



Marsmanden på besøg

Multimodale elevproduktioner i indskolingens dansk og billedkunst

MIKKELINE BLATT HOFFMEYER, LEKTOR I DANSK, CAND.MAG., PROFESSIONSHØJSKOLEN METROPOL, KAREN MERETE BRANDT, LEKTOR, CAND.PÆD. I BILLEDPÆDAGOGIK

Billedfortællinger og billedpræsentationer på tablets motiverer elever i indskoling til at komme i gang med at producere tekster. Mange elever kan fx vha. simple redigeringsværktøjer levere små digitale hverdagsfortællinger om deres nære miljø. Med afsæt i udviklingsarbejder på Institut for Skole og Læring, Metropol (2011-2015) har vi undersøgt, hvordan man i tværfaglige samarbejder i indskolingens dansk og billedkunst kan kvalificere elevernes multimodale kompetencer gennem didaktiske design, der fokuserer på genre, motiv og blikstrategi. De didaktiske design er afprøvet og forbedret gennem to uafhængige interventioner på en folkeskole i Lyngby-Taarbæk Kommune.

Didaktiske designs med multimodal produktion

Indenfor den it-didaktiske forskning ser man ofte forløb, der er problemorienterede og har vægt på funktionelle frem for formelle aspekter af dét at lære med it (jf. Sørensen og Levinsen, 2014, Gynther m.fl., 2010). I vores udviklingsprojekt ønskede vi at gå en lidt anden vej. I stedet for at sætte fokus på elevernes evne til at forklare og begrunde egne valg i forhold til besvarelsen af en given problemstilling, ønskede vi at sætte fokus på dét at kende til forskellige billedtekniske og sproglige valg med henblik på at kunne kommunikere multimodalt i konkrete situationer.

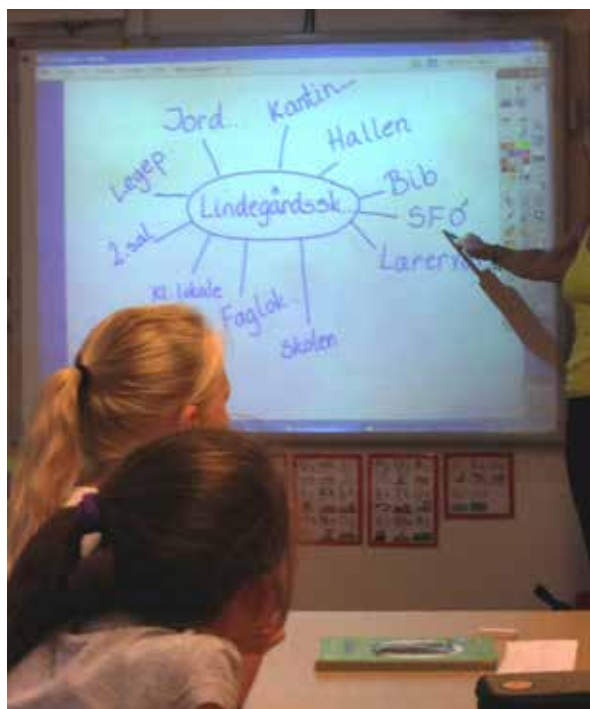
Vi har set, at indskolings elever ofte er motiverede for at lære nye teknologier at kende og at samarbejde om løsninger. Til gengæld er de mindre bevidste om de visuelle og sproglige valg, de træffer. Valg som er altafgørende for, hvordan tekster virker på modtageren. Meget ofte ser vi fx elever benytte forskellige copy paste-strategier¹, hvor billeder fra mange forskellige kategorier mixes i nye tekster, uden at de færdige produktioner analyseres af lærer og elever, således at deres valg kvalificeres. Som Slutrapporten fra Demonstrationsskoleprojektet (2015) konkluderer, sker der desværre ofte dét ved multimodale elevproduktioner, at "elevernes tavse multimodale viden [forbliver] tavs og ikke udfordret", fordi lærere mangler æstetisk, kommunikativ og mediemæssig kompetence til at kvalificere den (Slutevalueringsrapport, 2015, s. 12). Derfor mener vi, at dansklærere, der vil arbejde kvalificeret med billedsiden af elevernes multimodale produktioner, med fordel kan samarbejde med billedkunstlærere. På denne måde sikres en tilgang til multimodal produktion, hvor der er fokus på såvel det visuelle som det skriftlige udtryk, og hvor den æstetisk-sanselige dimension af kommunikationen er i fokus.

I samarbejdet med indskolingslærere er vi ydermere blevet mødt med krav om tydelighed og struktur i det didaktiske design af hensyn til elevernes vidt forskellige læringsforudsætninger. De klasser, vi har besøgt, har været helt almindelige folkeskoleklasser med 5-6 tosprogede elever i hver, to svage læsere og skrivere, samt 1-2 børn med be-

hov for særlig støtte. Med afsæt i alt dette forsøgte vi at opbygge et didaktisk design, der bestod i en lang række kortere sekvenser, hvor der blev vekslet mellem underviseroplæg med fokus på et enkelt aspekt af den multimodale tekst, fx tekstopbygning eller motivvalg og efterfølgende elevaktiviteter. Det endelige forløb, som vi skitserer nedenfor, tog otte lektioner fordelt over tre dage.

Genreforståelse og motivvalg

I begge interventioner har vi arbejdet med samme genre, nemlig en billedpræsentation af skolen redigeret som film med 10 stillbilleder i iMovie og med en fastlagt underlægningsmusik. Genren kunne have været en anden, fx fortælling eller reklame, men vi valgte billedpræsentationen, da den strukturelt er simpel og motiverne lige ved hånden. Med inspiration fra såvel genrepædagogik (Mailand, 2007) som visuel kulturpædagogik (Göthlund, Illeris og Thrane, 2015), etablerede vi en kommunikationssituation. Elevernes opgave var, at de skulle præsentere deres skole for en fremmed, og derfor måtte de lægge vægt på at vise "typiske" steder fra deres skole. Ved hjælp af et mindmap dannede eleverne overblik over mulige steder at finde motiver på skolen.



Mindmap på tavlen. Hvordan kan man strukturere en præsentation?

Læreren havde forinden inddelt eleverne i makkerpar, ofte dreng-pige, og gik selv med sammen med to elever, der havde brug for ekstra hjælp. Eleverne skulle i makkerparrene samarbejde om at fotografere og performe på billederne. De skulle efterfølgende forhandle om, hvilke billeder der skulle være med i produktionerne. Til sidst skulle de sammen evaluere de andre elevers produktioner. Alle elever lavede en produktion hver.

Elevernes opgave var, at de skulle præsentere deres skole for en fremmed, og derfor måtte de lægge vægt på at vise "typiske" steder fra deres skole.

Kameraerne blev afprøvet inden fotosessionen, og begreber som skarp/uskarpt, nær/fjern blev introduceret. Desuden arbejdede eleverne med begrebspaaret typisk/ikke-typisk. Ved at introducere dem for fotos fra et genkendeligt sted – en bagerbutik – kunne vi arbejde med en light version af Charles Sanders Peirce's, amerikansk filosof (1839-1914), semiotiske begreber indeks, ikon og symbol. I forbindelse med multimodal produktion er det relevant at forstå, at et billede består af små enkelte betydningsbærende dele. Tegn, som vi afkoder, afhængigt af hvem vi er. Et indeksskilt tegn peger hen imod et objekt uden at ligne det. Er der krummer på en tallerken – er det indeks på, at nogen har spist en form for brød. Et ikonisk tegn ligner sit objekt. Et ikon er alt, hvad der ligner – uden at være det konkrete objekt, f.eks. et fotografi, en tegning af objektet, en figur osv. Hænger der en kringlesnor foran en bagerbutik, ser vi et ikon for en kringlesnor, det er ikke en rigtig kringlesnor. Ser vi på et symbol, er sammenhængen med objektet ikke nødvendigvis baseret på lighed eller henvisning, men på kulturelle konventioner, overenskomster eller regler. Vi har eksempelvis lært at afkode køn på simple tændstiksfignurer for mand eller kvinde. Mange af os ved også, at en kringlesnor er et symbol på bagerbutik. Verden myldrer med tegn, der giver den enkelte associationer til erfaringer og viden. I klassen viste vi et nærbillede af en skraldespand fra bagerbutikken, da vi talte om begreberne typisk/ikke-typisk. Når man fx ser fotoet af en skraldespand, forstår man ikke umiddelbart, hvor skraldespanden er placeret, idet der ikke er typiske tegn på bagerbutik. Et foto af en

plade med kager og et prisskilt indikerer, at de derimod typisk kan være i en bagerbutik. Mens et foto af kringlen udenfor butikken er både et ikon for en kringle og et symbol på en bagerbutik. Kringlen kan understøtte aflæsningen af både skraldespanden og brødet. "Tegn på" medvirker altså til indsigt i, hvordan billeder kan vise, hvor vi opererer med kameraet.



Eleverne blev bedt om at reflektere over de visuelle tegn på, at vi ser et særligt sted. En kringle er typisk for en bagerbutik – det er en skraldespand ikke nødvendigvis.

Igennem de ovenfor skitserede aktiviteter søgte vi at sikre, at alle elever opnåede forståelse for genre og motivvalg.



Vægmaleriet indikerer, at vi er et sted, hvor der leges. Referencen til børnenes produktion forankres gennem ordene.

For at der er tale om egentlig multimodal tekstkompetence, er der dog brug for, at eleverne også går på opdagelse i nye måder at se og fortælle om verden på. Vi tilslutter os således de to norske forskere Eva Maagerøs og Elise Seip Tønnessens definition af denne kompetence som "en kompetanse i å foreta valg mellom modaliteter og medieringsformer" samt "å kjenne innarbejdede mønstre og om selv å kunne bidra til å skape nye" (Maagerø og Tønnesen, 2014, s. 17). Det er netop i vekselvirkningen mellem indarbejdelsen af faste mønstre såsom klassiske genrer, motiver og fortællinger og bruddene med dem, at en multimodal tekstkompetence kan opstå. For at understøtte dette valgte vi i vores anden intervention at indlægge en særlig optik, som vi vil uddybe nedenfor.

Blikstrategi

Vi har erfaret, at elever i indskoling har let ved at producere tekster ud fra en nær optik og om nære emner. Ofte ser man produktioner om "mit sove-dyr", "min ferie" eller "min bedste ven". Vi har dog også observeret, at den 'nære' optik kan stå i vejen for formidlingen af elevernes oplevelser. Oplevelserne bliver private og svære at forstå for uvedkommende, som når elever vælger at præsentere vandhanen på gangen eller et closeup af pizzabollen, uden at de vises i skolekontekst.

Naturligvis kan tekst og billede i den multimodale produktion forankre hinanden og dermed tydeliggøre formidlingen. Fx kan lydord som ”uhmmmm” eller en kommentar som ”den smager godt” understøtte budskabet, men vi ønskede at skabe en gryende bevidsthed i eleverne om, at de gennem anvendelse af et kamera kunne operere med en optik. I stedet for blot at absorbere verden og reproducere, hvad der tilfældigt kom forbi linsen, ønskede vi, gennem arbejde med en blikstrategi (Illeris, 2002, kap. 8), at eleverne blev bevidste om, hvad det vil sige at se med et undrende blik på fænomenet skole.

Det er netop i vekselvirkningen mellem indarbejdelsen af faste mønstre såsom klassiske gener, motiver og fortællinger og bruddene med dem, at en multimodal tekstkompetence kan opstå.

I den anden intervention valgte vi derfor at introducere eleverne for idéen om, at en marsmand var kommet på besøg på skolen, og at han efter besøget ville stå hjemme på Mars igen og vise de andre marsboere en præsentation af stedet for dermed at introducere artsfællerne for en skole fra planeten Jorden. I forløbet blev de fotograferende elever udstyret med en grøn prik på næsen, et tegn på transformation til marsmand. Med eksempler reflekteredes i klassen over, hvorvidt en marsmand ville kunne afkode, at en pizzabolle i closeup er repræsentativ for lige netop denne skole. Hvordan kunne pizzabollens betydning tydeliggøres visuelt og verbalt? Ved at vise den i spisesituationen, på et fad i kantinen, når den blev købt eller noget helt tredje? Dermed fik eleverne en metode til at træne det undrende blik (Rogoff, 2000) – at iagttage pizzabollen som fænomenet.

I den første intervention havde vi set mange billeder af tomme legepladser, fodboldbaner og bibliotekets rækker af bøger. I den anden intervention kom der gennem marsmanden liv på billederne: Eleverne klatrer, rutsjer, hinker og læser på bil-

lederne, ja, nogle fandt ligefrem på at kravle langt ind i et rør og lade sig fotografere dér. ”Gemmeleg” stod der som forklaring til billedet. Elevernes yndlingssteder på skolen blev dermed hentet ud af deres private erfaringsrum og gennem aktivt og kreativt kropssprog formidlet til udenforstående. Marsmandsgrebet havde således flere fordele: For det første understregede det nødvendigheden af at tage billeder, som viste noget typisk ved skolen. For det andet gav det anledning til en begyndende opmærksomhed på kontekst. Og for det tredje tilføjede det dimensionen performance til billederne (Göthlund, 2015, s. 95). En trappe siger fx ingenting i sig selv for en marsmand, der måske er vant til at flyve, transformere sig eller rulle, men idet en elev performer på trappen, forstår marsmanden jo klart trappens funktion.

Bevidstheden om optik gjorde sig også sprogligt gældende. I de sprogligt mest bevidste produktioner skriver eleverne fra marsmandens turistperspektiv med brug af stedsadverbier som ”der” eller ”her”: ”Her er en legeplads”; ”Der kan man læse bøger”; ”Her rutsjer Lærke”. Oplagt kunne det være at diskutere, hvor grænserne går for, hvad marsmanden kan skrive ved sine billeder. Kan han skrive ”her er min bedste ven Luca”? Eller som der stod i én af produktionerne, som viste et billede af en hund med nissehue: ”God jul hund”?



Udsnit af en elevs præsentation.

Ved at arbejde med marsmandsperspektivet bliver det muligt at diskutere svære ting som fortællerperspektiv og kontekst med selv ret små elever, og ved at trække enkelte fotografier frem og fastholde dem for øjnene af eleverne bliver det muligt at konkretisere samtalen: ”Hvem siger ”God jul hund?””, ”Hvor er billedet taget henne?”, ”Hvorfor synes vi, det er sjovt, at det optræder her?”

Flere marsmænd

I vores anden intervention ser vi altså tegn på, at de fleste elever kan anvende et tildelt systematisk blik på skolen. Ved analyse af elevernes produktioner kan vi dog se, at den lærerstyrede form med tydelige modeller medvirkede til, at produktionerne blev ret ensartede. Som en dreng lidt undrende sagde til sin makker: ”Hvorfor viser alle dét?”. Han henviste til det gentagne valg af skolens logo som motiv. Logoet havde netop været demonstreret som noget ”typisk”, et symbol for skolen.

Ved analyse af elevernes produktioner kan vi dog se, at den lærerstyrede form med tydelige modeller medvirkede til, at produktionerne blev ret ensartede.

Den ovenfor omtalte ”julehund” blev den største overraskelse blandt elevernes produktioner. Den brød med dogmet: at vise billeder, der indikerede skole, og skrive tekster fra marsmandens perspektiv. Når eleverne så den hund, viste de tydelige tegn på overraskelse: de holdt sig for munden og karakteriserede billedet som ”mærkeligt”. Reaktionen tyder på, at eleverne var bevidste om, at hunden faldt uden for ”facit”, og den har derfor fået os til at reflektere en del. Burde vi alligevel have tilladt, at eleverne gik deres egne veje og fotograferede, hvad der faldt på deres vej? Nej. For så ville vi jo ikke have rykket eleverne fra den umiddelbart absorberende position, som er deres udgangspunkt. Men vi kunne have fremhævet elevernes oplevelse af, at brud på den forventede optik kan gøre en multimodal produktion overraskende og sjov.

Hvis eleverne igennem deres skoleforløb arbejder med bevidsthed om anvendelsen af blik i multimodale produktioner, vil de blive i stand til at anvende mere sofistikerede optikskift, så deres præsentationer får divergerende visualiseringsformer, idet de vil lære at positionere sig efter specifikke valg. Gennem legen med positioner bliver eleverne med tiden i stand til at indtage bevidste positioner og metareflektet kunne *se sig selv se* (jf. Illeris, 2002). M.a.o. vil der kunne udvikles mere egen-

artede optikker og måske både mere humoristiske og mere nysgerrige produktioner end de her beskrevne. Fx en præsentation af skolen fra mange forskellige typer marsmænds perspektiv; nogle meget små, som kun ser skolen i frøperspektiv; nogle meget høje, som kun ser skolen i fugleperspektiv; andre igen, som kun ser alt som snævert, gult osv. Dermed kan produktionerne i sig selv udfordre beskuernes selvfølgelige opfattelser af skolen og i sidste ende verden.

Multimodale produktioner med progression

Det sproglige arbejde i skolens fag handler ofte om at bevæge elever fra deres private og uformelle sprogbrug mod en faglig og formel sprogbrug (Hedeboe og Polias, 2000). Vi vil gerne afslutningsvis pege på, at lærere har mulighed for at fremme de ovenfor beskrevne blikstrategier samtidig med, at der arbejdes med faglige emner og sprog. I en indskolingsklasse vil det naturligvis være individuelt, hvad der opfattes som ”private” og ”faglige” emner – så eksemplerne i modellen nedenfor skal tages med forbehold. Men de er ment som et forslag til, hvordan man kan skabe progression i de multimodale opgaver, der stilles i skolen, ved dels at rykke emnet væk fra elevens komfort zone, dels at rykke optikken, hvormed emnet betragtes, væk fra eleven. Det kunne fx være valget af emnet Christian d. 4., som elever omkring 2.-3. klasse ofte møder i historie. Arbejder eleverne multimodalt med ham ud fra deres egen optik, vil de typisk hente billeder fra nettet, de umiddelbart selv synes er spændende. Arbejder de derimod med Christian d. 4. ud fra Christian d. 4.s egen optik, må de lave en præsentation ud fra, hvad denne konge særligt ville fremhæve om sig selv, og måske endda beskære billederne på en måde, så kongens klap for øjet afgjorde kvaliteten af billederne i præsentationen. Det ville både give mulighed for indlevelse og et særligt blik på den verden, der var Christian d. 4.s, og styrke kompetencen til at forestille sig ”historiske scenarier”, som er et vigtigt mål inden for historiefaget.

	Min egen optik	En andens optik
Privat objekt/emne	Fx produktioner som "Mit kæledyr" eller "Hjemme hos mig"	Fx produktioner som "Sådan er det at være et marsvin" eller "En marsmand kommer på besøg på mit værelse"
Fagligt objekt/emne	Fx produktioner som "Christian d. 4." eller "Min by"	Fx produktioner som "Christian d. 4.s egne erindringer" eller "En turist besøger min by"

Model over objekt- og optikvalg for indskolingens og mellemtrinnets multimodale produktioner

I fagene dansk og billedkunst, hvor der ud over udviklingen af elevernes begrebsbrug bl.a. også er fokus på elevernes evne til at se på verden og kommunikere om den, vil en kombination af emnevalg og optik være medvirkende til, at eleverne kan udvikle sig til fantasifulde producenter og med tiden også kritiske brugere af multimodale tekster. I nærværende udviklingsarbejde har det vist sig, at de to fag har haft endog stor fornøjelse af hinanden. Vi tænker, at det er vigtigt at huske, at også andre praktisk-musiske fag har potentialer, der kan medvirke til, at elevers multimodale tekstkompetence kvalificeres.

Referencer

Göthlund, A. (2015). On location: Visual ethnography and a performative approach in art education, in Göthlund, Illeris og Thrane (red.), *Edge: 20 Essays on Contemporary Art Education*, Multivers Academic.

Göthlund, Illeris og Thrane (red.) (2015). *Edge: 20 Essays on Contemporary Art Education*, Multivers Academic.

Gynther, K. m.fl. (2010). *Didaktik 2.0*, Akademisk Forlag.

Hedeboe, B. og Polias, J. (2000). Et sprog til at tale om sprog, in Esman, K. (red.), *Dansk i dialog*, s. 193-213, Dansk lærerforeningen.

Illeris, H. (2002). *Billede, pædagogik og magt – Postmoderne optikker i det billedpædagogiske felt*. Samfundslitteratur.

Mailand, M. K. (2007). *Genreskrivning i skolen*. Gyldendal.

Maagerø, E. og Tønnessen, E. S. (2014). *Multimodal tekstkompetanse*, Portal Akademisk.

Nyboe, L. (2009). *Digital dannelse*. Frydenlund.

Rogoff, I. (2000). *Terra Infirma: Geography's visual culture*. Routledge.

Sørensen, B. H. og Levinsen, K. (2014). *Didaktisk design – digitale læreprocesser*. Akademisk Forlag.

Sørensen, B. H. og Levinsen, K. (red.) (2016). *Projekt elevers egenproduktion og elevinddragelse. Slutevalueringsrapport* (2016), Aalborg Universitet m.fl. Fundet d. 15. januar 2017 her: <http://demonstrationsskoleprojekt.aau-uc.dk/images/pdf/Slutevalueringsrapport-afkortetUVM-Final-0903-2016.pdf>

Noter

- 1 Elevers kreative remix-strategier er blandt andet beskrevet af Lotte Nyboe (2009). Som Nyboe er inde på, kan undervisning i multimodal produktion i skolen med fokus på fx valg af remix-strategier være med til at bygge bro over den "digitale produktionskløft", som ellers vil opstå mellem de, der udnytter de digitale medier produktivt, og de, der ikke gør.