

# **Kompetenceudvikling og nye kulturformer med bud på nye arbejdsformer inden for æstetik, medie- og kommunikationspædagogik i det senmoderne**

**Et udviklingsarbejde ved Læreruddannelsen i Aarhus, VIA University College, 2010-2011 af Anne Agger, Vibeke Nørgaard Rønsbo og Rasmus Fink Lorentzen**

## **Indledning og metode**

I dette kapitel fremstilles præmisser og intention for vores undersøgelse af multimodale tekster i en didaktisk kontekst. Der indledes med en præsentation af undersøgelsens opdrag samt det teoretiske og praktiske metodiske grundlag, som efterfølgende gøres til genstand for refleksion og vurdering. Dernæst fremstilles selve undersøgelsen i form af sit tofasiske forløb. Det bestod af et forløb, som omfattede undervisning af studerende på LIAA, som blev planlagt og gennemført af seminarielærerne, og et forløb som omfattede undervisning af en 1. klasse, som blev planlagt og gennemført af studerende i praktik. Undervejs skitseres processens udvikling og de konsekvenser vi har draget med henblik på detailplanlægning, som netop var lagt an på justering af fokus på baggrund af erfaringer gjort undervejs.

## **Undersøgelsens baggrund, problemstilling og intention**

### **Rammer**

Undersøgelsen knytter sig til Evaluerings-, forsknings- og udviklingsafdelingen på Læreruddannelsen i Aarhus, VIA UC. Det er defineret som et udviklingsarbejde og udgør et af udviklingsprojekterne under den af EFU-afdelingens programvifter, som omhandler den didaktiske dimensions indholdskategori for stofområder, også kaldet didaktikkens ”hvad”. Det relaterer sig imidlertid også til den didaktiske dimension for organiserings- arbejds- og undervisningsformer, og spænder derved samtidig over eksperimenter og refleksioner over den didaktiske kategori ”hvordan”.

Omdrejningspunktet i udviklingsarbejdet er den litteratur- og billedkunstdidaktiske udfordring, der eksponeres af vores samtids nye netbaserede kommunikations- og præsentationsformer i relation til kompetenceudvikling og dannelse i det senmoderne.

Udviklingsarbejdet har til hensigt at konkretisere specifikke træk ved det senmoderne samfunds udfordringer til skolen og komme med bud på adækvate undervisningsformer. Nye netbaserede kommunikations- og præsentationsformer resulterer i stadig nye kunstgenrer og nettekster i krydsfeltet mellem fiktion, fakta og billedkunst. Disse afstedkommer et behov for at udvikle en didaktik, der medtænker det processuelle, det interaktive, den lagdelte struktur og den åbne og udvekslende værktøje. Der er tale om en værkgenre/udformning, der med nye kommunikationsformer sætter meningsudveksling og social handling i centrum for det æstetiske, og som derved kan rumme et kulturskabende potentiale for den pædagogiske praksis, for hvilken det situationelle, det meddigtende og det reflektive er vigtige værdier. Vi står således som undervisere over for en målgruppe (for underviserne på læreruddannelsen de studerende; for de studerende eleverne) med formodentlig udprægede hverdags erfaringer med internettets kulturelle udvekslingsformer. Og vi står med nye værktøjer, der blandt andet gennem hypermediale, ikke-lineære aspekter sætter kommunikationen, det processuelle og hverdagshandlingen i centrum.

## **Problemformulering**

Udviklingsarbejdets problemformulering udtrykker den dobbelte vinkling af stof og modtagere i en didaktisk kontekst. Den er formuleret, som følger:

**Hvordan udvikle didaktiske mål, tiltag og evalueringsformer, som kan skabe grundlag for en ændret praksis i arbejdet med de nyeste kommunikations- og præsentationsformer?**

- **herunder hvordan kan dette sigte gennemføres i spændfeltet mellem undervisning i læreruddannelsen og de studerendes læring**
- **herunder hvordan vil dette sigte kunne omsættes i skolepraksis i et samarbejde med studerende på 1. årgang?**

Problemformuleringens intentioner kunne, efter vores didaktiske suppositioner, bedst gennemføres med en tilsigtet lydhørhed over for de studerendes anvendelse og forståelse af disse medieformer, og ved at integrere de studerendes egne erfaringer med multimodale tekster i planlægningen og i gennemførelsen. Derfor har intentionen også været at undersøge, hvilke udtryksformer der synes meningsgivende for de studerende, og hvordan disse kan udnyttes, som afsæt for vores forståelse af samspillet mellem tekst og modtager og mellem de studerendes intentioner med praktikundervisningen og elevernes egen brug af disse genrer.

Udviklingsarbejdet hviler på en delvist eksperimenterende didaktik, som giver mulighed for at identificere og analysere de lærendes tilgange til stof og arbejdsformer, og gøre dette til en faktor i den videre planlægning. I samme undersøgende ånd er formuleringen af de nærmere undersøgelsespunkter for hele undersøgelsen først sket i takt med de opdagelser og delkonklusioner, vi har kunnet drage undervejs i processen.

En række spørgsmål meldte sig imidlertid i lyset af problemformuleringen og i lyset af den successive vurdering, som tjente som rettesnor for det videre undersøgelsesfokus:

1. I hvilken grad lykkes det at etablere et kvalificeret grundlag for de studerendes opmærksomhed på den æstetiske grundpræmis i form af egen stemthed og involverende tilgang til de multimodale tekster?
2. Hvordan udmønter de studerendes læring gennem seminarieforløbet sig i deres egen praksis under skolens givne omstændigheder?
3. Hvilket læringsbegreb danner de studerende deres praksisforståelse på?

Disse spørgsmål vil i rapporten blive udfoldet og behandlet i en teoretisk og problematiserende form, som fremstiller undersøgelsens teorigrundlag gennem en egentlig begrebsafklaring. Tre centrale forhold udgør således undersøgelsens professionsrettede omdrejningspunkter, der samtidig er udtryk for undersøgelsens metodiske snit. De tre forhold sigter til undersøgelsens æstetiksyt, kompetenceforståelse og læringsyt. De vil blive behandlet selvstændigt og successivt i rapportens 1. del.

Spørgsmålene udgør endvidere vinklinger bag bearbejdningen af det empiriske materiale. Denne bearbejdning har efter anden databearbejdning udmøntet sig i følgende tre temaer, som udgør rapportens 2. del.

## **Temaer**

- 1. It og kompetencebegrebet – hvornår tilfører nye medier noget nyt og ikke blot ny teknik til undervisningen?**
- 2. Nyformulering af den kritiske dimension – er der behov for at erstatte den velkendte kritiske tilgang med evnen til at reflektere og vælge?**
- 3. Aflæring som en forudsætning for nyskabelse af didaktikken – hvordan få de lærerstuderende til at se sig selv som udviklere af nye praksisformer?**

Temaerne har dels udkrystalliseret sig i analysen af det empiriske materiale, dels er de udtryk for vores egen professionelle selektion, dog med stadig hensyntagen til udviklingsarbejdets problemformulering.

## **Praktik/aktioner – studerendes som samarbejdspartnere**

De studerendes læringsprocesser bliver underlagt analyse, men det er samtidig de studerende, som i praktikforløbet tilrettelægger, gennemfører og evaluerer undervisningen i skolen. De studerendes praktikforløb vil for en undersøgelsesmæssig betragtning derfor samtidig repræsentere aktioner i praksis, og de studerende vil således være deltagere i et aktionsprojekt. Vi skal i det følgende kort redegøre for de væsentligste træk i dette samarbejde.

Forløbet på læreruddannelsen indledte med og mundede ud i en opfordring til de studerende om at indtænke multimedier i den efterfølgende undervisningspraktik på deres 1. studieår. En praktikgruppe blev inviteret til at deltage i udviklingsarbejdets 2. fase på baggrund af en ansøgning med beskrivelser af deres sigte, rammer for forløb og interesse i at deltage. Undervisningsforløbet blev siden gjort til genstand for de studerendes praktikbedømmelsesopgave, som refererer til den lokale studieordnings bestemmelser for faget praktik på 1. årgang. For de studerende blev der således slået en sløjfe hen over forårssemestret fra deres egen deltagelse i undervisning på uddannelsen i fællesfagets linjefagsforløb, som også omfattede det pædagogiske element i linjefaget, hen over deres eget praktikforløb og afsluttende til deres produktion af grundlaget for praktikbedømmelsen i seminarieregi.

Udviklingsarbejdet repræsenterer derved et forsøg hvor studerende og læreruddannelsesundervisere indgår i et samarbejde med henblik på at gennemføre praktikken i forlængelse af et overordnet defineret projekt. I *Bekendtgørelsen for læreruddannelsen* og i LIAAs egen strategiplan for 2010 understreges det, at uddannelsen skal tilbyde og iværksætte sådanne samarbejder, som kan understøtte de studerendes undersøgelse af praksis med et akademisk sigte for øje. Det vil af tematiseringerne fremgå, at empirien delvist er tilvejebragt gennem et sådant samarbejde, og vi vil i det afsluttende afsnit foretage en samlet vurdering af samarbejdets karakter og muligheder for at tjene som model for tiltag af den art.

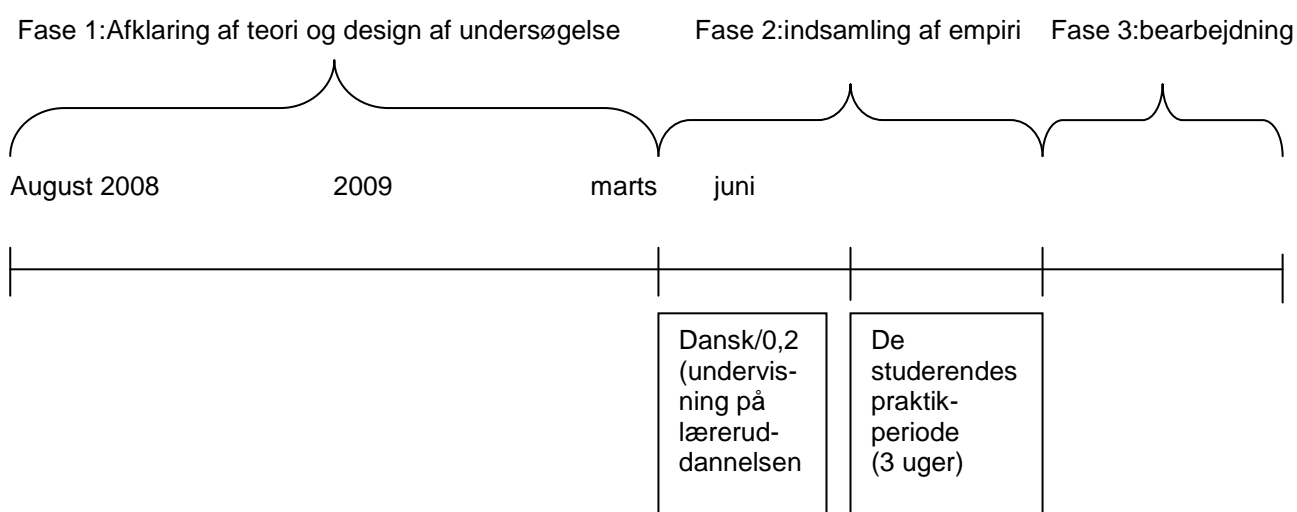
For en nærmere redegørelse for metodegrundlaget bag databearbejdningen og vejen frem til disse udvalgte temaer henviser vi til afsnittet *Metode til bearbejdning af data*. I dette afsnit beskrives desforuden undersøgelsens metodologiske grundlag, og vi diskuterer dens metodiske udfordringer i en vurdering af den valgte metodes karakter, og undersøgelsens validitet og reliabilitet.

## Undersøgelsens design

( For en nærmere beskrivelse af undersøgelsens enkelte dele henvises der til vedlagte bilag.)

Undersøgelsen forløb over to semestre i følgende undersøgelsesfaser:

### Oversigt over året



## **Undersøgelsens målbeskrivelser for de to forløb**

### **Målbeskrivelse for undervisningsforløbet på læreruddannelsen**

Formuleredes af underviserne med reference til Studieordningens bestemmelser for Dansk linjefag - fællesdelen. Beskrivelsen blev præsenteret for de studerende i introduktionsfasen til et seks ugers forløb i samarbejde med det pædagogiske element i linjefaget:

### **Netbaserede kommunikations-, præsentations- og tekstformer**

#### **i et didaktisk perspektiv**

#### **- i samarbejde med de pædagogiske fag**

Forløbet tager afsæt i vores samtids nye netbaserede kommunikations- og præsentationsformer som netop resulterer i stadig nye kunstgenrer i krydsfeltet mellem fiktion og billedkunst og således afstedkommer et behov for udvikling af nye litteratur- og billeddidaktikker der medtænker det processuelle, det interaktive, den lagdelte struktur og den åbne og udvekslende værktøje. Der er tale om en værkgenre/udformning, der med nye kommunikationsformer sætter meningsudveksling og social handling i centrum for det æstetiske, og som derved kan rumme et kulturskabende potentiale for den pædagogiske praksis, for hvilken det situationelle og meddigtende og refleksive er vigtige værdier.

#### **Mål for forløbet**

at de studerende analyserer og fortolker nyere netbaserede kommunikations- og præsentationsformer på et reflekteret metodegrundlag

at de studerende kan reflektere over og opnå grundlag for at anvende it-didaktiske kundskaber og færdigheder i samspil med almindidaktiske teorier, med henblik på at håndtere undervisning i dansk i en konkret praksis

at de studerende opnår begyndende kompetencer til at kommunikere interaktivt i komplekse lagdelte kommunikationsformer der inkluderer lyd, billede og tekst

Forløbet tager sigte på at de studerende arbejder med, i, om og gennem nye tekst- og billedformer.

### **Målbeskrivelse for praktikforløbet**

Formuleredes af de udvalgte praktikstuderende med reference til Dansk Fælles Mål 2. klassetrin:

*Mål – overordnede for 3 ugers undervisningsforløb i 1.b.*

- At bygge bro mellem skole og fritid
- At der bliver gjort brug af kompetencer og viden, som er anderledes fra deres ”normale” undervisning, hvilket er med til at inkludere de elever, som ofte falder fra i den normale danskundervisning
- At give eleverne nogenlunde samme forudsætninger for at bruge it i skolesammenhæng og hermed være med til at danne grundlag for deltagelse i et moderne samfund
- At eleverne vil opleve, at deres produkter fra undervisningen bliver brugt til noget (produkterne kommer ind på 1.b’s hjemmeside)
- At forældrene får større indsigt i hvad deres børn arbejder med (”Sidste nyt” på 1.b’s hjemmeside)
- At gøre it til en integreret del af danskundervisningen

*Mål - skriftlighed*

Eleverne skal:

- øve sig i at skrive og bruge computer i skolesammenhæng
- logge på en af skolens computere med eget brugernavn og adgangskode
- finde frem til anviste hjemmesider (dr.dk/oline → -”Bamses skole, Google mv.)
- se deres produkter på klassens hjemmeside
- øve sig i at skrive enkle fiktive tekster ud fra fantasi og billeder (”Klassens netordbog” og ”Klassens fortælling”)

- øve sig i at skrive og stave lydrette ord fra kendte tekster (fra ex. ” Bamses skole” )
- lytte til andres tekster og læse egne tekster op
- forholde sig skriftligt til undervisningen ved at tegne og skrive logbog

#### *Mål - mundtlighed*

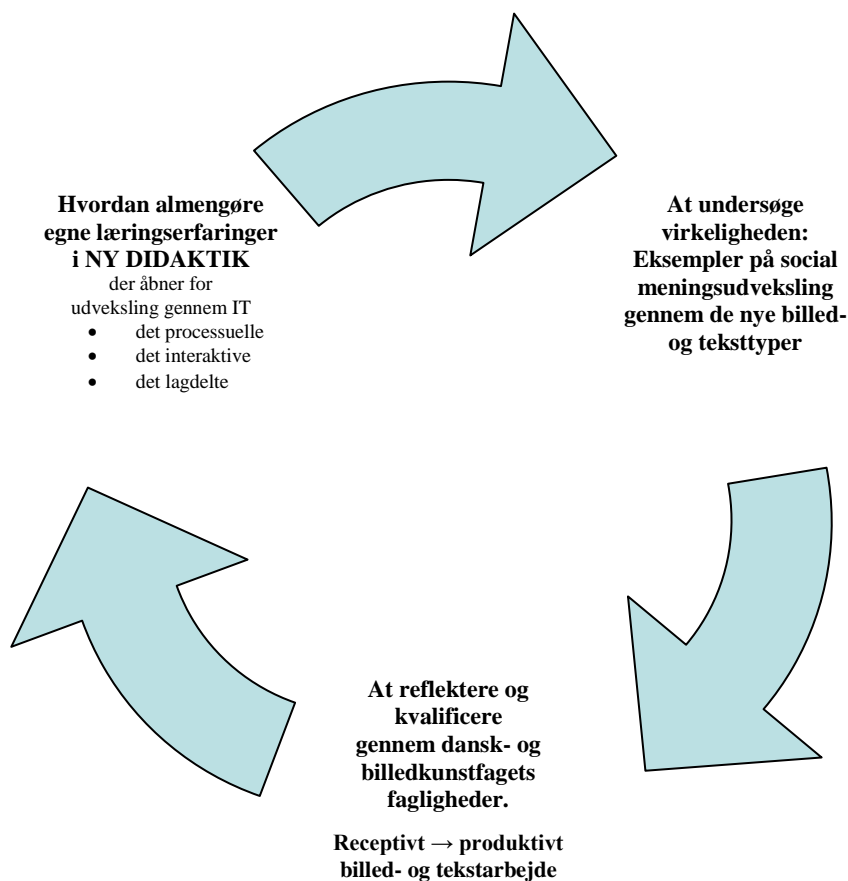
Eleverne skal:

- øve sig i at genfortælle og sætte ord på de film de ser (farverne, stemningen, musikken mv.)
- øve sig i at beskrive, forklare og argumentere i overensstemmelse med deres tanker og holdninger
- øve sig i at lytte til hinanden, så der opstår en dialog frem for flere enkeltstående monologer.
- øve sig i at tale foran deres klassekammerater

#### **Didaktiske perspektiver på forløbet**

Udviklingsarbejdets didaktiske perspektiver retter sig mod flere lag i en lærerprofessionsuddannelse. Dets didaktiske ambition kan findes på tre planer, som gensidigt betinger og fletter sig ind i hinanden. I forhold til projektets genstandsfelt, de nye multimodale tekster, er intentionen at skabe en ny didaktik i mødet mellem undervisere overfor en målgruppe (for os de lærerstuderende, - for de lærerstuderende folkeskoleeleverne) med udprægede hverdagserfaringer med internettets kulturelle udvekslingsformer. I nedenstående model er dette søgt indfanget.





Modellen er udviklet som en model over undervisningsforløbet på læreruddannelsens tre tiltænkte faser, og den peger samtidig på tre præmisser ved projektet, nemlig at vi i forløbet søgte at:

- inddrage studerendes egen hverdagserfaring med multimodale tekster med inspiration fra den antropologiske feltundersøgelse
- at nedtone den traditionelt fagligt objektiverende tilgang og at gå i dialog med den antropologisk inspirerede, involverende tilgang med afsæt i metarefleksion over egen deltagelse i kommunikationen
- få lærerstuderende til at se sig selv som udviklere af nye praksisformer

Bearbejdningen af vores empiriske materiale vil således tage sigte på en undersøgelse af, hvordan lærerstuderendes egne hverdagserfaringer med nye multimodale tekster kvalificeres i mødet med læreruddannelsesundervisningen. Dette for at skabe grundlag for de studerendes udvikling af nye didaktiske tiltag i deres skolepraktik.

Vi sigter samtidig med udviklingsarbejdets multimodale genstandsfelt mod at undersøge disse tekstformers kulturskabende potentiale og at pege på nye didaktiske horisonter for arbejdet med

dem. Og endelig vil vi forsøge at indfange og perspektivere vores genstandsfelt til vor tids samfunds kontingenserfaring og hyperkompleksitet.

## **De studerendes faglige forudsætninger**

Forløbet skulle skabe et *fagfagligt* og *fagdidaktisk* fundament bestående af viden om multimodale udtryksformer, konvergent mediepædagogik og mediedidaktik samt æstetiske og kommunikative læreprocesser. Samtidig måtte der skabes et *almenpædagogisk* fundament blandt andet i form af viden om didaktiske modeller og pædagogisk teori.

Da forløbet også omfattede *Det pædagogiske element i linjefaget* blev det aftalt med underviseren i de pædagogiske fag, at forløbet skulle ekspliciterede de pædagogiske fags arbejde med læringsbegreber her med særligt henblik på en introduktion til systemteori og Luhmannskolen. Læringsbegreberne skulle sammenholdes med udviklingsarbejdets mediedidaktiske læringsbegreb, og de studerendes læringsbegreb blev gennem aktiviteter og opgaver udfordret og undersøgt.

De faglige forudsætninger bestod samtidig i de studerendes *egne erfaringer* og vanthed med at anvende interaktive, lagdelte digitale net-sites, hvor der forekommer social udveksling.

## **Empiri**

Empirien er indsamlet i overensstemmelse med et kvalitativt undersøgelsesgrundlag. Det har således været hensigten at forene den didaktisk undersøgende intention med en metode, som kunne understøtte ikke bare en eksplorativ, men også en induktiv tilgang. Målet har været gennem seminarielærernes og de praktikstuderendes aktioner i praksis at samle erfaring og beskrive processer, som kunne gøres til genstand for hermeneutisk analyse. Vi betragter således resultatet, som funderet på en række enkelteksperimenter i en kompleks aktion, hvor kvalificerede snit i en systematisk analyse kan lede til begrundede slutninger om den ønskede didaktik.

### **Udfordringer ved den eksperimenterende planlægning:**

Det var vanskeligt at samstemme nødvendige organisatoriske forhold som skal være på plads med en åben og eksperimenterende didaktik på 1. årgang. Således blev forløbet ikke planlagt som et projektforsøg, på trods af denne undervisningstilrettelæggelses åbenlyse eksperimenterende didaktiske medlære. Dette skyldtes såvel undervisernes eget behov for styring af forløbets indholdsvalg og formning af didaktiske tiltag, som en vurdering af 1. årgangsstuderendes læringsforudsætninger som usikre i projektojemed.

Den samlede empiri er uploadet til sitet [www.kultur-tekst-didaktik.dk](http://www.kultur-tekst-didaktik.dk), som har tjent som løbende dokumentbank og udvekslingsite for alle deltagere i såvel læreruddannelsesforløbet (dvs. alle studerende på hold 28.01, underviserne, den eksterne vejleder fra DPU) og i praktikforløbet (udvalgte praktikstuderende, forældre, børn og lærere i praktikklassen og underviserne fra læreruddannelsen). Der er på dette site også visse hjemmesider med adgangsbegrænsning, idet de alene tjener undersøgelsen, og som derfor kun giver adgang til de relevante deltagere.

Undersøgelsens reliabilitet søges endvidere sikret gennem en triangulering af udvalgte empiriformer, som vi har fundet det oplagt at beskrive og kvalificere de enkelte elementer i forløbene gennem. Disse gøres i databearbejdningen til genstand for kodning og tematisk analyse. Nedenstående dækker en oversigt over de udvalgte empiridele.

## **Udvalgte empiridele**

For forløbet på læreruddannelsen:

- Logbog med observationer af undervisningen
- Undervisningsplaner
- Opgaveformuleringer og studerendes opgavebesvarelser
- Udvekslingsfora for studerende og seminarielærere
- Evaluering af forløbet: studerendes og seminarielærernes

For praktikforløbet:

- 1.bs hjemmeside produceret af praktikanterne og knyttet til hjemmesiden [www.kultur-tekst-didaktik.dk](http://www.kultur-tekst-didaktik.dk)
- Notater fra praktikvejledning
- Observationer af undervisningen i 1. b
- Fokusgruppeinterview med tre praktikstuderende

## **Metode til bearbejdning af data**

### **Første databearbejdning**

Efter seminarieforløbet blev der foretaget en *første* databearbejdning, som tog sigte på to forhold:

**1. At identificere relevante problemstillinger med henblik på videre bearbejdning og vurdering af forløbets didaktiske fund.**

**2. At kvalificere undersøgelsessigtet for den efterfølgende praktik**

**1. At identificere relevante problemstillinger med henblik på videre bearbejdning og vurdering af forløbets didaktiske fund:**

Disse problemstillinger lød, som følger, i al deres foreløbighed:

*a) Forholdet mellem almen- og fagdidaktiske mål*

- a. de studerendes forståelse for og indsigt i faglige mål som led i opnåelsen af dannelsesmål synes usikker
- b. indsigten i at der altid ligger et almen- og fagdidaktisk perspektiv i det fagdidaktiske i form af, hvad man læser tekster om, og hvordan undervisningen tilrettelægges, synes ikke tydelig
- c. fokusering på opfyldelse af arbejdet med net-baserede tekstformer i form af det didaktiske "hvordan" synes at overskygge tekstens "hvad" og "hvorfor"

*b) En nyformulering af den kritiske dimension*

- a. Der er tendens til, at reflekterede overvejelser i forløbet over produktionsstrategier foretages af "digitale indvandrere" og ikke af "digitale indfødte". Men fordrer de nye teksttyper og genrer ikke en anderledes kritisk kommunikationsanalyse, der medtænker tekstens åbne form og invitation til debat og refleksion?
- b. Et mere nutidigt kritisk begreb i billed- og tekstanalyse hænger tæt sammen med en øget opmærksomhed på den intertekstuelle dimension i værket, som multimodale tekster har rige muligheder for at mikse og sample i overensstemmelse med copy and paste-funktionerne i det digitale felt
- c. Fordrer de nye tekst- og kommunikationsformer ikke, at det traditionelt kritisk vurderende blik erstattes af evnen til at reflektere og vælge? Ville vi herved i højere grad nå et metaplan, der forudsætter selvværd og dannelse?

*c) It og kompetencebegrebet*

- a. Forløbets opstillede perspektiv: undervisning "i, om, med og igennem netbaserede tekstformer" synes ikke at være internaliseret progression
- b. Hvad vil det sige at have kompetence til de multimodale tekster?

- c. Hvordan kan vi udpege de nye mediers afgørende nytilførsel til undervisningen uden at forveksle det med blot og bar teknik?

*d) Hjemmesiden i undervisningen*

- a. De studerende tænker ikke deres personlige net-identitet og erfaringer ind i undervisningskonteksten
- b. Hjemmesiden eksponerer metarefleksion i de studerendes læreprocesser
- c. Hjemmesiden betragtes nu fagligt som en ”tekst-genre”, der kan gøres til genstand for analyse

*e) Mødet med net-kunsten/den digitale kunst og dets dannelsepotetiale*

- a. De studerende møder de nye kunstformer med egne koder, som ses udvikle sig gennem forløbet
- b. De studerendes kunstbegreb eksponeres gennem værkfremlæggelserne. Disse er afgørende for deres indstilling og stemthed over for værket
- c. Arbejdet med billeddidaktiske metoder til analyse og oplevelse af kunstværkerne:
  - i. Hvilke metoder vælges af de studerende og med hvilke begrundelser og konsekvenser for deres metodiske bevidsthed og eventuelle nytænkning af tekst- og billeddidaktik?

*f) For fremtidens didaktik*

- a. Hvordan kan undervisningen flytte opmærksomheden på om undervisningen er high tech digital til, hvad den digitale teknologi gør ved os?
- b. Hvordan kan uddannelsessystemet og skolen håndtere mødet mellem digitale indvandrere og digitale indfødte i et fagligt kompetent og gensidigt berigende miljø i et demokratisk dannelseperspektiv?
- c. Hvordan kan den traditionelle fagligt objektiverende tilgang nedtones eller gå i dialog med den antropologisk inspirerede, involverende tilgang med afsæt i metarefleksion over egen deltagelse i kommunikationen?

*g) Aflæring som en forudsætning for nyskabelse af didaktikken*

- a. Læreren udfordres af sin egen rolleforståelse mellem fagligt forbillede og fagligt undersøgende
- b. De studerendes forforståelser af egen elev-rolle spærrer for at se sig selv som medskabere af ny didaktisk tænkning
- c. Hvordan får vi lærerstuderende til at se sig selv som udviklere af nye praksisformer?

## **2. At kvalificere undersøgelsessigtet for den efterfølgende praktik**

En vurdering af delresultaterne kan opsummeres som følger:

*Studerendes kompetencer på holdet:*

- Visse produktive kompetencer tages i anvendelse ved udarbejdelsen af egen hjemmeside. Hjemmesiderne har hovedvægt på en fremstilling af hjemmesidens producent/indehaver, mens der udvises færre produktive æstetiske kompetencer. Den personlige dimension: ”jeg kommunikerer”, dominerer det samlede indtryk.
- De analytiske kompetencer på baggrund af aktualiseret viden er øget – herunder indoptagelse og anvendelse af faglige begreber og synsvinkler i opgaveløsninger og diskussioner.
- Didaktiske metodiske kompetencer øget fra *få* til *nogen* i planlægningsøjemed
- Visse studerende har opnået kompetence til at belyse sammenhængen mellem egne erfaringer med multimodale tekster og den teoretiske viden opnået i forløbet

*Studerendes læringsparathed og lærings syn på holdet:*

- En normativ kritisk bevidsthed har generelt tendens til at dominere i det øjeblik fokus skifter fra en receptiv analytisk hermeneutisk vinkel til en produktiv og/eller didaktisk omsætning, hvor refleksion og egne erfaringer kunne inddrages kreativt kvalificerende
- Tendens til reproduktion af didaktiske skabeloner (regression) og kendt viden, og til opfyldelse af kendte holdninger til undervisning
- Tendens til ikke at anlægge et konstruktivistisk læringsbegreb og til ikke at anvende erfaringsinvolverende viden i et eksperimenterende perspektiv

Konkluderende kan vi sige, at de studerendes udbytte af forløbet i højere grad koncentreredes om begyndende opbygning af viden og færdigheder end om opnåelse af kompetencer på området.

### **Dette udmøntede sig i nedenstående undersøgelsesfokus i praktikken:**

1. En undersøgelse af de studerendes stemthed for det æstetisk-kommunikative i multimodale tekster og kommunikation

- i form af deres tekstanalytiske forståelse af lag i en tekst (eks. sansninger /udtryksdimensioner)
- i form af deres forståelse af skrift, tale og billede og disse modaliteters synergieffekt ( literacy )

2. En undersøgelse af ovenstående udmøntning i praktikplanlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningsforløb i 1. klasse

- i form af omsætning til tekstdidaktiske aktiviteter, opgaver og mål for elevernes forløb

3. En undersøgelse af de studerendes åbenhed for elevernes stemthed for og/eller anvendelse af det æstetisk-kommunikative i multimodale tekster og kommunikation

- i form af indhentning af elevernes forforståelse og erfaringer
- i form af konkret inddragelse af ovenstående

Vores intention var gennem vejledning at udbygge de studerendes muligheder for at anlægge egne optikker på en selvstændig didaktik. Af hensyn til den metodiske præcision udarbejdede vi specifikke indikatorer for iagttagelse og vurdering af de planlagte og gennemførte tiltag. Forløbet afsluttedes med et fokusgruppeinterview, som anlagde samme kriterier. (se herfor i bilag).

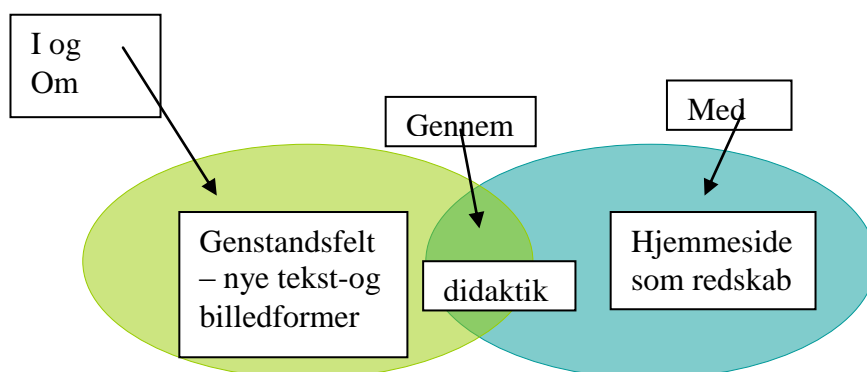
### **Anden databearbejdning**

Efter anden databearbejdning som ud over den første bearbejdnings foreløbige nedslag og kategoriseringer inddrog empiri fra de studerendes praktikforløb fremstod, som tidligere nævnt, følgende tematiseringer af datamaterialet med udsigelsesinteresse for problemstillingen:

### **Temaer**

- 1. It og kompetencebegrebet – hvornår tilfører nye medier noget nyt og ikke blot ny teknik til undervisningen?**
- 2. Nyformulering af den kritiske dimension – er der behov for at erstatte den velkendte kritiske tilgang med evnen til at reflektere og vælge?**
- 3. Aflæring som en forudsætning for nyskabelse af didaktikken – hvordan få de lærerstuderende til at se sig selv som udviklere af nye praksisformer?**

**Figur for metode til bearbejdning af data:**



Modellen stilliserer det komplekse forhold mellem genstandsfelt, didaktik og hjemmesiden som redskab. Den udtrykker den overordnede tese om nødvendigheden af at undervise ud fra en sammenhængsbetragtning på undervisningens *i*, *om*, *gennem* og *med* multimodale tekster. Og den demonstrerer, hvorledes arbejdet med multimodale tekster, efter vores opfattelse, må spænde over didaktikkens grundspørgsmål: hvad (*i og om*), hvordan (*med*) og hvorfor (*gennem*). I alle led indgår en dannelsesdimension, som udkrystalliserer sig i didaktikkens hvorfor, idet de multimodale tekster, i kraft af deres særegne kommunikationspræmis og kompleksitet som fænomen, kan bidrage til brugernes erkendelse af sig selv som reflektivt kommunikerende og selvdannende individer i et fiktivt univers med faktiske implikationer.



## Kapitel 2: Det senmoderne samt kompetencebegrebet og tekstbegrebet i udviklingsarbejdet

### Karakteristik af det senmoderne samfund

#### 1.1 Nye udfordringer i det senmoderne

Forudsætningen for dette udviklingsarbejde er en antagelse om, at samfundet i dag er præget af omfattende forandringsprocesser, der medfører at mennesket befinder sig i en ny situation og mødes af nogle andre udfordringer end tidligere. Nogle af disse udfordringer er dels de mange nye digitale tekstformer, hvor billeder og tekst smelter sammen i et nyt kommunikativt og æstetisk hele, dels kravet om at mennesket må forholde sig reflektivt til udviklingen af sin egen identitet, samt at disse og andre fænomener i dag er forbundne i uoverskuelige sociale og digitale netværk. De forandringer, som har medført fænomener som disse, er de seneste år blevet analyseret og beskrevet overbevisende af en række sociologer og filosoffer. Afhandlingens primære kilde til en karakteristik af dette samfund er den engelske sociolog Anthony Giddens og dennes forskning i det senmoderne samfunds gennemgribende omformninger og selvets reflektive dannelsesproces (Giddens 2004).

Giddens beskriver nogle sammenhænge mellem samfundet og individet og peger derved på, hvordan disse forhold stiller krav om en øget refleksivitet hos mennesket i dag. Ved at benytte betegnelserne *det senmoderne* og *det reflektivt moderne* betoner han derved, at mennesket befinder sig i en videreudvikling af moderniteten. Det senmodernes væsentligste omdrejningspunkt er en forandret måde at reflektere på hos mennesket.

Det reflektivt moderne er kendetegnet ved individets mange valgmuligheder i forhold til udformningen af sin egen livsbane og selvidentitet. Det medfører friheden til at vælge sit eget liv, og det er en frihed, som individet er bevidst om i sin reflektive tilgang til verden:

I modernitetens post-traditionelle orden og på baggrund af nye former for formidlet erfaring bliver selvidentiteten en reflektivt organiseret stræben. Selvets reflektive projekt, som består i at opretholde sammenhængende, men konstant reviderede biografiske fortællinger, finder sted i en

kontekst af mangfoldige valgmuligheder, der filtreres gennem abstrakte systemer. (Giddens 2004:14)

Verden beskrives således som en mangfoldighed af valgmuligheder, der ikke som tidligere kan hente en sammenhængskraft i traditioner, vaners sikkerhed eller fælles normer i samfundet. Det medfører, at individets identitetsskabelse hele tiden må baseres på valg og udformningen af en fortsat fortælling om sig selv. Fortællingen og evnen til at reflektere over sig selv og sin tilknytning til omverdenen er således de skabende kræfter bag den menneskelige identitet. Et vigtigt element i disse fortællinger og deres stadige udvikling bliver derfor de digitale netværk, hvor unge i dag fortæller sig selv gennem multimodale tekstformer.

En persons identitet skal hverken findes i adfærd eller i andres reaktioner – uanset hvor vigtige disse er – men i evnen til at *holde en særlig fortælling i gang*. Individets biografi kan ikke være fuldstændig fiktiv, hvis hun skal kunne opretholde en regelmæssig interaktion med andre i den daglige verden. Den må kontinuerligt integrere begivenheder, som finder sted i den ydre verden, og selektivt anbringe dem i den fortsatte ”historie” om selvet. (Giddens 2004:70)

Forholdende omkring identitetsskabelsen og selvets frembringelse har altså sit udspring i et samfund, der fremstår uhyre komplekst qua den endeløse kontingens og den store grad af usikkerhed, som er forbundet hermed, og derfor bliver den evige tvivl et grundvilkår ved tilværelsen.

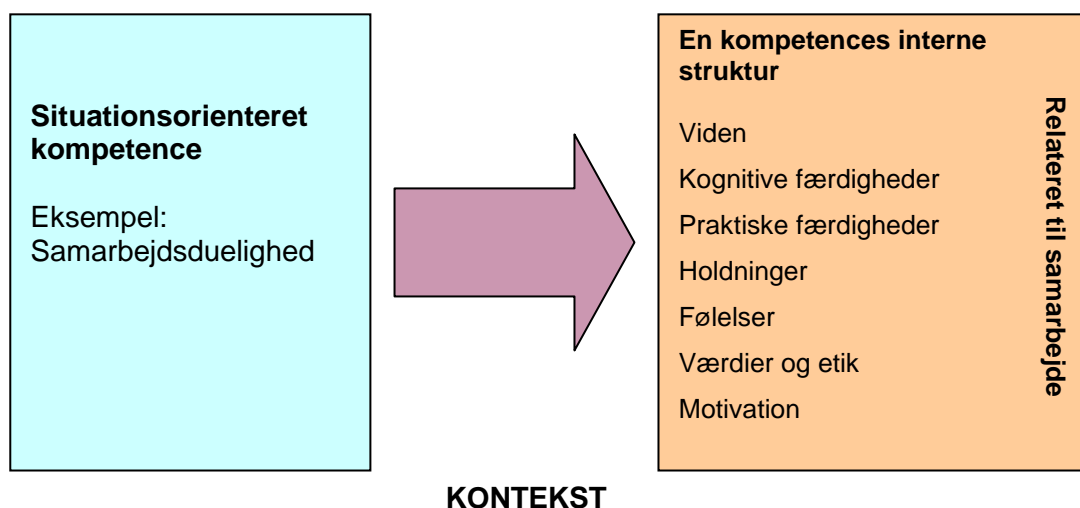
## **Udviklingsarbejdets kompetencebegreb og tekstbegreb**

### **2.1 Kompetencebegrebet**

Centralt i udviklingsarbejdet står tesen om, at det er nødvendigt at sigte mod udviklingen af en særlig æstetisk kompetence som et adækvat svar på de udfordringer af æstetisk og kommunikativ art, som knytter sig til de nye multimodale tekstformer i det senmoderne. Projektet opererer således med et kompetencebegreb, som det er på sin plads at definere her.

Det kompetencebegreb, som ligger til grund for projektet, er DeSeCos. DeSeCo står for *Defenition and Selection of Competencies* og er navnet på en forskergruppe, som ved årtusindskiftet arbejdede under OECD, og som nåede frem til at definere begrebet kompetence i 2003 (Rychen and

Salganik 2003, Bundsgaard m.fl. 2009). Til forskel fra flere samtidige og tidligere definitioner, og mere eller mindre løsrevne anvendelse af ordet, bruger DeSeCo en mere bred og funktionel definition af begrebet kompetence, hvorved begrebet bliver mere anvendeligt for en overordnet tilværelsestolkning. Kompetence hænger sammen med individet, og de sociale og sociokulturelle relationer mennesket indgår i, og kompetence er knyttet til at kunne håndtere udefrakommende udfordringer i en given situation. Endvidere indgår det i en kompetence, *at vide* hvad der skal til i situationen, såvel kropsligt som kognitivt og følelsesmæssigt, samtidig med at individet skal have *viljen* til at ville håndtere disse udfordringer. Energien og motivationen må altså også være til stede. Nedenstående model anskueliggør elementerne i en kompetence.



Figur 1

Som det fremgår af modellen, spiller de ydre rammer for kompetencen, konteksten, altid en rolle idet en kompetence udvikles på baggrund af et krav til individet om at handle i en specifik situation. De er bl.a. her det tydeliggøres, at kompetencer adskiller sig fra klassiske begreber som viden og kvalifikationer.

Både DeSeCo og Bundsgaard m.fl. opererer med nogle overordnede nøglekompetencer og en række underkompetencer. En æstetisk kompetence<sup>1</sup>, som er nærværende projekts sigte, må indgå som en underkompetence på lige fod med disse.

<sup>1</sup> Vores definition af begrebet æstetik bliver beskrevet senere.

## 2.2 Udfordringer til en didaktik der hviler på kompetencebegrebet

Som en konsekvens af det funktionelle kompetencebegreb, udspringer der nogle særlige didaktiske udfordringer til en undervisning, som har det som sit mål at udvikle en eller flere kompetencer (Lorentzen 2009).

- For det første må undervisningens genstand (i vores tilfælde de multimodale tekster) være relevant i forhold til en given kompetence. Ikke alle tekster er fx lige velegnede til at illustrere et givent fagligt felt.
- For det andet må undervisningens genstand rumme en form for fremmederfaring, som udfordrer modtageren. Det er først ved mødet med det nye og det fremmede, og når vi tolker nye elementer i forhold til den viden og de erfaringer, vi allerede besidder, at vores horisont bliver justeret eller ændret, således at vi opnår nye erfaringer og erkendelser
- For det tredje må modtageren selv være aktiv. Kompetencen udvikles først i en situation, som kræver interaktion mellem individ og omgivelser, og derfor bliver det en forudsætning, at individet selv bringes i spil i tilegnelsen af en kompetence. For så vidt gælder bedstemors lov endnu: den som arbejder lærer.

Dermed placeres det dialogiske forhold mellem individ og omverden som et væsentligt omdrejningspunkt for en kompetenceorienteret undervisning og den tilhørende didaktiske og pædagogiske tænkning. Allerede her antydes en sammenhæng mellem udviklingsarbejdets genstandsfelt, de interaktive, lagdelte, processuelle, ja, *multimodale* teksttyper, og forestillingen om de tilhørende didaktiske tanker, som projektet har som sin målsætning at tegne et omrids af. Derfor skal den multimodale tekst karakteriseres i det følgende.

### 3.1 Tekstbegrebet

De multimodale tekster adskiller sig på en række områder fra de tekster, skolen hidtil har beskæftiget sig med, og de kommunikerer på en langt mere kompleks måde end traditionelle tekster, hvis medier er *papiret* og *bogen* og hvis mærke er *bogstaverne*. Dvs. tekster med blot én modalitet.

Multimodalitet er det overordnede begreb, men det interaktive, det processuelle og det lagdelte er ligeledes vigtige elementer i signalementet af projektets genstandsfelt. Begreberne defineres i det følgende.<sup>2</sup>

Ved *multimodale tekster* forstås den slags digitale tekster, som fx internettet er domineret af. En multimodal tekst kan være bygget op af tekst, billeder, ikoner, grafik, animationer, lyd og film, måske det hele på én gang, og den optræder i en større sammenhæng, hvor farver, struktur og funktionalitet på en hel hjemmeside er tænkt sammen. Der er altså flere måder at meddele sig på i spil på en og samme tid, og disse måder kaldes modaliteter. Så multimodalitet betyder, at teksten udgøres af flere modaliteter, der spiller sammen. Denne definition stammer fra Gunther Kress, som har introduceret og forsket i begrebet multimodalitet (Kress 2003).

Multimodale tekster kan karakteriseres som *processuelle*. Ved det forstås, at det kan være vanskeligt at afgrænse teksterne, idet de ofte indgår i et større netværk af tekster. Dvs. at en modtager, som klikker sig rundt på nettet, kan dumpe ned midt i en tekst på en hjemmeside, og her må han selv tage stilling til, hvor den aktuelle tekst starter og slutter. Et forhold som yderligere kompliceres af evt. hyperlinks, som kan betyde, at teksten fortsætter et helt andet sted på nettet. Når vi beskæftiger os med bøger, film o. lign., er vi vant til, at forfatteren, forlaget, biblioteket og måske læreren har truffet en række afgrænsende valg omkring indhold, målgruppe, kvalitet og sværhedsgrad osv. for os, inden vi overhovedet går i gang med at læse. Det er ikke tilfældet med de millioner af tekster, som findes i det digitale netværk på internettet; her tvinges vi til selv at tage stilling til kvalitet, relevans, afsenderholdninger m.m. Der er således tale om tekster, som aktiveres i samspillet med modtageren, og hvis afgrænsning kan være temmelig flydende.

---

<sup>2</sup> Vi har i projektet valgt at tage udgangspunkt i begrebet *tekst* og ikke *værk*, idet de multimodale tekster, som indgår i vores projekt, i overvejende grad er kommunikerende tekster, som præges af æstetiske modaliteter. De er altså ikke autonome kunstværker. Generelt må det imidlertid afhænge af modtagerens valg af positioner, om den multimodale tekst han står overfor, skal betragtes som et værk, dvs. et æstetisk værk, som skal opleves, eller en tekst, dvs. en meddelelse, som skal afkodes og forstås. Der er m.a.o. tilfælde, hvor det er svært at afgøre, hvornår en multimodal tekst er et autonomt kunstværk, eller en tekst som kommunikerer vha. æstetiske virkemidler, og det er bl.a. denne problemstilling, som har initieret dette tværfaglige udviklingsarbejde.

Multimodale tekster kan også beskrives som *lagdelte*. Det betyder, at de kan bestå af flere lag, som udgør en given teksts samlede udtryk, men som må analyseres hver for sig. Fx kan man pege på en typisk side på portalen *YouTube* ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)), som formidler filmklip, der uploades af brugerne selv. På en sådan side kan den multimodale tekst typisk bestå af følgende lag:

- 1) En overordnet side som domineres af en filmafspiller med et givent filmklip. I periferien vil der også være tekst, brugerkommentarer, afsenderinformation, ikoner, links til beslægtede film m.m. Derudover findes en menubar, navigeringsknapper og sitets logo
- 2) Selve filmklippet er et selvstændigt lag, som må analyseres vha. filmiske virkemidler
- 3) Filmklippet kan også gemme på flere lag. Fx kunne filmen være en performance til DM i poetryslam, hvor Peter Dyreborg fremfører digtet *Salt*<sup>3</sup>. Digtet kan behandles om en selvstændig tekst i teksten, dvs. endnu et lag, og det må derfor transskriberes og analyseres med afsæt i relevante litterære virkemidler

Multimodale tekster er også *interaktive* hvilket defineres som, at modtageren interagerer med en tekst og påvirker den. Dette kan fx finde sted, når man uploader sin hjemmelavede sang til en hjemmeside, når man deltager i en onlinediskussion i et socialt netværk som *Facebook* eller *Arto*, når man arbejder med en interaktiv assistent, eller når man skriver en kommentar på nogens weblog.

### **3.2 Den multimodale tekst som en udfordring i netværkssamfundet**

Efter disse definitioner tegner der sig et billede af et tekstbegreb, som er yderst komplekst, og som befinder sig i grænsfeltet mellem det kommunikative og det æstetiske. Det er denne sammensætning af nye og spændende formgivninger og funktionaliteter, som er med til at gøre de multimodale tekster interessante. Derudover har ovenstående også peget på de udfordringer, som er forbundet med, at modtageren selv skal vurdere tekstgenre og producent samt udvælge og afgrænse teksten.

Endelig kan det være relevant at nævne et par andre elementer, som også spiller en rolle i en multimodal tekst nemlig forholdet omkring læsning og relevante læsestrategier samt afsenderforhold. Fx kan man arbejde med hvordan læseretningen er i teksten på *YouTube* i eksemplet ovenfor. Hvad fanger læserens opmærksomhed på den første side (centrallæsning)?

---

<sup>3</sup> Eksemplet er autentisk og findes på adressen [http://www.youtube.com/watch?v=\\_KKI8RIR-UQ&feature=Playlist&p=F8AC1777EA55E424&playnext=1&index=23](http://www.youtube.com/watch?v=_KKI8RIR-UQ&feature=Playlist&p=F8AC1777EA55E424&playnext=1&index=23)

Hvor smutter blikket så hen (periferilæsning)? Hvordan orienterer læseren sig og finder ønsket information på siden (genrekendskab)? Der er også flere afsendere (eller fortællere) til denne tekst, som man kan forholde sig til: *YouTube* som producent, brugerne som kommenterer, Peter Dyreborg som forfatter og endelig producenten bag filmoptagelsen.

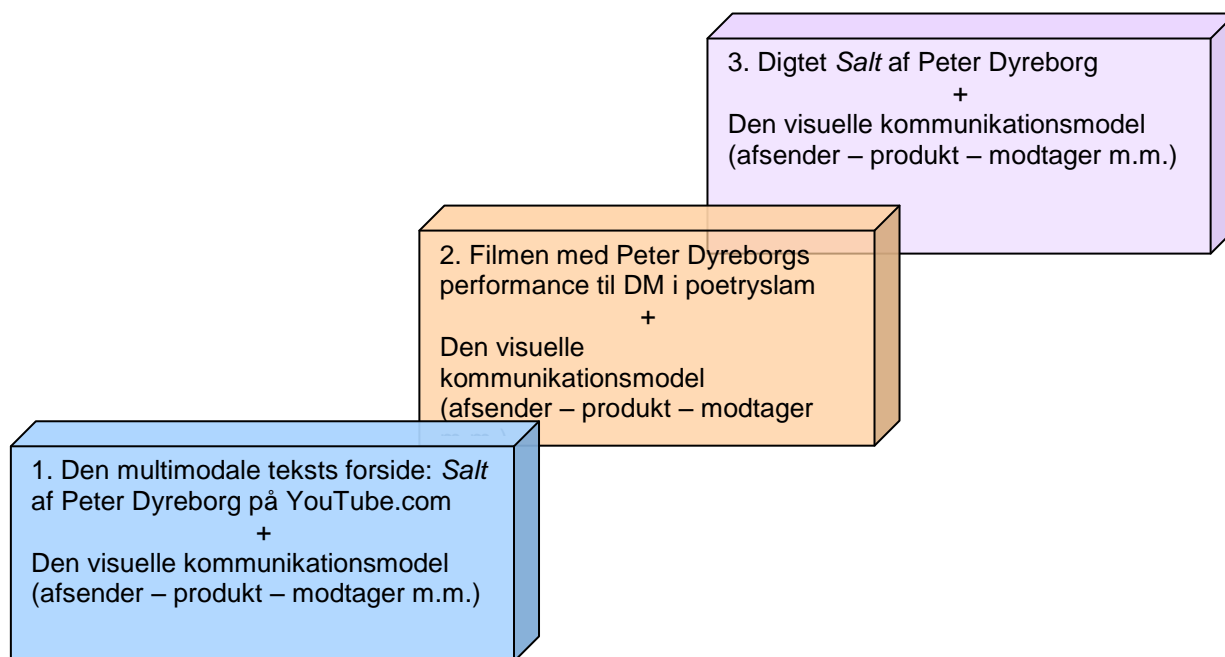
### 3.3 Tilgange til analyse af multimodale tekster

Så vidt begrebsafklaring og indkredsning af projekts tekstbegreb og genstandsfelt. I logisk forlængelse heraf udspringer spørgsmålene om, hvordan man så kan analysere og fortolke multimodale tekster.

Projektet har undervejs inddraget og gjort sig erfaringer med Lisbeth Thorlasius' visuelle kommunikationsmodel (Thorlasius 2004). Modellen er en videreudvikling af Roman Jakobsens lingvistiske kommunikationsmodel og søger at tage højde for de fremtrædelsesformer af æstetisk art, som knytter sig til hjemmesider. Thorlasius inddrager både indsigter fra grafisk design, semiotik og kommunikationsteori.

Modellens styrke er bl.a. dens fokus på det, Thorlasius kalder *den uudsigelige æstetiske funktion*. Dette begreb dækker over de elementer ved værket, som taler til vores sanser, og som ofte bidrager til den enkelte modtageres personlige æstetiske oplevelse af en multimodal tekst. Samtidig ses dette og en række andre elementer i en kommunikativ sammenhæng, som tager højde for kompleksiteten i afsender/modtagerforhold. Modellen retter således et analytisk blik mod både de kommunikative og æstetiske aspekter ved multimodale tekster

Man kan imidlertid kritisere modellen for, at den ikke tager højde for den lagdelte struktur bag en hjemmeside. Det fremgår ikke af modellen, hvordan man afgrænser det objekt, man vil analysere, og at man, som anskueliggjort i forrige afsnit, er nødt til at forholde sig til de aktuelle lag i teksten. Man kunne derfor foreslå en udbygning af modellen, hvor modellen anvendes til at analysere hvert enkelt lag i en given tekst. Det kan man illustrere således ved igen at bruge eksemplet fra *YouTube*:



---

*Figur 2: Thorlasius' visuelle kommunikationsmodel og den multimodale teksts lagdelte struktur*

Figuren illustrerer, hvordan en aktuel tilgang til udvælgelse og afgrænsning af analyseobjektet kan være. Som det her fremstilles, befinder lagene i den multimodale tekst sig pænt bag hinanden, og der er ingen støj på linjen fra mindre relevante lag (bannerreklamer, pop up-vinduer o. lign.), hvilket naturligvis er en pædagogisk simplificering af analyseobjektet. Virkeligheden på nettet er ikke så overskuelig, og det vil altid være analysanten, som udvælger, hvilke lag det er relevant at inddrage i analysen, og hvorledes objektet skal afgrænses fra andre hjemmesider, som det måske er linket sammen med i et større netværk af tekster. Men den overordnede pointe er den samme, nemlig at lagene spiller sammen, og at oplevelsen og betydningsdannelsen afhænger af dette samspil.

#### **4.1 Anvendelsen af kompetencebegrebet og tekstbegrebet i projektet**

I projektet indgår både kompetencebegrebet og tekstbegrebet. Det sidste i form af de multimodale tekster som først og fremmest har været omdrejningspunktet i en undervisningsperiode på læreruddannelsen. Her har de studerende forholdt sig receptivt til eksempler på nettekster og kunstværker på nettet, ligesom de har forholdt sig produktivt ved løbende at bygge deres egen hjemmeside samt kommunikere internt via disse. Senere har en mindre gruppe af studerende



planlagt og gennemført deres eget undervisningsforløb i en tre ugers praktikperiode i en 1. klasse. Her indgik hjemmesiden atter som undervisningens genstand, og i begge forløb har bl.a. Thorlasius' analysemodel været anvendt. Begge forløb udgør dette projekts empiri og er blevet registreret løbende. Vores fortolkning af disse data udfoldes i resten af denne rapport.

Kompetencebegrebet er ikke blevet behandlet eksplicit i undervisningen. Vi har i stedet anvendt begrebet til at tænke med, forstået således, at det at nå frem til en egentlig æstetisk kompetence og de didaktiske tiltag, som kan have betydning herfor, er en del af rammen om projektet. De forskellige undervisningsforløb skal betragtes som didaktiske forsøg på at tænke og gennemføre en praktisk undervisning, som kan tilgodese udviklingen af en æstetisk kompetence.

## **Anvendt litteratur i kapitel 2**

Rychen, Dominique Simone and Laura Herch Salganik (red.): *Key kompetencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*, Cambridge, MA: Hogrefe & Huber, 2003

Bundsgaard m.fl.: *Kompetencer i dansk*, Gyldendal, 2009

Lorentzen, Rasmus Fink: "Kompetenceudvikling i mødet med det fiktive" i: Bundsgaard m.fl.: *Kompetencer i dansk*, Gyldendal, 2009

Kress, Gunther: *Literacy in the New Media Age*, London & New York: Routledge, 2003

Thorlasius, Lisbeth: "Visuel kommunikation på WWW" i: Engholm, Ida og Lisbeth Klastrup (red.): *Digitale verdener. De nye mediers æstetik og design*, Gyldendal, 2004

Giddens, Anthony: *Modernitet og selvidentitet. Selvet og samfundet under sen-moderniteten*, København: Hans Reitzels Forlag, 2004

Castells, Manuel: *Netværkssamfundet og dets opståen. Informationsalderen: økonomi, samfund og kultur*, bd.1, København: Hans Reitzels Forlag, 2003

Klafki, Wolfgang: *Dannelsesteori og didaktik – nye studier*, Århus: Klim, 2002

Sennet, Richard: *Det fleksible menneske – eller arbejdets forvandling og personlighedens nedsmeltning*, Højbjerg: Forlaget Hovedland, 2006

### **Kapitel 3. Den æstetiske og den kommunikative dimension i værktypen.**

#### **Teorigrundlag og teoretiske problemstillinger i projektet.**

Der knytter sig nogle problemstillinger til undersøgelsens valg af værktype, som i første omgang er teoretisk forankrede. Ved at placere værktypen i en undervisningskontekst der samtidig udgør undersøgelsens genstandsfelt og handlingsrum, viser der sig visse grundtræk ved kombinationen mellem det æstetiske og det kommunikative. Det vil blive forsøgt skitseret her, og med dem også forholdet mellem værket og dets forskellige modtagerpositioner. De empiriske modtagere er i dette tilfælde ikke alene projektdeltagerne, nemlig underviserne i læreruddannelsen og de studerende, også eleverne i 1.b har produceret og reageret på hjemmesidens æstetik. I værkerne selv vil der samtidig være indskrevet en eller flere abstrakte modtagerinstanser. Begge positioner vil blive belyst i projektet.

#### **1. Mødet mellem det kommunikative og det æstetiske i værket**

*”Kunsten som autonomt medium for refleksion af æstetisk subjektivitet”*

##### **En første præmis**

Definitioner af æstetikbegrebet i den moderne og den senmoderne opfattelse af det æstetiske er altovervejende orienteret mod det æstetiske som kunst, også når kunstbegrebet omfatter medier, design med videre, hvilket det i de fleste moderne æstetikforståelser tenderer at gøre. Det er da også i den tradition, at nærværende projekts æstetikbegreb tager næring. Til sammenligning skal et kontrasterende æstetikbegreb kort beskrives for at skærpe afgrænsningen af det valgte og for at kunne perspektivere undersøgelsens resultater og metoder i lyset af såvel det anlagte æstetikslyn som i lyset af et relevant alternativ.

Hvad der skiller, er spørgsmålet om æstetikens mulige metafysiske dimension. Det metafysiske udgrænses af den æstetikforståelse, som efterfølger Baumgartens oprindeligt erkendelsesteoretiske æstetikbegreb fra midten af 1700-tallet (”Æstetik” og ”Filosofiske betragtninger om forskellige træk ved digtet”)<sup>4</sup>. I den efterfølgende periode udlægges (Kant og Schiller) således æstetikken som udtryk for den kunst, der rummer det gode, der skal tjene til menneskets frigørelse. I forlængelse heraf og i samklang med prioriteringen af kunsten som æstetikens udtryk gøres kunsten til Kunst

---

<sup>4</sup> Se Dorthe Jørgensen: *Skønhedens metamorfose. De æstetiske idéers historie*, Odense Universitetsforlag. 2000.

og forstås som et ”*autonomt medium for refleksion af æstetisk subjektivitet*”<sup>5</sup>. Og dette skal altså forstås som modsætning til en kunst- og æstetikopfattelse, der har hersket sideløbende siden Platon, og som har prioriteret æstetikken karakter af skønhed og guddommelighed. I denne linje, som altså kun kort skal beskrives her, manifesterer det guddommelige sig i formæstetikken og i lysæstetikken, idet disse menes at indeholde en erfaring af metafysisk skønhed.

I nyere tid har den æstetiske erfaring overtaget den meningsstiftende rolle i menneskets tilværelse, og kilden til denne moderne æstetiks væsen er det fænomenologiske forhold, at verden kan opleves som sammenhængende i et samvirke mellem sandhed, godhed og skønhed. Man kunne pege på førkrigsperiodens skønvirke inden for kunst, arkitektur og design, som er eksempler på nyere manifestationer af dette æstetiksyn, idet kunsten her netop søger samvirket i en alliance mellem form- og ide, som kan overskride materialet i sig selv og derved opnår et værktranscendent potentiale af egen ”metafysiske” eller værkoverskridende karakter. At verdens sammenhæng udtrykkes gennem kunstens fuldendthed, tilskrives i dag ikke ofte et metafysiske element og positioner uden for subjektet. Med den æstetiske erfaring i centrum for æstetikken væsen, flyttes derimod fokus fra værket, kunstneren og kulturinstitutionen til den, som modtager eller perciperer den æstetiske genstand eller det æstetiske fænomen, og tilskriver denne en betydning, som får karakter af modtagerens overskridende erfaring. Denne forskydning eksponeres i forholdet mellem modtager og multimedietekst. Multimedieteksten, om den er tænkt som kunstværk eller kommunikationsflade, som fiktion eller fakta, skabes på en præmis, som er interaktiv. I kraft af brugerens (modtager og potentiel producent) og brugernes spor i teksten akkumuleres, justeres betydningen af den overskridende erfaring hen over tid, idet modtageren og værket udvikler sig aktivt hen over tid. Og man kan forstå den overskridende handling, som en handling der inkluderer ikke bare modtagelsen, men også de konkrete spor fra medproducenten. Brugeren skriver sig ind, lægger sig ind, kort sagt: ændrer på udtryk og indhold af netteksten gennem kommentarer, nye billed- og lydudtryk, retoucheringer og tilføjelser til det bestående.

Opsummerende peger redegørelsen for de to adskilte æstetikbegreber på at projektet vil befinde sig i en diskussion af flere til hinanden opgrænsende æstetikdefinitioner, som løbende vil blive kommenteret i lyset af undersøgelsesmetode, didaktik og databearbejdning. Det metafysiske skønhedsbetonende æstetikbegreb vækker ofte genklang i studerendes forventninger til kunstens

---

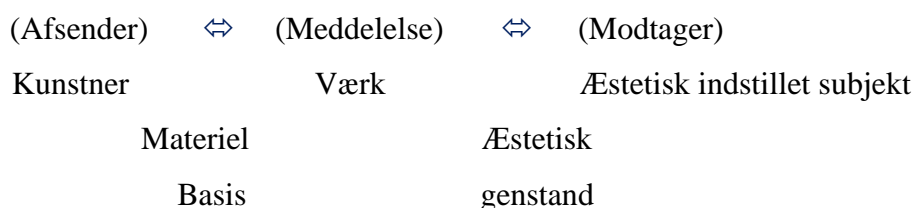
<sup>5</sup> Ibid. s.18

væsen, men er samtidig i stærk konkurrence med en kritisk subjektiverende opfattelse af betydningen af modtagerens egen rolle for det æstetiskes udfoldelse og mening.

### En anden præmis

Eftersom projektets stofområde – i didaktiske termer også kaldet projektets ”Hvad” – befinder sig inden for et kontinuum med poler spændende fra æstetisk kommunikation til kommunikativ æstetik, hvor modtageren eller beskueren aktivt deltager i læsningen og skabelsen af værket med forskelligartede intentioner, må de anvendte æstetikbegreber kunne omfatte en forståelse af samspillet mellem forfatter, værk og læser/oplever såvel i et æstetisk som i et kommunikativt perspektiv. Med baggrund i udvalgte fænomenologers sanseorienterede æstetikforståelse, har Niels Lyngsø konstrueret en model, der sammentænker de to i udgangspunktet væsensforskellige intentioner, som kan være indskrevet i henholdsvis et æstetisk og et kommunikativt værk, idet der i dem kan indskrives grader af begge intentioner.

### Den transformerede kommunikationsmodel<sup>6</sup>



Modellen giver anledning til at undersøge en række forhold, som vi skal vende tilbage til. Først en kort redegørelse for visse af positionerne med henblik på at præcisere konsekvenserne af nydannelser i forhold til andre modeller, som stiliserer kommunikative eller æstetiske processer. For at kunstværket skal fremtræde som kunstværk, må modtageren have en bestemt indstilling, nemlig en æstetisk indstilling til værket. Modtagerens anvendelse og stemthed afgør således om værket betragtes som æstetisk genstand. Denne indstilling kaldes i fænomenologien for ”den æstetiske erfaringsmåde”<sup>7</sup>. Der er mulighed for at foretage en isoleret analyse – at udfinde objektive egenskaber ved værket, sådan som det positivistisk indstillede blik med synssansen

<sup>6</sup> Niels Lyngsø: ”Kunst og kommunikation” fra *Æstetisk kommunikation*, Stjernerfelt og Thyssen (red.), Handelshøjskolens forlag 2000.

<sup>7</sup> Mikel Dufrenne: *Esthétique et philosophie*, I-III, Paris 1967-81. *Phénoménologie de l'expérience esthétique*, I-II, Paris 1953.

registrerende vil gøre det i forbindelse med de nye medieværker. I det indgår ifølge fænomenologien ingen inferensdannelse. Den æstetiske erfaring kan derefter undersøges her ud fra, da der vil være yderligere betydningsforhold i medfør af modtagerens perception. De inferenser, som dannes på *den* baggrund, er kendetegnet som intentionalitet.

Roman Jakobsons kommunikationsmodel<sup>8</sup> udgør fundamentet i det hus, som modellen beskrevet ovenfor bygger på, trods det at den henter sit teoretiske materiale i sprogvidenskaberne - især i pragmatikken. I kommunikationsmodellen udspalter han "den poetiske funktion" i sproget, som derved udgør blot en funktion blandt mange sprogfunktioner. Han anlægger desuden en sproghandlingsteoretisk synsvinkel, som bliver anvendt på så forskelligartede stofområder som billeder, lyd, skrift og grafik. Jakobsons æstetikbegreb omfattes således af en overordnet kommunikativ synsvinkel på enhver ytring, og den kan gengives som følger: "Alle livets og åndens fænomener besidder et kvalitativt spektrum af overskudsegenskaber i tilskud til deres pragmatiske anvendte egenskaber, som en æstetisk interesse vil kunne fokusere på"<sup>9</sup>.

Af særlig interesse for nærværende projekt er den æstetiske sensibilitet, som den fænomenologiske basis tildeler stor betydning. Hvor befinder de konkrete modtagere sig i kontinuet mellem det at opfatte værket ud fra en registrerende sansning, "som påkalder sig tidlige biologiske eller socialiseringsgrundlagte reaktioner", og det at lade sansningen bero på "en konstant svævende opmærksomhed over for potentielt nye fænomener i omverdenen"? Den sidstnævnte kræver vågenhed og sker ikke pr. automatik. Og det er den, som projektet søger at udskille i undersøgelsen af de studerendes og til dels elevernes opfattelse og anvendelse af de multimodale tekster. Den anden pol vil samtidig repræsentere et for eleverne vigtigt udgangspunkt for tilnærmelsen til de nye medieværker, idet det forekommer umiddelbart og håndgribeligt.

Indeholdes, og det gør de pr. definition, de to overordnede dimensioner i et værk, sker der visse sammenstød. Når der på den ene side er en afsender med en hensigt, som knytter sig til tilblivelsen af værket, og der på den anden side af værket er en modtager med en hensigt, der knytter sig til perceptionen og eller fortolkningen, da opstår den første diskrepans. Inden for sprogvidenskaberne taler man om en mulig samhandling, der hvor kommunikationen rummer ligesidet afsenderintention og modtagerintention, f.eks. i form af sproglig akkomodation, hvor sprogbrugerne anvender det samme eller hinandens sprog med den samme reference og intention. Men i læsningen eller

---

<sup>8</sup> Jakobson fra "Linguistics and Poetics" fra *Language in literature*, London 1987.

<sup>9</sup> Stjernfelt fra "Indledning" til *Æstetisk kommunikation*, Stjernfelt og Thyssen (red.), Handelshøjskolens forlag 2000.

perceptionen af et værk opstår denne samhandling typisk ikke. Der er det ekstra og ubestemmelige oplevelses- og fortolkningslag, som kiler sig ind mellem instanserne afsender og modtager, og mellem dem og værket selv. Kun en delmængde af de æstetiske fænomener, der kan berøre modtagersubjektet har en afsender, og kun en endnu mindre delmængde af de modtagne æstetiske aspekter hører til afsenderens intention. Det betyder, at der ikke er kongruens mellem afsenderens intentioner og modtagerens intentioner i kommunikativ forstand, men jo stadig at modtageren kan være mere eller mindre stemt for værkets intention. Dette forhold vil med projektets sigte på at øge de studerendes og elevernes receptive og produktive forudsætninger for at sanse, afkode og interagere med de nye medieformers æstetik være et omdrejningspunkt for undersøgelsen:

*Hvornår og under hvilke synsvinkler indtager de rollen som produktivt æstetisk stemte modtagere og brugere?*

### **Det æstetiskes aktualisering i multimodale tekster**

Forfølger vi æstetikbegrebet til de pågældende it-bårne multimodale tekster, opstår en ny præmis at beskrive den æstetiske stemthed ud fra. Mie Buhl, lektor og ph.d. ved Institut for Pædagogisk Antropologi DPU<sup>10</sup>, anlægger ikke en fænomenologisk synsvinkel på teksternes og tekstlæsningens æstetiske dimension, men vi mener, at hendes begreb om performative valg med fordel kan bidrage til en forståelse af den type stemthed, vi forsøger at indkredse. Hun skriver, at det nye ved it og læring er artikuleringen af kompleksitet. Denne kompleksitet forstår vi med Buhl som især to forhold, der adskiller et værks kommunikative intention fra dets æstetiske, nemlig tidsligheden og det fysiske rum. Den kommunikative intention rammesættes som oftest af en relativt præcis temporalitet, mens en æstetisk intention er præget af en variabel, upræcis og uforudsigelig tidslighed. Man vil her kunne observere de valgte værkers indskrivning af tiden, ligesom modtagernes reception og interaktion vil afspejle dette forhold. Det samme gælder det fysiske rum, som i den multimodale tekst og kontekst er virtuelt, og dermed forrykkes præmissen for kommunikation - ofte med en øget fikcionalisering til følge. I denne undersøgelses spørgsmål om hvad modtagerne opfatter som kommunikativ henholdsvis æstetisk intention i deres anvendelse af det enkelte værk, vil således også tidsligheden og det fysiske rum og deres indflydelse på brugernes vurdering og modtagelse indgå.

Ud fra ovenstående karakteristik af multimodale tekster og ud fra et didaktisk læringsperspektiv lægger Buhl vægt på det æstetiske som erkendemåde, frem for at betragte det som ”formteori for

---

<sup>10</sup> Buhl, Holm Sørensen og Meyer, 2005

praksisaktiviteter eller en filosofi over smagsdomme”<sup>11</sup>. Som det nye indskriver hun *den reflektive rammesætning af performative valg* som et adækvat æstetikbegreb i den æstetiske teori. Hun peger på, at konsekvensen heraf må være, at vi betragter det æstetiske som udfoldelsen af, *hvordan* en ide er kommet i stand, og ikke *hvad* den består af. Overskridelsen, der som vi ligeledes har set, er et gennemgående begreb i æstetikhistorien, forskydes i forlængelse af den nyere tids æstetiske fokus på modtageren. Brugeren af multimodale tekster, receptivt som produktivt, ”vælger at præsentere sig selv ud fra et koncept, der er situeret i en bestemt ramme, og ... på en gang kan honorere denne ramme og samtidig kommentere dens forudsætninger”. Stemtheden må i dette lys indgå i evnen til at regulere måder at kommunikere på i den konstruerede realitet, som it-mediet konstituerer, og den performative handling anser vi dermed for et væsentligt begreb for vores undersøgelse.

### **Metodologiske implikationer**

Det er samtidig en undersøgelsesmetodisk udfordring at skabe grundlag for en vurdering og beskrivelse af modtagernes æstetiske stemthed. Her må der foreligge nærmere beskrivelser af de enkelte teksters æstetiske dimensioner, ligesom de empiriske kategoriers validitet må sikres gennem at de reelt undersøger netop dette sigte. Vi vil således også i undersøgelsen anlægge en hermeneutisk metode, som er meningsføgende, og søge at skabe sammenhæng mellem dele og helhed i form af triangulering af empiri<sup>12</sup> og fortolkninger af aktørernes intention og selvforståelse. Det hermeneutiske metodegrundlag betyder samtidig, at undersøgelsen er faldet i flere tempi, idet vi har været afventende med at begrebssette det iagttagne<sup>13</sup> for at give plads til en eksplorativ tilgang til blandt andet undersøgelsesspørgsmålet om den æstetiske stemthed<sup>14</sup>.

### **Didaktisk evaluering og empirisk vurdering**

En sædvanlig didaktisk evalueringsmetode er anvendelsen af tegn på målopfyldelse, som det f.eks. indgår i SMTTE-modellens kategori for tegn på elevens læring og bemestring. Selvom projektet indebærer undervisning og i den forstand må inkludere et evalueringsredskab med opstilling af mål, midler og måling, ønsker vi i undersøgelsen at skelne mellem dette og en egentlig fortolkning af

---

<sup>11</sup> Op.cit. pp. 192

<sup>12</sup> Undersøgelsens empiriske dele behandles her i indledningskapitlet. Disse består i en bred vifte af dokumenter indlagt på hjemmesider anvendt i undervisningsforløb på læreruddannelsen og i l.b. samt observationer, og fokusgruppeinterview.

<sup>13</sup> Carsten, Rønn 2006: *Almen videnskabsteori for professionsuddannelserne. Iagttagelse, viden, teori, refleksion*, Alinea. Pp. 271 – 276.

<sup>14</sup> I korte træk sker der en indsnævring af undersøgelsens fokus med henblik på blandt andet de studerendes bevidsthed om og inddragelse af elevernes æstetiske stemthed mellem læreruddannelsesdelen og praktikdelen.

den empiri, som dækker deltagernes tilgang. Dette fordi de didaktiske kategorier ofte indsnævres unødigt fx gennem Fælles Måls formuleringer, som ikke omfatter en fænomenologisk stemhedskategori eller grundlagstænkning. En af udfordringerne i projektet har således været at udvikle en metode med indikatorer, som kunne anvendes til beskrivelse og vurdering af sammenhængen mellem de studerendes og delvist elevernes læring og deres æstetiske stemthed henholdsvis kommunikative modtagerbevidsthed i et kvalitativt undersøgelsesdesign.

De to samvirkende og nogle gange modvirkende størrelser *den æstetiske erfaringsmåde* og tekststudformningens inferensdannelse i form af *tekstens intentionalitet* danner et spændingsfelt i den optik, vi vil anlægge i afsøgningen af de studerendes møde med de multimodale teksters æstetik og kommunikation.



## Kapitel 4: Læringsbegreb i udviklingsarbejdet

### 4.1. Fortællingen som en hermeneutisk spiralformet dannelsesproces

I tråd med Giddens beskrivelse af det senmoderne menneskes livslange identitetsdannelse<sup>15</sup>, som i høj grad ses udfoldet som fortællingen om sig selv, er Ricoeurs narrative dannelsesstænkning en meningsfuld hermeneutisk forståelsesramme for læringstænkningen i udviklingsarbejdet. Ricoeurs trefoldige mimesisteori beskriver en spiralformet dannelsesproces, der aldrig afsluttes. Mennesket er til stadighed i gang med at søge meningen med livet gennem et livslangt identitetsarbejde, hvori den afgørende læringsdimension udgøres af fortællingen som æstetisk redskab (receptivt som produktivt) til at reflektere egne levede erfaringer og forforståelser. Det er heri tænkningens kritiske og forandrende potentiale ligger, hvilket Ricoeur netop kalder *ny-ordning*. Gamle forståelsesstrukturer og endnu ikke fortalte fortællinger, der ligger som *pre-figurering* i mimesis I, undergår i mimesis II en skabende proces gennem fortællingen, som et æstetisk forarbejde. En *konfigurering*, hvorigennem de levede erfaringer og impulser fra verden bliver reflekteret til nye bud for livs- og verdensforståelser, træder herved frem som *re-figurering* i mimesis III, der gennem den kommunikative handling udveksles med andre.

Ligesom Giddens pointerer selvets interaktion med den ydre verden som en forudsætning for dannelsen af, hvad han kalder individets biografi, er Ricoeurs mimesisteori forankret i, hvad han kalder handlingens hermeneutik. Det er således gennem vores levede erfaringer fra det sociale liv med hinanden, at mennesket henter sin evne til at følge fortællingen og til i det hele taget at kende de forskellige kulturelle symbolsystemer, som fortællingen kan tage form af. Symbolsystemet kan ses som fortællingens æstetiske genre. Selv benytter Ricoeur, i forlængelse af sin inspiration i Aristoteles græske drama, begrebet poetikken om fortællingen, der således er resultat af et æstetisk medieret fortolkningsarbejde og således også spejler de nye multimodale tekstformers karakter af tilsigtede menneskeskabte æstetiske udtryksformer.

Det er umuligt at have et umiddelbart forhold til sig selv, og selverfaring må ske via fortolkning af kulturelle formidlinger, der udtrykker sig i symboler, metaforer eller fortællinger<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Beskrevet i kap 2 afsnit 1.1

<sup>16</sup> S.16 introduktionen til Ricoeur i: Hermansen og Rendtorff (2002)

I den senmoderne virkelighed kan fortællingen således lige så godt tage form af hjemmesiden, netkunsten, det digitale værk, rollelegen, hvad enten den tager form af den fysiske, mere traditionelle rolleleg, eller den, der finder sted i nye virtuelle rum.

Ricouers trefoldige mimesisproces beskriver på denne vis en æstetisk læreproces, hvori individets levede erfaringer som socialt individ gennem fortællingen reflekteres i et æstetisk udtryk. Dette er et billede på nye forståelser af det senmoderne menneskes erkendelser af sin placering i verden, der gennem den kommunikative udveksling kan deles med andre. En læringsdimension, som i teorien karakteriseres som *fortalt tid*, og som netop hermed understreger den tilsigtede refleksive meningssøgende og interagerende sigte. Ricoeurs trefoldige mimesisteori kan på denne vis betragtes som en æstetisk læreproces, der er forankret i individets sociale erfaringsverden og ligeledes med sit kritiske */ny-ordnende* potentiale har selvsamme sociale interaktion som fortolkningsarbejdets horisont. Selv formulerer Ricoeurs dette således:

Fordi vi er i verden og påvirkes af situationer, søger vi at orientere os i den igennem vores fatteevne, og vi har noget at sige, en erfaring at sætte i sprog og dele med andre.<sup>17</sup>

Som hermeneutisk fortolkningsramme for udviklingsarbejdet kan vi med Ricoeur afspejle flere lag i vores empiri, spændende fra læringen gennem det specifikke receptive eller produktive tekstarbejde til at betragte sociale kontekster lige fra interaktive sociale netværk til undervisningssituationen i lyset af rollelegen som symbolsystem. I relation til den på s. 16 præsenterede model flytter integrationen af de multimodale tekster i disse didaktiske lag sig fra at undervise *i og om* de multimodale tekster, som herved er undervisningens genstandsfelt, til at undervisningsformen *med* hjemmesiden som fælles digital udvekslings- og refleksionsredskab med æstetiske udtryksmuligheder. Hvor *i og om* i det receptive møde med de multimodale tekster rejser udfordringer om en højere grad af medskabende og interagerende læsninger, rummer undervisningen *med* hjemmesiden som fælles netbaseret forum et refleksiv potentiale for at iagttage egne og andre iagttagelse som selvstændige narrativer over undervisning og læring. I fortællingen om hvordan disse to positioner kan komplementere hinanden i modellen fællesnævner, ligger udviklingsarbejdets høje ambition om at pege mod nye didaktiske horisonter, hvor læring stimuleres *gennem* multimodale teksters processuelle, interagerende og lagdelte hermeneutiske

---

<sup>17</sup> s.109 ibid.

potentialer. I en lydhørhed overfor disse nye netværksbaserede tekst og kommunikationsformers meningssøgende resonans for det senmoderne menneskes dannelsesproces ligger udviklingsarbejdes kulturelle ny-ordning muligvis gemt.

#### **4.2: Mimesisteori som inspiration til seminarieundervisningsforløbets didaktiske design**

Ricoeurs trefoldige mimesisteori<sup>18</sup> har således dannet inspiration for tilrettelæggelsen af det trefasede design af seminarieundervisningsforløbet<sup>19</sup>, der i denne terminologi tager afsæt i, hvad vi kan kalde de endnu ikke fortalte fortællinger, som udgøres af de studerendes levede erfaringer med de nye multimodale tekster og sociale netbaserede interaktionsformer. Disse som udgangspunkt endnu ubevidste forforståelser kan med Ricoeur betragtes som mimesis I, en *præfigurering*, der, når de reflekteres individuelt og fælles på undervisningsholdet og perspektiveres i mødet med dels forskningsartikler og dels dansk og billedkunstfagets fagligheder, tænkes *konfigureret* i udkast til en ny tekst- og billedanalyse og fortolkningstilgang. Denne proces kan betragtes som undervisningsforløbets mimesis II, der endelig herefter skulle udmønte sig i udkast til nye multimodale tekstdidaktikker på mimesis III-niveauet som udtryk for en *refigurering*, hvorunder der finder en revidering sted af såvel de studerendes tekstbegreb og tekstforståelse som deres didaktisk forestillinger. Ricoeur taler i denne sammenhæng om en *ny-ordning*, en ny forståelse af verden, der som kommunikativ handling gives videre og hermed deles og udveksles med andre, i nærværende eksemplificering de øvrige studerende og underviserne. Så vidt Ricoeur-inspirationen i læreruddannelsesforløbets læringsbegreb.

---

<sup>18</sup> Se Mads Hermansen og Jacob Dahl Renstorff: *En hermeneutisk brobygger, tekster af Ricoeur*. Klim 2002

<sup>19</sup> Se Indledning og metode, Didaktiske perspektiver på forløbet s. 8-9

## **Kapitel 5: It og kompetencebegrebet/hjemmesiden i undervisningen**

Dette kapitel bearbejder to fokuspunkter: ”It og kompetencebegrebet” og ”Hjemmesiden i undervisningen”. Fokuspunkterne fremhæves tidligere i rapporten (se afsnittet ”Metode til bearbejdning af data”, s.11). Metodisk har vi valgt at stille to spørgsmål til hvert fokuspunkt, idet de åbner datamaterialet, samtidig med at de indsnævrer fokus og gør det muligt at forfølge nogle spor, som vi kan belyse og konkludere på gennem en kvalitativ analyse af det empiriske materiale. Disse spørgsmål er:

### **1. It og kompetencebegrebet**

- a. Hvad er æstetisk kompetence i forbindelse med multimodale tekster?
- b. Hvornår tilfører nye medier noget nyt og ikke blot ny teknik til undervisningen?

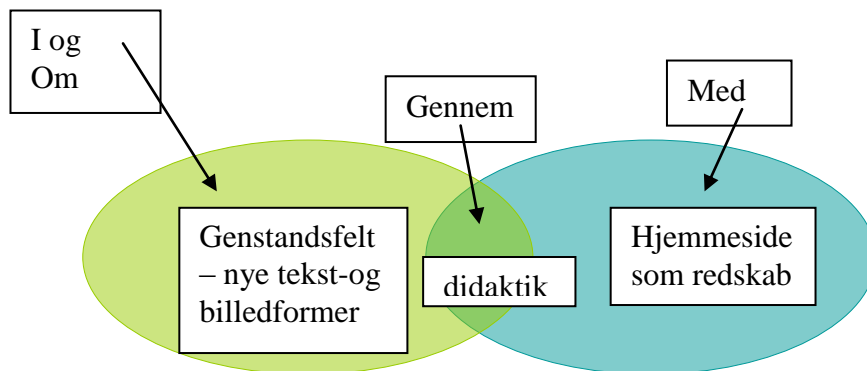
### **2. Hjemmesiden i undervisningen**

- a. Hjemmesiden som en tekstgenre som gøres til genstand for undervisningen – hvorfor?
- b. Hjemmesiden som en tekstgenre som skaber muligheder for ny læring – hvordan?

Mens det første fokuspunkt sætter fokus på mulighederne for en kompetenceudvikling i bred forstand i mødet med multimodale tekster, handler det andet punkt om at identificere og redegøre for begrundelser og muligheder for at inddrage specifikke multimodale tekster (hjemmesider) i undervisningen på såvel læreruddannelsesniveau som folkeskoleniveau.

### **Forståelsesramme i forhold til model**

Fokuspunkterne og spørgsmålene kan placeres i forhold til den model, vi opstillede i indledningen (se side 16).



Undersøgelsen af hvad æstetisk kompetence er (spørgsmål 1a) inddrager både venstre og højre boble i modellen, fordi de studerende på læreruddannelse både skulle møde en række tekst- og billedformer, hvor det æstetiske var et væsentligt element (herved undervises der *i og om*), og selv skulle eksperimentere med kommunikation og undervisningen via multimodale tekster med æstetiske udtryksmuligheder (dvs. undervisning *med*). Først derefter kunne vi forholde os til spørgsmål 1b – om hvorvidt nye medier tilføjer noget mere end teknisk kunnen til undervisningen.

Mht. fokuspunkt 2 kan man se, at spørgsmål 2a, hvor hjemmesiden optræder som genstandsfelt, skal placeres i den venstre boble: vi underviste *i og om* denne særlige type tekst ved hjælp af analyser og teoretiske tekster og modeller. Ved at gøre dette, antog vi, at de studerende opnåede en viden og bevidsthed om multimodale tekster, som skabte forudsætninger for, at de selv kunne gøre sig overvejelser over didaktiske muligheder og spørgsmål i forbindelse med multimodale tekster, og dermed inddrages modellens midterste felt. Modellen læses altså således, at arbejdet med didaktiske problemstillinger kan beskrives som at undervise *gennem* hjemmesiden.

Spørgsmål 2b derimod skal anbringes til højre samt i midten, fordi de muligheder for ny læring, som kan tænkes at finde sted ved hjælp af hjemmesiden, alle baserer sig på, at hjemmesiden er et redskab for noget andet (fx kommunikation på holdet eller personlige logsbogsnotater). Dvs. undervisning *med* multimodale tekster. Når modellens midterste felt også skal inddrages, hænger det sammen med, at holdet blev stillet overfor flere opgaver om at udtænke og tilrettelægge en undervisning – både teoretisk i form af en skriftlig opgave og senere konkret i forbindelse med praktikperioden – og her var målet at opdyrke og stimulere et metarefleksivt niveau hos de studerende.

## Bearbejdning af empiri og konklusioner – fokus 1

### Spørgsmål 1a: Hvad er æstetisk kompetence i forbindelse med multimodale tekster?

For at skabe nogle muligheder for at arbejde med det æstetiske og kommunikative i undervisningen lod vi i seminariedelen af udviklingsarbejdet de studerende møde forskellige æstetiske tekster receptivt og analytisk ved at inddrage og analysere hjemmesider med en række netkunstværker og ved at besøge en aktuel udstilling, som handlede om digital kunst, *Enter Action*, på kunstmuseet Aros i Aarhus. Samtidig satte vi de studerende i en situation, hvor de selv skulle anvende æstetiske udtryk ved at skabe en personlig profil og præsentere et danskfagligt indhold på deres egen hjemmeside på sitet [www.kultur-tekst-didaktik.dk](http://www.kultur-tekst-didaktik.dk).

For at højne bevidstheden hos de studerende om, hvilken rolle farver, lyd, fotos og tekst egentlig spiller for noget så enkelt som en simpel præsentation på en hjemmeside, lod vi tidligt i forløbet de studerende analysere hinandens sider vha. begreberne fra Thorlasius' model til analyse af visuel kommunikation. Denne enkle øvelse førte for L's vedkommende til, at hun på baggrund af respons forandrede sin personlige forside fra et ret neutralt og kedeligt layout til et mere gennemtænkt udtryk i tråd med kommunikationssituationen. I sine notater om dette anfører hun følgende overvejelser og beskriver de konkrete tiltag:

*"Efter Trines kommentarer, er jeg blevet klar over, at siden bør blødes lidt op og derved gøres mere indbydende. (...) Jeg valgte at skifte baggrunden fra en ensfarvet flade til et mere indbydende billede. Et smukt billede med glade farver, der udtrykker en ro. Teksten valgt (sic) jeg at bibeholde i den sorte farve, dan (sic) den står stærkest i forhold til den farvende baggrund. Desuden er det en gentagelse fra det mørke træ i bunden af billedet, hvilket skaber en harmoni. En helt ny farve ville skabe uro."* (Forandringen af min hjemmeside, Studerende L)

Denne måde at arbejde på er i tråd med kompetencetænkningen: L er aktiv i arbejdet med at løse opgaven, hun er motiveret og undervejs reflekterer hun over de virkemidler, som hun kan bruge for at nå frem til et bedre resultat.

### Spørgsmål 1b: Hvornår tilfører nye medier noget nyt og ikke blot ny teknik til undervisningen?

Empirien viser flere steder at brugen af de nye digitale medier medfører en læring hos de studerende, som ikke ellers ville have fundet sted. Denne mer-læring synes at skyldes, at de studerende i arbejdet med de nye medier, især i de produktive og analytiske opgaver, opnår nogle erfaringer (om end begrænsede) og ind imellem indgår i diskussioner og debatter på holdet eller i grupper, hvor de giver udtryk for personlige holdninger og undren i forhold til de nye digitale mediers muligheder.

Et af de steder hvor der sættes ord på de studerendes læring, er i de personlige logbøger på hjemmesiderne. Hos studerende T findes følgende udsagn som faktisk peger på hele seks forskellige steder hvor de nye medier efter hans mening har tilført noget nyt til undervisningen. Citaterne er alle hentet fra samme logbogsindlæg 20.01.09, hvor den studerende gør status over undervisningsforløbet.

T starter med at anføre, at han er ”noget frem til en bredere forståelse af internettet som et medie der kan bruges i undervisningsøjemed, end bare ’google funktionen’, som var det redskab jeg førhen benyttet mig af” (sic).

Dernæst kommenterer han på arbejdet med at se på, læse om og analysere communitysider<sup>20</sup> som Artoo. T skriver meget direkte, at han har ”fået en større forståelse af hvorfor og hvordan andre mennesker og jeg selv bruger community-sider. Hele problematikken omkring ”Diva-bitches” fandt jeg meget spændende, det gav mig en forståelse for hvorfor, at piger på min lillesøsters alder benytter sig af community-sider netop på den måde de gør.” T siger ikke direkte, at unge pigers såvel som hans egen adfærd på nettet hænger sammen med identitetsskabelsen (Giddens), men det er nærliggende at tolke denne sammenhæng.

T gør sig også en væsentlig didaktisk overvejelse over valget af indhold i danskundervisningen:

”Dette forløb fik mine tanker hen på, at det er lige så vigtigt at forberede de unge mennesker på et interaktivt liv, som på livet i den virkelige verden, for i de to forskellige verdener hører også to forskellige regelsæts til. I forhold til min egen brug af eksempelvis Facebook har det også sat nogle tanker i gang.”

T viser her en forståelse for hele spørgsmålet om at kvalificere elevernes brug af multimodale tekster.

---

<sup>20</sup> Community betegner sociale fællesskaber på nettet jf. ’fællesskab’ el. ’gruppe’ som er nogle af de danske oversættelser af det engelske begreb.

På det danskfaglige plan skriver T, at han i dette forløb har ”fået et større kendskab til hvordan en hjemmeside er opbygget og tilegnet mig redskaber til at analysere hjemmesiden på et fagligt niveau, som jeg ikke havde til at starte med.”

Spørgsmålet om det æstetiske og mulighederne for at anvende og lade sig påvirke af nye medier, reflekterer T således: ”At nettet bliver brugt til at udfolde sig kunstnerisk har ikke skænket mig en tanke før dette forløb, (...) jeg glæder mig til at fordybe mig netop i dette de kommende timer.” Det er slående at T slet ikke har overvejet teksternes æstetiske muligheder, og han synes således i undervisningen at have opnået en ny bevidsthed i mødet med multimodale tekster og deres udtryksmuligheder.

Endelig reflekterer T i direkte fortlængelse af dette over, hvad denne bevidsthed indtil videre har betydet på hele holdet. Han bemærker således: ”I dag, i gennem diskussionen var det tydeligt at folk lige netop her havde noget at byde ind med og dette tror jeg vi kan benytte i timerne de næste par dage.”

Man kan sige, at dele af det, som den studerende i ovenstående viser han har lært, enten som analytiske færdigheder eller i form af en ny bevidsthed, kunne han delvist have opnået gennem en mere traditionel undervisning, hvor fokus udelukkende havde ligget på at formidle viden gennem artikler og bøger. Men pointen er her, at udsagnene fra logbogen peger på, at T's erfaringer og bevidsthed primært er opnået gennem et aktivt og engageret arbejde med at analysere hjemmesider (Thorlasius' model anvendt på hjemmesider), producere egen hjemmeside (arbejdet med at udvikle sin egen hjemmeside i undervisningen), indhente viden (læsning af artikler og bøger), diskutere mulige æstetiske kvaliteter ved hjemmesider (mødet med netart m.m.) og reflektere over egen arbejdsproces (logbogen). Udsagnene synes også at pege i retning af, at der, hvor der er mest drive i læringsprocessen, er der, hvor holdet diskuterer holdninger til æstetik og profiler på nettet. Det er ikke overraskende, at det personlige engagement er en vigtig motor i vejen mod nye erkendelse. Vi kan derfor slutte, at ovenstående overvejelser fra T viser de fleste elementer i en kompetenceudvikling.

T's bevidsthed kan suppleres med andre fund i empirien fra holdet, og selvom de færreste studerende er lige så bevidste over deres egen læring som T, peger det på en effekt af undervisningen i nye medier.



En anden studerende, TBH, har nedskrevet følgende kommentarer til udviklingen af sin forside på den personlige hjemmeside i undervisningsforløbet. Det drejer sig om henholdsvis før og efter en redigering af layoutet, hvortil en medstuderende har givet respons. Det drejer sig altså om samme opgave som i foregående afsnit. I udsagnene ses det, at den studerende anvender begrebsapparatet fra Thorlasius' model til at forholde sig analytisk til hjemmesidens opbygning og udtryksform.

TBH skriver:

”Den formale funktion får ikke siden til at fremstå som speciel faglig orienteret, men af mere personlig karakter. Dette kan ses, fordi resten af hjemmesidens faglige indhold ikke bliver præsenteret. I stedet vægtes følelse og stemning i kraft af billedet og tekst. Den navigative funktion er logisk og overskuelig da al unødigt tekst er skåret fra og i stedet lagt i forskellige undermenuer, man kan klikke sig ind på.” (TBHs logbog)

Det TBH er ved at blive klar over her, er, at hendes forside gør et andet indtryk på modtageren, end hun havde kalkuleret med. Hun fortsætter således: ”Efter L.'s kommentarer til min forside, blev jeg klar over, at den virker meget personlig i stedet for faglig.” Hun justerer herefter på nogle elementer og når frem til det udtryk, hun ønsker. Disse forandringer beskriver hun således: ”Jeg har lavet en tekstboks med en præsentation af min hjemmeside. Det får siden til at virke mere faglig, og det er mere klart, hvad der foregår på resten af siden. Forsiden hænger altså bedre sammen med resten af sidens indhold. Jeg har beholdt baggrundsbilledet og teksten 'Kom nærmere' for at beholde den personlige formale funktion.”

Derudover giver et overvejende flertal af studerende på holdet udtryk for, at de oplever det forhold, at deres egne erfaringer fra Facebook og diverse netkunstværker blev inddraget i undervisningen, som meget meningsfuldt. I et spørgeskema<sup>21</sup> som blev udleveret den sidste undervisningsgang blev de studerende bedt om at vurdere bestemte tiltag i undervisningen i forhold til forløbets helhed, betydning for udviklingen af de studerendes faglighed og didaktiske overvejelser.

Her svarer 19 ud af 23, at de finder inddragelsen af Facebook *meningsfuld, meget meningsfuld* eller *relevant*. Kun én studerende oplever det som et løsrevet element i undervisningen.

---

<sup>21</sup> Se bilag 1: ”Optælling i evalueringsskema for seminarieundervisningsforløbet”

Studiet af artiklen ”All Eyes On Me” figurerer også meget højt i de studerendes vurdering, ligesom analyserne af udvalgte netkunstværker bedømmes som *meget meningsfuld* eller *meningsfuld* af 17 ud af 23 studerende.

Ovenstående eksempler viser, hvorledes det produktive element i undervisningen, dvs. det at de studerende producerer, afprøver og leger med en multimodal tekst, giver væsentlig bedre forudsætninger for at forstå, hvordan afsender/modtager-forholdene faktisk virker, og at de studerende i forløbet gives mulighed for at udvikler en ny bevidsthed om undervisningens genstandsfelt. Nye medier i undervisningen tilfører ikke bare ny teknik. Ved at anvende teknikken produktivt opnås en anden tilgang og nogle personlige situationelt betingede erfaringer omkring indholdets æstetiske og kommunikative funktioner, som det ikke ellers synes muligt at nå frem til.

## **Bearbejdning af empiri og konklusioner – fokus 2**

### **Spørgsmål 2a: Hjemmesiden som en tekstgenre som gøres til genstand for undervisningen - hvorfor?**

*I vores forløb har jeg fået et større kendskab til hvordan en hjemmeside er opbygget og tilegnet mig redskaber til at analysere hjemmesiden på et fagligt niveau, som jeg ikke havde til at starte med.*

Logbog på T's hjemmeside (studerende)

Vi antog fra starten at en hjemmeside ville kunne tilføre nogle nye muligheder i danskundervisningen ved at arbejde med det multimodale aspekt, som bl.a. inddrager mange af de tekster, som traditionelt hører fritidsverdenen til, fx film fra *YouTube* og personlige profiler i sociale netværk som *Arto* og *Facebook*, samt at opbygningen af en hjemmeside i undervisningen ville kunne understøtte en særlig refleksivitet overfor multimodale tekster og mulighederne for æstetisk og kommunikativ anvendelse af teksterne. Fra de studerendes praktik i l.b. er der eksempler på det første – her fra den logbog som Rasmus førte over sine vejledningsmøder med de tre studerende (kaldet fokusgruppen), mens de befandt sig i praktikken:

*Rasmus: ”Hvorfor var det en film fra YouTube I arbejder med og ikke en traditionel bog?”*

*Maria: ”Vi synes det rammer dem mere at bruge en film fra dette medie”*

*Sarah: "Et af målene er at inddrage elevernes fritidsverden i skoleverdenen. Og at de lærer at forholde sig til de indtryk de møder. Ved at bruge YouTube er der håb for at de kan se en sammenhæng mellem skole og fritid."*

*Rasmus: "Hvorfor skal filmene lægges op på hjemmesiden?"*

*Sarah: "Fordi de glæder sig til at vise det frem. De er heller ikke vant til at få synlig evaluering."*

Som det ses, er de studerende i fokusgruppen ret bevidste om skabe en forbindelse mellem skolens indhold og elevernes hverdag med henblik på at kvalificere den måde børnene forholder sig til netbaserede tekster på. Dette er noget, som går igen på alle tre vejledningsmøder. Fokusgruppen deler altså vores opfattelse af, at de multimodale tekster spiller en væsentlig rolle i menneskers hverdag, og at de derfor må inddrages i undervisningen.

### **1.b's hjemmeside**

De studerende i fokusgruppen strukturerede deres tre-ugers praktik omkring et site, hvor alle børnene i 1.b hver fik en 'tom' hjemmeside. Undervejs blev siderne udviklet med hjælp og vejledning fra de studerende. Eleverne havde ingen særlige forudsætninger for at arbejde med it i undervisningen, og det lå praktiklæreren ret fjernt at inddrage dette. Forsøget viste, at idéen med at strukturere en klasses aktivitet gennem et lukket site<sup>22</sup> rummer flere muligheder. Ud over at eleverne kommer til at arbejde direkte med multimodale tekster, giver sitet følgende nye muligheder for kommunikation og samarbejde:

- 1) Skole/hjemsamarbejdet: de studerende skrev en logbog over undervisningen, så forældrene hver aften kunne læse om nye tiltag i undervisningen. Dette fandt sted i et interaktivt forum, hvor flere forældre benyttede sig af muligheden for at kommentere. Opmuntrende kommentarer som nedenstående fra Frederiks far, medvirkede naturligvis til de studerendes oplevelse af en god og meningsfuld praktik.

---

<sup>22</sup> Et *site* er betegnelsen for den overordnede ramme for en gruppes hjemmesider og fora, i dette tilfælde med titlen '1.b's hjemmesider'. En *hjemmeside* derimod er de enkelte sider under et site. Med begrebet *lukket* menes, at adgangen til 1.b's site var begrænset til elever, forældre, lærere og studerende.

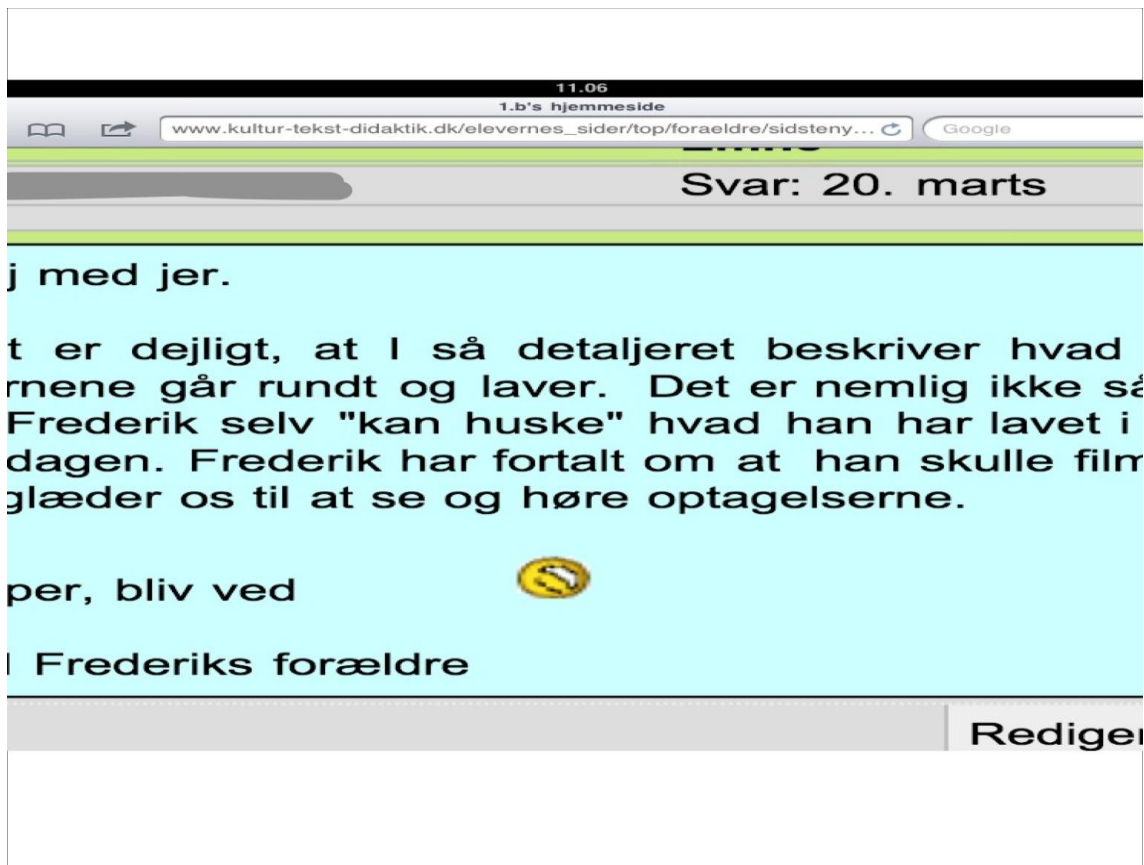


Fig. Forældrekommentar på 1.b's site

Det, at elevernes egne hjemmesider kunne tilgås fra en hvilken som helst computer med internetopkobling, fik desuden mange af børnene til at logge ind hjemmefra for at vise dagens skolearbejde frem.

- 2) Klassens fælles arbejde: de studerende etablerede flere hjemmesider på sitet, hvor eleverne i fællesskab arbejdede. Fx udviklede de i fællesskab historien om gravhunden Bjæffe (eleverne bidrog på skift til historien), ligesom klassen havde en fælles netordbog med eksempler på alfabetets bogstaver (netordbogen bestod af 28 relativt korte, men ikke altid lydrette ord, som eleverne havde foreslået alene eller i samarbejde med de studerende.)

### **Analyse og lærerfaglighed**

De studerende arbejdede på læreruddannelsen med flere forskellige teoretiske tilgange til analyse af multimodale tekster, hvilket blandt andet kommer til udtryk i T's logbog ovenfor. Men til trods for

at disse redskaber blev analyseret og anvendt, kneb det hos fokusgruppen med at anvende et teoretisk beredskab, når de selv skulle planlægge og tilrettelægge undervisningen i praktikken. Vi iagttog således i praktikperioden eksempler på, at fokusgruppen i deres forberedelse ikke selv lavede lærerfaglige analyser af de tekster, de underviste i. Dette til trods for en ellers grundig og veltilrettelagt praktikperiode fra de studerendes side. Det giver anledning til en del undren, idet den lærerfaglige analyse indgik både som gennemgået stof og procedure i læreruddannelsesforløbet.

Som resultat heraf blev det ret tilfældigt, hvad eleverne og de studerende kunne nå frem til i undervisningen (fx ved arbejdet med analyse af to animationsfilm fra *YouTube*). Generelt kan man konkludere, at de studerende i fokusgruppen gjorde mere ud af at ramme elevernes interesse for animationsfilm og brugen af internettet end i at forholde sig analytisk til særlige kendetegn ved multimodale tekster. Det relevante spørgsmål, som udspringer af denne konklusion er: *Hvorfor mon de studerende ikke forholder sig til deres genstandsfelt med den faglighed som de har lært i uddannelsen?*

Et bud på et svar kan være, at de studerende er usikre på deres faglighed indenfor det æstetisk-kommunikative område. De ved tilsyneladende ikke rigtig, hvad de har lært og hvilken rolle det spiller. Dette kommer bl.a. til udtryk i det afsluttende interview med fokusgruppen:

*Bjarne: "Vi bruger ikke meget teori eller begreber overfor eleverne."*

*Maria: "Da du (Bjarne, red.) gik ind i fredags og viste hjemmesiden for klassen, viste du jo dem at her er der både tekst, billeder og film m.m. Du brugte ikke begrebet multimodalitet, men du forklarede det jo for dem." (Interview med fokusgruppen 02.04.09)*

De studerende er altså ikke uvillige til at inddrage teksterne i undervisningen, men de synes så usikre på deres egen faglighed, at de afstår fra at inddrage de danskfaglige redskaber og synsvinkler i planlægningen og gennemførelsen af undervisningen. Dermed får de nok skabt en forbindelse mellem elevernes hverdag og skoleverdenen, men den danskfaglige analyse bliver aldrig omdrejningspunktet for undervisningen, og undervisningen vil således ikke kunne bidrage til udviklingen af en egentlig æstetisk kompetence hos eleverne, fordi eleverne ikke skal forholde sig analytisk til fx opbygning, modtager/afsender-forhold eller den udsigelige æstetiske funktion i teksterne.

## **Spørgsmål 2b: Hjemmesiden som en tekstgenre som skaber muligheder for ny læring – hvordan?**

I forløbet i 1.b brugte fokusgruppen Olines hjemmeside for små børn på Danmarks Radios site<sup>23</sup>, og på spørgsmålet om hvad eleverne lærer ved at arbejde med ord og bogstaver på denne måde frem for gennem en bog, svarer de således:

*Maria: "At koble danskfaglighed og it. De læser hinandens logbøger."*

*Bjarne: "Alle kunne være med (...) både billeder, lyd og tekst. Det er ikke et krav at kunne læse."*

*Lov at trykke på alting. Den (hjemmesiden, red.) er bygget til det."<sup>24</sup>*

*Og Marie tilføjer: "Multimedieudtryk fanger nogle af dem. De ser det som en leg og får det ind på mange måder både ved at høre og se."*

*Sarah: "Elever som ikke normalt er fanget af danskundervisningen havde ofte teknisk overskud og var det overlegent." (Interview med fokusgruppen 02.04.09)*

Denne begejstring hos eleverne og deres umiddelbare og ofte legende tilgang til hjemmesider, både dem de selv producerede, og dem som de mødte på nettet, er et generelt træk i hele praktikperioden. Det er ikke bare det at arbejde med computere, som er sjovt og tiltrækkende, det vigtigste er, at arbejde med multimodale tekster, fordi det danskfaglige stof her formidles på nye måder via de nye modaliteter.

### **Det refleksive potentiale ved arbejdet med hjemmesider**

Arbejdet med en personlig hjemmeside i undervisningen kan være med til at fastholde fokus på indholdet i et forløb og den enkelte elevs progression; på denne måde trækker hjemmesiden på mulighederne fra den traditionelle porteføljemappe, fordi arbejdet løbende gemmes og hele tiden kun er få klik væk. I arbejdet med at udvikle sin egen hjemmeside spiller det også en væsentlig rolle, hvorledes man organiserer sine tekster, tegninger, billeder og videoer. Det at skulle forholde sig til organisationsformen både på et makro- og et mikroniveau er med til at udvikle en større bevidsthed hos eleverne. I forløbet i 1.b magtede eleverne ikke at styre den overordnede struktur (sidernes indbyrdes rækkefølge o. lign.), da det var for teknisk avanceret (de studerende gjorde i stedet dette for dem), men eleverne kunne sagtens forholde sig til indholdet på flere måder. Fx blev

<sup>23</sup> [www.dr.dk/oline](http://www.dr.dk/oline) - gå til Bamses afdeling og vælg bogstavlegen.

<sup>24</sup> Her ses en vigtig læsedidaktisk pointe som det ligger uden for dette udviklingsarbejdes fokus at beskæftige sig med.

de enkelte hjemmesider løbende vist frem på klassens Smartboard, så klassen kunne se dem og komme med respons. Dette virkede både som inspiration for alle, og var med til at understøtte den enkeltes fornemmelse af ejerskab overfor sin side.

Man arbejdede også med en personlig logbog på alle elevers hjemmesider, og da de fleste endnu ikke kunne skrive, blev der ofte brugt en mellemting mellem tegninger, tekst og ikoner. Her har Sidse i sin logbog samlet flere forskellige ting:

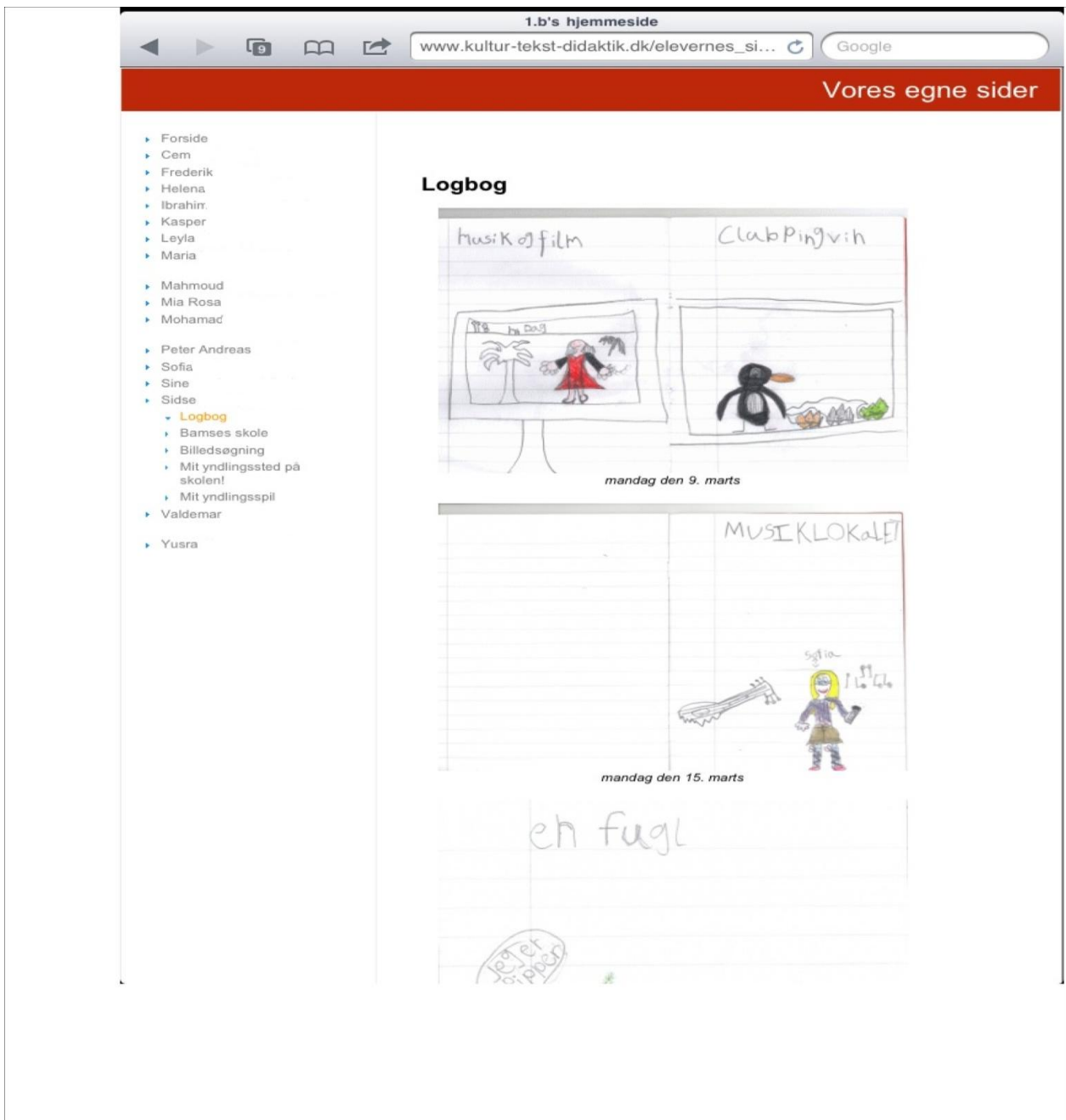


Fig. XX. 1.b's site

Man kan se, at Sidse via tegninger og tekst (09.03.02) beskriver 1) hvad hun selv har af erfaringer med multimodale tekster nemlig musik, film og en tegnet en episode fra en bestemt serie, derudover omtaler hun *Club Pingvin* ([www.clubpenguin.com](http://www.clubpenguin.com)), som er et site med gratis aktiviteter, spil, chat for børn; og 2) at hun ugen efter (15.03.09) bruger logbogen til at beskrive sit yndlingssted på skolen, musiklokalet. Dette er i øvrigt starten på en opgave, alle eleverne i klassen skal løse.

Det refleksive potentiale ligger dels i, at Sidse øver sig i at formulere de ting, som er vigtige, og som tydeliggør hendes for forståelse, og dels i at Sidse (og hendes lærer) senere kan gå tilbage i læringsprocessen og få øje på de elementer, som har spillet en rolle i Sidses læringsproces.

En af de studerende knyttede følgende kommentar til arbejdet med de elektroniske logbøger som både handler om de refleksive og interaktive elementer:

*Sarah: "Ja, for målet var jo at de skulle have en forståelse for at de kunne gå ind at skrive i deres elektroniske logbog. Og at det faktisk var noget man kunne gå tilbage til og ændre i. Så er det lige meget i princippet hvilken tekst der bliver skrevet ind. De skulle have en forståelse for hvad deres eget site kunne bruges til. Så kan de jo interagere med det, det er også det der er det sjove ved at have sin egen hjemmeside." (Interview med fokusgruppen 02.04.09)*

En del elever, som Sidste ovenfor, nåede frem til det mål, Sarah beskriver her. De udviklede en forståelse for, hvad en hjemmeside kan, og det var ofte disse elever, som også gav udtryk for et stort ejerskab overfor deres sider. Men det er ikke muligt at konkludere, om eleverne er blevet mere refleksive på den korte periode på tre uger, hvor de arbejdede på denne måde.

Derimod viser empirien, at det kan lade sig gøre at etablere de elektroniske rammer (sitet) på en relativ enkel og billig måde, at det er muligt at planlægge og gennemføre en undervisning, hvor eleverne lærer gennem produktiv adfærd (selv om de ikke på forhånd har særlige forudsætninger herfor), samt at dette giver muligheder for nye måder at kommunikere på. Dermed peger forsøget – både på læreruddannelsen og i 1.b – på, at et sådant arbejde med multimodale tekster kan lede frem til en langt mere reflekteret og kritisk adfærd hos både studerende og elever end den adfærd, som kendetegner børn og unges daglige omgang med multimodale tekster i fritiden. Der skabes altså muligheder for ny læring ved at inddrage og bearbejde denne tekstgenre.



**Bilag 1:**  
**Optælling i evalueringsskema for seminarieundervisningsforløbet.**

<i>Undervisningsmæssige tiltag:</i>					
<p><i>Vi vil her bede jer kort at vurdere tiltagene i undervisningen ud fra:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Hvordan har de bidraget til forløbet som helhed</i></li> <li>• <i>Hvilken betydning har de haft for jeres udvikling af faglighed på området</i></li> <li>• <i>Hvilken betydning har de haft for jeres didaktiske overvejelser</i></li> </ul>	Meget meningsfuldt	Meningsfuldt	Relevant	Mindre relevant	Løstrevet
<b>At undersøge virkeligheden:</b>					
<b>Eksempler på social meningsudveksling gennem de nye billed- og teksttyper:</b>					
Egne erfaringer med 'Facebook'	1	12	6	3	1
You Tube: "Sminkedukkesangen"	9	9	2	2	1
Forskningsartiklen: All eyez on me	12	7	4		
Børn og unge brug af: World of Warcraft (Underviseren)	2	6	6	8	
Politikken: 'IT-udstyr for millioner samler støv på skolerne'.	10	1	8	4	
Udvalgte netkunstværker	6	11	3	2	1
<b>At reflektere og kvalificere gennem dansk- og billedkunsthøjerns fagligheder.</b>					
<b>Receptivt → produktivt</b>					
Thorlacius: 'Kommunikationsmodel'	8	10	3	1	
Bundgaards læsestrategi og multimodalitetsbegreb	6	11	7		
Sandbyes kategorier og begreber	2	13	8		
'Nøddeknækker'-metoderne	16	3	1	1	
Reception af hjemmesider	8	7	4	3	1
Reception af udvalgte netkunstværker	6	7	5	3	1
Receptiv tilgang i ENTER ACTION	10	5	5	3	
Produktiv arbejde med egne sites	5	9	6	3	
<b>Hvordan almengøre egne læringserfaringer i NY DIDAKTIK</b>					

SMTTE-modellen	12	9	2		
Mål i relation til Fælles Mål	7	7	5	3	
Den lærerfaglige analyse	9	11	2	1	
Udarbejdelse af praktikrettede undervisningsforløb	9	6	4	3	1

### Litteratur:

[www.kultur.tekst.didaktik.dk](http://www.kultur.tekst.didaktik.dk).

Sitet har dannet rammen om udviklingsarbejdets praktiske del, og alt datamateriale er samlet her.

Det er her, de studerende har deres egne hjemmesider og logbøger, og det er her, underviserne opbevarer undervisningsmaterialer, mødereferater, ligesom al kommunikation mellem de studerende og underviserne er foregået her. 1.b's hjemmeside er et undersite og findes på adressen [http://www.kultur-tekst-didaktik.dk/Klassens\\_hjemmeside](http://www.kultur-tekst-didaktik.dk/Klassens_hjemmeside)

Dele af sitet er imidlertid spærret for offentlig adgang, da det indeholder personfølsomme oplysninger. Lokaliseret 13.08.09