

Hilde Brox

*Doktorgradsstudent ved Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, UiT
Norges arktiske universitet*

Ingrid K. Jakobsen

*Doktorgradsstudent ved Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, UiT
Norges arktiske universitet*

Wiki, tekster og arbeidsmåter i morgensdagens engelskfag: et eksempel fra lærerutdanninga

Sammendrag

Artikkelen diskuterer hvordan wiki kan brukes i engelskundervisning for å la nye og tradisjonelle teksttyper møtes i digital interaksjon. Med utgangspunkt i begrepene multimodalitet, hypertekstualitet og prosessualitet diskuterer artikkelen et eksempel fra et undervisningsopplegg for lærerstudenter. Basert på et bilde skapte studentene et felles nettsted og en kollektiv, fiktiv, men realistisk historie. Historien dannet så i neste omgang en ramme for produksjon av tekster i ulike modaliteter og sjangre. Bildet etablerte en bestemt historisk og kulturell kontekst som studentene aktivt måtte utforske for å skape sine tekster. Wikiens funksjonaliteter åpnet opp for samskriving, utvikling av ferdigheter for å tolke og skape tekster med sammensatte modaliteter, utnyttelse av hypertekstens struktur og samarbeid om tekstskaping som prosess på tvers av tid og rom. Dette er kunnskaper og ferdigheter framtidige lærere vil trenge.

Innledning

De siste års hurtige teknologiske utvikling har åpnet opp for et spekter av nye medieformer og dermed for nye typer tekster. I dette har engelsklæreren hatt en spesiell utfordring. På den ene side er Internett og digitale medier kanskje den viktigste kilden til engelsklæring blant dagens unge, siden en betydelig del av unges input av engelsk utenfor skolesammenheng stammer fra digitale kilder (Aniol, 2011). På den andre siden har skriving og lesing alltid stått som sentrale ferdigheter i engelskfaget, men da i stor grad basert på tradisjonelle tekster. Spriket mellom nye og etablerte teksttyper og tekstkompetanser oppleves derfor som spesielt stort nettopp i engelsk (Langseth, 2012, s. 2-3).

Det er all grunn til å anta at stadig større andel av framtidens tekstproduksjon vil foregå via digitale kanaler. Hva må så framtidens engelsklærere kunne? De

må nok fortsatt forholde seg til elever som har gode ferdigheter i engelsk, men begrenset kompetanse når det gjelder de mer tradisjonelle sjangre. De må antakeligvis i enda større grad enn i dag klare å engasjere elever som lett og flytende kommuniserer på engelsk med likesinnede på nettet, men som gjerne kjeder seg i møte med skolens tekster. De må derfor kunne bygge broer mellom disse to tekstuniversene på måter som oppleves relevante og som motiverer elevene. Hvordan kan så læreren i praksis gjøre dette?

Ture Schwebs (2006) nevner tre egenskaper ved digitale teksttyper som skiller dem fra de tradisjonelle analoge; nemlig *hypertekstualitet*, *prosessualitet* og *multimodalitet*. Med hypertekst menes struktureringsprinsippet basert på lenker og pekere som finnes i de fleste nettbaserte tekster og som bryter med det lineære prinsippet som dominerer analoge tekster ved at leseren inviteres til å velge leserekkefølgen. *Prosessualitet* retter oppmerksomheten mot det flyktige og dynamiske ved digitale tekster, i kontrast til det stabile ved f.eks. en trykket bok. *Multimodalitet* handler blant annet om samspillet mellom det visuelle og verbale i teksten, det være seg illustrasjoner så vel som layout og bokstavens utseende, og hvordan disse bidrar til tekstens mening. Bildet har med den digitale teknologien fått en mer sentral rolle enn før, noen mener til og med at det i dag er det visuelle som dominerer over skrift (Kress, 2003, s. 8). Bildets endrede status gir det en annen rolle i skapningen av mening (Jewitt, 2005).

I denne artikkelen vil vi se nærmere på hvordan man kan ivareta fokus på etablerte, tradisjonelle tekstsjangre i engelskundervisningen og samtidig utnytte de nye modaliteter og muligheter som følger med digital teknologi. Hypertekstualitet, prosessualitet og multimodalitet har ikke bare endret tekstene; også *måten* digitale tekster skapes på skiller seg fra tradisjonelle måter, noe som igjen krever nye typer *ferdigheter*. Barn og unge vokser opp i et komplekst tekstlig og semiotisk landskap: "Tidligere separate medier integreres nå i en og samme plattform, en utvikling som kalles *konvergens*" (Mangen, 2008, s. 6). Til tross for massiv eksponering for konvergerende tekster vet ikke nødvendigvis elevene hvordan de skal navigere, og her spiller skolen en viktig rolle:

Skolens ansvar er å bevisstgjøre elevene på hvordan disse tekstene er konstruert, hvordan de skal forstås og tolkes, og ikke minst at de må være gjenstand for kritisk vurdering. Elevene må lære å forstå hvordan billedlige uttrykk spiller sammen med verbaltekst, og hvordan alle elementene samlet kommuniserer et budskap, både når det gjelder skjermttekster og papirtekster (Roe, 2011, s. 53).

Gjennom et konkret eksempel vil vi vise hvordan ny teknologi kan åpne opp for nye arbeidsformer og måter å jobbe på som kan løfte elevene fra primært å være konsumenter til å bli aktive produsenter av et bredt spekter av tekster.

Et viktig poeng i vår argumentasjon er at ikke alle digitale verktøy som benyttes til tekstskaping vil være like framtidsrettede, i den forstand at de ikke automatisk åpner for det Schwebs kaller *digital tekstkompetanse* (op.cit). Mens mange digitale verktøy i liten grad gjør annet enn å reprodusere tradisjonelle

tekster og arbeidsmåter (f.eks. mange presentasjonsverktøy) vil vi hevde at et verktøy som wiki er spesielt egnet for å utforske de hypertextuelle, multimodale og prosessuelle aspektene ved digital tekstskaping.

Lærere ved lærerutdanninga i Tromsø har siden 2009 gjennomført ulike undervisningsopplegg med lærerstudenter basert på *fiktive wikiunivers*. Kort fortalt er dette opplegg hvor studentene med utgangspunkt i bilder skaper fiktive personer i fiktive (men realistiske) omgivelser og skriver tekster på vegne av disse. Basert på innledende tekstbiter fra studentene bygger lærerne en infrastruktur til en wiki som studentene i fellesskap videreutvikler og supplerer med ulike web 2.0-applikasjoner. Opplegget styres til en viss grad fra lærerne på sidelinjen, men i utgangspunktet er innholdet og retningen det tar fullstendig styrt av studentenes påfunn. I det følgende skisseres rammene for et slikt undervisningsopplegg i engelsk, men slike fiktive wikiunivers kan med hell tilpasses ulike fokus, fag og kontekster. Hensikten med vår beskrivelse er å illustrere hvordan nettopp dette wikiopplegget la til rette for et virtuelt univers hvor både tradisjonelle og moderne engelskspråklige tekster fikk plass: en avisartikkel fra 1962, en tenårings ønskeliste til jul og en nekrolog. I dette universet fikk disse sin naturlige plass sammen med chattelogger, en spilleliste fra Spotify og SMS-meldinger.

Wiki: et digitalt verktøy med stort potensiale

Etter at digitale ferdigheter med *Kunnskapsløftet* (LK06) ble lansert som en grunnleggende ferdighet, har integrering av digitale verktøy i læringsarbeidet også blitt en del av språklærerens ansvar. Mange språklærere har i dag utstrakt erfaring med bruk av digitale verktøy og opplever at verktøyene både øker elevenes språklige kompetanse og skaper variasjon og motivasjon rundt læringen. Lærere har i dag et vidt spekter av digitale verktøy til rådighet som kan benyttes i undervisning. Likevel var det ingen tilfeldighet at undervisningsopplegget vi beskriver i denne artikkelen ble bygget ved hjelp av en *wiki*. Selv om wikier gjerne nevnes i samme åndedrag som andre såkalte web 2.0-verktøy, skiller de seg fra de fleste av disse på vesensforskjellige måter. Mens mange digitale verktøy i hovedsak utfører tradisjonelle oppgaver på nye og bedre måter, representerer wikier en helt ny måte å jobbe sammen på som ikke er mulig uten denne bestemte teknologien.

Kort fortalt er wiki et nettbasert samskrivingsverktøy. En wiki består av nettsider som "alle" kan redigere, uten kjennskap til HTML eller annen koding. I tillegg til ren tekst kan det legges lenker, bilder, video, lyd og et utall andre applikasjoner inn i wikien slik at den ved første øyekast kan ligne på en tradisjonell, statisk nettside. Men bak hver forside (kalt artikkelside) skjuler det seg interessante bakenforliggende sider: en redigeringside hvor endringer på hovedsiden kan gjøres; en historikkside med logg over alle endringer som

foretas og av hvem, og (som oftest) en diskusjonsside hvor framdriften av artikkelsiden kan kommenteres. Disse funksjonene finnes også på verdens største og mest kjente wiki, Wikipedia, selv om mange brukere av Wikipedia ikke kjenner til dem (Brox, 2012). I tillegg finnes et sett andre karakteristika som skiller wikien fra vanlige nettsider:

- i. *Innholdet, ikke bidragsyterne, er i fokus på en wiki.* Om det er én eller hundre bidragsytere, og hvem disse er, kommer ikke til syne med mindre man leter bevisst etter dette bak kulissene. *Hvem som har gjort hva* er i hovedsak ikke av betydning.
- ii. *Ingen eierskap knyttet til person.* Alle som har tilgang til wikien kan på lik linje redigere: legge til, fjerne, eller endre innhold - også det som er skrevet av andre. Disse endringene vil være synlige, og kan tilbakestilles, men da kun bak kulissene.
- iii. *Dynamisk og foranderlig.* En wiki kan betraktes som en samling av delvis felles skrevne, uferdige tekster i stadig utvikling og endring. En wiki er mer en prosess enn et ferdig produkt, og eksemplifiserer det Schwebs kaller prosessualitet. Wikien tillater også andre hyperlenker enn tradisjonelt oppbygde nettsider. De blå lenkene fører til neste tekst som ved ordinære nettsider. De røde lenkene, derimot, er tomme og leder til sider som ikke finnes ennå. Og med alle tomme sider på en wiki følger en invitasjon: "har du lyst til å opprette denne siden?". Wikier er altså utmerkede samarbeidsverktøy hvor deltakerne sammen kan skape en hurtig ekspanderende base for ulike typer innhold. De egner seg godt til prosessorientert skriving, til problembasert læring og ulike former for samarbeidslæring. Samtidig åpner wikien for en transparens hvor ikke bare innholdet men også selve utviklingen av tekstene kan leses og observeres.

Det finnes en rekke nettstedet som tilbyr wikier til gratis benyttelse. På disse vil den som oppretter fungere som administrator og dermed bestemme hvem som skal ha tilgang til wikien, hvilke rettigheter disse skal ha, om wikien skal ligge åpent og synlig på nettet, og så videre. Wikier har fra en rekke hold blitt framholdt som svært interessante og relevante for en rekke undervisnings- og læringssammenhenger (Lund & Smørdal, 2006; Lund m.fl. 2009; Richardson, 2010; Knobel & Lankshear, 2009).

Undervisningsopplegget "Tracy Kingston"

En gruppe tredjeårs lærerstudenter på engelsk i 1.-7.-utdanningen fikk studieåret 2012/13 stifte bekjentskap med dette undervisningsopplegget, som denne gang var av begrenset omfang på tolv undervisningstimer. Opplegget ble ikke

gjennomført som et forskningsprosjekt og var derfor ikke gjenstand for datainnsamling.¹

Studentene var på forhånd ikke kjent med hva de skulle jobbe med, annet enn at tema for øktene var “digitale verktøy i engelsk”. Vi to involverte faglærere hadde på forhånd bestemt at opplegget skulle knyttes opp mot konkrete læringsmål innenfor kulturdelen i engelskfaget, nærmere bestemt immigrasjon og multikulturalisme i Storbritannia. I tillegg til den kulturelle og historiske dimensjonen i faget ønsket vi at studentene skulle trene på skriving av tekster innen ulike sjangre i engelsk. Engelskfaget i skolen skal være både et redskapsfag og et danningsfag (Kunnskapsdepartementet, 2010, s. 38). Blant ferdighetene lærerstudenter i engelsk skal tilegne seg finner vi at de skal kunne “legge til rette for et trygt læringsmiljø med variert, differensiert og meningsfylt læringsarbeid forankret i teori og egen erfaring, som fremmer videreutviklingen av de grunnleggende ferdighetene for alle elever” (Kunnskapsdepartementet, 2010, s. 39). Gjennom arbeid med wiki vil mange av disse ferdighetene trenes; lesing, skriving, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter kreves og øves.

Avstanden mange skoleelever opplever mellom skolens dominerende tekster og elevenes hverdagstekster, særlig når det gjelder digitale tekster (Blikstad-Balas, 2012) kan viskes ut i en wiki. Det er for eksempel ikke urealistisk å finne en matoppskrift side om side med et kjærlighetsdikt. Slik kan tekster som ellers inngår i hver sin tekstverden (se Ohlin-Scheller, 2006) inngå i en dialogisk interaksjon. Vi benytter oss her av Olga Dysthes forklaring av Bakhtins teori om den dialogiske interaksjonen som blant annet innebærer at vi via språk kan stille meninger opp mot hverandre i en flerstemmighet: “Bakhtin er alltid opptatt av ‘forskjellighet’, men han reduserer ikke forskjelligheten til en serie av motsetninger, til et dialektisk enten-eller. Han ser alt som et dialogisk både-og som eksisterer samtidig, en ‘gjennomgripende samtidighet’ som beriker vår forståelse” (Dysthe, 1995, s. 66).

I vårt opplegg valgte vi ut et bilde (hentet fra [Flickr.com](https://www.flickr.com/photos/olga_dysthe/) og merket for gjenbruk med Creative Commons-lisens) som i neste omgang skulle danne utgangspunkt for den fortellingen studentene skulle dikte fram. Bildet viser en mørkhudet jente som holder et britisk flagg i hendene, og bak henne et større jamaikansk flagg som blir holdt oppe av smilende mennesker. Bildet ble beskåret slik at jenta kom i fokus i bildet og for å minske antallet mulige tolkninger av bildet.



De innledende fasene for opplegget besto av tre trinn. Trinn én var første time, hvor studentene fikk se bildet på stort lerret. Derfra fulgte en klassisk idémyldring, ledet av lærernes spørsmål som de brukte til å skape en muntlig historie om innholdet i bildet. Ved hjelp av tavle og kritt ble studentenes idéer skrevet ned som et tankekart, delvis styrt av lærerne gjennom innledende deskriptive, denotative spørsmål: *Hva ser vi her?* Studentene gikk raskt fra det rent denotative til det kontekststilhengende, konnotative betydningsnivå (Barthes, 1994, s. 26-27). Som lærere oppfordret vi studentene til å hente ut mest mulig på det denotative planet før de spant videre på historien. Dette viste seg å bli viktig, ettersom for eksempel brillene jenta har på seg senere bidro til at hun ble gitt identitet som jusstudent, og en skikkelse som knapt kan skimtes i bakgrunnen ble til unggutten John, Tracys største beundrer. I fellesskap, og med bekreftelse via et søk på Internett, kom studentene fram til at flagget bak jenta var fra Jamaica. Derfra kom tanken om at sprinteren Usain Bolt, som tok så mange OL-medaljer i London, var fra Jamaica. Videre fant studentene ut at kanskje dette kunne være en feiring av Bolts gull i London, og sammen skapte de historien om Tracy Kingston, student og andregenerasjons innvandrere fra Jamaica.



Trinn to i prosessen fant sted i andre time og besto av samskriving på såkalte *collaborative pads* (også kjent som etherpad), et enkelt samskrivingsverktøy som tillater at flere personer skriver og redigerer på det samme dokumentet samtidig mens man chatter underveis. Ved hjelp av dette verktøyet fikk studentene i par eller grupper på tre videreutvikle hver sine biter av historien og skape mer helhetlige karakterer, med utgangspunkt i den felles idemyldringen. De bygde fortellingen sin på egen kunnskap kombinert med fakta de lette fram på nett. Tracys søsken, foreldre, venner og naboer fikk sine personligheter.

Det tredje trinnet var lærernes økt. Basert på samskrivingsdokumentene studentene hadde skapt lagde vi rammeverket for wikien, slik at den var ferdig til neste økt med studentene. Vi valgte wikiplattformen [wikidot](#) som legger til rette for stor valgfrihet i utforming og som muliggjør utbygging for viderekomne. Studentenes tekstbiter ble fordelt over en enkel infrastruktur som en slags råtekst, klar for videre redigering og utbygging. Vi fjernet alle wikiens funksjoner som ikke var strengt nødvendige for skrivingen, for å skape en mer stilren og autentisk forside uten for mye visuell støy. Mens sidemenyen ble forbeholdt fiksjonens elementer tilpasset vi toppmenyen til å romme informasjon om prosjektet og nyttige hjelpefunksjoner, slik som “liste over alle sider” og “siste endringer”.

Da plattformen var godt etablert, la vi under hver side inn lenker i form av titler til *sjangertekster* vi ønsket studentene skulle skrive. Dette var både tradisjonelle og nyere sjangre, da med utspring i det begynnende fiktive univers som studentene hadde skapt. Under siden “Tracy” la vi for eksempel tomme lenker til “Tracy’s To-Do List 1 March 2013”, “Tracy’s favourite books”, “Tracy’s Letter to the Editor (Student Newspaper)”, “Tracy’s Email to her Law Professor (asking for a one-week deadline extension)” and “Tracy’s Motivation Letter to Law School” (se skjermdump). På beundreren Johns side la vi blant annet inn forslagene “John’s diary (excerpts 2012)”, “Love poem dedicated to Tracy”, og “Post on the Michael Jackson Memorial Wall”.

Tracy Kingston

Home What is this? Recent Changes List all pages Help

Search this site

Tracy Kingston is a 19 year old girl who lives in London with her parents, brother [Marcel](#) and sister [Molly](#). She studies law at the University of East London.

Photo by [WAVE](#)

- [Tracy's To-Do List 1 March 2013](#)
- [Tracy's favourite books](#)
- [Tracy's Letter to the Editor \(Student Newspaper\)](#)
- [Tracy's Email to her Law Professor \(asking for a one-week deadline extension\)](#)
- [Tracy's Motivation Letter to Law School](#)
- [Tracy's horse](#)

Jamaican Heritage

Jamaican Sports

The Kingston Family

Grandparents

Parents

Tracy

Molly (sister)

Marcel (brother)

Friends

John

Holly

Jack

Kingston's Groceries

Sheila

Mr Lakshmi

Jonathan

Jasper

Gagan

Nabhi

Etter disse innledende trinnene var alt nå lagt til rette for utbyggingen av tekstuniverset rundt Tracy Kingston. Studentenes neste møte med Tracy og det påbegynte universet rundt henne var altså på en wiki. Her fant de igjen sine opprinnelige idéer og tekster, justert til å passe hypertekstens logikk. Ingen av studentene hadde tidligere erfaring med wiki, og de fikk derfor først en kort innføring i wikiens oppbygging, enkel koding, muligheter for sporing av historikken bak tekstene, redigering og innlegging av lenker, innhold og bilder.

Undervisningsopplegget la opp til stor grad av frihet for studentene slik at de kunne velge hvilke tekster de ønsket å jobbe med og hva de skulle skrive. De røde, uskrevne lenkene ble sakte men sikkert bygd ut, og nye lenker ble lagt til av studentene. Studentene viste stor kreativitet i møtet med det fiktive universets muligheter. En hesteinteressert student laget en lenke til Tracys egen hest, med bilde og informasjon. Tracys bror Marcel viste seg å være fan av Manchester United, i kontrast til Tracy selv som allerede hadde fått tillagt seg å være Arsenaltilhenger. Fotballinteresserte studenter hadde gitt personene samme favorittlag som dem selv, og slik så vi at wikiuniverset ga frihet til at studentene kunne skrive tekster på engelsk ut fra egne interesser. Etter prosjektet uttalte en student i sin refleksjonstekst: “The possibility to write about something you enjoy is one of the advantages of a wiki like this”.

Studentene la også inn hypertextlenker til reelle nettsider, og knyttet slik sammen fiksjon og realisme, noe som også slo an hos studentene: “One thing which I really enjoyed – you can use your imagination, but you can also connect it to real life [student points to hyperlink on the screen]... this is a link to an actual Internet store, a Jamaican grocery store ... in a way I connected it to real life” (student i refleksjonstekst).

Etter første time med skriving rommet wikien allerede mange sider og ulike tekstutkast. Likevel visste vi av erfaring at slik lystbetont skriving gjerne dabber av etter de innledende runder. For å gi ny næring til fiksjonen og skrivelysten valgte vi derfor å presentere et nytt bilde, denne gang av en ung kvinne med indisk utseende. Spørsmålene vi stilte klassen var nå: Hvem er dette? Og hva har hun med historien til Tracy å gjøre? Forslagene var mange, men gruppa entes til slutt om et troverdig narrativ: Dette var Sheila Lakshmi, en av de som søkte jobb i nettbutikken til Tracys foreldre. Og på samme måte som med Tracy fikk Sheila meislet ut sin historie, som tidligere Bollywoodstjerne fra Mumbai med en bachelorgrad i programmering, og som via en rekke omstendigheter til slutt ender som ansatt hos Kingston Groceries.

Studentene skrev korte logger etter hver økt hvor de kommenterte på hva de hadde gjort. Etter at opplegget var avsluttet og wikien ikke lenger ble utbygd, fikk studentene i oppgave å lage multimodale presentasjoner hvor de skulle beskrive prosessen og reflektere over læringsverdi og muligheter for gjenbruk og videreutvikling av opplegget. Disse presentasjonene ble delt på YouTube som obligatorisk arbeidskrav og gjort til gjenstand for vurdering.

Diskusjon

Slik det ble gjennomført i denne studentgruppen var dette undervisningsopplegget av beskjedent omfang. Tatt ut i skolen ville vi som lærere ha gjort mye annerledes, men som et opplegg for lærerstudenter var det et poeng i seg selv å ta studentene med i en refleksjon på metanivå om oppleggets muligheter og relevans. I dette tilfellet var opplegget egnet til å sette fokus på hva vi mener vil være del av framtidens krav til tekstkompetanse i engelsk: å mestre både nye og tradisjonelle teksttyper i digitale omgivelser. I vår utstrakte dagligdagse omgang med engelsk på Internett kan vi lett narres til å tro at vi kan mer engelsk enn vi kan. Slik opplegget ble gjennomført, fikk studentene oppleve at det finnes en rekke sjangre de faktisk ikke behersker særlig godt, og de fikk rom for å utforske nye typer tekster gjennom en kreativ og “leken” tilnærming som motiverte og ga mening i den sammenhengen de opptrådte.

En viktig del av framtidens tekstkompetanse vil også i større grad enn i dag være å skjønne hva de digitale omgivelsene *gjør* med teksten; for eksempel hvordan verktøyene legger føringer for hvordan vi skaper den og hvordan de virker inn på hvordan vi leser den. Dermed vil det å jobbe med tekster i stor grad

måtte handle om å produsere ulike typer tekster, å erfare hvilken rolle det visuelle spiller, hvordan hypertekst kan utnyttes og hvordan man kan jobbe prosessuelt.

Multimodalitet

Wiki er en arena der multimodalitet spiller en naturlig rolle. De fleste wikier muliggjør rike nettsider hvor man enkelt kan legge til bilder, lyd, videoer og en rekke andre applikasjoner. I norsk skole har vi lenge hatt et utvidet tekstbegrep som inkluderer former som film, musikk og muntlige uttrykk i begrepet *tekst*. Kombinasjon av to eller flere ulike uttrykksmåter kalles *multimodalitet*, og er i seg selv ikke noe nytt. Den digitale utviklingen har imidlertid gjort det enklere for både lekfolk og profesjonelle å sette sammen ulike uttrykksformer, og dermed er samspillet mellom disse enda mer aktuelt enn før.

Tekster som skaper mening med to eller flere uttrykksformer (modaliteter) eller tegn (semiotiske ressurser), som tale, skrift, bilder, farger og lyd, er multimodale (Tønnessen, 2010, s. 12). Sentralt her er altså samspillet mellom semiotiske modaliteter (Maagerø & Tønnessen, 2010). Begrepet *multimodalitet* ble introdusert av Gunther Kress og Theo van Leeuwen i 1996. Sentralt plassert i deres tankegang er at ulike modaliteter uttrykker ulike aspekter av betydning, og ved å kombinere to modaliteter, som den klassiske kombinasjonen av bilde og tekst for eksempel, vil de to samhandle, fungere ved siden av hverandre, sammen, eller mot hverandre, og produsere kompleks betydning. De norske læreplanene bruker ordet *sammensatte tekster* om multimodale tekster, et begrep som gir et fint bilde på hva det innebærer at en tekst er multimodal, og ordet *sammensatt* ble valgt i læreplanene fordi det ble oppfattet som mer kjent og tilgjengelig for skolen (Liestøl, 2006). De fleste norske fagfolk bruker de to termene synonymt (Løvland, 2011).

Forskjellige modaliteter har forskjellige styrker og begrensninger med tanke på hva de kan formidle. Dette kalles *modal affordans* (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 232). En melodi kan uttrykke stemning mer effektivt enn ord, og har dermed en affordans som er ulik andre modaliteter. I produksjon av multimodale tekster er valget av modalitet derfor viktig, og videre i analysen av multimodale tekster er bevisstheten om affordans og kombinasjon av modaliteter avgjørende for en forståelse av helheten.

I vår wiki om Tracy Kingston var det først og fremst bilde og skrift som ble brukt som modaliteter. Det som skiller vårt undervisningsopplegg fra en del andre gode og veletablerte digitale og multimodale opplegg som poesi-montasjer (Otnes & Iversen, 2010) og digitalt fortalte historier (Normann, 2012), er at vi ikke startet med skrifttekst, men med bilde. Med de autentiske bildene skapte vi realistiske kulisser og muligheter for innlevelse og identifikasjon, mens fiksjonen skapte trygghet (i form av distanse) som gir rom for kreativitet, utfoldelse og anvendelse av engelsk. Begge fungerer som pådrivere for skrivingen. I skolen er de pedagogiske ressursene ofte tekstbøker

med oppgaver og spørsmål, og klasseromsdiskursen legger ofte opp til at læreren stiller elevene spørsmål der svaret allerede er kjent for læreren og ofte står i boka (Blikstad-Balas, 2012). Ved å bruke et bilde som utgangspunkt fikk studentene spørsmål som det ikke finnes fasitsvar på. Hvem er jenta i bildet? Hvor og når er bildet tatt? Hva er historien? Veien lå åpen for studentenes innspill basert på bildets affordans i form av bildets innhold og tomrom i bildets tekst. Bildet viste for eksempel glade mennesker med flagg, men sa ikke hvorfor. Dette tolket studentene som en sportsfeiring.

I utvelgelsen av bildet hadde vi som lærere lett etter et bilde som skulle anspore til en tekst med multikulturelt tema. Med klare symboler i form av flagg var tolkningsmulighetene snevret inn, og ved å beskjære bildets kanter ønsket vi å stramme inn meningspotensialet i bildet ytterligere. Andre valg vi som lærere gjorde, var å bruke layout som semiotisk ressurs. Wikileverandøren vi benyttet hadde et stort utvalg av ferdige maler med profesjonelt utseende layout og i tillegg muligheter for å tilpasse individualiserte varianter. Vi la vekt på at semiotiske ressurser som bakgrunn, font og layout skulle passe til nettsted som skulle fungere både som læringsarena og en realistisk wiki om Tracy. Vi valgte en rolig bakgrunn i gråtone, en mønstret men nøytral kant oppe og nede, og lot bildet som startet det hele stå i midten, med lenker på sidene og under bildet. Det at bildet ble plassert i midten er også et uttrykk for at hele wikiens univers startet med bildet.

Den dialogiske interaksjonen finner vi igjen i flere dimensjoner i dette undervisningsopplegget. I det multimodale samspillet foregår en dialogisk interaksjon, der modalitetene med sine ulike affordanser inngår i en polyfoni. Tekst og bilde forteller ulike deler av historien, og skaper til sammen mer enn hver modalitet alene. De inngår i det Maria Nikolajeva og Carole Scott (2006), i sitt analyseapparat for bildebøker, peker på som en hermeneutisk sirkel der lesingen går mellom bilde, som påvirker forståelsen av tekst, som igjen påvirker forståelsen av bildet i en potensielt uendelig prosess (s. 2). I wikien som univers inngår hypertekstens struktur i en dialogisk interaksjon der de ulike tekstuttrykkene fyller ut bildet av hva det vil si å være jamaikansk, indisk og britisk, og der spenningsforholdene mellom ulike tekster og aspekter i dette universet ikke trenger å forsones, men sammen bidrar til en hermeneutisk sirkel av forståelse av multikulturelle forhold i Storbritannia.

Hypertekstualitet

Analoge tekster er lineære eller sekvensielle, og elementene er plassert etter hverandre i en fastlagt rekkefølge. Digitale tekster kan bryte med dette og presentere innholdet etter et hypertekstuetl strukturingsprinsipp basert på *noder*. Hypertekst inneholder koplinger til andre noder og er arrangert sekvensielt. Lesemulighetene er dermed multisekvensielle; det finnes flere veier gjennom teksten og det er opp til leseren hvilken vei hun følger. Slik utfordrer hyperteksten tradisjonelle forestillinger om tekstens faste forløp (Hoem &

Schwebs, 2010). I en wiki er det lett å lage lenker som oppretter forbindelser til nye sider. Det er deltakerne selv som bestemmer hvor disse skal ligge ved å markere ord i den løpende teksten. Dermed åpnes det opp for at en wiki hurtig bygges ut i mange retninger, alt etter hvor deltakerne finner det for godt. I vårt opplegg ga vi studentene bortimot frie tøyler på skrivingen, og Tracy Kingston-universet ble også raskt et nokså kronglet univers; godt utbygd i noen retninger og bortimot tomt i andre.

Etter hvert som wikien vokste, fulgte både vi og studentene selv opp med nye tekstforslag, og her gjaldt det å holde tritt med det de andre hadde laget for å knytte nye lenker mellom sidene for å opprettholde en logisk og oversiktlig struktur. Wikier rommer som nevnt en funksjonalitet som ikke finnes i andre nettbaserte tekster: det å kunne lenke til sider som ikke finnes. Ved å markere ord som lenker forblir disse tomme til noen velger å følge dem opp. Slik signaliserer man til sine medskribenter hvilke sider man gjerne ville hatt med, men kanskje selv ikke kan skrive og slik inviteres andre til å involvere seg i nye forslag til utvidelser. Det varte ikke lenge før studentene i vårt opplegg selv laget forslag til sjangertekster som de selv eller andre kunne følge opp. Vi la raskt merke til at studentene hadde en preferanse for de sjangrene de allerede kjente. “Marcel’s Spotify Playlist”, “Molly’s Christmas Wish List”, “Molly’s Text Message to Best Friend Lissie” og “John’s Facebook Update” ble raskt skrevet ut, det samme ble “Grandma’s Favourite Recipes“, jobbannonsen “Help needed at Kingston’s Groceries” og “John’s Shopping List (Friday night)”. Studentene var ikke redde til å lete etter historisk informasjon og fakta om innvandring fra Jamaica, og skrev gode fortellende tekster. Det som viste seg mer vanskelig var de eldre sjangrene som avisartikkel fra sekstitallet og leserbrev. Disse lenkene forble røde, og altså ikke utviklet. Selv om samtlige av de involverte studentene var vel bevandret i å lese engelske tekster på nett, var de altså usikre på hvordan de skulle formulere de mer tradisjonelle teksttypene. I en annen sammenheng, som for eksempel med yngre elever, ville vi som lærere styrt prosessen mer, og ledet elevene mot å søke opp autentiske tekster som kunne fungere som modell for tekstene de selv jobbet med. I dette opplegget lot vi wikien utvikle seg fritt i de retninger studentene tok den, noe som altså gjorde den både innholdsmessig spennende og krevende.

Wikiens hypertextuelle natur gjør den til et godt verktøy i skriveprosjekter. Samtidig er det utfordrende om man som lærer forventer kontroll og oversikt i prosessen. Det er vanskelig å vite helt hvilke retninger skrivingen tar og hvilke deler som vil bli utbygd. Mange som har forsøkt wiki i undervisnings-sammenheng har nok latt seg frustrere av nettopp dette. Ironisk nok kan for mye inngripen og forsøk på å styre prosessen virke kontraproduktivt, som om wikiens nærmest organiske natur vokser best når den får vokse fritt.

Prosessualitet

Til tross for et åpenbart stort potensiale og mange bruksområder har ikke wikier hatt overveldende suksess verken i skolen eller hos befolkningen for øvrig. En grunn kan være, som Michelle Knobel og Colin Lankshear (2009) påpeker, at behovet for å mestre koding for å skrive på en wiki gjør at wikiens potensial ikke utnyttes bedre verken i skole eller høyere utdanning. Selv om redigering på de fleste wikier har blitt betraktelig enklere de siste årene, skiller wikier seg fortsatt fra andre web 2.0-verktøy med at man faktisk må forholde seg til kodene bak den synlige teksten. En annen og kanskje viktigere grunn til wikiens manglende popularitet er at den ikke helt passer inn i dagens skole. Et velkjent slagord i norsk skole har vært at “pedagogikken er viktigst – teknologien må tilpasses deretter”. En slik posisjon er forståelig som et forsvar mot den teknologiske invasjon som skolen har vært utsatt for de siste år. Samtidig overser den et viktig poeng: De ulike digitale verktøyene er ikke bare redskap for å utføre ferdig definerte oppgaver eller formidle bestemte innhold. Som Roger Säljö (2010) påpeker: “Digital technology is not primarily a teaching and learning device functioning, (...) as an ‘independent variable’ that can be introduced to boost learning and performance levels in the systems as it exists (...)” (s. 56). Selve verktøyet legger føringer både for det innhold som formidles, hvordan det formidles og for selve arbeidsprosessen. “Digitale verktøy” rommer et stort spekter som inviterer til ulik grad av brukermedvirkning og innflytelse (Hoem & Schwebs, 2010). Mens noen av verktøyene kan sies å representere lite nytt og derfor lett lar seg implementere i eksisterende praksis, kan funksjonalitetene som ligger i et redskap som wiki belyse Säljös poeng. Å utnytte disse til fulle kan involvere nokså store utfordringer for tradisjonell undervisningspraksis. I en artikkel av Lund, Smørdal og Rasmussen (2009) brukte en av lærerne i et wikiprosjekt følgende ord da hun i etterkant ble intervjuet om sine opplevelser med wikien: “...There is no space for the teacher... everything is moving...it is so extensive...don’t know what is the end product... it’s difficult for me to be the knowledge provider...I don’t know what I should assess...” (s. 218). Ordene belyser godt noen av utfordringene som ligger i motsetningene mellom lærerens etablerte rolle og de arbeidsformene som wikien åpner opp for. Studentene i vårt undervisningsopplegg uttrykte liknende betenkeligheter: “I think especially young pupils must have criterions ... without clarity it can quickly end up as uncommitted chaos ... there must be structure where the goal should be” (fra refleksjonstekst). Slike utfordringer pekes også på i andre studier (bl.a. Lund & Smørdal, 2006, Log & Øgrim, 2014).

Det som gjør wikier såpass u håndterlige er nettopp det prosessuelle ved dem. Wikiens tekster er uferdige og flyktige, og kolliderer derfor med etablerte praksiser og forståelser i skolen i den grad at “... the most important institutional contract is perceived as being jeopardized by the wiki” (Lund m.fl., 2009, s.218). Dagens lærere opererer i et system som vektlegger individuelle og

statiske produkter. For hvordan skal man egentlig vurdere tekster som aldri blir ferdige, som er kollektivt skapte og som stadig endrer seg? Og hvordan vurdere enkeltelevens bidrag i en kollektiv prosess? Hvordan i det hele tatt følge han eller henne? I den nevnte studien var løsningen å tilpasse teknologien slik at det bedre kunne møte lærerens behov og bekymringer. Dataingeniøren la til nye funksjonaliteter, bl.a. for bedre å kunne følge med på enkeltelevens bidrag, og en problematisk teknologi ble dermed gjort mindre problematisk. En kan jo likevel spørre seg om dette er veien å gå, og om ikke wikien på denne måten ble omskapt til nok et digitalt verktøy som – nettopp fordi det ikke utfordrer eller endrer praksiser – er underholdende en stund, men fort legges bort. For hva skal man egentlig med digitale verktøy som ikke bringer merverdi inn i undervisningen? En slik løsning vil ikke være hensiktsmessig med tanke på morgendagens lærere og de kompetansekravene elevene kommer til å stilles ovenfor i voksenlivet.

En bedre tilnærming vil være å tilpasse læringsarbeidet til wikiens prosessuelle karakter. Det innebærer dermed å godta at tekster kan være uferdige, selv om de er “publiserte” (jf. artiklene på Wikipedia). Det betyr også å se på skriving som noe mellom de to hovedtypene av skriving: *skrivning for å tenke og lære* og *skrivning for å kommunisere* (Dysthe, 1995) og som både prosess og produkt. Når det gjelder oppgavetyper må disse være av en art som oppfordrer til kollektive heller enn individuelle bidrag. Studenter og elever må få muligheten til å erfare hensikten med å skrive på en wiki. Oppgavetyperne må speile dette, enten ved at oppgavene simpelthen ikke *kan* løses individuelt eller at de i så fall ikke kan løses på like fruktbare og givende måter som når man skriver sammen.

Samskriving trenger ikke bety at man skriver “oppå hverandre” i én og samme tekst. De fleste har en naturlig motstand mot å rette på det andre har skrevet, og vissheten om at det man selv skriver skal rettes på av andre kan virke hemmende for skrivingen. Med mindre det gis spesiell instruks om å endre hverandres tekster vil deltakerne i stor grad unngå å gjøre dette. Samskriving kan også være som i dette opplegget, at man skriver hver sine tekster som knyttes sammen i et større nettverk, hvor selve historien om Tracy Kingston fungerte som en samlende ramme for gruppen. Selv om denne historien manglet et kronologisk hendelsesforløp, kunne enkeltdeltakerne utvikle personer, steder og sidehistorier som løp parallelt, delvis knyttet til hverandre, men alle som biter i en større helhet. Slik fungerte samskrivingen motiverende heller enn hemmende

Studentene i Tracy Kingston-wikien fikk individuelle vurderinger, selv om wikien var kollektivt produsert. Et viktig poeng her er at det ikke var bidragene på selve wikien som ble gjenstand for vurdering, men studentenes *refleksjon* omkring prosessen i form av en multimodal presentasjon som ble laget i etterkant og levert som et obligatorisk arbeidskrav (se litteraturliste for to eksempler på slike refleksjonstekster). Det var viktig at studentene fra starten av

var klar over hva som ble vurdert, slik at tanken på vurdering ikke la en demper på skrivegleden og kreativiteten. Å våge å endre på andres tekstbidrag og å tåle at andre endrer ens eget er en forutsetning for at en wiki skal bli vellykket.

Konklusjon og oppsummering

Det er vanskelig å spå om framtiden og hvilke tekstferdigheter i skolefaget engelsk som vil kreves framover. Men en ting er sikkert: Det faktum at flere og flere av tekstene vi omgir oss med har blitt digitale og nettbaserte fordrer nye ferdigheter og strategier. Eksempel på dette kan være å kunne tolke og skape tekster med sammensatte modaliteter, kunne utnytte hypertekstens struktur og å kunne samarbeide om tekstsaking som prosess på tvers av tid og rom.

Engelsk har for lengst etablert sin posisjon som selve “onlinespråket” og mye av barn og unges uformelle engelsklæring skjer via nettet. Det er likevel et begrenset utvalg teksttyper som leses og skrives på engelsk i nettbaserte omgivelser. Engelskundervisningen i skolen og i lærerutdanningen bør derfor ha som mål å arbeide med tekster som representerer tradisjonelle teksttyper og sjangre samtidig som de utnytter digitale formater og de mulighetene som ligger i teknologiens varierende grensesnitt.

Vi har argumentert for at å utdanne engelsklærere for framtida blant annet kan være å iverksette opplegg som ivaretar tradisjonelle fagkompetanser samtidig som de åpner opp for nye måter å skape og organisere faginnholdet på. Vi har vist et eksempel på hvordan dette kan gjennomføres gjennom et undervisningsopplegg med lærerstudenter i engelsk. Undervisningsopplegget, som i dette eksemplet ble til wikien “Tracy Kingston”, kan betraktes som *en ramme for utforskning* av fag, teknologi og pedagogiske muligheter; ikke låst til et bestemt faginnhold eller teknologisk programvare, men fleksibelt nok til å utruste studentene med *overførbare* ferdigheter, hvor de kan finne sine egne veier og bruksområder til deres egen, framtidige undervisning.

Litteratur

- Aamotsbakken, B. & Knudsen, S.V. (2011). *Å tenke teori: om leseteorier og lesing*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Aniol, M. (2011). New media and new literacies: mapping extracurricular English language competences of Polish and Norwegian adolescents. I M. Kaczmarek (red.), *Health and Well-Being in Adolescence: part two*, Media (s. 101-123). Poznan: Bogucki Wydawnictwo Naukowe.
- Barthes, R. (1994). *I tegnets tid: utvalgte artikler og essays* (K. Stene-Johansen, overs.). Oslo: Pax.
- Berge, K. L. (2005). Skrivning som grunnleggende ferdighet og som nasjonal prøve – ideologi og strategier. I Aasen, A. J. & Nome S. (Red.), *Det nye norskfaget* (s. 161-188). Bergen: Fagbokforlaget.

- Blikstad-Balas, M. (2012). Digital Literacy in Upper Secondary School - What Do Students Use Their Laptops for During Teacher Instruction? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 7 (02), 81-97.
- Brox, H. (2012). The Elephant in the Room: a place for Wikipedia in higher education? *Nordlit* 30, 143-155.
<http://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/4881/article.pdf?sequence=1>
- Buckingham, D. (2006). Defining digital literacy: What do young people need to know about digital media? *Digital Kompetanse*, 1(4), 263-276.
- Dysthe, O. (1995). *Det flerstemmige klasserommet: skriving og samtale for å lære*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Hoem, J. & Schwesb, T. (2010) *Tekst2Null. Nettsamtalenes spillerom*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jewitt, C. (2005). Multimodality, “Reading”, and “Writing” for the 21st Century. Discourse: *Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(3), 315-331. doi: 10.1080/01596300500200011
- Knobel, M., & Lankshear, C. (2009). Wikis, Digital Literacies, and Professional Growth. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(7), 631-634. doi: 10.2307/20468416
- Kunnskapsdepartementet. (2010) “Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen, 5.-10 trinn.” Hentet fra:
http://www.regjeringen.no/upload/KD/Rundskriv/2010/Retningslinjer_grunnskolelaer_erdanningen_5_10_trinn.pdf
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: the Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Langseth, I. (2012). Teknologi i et lærerstyrt undervisningsdesign for fremmedspråk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 96(02), 86-99.
- Langseth, I. (2012). Literacy i språkfagene: kunnskaper, ferdigheter og vurdering. *Nordic Journal Of Modern Language Methodology*, 1(1). Hentet fra:
<http://journal.uia.no/index.php/NJMLM/article/view/32/20>
- Liestøl, G. (2006). Sammensatte tekster - sammensatt kompetanse. *Nordic Journal of Digital Literacy* 1(04), 277-305. Hentet fra:
http://www.idunn.no/ts/dk/2006/04/sammensatte_tekster_-_sammensatt_kompetanse
- Lund, A., Rasmussen I. & Smørdal, O. (2009). Joint designs for working in wikis - A case of practicing across settings and modes of work. *I Activity Theory in Practice - Promoting Learning Across Boundaries and Agencies*. Ed. Harry Daniels, Anne Edwards, Yrjo Engeström, Tony Gallagher, Sten R. Ludvigsen. London: Routledge.
- Lund, A. & Smørdal, O. (2006). Is There a Space for the Teacher in a Wiki? I Riehle, Dirk & James Noble (Red.). *Proceedings of the 2006 international symposium on Wikis* (s. 37-46). ACM Press.
- Løvland, A. (2011). *På jakt etter svar og forståing: samansette fagtekstar i skulen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Log, I. B. & Øgrim, L. (2014). Wiki i klasserommet – læreren uten kontroll? En fortelling fra et studentprosjekt. I Giæver, Tonje Hilde, Johannesen, Monica, & Øgrim, Leikny. *Digital praksis i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Maagerø, E. & Tønnessen, E. S. (2010). Sosialsemiotikk - meningsskapning mellom funksjon og system. I Knudsen, Susanne V., & Aamotsbakken, Bente (Red.), *Teoretiske tilnæringer til pedagogiske tekster* (s. 125-151). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Mangen, A. (2008). *Lesing på skjerm. Stavanger*. Lesesenteret, Universitetet i Stavanger.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2006). *How Picturebooks Work*. New York: Routledge.

- Normann, A. (2012). Det var en gang ei jente som ikke ville snakke engelsk. I Holte Haug, K., Jamissen G., Ohlmann, C. (Red.), *Digitalt fortalte historier: Refleksjon for læring* (s. 185-197). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Ohlin-Scheller, C. (2006) *Mellan Dante och Big Brother. En studie om Gymnasieelevers textvärldar.* (Doktorgradsavhandling). Karlstad University Studies.
- Otnes, H. & Harald M. I. (2010). Multimodale Lyrikkmontasjer: Teknologibruk og Tolkende Tekstskaping. I Smidt, J., Folkvord, I., & Aasen, A. J. (2010). *Rammer for skriving: om skriveutvikling i skole og yrkesliv*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Richardson, W. (2010). *Blogs, Wikis, Podcasts, and other Powerful Web Tools for Classrooms*. 3. utg. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Roe, A. (2011). *Lesedidaktikk: etter den første leseopplæringen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schwebs, T. (2006). Elevtekster i digitale omgivelser, *Digital Kompetanse 1*, s. 25-43. Hentet fra http://www.idunn.no/ts/dk/2006/01/elevtekster_i_digitale_leringsomgivelser
- Smidt, J., Tønnessen, E. S., & Aamotsbakken, B. (2011). Tekster i bevegelse: tekster, tegn og grunnleggende ferdigheter. I Smidt, J., Tønnessen, E. S., & Aamotsbakken, B. (Red.), *Tekst og tegn: Lesing, skriving og multimodalitet i skole og samfunn* (s. 7-34). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Säljö, R. (2010). Digital tools and challenges to institutional traditions of learning: technologies, social memory and the performative nature of learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26, 53-64. doi: 10.1111/j.1365-2729.2009.00341.x
- Tønnessen, E. S. (Red). (2010). *Sammensatte tekster: barns tekstpraksis*. Oslo: Universitetsforlaget..

Eksempler på studentenes refleksjonstekster (oppgitt med tillatelse):

Bendik Tunset: <http://bit.ly/1minAnz>

Kai Ante Hætta: <http://bit.ly/1sBmw30>

¹ I det følgende presenteres ikke systematisk innhentede funn som sådan men en beskrivelse av et praktisk undervisningsopplegg. Opplegget er en forkortet variant av et liknende samskrivingsprosjekt gjennomført i en norskklasse ved samme institusjon høsten 2012 som en del av et pågående doktorgradsarbeid (Hilde Brox: *Collaborative writing: Knowledge Building, Literacy, and New Technologies in Teacher's Education*). I dette prosjektet ble det lagt opp innsamling av et bredt spekter av ulike data, som analyse av wikiens historikk, deltakende observasjon, feltnotater, studentlogger, refleksjonstekster og kvalitative intervju.