

# Bevægende børnelitteratur –

Udviklingsprojekt afslører digital læselyst



**VIA**   
UNIVERSITY COLLEGE

**ROSINANTE&CO**

**Kommunernes Skolebiblioteksforening**

# Indholdsfortegnelse

## God fornøjelse

Af Ayoe Quist Henkel og Gitte Frausing ..... 3

## Resumé af udviklingsprojektet

Af Alice Bonde Nissen og Ayoe Quist Henkel ..... 4

## iTAVS som visuel kultur og læringsressource

Af Mie Buhl ..... 8

## En lang, spændende rejse mod nyt

Af Gitte Frausing ..... 18

## Bevidst undervisning i billeder

Af Marie Busck og Ayoe Quist Henkel ..... 22

## Fagdidaktiske refleksioner

Af Marie Busck ..... 25

## Digital litteratur kan fremme læselyst

Af Mona Lund Markussen ..... 28

## Et lynnedslag i kompetencejunglen

Af Kasper Østvig Nissen ..... 30

## Læsegnisten kan tændes i iPad'ens skær

Af Alice Bonde Nissen og Ayoe Quist Henkel ..... 32

## Det er sejt at læse

Af Alice Bonde Nissen og Ayoe Quist Henkel ..... 35

## Det kommer mere ind og kører rundt

Af Alice Bonde Nissen og Ayoe Quist Henkel ..... 38

## Fra læselyst til litteraturlyst

Af Rasmus Pagter Conradsen ..... 42

## Læsning i samarbejde

Af Alice Bonde Nissen og Gitte Frausing ..... 45

## Digital børnelitteratur på skolebiblioteket

Af Marie Busck ..... 48

## TAVS – på skolebiblioteket

Af Maria Aunsholt Christensen og Tinne Granhøj ..... 50

## En stor mundfuld for forlaget

Af Eiler Jensen ..... 52

## Litteraturguide

Af Alice Bonde Nissen og Ayoe Quist Henkel ..... 55

## Fra TAVS til iTAVS – remediering af en bog

Af Mie Buhl ..... 60

Slutpublikation for projekterne *Litteraturlæsning med nye medier – fra e-bog til i-bog* og *Fra læselyst til litteraturlyst – skønlitteratur på skærm*, der er gennemført i samarbejde mellem Kommunernes Skolebiblioteksforening, Videncenter for Børn og Unges Kultur, VIA UC, Center for e-læring og medier, VIA UC, Forlaget Høst & Søn/ Rosinante og med tilskud fra Udviklingspuljen for folke- og skolebiblioteker.

Udgivet af Kommunernes Skolebiblioteksforening ©, 2014, med støtte fra Kulturministeriet, Udviklingspuljen for folke- og skolebiblioteker

Kommunernes Skolebiblioteksforening  
Farvergade 27 D  
1463 København K  
Tlf. 33 11 13 91  
E-mail: ksbfd@ksbf.dk  
www.ksbf.dk

ISBN-nr. 978-87-87284-12-7

Redaktion: Gitte Frausing (ansvarshavende hovedredaktør) og Ayoe Quist Henkel.

Grafisk arbejde og tryk: Tina Bligaard, Glumsø Bogtrykkeri. 2. udgave, 1. oplag.



ROSINANTE&CO

**Kommunernes Skolebiblioteksforening**

# God fornøjelse

**Af lektor Ayoe Quist Henkel, VIA UC,  
Læreruddannelsen i Silkeborg, og  
redaktør Gitte Frausing,  
Kommunernes Skolebiblioteksforening**

Projektet *Litteraturlæsning med nye medier – fra e-bog til i-bog*, der er støttet af Udviklingspuljen for folke- og skolebiblioteker er gennemført i perioden 2012/2013.

Projektbeskrivelse m.v. kan læses på projektets hjemmeside <http://projekter.bibliotekogmedier.dk/projekt/litteraturlaesning-med-nye-medier-fra-e-bog-til-i-bog>.

Til afprøvning af de forskellige projektforsøg har deltaget fire skoler; Oehlenschlägersgades Skole i København, Læssøesgades Skole i Aarhus, Molsskolen i Syddjurs og Sunds Skole i Herning. Vi takker for velvilje og godt samarbejde.

I 2013 blev projektet udvidet med projektet *Fra læselyst til litteraturlyst – skønlitteratur på skærm*, hvor slutproduktet blev afprøvet på Ikast-Brande Ungdomscenter.

Projekterne er blevet fulgt af følgeforsker professor Mie Buhl, Aalborg Universitet, og nogle af hendes iagttagelser vil kunne læses her i afslutningspublikationen, som vi har valgt at kalde *Bevægende børnelitteratur*.

Det er der tre grunde til:

## **Dækkende betegnelse**

For det første fordi børnelitteraturen er i bevægelse: Børn lever i dag i en medialiseret verden, hvor de læser, ser, hører og interagerer med en mangfoldighed af fiktive tekster i form af tv, film, apps, computerspil, hjemmesider og – ikke mindst – børnelitteratur.

Denne børnelitteraturs æstetik er under forandring i udveksling med den litterære, medie- og samfundsmæssige udvikling. Dette har bl.a. i de senere år betydet, at der udgives stadig flere billedfortællinger, og at disse har fået stadig flere og ældre læsere.

Børnelitteraturen er med andre ord i bevægelse, f.eks. med avancerede forhold mellem tekst og billede, og de første apps og digitale børnefortællinger har

fundet vej til det børnelitterære marked, til skolen og til skolebiblioteket.

For det andet fordi denne digitale børnelitteratur ofte er multimodal, idet først og fremmest ord og billeder, men også langsomt lyd og billeder i bevægelse integreres i fortællingerne.

Dermed synes børnelitteraturen at være under udvikling i udveksling med forskellige kunstarter og æstetiske veje.

Og sidst men ikke mindst fordi det eksempel på digital børnelitteratur, som vi har arbejdet med at udvikle i projektet – TAVS af Camilla Hübbe, Rasmus Meisler og Stefan Pasborg – har bevæget en overvejende del af de elever fra 6.-10. klasse, der har læst den og arbejdet med den i forløbet.

## **Formidling af resultater**

På grund af digital litteraturs anderledes sanseappel er mange elever blevet overraskede af og forundrede over fortællingen, og nogle er blevet dybt berørte.

Væsentlige iagttagelser i projektet har været, at TAVS som digital fortælling har en bred læseappel, befordrer fiktionsindlevelsen og -oplevelsen og initierer til læselyst.

Publikationen handler om dette, om projektets resultater, om litteraturlæsning på skærm og om udviklingen af TAVS i samarbejde med en række klasser og om at undervise i digital litteratur. Desuden kan man læse mere på projektets hjemmeside, hvor man også kan finde undervisningsmateriale og se to film baseret på projektet.

Det er hensigten med publikationen at inspirere læringsvejledere, dansklærere, it- og læsevejledere til at gå i clinch med litteraturlæsning på skærm, og vi håber, at digital børnelitteratur vil give endnu flere børn og unge gode litteraturoplevelser i fremtiden.

Rigtig god fornøjelse med læsningen.

# Resumé af udvikling

En kort gennemgang af de erfaringer og resultater, der er høstet med at læse den digitale version af TAVS. Hvad er det for en slags litteratur, og hvordan læser børn den?

Af lektor Alice Bonde Nissen, VIA UC,  
og lektor Ayoe Quist Henkel, VIA UC

Projektet *Litteraturlæsning med nye medier – fra e-bog til i-bog*, der er støttet af Kulturstyrelsens Udviklingspulje for folke- og skolebiblioteker, har i perioden 2012-13 undersøgt, dels hvordan børn og unge går til og læser litteratur på skærm, og dels arbejdet på at udvikle et eksemplarisk, digitalt børnelitterært værk, der kan bidrage til læselyst og udvikling af fiktionsindsigt faciliteret af skolebiblioteket.

Et væsentligt resultat for projektet var, da den digitale version af den mangainspirerede bog TAVS af Camilla Hübbe, Rasmus Meisler og Stefan Pasborg udkom i september 2013. Forud for denne udgivelse lå et langt arbejde med såvel æstetiske, tekniske og pædagogiske udfordringer.

Et andet væsentligt resultat var den brede læserappel, i-bogen har, og den optagethed, børnene gik til litteraturlæsning på skærm med.

Det peger på, at i-bøger og litteraturlæsning med nye medier har væsentlige potentialer, såvel ud fra et litterært-æstetisk perspektiv som ud fra et læse- og

inklusionsperspektiv. Dertil kommer nogle fagdidaktiske udfordringer, for når teksten og mediet ændres, må undervisningskonteksten følge med.

## Udviklings- og undersøgelsesprocessen

Den digitale version af TAVS er blevet udviklet i en spiralisk og såkaldt brugergenereret proces ud fra en præmis om, at læserne/børnene besidder afgørende erfaringer med og viden om, hvordan digitale fortællinger kan forme sig, som kan inspirere og udfordre skaberne af teksten.

Derfor gennemførte skolebiblioteksteams og deltagende dansklærere på fire folkeskoler i løbet af projektet 12 forløb med TAVS på 6.-9. klassetrin, delt op i tre faser, sådan at eleverne i den første fase kun fik i-bogens første fire kapitler i en digitaliseret form at læse og arbejde med.

Deres konkrete tanker og ideer om udviklingen dannede så baggrund for den videre udvikling, ligesom der ved hvert forløb blev indsamlet data og materiale i form af bl.a. videooptagelser og fokusgruppeinterviews og lavet evalueringer, som blev behandlet og dannede baggrund for den videre udvikling af i-bogen.

Eksempelvis kom børnene med konkrete forslag til animationer og lydkulisser, som blev indarbejdet i teksten.

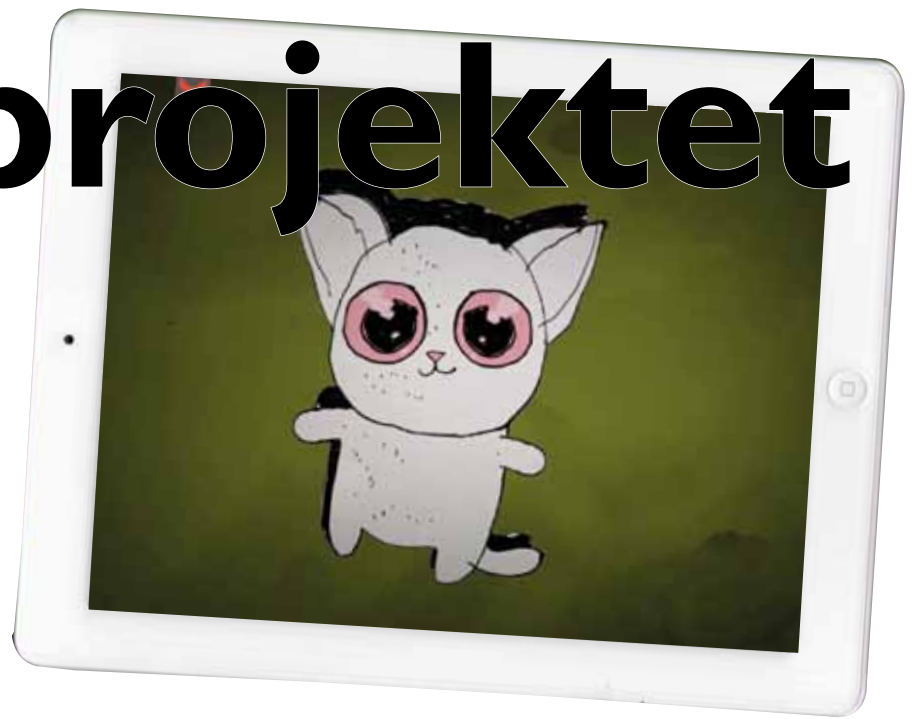
Flere gange har de deltagende børn og forfatteren samt illustratoren været i direkte dialog gennem konkrete møder, skypesamtaler og en facebookgruppe.

Børnene bidrog til udviklingen af forside af TAVS, da skabelsen af i-bogen skete på baggrund af et foreliggende værk. Der er med andre ord tale om en remediering.



# klingsprojektet

e bog TAVS.



Fra et mere overordnet perspektiv har vi som projektledere undersøgt, hvordan børnene realiserer litteratur på skærm, og hvordan de skaber betydning og mening i mødet med teksten.

Gennem iagttagelser og samtaler har vi undersøgt deres reception af tekstlæsning på skærm, som jo kun kan undersøges indirekte, da det er en mental og sansebaseret proces, med henblik på at finde ud af, hvilke dimensioner af teksten, der var vigtigst at videreudvikle.

## Kort om konklusionerne

I kortform har vi for det første kunnet konkludere, at *multimodaliteten*, hvor skrift, musik, lydkulisser, stillbilleder, levende billeder og verbalsprog inviterer til aktivering af forskellige sanser og kommunikerer gennem forskellige repræsentationsformer, har afgørende betydning.

Små animationer og lydelementer, der dels forstærker, forvarsler eller udfordrer fortællingen, skærper fordybelsen i og dvælen ved enkelte opslag og motiverer både stærke, men især også svage læsere og styrker deres læsefokus og indsigt i fortællingen.

For det andet har vi kunnet konkludere, at *interaktiviteten* har afgørende betydning for læsernes indlevelse og engagement i teksten.

Med baggrund heri arbejdede forfatter, illustratør og forlagets redaktør videre med disse elementer, men i enkle former, for overraskende nok var der ikke belæg i børnenes interaktion med teksten eller i deres egne tanker om den for at indarbejde f.eks. nogle mere spilæstetiske elementer.

Blandt andet med udgangspunkt heri fik TAVS

som i-bog enkelte interaktive elementer, hvor læseren f.eks. kan røre ved og flytte på nogle tekstfragmenter, ligesom læseren ved indholdsmæssige højdepunkter skal røre ved teksten for at drive læsningen videre.

Læseoplevelsen får dermed et taktilt element, og læseren er i nogle tilfælde med til at afgøre, *hvad* der sker, eller *hvornår* det sker. Dermed skal læseren gøre et arbejde ud over at bladre, bevæge øjnene og fortolke, hvilket giver en anderledes sanselighed og æstetisk erfaring med teksten.

## Rekursiv og dialogisk udviklingsproces

Såvel multimodaliteten som interaktiviteten befordrer nænsomhed og fordybelse i læseprocessen. At





læse TAVS som i-bog i form af en multi-modal og interaktiv fortælling giver dermed mulighed for flere orienteringspunkter i fiktionen og en ændret læserposition: Læseren bliver mere aktiv og involveret, men stadigvæk er det teksten, der skaber prædefinerede plot og læseveje.

TAVS er på én gang både en anderledes og en traditionel fortælling.

Ud over multimodaliteten og interaktiviteten viste det sig f.eks. også, at tekstbokse, der fremkommer successivt på et opslag, fastholder læseren i kraft af at støtte læseprocessen og giver overblik over læsningen, som er motiverende – særligt for såkaldte svage læsere, hvorfor det blev et andet element, der blev videreudviklet og integreret i i-bogen.

Udviklingsprocessen af TAVS som i-bog har dermed været rekursiv og dialogisk i udveksling mellem børnene, projektlederne og kunstnerne, men også under hensyntagen til tekniske begrænsninger samt det forhold, at kunstnerne i sidste ende træffer de æstetiske valg.

### De didaktiske udfordringer

Integrationen af digital børnelitteratur i undervisningen indebærer nogle didaktiske problematikker, som direkte kan afledes af uafklarede forskelle mellem den analoge og den digitale ressourcers styrke og potentiale.

Det kan være et problem, at traditioner og logikker, der følger den analoge bogkultur, overføres til den digitale, idet den digitale litteratur på den ene side er litteratur, som vi kender den, men på den anden side noget andet.

Et eksempel på en analog logik viste sig bl.a., når

nogle elever i vores undersøgelse tog godt imod den nye teknologi og mediet, men samtidig også betvivlede den digitale litteraturs værdi, fordi den består af billeder og derfor ikke er rigtig litteratur.

Bog- og skriftkulturen lever i bedste velgående som en kulturel kodning eller mind-set hos nogle elever, mens lærere og skolebibliotekarer har taget nysgerrigt imod teknologien og den anderledes tekst.

Alligevel opstår der en vis rådvildhed og usikkerhed hos lærerne, som i forenklet form giver sig udslag i to overvejende scenarier: Enten opgavestyrret undervisning eller selvforvaltende undervisning.

### Kan medføre rådvildhed

Det første scenarie er baseret på opgaver, hvor alle elever arbejder med forskelligt indhold, med forskellige mål, i forskellige tempi.

Vi kan iagttagende, at denne tendens har været fremherskende i det litterære arbejde med i-bogen TAVS, idet en overvejende del af underviserne foretrækker forskellige typer af udfyldningsopgaver eller præfabrikerede spørgsmål til teksten. Det giver i sagens natur en lang række didaktiske og pædagogiske problemstillinger.

Andre oplever, at elevernes kompetence på feltet er stærkere og mere udviklet end underviserens, hvilket i sig selv gør forholdet mellem elev og underviser inadækvat. Nogle oplever, at den digitale ressource afkræver noget nyt af dem, som de ikke ved, hvad er.

Forståeligt nok afføder hele situationen, om den

er forankret i den ene eller anden problemstilling, en didaktisk rådvildhed, som for nogle underviseres vedkommende resulterer i, at eleverne sættes i selvforvaltende undervisningssituationer og frie læreprocesser, hvor underviserne overlader undervisningsrollen til enten eleverne selv eller til de digitale læremidler.

Vi tolker det sådan, at der er behov for en udvikling af de fagdidaktiske kompetencer inden for digital læring og læringsressourcer, og at der er brug for viden om, hvordan der bygges didaktiske synteser mellem velkendte litteraturpædagogiske rutiner og digitale ressourcer som f.eks. en i-bog.

## Udvidelse af projektet

De første skridt til at imødekomme denne udfordring blev taget i udvidelsen af projektet: *Fra læselyst til litteraturlyst – skønlitteratur på skærm*, som Udviklingspuljen for folke- og skolebiblioteker godkendte.

I dette projekt var formålet at validere erfaringerne fra hovedprojektet og videreudvikle undervisningen i i-bogen gennem anvendelse af litteraturpædagogiske digitale metoder med eksemplarisk værdi.

Denne gang i samarbejde med et 10. klassecenter med flerårig erfaring med anvendelse af digitale teknologier, dels for at undersøge i-bogens mulige motiverende potentiale i et ungdomsmiljø og dels for at udvikle og afprøve læselystbefordrende metoder for litteraturlæsning og -bearbejdning på skærm, som også kan anvendes ved læsning og formidling af papirbåret litteratur.

## Læs mere

Erfaringerne fra begge projekter formidles i nærværende publikation samt på hjemmesiden:

<http://projekter.bibliotekogmedier.dk/projekt/litteraturlaesning-med-nye-medier-fra-e-bog-til-i-bog>.



# iTAVS som visuel kultur

Følgforskeren belyser et projekt ud fra en visuel kulturoptik og reflekterer over forudsætninger.

**Af professor i ikt, didaktik og visuel kultur  
Mie Buhl, Aalborg Universitet**

Nye medier rykker ved eksisterende forståelser af, hvad en bog er, hvordan litteraturpædagogik praktiseres, og hvem der er aktører i undervisning og læringsprocesser.

En afgørende udfordring er, at skrevet tekst som primær betydningsdanner nu får følgeskab af billede, lyd og animationer. Den interaktive udgave af det børnelitterære værk *TAVS* er et eksempel på dette.

## **En mosaik**

*TAVS/iTAVS* handler om en dreng, der med afsæt i tabet af sin afdøde tvillingebror og de følelser af sorg og ensomhed, der deraf følger, gennemlever en udvikling mod et begyndende voksenliv, hvor relationer til forældre, venner, kærlighed og seksualitet spejles.

Det sættes i scene på en mosaik af tekst, visuelle repertoarer og lydkulisser, der refererer et nutidigt erfaringskompleks af fakta og fiktion og en blanding af geografiske og virtuelle lokationer.

Mosaikken, hvor et moderne vestligt storbyliv bygges sammen med den japanske mangakultur skaber et magisk univers med appel til bogens/ibogens målgruppe.

I såvel *TAVS* som *iTAVS* har det visuelle en fremtrædende placering og manifesterer dermed billedets funktioner som betydningsdanner for en samlet romanoplevelse.

I denne artikel anlægges et visuelkulturperspektiv på *iTAVS* som værk og som læringsressource med henblik på at komme på sporet af de nye potentialer, som *iTAVS* tilbyder en læringskontekst.

## **iTAVS som læseoplevelsesprojekt**

Udviklingsprojektet *Litteraturlæsning med nye medier*

– fra e-bog til i-bog (2012-2013) har taget den digitale udfordring af den klassiske papirbog op på flere planer.

Her har det centrale omdrejningspunkt været samarbejdet med forfatter Camilla Hübbe, illustrator Rasmus Meisler og musiker Stefan Pasborg i regi af forlaget Høst & Søn/Rosinante om at transformere det børnelitterære papirbogværk *TAVS* til den interaktive bog (*iTAVS*). Præmissen har været den foreliggende romans plot og righoldige illustrationer.

Samarbejdets omdrejningspunkt har været workshop og idéudvekslinger om brug af animationer og lyd i den interaktive udgave af *TAVS* baseret på deltagende skolers læsning af romanen.

Endvidere har udviklingsprojektet udforsket, hvordan i-bøger beforder udvikling af nye pædagogiske tilgange til litteraturlæsning af en i-bog i folkeskolens 6.-9. klasse.

Endelig har udviklingsprojektet undersøgt en arbejdsform, hvor samarbejde mellem skolebibliotekarer, it-vejledere, læsevejledere og dansklærere på skolen og samarbejde med aktører udenfor skolen dels kan indgå i en konkret værkudvikling, dels kan organisere, gennemføre og evaluere konkrete undervisningsforløb med *TAVS*.

Udviklingsprojektet er et læseoplevelsesprojekt. Dets formål er derfor at stimulere læselyst og udvikle fiktionsindsigt hos børn og unge i skolen.

## **Projektets æstetiske fokus**

Det særlige ved samarbejdet om *iTAVS* er det æstetiske fokus på digitale teknologiers muligheder for at remediere (Bolter og Grusin, 1999) den klassiske papirbog og dermed udvide romanoplevelsen.

Udviklingen af *iTAVS* er en dobbelt remediering



# er og læringsressource

etninger og resultater i projektet.

af tekst og illustrationer, idet bogudgaven af TAVS allerede har taget det første skridt mod at udvide brugen af æstetiske virkemidler i form af at gøre bogens illustrationer til betydningsbærere af dele af det litterære indhold.

I den forstand kan TAVS betegnes graphic novel. I iTAVS udvides dette med næste remediering, hvor tekst og illustrationer tilføjes lyd og animationer.

Udviklingsprojektets undersøgelser peger på, at disse remedieringer giver en række muligheder for at understøtte kognitive og æstetiske aspekter af læseprocesser. Ligeledes peger de på en facilitering af sociale læsekulturer (Henkel og Nissen, 2013a), hvilket giver anledning til at gentænke danskfagets didaktik og lærerroller.

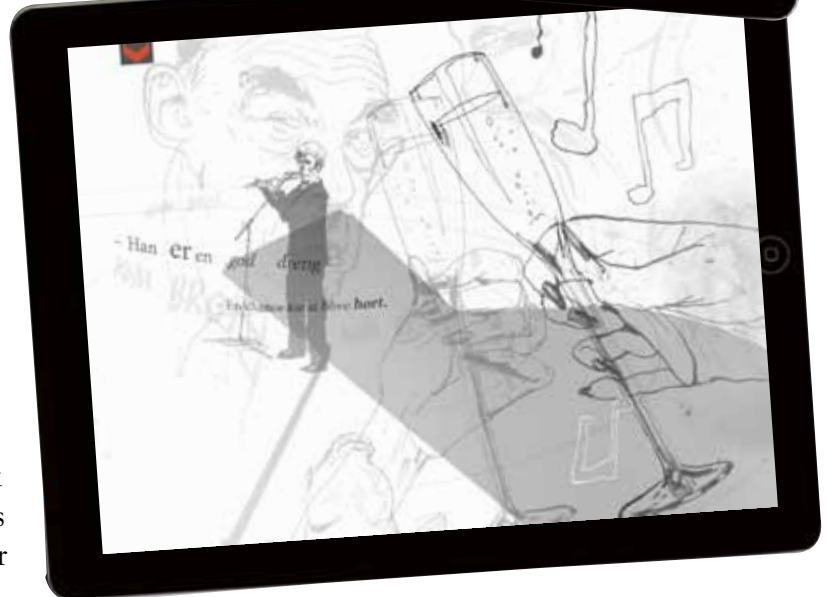
Men undersøgelserne peger også på en stærk fascinationskraft hos romanens læsere, der dels har at gøre med de litterære kvaliteter, dels har at gøre med den digitalt faciliterede interaktion, og dels har at gøre med bogens remedierede mix af udtryksformer (Henkel og Nissen, 2013a).

## Visuelle domæner

Papirbogens samspil mellem tekst og billeder er båret af et indbyrdes *visuelt* samspil, som forstærkes yderligere af ibogens animationer.

Ord og billeder indtager forskellige placeringer i forhold til hinanden igennem bogen, og samspillet underordner sig romanens handling, som f.eks. når hovedpersonen i historiens start befinder sig i et lydinferno forud for en koncert, hvor han selv skal spille.

Her blander fragmenter af billeder sig med faldende ord og sætninger.





Den amerikanske billedteoretiker James Elkins bruger betegnelsen "domæne" for at indfange dette samspil mellem billeders og teksts visuelle forside (Elkins, 1999). Han bruger begrebet *emblemata* om tekst og billeder, der fremmer hinandens indholdsmæssige funktioner.

I-bogens animationer understøtter disse funktioner yderligere ved at tilføje en tidsdimension.

## Klassisk tekst og variationer

I tegneseriekulturen findes der forskellige skemaer for, hvordan et ords visuelle forside udgør ordets betydning. F.eks. kan en taleboble og et ords visuelle form og størrelse bruges til at RÅBE med.

Boblens omrids kan være tegnet med lige streg til tale , eller den kan være tegnet med bølgegestreg til at omkranse en tanke .

Teksten i TAVS er både struktureret som en klassisk tekstsider og som variationer i form af f.eks. tekstboks side om side med tegnede billeder, talebobler underordnet billedsiden, skæve tekststykker, der bryder den traditionelle tekstsides vertikale og symmetriske stringens, eller blot som ord, der er placeret på en billedbaggrund.

Billeder og tekst er således placeret med forskellig fylde på bogens sider som ét sammenhængende visuelt domæne (jf. Elkins).

Der synes at være to principper for brugen af billed- og tekstsammenstillinger i TAVS.

Det ene princip er, at det visuelle domæne skal understøtte læserens afkodning og udvide læserens oplevelse af det litterære indhold (Buhl, 2008). Det andet princip er, at oplevelsen aldrig må slippe referencen til "bog". Disse to principper gennemføres i såvel bog som ibog.

### Remediering af en motorisk aktivitet

Her kommer det interaktive element i spil, idet den digitale teknologi tilbyder brugeren konkrete handlinger ved at berøre iPad'ens touchscreen. Her aktiveres forskellige funktioner i *iTAVS*, og brugeren er med til at drive indholdet frem ved blandt andet at "bladere frem og tilbage i i-bogen."

Dette er en remediering af en motorisk aktivitet, der almindeligvis består i fysisk at skifte side, og fordrer her en bestemt glidebevægelse med fingrene på skærmen for at få sideskiftet til at ske.

Den taktile oplevelse af at røre ved papirs struktur (og "papirlyd"), erstattes af en glat (og lydløs) overflade.

Virkingen er ikke en konkret oplevelse af en direkte oversættelse til et "som om, det er en bog", dertil er brug af touchscreen allerede for integreret en del af de flestes hverdagsliv med iPads og smartphones.

Det kommer nærmere til at fungere som en ekstra fortælling om, at TAVS skal tilgås som en bog, hvor nogle af siderne bliver levende. For nogle i målgruppen er den tekniske brug af touchscreen det daglige og velkendte og medieringens reference til en bog det fremmede og særlige.

### Indgangen til det magiske univers

*iTAVS* bruger lyd og animering understøttende f.eks. i passagen, hvor hovedpersonen møder en frø bag badeforhænget, og de sammen springer ind i et magisk univers.

Her muliggør den digitale animering, at papirbogens tegneserieruder kan transformeres til levende billeder af, hvordan drengen forlader Tokyo på ryggen af en frø. I samme passage anvender i-bogen for første gang lyd og markerer derved indgangen til det magiske univers.

Læseren behøver så at sige ikke selv at fylde mellemrummene mellem tegneserierudernes tegninger ud.

Remedieringen angår ikke alene det at omsætte en papirbog til en interaktiv bog. Illustrationerne er hovedsageligt remedieringer af håndkolorerede tegninger, hvor en balancering af farvemætning og transparens som æstetisk virkemiddel skaber historiens univers.

Det farvemættedes virkning ses f.eks. under hovedpersonens besøg på bjerget, hvor Tengu holder til, og hvor han af kæmpen hænger som et stykke sushi mellem to spisepinde.



### Forstærker referencen til manga

Ligeledes skaber tegningernes transparens et drømmeagtigt, tåget univers, hvor hovedpersonen mødes med sin døde tvillingebror på stranden for at spise is og bygge den papirflyver, der skal føre hovedpersonen endegyldigt over i døden.



Selvom der er undtagelser, f.eks. et foto af hovedpersonen, et foto af et stykke sushi og et foto af en soyaflaske, er den gennemgående udtryksform i bogen og ibogen *tegninger*.

Valget af udtryksformen forstærker historiens reference til mangakultur, idet *manga* betyder tegneserie og *anime* betyder tegnefilm.

Det selv at kunne tegne mangafigurer og udveksle tegninger udgør en del af aktiviteterne i mangakulturens communities, og man kan finde adskillige instruktionskurser på Youtube, især i at tegne de karakteristiske "mangaøjne".

## **iTAVS som visuel kultur**

*iTavs* er et karakteristisk eksempel på nye og gamle motivverdener, der kombineres i et mix af visuelle repræsentationsformer. Tegneseriens visuelle traditioner for struktur og udtryk formes i nye eksperimenterende kombinationer med animationer og effekter.

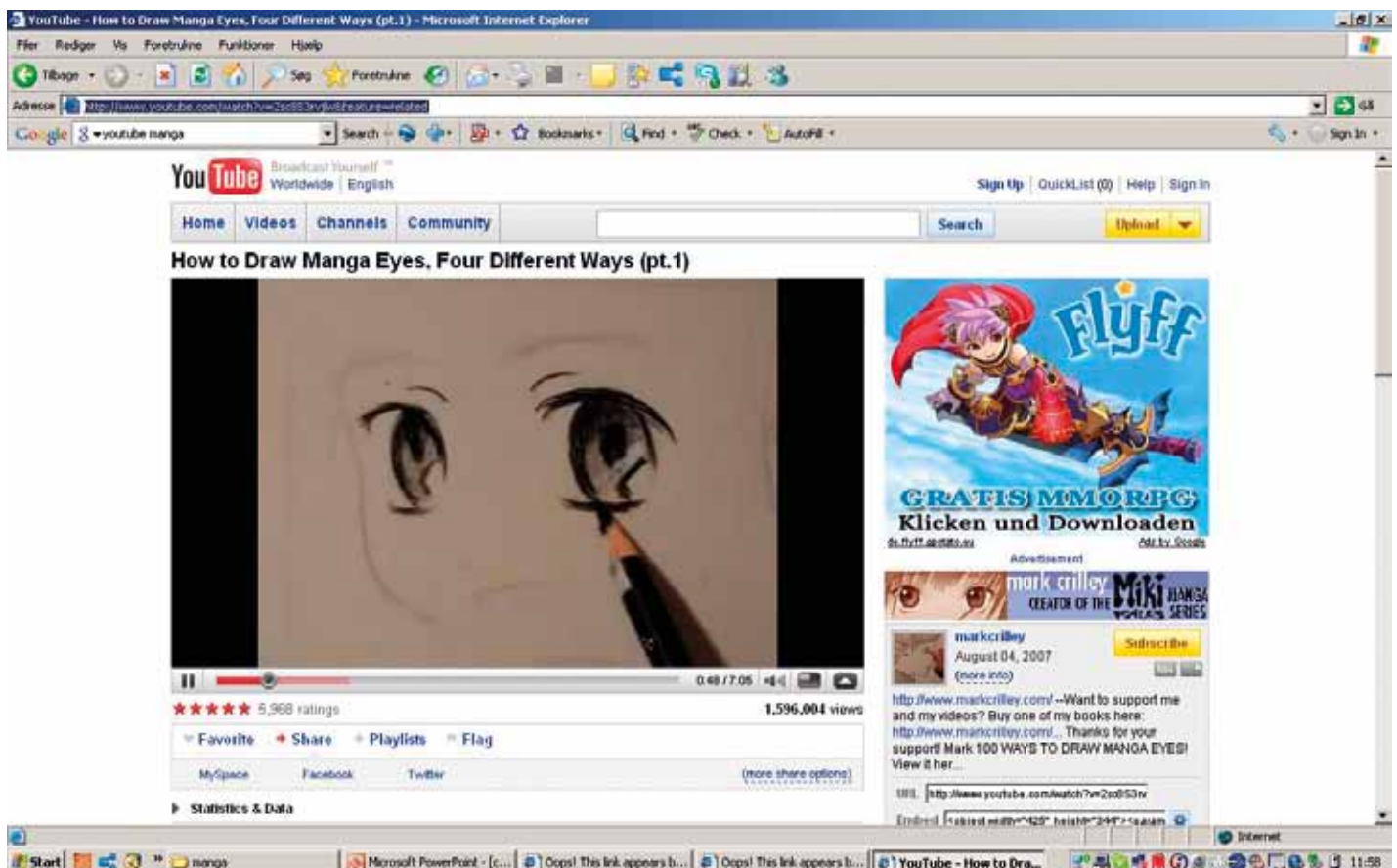
Grænser mellem analoge og digitale oplevelsesrum overskrides, når man sidder med noget, der er en bog og alligevel ikke. Billedudtrykkenes fælles referencer skaber globale visuelle repertoarer, som samtidig genererer lokal betydning, når de indgår i en ny kontekst.

Inden for visuelkulturforskningen taler man om, at dette både skal reflekteres som et *felt* af billeder og visuelle fænomener og reflekteres som en *praksis*, hvor man bruger billeder til at gøre erfaringer og få viden med (Mirzoeff, 2000, Mitchell, 2002, Buhl og Flensburg, 2011).

## **Billeder som betydningsdannere**

Hvad er TAVS, og hvad er iTAVS?

TAVS og iTAVS' referencer til tegneseriens formsprog er velkendt for de fleste børn og unge. Man kan skelne det betydningsbærende mellem tekst og billede som henholdsvis sammensætninger af arbitrære tegn (bogstaver, der bliver til ord, som bliver til tekst) og ikoniske tegn (farver, linjer, punkter, der





bliver til formdannelse, som bliver til billeder).

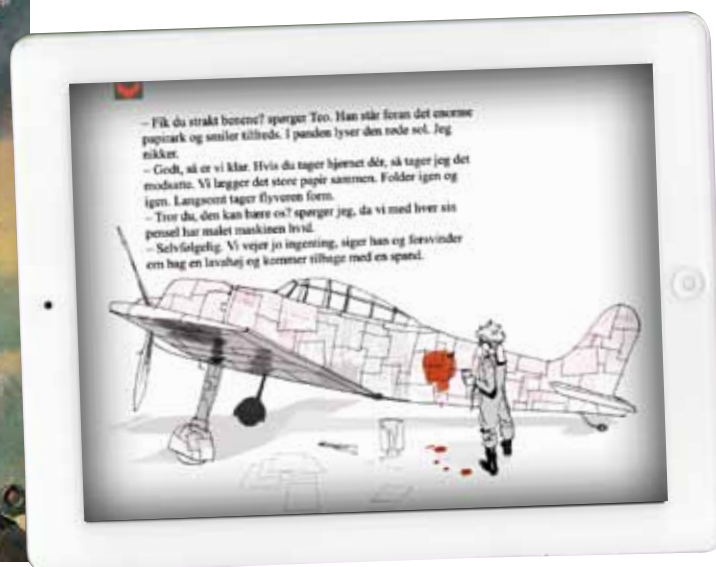
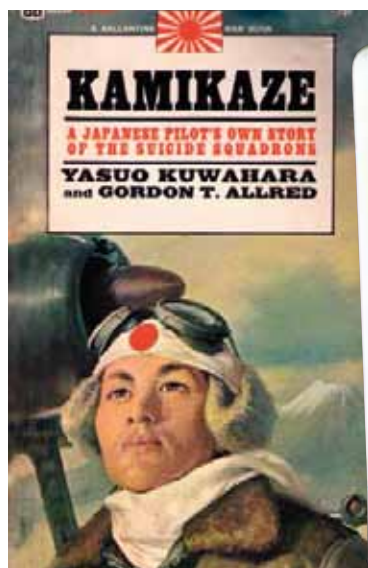
Mens ord altid afkodes lineært øverst fra venstre mod højre (det modsatte er dog tilfældet i Japan!), har visuelle formdannelse skiftende afkodningsmåder og kan i princippet starte hvor som helst. Tegneserier fører disse to afkodningsmåder sammen.

Men TAVS og iTAVS balancerer mellem tegneseriens logik og den klassiske bogs logik. Her er brug af tekst- og billedudtryk drevet af historiens handling.

Det indebærer f.eks., at romanens første kapitler/passager alene er bogtekst suppleret med en rød cirkel med sidetal i bogen og med en afsnitsopdeling i form af en rød cirkel med et japansk skrifttegn i ibogen.

### Visuelt forbindelsesled

Uanset om man er en dansksproget læser, er det enkelt at konnotere den røde cirkel på hvid baggrund til Japan og det japanske flags symbolbetydning som solens rige.



Den hvide baggrund for den røde cirkel fungerer i fortællingen også som visuelt forbindelsesled mellem papirflyveren ved fortællingens begyndelse og det japanske kamikazefly ved fortællingens slutning.

Det er et eksempel på, hvordan et skrifttegn fungerer som billede og i kraft af en form (rund cirkel) og farve (rød) også fungerer som et visuelt "tag" gennem historiens handling og kan genfindes forskellige steder.

"Tagget" refererer endvidere til et visuelt repertoire, som er velkendt fra f.eks. japansk kampsport, hvor de kæmpende bærer bandanaer med den røde cirkel (sol) og skrifttegn f.eks.:



Tagget refererer endvidere til et fiktivt univers baseret på japanske selvmordspiloter under 2. Verdenskrig, der repræsenterer det ultimative offer for at forsvare land og ære.

Japanske kampscener og æresbegreber kendes både fra actionfilm og i tegneseriekulturer, som børn og unge har adgang til via nettet, og som de kan knytte an til en lokal kontekst som TAVS.

Illustrationen forneden til venstre er fra en autobiografi, hvis faktuelle rigtighed, der efterfølgende er stillet spørgsmål ved.

### Kan støtte til at aktivere læserens visuelle repertoire

I en læringskontekst kan denne gentagne brug af et "tag" være en støtte til at aktivere læserens visuelle repertoire og forbinde dette med historiens symbolske lag.

Det har potentiale til at støtte læseren i at afkode og forstå tekstens indhold i iTAVS, fordi man kan relatere sig til interfacet som rammen om det univers, man kender fra andre computeraktiviteter. Dette forstærkes af lyd og animationer.

En indikator herpå

findes i citatet fra Henkel og Nissens analyser: *Jeg forstår mere ved at læse på iPad. Jeg er bedre til at læse på computer og lever mig mere ind i den. Det kommer mere ind i hovedet og kører rundt.* (Henkel og Nissen, 2013a).

En efterprøvning af de visuelle repertoires funktion for læsning og læseoplevelsen fordrer imidlertid et større datagrundlag og er ikke en del af det aktuelle udviklingsprojekt.

## Global genkendelighed

Under arbejdet med TAVS bliver en del af børnene – overvejende drenge – interesseret i faktisk viden om Japan, japansk kultur og mangakultur (Henkel og Nissen, 2013a). Dette indikerer en reference til et medieret univers, som moderne børn og unge kender og deltager i.

iTAVS er genkendelig, fordi billeder af Japan som solens rige, af svulmende sumobrydere, af en minimalistisk æstetik med enkle farvekoder (f.eks. sort, hvid, rød), enkel arkitektur, enkelt kunsthåndværk og en enkel madtradition (f.eks. sushi) er tilgængelige i deres fysiske og digitale erfaringsrum.

Billeder af Japan har en global genkendelighed, men med lokale fortolkninger f.eks. i dansk kontekst, hvor sushibarer er del af bybilledet, hvor bonsaitræer findes side om side med andre pottedplanter, og hvor kampsport er en del af et lokalt fritidstilbud.



Det globale repertoire formes endvidere af mangategneserierne, som der er en stigende interesse for at læse og for at deltage i aktiviteter om.

Manga har sin oprindelse i Japan. Selv om Japan

har en lang historie i kunsten at tegne, blev termen "manga" først populær i 1800-tallet, og mangas popularitet tog til efter 2. verdenskrig og er blevet østens pendant til Walt Disney.

I Japan bruges termen for alle tegneserier. I den vestlige kultur betyder manga imidlertid *kun* japanske tegneserier.

## Skal ligne så meget som muligt

I tilknytning til interessen for det tegnede involverer mangacommunities (fællesskaber på nettet) og fysiske events, hvor mangainteresserede samles for at udveksle items, for at vise sig for hinanden i mangakostumer og konkurrere om at være bedst og for at samles om en fælles interesse (Buhl, 2009).

Harajuku i Tokyo er skueplads for japanske unge, der er cosplayers ("kostumespillere") og som i farvestrålende kostumer lader sig beskue og fotografere af turister og andre nysgerrige hver weekend.

Her tager Cosplayers opstilling på Harajukupladsen i Tokyo (Buhl, 2008).





Fænomenet med at klæde sig ud handler om at ligne en mangafigur så meget som muligt, og hvor realiseringen af dette får unge til at arbejde intenst med at sy kostumer, at farve deres hår og øve sig i at performe gestikker og attituder.

Den japanske version af cosplay har udviklet sig til at være en integreret del af hverdagen, hvorfor man kan møde udklædte og delvis udklædte unge i Tokyos bybillede. Denne kultur afprøver kropslige fremtrædelsesformer, hvor fiktive figurer danner forbilleder for tøjstile og attituder.

Shiro fra TAVS repræsenterer denne trend, når hun i starten af fortællingen befinder sig oppe i et træ iført katteører. Koblingen til tøjkatte, som transformerer sig til et menneske, refererer til en variation af cosplays, hvor man klæder sig ud som et tøjdyr.

Cosplayeren på ovenstående billede har det tøjdyr om halsen, som han er klædt ud som (Buhl, 2008).

### Tilbageholdende contra klart og gennemtrængende

I TAVS transformeres mangakulturen til et kunstnerisk produkt gennem illustrator Rasmus Meislers udtryk og stil. Her fremstilles storbylivet i Tokyo som stumt (fravær af lyd) og kaotisk.

Her vises et univers, som leder tanker hen på Sophia Coppolas film *Lost in Translation* fra 2003, hvor

Tokyo netop fortolkes gennem et vestligt blik, og hvor mixet af tradition og modernitet både skaber nysgerrighed og situationer af uforståelighed, utryghed og ensomhed.

Denne uforståelighed forplanter sig i Tavs og forstærker hans desperation ved historiens begyndelse.

På trods af, at det hektiske Tokyo er påtrængende, og det magiske univers er gysende, er illustrationernes farvebrug tilbageholdende. Kun det røde soltegn skiller sig ud og fremstår som den ene klare og gennemtrængende farve – som ren kulør.

De øvrige farver fremstår knækkede og ofte transparente – som valører – og fremkommer først i det øjeblik den grønne frø trækker hovedpersonen med ind i det magiske univers, og hvor farveintensiteten er høj i forbindelse med mødet på Tengus bjerg.

### Vestens globale billedbidrag

På den måde bidrager romanens farvekoder til at opbygge spændingskurver i historien og forstærke oplevelsen. Man kan gennem farvebrugen identificere bogens og ibogens illustrationer som bærere af en vestlig dramaturgi:

- Præsentation (farvegråtoner af hovedpersonen og hovedpersonens udfordring).
- Point of no return (farvepaletten (og lyden) kommer ind, hvorved rejsen påbegyndes).
- Spændingsopbygning (farver (og lyd) i et surrealistisk billedunivers af over- og underdimensionerede dyr og insekter, af grænseland mellem levende og døde, fortid og nutid).
- Spændingshøjdepunkt, (farvepaletten blander sig med gråtoner i fragmenter af papirflyvere og japansk kamikazefly mod forløsning).
- Udtoning (farvet i lyserøde japanske kirsebærtræer og en blå sø).



## Reference til klassisk metafor

Det vestlige globale billedbidrag flettes ind i bogens billedmotiver. Eksempelvis er der en reference til Casper David Friedrichs berømte oliemaleri fra 1818, Hamburger Kunsthalle: *Vandrerer over tågehavet*.

Billedet er en klassisk metafor på længsel og repræsenterer samtidig en periode i kunsthistorien, der benævnes romantikken.

Det var en periode, hvor kunsten netop uddifferentierede sig fra at have tjent andre formål (f.eks. billeder til kirken) til at generere sin egen nye stræben, og hvor svaret skulle findes inden for kunsten selv.

Det visuelle udtryk for at stå alene med en længsel citeres visuelt i TAVS. Her fremstår længslen, ensomhed og sorg som drivkraft og skildres konkret som hovedpersonen, der spejder efter sin døde tvillingebror på "den anden side".



## Også kristen symbolik

Den visuelle skildring af skibet Oyster M/S er et andet eksempel. Her bruges en visuel reference til det berømte skib Titanic, der kæntrade på sin jomfrurejse i 1912 på vej fra Southampton til New York.

Dette billede kendes fra fotografier af det oprindelige skib, men vil for mange også forbindes med den Oscarbelønnede film af samme navn, med alt, hvad denne rummer af drama.

Skibet er færgen til et dødsrigelignende univers, og passagererne er ånder og døde. En nøglering med en lille metalfisk i, som hovedpersonen bærer i sit



bælte, transformerer sig til en skinnende karpe. Den bliver hovedpersonens frelse i en voldsom kamp med Oyster – en dæmon – og fisken betaler med sit liv.

Den kristne symbolik med fisken som Jesus er tydelig her. Mangareferencen ligger i den raffinerede brug af nøgleringsfiguren som den lille talisman, der kan forvandle sig, og knytter således to forestillingsverdner sammen.

I en dansk læringskontekst trækker disse billeder på fælles visuelle informationer, som bærer en betydningsreference, men hvis mening genforhandles, når de flyder over i en ny kontekst og afkodes her.

## Katten som figur

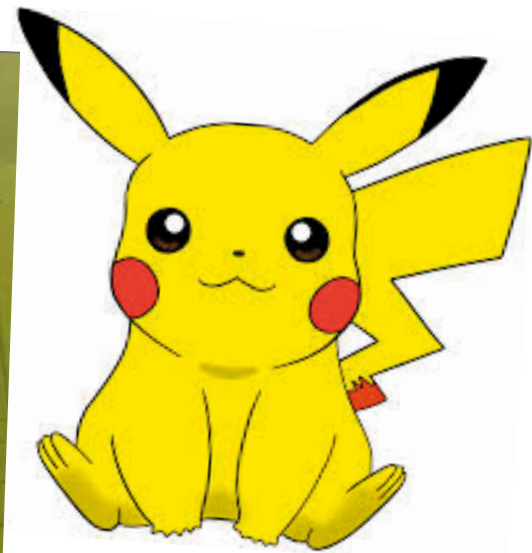
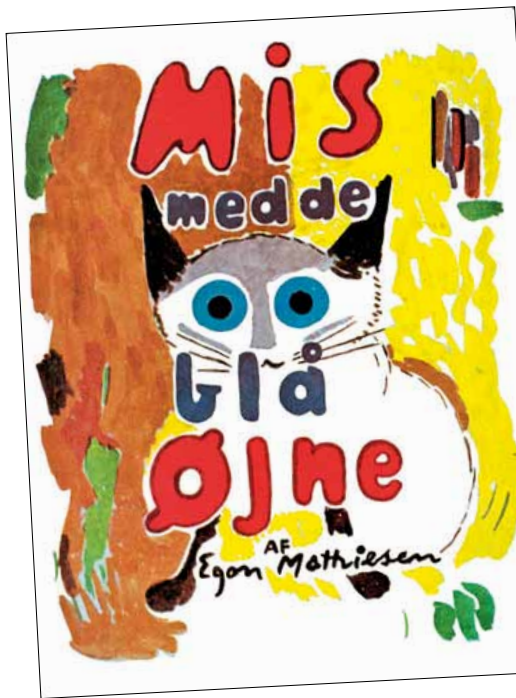
Forvandling er også nøgleordet for historiens gennemgående kattefigur.

Da hovedpersonen har begivet sig ud på sin rejse, har han fået følgeskab af sin barndoms sovedyr i form af en tøjkat. Kattefiguren antager forskellige forvandlinger undervejs i historien, og tegningerne af katten forandrer sig undervejs i historien fra at repræsentere et tøjdyr over at repræsentere en levende kat til at repræsentere et menneske.

Tøjdyrskatten minder på en gang om det japanske pokemonvæsen Pichachu og katten fra den danske børnefortælling *Mis med de blå øjne* af Egon Matthiesen.

Begge figurer er positive identifikationsfigurer og er eksempler på et fælles repertoire af visuelle repræsentationer i et børneunivers, der deles og reproduceres i nye kontekster.

Når tøjdyrskatten forvandler sig til en virkelighedstro kat, trækker repræsentationen i højere grad på fotografiske gengivelser af naturalistiske katte,



med pels, med naturlig størrelse af katteøjne og med katteadfærd som f.eks. at klø sig.

### Kræver studier

Det kræver studier af katteadfærd at lave denne form for repræsentation. Inden for tegneserie/filmproduktion er naturalistiske gengivelser af f.eks. dyr et vigtigt led i udviklingen af en tegneseriefigurs bevægelser og personlighed.

I udviklingen af Walt Disneys tegneseriefigurer spiller reminiscenser af modeldyrets karakteristiske adfærdsmønstre en væsentlig rolle for de menneskelige personlighedstræk, de tillægges.

Når katten i TAVS forvandler sig til katte-pigen Shiro, forstærkes kattens graciøse bevægelser og mystik. Her har TAVS' visuelle repræsentation reference til både en vestlig catwoman's handlekraft og en japansk catgirl's kælnede attitude.



### Læringsressourcer

*iTAVS* tilbyder læseren en mangfoldighed af visuelle oplevelsesmuligheder, der går på tværs af geografiske grænser, af billedtraditioner og af udtryksformer.

Som børnelitterært værk appellerer *iTAVS* til læsere, der fascineres af en historie, der på én gang trækker på læserens erfaringer med bøger og med digitale medier.

I det perspektiv holder *iTAVS* fast i den traditionelle bog som gennemgående metafor. Den appellerer til læsere, hvor animationer, billedgrafik og lyd giver bogsiderne ekstra oplevelsesmuligheder.

*iTAVS* er et kunstnerisk værk.

Når *iTAVS* bliver bragt ind i en skolekontekst, er det samspillet mellem elevernes forventninger og den didaktiske planlægning, der afgør, *hvordan iTAVS* bliver en ressource for læring. Det er lærerens opgave at organisere situationer omkring *iTAVS*, hvor elevernes forudsætninger kan sættes i spil.

Tekstens privilegerede position i danskfaget er







sat på spil og skal med ibogens fremkomst spille sammen med billedgrafik, animation og lyd.

Undersøgelser fra udviklingsprojektets fagdidaktiske del viser nogle af de mange dimensioner, hvor danskundervisningen udfordres på fagforståelse såvel som faglærerrollen (Henkel og Nissen, 2013b).

### Har flere potentialer

Med denne artikel peges på, at når billeder og animationer bringes ind i en romanoplevelse, aktiveres både billedperceptuelle og -kontekstuelle erfaringer. Disse har potentialer som ressourcer for viden og erfaringer.

iTAVS som digital platform skaber erfaringsfor-

mer, der er drevet af konkrete læserhandlinger og realisering af visuelle kulturpotentialer.

I projektet genererer det sociale læse- og samtaleaktiviteter og indikerer et æstetisk erfaringsfelt, der er socialt forhandlingsorienteret (Buhl og Ejsing-Duun, 2013).

Eleverne er med brugen af sociale medier vant til sociale processer, hvor de deltager, udveksler, kommenterer og forhandler mening.

### Referencer

- Bolter, J.D. & R.A. Grusin (2000): *Remediation – Understanding new media*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Buhl, M. (2009): *Virtuelle Kroppe*, *Cursiv* 6.
- Buhl, M. (2008): *Billeder og æstetik i den it-didaktiske designproces*, i Birch Andreasen, L.: *Digitale medier og didaktisk design, Brug, erfaringer og forskning*, København, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Buhl, M. & S. Ejsing-Duun (2013): *En tegning af æstetik*, *BUKS* 57.
- Elkins, J. (1999): *The Domain of Images*, London Cornell University Press.
- Henkel A.Q. og A. Nissen (2013a): *Det kommer mere ind i hovedet og kører rundt – Når børn læser multi-modal og interaktiv børnelitteratur på skærm*, i *Viden om læsning*, 14.
- Henkel A.Q. og A. Nissen (2013b): *Ingen nem opskrift*, *Børn & Bøger*.
- Mirzoeff, N. (2000): *An introduction to visual culture*, London, Routledge.
- Mitchell, WJT. (2002): *Showing seeing. A critique of visual culture*.

# En lang, spænden

Forfatter Camilla Hübbe fortæller om processen med at skabe TAVS – først som værk på

**Af redaktør Gitte Frausing,  
Kommunernes Skolebiblioteksforening**

- Det hele startede med, at min søn læste manga, siger Camilla Hübbe, som er tekstforfatter og en af idémagerne bag det nu videreudviklede værk TAVS.

Forfatteren fortæller:

- Man må jo følge med i, hvad ens børn læser, så jeg læste med. Der var noget fascinerende over universet, over tegnestilen, den måde, der er action – men historierne, de var altså ret dårlige.

- Jeg ved godt, at der også findes god manga, men de her historier var altså dårlige. Og så tænkte jeg, at man måske kunne skrive noget selv. Noget med en ordentlig fortælling.

## Rejsen til Japan

- Det skulle være rigtig litteratur, men med et univers hen efter manga. Derfor skulle der også en tegner til. Jeg havde set nogle af Rasmus Meislers ting og kunne godt lide dem, og han var med på ideen.

- Vi ville gøre et grundigt forarbejde og besluttede at starte med at rejse til Japan. Jeg havde været der



før, men denne rejse skulle være specifikt med henblik på at udvikle en fortælling.

- Vi tog af sted med en pakket rygsæk og nogle få ideer skrevet ned. Det var meningen fra starten, at vi skulle udvikle det i fællesskab og undervejs.

- Vi kendte ikke hinanden så godt i forvejen, men det gik heldigvis godt. Det var en meget "pakket" rejse, for der var så mange steder, vi skulle besøge. Jeg havde lagt en slags rejseplan hjemmefra; vi skal se det sted og det sted og det sted.

- Min søn havde været med til at researche for os. Det var ham, der opdagede, at der i virkeligheden findes et sted, der hedder Skrækkens Bjerg. Det måtte vi naturligvis også besøge.

- Vi har været alle de steder, der er med i bogen. Der var så meget inspiration at hente. Tokyo, anti-Tokyo, insekterne, Tengu, kattepiggen...

## Udstilling om processen

- Hvad jeg havde af noter hjemmefra blev skrottet. Vi begyndte helt forfra. Det drejede sig om at samle så meget inspiration som muligt og fastholde det, til vi kom hjem.

- Derfor fik Rasmus heller ikke tegnet ret meget dernede, men han fik taget rigtig mange fotos og tegnet nogle gode skitser.

- Hjemme arbejdede vi så videre ud fra vores fælles ideer. Først og fremmest skulle det være et æstetisk værk, men farverne og stemningen osv. skulle have manga ind over.

- Rasmus kan godt lide at tegne dyr, frøer og fluer og sådan noget, og det passede ligesom perfekt ind i projektet.

# de rejse mod nyt

papir, siden elektronisk.

- Det tog lang tid, men efterhånden blev det hele, som vi gerne ville have det. Hver eneste side planlagde vi i fællesskab, drøftede og videreudviklede.

- Forlaget var også meget begejstret: Det her var noget nyt og andet, som man ventede sig meget af.

- Mens vi lagde sidste hånd på værket, tænkte vi, at vi ville fortælle om tilblivelsen, og derfor lavede vi 10 plancher som en slags vandrestilling, der kunne fortælle om baggrund, rejse, tilblivelse osv.

- Vi havde selv været så fascinerede af rejsen og af arbejdet med TAVS – som også var en slags rejse – at vi gerne ville give oplevelsen videre.

- Vi tænkte, det kunne være til inspiration for dem, der skulle læse vores bog, men også om manga generelt osv. Udstillingen har efterhånden været rundt mange steder i landet og i mange forskellige sammenhænge.

## Videre mod i-bog

- Mens vi arbejdede på det sidste af bogen, blev forlaget kontaktet, om man ville være med i et udviklingsprojekt, hvor der blandt andet i samarbejde med nogle skoleklasser skulle udvikles en i-bog af en helt ny type.

- De tænkte, at TAVS ville være en oplagt mulighed; ville vi være med? Det ville vi. Vi kunne se rigtig meget mere potentiale og gik straks i gang med at tænke videre.

- Der skulle være animation, og der skulle være interaktive elementer. Rasmus er også en dygtig ani-



mator, så han tog straks fat. Men hvordan skulle det skulle sig ud?

- Det var først og fremmest et æstetisk projekt. Vi ville styre handlingen, så selv om det skulle være interaktivt, måtte der ikke være spileffekt over det, og det måtte ikke være teknologi for teknologiens skyld.

- Vi kom også ret hurtigt i tanke om, at der skulle lydeffekter på. Lyden skulle være med til at skabe stemningerne. Vi kontaktede Stefan Pasborg, som er en dygtig jazz-komponist, og han var også med på ideen.

## Gentænkt fra bunden

- Hver evig eneste side skulle gentænkes. Hvad for en slags fortælling skulle det være? Hvor skulle der nye elementer ind? Hvor skulle der *ikke* nye elementer ind? Hvad skulle det nye være der for? Hvad skulle det bruges til?

- Der var ingen tvivl om, at de første hvide sider skulle forblive hvide sider. TAVS er først og fremmest et litterært værk!



spørge børnene til råds, så inden vi gik i gang med den endelige gentænkning, havde jeg papirbogen med rundt forskellige steder – og selv hos en gymnasieklasse var der god respons at hente.

### **Afprøvet af børn**

- Derefter begyndte vi at planlægge, animere og tænke videre. De første sider blev programmeret og sendt til afprøvning i de første projektklasser. Vi var selv med på skolerne og talte med børnene, mens de arbejdede med det.

- Fra starten havde vi indlagt interaktive elementer, hvor børnene, inden de gik i gang med at læse, skulle tage billeder af sig selv med iPad'en, indtale tale osv. Dette ville så dukke op i løbet af den videre læsning.

- Vi troede, det ville være fascinerende selv at være med, at være fysisk inde i bogen. At det ville være elementer, der kunne bidrage til at inddrage læseren yderligere. Sådan var det bare ikke.

- Helt fra de første tilkendegivelser var det klart, at det forvirrede og forskrækkede, mere end det gav nede. De ville gerne være med i historien, men ikke så direkte. Så det blev taget ud igen.

- På et tidspunkt falder TAVS' verden fra hinanden. Det understreges af, at først falder teksten fra hinanden, siden går historien mere eller mindre i opløsning.

- Det var herfra, det interaktive skulle sætte ind. Det kunne være med til at understrege forfaldet, være med til at kæde de enkelte elementer mere fysisk sammen.

- Noget af det, der var rigtig spændende ved det her projekt, var, at det skulle udvikles med respons fra de børn, der skulle læse bogen, og ikke bare ud fra, hvad vi forestillede os.

- Da papirbogen var udkommet, var der noget mere konkret at tage udgangspunkt i, nu var der noget, børnene kunne forholde sig til og udtale sig om.

- Jeg er vant til fra mit arbejde som forfatter at

- Vi blev på mange måder klogere af dialogen med børnene. I den første udgave blev historien drevet videre ved, at man skulle trykke på en lille orange pil for at bladere, men dette havde heller ikke helt den tiltænkte effekt, så det blev også taget ud igen.

- Der var dog også ting, som *ikke* blev taget ud eller ændret efter børnenes ønsker, men det var ting, som vi havde bestemt, *skulle* være der, som var en del af æstetikken og vores fortælling.

### Mange udfordringer

- Sådan gik det slag i slag. Det var ikke muligt for os at være fysisk tilstede ved alle læsningerne af TAVS, men vi holdt skype-møder, jeg var efterfølgende på besøg og tale med klasser osv., så der var meget feedback at hente.

- Vi arbejdede løbende på de følgende kapitler, mens de tidligere blev afprøvet, og mange af elevernes kommentarer blev hen ad vejen indarbejdet i det følgende, mens andet blev taget ud, ændret eller i hvert fald drøftet.

- Vi skulle hele tiden være forud for at kunne være klar til de næste forløb. Lyden måtte ikke være for dominerende, men skulle være insisterende tilstede, der måtte ikke være for meget film over, men animationen var væsentlig osv., osv.

- Samtidig skulle vi hele tiden holde fast i æstetikken og historien som det bærende – et element, vi ikke ville gå på kompromis med.

- TAVS handler om en rejse. En dannelsesrejse, en rejse mod at finde sig selv. En rejse, som læseren gerne skal med på og gerne selv skal deltage i. De nye elementer skulle blot være med til at understøtte dette.

- De stemningskabende farver er der allerede i papirbogen, i iPad-udgaven er animationen, lydene, musikken, med til at understøtte og udbygge.

- Det har været et utrolig stort arbejde at få alle elementerne til at passe sammen og blive ét sammenhængende værk. Vi har alle strakt os til vores yderste.

### Vil gerne mere

- TAVS er den første af sin art, og der har ikke været nogle steder at se hen, vi har måttet prøve os frem. Alene det at time forskellige sekvenser – hvor lang tid tager...?

- Ofte har vi ikke kunnet vente på børnenes respons, men har også måttet bruge os selv som testpersoner. Det har været både udfordrende og spændende at arbejde med.

- At lave TAVS har været en lang, men helt igennem fantastisk rejse. En rejse mod først en papirbog, som er noget for sig, og siden en i-bog, som er helt unik.

- Undervejs har vi fået mange positive tilkendegivelser fra både børn og lærere. Vi har også fået mange henvendelser om, at der er brug for meget mere af den slags. Vil vi ikke lave noget mere?

- Det vil vi gerne, men det er dyrt, og det er desværre rigtig svært at finde penge til det, slutter Camilla Hübbe, som har masser af ideer og brænder for at komme i gang igen.



# Bevidst undervi

På Læssøesgades Skole tog udviklingsarbejdet udgangspunkt i billedsiden af TAVS.

**Af dansklærer og læringsvejleder  
Marie Busck, Læssøesgades Skole,  
og lektor Ayoe Quist Henkel, VIA UC**

Hvordan kan undervisningen i digital børnelitteratur gribes an? Hvordan tilgodeser man en billedfortællings stærke sam- og modspil mellem tekst og billede? Hvordan kan børnene blive bedre til at læse billeder? Hvordan kan man udnytte digitale ressourcer i det litteraturpædagogiske arbejde?

Det er nogle af de didaktiske spørgsmål, som skolebibliotekar og dansklærer Marie Busck stillede sig selv, da hun skulle tilrettelægge et forløb i 6.a. på Læssøesgades Skole om TAVS.

## Det første møde med TAVS

Før 6.a. begynder at læse TAVS som i-bog, møder de først en række stillbilleder fra bogen, som Marie Busck har udvalgt.

Børnene tænker over og taler om, hvad bogen kan handle om. De mener bl.a., at den handler om en, der er ensom. Måske bliver han holdt udenfor? De mener også, der er en pige, som skal reddes.

De undrer sig over, hvor den foregår? Marie Busck



fortæller, at Tokyo spiller en rolle i bogen, og nogle af børnene finder informationer om byen.

På den måde får de en forforståelse for bogen og får mulighed for at undre sig og stille spørgsmål til den. Herefter læser de i tremandsgrupper bogens første kapitler.

I klassen taler de om, hvad de undrer sig over og lægger mærke til. De synes, karpnen i parken er interessant, og de er optaget af, hvad den mon kan betyde?

De undrer sig også over, at teksten er skrevet lidt anderledes. Af og til er der nogle meget korte sætninger eller ellipser, hvor en sætning kan bestå af kun ét ord, f.eks.: *Så kommer stilheden. Kulden. Mørket.*

Teksten gør ligesom opmærksom på, at her er noget vigtigt, mener en af eleverne.

## Billederne tømmes

Eleverne er generelt optaget af det liv, som hovedpersonen lever: Tavs går på en international skole og rejser så ofte, at han ikke synes, det kan betale sig at lære de andres navne. Forældrene er ligeglade og egoistiske især til gallafesten.

Marie Busck spørger, om det også er det indtryk, eleverne får, når de læser billederne?

Børnene mener, at han ikke er *helt så ensom* på billederne. Godt nok er billederne ifølge eleverne *dystre og mørke*, men det er ligesom en *drømmeverden*, hvor han *har lov til at være sig selv*.

Marie Busck tager nogle af opslagene fra TAVS op på smartboardet og lader eleverne "tømme" billederne. Med andre ord taler de om alt det, de kan se på billedet, og hvad det kan betyde.

# isning i billeder

## Spørgsmål til billedsamtale:

- Hvad foregår der på billedet?
- Hvem eller hvad er med i billedet?
- Hvilke farver, former og figurer optræder i billedet?
- Hvordan er stemningen i billedet?
- Hvad kan billedet sige om TAVS?
- Hvordan er forholdet mellem tekst, billede, lyd og bevægelse?
- Genkender I noget i billedet fra jeres eget liv? En følelse, en stemning, en oplevelse eller noget andet?

## Forskellige kommunikationsformer

Eksempelvis taler børnene længe om opslaget med hvirvelstrømmen og mener, billedet giver en *fornemmelse af stemningen*, og at det er både godt og dårligt. Det er minder fra tiden før, broren døde, og fra ulykken i Norge.

Meget rammende siger en elev, at han *svømmer i minder*, og en anden siger, at han *kommer til en anden dimension*.

Marie Busck spørger, hvorfor det drejer rundt?

*Han er forvirret og på vej til en anden verden*, mener eleverne og understøtter det med, at han *ligesom forsvinder ind i et sort hul*, og at *det blinkende lys betyder, at han er på vej*.

Lydene ved dette opslag medfører, ifølge eleverne, at det *bliver mere livagtigt, uhyggeligt*, og man *føler virkelig, man er med*.

Sådan fortsætter Marie Busck og 6.a. med at tale om flere af opslagene. Med andre ord inviterer TAVS til bevidst undervisning i i-bogens forskellige kommunikationsformer og særligt i billeder. (Læs lærer og skolebibliotekar Marie Buscks fagdidaktiske refleksioner bag denne del af undervisningen i den følgende artikel, red.)

## Mere opmærksom på det særegne univers

Efter arbejdet med i-bogen blev 6.a. spurgt om deres tanker om teksten: Hvad blev de særligt optaget af under læsningen?



Eleverne svarede bl.a.:

- Den måde, tegninger, skrift og lyd passede sammen.
- At der godt kunne foregå flere ting på en gang.
- Den måde, den var skrevet på.
- De små detaljer, der gør, at et billede er helt anderledes.
- Oplæsningen – hvor man hører Tavs' stemme.
- Den måde billederne og teksten hang sammen, fordi det ikke ligner andre bøger – man kunne også selv opdigte noget undervejs, og det gjorde, at man følte sig mere til stede i bogen.

Meget tyder på, at eleverne igennem det litteraturdidaktiske fokus på billederne og billedernes samspil med andre kommunikationsformer som ord, lyd og bevægelse bliver mere opmærksomme på den



digitale teksts særegne æstetiske univers, hvor man ikke "kun" læser ord, men også læser farver, symboler og bevægelser samt – ikke mindst – deres samspil.

### Anden sanselighed og æstetisk erfaring

Desuden var børnenes indlevelse i teksten meget høj, hvilket sikkert skyldes den anderledes sanseappell, hvor de ikke blot skulle bladre, bevæge øjnene, læse og fortolke, men tillige lytte og ved enkelte interaktive elementer gøre noget med teksten.

Det gav en anden sanselighed og æstetisk erfaring med teksten. Eksempelvis blev 6.a. meget optaget af persontegningen i i-bogen og fik i løbet af litteraturarbejdet en erkendelse af personernes sammensathed.

De syntes bl.a., at Teo som person var særlig interessant, idet man prøver at forestille sig, hvordan han

er, og man opdager, at han er dæmonen og er ude på at trække Tavs i døden.

Teo er mange forskellige personer i bogen, og han er Tavs' dæmon.

Samstemmende kunne 6.a. godt lide de små overraskelser i bogen, f.eks. når frøen sprang ud gennem vinduet, og der, hvor hans hoved blev til et kranium.

### Et skridt på vejen

De syntes, der var mange interessante steder, f.eks. der, hvor Tavs sank ned i søen med minderne, og der, hvor han skal vælge mellem Teo eller livet.

Det er desuden et særligt "smukt" sted i i-bogen, mener børnene, ligesom også der, hvor Tavs spillede fløjte for kæmpen og vækkede hans følelser.

Igennem 6.a.'s forløb med TAVS og bevidst og fokuseret undervisning i billeder har børnene ikke kun fået en positiv litteraturoplevelse, men højst sandsynlig også taget et skridt på vejen til at udvikle sig som billedlæsere og blive bedre til at tage del i den visuelle kultur, vi lever i.





# Fagdidaktiske refleksioner

iPad'en er mediet – for bogen og for undervisningen. Undervisningsforløb tog udgangspunkt i billederne.

**Af lærer og skolebibliotekar Marie Busck,  
Læssøesgades Skole**

TAVS er en af de bøger, som jeg har læst, hvor det visuelle udtryk er stærkest. Jeg læste den i almindelig papirform, inden jeg så den som i-bog, og selv her blev jeg meget inspireret af billederne.

Jeg valgte derfor at lægge meget vægt på billederne i mit undervisningsforløb. Det var også meget vigtigt for mig, at alt foregik på iPad'en, da det var mediet for bogen.

Når 6.a. skrev, var det på deres wiki, hvor de under dansk havde oprettet en side, der hed TAVS.

## **Førlæsning**

Den første time så eleverne på nogle stillbilleder, som jeg havde valgt ud fra bogen. De skulle prøve at gætte, hvad bogen handlede om.

Det var vigtigt, at billederne fra start fik en central





rolle i fortolkningen og analysearbejdet. Eleverne ville derfor også lægge mere mærke til de billeder, når de igen så dem i den rigtige kontekst, og de ville så tænke over, om deres forudindtagelser var rigtige eller skudt helt ved siden af.

Det gav nogle lange og gode diskussioner i grupperne, og mange af dem kom på sporet af flere temaer i bogen bare ved at se på billederne.

Bagefter fik de lov til at læse bogen uden løbende opgaver, fordi jeg syntes, der var så mange sammenhængende udtryk i lyd, billeder og tekst, som de skulle leve sig ind i. Derfor ville jeg ikke, at de hele tiden skulle stoppe op og løse opgaver undervejs.

### **Æstetisk helhedsoplevelse**

Jeg prøvede at placere dem i lidt mørke rum og finde steder på skolen, hvor der var stille. Det kunne desværre ikke helt lade sig gøre, men det ville have været optimalt.

Jeg ville også gerne, at de kunne have været to og to sammen, da de læste, eller alene, men på grund af antallet af iPads kunne det heller ikke lade sig gøre. Så det blev grupper på tre.

I slutningen af hver time viste jeg nogle billeder på smartboardet. Vi talte om, hvad de forskellige effekter, farver og motiver fortalte os.

Senere valgte eleverne selv de billeder, de havde været mest optaget af under læsningen, og så var det dem, vi talte om.

Baggrunden for dette var at komme dybere ind i billederne og tænke over deres betydning for fortællingen og minde eleverne om at lægge mærke til billederne, når de læste. Samtidig med det ville jeg gerne være sikker på, at eleverne forstod handlingen.

## ”Snak med billeder”

Da 6.a. havde læst bogen, talte vi om virkemidler i forhold til billeder – generelle teknikker i forhold til billedanalyse, symboler, farvernes betydning, lyden osv.

For at få eleverne til selv at bruge dette og for at få dem til at tænke i billeder, stillede jeg opgaven ”snak med billeder”. Det gik ud på, at de gennem billeder skulle kommunikere med en anden gruppe.

De skulle med iPad'en gå ud og tage et billede, der indledte en samtale. Det kunne være et billede, der fortalte noget om dem selv. Flere valgte at sende et billede, der viste ”Hej!”. De måtte ikke bruge sig selv i billederne.

De vidste ikke på forhånd, hvem i klassen de sendte billedet til. Når modtagergruppen så fik billedet, skulle de svare med et billede, og på den måde skulle de prøve at kommunikere og føre en samtale igennem billederne.

De var meget optagede af opgaven og efter, at de havde sendt ca. fem billeder hver, mødtes de og snakkede om billederne. Nogle var meget enige om kommunikationen, og andre var gået helt forbi hinanden, men alle havde været rigtig gode til at udtrykke sig i billeder.



## Efterlæsning

Efter denne opgave løste de nogle mere konkrete opgaver i forhold til billedanalyse. Vi brugte også meget tid på at tale om farver og deres symbolik, og hvordan de hang sammen med de forskellige figurer, f.eks. Teo.

Han var ofte forbundet med rød, som både kunne betyde fare, advarsel og kærlighed, og det, syntes de, gav rigtig god mening. Shiro var de blå og hvide nuancer, som kunne betyde uskyld, en frisk start, længsel osv.

Alt i alt syntes klassen og jeg, at det var rigtig sjovt og spændende at læse på en helt ny måde. De syntes, at romanen var nem at leve sig ind i.

Selvom den var lidt avanceret for 6. klasse, synes jeg, at vi igennem billederne kom rigtig dybt ned i budskab og tema.



# Digital litteratur ka

Vurdering af app'en TAVS i et læseperspektiv for mellemtrin og udskoling.

**Af Mona Lund Markussen,  
lærer med PD i specialpædagogik,  
master i læse- og skrivedidaktik**

I danskundervisningen i indskoling er meget af læseundervisningen rettet mod, at eleverne lærer at læse ved at udnytte skriftens principper – ”at knække læsekoden”.

Der skal etableres en klar og tydelig progression i læseundervisningen hen over skoleårene i indskoling med henblik på, at eleverne bliver tilstrækkeligt sikre og hurtige i deres læsning, således at de kan afkode og forstå en alderssvarende, sammenhængende tekst.

I indskoling er der således stort fokus på udvikling af elevernes læsekompetence, og eleverne læser dagligt – også meget af lyst. Men så sker der noget...

Hvordan fastholdes og udvikles den positive læseudvikling?

## **Kræver indsats for de store**

I 1991 deltog danske skoleelever i den første internationale undersøgelse af læsekompetencer (IEA,

1991) med nedslående resultater, idet undersøgelsen viste, at danske elever havde præsteret markant dårligere i læsning end lande, Danmark normalt sammenligner sig med.

Siden har der været meget fokus på læsning og udvikling af læsekompetencer både på skoleniveau og på politisk niveau, og indsatsen ser ud til at have virket for de yngre læsere.

Den seneste internationale undersøgelse af læsekompetencer i 4. klasse viser, at elever på dette klassetrin i dag er blandt verdens bedste (PIRLS, 2011).

Desværre viser samme undersøgelse også, at 15-årige danske skoleelever præsterer middelmådigt. Det ser dermed ud til, at der ligger en opgave på mellemtrinnet og i udskoling med at fastholde den positive udvikling af læsekompetencer, som man kan følge frem til 4. klasse.



# an fremme læselyst



Danmarks Evalueringsinstitut har undersøgt (2013), hvilke faktorer i skolen der kan forbedre læseudviklingen for elever på mellemtrinnet. Undersøgelsen peger bl.a. på følgende faktorer:

Lærerne har fokus på at skabe læselyst hos eleverne og give dem læsestrategier. I undervisningen prioriterer lærerne bl.a. at vælge inspirerende og spændende tekster samt at have faste regler og strukturer, som bidrager til at sikre, at eleverne læser meget.

## Intuitiv tilgang

Hvordan kan vi skabe læselyst?

På mellemtrinnet er der behov for, at læseundervisningen fortsat fokuserer på konsolidering og automatisering af afkodningsfærdigheder herunder læsehastighed.

Elevernes læselyst er som tidligere omtalt af afgørende betydning. Det er på mellemtrinnet og i udskoling, at en del elever læser mindre, ofte fordi de ikke oplever den såkaldte læselyst. Måske er der brug for at gå nye veje for at give dem oplevelsen af læselyst?

Her er app'en TAVS af Camilla Hübbe og Rasmus Meisler et godt bud på en nyskabende læseoplevelse, der kan skabe læselyst.

TAVS er en fantastisk oplevelse med en skøn genreskabende, ny digital skønlitteratur af tekst, animationer med inspiration fra manga-universet og et fantastisk lydunivers.

Samtidig er den meget intuitiv, der er ingen "brugsvejledning" ud over læserens egen nysgerrighed, mens denne er med på den 13-årige dreng Tavs' rejse gennem forskellige lokaliteter i rejsen efter at

komme overens med tabet af sin tvillingebror.

Netop denne intuitive tilgang kombineret med det fascinerende billede- og lydunivers er med til at fastholde læserens opmærksomhed og koncentration.

## Et godt bud

Det er en fortælling om ensomhed, kærlighed, identitet, liv og død i et dragende univers, der er stærkt inspireret af de japanske manga-tegneserier.

TAVS er med sin blandingsgenre en bog, der på én og samme tid henvender sig både til de børn, der er meget til ord og læser af lyst, og med sine fantastiske animationer og lydunivers til de børn, der ikke så meget er til det skrevne ord, men mere er til billeder og lyd.

TAVS er et godt bud på en digital skønlitterær bog, der kan vække læselysten til live.

## Litteraturliste

- Danmarks Evalueringsinstitut (2013): *Læsning på mellemtrinnet – faktorer forbundet med læsefremgang fra 4.-6. klasse.*
- Mejding, Jan og Rønberg, Louise (2011): *PIRLS 2011 – En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse*, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

# Et lynnedslag i ko

Molsskolen har læst den digitale udgave af *TAVS* med udgangspunkt i det dannelsesmæssige

**Af lærer Kasper Østvig Nissen,  
Molsskolen**

Hvordan kvalificerer vi undervisningen i digital børnelitteratur? Skal vi lægge fokus på genren, kompositionen, modaliteterne og forholdet mellem tekst billede, forfatteren, symbolbrug eller sprog/stil osv.?

Hvordan vil eleverne reagere på teksten? Hvad vil interessere eleverne, hvad vil kede dem?

Uanset om litteraturen er digital eller papirbåren, skal eleverne gerne huske litteraturundervisningen for de gode samtaler og ikke for kedsommelige analysemodeller, præfabrikerede spørgsmål og test.

## **Dannelse eller kompetence?**

Litteraturlæsning i danskfaget er mulighedernes land, et åbent tekstlandskab, hvor alt kan ske, hvor uforudsigelige læseoplevelser, associationer og indfald får luft og flyvehøjde. Sådan skal litteraturundervisningen gerne blive ved med at være.

Uanset tidens læseteoretiske trends, evidensforskning og pædagogiske koncepter, uanset læsestrategier og -metoder er det stadig det dannelsesmæssige aspekt og den gode litteraturoplevelse, det drejer sig om. Men dannelse er på vej retur, og kompetencebegrebet vinder frem.

Befinder man sig inde i kompetencejungen, kan

det være svært at finde ud af, hvad der er op og ned, og hvorfor vi overhovedet bruger tid og kræfter på at læse litteratur. Vi taler om læsekompetencer, men ikke om dannelse.

## **Nye muligheder og det modsatte**

Hvad vil det sige at være en kompetent læser? Og læser vi litteratur for at øge læsesikkerhed og -hastighed? Gør vi det for at score højt i de nationale test?

Hvis det er svaret, er der ingen grund til at læse skønlitteratur.

Efter min mening læser vi litteratur på grund af den særlige magi, den ustyrlige litterære flerstemmighed og fremmederfaring, der er forbundet med læseoplevelsen.

Det er læsningens fordoblende potentialer og kraft, der er målet for litteraturundervisningen, ikke koncepter og Pisa-test.

Ser vi på den teknologiske udvikling, der for alvor har sat sit præg på undervisningen i grundskolen, giver denne nye, interessante muligheder for at understøtte læsning – og de gode læseoplevelser – men også for det modsatte.

Den teknologiske udvikling præger selve børnelit-



# mpetenceejunglen

te i litteraturlæsning.



teraturen som genre, der historisk set har gennemgået en særdeles uforudsigelig og gennemgribende udvikling, ekspanderet i tid og i takt med digitaliseringen af diverse litterære medieplatforme og -formater.

## Anderledes og alligevel ikke

TAVS er et produkt af de genreudvidelser og formeksperimenter, der uløseligt hænger sammen med de nye digitaliserede udviklingsprocesser. TAVS er et nyt stykke digitaliseret fortælling, som er med til at skabe grobund for nye måder at arbejde med litteratur på.

Samtidig kan de digitaliserede medieformer skabe en masse didaktisk forvirring og støj på linjen, for hvordan strukturerer man undervisningen i digital litteratur som TAVS?

Hvordan skal eleverne læse disse tekster, og med hvilket fokus?

Kan den digitale børnelitteratur noget, som litteratur i bogform ikke kan – og kræver den digitale litteratur en grundlæggende ændring af det didaktiske design af undervisningen i dansk?

Er den digitale litteratur stadig litteratur, som vi kender fra bogverdenen – eller noget radikalt anderledes?

På det sidste spørgsmål er svaret både ja og nej.

Fortællinger som TAVS tematiserer nogle grundlæggende forhold ved livet – som rigtig mange andre klassiske fortællinger har gjort før den, nemlig den fantastiske gåde, det er, at finde sig selv eller at blive til den, man er. Det er ikke en proces, der nødvendigvis er let.

Tavs begiver sig ud på en (dannelses)rejse, som er farefuld, og som kan medføre døden. Men fortællingens vigtige pointe er, at hvis han var blevet hjemme, ville det også medføre døden, blot en eksistentiel død i kraft af savnet, der forhindrer Tavs i at leve livet

fuldt ud. Man kan spørge eleverne, hvilken form for død, der er den værste.

## Den didaktiske finger på pulsen

På det udtryksmæssige niveau adskiller TAVS sig på alle måder fra en p-bog. TAVS er først og fremmest multimodal, hvilket betyder, at det ikke kun er teksten, der fortæller historien, men billede, lyd, animation, speak. I en digital fortælling som TAVS opstår inferenserne ikke kun mellem ordene, men mellem de forskellige modaliteter. Og det kræver opmærksomme læsere!

Det er skolebibliotekarens og en dansklærers opgave at have den didaktiske finger på pulsen i den forstand, at vi på den ene side arbejder for at åbne faget for nye medieformer, der kan forny faget, og på den anden side har et fokus på fagets kerne og grundlæggende formål.

Derudover vil der altid være nogle didaktiske grundspørgsmål, som er konstante, uanset om litteraturen er elektronisk eller ej.



# Læsegnisten kan tæ

I specialklassen på Sunds Skole viste læsningen af TAVS, at flere kan blive bedre læsere, nå

**Af lektor Alice Bonde Nissen, VIA UC,  
og lektor Ayoe Quist Henkel, VIA UC**

Ni drenge i specialklassen sidder omkring et bord med hver sin iPad. Deres lærer læser op af TAVS, mens de selv læser med i teksten.

Drengene er koncentrerede og fokuserede og lever sig intenst ind i teksten. Så når de til den del, hvor romanen bliver multimodal og interaktiv. Teksten falder fra hinanden, falder ned, og alle gør, hvad de kan, for at samle tekststykkerne op og læse dem.

Så kommer farverne, lyden, animationen – frøen springer. De bliver overraskede, griner spontant og taler sammen om teksten. De bladrer på den orange pil på samme tid, hvilket intensiverer lydsiden af teksten.

## Selv med i bogen

Da de i slutningen af anden lektion kommer til den sidste side, udbryder en af drengene:

- Åhhh bare en lille orange pil mere...

En anden siger:

- Jeg har bare lyst til at fortsætte.

Ifølge klassens to lærere Susanne Nielsen og Niels Erik Bilde er det både usædvanligt og bemærkel-

sesværdigt, at drengene kan sidde og læse i to sammenhængende lektioner uden pause. Normalt har de brug for mange variationer og afbræk i undervisningen – typisk efter 15-20 minutter i den daglige undervisning.

En måned efter, at specialklassen har læst og arbejdet med TAVS, kommer forfatter Camilla Hübbe på besøg for at høre om børnenes læseproces og tanker om den videre udvikling af i-bogen.

Her er det igen værd at bemærke, at drengene meget detaljeret og engageret gengiver deres læseproces, oplevelser med og tanker om teksten.

- Jeg faldt rigtig meget ind i bogen. Det har jeg rent faktisk aldrig gjort med en bog før. For jeg har ikke været og er heller ikke den bedste læser, fortæller en af drengene.

- Jeg føler, jeg faktisk er med i bogen, fortæller en anden.

## Værket, formatet og mediet

Drengenes intense indlevelse og positive litteraturoplevelse i læsningen af TAVS bliver befordret af tre elementer.

For det første af TAVS som skønlitterært værk, der i en mangainspireret fortælleform med genreindslag fra bl.a. gyser og humor fortæller den medrivende historie om drengen, der har mistet sin tvillingebror.

For det andet af i-bogsformatets multimodalitet, hvor skrift, musik, lydkulisser, stillbilleder, levende billeder og verbalsprog kombineres, og af interaktivitet, hvor læseren af og til f.eks. skal røre ved teksten for at drive fortællingen videre.

For det tredje på grund af mediet: At drengene læser på skærm. Som en af dem formulerer det:

- Jeg er ikke sådan en, der læser helt vildt meget. I hvert fald ikke i bøger, men på computer...





# ndes i iPad'ens skær

r litteraturen har lyd og bevægelse.

Citatet peger på det, vi også har kunnet iagttage, nemlig at læseprocessen er anderledes, når den foregår på skærm, og den fordrer en anden opmærksomhed af læseren.

## Kræver to slags opmærksomhed

En af de førende forskere i elektronisk litteratur, Kathrine Hayles, mener, at læseren kan have to indstillinger i mødet med tekster: Dyb opmærksomhed og hyperopmærksomhed.

Den dybe opmærksomhed er kendetegnet ved fokuseret og fordybet læsning, hvor læseren koncentrerer sig om et objekt.

Hyperopmærksomheden er kendetegnet ved, at opmærksomheden rettes mod flere ting samtidig, en orientering imod flere informationsstrømme og en mere nytterettet læsning.

At læse TAVS på skærm fordrer begge former for opmærksomhed. På den ene side skal læseren koncentrere sig om den fremadskridende fortælling og fordybe sig i dens æstetiske univers.

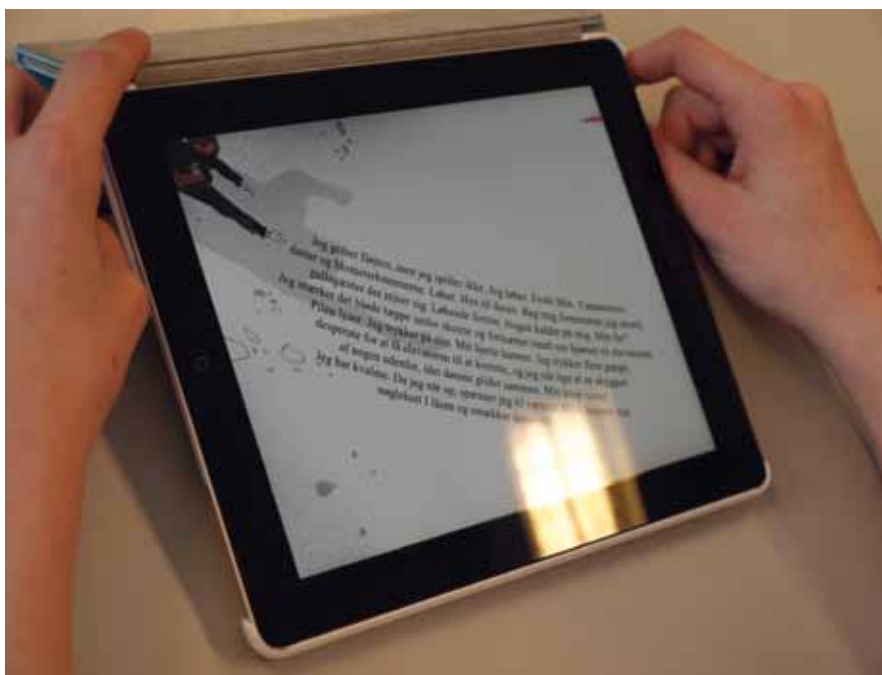
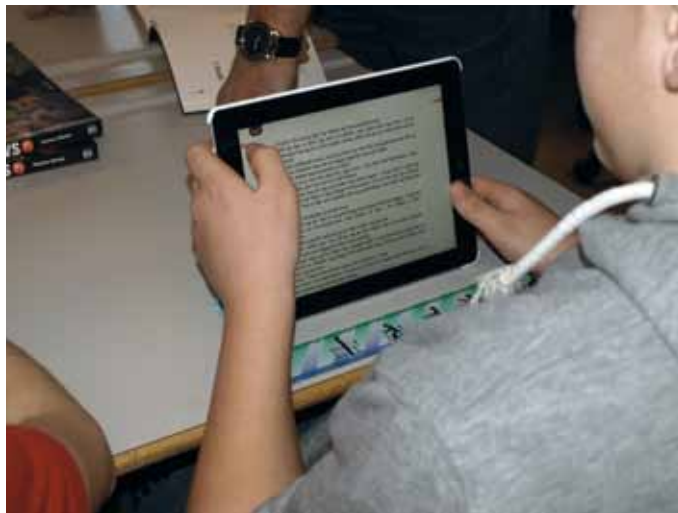
På den anden side skal læseren orientere sig imellem de forskellige multimodale sanseappeller og udføre små opgaver for at drive fortællingen videre.

Med andre ord tager TAVS udgangspunkt i nogle læsekompetencer, børnene besidder, og i-bogen kan måske dermed være med til at udvikle dem som læsere i vores medialiserede kultur.

## Er blevet bedre læsere

En af drengene siger om læseprocessen:

- Jeg forstår mere ved at læse på iPad. Jeg er bedre til at læse på computer og





Det skyldes ud over de nævnte aspekter i høj grad multimodalitetens forskelligrettede sansesappeller, f.eks. når en af drengene, der ifølge læreren læser monotomt og overvejende afkodende, selv forklarer:

- Jeg har svært ved at læse, men med lydene forstår jeg det bedre.

### Bevægelse og lyd gør alt

Læreren, Susanne Nielsen, bekræfter elevens udsagn og understreger:

- Bevægelserne og lydene gør alt for drengene.

Erfaringen af mestring kommer også af, at den skriftbårne tekst på mange opslag i TAVS er inddelt i mindre tekst-rammer, som fremkommer successivt på siden. På den måde bliver læseren fastholdt i læse- og orienteringsprocessen.

Endelig spiller også den didaktiske rammesætning ind på drengenes positive og engagerende læseproces: I det første møde med i-bogen bliver den læst højt, og de læser sammen, stopper op og taler om teksten efter hvert kapitel, hvorefter de bagefter læser individuelt og begynder på litteraturarbejde.

At læse er dermed ikke kun et individuelt og kognitivt anliggende men indlejres i en social praksis i klasserummet, hvor læseoplevelse og antagelser om teksten kvalificeres gennem samtale.

lever mig mere ind i den. Det kommer mere ind i hovedet og kører rundt.

Tavs synes i særlig høj grad at initiere læseprocessen hos traditionelt udgrænsede læsere eller børn med negative erfaringer som læsere. Det har vi kunnet iagttage generelt i klasserne og særligt eksplicit i specialklassen.

I denne klasse er tre af de ni drenge efter egne og lærernes udsagn blevet bedre læsere og har ændret deres læsevaner, sådan at de efter arbejdet med TAVS definerer sig selv som læsere.

De har taget den positive læseoplevelse med sig, når de nu læser papirbåret litteratur.

Traditionelt udgrænsende læsere oplever en høj grad af mestring, når de læser og arbejder med i-bogsudgaven af TAVS.



# Det er sejt at læse

Såvel erfarne og læseglade elever som de, der har et mere problematisk forhold til læsning bliver grebet af at læse TAVS som i-bog.

Af lektor Alice Bonde Nissen, VIA UC,  
og lektor Ayoe Quist Henkel, VIA UC

- Det er en ny måde at læse på med alle de blandede udtryk, siger Arwa.

- Det er en ny kategori, siger Dogus.

- Man skal have lidt hjerne for at læse den (...) Jeg fik hovedpine af at tænke så meget, siger Chris med et smil på læben.

- Den åbner for alternative indlæringsmuligheder, mener Malte.

Dette er eksempler på udsagn fra elever, der har arbejdet med TAVS i forbindelse med projektet.

## Vækker spontane reaktioner

I den digitale bearbejdning af bogen er den videreudviklet, så sam- og modspillet mellem skrift- og billedsiden akkompagneres af andre fremtrædelsesformer som lydeffekter, musik, animation og direkte inddragelse af læseren.

Eleverne har brugt ord som "sejt" og "fedt" om bogens multimodalitet og deres mulighed for "selv at være med i bogen". At læse i-bogen har givet en anderledes og dybere æstetisk indlevelse og oplevelse. Eleverne er kommet med mange spontane reaktioner; de er blevet forskrækket, har grinet, rørt ved sætningerne osv. Med andre ord bliver flere sanser (lytte, se, føle) stimuleret.

De karakteriserer tekstens univers som bl.a. *underlig*, *urealistisk* og *realistisk*, *mærkelig* og *fantasyagtig*. De mener, at teksten skaber mange "indre billeder", og det ser ud som om, den aktiverer deres sanser og følelser.

Eksempelvis mener Josef, at stemningen





er *mystisk og uhyggelig*, og han kan *høre sorg, frygt og gråd*, hvilket er følelser og lyde, der ikke ekspliciteres i i-bogen, men som aktiveres ved at læse/høre og se mellem linjerne i den.

Gabriele mener, at teksten får *adrenalin* til at *pumpe i kroppen*, og mange af de andre elever er enige med ham.

### Inkluderende potentiale

Projektets konklusioner peger i retning af, at den multimodale børnelitteratur har en række perspektive og receptive forskelle i forhold til almindelig skønlitteratur.

Såvel erfarne, læseglade og kompetente litteraturlæsere som de, der har et mere problematisk forhold til litteraturlæsning i skolen, bliver optaget af at læse og arbejde med TAVS som i-bog.

Bogen synes at besidde et inkluderende og differentierende potentiale i sig selv. For det første fordi eleverne synes, det at læse på skærm er *lidt mere frisk*. *En god ny måde og en lærerig måde*, som én af dem har formuleret det.

For det andet fordi TAVS er udfordrende og har et spændende plot, ifølge eleverne selv. Bogens uforudsigelighed og dobbeltheden i Tavs-karakteren tiltaler eleverne.

- Den sætter unge til at tænke over tingene, mener de.

I-bogen synes at inkludere flere elever i læseprocessen.

- Man føler, man kan noget, det giver håb for en om at kunne gennemføre læsningen, en slags selvtillidsboost, som en har formuleret det.

Tilsyneladende giver i-bogen eleverne en oplevelse af mestring, som erfares af såvel den rutinerede som den mindre rutinerede læser.

Dette mulige inkluderende og differentierende potentiale skal naturligvis indfries i undervisningen, hvilket kan være vanskeligt.

### Dejlig distraktion

Eleverne mener, at man bedre kan koncentrere sig og fordybe sig, når man læser litteratur med nye medier. Som en af eleverne siger:

- Når man har en i-bog, er det sværere at blive distraheret. Den distraherer dig allerede, hvis man kan sige det sådan.

Selvom eleverne har været meget positive overfor at læse litteratur med nye medier, mener de ikke, at denne form for litteratur vil overtage de almindelige bøgernes plads.

- Der er jo allerede en masse forskellige måder at læse på, der er tegneserier, fagbøger, romaner, der er rigtig mange bøger i forvejen – hvis det ikke har været et problem, hvorfor skulle det her så være et problem?, spørger én.

Og en anden fortsætter:

- Det er bare en tilføjelse – og man bestemmer selv, hvilken måde man vil læse på.

Eleverne er enige om, at TAVS *får dem, som ikke læser noget, til at læse*.

### Nye perspektiver

På denne måde synes i hvert fald denne i-bog at kunne bidrage til læselyst, om end eleverne her peger på noget paradoksalt i læsningen af TAVS:

De opfatter den ikke som en bog, de umiddelbart af sig selv ville tage ned fra hylden på skolebiblioteket som lystlæsning, men efter at de har arbejdet med den, er de meget positive overfor den og efterspørger, at der bliver lavet *flere bøger på den måde*.

Her betoner de dog også vigtigheden af at arbejde

varieret i litteraturundervisningen og at få opgaver med frihed. Generelt kan eleverne godt lide at samtale om teksten i klassen:

- Vi samlede ligesom meningerne i klassen.

De kan også godt lide åbne opgaver, der lægger op til at være "kreativ".

- Det gør, at vi ikke kun laver det for skolens skyld, men faktisk for at få noget viden, som en af eleverne har sagt.



At læse digital interaktiv børnelitteratur giver mulighed for flere læseveje og en ændret læserposition: Læseren bliver mere aktiv og involveret, selvom det stadigvæk er teksten, der skaber prædefinerede plot og linearitet i fortællingen.

At læse litteratur med nye medier synes at ændre på interaktionen *med* teksten og interaktionen *omkring* teksten, og fremadrettet kan det måske give nogle nye perspektiver på udviklingen af læsekulturen i skolebiblioteket og i klassen.

### Litteratur i bevægelse

Selvom dansklærere har megen erfaring i at undervise i børnelitteratur, så adskiller undervisning i en papirbåret børnebog sig fra undervisning i en interaktiv og digital børnebog rent metodisk og didaktisk.

At udvikle en adækvat multimodal litteraturpædagogik er nødvendig. Dels fordi det at læse børnelitteratur med nye medier fordrer en anderledes læseproces, og dels fordi bøger som TAVS med en digital og interaktiv fortælling er anderledes.

Som en af eleverne siger:

- Alle udtrykkene er godt kombineret, og ingenting er tilfældigt sat sammen. Der er en mening med, at alle ordene er der – det er fedt, den ikke har nogen kategori, men bare er sin egen.

Udviklingen af TAVS indikerer, at børnelitteraturen er i bevægelse i en medialiseret verden, og der er i hvert fald ingen tvivl om, at den har bevæget børnene på de deltagende projektskoler.



# Det kommer mere

Når børn læser multimodal og interaktiv børnelitteratur på skærm, sker der noget nyt.

Af lektor Alice Bonde Nissen, VIA UC,  
og lektor Ayoe Quist Henkel, VIA UC

Den digitale version af TAVS bidrager til, at læseren bliver aktiv og involveret:

For det første på grund af tekstens multimodalitet, hvor skrift, musik, lydkulisser, stillbilleder, levende billeder og verbalsprog inviterer til aktivering af forskellige sanser og kommunikerer gennem forskellige repræsentationsformer.

## Interaktionen med i-bogen

For det andet da TAVS som i-bog har enkelte interaktive elementer, hvor læseren f.eks. kan røre ved og flytte på nogle tekstfragmenter, ligesom læseren ved indholdsmæssige højdepunkter skal røre ved teksten for at drive læsningen videre.

Læseoplevelsen får dermed et taktilt element, og læseren er dermed i nogle tilfælde med til at afgøre, hvad der sker, eller hvornår det sker.



## Læs mere

Denne artikel er et uddrag af artiklen *Det kommer mere ind i hovedet og kører rundt – når børn læser multimodal og interaktiv børnelitteratur på skærm*. Læs artiklen i sin helhed i *Viden om læsning*, nr. 14, september 2013.

Dermed skal læseren gøre et arbejde ud over at bladre, bevæge øjnene og fortolke, hvilket giver en anderledes sanselighed og æstetisk erfaring med teksten. Såvel multimodaliteten som interaktiviteten befordrer nænsomhed og fordybelse i læseprocessen.

At læse TAVS som i-bog i form af en multimodal og interaktiv fortælling giver dermed mulighed for flere orienteringspunkter i fiktionen og en ændret læseposition: Læseren bliver mere aktiv og involveret, men stadigvæk er det teksten, der skaber prædefinerede plot og læseveje.

TAVS er på en gang både anderledes og traditionel.

## Den implicitte og den faktiske læser

I litteraturvidenskaben er det med narratologien og receptionsæstetikken blevet almindeligt at skelne mellem den implicitte læser og den empiriske, faktiske læser.

Selvom begreberne er facetterede, omdiskuterede og behæftet med en vis subjektivitet i forsøget på at udpege de forskellige instanser i og udenfor en litterær tekst, forekommer de relevante i projektets undersøgelse af, hvordan børn læser litteratur, som ikke er papirbåret.

# ind og kører rundt

Den implicitte læser er tekstens indlejrede forestilling om sin læser: Hvad er det for en læser, teksten henvender sig til? Og hvordan harmonerer med eller udfordrer den implicitte læser de konkrete børn, vi har iagttaget i læseprocessen af i-bogen TAVS?

Ifølge Wolfgang Iser er den implicitte læser både aktiv og passiv: Aktiv ved at gøre teksten meningsfyldt og passiv, idet præmisserne for den meningskabende aktivitet er givet i teksten (Iser, 1978).

I TAVS kan den implicitte læser karakteriseres som et barn, der kan og vil finde glæde ved at læse fortællingen om en dreng, der kommer på en uhyggelig rejse for at komme overens med tabet af sin tvillingebror, der er død i en ulykke.

Den tematiserer fremmedgjorthed, frygt, sorg og savn, og den inkorporerer det i ungdomslitteratur ofte tilstedeværende quest-motiv.

## Interagerer med mange genrer

TAVS henvender sig til sin læser med humor og i et fintmasket genrenet, idet bogen interagerer med genrer som den fantastiske fortælling, gyseren og ikke mindst den grafiske roman med inspiration fra den japanske mangatradition.

Hermed opstår en særlig æstetik, idet indholdet accentueres i en form, hvor billeder, lyd, animationer og interaktivitet bidrager med forskellige dimensioner i læsningen. I sin egenskab af at være en i-bog har TAVS dermed en indlejret forventning om, at læseren kan læse multimodal skønlitteratur.

Imidlertid er det at læse multimodal skønlitteratur eller besidde multimodal literacy ikke noget, børn kan af sig selv (PISA ERA, 2009), ligesom børnelitteratur ikke bliver lettere tilgængelig, fordi den er multimodal.

Den er til gengæld anderledes, idet den kan benytte sig af modaliteternes forskellige affordans (Jewitt og Kress, 2003) og særlige muligheder for samspil.



Derfor har det været vigtigt at undersøge forholdet mellem den implicitte læser, der som en instans i teksten står i et spændingsforhold til de konkrete empiriske læsere af kød og blod i de 6.-9. klasser, som har deltaget i projektet ved at læse og arbejde med TAVS på forskellig vis.

## Læser på et symbolsk plan

Her tegner der sig en mangfoldighed af forskellige børn med forskellige litterære og modale præferencer, erfaringer og forventninger til teksten, de interagerer med.

Børnene realiserer teksten på forskellig vis, men alligevel er det bemærkelsesværdigt, at de ganske





hurtigt kommer frem til konvergerende tolkninger og læser bogen på et symbolsk plan, f.eks., at TAVS drejer sig om at opleve tidlig sorg (6.a.).

Og at Tavs ikke vil slippe ham (Teo) og dvæler ved hans minde (7.u.), han vil ikke se virkeligheden i øjnene, fordi han savner sin bror så meget, og Tengu er Teo, det er hans ensomhedsside (8.a.).

I den seneste forskning om bl.a. barndomsforståelser i børnelitteratur gør Nina Christensen op med den ofte fremhævede dikotomi mellem børnelitteratur som enten moralske, pædagogiske og opdragende værker eller som æstetiske og kunstneriske værker, som opstod med H.C. Andersens eventyr i 1800-tallet, som den fremmeste eksponent for sidstnævnte.

### Særlige multimodale forudsætninger

Hun viser i *Videbegær. Oplysning, børnelitteratur, dannelse* (2012), hvordan børnelitteratur allerede i Oplysningstiden animerede til dannelse, og hvordan børn allerede i 1700-tallet blev taget alvorligt som selvstændige individer og læsere.

Christensens pointe er, at børn – ligesom voksne – har brug for fortællinger, der kan tilfredsstille deres begær efter viden og behov for æstetik.

TAVS bliver netop realiseret under særlige multimodale forudsætninger, og de mange forskellige faktiske læsere, vi har iagttaget i projektet, bliver udfordret af og interesseret i at undersøge denne æstetik nærmere.

Også selvom de ikke nødvendigvis besidder multimodal literacy (Würtz, 2007), bliver de optagede af at dvæle ved sam- og modspillet mellem de forskellige modaliteter.

De forfølger f.eks. symboler og ledemotiver i tekst og billede og finder glæde og overraskelse ved f.eks. de lyd-mæssige og taktile sanseappeller.

### For ivrig børnelitteratur?

I projektet har vi været optaget af at undersøge, hvorvidt en digital fortælling som TAVS udfordrer elevernes fiktionsoplevelse, eller om den litterære fremmederfaring så at sige leveres til døren for læseren i en præfabrikeret og medialiseret form.

Ifølge Umberto Eco er teksten *som en doven maskine, som forventer en masse samarbejde med læseren* (Eco, 2006). Man kunne fristes til at kritisere den digitale fortælling TAVS for at være en meget *ivrig maskine*, der ikke overlader så meget samarbejde med læseren.

Foreløbig kan vi konkludere, at teksten samarbejder med læserne – og læserne samarbejder med teksten – ikke alene i form af dialog med teksten, men med alle de øvrige modaliteter synkront.

Det er vores tese, at tekster ikke nødvendigvis bliver lettere at læse, fordi de er multimodale. Men hvilken viden, de forskellige børn finder, undersøger



eller bliver udfordret af, er vanskeligt entydigt at udelede.

Børnene lever sig stærkt ind i protagonistens liv, hans forhold til den døde tvillingebror, forældrene og hans relationer til mulige venner og kæreste. Han står i en afgørende valgsituation, måske endda mellem at vælge livet eller døden, hvilket en del af de faktiske læsere italesætter og reflekterer over.

### **Tro på barnet som selvstændigt og reflekterende individ**

Imidlertid synes også en anden form for videbegær at trænge sig på i børnenes læsning af TAVS:

En del af børnene – overvejende drenge – bliver optaget af den faktuelle viden om Japan, japansk kultur og mangagenren, som TAVS tilbyder brudstykker af, og som denne del af læserne får lyst til at undersøge nærmere på egen hånd.

For disse læsere fører skønlitteraturen over i faglitteraturen.

Med andre ord indbefatter den implicite barndomsopfattelse i TAVS en tro på barnet som et selvstændigt og reflekterende individ, der kan og vil vælge i og tage stilling til sit liv.

Selvom barnet befinder sig i en yderst vanskelig, desperat og usikker situation, er det netop barnet, der har modet og evnen til at handle og ændre situationen. Med andre ord tegner TAVS et billede af barnet som værende i besiddelse af forskellige positive egenskaber og afgørende handlekraft:

Selvom protagonisten oplever det mest uhyrlige: Mister sin tvillingebror, har selvcentrerede og uforstående forældre og lever rodløst og fremmedgjort i kraft af at være et third culture kid, er det hos ham, kimen til personlig og mellem menneskelig vækst befinder sig.

### **Kræver bevidst og målrettet tilrettelægelse**

Barndomsopfattelsen i TAVS indgyder mod hos de konkrete læsere i projektet, hvor bogen i enkelte tilfælde får en nærmest terapeutisk funktion – utilsigtet!

Generelt har børnene vilje og lyst til at læse og arbejde med TAVS, og det er bemærkelsesværdigt, at særligt drenge og børn med negative erfaringer med sig selv som læsere bliver særligt engagerede i arbejdet med i-bogen.

Selvom børnene er engagerede i arbejdet, har de ikke nødvendigvis kunnen og forståelse i forhold til



at læse multimodal og digital børnelitteratur.

Litteraturarbejdet med bogen kræver bevidst og målrettet litteraturpædagogisk tilrettelægelse.

### **Referencer**

- Eco, Umberto (2006): *Seks vandringer i fiktionens skov*, Alinea.
- Jewitt, Carey og Gunter Kress (2003): *Multimodal Literacy*, New York, Peter Lang: *New literacies and digital epistemologies*; vol. 4.
- Læsning af digitale tekster, PISA ERA (2009) – Electronic Reading Assessment v/Seniorforsker Jan Mejdning, 2011, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet Campus Emdrup.
- Wolfgang, Iser (1978): *The Implied Reader*, Baltimore, JHU Press.
- Würtz, Marianne (marts 2007): *Børns multimodale tekstverden som potentiale i undervisningen, Viden Om læsning*, Det Nationale Videncenter for Læsning.

# Fra læselyst til

På Ikast-Brande Ungdomscenter blev den færdige udgave af TAVS prøvet af i et ungdomsmiljø, hvor man er vant til at arbejde digitalt.

**Af dansklærer og it-vejleder  
Rasmus Pagter Conradsen,  
Ikast-Brande Ungdomscenter**

Hvordan kan undervisningen i digital skønlitteratur gribes an blandt de ældste elever?

Kan unges naturlige omgang med medier anvendes til at befordre deres litteraturlyst og inkludere læsefremmede elever?

Hvordan tilgodeser man digital skønlitteraturs multimodalitet i undervisningen?

Hvordan kan man anvende digitale litteraturpædagogiske strategier i arbejdet med TAVS og i arbejdet med papirbåret skønlitteratur generelt?

Det er nogle af de didaktiske spørgsmål, som lærerteamet ved Ikast-Brande Ungdomscenter stillede sig selv, da de skulle tilrettelægge forløb med TAVS i tre klasser.

## **Ryst den didaktiske pose**

De tre klasser har elever med meget forskellige læsefærdigheder og forhold til læsning generelt. Gruppen har dygtige læsere, men der er en overvægt af elever, der ikke er hurtige læsere og ikke læser bøger eller lignende i fritiden.



Netop derfor har arbejdet med TAVS været en enestående mulighed for at give de svagere læsere en god læseoplevelse, men også at motivere deres litteraturlyst fremadrettet og derved give bedre læsefærdigheder på længere sigt.

I mødet med TAVS blev lærerne enige om, at den didaktiske pose skulle rystes.

Skolen er en overvejende digital skole, hvor næsten al undervisning foregår via digitale medier og iPad, og alle de gode erfaringer fra undervisningen generelt skulle sættes i spil for at bruge de digitale kreative værktøjer på en spændende og ikke mindst lærerig måde.

Det skulle ikke bare være undervisning med strøm på, men med et stærkt IT understøttende afsæt.

## **Mødt med åbent sind**

Flere typer af opgaver blev bragt i spil, men fælles for dem alle var tanken om at arbejde med det multimodale aspekt i egenfortolkninger og produktioner.

Da eleverne alle er vant til at producere små film og benytte iPad generelt, var de tekniske barrierer nedbrudt, og fantasien og de danskfaglige mål skulle sætte grænsen.

Samtidig skulle der desuden være tid og plads til danskfaglige samtaler og diskussioner i klassen, hvor TAVS og de forskellige opgaver og arbejdsformer kunne italesættes for dybere indsigt og nye aspekter på romanen.

Efter en kort introduktion fra læreren, et enkelt hold arbejdede med viden om Japan som forforståelse, mødte eleverne TAVS med et åbent sind. De kendte ikke til historien, og formen og ibogsformatet var for alle parter ukendt territorium.

# litteraturlyst



## Motiverende for danskfagligt arbejde

Normalt ville mange af eleverne ikke være motiveret af at skulle læse en roman i skolen, men netop det multimodale aspekt og det faktum, at kun den første korte del af romanen er ren tekst, gjorde, at alle eleverne var opslugt af bogen.

Når man observerede situationen, kunne man se unge mennesker, alle med høreboffer i ørerne, sidde med et fokuseret blik rundt omkring med ansigtet oplyst af siderne i TAVS.

Der var sågar en enkelt, der faldt ned fra en sofa, da den første – ret så overraskende – lyd optrådte i bogen.

Generelt var de meget optaget af at læse og opleve TAVS, og man kunne se i de efterfølgende elevproduktioner, at de var meget motiveret for det danskfaglige arbejde.

Det gjaldt både de elever, der til daglig er læsere, og de elever, der har et mere problematisk forhold til at læse skønlitteratur.

Her følger tre eksempler på arbejdsopgaver fra det ene hold:

### Videoblog

Den første aktivitet, eleverne skulle forholde sig til, var videobloggen. Ved hjælp af deres iPad skulle de optage sig selv, hvor de gjorde rede for det læste kapitel samt hovedpersonens situation.

Den anden del af øvelsen bestod i at give et bud



på, hvad der sker fremadrettet i bogen på indholdssiden. Begge dele måtte tilsammen ikke tage mere end et minut, da det skulle være koncentreret.

Målet med opgaven var at hjælpe eleverne til at fastholde deres umiddelbare tanker og indtryk, så de ikke sad efterfølgende med en bog, hvor de kunne huske små brudstykker, samt at øge fokus på selve fortællingen.

Desuden er videobloggen som udtryksform med til at understøtte deres tanker og skabe nye i forhold til handling og udvikling. På samme tid kan det være brugbart på et senere tidspunkt, særligt i efterbehandling af bogen, hvor man kan have brug for de små detaljer, som man har berettet om på bloggen.

### Temaer i TAVS

Den fjerde opgave behandler nogle af temaerne fra bogen. Via arbejdet med haikudigte skulle eleverne kæde tema og fortælling sammen. Eleverne valgte et af de på siden skrevne temaer.

Temaet skulle så – i elevernes egen optik – kædes sammen med bogen, og ud fra det skulle de skrive et haikudigt. Digtet skulle så sættes sammen en billedcollage, der er produceret i app'en *Strip Designer*, der har et tegneserieagtigt udtryk med billeder og tekst.

App'en er valgt på baggrund af dens umiddelbare

tilgængelighed. Det er ikke særlig svært for eleverne at komme i gang, og det endelige resultat får med sikkerhed et rimelig flot udtryk. IT er ikke en barriere, men et redskab, der gør vejene til målet lettere og bedre.

Målet med opgaven er at få eleverne til – via samtale med arbejdsmakker og egen refleksion – at kæde et selvvalgt tema sammen med bogen, men med deres egen indgangsvinkel og grafiske udtryk. Desuden skal de kende til genren haikudigt og arbejde med flere modaliteter på én gang.

### Lav en bogtrailer

Som den sidste opgave arbejdede eleverne med at producere bogtrailere. Bogtraileren er som begreb forholdsvis ny i dansktimer, men en kærkommen erstatning for den ellers traditionelle boganmeldelse.

Opgaven bestod i al sin enkelthed i, at de skulle producere en bogtrailer, men med visse krav; deres egen oplæsning som en naturlig del, bogtraileren skal promovere bogen osv.

De blev bedt om at søge inspiration i diverse filmtrailere på youtube for kneb og teknikker. Filmene skulle lægges på Youtube, og linket skulle sendes til læreren.

Målet med bogtraileren var at få eleverne til at producere en multimodal reklamefilm, der kan inspirere andre unge mennesker til at læse og arbejde med bogen.

Oveni skal eleverne tage stilling til romanens forskellige facetter og fortælling i et nyt lys, hvor der er en målgruppe i sigte, hvilket gør deres produktioner mere relevante, end hvis det blot havde været for deres egen skyld.



### Relevant for overbygningen

TAVS kan med sin visuelle og multimodale form og en nærværende historie være en rigtig god og relevant læse- og litteraturoplevelse for elever i overbygningen.

Vi har på Ikast-Brande Ungdomscenter arbejdet med bogen i 10. klasse, og her har den været et hit. En del af vores elever har ikke tidligere haft den store succes med at læse romaner, og for dem har den været en øjenåbner ind til en ny og accepteret måde at læse på.

I det efterfølgende arbejde har der heller ikke været fokus på det skrevne sprog, hvilket har gjort, at eleverne med en større tro på egne evner har kunnet bidrage til det fælles arbejde i klassen.

Det, at arbejde med i-bogen TAVS, var for både lærer og elever en rigtig positiv og lærerig oplevelse, der både har inspireret og efterladt et ønske om flere multimodale fortællinger af den karakter.



# Læsning i samarbejde

Oehlenschlägergades Skole afviklede en del af læsningen i samarbejde med folkebiblioteket i Lyrskovgade.

**Af lektor Alice Bonde Nissen, VIA UC,  
og redaktør Gitte Frausing,  
Kommunernes Skolebiblioteksforening**

Plancherne i udstillingen om tilblivelse af bogen TAVS står på reolerne og i vindueskarmene i en lille niche i folkebiblioteket på Kulturanstalten i Lyrskovgade på Vesterbro i København.

Om lidt rykker 8. klasse og deres dansklærer Naja Jacobsen ind i lokalet med iPad'en under armen. De har arbejdet med i-bogen TAVS hjemme på skolen, nu fortsætter det på folkebiblioteket.

Først skal de på jagt i plancherne efter de gode spørgsmål til illustrator Rasmus Meisler, som senere kommer på besøg i Kulturanstalten, og så får eleverne mulighed for at komme i dialog med den prisbelønnede illustrator om den grafiske del af TAVS.

Både han og forfatter Camilla Hübbe har tidligere været på besøg på skolen, hvor eleverne fra en anden klasse har givet input til videreudviklingen af i-bogen.

## Skal udvikle litteraturformidling

- Dette er et eksempel på et af de mange arrangementer, vi gennemfører i samarbejde med folkebiblioteket, siger skolebibliotekar Lea Hebbelstrup fra Oehlenschlägergades Skole.

- Vi kunne også have afholdt arrangementerne hjemme på skolens bibliotek, Tænkeboxen, som vi kalder det, men vi synes, andre også skal have glæde af det, og det kan de, når vi afvikler det her.

- Arrangementet er åbent i skoletiden, så alle kan deltage, men i nogle tilfælde inviterer vi elever fra de omkringliggende skoler. Vi får en idé, og så inviterer vi folk, og de, der kommer, er engagerede – de er glade for at deltage.

- Til rækken af arrangementer hører forfatter-skabsmøder med bl.a. Jesper Wung Sung, Kenneth

Bøgh Andersen, Ronnie Andersen og Camilla Wandahl, dog med vekslende succes, hvad angår fremmøde, fortæller Lea Hebbelstrup og fortsætter:

- Vores opgave er at udvikle litteraturformidling, så deltagerne aktiveres med f.eks. skriveøvelser i værksteder sammen med forfatteren. Man kan også skrive på en fælles historie eller gennemføre kreative forfatterøvelser osv.

## Et godt eksempel på samarbejde

- Hvis biblioteket skal indskrive sig i fremtidens videnssamfund, bliver vi nødt til at redefinere folkebibliotekets formål som kulturformidler, siger bibliotekar Hans-Henrik Skou.

- Vi skal styrke bibliotekets netværk i lokalområdet, og vi skal tage initiativer, hvor det i højere grad er brugeren, der genererer indholdet i vores kultur-fremmende projekter. Vi skal i det hele taget give





radikalt nye bud på det fysiske bibliotek, fortsætter han.

- TAVS-projektet er et godt eksempel på et samarbejde, der imødekommer nye digitale udviklingsperspektiver inden for det fysiske og digitale bibliotek.

- Men man skal huske, at også digital litteratur kræver litteraturformidling, som ikke nødvendigvis behøver at være digital, påpeger Hans-Henrik Skou.

- Ud over vores netværk, findes der det mere formaliserede distriktsnetværk, som for det meste handler om tekniske problemstillinger som f.eks. serverkonsolidering, PIT-stop osv.

### Fordele ved at slå sig sammen

- Vi har en del fordele i at slå os sammen – der er både de økonomiske fordele, men også funktions- og netværksfordelene, idet biblioteket kan noget andet i form af kontakter til brugere af biblioteket, læseklubber, skolekoret og andre, der har interesse i biblioteket.

- For at komme tættere på skolen har biblioteket været opsøgende på personalemøder, vi har lavet pr-materialer, inviteret til booktalks og temalæsninger f.eks. om gysere, fortæller bibliotekaren og fortsætter:

- Vi kommunikerer ud fra en divergent portal-tanke, som består i at anvende så mange platforme som muligt. Det betyder f.eks. aktiviteter i form af nyhedsbreve, opdateringer på facebook, *Survey Monkeys*, der kan give os input fra vores brugere, alt sammen med det formål at kunne trække fra et større felt af kontakter.

- Vi vil gerne skruer op litteraturformidlingen – især for nye typer litteratur, slutter Hans-Henrik Skou.

### Mange spørgsmål

Det seneste initiativ – ud over TAVS-arrangementet – er et projekt med digteren Kristina Stolz, der debuterede i 2000 med digtsamlingen *Seriemordere og andre selvlysende blomsterkranse*.

Arrangementet består af film, fotos og lyd, en multimedie-historie, hvor forfatteren læser op på Kulturanstalten ledsaget af musik og billeder.

Med andre ord spirer det af liv i Kulturanstalten – og i særdeleshed i nichen med plancherne om TAVS.

Spørgsmålene svirrer, mens eleverne noterer på deres iPads:

- Hvorfor blinker Teos hjerte?

- Hvorfor er kattepigene hele tiden til stede i alle billeder?

- Er det Tavs, der ser sig selv i spejlet – eller er det Teo?

En elev fortæller, at Naeja Jacobsens spørgsmål til fortællingen TAVS gjorde hende opmærksom på, at der var noget, hun ikke havde forstået i teksten. Derefter lånte hun papirbogen med hjem for at få reduceret i udtrykkene.

### Inspireret af Japan

Naeja Jacobsen og Lea Hebbelstrup får samling på eleverne, de har været rundt ved plancherne, det summer af liv, men også af utålmodighed. Nu er alle klar til at møde illustratoren.

Endelig dukker Rasmus Meisler op. Han og eleverne sætter sig ved bordet – først skal han svare på deres spørgsmål.

- Kattepigene er en tradition fra Japan, der kan de godt finde på at rende rundt med katteører på, fortæller Rasmus Meisler.

- Vi har i det hele taget plukket med arme og ben fra Japanrejsen. Også Tengu og mange af de andre væsner kommer derfra, siger illustratoren.

- Vi har været alle de steder, der er med i bogen, og så er vi blevet inspireret af stilen i manga. Hvert univers har fået sin egen farve og bliver kædet sammen af nogle af de figurer, Tavs møder.

- Fluen er f.eks. bindeled mellem Tengu og anti-Tokyo, ligesom frøen er det fra vand til skov, forklarer Rasmus Meisler.

## Delte meninger

En af eleverne vil vide, hvordan illustratoren praktisk har grebet opgaven an.

- Det er gjort på gammeldags maner med papir og vandfarve. Siden er det skannet ind i min pc og viderebearbejdet. Jeg har brugt en blandingsteknik, svarer Rasmus Meisler.

Som svar på elevernes mange spørgsmål fortæller han en tid om ideer, figurer, metoder og bogens handling. Så er det deres tur til at fortælle illustratoren om deres syn på læsningen af TAVS.

De har alle læst den på iPad. De har arbejdet med den på skolen, men også været på biblioteket før og arbejdet med den sammen med plancheudstillingen og nogle eksemplarer af den trykte bog. Også i dag er der lagt en papirudgave frem, som de kan bladre i.

Eleverne fortæller om deres oplevelser, der spænder vidt. Ca. halvdelen har været glade for at læse i-bogen, resten ville have foretrukket papirudgaven.

- Jeg synes, lyden forvirrer, siger en.

- Jeg synes, det bliver lettere at tolke, når der også er lyd, siger en anden.

- Jeg fik lyst til at læse mere, fordi der er mere knald på på iPad'en end i en bog, fortæller en tredje.

- Hvis det er en bog uden billeder, er det bedst på papir, men hvis det er med billeder, er det bedre med iPad'en, mener en fjerde og føjer til, at der i øvrigt er alt for mange billeder i TAVS.



## Godt at komme ud

Sådan bølger snakken en rum tid, mens eleverne råt for usødet fortæller illustratoren deres mening om billeder, indhold, animation, lyd osv. og giver gode råd til, hvad der efter deres mening kan gøres bedre.

Efter samtalen er der saftvand og kager til alle, og Rasmus Meisler slutter med at spørge, hvad eleverne har syntes om at arbejde med bogen på Kulturanstalten i forhold til på skolen.

Der er enighed om, at det er bedst at arbejde med bogen på skolen, men at det er rart med et afbræk for at gå hen på biblioteket.

# Digital børnelitteratur

Som læringsvejleder er det en fordel selv at have arbejdet med TAVS, når digital litteratur

**Af lærer og skolebibliotekar Marie Busck,  
Læssøsgades Skole**

Jeg blev meget begejstret, da TAVS vandt Danmarks Skolebibliotekarers Børnebogspris 2013. Jeg har selv arbejdet med bogen i dansk i en 6. klasse og syntes, at den var fantastisk.

Som læringsvejleder på et skolebibliotek får jeg en udfordring, men også en hjælp med den nye digitale børnelitteratur. Jeg mener, at bøger som TAVS, og især TAVS, kan noget helt specielt i forhold til at fremme læselysten.

TAVS henvender sig ofte til den aldersgruppe af læsere, som vi i skolen ofte har svært ved at fange, og det, tror jeg, at den nye digitale børnelitteratur kan hjælpe os med.

## **Bliver fastholdt i universet**

Jeg har set både drenge og piger i 6. og 8. klasse, som ikke læser ret meget, kaste sig over TAVS. De får en anden oplevelse, når den visuelle del er med, og når bogen kan aktivere dem undervejs.

De bliver fastholdt i universet og fortællingen på en ny måde. De børn, der har svært ved at leve sig



ind i en bog eller ikke kan komme i gang, synes, det er spændende at læse igen.

Nu bliver det jo så en ny opgave at formidle denne genre fra et skolebibliotek, som ikke som sådan lægger op til den digitale børnelitteratur. Vi vil gerne hos os tage flere digitale børnebøger med i klasserne og i bibliotekstimen på iPads.

Vi har ambitioner om at gøre iPad'en til en "digital bog". Vi vil gerne have iPads, som kun tilhører biblioteket, og hvor der kun ligger bøger og litteratur-apps og ikke andre forstyrrende apps.

Når eleverne har læst bøgerne, vil vi opfordre dem til at skrive anmeldelser og lægge dem på eLevintra, så bøgerne bliver præsenteret der også.

## **En udfordring**

Vi ønsker os på vores skolebibliotek en stor skærm, hvor vi kan vise bøgerne frem på biblioteket, uden at vi behøver at være der. Her vil der også blive vist små film med mundtlige anmeldelser fra elever, der har læst bøgerne.

I forhold til vores kollegaer vil vi bruge tid på vores fælles samlinger som pædagogisk råd og storteamsmøder, hvor vi præsenterer de forskellige bøger og kommer med forslag til, hvordan man kan bruge dem i undervisningen.

Jeg vil som læringsvejleder tilbyde at komme i klasserne og hjælpe til under sådanne undervisningsforløb. Det har hjulpet mig i forhold til min vejlederrolle, at jeg selv har arbejdet med bogen TAVS – for det er en udfordring at undervise med de nye digitale bøger.

Jeg mener ikke, at man med disse bøger skal starte med den traditionelle analyse. De digitale bøger kan noget andet, og det, synes jeg, er vigtigt at få frem i



# ur på skolebiblioteket

skal formidles.

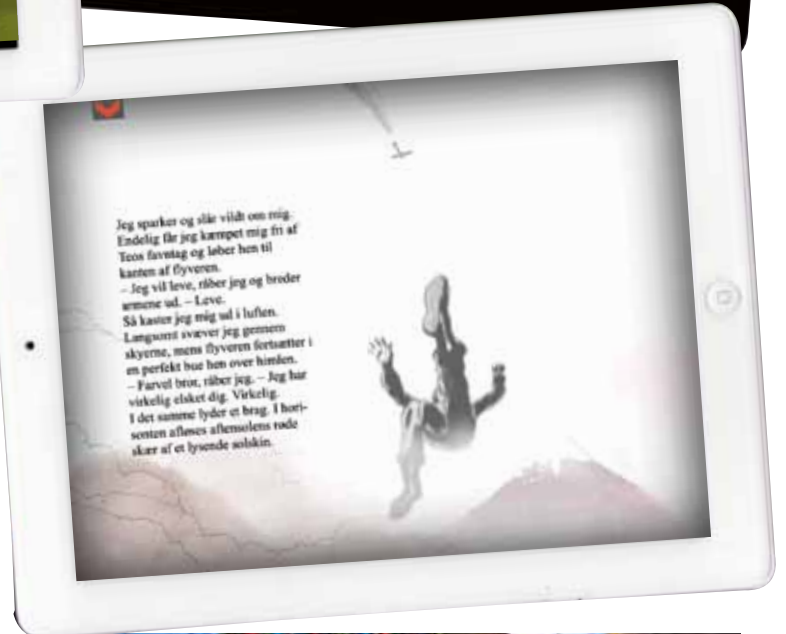


fortolkningen og den måde, man læser bøgerne på i klassen.

## Giver et løft

Den digitale børnelitteratur kræver, at man som læringsvejleder har et ordentligt medie at vise de digitale bøger frem på.

Det kræver også digitale færdigheder og kendskab til disse nye medier, så man har mulighed for at vejlede både elever og lærere. Men det giver også skolebiblioteket et løft, og vi har mulighed for at fange de elever, som synes, at bøger er støvede og kedelige.



# TAVS – på skolebibli

På Sunds Skole har skolebiblioteket oplevet, at særligt drengelæserne bliver optaget af de

**Af skolebibliotekarer og lærere  
Maria Aunsholt Christensen og  
Tinne Granhøj, Sunds Skole**

Sunds Skole kender TAVS fra projektet *Litteraturlæsning med nye medier – fra e-bog til i-bog*, hvor tre klasser deltog.

Efterfølgende har vi haft stor succes med at formidle papirudgaven af romanen på skolebiblioteket. Vi har fem udgaver til rådighed, og de har høj udlånsfrekvens.

## **Interessant at formidle**

På skolebiblioteket formidles TAVS umiddelbart til selvstændig læsning. De elever, der har deltaget i projektet, har fungeret som gode formidlere af romanen til deres skolekammerater. Derudover formidler skolebiblioteket også romanen på bibliotekssamlinger.

På Sunds Skole er alle klasser på skolebiblioteket en gang om ugen, hvor der altid er fælles formidling af litteratur, oplæsning eller boganmeldelser m.m. på programmet med bibliotekaren som primus motor.

TAVS er interessant at formidle til eleverne, fordi den tilbyder et mangesidet univers. Der er inspirationen fra den japanske manga, der er et fornemt



samspil mellem teksten og de anderledes illustrationer, og den præsenterer temaer som ensomhed, sorg, identitetssøgen og kærlighed, som mange af eleverne kan relatere til og identificere sig med.

Til bibliotekssamlingerne dykker vi bl.a. ned i de enkelte opslag og taler om, hvordan romanen læses, så man får størst muligt udbytte af både tekst og billeder.

Når romanen formidles til selvstændig læsning, kan det være en god idé at præsentere tema og motiv samt litterære virkemidler, så eleverne får en forforståelse, inden de påbegynder læsningen.

## **Appellerer til læselyst**

TAVS fordrer en anden måde at formidle skønlitteratur på, bl.a. fordi eleverne skal lære at læse både billeder og tekst som en samlet enhed. Da børn i dag ser mange billeder i deres hverdag, falder det dem meget naturligt.

Vi har på skolebiblioteket samlet en emnekasse med forskellig multimodal litteratur – graphic novels, billedbøger, billedromaner fra Dansk Lærereforening m.m., herunder bl.a. *Coraline*, *Garmann-trilogien*, *De gale*, *Sirene*, *I love you Danmark* og *Drageløberen*, som vi også præsenterer på samlingerne, så eleverne møder et bredt udsnit af denne litterære genre.

Med færdiggørelsen af TAVS som i-bog har vi fået endnu en dimension koblet på romanen, som i høj grad appellerer til læselyst hos både drenge og piger.

På Sunds Skole har vi et classesæt iPads til rådighed, og vi kan med fordel gøre brug af disse på en bibliotekssamling til at introducere denne nye måde at læse litteratur på.

Eleverne skal se, høre og føle, hvad i-bogen kan,

# iblioteket

n interaktive litteratur og derfor læser mere.

så de bliver ansporet til at dykke ned i denne form for litteraturlæsning også. Eleverne oplever, at de bliver mere aktive i deres læseproces, og derfor tager de i højere grad litteraturen til sig.

## Drengelæsere er særligt optaget

Vi oplever på skolebiblioteket, at særligt drengelæsere bliver optaget af den interaktive litteratur, og at de derfor læser mere, end de plejer. På skolebiblioteket har vi for tiden et fokusområde om at fastholde og motivere drengelæsere.

Fremadrettet forestiller vi os, at man kan bruge TAVS til f.eks. Læseklub for drenge og/eller piger. Her læses i-bogen i mindre grupper, og vi mødes og taler om den f.eks. to gange med fokus på børnenes oplevelse med og interesse i teksten.

Herefter kan de f.eks. lave en digital plakat om bogen med stillbilleder fra og udsagn om den, der kan hænges op på skolebiblioteket og måske motivere andre til at læse den.

Vores forhåbning er, at eleverne vil gøre brug af i-bogslæsningen derhjemme, men naturligvis også, at vi kan videreudvikle brugen i undervisningen.

Da denne type digital litteratur ikke har vundet rigtig indpas i klasseundervisningen på vores skole endnu, kan der med fordel arrangeres kollegavejledning med skolebibliotekarerne i forhold til udarbejdelse af arbejdsformer og opgaver til i-bogen.

## Både til tolkning og billedarbejde

TAVS lægger op til både fortolknings- og billedarbejde. Da det ligger ud over formidlingsdelen på skolebiblioteket, er der et stort potentiale i romanen også i undervisningssammenhæng.



På Sunds Skole deltager skolebibliotekarerne i fagteam-møderne på skolen. TAVS kan med fordel introduceres af skolebibliotekarerne på dansk-møderne på mellemtrinnet og i overbygningen, så lærerne får et mere indgående kendskab til brugen af i-bøger i undervisningen.

Det vil i denne sammenhæng være oplagt at trække på de erfaringer, de involverede projektklasser har gjort sig med læsning og opgavetyper til romanen.



# En stor mundfuld

Udviklingsprojektet har krævet pionerånd fra alle involverede. Forlaget bag TAVS fortæller

**Af cand. pæd. i pædagogisk filosofi  
Eiler Jensen**

En væsentlig forudsætning for gennemførelsen af udviklingsprojektet har været velvilje fra forlaget Høst & Søn. Forlagsredaktør og digital projektleder Tine Flyvholm fortæller om processen, der har budt på utallige udfordringer undervejs:

- Det hele startede med, at Ayoe Quist Henkel tilbage i 2011 henvendte sig til forlagsredaktør Anette Øster, om forlaget var interesseret i at deltage i projektet, som blandt andet skulle bestå i udvikling af en ny type litteratur.

- På det tidspunkt var vi i gang med bogudgaven af TAVS, som i sig selv er speciel, og derfor kunne vi fint se et perspektiv i at transformere værket til en i-bog, så vi sagde ja.

## **Båret igennem af pionerånd**

- Nu foreligger værket så som app, og det tager sig jo smukt og indbydende ud, men jeg tror godt, jeg kan sige, at havde vi vidst, hvad vi gik ind til, så var det nok ikke blevet TAVS.

- Så havde vi nok foreslået et mindre omfangsrigt værk, for det har kostet utrolig mange kræfter, beretter forlagsredaktøren.

- Men TAVS forelå altså som en mulighed, og da både Camilla Hübbe og Rasmus Meisler også kunne se perspektivet i projektet, blev det sat i gang.

- Ret hurtigt fik vi også inddraget musikeren Stefan Pasborg til at komponere originale lyduniverser til værket, som nu altså havde hele tre professionelle kunstnere ind over.

- Jeg skal ikke skjule, at vi aldrig havde kunnet virkeliggøre et så ambitiøst udviklingsprojekt, hvis det ikke havde været for projektstøtten og den generelle velvilje fra både kunstnere, følgeforskere og Rosendahls, som har stået for programmeringen, til

først og fremmest at betragte processen som en unik mulighed for at gøre sig nye erfaringer.

- For det har været dyrt – ikke bare i penge, men også i arbejdstimer.

- Det har været en fælles pionerånd, der har båret arbejdet – og det kommer næppe til at ske igen lige med det samme.

## **Afprøvet bid for bid**

- Vi gik med, dels fordi projektbeskrivelsen lød vildt spændende, hvilket vi som forlag selvfølgelig gerne ville bakke op om, og dels fordi ingen af os – heldigvis kan man sige – på det tidspunkt vidste bedre.

- Et vigtigt element i projektbeskrivelsen var bl.a. den brugerdrevne innovation, hvor processen ideelt set skulle være, at vi udviklede *hele* app'en, som så



# uld for forlaget



blev testet på forsøgsskolerne, og vi dernæst ville lave en ny version baseret på deres feedback, som så igen skulle testes osv.

- Den metode havde været glimrende, havde det været et værk af meget mindre omfang, et fem gange så stort budget og en dobbelt så lang projektperiode.

- Men vi stod altså med en pænt omfangsrig roman, hvor hver eneste side skulle gentænkes på ny, times i forhold til animation og lyd, tilpasses tekstmæssigt – og ikke mindst programmeres til iPad, en proces med sit helt eget liv.

- Den praktiske del af programmeringsarbejdet er blevet foretaget i Indien, og nogle af udfordringerne var kommunikationen og at sende frem og tilbage hele tiden.

- Vi indså derfor hurtigt, at vi måtte lave det i

etaper, som bid for bid blev afprøvet, for at finde ud af, hvorledes det virkede i klasserne.

## Den æstetiske dimension styrende

- Samtidig kunne vi ikke standse processen, men arbejdede sådan, at samtidig med, at dele var ude til afprøvning, gik vi videre med transformationen af bogen, så vi hele tiden var foran.

- Det var vigtigt, at vi samtidig fik en feedback, der fortalte os, hvad der virkede, og hvad der ikke virkede, så vi hele tiden kunne rette ind i forhold til formålet.

- Dog lå det også klart for os, at der var nogen kunstneriske og æstetiske hensyn, vi ikke kunne gå på kompromis med – det var værket TAVS, fortællingen, som den forelå, der skulle fortælles på et andet medie.

- Men det skulle være således, at det var fortællingen og æstetikken, der styrede, hvilke ekstra funktioner, der skulle inddrages, og altså ikke iPad-teknologien.

På spørgsmålet, om i-bogen udelukkende er et æstetisk projekt, eller om det også er blevet et pædagogisk projekt, svarer Tine Flyvholm:

- Det var som papirbog først og fremmest et æstetisk projekt, men som i-bog blev det yderligere et pædagogisk projekt, men stadig med den æstetiske dimension som styrende element.

## Ingen spilelementer

- Derudover har vi hele tiden søgt at holde tungen lige i munden i forhold til, at det var ny *skønlitteratur*

og fortsat en *læseoplevelse*, vi skulle skabe.

- Vi var således fra begyndelsen på det rene med, at der f.eks. ikke skulle lægges pilelementer ind over; vi ville, at det var læse- og litteraturprocessen, der skulle være i højsædet og ikke spilfascinationen.

- Man kan sige, at det er hovedpersonen Tavs' sindsstemninger, der har været styrende for grad og tempo af animering, lyd og andre effekter, siger Tine Flyvholm, som uddyber:

- F.eks. har vi i slutningen af hvert afsnit lagt en funktion ind, hvor man som læser skal trykke på skærmen for at komme videre.

- Det har vi ikke gjort, "fordi det er sjovt", men fordi det gerne ubevidst skal hjælpe læseren ved aktiv handling at fornemme, at her træffer Tavs et afgørende valg for historiens videre forløb.

- Hvis man tager de første mange opslag af app-versionen, består de jo af ren tekst ligesom bogen, og det morsomme er, at også eleverne, der har arbejdet med bogen, synes, at det er både nødvendigt og dejligt, at de sider er der, at de ikke ville have undværet dem.

### Ikke fast udgivelsespraksis

Tine Flyvholm mener ikke, i-bøger på TAVS-niveau bliver en fast udgivelsespraksis inden for den nærmeste fremtid:

- Nej, det er indtil videre alt for dyrt og ressourcekrævende. Men vi har gennem længere tid udviklet forskellige bog-apps og *LYT&LÆS* e-bøger til indskoling.

- Der er også Josefine Ottensens e-bøger om *Hullerikkerne fra Syvstammetræet*, som er beriget med faktafilm og dyrelude, og letlærings-app'en *LÆS SELV*.

- Faktisk er vi ret langt, og meget kan lade sig gøre, men vi venter også på skolerne; kan og vil de bruge det? Hvis der ikke er et marked, bliver der heller ikke udviklet det store.

- Derfor vil TAVS nok komme til at stå som et pionerværk i nogen tid, vurderer forlagsredaktøren.

- Der er desværre det særlige ved fortællingen, at den kun kan læses på iPad – hverken på tablets eller pc.

- Med det, vi ønskede, fortællingen skulle tilbyde, var det kun til iPad'en, den kunne laves. Derfor sælges produktet gennem Apples Appstore – og kun der.

- Det har vi ingen indflydelse på, og vi kan derfor heller ikke tilbyde skolerne, at de kan købe f.eks. classesæt til fordelagtige priser, men man kan håbe på, at Apple på et tidspunkt får indgået nogle sær-aftaler med det offentlige marked, slutter Tine Flyvholm.

### Gratis undervisningsmateriale

Ayoe Quist Henkel og Alice Bonde Nissen har efterfølgende til brug for gennemførelse af et eksemplarisk undervisningsforløb udarbejdet en litteraturguide til TAVS.

Dermed kan lærerne få en vejledning i, hvorledes de kan gribe arbejdet med værket an. Denne lægges ud til gratis download på forlagets hjemmeside.



# Litteraturlguide

Her bringes et par afsnit fra litteraturlguiden, som er udarbejdet til den digitale udgave af TAVS.

Af lektor Alice Bonde Nissen, VIA UC,  
og lektor Ayoe Quist Henkel, VIA UC



## Grafisk roman med digitale muligheder

TAVS som i-bog begynder som papirbogen med almindelig tekst med sorte bogstaver på en hvid baggrund, men i takt med, at hovedpersonens verden bryder sammen, begynder også skriftbilledet at krakelere og ændre sig.

Dette kulminerer på et opslag, hvor sætningsfragmenter med Tavs' tanker og indtryk under den koncert, som han er blevet presset af sin far til at spille til, falder ned i bunden af skærmbilledet.

At hans verden er ved at bryde sammen demonstreres dermed i skriftbilledets helt konkrete opløsning og tilfældighed, og læseren må tage fat i sætningerne og vende og dreje dem for at læse.

På samme tid begynder billedsiden at blive mere dominerende, og skrift- og billedside begynder at understøtte hinanden indtil et handlingsmæssigt point of no return: En monstrøs frø sidder bag badekarrets forhæng og siger:

*Spring op på min ryg. Din bror venter på Skrækkens Bjerg.*

Herefter begynder rejsen ind i det fantastiske univers, og herfra fortælles fortællingen tillige af animationer og af en lydside. I første omgang i form af en høj effektlyd af splintret glas, hvor Tavs og frøen – ganske symbolsk og i tråd med fantasygenrens genrekonvention om en overgang mellem den "virkelige" og den fantastiske verden – hopper igennem en rude.

Herefter får lydside en anderledes karakter, hvor den gennem bl.a. musik, lydeffekter og af og til verbal tale dels understøtter, dels udfordrer og udvider fortællingens univers.

Kapitlet afsluttes med et opslag af en form for hvirvelstrøm, hvor polaroidfotos med Teo ved klippekanten i Norge og hakkebøffer på en grill udgør en aktualisering af Tavs' minder om livet med tvillingebroren. Et haikudigt fremkommer successivt.



## Litteraturliteurguide

På baggrund af erfaringerne med undervisningsforløbene er der udarbejdet en litteraturliteurguide til inspiration for gennemførelse af et undervisningsforløb.

Litteraturliteurguiden kan gratis downloades i sin helhed fra forlaget Høst & Sønns hjemmeside: [www.rosinante-co.dk/laerervaerelset.aspx](http://www.rosinante-co.dk/laerervaerelset.aspx).

Billedsiden understøttes af en ildevarslende lyd-side, og læseren drages hen imod en skikkelse (Tavs) i midten af opslaget. Ved at røre ved ham accelererer hvirvelstrømmen, der fader over i sort, alt imens lyd-siden fortsætter lidt endnu.

På den måde bliver læserens indlevelse i Tavs' mentale tilstand kraftig og følelsesfuld, ligesom læseren animeres til at stoppe op og tænke over teksten, da siden fader i sort og forbliver sådan længe.

Dette er et enkelt eksempel på, hvordan tekst, billede, lyd og læserens interaktion spiller sammen, når TAVS læses på skærm.

I denne litteraturliteurguide er der netop særligt fokus på, at eleverne i litteraturarbejdet med TAVS bliver bevidste om og udvikler sig i forhold til at læse multimodal børnelitteratur og i det hele taget i at "læse" forskellige repræsentationsformer, og at de i denne proces selv anvender forskellige repræsentationsformer og digitale værktøjer.

## Modaliteter og interaktivitet i TAVS

I den digitale og remedierede udgave af TAVS anvendes og leger værket med strukturer og strategier fra forskellige medier og kunstformer.

Som i-bog både fortolker TAVS den papirbårne udgave og videreudvikler denne til et særegent værk.

Den bærer flere spor af den papirbårne bog og har f.eks. det sammen grundlæggende plot, men ændrer sig bl.a. genremæssigt over i en mere gotisk genre, ligesom målgruppen synes at have ændret sig i den digitale version, sådan at den henvender sig til ældre læsere (6.-10. klasse) end den papirbårne udgave (5.-7. klasse).

Som i-bog/digital børnelitteratur bidrager TAVS

## LITTERATURLITEURGUIDE

Ayşe Quist Hentel og Alice Bando Nissen

Camilla Hübbe, Rasmus Meisler & Stefan Pasborg

Tavs



til, at læseren bliver aktiv og involveret:

For det første på grund af tekstens multimodalitet, hvor skrift, musik, lydkulisser, stillbilleder, levende billeder og verbalsprog inviterer til aktivering af forskellige sanser og kommunikerer gennem forskellige repræsentationsformer.

For det andet da TAVS som i-bog har enkelte interaktive elementer, hvor læseren f.eks. kan røre ved og flytte på nogle tekstfragmenter, ligesom læseren ved indholdsmæssige højdepunkter skal røre ved teksten for at drive læsningen videre.

Læseoplevelsen får dermed et taktilt element, og læseren er i nogle tilfælde med til at afgøre, *hvad* der sker, eller *hvornår* det sker. Dermed skal læseren gøre et arbejde ud over at bladre, bevæge øjnene og fortolke, hvilket giver en anderledes sanselighed og æstetisk erfaring med teksten.

Såvel multimodaliteten som interaktiviteten befordrer nænsomhed og fordybelse i læseprocessen. At læse TAVS som i-bog i form af en multimodal og interaktiv fortælling giver dermed mulighed for flere orienteringspunkter i fiktionen og en ændret læserposition:

Læseren bliver mere aktiv og involveret, men stadigvæk er det teksten, der skaber prædefinerede plot og læseveje. TAVS er på én gang både en anderledes og en traditionel fortælling.





## Fra grafisk roman til digital roman – et eksempel

I kraft af at være en grafisk fortælling opstår der i TAVS som papirbog forskellige forhold mellem tekst og billede. I opslaget ovenfor bliver det særegne for billedfortællinger tydeligt: Der kan iscenesættes flere synsvinkler:

I teksten møder vi en jegfortæller, der fortæller fra sit subjektive udgangspunkt, mens billederne overvejende oftest vil vise hovedpersonen i tredje person, set udefra.

På det første frame tildeles læseren imidlertid en subjektiv synsvinkel og følger dermed Tavs' subjektive synsvinkel, hvor han ser sin egen og burets skygge i fugleperspektiv. På det andre frame er der et flashback med hvid tekst på sort baggrund. På den sidste del ses Tavs i tredjeperson udefra i nærbillede.

Ved at burets tremmer kompositionelt videreføres som ramme på de sidste to billeder tilføjes dynamik og dramatik, og den tegneserieæstetik, som anvendes i TAVS, bliver tydelig, idet billederne her både hviler i sig selv og skaber forventning om det følgende.

Gennem intern spænding mellem billederne skabes "fortællingseffekt" (Christiansen og Magnussen, 2006). Desuden er der her et eksempel på, hvordan tekst og billede spiller sammen om at fortælle: Den sidste sætning lyder:

*Så sker der noget mærkeligt.*

Det "mærkelige" er, at katten blinker ud til læseren, men det motiveres kun af billedsiden. At katten kigger ud på og blinker til læseren medfører en aktiv læserposition og kan ses som et metafiktivt træk og måske en intertekstuel henvendelse til *Tin Tin*.

I TAVS som i-bog remedieres dette opslag sådan, at man først ser et nærbillede af Tavs bag burets trem-

mer, imens tårerne render og den triste sindsstemning understøttes af en inciterende og insisterende klokkelyd og rolig basmelodi.

Lydsiden står i kontrast til det tidligere opslag, hvor man hører Tengus absurde lallende *la, la, la* akkompagneret af en syret elektronisk musik.

Først efter lidt tid med kun billed- og lydsiden fremkommer tekst. På næste opslag fortsætter klokkelysten, og samtidig kommer flashbacket fortalt af en verbalstemme og med vekslende poloidfotos af hakkebøffer på grill, papirflyver og de to tvillingebrødre.

Herefter ses dråber, der falder på tøj-katten, der blinker og vinker ud til læseren. Til sidst fortsætter lydsiden i nogen tid samtidig med, at skærmen går helt i hvidt.

Det, der karakteriserer sekvensen, er med andre ord, at den kommunikerer på flere forskellige måder, f.eks. gennem det mundtlige ord, hvor Tavs får en stemme, og læserens indlevelse bliver skærpet, og gennem billedsiden med bl.a. fotos, der insinuerer autenticitet.

Desuden inviterer sekvensen til at blive sanset, og læseren "tvingses" til at dvæle ved visse opslag, f.eks. når denne del af fortællingen fader ud i et helt hvidt opslag med en enkel lydside med kattens miau, klokkelysten og basmelodien fra tidligere.

## Litteraturarbejdet

Som i et hvilket som helst planlægningsarbejde af et litteraturforløb er det afgørende, at læreren vælger litterære spor, tematikker, indgange til værket osv., som er relevante for det litterære indhold og udtryk, og som samtidig tager højde for, hvad der optager eleverne i læseprocessen.

Det er vigtigt at have sigte på, hvad eleverne skal lære af at læse TAVS, og hvad det efterfølgende arbejde med TAVS skal bidrage til? Hvad kan de på egen hånd være i stand til selv at finde ud af uden koncentreret lærerstøtte, og hvad skal de have hjælp til?

Det er læreren, der skal indkredse de rette metoder, arbejdsformer og digitale værktøjer, som bedst understøtter de faglige mål.

Men i et litterært værk som TAVS er det vigtigt at huske, at værket stadig er litteratur på lige fod med alle andre litterære former, og derfor kan det være svært at forestille sig et litterært arbejde med TAVS, som ikke berører de store eksistentielle konflikter og spørgsmål, som driver hovedpersonen fremad i fortællingen.

Man kan heller ikke læse TAVS uden at medtænke multimodalitet og de intertekstuelle referencer.

Det er vigtigt, at disse perspektiver bliver tematiseret og diskuteret samtidig med, at man i litteraturarbejdet undersøger, *hvordan* de bliver skabt af og i teksten og gennem modaliteternes samspil og forskellige kommunikationsformer.

Følgende forslag til litteraturarbejdet er altså forslag, man kan vælge mellem eller lade sig inspirere af og bygge videre på afhængigt af konkrete faglige mål og klassetrin.

Opgaverne søger at kombinere elevernes konkrete og indlevende tekstiagttagelser med at bevidstgøre dem som litteraturlæsere – særligt i forhold til at læse litteratur på skærm.

## Multimodalitet – billede, tekst og lyd i samspil og i modspil

Litteraturarbejdet med TAVS som i-bog vil særligt dreje sig om, at eleverne får mulighed for at undersøge, hvordan multimodaliteten skaber romanens veje og udsagn, og at de får mulighed for at italesætte og arbejde med de følelser og eksistentielle problemstillinger, som romanen aktualiserer gennem digitale og multimodale arbejdsformer.

*Hvorfor:* At læse en digital fortælling eller et såkaldt multimodalt værk, kræver på den ene side, at læseren læser teksten på samme måde som al anden litteratur: med koncentration og fordybelse – at læseren er i stand til at give sig hen til fortællingens vilje og drivkraft, fortællingens fordoblende karakter.

På den anden side er der en del modaliteter i denne type fortællinger, som kan være med til at distrahere læseren, forstærke stemningen eller tale flere

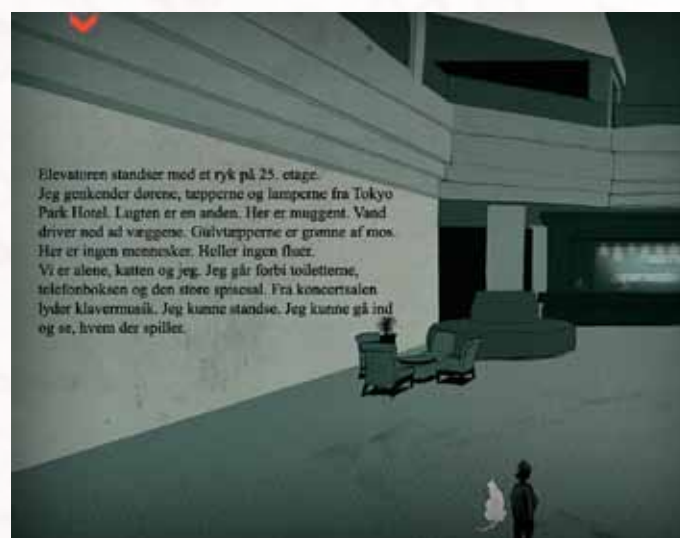
”sprog” på samme tid.

Denne type læsning kræver, at læseren er i stand til at fordele sin opmærksomhed mellem de forskellige modaliteter i fortællingen – en slags hyperopmærksomhed. Det vil sige, at det i visse tilfælde f.eks. kan være af betydning, om man læser teksten først eller kigger på animationerne først og læser teksten bagefter.

Man kan dermed udlede, at de mange modaliteter i digital litteratur afstedkommer to læseformer og læsepositioner: at læseren både læser fortællingen med en dybde- og en hyperopmærksomhed (Hayles, 2007).

*Hvordan:* For at blive bevidst om modaliteternes samspil og modspil kan eleverne i udvalgte sekvenser – f.eks. i enkelte kapitler – arbejde med en særlig opmærksomhed på forhold mellem ord, lyd, musik, billeder, animationer og interaktion.

De kan vælge f.eks. 2-3 opslag i et kapitel, lave screendumps heraf og fremlægge for hinanden. Med sigte på at konkretisere dette analysearbejde, kan man med fordel guide eleverne igennem analysen af følgende to opslag:



De udvalgte opslag er repræsentative i forhold til to former for modale samspil. I det ene tilfælde er der overensstemmelse (redundant forhold) mellem modaliteterne tekst og billede, mens der i det andet er tale om et funktionelt samspil mellem tekst og lyd.

Hvis vi tager det første opslag, møder vi følgende beskrivelse ... *da jeg endelig spiller, bærer tonerne mig opad. Op gennem trækrønerne og op gennem skyerne.*

Overensstemmelsen opstår ved, at vi på billedsiden, eller rettere i animationen, møder en realisering af tekstens indhold. Vi ser Tavs stige op gennem teksten. Det virker som om, Tavs løftes ud af teksten og helt konkret befries fra det tekstlige univers.

Med overensstemmelse mellem de to modaliteter menes, at det samme indhold – i dette tilfælde en følelse – formidles gennem flere kanaler, som her udgøres af en animation og en tekst.

Det betyder også, at den metaforiske, abstrakte følelse, som Tavs beskriver, får et konkret udtryk – eller rettere det følelsesmæssige i teksten får en konkret manifestation på billedsiden.

Ser vi på det andet opslag, hvor modaliteterne billede, tekst og lyd interagerer med hinanden, kan man også tale om en vis redundant overensstemmelse, idet tekstens udsagn *Fra koncertsalen lyder klavermusik* stemmer overens med klaverlyden på siden.

Men isolerer man lydkilden og lytter til den uden at lade sig påvirke af andre modaliteter, virker den behagelig, måske endda ligefrem insisterende på en lokkende måde.

Først når lyden bliver sat i forbindelse med billedet af den mennesketomme lobby træder en anden kvalitet frem i klavermusikken, nemlig tonen i mol og den dybe rumklang, hvis resonans kun kan stamme fra et stort tomt rum uden lyddæmpende elementer. Tilsammen fremhæver de to modaliteter en særlig effekt, nemlig en forstærket fremmed- og tomhedsfølelse.

Det er i tilfælde som disse, at der opstår et funktionelt forhold mellem to modaliteter. Det funktionelle forhold skal forstås sådan, at modaliteternes forskellige funktioner eller kvaliteter udnyttes optimalt i et ligeværdigt samspil.

Det vil sige, at modaliteterne udnyttes til det, de er bedst til. Man kan derved tale om, at der er en slags arbejdsfordeling mellem modaliteterne, som i realiteterne betyder, at når to modaliteter bringes sam-



men, sker der en betydningsudvidelse. To elementer resulterer i en højere betydningsmæssig enhed.

Det er derfor oplagt at gøre eleverne bevidste om denne arbejdsfordeling, og at de får en forståelse af, hvilke kvaliteter og funktioner billedet, lyden og teksten som modaliteter besidder.

Man kan vælge at betone billedets kvaliteter, da næsten alle multimodale tekster er billedskabte, og det kan man gøre ved at præsentere eksempler, der viser at:

- Billeder kan formidle helhedsindtryk. (Se billeder af den forladte storby.)
- Ydre beskrivelser af personer. (Teo, Tengu, Oyster.)
- Grader af nærhed og afstand. (F.eks. mellem personer.) (Sidste kapitel Tavs og Teo.)
- Nonverbale udtryk + følelses-indikatorer. (Elevatoren.)
- Synsvinkler. (Ikke nødvendigvis den samme som teksten.)
- Forandring af farveskala. (Hovedpersonens udvikling.)

Dette kan give anledning til at guide eleverne videre til analyser i, hvorvidt forholdet mellem de forskellige modaliteter er understøttende, forstærkende eller udfordrende?

Er lydeffekter og underlægningsmusik f.eks. overraskende, stemningsforstærkende eller giver et forvarsel? Hvordan er variationerne mellem de forskellige kapitler? Hvad betyder f.eks. de forskellige farveholdninger i kapitlerne? Og hvordan er overgangene mellem kapitlerne? Karakteriser f.eks. kapitlet *Ozorezan*.

# Fra TAVS til iTAVS – re

Gennemgang af rammer og forudsætninger for samarbejdet i projektet med at udvikle iTAVS

**Af professor i ikt, didaktik og  
visuel kultur, Mie Buhl,  
Aalborg Universitet**

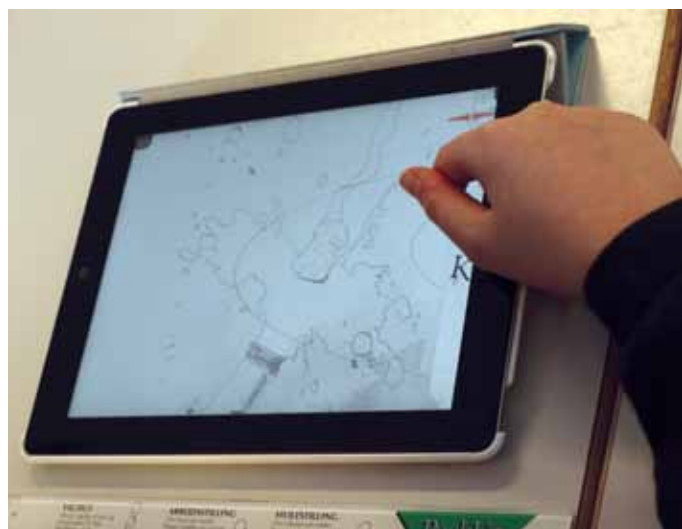
Det følgende afsnit rammesætter præmisserne for gennemførelsen af udviklingsprojektet og de aktiviteter, der er sat i værk og undersøgt.

Rammesætningen er beskrevet ud fra et partnerskabsperspektiv på forløbets aktiviteter, idet dette har haft afgørende betydning for mål og resultater i forbindelse med udviklingsprojektet med iTAVS (interaktiv udgave af det litterære børneværk TAVS).

I skolen er der stigende fokus på, at samarbejder uden for skolen skal bidrage til at udvide elevernes mulighed for at gøre læringserfaringer. Udviklingsarbejdet med iTAVS er et eksempel, hvor samarbejdets omdrejningspunkt udgøres af elever og forfattere med henblik på at udvikle en i-bog.

## **Traditioner for samarbejde**

Samarbejde uden for skolen er en velkendt praksis, som har eksisteret i mange år. Inden for de senere år er denne praksis i stigende grad blevet institutionaliseret fra besøg og omvisninger til en vifte af samarbejder.



Et eksempel er inden for de praktisk-musiske fag, hvor der i mange år har eksisteret huskunstnerordninger, der kommer ud på skoler og f.eks. skaber musikoplevelser eller forestår skoleudsmykninger.

Museer og kulturinstitutioner tilbyder og udvider de skoletjenester, der skal formidle kulturarv, men også i høj grad skabe oplevelser for besøgende. Med ideen om *partnerskaber* drives samarbejde uden for skolen et skridt videre. Partnerskaber kan indgås på forskellige præmisser.

I tilknytning til dette udvidede samarbejde er et diskussionsemne blandt fagfolk, i hvor høj grad f.eks. museumsbesøg skal være formidling af kulturarv, som er museets domæne, eller om det skal være undervisning, som er skolens (f.eks. Buhl, 2009).

## **Præmisser for samarbejde**

Eller når der f.eks. indgås samarbejder om skoleudsmykninger, hvem der tager ansvar for at opstille læringsmål for et udsmykningsprojekt – læreren eller kunstneren?



# Remediering af en bog

iTAVS' æstetik og litteraturpædagogik.

Udfordringen med samarbejder og partnerskaber er at identificere dem i forhold til læringsmål om et specifikt undervisningsindhold: Hvilken viden skal eleverne have, hvilke færdigheder skal de tilegne sig, og hvilke kompetencer skal de opnå i et forløb?

Som med al undervisning er disse spørgsmål også rammesættende for, hvad der kan komme ud af et samarbejdsprojekt.

I forhold til samarbejdet om iTAVS var præmisserne for at opstille læringsmål givet af, at der forelå et færdigt litterært værk, som udvalgte skoleklasser blev inviteret til at komme med bidrag til.

Det, der definerer præmisserne for et samarbejde, er formålet, som både kan være defineret mere alment: At eleverne får kendskab til professionelle arbejdsprocesser, til samarbejde og til idéudviklingsprocesser – *et innovationsperspektiv* – eller det kan være mere specifikt fagligt og læringsbaseret – *et fagperspektiv*.

## Mål og modeller

Et af projektets mål med iTAVS er at videreudvikle *formen* for et børnelitterært værk, der kan bruges til at øge læselyst og læseoplevelse.

Initiativet til projektet er i udgangspunktet at omsætte et analogt bogværk til et interaktivt værk. Værkets litterære indhold – historien – ligger fast.

Det er den digitalt baserede æstetiske formgivning, der er til forhandling. Og det er her, eleverne kommer ind i billedet.

Projektets model for samarbejde bygger på, at forfatter/illustrator går ind i et samarbejde med elever for at få feedback og bidrag, der kan remedieres til iTAVS. Ideen med at inddrage eleverne i dette arbejde ligger på det formmæssige plan.





Eleverne bidrager med ideer til, hvordan brugen af modaliteter som lyd, billeder, animationer kan forbedre læseoplevelsen af værket.

Hvordan kan historien gøres nærværende, hvordan kan fascination skabes og fastholdes, hvordan kan mulighederne for betydningsdannelse udvides – og hvilken rolle har den digitale mediering i dette?

### Andre modeller for samarbejde

En anden model for samarbejde om udvikling af et børnelitterært værk kunne være et samarbejde, hvor værkets litterære indhold ikke var fastlagt.

Her kunne elevens bidrag være meddigtning i større eller mindre udstrækning enten i forfatterfasen, hvor en forfatter inviterer brugere til at bidrage

med forslag til værkets plot, som kunne være en interaktiv skriveproces mellem bruger og forfatter.

En tredje model kunne være en forfatterinitieret værکیدé, der foreligger i konceptualiseret form med åbninger for, at værkets plot kunne tage forskellige retninger.

I et digitalt medieperspektiv ville dette yderligere udnytte digitale mediers muligheder for at generere fælles historier, meddigte, arbejde med hypertexter.

I den forstand er der i iTAVS ikke tale om et samarbejde, der udnytter digitale mediers sociale praksispotentialer, sådan som det er fremstillet i nyere didaktisk litteratur (f.eks. Bonderup Dohn, 2009; Holm Sørensen et. al, 2010; Gynther, 2010), hvor deltagelse, udveksling af bidrag, meningsforhandling er centralt.

Det særlige ved samarbejdet om iTAVS er fokuseringen på at udnytte digitale teknologiers udvikling til at udvide repertoire af æstetiske virkemidler for at understøtte et indhold.

### Læringsmål og -udbytte

Udviklingen af iTAVS er således remedieringer af tekst og illustrationer, idet bogudgaven af TAVS (graphic novel), allerede har taget det første skridt mod at udvide brugen af æstetiske virkemidler i form af at gøre bogens illustrationer til betydningsbærere

### Referencer

- Buhl, M. (2009): *Brug dit kunstmuseum fagdidaktisk*, BPT.
- Bonderup Dohn, N. og L. Johnsen (2009): *E-læring på web 2.0.*, Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Gynther, K. (2010): *Didaktik 2.0. Læremiddeltkultur mellem tradition og innovation*, København: Akademisk Forlag.
- Sørensen, B.H. et al. (2010): *Skole 2.0*, Aarhus: KLIM.

af dele af det litterære indhold.

Det er derfor også i det æstetiske felt, at projektets læringsmål og læringsudbytte kan identificeres. Udviklingsprojektet tager dermed et perspektiv, hvor det er mulighederne i de æstetiske repræsentationsformer, der undersøges, når elever og forfatter/illustrator mødes om *iTAVS*.

Det er her, at digitale teknologier bruges til at understøtte multimodale oplevelsesformer, og det, eleverne bliver bedt om, er at respondere og komme med forslag til, hvordan forfatter/illustrator kan gøre brug af forskellige modaliteter, der stimulerer oplevelse og udvider det litterære indhold.

Projektets metode til dette forløber gennem en række iterative mødeaktiviteter med partnere og undervisningsaktiviteter på skolen organiseret med inspiration fra designbaseret forskning, og hvor den del af elevernes aktiviteter har karakter af brugertest af et foreliggende design.

Det er i disse aktiviteter, projektets mål om at udvikle læseoplevelse og læselyst foregår.

### Facilitering af læseoplevelser

I denne del af udviklingsprojektet er rammerne for opsætning af læringsmål knyttet til danskfagets didaktik. Dermed er en del af præmisserne kendte for aktørerne – det vil sige lærere og elever.

I projektet gennemføres undervisningsaktiviteter, hvor der arbejdes med *TAVS* ud fra et fagdidaktisk perspektiv, og hvor udviklingsarbejdet sigter mod at undersøge, hvordan den remedierede *iTAVS* giver anledning til nye organiseringer af elevens læreprocesser, nye fagdidaktiske greb på at understøtte det at læse og forstå.

Partnerskabet og samarbejdet foregår her mellem skolens aktører (lærere – elever) og udviklingsarbejdets aktører om konkrete litteraturpædagogiske aktiviteter.

Formålet er her at udarbejde et grundlag for fagdidaktisk nytænkning, der kan sætte elevens medieerfaringer i spil med eksisterende litteraturpædagogikker med henblik på at identificere teknologifaciliterede læse- og læringsstrategier, som både kan bidrage til konkrete læseoplevelser med *TAVS* og bidrage til det ovenfor beskrevne samarbejde med forfatter/illustrator om *iTAVS*.



### Nye didaktiske platforme

Udviklingsprojektet afspejler samarbejde og partnerskaber på mange dimensioner. Det tegner endvidere konturerne til en række nye didaktiske platforme for danskfaglig undervisning.

Med flere aktørers forskellige forforståelser og interesser vil næste didaktiske skridt være at etablere formater for at forhandle dels det litteraturpædagogiske formål og læringsmål, dels værkudviklingens formål og læringsmål, dels hvordan samspillet skal være mellem disse.

Det, der traditionelt har været den enkelte lærers valg af bog og undervisningsplanlægning, afløses med *iTAVS* af forskelligartede intentioner og mål, der udgør elevernes læringsrum.

Dette er partnerskabets og samarbejdets udfordring, og udviklingsprojektets resultater identificerer potentialer og problemstillinger knyttet hertil.

## Eksempler på digital børnelitteratur

### På dansk

- Camilla Hübbe, Rasmus Meisler og Stefan Pasborg: *TAVS*, Høst & Søn, 2013.
- Svend Åge Madsen og Anna Jacobina Jacobsen: *Kvinden ved siden af*, Aarhus Kommunes Biblioteker, 2012.
- Merete Pryds Helle og Anne Marie Ploug: *Stjernetime*, Aarhus Kommunes Biblioteker, 2012.
- Andreas Nederland, Frederik Michael Hansen og Louise Thrane Jensen: *Tak for halshugningen*, Gyldendal, 2013.
- Thorstein Thomsen og Tea Bendix: *Cirkeldigte*, Carlsen, 2013.
- Morten Dürr og Lars Gabel: *Miki*, 2013.

### På norsk

- Stian Hole: *Garmanns sommer*, Cappelen Damm, 2011.

### På engelsk

- Tim Hopgood: *It Was a Cold, Dark Night*, Collins Education, 2011.
- Oliver Jeffers: *The Heart and the Bottle*, HarperCollins, 2010.
- William Joyce/Brandon Oldenburg: *The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore*, Moonbot Studios, 2011.

