

Masteroppgave

PowerPoint – den nye elevbesvarelsen?

Av

Elisabeth Engsvik From

Masteroppgava er gjennomført som et ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som sådan. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Veileder:

Anne Løvland

Universitetet i Agder, Kristiansand

28.04.2009

Forord

En spennende prosess er i ferd med å avsluttes. Arbeidet med masteroppgava har vært interessant, og det har gitt meg nyttig lærdom på flere områder som jeg vil ta med meg videre. Digitale medier og sammensatte tekster, er spennende begrep i skolehverdagen, og ikke minst blir det interessant å følge med på hvordan dette utvikler seg videre.

Jeg vil først og fremst takke veilederen min, Anne Løvland. Gjennom konstruktive tilbakemeldinger og oppmuntringer, har jeg fått motivasjon til å arbeide videre med oppgava. Den faglige støtten fra henne har vært helt avgjørende for at jeg har kommet til veis ende.

Jeg vil også rette en takk til elevene som gladlig delte besvarelsene sine med meg, og lot meg bruke dem i oppgava mi. Faglærerne i historiefaget har gitt meg nødvendig informasjon og svart på spørsmål underveis, og de fortjener en stor takk.

Velvilje fra arbeidsgiver og kolleger har gjort det mulig for meg å bruke mye tid på oppgava. Sist, men ikke minst, en stor takk til min kjære Kenneth for oppmuntringer og god tålmodighet i en intens periode.

Grimstad, april 2009
Elisabeth Engsvik From

Innhold

1	Innledning	5
1.1	Bakgrunn	5
1.2	Informanten	6
1.3	Problemstillingen	6
1.4	Organisering av oppgava	7
2	Metode – valg av framgangsmåte	9
2.1	Viktige hensyn	9
2.2	Datamaterialet	9
2.3	Informantene	10
2.4	Tilnærming til materialet og analysemetoder	10
2.5	Forskningsetiske vurderinger	11
3	Teoretiske perspektiver og utgangspunkt	13
3.1	Innledning	13
3.2	Sosialsemiotikk	16
3.3	Kontekst	18
3.3.1	Kulturkonteksten	19
3.3.2	Situasjonskonteksten	21
3.4	Digitale ferdigheter	22
3.5	Digitale medier – nye sjangre?	23
3.6	Mening i verbaltekst og visuelle elementer	26
3.7	Multimodalitet	28
3.8	Multimodalt samspill	30
3.9	Oppsummering og veien videre	33
4	Analyse av konteksten	34
4.1	Konteksten i skolen	34
4.2	Kulturkonteksten	35
4.2.1	Vestlig kultur og historiesyn	36
4.2.2	Kunnskapsløftet	37
4.2.3	Digitale ferdigheter	38
4.2.4	Handlingsplan – IKT	41
4.2.5	Oppsummering kulturkontekst	42
4.3	Situasjonskonteksten	43
4.3.1	Felt	44
4.3.2	Relasjon	47
4.3.3.	Mediering	48
4.3.4	Oppsummering situasjonskontekst	50
5	Hva handler presentasjonene om?	
	Ideasjonell mening i presentasjonene	51
5.1	Digitale medier – tydeligere mening?	51
5.2	Hva formidler verbalteksten?	52
5.3	Hva formidler de visuelle elementene?	59
5.3.1	Bilder	59
5.3.2	Andre meningsbærende visuelle elementer	68
5.4	Oppsummering	70

6	Analyse av modaliteter og sjangre	73
6.1	Modaliteter og sjangre	73
6.2	Verbaltekst	74
6.2.1	Kulepunkter som sjangertrekk	74
6.2.2	Titler som avsnittsmarkør	83
6.2.3	Tradisjonelle virkemidler i utradisjonell kontekst	86
6.3	Visuelle modaliteter	87
6.3.1	Bilder	88
6.3.2	Farger	92
6.3.3	Typografi	93
6.4	Oppsummering	98
7	Samspill mellom modaliteter- frihet innenfor mediets rammer	103
7.1	Multimodal kohesjon	103
7.2	Rytme	103
7.3	Komposisjon	109
7.4	Informasjonslenking	116
7.5	Oppsummering	124
8	Sluttkommentar	126
	Litteratur	128
	Vedlegg	130
	Sammendrag	153

Kapittel 1

Innledning

1.1 Bakgrunn

I denne oppgava vil jeg prøve å belyse hvordan elever forholder seg til nye digitale medier i skolen. Informasjon og kommunikasjon gjennom ulike digitale verktøy er noe vi forholder oss til uten å tenke videre over det, både på jobb, skole og fritid hver dag. Vi leser avisen på Internett og ”snakker” med venner og familie gjennom chatteprogram. Brev som vi tidligere puttet i konvolutt og sendte med posten, er i dag hos mottakeren gjennom et tastetrykk på mobilen eller dataen. Dagens unge vokser opp i dette digitale informasjonssamfunnet. ”Å spille data” er et begrep barn ned i tre – fire års alderen bruker daglig. I et hvert hjem er digitale hjelpemidler en naturlig del av hverdagen, på godt og vondt. Mange og nylige undersøkelser viser at mange unge bruker svært mange timer foran dataskjermen. Det hevdes at noen bruker flere timer foran dataen enn hva de er på skolen. Jeg tror det er viktig at elevene blir bevisste på og ser potensialet i de forskjellige verktøyene, slik at de kan bruke dem riktig i forskjellige situasjoner.

For at skolen skal henge med på denne utviklingen som de unge er en del av, er det viktig at elevene lærer å ta i bruk digitale verktøy på en måte som bidrar til læring på en positiv måte. Og mye har skjedd. Den nye reformen, *Kunnskapsløftet*, som ble innført i 2005, speiler en del av disse samfunnsendringene. Digital kompetanse er et viktig begrep i den generelle delen av læreplanen. Helt ned i småskolen skal elevene bruke digitale verktøy i alle fag. Det er mange klasserom som har byttet ut eller supplert den tradisjonelle kritt-tavla med projektor og smartboard. Det åpner opp for å vise filmer, surfe på Internett og kommunisere med andre i fra klasserommet, og digitale verktøy blir på den måten en naturlig del av skolehverdagen.

I tillegg bruker mange lærere programvaren PowerPoint i undervisningen. Ved å vise digitale, sammensatte lysbilder samtidig med muntlig utdypning og forklaringer, får elevene en undervisning som blir formidlet gjennom flere kanaler. Visuelle framstillinger kan være en effektiv læringsmetode for de som ikke lærer like godt gjennom bare muntlig formidling. Når digitale verktøy brukes, blir det naturlig å bruke sammensatte uttrykk som består av verbaltekst, bilder og lyd. Farger, typografi og animerte effekter kan være med å poengtere og

framheve budskapet. Dette sier oss ganske mye om at multimodalitet¹ er noe både lærere og elever må forholde seg til, både å kunne anvende det, og utnytte det som et viktig verktøy for å oppnå læring.

I den nye læreplanen er disse endringene i samfunnet fanget opp, og det er interessant å se hvilke utslag det gir i skolehverdagen. Min interesse er vekket, og det er en vesentlig grunn til at jeg har valgt å gå løs på digitale, sammensatte elevtekster i denne oppgava.

1.2 Informantene

Digitale medier er et begrep som så vidt hadde begynt å feste seg hos allmennheten for ti – femten år tilbake. Og i det samme tidsrommet startet de elevene som er avangselever på videregående skole i dag, på grunnskolen. Elevene som er mine primære informanter, har ikke hatt like stort fokus på digital kompetanse og sammensatte tekster gjennom hele skolegangen, men de har gjennom hele videregående blitt undervist etter *Kunnskapsløftet*. Elevene er like gamle, 18 -19 år, og alle går på studiespesialiserende utdanningsprogram, vg3. Elevgruppene består av både jenter og gutter, men jeg vil ikke gå inn på forskjeller i besvarelsene som kan spores tilbake til forskjellige kjønn, da det ikke er et aspekt som er relevant i denne oppgava.

1.3 Problemstillingen

Nye digitale medier åpner opp for nye måter elevene kan vise kompetansen sin på, og dermed også nye sjangre. Jeg ønsker å ha fokus på hvordan elevene kan utnytte digitale verktøy i skolen, slik at de gjennom nye medier kan formidle hva de tidligere har gjort gjennom tradisjonelle elevtekster som sakartikler og utgreiende oppgaver. Oppgaveteksten som elevene har fått utdelt i historiefaget, gjør at elevene skal formidle og forklare hva en valgt historisk person har gjort og betydd. Ut i fra dette har jeg en todelt problemstilling som jeg gjennom analysene mine skal prøve å belyse og besvare etter beste evne;

PowerPoint – den nye elevbesvarelsen?

Hva slags ideasjonell mening formidler elevene gjennom den sammensatte teksten?

Gir det nye mediet muligheter til å skape meningsfulle sammensatte tekster, og hvordan fungerer den digitale programvaren PowerPoint sammen med skolens sjangerforventninger?

¹ Multimodale tekster og sammensatte tekster vil jeg bruke synonymt i denne oppgava.

”PowerPoint – den nye elevbesvarelsen?”, er en overordnet tittel på oppgava, og gjennom de konkretiserte spørsmålene i problemstillingen vil jeg antyde om PowerPoint, som et eksempel på et digitalt medium, kan og bør erstatte den tradisjonelle elevbesvarelsen.

For å kunne svare på den første delen av problemstillingen; ”Hva slags ideasjonell mening formidler elevene gjennom den sammensatte teksten?,” vil jeg se på hva som formidles gjennom verbale og visuelle element. Verbalteksten har flere funksjoner i det sammensatte uttrykket, og de visuelle elementene vil jeg i hovedsak dele opp i bilder, farger og typografi. Det er ikke brukt lyd i powerpointpresentasjonene.

Den andre delen av problemstillingen; ”Gir det nye mediet muligheter til å skape meningsfylte, sammensatte tekster, og hvordan fungerer den digitale programvaren PowerPoint sammen med skolens sjangerforventninger?, ” er et spørsmål som rommer flere aspekt. For å kunne besvare dette spørsmålet er det nødvendig å dele det opp. Jeg vil først se hvordan det nye mediet er satt sammen av ulike modaliteter og hvordan de fungerer i skolen som har lange tradisjoner for hvordan en elevtekst bør være. Når de ulike modalitetene er analysert, vil jeg videre se hvordan de samspiller, siden de er deler av det samme, sammensatte uttrykket.

En slik inndeling tror jeg er fruktbar for å kunne peke på tendenser som gjelder både ulike modaliteter og hvordan programvaren PowerPoint fungerer som elevbesvarelse i skolen.

1.4 Organisering av oppgava

Med utgangspunkt i det innsamlede materialet vil jeg gjennomføre en systematisk analyse for å prøve å belyse og svare på problemstillingen på en grundig og faglig forankret måte. Jeg har organisert oppgava på en måte som gjør at det skal være enkelt å se en naturlig sammenheng og utvikling mellom kapitlene.

I kapittel to vil jeg med et kritisk blikk vurdere å drøfte datamaterialet og ulike forhold som er knyttet opp mot informantene. Metode er overskriften for kapittel to, og jeg skal greie ut om framgangsmåtene jeg har brukt for å belyse elevtekstene.

I kapittel tre presenteres de aktuelle teoriene jeg mener er nødvendige, og som jeg senere anvender i analysene. Det overordna sosialsemiotiske perspektivet Halliday har på språk vil gjennomsyre både teorikapitlet og analysene.

Elevene har fått utdelt oppgaveteksten av læreren i historiefaget. Elevene skal få vurdering på powerpointbesvarelsene sine, og derfor er det vesentlig å se hva som har påvirket de til å utforme de og vektlegge ulike elementer, som de har. Konteksten er altså sentral, og blir analysert i et eget kapittel. Analysen av konteksten kommer før tekstanalysene siden det er med og setter forutsetningene for hvordan elevtekstene er utformet.

For å kunne svare på den første delen av problemstillingen, vil jeg i kapittel fem se hvordan ideasjonell mening kommer fram i de sammensatte tekstene. De ulike modalitetene som utgjør den sammensatte teksten til sammen, vil bli analysert hver for seg i dette kapitlet, samtidig som jeg vil se på hvordan de sier det samme, men gjennom ulike materialer og organiseringsmåter.

Den siste delen av problemstillingen er omfattende, og i kapittel seks vil jeg se på de ulike modalitetene isolert for å se hvordan de fungerer sammen med skolens sjangerforventninger. I det siste analysekapitlet, kapittel sju, vil jeg se på samspillet mellom modalitetene og prøve å si noe om hvordan dette samspillet utnyttes, bevisst eller ubevisst i fra elevenes side, og også hvordan programvaren PowerPoint legger til rette for kohesjon mellom ulike modaliteter.

Siden jeg konkluderer etter hvert kapittel vil jeg runde av oppgava med en sluttkommentar.

Alle lysbildene jeg henviser til og som ikke er tatt inn i oppgava, er vedlagt. Der hvor verbalteksten er i fokus, har jeg for det meste sitert verbalteksten og ikke tatt med hele lysbildet, men lysbildet er vedlagt. Når jeg henviser til hele powerpointbesvarelser, er de eksemplifisert med et konkret lysbilde fra presentasjonen. Det er nødvendig å nevne hvordan jeg bruker navnet PowerPoint. Når jeg viser til programvaren, bruker jeg egennavnet PowerPoint. Flere plasser i oppgava viser jeg til presentasjonene, som også er besvarelsene i denne oppgava, og i de sammenhengene bruker jeg powerpoint for å spesifisere hvilke presentasjoner jeg omtaler. En struktur som dette synes jeg er leservennlig og oversiktlig når oppgava skal leses i sin helhet.

Kapittel 2

Metode – valg av framgangsmåte

2.1 Viktige hensyn

For å kunne si noe om framgangsmåten jeg har brukt for å svare på problemstillingen min, må jeg stoppe opp ved noen av de utfordringene som kom ganske tidlig og underveis i prosessen. I dette kapitlet vil jeg se på det innsamlede datamaterialet og metoden jeg har valgt for å kunne belyse digitale, sammensatte elevtekster. Jeg vil først gjøre rede for forhold som dreier seg om selve datamaterialet og informantene. Til slutt vil jeg drøfte framgangsmåtene i analysen og vurdere forskningsetiske forhold.

2.2 Datamaterialet

Siden jeg synes det er interessant med det tydelige fokuset som er i *Kunnskapsløftet* når det gjelder digitale verktøy og også sammensatte tekster, var det naturlig for meg å koble disse begrepene opp i mot hvordan de i praksis brukes i skolen. For å få tilgang til datamateriale, fikk jeg tillatelse, både av administrasjonen, lærerne og elevene ved skolen jeg jobber ved, til å ta i bruk besvarelser elevene allerede hadde levert tidligere på høsten i 2008 i faget *Nyere historie*. Det må også nevnes at elevene kunne reservere besvarelsen sin fra å være med hvis de ønsket det. Alle besvarelsene var lagret digitalt, og uriktigheter i forbindelse med nedskrivning blir irrelevant i forhold til materialet. At det var lagret digitalt gjorde at det var lett å få tilgang til materialet så lenge jeg hadde fått tillatelse.

Da jeg spurte de aktuelle lærerne, var allerede besvarelsene levert, noe jeg ser på som en fordel. Verken utformingen av oppgaveteksten eller noe ved prosessen rundt oppgava når den ble gitt til elevene, er preget av at det skal være utgangspunkt og med i en slik oppgave som dette. Derfor blir materialet, både fra lærere og elever autentisk og ”uforstyrret” av mine hensikter, samtidig som det ikke er gått ut på dato, men levert inneværende skoleår.

2.3 Informantene

Elevene som er mine primære informanter, er elever ved den samme skolen som jeg jobber på. Hvor godt jeg kjenner elevene varierer, men det var et bevisst valg å velge et fag jeg ikke underviser i selv for å få distanse til materialet. I utgangspunktet hadde jeg bare tenkt å

forholde meg til elevbesvarelsene. Underveis dukket det imidlertid opp noen uklarheter jeg hadde lyst til å belyse. For å få til dette, fikk jeg stille noen spørsmål i en av klassene. Elevene svarte og noen kom med tilleggsinformasjon rundt spørsmålene. Spørsmålene som er av betydning er gjengitt og i kapitlet om konteksten.

Med Hallidays sosialsemiotikk som en overordnet, teoretisk ramme, ble det ganske tidlig klart for meg hvor vesentlig konteksten er i en slik elevbesvarelse. Av de to faglærerne i historiefaget fikk jeg derfor relevant informasjon om hva som var av betydning når det gjaldt selve prosessen.

2.4 Tilnærmingen til materialet og analysemetoder

Problemstillingen tilsier at jeg skal se på hvordan nye digitale sjangre fungerer sammen med skolens sjangerforventninger. Videre skal de ulike modalitetene som er tatt i bruk i den digitale presentasjonen, og samspillet mellom dem, analyseres. I en hver læringssituasjon ønsker man at læring skal skje. Derfor vil jeg se på hvordan mening formidles i elevtekstene.

For å kunne gå inn på de ulike modalitetene, vil jeg ta utgangspunkt i den sosialsemiotiske tradisjonen. Et viktig perspektiv vil være å se hvordan ulike semiotiske ressurser blir brukt og fulgt opp i skolen. Materialet er omfattende, og jeg har ikke valgt ut noen få besvarelser for å foreta en finanalyse av dem, men ved å se på gjennomgående trekk i besvarelsene, vil jeg se hvordan elevene velger å besvare en oppgave ved å bruke programvaren PowerPoint. Fordelen med at materialet er så omfattende, er at noen trekk ved besvarelsene blir veldig tydelig. På den andre siden, er det umulig å fange opp og gripe fatt i alt som kunne ha vært belyst. Ved å ha en delt problemstillingen, blir det også lettere å dele opp analysene;

PowerPoint – den nye elevbesvarelsen?

Hva slags ideasjonell mening formidler elevene gjennom den sammensatte teksten?

Gir det nye mediet muligheter til å skape meningsfylte sammensatte tekster, og hvordan fungerer den digitale programvaren PowerPoint sammen med skolens sjangerforventninger?

En forenkling kan være å si at jeg først skal analysere hva tekstene sier. Det neste er å se på hvordan det blir sagt gjennom ulike semiotiske ressurser for til slutt å se hvordan det sammensatte uttrykket formidler mening.

Kvalitativ versus kvantitativ metode

Jeg har ikke brukt kvantitative undersøkelser i denne oppgava. Hva som blir kommunisert gjennom elevpresentasjonene er det vesentlige, ikke hvor mange ganger, selv om jeg av og til har antydnet hvor mange som har brukt de ulike variantene av modaliteter og verktøy.

Arbeidsmaterialet for kvantitative metoder er tall, mens teksten er det vesentlige i kvalitativ metode (Repstad 1998:13). Jeg har en formening om at elevene ikke er helt bevisste med tanke på hvilken effekt de ulike modalitetene har, både isolert og i samspillet med andre. En kvantitativ undersøkelse ville ikke kunne gi noe godt utgangspunkt for å se hvilke tendenser man kan ane ligger i elevpresentasjonene. Elevene kan mene og oppfatte noe, mens funnene ved en empirisk undersøkelse viser noe annet.

Gjennom å ha en kvalitativ metode vil jeg prøve å se hvordan elevene oppfatter en typisk skolesituasjon. De har fått utdelt en oppgavetekst som forklarer oppgava og setter rammene for hvordan besvarelsen skal utformes.

2.5 Forskningsetiske vurderinger

Elevbesvarelsene er levert inn i faget *Nyere historie*, og elevene har levert presentasjonene sine tidlig på høsten 2008. I oppgava vil alle besvarelsene være anonymiserte, og ikke kunne spores tilbake til en bestemt elev. Oppgava er også av en slik art at hvem som har skrevet de ulike besvarelsene ikke har relevans for analysene.

Å opprettholde distanse og upartiskhet er alltid et problem i kvalitative studier, men problemet settes på spissen hvis man har et personlig forhold til noen i det miljøet man utforsker. Å være ekspert på sitt eget felt kan også være problematisk fordi man da lett vil ha en tendens til å dele ut karakterer i stedet for å gi presise beskrivelser av det som skjer sett fra aktørens synspunkt (Repstad 1998:30).

Jeg kjenner miljøet og kollegaene ved skolen. Allikevel mener jeg det ikke er problematisk siden det ikke er miljøet, men elevbesvarelsene og prosessen rundt det som er objekt for oppgava. Ved at jeg selv er ansatt på skolen, kjenner jeg den rådende kulturen og omgivelsene godt. Dette gjør at konteksten kan beskrives på en mer presis og inngående måte. Under samtalene jeg har hatt, både med elever og lærere, har jeg opplevd å få ærlige og konkrete tilbakemeldinger, noe som har vært en styrke for oppgava og forståelsen av konteksten.

Valg av fagområde er som nevnt tidligere bevisst av den grunn som Repstad henviser til. Som norsklærer kan det være vanskelig å være deskriptiv og ikke normativ, men avstanden til fag og relativt nye medier for elevbesvarelser har gjort arbeidet enklere. Å kunne forholde seg til ferdig innleverte oppgaver, har gjort at jeg har kunne konsentrere meg om å strukturere funnene og se etter typiske trekk i besvarelsene.

Kapittel 3

Teoretiske perspektiver og utgangspunkt

3.1 Innledning

I dette kapitlet vil jeg gjøre greie for det teoretiske fundamentet jeg vil bygge analysene mine på. Mitt hovedanliggende er å belyse hvordan mening skapes i digitale, sammensatte elevtekster, og derfor er det vesentlig å se på hvordan elevene formidler mening gjennom ulike semiotiske ressurser. Videre vil jeg se på hvilke utfordringer som oppstår mellom sjangerforventningene man har til tradisjonelle elevtekster og digitale medier. Gjennom det digitale mediet som programvaren PowerPoint er, skal elevene vise at de har de kunnskapene som kreves for å oppfylle de konkrete kompetansemålene de blir prøvd i. Implisitt i bruken av powerpoint som elevbesvarelse, ligger også at elevene skal vise digitale ferdigheter gjennom det multimodale uttrykket. For å kunne besvare problemstillingen vil jeg kombinere teorier som omhandler meningsdanning gjennom ulike modaliteter og sjangre og teorier om digital kompetanse.

Presentasjon av aktuelle teorier

En sak kan, som kjent, sees i fra forskjellige sider. Hvilke sider man vektlegger og bedømmer er med på å påvirke hvilket inntrykk man måtte få av saken. På samme måte er det i mangfoldet av ulike teorier som kan benyttes for å si noe om språk. Hvilket paradigme man tar utgangspunkt i, og hvilke teoretiske innganger man kombinerer, er med å bestemme fokus og vinkling av den aktuelle saken. Jeg vil nå skissere de aktuelle teoriene før de presenteres mer inngående videre i dette kapitlet.

Strukturalismens far, Ferdinand de Saussure så på språket som en samling av ulike og skilte sett av enheter som står i klart fastlagte forhold til hverandre (Saussure 1983). Tegnets to sider, innholdssiden og uttrykkssiden har hatt stort fokus hos Saussure. Jeg skal ikke se på ulike semiotiske tegn isolert, men fokuset mitt skal være språk i bruk og hvordan ulike tegn i ulike situasjoner skaper mening². Sosiosemiotikeren Michael A. K. Halliday vil derfor være sentral, og synet han har på språk, vil være et overordnet perspektiv i både teorikapitlet og

² Med mening vil jeg her hovedsakelig referere til erfaringsbasert mening hvor elevene skal formidle hva de kan om en historisk person gjennom PowerPointpresentasjonene sine.

analysene. De vil ligge til grunn for de forskjellige analyseverktøyene som er nødvendige for å kunne belyse hvordan mening skapes i multimodale digitale elevtekster, og det vil være en nyttig inngangsport til mine perspektiver og analyser.

Ved å redusere gapet mellom språk som kode og språk som adferd, og ved å bruke hver av disse for å forklare den andre, nærmer vi oss en forståelse av språket sett i forhold til rollen den spiller i menneskers liv (Halliday 1984:229).

Sitatet viser at Halliday ønsker å se på hvordan språket fungerer i praksis. Språket i bruk er viktig, og i denne sammenhengen vil det være hvordan språket³ fungerer som formidler av erfaringsbasert mening i elevbesvarelsene. Teoriene om sosialsemiotikk presenteres i avsnittet 3.2.

Hva som påvirker elevene til å skrive og utforme besvarelsene slik de gjør, vil være styrende. Derfor er konteksten sentral og før besvarelsene kan analyseres, må rammene og konteksten belyses. Hva som omgir og påvirker den aktuelle situasjonen, både indirekte og direkte, vil være nødvendig å analysere for å si noe om hvorfor de ulike valgene er tatt. Jeg vil anvende en modell av Halliday som tar for seg hvordan konteksten realiseres i teksten. Modellen viser hvordan kulturkontekst, situasjonskontekst, språkssystem og tekst står i relasjon til hverandre og påvirker hverandre. Modellen presenteres i samme avsnitt, 3.3, som konteksten.

Hvordan elevene møter utfordringen de får gjennom oppgaveteksten med å levere en besvarelse som powerpoint, er et viktig perspektiv i analysene mine. Martin Engebretsen har i boken *Digitale diskurser (2007)* belyst hvordan medierte sjangre utvikler seg og er dynamiske.

Kunnskapsløftet og digitale ferdigheter, som en av de fem grunnleggende ferdighetene, er så sentrale i denne oppgava at jeg også har tatt dette med som et perspektiv i teorikapitlet siden de påvirker både konteksten, språket og teksten. Ola Erstad, førsteamanuensis ved Universitetet i Oslo, har jobbet med prosjekter som handler om medier og pedagogikk i flere år. Boken *Digital kompetanse i skolen (2005)*, har vært med på å tilføre oppgava noen interessante perspektiv. Digitale ferdigheter, medier og sjangre er drøftet under 3.4 og 3.5.

³ Språket vil her være ett sett av ulike semiotiske ressurser som hver for seg eller i sammen formidler en form for mening.

De valgene man gjør ved å velge ut ord og grammatiske endinger, er i følge Halliday valg som tar utgangspunkt i hvilket innhold man ønsker å formidle. Det er det innholdsmessige som blir styrende for hvordan ordvalg og fonologiske valg blir videre, de blir et resultat av de semantiske valgene man tar;

En meningshandling i språket er en semantisk valgprosess. Valg på andre nivåer, leksiogrammatiske og fonologiske valg, har en tendens til å være forutbestemt fordi de tjener som en realisering av valgene i det semantiske systemet (Halliday 1984:231).

Her får vi fram noe av kjerneinnholdet i hva Halliday ønsker å formidle, det er først og fremst innholdet og konteksten, hva man ønsker å formidle i en bestemt situasjon, som avgjør hva og hvordan man sier noe. Andre valg er underordnet for å realisere dette. Videre er det funksjonelle viktig for Halliday, og han sier at en funksjonell beskrivelse av språk innebærer at de ulike funksjonene som er inkorporert i grammatikken, må identifiseres, og man må finne de ulike strukturene i språket som uttrykker en eller annen mening. I avsnittet "Den ideasjonelle metafunksjonen" under punkt 3.6 blir dette drøftet og belyst ytterligere.

Halliday deler opp meningsbegrepet i tre; ideasjonell mening, mellommenneskelig mening og tekstuell mening. Jeg vil i hovedsak fokusere på den ideasjonelle meningen, siden det er slik erfaringsbasert mening som preger elevbearselsene. I teoriene tar Halliday utgangspunkt i verbalspråket, men det har ikke hindret andre i å utvikle Hallidays teorier til å være mer universelle og gjelde for flere semiotiske ressurser. To semiotikere som også er elever av Halliday, Gunther Kress og Theo van Leeuwen, har videreutviklet de sosialsemiotiske teoriene til også å kunne anvendes på visuelle semiotiske ressurser som de sidestiller med verbalspråket. I avsnittet om "Mening i verbaltekst og visuelle elementer" (3.6) blir dette omhandlet.

Digitale, sammensatte tekster har stort fokus i oppgava mi. For å se hvordan helheten og samspillet mellom ulike modaliteter skaper mening, vil jeg ta utgangspunkt i Theo van Leeuwens *Introducing Social Semiotics* (2005) hvor han blant annet ser på mekanismene som er med å skape sammenheng og funksjonell spesialisering. Anne Løvland, førsteamanuensis ved Universitetet i Agder som har doktorgrad i nordisk språkvitenskap med en avhandling om sammensatte elevtekster, har også mange sentrale perspektiver som vil være med å prege både teorikapitlet og hvordan analysen organiseres og gjennomføres. Multimodalt samspill er tema i kapittel 3.8

3.2 Sosialemiotikk

Problemstillingen viser at meningsskapning i sammensatte tekster er et viktig fokus i min oppgave. Underforstått her ligger det at tekstene er satt sammen av ulike semiotiske ressurser, systemer og materialer som både hver for seg og sammen er med å skape mening i den gitte konteksten. Derfor vil det være naturlig å ta utgangspunkt i teorier om multimodalitet og medierte sjangre som har sitt utspring i en sosialemiotisk tradisjon.

Ferdinand de Saussure regnes som den europeiske strukturalismens far som innførte en ny retning innenfor språkvitenskapen på begynnelsen av 1900- tallet. Han blir regnet som den første moderne lingvisten og hans hovedverk var "Kurs i generell lingvistikk." Saussure beskriver språket som et tegnsystem på følgende måte i 1916, og sitatet viser også opprinnelsen og betydningen av semiologi;

"A language is a system of signs expressing ideas, and hence comparable to writing, the deaf- and- dumb alphabet, symbolic rites, forms of politeness, military signals, and so on. It is simply the most important of such systems. It is therefore possible to conceive of a science which studies the role of signs as part of social life. It would form part of social psychology, and hence of general psychology. We shall call it semiology (from the Greek *semeion*, "sign"). It would investigate the nature of signs and the laws governing them. ..Linguistics is only one branch of this general science." (de Saussure 1983:15-16).

Språket består av tegn som er satt i relasjon til hverandre. Tegnets uttrykksside, som kommer til uttrykk ved lyd eller skrift, har i utgangspunktet et vilkårlig forhold til tegnets innholdsside, hva det representerer. Det er konvensjonene i et språksamfunn som gjør at den enkelte ikke kan bestemme hvordan noe skal beskrives. Har et samfunn begynt å kalle en "stol" for en stol, er det de kulturelle konvensjonene, ikke forholdet mellom lydene i ordet "stol" og hva det representerer som knytter det opp til gjenstanden stol.

Michael A.K. Halliday hevder på lik linje med de Saussure at språket er det viktigste medieringsformen vi kan samhandle og forholde oss til andre på, men i motsetning til de Saussure hevder Halliday at sammenhengen mellom konteksten og språket som skapes i samhandling er sentral i meningsskapning. Saussure skiller tydelig mellom språkssystem (langue) og språkbruk (parole). Der hvor Saussure kritiserer at "parole" ikke kan være objekt for lingvisten, sier Halliday at noe av det unike med språket er at det er prosessuelt system. Med det menes egenskapene ved språket som gjør at det endres og tilpasses den konteksten det opererer i.

Michael Halliday sin teori om sosialsemiologi har utgangspunkt i de Saussure teorier om semiologi, men staker ut en egen retning ved at han setter meningsskaping i fokus for sosialsemiotikken. I motsetning til de Saussure, som ser på tegnet som autonomt, vil Halliday endre definisjonen av semiotikk ved å flytte fokuset vekk fra det isolerte tegnet og over på tegnsystemer og hvordan de skaper mening. Og som nevnt ovenfor, Halliday vil se på språket i bruk, ikke språksystemene isolert slik som Saussure gjorde (Berge m.fl.1998: 68). Professor i tekstvitenskap, Kjell Lars Berge konkluderer sitt avsnitt om sosialsemiotikk i "Å skape mening med språk" med at det er en systematisk sammenheng mellom kontekst og språk, og språket skal forstås både som system og prosess samtidig (Berge m.fl. 1998: 21-25). Perspektivet Halliday ønsker å ha på språk er sammenfattet i sitatet; "Språket som ett blant en mengde av meningssystemer som til sammen danner menneskenes kultur "(Berge m.fl. 1998: 68).

Teoriene Halliday har utarbeidet tar utgangspunkt i verbalspråket, og Halliday selv har jobbet mye med det muntlige språket, og spesielt språkutviklingen hos barn. Allikevel ser ikke Halliday vekk i fra andre meningssystemer, men han mener at han som lingvist må fokusere på verbalspråket, på linje med at andre felt dekkes av tilsvarende fagfolk.

For å kunne si noe om visuelle modaliteter, som er en vesentlig del i en powerpointbesvarelse, vil jeg bruke videreføringen av Hallidays teorier som blant annet Kress og van Leeuwen har utviklet. Sosialsemiotikk som overordnet syn, kommer også fram i teoriene deres, noe som vil bli behandlet inngående senere i teorikapitlet.

For å kunne belyse samspillet i powerpointbesvarelsene, vil jeg i hovedsak ta utgangspunkt i van Leeuweens teorier i fra boken *Introducing social semiotics*(2005). Han foretrekker å spørre hva slags typer aktiviteter som er semiotiske og hva semiotikere gjør, og han introduserer boken med å svare at det er å samle, dokumentere og katalogisere semiotiske ressurser før de utforsker hvordan disse ressursene er brukt. Videre skal man fortsette oppdagelsen og utviklingen av nye semiotiske ressurser og ny bruk av eksisterende semiotiske ressurser. "Studying potential of a given semiotic resource is studying how that resource has been, is, and can be used for purposes of communication" (van Leeuwen 2005: 5).

Van Leeuwen definerer semiotiske ressurser som aktiviteter og artefakter vi bruker for å kommunisere, og han skiller også mellom meningsaspekt som allerede er anerkjente og mening som ligger latent i objektet (van Leeuwen 2005). Ved å utnytte potensialet i de ulike modalitetene, kan sammensatte tekster være med å gjøre det enklere å formidle den meningen elevene ønsker å få fram. Forutsetningen er at elevene kjenner til hvordan modalitetene kan utnyttes.

3.3 Kontekst

Et hvert samfunn har sine gitte, uskrevne regler og konvensjoner for hvordan man samhandler på ulike nivå, og man tilpasser seg deltakerne og omgivelsene helt automatisk i de fleste situasjonene. Kulturkonteksten, som beskriver den største sammenhengen en tekst står i, er gitt i et spesielt samfunn eller en kultur. Som flere av teoretikerne sier, er ikke teoriene universelle, men gjeldende for Vesten. Et vanlig og dekkende eksempel her er at vi i vesten leser fra venstre mot høyre, altså det nye er plassert til høyre, og det kjente til venstre, noe som er et grunnleggende prinsipp for utformingen i layouten av for eksempel lærebøker, ukeblad, aviser, Internettsider også videre.

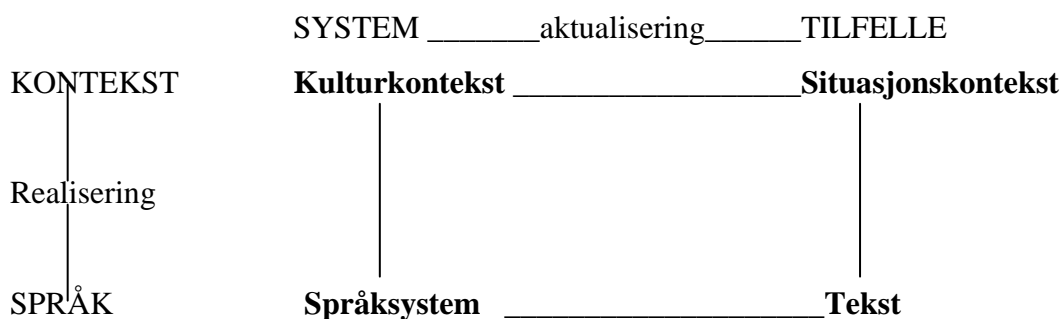
Situasjonskonteksten er tekstens nære omgivelser. Hallidays nære medarbeider og kone, Raqaiya Hasan, understreker at det er situasjonskonteksten som aktualiserer kulturen, en kultur kan gjenkjennes ved dens situasjonskontekst (Maagerø og Tønnessen 2001: 55). Med språksynet til Michael Halliday, om at språksystemet og språket ikke er to atskilte størrelser, men de viser ulike tidsdybder, blir dette sentralt. Et språksystem har en dybde dimensjon som man kan se over tid, men en tekst er uttrykt på et bestemt tidspunkt og knyttet opp mot en bestemt situasjon. Teksten blir et resultat av språksystemet på et gitt tidspunkt, og teksten er påvirket av den konteksten den oppstår i. Det vil si at to tekster som tar utgangspunkt i det samme språksystemet kan bli ulike hvis de ikke er omgitt av den samme konteksten. Situasjonen rundt teksten er altså svært viktig, og igjen skinner Hallidays syn på språk igjennom. Det er språk i bruk som er vesentlig.

Michael Halliday nevner kulturkonteksten, men ikke som et eget felt for lingvister, siden han mener det er et forskningsfelt for sosiologer og antropologer. Han tar utgangspunkt i at teksten bygger på en kulturs gitte rammer, kulturkonteksten er dermed ikke utelatt, noe vi kan se av figuren nedenfor. Den viser hvordan kulturkonteksten aktualiseres gjennom situasjonskonteksten og realiseres gjennom språksystemet. Konteksten er viktig fordi den er

avgjørende for hvordan språkssystemet brukes, men Halliday ønsker ikke å ha konteksten som sitt forskningsfelt. Raqaiya Hasan derimot er mer opptatt av konteksten og utfyller teoriene til Michael Halliday om tekstens omgivelser, altså konteksten (Maagerø og Tønnessen 2001: 54-55).

Aktuell modell som belyser konteksten

For å gi en mest mulig detaljert framstilling av konteksten, vil jeg ta utgangspunkt i den visualiserte modellen til Halliday i "The notion of "context" in language education" (Halliday 1999: 8). Modellen er også presentert i doktoravhandlingen til Løvland (Løvland 2006: 49).



Modellen viser hvordan kulturkonteksten aktualiseres i en gitt situasjon som blir situasjonskonteksten. Og gjennom situasjonskonteksten, som i denne oppgava blant annet vil være den konkrete oppgava elevene har fått av historielæreren sin, skal teksten realiseres, elevene skal levere en oppgave de har blitt bedt om å gjøre. Ved at dette skjer, realiseres også kulturkonteksten gjennom det aktuelle språkssystemet som tas i bruk. Her tenker man i første omgang at det enten er bokmål eller nynorsk, men i denne oppgava hvor elevene kan ta i bruk andre modaliteter, må man utvide språkssystemet til å gjelde ulike semiotiske ressurser som elevene kan benytte seg av i den digitale teksten de skal levere. Halliday hevder at teksten kan rekonstrueres dersom man kjenner konteksten og tar utgangspunkt i den. Dette viser den nære sammenhengen mellom kontekst, språk og språkssystem når man er innenfor rammene for den kulturelle konteksten. De ulike komponentene i modellene vil bli beskrevet mer detaljert i analysen av konteksten.

3.3.1 Kulturkonteksten

Jeg velger å definere skolekulturen i Norge som kulturkonteksten, siden det er det som er mest aktuelt i denne sammenhengen, men jeg vil også ha et blikk på fritidskulturen siden den

påvirker hva elevene har med seg av erfaringer og kunnskaper inn i skolen.

Klasseromskulturen er situasjonskonteksten, den står altså nærmere teksten og påvirker den i større grad når den skal realiseres. Skolekulturen i Norge i dag bygger blant annet på *Kunnskapsløftet* som ble innført i 2005. *Kunnskapsløftet* setter tydelige rammer for hva som skal læres og når eleven skal nå de ulike målene. Videre er det også utarbeidet tegn for hva som kjennetegner måloppnåelse på ulike nivå slik at eleven kan få en pekepinne på hvor høy grad av måloppnåelse som er oppnådd (*Kunnskapsdepartementet 2006*). I gjennom hele oppgava vil *Kunnskapsløftet* gå igjen, og der det ikke er annen referanse vil *Læreplanverket for Kunnskapsløftet* (*Kunnskapsdepartementet 2006*) være kilde.

Fokuset på digitale sjangre og sammensatte tekster i denne oppgava, vil påvirke konteksten. Selv om begge disse to momentene har vært en del av skolehverdagen før, er det først etter at *Kunnskapsløftet* ble innført at det har vært uttrykt så entydig og eksplisitt at dette er en viktig del av de ulike kompetanseområdene elevene skal lære noe om. *Digitale ferdigheter* er nå en av de fem ferdighetene som skal være gjennomgående, og bli synlige i kompetansemålene i alle fag på alle nivå. Det er med å legge helt andre forutsetninger for elevene, både til å forstå og selv anvende potensialet i disse verktøyene.

Innledningsvis i dette kapitlet omtalte jeg de skrevne og uskrevne reglene, hvor *Kunnskapsløftet* utgjør hovedtyngden av de offentlige retningslinjene det er påkrevd at vi følger, men det er også noen uskrevne regler som skolesystemet i stor grad innretter seg etter. Kulturelt sett har verbalspråket hatt høy status i norsk skole;

Først og fremst tror jeg det skylden den kulturelle affordansen verbalspråket har som semiotisk ressurs i skolen. Det aller meste av stoffet som skal formidles til elevene i klasserommet, har det vært vanlig å formidle gjennom verbalspråket i skriftlig eller muntlig form (Maagerø og Tønnessen 2006: 123).

Dette er en uskreven, men vesentlig forutsetning som man må ivareta i analysen av disse elevtekstene. Elevene som går vg3 2008/2009 har ikke fått opplæring om ”sammensatte tekster” i mer enn tre år og har hatt en skolegang hvor verbalspråket har hatt (og har) høy status, selv om andre semiotiske ressurser har fått større plass i den norske skolen etter *Kunnskapsløftet*.

3.3.2 Situasjonsteksten

Situasjonsteksten er en teksts nære omgivelser, og vil her defineres som klassekulturen og fagtradisjoner i det aktuelle faget, nyere historie. Situasjonsteksten konkretiseres gjennom den aktuelle oppgava som er gitt og som legger premissene for hvordan elevtekstene skal realiseres jamfør modellen til Halliday ovenfor.

De dimensjonene som er med på å bestemme situasjonsteksten, deler Halliday inn i felt, relasjon og mediering (Berge m.fl. 1998: 25). Ved å tilpasse begrepene til den aktuelle situasjonen vil det tydeliggjøre hva som er den faktiske og nære konteksten. Hvordan den er med å skape muligheter og begrensninger for teksten som skal realisere situasjonsteksten, vil også komme fram.

Feltet definerer hva som kjennetegner praksisen man studerer, hva aktiviteten er og hva den handler om. En samtale med legen om et sykdomsforløp legger andre premisser enn en doktoravhandling i litteraturvitenskap. I materialet mitt er feltet en elevtekst som skal leveres som en digital tekst, presisert som powerpointinnlevering. Det er en skriftlig innlevering som resulterer i en karakter i historiefaget, og den vil være med på å påvirke slutt karakteren i faget.

Relasjon omhandler hvilke egenskaper de ulike deltakerne har. De sosiale forbindelsene mellom aktørene vil påvirke og være med og prege konteksten. Her er relasjonen mellom elev og lærer det sentrale, og dette forholdet er ofte definert som et forhold hvor læreren sitter i en maktposisjon som gjerne eleven vil innrette og tilpasse seg etter, for å oppnå best mulig resultat. Relasjoner til medelever kan også ha en betydning til en viss grad, da spesielt i og under prosessen.

Den siste dimensjonen, mediering, sier noe om hvordan språket brukes, og det avhenger av hvilket medium og hvilken kanal teksten er eller blir skapt i. I denne oppgava hvor det skal brukes digitale verktøy, åpnes det for bruk av ulike semiotiske ressurser som skal settes sammen til en powerpointpresentasjon. Meningen skal altså medieres gjennom et sammensatt, digitalt språk. Om språket brukes til konkrete handlinger, eller om det tas i bruk for å konkretisere mentale refleksjoner, er også et perspektiv som preger dimensjonen mediering. Her er det først og fremst fenomener som gjør at eleven viser kunnskaper om den historiske personen som skal presenteres.

3.4 Digitale ferdigheter

Med *Kunnskapsløftet* ble de fem grunnleggende ferdighetene et nytt begrep i norsk skole. De fem ferdighetene er;

- å kunne uttrykke seg muntlig
- å kunne lese
- å kunne uttrykke seg skriftlig
- å kunne regne
- å kunne bruke digitale verktøy

(Retningslinjer for arbeid med læreplaner for fag:5)

Ferdighetene skal gjenspeiles og gjennomføres i alle skolefag. Digitale ferdigheter eller ”å kunne bruke digitale verktøy,” vil være i fokus i oppgava mi siden elevene skal levere en besvarelse i den digitale programvaren PowerPoint. Hva som ligger i begrepet digital kompetanse kan nok tolkes på ulike måter. Jeg vil videre slutte meg til den vide og overordnede definisjonen som Erstad viser til; ”Digital kompetanse er ferdigheter, kunnskaper og holdninger ved bruk av digitale medier for mestring i det lærende samfunn” (Erstad 2005: 131).

Å ha kunnskaper og ferdigheter om hvordan digitale medier i dagens teknologiske samfunn er en forutsetning for å kunne forstå, anvende og utnytte de ulike digitale mediene som florerer rundt oss. At skolen er med på denne utviklingen er viktig for å kunne unngå at elevene ser på skolen og det de opplever utenfor som to adskilte verdener;

Det(skolen og livet utenfor) oppleves som to ulike verdener, og de ser ikke behovet for å overføre kunnskap mellom dem. Digital kompetanse blir i denne sammenhengen et sentralt begrep for de prosessene som skjer eller ikke skjer, i koblingen mellom skolens læringsprosesser og det som formidles gjennom digitale medier (Erstad 2005:31).

Med dette perspektivet blir digital kompetanse viktig for at skolen ikke skal bli en arena hvor elevene ikke ser sammenheng mellom læring på skolen og anvendelse av denne lærdommen ellers i samfunnet og livet. Spill, kommunikasjon og annen bruk av ulike digitale medier kan være med å skape nye og andre forutsetninger for elevene i skolen, dersom digitale ferdigheter blir godt integrert i de ulike skolefagene. I et av dokumentene som er grunnlag for og er med og beskriver denne ferdigheten, uttrykker departementet at denne basisferdigheten;

..er nødvendig for at elever skal kunne fungere i en stadig mer digitalisert hverdag og kunne delta aktivt i arbeids- og samfunnslivet, og det er en forutsetning i et livslangt læringsperspektiv. Digitale medier er en viktig del av barn og unges hverdag og skal

inngå som en naturlig del i læringsarbeidet. Bruk av digitale ferdigheter i det pedagogiske arbeidet i og på tvers av fag, vil gi elever fortrolighet og tillit til teknologien og dens muligheter. En bevissthet rundt sikker bruk av digitale medier må også være sentralt i det pedagogiske arbeidet (Utdanningsdirektoratet 2009).

Sitatet viser at digitale verktøy skal tas mer aktivt i bruk i skolen for å kunne forberede barn og unge til å møte den digitaliserte hverdagen og samfunnet vi lever i, og som hele tiden er i endring i et stadig høyere tempo. Barn og unge tilegner seg digital kompetanse i hverdagen gjennom spill, Internett, bruk av pc, tv etc., og i mange situasjoner er de fortroppen på denne digitale arenaen som stadig tar større plass i samfunnet. For å kunne møte barn og unge er det derfor både en forutsetning for bruk av nye medier og et mål i seg selv. Skolen må bygge videre på den kompetansen elevene møter skolen med, utfordre den og gjøre ny innsikt og erkjennelse til et mål for opplæringen.

Allerede fra begynnelsen av 80-tallet har digitale verktøy vært et tema i den norske skolen, selv om det i begynnelsen var i en liten skala. Det har vært iverksatt en del offentlige grep for å få fokus på IKT i skolen, og i fra 1996 -1999 ble ”Handlingsplanen for IT i norsk undervisning” utviklet som gjorde at man gikk i en retning hvor IKT fikk en sentral plass (Erstad 2005:39-46). IKT i skolen har en historie i den norske skolen, selv om den bare er noen tiår gammel. Her vil jeg allikevel ha en diakron innfallsvinkel for å se hvilken rolle IKT har i skolen i dag, og hvordan det er med å gi elevene økt kunnskap. Det har vært gjort mange viktige grep som har påvirket og resultert i at vi dag har digital kompetanse som en av de fem basisferdighetene i skolen.

3.5 Digitale medier – nye sjangre?

Økt bruk av og kompetanse om digitale ferdigheter skaper behov for nye sjangre og opplæring i dem. Sammensatte tekster, som er betegnelsen for tekster som består av flere modaliteter, har sammen med digitale ferdigheter blitt et sentralt begrep i *Kunnskapsløftet* og dermed i skolehverdagen i Norge. Ulike digitale medier er godt egnet til å utforme og utvikle sammensatte tekster på en lett og anvendelig måte som er gjennomførbar i skolen.

Programvaren PowerPoint har vært brukt som et presentasjonsverktøy i en tid. I skolen har det vært brukt som støtte i undervisningen, og elevene har i senere tid også brukt det som et hjelpemiddel når de skal legge fram noe for klassen eller læreren. Erstad trekker fram viktigheten av at elevene får ta i bruk den digitale kompetansen de har utviklet utenfor skolen,

i skolen. PowerPoint skal være programvaren elevene realiserer teksten sin gjennom i det materialet jeg skal jobbe med. Det er en presentasjonsform som er forholdsvis ny, spesielt som elevtekst. Sakartikkel, hvor elevene redegjør for en sak, argumenterer eller greier ut er en sjanger som har vært mye brukt i skolesammenheng og også i historiefaget for at elevene gjennom artikkelen skal vise sin kompetanse. Mange lærere oppfordrer og lærer elevene at en besvarelse bør disponeres med en innledning, hoveddel og avslutning. Dette er en komposisjon av en tekst som barn lærer tidlig på barnetrinnet og som de fleste har tilegnet seg forholdsvis raskt da det er nærmest en kulturell konvensjon.

Dagens elever er vant med, og opplært til at elevbesvarelsene skal ha en tydelig disposisjon. Å disponere en oppgave som beskrevet ovenfor, kan med alle de nye formene for formidling og nye medier bli svekket. Tom Flåten sier i sin hovedfagsavhandling at barnebøker, som ikke er skolebøker, har en langt mer utydelig og mindre rigid lesesti enn hva lærebøkene har, og de ulike modalitetene kan også i større grad formidle mening uavhengig av verbalspråket. Lærebøkene derimot har langt større vekt på verbalspråket og andre semiotiske ressurser fungerer mer som redundans enn egen meningsskaping (Flåten 2006).

Begrepet lesesti viser til hvordan og i hvilken rekkefølge en tekst skal leses. En ren tradisjonell verbaltekst har en opplagt og naturlig lesesti, mens sammensatte tekster kan ha en mindre rigid og fast lesesti. Rekkefølgen og lesestien vil være et aktuelt tema i analysene mine siden elevene har levert en besvarelse som består av ulike elementer og modaliteter. I tillegg er besvarelsene tidsinnstilte, noe som gjør at det bør ligge til rette for en effektiv lesning av powerpointbesvarelsene.

Digitale medier åpner opp for nye lesestier ved bruk av lenker som kan føre oss inn i en utømmelig mengde informasjon. Når informasjonen er sammensatt av ulike modaliteter som er organisert på forskjellige måter, blir informasjonen kommunisert forskjellig. Det vil si at nye digitale medier gir nye diskurser. Engebretsen bruker diskursbegrepet med et overordnet sosiosemiotisk perspektiv og plasserer både diskurs- og sjangerbegrepet i en sosiosemiotisk sammenheng;

Men felles for de fleste former for sjanger- og diskursanalyse er et fokus på samspillet mellom tekstenes semiotiske strukturer på den ene siden og deres sosiale funksjoner – deres praktiske virkning i de sosiale prosessene de inngår i – på den andre (Engebretsen 2007:12).

Hvordan man kan kommunisere og uttrykke mening, må sees i sammenheng med den konteksten det skjer i. For å kunne anvende diskursbegrepet videre, vil jeg definere det som ulike måter å kommunisere mening på, her ulike måter for representasjon. I et sammensatt uttrykk, som en powerpointpresentasjon er, vil mening bli formidlet gjennom ulike modaliteter og på den måten vil en powerpointbesvarelse være et resultat av flere diskurser i samme medium. De ulike praksisene for hvordan man kommuniserer mening, blir over tid med på å definere ulike og nye sjangre i følge Engebretsen. Utviklingen av nye, digitale sjangre, vil være et viktig perspektiv i denne konteksten. Powerpoint som elevbesvarelse har få eller ingen faste rammer for hvordan sjangeren skal være. Allikevel vil de ulike diskursene være med å peke i en retning som viser en digital mediert elevbesvarelse som tar utgangspunkt i programvaren for PowerPoint.

Videre understreker Engebretsen at sjangerbegrepet er dynamisk og i stadig endring. Han påpeker at noen diskurser, som for eksempel gravtalen, endres seint og har tydelige og rigide rammer. At sjangre som anvendes innenfor teknologi og digitale medier endres raskt, er opplagt, og i tråd med den hurtige teknologiske utviklingen i dagens samfunn (Engebretsen 2007:14). Som elevbesvarelse har ikke powerpoint noen lang tradisjon og satte former i skolen. Fra å være en støtte til muntlig formidling til å bli en selvgående elevbesvarelse, skjer det noe med både form og innhold.

Shepherd & Watters (1998) mener at sjangrenes utviklingsprosesser kan deles i tre faser. I den første fasen er trekkene fra de eldre sjangrene tydelig dominante. I mellomfasen vil de eldre sjangertrekkene eksistere side om side med nye, er medietilpassede trekk. I den siste fasen er de nye sjangertrekkene blitt dominante, og sporene etter eldre sjangre ikke lenger er tydelige (Engebretsen 2007:14).

Fra å levere sakartikkel til å levere en powerpointbesvarelse, er det mye som bør og må endres. I følge Shepherd og Watters som Engebretsen siterer, vil de eldre sjangertrekkene eksistere ved siden av de nye. Etter hvert vil nye diskurser være med å forme andre sjangre. Sjangre som ikke har vært i bruk lenge, kan alltid spores tilbake til etablerte sjangre. De tar ofte i bruk sjangertrekk som har sterk forankring i eldre medier, og med tiden finner de nye digitale mediene sine sjangre som passer inn i de nye rammene. På den måten svekkes de eldre sjangrene man tar i bruk når et nytt medium og behovet for nye sjangre kommer.(Engebretsen 2007:14).

Løvland bygger sin sjangeroppfatning på teorien til Carolyn Miller som gjennom sin sjangerdrøfting sier at utgangspunktet for en sjangeranalyse er analyse av gjentakende retoriske handlinger. Løvland oversetter dette til hallidayterminologi og definerer den retoriske handlinga som en kombinasjon av tekst, situasjonskontekst og kulturkontekst. (Løvland 2006: 68-70). Dette er med å synliggjøre hvor stor betydning konteksten har. Ved at både digitale medier og sammensatte tekster har blitt viktige begrep i *Kunnskapsløftet*, er det også med å legge nye premisser for tekstsjangre i skolen.

3.6 Mening i verbaltekst og visuelle elementer

Når Halliday skal beskrive språket, er situasjonskonteksten og de ulike meningsaspektene sentrale. Han har kalt de ulike aspektene å formidle mening på for metafunksjoner. For å kunne greie ut og bruke disse som analyseverktøy, er det nødvendig å behandle de tre metafunksjonene, den ideasjonelle, den mellompersonlige og den tekstuelle metafunksjonen hver for seg, men Halliday understreker at i den virkelige verden er alle funksjonene til stede i den samme teksten, samtidig (Berge 1998: 38). For å kunne gripe fatt i det sentrale i elevtekstene, vil jeg i mine analyser ta utgangspunkt i den ideasjonelle metafunksjonen. Jeg vil fokusere på å forklare hva dette aspektet å formidle mening på innebærer. I elevtekstene vil det også være mening som faller inn under den mellompersonlige og den tekstuelle metafunksjonen, men fokuset mitt gjør at jeg velger ikke å gripe fatt i disse perspektivene i denne oppgava. For å greie ut om den ideasjonelle metafunksjonen som Halliday tar utgangspunkt i, vil jeg bygge mine refleksjoner på Eva Maagerøs artikkel ”Hallidays funksjonelle grammatikk – en presentasjon.” som er utgitt i artikkelsamlingen *Å skape mening med språk. En samling artikler av M.A.K. Halliday, R.Hasan og J.R. Martin* (Berge m.fl. 1998).

Den ideasjonelle metafunksjonen

Den ideasjonelle metafunksjonen sier oss noe om representasjonen i teksten, hvilken mening den representerer i forhold til virkeligheten. Hva teksten formidler gjennom hvem og hva som presenteres, er med å gi oss et bilde av hva som beskrives. Gjennom språket, muntlig eller skriftlig, kan vi få et mentalt inntrykk av hvordan verden rundt oss er og fungerer. Ved å strukturere vår virkelighetsoppfatning i setninger, får vi gjennom språket uttrykt en eller annen form for mening.

Det er i hovedsak tre semantiske kategorier som beskriver hvordan fenomener fra virkeligheten representeres i språket, og kan overføres til andre modaliteter. De deles inn i omstendigheter, prosesser og deltakere. Omstendighetene sier noe om forhold rundt prosessen. Prosessen er svært aktuell i representasjonen siden både deltakerne og omstendighetene er tett knyttet opp til hvilke handlinger, hendelser, følelser og tilstander som beskrives. I denne oppgava vil prosessen også være noe av det sentrale for at de ulike elevene har valgt akkurat den historiske personen de har på grunnlag av de prosessene som framkommer på det ideasjonelle planet. Deltakere sier noe om hvem som inntar en aktiv rolle eller passiv rolle. Den ideasjonelle metafunksjonene har nær forbindelse med felt i situasjonskonteksten. For å gi en fullstendig forståelse bør de sees i sammenheng.

Mitt fokus vil være på det sammensatte uttrykket. For å kunne si noe om hvordan andre modaliteter enn verbalteksten formidler ideasjonell mening, vil jeg trekke inn teorier som er videreutviklet til å omfatte visuelle modaliteter. Det multimodal uttrykket gir oss en mulighet til å bygge opp et mentalt bilde av virkeligheten for å kunne få en forståelse og oversikt over hva som skjer både i og rundt oss. De ulike semiotiske ressursene har på ulike måter integrert i seg et generelt prinsipp om at de konstruerer erfaringer, prinsippet om at virkeligheten er bygd opp av prosesser. Gunther Kress og Theo van Leeuwen har videreutviklet Hallidays funksjonelle grammatikk til å omfatte andre semiotiske ressurser enn språket ved å gjøre den mer generell. Den kan beskrive alt i fra oljemaleri til layout i magasiner, og de kaller denne grammatikken for ”visuell grammatikk” (Kress og van Leeuwen 2006). I boka *Reading Images The Grammar of visual design (1996)*, har de det samme fokuset som Halliday, de ønsker å se på meningskaping, men flytter, eller utvider fokuset vekk fra språket og over på andre semiotiske ressurser. De er tydelige på at verbalspråket og visuelle uttrykk som for eksempel bilde, farger og rammer noen ganger kan uttrykke det samme, men på ulik måte, og i andre tilfeller er språket nødvendig, og motsatt. Som forklaring på hvorfor de utgir og jobber med visuelle grammatikk trekker de inn hvordan samfunnet har endret seg og blitt langt mer multimodalt enn hva det var for tiår tilbake. ”Not being ”visually literate” will begin to attract social sanctions. ”Visual literacy” will begin to be a matter of survival, especially in the workplace”(Kress og van Leeuwen 1996: 3).

På samme måte som Halliday, tar de utgangspunkt i de tre metafunksjonene, men de har endret litt på terminologien. Den ideasjonelle meningen av de tre metafunksjonene vil være sentral i oppgava mi. For å kunne si noe ideasjonell mening i de ulike modalitetene og i

samspeillet mellom dem, vil jeg derfor ta i bruk teoriene til både Halliday og Kress og van Leeuwen.

3.7 Multimodalitet

Fokuset for denne oppgava er først og fremst å se hvordan det sammensatte uttrykket skaper mening. Ved å se på hvordan ideasjonell mening kommer fram gjennom ulike modaliteter, vil jeg også se hvilke modaliteter som er de "viktigste" meningsbærerne i besvarelsene. Selv om Halliday tar utgangspunkt i verbalspråket, åpner han opp og ser muligheten for å kunne overføre disse ulike meningsaspektene over på andre modaliteter som også kan formidle mening, både hver for seg og i sammensatte tekster.

Multimodale tekster

For å kunne definere hva en sammensatt tekst er, må jeg først definere hva jeg legger i begrepet, og jeg vil gå ut i fra den samme forståelsen som Løvland bygger på; "Samansette tekstar er tekstar som kombinerer einingar som skaper meining på ulike måtar" (Løvland 2007:20).

Det er meningsformidling som er det essensielle, og derfor er ikke tekst bare verbaltekst, skriftlig eller muntlig, men ulike semiotiske ressurser som sammen eller hver for seg formidler en mening. I denne sammenhengen hvor elevene skal levere en powerpointbesvarelse som er innstilt på tid og skal være selvforklarende, er det et krav om at det er med verbaltekst. Elevene har fått beskjed i fra faglærerne at de ikke bare kan bruke stikkord som er mer vanlig når powerpoint brukes i kombinasjon med muntlig framlegg, men de må skrive en mer fullstendig tekst. Dette kan være med å påvirke hvordan de har vektlagt de ulike modalitetene, men det vil også være naturlig å anta at layout, farger, typografi, bilder og illustrasjoner er modaliteter som blir benyttet i en slik besvarelse.

Tekster som er satt sammen av ulike semiotiske ressurser, går inn under betegnelsen multimodale eller sammensatte tekster. Det er de ulike modalitetene til sammen som skal utgjøre den helhetlige teksten og formidle mening. I tradisjonell lingvistikk er det en oppfatning om at mening er noe konstant og statisk. Kress og van Leeuwen understreker i *Multimodal Discourse* at det er hvordan mening skapes som er det essensielle i multimodale tekster. I tillegg er det vesentlig å få fram at mening skapes i alle sosiale sammenhenger med det utgangspunktet at man tar i bruk de semiotiske ressursene man har tilgang til. (Kress og

van Leeuwen 2001). De er på denne måten med å videreføre tanken om at språket er en prosess som Halliday tar utgangspunkt i.

Mening er vesentlig i denne konteksten, og derfor er det nødvendig først å kunne dele opp de ulike modalitetene for å se hvilke av de som er bærere av ulike meninger, eller hvordan de eventuelt er redundante. Redundans er et kjent trekk med mange lærebøker, men kan forsvares eller forklares pedagogisk ved at elevenes forutsetninger og individuelle forskjeller gjør at de lærer på ulike måter, for noen kan et bilde si mer enn tusen ord, mens for andre vil verbalspråket være vesentlig for å forstå og oppnå læring. Løvland hevder at for å kunne si at en tekst er multimodal bør man også kunne si hvilke modaliteter som spiller sammen. ”For å avgjøre kva ein kan rekne som ein modalitet, må ein altså vurdere kva som er meiningsberande i ulike situasjoner” (Løvland 2007:22). Dette samspillet er igjen med å skape en eller annen form for mening, men dette igjen varierer for ulike kulturkontekster og kommunikasjonssituasjoner.

Materiell form og organiseringsmåten

Det er den materielle formen og organiseringsmåten, som er skapt av den gitte kulturen, som gjør det mulig å skille de ulike modalitetene fra hverandre, i følge semiotikeren Gunther Kress.

Den materielle formen er hvilke midler vi tar i bruk for å uttrykke oss, som for eksempel kroppen, mens organiseringsmåten er de meningsbærende systemene som er kjent innenfor en gitt kultur som for eksempel kroppsspråket. Vi organiserer språket vårt ved at vi setter sammen ulike ord som har forskjellige funksjoner. Organiseringsmåte gjelder også andre semiotiske ressurser, og det er kulturen som er med å skape forståelsesrammen for hvordan man tolker den. Hvor regelbundne man er i organiseringsmåten, varierer både i tid og sted. Lilla er en farge vi forbinder med advent, men har ikke samme meningsbærende funksjon som trafikklys som har klare rammer for hva de ulike fargene signaliserer. Det gir et ganske annet utfall om en kjører på rødt trafikklys i forhold til det å bruke lilla i august, etter som organiseringsmåten vi bruker i trafikken er satte og bestemte konvensjoner og regler i vår kultur (Kress 2003: 45).

Modal affordans

I følge Kress og van Leeuwen kan ulike modaliteter uttrykke det samme innholdet i noen kontekster og kommunikasjonssituasjoner, men på ulik måte. Andre ganger kan for eksempel et bilde ikke klare å kommunisere den samme meningen som verbalspråket. En søknad kan være et godt eksempel på en diskurs hvor verbalspråket er nødvendig. Løvland trekker fram hvilke fordeler modalitetene som er organisert i tid har, framfor de som er romlige og motsatt. (Løvland 2006: 25). Her vil ikke bare det semantiske spille inn, men også konteksten. Dette kan være noe som kan både sette begrensninger og muligheter for elevene i arbeidet deres. Ved å velge ut bilder av den historiske personen de presenterer, vil de kunne formidle en subjektiv oppfatning av den gitte personen. De kan for eksempel velge et bilde hvor personen har strengt blikk, smiler eller er sur, og de kan være satt inn i omgivelser som igjen kan være innbydende eller skape avsmak. Knut Hamsun avbildet med et av barna på fanget, vil skape andre konnotasjoner enn Hamsun avbildet med sitt strenge blikk eller i møte med Adolf Hitler.

3.8 Multimodalt samspill

De ulike modalitetene i en sammensatt tekst kan ha ulike former for samspill og ulikt formål. Dette er for eksempel tydelig i reklame hvor verbaltekst og visuelle semiotiske ressurser er satt sammen for å formidle hver sin mening, og totalt sett virke slik at flere kjøper det gitte produktet eller tjenesten. Elementer i en multimodal tekst kan også være overlappende, både fysisk og semantisk, og formidle den samme meningen, men på ulike måter. Og som nevnt tidligere, kan tradisjonelle lærebøker i skolen være et godt eksempel hvor bilder og illustrasjoner ofte verken utvider eller gir en dypere mening, men modalitetene er redundante.

De sammenhengene som er mellom ulike modaliteter i ulike kontekster, kalles multimodal kohesjon, noe jeg skal greie ut om senere. Multimodal kohesjon og funksjonell spesialisering kan oppleves som to motsetninger. På den ene siden ser man på meningen som oppstår gjennom samspill av ulike modaliteter, mens man på den andre siden ser på hvordan ulike modaliteter kan utnyttes og tilpasses til å ha spesifikke meningsbærende roller i det sammensatte uttrykket. Funksjonell spesialisering, som betegner denne spesialiseringen sammen med multimodal kohesjon, blir derfor svært nyttig når man skal se på mening i disse tekstene. Det viser også hvor komplekst arbeidet med sammensatte tekster er i form av et hav av muligheter for å skape mening på ulike måter (Løvland 2006: 26-29).

Funksjonell spesialisering

De ulike modalitetene i en multimodal tekst kan ha sin spesifikke funksjon, selv om man må se det hele som et sammensatt uttrykk. Her er en tydelig parallell til de tre metafunksjonen som Halliday tar utgangspunkt i. En tekst kan deles opp i ulike funksjoner, men de spiller sammen i et innfløkt nett som gjør at det er vanskelig å separere dem fra hverandre. Den funksjonelle spesialiseringa dreier seg om at de ulike modalitetene belyser det sammen, men med ulik innfallsvinkel og fokus.

Kohesjon i det sammensatte uttrykket

I verbalspråket bruker vi ofte konjunksjoner for å skape kohesjon mellom de ulike leddene i setningene, mens i sammensatte tekster trekker van Leeuwen fram de mekanismene som er med og skape sammenheng og gi et helhetlig inntrykk av hele teksten. Både spesialisering og kohesjon er med å skape helhet, og funksjonell spesialisering og multimodal kohesjon er nødvendig for å kunne se og utnytte meningspotensialet som ligger i sammensatte uttrykk. De ulike tekstdelene som er uttrykt gjennom ulike modaliteter, er integrert på måter som bidrar til meningsskapingen. Hvordan sammenheng skapes i sammensatte tekster, organiserer Leeuwen i fire komponenter; rytme, komposisjon, informasjonslenking og dialog, og det er de tre første som vil være aktuelle å ta bruk i mine analyser. De teoretiske framstillingene mine om rytme, komposisjon og informasjonslenking bygger på kapitlene 9, 10 og 11 i *Introducing Social Semiotics*.

Rytme

Rytme er knyttet til tekstens tidsdimensjon. Det er aktuelt siden de selvgående elevtekstene er innstilt på tid, og blir den første dimensjonen som kan knyttes opp til rytmekomponenten. Veksling mellom modaliteter i tid utgjør et rytmisk mønster som skaper sammenheng. Rytmen letter også ofte samhandlinga, den gjør det mulig å framheve viktig informasjon. I bøker blir rytmen særlig tydelig gjennom sidevendinga, i disse elevtekstene vil nytt lysark vise en rytme. Farger og mønster kan markere slike rytmiske overganger eller skape en rytme. Systematisk og rytmisk utheving av tekstdeler, som titler og sammendrag i tekstbokser, kan påvirke rytmen. Grafikken kan også brukes for å skille ut tekstdeler som har en spesiell funksjon i læreboka, som for eksempel oppskriftene i en heimekunnskapsbok. Slike grafiske kohesjonsmekanismer oppdages fort når man blar hurtig gjennom bøkene. Andre rytmemarkører kan være verbalspråklige mellomtitler som skilles ut fra den øvrige teksten.

Rytmen gir leseren veiledning i leseprosessen. Den rytmiske variasjonen signaliserer hvor det er naturlig å ta pauser i lesinga og markerer samtidig informasjonstoppene. Løvland har med utgangspunkt i Leeuweens teorier brukt begrepene sekvenser, fraser og takter som jeg også anvender i analysene mine (Løvland 2006: 38-39). Sekvenser er grovinndelingen av rytmen i tid. Den blir tydelig i PowerPoint gjennom utformingen av programvaren i lysbilde. Det enkelte lysbilde blir en sekvens. En mer detaljert inndeling blir unaturlig i mange av besvarelsene, men de som har brukt animerte verktøy, kan også dele rytmen ytterligere inn. En sekvens kan deles inn i fraser, og i elevbesvarelsene blir det ulike element som ”kommer inn” på lysbildet på ulik tid. Dette blir poengtert i analysekapitlet (7.2).

Komposisjon

Denne kohesjonsmekanismen er knyttet til det romlige i en sammensatt tekst. Den grunnleggende mekanismen i en slik komposisjon er følelsen vi har av balanse og ubalanse. Ulike modaliteter påvirker denne balansen på forskjellige måter. Plassering av tekst i forhold til bilde er vesentlig her. Plasseringa er også med å si noe om hva som er vesentlig og sentralt. Gjennom komposisjonen skal leseren finne en naturlig ”lesesti”. Den er ofte mer lineær i fagbøker og lærebøker, enn andre bøker som kan være mer fri i forhold til lesesti og strategi (3.5). Komposisjonen i lærebøker gir også leseren signaler om hvordan tekstprodusenten har tenkt at teksten skal inngå i en læringsaktivitet.

Noen innbyr til en lineær og ”uforstyrret” lesing, mens andre komposisjoner gir større frihet, innbyr til egenaktivitet og deltagelse. Bøker som innbyr til egen aktivitet og veksler mellom modaliteter er for eksempel naturfagbøker og heimekunnskap. Fagbøker som er tenkt for fritidslesning, gir større frihet i valg av lesesti. I lærebøkene er ofte teksten med å utdype og utvide verbalteksten, i fritidsbøker er det mer vanlig at de ulike modalitetene kan tale for seg selv, og leses uavhengig av hverandre. En tilsvarende ikke-lineær lesesti finner vi også på faglige nettsteder, brukeren kan ofte velge lesesti selv. Den stramme komposisjonen i lærebøker kan ha en didaktisk begrunnelse med at man ønsker at elevene skal få trening i å lese sammenhengende verbaltekst, et hensyn man ikke trenger å ta i kommersielle fagbøker.

Komposisjonen i elevtekstene har ingen forutsetning for å være knyttet til didaktiske forhold, det er nok heller kultur og situasjonskonteksten som gjør at elevene legger hovedtyngden i verbalteksten, selv om de er gitt muligheten til å bruke andre modaliteter for å formidle mening.

Informasjonslenking

I et sammensatt uttrykk er det viktig at de ulike delene har en sammenheng slik at det kan leses og oppfattes som *ett* uttrykk, og ikke flere fragmenter på samme plass. Der hvor to ulike deler av et sammensatt uttrykk formidler ulike sider ved en sak, og totalt sett formidler de en helhetlig mening, er det en utviding. Verbalteksten kan for eksempel si noe, mens bildet tilføyer noe annet. Når det er utdyping eller forankring, tydeliggjøres meningen ved at ulike fraser sier det samme, men ved at det sier det samme på ulik måte, blir meningen tydeligere. ”Elaboration,” eller utdyping skjer ved at bildet for eksempel forankrer det som allerede er formidlet i teksten, eller ved at bildet tolker det som allerede er skrevet. Her er det gjerne motsatt, bildet kommer først, som åpner for flere mulige tolkninger, og verbalteksten ”guider” bildet i ønsket retning. ”Elaboration” kan også knyttes opp mot komposisjonen. Der man har bildet til venstre, kommer det først og verbalteksten i kulepunkter blir en tolkning av bildet. I motsatt tilfelle hvor teksten kommer først, blir bildet mer en gjenfortelling og illustrasjon av det som allerede er sagt.

Når ulike informasjonsbrokker i en tekst er lenket til hverandre, kaller van Leeuwen det for informasjonslenking. Dersom en slik lenking skjer gjennom informasjon som framstår i ulike modaliteter, så er det en mekanisme som bidrar til å skape sammenheng i en multimodal tekst. Videre skiller van Leeuwen mellom sammenstilte og atskilte element i en visuell komposisjon, og hvordan disse virker sammen og hver for seg er en viktig del av hvordan sammensatte tekster formidler mening.

3.9 Oppsummering og veien videre

I dette kapitlet har jeg presentert de mest aktuelle og generelle teoriene som vil være med på å prege analysene i denne oppgava. For å kunne skape en nærhet mellom teori og analyse, har jeg valgt å presentere noe av teorien der den anvendes i analysekapitlene. Det gjør at noen teorier som er mer spesifikke, blir presentert i analysene og ikke i dette kapitlet.

Kapittel 4

Analyse av konteksten

4.1 Konteksten i skolen

Omgivelsene rundt oss er med å påvirke hvordan vi tenker, snakker og handler. Kulturen vi er en del av preger oss, uansett hvem vi er og hvor vi kommer i fra. På samme måte er omgivelsene med å påvirke hvordan elevene tar i mot ulike arbeidsoppgaver og hvordan de utfører dem. Omgivelsene, eller konteksten, er det derfor viktig å belyse for å kunne si noe om hva som påvirker hvordan elevbesvarelsene utformes. Konteksten har både formelle og uformelle, skrevne og uskrevne regler som skal analyseres i dette kapitlet, og inndelingen i kulturkontekst og situasjonskontekst videreføres fra teorikapitlet. Kulturkonteksten er konvensjonene som til en hver tid er gjeldende i en kultur og legger premissene for situasjonskonteksten, men den er ikke i seg selv et forskningsobjekt for lingvister, jamfør Halliday (Halliday 1998: 37). I modellen til Halliday som er presentert i teorikapitlet 3.3, kommer det fram hvordan kulturkonteksten aktualiseres gjennom situasjonskonteksten, og hvordan den realiseres gjennom språkssystemet. Tidligere har jeg definert og avgrenset kulturkonteksten til hovedsakelig å omfatte skolekulturen. Derfor er det nødvendig å gå inn og se hvilke rammer, skrevne og uskrevne, som legger premissene for ulike elevarbeid i skolen. Halliday bruker også skolen for å vise hvordan skillet mellom kultur- og situasjonskonteksten kan komme til uttrykk. Sitatet nedenfor er betegnende for konteksten jeg arbeider med i denne avhandlinga;

”Skolen selv sørger for et godt eksempel som kan kalles et grenseområde mellom situasjonskonteksten og kulturkonteksten. For enhver ”tekst” i skolen – når læreren snakker i klasserommet, når elevene noterer eller skriver et essay, når en leser deler av en lærebok- er det alltid en situasjonskontekst, nemlig skoletimen med det som skal oppnås, forholdet mellom lærer og elev, eller lærebokforfatter og leser ”formen” med spørsmål og svar, forklarende skriving osv. Men disse er i sin tur eksempler på og får sin mening fra skolen som institusjon i kulturen.....Alle disse forholdene utgjør kulturkonteksten, og samlet er de avgjørende for måten teksten tolkes på i situasjonskonteksten (Halliday 1998:115).

Jeg forstår situasjonskonteksten som den konkrete situasjonen i klasserommet hvor elevene får utdelt oppgava, og arbeidsprosessen som fører fram til de endelige elevbesvarelsene.

Aktuell modell

Den teoretiske framstillinga av konteksten bygger på modellen til Halliday som ble introdusert i teorikapitlet (3.3). For å gi en mest mulig detaljert framstilling av konteksten vil jeg ta utgangspunkt i denne modellen som er presentert i ”The notion of context in language education”(Halliday 1999:8). Modellen viser hvordan kulturkontekst, situasjonskontekst, språkssystem og tekst henger sammen. Jeg vil greie ut om de fire hovedkomponentene i figuren og se hvordan kulturkonteksten aktualiseres i situasjonskonteksten. Hvordan situasjonskonteksten realiseres i tekstene, som her er elevbesvarelsene, blir analysert i neste kapittel. Det vertikale aspektet i modellen sier noe om hvordan språket realiserer konteksten.

Språket i elevbesvarelsene vil være et sett av ulike semiotiske ressurser. Ved å ta i bruk programvaren PowerPoint, ligger det til rette for å utnytte potensialet som ligger i verbaltekst, bilder, farger og typografi. På den måten kan flere modaliteter formidle mening, både hver for seg og i det sammensatte uttrykket. De ulike semiotiske ressursene blir språket som elevene bruker for å realisere konteksten.

4.2 Kulturkonteksten

Kulturkonteksten er i denne sammenhengen avgrenset til skolekulturen. Gjennom samtaler med faglærere og elever har jeg prøvd å få et bilde av hva som preger skolekulturen og hvordan det kommer til uttrykk. Skoleåret 2008/2009 er det første året hvor *Kunnskapsløftet* er gjeldende for avgangselevne på videregående skole. Det vil si at både lærere og elever møter fagene og innholdet i dem uten erfaring om hvordan kompetansemålene skal oppfylles. Innholdet i historiefaget skal ikke være mitt fokus i denne oppgava, men det har betydning for hvordan de semiotiske ressursene utnyttes. Med det fokuset blir det nødvendig å ha et lite blikk på hva læreplanen i faget inneholder. Den største forandringen i historiefaget går på det innholdsmessige. Læreplanen av 1997 har hovedfokus på *hva* som skal læres, mens i *Kunnskapsløftet* er det vesentlige *vurdering og kritisk anvendelse* av relevant fagstoff. Informasjonssamfunnet vi er en del av, gir nye forutsetninger for hva man bør lære i skolen og hvordan opplæringen kan foregå. Dette blir det tatt hensyn til i *Kunnskapsløftet* ved at blant annet digitale ferdigheter har blitt en del av læreplanen. Den digitale ferdigheten, som er gjennomgående i alle fag, skal gjenspeiles i kompetansemålene i de forskjellige fagene. I lys av hva læreplanen vektlegger, er det viktig å vite hvordan man skal vurdere og anvende kunnskap, framfor å pugge fakta i dagens samfunn.

En generell oppfatning blant de som arbeider i skolen, er at en reform aldri får tid til å slå rot før det kommer en ny. I Norge har det vært flere skolereformer etter 2.verdenskrig. I 1997 ble det innført en stor og detaljert læreplan, mens *Kunnskapsløftet* i 2005 betegnes som en liten og svært åpen læreplan av mange i skolen. En åpen læreplan forutsetter et omfattende læreplanarbeid på lokalt nivå. Å innarbeide og definere både nytt fagstoff og nye arbeidsmetoder krever mye tid, samtidig som skolen som system må løsrive seg fra tidligere læreplaner og forståelsen av innholdet i dem. Skolekulturen i 2008/2009 bygger på langt mer enn de forutsetningene og rammene som *Kunnskapsløftet* gir. Rutiner som er godt innarbeidet blir ikke automatisk lagt til siden, og det er allment kjent at det ”kjære og kjente” ofte foretrekkes framfor det som er nytt og ukjent. Overgangen mellom to læreplaner innebærer endringer som tar tid, både innholdsmessige og metodiske, og skolekulturen er summen av tradisjoner, formaliteter og generelle oppfatninger. For å kunne analysere kulturkonteksten mer detaljert og systematisk, har jeg videre foretatt en inndeling. De hovedkomponentene som påvirker skolen, har jeg avgrenset og kategorisert under overskriftene; vestlig kultur og historiesyn, *Kunnskapsløftet*, digitale ferdigheter og *Handlingsplan IKT* ved skolen.

4.2.1 Vestlig kultur og historiesyn

Alle som bor i Norge kan mer eller mindre historie som de har lært på grunnskolen, gjennom filmer, museumsbesøk og lignende om både Norge og andre land. På den måten har alle som vokser opp i Norge, fått del i mye av den samme historiekunnskapen, og den vestlige kulturen og historiesynet formes som en del av ”historieoppdragelsen.” Med det vil, mener jeg, historiesynet den enkelte har, være et resultat av den kulturen og historiekunnskapen man har tilegnet seg på ulike arenaer. I tillegg kan foreldre og besteforeldre ha fortalt om familiemedlemmer som har deltatt i viktige historiske hendelser. Man har lest artikler om historie i blader og aviser eller sett historiske dokumentarfilmer på fjernsyn. På ferier og reiser har man dannet seg et bilde av plassen eller landet man besøker. Alt vi opplever og erfarer, er nedfelt i oss og preger oss som mennesker. Når og hvor vi lever er avgjørende for hvilke erfaringer vi gjør oss og er med å skape vår kulturkontekst. De som for eksempel bodde i britiske kolonier under 2. verdenskrig, og som ønsket å frigjøre landet fra kolonimakten, så kanskje Storbritannia som en større fiende enn Nazi-Tyskland, mens de som var direkte angrepet av Tyskland så selvfølgelig på dem som den store trusselen. Elevene som går på vg3 i 2008/2009 er blant de siste som får høre historier fra andre verdenskrig fra primærkilder som har sett og opplevd krigen selv. Noen av elevene har kanskje besteforeldre som levde og kanskje til og med deltok i krigen, og på den måten blir hendelsen både mer personlig og

virkelig. Historiske hendelser som ligger langt tilbake i tid, blir for mange ”bare historie” og de ser ikke hvilken betydning de ulike hendelsene og personene har hatt for egen samtid. Hvordan vi oppfatter vår egen kultur som er med å danne vår identitet og historiesyn, er blant annet uttrykt i historieboka til elevene på vg3. Historiebevisstheten representerer den indre sammenhengen mellom hvordan vi tolker nåtida, forståelsen av fortida og hvilke perspektiver vi har på framtida (Grimnes m.fl. 2008).

Hva vi har lært om fortida, er med å prege hvordan vi tolker nåtida. På den måten er vi med og danne vår egen oppfatning av kulturen vi lever i. Dagens ungdom har andre oppfatninger av hvilke historiske begivenheter og personer som er viktige, enn hva ungdom for femti eller hundre år tilbake hadde.

I elevbesvarelsene er det mange kjente historiske personer som blir presentert. De fleste av de historiske personene har vært viktige for sin egen samtid, men også for framtida. Mange av de har gjort eller betydd noe som har ført til forandring på ett eller annet område. Hvordan de blir presentert varierer og er påvirket av hva slags holdninger elevene har til de historiske personene, som igjen er et resultat av det rådende historiesynet i kulturen. I den videre analysen vil jeg betegne framstillingene av de historiske personene som sympatiske eller usympatiske. I tillegg presenteres den historiske personen relativt objektivt i noen besvarelser. Hvordan de ulike holdningene kommer fram i tekstene, vil bli analysert i de neste kapitlene.

4.2.2 Kunnskapsløftet

Kunnskapsdepartementet står bak og er ansvarlige for alle retningslinjene som alle skoler og ansatte i skolen i Norge plikter å følge i opplæringen. Departementet sier følgende om videregående opplæring for ungdom;

All ungdom mellom 16 og 19 år har rett til videregående opplæring. Elevene kan velge mellom yrkesforberedende eller studieforbereende program.

Gjennom innføring av *Kunnskapsløftet* tar alle klassetrinn i videregående opplæring i bruk nye læreplaner med klare kompetansemål. I læreplanene er det gjennomgående lagt vekt på grunnleggende ferdigheter i å kunne uttrykke seg muntlig og skriftlig, i lesing, i tallforståelse og i å bruke digitale verktøy. Fylkene finansierer videregående opplæring og har store friheter med hensyn til organisering av opplæringen. Læretid i bedrift eller skole er inkludert i de yrkesforberedende programmene (Regjeringen 2009).

Kompetansemålene i *Kunnskapsløftet* er de ytterste, formelle rammene for hvordan innholdet i det enkelte faget skal være. Inn under dette har det enkelte fylket stor frihet til å bestemme hvordan opplæringen skal organiseres. De fem grunnleggende ferdighetene går igjen i alle fag, både for studieforbereende fag og yrkesfag. Gjennom kompetansemålene skal de grunnleggende ferdighetene konkretiseres og realiseres, og på den måten skal alle elever i den videregående skolen bli kjent med og tilegne seg kompetanse i de ulike ferdighetene.

Hensikten med oppgava elevene har fått, er å oppfylle et konkret kompetansemål; ”bruke digitale verktøy til å planlegge, gjennomføre og presentere en problemorientert undersøkelse ut fra egne spørsmål til et historisk materiale” (Utdanningsdirektoratet 2009). Kjernen i kompetansemålet er at aktiviteten handler om et *historisk materiale*. Sitatet sier eksplisitt hvordan dette skal skje; ”bruke digitale verktøy til å planlegge, gjennomføre og presentere”. I kapitlet om mediering under situasjonskonteksten vil jeg komme nærmere inn på hvilke medier og modaliteter elevene bruker for å realisere innholdet i besvarelsene.

4.2.3 Digitale ferdigheter

Av de fem grunnleggende ferdighetene er det *digitale ferdigheter* som er mest relevant når jeg skal se på hvordan rammene for programvaren PowerPoint fungerer sammen med skolens sjangerforventninger. Gjennom kompetansemålene kommer det tydelig fram at ”å kunne bruke digitale verktøy” er langt mer enn å anvende digitale verktøy for å presentere og levere fagstoff. En betydelig kompetanse er å kunne utnytte Internett slik at man finner fram til de rette og gode kildene. Å kunne opparbeide en kritisk evne til å vurdere kildene er sentralt i den digitale ferdigheten;

Å kunne bruke digitale verktøy i historie betyr å utvikle en kildekritisk bevissthet knyttet til bruk av Internett i faglige sammenhenger. Det innebærer å kunne søke etter og vurdere informasjon fra ulike nettsteder og bruke den i egne framstillinger. Ved presentasjon og publisering av eget og felles arbeid vil digitale verktøy være et naturlig hjelpemiddel. Digitale ferdigheter innebærer også å bruke digitale kommunikasjons- og samarbeidsredskaper i samspill med andre (Utdanningsdirektoratet.no).

Innledningsvis er det kildebruk som er tema i den grunnleggende ferdigheten *å kunne bruke digitale ferdigheter*. Med tilgang til Internett har elevene en uutømmelig mengde informasjon

de kan benytte for å finne informasjon om den historiske personen de velger å skrive om. Det er ikke lenger tilgangen til informasjon som begrenser mulighetene slik det var tidligere. Tradisjonelt er det læreboka og skolebiblioteket som har vært de aktuelle kildene. Nå er det vurdering av kildene som må komme i fokus. Kildebruk og kritikk er derfor viktig. Hvilken kompetanse elevene har på dette området, vil være avgjørende for hvordan eller hvor godt de klarer å svare på oppgava. Kildekritikk har vært et tema i historiefaget tidligere også, men med en betydelig bruk av Internett og den informasjonsstrømmen som følger med, er og bør fokuset være langt større i dagens skole⁴. De fleste besvarelsene avslutter med et lysbilde som viser hvilke kilder som er brukt. Det blir ikke henvist til kildene underveis, alt om kilder er samlet på siste lysbilde. Kildehenvisningen sammen med den ferdige besvarelsen skal forklare hvordan kildene har blitt brukt.

KILDER:

- www.snl.no
- www.wikipedia.no (under sterk kritikk)
- <http://www.kulturnett.no/HTML/gjenferdet/side1.jsp>
- <http://www.nrk.no/nyheter/utenriks/1.462208>
- <http://www.nrk.no/nyheter/bakgrunn/5167198.html>
- <http://www.bilsnews.com/content/view/3965/2/>

Læreboka "Tidslinjer 2"



Jakkemerket til NS sin førergarde.
Legg merke til initialene V.O.

(ppb 19:15)

Eksemplet om Quisling ovenfor viser at Internett er kilden som hyppigst er brukt (ppb 19:15). Det er henvist til både norske og utenlandske sider. Læreboka elevene bruker i historiefaget, er også oppført som kilde og viser at Internett ikke er enerådende. Kompetansen elevene innehar til først å finne informasjon for og videre vurdere hva som er relevant i den aktuelle oppgava, vil påvirke resultatet.

⁴ Læreplan fra 1997 uttrykker i generell informasjon, kapittel 1; "bruk av kildekritiske og andre metoder for å innhente kunnskap om fortiden," og i hovedmoment 3d "kunne vurdere historiske framstillinger og bruk av historien spørrende og kritisk." Kildekritikk og digitale verktøy er et tema i læreplanen av 1997, men gjennomsyrrer ikke læreplanen på samme måte som i Kunnskapsløftet (www.ud/historie/fagplan/lareplan).

”Ved presentasjon og publisering av eget og felles arbeid vil digitale verktøy være et naturlig hjelpemiddel” (Utdanningsdirektoratet 2009). Digitale verktøy skal være et naturlig hjelpemiddel. Implisitt ligger det en forutsetning i dette utsagnet om at elevene innehar kompetanse som gjør at det blir naturlig å ta i bruk ulike verktøy for dem. I teorikapitlet understrekes det hvor viktig det er at elevene får bruke og utvikle den kompetansen de har opparbeidet seg utenfor skolen, i skolen. Sitatet fra *Utdanningsdirektoratet* (s 23), viser at bruken av digitale verktøy skal være med å gjøre elevene fortrolige med teknologien og dens muligheter.

Kompetansen elevene skal vise i den aktuelle oppgava, skal formidles gjennom en sammensatt, visuell tekst. Det gjør det nødvendig å bruke digitale hjelpemidler. Hvilke digitale verktøy det fokuseres på blir tydeliggjort og spesifisert i oppgaveteksten og handlingsplanen for IKT som omhandles i neste kapittel.

”Digitale ferdigheter innebærer også å bruke digitale kommunikasjons- og samarbeidsredskaper i samspill med andre”(Utdanningsdirektoratet 2009). Oppgava er individuell, og hver elev skal levere en powerpointpresentasjon. I arbeidsprosessen underveis har de mulighet til å samarbeide og hjelpe hverandre, men utover det er det ikke lagt opp til samarbeid. Den digitale læringsplattformen *Classfrontier* som brukes på skolen, åpner opp for både chatting og samarbeid. Læringsplattformen har funksjoner som gjør det mulig å samarbeide. I tillegg bruker skolen *Classfrontier* til å kommunisere mellom læreren og elevene. De ferdige elevbesvarelsene skal også leveres elektronisk på den digitale læringsplattformen.

Hele sitatet om digitale ferdigheter viser hvordan det nye historiefaget gjennom læreplanen forutsetter bruk av Internett og digitale verktøy. Sitatet viser også behovet for å inneha en god og kritisk evne til å vurdere hvilke kilder som er gode og relevante i den enkelte situasjonen. Jeg har hatt to samtaler med faglærerne i historiefaget på skolen. Et av temaene under samtalene var kildekritikk. Lærerne understreket at elevene har hatt undervisning i kildekritikk og lært at de må sjekke kilder opp mot hverandre. De har også lært hva som kjennetegner gode og dårlige kilder. Siden hovedfokuset mitt ikke er på innholdet i besvarelsene, vil jeg ikke gå videre inn på kilder og kildekritikk i denne avhandlingen.

4.2.4 Handlingsplan – IKT

Ved skolen er det utarbeidet en egen Handlingsplan - IKT som også legger føringer for hvordan lærerne arbeider, både med egen undervisning og hvordan de møter elevene gjennom opplæringen i ”bruk av digitale verktøy.” Handlingsplanen innleder med en visjon som forklarer en nysgjerrighet og utvikling både hos lærere og elever for å være kompetente i en teknologisk verden som er i rask endring.

1. 0 VISJON

xxx er en ledende skole innen pedagogisk bruk av IKT for å skape best mulige læringsresultater.

Med ledende mener vi at vi skal være blant de beste innen pedagogisk bruk av IKT. Det betyr ikke at vi skal være den skolen som bruker det mest, men best.

Utviklingen innen IKT skjer raskt. For å være ledende må vi derfor være nysgjerrige og i en kontinuerlig utviklingsprosess.

Målet er å skape bevisste, trygge og kreative elever og lærere med et bedre læringsresultat for den enkelte (IKT Handlingsplan:2008).

Visjonen sier blant annet at *målet er å skape bevisste, trygge og kreative elever og lærere.* Ved å lese skolens visjon sammen med hva som står om digitale ferdigheter i historiefaget, kan jeg se noen paralleller. Å kunne utvikle en kildekritisk evne er et sentralt punkt i den digitale ferdigheten i faget, og det samsvarer med hva visjonen uttrykker. I læreplanen er formuleringene mer fagspesifikke. Visjonen er mer generell for å kunne favne alle nivå og områder på og i skolen.

Under punkt 2.2 i IKT handlingsplanen er det en framdriftsplan for hva elevene skal lære om ulike digitale verktøy, og bruk av programvaren PowerPoint er ett av flere elementer. Siden både elever og lærere har opplæring i bruk av dette verktøyet, er det naturlig for både lærere og elever å bruke powerpoint i skolen. Programvaren legger opp til å ta i bruk ulike semiotiske ressurser og gjør at tilgangen til å bruke ulike bilder, farger og typografi er veldig god. Oppgava er en hjemmeoppgave, og alle hjelpemidler er tillatt. På den måten har elevene gode muligheter til å innhente relevant informasjon i fra ulike kilder. Totalt blir dette et godt utgangspunkt for å kunne formidle mening gjennom sammensatte tekster.

I punkt 2.5 i handlingsplanen står det uttrykt at det skal avsettes tid til arbeidet med IKT for pedagogisk personale minst en gang i måneden. De ulike emnene som det er avsatt tid til, blir introdusert med interne kurs. Videre må den enkelte lærer levere inn arbeidsoppgaver for å vise oppnådd kompetanse. Denne prosessen gjør at lærerne får en jevnlig oppdatering og påminnelse og er i stadig utvikling. Dette kommer også til uttrykk i visjonen i handlingsplanen. Ved månedlige samlinger hvor IKT er temaet, er fokuset på IKT sterkt på skolen.” Fokuset på metoder og bruk av IKT påvirkes i ganske stor grad av dette blant oss lærere”, sier en av lærerne jeg har hatt samtaler med. Skolen har brukt mye penger og ressurser på å utvikle, utvide og forbedre tilgangen på IKT utstyr. Videre understreker de to faglærerne at dette i flere år har vært et område hvor både lærere og elever ved skolen har vært nysgjerrige på å se nye muligheter, men det har først blitt formalisert og avsatt ressurser i form av tid og penger etter at *Kunnskapsløftet* ble innført.

4.2.5 Oppsummering kulturkontekst

Innføringen av *Kunnskapsløftet* i 2005 har gitt nye fokus og forutsetninger. Skolekulturen har endret seg kraftig etter at *Kunnskapsløftet* ble innført i 2005. *Kunnskapsløftet* har stort fokus på teknologi og IKT. Skolene må igjen bruke betydelige ressurser for å sørge for å ha kompetente lærere. IKT er for noen, både lærere og elever, mer en belastning enn et hjelpemiddel. Kurs og opplæring i IKT skaper trygghet og gjør at de digitale verktøyene blir ”et naturlig hjelpemiddel” først etter at den enkelte har anvendt det en stund. For lærerne er det nødvendig å være trygg på egen bruk før de skal vurdere elevarbeider i de ulike digitale verktøyene. Dette er igjen individuelt siden forkunnskapene og forutsetningene er forskjellige. På den andre siden er det mye i skolekulturen som ikke endrer seg selv om det innføres en ny reform. Kulturen reformeres ikke over natten. Tradisjonelle hjelpemidler og rutiner vil framdeles være viktig, og i visjonen for handlingsplanen er det tydeliggjort at det ikke er et poeng å bruke digitale verktøy mest, men best. Sammen med reformkritikken og innarbeidede arbeidsmåter som er drøftet tidligere, ser jeg skolekulturen som godt innarbeidet og endringer skjer over et lengre tidsperspektiv.

4.3 Situasjonsteksten

Gjennom situasjonsteksten aktualiseres kulturkonteksten.

Enhver situasjonstekst, altså den sammensetningen av felt, relasjon og mediering som har vært med på å skape teksten, er ikke bare et tilfeldig sammensurium av trekk, men en helhet – nærmest en pakke av ting som vanligvis hører sammen i en kultur (Halliday 1998:115).

Situasjonen oppstår ikke tilfeldig, men er et resultat av den kulturen den oppstår i.

Kulturkonteksten er i stor grad med å prege den aktuelle situasjonen som er en del av studieobjektet i denne avhandlingen.

Kunnskapsløftet bør gjenspeiles i den aktuelle oppgaveformuleringen elevene er gitt i historiefaget, og elevene skal erfare læring på ett eller annet nivå gjennom ett eller flere kompetansemål. Elevene skal levere en powerpointbesvarelse, og her ser vi hvordan den grunnleggende ferdigheten ”digitale ferdigheter” synliggjøres. Hvordan elevene skal utvikle digitale ferdigheter slik det kommer fram gjennom de ulike delene av kulturkonteksten jeg fokuserer på, blir realisert og konkretisert i ulike kompetansemål. I kompetansemålet som er relevant her; ”bruke digitale verktøy til å planlegge, gjennomføre og presentere en problemorientert undersøkelse ut fra egne spørsmål til et historisk materiale” (Kunnskapsdepartementet 2006), har digitale ferdigheter fått en sentral plass og definerer hvordan elevene skal planlegge, gjennomføre og presentere fagstoffet. Det er ikke bare sluttresultatet, som her er powerpointbesvarelse, som skal gjenspeile bruk av digitale verktøy, men også prosessen som fører fram til det endelige produktet.

For at elevene skal kunne besvare oppgava på en god måte, er det nødvendig at de jobber grundig i alle fasene i prosessen. Arbeidsprosessen kan man dele i; valg av historisk person, innhenting av informasjon, disponering av oppgava, utvelgelse av modaliteter og formuleringer, og til slutt den endelige utformingen. Elevene har et dokument som heter *Tips og retningslinjer for presentasjon og skriving av en oppgave(2004)* som de bruker tverrfaglig. Dette støttedokumentet har de vært kjent med helt fra de startet i vg1, og det er naturlig for de fleste av elevene å bruke det aktivt når de arbeider med innleveringer og elevpresentasjoner. Her får de mange råd som er knyttet til ren verbaltekst, men det er også retningslinjer for struktur, ordvalg, kildebruk og ikke minst vurdering og karakterkrav. Dokumentet er utarbeidet internt på skolen og ble utarbeidet før *Kunnskapsløftet* ble innført. Sammensatte tekster er ikke et tema i dokumentet, og fraværet av andre semiotiske ressurser er med og fremmer fokuset på verbalteksten som en viktig og meningsbærende modalitet.

Tilretteleggingen for at elevene skal kunne levere en god besvarelse, er ikke tilpasset kravet om mediet som forutsetter en sammensatt tekst. Elevene får veiledning og hjelp gjennom dokumentet *Tips og retningslinjer for presentasjon og skriving av en oppgave*, men dokumentet er rettet mot mer tradisjonell skoletekst. For at elevene skal kunne utnytte de ulike semiotiske ressursene må de ha opplæring. Hvordan bilder plasseres og farger, kontraster og typografi anvendes, vil være med å påvirke både innholdet og hvordan innholdet formidles og mottas.

Individuell kontekst

De ulike temaene som tas opp under kultur- og situasjonskonteksten er med og beskriver hvordan skolekulturen realiseres og kommer til uttrykk i klasserommet. To av klassene har ca 30 elever og en klasse har 12 elever. Klasserommene er fylt av elever som er svært forskjellige, både med tanke på forventninger til læreren og skolen. Oppvekst, tidligere skolegang og andre forhold som er med å forme elevene, gir de ulikt utgangspunkt og ulike forutsetninger. Noen vil gå i gang med en slik oppgave fulle av iver, mens andre ikke forstår hvordan de skal komme i gang. Den enkelte elev møter ulike utfordringer med sine forutsetninger som blir en del av den individuelle konteksten.

For å kunne gi en god oversikt over situasjonskonteksten vil jeg videreføre inndelingen i felt, relasjon og mediering fra teorikapitlet (3.3.2).

4.3.1 Felt

Feltet er definert gjennom oppgaveteksten og den muntlige forklaringen som elevene har fått av faglæreren. De skal levere en selvgående powerpointbesvarelse om en historisk person, en konkret elevbesvarelse. Jeg greier videre ut om oppgaveteksten, måloppnåelse og karakter og til slutt den muntlige formidlingen og forklaringen.

Oppgaveteksten

Elevene fikk utdelt oppgaveteksten på et A4- ark, og gjennom oppgaveteksten er innholdet i kompetansemålet definert av læreren. Tittelen på oppgavearket, "Historisk person," gjør at man umiddelbart forstår at det handler om historiske personer, da det er tittelen på hele arket. Innledningsvis defineres og forklares det med noen nøkkelbegrep som er uthevet og noen er

også i kursiv. Begrepene; *enkeltmennesket, samfunnet, økonomiske, sosial, politiske og kulturelle forholdene*, må derfor være sentrale for hva man skal finne ut noe om. Videre er det to avsnittsoverskrifter som er understreket, handlinger og hendelser. De to overskriftene er også forklart med; *herre over og uforutsigbare, skjær*. I kapittel fem vil dette perspektivet om hva som formidles, bli analysert.

Måloppnåelse og karakter

Den nederste delen av arket består av opplysninger om hva eleven skal gjøre for å besvare oppgava, og på den måten oppnå ønsket karakter. Sist i oppgaveteksten er det tre punkter som helt konkret sier noe om hva elevene skal gjøre. Elevbesvarelsen skal leveres som en selvgående powerpoint på ca tre minutter. Kildehenvisninger trekkes fram som et viktig punkt. Til slutt får elevene tydelig forklart hvor og hvordan besvarelsen skal leveres, i en navngitt mappe i fagrommet på *Classfronter*.

Hvordan og hva som skal gjøres for å besvare oppgava er viktig for elevene. Hvor godt elevene klarer å svare på oppgava, viser hvor høy grad av måloppnåelse de har.

Grovinnndeling av måloppnåelse kan man dele inn i under middels, middels og over middels. Opplæringslova paragraf 3-8 viser sammenhengen mellom måloppnåelse og tallkarakter;

§ 3-8. Karakterar i fag

Det skal nyttast talkarakterar på ein skala frå 1-6. Berre heile talkarakterar skal nyttast.

Dei enkelte karaktergradane har dette innhaldet:

- a) Karakteren 1 uttrykkjer at eleven har svært låg kompetanse i faget.
- b) Karakteren 2 uttrykkjer at eleven har låg kompetanse i faget.
- c) Karakteren 3 uttrykkjer at eleven har nokså god kompetanse i faget.
- d) Karakteren 4 uttrykkjer at eleven har god kompetanse i faget.
- e) Karakteren 5 uttrykkjer at eleven har mykje god kompetanse i faget.
- f) Karakteren 6 uttrykkjer at eleven har framifrå kompetanse i faget.

0 Endra ved forskrift 9 juli 2007 nr. 884 (i kraft 1 aug 2007).

(Lovdata 2009).

Måloppnåelsen eller grad av kompetanse er i seg selv ikke hovedfokus hos elevene, men karakteren som gjenspeiler måloppnåelsen, uten at elevene nødvendigvis tenker så grundig på denne sammenhengen, er viktig.

Oppgaveteksten:

Historiske personer

Når vi skal forsøke å forstå et menneske fra fortida, må vi naturligvis studere tilgjengelige opplysninger om det *enkeltmennesket* det er snakk om. Men vi trenger også opplysninger om det *samfunnet* mennesket levde i. For å forstå motivene for noe et menneske har gjort, vil vi vite mest mulig om de **økonomiske, sosiale, politiske og kulturelle forholdene** som omga personen.

Handlinger: herre over

- Et menneske blir studert ut fra hva det har **sagt, skrevet og gjort**. Til sammen kan vi kalle dette menneskets *handling*.
- Hvilke **motiver** ligger bak, og i hvilken grad er handlingen er **tilsiktet**.
- Hvilke handlinger har et menneske **valgt selv**, og hvilke er et resultat av at mennesket bare har gjort det som var **forventet** - uten å tenke så mye over at det hadde vært mulig å gjøre noe annet?

Hendelser: uforutsigbare, skjer

Et menneske blir også berørt av *hendelser*. Det kan for eksempel være en lotterigevinst, en ulykke eller en krig.

1. samle opplysninger om ytre trekk ved personen som fødselsdato, dødsdato, utseende, yrker, giftermål, bosteder, sosial og kulturell bakgrunn.
2. kartlegge personens indre karaktertrekk, livsholdninger og tilknytninger til andre mennesker i den grad det er mulig.
3. Kilder om historiske personer kan for eksempel være gjenstander som personen har eid eller lagd, dagbøker, biografier, fotografier, film, malerier, lydopptak, andres skriftlige eller muntlige fortellinger om personen, brev, kirkebøker, folketellinger, opplysninger om inntekter og formue
4. fra ligningsmyndigheter eller banker, eiendomsregistre eller legejournaler.
5. Når vi har kartlagt de ytre begivenhetene i livsløpet til en person, så kan det vanskeligste arbeidet begynne. Det består i å **forklare** det.

Oppgave:

-En PP på ca. 3 min

-Oppgi kilder – hele adressen!!

-Legg i Elevmappe i Fronter innen fredag 31/10 (uke 44)

Muntlig formidling og forklaring

Det var nødvendig med en samtale med de to faglærerne i nyere historie for å kartlegge hva som preget situasjonen da elevene fikk utdelt oppgava. Det som kom fram under samtalen kan sammenfattes i to punkter;

1. Elevene skjønnte ikke ut i fra oppgaveteksten hva de skulle gjøre og lærerne måtte forklare hva som var den egentlige oppgava.

Faglærerne forklarer dette med at strukturen på oppgavearket ikke var konkret nok. Definerings og avgrensning av kompetansemålet øverst på arket skulle være en hjelp, men forvirret elevene mer enn hva det var klargjørende. Hovedårsaken skyldes nok at oppgavearket mangler noen titler som sier hva som kommer, og elevene forstod ikke hvordan oppgavearket var inndelt. Kompetansemålet som faglærerne har formidlet til elevene muntlig, burde også ha vært uttrykt skriftlig på oppgavearket i følge faglærerne. Ved at det hadde vært plassert før forklaringen, ville elevene ha forstått hva som ble forklart og hvor utgangspunktet for definerings og avgrensningene kom i fra. Slik som de ulike delene av oppgava framstår på oppgavearket er det løsrevet fra sammenhengen, og begge faglærerne hadde stor forståelse for at elevene syntes oppgava var komplisert før de fikk muntlige presiseringer og forklaringer.

2. Lærerne vektla viktigheten av å bruke fullstendige setninger siden powerpointbesvarelsene ikke skal kombineres med muntlig framlegg, men være selvgående og selvforklarende.

Under utdelingen og den muntlige forklaringen ble det satt fokus på at hele besvarelsen skal belyse de aktuelle punktene alene. Lærerne snakket derfor om viktigheten av at det ble brukt hele setninger, og ikke bare stikkord. Fokuseringen på hvordan verbalteksten skal struktureres satte stor fokus på verbalteksten og ikke det sammensatte uttrykket.

4.3.2 Relasjon

De sosiale forbindelsene mellom aktørene i konteksten skal behandles under relasjonsvariabelen. I en bestemt situasjonstekst har ulike deltakerne forskjellige roller, og forholdet mellom aktørene bestemmes av hvor formell kommunikasjonen er. En uformell samtale over middagsbordet, gir deltakerne helt andre relasjoner enn for eksempel relasjonen mellom arbeidssøker og en potensiell arbeidsgiver i en formalisert skriftlig søknad. I denne situasjonskonteksten er aktørene elever og lærere som er underlagt en rekke normer som

kommer til uttrykk i skolereglement og offentlige lover. Rammene og paragrafene gir en formell og institusjonalisert setting, men det er ikke hele bildet av relasjonen mellom elev og lærer. Relasjonen mellom elev og lærer i klasserommet er knyttet opp til en rekke forventninger, både hos elevene og læreren. Noen elever har god kjemi med læreren. Elevene som har et godt forhold til læreren vil oppfatte beskjedene, både muntlige og skriftlige, på en annen måte enn de som ikke har et så godt forhold til læreren. Personlighet, kjemi, oppfatning av fag som knyttes til faglæreren, kontakt utenfor klasserommet og forventninger mellom elev og lærer, er noen faktorer som er med å avgjøre om den uformelle kontakten er god eller dårlig.

I første del av prosessen er læreren den aktive aktøren i form av at oppgava blir gitt av læreren som videre forklarer muntlig hva som kreves av eleven. Forholdet mellom elev – lærer vil nødvendigvis variere fra elev til elev, men læreren sitter med et overordnet ansvar for at elevene oppfatter hva som skal gjøres, og at de også får den nødvendige oppfølgingen for å kunne utføre den gitte oppgava. I denne delen av prosessen tilbyr læreren informasjon og råd. Elevene mottar informasjon og råd, skriftlig og muntlig, og de kan velge mellom å forkaste rådene eller innrette seg etter dem.

I selve utarbeidningen av oppgava hvor elevene skal lage en powerpointbesvarelse er rollene annerledes. Det er elevene som skal prestere noe fordi læreren krever og forventer det. Dette maktforholdet er helt avgjørende og er med og former hvordan oppgavesvaret blir. Under feltet kommer det fram at i tillegg til oppgaveteksten, har læreren formidlet muntlig hva som skal ha hovedtyngden. Elevene som ønsker å levere en oppgave som er i samsvar med de forventningene som læreren implisitt formidler gjennom sin muntlige forklaring, vil tilpasse innholdet deretter. I hvor stor grad eleven følger opp den muntlige informasjonen vil være med å si noe om forholdet mellom elev og lærer.

4.3.3 Mediering

Kompetansemålet forutsetter bruk av digitale verktøy som bestemmer og avgrenser hvordan oppgava skal løses. Oppgaveteksten sier tydelig at det skal leveres en powerpointbesvarelse, kanalen for hvordan måloppnåelse skal vises er satt og definert. I tillegg skal den være selvgående og selvforklarende. Det vil si at man utelukker muntlige suppleringer, det som skal formidles skal i sin helhet komme fram gjennom elevbesvarelsen. Når oppgava skal

leveres, skal det gjøres på læringsplattformen *Classfront*, noe som gjør at det ikke er nødvendig med noe muntlig kontakt mellom avsender og mottaker.

Powerpoint er et officeverktøy som brukes i mange sammenhenger for å presentere nytt stoff. Slike presentasjoner kombineres gjerne med muntlige tilføyelser, eller omvendt, et muntlig foredrag har en powerpoint som er med å underbygge det muntlige. Her skal powerpointbesvarelsen kunne besvare oppgava alene, og det gir litt andre forutsetninger. Bruk av fullstendige setninger gjør at verbalspråket må få stor plass. Ved at lærerne har tydeliggjort dette under den muntlige forklaringen (se 4.3.1), kan elevene ha oppfattet det som om verbalspråket har en høyere status i meningsformidlingen enn andre semiotiske ressurser. Uten å nevne andre modaliteter og hva som er viktig å fokusere på med dem, kommer de i bakgrunnen for hva som ser ut til å være vesentlig. Dokumentet *Tips og retningslinjer for presentasjon og skriving av en oppgave(2004)*, sammen med den muntlige formidlingen, forsterker verbaltekstens posisjon. Dette er i samsvar med funn som Løvland refererer til i sin avhandling;

Eg fann stor variasjon i korleis lærarane og den skolekulturen dei representerer, legg til rette for utvikling av multimodal tekstkompetanse. Eg opplevde gjennomgåande stor velvilje for multimodal meningsskapning i skolekulturen, men større variasjon i korleis ei slik velvilje kom praktisk til uttrykk (Løvland 2007:97).

Velvilje er ikke nok i seg selv for at elevene aktivt skal ta i bruk og utnytte ulike modaliteter. De trenger veiledning og råd om hvordan de kan utnytte potensialet i de ulike modalitetene og samspillet mellom dem.

Utover setningsnivå er det ikke grammatisk sammenheng i språket, det bindes sammen av kulepunkter som er mye brukt i powerpoint. Hvordan de ulike elementene på et lysbilde blir synlig for leseren, varierer med bruk av verktøy som preger utformingen av teksten. Alle punktene på et lysbilde kan vises samtidig, eller ett og ett punkt kan komme inn på ulike måter.

Powerpointbesvarelsene skal ikke vises for et større publikum, men vurderes av faglærer som ser besvarelsene på en liten pc-skjerm. Powerpoint er noe som vanligvis kjøres i større forsamlingsrom hvor man bruker projektor og formatet blir mange ganger større. Skjermen kan i

dette tilfellet være med å begrense formidlingen av innholdet i de ulike semiotiske ressursene. I tillegg til liten pc-skjerm er powerpointpresentasjonene tidsinnstilte og man kan i utgangspunktet ikke bruke så lang tid man ønsker til å se, lese og vurdere de enkelte lysbildene.

Andre semiotiske ressurser som tas i bruk er bilder, illustrasjoner, farger, komposisjon, rytme med mer som vil bli analysert nøye under kapitlet om multimodalitet.

4.3.4 Oppsummering situasjonskontekst

Summen av felt, relasjon og mediering skaper til sammen den aktuelle situasjonskonteksten som tekstene skapes i. Det er viktig å kunne definere felt, relasjon og mediering hver for seg. Elevantekstene er laget som en powerpoint som skal handle om en historisk person. Faglæreren skal vurdere helheten og se om det er i samsvar med den gitte oppgava. Ved at eleven har gjennomført og levert en powerpointbesvarelse, har de realisert situasjonskonteksten, de har utført oppgava innenfor de gitte rammene i dette tilfellet.

Kapittel 5

Hva handler presentasjonene om? Ideasjonell mening i presentasjonene.

5.1 Digitale medier – tydeligere mening?

I den første delen av problemstillingen stiller jeg spørsmålet; ”Hva slags ideasjonell mening formidler elevene gjennom den sammensatte teksten?” Elevene skal levere en besvarelse som handler om en historisk person. Gjennom powerpointbesvarelsen skal de belyse hva vedkommende er kjent for og har betydd for samtiden og for videre utvikling av ulike samfunnsområder;

”Samle opplysninger om ytre trekk ved personen som fødselsdato, dødsdato, utseende, yrker, giftermål, bosteder, sosial og kulturell bakgrunn. Kartlegge personens indre karaktertrekk, livsholdninger og tilknytninger til andre mennesker i den grad det er mulig. .. Når vi har kartlagt de ytre begivenhetene i livsløpet til en person, så kan det vanskeligste arbeidet begynne. Det består i å **forklare** det” (Oppgaveteksten, jamfør 4.3.1).

Utdraget fra oppgaveteksten tilsier at viktige handlinger og hendelser må trekkes fram, i tillegg til at ulike forhold som berører personen på en eller annen måte, må belyses. Prosesser er med andre ord viktig;

Man kan si at deltakere og omstendigheter hviler på eller er avhengige av prosesser som handlinger, hendelser, følelser og tilstander. ... De forskjellige prosessene representerer forskjellige deler av verden. De materielle prosessene representerer den fysiske verden, de relasjonelle prosessene representerer de abstrakte relasjoners verden, mens de mentale prosessene representerer bevissthetsverdenen (Maagerø 1998:40-41).

Deltakerne og omstendighetene har en nær sammenheng med prosessene, og de ulike prosessene representerer ulike nivå eller deler av verdenen.

I teorikapitlet er de tre aspektene å formidle mening på i følge Halliday, belyst (3.6). I en fagoppgave er det naturlig at det er den ideasjonelle metafunksjonen som vil være

framtreddende, og det er også her fokuset mitt vil være. Hvordan klarer elevene gjennom det sammensatte bildet å formidle hvilke handlinger og hendelser som har preget livet til den valgte historiske personen? Det er de erfaringsbaserte meningene som skal belyses, og for å gjøre dette vil jeg trekke fram ulike modaliteter som formidler en erfaringsbasert, ideasjonell mening. Det er også nødvendig og viktig å se hvordan det sammensatte uttrykket formidler og besvarer det oppgava spør om. Jeg vil også se om affordansen i de ulike modalitetene utnyttes. Er bruk av programvaren PowerPoint med på å fremme mening, eller får teknologien så stort fokus i seg selv at det overskygger for innholdet?

5.2 Hva formidler verbalteksten?

I kapitlet hvor de ulike modalitetene analyseres (6.2), poengteres det hvor vesentlig verbalteksten er i powerpointbesvarelsene, og gjennomgangen av de ulike strukturene som verbalteksten er en del av, er med å understreke dette. Hvilken funksjon de ulike modalitetene har i det sammensatte uttrykket er vesentlig, siden presentasjonen totalt skal være et svar som er i tråd med hva oppgaveteksten spør om. Erfaringer og lærdom som elevene tilegner seg gjennom arbeidet med en slik oppgave, skal formidles til mottakeren som her er faglæreren. Erfaringene de gjør seg om den historiske personen de har valgt må derfor komme til uttrykk gjennom de ulike modalitetene de tar i bruk i det sammensatte uttrykket. Verbalspråket er organisert slik at erfaringene kan formidles gjennom lingvistiske strukturer. Hvilke prosesser, handlinger og hendelser, som er gjennomført av bestemte deltakere i gitte omgivelser, kommer til uttrykk i de lingvistiske strukturene. Prosessene som det skal fokuseres på i besvarelsene, er beskrevet nøye. Hva deltakerne (her den historiske personen) har sagt, skrevet og gjort er vesentlig. Motivet sier noe om det bakenforliggende, altså omstendighetene. Hendelser som er mindre kontrollerbare er også en prosess som kan komme fram.

Gjennom prosessene skinner det gjennom om elevene har sympatiske eller usympatiske holdninger til den historiske personen de skriver om. Materialet viser at elevene har valgt å skrive om personer som er relevante ut fra et vestlig perspektiv, og man kan trekke ut noen typiske vestlige verdier. De har antakelig vært med på å styre valget av hvem elevene velger å skrive om. Ghandi, Rosa Parks, Nelson Mandela, Martin Luther King Jr., Oscar Shindler og Gro Harlem Brundtland er gode eksempler på personer som gjennom blant annet verbalspråket presenteres på en sympatisk måte. På den andre siden har vi historiske personer som Hitler, Stalin og Mao som man får et mindre sympatisk bilde av gjennom

presentasjonene. Hvordan de presenteres blir tydeliggjort gjennom blant annet hva som vektlegges og ordvalg. Noen besvarelser er mer objektive i framstillingene. Det kan skyldes at elevene mener de ikke har hatt en vesentlig betydning. Dette igjen henger sammen med det historiesynet som følger kulturen vår (4.2.1). Historiesyn og vestlige verdier er med å forme hva vi mener er positivt og negativt. Verbalteksten framstiller personene på en sympatisk eller usympatisk måte, i tråd med hva som betegnes som positive eller negative egenskaper og hendelser i kulturen vår.

Ordvalg og bruk av verdiladde ord er et virkemiddel som benyttes i svært ulike sjangre, og man kan si at det er sjangeruavhengig. En presentasjon som illustrerer dette handler om Napoleon. Han er en kjent historisk person, men dagens elever ser antakelig ikke sammenhenger med hva han har gjort som har hatt og har betydning for samtida vår. Framstillingen blir derfor objektiv og er krydret med få eller ingen verdiladde ord;

”Napoleon gjorde lyn karriere i den franske hæren etter at revolusjonen brøt ut. Som bare 27 år gammel var han Øverstkommanderende for Italiaarmeen og noen år senere førstekonsul og Keiser af Frankrike”(ppb 53:4).

Sitatet formidler fakta, og det er vanskelig å kunne lese mellom linjene hva eleven som har laget presentasjonen, mener om Napoleon.

De som framstilles på en tydelig sympatisk eller usympatisk måte er personer som har levd inn i det 20. århundret. Hva de har gjort kan sees i dagens samfunn på områder som for eksempel likestilling og den vestlige holdningen til diktatur. Det kan være lettere å se hvilke endringer som har kommet i kjølevannet av hva de har utført og betydd, i motsetning til for eksempel Napoleon. Ikke alle kjenner historien godt nok til å se hvilken betydning og forskjell han utgjorde og gjør.

Hvordan de forskjellige personene presenteres henger sammen med historiesynet. Verdiladde ord er med på å forme det synet eleven har, eller har fått i gjennom kulturen, og de videreformidler det gjennom sine valg til leseren. Slik kan det gi inntrykk av å være en generell oppfatning. Holdninger og historiesyn som kommer fram gjennom disse valgene, må sees i lys av den kulturen vi er en del av, som igjen er formet gjennom den historien vi har her i Vesten.

En Sterk Kvinne

- o *Eva Perón var en dame med engasjement, godhet og iver, hun visste hva hun ville og turte å kjempe for det som hun mente var rett*
- o *For Juan Perón var hun en styrke og stor hjelp, han hadde aldri klart seg så bra uten sin folkekjære Eva.*
- o *Eva kjempet for at alle skulle ha frihet og rettferdighet. Spesielt brant hun for å hjelpe de fattige, ettersom hun selv også stammet fra den lavere klassen.*



(ppb 20:7)

I presentasjonen om Eva Perón (ppb20), innledes lysbildene med titlene ”En Sterk Kvinne” (ppb 20:7), og ”En godt likt dame” (ppb 20:8). Ved bruk av positivt ladde adjektiv males det er sympatisk bilde av Eva Perón allerede ved første øyekast. Positivt ladde ord i titlene som framheves med større skrifttype gjør at dette blir blikkfang, og holdningen til Eva Perón er nærmest bestemt før vi begynner å lese hovedinnholdet i verbalteksten.

En av titlene i presentasjonen av Martin Luther King Jr.(ppb 50:8) er ”Frihetskjemperen.” Det positivt ladde ordet forklarer holdningen eleven har til den historiske personen, i tillegg til at det gir leseren forventning om at det kommer noe positivt om denne personen videre på lysbildet. Eleven som har laget presentasjonen kan på den måten være med å styre hvilke forventninger leseren skal ha videre i lesningen.

Ved å bruke verdiladde ord er også kulepunktene med på å skape sympati eller antipati. I beskrivelsen av Florence Nightingale kommer en god inderlighet fram; ”følte en indre trang til større oppgaver enn det familien tilbød henne”(ppb22:4). ”Følte en indre trang” kan tolkes som om hun nærmest hadde et kall til ”å redde verden”. På samme måten presenteres Franklin D Roosevelt som en som gir alt for landet sitt, selv om forutsetningene ikke er på hans side; ”virkelig en president som ønsket det beste for landet sitt, men som mistet fokus grunnet sykdom i hans siste periode” (ppb23:10). ”Virkelig ønsket det beste,” gir et bilde av en mann som gjorde sitt ytterste for fedrelandet helt til alderdommen innhentet han.

På den andre siden ser vi hvordan personer presenteres på en negativ måte gjennom ordvalg og formuleringer. Benito Mussolini er et eksempel på en negativ eller usympatisk framstilling; "...men ble nok etter hvert blendet av sin motstand mot demokratiene, og av sitt ønske om å utvide sitt territorium"(ppb13:8). Motstand mot demokrati er en egenskap som ikke blir godt mottatt i et samfunn hvor demokrati er en selvsagt styringsform. Videre er bruk av "territorium" negativt ladet ved at det skaper et bilde av en egosentrisk og grisk mann som ville sitt eget beste ved å skaffe seg mest mulig.

I en av presentasjonene av Hitler (ppb7:4) er tittelen på det ene lysbildet "Hitler – diktatoren." En person som kobles til begrepet diktator, gir ikke en positiv eller sympatisk oppfatning av vedkommende. Martin Luther King Jr. er beskrevet ovenfor med positivt fortegn. På samme måte, men med negativt fortegn, vil leseren forvente at det kommer noe som beskriver hvordan Hitler var som diktator og hva han utførte. I tillegg er det viktig å trekke inn det framtrepende synet på demokrati i vår kultur som en positiv organisering av samfunnet, framfor diktatur.

Hva den enkelte eleven ønsker å fokusere på, er med på å styre inntrykket vi får av en historisk person. Det er tydelig at de svake, eller negative sidene hos personer elevene ikke har stor sympati for, trekkes fram; "Han var dårlig til å lytte til hva andre sa, men veldig glad i å prate selv"(ppb 31:5), og "Han ville få Tyskland til å bli en stormakt. Dette målet hadde han ved siden av å utrydde jødene som han mente ikke var verd noe."(ppb 31:6). Egenskaper som man ikke definerer som positive, er sentrale i beskrivelsene av Hitler og er med å forme leserens inntrykk av ham. I en presentasjon av Mao kommer privatlivet hans i fokus og får en svært negativ omtale; "Kjent for sin store seksuallyst" "Hadde svært dårlig hygiene" "...hevdet han vasket seg i kvinnens kropp.."(ppb 47:6). En historisk person som mange har presentert i denne oppgava, Nelson Mandela, får svært lite fokus rettet mot at han har vært gift tre ganger. I seg selv trenger ikke det være en opplysning som gir Mandela et negativt omdømme. Mitt poeng er at informasjon om Mandelas privatliv er skåret ned til det minimale. Ved å granske den enkeltes privatliv vil man kunne finne negative hendelser og trekk hos de fleste, men der hvor elevene ønsker en positiv og sympatisk presentasjon, er privatlivet utelukket. Eksemplet viser at hvis man ønsker, *kan* man fokusere på negative sider ved en person, og i motsatt tilfelle fokusere på det positive.

For å skape nærhet til den historiske personen kan man bruke sitat slik at det gir innrykk av at innholdet og budskapet kommer ”direkte” fra den historiske personen og ikke er fortolket av eleven som har laget presentasjonen. Flere av titlene i presentasjonen av Martin Luther King Jr. (ppb 50) skiller seg ut ved at de er sitat som; ” I have a dream” (ppb 50:3) og “FAITH IS TAKING THE FIRST STEP, EVEN WHEN YOU DON'T SEE THE WHOLE STAIRCASE”(ppb 50:5). Sitatene skaper en nærere relasjon til personen Martin Luther King jr. Selv om sitatet er plukket ut av eleven, tatt ut av sin sammenheng og tillagt en tolkning og ny kontekst, oppleves det for leseren som mer troverdig og objektivt.

For å kunne forklare hvordan den historiske personen har utpekt seg til å være viktig, må elevene trekke fram hendelser og/eller handlinger som underbygger det forutinntatte inntrykket leseren antakelig allerede har. Oppgaveteksten formidler tydelig at handlinger og hendelser er viktige komponenter i hva elevene skal ha med i besvarelsene sine (4.3.1). Prosessene som det skal fokuseres på i besvarelsene, er beskrevet nøye. Hva deltakerne (her den historiske personen) har sagt, skrevet og gjort er vesentlig. Motivet sier noe om det bakenforliggende, altså omstendighetene. Hendelser som er mindre kontrollerbare er også en prosess som kan komme fram.

Bussturen

- Hendelsen som Rosa Parks er mest kjent for hendte i Montgomery, Alabama, sent på kvelden, 1. desember 1955. Parks gikk ombord på en buss og satt seg ned i den «svarte» avdelingen. Etter hvert kom flere passasjerer på. En hvit mann fikk ikke sitteplass, så dermed beordret sjåføren Parks til å forlate sete hennes, til fordel for den hvite mannen, men hun nektet å flytte seg, for hun var lei av å bli skjelt ut hele tiden. Til slutt kom politiet til bussen, og satt henne i fengsel. Det ble betalt kausjon mot å få henne ut av fengselet, men hun måtte også betale 14 dollar i bot.



(ppb 2:5)

Et eksempel på mindre kontrollerbare hendelser er bussepisoden med Rosa Parks (ppb 2:5) som skjedde impulsivt, men som fikk stor betydning med tanke på avsløringen av rasediskrimineringen i USA. Hendelsen beskrives gjennom både verbaltekst og illustreres med et bilde. Hendelsen blir en viktig igangsetter for videre handlinger som gjorde Rosa

Parks kjent for det viktige arbeidet hun utførte, og ved hjelp av dette eksemplet får eleven beskrevet prosessen på en presis og tydelig måte.

For å beskrive hendelsen med ord, har eleven brukt sammenhengende tekst. Dette kan være med på å forklare at prosesser kan være vanskelig å formidle gjennom tekst som er organisert som punkter og blir usammenhengende tekst.

Selv om det er mange eksempler på at elevene har valgt mer sammenhengende tekst enn hva det digitale mediets rammer legger opp til, er det også eksempler på mer fragmentert tekst som beskriver tilsvarende prosesser.

Oppramsingen av punktene må sees i sammenheng med den oppgava som skal besvares. Isolert sett ser det ut som vilkårlige punkter som er satt opp, men i lys av oppgaveteksten gir det en bedre mening. Oppgaveteksten sier at de både skal se på viktige hendelser og betydning i nåtiden. Ved å se punktene på powerpointbesvarelsene sammen med oppgaveteksten, ser man en tydelig disposisjon av det ideasjonelle innholdet i besvarelsene. Utdrag av kulepunktene i besvarelsen om Anne Frank (ppb 12) viser dette godt; ”Hennes hele navn var Annelies Marie «Anne» Frank Hun var en tysk-jødisk jente som sammen med familien gjemte seg i Amsterdam under den andre verdenskrig da Tyskland okkuperte Nederland”(ppb 12:1). Sitatet presenterer hvem Anne Frank er, hvem som er aktuelle deltakere, familien, og hvilke omstendigheter de levde under. Dette blir så utgangspunktet for at hun ble berømt gjennom det hun skrev mens de gjemte seg. Videre spesifiseres det hvor de gjemte seg; ”Familien Frank hadde et gjemmed, det lå i Prinsensgracht 263 i Amsterdam”(ppb 12:2). De konkrete opplysningene er med å skape troverdighet til at dette er ”virkelig”. ”Anne døde veldig ung i konsentrasjonsleiren Bergen-Belsen, Tyskland mars 1945”(ppb 12:3).

Konsekvensene av de umenneskelige omstendighetene de levde under formidles tidlig i presentasjonen, og videre går presentasjonen tilbake for å forklare *hva hun gjorde* som har gjort henne så kjent; ”Anne Frank har blitt en verdens kjent jente, dette skyldes dagboken hun skrev under 2.verdenskrig”(ppb 12:4).

Mot slutten av presentasjonen formidler verbalteksten hvor viktig det hun gjorde har vært for å videreformidle det som skjedde under 2.verdenskrig;

”Det er bra at hun ”handlet” som hun gjorde, at hun skrev ned tanker og følelser. Det at hun skrev såpass mye i boken, viser at hun var glad i boken, og brukte den som en slags ”tenkeboks”. Hadde ikke Anne fått den dagboken hadde det vært mye av historien fra krigen som hadde blitt utelatt. Hun har lært oss som lever i den ”nye” verden, hva som skjedde, og hva som er blitt gjort før i historien.” (ppb 12:9).

Formidling av erfaringsbaserte fenomener som handlinger og hendelser gir leseren en forestilling om hvem den historiske personen var og hvilken betydning vedkommende har hatt for sin samtid og har i nåtiden. Den ideasjonelle metafunksjonen som ”setningen som representasjon” er med andre ord svært sentral i verbalteksten i powerpointbesvarelsene. Presentasjonen av Anne Frank har ulik grad av tekstbinding utover setningsnivå. Innledningsvis, hvor fakta skal formidles og plasseres, er det hyppigere bruk av korte kulepunkter enn lenger ut i presentasjonen. Når eleven skal forklare mer inngående hva Anne Frank gjorde og tenkte, altså å beskrive prosessen, består kulepunktene av flere setninger. Det er en tydelig tendens at det er behov for tradisjonell, sammenhengende tekst for å forklare prosessene inngående. Konkret informasjon om de historiske personene blir formidlet gjennom punktvis oppramsing av fakta som sier noe om hvem personen er og hva vedkommende har gjort og hatt betydning for. Hvem som er knyttet opp til den historiske personen, viser hvem som er deltakere i de sammensatte uttrykkene, i tillegg til den historiske personen som er hoveddeltakeren. Omstendighetene er med å si i hvilket samfunn og under hvilke forutsetninger den historiske personen har levd og utført sine handlinger som har vært av mer eller mindre betydning. ”Setningen spiller en sentral rolle her fordi den har integrert i seg et generelt prinsipp for å konstruere erfaringer, nemlig det prinsippet at virkeligheten er bygd opp av prosesser”(Maagerø 1998: 38). Sitatet bekrefter at verbaltekst er godt egnet til å formidle erfaringer. Dette kommer også tydelig fram i analysene av konteksten i denne oppgava (4.3).

Funnene i materialet som er utgangspunkt for mine analyser, viser at verbalteksten er svært sentral i besvarelsene. Elevene har tydelig, både gjennom eksplisitte utsagn og gjennom de valgene de har gjort under utarbeidelsen av powerpointbesvarelsene, formidlet hovedinnholdet gjennom verbaltekst. Hovedformidlingen skjer gjennom setninger som er organisert i kulepunkter, men innholdet er også farget av tradisjonelle virkemidler og ordvalg.

5.3 Hva formidler de visuelle elementene?

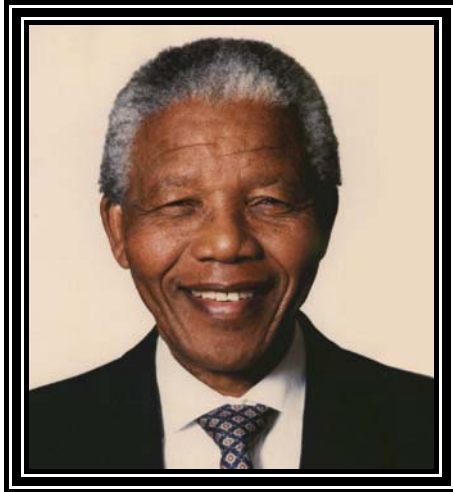
De ulike presentasjonene har med forskjellige bilder av den historiske personen alene og sammen med andre. Elevene bruker også illustrasjoner, farger og typografi for å fremme og tydeliggjøre den meningen som hovedsakelig kommer fram gjennom verbalteksten. Alle presentasjonene har med portretter av den historiske personen de presenterer. For å kunne se hvordan de ulike personene presenteres vil jeg med utgangspunkt i historiesynet som drøftes under kontekstkapitlet(4.2.1) videreføre begrepene sympatiske, usympatiske og nøytrale presentasjoner. Bildene utgjør en vesentlig del av presentasjonene, og betydningen av den historiske personen kommer fram gjennom dem på ulike måter. De formidler både fenomener om personene og relasjoner de har til andre, gjerne kjente, viktige personer. Visuelle framstillinger skaper umiddelbart et inntrykk av hva innholdet er, og de kan være viktige formidlere av mening i en tidsinnstilt powerpoint som skal vare i kun tre minutter.

5.3.1 Bilder

Den ideasjonelle meninga i bilder kan på samme måte, som i verbalspråket, deles inn i prosesser, deltakere og omgivelser. I materialet jeg jobber med er det deltakerne som er i fokus på bildene, men omgivelsene blir også tydelige og viktige i noen av presentasjonene. Mange av bildene er portrett med nøytral bakgrunn og har kun en deltaker, den historiske personen.

Sympatiske presentasjoner

For å skape et godt inntrykk av den historiske personen er det viktig å skape et godt blikkfang som gjør førsteinntrykket positivt. Flere av besvarelsene har brukt portrett av den historiske personen for å gjøre dette. Portrettet av Mandela (ppb 54:1) viser en hyggelig, blid og sympatisk mann, og flere av presentasjonene har tilsvarende bilder på det første lysbildet. Blikket er vendt mot kameraet, og leseren får på den måten ”kontakt” med personen på bildet. Bakgrunnen er lys og helt nøytral, og i samsvar med den visuelle grammatikken til Kress og van Leeuwen, er det dermed kun en deltaker på bildet, hele fokuset er rettet mot Nelson Mandela.



(ppb 54:1)

Bilder som i tillegg til den historiske personen, har med en bakgrunn, formidler en mer utvidet mening enn portrettene med nøytral bakgrunn. De fleste av portrettene i elevbesvarelsene har en bakgrunn som sier noe om omgivelsene i tillegg til den historiske personen som er i fokus. I bildet nedenfor (ppb 10:1) er Al Gore hoveddeltakeren, og til sammen danner det amerikanske flagget til venstre for Al Gore og en bokhylle til høyre, omgivelsene for portrettet. Al Gore dominerer bildet, og rollen han har som president kommer godt fram ved at det amerikanske flagget er en del av bakgrunnen. Det er hva Kress og van Leeuwen kaller symbolske prosesser (referanse).



(ppb 10:1)

Forholdet mellom Al Gore og flagget kan framheve ulike perspektiv. Han kan sees på som representanten for USA eller "han har hele USA bak seg." Troverdigheten i bildet øker med bakgrunnen som er med å understreke omgivelsene. Bokhyllen kan representere kontor, leder og også Det Hvide Hus. Klærne som hoveddeltakeren, Al Gore, bærer, har også en funksjon. Her kan man se av fargene at de kan symbolisere flagget ved at han bærer blå dress, hvit

skjorte og rødt slips. Portrettene får en langt større representativ mening med en gang det er flere deltakere eller omgivelser enn kun den historiske personen på bildet, men dette blir først reelt når man ser på de ulike modalitetene isolert. I det helhetlige, sammensatte uttrykket, får portrettene med nøytral bakgrunn også en representativ mening ved at de sammen med andre modaliteter formidler ideasjonell mening.



(ppb54:9)

Bildet av Mandela (ppb 54:9) viser en fengslet Mandela, og tittelen ”Robben Island” på lysbildet forteller oss at det er tatt mens Mandela satt fengslet på den kjente øya. Her ser vi en undrende mann som skuer ut av fengselcella, ikledd en skjorte som likestiller han med de andre fangene. Bakgrunnen med gitter foran vinduet viser omgivelsene rundt deltakeren, Mandela, og omstendighetene rundt selve personen gir et annet inntrykk, og har en utvidet betydning sett i forhold til portrettene med nøytral bakgrunn. Bildet viser Mandela i profil, og blikket er vendt ut mot ”friheten”. Det er med å forsterke inntrykket av han var frarøvet friheten i mange år. I motsetning til bildet av Mandela ovenfor, får ikke ansiktet det samme fokuset her siden bakgrunnen ikke er nøytral og utgjør en større del av bildet.

Andre anerkjente personer som er avbildet sammen med den historiske personen presentasjonen handler om, er med å framheve hvilken betydning de ulike historiske personene har betydd for sin samtid og framtid. Anledningene er gjerne kjente og store begivenheter. Fridtjof Nansen er avbildet sammen med Kong Haakon og Kronprins Olav (ppb 25:12) under utdelingen av Nobels Fredspris i 1922. Nansen er plassert i bakgrunnen, og bildet formidler en situasjon som var så viktig at kongefamilien var godt representert, og er igjen med å sette fokus på at Nansens arbeid var betydelig.



(ppb 25:12)



(ppb 2:8)

Rosa Parks er avbildet sammen med Bill Clinton (ppb 2:8) i forbindelse med overrekkelsen av Presidentens frihetsmedalje i 1996 og Kongressens gullmedalje i 1999. Slike utnevnelser som er anerkjente og allment kjente, er med å heve omdømmet og troverdigheten til personen det handler om. I utgangspunktet vil Rosa Parks ha et positivt omdømme generelt, og framhevelsen av slike begivenheter er med på å underbygge og forsterke dette inntrykket, mer enn å formidle en ideasjonell mening.



(ppb 54:11)

Mandela er avbildet sammen med F. W. de Klerk på et av lysbildene (ppb54:11). Mandela tar over presidentrollen til de Klerk, noe som gjenspeiles i plasseringen til høyre i bildet. De Klerk som hvit mann bærer svart dress, og Mandela som farget bærer hvit dress.

Symbolbruken her er ikke til å misforstå. Presidentskiftet og arbeidet som Mandela har utført formidler en ny tid i Sør-Afrika sin historie. Bakgrunnen med bokhyller, fine møbler og tepper tilsier at de er på et kontor eller en annen offentlig bygning i forbindelse med presidentbyttet. Omgivelsene i bakgrunnen er med å formidle at dette ikke er et møte i privat regi, men møtet er viktig for langt flere enn deltakerne på bildet.

I en av besvarelsene hvor portrettet av Mandela dominerer(ppb 57:11), er det satt sammen med portretter av Martin Luther King og Rosa Parks. Alle tre kjempet de fargedes sak, og sammen representerer de kampen for de fargede som i dag har gitt likestilling i store deler av verden.

Samtiden!

- Afrika på den tiden når Nelson Mandela levde var en tid hvor apartheid regjerte.
- Den svarte mann ble undertrykt og ble sett på som mindre verdt. De ble undertrykt og i verste fall brukt som slaver.
- Afrika var også preget av imperialismen og dens koloni kamp. Hvor kolonier ble fordelt til den hvite mann uten å ta hensyn til etniske og geografiske forhold.
- Disse forholdene gjorde det vanskelig for den svarte mann, men takket være menn som turte stå opp og kjempe og si hva de mente er dette endret den dag i dag.
- Rosa parks, Martin Luther King og Nelson Mandela var mennesker som viet sitt liv til kampen for den svarte manns rettigheter.



(ppb 57:11)

Usympatiske presentasjoner

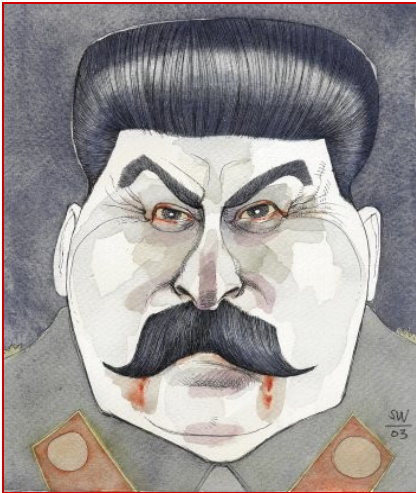
På bildet av Mussolini (ppb 13:1) er han hoveddeltakeren, og også den eneste meningsbærende elementet vil mange hevde. Ved nærmere ettersyn ser man at bakgrunnen er en grå sementvegg, og dette kan framheve noe av det harde og diktatoriske hvis man ser det i konteksten, sammen med verbalteksten. I bildet ovenfor av Al Gore, er klærne tatt inn som en potensiell deltaker. Her, hvor uniformen er så tydelig, vil det absolutt være med å formidle en representativ mening.



(ppb 13:1)

Stalin presenteres i tre ulike elevbesvarelser. Alle tre har portrett av Stalin på åpningsbildet. Alle portrettene (ppb 36:1, 37:1 og 39:1) viser en myndig mann med blikket vendt vekk fra

kameraet, til siden og litt opp. Den store mustasjen og de tydelige øyenbryna er med å lage et ”skarpt” inntrykk, og på begge presentasjonene (ppb 36:1 og 37:1) er åpningsbildet satt sammen med teksten ”stålmannen” eller ”mannen av stål.” I åpningsbildet på den tredje presentasjonen av han (ppb 39:1) er portrettet karikert. Gjennom ”strekene” kommer et strengere og mer markert, firkantet ansiktsuttrykk fram, og er med å framheve ”stålmannen,” selv om teksten ikke er med i den besvarelsen. På alle portrettene er bakgrunnen nøytral og tilfører ikke bildene noe ekstra.



(ppb 39:1)

I følge Kress og van Leeuwen (2006) vil det defineres som om bildet har en deltaker, Stalin. Det kan diskuteres siden han er karikert med uniform, og uniformen blir en meningsbærende deltaker, selv om det er en del av Stalin. Det motsatte, en Stalin avbildet uten uniform, ville ha gitt større fokus på Stalin som person, ikke Stalin som leder.



(ppb 31:1)

Det gjennomgående for portrettene av Hitler er at han ikke ser i kameraet, men har et målrettet blikk til høyre. I en av presentasjonene av han (ppb 31:1) er portrettet av Hitler satt sammen med hakekorset som er et kjent symbol for nazismen. På samme lysbilde er Hitler avbildet i sin helhet, og med nazihilsen som vises med høyrearmen ut. Mussolini (ppb 13:1) har et mildere ansiktsuttrykk enn Hitler og Stalin, men samtidig er uniformen med å skape myndighet.

Bildene av de historiske personene er i hovedsak tatt i voksen alder, hvor de er gjenkjennelige. Bakgrunnen er enten nøytral eller med kjente referanser som er med og framhever det inntrykket vi allerede har av personen gjennom verbalteksten. Funnene bekrefter sitatet til Kress og van Leeuwen (jamfør 6.3), de visuelle modalitetene må forstås ut fra konteksten de framstilles i.



(ppb 13:6)

I besvarelsene som har en usympatisk holdning til personen de presenterer, er det få bilder hvor den historiske personen er avbildet med andre kjente personer. Mussolini er avbildet sammen med Hitler (ppb13:6). Dette er med på å plassere Mussolini enda tydeligere i vår historie, noe som igjen skaper flere negative konnotasjoner.

Skillet mellom sympatiske og usympatiske presentasjoner forsterkes ved at viktige begivenheter som viser den betydelige rollen de har hatt, er med. Slike begivenheter omtales ikke i presentasjonene av de historiske personene vi har et negativt bilde av. De er strenge,

myndige og står alene, og det de har utført sammen med andre er bare med og setter de i et enda dårligere lys, noe bildet av Hitler og Mussolini bekrefter.



(ppb 6:5)

Det er flere bilder av Hitler sammen med folket. Det viser en lite hjertelig, formell og utilnærmelig mann som det er vanskelig å komme inn på. Hans rolle og myndighet er med å skille han i fra folket, her soldatene (ppb 6:5). Hovedmeningen og holdningen til de historiske personene blir altså forsterket i positiv eller negativ retning gjennom bildene i de ulike presentasjonene.

Deltakerne på bilder kan man sammenlikne med et vokabular i lingvistisk sammenheng. Deltakerne på et bilde er i følge Kress og van Leeuwen personer, ting og steder. Hvordan de ulike deltakerne kobles til hverandre kaller de for visuell syntaks. Gjennom narrative og konseptuelle strukturer kan den visuelle syntaksen realiseres. Den narrative strukturen blir ofte tydelig gjennom en vektor (en linje) som skaper sammenheng i det som er visualisert. Den konseptuelle strukturen tar tak i det mer generelle, hva de ulike deltakerne symboliserer eller karakteriserer, og i eksemplene ovenfor viser konseptuelle strukturer hvordan personer som representerer noe av det sammen, presenters samtidig. De er deltakere på det samme bildet, eller et lysbilde kan være satt sammen av forskjellige bilder.

De ulike bildene som er beskrevet ovenfor er med på å formidle et inntrykk av de historiske personene slik kulturen kjenner de. I noen presentasjoner er det også bilder av personene fra de var yngre, men dette er kun unntaksvis. Portrettene med en nøytral bakgrunn formidler ikke en vesentlig mening alene, men sett i sammen med konteksten, kan de være med å gi en bedre og bredere forståelse av besvarelsen. Mange av bildene som er plassert sammen med andre kjente personer, sier mye om hvem de forskjellige personene var og hvilken betydning

de hadde. Kontraster som svart mot hvit, uniformerte personer mot ”folket”, er eksempler som er med å framheve ulikheter som forsterker det personene stod for.

5.3.2 Andre meningsbærende visuelle elementer

Gjennom eksemplene som er beskrevet under farger formidles det også erfaringer som sier noe om hva de historiske personene(deltakerne) har gjort. Den ideasjonelle meningen kommer tydeligst fram gjennom bruk av kontraster. Hvordan de fargede ble behandlet i Sør- Afrika under Apartheid, i USA da de mørke var undertrykte, formidles tydelig gjennom bruk av svart/hvit. Den delikate silkehvite fargen som er tatt i bruk i besvarelsen om Marie Antonetti (ppb 29) viser også at fargen formidler eksklusiviteten (omstendighetene) som hun levde i, og som også var med å gjøre henne ”blind” for virkeligheten utenfor.

I dag er det et mangfold av motiver på frimerker, og bruk av frimerker er noe som er mindre dagligdags i den digitaliserte hverdagen vi lever i. Illustrasjonene av Fridtjof Nansen(ppb 25:11) er med å gi en viss status. Nansen ble avbildet i anledningen av Nobels Fredspris, men frimerket er fra vår samtid. På den måten blir det poengtert gjennom illustrasjonen at Nansen er en mann som vi skal huske, og som framdeles har plass i vår historie som en stor og viktig person.



(ppb 25:11)

Max Manus’(ppb 52:14) innsats under 2.verdenskrig ble hedret på mange måter, og han mottok mange medaljer og utmerkelser for den utrolige innsatsen han gjorde. Flere av utmerkelsene er avbildet for å fremme og konkretisere den innsatsen han gjorde, og den betydningen det hadde.

Distinguished Service Order:

- Utmerkelse fra Storbritannia som gis for personlig tapperhet eller fremragende ledelse av militære styrker, oftest i strid.



(ppb52:14)

Et symbol som går igjen, spesielt i presentasjonene om Hitler, er hakekorset. Det er et kjent symbol for nazismen og preger hele konteksten, og vi ser det for eksempel i ppb 31:1 (s 65).

Flagget til en nasjon er selve varemerket for landet, og i flere av presentasjonene har det en viktig funksjon som formidler kamp og stolthet for folket og landet de representerer. I presentasjonen om Kong Olav den 5. (ppb 58:9) er det Norges flagg som er med. Det sammensatte uttrykket formidler kampen og innsatsen Kong Olav gjorde under 2.verdenskrig i fra England. Eva Peròn er presentert sammen med det argentinske flagget (ppb 20:3). Verbalteksten er med å formidle den uvanlige og utrolige veien Eva Peròn gikk fra å være langt nede på rangstigen og til å komme seg opp og fram. Flagget formidler at det er håp i Argentina, selv for de svakeste i samfunnet.

Et symbol i en litt annen kategori er brukt om Marie Antoinette (ppb 29:5). En flott kake kombinert med silkebakgrunn er med å fremme naiviteten og blindheten som preget Marie Antoinette. Sammen med sitatet "Let them eat cake" er kaka med å understreke dette naive inntrykket.



(ppb 2:4)

I en besvarelse om Rosa Parks (ppb 2:4) er det et bilde med to hender som møtes, en mørk og en lys. Pekefingeren fra hver hånd møtes, og det er blod som binder de to fingrene sammen. De er ikke i kontakt, hud mot hud, med hverandre. Den hvite hånden er plassert over, og viser de hvites stauts og makt over de mørke. Blodet er med å underbygge og forklare de tøffe forholdene de fargede levde under. Sett i konteksten, og da spesielt kulepunktene, blir det beskrevet "apartheid – lignende" tilstander i USA. Ved å ta i bruk kontraster får fargene et symbolsk innhold, og den store forskjellen på fargene svart og hvit er med å understreke hvor stor avstand det var mellom de hvite og fargede.

5.4 Oppsummering

Innledningsvis i dette kapitlet startet jeg med spørsmålet fra problemstillingen; *"Hva slags ideasjonell mening formidler elevene gjennom den sammensatte teksten?"* Gjennom analysene har jeg prøvd å finne svar på dette spørsmålet. Prosesser er et viktig stikkord i oppgaveteksten som elevene har fått utdelt (4.3.1), og for å svare godt på den gitte oppgava, er det helt nødvendig at elevene beskriver prosesser som handlinger og hendelser. Ved å se hva slags mening de ulike semiotiske ressursene formidler, er det noen tydelige tendenser i store deler av det innsamlede materialet.

Handlinger og hendelser blir i hovedsak formidlet gjennom verbalteksten. Innledningsvis blir den historiske personen presentert og plassert med navn, fødested og andre faktaopplysninger. Når faktaopplysninger om den historiske personen skal formidles, fungerer det bra å bruke kulepunkter som programvaren powerpoint legger opp til. I hoveddelen av besvarelsen skal elevene forklare handlinger og hendelser som er knyttet opp til den historiske personen. For å klare å presentere disse prosessene, bruker mange elever en mer sammenhengende verbaltekst enn hva utformingen og programvaren i utgangspunktet legger opp til. Det er et krav i fra

læreren gjennom oppgaveteksten at elevene skal benytte programvaren powerpoint. Samtidig oppfatter elevene at det oppgava spør om, må forklares og besvares gjennom verbalspråket. Eksemplene om Anne Frank (5.2) som er analysert tidligere i dette kapitlet, viser dette godt. Faktaopplysningene blir presentert i korte kulepunkt, men beskrivelsene av hva hun gjorde, er formulert i en mer sammenhengende tekst. Det er vanskelig å vise prosesser gjennom et fragmentert, punktvis språk.

Besvarelsene er sterkt verbaliserte. Om det er på grunn av egenskapene ved verbalspråket som er fordelaktige i denne oppgava eller mangel på kunnskap hos elevene om hvordan de skal utnytte andre modaliteter, er et viktig spørsmål. Som Maagerø beskriver har de lingvistiske strukturene innebygd i seg mulighet for å uttrykke slike prosesser. Kress og van Leeuwen poengterer at det finnes tilsvarende muligheter i visuelle modaliteter. Flere elever vil ha problemer med å forklare de lingvistiske strukturene i verbalspråket, men det norske språket er så godt internalisert at de anvender de lingvistiske strukturene riktig, uten å være bevisste på alle de ulike valgene de gjør. Elevene har ikke forutsetning til å utnytte de ulike modalitetenes affordans på samme måte som i verbalspråket. De er vant med å uttrykke seg og formidle mening gjennom verbalspråket, skriftlig eller muntlig. Affordansen i andre semiotiske ressurser har elevene lite erfaring med.

Verbalspråkets struktur og grammatikk er bygd opp slik at det kan formidle prosesser som oppgaveteksten ber om, på en grundig og god måte. Erfaringene elevene har med å uttrykke seg gjennom verbalspråket er med å forsterke denne fordelene. Konteksten som er analysert i kapittel fire, viser hvordan faglæreren gjennom retningslinjer (4.3.1) og muntlig formidling(4.3.1) setter verbalspråket i en særstilling. Alt dette kan være med å forklare hvorfor det hovedsaklig er verbalspråket som benyttes for å formidle ideasjonell mening i elevpresentasjonene.

Bildene formidler en annen type ideasjonell mening enn verbalteksten ved at de hovedsaklig formidler noe om deltakerne og omgivelsene, mens verbalteksten beskriver prosessene. Presentasjonene viser holdningen elevene har til og om den historiske personen de presenterer. Holdningene har ikke utgangspunkt i individuelle holdninger, men er kulturelt betinget og har godt fotfeste i vår vestlige verden. Det umiddelbare inntrykket som bilder kan formidle, er med å gi leseren forventninger og en fortolkningsramme for hvordan resten av presentasjonen skal leses. Ved at en presentasjon om Nelson Mandela starter med et bilde som

gir et sympatisk bilde av han, får leseren et sympatisk sett med briller å lese resten av besvarelsen på. På den måten blir bildene sentrale og styrende, kanskje i større grad enn hva elevene har planlagt og tenkt. Ordvalg og bestemte formuleringer har den samme funksjonen, og er med å gi leseren et sympatisk eller usympatisk inntrykk av den historiske personen. En presentasjon om Hitler, som starter med tittelen ”Diktatoren”, setter umiddelbart rammen for det inntrykket som leseren får av den historiske personen.

I oppgaveteksten er det stort fokus på prosesser. Analysene mine av bildene viser at de i hovedsak sier noe om deltakerne og omgivelsene. På den måten tydeliggjøres det at den type bilder som er tatt i bruk her, ikke er egnet til å besvare hovedpunktene i oppgaveteksten. Prosessene derimot kommer tydelig fram i den sammenhengende verbalteksten. Og powerpointbesvarelsene består av langt mer sammenhengende verbaltekst enn hva malene i programvaren i utgangspunktet legger opp til. Ut i fra de forutsetningene elevene har til å utnytte de ulike semiotiske ressursene, er det ikke så rart at de har disponert bruken av de ulike semiotiske ressursene som de har.

Tittelen på dette kapitlet starter med spørsmålet; ”Hva handler presentasjonene om?”. I skoleoppgaver, prøver og stiler er elevene vant med å høre at det er viktig at de gjennom besvarelsene sine svarer på det oppgava spør om. En vesentlig del av presentasjonene formidler en sympatisk eller usympatisk holdning og syn på den historiske personen som presenteres. Oppgaveteksten spør ikke om dette. Elevene svarer på oppgaveteksten med å formulere verbaltekst i ulik grad av sammenhengende verbaltekst. Årsakene til dette har jeg drøftet tidligere. Bruk av bilder og verdiladde ord, gir besvarelsene en dimensjon som oppgaveteksten ikke ber om. Når elevene går utenom oppgava, ville de ha blitt trukket for det i for eksempel en skolestil. Tilbakemeldingene og vurderingene elevene har fått, har ikke vært mitt fokus i denne oppgava. Bildene er med å skape liv, i tillegg til at leseren får et ferdig fortolket inntrykk av den historiske personen. Dette gir en ny dimensjon som oppgaveteksten i utgangspunktet ikke spør om, men det blir ikke ”utenfor oppgava” som irrelevante punkt i en sakartikkel ville ha blitt vurdert som. Ulike digitale medier, som blant annet programvaren powerpoint, legger til rette for kreative og sammensatte elevbesvarelser.

Elevene har utnyttet modaliteten de kjenner best, verbalteksten, til å besvare oppgava. Programvaren PowerPoint har elevene utnyttet til å lage varierte og kreative besvarelser som tydeliggjør og understreker den ideasjonelle meningen som hovedsakelig formidles gjennom verbalteksten.

Kapittel 6

Analyse av modaliteter og sjangre

6.1 Modaliteter og sjangre

Materialet jeg har innhentet, er omfattende og har et omfang på ca 70 powerpointbesvarelser. De er levert av elever på vg3 i historiefaget. Besvarelsene tar utgangspunkt i den sammen oppgaveteksten, men det er stor spredning i hvilke historiske personer elevene har valgt å presentere. I dette kapitlet vil jeg se på hvordan programvarens rammer er med å skape de sammensatte elevbesvarelsene som presenteres gjennom programvaren powerpoint. I kontekstkapitlet kommer det tydelig fram at rammene for sjangeren er lagt. Elevene har ikke mulighet til å velge medium selv, besvarelsen skal leveres som en selvgående powerpoint. Selv om programvaren er gitt, er det rom for en rekke varianter og diskurser innenfor disse rammene. For å kunne se hvordan de sammensatte elevtekstene formidler mening gjennom ulike modaliteter, vil jeg trekke fram gjennomgående tendenser ved besvarelsene, men også kommentere trekk som skiller seg ut i forhold til hovedtendensene. Hovedmålet med dette kapitlet er å belyse den første delen av problemstillingen; ”Hvordan fungerer rammene til det digitale mediet sammen med skolens sjangerforventninger?”.

Samtidig med at elevene er pålagt å presentere fagstoffet i en powerpointpresentasjon, har de fått flere tips og retningslinjer for hvordan de skal løse oppgava. Disse tar igjen utgangspunkt i tradisjonelle normer for hvordan elevtekster skal utformes (4.3.1). I ”rommet” mellom tradisjonell elevbesvarelse og powerpoint, befinner elevpresentasjonene seg. To ytterpunkter som på flere måter trekker i motsatt retning, men de er også punkter på det samme tauet som skal danne rammen for den meningen besvarelsene skal formidle. Hva som er vektlagt av den enkelte eleven, vil ha stor betydning for hvordan besvarelsene er utformet. Om møtet mellom sjangrene åpner opp for nye muligheter eller setter begrensninger for formidlingen av erfaringsbasert mening, vil jeg prøve å få svar på gjennom analysene.

Opgaveteksten sier at besvarelsen skal være en powerpoint. Implisitt betyr det at elevene skal ta i bruk og utnytte flere semiotiske ressurser enn verbaltekst som er det vanlige i tradisjonelle elevbesvarelser. Samtidig opplever jeg at verbalteksten har en særstilling både gjennom plassen den tradisjonelt har i skolen og gjennom den muntlige formidlingen i

forbindelse med oppgaveteksten fra faglærer (4.3.1). Verbalteksten er også framtreddende i besvarelsene og har dermed fått stor plass i analysen. I alle besvarelsene er det brukt bilder og illustrasjoner, og noen av bildene er kombinert med bildetekst. Programvaren har utformingsmaler og mange alternativer som gjør at det ligger godt til rette for bruk av ulike farger, skriftstørrelser og typografi. I dette kapitlet vil typiske trekk ved de overnevnte modalitetene analyseres. Analysen vil tydeliggjøres gjennom eksempler fra et bredt materiale som viser mange fellestrekk i bruk av ulike modaliteter, men hvor enkelte besvarelser også har særtrekk.

6.2 Verbaltekst

I alle besvarelsene er verbalteksten en viktig semiotisk ressurs som formidler både erfaringsbasert og mellompersonlig mening (jf 3.5). Den er sentral på de fleste lysbildene i elevbesvarelsene, men er organisert på ulike måter og har ulike funksjoner i det sammensatte uttrykket. Overvekten og den sentrale rollen som verbalteksten har i elevbesvarelsene, kan forklares gjennom den muntlige orienteringen og presiseringen fra faglærer, hvor viktigheten av fullstendige setninger kommer fram(4.3.1). Dokumentet *Tips og retningslinjer for presentasjon og skriving av en oppgave* fokuserer også på verbalteksten ved at veiledning til bruk av andre semiotiske ressurser er utelatt(4.3). Verbalteksten har ulike funksjoner i besvarelsene, både isolert og i samhandling med andre modaliteter. Jeg mener verbalteksten formidler mening gjennom kulepunkter, titler og tradisjonelle virkemidler. I tillegg vil jeg komme tilbake til hvordan verbalteksten samspiller med andre modaliteter (7.4). Videre bruker jeg inndelingen i kulepunkter, titler og tradisjonelle virkemidler for å organisere analysene av verbalteksten.

6.2.1 Kulepunkter som sjangertrekk

Verbalteksten utgjør store deler av lysbildene og er ofte organisert i kulepunkter. Hovedtendensen i det innsamlede materialet er at hvert punkt er formulert som egne og fullstendige setninger. Teksten er ikke bundet sammen grammatisk med bindeord utover setningsnivå. Det som skaper flyt i en ren, tradisjonell verbaltekst, er i powerpointbesvarelsene listet opp som kulepunkter som kommer fram ett for ett når presentasjonene kjøres. Hvordan formidler verbalteksten gjennom kulepunktene mening, og hvorfor er den organisert slik som beskrevet ovenfor?

Verbalteksten preges av sjangeren og mediet den presenteres i. Ved at den skal fungere innenfor rammene av en powerpointpresentasjon, gir det noen muligheter og begrensninger som skal belyses i den videre analysen. I programvaren for powerpoint ligger det utformingsmalere som brukes som utgangspunkt, og alle malene har punkter som en del av layouten. Malene kan endres og tilpasses etter behov, og derfor blir utformingen og bruken av kulepunkter forskjellig i de ulike besvarelsene, men hovedstrukturen er at verbalteksten blir organisert i punkter.

Det er få besvarelser hvor det er brukt skilletegn i slutten av et kulepunkt, og jeg valgte å spørre elevene i den ene klassen for å høre hvorfor dette er så gjennomgående i besvarelsene. Gjennom gruppesamtaler med elevene sier en elev at ”det blir bare rotete.” Et oppfølgings spørsmål hvor jeg ber dem forklare og konkretisere hva de mener med det, får jeg følgende svar; ”Kulepunktene fungerer både som bindeledd og punktum”, og ”Det blir liksom smør på flesk å ha med punktum”. I følge elevene fungerer kulepunktene som bindeledd i teksten, og behovet for tegnsetting i slutten på hvert punkt faller vekk. En spesifisering og forklaring på dette, kommer fra en elev som mener at besvarelsene speiler det de selv er vant med å møte på skolen; ”Vi er vant med at teksten i en powerpoint er punkter, uten fullstendige setninger, og da virker det rart med punktum. Dette blir liksom en mellomting mellom en vanlig stil og en powerpoint”(elev vg3). Sitatet viser at elevene oppfatter oppgava de har fått som en litt ”annerledes” powerpoint, og det er et hint om at de er usikre på sjangeren. Elevene tror at det er nødvendig å bruke et fullstendig og tradisjonelt språk, men anvendt i et nytt, digitalt medium. Mangel på bruk av skilletegn er begrunnet ut i fra sjangertrekkene de har erfart at en powerpointpresentasjon har. Elevene er veldig klar over hva de skal få fram gjennom besvarelsene, og de ser viktigheten av at innholdet blir formidlet gjennom verbaltekst. ”Jeg skal jo ikke si noe i tillegg”, var et svar mange elever kom med da jeg spurte hvorfor de hadde så mye verbaltekst på besvarelsene sine. Elevene oppfatter verbalteksten i powerpointpresentasjonene som helt nødvendige for at de skal få formidlet det de ønsker uten å tilføye noe muntlig.

Ny tid, nye muligheter



- I 1991 ble Mandela valgt som nestleder i ANC
 - Lange og vanskelige forhandlinger om landets framtid fulgte
- I 1993 mottok han Nobels Fredspris sammen med F.W. de Klerk.
- I 1994 ble Nelson Mandela valgt som president for Sør-Afrika under deres første frie valg
- I dag hører vi fortsatt om han i nyhetsbildet da han ber om støtte til hjelpetiltak for barn eller kommenterer verdenspolitikken

(ppb 54:11)

At kulepunktene erstatter tradisjonelle kohesjonsmekanismer vi bruker i ren verbaltekst, kommer tydelig fram i det andre kulepunktet i en besvarelse om Mandela (ppb54:11). Det andre punktet på lysbildet ”lange og vanskelige forhandlinger om landets framtid fulgte”, er underordnet kulepunktet ovenfor; ”I 1991 ble Mandela valgt som nestleder i ANC”. Det andre punktet er organisert som et underpunkt, og det er markert med innrykk. Her kunne de to linjene ha blitt bundet sammen med konjunksjonen *og*, men sammenhengen mellom de to linjene framkommer ved at det ene er et underpunkt til det andre. Det er den fysiske plasseringen av punktet som markerer hvilket forhold det har til det foregående punktet. Dette viser at det visuelle i en powerpoint erstatter tradisjonell grammatikk på noen områder. Tekstbinding og grammatisk sammenheng finnes på setningsnivå, på tekstnivå er det ikke verbaltekst som binder teksten sammen.

Tematisk er det god sammenheng mellom de ulike kulepunktene på et lysbilde, og titlene på de ulike lysbildene har en sentral rolle (6.2.3). Hele besvarelsen om Mandela har den samme strukturen. Kulepunktene består av en setning, og noen av punktene har underpunkter som beskrevet ovenfor. Dette er en struktur som går igjen i mange av besvarelsene, og eksemplet (ppb54:11) er representativt for flertallet av besvarelsene.

Welhavens barndom og skolegang

- Johan Sebastian Welhaven var i fra Bergen der han ble født 22 desember i 1807. Han var en svært attraktiv og intelligent mann på den tiden. Han var norsk, men med dansk og tysk blod i årene. Faren hans var en varm prest som engasjerte seg i jobben med de spedalske i St. Jørgens Hospital's kirke. Moren hans Elisabeth Margrete ble omtalt som en som hadde en utviklet kritisk sans og klok.
- Welhaven var ikke glad i skolen og gjorde det ikke spesielt bra, før han begynte på Bergen Katedralskole. Det var allerede da han ble interessert i diktning. På skolen var han svært glad i dansk og klassisk litteratur.
- Han var en ivrig lyriker og fikk senere også jobb som universitetslærer. Welhaven debuterte anonymt med det polemiske diktet "Til Henrik Wergeland" i 1830.



(ppb 33:2)

Organiseringen av kulepunktene varierer, og bruk av tradisjonelle bindeord kan utvide kulepunktene til å bestå av flere setninger. I en besvarelse om Welhaven (ppb33:2) er det en tilnærmet lik struktur som i eksemplet om Mandela ovenfor. Forskjellen ligger på tekstnivået under det enkelte kulepunktet. Tradisjonelle bindeord er brukt framfor underpunkter for å vise sammenheng utover setningsnivå. "En blendende veltalenhet gjorde at Welhaven ble godt likt i selskapslivet, og mye tyder på at han har hatt stor evne til å gi varmt av seg selv i nære forhold"(ppb 33:5). Sitatet viser hvordan et kulepunkt kan bestå av flere ledd ved å bruke tradisjonelle bindeord, i motsetning til hva som er eksemplifisert med Mandela ovenfor.

Den erfaringsbaserte holdningen til hvordan en powerpoint bør være, spiller inn ved at de bruker kulepunkter, og utformingsmalene i programvaren legger til rette for at verbalteksten organiseres på en slik måte. Hvordan tidligere sjangererfaringer kan anvendes og overføres til digitale presentasjonsverktøy som powerpoint, har lite fokus i konteksten. Programvaren legger til rette for at teksten organiseres etter en mal med oppramsing av kulepunkter. At læreren på den andre siden understreker viktigheten av at besvarelsene skal være selvgående og selvforklarende, gjør det vanskelig for elevene å forholde seg til mediets rammer. Elevene kan ha tolket lærerens utsagn som krav om sammenheng, noe de vet av erfaring skapes med tekstbinding utover setningsnivå. I dokumentet *Tips og retningslinjer for presentasjon og skrivig av en oppgave* er det vedlagt ulike tips til hvordan en god artikkel kan skrives. Her er det også ramset opp viktige ord som kan skape god kohesjon;

Andre viktige ord når du skal få frem sammenhenger eller motsetninger: Derfor, fordi, en årsak til dette er, en konsekvens av dette er, men, derimot, før/nå, i motsetning til, imidlertid (Tips og retningslinjer for presentasjon og skriving av en oppgave 2004).

Ved å ta i bruk bindeord for å skape kohesjon, vil det ikke være behov for underpunkter til kulepunktene, og lengden på det enkelte kulepunktet vil bestå av flere setninger.

Programvaren PowerPoint legger godt til rette for bruk av andre kohesjonsmekanismer, mens veiledningene elevene har fått både muntlig og skriftlig fra læreren sier noe annet.



Etter apartheid

- Da Mandela ble løslatt fortsatte han å oppmuntre Sør-Afrikanere, både hvite og svarte, til å samarbeide mer
- I 1992 fikk Nelson Mandela og Frederik de Klerk Nobels fredspris for sitt arbeid
- Og i 1994 ble det holdt det første frie valget i Sør-Afrika, og Nelson Mandela ble valgt til første svarte president.

(ppb55:9)

Tradisjonell verbaltekst er så innarbeidet hos elevene at de ikke har tillitt til at kulepunktene skaper kohesjon. Etter 12 års skolegang med fokus på å få god flyt og tekstbinding i elevarbeid, stiler og innleveringer kan det være vanskelig å gi slipp på de tradisjonelle bindeordene. I en av besvarelsene om Mandela (ppb 55:9) er det forekomster som bekrefter dette. I tillegg til at de forskjellige punktene er organisert ved hjelp av kulepunkter, så starter det siste punktet med *og*; ”Og i 1994 ble det holdt det første frie valget i Sør-Afrika, og Nelson Mandela ble valgt til første svarte president”. Dette gjør at punktet bindes sammen med den forrige setningen. Konjunksjonen *og* binder de to setningene sammen, men de er organisert i to kulepunkter på lysbildet. Bruken av de to kohesjonsmekanismene, konjunksjon og kulepunkter, blir i dette tilfellet motsetninger og skaper usikkerhet om hvordan de to punktene skal leses, hver for seg eller sammenhengende. Rammene og konvensjonene som er

innarbeidet i vår skolekultur om powerpoint, gjør at kulepunktene er gode bindemiddel. På den andre siden har elevene hatt en tydelig og grundig opplæring i hvordan verbalteksten skal få god flyt og kohesjon. Begge deler kan fungere innenfor de gitte rammene, men en kobling som i dette eksemplet blir forstyrrende, og det fungerer dårlig med både/og, her må man velge enten/eller.

En powerpoint er satt sammen av et visst antall med lysbilder. Denne inndelingen i lysbilder begrenser sammenhengen i teksten i noen besvarelser. Hvert lysbilde har begrenset med plass, og denne utformingen i programvaren gjør at hvert av lysbildene blir et eget avsnitt. De forskjellige lysbildene har som oftest et eget tema som tydeliggjøres gjennom tittelen på lysbildet. Et lysbilde i programvaren PowerPoint har begrenset med plass i motsetning til en programvare for tekstbehandling, og det gir noen av besvarelsene med sterk tekstbinding utover setningsnivå et ”plassproblem.” Tradisjonell utforming av elevtekster preger besvarelsene betydelig. I en presentasjon av Rosa Parks (ppb 2:2) er det en slik organisering av verbalteksten.



Rosa Parks

Rosa Louise Parks (barnenavn: McCouley) ble født 4. februar 1913 i Tuskegee i Alabama. Hun vokste opp i Pine Level på en gård sammen med sine besteforeldre, mor og bror. De levde under fattige levekår, og ble utsatt for mye rasisme. Tidlig på 50-tallet ble hun aktiv i den amerikanske borgerrettsbevegelsen, som jobbet mot raseskillet i USA.

(ppb 2:2)

Strukturen i teksten er ikke preget av kulepunkter, men hvert lysbilde leses i sammenheng, både grammatisk og tematisk. Unntaksvis er det punktvis inndelinger på enkelte lysbilder (ppb 2:8). På flere av lysbildene i presentasjonen er teksten sammenhengende på hele lysbildet som i eksemplet ovenfor. Verbalteksten i presentasjonen om Rosa Parks har mange trekk som viser at eleven har tillitt til en tradisjonell måte å organisere verbalteksten på.

Allikevel er noen tekstsekvenser markert med kulepunkt, noe som blir overflødig og ødelegger inntrykket av hvordan teksten er organisert. Eksemplet (ppb 2:7) illustrerer hvordan kulepunktet ikke får noen funksjon, men er med å ødelegge inntrykket av sammenheng og helhet. Både tittelen og skiftet til et nytt lysbilde markerer tydelig at det kommer noe nytt. Kulepunkt som i utgangspunktet skal angi at det er snakk om et nytt moment, blir overflødig når teksten er sammenhengende, og kulepunktet mister sin opprinnelige funksjon.

Rosa Parks syn på hendelsen

- ”Ofte framstilles det som om jeg hadde vondt i føttene, og at jeg ikke visste hvorfor jeg nektet å reise meg når de sa at jeg skulle det. Men den egentlige grunnen til at jeg ikke reiste meg var at jeg følte at jeg hadde rett til å bli behandlet som en hvilken som helst annen passasjer. Vi hadde funnet oss i den slags behandling altfor lenge,” sa Rosa Parks i 1992.
Hun visste ikke at den lille hendelsen skulle bety så mye for framtiden. Det lille nei’et ble starten på den svarte borgerrettsbevegelsen i USA.



(ppb 2:7)

Elevene på vg3 har lang erfaring med å følge normene og de formelle reglene for hvordan elevtekster i ulike sjangre skal være. Disse normene er det viktig at elevene klarer å overføre og tilpasse mellom ulike sjangre og medier. I utviklingen av en rekke digitale verktøy og teknologiske kommunikasjonsmiddel, har det vært et økende fokus på at elevene skal og må skrive fullstendige setninger. At sms – språket⁵ fører til at elevene skriver dårligere og får flere feil i tekstene sine, har blitt et stadig tilbakevendende problem i dagens skole.

Blanding av tradisjonell verbaltekst og sjangertrekk ved powerpoint er med å skape ufullstendige sammenhenger og til dels dårlig språk. Mahatma Gandhi presenteres i flere elevbesvarelser. I en av dem (ppb 45) har komposisjonen av de enkelte lysbildene mange likheter med det som er beskrevet i besvarelsene om Mandela og Welhaven ovenfor, men i grammatikken er det noen vesentlige forskjeller. Hvert lysbilde har en tittel; ”MAHATMA GANDHI,” ”LIVET TIL GANDHI,” og ”LIVSSTIL.” Tittelen på lysbildet får funksjon som subjekt i alle kulepunktene under (ppb 45:3).

MAHATMA GANDHI

- Utdannet seg som jurist i England.
- Døde 30. januar 1948.
- Han ble skutt etter at han hadde bedt sin dagelige morgenbønn.
- Skutt av 3 skudd, og døde av skadene han fikk.
- Siste ordet han sa var "åh, Ran" (Å Gud)



(ppb 45:3)

Denne strukturen er ikke entydig da det tredje kulepunktet innleder med det personlige pronomenet "han". Dette har funksjon som subjekt i setningen. De to første kulepunktene må leses i sammenheng med tittelen for å bli fullstendige, mens det tredje kulepunktet må leses uavhengig av tittelen for å gi mening. Det femte kulepunktet er bygd opp slik at det potensielle subjektet "det" mangler. Strukturen her er med Å gi mange ufullstendige setninger, noe som også går igjen i andre besvarelser. Kombinasjonen av sjangertrekk som er typiske for programvaren PowerPoint og trekk fra tradisjonell elevbesvarelse, gir en del vakkende resultat. I tillegg må man ikke glemme at nye teknologiske kommunikasjonsmidler er med å prege språket. Å anvende verbalspråket i digitale medier, vil være mer nærliggende i den daglige bruken av digitale kommunikasjonsmidler enn hva det er i en tradisjonell, sammenhengende elevtekst. Det kan være en forklaring på at det er flere forekomster av ufullstendig språk i digitale medier enn i andre medier som er sterkere knyttet opp til skolebruk. Det varierer hvordan dette påvirker powerpointpresentasjonene, men det gir uansett rom for usikkerhet som igjen fører til ufullstendighet.

Elevene møter mange powerpointpresentasjoner gjennom undervisningen i klasserommet. Gjennom IKT - satsningen på skolen har powerpoint blitt tatt fram som et godt pedagogisk hjelpemiddel som belyses i kontekstkapitlet (4.2). Powerpointpresentasjonene i klasserommet

⁵ Sms-språk er et begrep som brukes om ordknappe formuleringer og setninger. Typiske trekk ved sms-språket er at det er forkortelser og setningene er ofte ufullstendige ved at subjektet er utelatt.

er ofte kombinert med forelesning, hvor læreren forklarer og utdyper de ulike punktene i en powerpoint;

”Gjennom opplæring vi har hatt i og om powerpoint på skolen, har det vært henvist til forskning som understreker viktigheten av at et punkt på et lysbilde ikke skal ha for mye tekst, og hvert lysbilde skal totalt heller ikke ha for mye verbaltekst.”(sitat faglærer i historiefaget).

Sitatet understreker hvordan kulepunktene bør utformes, og det blir en klar motsetning til hva elevene har oppfattet at de skal gjøre ved at besvarelsene skal være selvgående, uten muntlig supplement. Beskrivelsene og analysene av de overnevnte funnene representerer de ulike variantene i bruk av kulepunkter. Det er tydelig at vektleggingen av hvordan verbalteksten i powerpointbesvarelsene skal utformes, varierer ganske mye. I den ene enden av skalaen har vi Powerpointpresentasjoner elevene er vant til å møte i undervisningen som er beskrevet ovenfor. Det andre ytterpunktet er den godt innlærte oppbygningen av hvordan en tradisjonell elevtekst skal organiseres i sammenhengende tekst. Elevbesvarelsene befinner seg på ulike plasser mellom de to ytterpunktene, og hva eleven har fokusert mest på, har vært med å påvirke utformingen.

Samtlige besvarelser har mye verbaltekst, og det er bare noen lysbilder i hele datamaterialet som ikke har en punktvis oppramsing av setninger. Hovedårsaken til dette er faglærernes muntlige forklaring og poengteringer av at powerpointbesvarelsene skal være selvgående og selvforklarende. Stikkord vil ikke kunne formidle helheten, og setninger er nødvendig (4.3.1). I tillegg har elevene også tradisjon for og erfaring med at verbalspråket har høy status i skolekulturen. Det er først og fremst verbalspråket de får opplæring i, og med tanke på at *Kunnskapsløftet* har vært en del av den norske skolen i tre år, sier det seg selv at verbalteksten har høyest troverdighet hos elevene. De sammensatte tekstene og ulike modaliteter har ikke satt seg nok til at elevene ukritisk bruker ulike semiotiske ressurser som meningsbærere i elevarbeid de skal levere inn til vurdering. Dette er en parallell til de funnene Løvland presenterer i sin doktorgradsavhandling og som gjengis i” *På mange måtar. Samansette tekstar i skolen 2007.*”

Eg opplevde ei sterk modalitetsstyring og vektlegging av skriftkulturen når fokuset var retta mot det elevene sjølve skulle produsere. Samtidig opplevde eg stor variasjon i bruken av semiotiske ressursar i det stoffet som blei presentert for elevene. Dette vitnar om ein kulturell affordans som skil skarpt mellom resepsjon og produksjon.

Kanskje vitnar det også om stor tru på at skriftspråket er best egna til fagleg formidling (Løvland 2007:92).

Funnene Løvland har gjort viser at elevene sikrer seg med verbalspråk når de skal presentere fagstoff i en sammensatt tekst. I presentasjoner som skal vises for et publikum er det mer naturlig og vanlig for elevene også å ta i bruk bilder, lys og lyd. Det gjør at formidlingen gjennom et sammensatt uttrykk blir mindre ”kjedelig” enn ved å kun ta i bruk verbalspråket. I motsetning til materialet som omhandles i denne oppgava, er det hovedsakelig presentasjoner i klassen som Løvland har jobbet med. Dette ”underholdningsperspektivet” faller vekk i mitt materiale da powerpointpresentasjonene ikke skal vises for andre enn læreren som skal vurdere dem. I mitt materiale ser jeg at verbalspråket kanskje har fått en sterkere plassering enn det rammene for mediet legger opp til. Verbalteksten er organisert på litt ulike måter i presentasjonene, men felles for alle besvarelsene er at blant de semiotiske ressursene, ser det ut som om verbalspråket har størst troverdighet og dermed får størst plass. Tradisjonen for skriftspråkets status i skolen ser ut til å henge godt igjen, både hos lærere og elever, og rammene for det digitale mediet er forholdsvis nye. Dette bekrefter den dynamiske utviklingen av nye sjangre i nye medier som er beskrevet i teorikapitlet (3.4). Etter hvert som en ny sjanger får sterkere fotfeste vil nye diskurser og sjangertrekk bli mer synlige, og de eldre sjangertrekkene vil svekkes, men de er nødvendige i overgangen til nye medier og sjangre.

6.2.2 Titler som avsnittsmarkør

Strukturen i programvaren powerpoint gjør det naturlig at et nytt emne starter på et nytt lysbilde. Nesten alle lysbildene i de 70 elevbesvarelsene innleder et nytt lysbilde med en tittel som setter rammen for innholdet på det enkelte lysbildet.

Oppvekst

- Stalin ble født 21. desember 1878 i den lille byen Gori, i dagens Georgia.
- Han døde plutselig i 1953.
- Hans egentlige navn var Josef Vissarionovitsj Stalin.
- Han vokste opp i enkle kår, og hans far tok lite ansvar for sin familie.
- Som liten ble Stalin og hans mor slått av faren. Det at Josef fikk så mye juling som barn, fikk konsekvenser senere i livet.
- Alle som hadde mer makt enn ham selv minnet ham om faren.
- En venn av ham fra ungdomstiden, har i senere tid skrevet at julingen hadde fått Josef til å bli like følelsesløs som faren.



(ppb 36:2)

I besvarelsen om Stalin, (ppb36), finner vi en inndeling hvor titlene antyder innholdet i det enkelte lysbildet; "Oppvekst(ppb 36:2)," "Studier og jobb", "Giftemål og utseende" også videre. Teksten i kulepunktene har en tematisk sammenheng med tittelen som innleder lysbildet. Det er ingen forekomster i elevbesvarelsene hvor det kommer en ny overskrift som for eksempel "Barndommen" langt nede på lysbildene. Overskriftene innleder og står på toppen av lysbildene. I opplæringa av IKT på den aktuelle skolen har lærerne brukt en officeveiledning hvor det står følgende om powerpoint;

PowerPoint er et presentasjonsverktøy. Et presentasjonsverktøy kan være et hjelpemiddel når man skal presentere et produkt, et prosjekt eller annet type innhold for et publikum. En god presentasjon må derfor ha både et godt innhold og en god form slik at budskapet kommer tydelig fram (Karlsen m.fl. 2006: 129).

PowerPoint er først og fremst tenkt som et verktøy. Tydelig utforming av det enkelte lysbildet er viktig, og derfor er det er lagt til rette for at hvert lysbilde skal eller kan ha en tittel. I sammenhengende verbaltekster skiller man ut et nytt avsnitt med linjeskift eller innrykk, ikke med et nytt lysbilde som i powerpoint. Ved at hvert lysbilde i hovedsak er et eget avsnitt, blir skiftet til et nytt lysbilde med en ny tittel en klar markør på at det kommer et nytt avsnitt i presentasjonen. Det er tydelig at strukturen med tittel på toppen av lysbildene er et sjangertrekk ved PowerPoint som er godt internalisert hos elevene.

Andre besvarelser har titler som er formulert som spørsmål som i besvarelsen om Anne Frank; ”Hva skrev hun om?(ppb 12:5), ”Hva skjedde rundt henne?”(ppb12:6). I en av besvarelsene om Livingstone er titlene også organisert som spørsmål; ”Hvem var Livingstone?(ppb16:2)”, ”Hva gjorde Livingstone?”(ppb16:4). Gjennom informasjonen som er formulert som kulepunkter på lysbildet, skal spørsmålet få et svar. En slik organisering mellom titlene og den øvrige verbalteksten skaper samspill og avhengighet mellom de ulike typene verbaltekst. Det er ingen besvarelser som konsekvent bruker titler som er formulert som spørsmål, de har kombinert dette med titler som innleder innholdet som beskrevet ovenfor.

Et nytt lysbilde, er som nevnt tidligere, en naturlig overgang til et nytt emne, som ofte innledet med en tittel som skiller seg ut. Et tema trenger i noen tilfeller mer plass enn hva ett lysbilde kan romme. Presentasjonen om Gandhi(ppb 46) viser hvordan noen løser dette. På det andre lysbildet viser tittelen at emnet er ”Gandhis oppvekst”. Fakta om oppveksten blir formidlet gjennom verbaltekst som er organisert som kulepunkter, og punktene om oppveksten fortsetter på det neste lysbildet. På det neste lysbildet hvor temaet fortsatt er Gandhis oppvekst er tittelen utelatt. Organiseringen viser at titlene er det som innleder et nytt tema. Presentasjonen består av til sammen sju lysbilder, og det er bare fire av dem som har tittel. Andre elever har løst dette ved å bruke samme tittel på to lysbilder etter hverandre. Tittelen markerer at emnet fortsetter selv om det er et nytt lysbilde. Dette kan vi se i en presentasjon om Florence Nightingale (ppb22) hvor det tredje og fjerde lysbildet har samme tittel ”ytre trekk”.



(ppb 67:4)

Når Vidkun Quisling presenteres, (ppb 67:4) går temaet ”fakta” over to lysbilder. Dette er løst ved at det andre lysbildet har tittelen ”Fakta Fortsetter.” Tittelen markerer at emnet fortsetter selv om det er nytt lysbilde.

Utformingen i programvaren for powerpoint setter noen begrensninger ved at det enkelte lysbildet har begrenset med plass. Elevene løser dette ved å utnytte det potensialet som titlene har til å angi et nytt avsnitt. En begrensning i programvaren kompenseres med en annen funksjon i den samme programvaren. Behovet for kompensasjonen skyldes mengden verbaltekst som igjen kan være et resultat av skolens sjangerforventninger. På grunn av den framtrepende rollen som verbalteksten har i presentasjonene, blir det ikke alltid ”plass,” men de ulike eksemplene ovenfor viser at elevene har løst dette på ulike måter som ikke blir til hinder for verbalteksten og det som skal formidles.

6.2.3 Tradisjonelle virkemidler i utradisjonell kontekst

I noen presentasjoner bruker elevene språklige virkemidler vi kjenner fra andre sjangre. De utnyttes ulikt fra sjanger til sjanger, og noen av trekkene kan man si er sjangeruavhengige.

Betydning

- Apartheid betydde:
 - Hvit kontroll over makten
 - Hvit kontroll over jorda
 - Hvit kontroll over arbeidskraften
 - Hvit kontroll over befolkningen



(ppb 56:4)

I en besvarelse om Mandela (ppb 56:4), som har vært analysert tidligere, starter hver av kulepunktene med ”Hvit kontroll” og repeteres i alle fire kulepunktene som forklarer hva Apartheid betydde. Gjentakelse er et virkemiddel som framhever det som gjentas, og kontrasten mellom hvit og farget blir framtrepende gjennom dette fokuset på ”hvit.” ”Hvit” er det første ordet i hver setning/kulepunkt som gjør at ordet hvit har stor forbokstav.

Plasseringen som første ledd i fire påfølgende setninger er også med å framheve de hvites makt over de fargede. Strukturen på kulepunktene gir et poetisk inntrykk, og verbalteksten kan minne om utformingen av et tradisjonelt dikt.

Ulike former for ordspill, gjentakelse og kontraster er også med å prege verbalteksten i noen av besvarelsene. I en presentasjon av Stalin (ppb 37:8) er det en form for ordspill; ”all makten lå hos partiet, og all makt i partiet var hos Stalin.” Gjentakelsen i ordspillet framhever ordene som gjentas, og ”makt” får en framhevet status og blir en viktig del av meningen som skal formidles. I presentasjonen om Welhaven (ppb 33:9) kan vi se noe av det samme; ”Welhaven døde 21.oktober, 1873, men diktene og minnene hans dør aldri ut”. Gjentakelse og kontrast er her med og plasserer diktningen til Welhaven som noe udødelig.

Totalt i hele materialet er det få forekomster av slike språklige virkemidler.

Sjangerforventninger kan være en forklaring. Elevene knytter bruken av gjentakelse og ordspill opp mot skjønnlitteratur og norskfaget og ser ikke dette potensialet når de skal presentere en historisk person gjennom en powerpoint. Både sjangerforventningene, innholdet og faget gjør at det ikke er naturlig for elevene å bruke språklige virkemidler like aktivt som i for eksempel en skolestil i norskfaget.

Verbalteksten er framtreddende i elevbesvarelsene, og rammene for det digitale mediet som powerpoint er, påvirker hvordan den utformes. Samtidig er graden av sammenhengende tekst varierende. Programvaren legger opp til lite tekstbinding utover setningsnivå, mens konteksten har lagt til rette for nettopp dette. Hvilket fokus eleven har valgt å vektlegge har vært avgjørende for hvordan verbalteksten organiseres i besvarelsene. Om det er det digitale mediet eller føringene fra faglæreren som vinner fram, viser seg ikke å få et entydig svar, men gjør at besvarelsene har en rekke varianter av hvordan de forskjellige sjangrene og rammene er vektlagt.

6.3 Visuelle modaliteter

Så langt i analysen av modaliteter har verbalteksten vært i fokus, og det er tydelig at dette er en modalitet som har stor tyngde i elevbesvarelsene. Den visuelle strukturen i kulepunktene er med og viser hvordan de ulike setningene står i forhold til hverandre, og på den måten er det visuelle også meningsbærende i verbalteksten.(5.2). Hvordan visuelle modaliteter skal anvendes i elevarbeid har ikke fått satte normer i skolen enda. Innføringen av *sammensatte*

tekster som et viktig begrep i *Kunnskapsløftet*, er for ungt til at det har blitt faste tradisjoner og gitte rammer. De beskjedene og retningslinjene som er gitt i fra faglærerne (4.3.1), har i hovedsak vært rettet mot verbalteksten og ikke mot hvordan andre modaliteter kan utnyttes. De retningslinjene som trekkes opp i mediet vil derfor være mer styrende, siden det er hva elevene har å forholde seg til. Hvordan de visuelle modalitetene kan være meningsbærere avhenger av hvordan de brukes og i hvilken sammenheng i følge Kress og van Leeuwen;

The place of visual communication in a given society can only be understood in the context of, on the one hand, the range of forms or modes of public communication available in that society, and, on the other hand, their uses and valuations (Kress og van Leeuwen 1996:22).

De visuelle modalitetene må forstås ut i fra konteksten og den konkrete situasjonen de brukes i. Det er lagt til rette for bruk og utnyttelse av både bilder, farger og typografi i langt større grad i powerpoint enn i programvarer for tekstbehandling, og utformingsmalene åpner opp for bruk av ulike modaliteter. Hva som er tilgjengelig er også relevant, og her gir powerpoint som programvare både begrensninger og muligheter. En begrensning kan være innlesning av lyd som det ligger bedre til rette for i programvarer som peker i retningen mot film. I programvaren for powerpoint er det enkelte lysbildet stillestående, selv om de ulike elementene kan komme inn på lysbildet på ulike måter. Koblinger opp mot nettressurser som lydklipp, musikk og annet er det lagt godt til rette for ved at man kan opprette lenker og hyperkoblinger. Teknologien åpner opp for en rekke muligheter i den sammensatte teksten. Ved å bruke lenker og hyperkoblinger, kan den som leser, bevege seg vekk i fra hovedpresentasjonen og ut i den store informasjonsstrømmen som finnes på internett. Det er ingen forekomster av slike koblinger som antakelig skyldes tidsbegrensningen som er satt på besvarelsen. I løpet av tre minutter er det mye informasjon som skal formidles. For at eleven skal sikre at leseren får med seg det viktigste, er det vesentlig at lesestien er opplagt og ikke fører på avveier, noe en lenke til internett kan gjøre. Ut i fra denne skisseringen av hvilke visuelle modaliteter som dominerer i besvarelsene, vil jeg videre dele det inn i bilder, farger og typografi.

6.3.1 Bilder

Alle elevene har brukt bilder i presentasjonene sine, og det er med på å skape ulike inntrykk av den historiske personen de presenterer. Det er stor variasjon i hvordan bildene brukes. Bilde kombinert med tekst, enten som bildetekst eller kulepunkter, er den hyppigste bruken av

bilder. Hvordan bildene på ulike måter samspiller med verbalteksten, er et av temaene under sammensatte modaliteter (7.4), men hvordan mediet og powerpoint som sjanger er utnyttet til å gi plass for bilder, er aktuelt i dette kapitlet. Videre er det noen presentasjoner som har lysbilder som kun består av ett eller flere bilder. Det er også presentasjoner som bruker bilder som bakgrunn på lysbildene. De ulike funksjonene som bildene har i powerpointbesvarelsene skal her vurderes opp i mot mediet og sjangeren, og hvilken mening de formidler i sin kontekst.

I de fleste av besvarelsene dominerer verbaltekst som er organisert som kulepunkter sammen med bilder som er med å visualisere det som verbalteksten allerede har formidlet. Lysbildet nedenfor har en inndeling i to spalter, hvor venstre spalte utgjør kulepunkter, og på høyresiden er det plassert et bilde. Programvaren legger til rette for at lysbildene kan bestå av flere elementer, og i dette eksemplet er bildet plassert ved siden av verbalteksten, men de ulike modalitetene overlapper ikke hverandre. Bildet er ikke med å forstyrre verbalteksten eller motsatt. Det er luft i mellom de ulike elementene som gjør at man ikke får et inntrykk av at det blir for tett eller ”presset sammen.” Gro Harlem Brundtland er i en besvarelse i aksjon som WHO leder (ppb 28:7). Her kommer Brundtlands viktige rolle i WHO fram ved at hun bøyer seg ned og hjelper små, fattige barn. Det som beskrives i kulepunktene visualiseres i bildet.

Likestilling, helse og barns velferd.

- Både som leder i WHO og som statsminister så viser det seg at Gro H. Brundtland har et stort engasjement for barn og unge. Hun tenker at barna må få det så bra som mulig, både i Norge og i andre land. Hun tenkte på barns velferd. Kanskje fordi hun er mor selv, men også fordi hun som sagt er en myk og følsom person som bryr seg om andre. Gro H. Brundtland har et godt hjerte, samtidig som hun kan være bestemt. Hun vet hva hun vil og det er nok derfor hun har fått utrettet så mye i politikken sin.



(ppb28:7)


Besvarelsene har en rekke illustrasjoner som er med på å formidle eller understreke mening som formidles gjennom en eller flere modaliteter. Det digitale mediet åpner opp for å bruke illustrasjoner mer aktivt inn i teksten. I historiefaget er blant annet kart og symboler


illustrasjoner elevene kjenner igjen i fra undervisningen, både i fra lærebøkene, kart i klasserommet og gjennom andre medier. Tross denne fagtradisjonen, er det ikke mange eksempler på bruk av slike ”historiefaglige” illustrasjoner. Kart over verdensdeler og land er med og plasserer flere av de historiske personene geografisk. Jordkloden er avbildet i en besvarelse (ppb 18:7), noe som illustrerer en verden som svever i universet. Sammen med teksten som sier noe om hva som preget de ulike verdensdelene i den gitte samtiden, er det med å understreke at ulikheter og ulike utfordringer på forskjellige steder allikevel er samlet på samme sted, på jordkloden, i et universelt perspektiv. Flere av besvarelsene har kart over landet eller verdensdelen som den historiske personen representerer eller kommer i fra. I en av besvarelsene om Mandela er det en skisse over hele kontinentet Afrika (ppb 54:3), mens i en annen presentasjon av Mandela (ppb 56:2) er fokuset zoomet inn til Sør-Afrika, og illustrasjonen har en tydeligere tilknytning til det verbalteksten formidler. Bruk av kart fungerer godt, både i forbindelse med den gitte oppgava, og i programvaren det er lagt opp til. I en presentasjon av Gandhi (ppb 45:2) har kartet en klar lenke til hva verbalteksten formidler, og det er også markert på kartet hvor Gandhi ble født. Det digitale mediet gjør at illustrasjonen ikke bare består av et kart. En pil og teksten ”Født” er plassert på kartet og er med å peke på fødestedet til Gandhi. Stedet ”Porbandar, Britisk India” er også beskrevet i kulepunktene. Ved hjelp av illustrasjonen med pil og tekst er det lett og effektivt å finne fram til fødestedet. Denne ”hjelpen” til å finne fram på kartet, gjør at leseren ikke trenger å bruke tid på å lete på kartet. Den tidsinnstilte presentasjonen krever effektiv lesning, noe det er lagt til rette for i eksemplet.

MAHATMA GANDHI

- Hans egentlige navn er Mohandas Karamchand Gandhi.
- Født 2. oktober 1869
- I dag er 2. oktober blitt en nasjonal helligdag over hele India.
- Født i Porbandar, Britisk India.
- Giftet seg da hen var 13 år, med Kasturba
- Fikk 5 barn

Født





Copyright © 2004 Compare Infobase Pvt. Ltd.

(ppb 45:2)

I noen få besvarelser er bildene brukt som bakgrunn i lysbildene. Titler og kulepunkter er plassert fremst, og de er med og understreker at bildene er bakgrunnen. De ulike utformingsmalene som ligger som alternativ i programvaren, er byttet ut med bilder som er knyttet opp til den historiske personen oppgava omhandler. I en besvarelse om Martin Luther King (ppb 49:2) er det brukt ulike bilder som bakgrunn for alle tolv lysbildene. Det er bare avslutningsbilde med kildehenvisninger som ikke har et bilde som bakgrunn. De ulike verktøyene i programvaren gjør det mulig å plassere ulike elementer utenpå hverandre. Man kan velge farger, kontraster og rekkefølge etter ønske. I besvarelsen om Martin Luther King er de fleste bildene i svart/hvitt, og titlene er svarte, mens kulepunktene er hvite. Bildene som bakgrunn blir veldig forstyrrende for lesningen av kulepunktene. De mulighetene som mediet gir, ødelegger for presentasjonen. Bildene blir veldig dominerende, men er ikke hovedbærere av meningen som skal formidles. Ubalanse og rot preger presentasjonene som bruker bilder som bakgrunn for lysbildene.



Fakta om Luther

- Født 15 januar 1929 i Atlanta, Georgia USA
- Døde 4 april 1968
- Sønn til en baptistprest
- Giftet seg med Coretta Scott i 1953
- Fikk fire unger sammen
- Yrke: baptistprest og borgerrettighetsforkjemper
- King var en amerikansk forkjemper for de svartes rettigheter
- Han fikk nobel fredspris i 1964

(ppb 49:2)

Bilder er også brukt alene på noen presentasjoner. I en av presentasjonene om Mandela (ppb 55:4 og 55:8) er det to lysbilder som kun har bilde og tittel. Bildet sett sammen med hele presentasjonen er med "å underbygge og illustrere det verbalteksten allerede har sagt. Ved ikke å plassere bildet som bakgrunn, men heller ha det på et eget lysbilde, framheves bildet, og verbalteksten på de øvrige lysbildene blir ikke forstyrret. I motsetning til å anvende bilde som bakgrunn, blir bildet med på å formidle og understreke noe av innholdet, framfor å

ødelegge det. De to eksemplene tydeliggjør hvor viktig det er at elevene kan anvende og utnytte de verktøyene som det digitale mediet legger til rette for, på en god måte.

6.3.2 Farger

Elevene har tatt i bruk ulike utforminger som ligger som alternativ i programvaren. Det er også mulighet for å lage egne utforminger, men de fleste pleier å ta utgangspunkt i en mal og tilpasse farger, kontraster etc. etter egne ønsker. Hvor bevisste elevene har vært når de har valgt farger i sine presentasjoner, er nok varierende, og det er ikke alle som har tenkt at det skal være med å få fram en bestemt mening, men de har valgt farger som de synes er ”fine” og passer bra. For å få fram hvilken betydning farger har i presentasjonene, vil jeg dele analysen inn i maler og kontraster for å se hvordan de fungerer mediet og om de i seg selv er meningsbærere.

I programvaren ligger det en rekke forskjellige maler man kan ha som bakgrunn for alle lysbildene i en presentasjon. Malene kan tilpasses både i utformingen og fargevalg etter egne ønsker. Et bevisst fargevalg til malene kan være med på å framheve og understreke noe av det man ønsker å formidle gjennom det sammensatte uttrykket. I en besvarelse hvor Julius Cæsar (ppb 42) presenteres, er det ulike nyanser av gråfarger som går igjen gjennom hele powerpointpresentasjonen. Bakgrunnen er lysegrå, og bokstavfargene har en enda lysere gråfarge. Bildene av Julius Cæsar, som er skulpturer av stein, er også i grått. Selv om bakgrunnen ikke har noen fancy utforming, er fargevalget og nyansene med på å skape en sammenheng og formidler noe om ”antikken.” I presentasjonen av Marie Antonetti (ppb 29) er bakgrunnen et hvitt, skinnende silkestoff som ligger i bølger og er malen som blir brukt på alle lysbildene. Silke som materiale er med å formidle en drømmeverden som ikke ser realitetene, noe som også formidles gjennom andre modaliteter som er behandlet tidligere. Den valgte malen gir ikke en utvidet mening, men det som eleven ønsker å formidle kommer tydeligere fram, også gjennom det visuelle. Mediets rammer til å bruke ulike diskurser i det samme uttrykket, blir på den måten utnyttet.

Fargevalg kan være med på å skape helhet og sammenheng i lysbildene. I en av besvarelsene om Mussolini (ppb 13) er bakgrunnen en standard utformingsmal som er brukt på alle lysbildene. Orangefargen som dominerer bakgrunnen er tydelig et bevisst valg, og den har en bestemt funksjon. En tilnærmet lik orangefarge framhever mange detaljer på den ellers grå uniformen til Mussolini. Ved at den samme fargen går igjen i flere av elementene på et

lysbilde, bindes de sammen, og fargevalget er med å skape et helhetlig inntrykk mellom de ulike modalitetene.

Kontraster er viktig for å formidle innholdet i noen av besvarelsene, og en effekt her er bruk av svarte og hvite bokstaver i samme presentasjon. Dette kommer tydelig fram i noen av de besvarelsene som omhandler personer som har kjempet kampen mot rasisme. En av besvarelsene om Martin Luther King Jr. (ppb 49) bruker dette virkemidlet konsekvent både i fargen på bokstavene, men alle de andre semiotiske ressursene er også uttykt gjennom fargene svart og hvit, og kontrasten mellom disse blir et gjennomgående trekk. Slik bruk av kontraster blir rotete og skaper dårlig sammenheng i lysbildet. Det gjør at det er vanskelig å få med seg det som skal formidles. I presentasjonen av Rosa Parks (ppb 2:1) har det første lysbildet svart bakgrunn, mens de øvrige har blå. Åpningsbildet med svart bakgrunn har overvekt av hvite bokstaver, men røde er også brukt. Kontrasten mellom den svarte bakgrunnen og de hvite bokstavene er med å understreke hva som var Rosa Parks kampsak. Valget av bakgrunnsfarge kan forklares ut i fra det eleven ønsker å få fram gjennom presentasjonen. Blåfargen på de øvrige lysbildene har ikke en symbolsk verdi, og bruk av ulike bakgrunnsfarger skaper et tydelig skille mellom det første og alle de andre lysbildene.

6.3.4 Typografi

Verbaltekstens utseende, størrelse og farge preger utformingen og layouten på det enkelte lysbildet. Presentasjonene har en overvekt av verbaltekst, og derfor blir typografi vesentlig. ”Bokstavarrangementet är tillsammans med bilden det viktigaste elementet i visuell kommunikation” (Bergström 2001:119). Ut i fra hva Bergström hevder i sitatet, er det viktig å vite hvordan typografi kan brukes for å formidle en bestemt mening. I elevbesvarelsene er typografien i hovedsak med å bestemme hva som ”hører sammen” og hva som er viktigst. Videre vil jeg dele inn typografi i skriftstørrelse, skrifttype og bokstavgfarger for å se hvordan de ulike funksjonene framheves i mediet i den sammensatte teksten.

Størrelsen på skriften kan være med å si noe om hva som hører sammen, og hva som er viktigst.

Tidlig politisk karriere



- I 1910 ble Roosevelt valgt inn i delstatssenatet i New York
- I 1912 fikk Roosevelt en ledende sivil stilling i USAs marine.
- Fungerende som visemarinminister 1913-1920

(ppb 23:4)

I materialet jeg tar utgangspunkt i, er det ingen presentasjoner som bruker samme skriftstørrelse gjennom hele besvarelsen. Titlene skiller seg ut i fra resten av verbalteksten og er med å gi anslaget for temaet på det enkelte lysbildet. I en presentasjon av Roosevelt (ppb 23:4) er det brukt to skriftstørrelser. Titlene har skriftstørrelse 44, og teksten har fet skrift med skygge. Både størrelsen og de tjukke bokstavene gjør at titlene skiller seg ut fra resten av verbalteksten. De store bokstavene blir et blikkfang, og de fanger leserens oppmerksomhet lenge før kulepunktene. Mengden verbaltekst er langt større i omfang i kulepunktene enn titlene, men det er plasseringen og størrelsen på skriften som allikevel gjør at titlene får stort fokus. Den øvrige verbalteksten som er organisert som kulepunkter er skrevet i skriftstørrelse 24, med skygge, men ikke i fet skrift. I tillegg til at verbalteksten er bundet sammen og organisert i kulepunktene, er også samme skriftstørrelse med på å gi en forståelse av hva som hører sammen. Svært mange av besvarelsene har denne inndelingen av skriftstørrelser, hvor titlene skiller seg ut som beskrevet ovenfor.

Hans tidlige liv.

– David ble født 19 Mars, 1813 i Blantyre, Skottland. Han var en av syv barn (to av dem døde i barndommen) som moren Agnes og faren Niel Livingstone fikk. Da han var ti år, begynte han å tjene sine egne penger ved å jobbe på en bomullfabrikk, hvor han også gikk på kveldsskole. Han ble født inn i en protestantisk familie, hvor faren var veldig religiøs, noe som smittet over på David. Han var veldig interressert i naturen, og vitenskap, noe som gjorde at han fikk en interesse for å undersøke forholdet mellom religion og vitenskap.

– Han jobbet på fabrikk fra han til ti, til han var tju seks. På skolen studerte han Gresk, medisin og teologi. Hans store drøm var å reise til Kina som misjonær, og ved hjelp av medisins utdannelsen, ville han hjelpe de innfødte. Det skjedde ikke, i stede endte han opp i Sør- Afrika nord for Orange River. Han reiste i desember 1840, og ankom Sør- Afrika i juli 1841. Her kom han til misjonsstasjonen til Robert Moffat, hvor han ble litt skuffet, for selv om Moffat hadde vært i landet i 20 år, så var det bare en menighet på 350 stk.



(ppb 17:2)

I besvarelser som har mer sammenhengende tekst enn en setning per kulepunkt, har i flere av besvarelsene mindre skriftstørrelse. Organiseringen av todelt skriftstørrelse som skiller ut titlene går igjen, men ikke så mye som i eksemplet ovenfor. Skriftstørrelse 14 er brukt på kulepunktene i en av presentasjonene av Livingstone (ppb 17:2). På en liten pc-skjerm blir det mye tett skrift som kan være krevende å lese når bokstavene er så små. Bergström understreker at det er viktig å velge typografi ut i fra hva som passer best i den konkrete kommunikasjonen. Med begrenset tid, liten skrift, og i noen tilfeller utydelig skrifttype, kan kommunikasjonen forstyrres og ødelegges av typografien. Den sammensatte teksten med små bokstaver har mange likhetstrekk med tradisjonelle elevtekster når man ser bort i fra at det er en del av et sammensatt uttrykk. Eksemplet av Roosevelt viser at en slik presentasjon er mer påvirket og formet av mediet det opererer i, men presentasjonen av Livingstone har mange trekk som tilsier at normene for bruk av verbaltekst i skolen, er fulgt opp. Skriftstørrelsen er ikke utnyttet til å skille tittelen fra den øvrige verbalteksten i like stor grad som i besvarelsen om Roosevelt. Igjen ser vi at noen besvarelser er mer formet etter rammene for det digitale mediet, mens andre fortsatt er bundet opp mot de tydelige normene for hvordan en elevbesvarelse i skolesammenheng skal utformes. Skriftstørrelsen er i hovedsak brukt til å skille ut titlene.

Fakta om Haakon VII:

- Haakon ble født 3. august 1872 og døde 21. september 1957.
- Han ble døpt Christian Frederik Carl Georg Valdemar Axel, men gikk under navnet Carl og var prins av Danmark.
- Foreldre: Henrik den VIII av Danmark og Lovisa av Sverige.



(ppb 43:4)

De fleste besvarelsene har valgt skrifttyper som ikke skiller seg ut på noen bestemt måte, og de mest vanlige skrifttypene har en tradisjonell utforming, og de er ikke meningsbærere i seg selv. Typografien beskrives i slike tilfeller som usynlig av Bergström (2001). Besvarelsen om Haakon VII (ppb 43:4) eksemplifiserer denne tradisjonelle skrifttypen. Arial er en av de mest brukte og ”vanlige” skrifttypene sammen med ”Times New Roman”, og det er den første som er brukt i eksemplet ovenfor.

Skrifttyper som skiller seg ut, vil ofte formidle en bestemt stil gjennom sin stilart, og er i følge Bergström synlig eller narrativ typografi. På den måten skal typografien i seg selv ha en meningsbærende funksjon, og det kommer tydelig fram i de neste eksemplene. To av besvarelsene har brukt skrifttypen *Monotype Corisca*. Skrifttypen har en utforming som minner om løkkeskrift og har et mer eksklusivt utseende enn andre, tradisjonelle skrifttyper.

Eva Perón

- o *Ble født 7. mai 1919 i Los Toldos i Argentina*
- o *Døde 26. juli 1952*
- o *Argentinsk skuespiller, sanger og presidentfrue*
- o *Gift med general Juan Perón*
- o *Fikk stor betydning for den politiske utviklingen i Argentina*



(ppb 20:2)

Overblikk

- *Mao ble født 26. des. 1893 i Hunan i Kina.*
- *Døde 9. sep. 1976*
- *Han var leder av Folkerepublikken Kinas kommunistparti fra 1935 og fram til sin død.*
- *Under hans lederskap fikk partiet makten over mesteparten av Kina*
- *Men hvordan kom han hertil?*



(ppb 47:2)

I besvarelsen av Eva Perón (ppb 20) og Mao (ppb 47) er denne skrifttypen brukt. Den er brukt på all verbalteksten i presentasjonen av Eva Perón, men i presentasjonen om Mao er det kun titlene som har denne skrifttypen. I presentasjonen om Eva Perón er dette med på å vise noe av det sofistikerte som preger henne, og typografien blir ”fortellende” i seg selv. I forbindelse med Mao blir ikke dette helt det samme. Dette bekrefter hva Kress og van Leeuwen hevder, at de semiotiske ressursene må tolkes i konteksten (Kress og van Leeuwen 1996: 22). I besvarelsen av Eva Perón får skrifttypen en symbolsk verdi og understreker det eksklusive. I titlene i presentasjonen av Mao fungerer ikke typografien, og den blir et forstyrrende element

som ikke ”passer inn.” Det er innholdet og hva de andre modalitetene formidler, hver for seg og sammen, som ikke samstemmer med den eksklusiviteten som skrifttypen *Monotype Corisca* representerer.

Bruk av ulike farger på bokstavene kan understreke om noe av teksten skal skiller ut fra resten, og på den andre siden kan det skape sammenheng og vise hva som hører sammen. I presentasjonen om Al Gore (ppb 10) er det gjennomgående blå bokstaver på titlene og resten av verbalteksten er svart.

Miljø:

- Mest kjent i Norge for engasjement innen global oppvarming
- I 2001: begynte å holde foredrag om menneskeskapt miljøproblemer
- 2006: filmen ”En ubehagelig sannhet”
- 2007: Nobels fredspris sammen med FNs klimapanel.



Global oppvarming



Al Gore under ett av sine foredrag

(ppb 10:5)

Blåfargen, i tillegg til skriftstørrelsen og plasseringen, er med å skille titlene fra resten av verbalteksten som er svart (ppb10:5). I tillegg bindes titlene på de ulike lysbildene sammen ved at de både har samme farge og størrelse. I hoveddelen av verbalteksten er fargen på bokstavene svart. Her blir verktøy i mediet utnyttet til å få en tydelig disposisjon av presentasjonen. Det gjør at leseren kan fange opp og få med seg hovedlinjene, og i tillegg har det enkelte lysbildet mer detaljert informasjon.

6.4 Oppsummering

Gjennom analysene har jeg prøvd å belyse den aktuelle delen av problemstillingen; ”Hvordan fungerer rammene til det digitale mediet sammen med skolens sjangerforventninger?”.

Analysene viser at det er naturlig å dele presentasjonene inn i verbale og visuelle modaliteter. Samtidig gir programvaren mulighet for å visualisere verbalteksten gjennom farger, størrelse

og typografi. Det gjør at verbalteksten får flere funksjoner enn bare å formidle det semantiske innholdet i ordene.

Kulepunkter er brukt for å organisere hoveddelen av verbalteksten. Gjennom kulepunktene blir oppgava elevene har fått, besvart, og det gjør at kulepunktene er svært sentrale i presentasjonene. Tidligere har det vært poengtert hvor vesentlig og viktig verbalteksten er. Konteksten viser at de ulike retningslinjene som har blitt gitt, både skriftlig og muntlig, er med å framheve verbalspråkets stilling. I tillegg viser analysene i kapittel fem hvordan elevene kan svare på oppgava på best mulig måte med å bruke akkurat verbalspråk. Om dette har med funksjonell spesialisering eller elevenes forutsetninger og erfaringer å gjøre, er vanskelig å si. En kombinasjon og mellomting er antakelig en antydning i riktig retning.

I dette kapitlet har jeg delt inn verbalspråket etter hvordan det blir brukt i kulepunkter, titler og tradisjonelle virkemidler. Hvordan verbalspråket organiseres og brukes i powerpointbesvarelsene, gir noen utfordringer. Disse utfordringene kommer tydeligst fram når verbalspråket anvendes i kulepunktene. Elevene er usikre på hvordan de skal binde verbalteksten sammen. Ved å ta i bruk tradisjonelle kohesjonsmekanismer følger de skolens sjangerforventninger, men samtidig legger programvaren powerpoint til rette for andre og nye bindemiddel. Verbalspråket har som sagt mange funksjoner i presentasjonene, og det er tydelig at det er kulepunktene som ligger nærmest den tradisjonelle, sammenhengende verbalteksten som elevene er vant med å bruke i skolesammenheng. Det gjør at skolens tradisjoner og forventninger er tydeligere, og det gjør det vanskeligere for elevene å gå utenom dem. Denne tradisjonelle bruken av verbaltekst kolliderer med hvordan verbalteksten bør organiseres i programvaren powerpoint. I utgangspunktet er det mulig å bruke sammenhengende tekst i programvaren. Misforståelsene og forstyrrelsene blir først tydelige når elevene tar i bruk for eksempel tradisjonelle bindeord sammen med kohesjonsmekanismer som ligger i utformingsmalene i powerpoint. Der hvor elevene velger en av kohesjonsmekanismene, byr det ikke på problemer selv om det ikke er innenfor rammene som programvaren legger opp til. Det viser at man kan ta i bruk tradisjonelle sjangre i nye medier, men det er ikke alltid like heldig å bruke begge deler samtidig.

Bruk av titler skaper ikke på samme måte forstyrrelser, men blir utnyttet til å skape inndelinger og sammenheng mellom ulike lysbilder. Titler som avsnittsmarkører har ikke vært brukt i så stor grad i den tradisjonelle skolestilen fordi sammenhengende tekst har vært et

viktigere mål. Utstrakt bruk av titler som viktige markører blir derfor et verktøy elevene knytter opp mot den digitale programvaren powerpoint, og å bruke titler i powerpoint kommer ikke i konflikt med sjangerforventningene som elevene oppfatter at er i skolen. Nye medier har sine rammer og skaper nye sjangerforventninger. Hvilke sjangerrammer som preger eleven, og dermed besvarelsene mest, varierer. Men når man ser på den stillingen verbalteksten har totalt, så er den veldig tydelig og framtrædende at det er vanskelig å la andre rammer ta over.

Bildebruken er med å skape mange møter med den historiske personen som presenteres. Alle besvarelsene har bilder av den historiske personen de presenterer, og det kan være lettere å forholde seg til et navn og ansikt, og ikke bare et navn. Bilder som er plassert ved siden av, over eller under teksten, blir i tillegg til teksten, og er i de fleste besvarelsene med å tydeliggjøre hvem det handler om. Bruk av kart og andre illustrasjoner som er vanlig å bruke i historiefaget, er det noen eksempler på, men ikke mange. Man kunne kanskje forvente at elevene ville ha tatt i bruk illustrasjoner som er vanlig i fagtradisjonen i historiefaget, men i motsetning til bilder av den historiske personen, som alle besvarelsene har med, er det få som har med kart og flagg. Tilgangen til slike illustrasjoner er det ingen grunn til å tro at er dårligere enn tilgangen på bilder av personen. Overvekten av bilder av den historiske personen kan ha sammenheng med oppgavetekstens tittel og fokus; ”historisk person.” I tillegg omgis elevene av ulike medier, både digitale og papirutgaver, som flommer over av bilder av personer. Slike bilder opptar ofte stor plass for eksempel i et ukeblad, selv om saken ikke nødvendigvis dreier seg om personen ene og alene. Personen er i fokus både i oppgaveteksten og på informasjonsstrømmen som omgir elevene, og dermed også i besvarelsene.

Noen plasser er tekst og bilder plassert lagvis på hverandre som for eksempel når bildet er bakgrunn og verbalteksten er plassert foran bildet. Der hvor bilde og tekst går i hverandre, fysisk, forsvinner formidlingen av mening. En slik overlapping blir forstyrrende for både verbalteksten og bildene, og begge deler blir ”uleselig.” De eksemplene som har tatt i bruk verktøy i programvaren på denne måten, illustrerer hvordan bruk av digitale medier kan være ødeleggende for formidlingen dersom de brukes feil. Det kan også være en indikasjon på at elevene ikke har fått grundig nok opplæring i hvordan de ulike modalitetene skal utnyttes og kombineres i sammensatte uttrykk, som igjen kan henge sammen med hvor lenge sammensatte tekster har vært et viktig tema i skolen (jfr 4.2).

De ulike malene legger opp til tydelige rammer for utformingen av powerpointpresentasjonene. Bruk av farger og typografi innenfor de forholdsvis stramme rammene som ligger i utformingsmalene, er stor. Analysene viser at fargene, og her spesielt kontrasterende farger, er med å tydeliggjøre og framheve den ideasjonelle meningen. På den måten blir bruk av farger et nyttig verktøy for å formidle og svare på oppgava i programvaren powerpoint. Typografi kan som tidligere nevnt, være synlig eller usynlig jamfør Bo Bergström. Titlene utnytter i flere av besvarelsen de mulighetene som gjør at typografien er synlig og får en egen meningsbærende funksjon. Eksemplet med Eva Perón viser at typografien framhever stilen i presentasjonen, samtidig som eksemplet med Mao viser at bruk av synlig typografi blir ødeleggende og forstyrrende på grunn av stilkollisjon.

Hovedsakelig er det i titlene at verbalteksten får en annen form, stilart og farge. Kulepunktene har tradisjonelle skrifttyper, men samtidig er det ikke tatt hensyn til hvordan formidlingen og presentasjonen skal skje i alle besvarelsene. Presentasjonene skal vises på en pc-skjerm, ikke på et stort lerret. Det er faglæreren som skal se presentasjonene på sine arbeidsmaskiner. Liten skriftstørrelse kombinert med fete, litt utydelige bokstaver gjør at verbalteksten blir vanskelig å lese i noen tilfeller. Og hovedfunksjonen med typografi blir ikke ivaretatt.

Å ta i bruk nye digitale medier som elevbesvarelse krever opplæring og erfaring både for lærere og elevene. Et høyere bevissthetsnivå om hvordan affordansen til de ulike modalitetene kan utnyttes og formidle mening, kan være med å gi elevene flere verktøy i verktøykassa når de går i gang med å komponere og sette sammen ulike semiotiske ressurser som sammen skal besvare fagoppgaver som det har vært gjort i lang tid i skolen, men på andre måter og gjennom andre kanaler. Digitale medier gir muligheter som krever kompetanse om dem for å kunne benytte dem til å framheve og formidle mening, framfor å forstyrre og forvirre. Om programvaren powerpoint, som i utgangspunktet er et presentasjonsverktøy, egner seg til å svare på det oppgava spør om, kan diskuteres. Når nye medier og sjangre tas i bruk i skolen, vil det alltid være preget av tradisjoner og sjangre som allerede har godt fotfeste i skolekulturen. Dette bekrefter teoriene til Engebretsen om at nye medier og sjangre i oppstarten fylles med tidligere sjangre.

Digitale medier som programvaren PowerPoint vil i vårt digitaliserte samfunn, med stort fokus på IKT i skolen, få større og større plass. En naturlig utvikling og tilpasning vil være at

elevene får en bedre digital kompetanse og blir bedre rustet til å utnytte de ulike digitale mediene. Gjennom *Kunnskapsløftet* skal dette være ivaretatt, og det vil vise seg om nye retningslinjer klarer å endre de tradisjonelle sjangerforventningene som er godt innbakt i skolekulturen vår.

Kapittel 7

Samspill mellom modaliteter – frihet innenfor mediets rammer

7.1 Multimodal kohesjon

I det foregående kapitlet har jeg sett på de forskjellige modalitetene isolert, og analysert hvordan den digitale sjangeren fungerer sammen med tradisjonelle skolenormer, noe som igjen er et viktig utgangspunkt for å kunne fortsette med det multimodale uttrykket. For å kunne belyse den andre delen av problemstillingen min; ”Gir det nye mediet muligheter til å skape meningsfylte sammensatte tekster?”, er det nødvendig å se på den helhetlige teksten og hva som binder den sammen og skaper kohesjon. For å kunne foreta en matnyttig analyse av samspillet vil jeg bruke tre av de fire komponentene som van Leeuwen tar utgangspunkt i, i boken *Introducing Social Semiotics* (2005). Det er de tre komponentene rytme, komposisjon og informasjonslenking som er relevante i denne sammenhengen (3.8). Samtidig er det viktig å understreke at det i de fleste tilfellene er en kobling av ulike modaliteter og kohesjonsmekanismer som gjør at vi leser et sammensatt uttrykk som ett uttrykk og ikke fragmenter. Løvland har i sin doktoravhandling brukt dekkende norske begreper til en del nødvendige fagtermer for å analysere kohesjonen. Jeg vil også ta i bruk disse.

7.2 Rytme

For å kunne se hvordan rytmen i powerpointbesvarelsene er med å framheve og fokusere noen elementer, samt skape sammenheng vil jeg anvende begrepene som Anne Løvland har anvendt i doktoravhandlingen sin om *Samansette elevtekstar* (Løvland 2006: 38-39). Begrepene bygger på teorien til van Leeuwen fra *Introducing Social Semiotics* som er teoribakgrunn for analysen om multimodalitet.


Inndelingen i *sekvenser, fraser og takter* viser hvordan rytmen er igjennom teksten og tydeliggjør rytmemønstrene. Inndelingen er tydelig og betegnende for powerpointsjangeren, og strukturen som ligger til grunn i en powerpointpresentasjon er med på å skape en oversiktlig og ryddig rytme. I denne analysen vil jeg gå nærmere inn på sekvenser og fraser.

Takter er en inndeling på mikronivå som jeg ikke vil gå nærmere inn på, det er teksten som helhet som er i fokus for mine analyser og derfor vil jeg bruke en grovere inndeling enn hva som er mulig.

Sekvenser

Grovinndelingen i presentasjonene, sekvensene, er innebygd i programvaren for powerpoint ved at hver presentasjon er satt sammen av flere lysbilder. Det enkelte lysbildet er en sekvens som er med å skape hovedrytmen gjennom hele presentasjonen. Inndelingen i lysbilder gir en forutsigbar og jevn rytme i utgangspunktet, men den er ikke entydig og lik for de forskjellige presentasjonene og lysbildene. Videre vil jeg bruke en presentasjon om Sokrates (ppb 66) for å belyse hvordan rytmen er en viktig kohesjonsmekanisme i presentasjonene. Presentasjonen om Sokrates er delt inn i sju lysbilder. Hvert av lysbildene er en egen sekvens. Etter den første sekvensen som gir en kort presentasjon av hvilken historisk person besvarelsen handler om, følger det fem sekvenser som hver innledes med en tittel. Under kapitlet om modaliteter (6.2.2) kommer det fram at titlene anslår hva lysbildet handler om. Et nytt lysbilde, sammen med en ny tittel, blir en tydelig markør på at noe nytt kommer, og hovedinndelingen er med å skape en ryddig og oversiktlig rytme for leseren. I de besvarelsene som ikke har en ny tittel for hvert lysbilde, blir dette noe mer uklart, men oppbyggingen av programvaren setter likevel skillet ved nytt lysbilde. Inndelingen i lysbilder skiller den sammensatte teksten i klare sekvenser, og rytmen blir tydeligere enn i tradisjonelle elevtekster.

Sokrates
Ca. 470 – 399 f.Kr.



Den første filosof

00:04

1

Sokrates – Faruhævarnarmen og soldaten



- Sokrates var gift med Xantippe. Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur. Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.
- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.

00:33

2

Sokrates – Filosofen

- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.
- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.



00:44

3

Hans tanker


- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.
- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.
- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.

00:39

4

Sokrates samtid

- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.
- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.
- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.



01:07

5

Sokrates død

- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.
- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.
- Sokrates ble drept av Athen. Det ble hans skikkelse som ble brukt til å skildre ham i kunst og litteratur.



00:45

6

Kilder

- Boken: "Filosofi, Sokrates, Platon og Aristoteles" Skrevet av: Arne B. Solheim

(ppb 66)

Det siste lysbildet er med å avrunde besvarelsen. Som i eksemplet ovenfor, bruker de fleste besvarelsene den siste sekvensen til kildehenvisninger. Avslutningen av innholdet blir derfor på det nest siste bildet.

Oppbyggingen av strukturen i besvarelsen gjennom sekvenser, får på den måten en disposisjon som er i tråd med hva elevene har lært om hvordan en oppgave skal bygges opp. Dokumentet *Tips og retningslinjer for presentasjon og skriving av en oppgave* gir råd om hvordan tradisjonelle elevtekster bør disponeres, og det er en struktur som er overførbart til andre sjangre. Dokumentet har en side med tittelen "Oppbygging". Den sier klart hva som bør være med i innledningen, hoveddelen og avslutningen. En slik disponering av oppbyggingen fungerer like godt i denne digitale sjangeren som i tradisjonelle elevtekster. Strukturen kolliderer ikke med rammene for hvordan en powerpointpresentasjon bør utformes, men oppbyggingen er med å gi en ryddig presentasjon. Innledningen, som i besvarelsene er det første lysbildet, presenterer kort den historiske personen. I hoveddelen svarer elevene på oppgava ved å gå inn på aktuelle hendelser og handlinger. Det nest siste bildet er i de fleste besvarelsene brukt til å aktualisere og oppsummere. Elevene viser tydelig at de har klart å

overføre og anvende dette i det nye mediet. Det er med å bekrefte at en slik struktur er universell i vår skolekultur, og hvordan elevene skal mediere noe, vil ikke forhindre dem i å bruke en tilsvarende struktur i ulike elevtekster.

Fraser

Hver sekvens består av ulike fraser, og de fleste av lysbildene er satt sammen av ulike modaliteter. Frasene må allikevel ikke deles inn etter modaliteter, siden de ulike modalitetene kan ha flere funksjoner og utgjøre forskjellige fraser i en sekvens. De fleste besvarelsene har bygd opp lysbildene på tilnærmet lik måte, men ikke så mange har tatt i bruk animasjonsverktøy som gjør at det blir naturlig å dele sekvensene ytterlig opp i fraser.



Polfareren

- Nansen deltok på ekspedisjoner av veldig stor betydning
- Gjennomførte sin første ekspedisjon, på ski over grønland, i 1888
 - Ekspedisjonen vakte stor oppsikt i Europa og Amerika. "Nansenfeberen" raste i Norge
- Fire år etter dette kom den dristige ferden med Fram som tok seg tvers over polhavet ved hjelp av isdriften
 - Gjennombruddet for moderne polarforskning

(ppb 24:3)



Når man ser dette stillestående bildet er det vanskelig å dele sekvensen ytterlig opp. Programvaren PowerPoint har verktøy for animasjon som gjør at de ulike delene (frasene) kan "komme inn" på lysbildet på ulikt tidspunkt i en bestemt rekkefølge. På den måten kan sekvensene deles opp i fraser.

I en presentasjon av Fridtjof Nansen (ppb 24:3) er det tatt i bruk slike animasjonsverktøy. De fleste lysbildene består av tre fraser. To av delene er verbaltekst, tittelen og kulepunktet, og den tredje delen er bilde. Komposisjonen med tittelen på toppen, med stor skriftstørrelse gjør at den blir blikkfang. Tittelen er også den første frasen som vises på lysbildet når presentasjonen kjøres. I tillegg til at leseretningen fra topp til bunn, og fra venstre til høyre

gjør det naturlig for øyet å starte oppe til venstre. På lysbildet utgjør bildet en sentral plass, både på grunn av størrelsen og den mørke fargen på klærne. Plasseringen til venstre er også med og gir en visuell ”tyngde”(3.6). Det er tittelen og bildet som er frasene som umiddelbart fanger leserens oppmerksomhet. Kulepunktene på det samme bildet utgjør tre kulepunkt samt to underpunkt. Bokstavene er langt mindre enn i tittelen, og det gjør at den ikke formidler en mening før man fokuserer på den for å lese den. Bildet kommer før kulepunktene, og kulepunktene kommer inn ett og ett. Det er med på å skape en effektiv lesing ved at lesestien er fastsatt på forhånd. Under analysen av verbalteksten (5.2) kommer det fram at verbalteksten er den viktigste meningsbæreren, men ikke nødvendigvis den man registrerer først. Plasseringen og størrelsen på bildet (ppb 24:3) kompenserer for den ideasjonelle meningen som i hovedsak formidles gjennom kulepunktene. Totalt sett gjør de ulike elementene at uttrykket, lysbildet, blir balansert.

Rytmen i tekstene blir også tydelig gjennom at tekstene er selvgående og hvert lysbilde er innstilt på en bestemt tid. Oppgaveteksten setter en tidsramme på powerpointbesvarelsene på ca tre minutter. Innenfor dette må elevene selv vurdere å velge hvor lang tid hvert lysbilde skal vises før det skifter til neste. Totalt er de fleste besvarelsene på ca tre minutter som også er angitt tid i oppgaveteksten (4.3.1). I den første sekvensen (ppb 66) er det lite verbaltekst, og hele lysbildet som består av tittel, bilde samt navnet på den historiske personen ”Sokrates” kan leses fort. Det gjør at de er lette å oppfatte på kort tid, og åpningsbildet er tidsinnstilt på fire sekunder. Selv om sekvensen har få semiotiske ressurser, er det også en indikasjon på at dette er en innledning, og at lysbildene som er mer vesentlige i formidlingen av mening kommer senere. Det første bildet kan man ut i fra dette anta at kun skal formidle *HVEM* denne historiske personen er. Hele presentasjonen består av ett åpningsbilde, fem bilder som utgjør hoveddelen og et avslutningsbilde med kildehenvisninger. Hver av de fem bildene er innstilt på fra 33 til 77 sekunder. De bildene som har flest og lengst kulepunkter er de som er innstilt på lengst tid. Her er det tydelig at elevene har vært bevisste. Et bilde kan man i hovedsak lese ved et lite blikk, selv om tiden vil være avgjørende for hvor ”godt” bildet leses. Verbalteksten må leses fra første til siste ord, og det kreves lengre tid enn når et bilde skal fanges. Avslutningsbildet har ikke fått tildelt noe tid. Årsaken til dette kan være at eleven mener at ”tiden er brukt opp” eller at det ikke har betydning for innholdet, men kun er nødvendig for å tilfredsstille de kravene som er stilt i oppgaveteksten.

Tidsinnstillingene viser at verbalteksten oppfattes av elevene som den modaliteten som krever mest tid. Det har resultert i at lysbildene med mye verbaltekst er blitt tildelt langt mer tid enn de som har bilder og lite verbaltekst. Presentasjonen om Mussolini (ppb 13) illustrerer dette poenget på en tydelig måte. Det første lysbildet har verbalteksten ”Benito Mussolini” i venstre spalte, og et stort portrett av ham til høyre. Funksjonen til åpningsbildet som er beskrevet over går igjen, det skal få fram hvem som presenteres, og sammen med lite verbaltekst stopper framvisningen på åpningsbildet i seks sekunder. Videre følger det fire lysbilder som kun har verbaltekst. Teksten er organisert i kulepunkter under tittelen som er angitt i det andre lysbildet ”Tidlig liv...,” og denne tittelen gjelder for alle de fire lysbildene. Hvert av lysbildene har fått fra 25 – 33 sekunder, så her er det en jevn rytme hvor lysbildene er tildelt tilnærmet like mye tid. Det sjette bildet bryter med denne rytmen, både med bruk av modaliteter og tidsinnstilling. Lysbildet domineres av et stort bilde av Hitler og Mussolini som er plassert i senter, og det er kun sidemargene som viser lysbildebakgrunnen. I den venstre margen er det bildeteksten ” Mussolini og Hitler i det okkuperte Jugoslavia.” Lysbildet er innstilt på fem sekunder, og det er en tydelig markering på at ”bilder leses fort” eller det kan være at bildet kun er en illustrasjon og eleven har ikke tatt høyde for at det skal være med å utdype eller utvide det som formidles på noen måte. Videre kommer det igjen lysbilder som består av verbaltekst som har fått tildelt tilsvarende tid som de øvrige lysbildene med kulepunkter. Det siste lysbildet med kilder har heller ikke i denne presentasjonen fått noe tid, og årsakene til dette er beskrevet under beskrivelsene av presentasjonen om Sokrates ovenfor.

 <p>Benito Mussolini</p>	<p>Tidlig liv...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Giacomo Antonio Achille Mussolini (født 29 juli 1883) (Prestegutt, italiensk sosialist, og 1943 Mussolini ble ledende medlemmer i Fascistisk parti) (Duce, Fødselsår 1922 (første gang) 1942) • Mussolini var italiensk konge • Han ble utvalgt til leder av fascistpartiet, og gjennom det utvalgte han Norge og ledet Norge fra fascistpartiet som Fjellhaugen og Gjørdal 1942. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gjennomførte med seg. • Han ble utvalgt til leder av fascistpartiet, og gjennom det utvalgte han Norge og ledet Norge fra fascistpartiet som Fjellhaugen og Gjørdal 1942. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) 	<ul style="list-style-type: none"> • Mussolini fikk etter hvert en stor rolle i fascistpartiet, og gjennom det utvalgte han Norge og ledet Norge fra fascistpartiet som Fjellhaugen og Gjørdal 1942. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde)
00:06 1	00:28 2	00:28 3	00:25 4
<ul style="list-style-type: none"> • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) 	 <p>Mussolini og Hitler i det okkuperte Jugoslavia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde) • Gjennomførte med seg i 1943 og ble utvalgt som leder av fascistpartiet. (Hittil nå er det ikke noe bilde)
00:33 5	00:05 6	00:25 7	00:18 8
<p>Kilder</p> <ul style="list-style-type: none"> • Store Norske Leksikon http://www.snl.no/artikkel.html?id=686478&oml=&search=mussolini • Wikipedia http://no.wikipedia.org/wiki/Mussolini 			

(ppb13)

Tidsrammen på cirka tre minutter for besvarelsene er styrende for hvor lang tid de enkelte bildene vises. Mengde stoff opp mot tid blir i denne sammenhengen to flaskehalser som må og skal samkjøres. Generelt kan man si at rytmen, bortsett fra først og siste lysbilde i presentasjonen, er ganske jevn.

7.3 Komposisjon

Strukturen i PowerPoint som er med å sikre en naturlig utvikling og progresjon, er ivarettatt gjennom hvordan programvaren legger opp til lysbildeserier. Hvordan det enkelte lysbildet er satt sammen og komponert, er på samme måte integrert i utformingsmalene som ligger i programvaren. I motsetning til den fastlagte strukturen med lysbildeserie, er det store muligheter for variasjoner og tilpasninger når det gjelder valg av farger og typografi i det enkelte lysbildet. Utformingsmalene, som de fleste velger å bruke, legger tydelige føringer for hvordan layouten⁶ i lysbildene skal være.

For at det skal være god koherens mellom de ulike modalitetene som er anvendt i presentasjonene, er det viktig at samspillet mellom dem gir et inntrykk av balanse. Hva som spiller inn her er sammensatt, og Leeuween peker på flere av de forholdene som er med og påvirker balansen;

The elements of a picture or page layout are balanced on the basis of their visual weight. This "weight" derives from their perceptual salience, which, in turn, results from a complex interaction, a complex trading – of relationship between a number of factors: relative size, sharpness of focus – or more generally, amount of detail and texture shown, tonal contrast – areas of high tonal contrastm, for instance the contrast between black and white, have high salience; color contrasts – for instance the contrast between highly saturated and "soft" colours, or the contrast between red and blue; placement in the visual field – elements not only become "heavier" as they are moved up, but also appear to be "heavier" the further they are moved towards the left, due to an asymmetry in the visual field; perspective – foreground objects are more salient than background object sand elements that overlap other elements are more salient than the elements they overlap ;and also quite specific cultural factors, such as the appearance of a human figure or a potent cultural symbol, which may override pure perceptual salience (Leeuween 2005: 198).

Visuell vekt er et begrep som beskriver hva og hvordan noe spiller inn på vektingen av de ulike elementene i ett sammensatt uttrykk. Størrelse, skarphet, fokus, kontraster er elementer som er med å påvirke balansen. Plasseringen som gjør at den visuelle vekten blir tyngre jo

⁶ Layout og komposisjon bruker jeg som synonymmer.

høyere opp et element er plassert, og også hvordan den visuelle vekten øker jo lengre til venstre et element er plassert. Hva som er plassert lengst fram er også avgjørende, og det blir aktuelt i digitale medier hvor ulike element og modaliteter kan plasseres opp på hverandre (5.3.1). Sitatet indikerer hvor kompleks dette er og hvor mye som spiller inn for å skape balanse, eventuelt ubalanse. Videre vil jeg gripe fatt i plasseringen av elementene i lysbildet og se på forholdet reell/ideell og høyre/venstre. Inn under denne hovedinndelingen vil jeg se hvordan farger og kontraster også er med og spiller inn.

Leeuween understreker hvor innbakt og naturlig det er for oss mennesker å gå fra venstre til høyre; "Left is also associated with the past, and right with the present – times moves from left to right"(Leeuween 2005:201). Det mest naturlige for oss i Vesten vil være at bildet er plassert til høyre og teksten til venstre. Dette varierer noe, men i teorien bør dette knyttes opp til skjemaet under informasjonslenking. Dersom bildet er en utviding av teksten, er det naturlig at det kommer til høyre, som noe nytt, og omvendt dersom det er teksten som er en spesifisering av bildet.


I powerpointbesvarelsene er det gjennomgående at verbalteksten har fått stor plass på de fleste lysbildene. Verbaltekstens funksjoner er hovedsaklig titler og kulepunkter. Det mest fastlagte i komposisjonen av de ulike lysbildene i de forskjellige besvarelsene, er plasseringen av titler. Titlene er i hovedsak plassert på toppen av lysbildene. Besvarelsen om Sokrates (ppb 66) viser denne gjennomgående plasseringen av titlene øverst til venstre. Størrelsen og fargen på bokstavene bidrar til at tittelen skiller seg ut i fra resten av verbalteksten. Den vertikale og venstrestilte plasseringen gjør at tittelen blir på linje med den øvrige verbalteksten, og på den måten er det med å skape sammenheng og helhet i lysbildet. Tidligere i analysen har jeg beskrevet at titlene er med å angi at noe nytt kommer, og hva som kommer (6.2.2).

Besvarelsen om Mussolini, som er beskrevet under rytme, har midtstilte titler. I programvarer for tekstbehandling er det også mulig å velge plassering av tekst, venstrestilt, midtstilt og høyrestilt. Om leseren oppfatter layouten som "god" eller "dårlig" henger sammen med om det gir inntrykk av balanse eller ubalanse. Venstrestilt eller midtstilt plassering av titlene er begge med å gi balanse, det er mer avgjørende om plasseringen av titlene er konsekvent slik at det gir en forutsigbarhet om hvordan lysbildene er komponert. En forutsigbar komposisjon er med å gi en effektiv lesing og oppfatning av de enkelte lysbildene.

At titlene har en fast plass på lysbildet er som nevnt med å skape ryddighet og en viss forutsigbarhet for hvordan lesestien er. Julius Cæsar blir presentert i en besvarelse (ppb42:7). Her er tittelen plassert på ulike plasser gjennom presentasjonen. På det første bildet er tittelen plassert øverst til venstre, og har fått en naturlig plassering over bildet av Julius Cæsar. I de andre lysbildene hvor det er tittel, er den høyrestilt. Både plasseringen til høyre og forskjellig plassering av titlene er med å skape uorden og forstyrrelser i presentasjonen.

- Det starta med at Cæsar gjekk inn i Senatet
- Der gjekk signalet om at de sammensvorne skulle gå til handling
- De samla seg og begynte å knivstikke han! Casca stakk først
- Dei seiast at Cæsar skal ha sagt: «Kva? Dette er ein oppstand!» Før han stakk etter Casca med ein penn i forsøk på å beskytte seg sjølv.
- Men så skal også Marcus Brutus ha stukke han med en kniv i magen.
- Det spekulerast mykje om kva han kan ha sagt, om han sa noko i det heile tatt.

Cæsars død



(ppb 42:7)

Lysbildet ovenfor viser også viktigheten av at tittelen er plassert øverst. På dette lysbildet har plassproblemer gjort at kulepunktene fyller hele venstre spalte. Høyrespalten består av tittel og bildet, og tittelen er plassert lenger nede på lysbildet enn de øverste kulepunktene. Den grønne linjen som skal være med å skille tittelen fra de øvrige elementene på lysbildet, mister sin funksjon. Hvitfargen på bokstavene i kontrast til den mørkegrå bakgrunnen, gjør verbalteksten mye tydeligere enn den tynne, grønne linjen som skiller seg lite ut i fra bakgrunnen. Bakgrunnen legger i utgangspunktet opp til en ryddig layout, med adskilt plass til tittelen på toppen. Denne plassen skilles fra resten av lysbildet med den grønne linjen. Dette virker ikke siden plasseringen av kulepunktene overskrider denne inndelingen. Fargene og kontrastene er også med på å framheve verbalteksten mer enn den opprinnelige inndelingen. Programvaren legger til rette for å opprettholde en god og balansert layout, men den "forsikrer" ikke mot at dette overholdes.

Horisontalt stilt skrift gjør at leseren må være mer aktiv i lesningen, og blanding av horisontal og vertikal verbaltekst gir en tidkrevende lesning. Adam Smith presenteres i en powerpoint (ppb 5:2), og det er ikke en konsekvent plassering av titlene. I eksemplet nedenfor er tittelen plassert horisontalt på venstre siden. Det gjør at tittelen skiller seg ut, og sammen med undertittelen blir det en egen frase på lysbildet. Videre strekker tittelen seg slik at den fysisk dekker alle kulepunktene, og på den måten skaper layouten en sammenheng, tittelen og undertittelen er overordnet alle kulepunktene. En komposisjon som dette skiller seg ut, og gir besvarelsen et mer personlig preg. Det viser at selv om utformingsmalene er fastlagt, er det rom for å være kreativ, også i komposisjonen, i utarbeidelsen av en besvarelse i programvaren powerpoint.

ADAM SMITH
FRIHET, RASJONALITET OG TALEFRIHET

- 1723-1790 skottland-edingburg.
- på sin tid, berømt som filosof.
- I dag kjent som en av grunnleggerne av økonomi faget.
- 6 måneder: faren døde.
- 4 år: ble kidnappet av sigøynere. ble reddet.
- 14 år: universitetet i Glasgow.
- Her utviklet smitt et stort engasjement for frihet, rasjonalitet og talefrihet.
- 1740-46: universitetet i Oxford.
- 1751: professor i logikk ved universitetet i Glasgow.
- 1752: professorat i moralfilosofi.
- 1759: Smiths hovedverk → moralske følelser.
- Boken ble oversatt til flere språk. Etablerte seg internasjonalt som en av tidenes mest kjente filosof.
- 1776: wealth of nations. Dette ble hans andre hovedverk. Det har gjort ham kjent i ettertiden som grunnlegger av sosialøkonomien.

(ppb 5:2)

Oppbygningen av en powerpoint gjør at lesestien i grove trekk, fra lysbilde til lysbilde, er fastlagt på forhånd. På det enkelte lysbilde er det komposisjonen som avgjør hvordan rekkefølgen og lesestien blir. Dette kan overstyres ved at de ulike elementene er animerte slik at de kommer inn på lysbildet i en bestemt rekkefølge som er tidsinnstilt, og leseren må lese det i den rekkefølgen de dukker opp. Ved å bruke et slikt verktøy, unngår man tvil om rekkefølge selv om man óg har en frihet som leser når alle de ulike elementene på et lysbilde er på plass. Komposisjonen i elevbesvarelsene tilsier at leseren er ment å være en passiv mottaker, de inviterer ikke til aktivitet i form av respons eller oppgaver.

Plasseringen av bilder og kulepunkter har mange likhetstrekk i flertallet av besvarelsene. I følge Leeuween er plassering sentralt i komposisjonen; “Composition is about arranging elements – people, things ,abstract shapes etc. – in or on a semiotic space –for example, a page, a screen, a canvas, a shelf, a square, a city “(Leeuween 2005: 198).

Når noe som beskrives som ”helt himmelsk” forstår vi det som noe positivt. I motsatt tilfelle når noe er ”bånn i bøtta” er det klart for oss at det er noe som har et negativt fortegn. På samme måte greie Leeuween ut i *Introducing Socail Semiotics* om hvordan dette kan benyttes når for eksempel en nettside, et ukeblad etc skal settes sammen av ulike komponenter (Leeuween 2005:204). Kress og van Leeuween har definert det som er høyt oppe som det ideelle og det som er lenger nede det reelle. Hvordan elevene klarer å utnytte dette bevisst er nok av varierende art. Igjen må jeg peke på konteksten og hva som er formidlet i situasjonskonteksten (4.3). Hvilke erfaringer elevene klarer å anvende i fra andre fag, er også variable. Tendensene viser at det som er godt internalisert og satt, som for eksempel disponering av en besvarelse med innledning, hoveddel og avslutning tar de i bruk i flere fag. Forekomster av titler som er satt sammen av ulike modaliteter, er det få av. Det er med å underbygge antakelsen om at det som har kommet som nye muligheter med teknologi og digitale verktøy, ikke er så satt at de nødvendigvis klarer å utnytte potensialet godt nok i andre sammenhenger. Og det kan være at bruk av teknologi og digitale verktøy, og da spesielt kommunikasjonsmidler, ikke knytter elevene opp mot ressurser som er naturlige å ta i bruk i skolen. De nye mulighetene ”passer” ikke inn med skolens sjangerforventninger og rammer.

Sokrates samtid


- Sokrates levde i en tid hvor du skulle respektere de rike og velstående. Athens Guder ble sett på som de eneste rette Gudene og dyrking av andre guder ble straffet hardt. Det var demokrati i Athen på denne tiden, men kun menn med egen eiendom hadde lov å stemme. Samfunnet var generelt preget av at de velstående var de kloke og hadde rett, mens resten av befolkningen ikke hadde noe særlig de skulle sakt.
- Athen var også i en blomstringstid. Vakre templer, flotte skulpturer, komedier, tragedier og nydelig dikt vokstre frem. Demokratiet åpnet for mye diskusjon og torget i byen ble en diskusjons arena. Det var også her Sokrates oppholdt seg mye av tiden.
- Sokrates skilte seg ut ved at han stilte spørsmål til byelitens visdom. Ved kritiske spørsmål fikk han dem til å motsi seg selv og de ble gjort til latter. Dette var ikke populært og han skaffet seg på den måten mange mektige uvenner.
- Det at han også ”tilbad” en såkalt avgud, hans indre stemme Daimon, var nok til at han ble stilt for retten.



(ppb 66:5)

Hvordan elevene er bevisste på dette er variabelt. Kompetansemålene i norskfaget for vg3 angir at elevene skal jobbe med sammensatte tekster, og på den måten kan det ha vært et aktuelt tema i norskundervisningen. I tillegg til den kompetansen elevene opparbeider seg ved og stadig å være i kontakt med multimodale uttrykk, kan det være at dette er et sjangertrekk som er internalisert, bevisst eller ubevisst hos en del av elevene. I besvarelsen om Sokrates (ppb 66) som var utgangspunktet for analysen av rytme, er det flere lysbilder som er bygd opp med kulepunktene øverst og bildet nederst. Plasseringen av de ulike delene lysbildet består av tilsier ikke at det er tatt hensyn til hva som er ideelt eller reelt. Alle modalitetene skal formidle en ideasjonell mening om Sokrates samtidig. Plasseringen av tekst og bilde er vesentlig for balansen i teksten, og krav til balanse er noe som er universelt og iboende hos alle ifølge Leeuween. Bildet, som består av sterke blå og gråfarger, gjør at bildet får en vesentlig tyngde. Dersom bildet hadde vært plassert over kulepunktene, ville det ha blitt en overvekt, og man ville ha fått en følelse av at bildet ”tipper over.” Innholdsmessig er bildet er en konkretisering og tydeliggjøring av det andre kulepunktet; ”vakre templer, flotte skulpturer...vokste frem,” og det er naturlig at det kommer etter kulepunktene.

Mandela i fengsel!”



- I 1964 ble Mandela fengslet! Grunnen for straff var undertrykkelse av kommunismen.
- Han ble satt inn på robbyn Island Afrikas beste fengsel hvor han tilbrakte sine neste 18 år av hele 27 år i fengsel. Her ble fangene avskilt etter rase.
- Han ble tilbudt prøveløslatelse flere ganger i bytte mot at han sluttet å kjempe mot apartheid. Mandela nektet.
- Nelson Mandela var til slutt blitt symbolet på svart frigjørelse i Afrika, folk demonstrerte i gatene med skilt hvor det stod befri Mandela.
- ! Februar 1990 kom endelig afrikas nye president med den etterlengtede beskjeden. 11 februar 1990 ble Mandela løslatt etter 27 lange år i fangenskap.

(ppb 57:7)

Plasseringen i seg selv, er ikke nok til å avgjøre om et lysbilde er i balanse eller har overvekt. I en av presentasjonene om Mandela (ppb 57:7) er bildet plassert over kulepunktene, men det gir ikke inntrykk av overvekt som beskrevet ovenfor. Her er de valgte fargene med og balanserer lysbildet. Bakgrunnsfargen på bildet av Mandela er lysere enn bakgrunnsfargen på

lysbildet. Det er med å gjøre at ikke bildet får overvekt, og gråfargens ulike nyanser på bakgrunnen og bakgrunnen på bildet er med å skape balanse. De to eksemplene ovenfor viser en horisontal deling som i tillegg er med å skape en ryddighet ved at alt er på linje.

Lysbildene ovenfor, som er hentet fra besvarelser om Sokrates og Mandela, eksemplifiserer også hvordan illustrasjoner og bilder av den historiske personen plasseres. Bilder av den historiske personen er i svært mange besvarelser plassert høyt oppe på lysbildene som i ppb 57:7. Illustrasjoner derimot er enten plassert nederst på lysbildet, eller til venstre. Der hvor det er vertikal deling er det ingen tydelig tendens om bilder av personer er plassert til høyre eller venstre.

Programvaren legger også til rette for at et lysbilde kan deles inn i spalter vertikalt. Flere av besvarelsene har benyttet en todeling av lysbildet. I de fleste besvarelsene er verbalteksten plassert i den ene spalten og bildet i den andre. I en av besvarelsene om Roosevelt (ppb 23) er alle lysbildene unntatt åpningsbildet og avslutningsbildet delt i to spalter. Verbalteksten utgjør den ene spalten og ulike bilder er plassert i den andre spalten. Det er ingen fast struktur på hva som er plassert i høyrespalte og venstrespalte. Dette er antakelig et moment eleven ikke har tenkt at har noen betydning. Selv om plasseringen varierer er det ikke så ødeleggende siden lysbildene har en ryddig struktur med tydelig tittel på toppen.

Inndelingen i spalter kan bli ødeleggende for lesningen av besvarelsene. Martin Luther King Jr. (ppb 50) har hovedsakelig en vertikal spalteinndeling på lysbildene. Titlene er plassert øverst, men har skrifttype og farge som gjør at de ikke er veldig framtrødende og synlige. Flere av spaltene har egne titler som er skrevet med fet, mørk skrift. Selv om de har en mindre skriftstørrelse, gjør skrifttypen at de blir framtrødende og nesten overkjører hovedtitlene, tross plasseringen den har øverst.

**"FÅ HAR HATT STØRRE INNFLYTELSE PÅ AMERIKANSK BEVISSTHET
ENN BAPTISTEN OG MENNESKERETTSPORKJEMPEREN DR. MARTIN
LUTHER KING JR."**

-RTTPWWW.BAPTISTENEN.DRMLK.NYM

Menneskerettigheter

5 dager etter Rosa Parks nektet å gi fra seg sin plass på bussen, valgte folket i Montgomery, Georgia Martin Luther King jr. Til leder for reformeringen av byens raselover.

Hans måte å lede folket på var ikke voldelig. Han ledet protesttog, og fikk med seg tusener av tilhengere som marsjerte med ham. Selv om det hvite politiet kastet sten på dem og sendte hundene sine på dem svarte de aldri med vold tilbake, de fortsatte å protestere.

I Washington DC ved Lincoln memorial holdt han talen "I have a dream" den 28. august 1963 foran 200.000 mennesker. Dette har blitt en av verdens mest omtalte taler noen sinne.

"I have a dream"



(ppb 50:3)

I tillegg er det brukt mye svart og hvitt og sterk lillafarge. Kontrastene mellom svart/hvit skal være med å understreke innholdet. Alt dette sammen, er med å skape en uryddig layout, og det er vanskelig å vite hva som er viktigst og hvor lesningen skal starte. Lysbildet er satt sammen av flere modaliteter, og det er ikke en tydelig vertikal eller horisontal deling. Layouten gir et personlig preg, og det kan være et poeng for en elev som ønsker å bevege seg utenfor de standardiserte rammene som utformingsmalene legger opp til. Om dette igjen er heldig for formidlingen av innholdet, kan nok diskuteres.

I en selvgående powerpointpresentasjon hvor elevene skal besvare oppgava de har fått på en best mulig og dekkende måte, er det viktig at komposisjonen legger til rette og ikke ødelegger for en effektiv lesning av de ulike lysbildene slik at ikke viktig informasjon går tapt. Mulighetene i mediet er mange, og noen av elevene blir kanskje opptatt av alle mulighetene teknologien gir, mer enn å fokusere på hva som kan tydeliggjøre og effektivisere lesningen på best mulig måte.

7.4 Informasjonslenking

De ulike frasene som en sekvens eller et lysbilde består av, hører sammen på en eller annen måte. Hvordan de lenkes sammen kan i følge Leeuwen deles i to, utviding og utdyping. Begrepene bygger på Barthes begrep avløsning og forankring, og de kan brukes om hverandre. Her vil jeg holde meg til Leeuwens begreper(3.8) En utviding skjer ofte når en

modalitet fortsetter ”fortellingen,” men gjennom andre semiotiske ressurser. Kontraster kan også være med å gi et utvidet innhold/mening. Ved at noe gjenfortelles, blir det også en utvidet mening, uten at den utdypes.

De fleste elevene har ikke brukt bildetekst i presentasjonene, men lar bildene forklare seg selv gjennom komposisjonen og samspillet med andre modaliteter på det enkelte lysbildet. I en presentasjon om Eva Perón (ppb 20:7) er bildet plassert til høyre for teksten som er organisert i kulepunkter. Bildet har ikke bildetekst, men kulepunktene forklarer bildet. Plasseringen av bildet og teksten på samme lysbildet gjør at samspillet mellom de to modalitetene gjør det unødvendig med ytterlig forklaring gjennom bildetekst.

En Sterk Kvinne

- o Eva Perón var en dame med engasjement, godhet og iver, hun visste hva hun ville og turte å kjempe for det som hun mente var rett*
- o For Juan Perón var hun en styrke og stor hjelp, han hadde aldri klart seg så bra uten sin folkekjære Eva.*
- o Eva kjempet for at alle skulle ha frihet og rettferdighet. Spesielt brant hun for å hjelpe de fattige, ettersom hun selv også stammet fra den lavere klassen.*



(ppb 20:7)

De besvarelsene som bruker bildetekst kan deles i to kategorier, de som konsekvent bruker bildetekst til alle bildene i hele presentasjonen, og de som har noe bildetekst der det ikke er like innlysende hva som er avbildet.

Albert Gore



Al Gore



Det amerikanske flagg

(ppb 10:1)

I ppb 10 som omhandler Albert Gore, er det konsekvent bruk av bildetekst til alle bildene, selv på portrett hvor det er innlysende at det er Al Gore som er avbildet. Bildeteksten varierer mellom "Al Gore" og "Albert Gore," og det er ingen naturlig sammenheng som forklarer denne variasjonen. På det samme lysbildet er det amerikanske flagget avbildet med bildetekst. Tekst som forklarer et så velkjent flagg, virker overflødig og utvider ikke meningspotensialet. For leseren blir det misbruk av den knappe tiden, og det kan være med å gjøre presentasjonen kjedelig og trøttende.

Bildetekst til portretter er utelatt i flere besvarelser. Det viser at elevene har en tillitt til at portrett er selvforklarende ut ifra sammenhengen bildene er satt inn i. Sammenhengen mellom *hvilken* historisk person som presenteres og portrettene er så tydelig at det ikke krever ytterlig verbal forklaring.

Mr. president

- I 1860 ble Lincoln valgt som president, han var nr. 16 i rekken.
- Han ble valgt fra Republikanerne og var den første presidenten partiet hadde hatt.
- De fleste av stemmene fikk han fra Nordstatene. I Sørstatene fikk han flertall i kun to av 996 fylker.



(ppb 3:5)

I presentasjonen om Abraham Lincoln (ppb 3) har de fleste bildene bildetekst, men ikke portrettene av den historiske personen det handler om (ppb 3:5).

Inn i politikken

- Lincoln fikk ikke skolegang, men studerte jus på egenhånd. I 1837 ble han sakfører i Illinois.
- Han satt i delstatsforsamlingen i Illinois fra 1834 til 1842. I 1846 ble han valgt inn i det føderale Representantenes hus. Han gjorde seg lite gjeldende i starten, men fikk etter hvert en sentral rolle i det nystartede republikanske partiet.



Hans hjem i Illinois

(ppb 3:3)

Når bildene og illustrasjonene ikke har en like entydig sammenheng med oppgava, er det nødvendig med bildetekst for å gi en tydeligere og utdypende forklaring. Det er flere lysbilder

i den samme presentasjonen som har andre bilder enn portrett. Alle disse bildene har bildetekst som gir en spesifiserende forklaring som vist i eksemplet ovenfor (ppb 3:3).

Noen elever bruker sitat som bildetekst i ulike sammenhenger og presentasjoner. I en av besvarelsene om Adolf Hitler (ppb7:4), er det brukt et sitat av Hitler selv som bildetekst; ”De brede massene faller lettere for en stor løgn enn for en liten,” og sammen med den øvrige teksten formidler de et bilde av Hitler som mange ønsker å ta avstand i fra. Sitatet er med å gi bildet autentisitet og liv.

Betydning

- Apartheid betydde:

- Hvit kontroll over makten
- Hvit kontroll over jorda
- Hvit kontroll over arbeidskraften
- Hvit kontroll over befolkningen



(ppb 56:4)

Bildetekst kan være med å konkretisere innholdet i en visuell framstilling. Dette eksemplet fra en presentasjon om Mandela (ppb 56:4), viser hvordan verbalteksten som er plassert oppe til venstre i bildet er med å plassere bildet i konteksten. Bildeteksten hjelper leseren til å forstå sammenhengen mellom bildet og konteksten den opererer i. I eksemplet ovenfor forklarer bildeteksten hvordan apartheid kom til uttrykk i ulike situasjoner, her i delte strandsonder mellom svarte og hvite. Flere av illustrasjonene som er brukt i presentasjonene har bildetekst, og på den måten blir den meningen eleven ønsker å formidle, sikret ved at de tolker og forklarer illustrasjonen for leserne.

Illustrasjoner kan fungere godt som formidlere av mening uten en spesifisert bildetekst. I en av besvarelsene om Mandela (ppb 57:4) er det et bilde som illustrerer temaet for lysbildet. Tittelen er ”Motstandskampene,” og kulepunktene forklarer at det var mange

streiker, demonstrasjoner, boikotter også videre.

MOTSTANDSKAMPENE!

- Mandela mente det at det ikke lenger nyttet å prøve å samarbeide med de hvite. ANC hadde til da bare vært en organisasjon med velstående menn som prøvde å påvirke de hvite.
- Nå måtte de mobilisere folket.
- Streiker, sivilulydighetsaksjoner, demonstrasjoner og boikotter ble organisert.



(ppb 57:4)

Bildet illustrerer en slik demonstrasjon. En bildetekst som ”demonstrasjon mot apartheid” ville ikke gitt bildet ytterlig mening, men en mer spesifikk bildetekst som forklarer hvor og når demonstrasjonen fant sted, og også hvilke resultat den medførte, ville ha vært en utviding av meningen.

Bildeteksten kan være med å forklare bildet slik at det viser til en spesifikk hendelse.

Presentasjonen om Fridtjof Nansen (ppb 25:3) er et godt eksempel på hvordan verbaltekstens affordans utnyttes(3.7). Sammen med bildet kan bildeteksten henvise til en konkret hendelse, her den første ekspedisjonen til Nansen, ikke bare en illustrasjon som i eksemplene ovenfor. Bildet illustrerer noe, mens teksten kan spesifisere *hvem*; ” Fridtjof Nansen med resten av medlemmene ” og *hva*; ” i sin første ekspedisjon.”

Fridtjof Nansen som polfarer

- Nansen deltok på ekspedisjoner som har stor betydning
- 21 år gammel ble han med på skuta "Viking" til Vestisen, hvor han så "uoppdagede Grønland" ?ville iverksette ekspedisjon til Grønland uten etterforskninger, og bare med ski



Fridtjof Nansen med resten av medlemmene i sin første ekspedisjon

- Gjennomførte sin første ekspedisjon, på ski over Grønland, 15 august 1888, med 5 personer ?ekspedisjonen vakte stor oppsikt i hele verden, gjorde det lettere for han å finansiere fremtidige prosjekt i Norge

(ppb 25:3)

Det er ikke bare de ulike elementene på et lysbilde som er sammensatt, men også ned på et lavere nivå er teksten satt sammen av ulike modaliteter. Tekstene elevene skriver til daglig er stort sett sammenhengende tekst. Dersom de bruker titler, består den av ren verbaltekst.

Parallellen til andre teknologiske kommunikasjonsmidler, er tydelig. Mange elever kommuniserer mye med MSN og SMS. I disse mediene er bruk av symboler blitt en selvfølge, og mange sender ikke en melding uten at verbalteksten er kombinert med symboler som er med å understreke innholdet. Et tilsvarende trekk kan vi se i besvarelser som har kombinert verbaltekst og visuelle elementer i titlene.

I en av besvarelsene hvor Florence Nightingale presenteres (ppb 22:10), skiller to av lysbildene seg ut ved at titlene er sammensatt av verbaltekst og symbol. På et av lysbildene er verbalteksten "I dag" kombinert med en stjerne. Sammen leser vi det som hun har et positivt omdømme, "stjernestatus." I eksemplet utnyttes den modale affordansen som er i symbolet og samspillet og lenkingen med verbalteksten.

I DAG



- Florence Nightingale har hatt stor betydning for sykepleiehistorien i dag.
- Hun har gitt ut over 200 bøker og rapporter .
- Hun var en legende i sin egen tid, men Krimkrigen som gjorde henne berømt var bare to år av et liv på nitti år.



(ppb 22:10)

Som nevnt tidligere, åpner det digitale mediet for at ulike modaliteter kan overlappes hverandre og plasseres på hverandre. På et av lysbildene i en besvarelse om Olav V (ppb 58:7), er teknologien utnyttet på en slik måte. Kartet over USA skal sammen med tittelen og den øvrige verbalteksten, understreke tilknytningen Norge og kongehuset hadde med USA. Dette er tydeliggjort ytterligere ved å lenke sammen kartet med bilder av Roosevelt og kronprinsparet. Bildene gjør at illustrasjonen med kart består av flere lag, og bildene av personene er fremst. På en slik måte blir informasjonen lenket sammen på en måte som gjør at det må leses sammen, og ikke som usammenhengende fragmenter.

Tilknytningen til USA

▶ Kronprinsparet reiste mye spesielt i Norge, og i 1939 reiste de på en 70 dagers rundreise i USA. Turen ga dem mye, bl.a. et dypt personlig vennskap med president Franklin D. Roosevelt. Dette vennskapet ble positivt for Norge, fordi de hele tiden kunne ha kontakt med USAs president under den andre verdenskrigen.

(ppb 58:7)

7.5 Oppsummering

Gjennom digitale medier som programvaren PowerPoint, får elevene tilgang til langt flere semiotiske ressurser enn hva de er vant til å bruke gjennom pennen. Spørsmålet; ”Gir det nye mediet muligheter til å skape meningsfylte sammensatte tekster?”, blir derfor relevant her. Hvordan de klarer å utnytte samspillet mellom de ulike modalitetene, er for noen bevisst på noen områder, på andre områder ser de ikke potensialet i at de ulike modalitetene er en del av et sammensatt uttrykk. Siden elevene ikke er vant med å forholde seg til de digitale mediene i skolehverdagen på samme måte som de forholder seg til tradisjonelle sjangerforventninger, får de en større frihet til å benytte seg av mulighetene som programvaren legger til rette for. Hvilke forventninger skolen har til at elevene skal utnytte ulike semiotiske ressurser i digitale medier, er ikke i nærheten av å være så opplagte som i mer tradisjonelle sjangre og medier. Å ta i bruk ulike semiotiske ressurser og samspillet mellom dem, gjør at elevene kan formidle mening på andre og nye måter enn hva de tradisjonelt er vant med i skolesammenheng. Programvaren PowerPoint legger godt til rette for å utnytte både rytme, komposisjon og informasjonslenking til å formidle mening gjennom det sammensatte uttrykket og til å skape koherens.

Elevene har fått en tidsbegrensning på cirka tre minutter. Det gjør at de aktivt må gå inn og bestemme hvor lenge hvert lysbilde skal vises, og elevene må være bevisste på hva de mener er det viktigste leseren bruker tid på. Et nytt lysbilde blir en ny sekvens, og grovinndelingen i rytmen blir tydelig ved at programvaren er bygd opp med en rekke lysbilder etter hverandre i tid. Eksemplene jeg har analysert viser at lysbildene med mye verbaltekst utgjør lengre sekvenser. Besvarelsen om Mussolini illustrerer godt hvordan eleven oppfatter at bilder leses fort, mens verbaltekst krever mer tid. Bilder kan på den måten endre takten, både på grunn av tidsinnstillingene og hvordan man leser bilde i forhold til verbaltekst.

Animerte verktøy kan brukes for at ulike elementer på lysbildene skal ”komme inn” på lysbildet på ulike måter. Rekkefølgen og tempoet på titlene, kulepunktene og bilder som ”flyr inn” i fra en bestemt retning, eller rulles opp på en annen måte, er med å angi rytmen i presentasjonen på et mer detaljert plan enn hva sekvensene gjør. Det som kan være verdt å merke seg er at avslutningsbilde med kilder, har i flesteparten av besvarelsene ikke fått tildelt noe tid. Lysbildet forsvinner like fort som det kommer opp, og på den måten blir det umulig for leseren å registrere noe utover tittelen ”Kilder”.

Utformingsmalen elevene har valgt er med å bestemme hvordan den romlige komposisjonen i de forskjellige besvarelsene er bygd opp. De fleste er lojale mot de malene som er lagt til grunn for komposisjonen, og på den måten sikrer de seg mot dårlig og rotete komposisjon på lysbildene. Det mest innlysende med komposisjonen er at det er lagt opp til tittel på toppen for alle utformingsmalene i programvaren powerpoint. Dersom man ikke ønsker tittel på et lysbilde, må denne "tekstboksen" fjernes, og det blir en aktiv og gjennomtenkt handling av eleven.

Noen elever ønsker å eksperimentere og ha en mer personlig stil på lysbildene. Det gjør de ved å endre på den opprinnelige utformingsmalene, og noen sprenger (nesten bokstavlig) rammene for hva man kan få plass til på et lysbilde. Eksemplet om Martin Luther King Jr på side 116, viser hvordan resultatet kan bli når en elev komponerer et lysbilde med mange ulike fraser på ett lysbilde. Lysbildet viser en rotete komposisjon med mange titler, bilder, farger, kontraster og liten verbaltekst. En slik komposisjon gjør at lesetien blir uklar, og frasene som programvaren legger til rette for at skal framkomme en etter en i tid, blir en nødvendig hjelp for å kunne lese lysbildet innenfor en begrenset tid. Det er cirka halvparten av elevene som har tatt i bruk verktøyet som gjør at man kan dele inn de ulike sekvensene i fraser. Både rytme, komposisjon og informasjonslenking er samspill mellom modaliteter som ikke elevene har lært noe om. En del utnytter dette ubevisst, men det er nødvendig at elevene får opplæring i hvilke muligheter som ligger i samspillet mellom ulike semiotiske ressurser.

Kapittel 8

Sluttkommentar

Powerpoint – den nye elevbesvarelsen? Dette er det overordna spørsmålet i oppgava mi, og innledningsvis antydet jeg at jeg søkte et svar gjennom analysene. Digitale medier som skal anvendes i skolen setter nye rammer for *hvordan* elevene kan vise sin kompetanse.

Analysene tydeliggjør at elevene er ganske konservative og forsiktige med å ta i bruk andre semiotiske ressurser enn verbalteksten for å svare på hoveddelen av oppgava. Det at elevene har så stor tillitt til verbalspråket, henger sammen med den opplæringen de har hatt i løpet av skolegangen sin, og den statusen verbalspråket har i skolen. Den nærmere analysen i kapittel fem viser også at verbalspråkets egenskaper egner seg til å svare på den aktuelle oppgava, og elevene kjenner disse egenskapene og vet hvordan de skal utnytte dem. Der hvor programvaren powerpoint legger opp til bruk av tradisjonelt verbalspråk, men med andre organiseringsmåter som for eksempel bruk av kulepunkter, ”vinner” skolens sjangerforventninger, og mange elever velger å bruke mer sammenhengende tekst enn hva programvarens rammer legger til rette for.

Ved bruk av modaliteter som ikke har noen lang tradisjon i skolesammenheng, vinner rammene for det nye digitale mediet fram. Det henger antakelig sammen med at skolen ikke har noen fastsatte rammer og retningslinjer for hvordan disse modalitetene kanskje bør være.

Lærerens rolle må også trekkes inn. Ut i fra hva analysen av konteksten viser, er det ikke tatt nok hensyn til at elevene skal lage en sammensatt tekst. Gjennom de ulike delene som er definert under situasjonsteksten, får elevene veiledning i hvordan disposisjonen og verbalteksten skal være. Disse retningslinjene har utgangspunkt i tradisjonelle elevtekster, og noen fungerer i digitale medier, andre passer dårlig inn og kolliderer med rammene for programvaren powerpoint.

Samtidig tar elevene i bruk både bilder, farger og typografi, og disse modalitetene er kanskje med på å formidle en mening elevene ikke er helt klar over. Oppgaveteksten sier ikke noe om at elevene skal få fram noe om vestlig syn og kultur gjennom besvarelsene. Men gjennom blant annet bilder og ordvalg får vi som lesere av powerpointbesvarelsene et ganske klart

inntrykk av om eleven har en sympatisk eller usympatisk holdning til den historiske personen. Det at elevene ikke er bevisste dette meningsaspektet de formidler, viser hvor innarbeidet slike felles kulturelle holdninger og oppfatninger er.

Digitale medier er kommet for å bli, også i skolen. Hvordan de bør anvendes i skolen har vi foreløpig ikke klare rammer for. Jeg tror at ulike digitale verktøy vil finne "sin" plass i skolesammenheng etter hvert. Både lærere og elever vil bli tryggere på hvordan ulike semiotiske ressurser kan brukes i sammensatte tekster, og på den måten vil modalitetenes affordans og funksjonell spesialisering utnyttes på en mye mer bevisst måte.

Programvaren powerpoint har vært i bruk en tid, og om det vil bli den nye elevbesvarelsen, tviler jeg på. I utgangspunktet er programvaren et presentasjonsverktøy, og egenskapene ved den, gjør at det passer bedre for elevene å utnytte programvaren som støtte i muntlige prøvesituasjoner.

Det er spennende å prøve å se inn i framtiden. Digitale medier legger opp til bruk av sammensatte tekster. Ved å bruke digitale verktøy i skolen kan elevene anvende kunnskap de har fått på fritiden. På den måten kan skolen bli mer "virkelighetsnær," noe som igjen kan skape interesse og motivasjon. Hvordan og i hvor stort omfang digitale medier skal innta skolen, er usikkert, men de er garantert kommet for å bli, og det vil være viktig for både lærere og elever å tilegne seg relevant kompetanse på dette området.

LITTERATUR

- Berge, Kjell Lars, P.Coppock og E. Maagerø 1998. *Å skape mening med språk*. Oslo: LNU Cappelen Akademisk Forlag AS.
- Bergström, Bo. 2001. *Effektiv visuell kommunikation*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- de Saussure, Ferdinand. 1983. *Course in General Linguistics*. London: Ducknorth
- Engebretsen, Martin. 2007. *Digitale diskurser – nettavisen som kommunikativ flerbruksarena*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Erstad, Ola. 2005. *Digital kompetanse i skolen – en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Flåten, Tom. 2006: *Midt under vår himmel. Systemisk funksjonell analyse av meningsskapning i to KRL- lærebøker*. Høgskolen i Agder: Upublisert hovedoppgave.
- Halliday, Michael A.K. 1999. The Notion of "Context" in Language Education. I M. Ghadessy(red.), *Text and context in Functional Linguistics*: 1-24. Amsterdam: J. Benjamins.
- Halliday, M.A.K Halliday 1998. "Registreringsvariasjon." I K.L Berge, P. Coppock og E. Maagerø: *Å skape mening med språk*. Oslo: LNU Cappelen Akademiske Forlag AS.
- Halliday, M.A.K Halliday. 1998. "Språket som kode og språket som atferd: en systemisk-funksjonell forståelse av dialogens egenskaper, vekst og utvikling." I K.L Berge, P. Coppock og E. Maagerø: *Å skape mening med språk*. Oslo: LNU Cappelen Akademiske Forlag AS.
- Handlingsplan – IKT 2008. Grimstad: Aktuell skole.
- Karlsen, Marit Holm, Rune Kjølvik og Odd Helge Sandvik. 2006. *Snarveien til Microsoft Office 2003*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Kress, Gunther og Theo van Leeuwen. 1996. Reading images. *The Grammar of Visual Design*. London: Continuum.
- Kress, Gunther. 2003. *Literacy in New Media Age*. London: Routledge.
- Kress, Gunther og Theo van Leeuwen. 2001. *Multimodal Discourse – The modes and media of contemporary communication*. London: Oxford University Press Inc.
- Lovdata 2009. Lastet ned 3.04.2009, fra <http://www.lovdato.no/opplæringslova-3-8>
- Løvland, Anne. 2006. *Samansette elevtekstar. Klasserommet som arena for multimodal tekstskapning*. Kristiansand: Høgskolen i Agder.

Løvland, Anne. 2007. *På mange måtar. Samansette tekstar i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet. 2006. *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Maagerø, Eva 1998. "Hallidays funksjonelle grammatikk – en presentasjon". I K.L Berge, P. Coppock og E. Maagerø: *Å skape mening med språk*. Oslo: LNU Cappelen Akademiske Forlag AS.

Maagerø, Eva og Elise Seip Tønnessen. 2001. *Samtaler om tekst, språk og kultur*. Oslo: Landslaget for norskundervisning/Cappelen Akademisk Forlag.

Regjeringen 2009. Lastet ned 14.02.2009, fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/Videregaende-opplaring.html?id=87102>.

Repstad, Pål. 1998. *Mellom nærhet og distanse*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Retningslinjer for arbeid med læreplaner for fag. Basert på St.meld.nr 30(2003-2004.) Kultur for læring. Inst.S. Nr 268 (2003- 2004): Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om Kultur for læring og Stortingets behandling 17.06.04.

Tips og retningslinjer for presentasjon og skriving av en oppgave. 2004. Grimstad: Aktuell skole.

Utdanningsdirektoratet 2009. Lastet ned 27.04.2009, fra <http://udir.no/Artikler/Lareplaner/Veiledning---lokalt-lareplanarbeid>.

Utdanningsdirektoratet 2009. Lastet ned 20.03.2009, fra http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM_Lareplan.aspx?id=2100&ler eplanid=166874&visning=4

van Leeuwen, Theo 2005. *Introducing Social Semiotics*. New York: Routledge.

En godt likt dame!



(ppb20:8)



FRIHETSKJEMPEREN

- I 1963 ble også John F. Kennedy drept, som førte til stort tap av støtte til Kings sak.
- Den nye presidenten Lyndon B. Johnson signerte en ny lov som sa at alle, uansett rase, er like og skal være likestilt i alle offentlige sammenhenger.
- I 1964 tok King en liten tur til Norge for å motta Nobels Fredspris som verdens yngste noen gang til å ha fått prisen.
- 4. april 1968 skulle han lede enda en protest, og lederne var samlet i et hus for å planlegge. King gikk ut på terrassen får å få litt frisk luft og der lå en snikskyter klar og tok livet av King.
- 100 000 mennesker viste seg på hans begravelse og stenen hans ble inngravert med "Free at last, free at last, thank God Almighty I'm free at last".
- Martin Luther King Jr. vil alltid bli husket for sin kamp mot rasisme.



(ppb50:8)

YTRE TREKK

- Florence gav utrykk for at hun følte en indre trang til større oppgaver enn det familien tilbød henne. Hun mente selv hun hadde fått et kall fra Gud
- Hun fikk ikke lov til å lære matematikk og statistikk, dette var nemlig ikke- kvinnelige - fag. Tanten hjalp henne, i all hemmelighet, fordi hun forstod Florence sine uvanlige evner innenfor sykepleie.
- Florence var omgitt av foreldrenes sosiale sirkel, som forventet at Florence skulle bli godt gift, men Florence hadde andre ting i tankene.

(ppb 22:4)

Roosevelt som person

- Roosevelt var en svært utadvendt og karismatisk, sosialt aktiv og intelligent mann.
- Virkelig en president som ønsket det beste for landet sitt, men som mistet fokus grunnet sykdom i hans siste periode.
- På tross av mye sykdom var han offentlig en sterk person med standpunkter, vilje og iver.



(ppb 23:10)

- Mussolini hadde en viss utenrikspolitisk innsikt, men ble nok etter hvert blendet av sin motstand mot demokratiene, og av sitt ønske om å utvide sitt territorium.
- Han var ikke redd for å ta på seg en lederrolle, og utføre den slik han selv ønsket. Han hadde stiftet både egen avis og eget politisk parti før han var 36 år.
- Mussolini var en mann med store talegaver. Han fengslet folkemassene, ofte ved voldsomme retoriske overdrivelser. Dette, sammen med at han ble sett på som en del av folket, var nok grunnen til at han ble så populær i sitt hjemland.

(ppb13:8)

HITLER - DIKTATOREN

- Militær og politisk autoritet
- Egosentrisk
- Begavet taler
- Fremstilt som kald og følelsesløs
- Ambisiøs
- Religiøs i tenårene



De brede massene faller lettere for en stor løgn enn for en liten

- Adolf Hitler

(ppb 7:4)

Hitler som person

- Hitler var en person som det var vanskelig å komme inn på. De som stod han nærmest har aldri uttalt seg om hvordan han var som person. Men gjennom hvordan han har oppført seg og handlet i forskjellige situasjoner kan vi allikevel si noe om hovedtrekkene ved han.
- Han var en vinner. En som ikke ga opp.
- Han var smart. Flink taktiker og strateg.
- Han hadde en talegave utenom det vanlige. Han var flink til å få med seg folk og få folk til å bli engasjert.
- Han var dårlig til å lytte til hva andre sa, men veldig glad i å prate selv.



(ppb 31:5)

2. Verdenskrig

- Hitler ønsket krig, og fikk det
- Han ville få Tyskland til å bli en stormakt. Dette målet hadde han ved siden av å utrydde jødene som han mente ikke var verd noe.
- Konsentrasjonsleirene er viktige for Hitler. De kan også bare kalles utryddningsleirer.
- Folk endrer synet på Hitler fra en som gjorde noe godt for Tyskland i en kriseperiode, til en som drev en rasediskriminerende og brutal politikk.



(ppb 31:6)

Mao som person

- Kjent for sin store seksuallyst. Hadde mange unge jenter i sitt leie, og var i tillegg gift fire ganger.
- Hadde svært dårlig hygiene. Gikk gjerne flere måneder mellom hver gang han vasket seg. – hevdet han vasket seg i kvinnens kropp.
- Mao uttalte at "Kommunisme er ikke kjærlighet. Kommunisme er en hammer som vi bruker til å knuse våre fiender." Dette satte han ut i praksis.



(ppb47:6)

"FÅ HAR HATT STØRRE INNFLYTELSE PÅ AMERIKANSK BEVISSTHET ENN BAPTISTEN OG MENNESKERETTSFORKJEMPEREN DR. MARTIN LUTHER KING JR."

- [HTTP://WWW.BAPTISTKIRKEN.ORG/MLK.HTM](http://www.baptistkirken.org/mlk.htm)

Menneskerettigheter

5 dager etter Rosa Parks nektet å gi fra seg sin plass på bussen, valgte folket i Montgomery, Georgia Martin Luther King jr. Til leder for reformeringen av byens raselover.

Hans måte å lede folket på var ikke voldelig. Han ledet protesttog, og fikk med seg tusener av tilhengere som marsjerte med ham. Selv om det hvite politiet kastet sten på dem og sendte hundene sine på dem svarte de aldri med vold tilbake, de fortsatte å protestere.

I Washington DC ved Lincoln memorial holdt han talen "I have a dream" den 28. august 1963 foran 200.000 mennesker. Dette har blitt en av verdens mest omtalte taler noen sinne.

"I have a dream"



(ppb 50:3)

SITT-NED AKSJONER

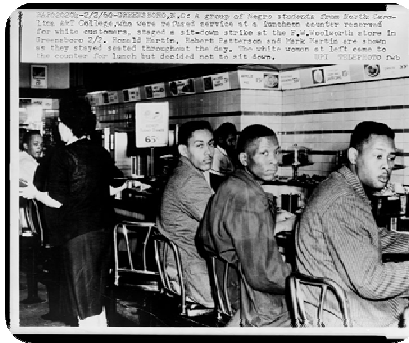
I 1960 var det en svart ungdom som ble nektet servering på en bussterminal, og inspirert av King satt han seg ned og nektet å flytte seg fra plassen sin. Flere fulgte hans eksempel og de ble sittende uansett. Dette ble kalt sitt-ned aksjoner.

Flere ungdom ble inspirert av denne ikkevoldsprinsippet, og sammen dannet de Studentenes Ikkevolds Samarbeidskomité.

Samtidig ble King fengslet og de hvite dommerne fant stadig smutthull i lovene for å holde ham fengslet. Daværende presidentkandidat John F. Kennedy fikk King ut av fengsel og han ble en viktig samarbeidsfaktor i kampen mot raseskillepolitikken.

“FAITH IS TAKING THE FIRST STEP, EVEN WHEN YOU DON'T SEE THE WHOLE STAIRCASE.”

- Martin Luther King Jr.



(ppb 50:5)

Anne Frank

- Hennes hele navn var Annelies Marie «Anne» Frank

Anne Frank ble født 12. Juni 1929, i Frankfurt am. Main

- Hun var ei jente full av liv og energi. Hun var også veldig flink med ord. Både lese og skrive mestret hun veldig bra.
- Hun var en tysk-jødisk jente som sammen med familien gjemte seg i Amsterdam under den andre verdenskrig da Tyskland okkuperte Nederland.



(ppb 12:1)

Anne Frank

Der de gjemte seg...



- Anne levde et liv under en dagelig trussel om at døden var rett forrann henne. Etter 2år i totalt isolasjon ble hun å familien funnet
- Familien Frank hadde et gjemmested, det lå i Prinsensgracht 263 i Amsterdam.

(ppb 12:2)

Anne Frank

- Anne døde veldig ung i konsentrasjonsleiren Bergen-Belsen, Tyskland mars 1945.
- Hun ble gravlagt sammen med sin eldre søster Margot.
- Selv om Anne døde, døde ikke historien hennes. Den er blitt funnet og tatt godt vare på i ettertiden. Spesielt dagboken.



(ppb 12:3)

Dagboken

- Anne Frank har blitt en verdens kjent jente, dette skyldes dagboken hun skrev under 2.verdenskrig.
- I en alder av tretten år begynte Anne Frank å skrive i dagboken, som hun hadde fått av sin far; boken omhandler livet og hverdagen hennes fra den 12. juni 1942 til 1. august 1944. Boken ble etter hvert oversatt fra nederlandsk til mange språk, og er kanskje verdens mest leste dagbok. Boken har blant annet blitt satt opp som teater, og til og med opera.



(ppb 12:4)

Etterpå....



- I begynnelsen skrev hun ikke dagboken for at andre skulle lese den. Det var en personlig dagbok, hun trodde ikke at den skulle bli verdenskjent. Det er veldig bra, å det vises i boken at det er en ung jente som har skrevet den, er at den er 100% ekte og sann.
- Det var i senere tid at hun hørte på radioen at alle dagbøker skulle samles inn slik at det kanskje kunne bli funnet etter krigen og lagret som historisk stoff. Hun begynte da og skrive ned historiene på en annen måte. Hun skrev på en forståelig og utfyllende måte, slik at de som fant boken skulle forstå.
- Det er bra at hun "handlet" som hun gjorde, at hun skrev ned tanker og følelser. Det at hun skrev såpass mye i boken, viser at hun var glad i boken, og brukte den som en slags "tenkeboks". Hadde ikke Anne fått den dagboken hadde det vært mye av historien fra krigen som hadde blitt utelatt. Hun har lært oss som lever i den "nye" verden, hva som skjedde, og hva som er blitt gjort før i historien.

(ppb 12:9)

Josef Stalin
" mannen av stål "



(ppb 36:1)

JOSEF STALIN
"STÅLMANNEN
"



(ppb 37:1)

"Let them eat cake"

Dette er et sitatet som Marie Antoinette er svært kjent for, historien sier at hun lurte på hvorfor folket ikke bare spiste kake hvis de ikke hadde mer brød igjen.

Sitatet sier litt om hvor lite innsikt hun hadde i det franske folkets problemer



(ppb 29) (ppb 29:5)

"Look to Norway"

- ▶ Både Haakon og Olav arbeidet hardt mot krigen mens de bodde i London. Olav fikk viktige oppgaver som å være norsk talerør overfor USA, og i flere personlige henvendelser til president Roosevelt.
- ▶ Norge fikk støtte fra USA i form av slagordet "Look to Norway" som president Roosevelt lanserte.
- ▶ Det hadde tidligere vært snakk om at kronprinsen burde utnevnes til forsvarssjef, men grunnet fare for hans liv ble han ikke forsvarssjef før 1. juli 1944.
- ▶ Alle viste at Olav var en utrolig dyktig offiser, og den britiske utenriksministeren **Anthony Eden** kom med denne uttalelsen: «Selv den mest stridbare allierte general ville ha så stor respekt for kronprinsen av Norge at han ville betenke seg flere ganger før han vendte tommelfingeren ned når et forslag kom fra kronprins Olav.»

(ppb 58:9)

Argentina

- o *Argentina, hadde store forskjeller på rike og fattige. De hadde en middelklasse og en høyere klasse. Eva gikk fra "slummen", den nedre klassen, til berømmelse og den øvre klassen.*
- o *Interne motsetninger i landet, mellom konservative og liberale politikere, og til dels mellom politikere og militære.*



(ppb20:3)

Rosa Parks siste år

- Rosa Parks mottok flere medaljer for hennes innsats i bergerrettsbevegelsen, blant annet mottok hun Presidentens frihetsmedalje av president Bill Clinton i 1996 og Kongressens gullmedalje i 1999.
- Hun døde 24. oktober 2005 av naturlige årsaker.
- Bill Clinton holdt hovedtalen i begravelsen og flere frihetskjempere møtte opp.
- Rosa Parks var en hedret kvinne.



(ppb 2:8)

Hva skrev hun om?

- "Jeg håper at jeg kan stole fullt og fast på deg, så mye som jeg aldri har stolt på noen før, og jeg håper at du vil bli en stor støtte og trøst." (12. juni 1942). Dette var de første ordene Anne skrev i dagboken sin, "Kitty".
- Anne skrev om seg selv, om familien sin og om hverdagen hjemme og på skolen. Hun skrev om karakterene hun fikk på skolen, venner, gutter hun flørtet med og steder rundt omkring i nabolaget hun ofte besøkte.
Men Anne Frank skrev ikke bare som en hvilken som helst skolejente og om hvilken som helst hverdag. Allerede tidlig i dagboken skildrer Anne Frank samfunnsendringer som okkupasjonsmakten innførte. Andre steder i dagboken skildrer hun mer detaljert hvordan lover og regler ble håndhevet.



(ppb 12:5)

Hva skjedde rundt henne?

- Det er ingen tvil om at Anne Frank var en redd og usikker jente. Det skyldes jo selvfølgelig at hun levde med krig rundt seg. Det og leve under en verdenskrig, der alle rundt deg blir ført bort og drept for å ikke tilhøre "rett rase" er uforståelig.

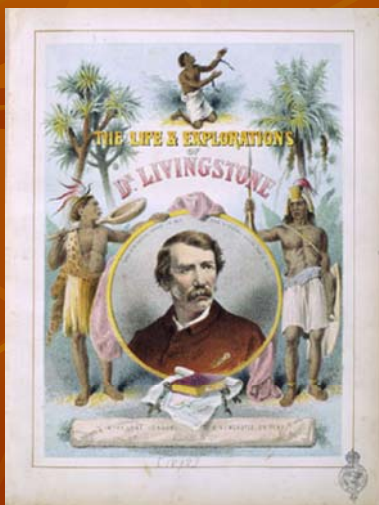
Da hun skrev dagboken fortalte hun om alt som skjedde rundt henne. Hun skrev om forfulgte jøder og om de innførte strenge reglene og lovene som alle jødiske borgere måtte følge.

Hvis man skal legge skyld på noe som har formet Anne til å være den hun var, er det 2 verdenskrig.



(ppb 12:6)

Hvem var Livingstone?



- Livingstone var en skotsk lege, misjonær og oppdagelsesreisende

(ppb 16:2)

Hva gjorde Livingstone?



- Han misjonerte i Afrika, og nådde dermed inn til kololofolket ved elven Zambezi.
- Med deres hjelp startet han sin første store reise.
- Han forlot deretter misjonsselskapet, for å arbeide med å fremme britiske interesser i Zambezi-området.
- Livingstones andre store reise var med på å legge grunnlaget for britisk kolonisering.
- Under den tredje reisen, møtte han Henry M. Stanley (1871). Stanley skulle vise seg og fortsette Livingstones arbeid etter hans død.

(ppb16:4)

Gandhis oppvekst

- Ble født 2. oktober 1869 i Porbandar, Gujarat, Britisk India.
- Ble født i en kjøpmannskaste med troende hinduer.
- En velstående familie.
- Faren var politisk rådgiver og moren var en sterkt religiøs prinsippfast kvinne.

(ppb46:2)

- Gandhi ble gift allerede 13 år gammel med Kasturbai.
- Barnebryllup var vanlig i India på den tiden, og Gandhi var senere sterkt i mot en slik skikk.
- Det forhindret likevel ikke Gandhi i ha en vanlig barndom, ungdomstid og skolegang
- De fikk senere til sammen fem barn.
- I hans oppvekst var det lite som viste tegn på hans senere storhet, snarere tvert i mot. Som barn var han sky og redd og holdt seg mest for seg selv.
- I 1888 forlot han sin familie og reiste til England for å studere juss.
- Som ektemann var han sjalu, middelmådig og lite imponerende.

(ppb 46:3)

YTRE TREKK

- 1820-1910
- Florence var en overklassekvinne som var preget av samfunnets syn på kvinnenes virke i samfunnet.
- Hun kom fra en rik familie som reiste mye
- Disse reisene fikk stor betydning fra mange kvinner med en visjon for deres samfunnsoppgave i livet.



(ppb 22:3)

YTRE TREKK

- Florence gav utrykk for at hun følte en indre trang til større oppgaver enn det familien tilbød henne. Hun mente selv hun hadde fått et kall fra Gud
- Hun fikk ikke lov til å lære matematikk og statistikk, dette var nemlig ikke- kvinnelige - fag. Tanten hjalp henne, i all hemmelighet, fordi hun forstod Florence sine uvanlige evner innenfor sykepleie.
- Florence var omgitt av foreldrenes sosiale sirkel, som forventet at Florence skulle bli godt gift, men Florence hadde andre ting i tankene.

(ppb 22:4)

- * Da Stalin innførte en ny "demokratisk" grunnlov førte den til at sovjetunionen ble en totalitær stat:

Dvs: all makten lå hos partiet, og all makt i partiet var hos Stalin.

- * Stalin og partiet kontrollerte alt i samfunnet, fra kunst til omtrent maten man hadde på bordet.



(ppb 37:8)

Slutten på Welhavens liv..

- Gjennom sitt 66 år gamle liv hadde han blitt lektor ved Universitetet i Christiania (1840) og professor i filosofi (1846), markert seg i den romantiske litteraturstriden med Wergeland og har blitt en av romantikkens mest kjente diktere.
- Welhaven døde 21. oktober, 1873, men diktene og minnene hans dør aldri ut.



(ppb 33:9)

Samtiden

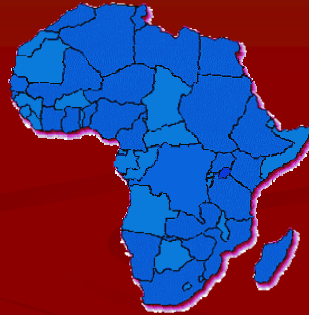


- Sør- Amerika var preget av forskjellen mellom rik og fattig
- Europa var preget av 2. verdenskrig
- Afrika var preget av apartheid og følgende etter imperialismen

Ppb 18:7

Den hvite invasjonen

- I det 17. århundre bosatte de første europeerne "boere" seg langs kysten, nord i Afrika
- Men på 1660-tallet begynte de å ta seg lenger inn i landet
 - Disse ble kalt "trekboere" og kom i konflikt med xhosaene om jord og handelsrettigheter
- "Boerkrigene" begynner og de svarte ville ikke lenger få de samme rettighetene som de hvite.
- Dette preger Mandelas liv



(ppb 54:3)

De hvite satt med makten

- For å forstå Mandelas store betydning, må vi se på hvordan samfunnet han levde i fungerte:
 - Etter å lenge ha vært en europeisk koloni (siden 1652), ble Sør-Afrika "uavhengig" i 1910, da makten ble gitt til de hvite innbyggerne (først og fremst de afrikaans-talende og britene) i landet av det britiske parlamentet. Da ble også de første raselovene vedtatt.



Kart over Sør-Afrika

(ppb 56:2)

Nelson Mandela



(ppb 55:4)

Nelson Mandela



(ppb 55:8)

Innleiing

- Om Julius Cæsar
- Tidlegare liv
- Cæsars personlegheit
- Cæsars død
- Bildar
- Fakta
- Kart



(ppb 42) (ppb 42:1)

Marie Antoinette



1755-1793

(ppb 29) (ppb 29:1)

- Drømmen om et italiensk imperium rundt middelhavet stod i fremste rekke i hans karriere.
- Forholdet til Tyskland sterkere da Hitler kom til makten.
- 1935 – 1936 → Etiopia erobret for å få kontroll over Suezkanalen.
- Forholdet til vestmaktene svekket seg, og han styrket forholdet med Tyskland til tross for advarsler fra medarbeidere som fryktet krig med Storbritannia.
- 1939 → Mussolini okkuperer Albania.

(ppb 13) (ppb 13:5)

Utdannelse og yrke

- Begynte på gymnas som 15 åring
- King trengte mer penger og fikk seg en jobb
- Etter to år i arbeid hadde han nok penger og reiste tilbake for å studere
- Nå hadde han bestemt seg, han ville bli prest som din far
- Året etter avsluttet han universitetet som 19 åring
- Han begynte på et seminar for og få god opplæring

(ppb 49) (ppb 49:3)



(ppb 2:1)

VEDLEGG TIL KAPITTEL 7:

Roosevelt kommer til verden

- Franklin ble født 30. januar 1882.
- Han vokste opp i en rik familie av engelsk og nederlandsk avstamning i Hyde Park ved Hudson River i New York.
- Han studerte ved Harvard University, senere ved Columbia Law School hvor han utdannet seg til advokat.



(ppb 23) (ppb 23:2)

HITLER - DIKTATOREN

- Militær og politisk autoritet
- Egosentrisk
- Begavet taler
- Fremstilt som kald og følelsesløs
- Ambisiøs
- Religiøs i tenårene



De brede massene faller lettere for en stor løgn enn for en liten

- Adolf Hitler

(ppb 7:4)

Sammendrag

Mastergrad i nordisk språk og litteratur

Institutt for nordisk og mediefag

Universitetet i Agder

Våren 2009

Powerpoint – den nye elevbesvarelsen?

Hva slags ideasjonell mening formidler elevene gjennom den sammensatte teksten? Gir det nye mediet muligheter til å skape meningsfulle sammensatte tekster, og hvordan fungerer den digitale programvaren PowerPoint sammen med skolens sjangerforventninger?

I denne oppgava er det digitale medier og sammensatte tekster som er i fokus.

Problemstillinga er belyst ved at jeg har tatt utgangspunkt i powerpointbesvarelser om en ”Historisk person”, som elever ved vg3 har levert i faget *Nyere historie*. Jeg tar utgangspunkt i Hallidays sosialsemiotikk, og teoriene om multimodalitet bygger også på den samme språkteoretiske retningen.

Gjennom analysene av konteksten, er det tydelig å se hva som påvirker elevene til å utforme powerpointbesvarelsene slik de har gjort. Oppgaveteksten elevene har fått, hvor de skal skrive om en ”Historisk person,” sier at hendelser og handlinger er sentralt. Dette kommer tydeligst fram gjennom verbalteksten, mens bilder og andre visuelle element formidler holdninger og andre aspekt ved den historiske personen. I analysene av modalitetene viser det seg at elevene trekkes mellom rammene og utformingene som programvaren PowerPoint legger til rette for, og de tradisjonelle og godt festede sjangerrammene elevene er vant med å forholde seg til i skolen. Dagens elever i videregående skole har generelt sett jobbet lite med samspillet mellom ulike modaliteter, og de har nok ikke et bevisst forhold til hvordan dette kan utnyttes. Samtidig er programvaren med å styre dem i større grad på de områdene som ikke har hatt noen sentral plass i skolen tidligere.

Samlet sett, kan man si at analysene viser at elevene vet å håndtere nye digitale medier som for eksempel programvaren PowerPoint, men de ulike modalitetene utnyttes ikke godt nok. Inn i skolehverdagen blir det en drakamp med de tradisjonelle og satte rammene for hvordan elevtekster skal og børre være.

