

# Digitale fortellinger som teksttype og arbeidsform i skolen

Av Anita Normann,

Charlottenlund ungdomsskole og Program for Lærerutdanning, NTNU

For å finne røttene til *digital storytelling* (eller *digitale fortellinger*, som vi kan si på norsk) må vi til USA, til starten av 1990-årene. Utgangspunktet var den teknologiske utviklinga og det at "folk flest" fikk tilgang på enkle, digitale verktøy som gjorde det mulig å selv produsere og formidle digitale personlige fortellinger. Fra en muntlig tradisjon der stemme og kroppsspråk ble brukt for å formidle historier, fikk vi med *digital storytelling* skjermbaserte, multimodale fortellinger der flere meningssskapende ressurser ble utnyttet. Den gamle fortellertradisjonen ble dermed digitalisert og videreutviklet til nye tekstmedier.

I det store bildet kan *digital storytelling* som fenomen ses på som et demokratiseringsprosjekt, der man gir "vanlige folk" en stemme i samfunnet. Det som startet som en ikke-skolsk praksis i USA og Storbritannia ble imidlertid etter hvert tatt inn i skolen og tilpasset spesifikke læringsformål.

Denne artikkelen handler om bruk av digitale fortellinger i skolen og henvender seg spesielt til lærere på ungdomstrinnet. I tillegg til å se på *digitale fortellinger* som et overordna samlebegrep om én type sammensatte digitale tekster, vil jeg også dele dem inn i tre ulike kategorier som kan være aktuelle for bruk i skolen. Artikkelen vil fokusere spesielt på skrivning som grunnleggende ferdighet innenfor arbeidet med digitale fortellinger. Sist, men ikke minst; det er også et mål at du som leser selv skal få inspirasjon til å prøve ut digitale fortellinger i læringsøyemed, enten du er lærer eller elev. Underveis vil du finne lenker til konkrete, metodiske opplegg og tips vedrørende skrivefasen i et arbeid med digitale fortellinger. Dette er opplegg som er gjennomført i ulike fag på ungdomstrinnet, men som lett kan tilpasses andre fag og trinn.

## Digitale fortellinger i skolen

Med innføring av ny læreplan i 2006 ble *sammensatte tekster*<sup>1</sup> et begrep som lærere og elever måtte forholde seg mer systematisk til. Begrepet nevnes ikke i alle fagplaner, men innføring av grunnleggende ferdigheter, og da spesielt digitale ferdigheter, betydde mye for utbredelsen av såkalte multimodale skjermtekster. Produksjon av ulike typer digitale, multimodale tekster er én måte å bringe det digitale og faget sammen på og blir ofte oppfattet som en *alternativ uttryksmåte*, gjerne forstått som et alternativ til tradisjonell skriftlig og muntlig formidling. Det er likevel verd å merke seg at *digitale fortellinger* faktisk kombinerer ulike typer ”literacies<sup>2</sup>”, både de tradisjonelle, som kyndighet i skriftlig og muntlig bruk av språket, og de nyere, som digitale ferdigheter og kritisk tenking. Når elever jobber med digitale fortellinger, vil dette med andre ord ikke skje på bekostning av det å skrive. Det handler mer om å utvide skrivingas bruksområde, til også å favne andre tekstpraksiser. Eller som Ohler (2008) sier: ”They (our students) are simply expanding its utility while developing new literacies they need in the digital world” (s. 59).

## Hva kjennetegner en digital, multimodal tekst?

Digitale fortellinger er som nevnt én type digital, sammensatt tekst. Med digital menes her at teksten er produsert for å bli lest på skjerm. Dette er tekster som har det til felles at de består av ulike typer *modaliteter*, dvs. måter å skape mening på. Verbalspråket er én viktig meningsbærende enhet og kan brukes muntlig, ved at fortellerens stemme høres, eller skriftlig, i form av tekst som legges mellom bilder eller direkte på et bilde. Annen lyd i form av lydeffekter og/eller musikk kan også bidra til den helhetlige meningsskapinga i skjermteksten. Visuelle meningsbærende enheter kan være fotografier, illustrasjoner og tegninger. De ulike modalitetene settes sammen og redigeres vha av verktøyene i et dataredigeringsprogram<sup>3</sup> (for eksempel [Windows Movie Maker](#), [Photo Story](#) eller [iMovie](#)). Resultatet, altså den ferdige digitale fortellinga, blir som en kort

---

<sup>1</sup> S sammensatte tekster er fjernet som eget hovedområdet i læreplanen i norsk i revisjonen 2013. Det betyr imidlertid ikke at man skal slutte å arbeide med sammensatte tekster, men at det utvidede tekstbegrepet innebærer at tekster er multimodale.

<sup>2</sup> Det engelske begrepet ”literacy” er blitt vanlig å bruke også på norsk, men ord som *kyndighet*, *ferdighet*, *kompetanse* er relevante oversettelser.

<sup>3</sup> Brukerveiledninger (eng.: *tutorials*) til disse programmene finnes bl.a. på YouTube

filmsnutt der bilder, stemme og evt. annen lyd og skrift sammen skaper mening og formidler et innhold.

## **Ulike typer digitale fortellinger**

Digitale fortellinger kan brukes på ulike måter i skolen, for eksempel som undervisningsressurser, der lærere selv lager digitale fortellinger som introduksjon til et nytt tema eller som oppsummering / repetisjon av tidligere gjennomgått stoff. Enda viktigere er det sette elevene i produksjonsrollen, slik at de kan lage digitale fortellinger som en del av læringsarbeidet sitt.

I digital storytellingtradisjonen som oppsto i USA, sto *fortellingen* med det personlige innholdet og det narrative perspektivet sentralt. I fortellingene ble det brukt private, scannede stillbilder som visuelt materiale, og fortellerens egen stemme bidro også til det nære og personlige som var typiske kjennetegn på disse første digitale fortellingene. Stemmeopptaket var basert på et skriftlig manus utarbeidet av fortelleren selv. Brukt innenfor skole og utdanning blir de opprinnelige rammene i digital storytelling (og særlig det som gjelder formidling av en selvopplevd, privat historie) nødvendigvis utvidet og utfordret. Det er derfor mer hensiktsmessig å snakke om ulike typer digitale ”fortellinger” i skolen, der graden av ”fortelling” kan variere mye. Ohler (2008) sier det slik: ”While every digital story qualifies as a new media production, not every new media production is a digital *story*” (s.16). Nedenfor presenteres tre kategorier digitale ”fortellinger”.

### *Fortellende digitale tekster*

Dette er den type digitale fortellinger som er nærmest opprinnelsen (*digital storytelling*), ettersom det narrative perspektivet står svært sentralt. Kunnskaper og refleksjoner formidles i form av personlig fortalte historier som kan være selvopplevde og private fortellinger, men dette er ingen betingelse.

**Private, personlige fortellinger** er vanligst i fag som [engelsk og norsk](#), som når elever formidler historier fra barndommen (på det aktuelle målpråket), eller når de forteller om en spesiell leseopplevelse de har hatt, knyttet til ei bok som har betydd mye for dem. I [samfunnsfag](#) har dessuten elever formidlet private familiehistorier fra krigens dager. (Få tips til konkrete opplegg ved å klikke på faglenkene over).

**Personlige fortellinger som ikke er elevens private historier**, kan man skape ved at eleven ikler seg en karakter fra en litterært tekst eleven eller klassen har jobbet med. Eleven kan få i oppdrag å formidle en historie fra den litterære teksten, slik den aktuelle karakteren kunne ha fortalt den. Et slikt opplegg fungerer godt både i norsk og engelsk. I samfunnsfag har våre elever også brukt digital fortelling for å vise kunnskaper om utvandringen til Amerika. Da har de skapt seg en fiktiv rolle og fortalt historien i første eller tredje person. Les mer om dette arbeidet i metodiske tips for [samfunnsfag](#).

I de narrative, digitale fortellingene, som eksemplifisert over, brukes som regel kreativ, skjønnlitterær skriving, i form av en *fortelling*. Sakpregede sjangre, som *brev* og *dagbokinnlegg* fungerer også godt, nettopp fordi disse også er personlige og fortellende i sin form.

#### *Forklarende digitale tekster*

I naturfag kan digitale ”fortellinger” brukes som alternative labrapporter. I løpet av arbeidsøkta på laben tar eleven bilder for å dokumentere prosessen og resultatet. Et utvalg av bildene brukes som visuelt materiale i den digitale labrapporten. Lydinnsplinga gjøres på grunnlag av et skriftlig manus der eleven forklarer gangen i forsøket, men fordi elevens bilder også bidrar til å skape og formidle mening blir manusskrivinga mer overkommelig for elever som strever med å uttrykke seg skriftlig. Eleven får anledning til å vise kunnskaper og forståelse selv om ikke alt er nedskrevet i et fullstendig manus. Dette ettersom eleven kan forklare muntlig noe som er problematisk å uttrykke i skrift. En alternativ labrapport i form av en forklarende digital ”fortelling” kan derfor være til stor hjelp for skrivesvake elever. Skriveprosessen blir ikke stående i veien for elevens kunnskapsdokumentasjon.

Andre eksempler i samme kategori, der fokuset ligger på å forklare noe, har vi når for eksempel mattelæreren ber noen av elevene om å lage en digital ”fortelling” for å vise og forklare hvordan et matematisk problem kan løses, for eksempel innen geometri. I tillegg til at det bidrar til å øke elevens egen forståelse når han eller hun må lage en forklaringsdemonstrasjon i form av en digital ”fortelling”, vil disse korte skjermtøkstene kunne

lagres på klassens læringsplattform og senere tas fram og brukes igjen etter hvert som behovet melder seg. Her er vi inne på *flipped classroom*<sup>4</sup>-pedagogikken (”det omvendte klasserommet”), men i stedet for at det er læreren som utarbeider korte instruksjonsvideoer, er det elever som utfordres til å gjøre det, som en del av læringsarbeidet i faget. Dersom slike digitale, forklarende ”fortellinger” skal fungere som læringsressurser for medelever, er det selvsagt viktig at faglæreren foretar en grundig kvalitetssjekk.

En lignende tankegang kan også overføres til faget mat og helse. Man kan for eksempel be elever utarbeide en digital ”fortelling” der framgangsmåten for en bestemt matrett eller utførelsen av en arbeidsoppgave på kjøkkenet forklares og vises. Teksttypen *oppskrift*, som er en typisk fagtekst i skolefaget mat og helse, vil her være naturlig å bruke som modelltekst i forarbeidsfasen.

#### *Beskrivende digitale tekster*

I skolen skal ofte elever vise kunnskaper gjennom å beskrive eller presentere noe. I fag som samfunnsfag, naturfag og RLE kan elever beskrive tidsepoker, steder, fenomener og hendelser, for å nevne noe. Det deskriptive kan like gjerne gjøres i form av en beskrivende, digital ”fortelling”.

Deskriptive, digitale ”fortellinger” kan også brukes i engelskfaget, for eksempel når elever skal vise kunnskaper om engelskspråklige land, regioner, kultur eller historie. I [fremmedspråk](#) vil deskriptive, digitale ”fortellinger” kunne brukes i ulike typer presentasjonsoppgaver. Typiske tema i begynneropplæringa er for eksempel *familien min, rommet mitt, huset mitt, min beste venn, min hobby, skolen min* eller *byen min*. Elevenes ordforråd i fremmedspråk er begrenset, så det er avgjørende at klassen på forhånd har jobbet grundig med relevant setningsstruktur og aktuelt ordforråd. Hvis lærer i tillegg deler ut ei liste med slike gjennomgåtte ”ekspertord” og evt. noen setningsstartere får elevene gode støttestrukturer i skriveprosessen (manusarbeidet).

---

<sup>4</sup> For mer om ”Det omvendte klasserom” (*Flipped classroom*), se for eksempel Elisabeth Engum: Omvendt undervisning, i *Bedre skole* (2-2012)

## **Skriving som en del av arbeidet med digitale fortellinger**

I arbeidet med digitale fortellinger er ikke elevens skrivning nødvendigvis et sluttprodukt i seg selv, men et viktig bidrag i prosessen mot sluttproduktet: den digitale fortellingen. De konkrete eksemplene som er nevnt over viser skrivning på fagenes premisser, noe som er viktig når alle faglærere også skal være ”skrivelærere”. Eksemplene viser til relevante teksttyper i sakprosasjangeren (rapporter, oppskrifter, brev) samt den skjønnlitterære fortellersjangeren.

Når det skal lages digitale fortellinger, starter erfaringsmessig de fleste elevene med manuset. Kun et mindretall starter med bildene. Elevene bør få respons på manuset sitt underveis, og arbeidet med redigering av innhold og språk er en nyttig prosess. Det skriftlige manuset kan leveres inn til separat vurdering, dersom lærer og elever er blitt enige om det på forhånd. I det følgende deles erfaringer og råd vedrørende skrivning innenfor arbeidet med digitale fortellinger.

### *Rammer*

De digitale fortellingene bør ikke være lengre enn ca. 2 min. Hensynet til ”leseren” ivaretas godt når fortellingene er såpass korte og ved fellesvisninger i klassen klarer alle å holde konsentrasjonen og nysgjerrigheten oppe. I tillegg berøres man lettere når det er korte, fortettede fortellinger som formidles, og det som berører oss husker vi også bedre. Et siste viktig moment som taler for korte fortellinger er knyttet til tidsaspektet. Jo lengre fortellinger, jo mer tid trenger elevene i produksjonsfasen og jo mer tid vil læreren bruke på å se gjennom, gi respons og vurdere, både underveis og til slutt. Det er dermed en blanding av sjangerhensyn (i den grad man kan si at digitale fortellinger er en egen sjanger), hensyn til fortellingens publikum og tidshensyn som har ført til at det er lurt å sette en tidsbegrensning.

For en digital fortelling med ca. 2 min. varighet trenger elevene et manus på rundt 150-300 ord og mellom 6-15 bilder. Det er imidlertid fortellingas tempo og rytme som i siste instans avgjør hvor mange bilder og hvor langt manus man trenger. Det at eleven oppfordres til å økonomisere med ordbruken kan ha både positive og mer utfordrende sider, avhengig av hvor skriveglad eleven er i utgangspunktet.

### *Hva sier elevene om å skrive såpass korte tekster?*

I en undersøkelse gjennomført med egne elever (Normann 2011) fant jeg at noen av de mest de skriveglade elevene i engelsk mente at lengdebegrensningen hindret dem i å utfolde seg språklig. Andre skriveglade elever så derimot på det som en positiv faglig utfordring at de digitale fortellingene skulle være såpass korte og kompakte. Som en av de sistnevnte elevene sa: ”Da må jeg nærmest smake på hvert eneste ord jeg skal bruke, og tenke kvalitet mer enn kvantitet. Det er nettopp dette som gjør at jeg kan utfordres faglig også når jeg jobber med DST<sup>5</sup>” (ibid.). Elever i den andre enden av skalaen, de som enten er skrivesvake og / eller lite glad i å skrive, brukte den korte manuskriptlengden som argument for at det ble mer overkommelig for dem å gjennomføre skrivinga. Noen kommenterte dessuten at selv om manuset var kort, så ble jo også historien formidlet på andre måter, ved for eksempel bruk av musikk og bilder.

### *Viktige spørsmål å stille før man starter*

Også når elevene skal skrive manus for digitale fortellinger, er det viktig at visse aspekter er klarlagt på forhånd. Skrivetrekanten<sup>6</sup>, er en god huskehjelp, og her relateres spørsmålene i skrivetrekanten til et arbeid med digitale fortellinger:

**Hva vil jeg si?** Her kommer innholdet inn. *Hva ønsker jeg å formidle? Skal jeg fortelle om meg selv eller om et typisk fagtema i den digitale fortellinga?*

**Hvorfor ønsker jeg å si dette?** Dette er knyttet til formålet med den digitale teksten. *Skal jeg fortelle noe, forklare noe eller beskrive noe?* En god aktivitet for å trene elevene i å skrive for ulike formål er å la små grupper av elever skrive om samme tema, men med ulike formål. Gallagher (2006) refererer til en slik teknikk som *cubing*.

**Hvem ønsker jeg å si dette til?** *Skal jeg henvende meg til noen spesielle når jeg utarbeider min digitale fortelling, og hvem skal se den ferdige fortellinga?* Fordi noen elever vegrer å dele personlige fortellinger med medelever er det ekstra viktig at fortellingas målgruppe er kjent på forhånd.

---

<sup>5</sup> DST er en kortform av det engelske begrepet Digital StoryTelling.

<sup>6</sup> Lær mer om [Skrivetrekanten](#)

**Hvordan vil jeg si det?** Dette handler om hvilken form teksten skal ha og er nært knyttet til formålet. Bruk av modelltekster er ikke bare nyttig for å få idéer til innholdet, men også for å se for seg hvordan den digitale teksten kan realiseres. Dette gjelder også for utarbeiding av manus til digitale fortellinger. Forskning fra USA (Graham og Perin 2007) viser at bruk av modelltekster i skriveopplæringa, på tvers av trinn og fag, har positiv innvirkning på elevenes egen skriving. Det kan oppnås en ”smitteeffekt” fra læringsressurs til elevtekst (Aamotsbakken og Askeland 2013) når lærer og elever sammen utforsker hva som er typiske trekk ved modelltekstene, samt drøfter hva som gjør modelltekstene til for eksempel gode dagboktekster / labrapporter / fortellinger eller andre relevante sjangre for en digital fortelling. Elevene bør dernest oppmuntres til å etterligne uttrykksmåter og fagord samt tekst- og setningsstrukturer fra gode modelltekster i egne tekster.

**Hvilken rolle skal jeg ha som skriver?** *Skal jeg skrive som meg selv eller som en annen, eller skal jeg fortelle om en annen?* Hvis fortellerens rolle er avklart før skriveprosessen starter vil skriveren lettere finne fokus. Når det skal produseres personlige digitale fortellinger i første persons synsvinkel, er det noen ganger lettere for eleven å være en fiktiv person. Dette skaper en viss distanse, samtidig som det nære og personlige fremdeles er til stede.

Allerede før tekstarbeidet tar til, er det viktig å tenke gjennom hvordan **det multimodale designet** i teksten kan realiseres. Dette dreier seg om forholdet mellom de ulike modalitetene som benyttes, som verbalspråk og bilder. Hvor skal den funksjonelle tyngden i teksten ligge, dvs. hvilken modalitet skal bære størsteparten av informasjonen? En bevisstgjøring rundt dette hjelper elevene for eksempel til å unngå at bilder kun blir brukt som dekorasjon, men bidrar til å skape en helhetlig mening.

## **Sluttord**

Digitale fortellinger har et stort potensial i skolen, både for å utvikle, bearbeide og dokumentere kunnskaper i ulike fag. Prosessen kan være tidkrevende de første gangene, men både som lærer og elev er det viktig å huske at det alltid er mye mer å hente ut av et



arbeid med digitale fortellinger enn det endelige produktet. I prosessen jobber dessuten elevene med det de likevel skal gjøre, men kanskje på en litt annerledes måte. I et arbeid med digitale fortellinger i engelskfaget brukes alle språkferdighetene. Elevene bruker språket produktivt når de **skriver** manus og øver **muntlig** på uttale, intonasjon, flyt og rytme før lydopptaket. Reseptive språkferdigheter brukes når de **leser** kildemateriale og egne manustekster. I tillegg **lytter** de på egne lydopptak samt på medelevers ferdige fortellinger. Sist, men ikke minst, ulike **digitale ferdigheter** trenes gjennom hele læringsprosessen Som en oppsummering avslutter jeg med nok et sitat fra Ohler (2008): ”I have found no better way for blending traditional and emerging literacy development than DST”.

## Referanser

Engum, E. (2012): Omvendt undervisning. I *Bedre Skole* (2, 2012)

Gallagher, K. (2006): *Teaching Adolescent Writers*. Portland, Maine: Stenhouse Publishers

Graham, S. & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools – A report to Carnegie Corporation of New York*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.

Normann, A. (2011): Digital storytelling in second language learning. Program for lærerutdanning, NTNU.

Ohler, J. (2008): *Digital Storytelling in the Classroom. New Media Pathways to Literacy, learning and Creativity*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Aamotsbakken, B. og Askeland, N. (2013): ”Du bare skriver direkte hva som er” Hva gjør de gode skriverne i fysikk i videregående skole? I Askeland og Aamotsbakken (red): *Syn for skriving. Læringsressurser og skriving i skolens tekstkulturer*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.