

Innovativ brug af it i sprogfagene

Hvordan skabes innovation i sprogfagene, og hvordan kan vi arbejde med at få øje på og sætte ord på innovation i undervisningen? Kravet om innovation er blevet en konstant del af skolens arbejde med undervisning og læring, blandt andet fordi der er en forventning om, at skolen tilpasser sig et samfund i forandring, hvor f.eks. digitalisering får en stadig mere central rolle. Sprogfagene bidrager i den forbindelse med indsigter i levende og foranderlige sproglige praksisser, kommunikationsformer og kulturer. Men der er også forventninger om, at der arbejdes med pædagogisk innovation og nye vidensformer, herunder i forhold til skolens investeringer i ny teknologi. Det betyder blandt andet, at innovative praksisser er stærkt forbundet med ændringer i de materielle rammer for undervisningen, hvor der f.eks. er krav om, at eleverne arbejder med varierende arbejdsformer og med at omsætte deres faglige viden på nye måder via it og medier (Undervisningsministeriet 2014).

I denne artikel vil jeg sætte ord på og eksemplificere, hvad man kan forstå ved innovation i sprogundervisningen, og hvordan man kan arbejde med innovationsprocesser. Jeg vil argumentere for, at der er mange muligheder for at arbejde med innovation ud fra observationer af og refleksioner over praksis, når praksis har en improvisatorisk og eksperimentel karakter. Innovation i sprogundervisningen kommer således i høj grad fra arbejdet med løbende forandringer i praksis, hvor teknologier som f.eks. tablets er med til at skabe nye muligheder for at arbejde med flere modaliteter og med samtaler på tværs af tid og rum.



BENTE MEYER

Cand.mag. og mag.art., lektor
Aalborg Universitet
bm@learning.aau.dk

Pædagogisk innovation og forandring i sprogundervisningen

Innovation er som begreb knyttet til “det nye”, herunder kompetencer til at udtænke og udforme nye ideer, som har værdi for samfundet, herunder specifikke individer og grupper (Hammershøj 2012). Innovation kan også forbindes med kompetencer i at tilpasse sig forandringer og navigere sammen med andre i komplekse processer (Darsø 2012). I skolen forbindes innovation ofte med tilstedeværelsen af teknologier i undervisningen; dvs. at digitalisering af skolens undervisning opfattes som en historisk ny situation, hvor især eleverne fremtræder på helt nye måder som mediebrugere og producenter af viden (Sørensen m.fl. 2010). Innovationsbegrebet er dermed i et eller andet omfang forbundet med et brud med det eksisterende, f.eks. eksisterende pædagogiske praksisser, lærer-elev-roller og læremidler.

I sprogundervisningen kan der opstå udfordringer i forbindelse med innovationskrav, når der ikke afsættes ressourcer til eksempelvis lærernes kompetenceudvikling (Jahnke & Kumar 2014). Det kræver tid til kompetenceudvikling, hvis lærere skal arbejde med nye læremidler og teknologier og udvikle deres didaktik. Pædagogisk innovation i forbindelse med investering i iPads, hvor hver elev har en tablet, som er personlig, eller andre elevrettede teknologier, kan således falde til jorden, hvis ikke der er fokus på, hvordan (og om) der skabes relevante pædagogiske forandringer ved at investere i teknologi. I den forbindelse er det afgørende, dels om man ud fra praksis i klasseværelset kan få øje på de innovationer, der er tale om, dels hvilke værdier de skaber for sprogundervisningen her og nu og i et fremtidsperspektiv. Det er altså vigtigt at arbejde med en innovationsforståelse, der har blik for, at fornyelse opstår i og ud fra den praksis, der foregår i skolen, og at innovation dermed ikke kun bryder med, men også i høj grad trækker på lærernes viden om og forståelse af, hvad der er meningsfuldt for læring i det konkrete fag (Meyer 2013a).

Eksempel: Brug af videokommunikation i tyskundervisningen

I en 7. klasse i en skole i Varde Kommune arbejder eleverne med samtale på tysk via FaceTime med en anden 7. klasse i kommunen. De har som forberedelse til samtalerne arbejdet med grundlæggende ordforråd inden for et familietema og skal nu skiftes til at præsentere

sig for hinanden på tysk via FaceTime. Lærerne har givet dem mulighed for at støtte sig til et papir med gloser, som de har arbejdet med i undervisningen, og mange af eleverne benytter sig af dette. Papiret bliver også brugt som støtte i produktionen af en video, som eleverne påbegynder i lektionen, og som de senere i forløbet skal dele med eleverne på den anden skole via videokonference i skolernes telepresencelokale. Alle elever har deres egen iPad i hverdagen og er derudover vant til løbende at bruge videokonferencer i undervisningen.



Figur 1. Samtale via FaceTime på tysk.

Eksemplet peger på en innovativ brug af it, for så vidt som samtaler via videokonferencer på tablets eller deling af videopræsentationer via storskærme er relativt nye muligheder i skolen. Innovation kan således i det konkrete eksempel forstås som integreret brug af teknologier til at give eleverne nye muligheder for at kommunikere med andre på fremmedsproget. Eksemplet kan dog udfoldes yderligere, hvilket jeg vil gøre nedenfor ved at se på forskellige begrebsliggørelser af innovation, blandt andet via Burden m.fl. (2012), som arbejder med forskning i brug af tablets i undervisningen.

Innovation, remediering og effektivisering

Burden m.fl. (2012) arbejder ud fra blandt andet Puentedura (2011) og McCormick & Scimshaw (2001) med en forståelse af innovation, hvor

der er fokus på de måder, hvorpå teknologier forandrer – og dermed eventuelt fornyer – undervisning. På baggrund af teorierne opererer Burden m.fl. med to niveauer af teknologiernes forandring af undervisningen, *enhancement* og *transformation*, hvor kun *transformation* i deres forståelse i egentlig forstand er forbundet med innovation. Teknologier, som i dette tilfælde brug af tablets i undervisningen, kan således have en rolle, hvor de erstatter eksisterende læremidler og tilbyder øget effektivitet og udbytte i undervisningen – dvs. *enhancement*. *Enhancement* kan forbindes med remediering af f.eks. analoge læremidler som bøger, kopier og kladdehæfter, hvor remediering refererer til, at et medie repræsenteres i et andet (Bolter & Grusin 1999). Når man læser en bog på iPad'en, kan man f.eks. bladre i den og dermed få en fornemmelse, der svarer til, når man bladrer i en fysisk bog, men samtidig opleve, at digitaliseringen giver nogle nye muligheder og oplevelser af bogen, f.eks. brug af lyd og levende billeder. Brug af tablets kan dermed tilbyde en ny og mere engagerende og effektiv mediering af kendte læremidler. I forbindelse med *enhancement* sker der således ikke, ifølge Burden m.fl., en egentlig udvikling af det pædagogiske grundlag for undervisningen, men det bliver i højere grad nemmere og hurtigere at arbejde med det faglige materiale, når eleverne f.eks. interagerer mere selvstændigt og engageret med deres opgaver via brug af teknologi. Lærers tid frigøres dermed i et eller andet omfang, når papirbaserede ressourcer erstattes med digitale ressourcer i processer, der kan forbindes med *enhancement*.

Innovation og transformation

Transformation etableres i modsætning til dette, ifølge Burden m.fl. (2012), når teknologierne bidrager til at skabe aktiviteter i undervisningen, som ikke tidligere har været mulige. Her påpeges det f.eks., at brug af kreative apps som iMovie (et videoprogram) og Brushes (et tegneprogram) kan skabe helt nye muligheder for, at eleverne kan udtrykke sig visuelt og f.eks. selv producere, redigere og dele multimodalt materiale. *Transformation* sætter dermed i højere grad end tidligere eleven i centrum for en skabende, snarere end en reproducerende faglighed.

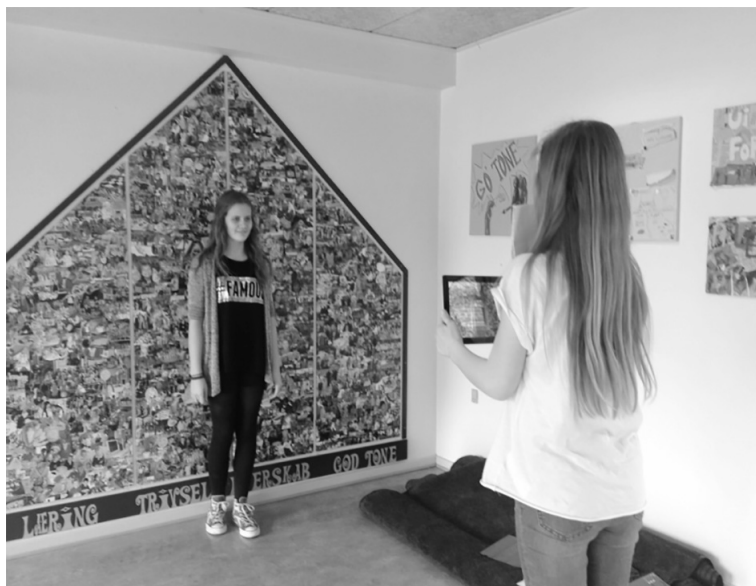
Burden m.fl.'s begrebsliggørelse af innovationsniveauer kan være væsentlige at forholde sig til, når man skal identificere nye didaktiske muligheder i sprogundervisningen, selvom begge niveauer i og for sig forudsætter, at der skabes nye dynamikker i klasseværelset. Når lærers tid frigøres i forbindelse med *enhancement*-aktivite-

ter, skabes der f.eks. nye muligheder i undervisningen for, at læreren kan være til stede for specifikke elever, når der er behov for det. Det er altså ikke kun transformativ processer, der skaber pædagogisk fornyelse. Begrebet "transformation" peger dog uanset dette på, at der kan være særlige innovative muligheder i anvendelsen af multimodale produkter i undervisningen, især når eleverne har en selvstændig rolle i at producere og redigere materiale.

Innovation og nye modaliteter

Antagelser om, hvad der i praksis gælder som innovation, må dog ikke mindst konkretiseres i forhold til specifikke situationer i og didaktiske rammesætninger af sprogundervisningen. Hvis vi vender tilbage til situationen fra tyskundervisningen i skolen i Varde, er der f.eks. tale om, at brug af tablets ikke kun erstatter brug af papirmaterialer, når eleverne samtaler med fremmede andre via FaceTime. Eleverne kvalificerer netop i samtalen med fremmede andre deres arbejde med ordforråd ved (på lærerens opfordring) at støtte sig til et stykke papir med noter. Dette er en væsentlig pointe, fordi forskning viser, at teknologier ofte anvendes samtidig med andre former for læringsressourcer, som f.eks. kladdehæfter, kopier og bøger, og at eleverne dermed får flere muligheder for at anvende forskellige former for modaliteter i deres læring i stedet for blot at erstatte dem med hinanden (Meyer 2013b; Burden m.fl. 2012). På den anden side skaber videosamtalen via FaceTime også helt nye muligheder for, at eleverne kan arbejde med deres mundtlighed gennem samtale. Den samtale, der således tidligere foregik i klassen imellem eleverne, kan nu foregå på tværs af lokaliteter, og medieringen har dermed transformeret samtalsituationen – med nye muligheder og udfordringer til følge. Et af problemerne ved realtime-samtale via tablets på tysk er således, at eleverne arbejder med kommunikation i et andet tempo, end de er vant til, og med fremmede andre, hvor der er større usikkerhed hos eleverne omkring, hvilke sproglige strategier de skal anvende i forhold til f.eks. at indlede og afslutte en samtale. Her har læreren selvfølgelig en rolle at spille i forhold til at arbejde med elevernes sproglige kompetencer og sprogudvikling. Derudover er der en udfordring i, at eleverne bliver eksponeret på nye måder, når de skal kommunikere via videoopkobling på en skærm. Her er 7. klasse-eleverne særligt bevidste om, hvordan de fremtræder for andre, hvilket spiller ind i læringsprocessen. Der er altså ikke nødvendigvis tale om, at videosamtalen tilbyder en bedre ramme for sproglæringen end klassebaseret samtale, men at flere modaliteter sættes i spil,

der som udgangspunkt giver eleverne øgede muligheder for at arbejde med it som en affordance i undervisningen.¹ Transformation af samtaledynamikker og relationer i videosamtaler skaber dog også udfordringer, der må inddrages i nye sprogdidaktiske rammer.



Figur 2. Produktion af video på tysk.

Også i elevernes arbejde med at skabe en præsentationsvideo på tysk, som kan deles med andre via telepresence, er der etableret nye læringsprocesser i praksis. F.eks. har præsentationsvideoen i et eller andet omfang erstattet en mere traditionel skriftlig aflevering, idet den sproglige præsentation medieres via lyd og billede og er distribuerbar på tværs af tid og rum. Som *enhancement* af et skriftligt produkt (hvor eleverne dog stadig støtter sig til skriftligheden via deres papir med noter) har videoen en styrke i forhold til målgruppen (7. klasse-elever), men den tilbyder også transformationer af undervisningen, i og med at den deles i realtime via storskærm med andre elever et andet sted i kommunen. Hvad der fungerer som hhv. *enhancement* og *transformation* af sprogundervisningen er dermed ikke altid tydeligt afgrænset, dvs. det er observerbart, at teknologierne i hvert tilfælde tilbyder nye muligheder, men det må også konkret vurderes i hvert tilfælde, hvad konsekvenserne og udbyttet er i praksis.

Innovation i sprogundervisningen og lærerens pædagogiske fantasi

Som påpeget ovenfor har valg af materialer i de sprogdidaktiske aktiviteter afgørende indflydelse på, hvordan eleverne kan arbejde med fremmedsproget, f.eks. i forhold til samtalerytmer og -strategier. Her er det væsentligt, at teknologier ofte får en rolle i sprogundervisningen, fordi lærere eller elever bevidst vælger at inddrage dem, eller fordi de er til stede og ved hånden i klasseværelset. Tilstedeværelsen af let tilgængelige, personlige teknologier i klasseværelset betyder, at lærere ofte får viden om, hvordan teknologier kan bruges i undervisningen ved at observere, hvordan de konkret bliver brugt af elever eller af andre lærere i praksis. Beauchamp m.fl. (2015) taler i den forbindelse om, at lærere og elever lærer om brug af teknologier i samspils- og samskabelsesprocesser, hvor lærerens pædagogiske fantasi stimuleres af elevernes anvendelse af teknologierne i praksis, og hvor eleverne inspireres af, at lærerne inddrager deres brug af teknologien i undervisningen.

Samspillet mellem lærere, og lærere og elever understøtter en praksisforankret og kollaborativ forståelse af innovation i undervisningen, hvor innovation er knyttet til løbende eksperimenter med teknologier (og andre læringsressourcer) i praksis. Dette er væsentligt, fordi, som Schön (2001) påpeger det, viden er indlejret i handlinger i praksis, hvor løbende refleksioner (kaldet *refleksioner-i-handling*) beskriver de måder, hvorpå professionelle som f.eks. lærere håndterer opståede problemstillinger og udfordringer i øjeblikket. Lærere arbejder altså både med didaktiseringer og innovation ud fra deres viden og forestillinger om teknologiernes rolle i sprogundervisningen, men også ud fra observationer af praksis, som stimulerer deres pædagogiske fantasi, og skaber nye muligheder for handlinger i praksis. Jeg har i tidligere publikationer blandt andet argumenteret for, at tilstedeværelsen af mange forskellige læringsressourcer i klasseværelset øger elevernes mulighed for at arbejde med at skabe personlige platforme for og tilgange til læring (Meyer 2013b).

Innovation fremadrettet

Jeg har i artiklen argumenteret for, at innovativ undervisning kræver et både teoretisk funderet og praksisrettet blik på, hvordan og hvornår betydningsfulde forandringer opstår i praksis. Innovationsbegrebet lægger ofte op til, at det nye etableres som et brud med det eksisterende, og at teknologier er centrale i skabelsen af pædagogisk

fornyelse og forandring. Dette kan problematiseres, eftersom det jo ikke er teknologierne i sig selv, men deres anvendelse og betydning i praksis, der skaber nye muligheder. Innovation indeholder altså som begreb en flertydighed, der understreger, at ejerskab og lokal praksis må fremhæves som væsentlige elementer i innovationsprocesser – som modspil til f.eks. teknologideterministiske forståelser af forandring. Selvom teknologier ofte bidrager til at skabe nye dynamikker og tilføjer nye modaliteter til arbejdet med fremmedsproget, må det derfor i hvert tilfælde vurderes, på hvilke måder der skabes fornyelse, og hvilke former for fornyelse der er tale om. Da refleksioner i og over praksis i hverdagen ofte er tavse og bundet i specifikke situationer i undervisningen, er der behov for, at de erfaringer, der skabes i arbejdet med undervisningen, får en form, der kan deles med andre og skabe viden om de løbende erkendelser, som praksisbaseret udvikling og innovation af sprogundervisningen giver. Det kan f.eks. ske via praksisbaseret udvikling, hvor lærere ud fra erfarede eller observerede (herunder evt. filmede) eksempler fra sprogundervisningen deler viden om og diskuterer, hvordan innovative aktiviteter kan identificeres og videreføres i undervisningen, eventuelt med deltagelse af forskere. Først da kan det afgøres, hvordan innovation konkret skabes i sprogundervisningen, hvad den tilbyder, og hvor den fører hen.

Noter

1. Affordance kan her referere til it som en "omgivelse" eller social kontekst for sprogundervisningen, se f.eks. Steffensen, S.V. & Krasch, C. (2017). *The ecology of second language acquisition and socialization*. I: Duff, P.A. & May, S. (red.), *Encyclopedia of language and education: Language socialization* (s. 17-32). Cham: Springer.

Litteratur

- Beauchamp, G., Burden, K. & Abbinett, E. (2015). Teachers learning to use the iPad in Scotland and Wales: a new model of professional development. *Journal of Education for Teaching*, 41(2), 161-179.
- Bolter, J.D. & Grusin, R. (1999). *Remediation: Understanding new media*. Cambridge: MIT Press.
- Burden, K., Hopkins, P., Male, T., Martin, T. & Trala, C. (2012). *iPad Scotland evaluation*. Hull: University of Hull.
- Darsø, L. (2012). Innovationspædagogik – fremtidens læring. *Kvan, Tidsskrift for læreruddannelse og skole*, 32(92), 18-29.

- Hammershøj, L.G. (2012). Kreativitet og innovation for dannelsens eller nytrens skyld? *Kvan, Tidsskrift for læreruddannelse og skole*, 32(92), 7-17.
- Jahnke, I. & Kumar, S. (2014). Digital didactical designs: Teachers' integration of iPads for learning-centered processes. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 30(3), 81-88.
- Kongsgården, P. & Krumsvik, R.J. (2016). Use of tablets in primary and secondary school – a case study. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 11(4), 248-273.
- McCormick, R. & Scrimshaw, P. (2001). Information and communications technology, knowledge and pedagogy. *Education, Communication and Information*, 1(1), 37-57.
- Meyer, B. (2013a). Changing teachers practices from within classrooms: iPads as mediators for change. I: McBride, R. & Searson, M. (red.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (s. 3747-3756). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education.
- Meyer, B. (2013b). Tablets in the classroom: Improvisational rhythms and change through bricolage. I: Sampson, D.G., Spector, J.M. & Ifenthaler, D. (red.), *Proceedings, International Conference on Cognition and Exploratory learning in the Digital Age*. Fort Worth, TX: IADIS.
- Puentedura, R. (2011). *SAMR model*. Technology is learning. <http://sites.google.com/a/msad60.org/technology-is-learning/samr-model>.
- Schön, D.A. (2001). *Den reflekterende praktiker. Hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Pædagogiske linjer. Aarhus: Klim.
- Sørensen, B.H., Audon, L. & Levinson, K.T. (2010). *Skole 2.0. Didaktiske bidrag*. Aarhus: Klim.
- Undervisningsministeriet (2014). *Falles Mål – engelsk*. København: Undervisningsministeriet.