



AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Aalborg Universitet

Man kan jo ikke overleve, når man ikke kan dø!

Hanghøj, Thorkild

Published in:
Viden om Laesning

Publication date:
2014

Document Version
Peer-review version

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Hanghøj, T. (2014). Man kan jo ikke overleve, når man ikke kan dø!: Didaktiske refleksioner over brug af Minecraft i danskfaget. *Viden om Laesning*, (16), 100-109.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- ? Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- ? You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- ? You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

"MAN KAN JO IKKE OVERLEVE, NÅR MAN IKKE KAN DØ!"

– DIDAKTISKE REFLEKSIONER OVER BRUG AF MINECRAFT I DANSKFAGET

THORKILD HANGHØJ, LEKTOR, PH.D., AALBORG UNIVERSITET

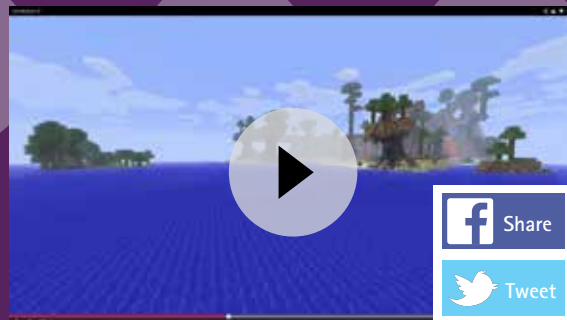
Forskningsprojekt om Minecraft i dansk

Forskningsprojektet "Eksperimenterende fællesskaber (0.-2. klasse)" om brugen af Minecraft i dansk er et delprojekt under demonstrationsskoleprojektet "IT i den innovative skole" (2013-2015). Gennem et 3-ugers forløb arbejder elever danskfagligt med *Minecraft Edu* som designværktøj med henblik på at samarbejde, udvikle idéer, bygge, præsentere og give gensidig respons på hinandens konstruktioner og fortællinger. Rammen for forløbet er en storylinefortælling i form af en robinsonade, hvor eleverne skyller i land på Den Mystiske Ø, som er en bane (game map), designet i *Minecraft Edu* specielt til forløbet. På baggrund af fælles dialog i klassen og samarbejde i grupper skal eleverne udforske *Minecraft* og bygge vigtige steder/bygninger, der kan hjælpe dem til at klare livet på Den Mystiske Ø. Forløbet afsluttes ved, at eleverne begrundes, beskriver og fremviser deres steder eller bygninger gennem brug af relevante præsentationsteknologier. Læs mere om projektet på: <http://auuc.demonstrationsskoler.dk/materialer/innovation/forloeb1/om>

Indledning

Formålet med denne artikel er at præsentere didaktiske overvejelser over, hvordan man kan arbejde

med computerspil i danskfaget med særligt fokus på brugen af *Minecraft*. Først vil jeg diskutere, hvordan brugen af spil kræver "oversættelser" mellem forskellige domæner og valg af didaktiske tilgange. Dernæst vil jeg fokusere på spændingen mellem fagmål og spilsmål ved brug af computerspil i danskfaget. Her vil jeg inddrage konkrete eksempler fra et igangværende forskningsprojekt om at bruge *Minecraft* i dansk i indskoling (Hanghøj, Jessen, Hautopp, & Denning, 2014). Forskningsprojektet er baseret på et undervisningsforløb, der lader 0.-2. klasse- elever arbejde med robinsonaden som genre, mens de gruppevis udforsker, planlægger, beslutter og konstruerer bygninger på Den Mystiske Ø – et game map i *Minecraft*, der er udviklet særligt til forløbet. På basis af deres udforskning arbejder eleverne løbende med dagbøger, hvor de beskriver deres oplevelser på Den Mystiske Ø. Artiklen slutter med at diskutere mulige skrivepraksisser i relation til brugen af *Minecraft* i danskfaget.



Screendump fra introfilmen til Den Mystiske Ø

Spil og domæner

Spil er en familie med mange ansigter. Der findes forskellige spilformater – brætspil, kortspil, rollespil, computerspil, lokations-baserede spil osv. Som så igen kan inddeles i et utal af spilgenrer som fx strategi, adventure, action og konstruktion. I min optik er det centrale kendetegn ved spil, at de bygger på og muliggør udforskningen af konkrete *scenarier* – hvad enten der er tale om et simpelt debatscenarie med to modsatrettede ideologiske positioner eller om et komplekst 3D onlinespil som *Minecraft*. Jeg definerer således spil som interaktive scenarier, hvor spilleren ud fra bestemte mål, roller, regler og rammer kan træffe valg og udforske konkrete mulighedsrum (Hanghøj, 2011a).

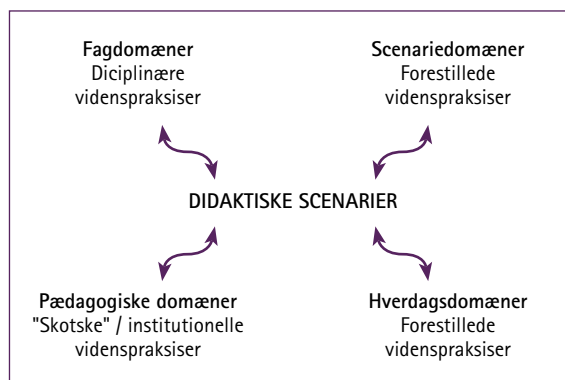
I det igangværende forskningsprojekt om *Minecraft* er der udviklet et robinsonade-scenarie med Den Mystiske Ø, som eleverne skal udforske og bebo

Brugen af spilsценарier i undervisningen er altid indlejret i undervisningens *didaktiske scenarier*, som kobler fire forskellige domæner sammen med hver deres tilhørende videnspraksisser (Hanghøj, 2011b; Hanghøj et al., 2014). Det første domæne er skolens pædagogiske domæne, der er kendetegnet ved en asymmetrisk relation mellem lærere og elever og "skolske" kommunikationsformer, dvs. måder at kommunikere og give respons på, som er særlige for skolen (Hetmar, 2004). Andet domæne er det faglige domæne, der er kendetegnet ved fagenes specifikke videnspraksisser – fx analyse og fortolkning i danskfaget. Det tredje domæne er elevernes hverdagsdomæne, der bl.a. omhandler elevers erfaringsverden med spil uden for skolen, og som med fordel kan aktualiseres, når der anvendes spil i undervisningen. Og endelig er der det fjerde scenariebaserede domæne, som udfoldes gennem konkrete spilsценарier. I det igangværende forskningsprojekt om *Minecraft* er der således udviklet et robinsonade-scenarie med Den Mystiske Ø, som eleverne skal udforske og bebo. Relationerne mellem de fire domæner er illustreret i figur 1.

En af de centrale pointer med modellen er at vise, hvordan brugen af spilsценарier i undervisningen både forudsætter og lægger op til konkrete *oversættelser* på tværs af de forskellige domæner, som hver refererer til specifikke videnspraksisser. Når man arbejder med computerspil i dansk, kan der således opstå forståelsesmæssige sammenstød eller konflikter på tværs af

Minecraft

Minecraft blev lanceret i 2011 og er i dag et af verdens mest spillede computerspil. Spillet kan beskrives som et "sandkassespil" på grund af det løst definerede narrativ, der giver spillerne meget frie rammer til at udforske spillets mange universer og definere egne mål. Fx kan man frit vælge mellem at spille i Creative mode, hvor man primært kan bygge og udforske, eller man kan spille i Survival mode, hvor man kan dø, når man kæmper mod monstre eller andre spillere. Man kan godt vinde *Minecraft* ved at besejre The Ender Dragon, men for de fleste spillere er det mere væsentligt at definere sine egne mål i form af fx samarbejde, konstruktion, udforskning eller formidling af spiloplevelser på YouTube. Find spillet på: www.minecraft.net



Figur 1: Domænemodellen

domænerne mellem deres respektive videnspraksisser og specifikke kriterier for, hvad der tæller og ikke tæller som gyldig viden. Som jeg vil vende tilbage til, kræver meningsfuld brug af *Minecraft* i dansk således, at man som underviser både har en klar idé om faglige mål, faglige begreber og faglige kompetencer (fagdomæne), organiseringen af undervisningen og elevernes arbejdsformer (pædagogisk domæne), inddragelse af elevernes eksisterende viden om spillet (hverdagsdomæne), og hvordan konkrete *Minecraft*-scenarier skal forstås og formidles til eleverne (scenariebaseret domæne) – se også Hanghøj et al. (2014).

Spil didaktik

Blandt forskere er der bred enighed om, at spil kan virke motiverende og dermed understøtte elevers læreprocesser (Gee, 2003). Samtidig er der et stigende

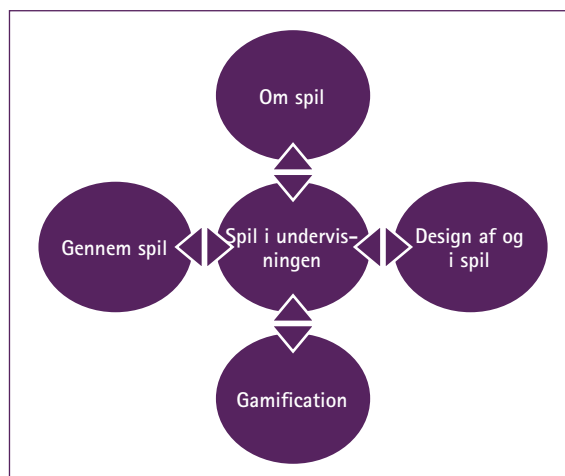
behov for at udvikle spildidaktik som et selvstændigt felt, der på teoretisk og empirisk funderet grundlag beskriver metoder og fagdidaktiske tilgange til, hvordan man i praksis kan arbejde med spil i undervisningen (Brund & Hanghøj, 2010; Hanghøj & Henriksen, 2011; Hanghøj, 2013; Møller, 2014). I det følgende vil jeg præsentere fire forskellige didaktiske tilgange til at arbejde med spil i undervisningen.

Den første tilgang gælder undervisning *om* spil, dvs. spil forstået som tekst eller som kulturelt fænomen. Fx gennem en "klassisk" danskfaglig, analytisk tilgang til at bestemme narrative genretræk ved online-rollespillet *World of Warcraft* eller gyserspillet *Penumbra* (May & Kampmann Walther, 2010; Fougt & Hanghøj, 2012). Ud over at arbejde med selve spillet (værket) som tekst, ligger der et stort fagdidaktisk potentiale i at gå på opdagelse i den frodige skov af paratekster, der eksisterer rundt om mange online-computerspil. Det kan fx være i form af spiltrailers, anmeldelser, walkthroughs eller YouTube-videoer, hvor spillere optager deres spiloplevelser ("let's play" videoer) eller skaber mere avancerede fiktive iscenesættelser heraf ("machinima"). Ved at arbejde med afsæt i spillenes paratekster, kan man således udvide elevernes forståelse for forskellige typer af spiltekster og få dem til at reflektere over de kontekster, som spilteksterne indgår i (Apperley & Beavis, 2011).

Eleverne kan arbejde med at forstå *Minecraft* som tekst ved at analysere genretræk ved spillet i relation til andre spil – og fx diskutere i hvilken grad *Minecraft* kan forstås som et spil, et legetøj eller et designværktøj

Den anden tilgang er at undervise *med* spil, dvs. bruge spil som en decideret undervisningsmetode. Fx ved at arbejde med debatspil som en metode til at udvikle elevernes mundtlige kompetencer med fokus på retoriske appelformer (Hanghøj, 2010). Eller ved at arbejde med træningsspil til fx at lære bogstaver, grammatik og ordforråd. Den tredje tilgang fokuserer på *design af og i spil*, hvor fokus er på spilbaserede konstruktioner eller spilkoncepter som produkter af en designproces. Fx ved at arbejde med designsoftware som Kudo, Scratch, MissionMaker eller GameMaker, hvor elever selv kan designe computerspil (Burn, 2007). Eller man kan arbejde med design af spil som problemløsningsmetode, fx når lærerstuderende får til opgave at designe brætspil som læringsværktøj, der kan bidrage til

at forbedre undervisningen i medborgerskab (Hanghøj & Sørensen, 2013). Den fjerde og sidste tilgang er *brugen af spildynamikker i undervisningen*, også kendt som "gamification". Fx arbejdes der både på Quest2Learn skolen i New York og på Columbus Skolen i Galten systematisk med narrative rammer og andre spildynamikker til at synliggøre elevernes læreprocesser og progression i forhold til konkrete udfordringer (quests), der integrerer spilmaal og faglige mål. Figur 2 viser en oversigt over de fire tilgange til at arbejde med spil i undervisningen.



Figur 2: Spildidaktiske tilgange

Alle fire tilgange kan være relevante i forhold til at anvende *Minecraft* i danskundervisningen. Eleverne kan arbejde med at forstå *Minecraft* som tekst ved at analysere genretræk ved spillet i relation til andre spil – og fx diskutere i hvilken grad *Minecraft* kan forstås som et spil, et legetøj eller et designværktøj. Samtidig kan eleverne arbejde med spillet som tekst ved at analysere de fortællinger, som spillerne selv skaber, når de spiller. I forlængelse heraf er det oplagt at inddrage de utallige YouTube videoer, hvor spillere optager deres udforskning af spillet og i nogle tilfælde bruger *Minecraft* til at lave videoer med intertekstuelle referencer til andre computerspil eller film som fx *Hunger Games*.¹

En designtilgang til *Minecraft* giver elever mulighed for selv at konstruere deres egne verdener. Spillets fantasy-inspirerede univers byder på alt mellem øde ørkenlandskaber, nuttede heste og bizarre zombiegrise. Der er derfor mange muligheder for at inddrage spillet i arbejdet med eventyreren, hvor elever kan udvikle danskfaglige kompetencer gennem at konstruere og begrunde deres egne eventyrscenarier i forhold



til bestemte eventyrtræk. På baggrund heraf kan man fx sammenligne og diskutere eventyr på tværs af forskellige modaliteter og verber: Hvad er forskellen på at høre, læse, se og bygge/spille et eventyr?

Anvendt som undervisningsmetode kan *Minecraft* bruges til at fremme elevernes samarbejdsevner og demokratiske dannelse, når de sammen skal udforske, begrunde og prioritere konstruktioner til deres verdener. Tilsvarende kan spillet også anvendes til at arbejde med etiske aspekter af online-kommunikation. Endelig kan man også arbejde med gamification i forhold til *Minecraft* ved forbinde det didaktiske scenarie med andre spildynamikker i undervisningen. I det omtalte forskningsprojekt valgte nogle af de deltagende lærere således at integrere spilforløbet på Den Mystiske Ø med et storyline-scenarie struktureret ud fra robinsonadens narrative struktur, hvor eleverne vekslede mellem analoge spil- og legeaktiviteter (fx sang, idrætslege i skolegården og konstruktion af papfigurer) og digitale spil- og legeaktiviteter, hvor eleverne udforskede og redesignede Den Mystiske Ø (Hanghøj *et al.*, 2014).

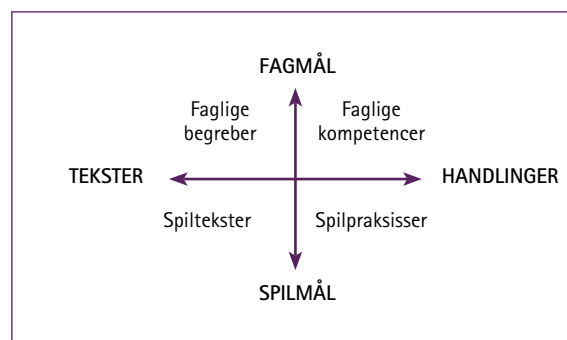
Danskfagets spildidaktik

Apperley og Beavis (2011; 2013), der begge forsker i brugen af computerspil i modersmålsfaget, insisterer på, at spil både skal forstås som *tekst* og som *handling*. Pointen er, at computerspil fordrer "gaming literacies", der kræver, at spillere kan forstå og producere tegn i relation til spillets verden og samtidig er i stand til at foretage konkrete handlinger gennem udforskning og forhandling af spillets betydning.

Som eksempel kan *Minecraft* beskrives som en 3D fantasy-tekst baseret på groft pixelleret grafik med repræsentationer af fx træ, diamanter, huse og monstre. Dertil kommer hele den økologi af paratekster (især YouTube-videoer), der omgiver og opretholder interessen for spillet. Hvis man skal forstå betydningen af *Minecraft* som tekst og paratekst, bliver man imidlertid nødt til også at forstå de konkrete handlinger, som skal til for at skabe teksterne. Nogle af spillets ressourcer som fx træ er således givet fra starten af, mens andre ressourcer skal "craftes" eller konstrueres på anden vis – ofte gennem en læreproces, der bygger på vidensdeling med andre spillere. Tilsvarende får spillets ressourcer helt forskellig betydning alt efter, om man spiller spillet i Survival eller i Creative mode. Det giver således ikke mening at reducere *Minecraft* udelukkende til en isoleret tekst med en prædefineret betydning, idet spillet og dets mange

mulige tekster i høj grad bliver til og får mening gennem spillernes konkrete udforskning og redesign af de tilgængelige semiotiske ressourcer.

Hvis man anlægger et fagdidaktisk blik på forholdet mellem spil som tekst og spil som handling, vil jeg argumentere for, at de to dimensioner kan forstås i relation til henholdsvis *faglige begreber* og *faglige kompetencer*. Dvs., at spiltekster kan forstås og designes ud fra faglige begreber, og at spilpraksisser kan udfoldes med henblik på at udvikle faglige kompetencer. Derudover kan man tale om endnu en dimension for brugen af spil i danskfaget, som angår samspillet mellem *fagmål*, der orienterer sig mod faglige videns- og gørensformer (fagdomænet), og *spilmål*, der primært orienterer sig mod videns- og gørensformer i forhold til konkrete spilscenarier (scenariedomænet). Begrebet "fagmål" refererer her ikke til danskfagets definerede mål (*Fælles mål*), men til de måder, hvorpå konkrete faglige mål bliver udvalgt, præsenteret og fortolket i undervisningen. Tilsvarende refererer begrebet "spilmål" ikke til de designede mål med et bestemt spil, men til lærere og elevers fortolkning af målene med et konkret spil. Tilsammen beskriver de to dimensioner centrale aspekter af *danskfagets spildidaktik*, som er sammenfattet nedenfor i Figur 3:



Figur 3: Danskfagets spildidaktik

Når jeg vælger at sidestille fagmål og spilmål i modellen, er det for at understrege, hvordan brugen af spil i danskfaget ofte er med til at udfordre og redefinere undervisningens faglige mål. På den ene side indebærer spændingen mellem fagmål og spilmål en fare for, at spillet løber afsted med både elever og lærere – fx hvis undervisningen reduceres til at slippe eleverne løs i et spil, hvor læreren blot "kigger over skulderen" (Hanghøj, 2011b). På den anden side giver spændingen mellem fagmål og spilmål også muligheder for at fremme kreative og refleksevene læreprocesser i faget, idet spil gør det muligt, at både lærere og elever kan

tage del i en fælles faglig udforskning, hvor der løbende kan ske justeringer mellem spilmål og fagmål.

Danskfaglige mål

For at eksemplificere ovennævnte model vil jeg igen inddrage det førnævnte forskningsprojekt med *Minecraft* i indskoling. De primære danskfaglige mål med projektet er i skrivende stund, at eleverne gennem gruppearbejde skal:

- få kendskab til robinsonaden som genre
- planlægge, begrunde og designe fælles konstruktioner på Den Mystiske Ø
- skrive dagbog om deres oplevelser på Den Mystiske Ø
- formidle deres erfaringer gennem digitale værktøjer som fx PowerPoint eller Animoto.

Forløbets didaktiske scenarie lægger således op til at arbejde med faglige kendetegn ved bestemte genrer (især robinsonaden og dagbogen) samt forståelse, design og formidling af andre former for tekst i og rundt om spilscaenariet. Tilsvarende er handlingsaspektet ved arbejdet med *Minecraft* relateret til danskfaglige kompetencer som scenariekompetence (udforskning, planlægning og prioritering af konkrete konstruktioner), kommunikativ kompetence (samarbejde i grupper og klassediskussioner) og multimodal tekstkompetence (design af 3D-konstruktioner og fremlæggelser heraf). På baggrund af foreløbige resultater fra forskningsprojektet (Hanghøj *et al.*, 2014) vil jeg i det følgende fremhæve eksempler på, hvordan brugen af spil i danskfaget indebærer dynamiske relationer mellem forskellige *forståelsesrammer* (Goffman, 1974; Hanghøj, 2011a), der både relaterer sig til samspillet mellem spiltekster og spilpraksisser og samspillet mellem spilmål og fagmål.

"Hvordan kan man overleve, når man ikke kan dø!"

Det første eksempel er taget fra to læreres introduktion til forløbet med Den Mystiske Ø i 2. klasse. Som det fremgår af dialogen, er der væsentlige forskelle mellem lærere og elevers forståelse af, hvad det vil sige at "overleve" på øen:

Lærer 1: Hvad er det, der simpelthen ikke er rart, eller man ikke kan li'...

Lærer 2: Når man nu kommer ind på sådan en mystisk ø!

Pige: Blive slået af andre inde i *Minecraft*

Lærer 1: Det er jo nemlig det... hvis det kunne lade sig

gøre

Dreng: Og ja, blive nakket!

Dreng: Må man gerne nakke hinanden?

LARM***

Lærer 1: Hey.. hey... en ad gangen. Marie? Hvis det kunne lade sig gøre... en ad gangen...

Marie: Hvis man dør... zombier [***uforståeligt***]

Lærer 1: Men det er så lige det gode ved den her måde at være inde i den her verden, at det kan man faktisk ikke derinde. Man kan ikke dø

Dreng: Øv

Dreng: Øv

Dreng: Aj, hvor nederen

Lærer 1: Så... Men hvad kunne det være, man ikke kunne li'?

Lærer 2: Alma hun siger faktisk lige noget. Det er jo en overlevelsesø, vi er på... så vi skal overleve

Anders: *Men man kan jo ikke overleve, når man ikke kan dø!* Det kan man jo ikke!

Dreng: Så bliver det jo let at overleve!

Pige: *Det er jo ikke det, der er meningen, Anders!*

Som eksemplet viser, har eleverne store forventninger til at prøve *Minecraft* i undervisningen, men bliver samtidig også frustrerede over, at de (især drengene) ikke kan få lov at gøre det, som de plejer at gøre, når de spiller *Minecraft* i deres fritid – fx at slå monstre eller andre spillere ihjel. For at undgå unødige konflikter med elever, der bekriger monstre eller hinanden, er Den Mystiske Ø således designet til at blive udforsket i Creative mode, hvor man ikke kan dø eller slå ihjel². Samtidig er Anders i eksemplet tydeligvis forvirret over, at det "at overleve" har en tvetydig betydning, idet overlevelse både kan forstås som et genretræk ved robinsonaden og som grundpræmissen, når man spiller *Minecraft* i Survival mode.

For mange af de deltagende lærere i projektet var det en relativt stor udfordring at sætte sig ind i navigationen og handlemulighederne i *Minecraft*. Dermed var det også vanskeligt for nogle af lærerne at beskrive, hvad der var formålet med at udforske Den Mystiske Ø, og hvad det var, som eleverne konkret skulle foretage sig på øen



Set ud fra domænemodellen (figur 1) viser eksemplet, hvordan der opstår forståelsesmæssige sammenstød på tværs af domænerne. For at involvere eleverne i undervisningen forsøger de to lærere gennem deres åbne spørgsmål at give plads til og drage elevernes viden og erfaringer med *Minecraft* fra deres hverdagsdomæne ind i undervisningens pædagogiske domæne. Undervisningsforløbet lægger samtidig op til at sammenkoble to scenariebaserede domæner, nemlig *Minecraft* mappet Den Mystiske Ø og robinsonadens narrative ramme. Samtidig vidner dialogen om, at det er relativt uklart for eleverne, hvilket konkret scenarie de skal udforske. Dermed opstår der et sammenstød mellem elevernes forståelsesrammer og lærernes didaktiske rammesætning, som kræver oversættelser og forhandlinger mellem lærere og elever for at give mening.

Eksemplet viser samtidig også, hvordan undervisning med *Minecraft* indbefatter en spænding mellem spil-

mål og fagmål (figur 3). For mange af de deltagende lærere i projektet var det en relativt stor udfordring at sætte sig ind i navigationen og handlemulighederne i *Minecraft*. Dermed var det også vanskeligt for nogle af lærerne at beskrive, hvad der var formålet med at udforske Den Mystiske Ø, og hvad det var, som eleverne konkret skulle foretage sig på øen. Da en af eleverne i forlængelse af eksemplet ovenfor spørger lærerne: "Hvorfor skal vi egentlig arbejde med *Minecraft*?", får hun svaret: "Fordi vi skal arbejde med robinsonaden i dansk". Ved ikke at nævne de øvrige faglige mål med forløbet, bliver spillet her reduceret til en veletableret litterær genre i danskfaget, hvilket nedtoner vigtige handlingsaspekter ved spillet som fx udforskning, samarbejde, planlægning og konstruktion. I de efterfølgende lektioner gør den uklare rammesætning det vanskeligt for eleverne at skrive om deres avatarers oplevelser i relation til at udforske og overleve på øen. Efterhånden som forløbet skrider frem, og eleverne får mulighed for at fordybe sig i



fælles udforskning af øen med løbende dagbogsskrivning, bliver de faglige mål dog gradvist tydeligere for eleverne, som dermed accepterer, at "overlevelse" har en helt anden betydning, når man arbejder danskfagligt med robinsonader i relation til Den Mystiske Ø.



Screendump fra præsentationsvideo om forløbet lavet af lærere på Sønderkov Skolen

Udforskning af nye faglige mål

De næste eksempler er valgt for at vise, hvordan der undervejs i spilforløbene med Den Mystiske Ø opstod nye situationer, som udfordrede eller ændrede de danskfaglige mål. På en af de deltagende skoler havde lærerne fået ekstra tid til at arbejde med forløbet til 1. klasse. For at skabe mere sammenhæng mellem *Minecraft* og de danskfaglige mål havde de derfor valgt at arbejde med en robinsonade-storyline forud for selve spilforløbet. Lærerne savnede især en tydeligere kobling mellem det lineære narrativ i robinsonaden og den løse narrative ramme på Den Mystiske Ø, der som udgangspunkt ikke havde klart definerede udfordringer eller en fælles slutning. Lærerne havde derfor iscenesat en "krise", hvor elever fra 8. klasse i hemmelighed skulle angribe øen med "kannibalavatarer" og bruge dynamit til at ødelægge nogle af 1. klasse elevernes konstruktioner. Angrebet skabte megen røre blandt beboerne på Den Mystiske Ø, der var fortrolige

med Robinsoe Crusoes møde med kannibalerne. Kort efter angrebet vendte 8. klasse-eleverne tilbage til øen som "gode" avatarer og hjalp eleverne med at genopbygge deres huse gennem brug af online kommunikation i chatten. Selvom 1. klasse-eleverne kun havde begrænsede skrivefærdigheder, lykkedes det dem alligevel at etablere en meningsfuld dialog via chatten – se billede nedenfor.



Online-kommunikation via chat mellem elever i 1. klasse og 8. klasse.

Som eksemplet viser, blev chatten brugt til at etablere en meningsfuld kommunikation, hvor eleverne oplevede et reelt behov for at få hjælp, samtidig med at de ikke kendte og ikke kunne se hvilke mennesker, som de kommunikerede med. Arbejdet med online-kommunikation var ikke et af de oprindelige fagmål med forløbet, men på grund af "krisen" skete der en forskydning i spilmålene i forhold til at "overleve" kannibalangrebet på Den Mystiske Ø, hvilket krævede, at der kom fagligt fokus på online-kommunikation. Forløbet skabte på den måde en uventet situation, som krævede nye former for meningsfulde valg for både lærere og elever – og dermed også forskydninger både af spilmål og fagmål. Lærerne forsøgte også at indføre chatten som obligatorisk kommunikationskanal for at mindske arbejdsstøjen i klasserummet. Det virkede dog ikke hensigtsmæssigt for eleverne, der hellere ville tale sammen face to face, hvilket understreger, at de videnspraksisser, der gør sig gældende indenfor spillets domæne ikke nødvendigvis kan overføres direkte til undervisningens pædagogiske domæne.

Skrivepraksisser

Her til sidst vil jeg inddrage et eksempel på elevernes skrivepraksisser, som skal undersøges nærmere i forskningsprojektet. I afslutningen af forløbet blev eleverne

i 1.c bedt om at formidle deres oplevelser på Den Mystiske Ø i PowerPoints. Eleverne tog derfor screenshots fra deres udforskning af øen, som de forsynede med beskrivende overskrifter som fx "Ting". Derefter skulle eleverne evaluere deres oplevelse af forløbet. Her er, hvad Mads skrev:

*Jeg synes at det bedste var at bygge
Hus og bro og havn i minecraft
For broen var store og høj og jeg
Synes at vi samarbejde godt
Vi kunne bygge huset og havnen
Uden at skænes
Det var også at bygge minen og det
Var godt for vi kunne få sten
Og vi fik også en båd så vi kunne sale hen til andre
øger så vi kunne hukke træ
Vi spillede finskrumbold og vi vant
Og stjerne var også sjovt men der kom kanibaler og
ødlage
Stiene og så skule vi bygge dem op igen
Det var også sjovt at skrive dagbog
Det var sjovt at lage samarbejde lage
Og det var også sjovt på ø1 og ø2 på ø1 skule vi samle
smaragter.
Jeg har lært at skrive dagbog og hvis man samarbejder
så kan man bygge flotte ting.*

Som det fremgår af eksemplet, var eleverne dybt engagerede i forløbet, hvilket gav rig anledning til at reflektere over og beskrive især deres samarbejdsprocesser. Mads' tekst vidner samtidig om, at det er muligt at arbejde med mere fokuserede opgaver, hvor elever ikke bare skriver dagbog, men beskriver og fortolker konkrete praksisser og situationer i relation til Den Mystiske Ø. Det kan fx være i form af personkarakteristikker, hvor eleverne beskriver, hvem deres avatar har mødt og besøgt i spillet, eller meddigtningsopgaver, hvor elever skal komme med mundtlige bud på mulige slutninger af robinsonaden.

Konklusion

Formålet med artiklen har været at præsentere didaktiske begreber til at arbejde med og reflektere over brugen af computerspil i danskundervisningen. Som eksemplerne fra forløbet med Den Mystiske Ø viser, er det væsentligt, at lærere er i stand til at rammesætte elevernes arbejde i relation til konkrete spiltekster og spilpraksisser, som skal kobles til relevante faglige begreber og faglige kompetencer. Dermed bliver lærerens opgave at balancere mellem på den ene side at inkludere og anerkende elevernes viden om *Minecraft*,

og på den anden side at kunne sætte sig så meget ind i spils scenariet, at det kan relateres til konkrete faglige mål. De foreløbige resultater fra projektet peger på muligheden for mere rammesætning af elevernes skrivepraksisser gennem faglige opgaver, der relaterer sig mere konkret til de spilpraksisser og situationer, der opstår gennem forløbet. Samtidig peger eksemplerne på åbenhed for at kunne redefinere fagmål, når man arbejder med *Minecraft* i danskundervisningen. Læreren får dermed rollen som "playmaker", der fagligt skal gribe de situationer, der opstår, når man arbejder med en pivåben tekst som *Minecraft*. På den måde kan spil få danskfaget til at leve videre i nye former – også selvom "man ikke kan dø".

Litteratur

Apperley, T., & Beavis, C. (2011). Literacy into Action: Digital Games as Action and Text in the English and Literacy Classroom. *Pedagogies* 6(2), 130-143.

Apperley, T., & Beavis, C. (2013). A Model for Critical Games Literacy. *E-Learning and Digital Media* 6(1), 112.

Burn, A. (2007). Writing Computer Games: Game Literacy and New-Old Narratives. *L1 – Educational Studies in Language and Literature* 7(4), 45-67.

Brund, C. E., & Hanghøj, T. (2010). Spildidaktik: om at bruge spil i undervisningen. *Kvan* 86, 67-78.

Fougst, S., & Hanghøj, T. (2012). *Helt på afveje. Nye fortælleformer i dansk*. København: Alinea.

Gee, J. P. (2003). *What Video Games Have To Teach Us About Learning And Literacy*. New York: Palgrave-McMillan.

Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. New York: Harper & Row.

Hanghøj, T. (2011a). *Playful Knowledge. An explorative study of educational gaming*. Saarbrücken: LAMBERT Academic Publishing.

Hanghøj, T. (2011b). Emerging and Clashing Genres. The interplay of knowledge forms in educational gaming. *Designs for Learning* 4(1), 22-33.

Hanghøj, T. (2013). It og medier som didaktiske grænseobjekter i danskfaget – med computerspil som eksempel. *Cursiv* 12, 103-116.

Hanghøj, T., & Henriksen, T. D. (2011). På vej mod en spildidaktik. Refleksioner over at undervise om og med spil. *Cursiv* 8, 103-122.

Hanghøj, T. & Sørensen, S. S. (2013). Facilitating Teacher Students' Innovation Competence through Problem-Based Game Design Processes. *Proceedings of the 8th European Conference on Game-Based Learning, Porto*.

Hanghøj, T., Jessen, C., Hautopp, H., & Denning, R. C. (2014). Redesigning and Reframing Educational Scenarios for *Minecraft* within Mother Tongue Education. *Proceedings of the 8th European Conference on Game-Based Learning, Berlin*.

Hetmar, V. (2004). Kulturformer som didaktisk kategori. I: Schnack, K. (Ed.), *Didaktik på kryds og tværs*. København: DPUs Forlag.

May, T., & Kampmann Walther, B. (2010). *Computerspillets fortællinger*. København: Gyldendal.

Møller, L. D. (2014). Spilbaseret læring – spilbaseret literacy. *Viden om læsning* 16, ...?



- 1 En søgning på youtube.com på "Minecraft" giver mere end 46 millioner hits.
- 2 Forskningsprojektet baserer sig på brugen af en særlig version af spillet, *Minecraft Edu*, som installeres lokalt på den enkelte skoles server, og som tilbyder en lang række lærerfunktioner. Fx kan man "fryse" eleverne, hvis man skal give en fælles besked i klassen, eller man kan "re-spawne" eleverne, hvis de sidder fast i et hul. Samtidig kan man også differentiere elevernes muligheder for at kommunikere – fx ved at åbne eller lukke for chatten.