

## Förberedda presentationer

Cecilia Olsson Jers, Malmö universitet

*Olika känslor väcks när du berättade för klassen att vi ska hålla föredrag (för varandra) varje vecka. En del i klassen ser fram emot detta, men de flesta känner en pirrig känsla i magen. Sen finns det några stycken i klassen som börjar kallsvettas av tanken att de ska tala inför klassen och börjar redan planera att de ska vara sjuka nästa vecka... Jag tillhör själv den gruppen som blir lite nervös och jag tror det hela började på mellanstadiet. Då var allt man gjorde inte lek längre. Konkurrensen ökade. Jag minns särskilt en störig elev som alltid skrattade när jag skulle redovisa och då blev jag jättenervös. Jag vill att du hjälper mig så jag blir bättre på muntliga redovisningar.*

Ovanstående är ett utdrag ur en reflekterande text av en elev i årskurs 7 där uppgiften var att skriva ner några tankar om att redovisa muntligt inför varandra. Syftet med uppgiften var att klassens lärare i SO ville veta hur eleverna såg på det stående inslaget som läraren kallade "Veckans nyhet", då eleverna i tur och ordning hade ansvar för att på fyra minuter återberätta vad som varit aktuellt i media den gångna veckan.

Muntliga presentationer är ett samlingsbegrepp som används för det elever gör när de ska redovisa ett kunskapsinnehåll enskilt eller i grupp för klasskamrater och lärare. Den kan vara av olika slag, såsom instruktion, information eller argumentation och vara olika lång. Men det utmärkande för presentationen är inte på vilket sätt den framförs utan istället möjligheten att få förbereda vad och hur något ska sägas och därefter få behålla ordet utan att bli avbruten.

Denna artikel kommer att lyfta fram det som är gemensamt i en elevs planering och förberedelse inför en muntlig presentation, oavsett ålder, ämne och form. I kursplanerna i Lgr11 nämns muntliga presentationer i centralt innehåll i svenska och engelska, men eleverna gör presentationer av kunskapsinnehåll i alla ämnen. Det finns därför ett värde i att både läraren enskilt och arbetslaget tillsammans arbetar med elevernas muntliga presentationer.

Fördelarna med att eleverna får förbereda sig i klassrummet kommer att lyftas fram då det erbjuder läraren insyn i det som eleverna kommer att ta upp. Insynen underlättar för läraren att senare både formativt och summativt bedöma den muntliga presentationen. De flesta muntliga inlägg i skolan görs dock utan någon möjlighet att förbereda sig, och det bör troligen också vara så. Det finns en vinst i att både våga och vilja delta spontant i ett samtal eller i en diskussion. Men det är också viktigt att få möjlighet att förbereda både kortare och längre muntliga presentationer – om inte annat så för att få behålla ordet under en längre stund och därmed få tillfälle att utveckla sitt sammanhängande språk. I samtal och spontana

debatter blir språket oftast kortfattat och dialogiskt såtillvida att talare och lyssnare interagerar på ett relativt tydligt sätt. Den ena talar och den andra lyssnar och vice versa. Det är snabba övergångar mellan fråga, påstående och svar. I de lite längre muntliga presentationerna får eleverna möjlighet att i förväg tänka igenom språk, innehåll och form i sin presentation och anpassa densamma till de som ska lyssna. Men även i de längre presentationerna är lyssnaren en aktiv person, eftersom lyssnaren har stor inverkan på om talaren känner sig trygg i situationen. I det inledande citatet kunde vi läsa hur lyssnaren påverkade talarens framställning. Lyssnandet är en förmåga som kräver praktisk övning och läraren bör uppmärksamma detta på olika sätt. Till exempel genom att poängtera att en muntlig presentation bygger på ett samspel mellan talare och lyssnare.

## **Retorik och muntliga presentationer**

Artikels vetenskapliga utgångspunkt är retorik. Retorik är en språk teori som handlar om hur människan använder språket för att kommunicera (Hellspong 2011). Det innebär att den kommunikativa situationen lyfts fram och görs till utgångspunkt för de olika språkval en talare gör. Språket som används fyller alltså olika funktioner beroende på kommunikativ situation. Med retoriken som glasögon riktas blicken mot innehållet, språket och situationen på samma gång. Det har alltså betydelse vad som sägs, vem som säger något, till vem det sägs, i vilket syfte det sägs och vilket som är mediet.

Att som lärare se de muntliga presentationerna som en kommunikativ situation möjliggör utvecklingen av elevernas kommunikativa kompetens. För att kunna stötta eleverna i förberedelserna har därför varje lärare nytta av kunskap om vilket arbete som ligger bakom en så framgångsrik presentation som möjligt. Det betyder inte att alla lärare ska undervisa eleverna i retorik utan snarare att lärarens kunskap i retorik och om förberedelsearbetet stöttar läraren som i sin tur kan stötta eleverna.

De muntliga presentationerna görs oftast enskilt eller i grupp och de kan vara korta eller långa. De korta presentationerna kan till exempel vara att en elev, efter en stunds förberedelse, får några få minuter på sig att beskriva ett begrepps betydelse i nians NO-undervisning. Ett annat exempel är när eleverna i årskurs 3 på idrottslektionen har ritat kartor på papper och därefter gjort kartorna tredimensionella utomhus med hjälp av blad, stenar, muggar med mera. I den muntliga presentationen blir målet att för klasskamraterna visa och förklara hur kartan på det platta pappret hänger ihop med 3D-modellen. Utanför en utbildningskontext kallas dessa korta presentationer för till exempel blyxtpresentation, show and tell, flash-presentation eller hiss-presentation och bygger på att något informationstätt ska presenteras på mycket kort tid men ändå vara förståeligt.

## **Trovärdighet genom ethos**

Ethos är ett retoriskt begrepp som beskriver medlet som övertygar i en kommunikativ situation. Ethos finns i talarens egen karaktär såsom den visar sig och i det som talaren väljer att visa för lyssnarna i en kommunikativ situation. Elever bygger och etablerar ethos i muntliga presentationer (Olsson Jers 2010, 2012). Men även läraren bygger och etablerar

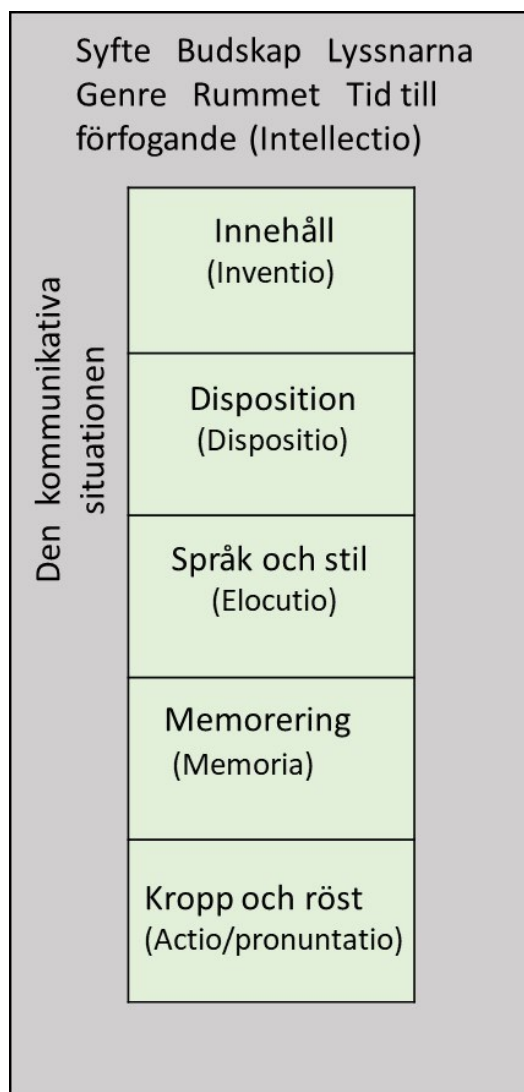
sitt ethos i klassrummet (Pusztai 2015). I ett klassrum är lärare många gånger uppmärksamma på detta då eleverna är olika vana vid att göra muntliga presentationer. De ovana kan bli ängsliga i en talsituation och till och med ses som blyga, medan andra är estradörer. Båda karaktärsdragen behöver stöttning för att utvecklas; till exempel den blyga för att utvecklas till att ha mer tillit till sin förmåga och estradören till att vara medveten om dem som lyssnar på dem (Olsson Jers 2012, Pusztai 2012). Ett yttre övertygningsmedel kan till exempel vara när en elev framgångsrikt deltagit i freestyle i skateboardtävlingar, och ska göra en muntlig presentation om freestyle. Ethos är då inledningsvis starkt, åtminstone för de lyssnare som känner till elevens framgångar. I en större undersökning bland 16-åriga elever visade det sig att kännedom om varandras kunskaper i ett ämne hade stor betydelse för vilken trovärdighet de tillskrev varandra vid muntliga presentationer (Olsson Jers 2010). Det är troligen inte annorlunda om en elev är sex eller tio år. Vad elever vet om varandras kunskaper i ett ämne har betydelse för ethos och trovärdigheten i en muntlig presentation. Viljan att framstå som trovärdig i en muntlig presentation skiljer sig inte åt oavsett om man är 7 år, 13 år eller 15 år. För en lärare är det alltså ett viktigt uppdrag att stötta eleverna när de bygger och etablerar ethos.

## **Den retoriska arbetsprocessen**

I förberedelsearbetet med en muntlig presentation gör den blivande talaren en mängd val vad gäller innehåll och form. I den retoriska arbetsprocessen synliggörs vilka val det handlar om. De sex delarna i arbetsprocessen är i korthet:

- Att förstå och sätta sig in i *den kommunikativa situationen* (intellectio)
- Att välja *innehåll och material* (inventio)
- Att *disponera och strukturera* sitt innehåll och material (dispositio)
- Att välja *språk och stil* (elocutio)
- Att *memorera* (memoria)
- Att genomföra presentation med hjälp av *kropp och röst* (actio/pronuntiatio)

I modellen, figur 1, är den första delen, den kommunikativa situationen (intellectio), framställd som en fond bakom de andra delarna. Orsaken till det är att varje val eleverna gör när det gäller innehåll, disposition, språk, memorering och presentation görs i förhållande till hur den kommunikativa situationen är formulerad i uppgiften. Det har alltså betydelse för presentationens innehåll och form om uppgiften är att instruera, informera eller argumentera.



Figur 1. Den retoriska arbetsprocessen (Olsson Jers 2010)

## Den kommunikativa situationen (intellectio)

För att förstå den kommunikativa situationen behöver eleverna ta ställning till frågor om syftet med den muntliga presentationen och vem som ska lyssna. Det övergripande syftet är självklart att göra en muntlig presentation, men det handlar också om vad det mer specifika syftet är. Eleverna kan själva få formulera syftet i en att-sats. Här ges några exempel på hur det kan se ut. Signalordet kursiveras:

- Vårt syfte är *att förklara* hur leken vi kallar Flaggan går till (åk 1)
- Vårt syfte är *att beskriva* vårt fantasiparti och vår valaffisch (åk 3)
- Mitt syfte är *att redovisa* innehållet i en bok med verkliga händelser (åk 6)
- Mitt syfte är *att argumentera* för att dans är ett kul sätt att röra sig på (åk 8)

Att formulera syftet i en att-sats hjälper till att avgränsa innehållet. Skillnaden i de olika signalordens innebörd blir extra tydligt om skillnaden mellan att redovisa något eller att argumentera för eller emot något lyfts fram. När någon redovisar ett tema så handlar det om att peka på ny kunskap för lyssnarna. En elev eller en grupp elever har sammanställt en mängd olika fakta och väljer utifrån det vad som är möjligt att redovisa på den aktuella tiden de fått till sitt förfogande för redovisningen. Skall en elev däremot argumentera för något handlar det om att förändra attityden hos lyssnarna eller kanske få lyssnarna att agera på nåt sätt. En argumentation byggs upp på ett annat sätt än information vilket får betydelse för hur den muntliga presentationen utformas.

Att formulera sitt syfte med den muntliga presentationer är en del av elevernas arbetsprocess och när det är dags att redovisa inför en publik kan syftes-formuleringen vara mer talspråklig genom att säga till exempel: ”Vi har lekt en lek flera gånger på skolgården som vi kallar Flaggan och vi vill förklara hur den går till”.

En av de första frågorna en van talare ställer sig själv är ”Vem vänder jag mig till?”. I en undervisningsmiljö blir den frågan mer komplicerad att svara på. Det vanligaste svaret är att eleverna vänder sig till läraren eftersom det är läraren som ger respons och bedömer. Men elevernas till antalet största publik är trots allt klasskamraterna. I en undersökning med 16-åringar var svaret på frågan att läraren var den de vände sig till (Olsson Jers 2010). I analysen av deras argumentationer syntes dock att argumenten och exemplen var uppbyggda med klasskamraterna som lyssnare. Risken finns att elever etablerar osäkra ethos eftersom lyssnaren inte är tydlig för dem. Läraren måste problematisera den kommunikativa situationen och ställa frågan hur eleverna väljer innehåll i förhållande till vem de tänker sig ska lyssna och inom vilket ämne den muntliga presentationen genomförs. Det kan vara en fördel att eleverna inleder sin muntliga presentation med att tala om vem som är den tänkte lyssnaren – om det inte redan är känt i klassen. Den muntliga presentationen ska inte heller bli ett rollspel där talaren upplever sig som en deltagare i ett skådespel. Risken finns då att det blir en konstlad situation där det är svårt att skapa goda lärandesituationer för språkanvändning och innehållsdiskussioner. Eleverna måste få möjlighet att bygga sitt eget starka ethos, och få möjlighet att göra det med olika lyssnare.

Men ska läraren alltid sträva efter att eleverna och lyssnarna ska få ”vara sig själva” i den kommunikativa situationen? Nej, det finns en vinst att i undervisningssammanhang få inta någon annans roll. En orsak är att det kan hjälpa elever som är oroliga för den muntliga presentationen att få möjlighet att låtsas vara någon annan. En annan att det stöttar eleverna att samla på sig erfarenheter av olika kommunikativa situationer.

## Innehåll och material (inventio)

Nästa del i den retoriska arbetsprocessen är där eleven utforskar vad som ska sägas genom att samla material. Det gör de genom att läsa, lyssna och se på film, det visa säga ta del av information som de behöver i relation till syfte och tänkta lyssnare samt anteckna det som är relevant. Associationslistor, tankeskrivande och tankekartor aktiverar elevernas kreativa tänkande kring ett innehåll (Strömquist 2018). Många gånger är innehållet eleverna ska

redovisa givet i kursplanen och eleverna behöver då hjälp med att sovra i det material som finns tillgängligt både i läromedel och via andra medier. Hjälp kan bestå av de så kallade journalistfrågorna – Vad, Vem, Hur, Var, När och Varför. Ett scenario från musik får stå som exempel på hur det skulle kunna te sig när elever har i uppgift att samla material om olika musikstilar och sedan presentera dessa muntligt för varandra:

Varje journalistfråga hjälper eleverna i förberedelsefasen att inte glömma bort någon viktig aspekt. Vad är typiskt för den musikstil jag valt? Vem spelar min musikstil? Hur många låtar har jag tagit del av? När brukar jag lyssna på min musikstil? Varför är just detta min favoritmusikstil? Utifrån de mer enkelt ställda frågorna kan en tankekarta växa fram där fler aspekter kommer fram, och där samband blir tydliga. Eleverna kommer att utifrån svaren ha ett omfattande material att välja innehåll från utifrån den kommunikativa situationen de ska redovisa i. Har eleverna till exempel sju minuter på sig kommer de att kunna ge en relativt fördjupad bild av en musikstil medan två minuter ger möjlighet att välja en aspekt. Enbart svaret på frågan När brukar jag lyssna? kan ge spännande svar. För eleven innebär det alltså att ta bort och stryka information som inte är intressant i förhållande till syftet, mottagarna och tiden de har till sitt förfogande. Det är ett hårt jobb att ta bort sånt man själv tycker är intressant. Det vet även vi lärare. Det är lyssnarna – klasskamraterna – som ska få ta del av utvald kunskap. Eleverna som förberett den muntliga presentationen kommer alltid ändå att veta mer än klasskamraterna om sin musikstil.

Redan i förskoleklassen och årskurs 1 får eleverna uppgifter som handlar om att redovisa något muntligt inför varandra. I följande exempel har eleverna fått varsin datorplatta när de började skolan (Jönsson och Persson 2018). Läraren i klassen låter eleverna styra innehållet och de får använda sina datorplattor på projektorn så alla ser bilder eller filmer. Eleverna visar och förklarar och klasskamraterna lyssnar med intresse. Intresset visar sig bland annat genom att den som talar får frågor om innehållet eller, som ibland, råd om hur den elev som berättar ska lösa ett problem med till exempel en animering. Läraren befinner sig mer och mer i bakgrunden eftersom eleverna själva delvis tar över ansvaret för att förbereda sina presentationer. Vad läraren efterhand inser är att hon lär känna dem som talare och får alltså insyn i hur de bygger ethos. Utifrån den kunskapen kan hon stötta dem vidare i olika kommunikativa situationer.

## Disposition och struktur (dispositio)

Visuellt kan en muntlig presentation illustreras som en karamell i papper. De två prasslande delarna utgörs då av inledning och avslutning. Inledningen brukar rekommenderas att vara lite längre än avslutningen. Karamellens mitt fylls av innehållet som stipulerats i den kommunikativa situationen.



Figur 2. Karamelldisposition (Olsson Jers 2012)

Så kallade dispositionsmarkörer är nödvändiga att använda i den muntliga presentationen. Det går till exempel inte att lyssna bakåt som om man bläddrar i en bok. En muntlig dispositionsmarkör som syftar bakåt skulle kunna vara ”som jag sa tidigare”, ”för att återvända till” eller ”som ni minns så började jag med”. För att med hjälp av dispositionsmarkörer visa på andra förflyttningar i den muntliga presentationen kan något nytt inledas med: ”nu har jag kommit fram till” eller ”nu tänker jag övergå till att istället prata om”.

Att träna på dispositionsmarkörer i muntliga presentationer är ett språkutvecklande arbetssätt. Det är ett sätt för eleven att förstå till exempel hur de anger ordningsföljd (därefter, först, innan, när, under tiden...), gör förtydliganden (detta innebär att, exempelvis, i huvudsak, speciellt...), gör jämförelser (däremot, till skillnad från, trots detta...), visar på konsekvenser (detta leder till, därför, följden blir, på grund av detta...) eller pekar på orsakssammanhang (i och med, eftersom, med anledning av...) i sin presentation. Beroende på presentationens syfte används olika dispositionsmarkörer. En argumentation behöver tydliga konsekvensmarkörer på ett sätt som troligen inte en instruktion behöver. En instruktion behöver istället ha tydliga ordningsföljdsmarkörer.

Varje del i karamelldispositionen har en egen funktion. Inledningen ska väcka intresse och nyfikenhet: En elev som har i uppgift att redovisa en teknisk lösning där människan härmat naturen kan inleda med att visa en växt och fråga: ”Vet ni vad den här växten har med teknik att göra? Jo, det var den som hjälpte till att uppfinna kardborrebandet”. Det är en omöjlighet att peka på en enda inledning som alltid fungerar. Detta medför att eleverna bör få diskutera olika typer av inledningar. Varje muntlig presentation har också en avslutning. Det är inte ovanligt att elever använder sig av så kallad cirkeldisposition. Det innebär att de inledningsvis har gjort klasskamraterna nyfikna på sitt ämne och avslutar med att återknyta till inledningen. Eleven som inledde sin presentation med en fråga kan då avsluta med att hålla upp växten igen och säga ”Nästa gång ni sätter på er skorna vet ni vem som var först med den här smarta idéen.” Avslutningen kan också vara en sammanfattning av det viktigaste som sagts eller en uppmaning att agera i något som engagerar, som trots allt är betydelsefullt är att det finns någon dispositionsmarkör som signalerar att slutet på presentationen närmar sig, eftersom det ger lyssnarna en chans att förbereda sig på att snart

förväntas de till exempel ställa frågor, applådera eller skriva respons. Precis som med andra dispositionsmarkörer finns det oändligt många avslutningsmarkörer: avslutningsvis, till sist, för att avrunda, slutligen, sammanfattningsvis ...

En övning som samtidigt ger läraren insyn i hur eleverna tänker lägga upp sin redovisning är att låta eleverna i mindre grupper få skriva olika inledningar och avslutningar till det de tänker redovisa muntligt. De framför de olika möjligheterna inför varandra under max 45 sekunder och diskuterar för- och nackdelar. Det är en kort och snabb övning och prövandet av olika varianter ger eleverna möjligheter att laborera på egen hand vid ett senare tillfälle då de genom att lyssna på varandras försök bygger upp en repertoar av möjligheter.

## **Språk och stil (elocutio)**

Det kan verka som om den retoriska arbetsprocessen följer en hierarkisk bana där först del ett klaras av, sedan del två och så vidare. Så är det naturligtvis inte. När det gäller delen språk och stil, alltså arbetsprocessens fjärde del i modellen, är det nog snarare vanligare att språkbruket förändras och förfinas under hela förberedelsefasen. Eleverna lär sig nya begrepp och ämnesord. Genom dessa får eleverna tillgång till ett ämnesspråk och en ämnesterminologi som ska förklaras och implementeras i det muntliga språket för att det ska stämma i relation till syftet med presentationen och lyssnarna. Det är nu innehållet ska kläs i ord som ska bli tillgängliga och förstås av andra. Retoriken ställer fyra krav på ett funktionellt språk – det ska vara korrekt, begripligt, lämpligt och språkligt utsmyckat. Det förstnämnda, korrekt språk, innebär att språket ska vara språkriktigt och fungera så bra som möjligt i den kommunikativa situationen. Det kan störa lyssnarna om en talare bryter medvetet mot språkets regler och risken är att lyssnaren fokuserar mer på hur något sägs än vad som sägs. Språkforskare menar att en beståndsdel i att vara språkligt korrekt handlar om hur språkligt rörlig man är i interaktion med andra och olika situationer (ref). Om en talare blir osäker i en situation behöver det alltså inte bero på att denne inte behärskar språket utan snarare inte behärskar den kommunikativa situationen. Det andra kravet, begripligt, betyder att den som talar alltid strävar efter att bli förstådd i en kommunikativ situation och är därmed ett överordnat krav. Att använda svåra ord eller fackuttryck som ingen är insatt i kan snarare skapa distans. Det är inte ovanligt att elever använder ett formellt språk när de inte riktigt behärskar det de ska tala om och behöver stöttning i att hitta mer begripliga ord. Det tredje och det fjärde kravet, lämpligt och utsmyckat språk, handlar om att anpassa språket till dem som lyssnar och till den kommunikativa situationen, till genren och till sin egen stil. En uppgift skulle kunna vara att be eleverna diskutera och sen redogöra under en minut för varandra i vilka sammanhang de INTE skulle använda gå, promenera, jogga, hasa och marschera. Ett annat sätt att göra eleverna uppmärksamma på olämpligt eller lämpligt språk är att be dem rangordna abstraktionsstegar av olika ord för att veta när vilket ord passar bäst (träd, lövträd, ek) eller vilket ord som tillhör djurriket (djur, däggdjur, hund, Fido). Övningar av det här slaget gör eleverna uppmärksamma på att ord har olika betydelse i olika sammanhang. Genom olika språkliga övningar där orden hämtas från det aktuella skolämnet ges elevernas möjlighet att förstå ord och begrepp på nya sätt

och samtidigt bygga sitt ethos genom att använda för dem nya ord och begrepp i muntliga presentationer.

## Memorering (memoria)

Det som brukar vara vanligt att prata med elever om är hur de ska minnas sin muntliga presentation. Tre minnestekniker brukar bli aktuella: 1.) improvisation 2.) totalmemorering och 3.) extemporering (Hellspong 2011). Av dessa tre är det det sistnämnda, extemporering, som de flesta arbetar med och det betyder att delar av den muntliga presentationen lärs in. Improvisation klarar endast erfarna offentliga talare av. Improvisation är en memoreringsteknik som bygger på lång erfarenhet av liknande situationer. Lärare är kanske en yrkesgrupp som är skickliga på att improvisera, men även deras improvisationer bygger på lång erfarenhet av att planera och förbereda sig.

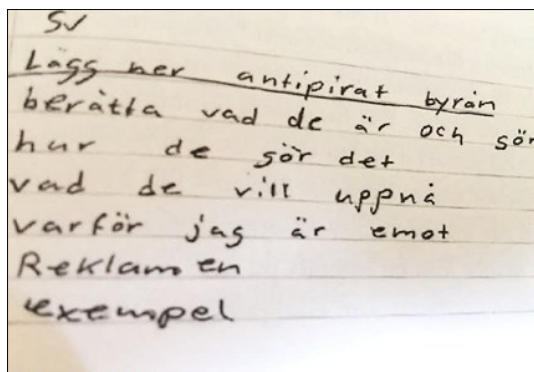
Totalmemorering, alltså att lära något utantill, är skådespelare bäst på. Lärares erfarenhet är ofta att elever som provar att totalmemorera en muntlig presentation lätt blir stela och låsta i sin framställning, vilket gör att presentationen blir svår att lyssna på. Totalmemoreringen påverkar alltså dem som lyssnar. Som lyssnare är man helt enkelt rädd för att personen ska komma av sig och det finns en risk att budskapet i den muntliga presentationen blir sekundärt. Det är inte ovanligt att elever tror att en bra muntlig presentation bygger på totalmemorering och lägger stor energi på detta. En följd av detta kan bli att elever i den muntliga presentationen blir så orolig för att glömma något att den får black-out.

Extemporering är alltså den memoreringsteknik som är tryggast för både eleven som talar och läraren och klasskamraterna som lyssnar. Enklast är att extemporera ett innehåll med hjälp av någon typ av manus. Att skriva manus görs i två steg. Det första steget är det skrivande som försiggår när eleven samlar in sitt material.

Om eleverna ska göra kortare muntliga presentationer, så kallade blixtpresentationer på några minuter, kan det finnas en vinst i att skriva ett ordagrant skrivet manus. Eleven behöver också också i möjligaste mån frigöra sig från skriftspråket och skriva talspråk, något som kan ta tid att lära sig. En bra tumregel är att 140 ord tar ungefär en minut att framföra. Att skriva ett helmanus för en tre-minuterspresentation blir alltså lite drygt 400 ord långt. Till de elever som protesterar och menar att de pratar mycket fortare kan läraren påpeka att det troligen inte finns någon som kan lyssna och förstå mer än 140 ord i minuten. Om det är så att den muntliga presentationen kompletteras med till exempel en powerpoint understiger taltempot oftast 140 ord i minuten.

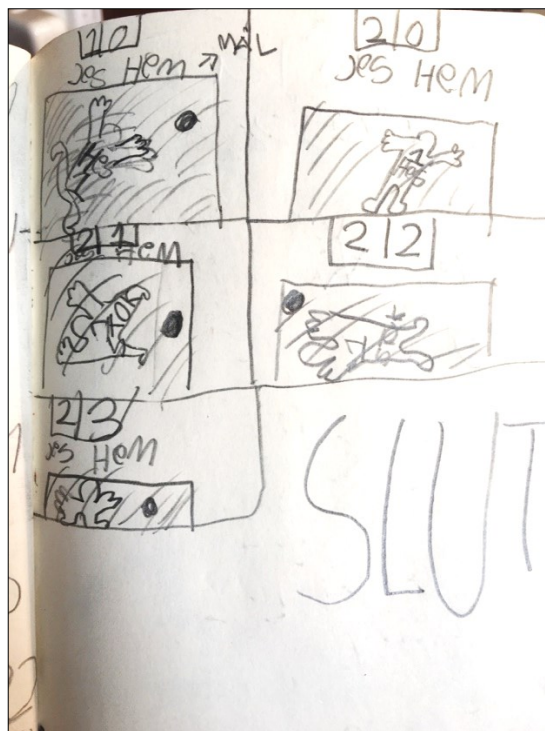
Hur ett manus ser ut vid den muntliga presentationen är väldigt individuellt. En elev är kanske mest bekväm med ett så kallat helmanus även i skarpt läge. Att med flyt läsa innantill ur ett helmanus kan sägas bygga till viss del på totalmemorering eller åtminstone mycket övning för att innantilläsningen inte ska bli monoton och för snabb. En annan föredrar lappar med stödord på, en tredje vill ha manus med anteckningsfunktionen på powerpointen och en fjärde föredrar mindmap. Att skriva manus är en kreativ memoreringsövning i sig och ska inte underskattas. I själva skrivandet av manus blir

innehåll och disposition tydligt och ett manus behöver kanske omarbetas flera gånger för att det ska fungera som bästa stöd. Ju mer en elev arbetar med sitt manus desto mer manus-obunden blir den.



Figur 3. Manus i årskurs 7

Manuskrivande behöver inte vara konkreta ord. Det kan också vara bilder som hjälper elever att komma ihåg vad de ska säga. Här är ett exempel från en elev i årskurs 1 som har i uppgift att berätta om ett mål som gjordes på idrottslektionens fotbollsmatch.



Figur 4. Manus årskurs 1

Det eleven har gjort kallas för ett bildmanus eller storyboard. Den tekniken kan dels användas för elever som inte behärskar skrivkonsten, dels som ett planeringsstöd om ”bilder på väggen” ska användas (vanligast powerpoint). Ett storyboard-manus kan till exempel ha följande utseende. Till vänster läggs den bild in som planeras att användas vid den muntliga presentationen och till höger finns utrymme att skriva enstaka meningar eller stödord.

|      |      |
|------|------|
| Bild | Text |
| Bild | Text |
| Bild | Text |

Figur 5. Storyboard

I den arla digitala tiden var det inte ovanligt att innehållet försvann i kreativa powerpointpresentationer. Det är inte lika vanligt idag, men det finns ändå en risk att förprogrammerade standardinställningar styr den muntliga presentationen om inte eleverna ställer sig frågor om vad de vill med användningen och vilka hinder och möjligheter som finns. Den digitala utformningen ska komplettera manus och inte tvärtom. En powerpoint är aldrig ett manus.

## Kroppsspråk och röst (actio/pronuntiatio)

När en elev kan röra sig obehindrat i den retoriska arbetsprocessen på så sätt att alla delar i processen är genomtänkta och motiverade utifrån den kommunikativa situationen bygger de upp sitt ethos. Om läraren har insyn i denna process är det enklare att både utmana och bekräfta eleven i såväl förberedelsen som i responsen. Till viss del går det att förbereda den sista delen om kroppsspråk och röst, men den kan också ses som den del där ethos etableras. Den fysiska användningen av kroppsspråk och röst är nödvändig i en muntlig presentation. Elever uttrycker till exempel känslor, identiteter, attityder och grupptillhörighet i sin muntliga presentation. De etablerar sitt ethos i en kontext där deras muntliga presentation tolkas av andra.

Redan som mycket ung människa börjar man samla på sig en repertoar av olika kommunikativa situationer. Människan erövrar alltså snabbt kunskap om vad och hur de kan säga något till vem, när och var. I utbildningssituationer är det lärarens uppdrag att fördjupa den kunskapen. Att ha formell kunskap om kommunikation betyder inte att ha förmågan att använda den på bästa sätt och därför behövs stöttning av läraren. Att kunna använda sitt kroppsspråk och sin röst på bästa sätt handlar också om att ha självförtroende till sitt sätt att kommunicera ett kunskapsinnehåll.

## **Retoriken, eleverna, lärarna och lärlaget**

Den som gör en muntlig presentation etablerar sitt ethos och i samma ögonblick skapar sig lyssnaren en bild av talarens ethos. Det är i utrymmet mellan talaren och lyssnaren trovärdighet eller icke-trovärdighet uppstår (Olsson Jers 2010). I ett undervisningssammanhang är det därför viktigt att rikta lärarblicken både mot talaren och lyssnaren. Det inledande citatet i denna artikel vittnar om hur en ovillig lyssnare mycket väl kan påverka talarens ethos och därmed få denne att framstå som både orolig och icke-trovärdig.

Ethos är föränderligt och framträder hos elever genom språk, kropp, tanke och handling. Det är följaktligen nära förknippat med språk och andra uttrycksmedel och konstrueras unikt i varje situation. Tack vare detta förändras ethos ständigt och trovärdigheten sätts på prov varje gång något kommuniceras. I ett undervisningssammanhang finns det av den orsaken en vinst i att se ”att bygga och etablera ethos” som två olika processer. Att bygga ethos gör eleverna i förberedelsefasen och till både lärarens och elevens hjälp finns en stödstruktur i tankemodellen ”Den retoriska arbetsprocessen”. Etablerar ethos gör eleverna i den faktiska muntliga presentationen, alltså när det är skarpt läge (Olsson Jers 2010, 2012).

För de yngsta eleverna är tankemodellen en hjälp för läraren när stöttning sker. Ju äldre eleverna blir desto mer kan de själva hämta stöttning i arbetsprocessen när de förbereder sin presentation. Den enskilde läraren kan använda arbetsprocessen i sin egen undervisning om vilka delar som ingår i en muntlig presentation, men det är också en god idé att samarbeta ämnesövergripande i lärlaget med målet att gemensamt stötta eleverna vid muntliga presentationer.

Ett citat från en elev i årskurs 3 får avsluta denna artikel. Citatet kommer från boken *Datorplattor i tidiga år* (Jönsson och Persson, 2018) och är en reflektion gjord i samband med att eleverna blir intervjuade om hur de tycker de utvecklat sin muntlighet under sina tre första år i skolan. Läraren har arbetat mycket med att låta eleverna göra muntliga presentationer där innehållet i presentationerna varit ämnesanknutet:

*Kanske om man är lite blyg när man pratar inför klassen, så lärde man sig mer om att man vågade mycket mer och sånt. Jag var lite sån att jag vågade inte säga vad jag tyckte, men när vi började visa paddorna...när man fick berätta och sånt, så har jag börjat bli lite mer framåt och vågat berätta vad jag tycker och sånt.*

## Referenser

Hellspong, Lennart (2011). *Konsten att tala: handbok i praktisk retorik*. 3., [uppdaterade] uppl., tr. 3:10, 2017 Lund: Studentlitteratur

Jönsson, Karin & Persson, Annika (2018). *Datorplattor i tidiga skolor: lärares lärande, barns literacyutveckling*. Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur

Kjeldsen, Jens E. (2008). *Retorik idag: introduktion till modern retorikteori*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Olsson Jers, Cecilia (2010). *Klassrummet som muntlig arena: att bygga och etablera ethos*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2010 Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2043/10020>

Olsson Jers, Cecilia (2012). *Klassrummet som muntlig arena: att tala fram sin trovärdighet*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Pusztai, Istvan (2015). *Retorik i professionellt lärarskap*. 1. uppl. Malmö: Gleerups Utbildning

Pusztai, Istvan (2012). *Mod att tala: 160 övningar i retorik*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Strömquist, Siv (2014). *Skrivboken: skrivprocess, skrivråd och skrivstrategier*. 7., [rev.] uppl. Malmö: Gleerup