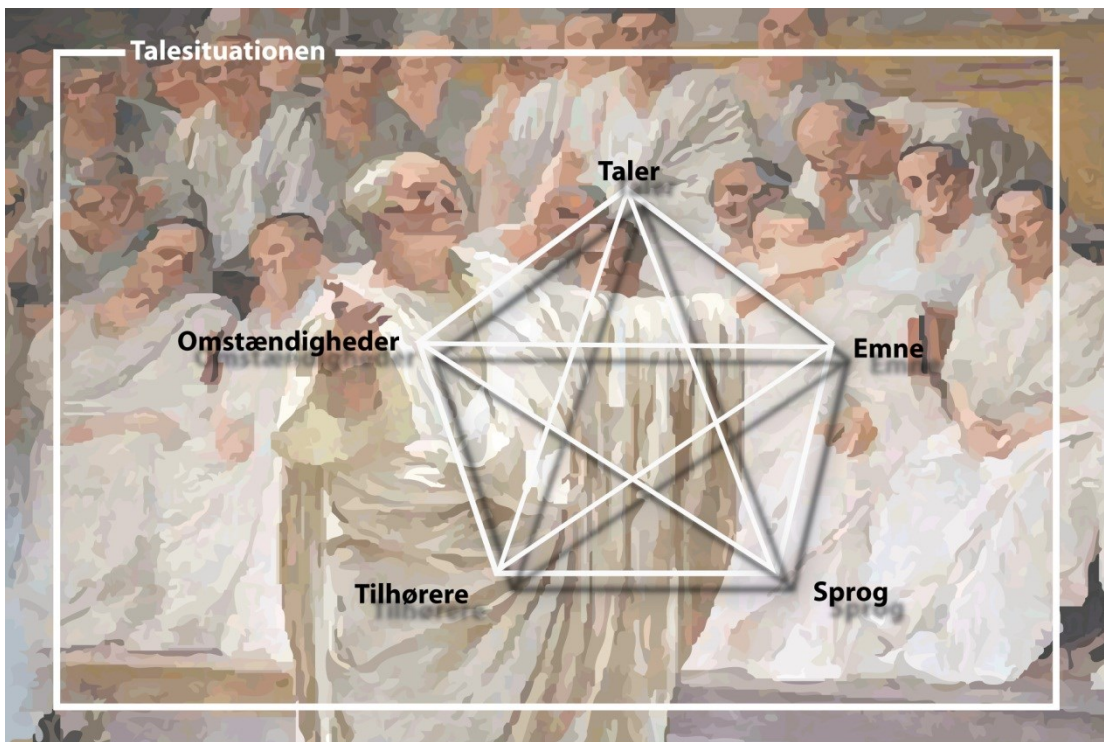




Vejledning til faget formidling



almen voksenuddannelse

2017

Indhold

| | |
|---|-----------|
| Indledning | 3 |
| 1. Identitet og formål | 4 |
| 1.1 Identitet | 4 |
| 1.2 Formål | 5 |
| 2. Faglige mål og fagligt indhold | 6 |
| 2.1 Faglige mål..... | 6 |
| 2.2 Kernestof..... | 8 |
| 2.2.1 Argumentation, herunder appelformer | 9 |
| 2.2.2 Kommunikationsmodeller | 10 |
| 2.2.3 Konstruktiv kritik | 11 |
| 2.2.4 Disposition | 14 |
| 2.2.5 Talegenrer | 14 |
| 2.2.6 Sproglig bevidsthed..... | 15 |
| 2.2.7 Visuelle hjælpemidler | 15 |
| 2.2.8 Nonverbale udtryk..... | 16 |
| 2.2.9 Retorikkens fem forarbejdningsfaser | 16 |
| 2.2.10 Praktiske formidlingsopgaver | 17 |
| 2.3 Supplerende stof..... | 19 |
| 3. Tilrettelæggelse | 20 |
| 3.1 Didaktiske principper | 20 |
| 3.2 Arbejdsformer | 21 |
| 3.3 It..... | 22 |
| 3.4 Samspil med andre fag..... | 22 |
| 3.5 Typer af undervisningsmaterialer..... | 23 |
| 3.6 Progression..... | 24 |
| 4. Evaluering | 25 |
| 4.1 Løbende evaluering..... | 25 |
| 4.1.1 Evalueringspunkter til overvejelse | 26 |
| 4.1.2 Mundtlig og skriftlig evaluering | 27 |
| 4.2 Prøveformer | 28 |
| 4.2.1 Selvstuderende | 30 |
| 4.3 Bedømmelseskriterier | 31 |
| 4.3.1 Vejledende karakterbeskrivelser | 32 |
| 5. Paradigmatiske eksempler | 33 |
| 5.1 Eksempel 1: At turde træde frem | 33 |
| 5.2 Eksempel 2: Kropssprog | 34 |
| 5.3 Eksempel 3: Argumentationsteori | 35 |
| 5.4 Eksempel 4: Stemmen..... | 37 |
| 5.5 Eksempel 5: Fra responsgruppe til forsamling..... | 38 |

Vejledning til faget formidling

Indledning

Vejledningen indeholder uddybende og forklarende kommentarer til læreplanens enkelte punkter samt en række paradigmatiske eksempler på undervisningsforløb. Vejledningen er et af ministeriets bidrag til faglig og pædagogisk fornyelse. Det er derfor hensigten, at den ændres forholdsvis hyppigt i takt med den faglige og den pædagogiske udvikling. Eventuelle ændringer i vejledningen vil blive foretaget pr. 1. juli.

Citater fra læreplanen er anført i kursiv.

Vejledningen indeholder eksempler på, hvad der kan arbejdes med i undervisningen og hvordan arbejdet kan tilrettelægges. Det er vigtigt at understrege, at der kun er tale om påbud, når det eksplicit fremgår – det være sig i form af citater fra læreplanen, anført i kursiv, eller i form af formuleringer med ”skal” og ”bør”.

1. Identitet og formål

1.1 Identitet

”Formidling er et mundtligt kommunikationsfag, der har retorik som sit moderfag. Formidling giver praktiske redskaber til kommunikation i forhold til en bestemt målgruppe. Faget sætter derfor fokus på selve kommunikationssituationens forskellige aspekter. Formidling omhandler såvel produktion af egne ytringer som analyse og vurdering af egne og andres ytringer. Formidling bidrager til refleksion over den verbale og nonverbale kommunikation, der udgør den mundtlige kommunikation i taler, debatter og indlæg. Formidling sammenføjer teori og praksis med henblik på egne mundtlige ytringer og refleksion over dem. Fagets hovedaktiviteter er derfor at arbejde med retorisk teori og øve retorisk praksis. Elementær argumentation er et gennemgående element i faget.” (Læreplanen, afsnit 1.1)

Formidling er et fag, der tager udgangspunkt i det klassiske fag retorik. Samspillet mellem teori og praksis drejer sig derfor om hensigtsmæssig kommunikation. Når man taler til en forsamling, har man altid en hensigt. Man vil opnå noget. Hvis man skal lykkes med sin hensigt, må man overveje form og indhold samt målgruppen.

Formidling sigter alene på mundtlig kommunikation. Denne foregår altid i en bestemt situation, som en retorisk handling, hvor mange aspekter spiller ind. Disse må medtænkes i det retoriske forarbejde. Til daglig taler man til hinanden på dagligdagens vilkår; det vil ofte sige ufuldstændigt, indforstået, uforberedt og præget af indfald. En tale er en formet helhed, som er mere præcis, forberedt og præget af en målrettet energi.

Produktion af egne ytringer er de taler, fremlæggelser, oplæg etc., man selv udarbejder og gennemfører. Ytringerne lægger derefter op til analyse med den hensigt at lære af sine erfaringer. Endvidere skal andres ytringer også analyseres for at få inspiration og lære af andres retoriske fremtræden.

Som et mundtligt kommunikationsfag omfatter formidling både verbal og nonverbal kommunikation. Kursisten må træde frem med hele sin person i en kommunikationssituation. Refleksion over disse vilkår er en del af faget, hvor teori og praksis spiller sammen. Vægtningen af teori og praksis er ligelig.

Formidling henvender sig til voksne, der i forbindelse med deres arbejdsliv eller deltagelse i andre sociale sammenhænge, fx foreningsliv og bestyrelsesarbejde, har brug for at kunne formidle viden eller budskaber til større grupper af mennesker. De kompetencer, faget skal udvikle hos kursisterne, har en almen karakter. I et videnssamfund, hvori udveksling af informationer spiller en dominerende rolle, kræves det af den enkelte borger, at vedkommende er i stand til at formidle relevant viden over for mere eller mindre veldefinerede modtagergrupper. I samme grad må den enkelte borger kunne afkode andres retoriske ytringer, ikke mindst som de udfolder sig i medierne.

Argumentation kan være en vanskelig disciplin at beherske, især mundtligt. Men for enhver holdningsytring er argumentation central. Derfor er argumentation en uomgængelig del af faget. Men ambitionen må samtidig være at arbejde med argumentation på et elementært grundlag, således at kursisten kan opnå dels en tryghed i at arbejde med sin egen argumentation, dels en evne til at gennemskue andres.

1.2 Formål

”Kursisterne opnår kompetencer i at reflektere over og udøve retorisk praksis. Kompetencerne udvikles gennem viden om og anvendelse af det mundtlige sprogs virkemidler og situationsbestemthed. Derved styrkes kursisters muligheder for at deltage aktivt og kvalificeret i et demokratisk samfund. Formidling kan endvidere indgå i flerfaglige sammenhænge, idet kursisterne ved at arbejde reflekteret med fagets metoder opnår erfaring med at forme og fremsføre udsagn af faglig og holdningsmæssig art i en hensigtsmæssig mundtlig form.” (Læreplanen, afsnit 1.2)

Kursisterne skal både *vide* noget om og *kunne* udøve formidling i forskellige sammenhænge. Retorisk teori og refleksion skal tilvejebringe viden. Øvelser og opgaver skal give kursisterne de erfaringer, der udvikler deres retoriske praksis. Samspillet mellem teori og praksis er karakteristisk for faget.

Det mundtlige sprogs virkemidler fordrer et fokus på sproget og fremsigelsen af det, herunder tonefaldet. Dette aspekt understreger samspillet mellem form og indhold, hvor kursisterne skal arbejde med at se ud over det rent indholdsmæssige til den form, man vil give indholdet. Retorisk set kan man slet ikke adskille form og indhold. Samtidig skal kursisterne have en forståelse af situationsbestemtheden i enhver formidling.

I formidling skal kursisterne også tilegne sig en demokratisk kompetence. Ved at arbejde med at producere taler samt iagttage og analysere andres taler bliver kursisterne bedre i stand til at rejse sig og tage ordet i en forsamling i forskellige sammenhænge for at udtrykke en holdning til en sag. Aktiv, kvalificeret deltagelse i demokratiske processer forudsætter en kommunikativ kompetence, der gør én i stand til at ytre sig troværdigt og overbevisende i bestemte situationer.

Med nøgleordet ’hensigtsmæssighed’ lægges vægten på, at man vil opnå noget. Det betyder, at faget formidling inkluderer faglig og holdningsmæssig formidling, men ikke lejlighedstaler. Sidstnævnte kan indgå i undervisningen som øvelse af sproglighed, retorisk fremtræden etc. Men hovedsigtet i formidling er hensigtsmæssigheden, hvor man har et veldefineret sigte, og hvor succeskriteriet nemt kan aflæses ved at se på, hvorvidt man har opnået det, man ville. En faglig formidling er informerende og kan dreje sig om tillidsmanden, der vil orientere om en arbejdstidsaftale. En holdningsmæssig formidling er argumenterende og kan dreje sig om borgeren, der vil fremme sit synspunkt over for skolebestyrelsen (fx vedrørende regler for elevadfærd på lejrskoler).

Hensigtsmæssigheden kan samtidig være anledning til at drøfte etiske forhold. Det er i retorisk henseende i orden at have en hensigt, at ville opnå noget med sin ytring, men er alle hensigter i orden? Og i den forbindelse: Hvilke etiske grænser kan der være for ytringernes indhold og virkemidler?

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

“Kursisten skal kunne:

- a) *demonstrere indsigt i at formidle en sag hensigtsmæssigt i forhold til en bestemt modtagergruppe*
- b) *formidle en sag troværdigt og overbevisende gennem anvendelse af viden, erfaringer, tanker, følelser og kreativitet*
- c) *argumentere for et standpunkt i forhold til en bestemt modtagergruppe*
- d) *anvende det verbale og nonverbale sprog hensigtsmæssigt og varieret*
- e) *disponere sit emne sammenhængende og overskueligt*
- f) *anvende visuelle hjælpemidler hensigtsmæssigt*
- g) *vurdere egen og andres formidling i relation til konteksten*
- h) *give og modtage konstruktiv kritik.”* (Læreplanen, afsnit 2.1)

De faglige mål er kompetencemål, der udtrykker, hvad kursisten *skal kunne* ved undervisningens afslutning. Kursisten skal kunne bruge sine indsigter meningsfuldt i relevante sammenhænge. Kompetencemålene er udtrykt i adfærdstermer, der er iagttagelige (dvs. som kan ses eller høres) i den forstand, at de kan sprogliggøres. Det er gennem sproget, at kursisten skal *vide*, hvad han/hun *kan*.

- *”demonstrere indsigt i at formidle en sag hensigtsmæssigt i forhold til en bestemt modtagergruppe”*

Indsigten gælder begreberne ’hensigtsmæssigt’ og ’modtagergruppe’. Hensigtsmæssigheden forudsætter, at man som taler er bevidst om, hvad man vil opnå med sin tale. Det er en indledende overvejelse, som man kan være tilbøjelig til at gøre for lidt ud af. Men afklaringen er vigtig: Hvad er talens mål? Alle følgende overvejelser må indrette sig efter svaret på dette spørgsmål. Alle de retoriske elementer, der indgår i talen, må vurderes ud fra, hvorvidt de fremmer hensigten.

En hensigt er retorisk set altid en hensigt i forhold til nogen. I formidling retter taler sig mod grupper af mennesker, ikke enkeltpersoner. Derfor skal en tales hensigt ses i relation til en given modtagergruppe. En viden om – eller som minimum en fornemmelse af – modtagerne er afgørende for, at formidlingen kan tage form efter de personer, formidlingen er rettet mod. Enhver formidlings succes skal i realiteten måles på påvirkningen af modtageren, ikke på afsenderens præstation.

- *”formidle en sag troværdigt og overbevisende gennem anvendelse af viden, erfaringer, tanker, følelser og kreativitet”*

Kursisten skal kunne demonstrere en sammenhæng mellem teori og praksis, således at den praktiske gennemførelse af en formidlingsopgave bygger på og er i overensstemmelse med teoretiske overvejelser. Sammenhængen ligger i, at talens praktiske succes spiller sammen med teoretiske forudsætninger, som bl.a. er en viden om retoriske forhold.

Samtidig er viden, erfaringer etc. viden om og erfaringer med sagen, man skal tale om. Føjer man hertil tanker, følelser og kreativitet lægges der op til, at kursisten anvender et bredt spektrum af ressourcer i sin formidling. Hele tiden er det sagen, hensigten og modtagerne, der bestemmer, hvilke ressourcer man skal anvende med størst tyngde i en given formidlingssituation.

- *"argumentere for et standpunkt i forhold til en bestemt modtagergruppe"*

Argumentation er at begrunde en påstand frem for alene at fremsætte påstanden. Men man kan argumentere på mange måder. I formidling kan man bl.a. inddrage retorikkens appelformer logos, pathos og ethos. Hvilke typer af argumentation man vælger, må afhænge af sagen, situationen og modtagerne.

Især modtagergruppen er her i fokus, for man må spørge: Hvad har betydning for og virker i forhold til denne bestemte modtagergruppe? Et argument kan være teknisk set godt og elegant, men kan kikske, hvis det går hen over hovedet på modtagergruppen, eller hvis det bygger på noget, som modtagergruppen er uenig i eller bare finder mindre betydningsfuldt.

- *"anvende det verbale og nonverbale sprog hensigtsmæssigt og varieret"*

Mundtlig formidling foregår ved hjælp af såvel det verbale sprog som det nonverbale, fx kropssproget. Den forholdsvis store effekt af nonverbalt sprog gør det nødvendigt, at man kan etablere en sammenhæng mellem det talte (verbalt) og det viste (nonverbalt). Også denne sammenhæng skal være båret af det retoriske ideal om hensigtsmæssighed. Sagen, situationen og modtagergruppen afgør, hvad der er hensigtsmæssigt – også hvad angår det nonverbale sprog.

Variation er en retorisk dyd i almindelighed, og når det gælder stemmens brug, bliver det en dyd i særdeleshed. Variation fremstiller en sag i et bedre lys og fastholder i større grad modtagernes opmærksomhed.

- *"disponere sit emne sammenhængende og overskueligt"*

Dispositionen er den struktur, den opbygning, man giver sin tale. Det er et væsentligt aspekt af en formidlingsopgave. Disposition gælder indledning, hoveddel (talens krop) og afslutning. Den gælder også sagens enkelte dele, som måske gør én rækkefølge mere naturlig og forståelig end andre.

Sammenhængen og overskueligheden støttes af 'den røde tråd' i talen. Det betyder, at man både skal kunne kitte en tale sammen af sagens enkelte dele (peger indad mod talen) og formå at gøre strukturen tydelig for modtagerne (peger udad mod modtagerne).

- *"anvende visuelle hjælpemidler hensigtsmæssigt"*

Det må indgå i kursistens overvejelser og argumentation, om det vil være hensigtsmæssigt i en given situation at inddrage visuelle hjælpemidler. Man skal også være opmærksom på, at eksempelvis præsentationsprogrammer kan stjæle fokus fra både taler og emne.

Det er en forudsætning, at kursisten ved inddragelse af visuelle hjælpemidler behersker anvendelsen af dem. Præsentationsprogrammet på computeren, videoprojektoren, videoafspilningen etc. skal fungere, og kursisten skal kunne håndtere teknikken. Er det visuelle hjælpemiddel en genstand, skal den kunne ses, placeres o.lign. Ellers er det ikke hensigtsmæssigt, men mere til irritation eller moro.

- *"vurdere egen og andres formidling i relation til konteksten"*

Kursisten skal kunne reflektere over sin egen formidlingspraksis. Refleksionen er forudsætningen for at kunne foretage bevidste, velbegrundede valg og fravalg i tilrettelæggelsen af en formidlingsopgave. Samtidig er refleksion en forudsætning for at kunne lære af sine erfaringer, som kan indgå i justeringer fremadrettet.

Kursisten skal også kunne vurdere andres formidling, som han/hun møder i sin hverdag, eventuelt gennem medierne. Det er rollen som forbruger eller modtager af formidling, der her tænkes på. Kursisten skal være i stand til at anvende sin retoriske viden og sine erfaringer til at analysere og vurdere andres ytringer.

- *"give og modtage konstruktiv kritik"*

Det er karakteristisk for faget formidling, at man anvender sin viden og sine erfaringer til både at udtrykke og modtage kritik, der retter sig mod konkrete formidlingsopgaver og -præstationer. Konstruktiv kritik medvirker til at skærpe iagttagelsesevnen og til at kunne sætte præcise ord på retoriske forhold.

Sammen med evnen til refleksion kan disse kompetencer også anvendes i forhold til ens egen formidlingspraksis. Kursisten må kunne forstå og sammenholde andres vurdering med egen opfattelse og forståelse.

2.2 Kernestof

"Kernestoffet er:

- a) Argumentation, berunder appelformer*
- b) Kommunikationsmodeller*

- c) *Konstruktiv kritik*
- d) *Disposition*
- e) *Talegenrer*
- f) *Sproglig bevidsthed*
- g) *Visuelle hjælpemidler*
- h) *Nonverbale udtryk*
- i) *Retorikkens fem forarbejdningsfaser*
- j) *Praktiske formidlingsopgaver.*” (Læreplanen, afsnit 2.1)

De følgende uddybninger af kernestofområdernes indhold er ikke udtømmende. De er pejlemærker på, hvad der karakteriserer hvert område. Det er samtidig vigtigt at understrege, at der ikke er krav om, at alle de nævnte karakteristika skal inddrages i undervisningen, for at et kernestofområde kan siges at have indgået i et samlet undervisningsforløb.

2.2.1 Argumentation, herunder appelformer

Argumentationsteori er vanskelig, og derfor skal reglerne for hensigtsmæssig argumentation være enkle og klare. Og teori skal følges op med klare eksempler. Fokus på argumentation skal gøre det klart, at det ikke er tilstrækkeligt at virke troværdig gennem sin optræden og sin stemmebrug. Man må ind til benet i den sag, man vil informere eller overbevise om, og *der* finde de argumenter, der kan få andre til at følge ens tankegang – og måske endda tilslutte sig i enighed.

Emnerne er med til at afgøre, om man skal benytte den logiske eller den retoriske argumentation. Den logiske argumentation benytter man i forbindelse med videnskabelige spørgsmål, hvor man vil nå frem til gyldige og holdbare argumenter, som kan forklare en årsagskæde. Det er sjældent den argumentation, vi benytter i hverdagen, selv om vi ofte lader som om. Den retoriske argumentation benytter man i forbindelse med holdningsmæssige spørgsmål, hvor man ikke kan understøtte sin holdning med strengt logiske årsagskæder. Den logisk argumenterende vil *bevise*, mens den retorisk argumenterende vil *overbevise*.

Der findes forskellige argumentationsmodeller, som man kan overveje at præsentere som redskaber til udformning af argumenter. Modellerne kan fungere som gode øjenåbnere og give kursisterne et indtryk af, at argumentation må overholde visse grundregler. Men modellerne skal tjene den konkrete argumentation, ikke omvendt. I praksis er det grundlæggende spørgsmål ved informative taler: Kan du dokumentere det? Og ved argumenterende taler: Kan du begrunde det?

Appelformer udgør en del af den retoriske argumentation. Når man argumenterer, kan man derfor appellere forskelligt, alt efter hvilken sag der er i spil. Hvis sagen rummer et følelsesmæssigt aspekt, kan man argumentere ved hjælp af følelserne, og så benytter man sig af appelformen *pathos*. I de tilfælde, hvor sagen lægger op til, at man er fornuftig og besindig, kan man benytte sig af *logos* som appelform. Og med den tredje appelform, *ethos*, argumen-

terer man ved hjælp af ens personlighed og troværdighed, og de karaktertræk skal overbevise tilhørerne.

De tre appelformer har følgende karakteristika:

| Appelform | Appellerer til | Appellen er placeret i/hos | Tilhørernes grund til overbevisning |
|-----------|----------------|----------------------------|-------------------------------------|
| Logos | Fornuften | Talen | Argumentationen i talen |
| Ethos | Tilliden | Taleren | Troværdigheden hos taleren |
| Pathos | Følelsen | Tilhørerne | Stemningen hos tilhørerne |

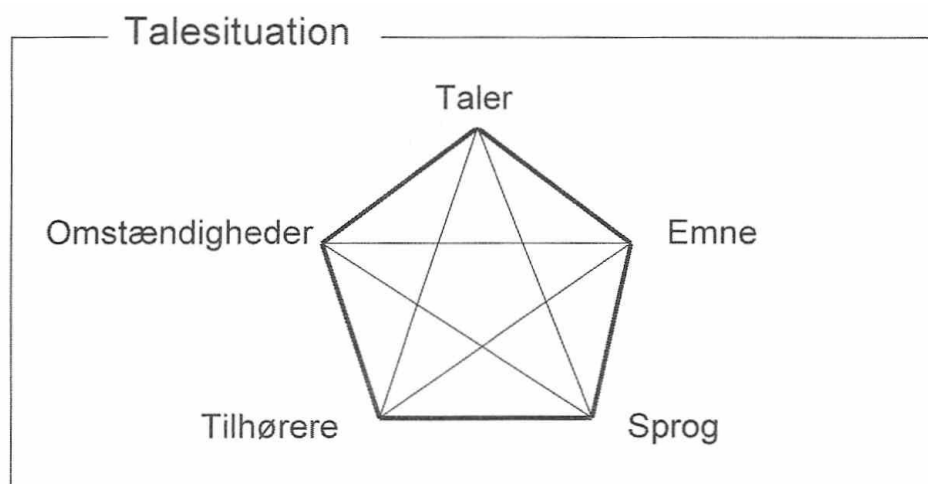
De tre appelformers placering kan være praktisk at kende for kursisterne, og pædagogisk set er appelformerne til at håndtere. Argumentationsanalyse af fx læserbreve, foldere med holdninger og nyheds- og debatindslag i tv kan give kursisterne idéer til både verbale og nonverbale argumentationsformer.

Øret opfatter anderledes end øjet, og det forhold skal indgå i arbejdet med at udforme argumenter. Generelt skal mundtligt fremførte argumenter være enklere og mere kortfattede end nedskrevne argumenter, da øret ikke kan opfatte så komplekse og lange argumenter, som øjet kan.

2.2.2 Kommunikationsmodeller

Den treleddede model 'afsender – emne – modtager' er den grundlæggende model for al kommunikation. Man kan over for kursisterne eventuelt bruge billedet af en gammeldags konvolut, hvor der på forsiden står modtagerens navn, på bagsiden afsenderens og indeni er en besked.

For at opnå den optimale kommunikationssituation, kan man med fordel forberede sig gennem Ciceros pentagram – så husker man alle faktorerne for at opnå en god formidling. Kursister kan let tilegne sig pentagrammet.



2.2.3 Konstruktiv kritik

Det er vigtigt, at kursisten anvender sin faglige viden og sine formidlingserfaringer til både at udtrykke og modtage kritik. Sammen med evnen til refleksion kan disse kompetencer også bruges i forhold til ens egen formidlingspraksis. Kursisten skal kunne modtage og give kritik, og den kritik skal være fremadrettet. Kritikken skal pege mod 'næste gang'. Derigennem får kursisten mulighed for at forstå andres vurdering og sammenligne den med sin egen opfattelse og forståelse.

I faget formidling er responsgivning en vigtig del af læringsprocessen. Det er nyttigt at få at vide, hvordan man virker på de modtagere, man henvender sig til. Men det er også følsomt at få respons, da talesproget er tæt knyttet til personligheden. Derfor bør man etablere en responskultur fra starten. Man kan fx tage udgangspunkt i de tre K'er:

Kærligt – Gå efter sagen og ikke personen

- Hav respekt for, at taleren har gjort et stykke arbejde.
- Sig fx "Det forstyrrer mig, at du nogle gange holder hænderne foran munden."
- Lad være med fx at sige "Du har en gammeldags måde at tænke på."

Konkret – Vær konkret, når du vil kritisere fremlæggelsen.

- Giv nogle eksempler i stedet for generelle udsagn.
- Sig fx "Jeg forstod ikke, hvad du mente med ordet 'certifikat'."
- Lad være med fx at sige "Jeg fattede ikke halvdelen af det, du sagde."

Konstruktivt – Vær fremadrettet og giv forslag til forbedringer.

- Giv så vidt muligt respons på områder, der kan korrigeres.
- Sig fx "Prøv en anden gang at forklare de vanskelige udtryk, du bruger, fx ordet 'certifikat'."
- Lad være med fx at sige "Dit oplæg var for langt."

Man kan tilrettelægge responsen på forskellige måder. Fx kan man på forhånd aftale, at responsen kun skal gives på udvalgte punkter. De punkter kan man så ændre i forløbet, så de indgår i en progression. Man kan også danne responsgrupper á fx fire kursister. Pointen med det er at skabe en fortrolighed, hvor man hurtigere bliver afslappede over for at give hinanden respons.

Responsen kan være mundtlig, og den kan være skriftlig. For så vidt den er skriftlig, kan man benytte Sandwich-modellen, som er en enkel og anvendelig model, i starten af forløbet:

Sandwich-respons til _____

| | |
|--|--|
| Det gjorde du godt | |
| Det kan du godt forbedre | |
| Det bedste ved fremførelsen som helhed var | |

Man kan også bruge en mere kompleks model, hvor flere formidlingslementer iagttages og efterfølgende kommenteres – naturligvis stadig ud fra de 3 K'er. En sådan model kan være et responscoreskema, og det kan eksempelvis udformes som skemaet på næste side:

Respons til mundtlig fremførelse – pointskema

Navn: _____

Dato: _____

Titel på fremførelse: _____

| Responspunkter | Kriterier | | | | Points |
|-------------------------------------|---|---|---|--|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Indledning | Ingen separat indledning | Indledningen er meget kort, (én sætning) | Indledningen er tydelig og indeholder flere sætninger | Indledningen er både tydelig og interessant og slår talens tone an | |
| Struktur | Rodet struktur, der hæmmer tilhørernes forståelse | Det er af og til svært at følge med, da der springes i strukturen | Strukturen er for det meste klar | Strukturen er gennemgående logisk og nem at følge | |
| Artikulation og tempo | Taleren mumler <i>og</i> taler for hurtigt | Taleren mumler <i>eller</i> taler for hurtigt | Taleren taler nogenlunde tydeligt i et passende tempo | Taleren taler tydeligt og i et passende tempo | |
| Argumentation/ Dokumentation | Taleren hverken argumenterer eller dokumenterer | Taleren argumenterer mangelfuldt | Taleren giver relevante argumenter, men de er lidt uklare | Taleren argumenterer overbevisende og klart | |
| Øjenkontakt | Ingen øjenkontakt overhovedet | Kigger af og til på tilhørerne | God øjenkontakt, men kun med en del af tilhørerne | God øjenkontakt, der bevæger sig roligt til alle tilhørerne | |
| Kropssprog | Stillestående <i>og</i> med uvaner (pilleri m.m.) | Stillestående <i>eller</i> med uvaner (pilleri m.m.) | Kropssproget er i live, men er ujævnt og tilfældigt | Levende kropssprog, der tydeliggør indholdet på den rette måde | |
| | | | | Total: | |

Supplerende kommentarer:

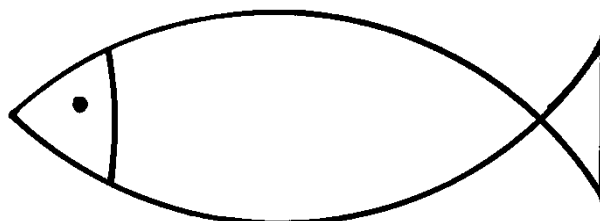
Responssskemaer kan især være gode til at vise progression, hvis samme skema bruges gennem hele forløbet, fx 3-4 gange.

2.2.4 Disposition

Når kursisten har fundet sit emnes fokus, kan det gøres tydeligt for modtagerne gennem talens opbygning. Det handler disponering om: Hvordan indleder man dette emne? Hvorledes kan man argumentere overbevisende eller informere klart om det? Og kan man finde på en effektiv afslutning?

Fiskemodellen er en almindelighed dispositionsmodel for den traditionelle tredeling:

1. Indledning (hovedet)
2. Hoveddel (kroppen – det væsentligste indhold, substansen)
3. Afslutning (halen – som eventuelt kan være det elegante, afsluttende svirp, så alle tilhørere er klar over, at det var slutbemærkningen).



Det kan være nyttigt og relevant at arbejde grundigt med disse tre dispositionsdele.

2.2.5 Talegenrer

De tre klassiske talegenrer fremgår af den skematiske oversigt herunder. Heraf indgår to i faget formidling som de genrer, der kan anvendes til den afsluttende prøve: den informative og den argumenterende tale.

| | Den informative tale | Den politiske tale | <i>Løjlighedstalen</i> |
|-----------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------------|
| Formål | Forståelse | Tilslutning | <i>Oplevelse</i> |
| Middel | Belære (informere) | Bevæge (tilskynde) | <i>Behage (underholde, hylde)</i> |
| Talerressource | Fornuft (logos) | Troværdighed (ethos) | <i>Empati (pathos)</i> |
| Form | Fx foredrag | Fx oplæg | <i>Fx tale</i> |
| Sted | Fx skole og arbejdsplads | Fx råd og udvalg | <i>Fx fest og begravelse</i> |
| Tilhørere | Kursister, lærer og kolleger | Borgere | <i>Familie, venner og kolleger</i> |

Lejlighedstalen er fravalgt som prøvegenre, fordi indholdet i en lejlighedstale lever af stemningen i den situation, hvori den skal udfoldes. I en prøvesituation bliver festtalen nemt flad, mens eksempelvis begravelsestalen bliver patetisk. Det er med andre ord både svært at gennemføre og bedømme lejlighedstalen inden for rammerne af den formelle prøvesituation.

2.2.6 Sproglig bevidsthed

Som det fremgår af Ciceros pentagram (se s. 10), inviterer ethvert emne til en særlig sprogbrug. Det samme gør modtagergruppen. Den sproglige bevidsthed er nødvendig for at kunne bygge bro mellem emne og modtager, så budskabet træder så klart frem som muligt. Overvejelserne kan gå på fagudtryk, slang, stilistik, humor etc. Men sprogbrugen må ikke blive kunstig for taleren. Sprogbrugen skal matche emnet og modtagerne, og samtidig skal taleren være sig selv. På den måde vinder taleren troværdighed.

En anden strategisk overvejelse er: Hvordan vil man argumentere?

Kursisten skal gives muligheder for at udvikle det oratoriske redskab, som stemmen udgør. Men det er klart, at der er grænser for, hvor meget man kan ændre dette redskab. Man kan sørge for at tale højt og tydeligt (artikuleret). Tydeligheden har at gøre med en smidig brug af munden. Samtidig kan man vælge et toneleje, der er naturligt for en. Det kan for nogen føles lidt kunstigt, men når man skal tale i et større rum til mange frem for over et cafébord til en enkelt, så kræver det en anderledes artikulation fra talerens side.

Endvidere må man overveje taletempoet. Som nævnt tidligere opfatter øret anderledes end øjet. Hvis taleren taler for hurtigt, taber modtagerne mange af ordene, og de kan ikke spole tilbage og høre sætningen en gang mere. Nervøsitet får ofte taleren til at tale uhensigtsmæssigt hurtigt. Derfor er der al mulig grund til at sætte fokus på taletempo og pausering.

Talerens brug af stemmen er også en væsentlig del af talerens oratoriske redskab. Det kan i undervisningen være tidskrævende at arbejde systematisk med stemmen, men enkelte uvaner kan forholdsvis nemt fjernes. Det forudsætter, at man er opmærksom på stemmens betydning i en retorisk sammenhæng.

2.2.7 Visuelle hjælpemidler

I visse tilfælde gavner det formidlingen at medbringe en eller flere genstande, der har relation til emnet. Sådanne visuelle hjælpemidler kan virke anskueliggørende.

Nogle emner og budskaber kan understøttes med passende brug af formidlingsredskaber. Pc – herunder elektroniske præsentationsprogrammer – overheadprojektor, tavle og flipover er de mest gængse. Dog bør tekst eller illustrationer være skrevet/tegnet på forhånd, så man som taler ikke må vende ryggen til tilhørerne og bruge 'død' tid på at skrive. At tale i retorisk forstand er ikke det samme som at undervise. Video, plancher og/eller plakater kan ligeledes anvendes.

Det må samtidig pointeres, at formidling er et mundtligt fag, der bygger på den personlige fremtræden, og derfor skal formidlingen ikke overdøves af for mange 'upersonlige' virkemidler.

2.2.8 Nonverbale udtryk

Formidling er et mundtligt fag, hvor formidleren står frem med hele sin person. Det er almindeligt anerkendt, at talerens troværdighed og dermed også budskabets gennemslagskraft forudsætter en overensstemmelse mellem det sagte (ordene) og det viste (kropssproget). Det skal kursisterne blive bevidste om og i så høj grad som muligt blive i stand til at praktisere. I undervisningen hjælper tilhørerne taleren på vej ved at virke interesseret, så taleren tør udfolde sit engagement, der også involverer kropssproget.

Kropssproget indebærer gestik, mimik, kropsholdning, påklædning samt det rum, formidlingen foregår – sidstnævnte i den forstand, at der kan være forskellige grænser for nærhed/afstand mellem taler og tilhørere. Undervejs kan man arbejde med disse elementer af kropssproget isoleret, men det er klart, at målet på sigt er, at taleren kan samle disse elementer til et overbevisende, hensigtsmæssigt helhedsudtryk.

Autentiske taler og debatprogrammer er gode anledninger til at erfare, hvad der virker og ikke virker hensigtsmæssigt. Det kan være berømte historiske taler og taler fra valgkampe og lignende. At have den tilsvarende tekst vil være en fordel for analysearbejdet. Men talerne bør ikke være lange – man kan eventuelt klippe dem ned til 5-7 minutter, så de dels bliver overskuelige at arbejde med, dels kan afspilles flere gange.

Endvidere kan kursisterne lære meget af at se deres eget kropssprog via videooptagelser af deres formidlingsopgaver. Man kan i undervisningsforløbet optage korte, forberedte formidlingsopgaver, som så gennemses og diskuteres umiddelbart efter. Det er i den forbindelse vigtigt, at alle kursister får mulighed for at blive optaget, så de ved selvsyn kan se de talertræk, responsen drejer sig om.

Foretrækker man en mindre tidskrævende tilrettelæggelsesform, kan man sørge for, at hver kursist får optaget sin egen tale på sin mobiltelefon. Kursisten kan så få en øjeblikkelig respons og siden hen se optagelsen igennem for dem selv – via en pc eller på mobiltelefonen, hvis skærmen er tilpas stor – så mange gange, de ønsker. For nogen vil denne form samtidig være mindre udfordrende for blufærdigheden.

2.2.9 Retorikkens fem forarbejdningsfaser

I klassisk forstand ses enhver formidlingsproces som bestående af forskellige faser. De kan derfor passende udgøre grundstammen i et undervisningsforløb. Faserne er de fem retoriske forarbejdningsfaser, som er følgende:

| Fase | Aktivitet | Latinsk betegnelse |
|------|---------------|--------------------|
| 1 | At finde | Inventio |
| 2 | At disponere | Dispositio |
| 3 | At formulere | Elocutio |
| 4 | At forberede | Memoria |
| 5 | At gennemføre | Actio |

Ciceros pentagram (se s. 10) kan danne grundlaget for hele første fase og således spille med i de øvrige faser. Anden fase er beskrevet under 'disposition' (se s. 13). Tredje fase indeholdes i afsnittet 'sproglig bevidsthed' (se s. 14). Fjerde fase undervurderes ofte, men er vigtig. Kravet er ikke, at man skal kunne huske sin tale udenad, men en vis frigjorthed i forhold til manuskriptet er nødvendig for at virke overbevisende og troværdig. Og denne frigjorthed støttes af gode talerkort og grundig forberedelse. Femte fase gælder tilrettelæggelsen af, hvordan hele fremførelsen skal gennemføres. Det indebærer bl.a. en inspektion af lokaliteterne. Indretningen af formidlingsrummet skal overvejes. Kan taleren ses og høres af alle? Er lyset godt nok? Er opstillingen af borde mv. hensigtsmæssig? Skal der uddeles noget materiale og hvornår? (jf. visuelle hjælpemidler).

2.2.10 Praktiske formidlingsopgaver

Det er væsentligt at planlægge formidlingsopgaver, som giver kursisternes mulighed for at arbejde med egen formidling, da kursisterne opnår deres formidlingskompetencer ved at reflektere og udøve retorisk praksis. Lige så vigtigt er det at indtænke progression og variation mht. genre, modtagere og situation, taletid samt kompleksitet i formidlingens gennemførelse.

I begyndelsen af kurset må opgaverne naturligvis ikke være alt for udfordrende. Formålet må her være at få løsnet op for en eventuel blufærdighed og erfare på egen krop, at der ikke sker noget ved at føle ubehag. Derefter kan man stille stigende faglige krav til formidlingens gennemførelse.

Formidlingsopgavernes grundpiller

Enhver formidlingsopgave må tage udgangspunkt i en *sag* (emnet) og en *modtagergruppe*. Uden en klar sag bliver formidlingen tom og uklar. Uden en veldefineret modtagergruppe er der ingen formidling, kun tilfældige informationer. Samtidig må taleren finde sit fokus ved at afklare sin *hensigt* (hvad vil man opnå?). Endelig må alt sammen tilpasses *kommunikationssituationen*. Det er disse fire grundpiller, som skal indgå i den skriftlige redegørelse til prøven.

Det er vigtigt at henstille til kursister ikke at inddrage traumatiske oplevelser eller stærkt private erfaringer, da de øvrige kursister kan have svært ved at give en konstruktiv kritik på teknikken og i stedet vil holde fast i forløbet og oplevelserne, som hverken kan eller skal udsættes for en retorisk vurdering.

Et afgørende kriterium for, om en formidlingsopgave har mulighed for at få substans, er at formidlingsopgaven har en

- *sag* – kursisten skal vælge et sagligt emne, hvorved det sikres, at formidlingen enten gælder viden eller holdninger frem for alene en følelsesmæssig overbringelse.
- *hensigt* – kursisten skal have en hensigt, som samtidig udgør det mål for formidlingen, som den samlede præstation kan sammenholdes med.
- veldefineret *modtagergruppe* – kursisten skal rette sin formidling mod en gruppe af mennesker (ikke kun ét menneske), som man enten ved noget om, eller som man kan formulere nogle begrundede antagelser om.
- *kommunikationssituation* – kursisten skal gøre sig overvejelser om talesituationen, som har indflydelse på flere af de øvrige formidlingsmæssige valg.

Tiden for en formidlingsopgave til prøven er underlagt kravet om at måtte vare 7-10 minutter, og det er en del af opgaven at kunne overholde tidsgrænsen. Selve det at have tidsomfanget med i tilrettelæggelsen af formidlingsopgaverne må opøves gennem øvelser med forskellige tidskrav – med korte øvelser i starten og længere øvelser henad vejen.

Emnet for en formidlingsopgave kan dreje sig om mange af hverdagens sagsforhold:

- Fremlægge en klage til byrådet over, at byens børneinstitutioner køber legetøj fra lande med børnearbejde
- Orienter gæster ved et virksomhedsbesøg om virksomheden
- Fremlægge krav vedrørende virksomhedens arbejdsmiljø over for ledelsen
- Give et referat for sine kolleger fra et efteruddannelseskursus, som har været godt
- Oplyse en 10. klasse i folkeskolen om alkohols eller narkotikas farer
- Hverve deltagere til frivilligt Røde Kors-arbejde ved et pensionistmøde.

Øvelser er en uomgængelig del af faget formidling. Der findes en del bøger inden for kommunikation, samarbejde og formidling, som rummer mange øvelser. Men ofte kan det være hensigtsmæssigt at udforme sine egne øvelser. Det er muligt at finde og udforme øvelser, der tilsammen giver mulighed for at afprøve samtlige formidlingselementer.

For nogle kursister kan der være en barriere, en usikkerhed, i forhold til at skulle stille sig op over for en forsamling. Denne barriere kan afhjælpes ved, at kursisterne parvis drøfter hver sin fremlæggelse, inden de skal stille sig op. Her kan de på skift gøre rede for, hvad de har tænkt sig, og hvilke overvejelser de har gjort sig. Dernæst kan de få respons, hvorefter de kan vælge at justere lidt på idéen, før de udfører formidlingen.

Øvelserne udgør også en form for retorisk eksperimentarium. Her kan man afprøve idéer, uden det får negative konsekvenser. Fx kan man eksperimentere med sin manuskriptanvendelse. Den usikre kursist vælger ofte et udførligt manuskript. Men hvordan virker det? Hvordan udarbejder man gode talerkort?

Øvelsessiden i undervisningen skal udvikles til at blive et trygt, og ind imellem gerne morsomt, eksperimentarium, hvor kursisten får mulighed for at bygge bro mellem teori og praksis.

2.3 Supplerende stof

”Det vil ikke være muligt at opfylde de faglige mål på grundlag af kernestoffet alene. Det supplerende stof skal uddybe og perspektivere kernestoffet og i det hele taget udvide den faglige horisont. Det supplerende stof i formidling kan være: debat, stemmetræning, interviewsituationer, bearbejdning af talerangst, oplæsning, pjecer eller læsestrategier.” (Læreplanen, afsnit 2.3)

Det supplerende stof omfatter i princippet alt, der er relevant i forhold til de formidlingsmæssige problemstillinger, man arbejder med i undervisningen. Enhver inddragelse af supplerende stof skal begrundes ud fra arbejdet med fagets faglige mål. Samtidigt skal det fastslås, at det supplerende stof bedst indgår som en del af de forløb, man er i gang med, ikke som et appendiks til et forløb.

Her følger en kort uddybning af de forslag, der gives i læreplanen:

- *Debat*: Debatscenarier, hvor man giver kursisterne forskellige roller, kan skærpe tænkning om og brugen af argumentation
- *Stemmetræning*: Stemmen er et vigtigt redskab for enhver formidling, men kun de færreste har prøvet at arbejde målrettet på at forbedre deres stemmeføring
- *Interviewsituationer*: Som interview-’offer’ skal man være bevidst om interviewets formål og ens egne grænser for, hvad man vil være med til – og det er en bevidsthed, der er anvendelig som taler
- *Bearbejdning af talerangst*: Forklaringer på og gode råd til håndtering af talerangst kan indgå i mange sammenhænge, hvor man taler om formidling. Bearbejdning af talerangst er ikke et mål i sig selv, men kan være et afgørende middel for at nå frem til fagets mål.
- *Oplæsning*: Oplæsningsøvelser kan være en tryk og overskuelig måde at foretræde for en forsamling. Opmærksomhed på oplæsning kan endvidere styrke kursistens stemmebrug og øge variationen i tonefald.
- *Pjecer*: Arbejde med pjecer kan sætte fokus på sprogbrug og modtagerbevidsthed. Samtidig kan det give anledning til at se på forskelle mellem skriftsprog, talesprog og talersprog.
- *Læsestrategier*: Formidling drejer sig om både form og indhold. Indholdssiden får tyngde gennem bl.a. den informationsindsamling, kursisten foretager i forberedelses-

fasen. Dette arbejde vil kunne skærpes ved at inddrage læsestrategier som et værktøj til bedre at kunne indhente informationer.

3. Tilrettelæggelse

Formidling henvender sig til voksne, der vil lære at rejse sig i forskellige sammenhænge og tage ordet i en forsamling for at udtrykke en holdning til en sag. Målet er i denne forstand at bibringe kursisten en almen erhvervsmæssig og demokratisk kompetence, idet arbejdet med at formidle samtidig gør kursisten bedre til at iagttage, analysere og gennemskue andres brug af formidling i hverdagen.

Formidling udbydes på niveau D. Udgangspunktet er derfor, at kursisterne skal nå frem til at aflægge prøve på det højeste niveau inden for almen voksenuddannelse. Alle relevante begreber må bearbejdes konsekvent og præcist, og progressionen må føre frem til et muligt spring til niveau C, hvor faget retorik bl.a. udbydes på hf.

3.1 Didaktiske principper

”Undervisningen vægter teori og praksis ligeligt. De praktiske øvelser udføres i forhold til forskellige delmål og kommunikationssituationer. Fagets teori knytter sig til den praksis, som undervisningen lægger op til. Det er karakteristisk for faget, at det kan være vanskeligt at rette mundtlige udsagn, både på grund af den personlige følsomhed over for mundtlighed og samme mundtligheds flygtighed. Men desto større er behovet for, at underviseren gør opmærksom på denne problemstilling og forsøger at bryde barrieren. Undervisningen fokuserer på konstruktiv kritik, hvor både underviser og kursister indgår som kritikere, hvilket giver den enkelte kursist mulighed for at øge sin kommunikative bevidsthed og styrke sine formidlingsmæssige kompetencer.” (Læreplanen, afsnit 3.1)

Formidling er et mundtligt fag, som vægter teori og praksis ligeligt med et overordnet formål: At kursisten bliver i stand til at gennemføre forskellige formidlingsopgaver hensigtsmæssigt og troværdigt. Fagets teori er principper, som praksis skal udfoldes efter. En væsentlig del af praksis er fokus på konstruktiv kritik. Denne løbende evaluering af kursisten, som læreren og holdets øvrige kursister giver, skal bevidstgøre kursisten om sine kommunikative redskaber og udvikle sine formidlingsmæssige kompetencer. Samtidigt styrkes kursistens opmærksomhed om de formidlingsmæssige elementer gennem en konstruktiv kritik af andres formidling, ligesom argumentationen trænes, når man skal begrunde sin kritik.

Det er karakteristisk for faget, at lærerrollen i faget formidling er anderledes end i de fleste andre fag. I formidling er læreren

- mere konsulent end lærer
- en del af et arbejdsfællesskab, der skal give kursisten redskaber til at udarbejde og gennemføre en formidlingsopgave
- udpræget praksisorienteret.

Faget formidlings mundtlige karakter gør undervisningsmaterialet flygtigt, og det er en udfordring for lærerens formidling af faget. Det kan derfor være givtigt at benytte gæstelærere eller tage på ekskursion til byråd, retssale eller høringer.

Læreren skal give plads til praktiske afprøvninger og i samme grad docere mindre, idet formidlingens hensigtsmæssighed mest af alt viser sig i praksis.

Generelt har læreren et samspil med en gruppe kursister – et hold – i en læreproces, hvor den enkelte kursist investerer hele sin person. Her er lærerens mål at sikre en troværdig og hensigtsmæssigt formidling kursisterne imellem samt hurtigt at mindske de personlige barrierer, som kursisterne må have. I forøget grad kræver det, at læreren sikrer et undervisningsmiljø med gensidig tillid og respekt.

3.2 Arbejdsformer

”Undervisningen tilrettelægges med variation og progression i valget af arbejdsformer. I valget af arbejdsformer skal der tages hensyn til, at kursisten bringes i en aktiv læringsrolle, og at kursistens erfaring med såvel individuelle som kollektive arbejdsformer udvikles. Kursistens praktiske formidlingsopgaver står centralt, hvor fagets teoretiske elementer inddrages progressivt. Den efterfølgende konstruktive kritik gives mundtligt i responsgrupper, på klassen og skriftligt fra kursist til kursist. Video kan inddrages i undervisningen, dels som medie for analyse af retoriske eksempler, dels som mulighed for optagelse af kursistens formidlingsopgaver.” (Læreplanen, afsnit 3.2)

I afsnittet ’Praktiske formidlingsopgaver’ (se s. 17-19) er der givet en række idéer til og begrundelser for, hvordan man kan arbejde i faget formidling.

Faget er præget af en stor praksistygnde, og det er via øvelser, at praksisdelen skal tilgodeses. Derfor er det vigtigt allerede fra starten at få etableret / at arbejde hen mod et trygt læringsrum, så kursisterne får løsnen op for den eventuelle blufærdighed, de i begyndelsen har ved at træde frem for resten af klassen.

Kritik er som nævnt flere gange en vigtig del af faget. Kritikken kan være både mundtlig og skriftlig. I starten kan kritikken være mundtlig, da den umiddelbart er nemmest at formulere mundtligt. Senere i forløbet, hvor kursisterne er blevet bedre til at sætte ord på kritikken, kan man også inddrage skriftlig kritik. Det har den fordel, at kritikken kan nærlæses af taleren, hvor dele af en mundtlig kritik må formodes at gå tabt – ved simpelt hen at blive glemt.

Som underviser ved man, at enhver formidlingsproces ledsages af selvrefleksion eller evaluering. Man må oparbejde evnen til at føre en dialog med sig selv om, hvorvidt det, man er ved at videregive, nu også er forståeligt, interessant og dækkende. Den evne har kursisterne givetvis ikke udviklet i nævneværdig grad. En måde at få kursisten til at kigge på sin egen formidlingsproces på er derfor at anvende videooptagelser af formidlingsopgaver i undervisningen. Det har vist sig at være et særdeles effektivt værktøj, der afslører skavanker såvel som gode pointer. Man kan fx midtvejs i undervisningsforløbet bruge et par mødegange på

at optage korte, forberedte formidlingsopgaver, som så gennemses og diskuteres umiddelbart efter. Det er i den forbindelse vigtigt, at alle kursister får mulighed for at blive optaget, så de ved selvsyn kan se de talertræk, den efterfølgende kritik drejer sig om.

I formidling er det ikke primært de store taler, der skal arbejdes mest med, dog gerne som inspiration og påvisning af, hvordan retoriske virkemidler fungerer. Generelt vil det være mere relevant med små øvelser, opgaver og oplæg, som ligner kursisternes hverdag – både som borgere og som VUC-kursister.

3.3 It

”Undervisningen tilrettelægges således, at it inddrages som redskab til opfyldelse af de faglige mål. It vil primært finde anvendelse i forbindelse med manuskripter, informationsøgning på internettet og brug af præsentationsprogrammer som støtte til formidlingen.” (Læreplanen, afsnit 3.3)

It er et redskab. Dermed er det sagt, at it ikke skal overdøve den mundtlige formidling. It skal i stedet optimere den mundtlige formidling.

I formidling kan rollemodeller virke inspirerende på den enkelte kursist. Gode talere og debattører er sådanne rollemodeller, og de kan forevises via afspilning fra it-medier. De it-lagrede sekvenser gør det samtidig muligt at genafspille udvalgte taler eller dele af taler.

It kan også anvendes i forbindelse med skriftligt arbejde, hvor kursisten kan bruge elektronisk tekstbehandlingsprogram. Kursisten kan arbejde med hele taler eller dispositioner til taler (som stikordsmanuskripter eller via talerkort) i et tekstbehandlingsprogram, hvilket vil være med til at gøre det lettere at justere teksten. Det vil også være naturligt at bruge it til den korte skriftlige redegørelse, som kursisten skal udarbejde forud for prøven.

I forbindelse med formidlingsopgaver kan elektroniske præsentationsprogrammer støtte formidlingen. Dog skal der også her lyde en advarsel mod at lade elektronikken fylde for meget. Taleren må aldrig gemme sig bag teknikken, og det er en nærliggende risiko.

Internettet indgår naturligt som en af kilderne til informationsøgning. Samtidig kan kursisten fra internettet også afspille udvalgte taler.

Endelig kan it indgå som elektronisk læringsplatform via institutionens kommunikationssystem.

3.4 Samspil med andre fag

”De faglige mål styrkes gennem fagligt samspil, idet faget perspektiveres til kernestof eller supplerende stof i andre fag fra fagrækken. Det faglige samspil tilgodeses i det omfang, det er hensigtsmæssigt, og som tilrettelæggelsen muliggør.” (Læreplanen, afsnit 3.4)

Netop formidlings anvendelighed som grundlag for den faglige formidling i andre fag betyder, at formidling i særlig grad kan indgå i flerfaglige overvejelser. Dette gælder ikke mindst, når kursisterne skal til mundtlige prøver.

Kursisten bliver i de øvrige fag løbende stillet over for formidlingsopgaver i form af fagligt stof, som skal formidles for de øvrige kursister, ligesom de skal kunne formidle hensigtsmæssigt i forhold til en mundtlig og skriftlig eksamen samt skriftlige afleveringer. Det er derfor relevant, at andre fag inddrager formidlingens værktøjer, da kursisten skal bruge formidlingskompetencer i næsten alle fag.

Det vil også være relevant at inddrage kursistens viden fra andre fag i formidling. Det kan fx ske ved at supplere med faglige artikler fra andre fag, fx

- psykologi – med henblik på nervøsitet, assertion, forsvarsmekanismer og JoHari-vinduet
- dansk – med henblik på kommunikationsmodeller, argumentation, tekstopbygning (disposition), sproglig bevidsthed og oplæsning
- grundlæggende it – med henblik på elektroniske præsentationsprogrammer.

Faget formidling vil ligeledes kunne indgå i projekter med andre fag. Man kunne tænke sig, at samfundsfag, historie og formidling lavede et projekt om demokrati og ytringsfrihed, hvor kursisterne får indsigt i den historiske baggrund for demokratiet, de samfundsmæssige, demokratiske processer samt analyserer ytringer som deltager i et demokratisk samfund.

En udviklet bevidsthed om, hvordan man formidler hensigtsmæssig, vil øge kursistens generelle studiekompetencer på tværs af fagene.

3.5 Typer af undervisningsmaterialer

Kursisten arbejder med

- produktion og fremførelse af egne ytringer
- analyse og vurdering af egne og andres ytringer, herunder eksemplariske, autentiske ytringer
- faglige tekster om teori og metode.

I kursistens proces med at opnå kompetence i at kunne formidle en sag kan læreren inddrage en bred vifte af undervisningsmidler. Nedenstående eksempler skal blot inspirere til flere ideer, idet mulighederne er mange.

Eksemplariske autentiske ytringer som fx politiske taler, læserbreve, paneldebatter mv. analyseres af kursisten for at opnå indsigt i opbygning, argumentation, appelformer etc. I arbejdet med stemmetræning og betoning kan åndedrætsøvelser og oplæsning af digte, rim og remser anvendes, og som endnu et eksempel kan klip fra revyer, skuespil eller film analyseres for at illustrere, hvor vigtigt kropssproget er i en formidling.

3.6 Progression

Formidling tager udgangspunkt i praksis og arbejder ligeledes praktisk for at kunne opfylde de faglige mål. Formidling er altså et udpræget 'learning by doing'-fag.

Formidlingens form og indhold hænger uløseligt sammen, men for kursisten kan det være vanskeligt at overskue alle formidlingens elementer fra starten. Undervisningen kan opbygges induktivt, således at de faglige krav øges i takt med kursistens erfaringer med at formidle.

Her foreslås en progression opdelt i tre faser. I hver fase fokuseres der på bestemte dele af formidlingen. Antallet af fokuspunkter øges i takt med indlæringen, og kursisten forventes således i slutningen af fase 3 at kunne inddrage alle fagets dele i formidlingssituationen.

Fase 1

Responsgivning er en vigtig del af den enkelte kursists progression, og derfor inddrages modeller af og metoder til responsgivning – både det at give og at modtage respons – allerede i starten af forløbet.

Det kan være en god ide at bruge et responskema, som benyttes under hele forløbet (se afsnittet 'Konstruktiv kritik', s. 10-12). Responskemaet kan tydeliggøre den enkelte kursists progression, hvilket i sig selv kan virke motiverende. I starten af forløbet gives kritikken i forhold til de udvalgte fokuspunkter og ikke til hele kursistens formidling.

Formålet med de første øvelser er, at kursisten oplever, hvordan det er at stå midt på gulvet med alles opmærksomhed rettet mod sig, hvordan det er at bevæge sig ind på og væk fra scenen samt at prøve at holde øjenkontakt med en større forsamling. Fokus er på talerens ansigtsudtryk – mimikken – bevægelser, placering i rummet, stemme og taletempo. Kursisten skal først og fremmest have en positiv oplevelse og få lyst til at gøre det igen.

Forslag til øvelser:

- Præsentationer (individuel eller parvist)
- Fortæl om en genstand, der har eller har haft betydning for dig
- Fortæl om en god oplevelse
- Fremsigelse af digte eller rim og remser.

Fase 2

Der stilles større krav i denne fase. Formidlingens omfang og varighed øges, idet der arbejdes hen imod, at formidlingen i slutningen af fase 3 får en varighed af 7-10 minutter. Der fokuseres nu på formidlingens opbygning og indhold, og der arbejdes bl.a. med disposition, argumentation og sprog.

Det kan i denne fase overvejes at koble tvungen brug af visuelle hjælpemidler på nogle af øvelserne.

Kursisternes rolle som responsgiver bliver mere forpligtende – fx ved på skift at være førsteresponsgiver.

Forslag til øvelser:

- Sælg en ting eller et budskab
- Det levende læserbrev
- Præsenter din by.

Fase 3

Bevidstheden om, at modtagergruppen påvirker indhold og tilrettelæggelse, er central i fase 3. Kursisten skal formulere hensigten med formidlingen, overveje hvordan hensigten opnås og skal efterfølgende vurdere, i hvilken grad formidlingen lykkedes. Der er fokus på hele formidlingen, som har en varighed af 7-10 minutter.

Kursisterne er fortsat aktive omkring responsgivning i holdsammenhæng. Responsgivning kan også foregå i mindre grupper, hvor kursisterne er ansvarlige for gennemførelsen. Taleren afleverer inden talen sin disposition, som den efterfølgende kritik kan tage udgangspunkt i.

Forslag til øvelser:

- ‘Sælg’ Tivoli til forskellige modtagergrupper
- Derfor skal I vælge mig (ansøgers oplæg ved en jobsamtale)
- Argumenter for et etisk eller politisk synspunkt
- Filmanmeldelse
- Orientering om ændringer på en arbejdsplads.

4. Evaluering

4.1 Løbende evaluering

”Den løbende evaluering skal styrke kursistens læring og sikre kvaliteten af undervisningen. Den løbende evaluering skal endvidere vise, hvor kursisten står fagligt i forhold til de faglige mål. Evalueringen gennemføres i løbet af undervisningen i mundtlig og kort skriftlig form. Dette kan ske ved, at kursisten fremlægger sine formidlingsopgaver i responsgrupper, giver og modtager konstruktiv kritik samt strukturerer skriftlig kritik af sine formidlingsopgaver i en procesmappe” (Læreplanen, afsnit 4.1)

Den løbende evaluering sigter mod

- *kursisten* – idet evalueringen skal styrke kursistens læring og afdække kursistens standpunkt i forhold til målene
- *undervisningen* – idet evalueringen skal sikre, at undervisningens tilrettelæggelse bidrager optimalt til opfyldelse af de faglige mål.

Evaluering skal være både bagudrettet (hvori består mine fagligt svage og stærke sider?) og fremadrettet (hvordan forbedrer jeg mig fagligt?).

Løbende evaluering skal tænkes som en integreret del af undervisningen, hvor man bør have prøveformen for øje, således at evalueringsformen i et vist omfang minder om prøveformen. Det betyder, at kursisten mindst én gang inden prøven skal have prøvet at gennemføre en formidlingsopgave i overensstemmelse med prøveformen i formidling.

Løbende evaluering er en tovejskommunikation. Læreren danner sig hele tiden indtryk af kursistens faglige standpunkt. Men der er først tale om egentlig evaluering, når disse indtryk kommunikerer til kursisten. Først da kan kursisten arbejde bevidst og målrettet med at styrke sine formidlingskompetencer. Ligeledes er undervisningsevaluering tovejs, idet en dialog om undervisningens tilrettelæggelse vil optimere vilkårene for læring. Igen er det kursistens læring, der er i centrum.

De didaktiske principper for og arbejdsformerne i formidling lægger naturligt op til løbende evaluering. De mange former for fremlæggelser gør det muligt at knytte evalueringen til konkrete, faglige handlinger, dvs. til formidlingsopgaver.

4.1.1 Evalueringspunkter til overvejelse

Når læreren i øvrigt overvejer den løbende evalueringens plads og funktion i et undervisningsforløb, kan man tage udgangspunkt i følgende overvejelser:

Formål

- a) Informere kursisten om indsats og udbytte
- b) Informere læreren om arbejdsformer, tilrettelæggelse, faglighed og klasserumskultur.

Tidspunkt

- a) Ved slutningen af et delforløb.

Former

- a) Mundtligt/kollektivt i klassen
- b) Skriftligt – fx skema eller prosa, evt. en disposition for en formidlingsopgave
- c) Samtale med kursist(er).

Indbold

- a) Kursistforudsætninger
(faglige, sociale, arbejdsvaner etc.)
- b) Kursistarbejde
(udbytte, indsats, samarbejde etc.)
- c) Stoffet
(sværhedsgrad, relevans, omfang etc.)
- d) Arbejdsformer
(foredrag, samtale, diskussion, responsgrupper, øvelser etc.)
- e) Læreren
(engagement, faglighed, pædagogik, kommunikation etc.)
- f) Arbejds klimaet
(respekt, tolerance, lytteevne, diskussionskultur etc.).

4.1.2 Mundtlig og skriftlig evaluering

Gennem undervisningsforløbet skal der benyttes både mundtlig og skriftlig evaluering. De to overordnede evalueringsformer giver grundlag for forskellige typer af tilbagemeldinger og kan på den måde supplere hinanden. En model for dette samspil kan være følgende:

1. Hver kursist besvarer skriftligt et skema, der skal afdække forudsætninger, forventninger og andre læringsrelevante faktorer. Læreren læser og gemmer skemaerne.
2. Lærer og kursister evaluerer fælles og mundtligt undervisningen ca. 1/4 inde i forløbet.
3. Hver kursist besvarer skriftligt et skema, der skal afdække forhold vedrørende kursistens egen læring og undervisningen. Dette kan foregå ca. halvvejs i forløbet.
4. Læreren gennemfører individuelle samtaler om primært kursistens egen læring med henblik på fagligt standpunkt, kursiststil og eventuelt vejen mod prøven. Dette kan foregå ca. 3/4 inde i forløbet.

I formidling kan arbejdet i responsgrupper med fordel udgøre en del af den løbende evaluering. En vigtig forudsætning for, at responsgrupper kan fungere godt, er, at de involverede kursister er i stand til at give og modtage konstruktiv kritik. Da dette samtidig er et af de faglige mål, vil kursisterne i løbet af undervisningen have arbejdet med at give og modtage konstruktiv kritik.

Den løbende evaluering kan også inddrage en procesmappe, hvori kursisten løbende lægger skriftlig kritik af sine formidlingsopgaver – fra læreren og fra de øvrige kursister, eventuelt fra responsgrupper. Lærer og kursist kan på et tidspunkt drøfte kritikken og bruge den fremadrettet mod prøven.

4.2 Prøveformer

”Der afholdes en mundtlig prøve.

I slutningen af uddannelsestiden kan eksaminanden enten selv vælge eller få udleveret et emne til en formidlingsopgave med informative eller argumenterende træk. Eksaminanden afleverer en kort skriftlig redegørelse, der angiver emne, hensigt, modtagergruppe og kommunikationssituation. Læreren skal finde redegørelsen egnet som eksaminationsgrundlag. Redegørelsen sendes til censor.

På baggrund af eksaminationsgrundlaget gennemfører eksaminanden sin formidlingsopgave, der må vare 7-10 minutter. Derefter former eksaminationen sig som en samtale om beslutningerne vedrørende formidlingsopgavens udformning og andre formidlingsmæssige overvejelser. Eksaminationstiden er 25 minutter.” (Læreplanen, afsnit 4.2)

Prøven i formidling består af to dele: en praktisk og en teoretisk.

Første del – den praktiske – er eksaminandens gennemførelse af formidlingsopgaven, der må vare 7-10 minutter. Formidlingsopgaven skal have informative eller argumenterende træk, hvilket udelukker lejlighedstaler. Denne afgrænsning udgør en del af de kriterier, læreren kan fastsætte over for eksaminanden, når den korte skriftlige redegørelse skal udarbejdes. Den skriftlige redegørelse skal angive formidlingsopgavens emne, hensigt, den tænkte modtagergruppe og kommunikationssituationen.

Institutionen kan beslutte, at læreren angiver emnet, mens eksaminanden derefter selv angiver hensigt, modtagergruppe og kommunikationssituation. De tilfælde vil hovedsageligt gælde eksterne forløb, hvor læreren kan udlevere relevante emner som grundlag for formidlingsopgaven.

Den korte skriftlige redegørelse kan se således ud:

| Formidling Skriftlig redegørelse Anja Petersen Kursistnummer: 1234 | | Formidling Skriftlig redegørelse Bent Andersen Kursistnummer: 4321 | | Formidling Skriftlig redegørelse Christina Nielsen Kursistnummer: 3333 | |
|---|---|---|--|---|---|
| Emne | Ny overenskomst | Emne | Hjælpere til motionsløb | Emne | Bæredygtighed i hverdagen |
| Hensigt | Gøre en ny overenskomst klar og forståelig for kolleger | Hensigt | Hverve frivillige hjælpere til at arrangere og afholde et motionsløb for byens ældre borgere | Hensigt | Overbevise elever i 9. klasse om, at det er vigtigt at leve bæredygtigt i hverdagen |
| Modtagergruppe | Kolleger på en arbejdsplads | Modtagergruppe | Aktive deltagere i forskellige idrætsforeninger | Modtagergruppe | Elever i folkeskolen, 9. klasse |
| Kommunikationssituation | Fyraftensmøde i kantinen. Kollegerne er skeptiske. | Kommunikationssituation | Jeg møder op i en idrætsforenings klubhus efter en træningsaften. | Kommunikationssituation | Et fællesarrangement for hele overbygningen i skolens gymnastiksal. |
| 20. maj VUC Talekøbing | | 19. juni VUC Talekøbing | | 18. december VUC Talekøbing | |

Emnet vælger eksaminanden hen mod slutningen af undervisningsforløbet. Læreren gennemgår de fire formidlingsforhold – emne, hensigt, modtagergruppe og kommunikationssituation – som eksaminanden skal forholde sig til. I visse tilfælde udstikker læreren dog emnet (jf. ovenfor). Emnet skal lægge op til enten en informativ eller argumenterende formidlingsopgave.

Informative og argumenterende taler

I en tale med *informativ træk* skal eksaminanden formidle et sagsforhold. Grundlaget er faktaviden, der bruges som dokumentation. Målet vil hovedsageligt være oplysning, forståelse, viden.

I en tale med *argumenterende træk* skal eksaminanden overbevise om et synspunkt. Grundlaget er en holdning, som eksaminanden argumenterer for. Målet vil hovedsageligt være tilslutning.

Hensigten er svaret på spørgsmålet: Hvad vil jeg opnå med min formidlingsopgave? Eksaminanden skal ville noget med sin tale, og det skal formuleres. Tanken er, at det man vil opnå må influere på den udformning, man giver sin tale.

Modtagergruppen er den gruppe tilhørere, man forestiller sig til sin formidlingsopgave. Emnet må være medbestemmende for, hvilken modtagergruppe der kan være relevante tilhørere. Man kan også sige, at modtagergruppen er formidlingsopgavens målgruppe.

Kommunikationssituationen er den kontekst – omstændighederne – hvori formidlingsopgaven gennemføres. Er talen en af flere i et arrangement? Er stemningen trykket pga. emnets karakter? Er der foretaget eller skal der foretages en beslutning, som talen er et indspark i? I kommunikationssituationen indgår også stedet, hvor talen gennemføres: kantine, gymnastiksal, bibliotek, forsamlingsal etc. Her kan man også anføre, hvem man er som taler. Hvis ikke, så oplyser kursisten mundtligt om det ved prøvens start.

Prøvens anden del – den teoretiske – gælder eksaminandens beslutninger og øvrige formidlingsmæssige overvejelser om gennemførelsen af den praktiske formidlingsopgave. Denne del varer typisk 10-12 minutter, hvorefter der er tid til en grundig votering.

Eksaminator spørger ind til de bagvedliggende formidlingsmæssige overvejelser og eksaminerer i det hele taget således, at eksaminanden ikke gennemfører prøvens anden del som et forberedt oplæg. Det kan dreje sig om de valg og fravalg, der tilsammen har medvirket til at forme den konkrete formidlingspræstation.

To lokaler til prøven

Prøven kan med fordel skiftevis finde sted mellem to lokaler, hvor en eksaminand forbereder scenen og eventuel teknik i ét prøvelokale, mens en prøve i formidling afholdes i et andet prøvelokale. Det giver dels et flydende prøveforløb, dels en form for ejerskab til prøvelokalet hos eksaminanden, som byder eksaminator og censor indenfor.

4.2.1 Selvstuderende

"Den selvstuderende afleverer eksaminationsgrundlaget til institutionen senest tre uger før prøvens afholdelse. Institutionen vurderer eksaminationsgrundlagets egnethed til eksamination." (Læreplanen, afsnit 4.2)

Der er ingen særlige vilkår for en selvstuderende.

4.3 Bedømmelseskriterier

”Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilket omfang eksaminandens præstation opfylder de faglige mål, som er angivet i pkt. 2.1, idet teori og praksis tilkendes samme vægt.

Der lægges vægt på, at eksaminanden kan

- a) demonstrere indsigt i at formidle en sag hensigtsmæssigt i forhold til en bestemt modtagergruppe
- b) formidle en sag forståeligt, troværdigt og overbevisende
- c) anvende det verbale og nonverbale sprog hensigtsmæssigt og varieret
- d) disponere sit emne sammenhængende og overskueligt
- e) vurdere egen formidling i relation til konteksten

Eksaminandens skriftlige redegørelse indgår ikke i bedømmelsen.

Der gives én karakter.” (Læreplanen, afsnit 4.3)

Som anført tilkendes teori og praksis samme vægt i den samlede bedømmelse, der udmønter sig i én karakter.

De faglige mål er kompetencemål, der udtrykker, hvad kursisten skal kunne ved undervisningens afslutning. Disse kompetencer er formuleret som adfærdsudtryk, der er iagttagelige, dvs. de kan ses eller høres. Inden for teoretiske områder bliver iagttageligheden en sproglig-gørelse. Bedømmelsen skal derved tage udgangspunkt i det, der bliver sagt, som et udtryk for, hvad eksaminanden kan. Dermed udelukkes fornemmelser for, hvad eksaminanden rummer.

Præstationens styrker og mangler

”Ved vurderingen af målopfyldelsen er det således bedømmernes opgave at vægte præstationens styrke med de mangler, der måtte være i præstationen. Det er ikke ensbetydende med, at bedømmere fremover kun skal tælle fejl og mangler. Mangler er ikke nødvendigvis noget, der kan tælles – en mangel kan lige så vel være af kvalitativ art.”

Det er samtidig væsentligt at holde sig for øje, at det ikke er muligt i enhver karakterfastsættelse at inddrage alle bedømmelseskriterier med samme vægt.

**4.3.1 Vejledende karakterbeskrivelser Avu:
(jf. bekendtgørelse nr. 262 af 20. marts 2007 om karakterskala og anden bedømmelse)
Formidling, niveau D
Mundtlig prøve**

| Karakter | Betegnelse | Beskrivelse |
|----------|--|---|
| 12 | Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler | <p>Eksaminanden gennemfører sin formidlingsopgave overbevisende, idet sprog – verbal og nonverbal – opbygning og dokumentation/argumentation fremstår klart og forståeligt. Eksaminanden udviser en sikker sans for modtagergruppen.</p> <p>Eksaminanden kan i den efterfølgende samtale klart og overbevisende redegøre for de formidlingsfaglige overvejelser, valg og fravalg, der har ligget til grund for udformningen og gennemførelsen af formidlingsopgaven.</p> <p>Eksaminanden kan på et fagligt grundlag vurdere sin egen formidling i forhold til den kontekst, der er gældende for formidlingsopgaven.</p> <p>Der er som helhed en klar og konsekvent sammenhæng mellem eksaminandens teoretiske overvejelser og praktiske gennemførelse.</p> |
| 7 | Karakteren 7 gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler | <p>Eksaminanden gennemfører sin formidlingsopgave struktureret, idet sprog – verbal og nonverbal – opbygning og dokumentation/argumentation fremstår nogenlunde klart og forståeligt. Eksaminanden udviser en delvist sikker sans for modtagergruppen.</p> <p>Eksaminanden kan i den efterfølgende samtale med nogen hjælp redegøre for de formidlingsfaglige overvejelser, valg og fravalg, der har ligget til grund for udformningen og gennemførelsen af formidlingsopgaven.</p> <p>Eksaminanden kan på et delvist fagligt grundlag vurdere sin egen formidling i forhold til den kontekst, der er gældende for formidlingsopgaven.</p> <p>Der er som helhed en overvejende klar sammenhæng mellem eksaminandens teoretiske overvejelser og praktiske gennemførelse.</p> |
| 02 | Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål | <p>Eksaminanden gennemfører sin formidlingsopgave noget usammenhængende, idet sprog – verbal og nonverbal – opbygning og dokumentation/argumentation fremstår noget uklart. Eksaminanden udviser en usikker sans for modtagergruppen.</p> <p>Eksaminanden kan i den efterfølgende samtale i ringe grad redegøre for de formidlingsfaglige overvejelser, valg og fravalg, der har ligget til grund for udformningen og gennemførelsen af formidlingsopgaven.</p> <p>Eksaminanden kan på et mangelfuldt fagligt grundlag vurdere sin egen formidling i forhold til den kontekst,</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | der er gældende for formidlingsopgaven. Der er som helhed en noget begrænset sammenhæng mellem eksaminandens teoretiske overvejelser og praktiske gennemførelse. |
|--|--|---|

Eksaminator og censor gennemfører en grundig votering, hvor eksaminandens præstation bedømmes ud fra de fem bedømmelseskriterier, der er angivet i læreplanen.

5. Paradigmatiske eksempler

De paradigmatiske eksempler er sammenhængende forslag til, hvordan man kan arbejde med noget af det faglige stof, som faget formidling indeholder.

Forløbenes udgangspunkt er de faglige mål, som fremgår af læreplanen. I nogle tilfælde er forløbenes målformuleringer taget direkte fra læreplanen. I andre tilfælde er målene formuleret som delmål af de faglige mål i læreplanen eller som mål, der er formuleret konkret og anderledes, men som er indeholdt i de overordnede faglige mål i læreplanen. Man kan overveje, om ikke kursisterne i højere grad forstår konkrete mål formuleret af læreren i forhold til læreplanens mere overordnede mål.

5.1 Eksempel 1: At turde træde frem

Omfang 6-8 timer

Faglige mål Forløbets mål er, at kursisten kan

- håndtere sin usikkerhed over for at tale til en forsamling
- udvide sit talerum
- anvende kropssproget hensigtsmæssigt.

Indhold Forløbet inddrager følgende kernestof:

- Konstruktiv kritik
- Nonverbale udtryk
- Praktiske formidlingsopgaver.

Forløbet kan også i begrænset omfang inddrage appelformer og Ciceros pentagram.

Materialer Rekvisitter (ting og sager hjemmefra)
Informationssøgning på nettet

| | |
|-------------------------|--|
| <i>Tilrettelæggelse</i> | <p>Forløbet skal være en icebreaker og placeres derfor i starten. Der skal etableres en tillidsfuld atmosfære. Kursisten skal få de første erfaringer med at stå i en formidlingssituation – og med at give og modtage kritik.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kursist-interview parvis, dernæst: præsenter din makker stående bag dennes stol. Varighed: 1 minut 2. Læreren har medbragt en bæreposse med forskellige ting i (fx cm-målebånd, proptrækker, bamse etc.). Kursisten stikker hånden ned i posen og beskriver denne ting stående ved katederet: farve, størrelse, pris, anvendelsesmulighed etc. 3. Hver kursist medbringer en ting hjemmefra med en historie, fx et foto, en souvenir. Det er trygt at stå og holde ved en ting, der betyder meget for en, mens man fortæller dens historie. Varighed: 3 minutter. 4. Fortæl om et emne, der optager dig (fx en hobby, om en ferie, e.lign.) Varighed: 3-5 minutter. |
| <i>Evaluerings</i> | Læreren fokuserer i dette det første delforløb på en meget positiv kritik, således at kursisten bevarer modet og tør prøve igen. Kritikken gives mundtligt. |

5.2 Eksempel 2: Kropssprog

| | |
|-------------------------|---|
| <i>Omfang</i> | 6-8 timer |
| <i>Faglige mål</i> | <p>Forløbets mål er, at kursisten kan</p> <ul style="list-style-type: none"> • demonstrere viden om, hvordan kroppen kommunikerer • anvende kropssproget hensigtsmæssigt. |
| <i>Indhold</i> | <p>Forløbet inddrager følgende kernestof:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nonverbale udtryk • Konstruktiv kritik. |
| <i>Materialer</i> | <p>Lærebogsmateriale om kropssprog <i>Humorbomben</i> med Lisbeth Dahl fra Cirkusrevyen 2005 Formidlingsopgave Forskellige rim og remser, fx af Halfdan Rasmussen.</p> |
| <i>Tilrettelæggelse</i> | Kursisten arbejder med sin egen fremtoning i formidlingssituationen. Forløbet tænkes placeret i starten af undervisningsforløbet, hvor kursisten ofte synes, det er svært at stå foran en forsamling og derfor optræder 'stift' med et fastlåst kropssprog. Forløbet er |

tilrettelagt som lærerstyret holdundervisning, kursiststyret gruppearbejde og som individuelle fremlæggelser.

1. Læreren gennemgår materiale om kropssprog. Derefter ser kursisterne *Humorbomben*, som de i fællesskab analyserer og vurderer ud fra formidlingskriterier. Hvad var hensigten, og lykkedes det? Kursisterne kan her træne redskaber fra responsgivningen. Der er specielt fokus på, hvordan det kropslige budskab slører det verbale budskab.
2. Nu skal kursisterne selv prøve, hvordan deres kropssprog påvirkes af formidlingssituationen. De kan eventuelt skulle forklare, hvordan deres bolig er indrettet, både uden og med bind for øjnene for at mærke forskellen i deres kropssprog. Denne øvelse kan både laves foran hele holdet eller i mindre grupper. De øvrige kursister giver udøveren respons på vedkommendes kropssprog.
3. Øvelsen leder frem til formidlingsopgaven, hvor kursisterne i grupper arbejder med at fremsige et selvvagt digt eller en remse. Kropsproget skal støtte og fremme ordenes betydning.
4. Det er vigtigt, at teksten er nem at lære, så kursisten kan koncentrere sig om kropssproget. Resultatet fremføres for de øvrige kursister, og hele holdet giver respons på fremlæggelserne.

Evaluering Evalueringen i forløbet har fokus på kropssproget og gives mundtligt efter hver fremlæggelse af både læreren og kursisterne.

5.3 Eksempel 3: Argumentationsteori

Omfang 8-10 timer

Faglige mål Forløbets mål er, at kursisten kan

- anvende de grundlæggende regler for argumentation
- genkende argumentationsteknik i hverdagen.

Indhold Forløbet inddrager følgende kernestof:

- Argumentation, herunder appelformer
- Sproglig bevidsthed
- Nonverbale udtryk.

Supplerende stof: debatindlæg, indlæg ved møder og forhandlings-

teknik.

Materialer

Toulmins argumentationsmodel

Eksempler på nonverbal argumentation, fx fra folketingsdebatter, debatudsendelser og underholdningsserier – især ungdomsserier er ganske overdrevne i deres nonverbale udtryk.

Tilrettelæggelse

Argumentationsteori er et vanskeligt emne, som bør placeres et stykke inde i et samlet undervisningsforløb. Teori og praksis skal støtte hinanden i forløbet. Det pointeres, at argumentation som overbevisningsmiddel foregår ved hjælp af både ord og krop – samtidig med at der skal tages hensyn til ørets begrænsninger i forhold til at opfatte argumenter og komplekse ytringer.

1. Indsigt i den basale argumentationsteknik med påstand, belæg og hjemmel hjælpes frem gennem teori og en del praktiske eksempler.
2. Derefter præsenteres appelformerne ethos, pathos og logos. Eksempler på anvendelse af appelformer vises via videoklip.
3. Argumentationskneb præsenteres derefter let. Problemstillinger om rimeligheden af at benytte argumentationskneb inddrages. Endelig påvises gennem eksempler mulighederne for at argumentere nonverbalt og alligevel få sin argumentation hjulpet på vej.
4. Nogle kriterier for et godt argument tydeliggøres gennem nogle hverdagsøvelser, hvor man har brug for at overtale/overbevise andre om at passe børn, mere i løn/lommepenge, svigermor til juleaften m.m. Kursisterne forebereder et sådant 'hverdagsargument'.
5. Derefter præsenteres argumentationsmodellen og dens muligheder. Læreren vender tilbage til de tidligere kursisteksempler og relaterer dem til appelformerne. Kursisterne forebereder og gennemfører oplæg med aktuelle eksempler fra hverdagen eller arbejdet, hvor de inddrager deres viden om påstand, belæg og den implicite eller eksplicite hjemmel. De anvendte eller mulige appelformer i argumenterne diskuteres på holdet.
6. Forløbet afrundes ved at sætte fokus på, hvordan krop og stemme spiller sammen med det sagte og ikke-sagte i argumentationen.

Evaluering

Konstruktiv kritik fra alle eller udvalgte grupper til kursistoplæggene kan gives samlet. Det er bedst at inddrage kritikken som en

del af argumentationsøvelserne ("Jeg synes din argumentation er hensigtsmæssig, fordi..."), således at praksis skærper bevidstheden om, at argumenter er en del af hverdagen.

5.4 Eksempel 4: Stemmen

| | |
|-------------------------|--|
| <i>Omfang</i> | 4-6 timer |
| <i>Faglige mål</i> | <p>Føreløbets mål er, at kursisten kan</p> <ul style="list-style-type: none"> • anvende stemmen som retorisk redskab • demonstrere bevidsthed om åndedræt og vejrtrækning • demonstrere viden om samspillet mellem stemme og vejrtrækning. |
| <i>Indhold</i> | <p>Føreløbet inddrager følgende kernestof:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sproglig bevidsthed • Retorikkens fem forarbejdningsfaser (med fokus på fase 5: actio) <p>Supplerende stof: bearbejdning af talerangst, oplæsning og stemmetræning.</p> |
| <i>Materialer</i> | <p>Ældre seminariebøger om retorik og talepædagogik har en del øvelser.</p> <p>Øvelser til at styrke åndedrættet kan hentes i ekspressionistiske tekster fra 1920erne.</p> <p>Oplæsning af talestykker som Robert Storm Pedersens små humoristiske tekster er anvendelige til at øve pauser og tempo, da humor kræver pausering.</p> |
| <i>Tilrettelæggelse</i> | <p>Udviklingen af det retoriske redskab har fokus på det grundlæggende i at kunne tale artikuleret (tilstrækkeligt højt og tydeligt), i et behageligt toneleje både for taleren selv og publikum samt i et passende tempo med hensigtsmæssig pausering. Føreløbet vil veksle mellem korte teoretiske oplæg og ligeledes korte praktiske øvelser.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En hensigtsmæssig måde at opløde blufærdighed og opøve tillid er gennem mange små stemmeøvelser igennem kurset. Det er vigtigt at more sig sammen. Derfor drejer de første øvelser sig alene om at åbne for stemmen og skabe lyd i det fælles rum. 2. De næste øvelser drejer sig om at få åndedrættet dybt ned i |

lungerne og få etableret et samarbejde mellem mavemusklerne og stemmen: Oplæsning af lange tekster uden at trække vejret undervejs, tale med stor og lille styrke og endelig arbejde med stemmens højde, herunder skifte toneleje for at mærke, hvordan forkert brug slider på stemmebåndet. Oplæsningsøvelser i forskellige lokaletyper kan styrke fornemmelsen for pauser og stemmestyrke. Er læsning ikke holdets styrke, kan læreren forestå med et 'godt eksempel'.

Evaluering Evaluering bør nedtones i dette forløb, fordi det er vigtigt med opmuntring og opbakning til fortsat at udvikle stemmen uden at signalere, at kursisten skal nå et bestemt mål.

5.5 Eksempel 5: Fra responsgruppe til forsamling

Omfang 12-15 timer

Faglige mål Forløbets mål er, at kursisten kan

- tale overbevisende og troværdigt
- argumentere klart
- anvende sit kropssprog hensigtsmæssigt
- give og modtage konstruktiv kritik.

Indhold Forløbet inddrager følgende kernestof:

- Argumentation, herunder appelformer
- Konstruktiv kritik
- Sproglig bevidsthed
- Nonvervale udtryk.

Supplerende stof: oplæsning.

Følgende emner og problemstillinger inddrages:

- Øjenkontakt, gestik og kropsholdning
- Introvert/ekstrovert kropssprog
- Appelformer
- Argumentation og mundtlighed
- Modtagerbevidsthed – viden om og holdning til
- Kommunikation af kritik, herunder empati
- Sprogbrug – hvornår virker ord, tone og stil hensigtsmæssigt?

Materialer Oversigter/modeller over formidlingsfaglige forhold
Formidlingsopgaver og små øvelser

Fagtekst om argumentation og appelformer
Lærernoter om kropssprog.
Tv-klip med taler og debat.

Tilrettelæggelse Delforløbet inddrager både teori og praksis. De praktiske øvelser udføres i forhold til forløbets faglige mål. Det teoretiske stof begrænser sig til de praktiske kompetencer, som forløbet har fokus på. Forløbet gør en del ud af den konstruktive kritik, som er et væsentligt didaktisk redskab i såvel dette forløb som i faget som helhed.

It kan indgå i forløbet via brug af mobilkamera (jf. pkt. 5 nedenfor), informationssøgning (jf. pkt. 8 nedenfor) og eventuel anvendelse af et præsentationsprogram (jf. pkt. 9 nedenfor).

Bæredygtig udvikling kan indgå i forløbet som en af argumentationsopgaverne (jf. pkt. 5 nedenfor) og/eller som en af de fire afsluttende formidlingsopgaver (jf. pkt. 8 nedenfor).

1. Indledende drøftelse om, hvad der kendetegner gode og dårlige måder at give kritik på. I fællesskab opstiller kursisterne principper for hhv. at give og modtage kritik.
2. Læreroplæg om øjenkontakt, intonation og stemmeføring – at skabe kontakt og interesse.
3. Kursisterne deles op i responsgrupper á fire personer. Læreren udleverer fire oplæsningsopgaver (tekster á ½ side) til hver responsgruppe. Oplæsningerne øves, afprøves og bearbejdes via konstruktiv kritik i responsgrupperne.
4. Læreroplæg om argumentation og appelformer. Tv-klip giver eksempler på forskellige måder at bruge og misbruge argumentation.
5. Ny opgave til hver kursist i responsgrupperne: Sælg et budskab. Øvelsens varighed: 1-1½ minut. Fokus: Argumentation. Kursisterne kan benytte deres mobiltelefoner til at videooptage deres egen fremlæggelse i responsgrupperne og siden hen for sig selv se og lære af videooptagelsen. Et af budskaberne kan tage udgangspunkt i en problemstilling vedr. bæredygtig udvikling.
6. Efter bearbejdning i responsgrupperne gennemfører én fra hver gruppe opgaven for hele holdet (forsamlingen).
7. Læreroplæg om modtagerbevidsthed og sprogbrug. Hvad betyder hensigtsmæssighed, når sprogbrug skal rette sig ind efter en bestemt modtagergruppe?

8. Læreren udleverer fire argumenterende formidlingsopgaver til hver responsgruppe, der arbejder i en vekselvirkning mellem idéforslag, forberedelse, afprøvning, justering, ny afprøvning etc. En af formidlingsopgaverne kan tage udgangspunkt i bæredygtig udvikling. Læreren konsulterer grupperne på skift. Kursisterne afgør selv behovet for informationsøgning. Formidlingsopgavernes varighed: Ca. fem minutter.
9. Store taledag: Kursisterne gennemfører enkeltvis deres taler for hele holdet. En af formidlingsopgaverne kan have et obligatorisk krav om brug af et præsentationsprogram knyttet til sig. Da talerne har fået mange kommentarer med på vejen i forberedelsesfasen – af responsgrupperne og læreren – kommenteres de færdige taler kun med få bemærkninger.

Evaluering

Læreren formidler sine iagttagelser fra responsgrupperne og sammenholder dem med de færdige taler. Hvad gik godt? Hvad kan blive bedre? Kursisterne kommenterer deres erfaringer i responsgrupperne og vurderer de afsluttende taler som helhed. Hver kursist besvarer kortfattet følgende to spørgsmål skriftligt: Hvad gjorde jeg bedst? Hvad bør jeg forbedre til næste gang? Kun én sætning pr. spørgsmål. Læreren kikker med over skulderen, mens kursisterne skriver, og kommenterer kort.