

Helle Hvass og Ole Eggers Bjælde

# Retorik og didaktik

FOR NYE FORELÆSERE

---



*Retorik og didaktik – for nye forelæsere*

© Helle Hvass og Ole Eggers Bjælde, 2019  
© 2019 AU Library Scholarly Publishing Services

ISBN: 978-87-7507-464-8

DOI: 10.7146/aul.354

Kopiering kun tilladt med tydelig kildeangivelse.

[www.om-tale.dk](http://www.om-tale.dk)

[www.stll.au.dk](http://www.stll.au.dk)

Grafisk tilrettelæggelse: Nina Adolfsen

Forsidefoto: Colourbox.com

## Indholdsfortegnelse

Forord	4
Indledning	5
Den retoriske femkant i forberedelsen	8
Omstændighederne – forelæsningsrammer	10
Afsender – forelæsningsdirigent	13
Modtager – centrum for forelæsningen	16
Emnet – hvad vælger jeg at forelæse om?	21
Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?	24
Selvevaluering og feedback sikrer udvikling	33
En undervisningsform der skal udvikles	35
Litteratur	37

## Forord

---

Mange nye undervisere på de videregående uddannelser bliver kastet ud i at skulle forelæse uden at få tilstrækkelig instruktion i, hvordan man gør det.

Som undervisere på adjunktpædagogikum har vi erfaringer, der viser, at uerfarne forelæsere har brug for at lære en systematik til 1) at træffe retoriske valg når de skal forberede deres forelæsninger, 2) at fokusere på både hvad de studerende skal lære og hvordan de skal lære det, 3) at udvikle sig som forelæsere ved at evaluere egne og andres forelæsninger.

I denne e-bog præsenterer vi den retoriske femkant, som den systematik uerfarne forelæsere kan bruge, når de skal forberede forelæsninger, der har fokus på de studerendes læringsudbytte.

Helle Hvass er cand.mag. med hovedfag i retorik, lærebogsforfatter og underviser på blandt andet Aarhus Universitet og Københavns Universitet gennem 25 år.

Ole Eggers Bjælde er ph.d. i astrofysik. Han arbejder med undervisningsudvikling på Aarhus Universitet med særligt fokus på blandt andet forelæsningsgenren. Desuden underviser Ole førsteårsstuderende ved Institut for Fysik og Astronomi.

December 2019

## Indledning

---

Denne e-bog er skrevet til dig, der er ny forelæser. Hvis du føler dig en smule usikker i rollen, er det ikke så mærkeligt, for hvornår er der egentlig nogen, der har *lært* dig at forelæse – eller i det hele taget at kommunikere mundtligt til en større forsamling?

I Danmark har vi tradition for mundtlighed i undervisning, men vi har ikke tradition for undervisning i mundtlighed (Haugsted, 2000). Så du har sikkert holdt fremlæggelser i diverse undervisningssammenhænge, præsenteret projektresultater, forsvaret en ph.d.-afhandling med mere. Men har du modtaget egentlig undervisning i, hvordan du mest hensigtsmæssigt formidler et budskab til en forsamling? Sandsynligvis ikke.

Til gengæld har du *lyttet* til en meget stor mængde mundtlig kommunikation. Så det ville sikkert ikke være svært for dig at udpege den bedste forelæser, du selv har haft, og at karakterisere vedkommende.

Måske med følgende karakteristika:

- har en meget omfattende viden om sit emne
- er meget engageret i sit emne og har en oprigtig interesse i at videregive den til studerende
- har sit fokus på at studerende skal lære noget og stiller derfor løbende spørgsmål eller små opgaver, der medfører, at de skal bruge den viden, de får

- har overblik over sin viden og kan derfor videregive den i passende portioner til studerende, som netop ikke har dette overblik
- er interessant at lytte til og giver for eksempel relevante og konkrete eksempler, som kan illustrere det abstrakte.

Det svære er altså ikke at forstå, hvad der skal til for at være en god forelæser – i teorien. Det svære er at føre teorien ud i praksis. De færreste har naturtalent for at forelæse, så som ny forelæser skal du tænke, at du skal i gang med at lære at blive forelæser. Til det får du brug for et begrebsapparat, så du kan sætte ord på og selvevaluere din praksis.

Det fag, der traditionelt har en didaktik for, hvordan man lærer at kommunikere mundtligt, er retorik. Retorik er en empirisk og normativ videnskab om produktion og reception af ytringer i deres helhed (Kock, 1997).

Retorik er med andre ord en videnskab, som undersøger konkrete ytringer – og har gjort det gennem 2500 år – med henblik på at udlede, hvad der fungerer godt, når man skal kommunikere i forskellige genrer. Fokus er dels på, hvordan en afsender selv skal *producere*, altså forberede eksempelvis en forelæsning og fremføre den, dels på at tage ved lære af at modtage – *recipere* – andres mundtlige kommunikation.

I moderne universitetspædagogik er fokus på at gøre de studerende i stand til at anvende det lærte (*output*) og ikke kun på, at en

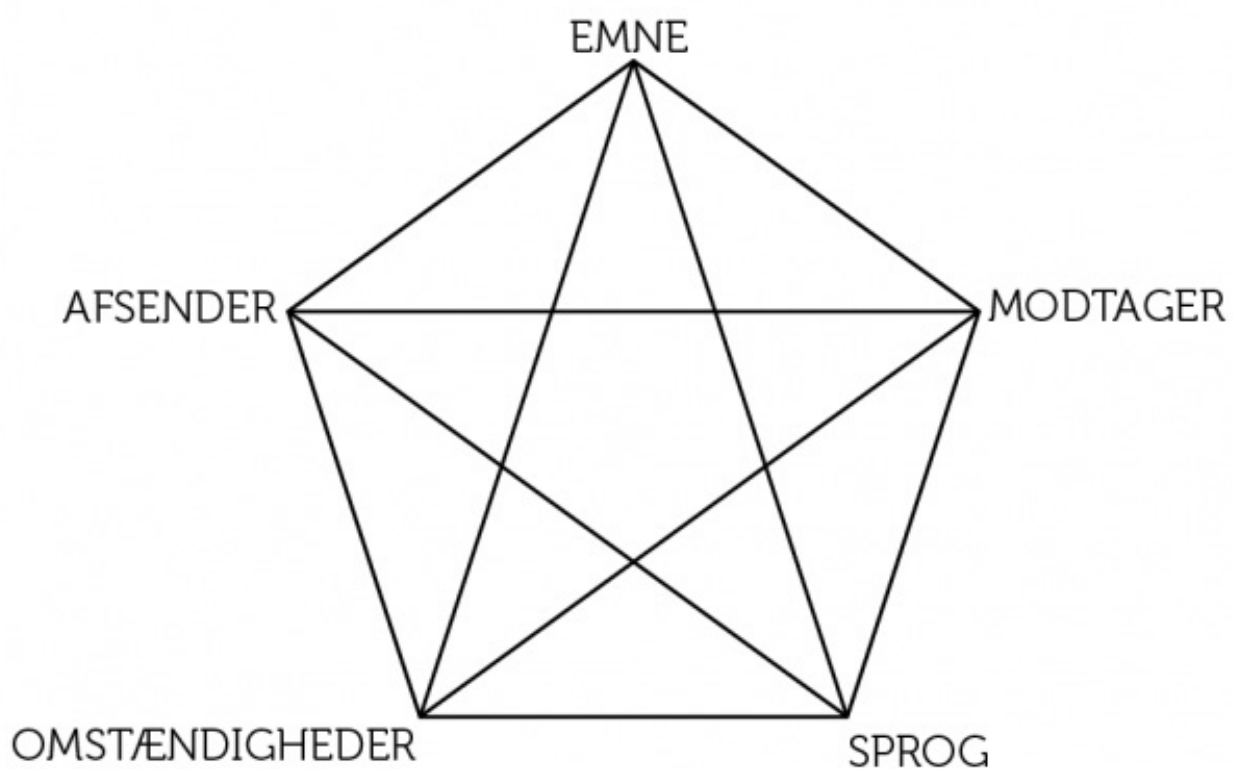
bestemt viden skal overføres (*input*) (CEDEFOP, 2009). Så som forelæser skal du både have didaktiske overvejelser over, hvad der skal læres og hvordan det skal læres. Til det formål kan du bruge et redskab fra retorikken kaldet den retoriske femkant (Kock & Onsberg 2009, s.254).

I denne e-bog gennemgår vi den retoriske femkant, og vi viser, hvordan den kan hjælpe dig som ny forelæser med at afklare vigtige spørgsmål under forberedelsen af dine forelæsninger, med at give dig overblik over nogle af de praktiske og metodiske valg, du skal træffe, og med at evaluere dine egne og andres forelæsninger.

## Den retoriske femkant i forberedelsen

Den retoriske femkant (se figur 1) kan du bruge, når du skal forberede en forelæsning. Den udstyrer dig med en række begreber, som hjælper dig til at reflektere helhedsorienteret over din kommunikation.

Mange spørgsmål melder sig: Hvad vil jeg som afsender (forelæser) have modtagerne (studerende) til at lære om emnet? Hvad kan jeg forvente, at modtagerne ved om emnet på forhånd? Hvilke krav til selve min sproglige fremstilling skal jeg som afsender være opmærksom på? I hvilket lokale skal jeg forelæse, hvor længe, og hvilke muligheder giver disse omstændigheder for forskellige aktiviteter, der kan styrke de studerendes læringsudbytte?



Figur 1: Den retoriske femkant

I den retoriske femkant, kan du trække linjer på kryds og tværs.



Trækker du eksempelvis linjen mellem afsender og modtager og sprog, kan det give anledning til spørgsmål om, hvordan du som afsender, skal præsentere dig for modtagerne. Hvilket sprog vil du for eksempel bruge for at skabe en god relation med dine modtagere første gang, du skal undervise dem? Skal du opremse en lang liste over dine meritter og derved forsikre modtagerne om, at de er kommet til den rette ekspert? Eller skal du hellere tage udgangspunkt i modtagerne, gøre dagens emne relevant for dem og derved vise, at du som afsender først og fremmest tænker på dine modtagere og deres læring? Eller skal du eventuelt gøre begge dele?

Der findes ikke rigtige og forkerte svar, men det er vigtigt at være bevidst om, at du har valg. Du vælger at gøre noget og kan senere selvevaluere og tage stilling til, om det var klogt eller uklogt under de konkrete omstændigheder.

De fleste nye forelæsere er hårde ved sig selv i en selvevaluering, så jo flere bevidste valg du har truffet, jo større bliver chancen for, at du også har truffet nogle gode valg.

## Omstændighederne – forelæsningsrammer

---

Omstændighederne handler om tid, sted, genre og lignende rammer for kommunikationen. Rammerne har du som forelæser meget lille indflydelse på. Lokalet og tidspunktet er bestemt, og det, at du skal undervise i genren forelæsning, er som regel også besluttet.

Under en forelæsning er mennesker samlet i et – ofte stort – lokale på et annonceret tidspunkt. Målet med at de er samlet er, at en forelæser skal videregive sit *vidensoverskud* til nogle studerende, som har et *vidensunderskud*.

Fokus er på det rationelle, idet du først og fremmest skal informere de studerende. Men du kan ikke se bort fra, at studerende også er mennesker, som har følelser. Fra retorikken stammer læren om appellformerne (Aristoteles, 1983), som fortæller, at der i enhver kommunikation foregår appel til både det rationelle i modtager (*logos*) og til det emotionelle (*etos* og *patos*).

Der er ingen tvivl om, at den dominerende appel i forelæsninger bør være *logos*, men hvis du vil have og bevare de studerendes opmærksomhed, må du også bevidst tale til deres tillid til dig (*etos*) og deres spontane følelser (*patos*).

Særligt *patos* kan være svær at dosere, da en forelæsning jo er langt fra ensbetydende med et show, hvor du skal hoppe og danse for at underholde de studerende. Men tænk sådan på det, at hvis ikke du ind imellem taler til de studerendes fantasi, humor, sanser og så videre, vil de selv opsøge *patos* – en kattevideo på internettet eller en hurtig sms til kæresten.

Muligvis synes du slet ikke om, at du skal forelæse. Grundlæggende er du måske i tvivl om nytten af forelæsningsform, som jo ikke just er den mest moderne undervisningsform. Forelæsningsform kan give associationer til en støvet ekspert, der holder monolog i timevis uden egentlig at bemærke sine modtagere, som i øvrigt bare skal være taknemmelige for, at de må høre en autoritet på et område tale.

De fleste forelæsere i det 21. århundrede ved, at vi mennesker lærer bedst, når vi selv er aktive i læreprocessen. Du skal som forelæser være opmærksom på, hvad du kan gøre for at aktivere de studerende – og altså bryde med traditionen for monolog.

Det er derfor klogt at opfatte din forelæsning som en mellemting mellem en videnskabelig artikel, du er i stand til at skrive, fordi du har omfattende viden om et emne, og en dialog. Denne dialog er ikke som samtalen ved et middagsselskab, hvor alle i princippet kan komme til orde med hvad som helst på bedste demokratiske vis.

Dialogen til en forelæsning er meget styret af dig, men det er alligevel vigtigt at opfatte den som en dialog, fordi det implicerer, at det ikke er muligt bare at fylde læring på studerende ved at holde monolog for dem.

Umiddelbart kan man have tendens til at undervurdere betydningen af omstændighederne. Som forelæser er man naturligvis optaget af, hvad man skal sige, og hvad der skal ske i løbet af forelæsningsform. Men faktisk er det vigtigt, at du tilrettelægger din forelæsning efter

## Omstændighederne – forelæsnings rammer

---

de rammer, der reelt er, og ikke efter de rammer, der burde være.

Rammerne betyder meget for de studerende og deres mulighed for at koncentrere sig om at lære. Lokalet kan virke befordrende, hvis det har en passende temperatur, passende lyd- og lysforhold, komfortable stole og så videre. Tidspunktet kan også være befordrende. Eksempelvis er det som regel bedre at forelæse kl. 9-12 på en tirsdag end kl. 15-17 på en fredag.

Men rammerne kan imidlertid være svære at styre. For eksempel kan der være uventet koldt i et undervisningslokale, der kan mangle siddepladser eller der kan være problemer med teknikken.

Som forelæser kan man som regel ikke løse problemer med rammerne, men man må sørge for at vise de studerende, at man er solidarisk med dem og eksempelvis indlægge *walk-and-talk* som aktivitet for, at de kan få varmen, hvis de har siddet længe i et koldt lokale.

## Afsender – forelæsningsdirigent

---

Som forelæser har du kontrollen. Det er dig, der bestemmer, hvad der skal ske og hvornår. For eksempel bestemmer forelæseren, hvad der skal tales om, hvem der ellers må sige noget og hvornår der er pauser.

Da rollefordelingen er sådan inden for genren forelæsning, skal du være ekstra opmærksom på, at du også appellerer til dine modtageres emotionelle side. Du kan ikke være ligeglad med deres spontane følelser (patos), og du må vise, at du er et menneske, som er optaget af dine medmenneskers velbefindende. Det virker på deres tillid til dig (etos).

Logos er som nævnt den helt centrale appelform, men logos kan ikke virke uden etos. For de studerende skal have tillid til dig, hvis de skal kunne lytte.

Tilliden får de, hvis du viser, at du er:

- kompetent – har styr på det faglige og kan træffe velargumenterede valg med hensyn til, hvad du vil fokusere på og ikke fokusere på
- velvillig over for modtager – kommunikerer på en måde, som vidner om, at du har noget på hjerte, som du gerne vil have igennem til dine modtagere
- ærlig – er åben om dit faglige formål og ståsted og over for at se en sag fra flere vinkler

Som ny forelæser kan man være i tvivl, om man egentlig har kompetence – er jeg dygtig nok til at undervise på universitetet? Hvad nu hvis de studerende spørger om noget, jeg ikke kan svare på? Så man forbereder sig meget på det faglige og kommer tit til at overforberede. Overforberedelsen kan få den konsekvens, at man skal skynde sig for at nå alt det, man har forberedt.

Ingen tvivl om at kompetence er vigtig, men det er velviljen også. Modtagerne skal mærke, at du er der for deres skyld, at din primære interesse er, at de skal lære noget. De studerende bliver frustrerede, hvis du har en mængde stof, som du med djævlens vold og magt vil nå at gennemgå. Hvis de ikke forstår det, og du bare forelæser og forelæser, bliver de utrygge, og det skader din etos.

Endelig er ærlighed også vigtigt. Du skal selvfølgelig ikke være *for* ærlig og for eksempel fortælle, at du er meget usikker, fordi du aldrig har forelæst før, og at du ikke har sovet hele natten af bare nervøsitet for dagens forelæsning. Men du kan godt sige til en studerende, at du ikke kan svare på vedkommendes spørgsmål på stående fod, og at du vender tilbage med et svar næste gang. Det er ærligt uden at være selvudslettende.

Desværre er det ikke sådan, at der med forelæserrollen følger en urokkelig autoritet. Som forelæser skal man gøre sig fortjent til de studerendes tillid. Det mærker du tydeligt, når først du går i gang med en konkret forelæsning.

Hvis du har de studerendes opmærksomhed, så påvirker det dig positivt. Hvis du fornemmer, at de studerende er ukoncentrerede

og måske ligefrem ser fodboldkamp på deres computer, så påvirker det dig negativt – blandt andet fordi du bruger din energi på at overveje, hvorfor de er ukoncentrerede og ikke lytter til dig.

Tilliden er en joker. På den ene side skal du reagere, hvis du ikke har de studerendes tillid, og de virker forvirrede og ukoncentrerede. På den anden side kan du ikke reagere hver gang nogen lader til at gå på Facebook eller lignende. Du må leve med, at etos ikke er en konstant og ikke er ens hos alle modtagere.

I følge James McCroskey er etos en dynamisk størrelse, der hele tiden forandrer sig. Han opererer med *initial*, *derived* og *terminal* etos (McCroskey, 1982). *Initial* etos er den etos, en afsender har inden mødet med modtagerne, *derived* etos skabes i selve situationen og *terminal* etos er den etos, en retor efterlader hos modtagerne, og som bliver *initial* etos til næste møde med dem.

I en selvevaluering kan du bruge McCroskys begreber til efter en forelæsning at overveje, hvordan du havde modtagernes tillid helt i begyndelsen, hvad der skete undervejs og hvordan det stod til med tilliden, lige da forelæsningen var slut.

Det kan være svært at måle egen etos, så det er en god idé at alliere sig med en anden ny forelæser, så I kan observere hinanden. Brug for eksempel metoden præsenteret i O'Malley et al. (2003), hvor I både noterer hovedaktivitet og aktivitetsniveau, og hvor I også noterer, hvad henholdsvis underviseren og fire tilfældigt udvalgte studerende laver med fem minutters intervaller ud fra en liste af verber, for eksempel: taler, lytter, læser, skriver og organiserer.

## Modtager – centrum for forelæsningen

---

Modtagerne skal lære af din forelæsning. Det er egentlig simpelt, men modtageres måder at lære på er forskellige, deres evne til at lære er ikke konstant under en forelæsning og læring sker ikke udelukkende ved, at du forelæser. Så det er alligevel ret komplekst at få nogen til at lære under en forelæsning.

I sin bog om hjernen og læring skriver Ole Lauridsen, at en underviser ikke kan lære nogen noget som helst, men kun kan overføre information, som den enkelte studerende så bearbejder til viden (Lauridsen, 2016, s. 87). Det betyder, at du som forelæser ikke skal gå ud fra, at der sker læring, blot fordi du forelæser, og de studerende lytter og tager noter.

Du vil opleve, at du selv lærer utrolig meget nyt om de emner, du forelæser om, fordi du skal bearbejde din viden på nye måder, der passer til nogle bestemte studerende med bestemte læringsmål. Derfor skal du også sætte de studerende i gang med at bearbejde under forelæsningen.

Du kan bruge mange forskellige metoder, når de studerende skal bearbejde de informationer, du giver dem. Her vil vi nævne seks aktiviteter, som kan bruges i forbindelse med forelæsninger:

1. Tal med sidemakker om dagens tekster i fem minutter
  - a. De studerende arbejder i par med to spørgsmål: 1) Hvad er tre vigtige pointer i dagens tekster? 2) Hvad er vi i tvivl om med hensyn til dagens tekster, og hvilke spørgsmål har vi derfor? Dette er en måde at få studerende i gang på. I begyndelsen af en forelæsning skal de lige bruge cirka



fem minutter på at komme til stede (Lloyd, 1968).

- b. De studerende stiller de spørgsmål, de er nået frem til. Forelæser eller andre studerende svarer.

## 2. Varm op til forelæsningen

En kortere version af aktivitet 1 kan være en *icebreaker*-aktivitet helt i begyndelsen af forelæsningen, hvor studerende udfordres til eksempelvis at finde en fejl i en relevant tekst eller en figur. *Icebreaker*-aktiviteten kan med fordel gøres underholdende og behøver ikke vare mere end et par minutter. Billede af tekst eller figur kan vises på en slide.

## 3. Tag en kort timeout

En *timeout* er en pause, som de studerende kan bruge til, hvad de vil: læse noter igennem, strække ben, tjekke mails, gå på Facebook eller lignende. Det er vigtigt, at pausen kun varer få minutter, at forelæseren tager tid og at timeout ikke erstatter almindelige pauser. Hensigten med en *timeout* er at give de studerendes hjerne en kort pause og derved skabe variation. Studerendes opmærksomhed og evne til at koncentrere sig daler i løbet af en forelæsning, men kommer der en eller anden form for variation, eksempelvis i form af en kort pause eller en ændring i forelæsningsformen, øges opmærksomheden og koncentrationen igen. (Bligh, 1998). Det afgørende er i øvrigt ikke timeoutens længde, men mere at den er der.

## 4. Skriv i hånden

- a. Udlever et ark med fire felter med hver sin overskrift til

alle studerende:

- Noget der er helt nyt for mig i det, der lige er blevet gennemgået
- Noget jeg pludselig forstår
- Noget jeg vil undersøge nærmere
- Noget jeg ikke helt forstår (Lauridsen, 2016)

b. I løbet af en forelæsning indlægger du så små pauser på et passende tidspunkt, hvor de studerende kan skrive under de forskellige overskrifter. Denne form for notetagning kaldes *Nifty Notes*, og du kan læse mere om dem i en bog af Sharon Bowman med en titel, der giver stof til eftertanke for forelæsere, der gerne vil have, at deres studerende er aktive: “Preventing Death by Lecture! Terrific Tips for Turning Listeners into Learners”.

### 5. Svar på spørgsmål

Spørgsmål er et glimrende middel til at skabe aktivitet under en forelæsning. Ofte vil det dog ende som en dialog mellem forelæseren og de fem-ti studerende, som er hurtigst og mest villige til at svare. Derfor er det vigtigt at give alle studerende mulighed for både at tænke og at tale.

a. Stil derfor et spørgsmål ud til de studerende, og bed dem først tænke selv i eksempelvis et halvt minut, inden de vender sig mod deres nabo og drøfter spørgsmålet med hende eller ham. Denne arbejdsform er kendt under navnet *think-pair-share* (Lyman, 1981).

- b. Følg derefter op i plenum, hvor en eller flere studerende deler deres svar. Har spørgsmålet et entydigt rigtigt svar, er det naturligvis vigtigt, at du forklarer det. Har spørgsmålet ikke et entydigt rigtigt svar, kan det skabe grobund for en struktureret diskussion, hvor flere studerende kan deltage med argumenter.

### 6. Deltag i en afstemning

Afstemninger giver også mulighed for at arbejde med spørgsmål under forelæsninger. Her stiller du et spørgsmål til de studerende med flere svarmuligheder, som de kan se på slides, tavle eller lignende. De studerende får lidt tænketid, inden de svarer individuelt. Afstemningen finder ideelt sted ved brug af elektroniske værktøjer som Mentimeter eller PollEverywhere, da de giver mulighed for, at de studerende kan svare anonymt – i modsætning til håndsoprækning.

- a. Hvis antallet af rigtige svar ligger mellem 25 % og 75 %, beder du de studerende overbevise en nabo (som ideelt har svaret noget andet end dem selv) om, hvad der er det rigtige svar ud fra et fagligt ræsonnement. I denne del er det vigtigt, at de forkerte svarmuligheder er plausible.
- b. Dernæst kommer der en ny afstemning, hvorefter du forklarer, hvilket svar der er rigtigt og hvorfor.

Argumentet for denne type afstemning (*peer instruction*) er, at en studerende, som har forstået emnet vil have nemmere ved at overbevise en studerende, som ikke har forstået det

end omvendt. Forskning i brug af afstemninger viser, at læringsudbyttet kan højnes enormt sammenlignet med en klassisk monologisk forelæsning – tredobbelt læringsudbytte (Crouch & Mazur, 2001; Deslauriers, 2011). Afstemningen kan også udføres med spørgsmål, som ikke har et entydigt rigtigt svar, hvis ønsket er at skabe diskussion. En anden variant af afstemningen er at give studerende mulighed for at tale sammen, så snart de ser spørgsmålet. Dermed bliver den anden afstemning som regel overflødig, og aktiviteten tager kortere tid.

Ny forskning har vist, at studerende lærer mere i den type aktive forelæsninger, hvor de bearbejder stoffet med metoder som dem, der er beskrevet ovenfor (Deslauriers et al., 2019).

Samtidig peger den samme forskning dog på, at studerende ikke nødvendigvis føler, de lærer mere i en aktiv forelæsning end i en, hvor de er passive lyttere. Måske vil de endda foretrække at være passivt lyttende (Deslauriers, et al. 2019).

Derfor skal du overveje at fortælle dine studerende om de valg, du har truffet i forhold til, hvordan du underviser – særligt hvorfor du har valgt, at dine studerende skal være aktive i dine forelæsninger.

Det er derfor også vigtigt, at du forbereder aktiviteterne omhyggeligt. Du skal eksempelvis udtænke spørgsmål, der er tilpas udfordrende, og du skal instruere tydeligt.

## Emnet – hvad vælger jeg at forelæse om?

---

Det er forelæserens opgave at gøre det uforståelige inden for emnet forståeligt, at konkretisere det abstrakte ved hjælp af eksempler, at skabe sammenhænge i det tilsyneladende usammenhængende, at give overblik, at sætte de studerende i stand til at løse problemer og så videre.

Problemet med emner er bare, at der altid er mere stof, end der er tid til at forelæse i. Så du vil som forelæser sandsynligvis opleve stoftrængsel. Især fordi du jo er sat til at forelæse om emnet af en grund, nemlig at du har en stor viden om det. For dig føles det muligvis ikke som om, at du har vidensoverskud, men det har du, og dette overskud skal du bruge til at udvælge og fokusere.

Din udvælgelse i stoffet skal tage udgangspunkt i, hvad modtager skal lære og ikke i, hvad du som afsender helst vil sige. Her er de studerendes læringsmål en god styrepind, for de hjælper dig til at udvælge og fokusere i forhold til, hvad de studerende skal bruge dine forelæsninger til, og hvad de skal kunne præstere til eksamen.

Over for studerende skal du muligvis ikke præsentere, at du forelæser med bestemte eksamenskompetencer for øje, for en del studerende bliver demotiverede, når eksamen hele tiden bliver nævnt som argument for det, de skal lære (Clausen og Hvass, 2018).

Af læringsmålene fremgår det, hvordan de studerende skal kunne fremstille det, de har lært (Rienecker & Stray Jørgensen, 2017):

1. Gengive (referere, registrere, parafrasere, berette, beskrive, redegøre)

## Emnet – hvad vælger jeg at forelæse om?

---

2. Forstå (forklare, karakterisere, overføre, definere, eksemplificere, identificere)
3. Bearbejde mekanisk (sammenligne, analysere, klassificere, kategorisere)
4. Syntetisere, altså selvstændigt bruge til eget formål (handleforeskrive, teoretisere, vurdere, bedømme, evaluere, diskutere, fortolke, vejlede, perspektivere)

Når du vil undgå stoftrængsel i din forelæsning, kan du altså bruge læringsmålene som styrepind. Hvis de studerende eksempelvis har et læringsmål, der hedder, at ”de skal kunne analysere og diskutere”, kan du tilrettelægge din forelæsning, så du forklarer og viser, hvad det vil sige, og du kan sætte aktiviteter i gang, som bevirker at de studerende prøver at analysere og diskutere.

En anden metode til at undgå stoftrængsel i forelæsningen er at involvere studerende i beslutninger om, hvad der skal gennemgås, og hvad der ikke skal. Et kort online-spørgeundersøgelse gennemført en dag før forelæsningen kan eksempelvis være med til at afdække, hvilke emner studerende har henholdsvis let og svært ved i pensum. Den svære del af pensum er den del, du skal prioritere, og hvor aktiviteter i forelæsningen er mest effektfulde.

En tredje metode til at afhjælpe stoftrængsel er at flytte en del af forelæsningen online og gøre den til forberedelse. Hvis en del af forelæsningen vil kunne optages på video, kan den lige så godt blive det. Et vigtigt eksempel, en kompliceret udledning eller en kompleks argumentation egner sig alle til at blive formidlet per video. Det giver nemlig studerende muligheden for at høre et

## Emnet – hvad vælger jeg at forelæse om?

---

argument igen, hvis ikke de forstod det første gang eller bare at se et helt eksempel to gange, hvis de har behov.

At noget af den informerende, transmissive del af forelæsningen formidles online og før selve forelæsningen giver mulighed for i højere grad at arbejde med at skabe mening fra stoffet under selve forelæsningen. Metoden her kaldes *flipped classroom* (Arnold-Garza, 2014).

For at få succes med metoden er det vigtigt, at videoerne er korte, og at studerende oplever det som værdifuldt at forberede sig, eksempelvis fordi de erfarer, at videoerne gør dem i stand til at indgå i en dialog på et højere abstraktionsniveau eller bedre at kunne svare på spørgsmål under selve forelæsningen.

Når du har valgt emne, er det vigtigt, at du i forelæsningen hjælper dine studerende med at aktivere, hvad de allerede ved om det, fordi ny viden altid bygger oven på eksisterende viden. Det kan gøres på mange måder, for eksempel ved at resumere sidste forelæsning eller ved at stille spørgsmål til studerende.

Bruger du slides, kan du desuden vælge at sætte en interessant og relevant slide på med en ny opdagelse, et aktuelt eksempel fra en avis eller et spændende forskningsresultat i god tid inden forelæsningen. På den måde vil de studerende, som allerede er ankommet og sidder i lokalet, med stor sandsynlighed læse din slide og måske også diskutere relevante emner, som du så kan tage op i begyndelsen af forelæsningen.

## Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?

---

Arbejdsprocessen med at forberede, hvad du konkret skal sige til en forelæsning, kan deles op i fem faser – som man inden for retorikken kalder “forarbejdningsfaser”.

Retorikkens mest grundlæggende teoretiske fundament er som nævnt, at vi *vælger* sprog, og blandt andet forarbejdningsfaserne hjælper os med at reflektere over vores forskellige valgmuligheder med hensyn til at:

- finde og fokusere sit stof (*inventio*)
- ordne stoffet i en hensigtsmæssig rækkefølge (*dispositio*)
- give stoffet en passende sproglig form (*elocutio*)
- indlære det, man vil sige (*memoria*)
- fremføre med passende stemmebrug og kropssprog (*actio*).

Forarbejdningsfaserne vil blive gennemgået i det følgende, men først er det vigtigt at gøre opmærksom på, at de kan give indtryk af at være en nem og hurtig opskrift på, hvordan man fremstiller en forelæsning. En nem og hurtig opskrift er de dog langt fra. De er snarere en kategorisering af de faser, som man springer frem og tilbage mellem, når man skal formulere og fremføre mundtlig kommunikation.

Arbejdet med forarbejdningsfaserne er for de fleste krævende, fordi det består af nogle dele, som hænger sammen. Man er nødt til at arbejde med delene, og samtidig kan man ikke tage stilling til delene uden at se dem i en helhed – den helhed, man ikke kender, før man får styr på delene.



## Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?

---

Mange tror, at der er noget galt med dem, fordi de ikke har overblik over dele og helhed helt fra begyndelsen, og de bliver ofte meget lettede, når de forstår, at de fleste tumler med denne hermeneutiske udfordring, når de skal forberede mundtlig kommunikation.

### *At finde og fokusere sit stof*

I denne fase skal du finde ud af, hvilket indhold du vil formidle. Fasen handler om at udvælge relevant stof og fokusere det. Retorikken foreskriver en metode, hvor du først udbreder dit emne for at få overblik over alt det stof der er, og dernæst vælger ud og fokuserer.

For at udbrede dit emne og få overblik over, hvad du egentlig har at vælge imellem kan du stille generelle spørgsmål til dig selv og svare på dem. For eksempel: Hvad er definitionen på mit emne? Hvad kan det sammenlignes med? Hvad er det forskelligt fra? Hvad er årsagen til det? Hvilken virkning har det? Hvilke betingelser har det? Hvilke følger har det? Hvordan var det før? Hvordan bliver det i fremtiden? Hvilke autoriteter ved eller mener noget om mit emne? Hvilke konkrete eksempler er der på mit emne?

Ved at svare på disse – og muligvis andre – generelle spørgsmål får du et overblik over, hvad der er relevant for dig at forelæse om, og du finder også ud af, hvad der ikke er relevant, og som du derfor bevidst vælger ikke at tale om.

Arbejdet med at svare på de generelle spørgsmål skal føre til, at du overordnet kan formulere en fokussætning a la: I min forelæsning vælger jeg at fokusere på X (påstand), fordi Y og Z og ... (belæg).

## Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?

---

Belæggene henter du i læringsmålene og i det, som de studerende har behov for at få gennemgået. Undervejs i arbejdsprocessen kommer du muligvis til at ændre din fokussætning nogle gange. Det er selvfølgelig, fordi du hele tiden bliver klogere under forberedelsen. Bemærk at metoden ovenfor sagtens kan bruges, selvom du bruger en bestemt lærebog, da du stadig har en opgave i at udvælge, eksemplificere og nuancere stoffet i lærebogen.

### *At ordne stoffet i en hensigtsmæssig rækkefølge*

I denne fase skal du finde ud af, i hvilken rækkefølge du vil formidle dit stof. Det vigtige er, at forelæsningen bliver overskuelig for både afsender og modtager. Det er vigtigt, at de studerende kan skelne mellem:

- Begyndelsen hvor du fanger deres opmærksomhed og giver dem overblik over formålet med og forløbet i forelæsningen
- Hoveddelen hvor du formidler dine pointer og gør det tydeligt, hvornår du taler om hvilken pointe
- Slutningen hvor du opsummerer de vigtigste pointer.

Det kan muligvis virke banalt, at en forelæsning skal have en begyndelse, en hoveddel og en slutning, men faktisk kan man som forelæser have tendens til at være så fyldt op af alt det, man skal huske at sige til de studerende, at man bare går i gang og helt glemmer at få skabt *common ground* – et begreb fra retorikken som handler om, at afsender har ansvar for at skabe et fælles udgangspunkt, for eksempel for en forelæsning (Lucas, 1992).

Desuden kan man have tendens til at springe slutningen over,

## Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?

---

fordi man er løbet tør for tid. Så slutter forelæsningsen bare, og de studerende får dermed ikke den læring, der ligger i dels at få gentaget det vigtige, dels at stille spørgsmål til det, de ikke forstod.

### *At give stoffet en passende sproglig form*

I denne fase skal du tænke over, hvilket sprog du vil bruge. Dit sprog skal være korrekt, klart og levende. Derudover skal det passe til de mundtlige omstændigheder.

Korrekt sprog skal på universitetet især forstås i forhold til brug af akademisk sprog. Det er vigtigt, at du som repræsentant for universitetet viser de studerende, hvordan man formulerer sig akademisk, eksempelvis ved præcision i brug af begreber, objektivitet og videnskabelig dokumentation for det, man siger.

Du behøver slet ikke at formulere dig overakademisk og sige så mange fremmedord i træk, som du kan, eller at formulere dig hyperkorrekt, så du lyder som en, der læser op af et meget skriftligt manuskript. Dit sprog skal ikke være indviklet, stift og uforståeligt, men det skal adskille sig fra hverdags sproget, som ofte er upræcist, subjektivt og præget af udokumenterede og private holdninger.

Klart sprog handler om, at dit sprog skal være gennemskueligt. For eksempel er det vigtigt at være opmærksom på, at lange sætningsperioder med indviklet sætningskonstruktion kan være svære at opfatte. Mennesket har en korttidshukommelse på cirka otte sekunder, så man må have mange perioder af den varighed.

Det er også vigtigt at bruge parallel form til parallelt indhold,

## Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?

---

altså at bruge samme betegnelse for samme fænomen. Der opstår forvirring, hvis du eksempelvis både taler om *forfatteren* og *skribenten*, hvis forfatteren og skribenten er den samme person. For modtagere af mundtlig kommunikation har et stort behov for sproglig konsekvens.

Det er også vigtigt for den sproglige klarhed, at du metakommunikerer. Metakommunikation er kommunikation om kommunikationen, som markerer sammenhænge og forbindelser, og som hjælper modtageren med at forstå, hvad afsender vil sige, og hvordan det hænger sammen med resten.

Eksempler på metatekst:

- ”Jeg vil i det følgende fortælle jer nogle vigtige grunde til at ...”
- ”Jeg vil give jer tre eksempler på at ...”
- ”Når jeg formulerer det på denne måde, er det fordi ...”
- ”Alle mine udsagn peger i retning af at ...”
- ”Nogle ville måske indvende at ...”
- ”Herefter kunne man spørge ...”
- ”For det første .... For det andet ... for det tredje...”
- ”På den ene side ... og på den anden side ...”
- ”Det er i øvrigt værd at bemærke at ...”

Hvor korrekt og klart sprog taler til det rationelle i modtagerne, taler levende sprog til det emotionelle – altså til modtagernes humor, forestillingsevne, evne til at blive overrasket og så videre.

Dit sprog bliver levende, når du bruger sammenligninger,

## Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?

---

metaforer, retoriske spørgsmål, humor, anekdoter, ordspil og lignende elementer, som kan være nemmere at huske, og derfor kan bruges til at illustrere vigtige pointer.

En forelæsning er en mundtlig genre, så som forelæser skal du være opmærksom på, at dit sprog også skal være mundtligt. Som modtagere af mundtlig kommunikation har vi brug for, at der er få pointer, mange gentagelser og hyppig vekslen mellem det konkrete og det abstrakte.

Modtagere af mundtlig kommunikation er prisgivet den, der taler, og kan ikke – som i skriftlig kommunikation – læse tilbage, hvis der er noget, de ikke forstår. Når ordene er sagt, kommer de ikke igen.

### *At indlære det, man vil sige*

Denne fase handler om, at du skal øve dig på det, du vil sige – højlydt. Du skal simpelthen gøre stoffet til dit eget ved at fremføre det for dig selv. Det kan virke underligt gammeldags, når nu vi har PowerPoint og lignende, som man kan læse op fra.

Gør dig selv den tjeneste som ny forelæser, at øve hvordan du konkret vil sige det, du har forberedt. Der er nemlig stor forskel på at skrive en PowerPoint eller et manuskript og så at kommunikere det mundtligt til nogle modtagere. Hvis du har øvet dig på, hvad du vil sige nogle gange, lagrer du stoffet og måder at fremlægge på, og det vil gøre dig mere fri under selve forelæsningen. Desuden får du en fornemmelse for, hvor lang tid det tager at fremføre det, du har forberedt.

## Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?

---

Med tiden opbygger du en erfaring i at kommunikere mere frit uden nødvendigvis at øve dig højlydt inden hver forelæsning – særligt hvis du holder en forelæsning mere end én gang.

### *At fremføre med passende stemmebrug og kropssprog*

Denne fase handler om selve den mundtlige fremførelse, du har at gøre med: stemme, kropsholdning, mimik (blikket) og gestik (håndbevægelser). Alt sammen noget der kan være svært at styre, når man er nervøs. Tørhed i munden, rystende hænder og højt taletempo er eksempler på det, man gerne vil undgå, men som de fleste forelæsere alligevel oplever, hvis de bliver nervøse.

For at føje spot til skade så er der undersøgelser, der viser, at stemme, kropsholdning, mimik og gestik har størst betydning for, om modtagere lader sig overbevise af en afsender (Kock, Jørgensen og Rørbech, 1994). Studerende tolker med andre ord din fremførelse, og de danner sig meninger om dig og kvaliteten af din forelæsning ud fra vilkår, som du har svært ved at styre.

Det har altså en betydning, at du indtager det lokale, som du skal undervise i med rank ryg, at du udstråler engagement og fagligt overskud med en imødekommende krop og understregende gestik, at du taler i et tempo og med en artikulation, så man kan høre og forstå, hvad du siger, og at du har øjenkontakt med de studerende – ikke bare med to, men med alle.

Det er ikke muligt for forelæsere at lære at kontrollere stemme og krop ned til mindste detalje. Den slags lærer man på skuespillerskolen. Men du kan godt øve dig for at få bedre kontakt

med din stemme og din krop. Du kan for eksempel:

- træne den rolige vejrtrækning dagligt, for at få et passende taletempo. Træningen kan eksempelvis foregå siddende med rank ryg og lukkede øjne, hvor du arbejder med at gøre din indånding og udånding langsommere og langsommere. Du kan begynde med en indånding, hvor du tæller til tre inde i hovedet og en udånding, hvor du også tæller til tre, samtidig med at du sukker med kraft. Når vejrtrækningen er rolig, kan du fortsætte med at ånde ind og ud, mens du tæller til først fire og så fem. Alt skal gå roligt for sig, og træningen varer cirka fem minutter.
- afspænde kæbe, læber og tunge ved henholdsvis at åbne munden mest muligt, lave trutmund og række tungen så langt ud af munden som muligt. Denne træning kan give dig et bevidst forhold til de organer, som rent faktisk former de lyde, som du siger.
- øve dig i at artikulere tydeligt. Dette kan du gøre ved at hviske et tekststykke højt. Når du hvisker, er du nemlig nødt til at artikulere meget tydeligt, hvis det skal kunne høres. Tydelig artikulation er vigtig for modtagerne og den sænker dit taletempo og giver dig ro.
- indlære det, du vil sige. Det frigiver nemlig overskud til, at du kan have øjenkontakt med dine modtagere og gestikulere på en måde, der passer til det, du siger. Hvis dine hænder generer dig i begyndelsen af en forelæsning, og du ikke ved, hvad du

## Sproget – hvordan vælger jeg at forelæse?

---

skal gøre med dem, så saml dem for eksempel bag ryggen. De første minutter af en forelæsning er man altid lidt anspændt, og så kan hænderne godt være i vejen. Men efter nogle minutter aftager anspændtheden normalt, og så kan hænderne komme til at ”tale med” på en helt naturlig måde.

- arbejde med at få en dynamisk kropsholdning ved at stå med let adskilte ben med vægten på forfoden og lave små fjedrende hop uden at løfte fødderne helt fra gulvet. Knæene må ikke være stive. Gør øvelsen idet du forestiller dig, at du er en marionetdukke, der er ophængt i en snor i issen. Prøv at fornemme kraftlinjerne gå fra fødderne, gennem knæ- og hoftelod og derfra op gennem bækkenet og hvirvelsøjlen op i issen (Rørbech & Høgel, 1984).



## Selvevaluering og feedback sikrer udvikling

---

Hvis du vil udvikle dig som forelæser, så skal du arbejde med selvevaluering og med at give og modtage feedback.

I retorikkens didaktik er rationalet, at du har en vis portion retorisk talent (*natura*), som du udvikler ved at blive bevidst om din retoriske praksis ved hjælp af retoriske begreber (*ars*), ved at øve dig (*usus*) og ved at lytte til og give feedback til andres kommunikation (*imitatio*).

Med hensyn til *imitatio* så er pointen, at du ved at lytte til andres mundtlige kommunikation kan lære en masse. Du skal fokusere på det, der virker hos de andre – ikke på deres fejl. For du skal opbygge et forråds-kammer (*copia*) af eksempler på god praksis, som kan inspirere din udvikling som forelæser. ”Väd är det vi vill ha i vår copia, er det brå eller dårlige saker? Först og främst bra så klart”, skriver en stor fortaler for at arbejde med at fokusere på det positive (Sigrell, 2011, s.83).

Når du skal selvevaluere og arbejde med feedback, skal du gøre det ud fra nogle kriterier. Det kan eksempelvis være kriterier, som bliver brugt på adjunktpædagogikum på Aarhus Universitet:

- Afsender gør det tydeligt, hvilket overordnet emne forelæsningen handler om, og hvorfor emnet er relevant og interessant for modtager.
- Afsender giver modtager et indledende overblik over fokus i forelæsningen og de dertil knyttede centrale pointer. Som modtager kan man efter forelæsningen let gengive fokus.

## Selvevaluering og feedback sikrer udvikling

---

- Forelæsningen har en tydelig begyndelse, hoveddel og slutning. Afsender metakommunikerer om sin disposition og giver dermed modtager overblik over forelæsnings forløb.
- Sproget er klart, eksempelvis definerer afsender vigtige begreber og gentager vigtige pointer. Sproget er levende med brug af metaforer, konkrete eksempler, sammenligninger, kontraster og lignende. Sproget passer til den mundtlige situation.
- Afsender har overblik over sit stof og kan have (øjen)kontakt med modtagerne. Afsender involverer modtagerne på en måde, hvor deres bidrag får betydning i forelæsningen.
- Afsender bruger visuelle hjælpemidler, som understøtter formål og fokus i forelæsningen.
- Afsenders stemmebrug, gestik og kropsholdning er passende.
- Afsender fremstår kompetent, ærlig og velvillig over for modtagerne.

Når du evaluerer, er det oplagt at samarbejde med en eller flere kolleger, så I observerer hinandens forelæsninger og giver hinanden feedback på ovenstående kriterier. Alternativt kan du placere en mobiltelefon og lade den optage dig, mens du forelæser. Når du evaluerer dig selv eller andre, får du et bevidst forhold til det at forelæse, og det skal til, hvis du vil udvikle dig.

## En undervisningsform der skal udvikles

---

Som tidligere nævnt, er forelæsningen ikke den mest moderne undervisningsform, men den har nogle unikke kvaliteter, som man ikke må overse.

Forelæsninger kan være gode, når studerende skal have et overblik over et stofområde, forelæsninger kan give fokus og fremhæve vigtige pointer, forelæsninger kan bruges til at vise en tanke- eller argumentationsfølge, som studerende kun vanskeligt vil kunne konstruere selv, og forelæsninger tilbyder som regel en multimodal læringsoplevelse, der kan styrke studerendes læringsudbytte (Brawer, Lenner & Chalk, 2012; Ulriksen, 2016).

Forelæsninger kan dog også gøre studerende til passive modtagere, der har svært ved at koncentrere sig, hvis der ofte er tale om monologisk kommunikation over lang tid med for højt tempo (Gibbs, 1981). På den måde kan forelæsninger være en dårlig udnyttelse af forelæserens tid og kompetencer samt give studerende et utilstrækkeligt læringsudbytte.

Hvad enten du tager den positive eller negative vinkel, er forelæsningen som undervisningsform ganske udbredt – antageligvis fordi den er effektiv som massekommunikation til mange studerende. Det bliver derfor forelæserens rolle at udvikle undervisningsformen, så de studerende får så stort et læringsudbytte som muligt.

Din opgave er helt sikkert at formidle din viden på en fokuseret, veldisponeret og sprogligt klar måde. Men den er også at tilrettelægge dine forelæsninger, så de studerende får mulighed

## En undervisningsform der skal udvikles

---

for at bearbejde det, de skal lære. De skal ikke gå til forelæsninger med en forventning om, at de skal være passive modtagere. De skal gå til forelæsninger med en forventning om, at de skal være aktive og vil blive udfordret af eksempler, spørgsmål, små skriveøvelser og lignende, der kan medføre, at de bearbejder det, de skal lære.

## Litteratur

---

- Aristoteles (1983) Retorik. Oversat af Thure Hastrup. København: Museum Tusculanum Press
- Arnold-Garza, S. (2014). The flipped classroom teaching model and its use for information literacy instruction. *Communications. I:n Information Literacy*, 8(1), 7.
- Bligh, D. (1998) What's the Use of Lectures. Exeter: Intellect
- Bowman, S. (2001) Preventing Death by Lecture! Terrific Tips for Turning Listeners into Learners. Pennsylvania: Bowpress Publications
- CEDEFOP (2009): The shift to learning outcomes. Policies and practices in Europe.
- Clausen, T. & Hvass, H. (2018): Hvad lærer de studerende, at de skal lære? En undersøgelse af kandidatstuderendes opfattelse og brug af læringsmål. I *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*. Årg. 13, nr. 24
- Crouch, C.H. & Mazur, E. (2001) Peer instruction: Ten years of experience and results. *American Journal of Physics*, 69, 970.
- Deslauriers, L., Schelew, E. & Wieman, C. (2011). Improved Learning in a Large-Enrollment Physics Class. *Science*, Vol. 332, 6031
- Deslauriers, L., McCarty, L. S., Miller, K., Callaghan, K., Kestin, G. Measuring actual learning versus feeling of learning in response to being actively engaged in the classroom. I: *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2019; 201821936 DOI: 10.1073/pnas.1821936116
- Haugsted, M. (2000) Talte tekster – mundtlighed og undervisning. I: Esmann, K., Rasmussen, A. & Wiese, L. (red.) *Dansk i Dialog*,

- artikelartikelsamling. København: Dansklærerforeningen
- Gibbs, G. (1981) Twenty Terrible Reasons for Lecturing, SCED Occasional Paper, nr. 8. Birmingham
- Kock, C. (1997). "Retorikkens identitet". I: *Rhetorica Scandinavica* 1: 10-19.
- Kock, C. & M. Onsberg (2009) "Retorisk tekstproduktion". I: Jørgensen, C.; Villadsen, L. (red.), *Retorik – teori og praksis*. Frederiksberg: Samfundslitteratur
- Kock, C., Jørgensen, C. & Rørbech, L. (1994) *Retorik der flytter stemmer*. København: Gyldendal
- Lauridsen, O. (2016) *Hjernen og læring*. København: Akademisk Forlag
- Lloyd, D. H. (1968). A concept of improvement of learning response in the taught lesson. I: *Visual Education*, 23 – 25.
- Lucas, S. (1992) *The Art of Public Speaking*. Madison: McGraw-Hill, Inc.
- Lyman, F. (1981). The responsive classroom discussion. I: Anderson, A. S. (Ed.), *Mainstreaming Digest*. College Park, MD: University of Maryland College of Education.
- McCroskey, J. (2000) *An Introduction to Rhetorical Communication*. 8. udg. Boston: Allyn & Bacon.
- O'Malley, K. J., Moran, B. J., Haidet, P., Seidel, C. L., Schneider, V., Morgan, R. O., et al. (2003). Validation of an observation instrument for measuring student engagement in health professions settings. *Evaluation & the health professions*. 26(1): 86–103.
- Rienecker, L. & Stray Jørgensen, P. (2017) *Den Gode Opgave*

Frederiksberg: Samfundslitteratur

Rørbech, L. & Høgel, S. (1984) Tal rigtigt – syng godt. København: C. A. Reitzels Forlag

Sigrell, A. (2011) Att föreläsa är att lyssna. Om retorik som konsten att lyssna. I: Skodvin, A.; Flyum, K.H., Knudsen, G.; Simonsen, E. (red.), Forelesningens kunst. Oslo: Unipub

Ulriksen, L. (2016) God undervisning på de videregående uddannelser. Frederiksberg: Frydenlund