



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Retorik på lågstadiet

- en undersökning gjord bland verksamma lärare i årskurs 1-3.

Skrivet av:

Josefin Svanling & Lina Undeland

LAU390

Handledare: Einar Korpus

Examinator: Per Holmberg

Rapportnummer: HT13-1170-04



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Retorik på lågstadiet – en undersökning gjort bland verksamma lärare i åk.1-3

Författare: Josefin Svanling & Lina Undeland

Termin och år: Ht-13

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Einar Korpus

Examinator: Per Holmberg

Rapportnummer: HT13-1170-04

Nyckelord: retorik, synliggöra, Lgr11, talängslan, demokratisk medborgare

Sammanfattning: Syftet med detta arbete är att undersöka hur sju lärare i årskurs 1-3 arbetar med att utveckla elevers retoriska förmåga. Vår förhoppning är att få fördjupad kunskap i hur retorik behandlas på lågstadiet, samt lärarnas syn på retorik. Vi hoppas även att vår undersökning ska väcka en medvetenhet hos lärarna och få dem att inse vikten av retorik, som nu fått ett större utrymme i styrdokumentet. Vår huvudfråga är huruvida retoriken finns med som ett medvetet moment i de verksamma lärarnas undervisning.

Vi har valt att genomföra samtalsintervjuer med verksamma lärare på två grundskolor i Västra Götalands län. Metoden vi valt att använda oss av är en kvalitativ respondentundersökning för att få en så rättvis bild av lärarnas personliga uppfattningar om retorik. Svaramaterialet från intervjuerna har samlats in via ljudinspelning och därefter transkriberats. Vi har sedan analyserat och gjort en gemensam resultatredovisning och slutdiskussion där vi sammanställt de svar vi samlat in. Under intervjuerna framkom det att lärarna arbetade med retorik men att muntliga presentationer var den definition som oftast återkom.

Då ”tala, lyssna och samtala” har fått större utrymme i den nya läroplanen hoppas vi att detta arbete kan bidra till en bredare förståelse för retorikens innebörd, för både verksamma och blivande lärare. Som lärare är det viktigt att vara medveten om sin retoriska roll och påverkan för att kunna vara en bra förebild för eleverna. Retoriken spelar också en avgörande roll i utvecklandet av elevers kommunikativa förmåga. Under våra intervjuer framkom det att de verksamma lärarna arbetade med de våra komponenter inom retoriken. De önskade fördjupad kunskap och arbetsmaterial kring retorik och såg positivt på fortbildning. Vi vill därför uppmärksamma retoriken så att lärarna får en enhetligare syn på retorik på lågstadiet.

Innehåll

Förord	5
1. Inledning	6
2. Syfte & frågeställningar	6
3. Teoretisk anknytning	7
3.1 Vad är retorik?	7
3.2 Vår definition av retorik	7
3.3 Retorik och skolan – från antiken fram till idag	8
3.4 Varför retorik i skolan?.....	11
3.5 Vad säger styrdokumentet?.....	12
3.6 Vad är lärarens retorikuppdrag?	12
4. Tidigare forskning	14
4.1 Talandets betydelse för språkutveckling	14
4.2 Talängslan.....	15
5. Metod & genomförande	17
5.1 Urval av intervjupersoner	18
6. Resultatredovisning	19
6.1 Hur uppfattar de sju lärarna i åk 1–3, utifrån sin egen definition, att de ska arbeta med retorik kopplat till Lgr11?.....	19
6.2 Hur bedriver de sju lärarna undervisningen med retorik, utifrån vår definition, i årskurs 1–3?	20
6.3 Hur upplever de verksamma lärarna att eleverna känner inför muntliga framföranden och hur arbetar de vidare med känslorna?	21
6.4. Hur bedöms elevernas retoriska förmåga?	23
7. Sammanfattande diskussion	23
7.1 Hur uppfattar de sju lärarna i åk 1–3, utifrån sin egen definition, att de ska arbeta med retorik, kopplat till Lgr11?.....	24
7.2 Hur bedriver de sju lärarna undervisningen med retorik, utifrån vår definition, i årskurs 1–3?	24
7.3 Hur upplever de verksamma lärarna att eleverna känner inför muntliga framföranden och hur arbetar de vidare med känslorna?	26
7.4 Hur bedöms elevernas retoriska förmåga?	28
8. Slutsats	29

9. Referenslista.....	31
9.1 Litteratur	31
9.2 Internet:.....	31
10. Bilagor.	33
10.1 Bilaga 1: Intervjufrågor	33

Förord

Vi är två lärarstudenter från Göteborgs universitet med specialisering på svenska för tidigare åldrar. Vi har under vår lärarutbildning fått ett intresse för hur man arbetar med retorik i grundskolans tidigare år. Enligt läroplanen, Lgr11, ska elever under sin skolgång utveckla förmågorna ”tala, lyssna och samtala”. Vi vill därför ge dig som läsare en inblick i hur verksamma lärare ser och arbetar med retorik.

Ett stort tack till de verksamma lärare som har ställt upp på samtalsintervjuer, vilket varit avgörande för vårt arbete. Vi vill även tacka vår handledare Einar Korpus för det stöd och kommentarer vi fått under arbetets gång.

Göteborg 2014-01-18

Lina Undeland & Josefin Svanling

1. Inledning

Vi har under vår utbildning fått en uppfattning om att retoriken faller i skymundan i såväl grundskolans tidigare år som under lärarutbildningen. Den kommunikativa förmågan ska, enligt Lgr11, utvecklas i samtliga skolämnen. Det innebär att det finns ett gemensamt ansvar hos alla lärare att denna förmåga utvecklas hos eleverna. Det är därför viktigt att en lärare har kunskap om retoriken så att han/hon kan vara en bra förebild för sina elever.

Retoriken börjar sakta komma tillbaka i den svenska skolan efter att ha varit borttagen som ämne sedan skolreformen infördes 1842. En av anledningarna till retorikens återkomst är att vi idag lever i ett informationssamhälle där det ställs större krav på den kommunikativa kompetensen. Skolans uppdrag är idag att hjälpa unga att utvecklas till vältalande demokratiska medborgare och det är även viktigt att lära dem både att kunna uttrycka sig och kritiskt granska den information som de tillhandahålls. En annan anledning är att vi nu återigen uppmärksammat den makt som det skrivna och talade ordet har.

Vi har båda upplevt att det är många i vår omgivning, inklusive vi själva, som tycker det känns jobbigt att tala inför en större grupp. Det sägs finnas en undersökning där svenskar rankar sina största rädslor, där att tala inför en grupp människor kommer på första plats. Vad är det som gör att så många uppfattar att tala inför publik som så skrämmande? Och hur kan man förändra detta och vilken roll har skolan? Vi ville därmed ta reda på hur synen på retorik sett ut i skolan från antiken fram till idag.

2. Syfte & frågeställningar

Detta examensarbetets primära syfte är att undersöka hur sju lärare arbetar med retorik på lågstadiet. Vår förhoppning med undersökning är att få fördjupad kunskap i hur retorik behandlas i årskurs 1–3. Vi har vänt oss till verksamma lärare i åk 1–3 på två olika skolor i Västra Götalands län. Vi var intresserade av huruvida retoriken finns med som ett medvetet moment i verksamma lärares undervisning.

Vårt sekundära syfte med undersökningen är att väcka en medvetenhet hos redan verksamma lärare och få dem att inse vikten av retorik, som nu fått ett större utrymme i styrdokumentet. Vi har saknat utbildning inom retorik på lärarprogrammet, vilket vi anser vara viktigt för vårt kommande yrke. Både för att varje dag kunna förmedla kunskap till eleverna på ett pedagogiskt sätt men också för att kunna hjälpa eleverna att utveckla sin egen kommunikativa förmåga. Vi har utgått från följande frågeställningar i vårt arbete för att få en så bred kunskap som möjligt:

- Hur uppfattar de sju lärarna i åk 1–3, utifrån sin egen definition, att de ska arbeta med retorik, utifrån Lgr11?
- Hur bedriver de sju lärarna undervisningen med retorik, utefter vår definition, i årskurs 1–3?
- Hur upplever de verksamma lärarna att eleverna känner inför muntliga framföranden och hur arbetar de vidare med känslorna?
- Hur bedöms elevernas retoriska förmåga?

3. Teoretisk anknytning

3.1 Vad är retorik?

Vad är egentligen retorik? Retorik handlar i största allmänhet om att ha förmågan att kunna uttrycka sina tankar och erfarenheter med hjälp av språket. All mänsklig verksamhet och alla akademiska studier är beroende av språket. Retorikkunskapen är just därför grundläggande för att kunna förstå hur ordval och begrepp bildas. Det handlar även om att kunna se vilket språk som passar och är effektivt för en viss typ av språksituation. Det är därför bra att kunna göra en analys av sina åhörare och det är därför också viktigt att vara en god lyssnare. Genom att analysera plats, mottagare och ämne kan man därefter anpassa sitt språk, vilket ökar dina möjligheter till att övertyga (Eksvärd, 2012, s.28). Många gånger uttrycker vi oss mellan raderna och retoriken handlar därför inte bara om det uttalade, utan att också kunna studera orden som uttryckande hjälpmedel (Retorikkollegiet, 2012). Ekenvall och Beronius beskriver definitionen för retorik som ”läran om talekonsten men också konton att övertyga och påverka (2013, s.3).

Vi använder oss idag till stor del av samma retoriska medel som man gjorde för tvåtusen år sedan. Detta menar Johannesson (1999) beror på att, trots att det skett stora förändringar i samhället, så tänker och känner och talar människan fortfarande på samma sätt som tidigare (s.8). Han skriver även att med språkets hjälp kan och vill vi påverka andra människor, samt forma deras känslor och tankar.

Idag lever vi i ett informationssamhälle och möter retoriken dagligen, medvetet och omedvetet. Information och kommunikation är i dagens samhälle en viktig del och vi påverkas hela tiden av olika röster som försöker påverka och övertyga. Det är allt från reklam, kläder, politiker, tidningar osv. Det är alltså inte bara från ”talarstolssituationer” vi blir utsatta och påverkade av retoriken. Vi har idag fått stora möjligheter till att kunna samla, lagra och överföra information genom moderna massmedier. Men trots utvecklingen av informationssamhället väger fortfarande det talade ordet tungt och anses ofta vara det mest effektiva (Eksvärd, 2012, s.29).

En av retorikens uppgifter, förutom att tala, är kunna lära oss att vara källkritiska och genomskåda de människor som missbrukar den makt som god retorik inger (Johannesson, 1999, s.8). Språket fyller en stor del av vårt vardagliga liv och ordets makt kan användas både för goda och onda syften. En av människans faser, menar Johannesson, är att någon ska missbruka denna makt för att styra våra tankar och känslor (s.10). Dagens elever behöver därför, enligt Gunnarson (2012), kunskap om retorikens teorier för att kunna ställa sig kritiska. Detta för att undvika att bli lurade av andra människor som behärskar retoriken bättre (s.12).

3.2 Vår definition av retorik

För oss finns det sex stycken komponenter som innefattas inom retoriken. Dessa är följande: tala, samtala, lyssna, kritiskt tänkande, skriftlig kommunikation och mottagaranalys.

De primära komponenterna är tala, samtala, lyssna och kritiskt tänkande. För oss innebär *tala* att det sker en monolog inför åhörare. *Samtala* innebär att man i en dialog kan uttrycka sina tankar och åsikter. Komponenterna *lyssna* är för oss central då en av retorikens grundstenar, enda sedan antiken, är att ha förebilder och detta får man genom att vara en god lyssnare. Som

lyssnare är det även viktigt att ställa sig *källkritisk* till den information som tillhandahålls en. Eftersom vi idag lever i ett informationssamhälle där man blir påverkad från många olika håll är det också ytterst viktigt att man kan ställa sig kritisk till all denna information.

De sekundära komponenterna inom retorik, enligt oss, är *skiftlig kommunikation*. Det kan vara allt från reklam till kurslitteratur. Det är även viktigt att kunna göra en *mottagaranalys*. Det innebär att man kan, utefter mottagaren, anpassa sitt språk och innehåll. Detta gäller både muntlig och skriftlig kommunikation.

3.3 Retorik och skolan – från antiken fram till idag

Retoriken har en lång historia som sträcker sig ända tillbaka till antikens Grekland. En av retorikens viktigaste teoretiker anses var Aristoteles (384 – 322 före Kristus) och som också kanske är den som oftast förknippas med retorik. Han var den första att vilja göra retoriken till en vetenskap och var den som definierade retoriken som ”konsten att övertyga”. Denna definition är kanske den som är mest känd för gemene man (Gunnarsson, 2012, s.8). Retoriken var en konst som tidigare inte använts i någon annan vetenskap men som Aristoteles ansåg som nödvändig för att skapa ett civiliserat samhälle (Johannesson, 2005, s.24).

Aristoteles belyste även i en av hans läroböcker vikten av att ”uppfatta det som kan vara övertygande och övertalande” (Akujärvi, 2012, s.32). Det vill säga att en av de viktigaste delarna inom retoriken inte var att ha kunskapen att kunna övertyga andra människor utan att kritiskt kunna granska den information som kommer till en. Hans vetenskap är en stor del av den nutida retoriken och den självklara utgångspunkten för retoriken som helhet.

Enligt Johannesson (1992) tog Aristoteles fram olika typer av argument och bevis som en talare kan använda sig av för att övertyga sina åhörare i en viss sak. Detta kallades på grekiskan för *logos*. Han visade även på hur man som talare kunde förstärka sina argument genom att använda sig av särskilt väl valda ord och bilder för att väcka åhörarnas passioner. Därmed väckte man deras *pathos*, menade Aristoteles. En talare kan också påverka sin publiks känslor genom sin karaktär och personliga utstrålning, *ethos* (s.18). Dessa tre byggstenar för en talare att utgå ifrån är något som levt kvar sedan Aristoteles tid och är idag en av grunderna även i modern klassisk retorik. Han poängterade också att en talare måste anpassa sitt språk och uppträdande efter sin publik. En åhörars ålder, härkomst, nationalitet samt andra yttre faktorer påverkar hur han/hon uppfattar ett tal (Johannesson, 2005, s.25).

Under antiken bildades de första skolorna, som mot betalning tog emot elever. Det antika skolsystemet delades vanligen in i tre stadier. När eleverna var sju till tolv år fick de börja med att lära sig att läsa och skriva. När eleverna var mellan tolv och sexton år började de i grammatikskola. Här fick eleverna träna på att ta efter goda talare och förebilder. En av retorikens grundtankar är just efterlikning. Det är därmed inte nödvändigt att vara originell utan man får gärna imitera och omtolka. När eleverna var fjorton år kunde de välja att börja i retorskola vilket var det sista stadiet i den antika skolan. Under antikens början var det endast ett fåtal barn som hade förmånen att kunna gå vidare till retorskolan, då det var en privatskola med höga elevavgifter (Gunnarson, 2012, s.251).

Marcus Tullius Cicero (106 – 43 f. Kr) var en romersk statsman som 86år före Kristus skrev en av retorikens viktigaste läroböcker, *De Inventione*, som sammanfattar den retoriska

konsten. I Ciceros talekonst hade man mer fokus på framförandet än på innehållet. Cicero menade på att det finns fem steg inom retoriken för hur man som talare förbereder ett tal. Det första steget är att ta fram argument och bevis för sin tes, *Inventio*. Man tittar sedan på hur man ska strukturera och disponera sitt tal, *Dispositio*. I fasen som Cicero kallar för *Elocutio*, innefattar att man gör en utsmyckning och val av språkstil. Som talare är det viktigt att man memorerar sitt tal utantill för att ge ett levande och säkert intryck. Denna fas kallar Cicero för *Memoria*. Slutligen så kommer *Actio*, som handlar om att man som talare bör göra ett medvetet val av röstläget och kroppsspråk för att förstärka talets effekt (Johannesson, 2005, s.31).

Cicero ville även urskilja tre stilar inom talekonsten: en känslöväckande, en vägledande och en tilltalande stil. Han belyste vikten av att en talare behärskar dessa tre stilar för att kunna anpassa sitt tal, beroende på ämne och situation. Teorin om de tre stilarna har fått en avgörande betydelse för den västerländska vältaligheten (Johannesson, 2005, s.36). Ciceros skrifter och talekonster har använts i skolor runt om i västvärlden ända fram till 1800-talet och majoriteten av det vi vet om retorik och vältalighet är baserat på cicerioanska riktlinjer.

Cirka 70år efter Kristus blev de privata retorskolorna statliga och retoriken fick i samband med detta sin förste professor, Quintilianus (35 – 95år e. Kr). Han hade förmånen att leva efter Aristoteles och Cicero vilket gjorde att han kunde sammanfatta deras teorier men även lägga till sin egen kunskap om retorik. I slutet på första århundradet efter Kristus skrev han läroboken ”*Institutio Oratoria*” (Undervisning i talekonsten) som är ett av världslitteraturens klassiska verk om talekonsten. I denna lärobok, bestående av tolv böcker, går han igenom en talares hela liv och dess utveckling inom retoriken.

För Quintilianus var retoriken inte konsten att övertyga utan konsten att vara en god vältalig människa (Gunnarson, 2012, s.249). Lärarens uppgift, menar han, var därför att göra eleverna till goda människor, men också till en som talar väl. Quintilianus var en mycket framgångsrik lärare som inte bara tog upp retorikens teorier, utan även gav tips på hur man undervisar elever. Hans lärobok tar även upp många pedagogiska problem som är högaktuella än idag. Han hävdade att elever utvecklas som bäst om de undervisas i grupp. Eleverna får då en möjlighet att kritisera och lära sig av varandra. Även om gruppen var viktig ansåg han att det också var viktigt att läraren såg varje individs potential. Samtliga elever skulle få förutsättningarna att bli den bästa versionen av sig själva. Leken betydelse för lärandet var även något som Quintilianus belyste. För att få ut så mycket som möjligt av undervisningen skulle leken därför inkluderas (Eksvärd, 2012, s 19).

I sin lärobok tog han också upp vikten av läsinlärningsteknik och vikten av att kunna skriva väl. Han betonade vikten av att läsa mycket då detta utvidgar elevernas ordförråd och språkstil. Stor vikt lades också vid den skriftliga utformningen med koppling till det muntliga. Quintilianus är kanske den som fått störst betydelse för retorikens utsträckning i undervisningssammanhang (Gunnarson, 2012, s.250).

Retoriken fortsatte sedan att ha en viktig ställning i undervisningen även in i medeltiden och under renässansen. Retoriken var en av de tre grundläggande vältalighetsämnena; grammatik, dialektik och retorik. Dialektiken och grammatiken ansågs vara grundläggande och förberedande för retoriken. Under denna tid byggde undervisningen mycket på att nöta in kunskap då böcker var något som var oerhört dyrt. Senare, under renässansen, upptäcktes boktryckarkonsten vilket gjorde att antikens stora retoriker fick nytt liv och deras skrifter

kunde spridas (Gunnarson, 2012, s.256). Under medeltiden fick publiken en helt nytt fokus då man försökte analysera och kategorisera sina åhörare. Retoriken utvecklades mer och mer till en slags psykologi (Lindhardt, 2005, s.42).

Under 1600-talet var de endast adelspojkar som utbildades i retorik för att kunna predika och verka inom politiken. Pojkarna fick i de lägre klasserna lära sig grundprinciperna genom olika tal- och skrivövningar, dock i det tysta (Johannesson, 1992, s.26). Flickorna fick endast undervisning av privatlärare och då för att framförallt lära sig konversera och skriva brev (Gunnarson, 2012, s.257).

Retoriken har enda sedan antiken belyst att man måste beröra människors känslor för att övertyga dem. Detta fick under 1700-talet ny och starkare genomslagskraft då en ny vetenskap upptäcktes, nämligen psykologin. Vikten av kroppsspråk och mimik i samband med retoriken var också något som uppmärksammades. Detta då man insåg att det kunde förstärka budskapet i retoriken (Johannesson, 2005, s.236).

Under 2000år hade retoriken varit ett av de viktigaste skolämnena i västvärlden men 1842 genomfördes en stor förändring i svensk skola då folkskolan infördes. Detta innebar att arbetarklassen nu även gavs möjligheten att gå i skolan. I samband med den nya skolreformen togs retorikämnet, *eloquentia*, bort. På den tiden trodde man att retorik innebar konsten att manipulera vilket ansågs farligt om vanligt folk kunde hantera (Ur.se, 2013).

Klassrummen blev allt mer tysta och ordet retorik undveks i samband med tal och skrift och grammatiken fick mer fokus. Man talade inte längre om hur man som talare kunde anpassa sin talarkonst efter åhörarna. Kanske berodde detta på skolan nu inte längre endast skulle utbilda präster med syfte att predika, utan även arbetarklassen (Johannesson, 1992 s.28). Språket i skolan övergick under denna period även från latin till svenska, vilket gjorde att eleverna nu måste lära sig tala och skriva på sitt modersmål (Johannesson, 2005, s.280).

Efter andra världskriget, i början på 1960-talet, kom en vändning inom retoriken i Sverige. Språket skulle nu bli sakligt och praktiskt och nyttan med språket blev viktigare än känslan och moralen. Språket skulle inte längre skilja på människor utan istället förena dem. För att skapa jämlikhet i folkhemmet skapades en ny enkelhet i språket. Tidigare fanns det regler för hur man skulle tilltala andra människor såsom ”ni, herr och fru”. ”Du-reformen” som nu istället infördes i Sverige skulle symbolisera ett friare samhälle, där människor var jämlika och alla skulle tilltalas med ”du” (s.321).

Under 1970- och 80-talet låg fokus i skolan i första hand på läsning och skrivning men även talets betydelse började uppmärksammas igen. Talet ansågs vara bra för individernas språkutveckling.

Efter ca 2000år är retoriken idag tillbaka i skolan. På gymnasiet är retoriken numera en obligatorisk del i svenskundervisningen och de muntliga har nu fått ännu större utrymme i Lgr11 än de tidigare läroplanerna. På universitet och högskolor runt om i Sverige finns det fristående kurser i retorik. 2009 hade fyra stycken svenska högskoleinstitutioner infört retorik som valfritt ämne på schemat. Idag finns det även ett stort behov och en efterfrågan av retorik inom näringslivet och utbudet av retoriikkurser har ökat markant. Det gamla hederliga retorikämnet som förr låg tillgrund för all högre utbildning i Europa har nu i Sverige fått en pånyttfödelse de senaste tio åren. Man har insett att retoriikkunskap har en grundläggande

betydelse för de kommunikationsformer som nu präglar vårt moderna samhälle (Retorikkollegiet, 2012).

Forskningen inom retorik har utvecklats och utvidgats och det är inte längre bara tal och text som innefattas inom retorik. Även den visuella och auditiva retoriken, såsom t.ex. arkitektur och musik, har blivit en ny del av retoriken. Nu när retoriken har uppmärksamats igen har det inneburit att vi nu har fått en större förståelse för människan tidigare har tänkt och kommunicerat (Gunnarson, 2012, s 258).

3.4 Varför retorik i skolan?

”Att bli lyssnad på är en demokratisk rättighet. Att alla kan, vågar och vill tala och lyssna – oavsett bakgrund och social tillhörighet – är en självklar grund i ett demokratiskt och öppet samhälle” (Ur.se, 2013).

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11) läggs numera stor vikt vid att man ska kunna uttrycka sig och kommunicera muntligt, i alla skolämnen. På Utbildningsradions hemsida kan man läsa om hur de beskriver att de demokratiska rättigheterna handlar om att alla ska kunna ge uttryck för sina tankar, åsikter och känslor. Att sedan aktivt kunna lyssna och respektera andras åsikter är en demokratisk skyldighet. Skolans uppdrag är att utveckla eleverna på individnivå inom retorik men även som medborgare i ett demokratiskt samhälle. Som individer förväntas unga kunna kommunicera och uttrycka känslor och tankar i flera olika forum, både i hemmet och i skolan. Som medborgare förväntas de kunna lyssna kritiskt på andra och ta del i samhällsliv och kulturliv. Detta blir därför skolans skyldighet att lära eleverna och med hjälp av retoriken har man möjlighet att uppnå dessa mål. Enligt Utbildningsradion om retorik i skolan känner många elever ”en stark motivation att bli bättre talare och samtidigt bli goda, kritiska lyssnare som behärskar hela kommunikationsprocessen” (Ur.se, 2013).

Elever som får lära sig retorik i skolan lär sig analysera och kritiskt granska reklam, propaganda och medier med deras dolda budskap. Får eleverna gå i en skola där demokrati och etik ingår i deras utbildning lär de sig att kommunicera och att använda sitt språk. Retoriken ger oss en metod för att undervisa i dessa moment. Får eleverna retorik i skolan ges alla elever en möjlighet att våga, vilja och kunna stå för sina åsikter och våga ifrågasätta andras. De får en chans att kunna delta i demokratiska processer och en möjlighet att uppfylla kunskapskraven i skolan (Ekenvall & Beronius, 2013, s.3).

Retoriken beskriver hur vi agerar och tänker när vi talar och det ger perspektiv på de skrivna texter och samtal vi blir utsatta för i tv, tidningar och sociala medier. Retorik och kommunikativ kompetens är något som i dagens samhälle är högaktuellt, vilket gör studier i talarkompetens till viktiga inslag i dagens skola. Pusztai (2012) menar att om inte unga får kunskap om och ges tillfällen att träna i att tala offentligt kan deras individuella och sociala utveckling avstanna (s.13).

Retorikkunskap och grammatik är idag minst lika viktiga för vår sociala kompetens. Grammatiken lär oss hur vi ska använda ett korrekt språk medan retoriken lär oss ett korrekt tänkande och framförande. Att våga och kunna tala offentligt är inte en medfödd kompetens utan den behöver utvecklas under lämpliga förutsättningar. Eleverna behöver få viss teoretisk kunskap men framför allt mycket praktik (s.14). Retoriken är högst lämpad att inkluderas med

samtliga skolämnen menar Gunnarson (2012) då läsning, skrivning och presentationer förekommer i alla ämnen.

3.5 Vad säger styrdokumentet?

I de aktuella styrdokumentet för grundskolan (Lgr11) används inte uttryckligen ordet retorik. Skolverket (2011) använder sig däremot under svenskämnet av begreppen ”tala, lyssna och samtala”, vilket är komponenter vi ser som centrala inom retoriken. Under centralt innehåll för åk. 1-3 ska eleven utveckla förmågan ”att lyssna och återberätta i olika samtalssituationer”(s.223). Detta kopplar vi till vår komponent *lyssna* då det ställs krav på att eleven tar till sig det som är relevant, för att sedan kunna föra vidare informationen.

Under samma avsnitt i kursplanen kan vi även hitta att eleven ska kunna genomföra ”muntliga presentationer och muntligt berättande om vardagsnära ämnen för olika mottagare. Bilder och andra hjälpmedel som kan stödja presentationer” (s.223). Här ser vi, enligt våra komponenter, att eleven både bör kunna *tala* inför publik och *samtala* i form av berättande. Den sista av våra centrala komponenter, *kritiskt tänkande*, finner man även under centralt innehåll då eleven ska kunna vara källkritisk till hur textens avsändare påverkar innehållet. Eleven ska också ges förutsättningar att kunna söka information och sedan värdera dessa (s.223-224).

Våra sekundära komponenter inom retoriken, *uttrycka sig i skrift* och *mottagaranalys*, finns även tydligt nedskrivna under de förmågor som eleverna ska ges förutsättningar att utveckla.

- ”formulera sig och kommunicera i tal och skrift,
- anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang” (s.222).

Tittar man på den svenska skolans övergripande mål och riktlinjer kan man, utefter vår definition, hitta retorikens olika beståndsdelar. Skolan ska ansvara för att varje elev: ”kan använda sig av ett kritiskt tänkande och självständigt formulera ståndpunkter grundade på kunskaper och etiska överväganden” (s.13).

3.6 Vad är lärarens retorikuppdrag?

Det man vet om de första retoriklärarna som levde under antiken och romartiden var att de observerade och skrev ner hur skickliga talare gjorde. Forskningen visar därför att retoriken egentligen inte är något annat än nedskrivna traditioner i hur skickliga talare gör.

Ett viktigt redskap inom retoriken, som har använts för att utveckla den retoriska förmågan ända sedan antiken, är förebilder. Med det menas att det är viktigt att man låter sig inspireras av andra talare. Att man plockar det bästa från många olika håll för att sedan kunna skapa sin egen retorik. Pihlgren menar att lärarens uppdrag handlar om att vara en förebild för eleverna. Det handlar inte om att eleverna ska lära sig att härma utan att få eleverna att finna sitt eget engagemang. Alla människor söker förebilder för att förstå ett något nytt, så också elever, och det är därför viktigt att det finns en förebild. Om de upplever sin lärare som trovärdig, kunnig och engagerad så kommer de välja att lyssna på henne eller honom. På antiken formulerades lärarens karaktär som att den bör vara vis, klok och värtalig (s.7).

Ethos, pathos och logos anses vara retorikens grundprinciper. Ur lärarens perspektiv handlar det om att som lärare vara medveten om vilka av dessa tre signaler man sänder ut. Ethos handlar om att bygga ett förtroende gentemot sina elever genom att vara trovärdig. Lärarens pathos bygger på att kunna använda känslor för att få eleverna att känna sig bekräftade.

Forskning visar också att människan minns bättre om innehållet är kopplat till känslor, vilket gynnar lärandet (s.70). Du kommer som lärare också hamna i situationer då du behöver tillämpa din logik, dvs. din saklighet (s.58).

När dessa känsluaspekter överensstämmer med varandra så finns det goda förutsättningar för att läraren framstår som trovärdig och övertygande. Detta anser Pihlgren också att man kan träna i samspel med kollegor, för att utveckla en så omfattande kompetens som möjligt (s.7).

En muntlig relation uppstår mellan lärare och elev först när läraren har vunnit elevernas förtroende. För att kunna skapa en god muntlig relation mellan dessa parter har Pihlgren radat upp olika mänskliga villkor som hon menar spelar in i mötet mellan lärare och elev:

- **Det biologiska villkoret** handlar om att människan föds in i ett livslångt beroende av att bli bekräftad. Detta är något som även gäller i undervisningssammanhang.
- **Det moraliska villkoret** bygger på vår självuppfattning och sårbarheten som skapas i att vi är beroendet av andra människor. Som lärare är det därför viktigt att man lär eleverna den makt som orden har. Lärarens ansvar är det som sker och sägs i klassrummet och det får stor betydelse för hur eleverna väljer att lyssna och lära av varandra.
- **Det politiska villkoret** innefattar de värderingar som skapas utifrån lärarens val. En lärare måste vara medveten om att i ett klassrum skapas lätt vanor och dessa vanor blir sedan en del av elevernas karaktär. Läraren måste medvetet diskutera och fundera över de val och prioriteringar som görs och varför (Pihlgren, 2013, s.8).

Anders Sigrell, professor i retorik, menar att alla har retoriska modeller i huvudet och att vi automatiskt gör mottagaranalyser. Vi pratar till exempel annorlunda med ett barn än vad vi gör på en arbetsintervju. En god lärare bör, enligt Sigrell, kunna göra en avkodning i sitt klassrum. Det är viktigt att läraren kan använda sin retoriska ”verktyglåda” och analysera sina mottagare för att kunna bemöta dem på bästa sätt. Här spelar även elevernas syn på läraren en stor roll. Läraren måste vara medveten om vilket ”ethos” han eller hon har med sig, dvs. dess trovärdighet (Ur.se, 2011).

En viktig aspekt som Kindeberg belyser är vikten av att dagens lärare kan sätta ord på vad de gör i skolan. De bör formulera ett gemensamt yrkesspråk. Det är först då som lärarna kan utvecklas i sin lärarroll. Hon menar att myten om att man föds med en naturbegåvning för retorik och läraryrket är falsk och menar istället att alla kan träna sig i att bli bättre retoriker. För att man ska kunna bli en god retoriker inom skolvärlden krävs det att man kan sätta ord på och känna igen det som man gör bra och mindre bra. Med ett gemensamt yrkesspråk kan lärarna dela sina erfarenheter och tankar med varandra och på så sätt lyfta ansvaret från individen till ett gemensamt ansvar för hela lärarkåren. Hon anser att ett sätt att utveckla det gemensamma språket på är att man förenar pedagogiken och retoriken till ett gemensamt ämne, pedagogisk retorik. Retoriken bidrar då med kunskap om språket och dess inverkan medan pedagogiken bidrar med kunskaper om utbildning, undervisning och fostran (Pihlgren, 2013, s.4).

Enligt skollagen är läraryrket den enda yrkesgrupp som fått ansvar för att påverka de unga i samhället, med målet att främja ett välfungerande samhälle där människor kan leva tillsammans. Kindeberg (2011) beskriver detta som att utbildning därför bygger på att den som vet mer ska hjälpa den som vet mindre (s.43). Undervisningen ska präglas av tydliga mål

så att eleverna förstår vad undervisningen går ut på och vad som förväntas av dem (Lozic, 2013). Ekenvall & Beronius (2013) menar att det också är viktigt att man sätter upp små delmål så att lärare och elev tydligt kan se skillnaden mellan före och efter övningen. Detta för att stärka elevernas självförtroende. Synliggör man elevernas små steg längs vägen så fortsätter de att växa under arbetets gång (s.6).

I dagens samhälle förknippar många retoriken enbart med att tala inför en grupp människor. Detta är något som skapar nervositet och oro hos de flesta svenskar. Enligt Fällman beror det på att man i skolan har missat att informera om hur man går tillväga för att genomföra en bra presentation (Albertsdóttir, 2013). Det är alla lärares skyldighet att, oavsett ämne, arbeta för att utveckla elevernas språkliga och kommunikativa förmåga. Gunnarsson (2012) menar att bästa sättet att göra detta på är att som lärare vara en god förebild. Man kan då hjälpa eleverna att komma över de rädslor som uppkommer när de ska tala inför en publik. Han menar att eleverna ska få möjlighet att öva på att ha muntliga presentationer och läraren ska vara en förebild i hur kroppsspråk och röstläge har betydelse för det som sägs (s.9).

Som lärare behöver du kunna behärska flera olika taltyper och vara medveten om din retoriska roll och påverkan. Både informerande och övertygande tal är taltyper som en lärare dagligen behöver använda sig av för att få eleverna att acceptera en idé eller agera (s.14). Retoriken är något som en lärare använder sig av dagligen. "Lärarens viktigaste och mest använda arbetsredskap är de talade orden som uttrycks med hjälp av rösten. Det är med hjälp av talet som läraren skapar ämnets mening" (Kindeberg, 2011 s.29). Hur en lärare uttrycker sitt engagemang och intresse inför ämnesinnehållet är avgörande för elevens förtroende gentemot läraren. Det har även en avgörande roll för hur eleverna tänker och känner inför de olika skolämnena. Det är med de muntliga uttrycken som lärare och elever skapar relationer (s.29).

En stor och viktig del i de demokratiska värderingarna bygger på yttrandefrihet, vilket även Lgr11 skriver om under "Skolans värdegrund". Som lärare måste man därför hjälpa eleverna att utveckla förmågan att kunna uttrycka sig och framförallt våga ge uttryck för sin åsikt. Läraren ska också visa vilka ord och begrepp som är viktiga att använda för att få fram sitt budskap, samt tonfallets betydelse. En viktig del av retoriken är förmågan att kunna lyssna på andra. Under centralt innehåll i kursplanen för svenska är en av punkterna att eleverna ska både kunna lyssna och återberätta (Skolverket, 2011, s. 223).

4. Tidigare forskning

4.1 Talandets betydelse för språkutveckling

Både forskning och undervisning belyser hur viktigt talet är för individen. Att använda språket anser Garne (1992) vara den gyllene regeln för språkutveckling (s.126). Hon menar också att under samtal delar man med sig av tankar och funderingar, man leker med ord, förhandlar, löser problem, jämför med mera (s.107). I skolan är det viktigt att det finns en interaktion elever emellan, där de samtalar med varandra och inte bara mellan lärare och elev. Samtal leder till att man tillämpar ny kunskap som bearbetas och befästs och man får en fördjupad kunskap. Utifrån två aspekter är samtalet mellan elev och elev viktigt för undervisningen. Det första är den kognitiva aspekten som handlar om hur viktigt det är för inläringen att man delar sina tankar. Den andra aspekten är det sociala som innebär

personlighetsutveckling. Det är viktigt att man förstår hur samspelet mellan människor fungerar och vad språket innebär för att det ska fungera (s.125).

Det finns två olika samtalsformer; *symmetriska* och *asymmetriska* samtal, enligt Garne (1992). De förstnämnda innebär att de som samtalar är på samma våglängd så att samtalet flyter på och att de inblandade förstår varandra. Deltagarna delar på ansvaret så att samtalet utvecklas och kommer vidare. Asymmetriska samtal är det som oftast sker i klassrumsmiljö. Ofta är det läraren som fördelar ordet och kan styra samtalet dit den vill. Asymmetriska samtal används ofta för att få fram fler tankar som inte redan tagits upp. Garne menar att det dock inte får bli för mycket av asymmetriska samtal i ett klassrum. Detta för att dessa samtal ofta leder till att det är de tankar som läraren är ute efter som kommer fram istället för att elevernas tankar och idéer utvecklas. Det är därför lätt att läraren bara får se en del av elevernas språkliga förmåga. Det är viktigt att det finns många olika samtalsformer i skolan så att eleverna får möjlighet att utveckla olika sidor av deras språkliga förmåga (s.110).

För att öva talförmågan är det viktigt att det är ett klimat där alla känner sig trygga och där det känns roligt för eleverna. Strömquist (1992) skriver att det är viktigt att börja med lätta talövningar för att sedan utveckla övningarna och på så sätt kunna ställa högre krav. Det är viktigt att det känns lustfyllt och här är leken ett viktigt redskap att använda sig utav (s.39). Genom aktivt arbete med språket ges eleverna möjlighet att utveckla sin talförmåga. Målet med övningarna är att eleverna ska bli trygga och vana med att stå inför en grupp människor och tala. Strömquist menar att det är viktigt att man under arbetets gång ger eleverna:

- självförtroende och vana att tala
- utvecklad textbildningsförmåga
- insikt i framförandets konst (s.38).

Hon menar även att högläsning är en passande form att arbeta med talträning. Det innebär inte att man ska läsa för hela klassen utan låta eleverna jobba i par eller mindre grupper. Under högläsningen får man öva på att artikulera, tempo och vilken inlevelse som krävs (s.45).

Garne (1992) menar att det kan vara svårt för den unga talaren att förstå att ens publik inte alltid har samma förståelse som en själv. Detta gäller framförallt yngre elever. Det är inte förrän vid 11 – 12 års ålder som barn verkar kunna anpassa sig efter sina åhörare. I en undersökning, genomförd bland grundskoleelever visade det sig att eleverna i de lägre åldrarna hade svårt att omvandla texter och anpassa dem efter sina åhörare. I högstadiet märktes däremot en markant skillnad i hur eleverna anpassade sina texter och tal efter sin publik eller läsare. För att öva på detta menar hon på att det gäller att läraren skapar förutsättningarna för naturlig interaktion. Det är på det sättet språkutvecklingen stimuleras som bäst (s.120).

4.2 Talängslan

Pusztai (2012) skriver att psykologiska och andra studier visar att ca en femtedel av alla vuxna i Sverige har talängslan. Konsekvensen av detta kan innebära att många utvecklar ett kommunikationsundvikande beteende (s.16). Därför är det viktigt att man redan i skolan försöker hjälpa de elever som har svårigheter att tala inför klassen. Orsaken till deras tystnad är oftast inte okunskap utan talängslan (Johannesson, 2012, s.201).

Enligt Puzstai (2012) upplever många någon form av stress när de ska framföra ett tal inför publik. Psykologer skiljer på positiv och negativ stress. De menar att positiv stress kan anses nödvändigt och som ett nyttigt mentalt tillstånd då det hjälper oss att fokusera. Det finns ett uttrycks om säger att det som inte dödar dig, härdar dig. Negativ stress däremot kan sänka den normala prestationsförmågan och istället få en skadlig effekt. Får man flera negativa upplevelser som präglas av stress växer flera olika former av talängslan fram. Negativ stress är något som kan upplevas både i förberedelserna av ett tal och under genomförandet och kan yttra sig genom bl.a. hjärklappning och skakiga ben (s.16). Det kan finnas många orsaker till varför man känner en talängslan. Det kan vara allt från medfödd blyghet, för högt ställda krav på sig själv, dålig självkänsla, oro att känna sig skild från gruppen, känsla av att sakna kontroll och upprepade negativa talsituationer (Gunnarson, 2012, s.28).

Gunnarson (2012) skriver att det är viktigt att man pratar med barnen om varför man känner nervositet inför muntliga framträdanden för att avdramatisera känslan. En anledning till att man känner nervositet är att man upplever att man inte har kontroll över situationen. Det är därför viktigt att man som lärare jobbar med att bygga upp elevernas självförtroende, vilket då ger dem en större chans att lyckas med att övervinna talängslan (s.28). Ett passande arbetssätt för detta är att man både låter eleverna ge varandra positiv feedback men också att läraren tar varje tillfälle i akt att ge beröm. Responsarbete är, enligt Ekenvall & Beronius (2013), ett bra sätt att arbeta vidare med elevers styrkor och svagheter. Det gäller att hitta guldkornen hos varje elev. Skapar man trygg och respektfull miljö ökar man också chanserna för elever med talängslan att våga mer (, s.16).

För att övervinna talängslan menar Richmond McCrosey att man också måste skilja på om talängslan är personlighetsbaserad eller situationsbaserad. Talängslan är inte något som bara kan försvinna men genom frekvent träning kan den minska. Fortsätter man inte att öva regelbundet är det lätt att falla tillbaka i gamla känslor. Bara för att man en gång känt sig trygg i att tala inför publik finns det inga garantier för att man för alltid är fri från talängslan. Kontinuerlig övning är det bästa sättet att hålla talängslan borta. Att våga tala inför folk är inte medfött utan det krävs lite teoretisk kunskap och mycket praktisk övning (Puzstai, 2012, s.14).

Det är viktigt att som lärare låta eleverna börja med lätta övningar och sedan successivt avancera i takt med deras utveckling. För att underlätta för eleverna är det bra att tänka på att man lär dem att ha ett väl förberett, strukturerat och nytt material att presentera för att hålla åhörarna engagerade. För att utveckla retorikundervisningen och underlätta för de elever som känner talängslan är tekniska artefakter, varierad miljö och rollspel passande arbetssätt och hjälpmedel att använda sig utav. Genom dessa arbetssätt flyttas fokus från talaren och avdramatiserar övningen vilket kan underlätta för vissa elever och redan då har man kommit långt på vägen (Strömqvist, 1992, s.47).

Människan är ett flockdjur och därför tycker vi det är jobbigt att stå utlämnade framför en publik. När vi står ensamma framför en publik är det något som väcker överlevnadsinstinkten. Reptilhjärnan skickar ut en varning om att vi ska känna oro inför att stå ensamma framför en grupp med människor. Genom att öva på att tala inför en grupp kan man bli av med oroskänslan. När man successivt känner sig säkrare på att tala inför en grupp lär sig reptilhjärnan att skicka ut signaler som gör att vi istället känner oss positivt inställda till att tala (Eksvärd, 2012, s.41,43).

Vikten av utbildning inom retorik, både på lärarutbildningen och i grundskolan, är något som Riksdagen uppmärksammat på senare dagar. Hans Wallmark lämnade in en motion till Riksdagen 2012 där han skriver om den prövning som eleverna idag utsätts för i skolan då de inte får någon träning i retorik. Han menar att många anser att tala inför klassen är något av det värsta som finns. För vissa är det en sådan jobbig uppgift att många elever väljer att skolka. Han menar på att skolan är en plats för både möjligheter och utmaning för eleverna då de dagligen möts av nya sociala situationer och krävande inlärningsmoment. Wallmark skriver i sin motion om hur det förväntas i skolan av eleverna att ofta hålla muntliga framföranden i olika skolämnen men får väldigt begränsad träning i hur man framför dessa presentationer. Enligt en undersökning gjord av Utbildningsradion (2013) har var femte elev någon gång skolkat för att slippa hålla en redovisning inför klassen. Ytterligare en femtedel har funderat på att skolka, enbart för att slippa stå inför klassen och prata. Wallmark anser att introducerar man retoriken i ett tidigt stadium får fler elever en chans att kunna bli bra talare och lyssnare. Har man retorik som en återkommande del i skolämnena anser han att man ger eleverna en möjlighet att träna på muntliga framträdanden. Träna är det enda sättet att komma över rädslan av att stå inför en grupp och det är därför viktigt att man gör retoriken till en så naturlig del som möjligt. Eleverna får också då en chans att förstå ordens värden och vikten av att ha ett levande och varierat språk (Wallmark, 2012).

5. Metod & genomförande

Vår forskning grundar sig på en kvalitativ respondentundersökning, som genomförts i form av samtalsintervjuer. Dessa intervjuer har genomförts med sju stycken verksamma lärare i åk 1-3, på två olika skolor i Västra Götalands län. Då vi valt att använda oss av respondentundersökning kan dessa inte anses statistiskt säkerställda, eftersom det endast är lärarnas egna tankar och erfarenheter som arbetet vilar på (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Wägnerud, 2012, s.228). Däremot ger det oss en bra inblick i hur retorik behandlas på lågstadiet, utifrån lärarnas synvinklar. Anledningen till att vi har valt att använda oss av samtalsintervjuer istället för frågeundersökning beror på att vi ville ta reda på lärarnas vardagserfarenheter inom retorik. Genom samtalsintervjuer kunde vi få möjligheten att ställa följdfrågor och få fram oväntade svar (s.249). Detta ger oss en bredare bild av hur verkligheten ser ut på de två skolorna vi fokuserat på.

Vi valde att genomföra samtalsintervjuerna var för sig för att skapa en så avslappnad och naturlig miljö som möjligt. Vi valde att dela upp intervjuerna på respektive VFU-skola. På så sätt tror vi att vi kunde få fram så ärliga och utförliga svar som möjligt. Detta då vi redan hade etablerat kontakter och kunde därför lättare få lärare att ställa upp på intervjuer. Esaiasson m.fl. (2012) rekommenderar att man genomför intervjuer med ett litet antal personer, ca 10 personer. Det är dock viktigt att man genomför såpass många intervjuer att det uppstår en teoretisk mättnad (s.259). Efter att vi genomfört sju samtalsintervjuer kan vi dra slutsatser och se mönster utifrån lärarnas svar, vilket visar på att sju intervjuer var tillräckligt för vårt arbete.

Vi har genomfört samtliga intervjuer på lärarnas arbetsplatser för att göra det så enkelt och tryggt för respondenten som möjligt (s.268). Varje intervju har tagit cirka tjugo minuter och har spelats in via ljudfiler. Vi har sedan transkriberat varje intervju ordagrant men med normaliserad stavning. Vi har satt in punkt och kommatecken på, enligt oss, passande ställen. Samtliga transkriberingar finns tillgängliga för läsaren om så önskas.

5.1 Urval av intervjupersoner

Då det finns kunskapskrav för ”tala” redan i årskurs 3 ville vi undersöka hur verksamma svensklärare arbetar med retorik i årskurs 1–3. Fyra av lärarna arbetar på en F-6 skola i Göteborg och tre av lärarna arbetar på en F-9 skola i Trollhättan. Även om sju intervjuer inte kan svara på hur man generellt arbetar med retorik i svensk skola kan de ändå ge oss en inblick i hur det kan se ut i skolan, gällande retorikundervisningen. Samtliga av de lärare som vi har intervjuat är kvinnor och för att de ska få vara anonyma har vi valt att ge dem fingerade namn. Nedan kommer en kort presentation av de aktuella lärarna.

Karin: Hon har arbetat som lärare i 30 år och har den gamla lågstadieläraryrkesutbildningen i grunden. Detta innebär att hon får undervisa i samtliga ämnen i årskurs 1-3. Hon arbetar nu i årskurs 1.

Lisa: Hon har varit verksam lärare i 28 år och även hon har den gamla lågstadieläraryrkesutbildningen. Hon arbetar nu i årskurs 1.

Anna: Hon har arbetat som lärare i 36 år och hennes utbildning är densamma som de två lärarna ovan. Hon arbetar nu i årskurs 1.

Therese: Hon har arbetat som klasslärare i fyra månader och är utbildad svensk-, matematik- och bildlärare. Hon har även 30hp i specialpedagogik. Therese arbetar nu som klasslärare i årskurs 2.

Sara: Hon har varit verksam lärare sedan 4,5 år. Hon är utbildad i svenska, matematik, So, No, teknik och bild. Hon arbetar just nu i årskurs 2.

Malin: Hon har arbetat som lärare i 28 år och är utbildad lågstadielärare, där samtliga ämnen ingår. Hon arbetar nu i årskurs 3.

Elin: Hon har arbetat som lärare sedan 16 år. Hon är utbildad 1–7- lärare med ämnena svenska, So och idrott. Nu arbetar hon i årskurs 3.

6. Resultatredovisning

Nedan följer en redovisningen från de svar vi fått från våra intervjuer med lärarna. Vi har valt att sammanfatta svaren utefter våra fem huvudfrågeställningar.

För att få en bättre förståelse för lärarnas svar på våra intervjufrågor valde vi att först ta redan hur de själva definierade retoriken. Sammanfattningsvis fick vi som svar att retorik är att kunna tala, prata (samtala) så att omgivningen förstår, kunna argumentera och framföra sina åsikter. De nämner även att det är att kunna entusiasmera och engagera sin publik och få fram det man vill ha sagt på ett tydligt sätt. Utifrån intervjufrågan, *Vad är retorik för dig*, fick vi följande svar från respektive lärare:

Karin: Det är att kunna bemöta eleverna, prata och fånga upp vad som sägs, för att sedan kunna bekräfta dem.

Lisa: Det är att kunna prata och våga berätta.

Anna: Det är delämnet i svenskans ”tala”.

Therese: Det är att kunna prata om något så att klasskompisarna blir intresserade.

Sara: Det är att kunna uttrycka sig enkelt och tydligt, entusiasmera och engagera.

Malin: Det är att man talar, man för ett samtal. ”Talandes konst”.

Elin: Det är att kunna kommunicera, våga tala inför grupp, redovisa inför klassen, stå för sina åsikter och argumentera.

Samtliga av dessa svar kan tydligt kopplas till två av våra egna komponenter inom retoriken, *tala* och *samtala*.

6.1 Hur uppfattar de sju lärarna i åk 1–3, utifrån sin egen definition, att de ska arbeta med retorik kopplat till Lgr11?

Karin, lärare i årskurs ett, gör inte några tydliga kopplingar till Lgr11, utifrån sin egen definition av retoriken. De resterande sex lärarna berättar att utifrån Lgr11 och deras egen syn på retoriken är deras uppgift att få eleverna att kunna tala inför grupp.

Elin nämner att man som lärare ska utveckla elevernas ord- och begreppsförståelse samt förmågan hos eleverna att kunna återberätta. Sara berättar att en lärares uppgift är att lära eleverna att vara källkritiska. Ingen av dessa begrepp nämndes dock som komponenter i deras definition av retoriken.

Therese frågar intervjuaren om ”lyssna” är en del av retoriken. Efter att ha fått detta bekräftat, utifrån intervjuarens definition, berättar hon att förmågan att lyssna är något hon arbetar med att utveckla hos eleverna. Denna förmåga finns tydligt utskrivet i styrdokumentet för ämnet svenska.

Den primära arbetsform som nämns från lärarna är redovisning inför grupp. Det är med andra ord komponenten *tala* som de oftast nämner. Tre av lärarna ber, mer eller mindre, om ett godkännande från intervjuaren huruvida komponenterna, *kritiskt tänkande*, *lyssna* och *samtala* är en del av retoriken. När de inser att så är fallet, enligt oss, är detta något som de tre lärarna lägger till i sin egen definition.

6.2 Hur bedriver de sju lärarna undervisningen med retorik, utifrån vår definition, i årskurs 1–3?

Samtliga av de sju lärarna berättar att de arbetar med retoriken integrerat med alla skolämnen. Lärarna är överens om att retorikövningar, såsom att t.ex. presentera dagens datum sker mer eller mindre varje dag. Då retoriken ofta sker ämnesintegrerat faller det sig naturligt att det genomförs regelbundet.

Lärarna nämner sammanfattningsvis att de arbetar med grupparbeten och presentationer både i smågrupper och inför helklass för att utveckla elevernas retoriska förmåga. Nedan följer en mer utförlig redovisning av de retoriska övningar som framkommit under intervjuerna.

Dagens datum: Dagligen låter Karin, Lisa, Therese och Sara eleverna presentera dagens datum, matsedelns eller temperatur. Detta sker antingen ensam eller i par inför helklass.

Digitala verktyg som hjälpmedel: Therese, Sara, Karin och Lisa låter eleverna använda sig av digitala verktyg, såsom PowerPoint eller dokumentkamera i sina redovisningar. Detta gör de för att underlätta för eleven då fokus flyttas från talaren till det bidragande materialet.

Muntlig framställning inför mindre grupp/grupparbeten: Lisa, Karin, Anna, Elin och Sara belyser alla vikten av att låta eleverna jobba med grupparbeten. Både för att öva samarbetsförmågan men framför allt för att ge alla elever en chans att komma till tals. De elever som har svårt att tala inför en större grupp får här en chans att våga uttrycka sina åsikter. Att även låta eleverna själva redovisa, men inför mindre grupper, är också ett sätt att låta de blyga eleverna våga komma till tals.

Muntlig framställning inför helklass: Samtliga lärare berättar att de använder sig av redovisningar i helklass som ett retoriskt arbetssätt för eleverna. De får här träna på att tala högt och tydligt inför publik. Eftersom alla lärarna arbetar på lågstadiet går många av de muntliga presentationerna ut på att eleverna själva får välja vad de vill berätta om. Inom NO och SO finns det dock ofta mer ramar som eleverna måste följa då redovisningarna ofta är kopplade till olika temaarbeten.

Ringsamtal: Malin berättar att hon låter eleverna sitta i en ring på golvet istället för vid sina bänkar, för att avdramatisera en del muntliga övningar. I vissa fall används en ”talarpinne” som går runt bland eleverna och endast den som håller i pinnen får då tala.

Klassråd: Lisa, Karin, Sara och Therese låter eleverna en gång i veckan ha klassråd. Detta ger eleverna träning i att våga framföra sina egna åsikter inför andra. Här genomförs ofta omröstningar, vilket även ger eleverna en inblick i hur demokrati fungerar.

Kritiskt tänkande: Lisa brukar emellanåt ställa orimliga frågor eller påståenden till sina elever för att kontrollera om de accepterar hennes tankar och påståenden. Detta är träning i kritiskt tänkande då eleverna får tänka till om ett påstående eller en fråga är rimlig.

Insändare: Denna övning är något som Elin har arbetat med och den går ut på att visa eleverna hur man tar ställning och sedan argumenterar för eller emot detta.

Debatt: Denna lektion har också genomförts av Elin och eleverna blir här indelade i två grupper, en som är för och en som är emot ett påstående. Tanken är sen att eleverna ska få

prata fritt, utifrån denna ståndpunkt. Övningen blir då en träning i både ställningstagande och argumentation. Övningen kan även genomföras i par.

Kamratrespons: Elin och Malin låter eleverna få läsa upp sina egna texter både inför helklass och mindre grupper. De låter sedan kompisarna ge respons på både framförande och de egenproducerade texterna. De använder sig då av både övning i högläsning och kamratrespons som arbetsätt.

Sagofigurer: Anna har genomfört lektioner där eleverna blivit tilldelade en sagofigur som de sedan ska berätta om inför klassen. Klasskompisarna ska sedan gissa vilken sagofigur eleven talar om.

De intervjuade lärarna nämner även mindre övningar där de försöker uppmuntra eleverna till att våga prata inför klassen, frivilligt men också under en aning påtvingade former. De uppmuntrar även eleverna till att räkka upp handen och berätta saker inför helklass. Eleverna, framför allt i årskurs ett, träning och stöttning i att formulera sig i fullständiga meningar. Några av lärarna berättar också att de tränar eleverna i att ta och ge instruktioner. De poängterar även vikten av att eleverna kan förklara så att alla förstår.

Ur intervjuerna framgick det att lärarna, på ett eller annat sätt, medvetandegör eleverna om syftet med de retoriska övningarna de genomför. De påpekar för eleverna vikten av rätt röstläge, kroppspåk och relevant innehåll. Vikten av att vara en god lyssnare är också något som poängteras för eleverna. Lärarna i årskurs tre nämner att de ibland också brukar hänvisa övningarna till läroplanen och de pedagogiska planeringarna för att förtydliga syftet.

Att få någon form av fortbildning eller lyfta retoriken inom lärarkollegiet är något som de sju lärarna hade tyckt varit givande för att utveckla sitt arbete med retorik. Lisa nämner att hon tycker att kompetensutveckling inom retorik hade varit väldigt passande då det ligger rätt i tiden. Therese, Anna och Lisa tror också att om man medvetandegör retoriken inom lärarkollegiet, i form av en diskussion, skulle undervisningen med retorik kunna utvecklas till det bättre. Att få arbetsmaterial kopplat till retorik är något som också efterfrågas. Det hade gjort att alla lärarna på skolan hade kunnat arbeta på ett liknande sätt, menar Karin.

6.3 Hur upplever de verksamma lärarna att eleverna känner inför muntliga framföranden och hur arbetar de vidare med känslorna?

Anna, Lisa och Karin upplever att eleverna antingen tycker att det är obehagligt, pirrigt, nervöst eller jobbigt med muntliga presentationer. Sara är den som upplever att majoritet av eleverna tycker det är spännande och roligt. Therese har inte nämnvärt arbetat med retorik och har därför svårt att bidra med något till frågan. Hon nämner dock att när det kommer till att dra dagens datum så är eleverna positiva och ivriga. De sju lärarna är överens om att alla elever känner en viss nervositet inför muntliga framföranden.

Malin och Elin berättar att de upplever att eleverna känner sig stolta efter sina genförda muntliga prestationer. Malin berättar dock att många elever har skrivit i sina individuella utvecklingsplaner att redovisa inför klassen var något de ville bli bättre på och ville få mer hjälp med. Detta var något som överraskade Malin då hon tycker att eleverna är rätt så kavata när de står framför klassen men förstår att de självklart är lite nervösa. Elin svarar att det är många som beskriver muntliga övningar som pirriga trots att det inte syns på dem. "De kan

vara väldigt självsäkra när de står här framme. Så det är inte så att man känner sådär att nu utsätter jag dem för något jobbigt. Det är någon slags självkänsla som sitter i det där”.

Lärarna har angivit flera orsaker till varför de tror att eleverna känner ovanstående känslor inför muntliga framföranden. Följande anledningar tror lärarna kan vara orsaken:

- eleven känner sig utlämnad inför klassen (Elin)
- eleven gillar inte att stå i fokus (Lisa)
- eleven känner oro för att säga fel (Sara, Elin)
- de är oroliga att deras röst inte ska bära hela vägen (Karin)
- för stor grupp att redovisa inför (Karin)
- de är ovana vid muntliga presentationer (Anna, Malin)
- eleven gillar att få uppmärksamhet (Sara)

Fyra av lärarna (Anna, Lisa, Elin, Therese) tror alla att det absolut bästa sättet att övervinna negativa känslor inför muntliga presentationer är genom att öva. Sara poängterar att hon tror det är viktigt att man inte heller tvingar eleverna till att stå inför helklass innan de är redo. En lösning som Karin och Elin nämner är att man börjar låta eleverna redovisa i halvklass eller mindre grupper. Det är även viktigt med olika gruppkonstellationerna för att öka chansen för alla att komma till tals, menar Karin och Lisa. Det kan vara bra att börja med återkommande och små omedvetna övningar, såsom t.ex. dagens datum, för att avdramatisera uppgiften för eleverna, säger Lisa, Karin, Therese och Sara.

Therese är den enda av de sju lärarna som nämner att det är viktigt att eleverna får en chans att träna inför familj eller lärare så att de känner sig väl förberedda inför sina presentationer. Hon anser även att eleverna i början bör ges möjlighet att välja presentationsform.

Det är också viktigt, enligt Sara, Malin och Elin, att man låter eleverna successivt utvecklas. Att man börjar med det lilla för att sedan gå över till mer avancerade övningar. Anna nämner att det är viktigt att man poängterar för eleverna att det är ett långsiktigt arbete. Elin berättar: ”Och sen handlar det ju om att skapa en trygghet i gruppen, att det är okej att säga fel. Att det är okej att misslyckas för detta är bara en träning. Det är en övning precis som allt annat”. Att skapa en trygg klassrumsmiljö är även något som Karin tror är viktigt.

Man får heller inte tvinga de elever som tycker det är jobbigt med muntliga presentationer utan man får istället försöka locka fram modet, menar Therese och Sara. Ett sätt att flytta fokus från de som tycker det är jobbigt är att låta eleverna använda sig av dokumentkamera eller PowerPoint. Karin, Lisa, Therese och Sara nämner alla i sina intervjuer att dessa hjälpmedel är något de låter eleverna använda sig av i sina framföranden.

En av lärarna, Sara, säger att hon tycker att man som lärare bör uppmärksammar de elever som tycker det är jobbigt med muntliga framförande. Att läraren visar att han/hon är medveten om elevens känslor och att det är helt okej att känna på ett visst sätt. Genom att uppmärksamma deras känslor tror hon att man tar bort udden av det som är jobbigt. Att man ger eleven möjligheten att säga nej, till en viss gräns, men att man kommer att fortsätta fråga eleven ifall han/hon vill delta.

Malin, Therese och Sara belyser vikten av att eleverna får stöttning och uppmuntran, från både läraren och klasskompisarna. Det kan vara allt från applåder till en klapp på axeln. Anna

nämner även att det är viktigt att man synliggör elevernas styrkor inför klassen så att eleverna får en chans att lära av varandra. Elin är den enda av lärarna som nämner att hon ger eleverna konstruktiv kritik så att de också blir medvetna om vad de behöver arbeta vidare med. Enligt henne handlar läraryrket om att vara elevernas coacher som hela tiden ska leda dem vidare till nästa steg.

6.4. Hur bedöms elevernas retoriska förmåga?

Utifrån de sju intervjuvarens finns det sammanfattningsvis två olika tillvägagångssätt för hur de bedömer elevernas retoriska förmåga. Lisa och Anna berättar att de inte väljer ut några specifika lektioner då de fokuserar på bedömning utan att det är något som sker med jämna mellanrum. Anna berättar att hon lyssnar på hur eleverna talar, huruvida de kan uttrycka sig i fullständiga meningar samt vilket språk de använder sig av.

Karin, Sara, Elin och Malin väljer istället specifika tillfällen då de bedömer eleverna. Sara är den enda som mer ingående beskriver hur hennes bedömningstillfällen kan se ut. Hon berättar att hon vid utvalda tillfällen väljer vissa elever hon ska fokusera på. Sara gör då både skriftliga och mentala anteckningar. Hon spelar även ibland in elever, antingen med filmkamera eller via ljudfilmer. Grupparbeten är ett arbetssätt som Sara ofta använder sig av i sin undervisning. I slutet på varje grupparbete låter hon sedan eleverna genomföra någon form av muntlig presentation. Efter redovisningarna låter hon sedan åhörarna öva på att ställa frågor. Sara säger dock att det kan vara svårt att välja ett konkret arbetssätt för bedömning. "Det är ju en sådan verksamhet. Att i allt som barnen gör så bedömer man dem när man märker hur de tacklar vissa situationer".

Elin och Malin arbetar med både formativ och summativ bedömning. Inför elevernas utvecklingssamtal gör de dock en summativ bedömning för att se hur det har gått för eleven hittills. De försöker dock alltid vara så framåtsyftande som möjligt med sina bedömningar gentemot eleven.

7. Sammanfattande diskussion

I detta avsnitt presenterar vi de slutsatser vi kommit fram till utifrån våra genomförda intervjuer. Vi kopplar tidigare forskning till de intervjuade lärarnas tankar och svar kring retorik. Vi sammanfattar resultatet, reflekterar och diskuterar sedan kring dessa.

I vår definition av retoriken finns fyra primära komponenter och två sekundära. De primära komponenterna är tala, samtala, lyssna och kritisk tänkande medan de sekundära är skriftlig kommunikation och mottagaranalys. När lärarna inledningsvis med egna ord fick definiera retoriken nämndes endast två av våra komponenter, tala och samtala. De använder sig även av begreppet prata vilket vi kopplar till komponenten "samtala".

Den största orsaken till de delade uppfattningarna mellan oss två skribenter och de sju lärarna tror vi beror på att vi har fått utbildning och byggt upp ett eget intresse för retorik. Vi har själva fördjupat oss i retorikens historia och bakgrund vilket har vidgat vårt perspektiv. Sex av lärarna har inga tidigare förkunskaper vilket vi ser som förklaringen till deras definitioner. Sara är den lärare som har ett eget intresse för retorik och därför själv sökt upp kunskap och

valt att fördjupa sig i ämnet. Detta är något som vi tycker yttrar sig i hennes intervju då många av hennes tankar och arbetssätt överensstämmer med våra tankar och definitioner.

Under intervjuernas gång har dock några av lärarnas definitioner vidgats. Komponenterna *lyssna* och *kritiskt tänkande* är de definitioner som också framkommit. Slutligen har då samtliga av våra fyra primära komponenterna någon gång nämnts under någon av de sju intervjuerna. Vi tror att lärarnas definition vidgades under intervjuerna för att våra intervjufrågor väckte en tanke kring retorik hos lärarna. Ju längre intervjun pågick ju fler tankar framkom hos lärarna.

7.1 Hur uppfattar de sju lärarna i åk 1–3, utifrån sin egen definition, att de ska arbeta med retorik, kopplat till Lgr11?

Två av lärarna i årskurs ett har inte reflekterat över hur de ska arbeta med retorik, utifrån den aktuella läroplanen. Då vi under föregående fråga märkte att dessa två lärare hade svårast att definiera retoriken kan vi förstå att de har svårigheter med att se retoriken i den aktuella läroplanen. För att kunna upptäcka retoriken krävs att du har en djupare förståelse vilket vi inte kan begära från lärarna att de ska ha då retorik inte är ett obligatoriskt ämne i skolan. Att skolverket inte heller använder sig av ordet retorik i läroplanen gör det inte lättare för lärarna att urskilja retoriken. Skolverket (2011) väljer att använda sig av begreppen “tala, lyssna och samtala”, vilket för oss är några av de största komponenterna inom retorik.

Utifrån vår definition av retoriken kan man i Lgr11, under svenskämnet, däremot hitta samtliga av våra sex komponenter. Man kan läsa att eleverna bland annat ska ges förutsättningarna att utveckla förmågan att kunna uttrycka sig och anpassa sitt språk efter syfte, mottagare och sammanhang (*mottagaranalys*). De ska kunna formulera och kommunicera i tal och skrift samt kunna återberätta i olika sammanhang (*tala, samtala, lyssna, skriftlig kommunikation*). Slutligen ska de även kunna söka information och värdera dessa (*kritiskt tänkande*) (Skolverket, 2011, s.222). Hade lärarna i årskurs haft samma förkunskaper som vi har tror vi att de hade kunnat göra en tydligare koppling mellan den aktuella läroplanen och retorik.

Therese arbetar aktivt med att lära eleverna att vara goda lyssnare. Sara nämner förmågan att vara källkritisk som en koppling mellan retoriken och den aktuella läroplanen. Att vara källkritisk är något som Johannesson (1999) skriver är en viktig förmåga för att kunna genomskåda människor som missbrukar ordet makt (s.8). Vi tycker det är positivt att de två lärarna nämner dessa förmågor då vi anser att lyssna och vara källkritisk är minst lika viktiga komponenter som att vara en god talare. Vi lever i ett informationssamhälle där man dagligen blir utsatt för vinklade version av verkligheten genom bloggar, reklam och sociala medier. Det gäller då att kunna lyssna och läsa mellan raderna för att sedan ställa sig kritiskt till denna information.

7.2 Hur bedriver de sju lärarna undervisningen med retorik, utifrån vår definition, i årskurs 1–3?

Sammanfattningsvis arbetar lärarna med många olika typer av retoriska övningar. Allt från större muntliga framföranden inför helklass till mindre, för eleverna omedvetna, övningar såsom t.ex. dagens datum och kamratrespons. Vi tycker att de arbetssätt som framkommit under intervjuerna är passande för årskurs 1-3. Det finns en stor spridning på arbetsätten vilket gör att det finns stora möjligheter för eleverna att utvecklas under olika former. Det

finns dock en stor spridning på hur varje enskild lärare arbetar. En av förklaringarna till detta kan vara att de undervisar i olika årskurser, vilket innebär olika kunskapsmål. Vi tror också att det beror på lärarnas spridda förkunskaper inom retorik. Vårt drömscenario hade varit att alla lärare arbetade med samtliga av de arbetsätt som framkommit under intervjuerna. Vi tror då att eleverna får störst möjlighet att utveckla sin retoriska förmåga. Vi är medvetna om att ämnet retorik inte är en obligatorisk del på lågstadiet eller finns uttalat i läroplanen. Vi tror dock att det är en viktig kunskap att ha med sig i livet då den finns mer eller mindre överallt och hade därför behövts undervisas mer om.

Vi tror att låta eleverna arbeta med lättare retoriska övningar och i mindre grupper är passande arbetsätt att börja årskurs ett. Detta för att skapa en trygghet hos eleverna och för att det sedan successivt ska kunna ske en utveckling till att bli en god talare. Strömquist (1992) skriver att talträning bör ske genom avslappnade och lustfyllda övningar för att gynna talverksamheten i ett klassrum. Genom att låta eleverna genomföra återkommande opretentiösa övningar får eleverna tillfällen att under avslappnade former träna sin muntliga förmåga inför andra (s.39). Vi tycker att övningarna som lärarna nämnt känns passande för lågstadiet. Vi tror det är viktigt att man håller övningarna lustfyllda och till en början enkla så att eleverna inte blir avskräckta för muntliga framföranden.

Enligt lärarna integreras retoriska övningar med alla skolämnena, vilket vi ser som positivt då retoriken genomsyras i flera olika ämnen och vardagssituationer. Gunnarson (2012) menar att retoriken är högst lämpad för att integreras med samtliga skolämnena då läsning, skrivning, debatter och presentationer förekommer i stort sett alla ämnen (s.206). Elin gav oss ett tydligt exempel på hur hon arbetat ämnesintegrerat med retorik, kopplat till Lgr11. Klassen hade fått arbeta med insändare där de fått träna på att ta ställning till ett särskilt ämne och sedan argumentera för eller emot. Denna syn på retorik och lektionsupplägg sticker ut från de andra då hon är den enda som tänker bortom muntliga redovisningar. Vi tror att det är vanligt att man endast förknippar retorik med just muntliga redovisningar. Retorik innefattar dock, enligt oss, så mycket mer än redovisningar, vilket även Elin uppmärksammar då hon använder sig av arbetsätten debatt och argumentation.

Fem av lärarna berättar att de arbetar dagligen låter eleverna genomföra någon form av retoriska övningar. Enligt Pusztai (2012) är mod att tala offentligt inte en medfödd kunskap och därför krävs det teoretisk kunskap och mycket praktik för att kunna bli en god talare. I dagens informationssamhälle är det viktigt att ha kommunikativ kompetens. Det innebär att eleverna bör erbjudas frekvent retorikundervisning för att gynna den individuella och sociala utvecklingen. Annars finns det en risk att elevernas utveckling halkar efter eller rent utav avstannar (s.14). Av egna erfarenheter, från såväl skolgång som arbetsliv, menar vi att övning är det enda som kan motverka talängslan. Vi ser det därför som positivt att lärarna dagligen använder sig av någon form av retorisk övning. Vi har båda upplevt att då retorikövningar uteblir under långa perioder blir tidigare träning förgäves och talängslan kan återkomma. Pusztai belyser vikten av att man får frekvent övning i retorik för att upprätthålla modet. Det finns inga garantier för att om du en gång byggt upp mod att tala inför publik att det är något som kvarstår utan praktisk, frekvent övning (s.14).

En viktig del inom talträning och den retoriska förmågan är högläsningen, vilket även gynnar elevernas språkutveckling. Får elever parvis eller i mindre grupper läsa inför varandra får de möjlighet att träna på att stå i centrum för de andras uppmärksamhet. De får träna på kroppsspråk, inlevelse, artikulation, tempo och uttrycksfullhet (Strömquist, 1992 s.45).

Högläsning är något som vi även tror gynnar förmågan att lyssna. Både av respekt för den som läser men även då det ger eleverna möjligheter att lära av varandra. Både Malin och Karin använder sig av högläsning när de låter eleverna läsa upp texter som de själva skrivit, inför klassen eller i mindre grupper. Malin nämner att det är viktigt att eleverna känner att det finns ett värde i det som de har färdigställt. Därför anser hon att det är bra att eleverna får visa upp vad de har gjort. När de läser högt för klassen får kamraterna ge respons. Kamratrespons är något som vi ser som positivt då åhörarna får träning i att lyssna och ge kommentarer till talaren, vilket enligt oss är en viktig del inom retoriken.

Vi tycker att det är spännande och positivt att Lisa, som arbetar i årskurs ett, redan arbetar mycket med kritiskt tänkande. Genom att ställa frågor som ifrågasätter får eleverna träna på att ställa sig kritiska till lärarens påståenden. Gunnarson (2012) menar att dagens elever idag behöver träning i detta för att undvika att bli lurade av de som behärskar retoriken bättre (s.12). Även Skolverket (2011) skriver att kritiskt tänkande är något som eleverna i slutet på årskurs tre ska ha arbetat med inom ämnet svenskan (s.224). Att ha ett kritiskt tänkande är en förmåga som vi anser kräver mycket träning. Därför ser vi det som positivt att hon börjar med det redan i årskurs ett.

Lärarna beskriver hur de poängterar för eleverna i deras framföranden vikten av att tala högt så att alla hör, stå vänd mot publiken osv. Två av lärarna berättade att de tydligt hänvisat till läroplanen när de pratar med eleverna om vad syftet med lektionen är. Forskning visar att det är viktigt att undervisning präglas av tydliga mål och utgår från givna målställningar Detta för att eleverna ska förstå vad som förväntas av dem och vad undervisningen går ut på (Lozic, 2013). Vi tror det är viktigt att lärarna synliggör för eleverna när de arbetar med retorik och varför det är en viktig kunskap. Vi tror att om man har en kontinuerlig dialog med eleverna får de en större förståelse för vikten med retorik, både i skolsammanhang och privat. Bli eleverna medvetna om fördelarna tror vi även att de kommer känna en större glädje och motivation till att arbeta med retorik, i alla dess olika former.

7.3 Hur upplever de verksamma lärarna att eleverna känner inför muntliga framföranden och hur arbetar de vidare med känslorna?

Vår uppfattning om hur eleverna känner inför muntliga presentationer visade sig överrensstämma med majoriteten av lärarnas. Nämligen att de flesta elever känner oro och tycker det är någonting jobbigt. Lärarnas förklaringar till oron tror de beror på ovana, att eleven känner sig uthängd inför klassen, att rösten kanske inte bär och en rädsla att de ska säga fel. Utifrån våra egna erfarenheter tror vi att nervositeten framförallt beror på ovana i offentliga framföranden. Eleverna behöver bygga upp ett självförtroende inför denna typ av framföranden och talträning är det vi tror är det bästa sättet för att motverka nervositeten. Strömqvist (1992) menar att just talträning gynnar elevernas självförtroende och vana att tala (s.38). Lärarnas uppfattning är däremot att små, regelbundna retoriska övningar, såsom att t.ex. dra dagens datum varje morgon, är något som eleverna tycker är roligt. Vi tror det beror på att eleverna inte är medvetna om övningens syfte och att det inte ställs så höga krav på dem, vilket avdramatiserar uppgiften. Eleverna ger heller inte intryck av att tycka att muntliga presentationer är jobbigt när de sitter i mindre grupper eller när de får använda tekniska hjälpmedel.

Lärarna i årskurs tre tycker att eleverna ger sken av att vara självsäkra men också lite pirriga. Under utvecklingssamtalen har det framkommit att eleverna önskar mer träning i muntliga framföranden och att de känner nervositet och osäkerhet inför att tala inför klassen. En

undersökning gjord i grundskolan visar att många elever känner en stark motivation till att vilja bli goda talare och kritiska lyssnare, vilket stämmer överrens med våra intervjuvar (Ur.se, 2013). En av lärarna svarade att hon tror att nervositeten beror på elevernas självkänsla, då de i praktiken är väldigt duktiga. Enligt Puztai (2012) känner alla människor någon form av stress, positiv eller negativ, av att tala inför en grupp (s.16). Vi tror att dessa elever upplever en positiv stress då de enligt lärarna är fokuserade och presterar väl när det väl gäller, trots nervositet. Vår uppfattning är att lärarna i årskurs tre har retorik som en naturlig del i sin undervisning. Detta då eleverna själva lyft muntliga presentationer som ett område de vill utvecklas inom tycker vi att det visar att lärarna har synliggjort retoriken för eleverna.

Nästan alla människor känner nervositet inför framträdanden, därför menar Gunnarson (2012) att det är bra om man kan tala med barnen om orsakerna till varför man känner nervositet. Att uppmärksamma känslan kan leda till att eleverna kan identifiera sin rädsla och på så sätt få hjälp med hur de kan minska sin nervositet. De första presentationerna bör gärna inkluderas i korta lekar så att det blir kravlöst och omedvetet för eleverna så att de inte hinner uppfatta att de framträder (s.28).

Ett skäl till att vi känner nervositet beror på att vi upplever att vi inte har kontroll över situationen. Ett sätt att minska nervositeten, enligt Gunnarsson, i dessa lägen är att man har gjort goda förberedelser. En risk med det kan dock vara att vi samtidigt då ökar kraven på oss själva. Jobbar man som lärare mycket med att stärka elevernas självförtroende och ge dem kontroll över situationen ger man dem större möjlighet att lyckas. Det är även viktigt att man lyfter eleverna och att de får beröm av såväl lärare som klasskamrater (s.29). Vi och de verksamma lärarna är överens om att det är viktigt att skapa talövningar där eleverna känner att det lyckats. Får de positiv feedback och frågor från publiken tror vi det ger en känsla av stolthet hos eleven. Skapar man en trygg klassrumsmiljö där det är tillåtet att misslyckas tror vi också att eleverna vågar mer. Ekenvall och Beronius (2013) skriver att "det handlar om att skapa självtillit och respekt för varandra; det handlar om att skapa det som läroplanen kallar "en god miljö för lärande"(s.16).

Att ge eleverna möjligheter att få öva på att tala är något som de sju lärarna belyser vikten av. De säger att det är bra att börja med smågrupper och, för eleverna, omedvetna retoriska övningar. Strömquist (1992) menar också på att det är viktigt att ha talövningar som avancerar allt eftersom eleverna utvecklas (s.39). Ett annat sätt att motverka obehag i samband med framföranden är att man har ett genomtänkt träningsprogram. Strömquist skriver att i ett sådant program bör redovisningssituationer regelbundet genomföras och inom dessa bör gruppredovisningar och en variation på antal åhörare finnas med. En aspekt som är viktig att tänka på är att man alltid låter talaren ha nytt material att presentera så att åhörarna hålls engagerade och fokuserade. När eleverna kommit en bit i utvecklingen inom retorik kan det vara bra att lägga in avslutande diskussioner och debatter, vilket gynnar talträningen (s.47).

Flera av lärarna har under intervjuens gång också nämnt att man kan låta eleverna använda sig av tekniska hjälpmedel, såsom PowerPoint eller dokumentkamera för att underlätta för eleven. Detta gör man genom att man automatiskt flyttar fokus från talaren till det kompletterande materialet. Strömquist skriver att detta arbetssätt kan underlätta för eleverna vid olika framföranden eller demonstrationer. Åhörarna koncentrerar sig då på materialet, och så även talaren. Hon menar att uppgiften blir mer uthärdlig och redan där har man tagit ytterligare ett steg framåt inom talträning (s.47). Vår uppfattning, utefter egna erfarenheter från såväl

universitetet som privat, är att tekniska artefakter kan vara ett hjälpmedel som underlättar för den osäkra talaren. Vi tycker därför det är glädjande att se att flera av lärarna delar denna insikt med oss.

Slutligen är det viktigt att man gör eleverna medvetna, menar Strömqvist, om vikten och värdet av att vara väl förberedd och ha ett strukturerat tal (1992, s.49). Therese är den enda av de sju lärarna som just lyfter att det är viktigt att man låter eleverna öva inför vänner och familj så att de känner sig väl förberedda. Vi tror att om man får möjlighet att träna och har ett tydligt strukturerat framförande så skapas en trygghet som är viktig för eleverna att känna. Att låta eleverna spontant komma fram kan istället i många fall skapa oros känslor och förstöra glädjen inför muntliga framföranden.

Lärarna belyser att det är viktigt att ge mycket beröm för att stärka eleverna. Vi anser att det är viktigt att eleverna får positiv feedback från både lärare och kamrater. Vi tror att klasskompisarnas kommentarer väger tyngre än lärarnas och därför är kamratrespons ett passande arbetssätt. Vi tror dock det är viktigt att man i årskurs 1-3 endast får positiv respons från kompisarna. Det blir även ett lärande för åhörarna då de får träna på att uttrycka sig och framföra sina åsikter. Ekenvall & Beronius (2013) beskriver lärarens responsarbete som ett arbetssätt när man ska arbeta vidare med elevers styrkor och svageter inom retoriken. Responsarbetet handlar dels om att kunna hitta guldkornen i varje elevs framträdande och ge dem upplyftande respons. Det innebär också att läraren ger, både individen och gruppen, vägledande respons och tips på "nya" infallsvinklar. Ett roligt och givande sätt för läraren att stärka gruppens gemenskap är att ge hela gruppen gemensam positiv respons från deras individuella framföranden (s.9).

Två av lärarna säger att de inte vill tvinga någon elev till att presentera inför klassen, utan att det ska vara tillåtet att säga nej, till en viss gräns. Det är viktigt att börja med kravlösa och opretentiösa övningar. Genomför man dessa övningar kontinuerligt skapas en trygghet hos eleverna vilket kan få dem att bygga upp ett mod. En av lärarna beskrev möjligheten att tacka nej som ett dilemma, vilket vi själva kan förstå. Var drar man gränsen för vilka övningar eleverna får avstå ifrån? Man vill inte tvinga någon då det kan skapa traumatiska upplevelser som skadar dem för livet samtidigt som de måste uppnå vissa mål enligt läroplanen. Vi tror det är viktigt när man upptäcker att vissa elever ofta avstår pga. av talängslan hittar alternativa övningar. Eleven kan då få möjlighet att träna i mindre sammanhang, innan man låter dem stå inför helklass.

7.4 Hur bedöms elevernas retoriska förmåga?

Utifrån de svar vi fick är vår bild att flera av lärarna är mestadels inriktade på slutmålen i form av skriftliga omdömen. Vår uppfattning är att lärarna bedömer eleverna, både formativt och summativt, men flera av dem har svårt att sätta ord på när och hur. Under utvecklingssamtalen samtalar lärarna med eleverna om deras styrkor och utvecklingsområden. Vi tror det är viktigt, bedömningstillfällen eller inte, att man inte sparar denna information till två gånger per läsår. Vi tror att oavsett om man jobbar med formativ eller summativ bedömning att det är bra att sätta upp delmål och ha en kontinuerlig dialog med eleverna. Det är viktigt för att stärka elevernas självförtroende och gynna deras retoriska utveckling.

Sara är den lärare som mer ingående berättar hur hon under vissa förutbestämda tillfällen bedömer sina elever. Hon gör vid dessa tillfällen anteckningar och eventuellt spelar in dem. Eleverna får sedan själva se och lyssna på inspelningarna, vilket vi av egna erfarenheter tror

är väldigt bra då man får en klarare bild av ens styrkor och svagheter. Detta är ett arbetssätt som används även på högre nivå, i rena retorikkurser, för att skapa ett medvetande. Hon använder sig även av kamratrespons då de elever som agerar publik får ställa frågor eller ge kommentarer till talaren. Detta är något hon också bedömer eleverna i, då de i slutet på årskurs tre, enligt kunskapskraven i svenska, ska kunna ställa frågor, ge kommentarer och framföra egna åsikter (Skolverket, 2011, s.227). Sara nämner att hon inte bara bedömer eleverna under specifika lektioner utan eftersom verksamheten ser ut som den gör bedöms eleverna mer eller mindre hela tiden. Efter att vi har forskat kring ämnet tycker vi att Saras arbetssätt med retorik är både föredömligt och något vi ser som önskvärt arbetsätt. Här yttrar sig, enligt oss, Saras personliga intresse och förförståelse för retoriken då hon använder sig av alternativa arbetsformer för att utveckla elevernas kommunikativa förmåga. Hon ser möjligheter inte bara i form av redovisningar utan även möjligheter till lärande genom att få in kritiskt tänkande och lyssnarens roll i undervisningen.

8. Slutsats

Sammanfattningsvis är en av våra slutsatser att begreppet retorik idag har vidgats. Under antiken belyste man till största del vikten av att kunna tala inför publik. För att kunna övertyga och påverka åhörarna krävdes också att man kunde göra en mottagaranalys. Att efterlikna är något som genomsyrats genom retorikens historia vilket då gör att komponenten lyssna även har en avgörande roll. Då vi i början av arbetet skrev våra intervjufrågor, utan vidare kunskap om ämnet, visade det sig att våra intervjufrågor omedveten ofta landade i muntliga framföranden. Detta var även lärarnas vanligaste definition som framkom under intervjuerna. Detta gör att tala fått ett stort utrymme i vårt arbete än de resterande delarna. Vi tror att det beror på att tala är den äldsta och mest bekanta definitionen. Under arbetets gång har dock vår syn på retorik utvecklats och vi har insett att retoriken idag även innefattar kritiskt tänkande, skriftlig kommunikation och samtal. Detta är komponenter som är minst lika viktiga i dagens informationssamhälle då flera olika kommunikationsformer nu präglar vårt samhälle.

Våra sex komponenter: *tala, samtala, lyssna, kritiskt tänkande, mottagaranalys* och *skriftlig kommunikation* anser vi vara viktiga förmågor att behärska i det moderna samhället. Samtliga av dessa sex förmågor finns tydligt utskrivna i läroplanen för svensk grundskolan vilket visar att både vi och Skolverket ser som viktiga förmågor att behärska. Vi hade i början av arbetet förutfattade meningar om retorikens roll på lågstadiet. Vi upplevde att retoriken inte genomsyrades i undervisningen och att begreppet retorik skulle behöva skrivas ut i läroplanen för att underlätta för lärarna. Efter att ha brutit ner begreppet retorik till sex huvuddelar kan vi dock se samtliga av våra komponenter på lågstadiet. Frågan vi nu ställer oss är om det verkligen är nödvändigt att skriva ut begreppet retorik i läroplanen om den ändå finns med. Det kräver ju i så fall att samtliga lärare måste dela definitionen av retorik för att det ska fungera. Det vi däremot fortfarande står fast vid är att man skulle behöva lyfta vikten av att behärska dessa sex komponenter. Sammanfattningsvis kan vi konstatera att retoriken finns med som ett medvetet moment i de verksamma lärarnas undervisning.

Under våra intervjuer framkom det, enligt oss, flera bra arbetssätt som kan kopplas till våra sex komponenter inom retorik. Det vi däremot kan se är att det finns en stor spridning i hur de olika lärarna arbetar. Några av lärarna arbetar betydligt mer med retoriska övningar än andra. Här tror vi att om man hade fått tydligare riktlinjer från lärarutbildningen så hade undervisningen inte skiljt sig så mycket åt. Det man däremot kan undra är ju hur lärarnas

undervisning hade yttrat sig om vi hade ställt våra intervjufrågor utifrån våra komponenter. T.ex. ”Hur arbetar du för att utveckla elevernas kritiska tänkande” istället för ”Hur utvecklar du elevernas retoriska förmåga”. I efterhand borde vi som skribenter ha börjat med att definiera retoriken, innan vi skrev våra intervjufrågor. Antagligen hade vi då fått helt andra svar. Under våra intervjuer framkom det att lärarna önskade fortbildning, arbetsmaterial och att man lyfte retoriken bland kollegiet. Vi tolkar det som att lärarna efterfrågar didaktiska verktyg för att kunna förbättra undervisningen kring retorik. Vår slutsats utefter detta är att lärarutbildningen skulle behöva lyfta hur man kan arbeta med retorik. Här menar inte vi endast talövningar utan även tips och vägledning för att kunna utveckla samtliga av de förmågor som innefattas inom retoriken.

En viktig aspekt som även uppenbarat sig under arbetets gång är också vikten av att en lärare är medveten om och behärskar sin egen retorik. Som lärare är det viktigt att vara en förebild för sina elever och detta ser vi också som en stor anledning till att retorik borde lyftas mer på lärarutbildningen. Det finns få yrken som är så beroende av att kunna hantera talandets konst och har ett så viktigt uppdrag, då vi ska fostra demokratiska medborgare. Att kunna lyssna och respektera andras åsikter är en demokratisk skyldighet. Att lyssna sägs vara vägen till framgång så varför inte lära våra elever värdet i detta.

9. Referenslista

9.1 Litteratur

Akujärvi, J. (2012). *Aristoteles: Retoriken*. Ödåkra: Retorikförlaget AB.

Eksvärd, E. (2012). *Modern Retorik*. Stockholm: Natur & Kultur

Esaiasson, P. Gilljam, M. Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan*, Stockholm: Nordstedts Juridik.

Fällman, B. (2002). *Tala & engagera: populär presentationsteknik*. Lund: Studentlitteratur.

Garne, B. (1992). "Låt oss tala om saken!". i Strömquist, S. (Red), *Tal & samtal*. Lund: Studentlitteratur.

Gunnarson, H. (2012). *Lärarens retorik: -om tal och samtal i läraryrket*. Stockholm: Liber AB.

Johannesson, K. (1992). "Retorik". i Strömquist, S. (Red), *Tal & samtal*. Lund: Studentlitteratur.

Johannesson, K. (1999). *Retorik eller konsten att övertyga*, Stockholm: Nordstedts Förlag.

Johannesson, K. (2005). *Svensk retorik: från medeltiden till våra dagar*. Stockholm: Nordstedts Förlag.

Kindeberg, T. (2011). *Pedagogisk retorik: Den muntliga relationen i undervisningen*. Stockholm: Natur & Kultur.

Lindhardt, J. (2005). *Retorik*. Åstorp: Rhetor förlag.

Pusztai, I. (2012). *Mod att tala: -160 övningar i retorik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Strömquist, S. (1992) "Systematisk talträning - går det an?". i Strömquist, S. (Red), *Tal & samtal*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr11*. Västerås: Edita.

9.2 Internet:

Albertsdóttir, E. (2013). *Retorik i praktiken*. Nationalencyklopedin.

Hämtad: 16 december 2013

<http://www.ne.se/rep/retorik-i-praktiken>

Ekenvall, M. Beronius, K. (2013). *Läroplanhandledning: Våga tala - vilja lyssna*.

Hämtad: 22 november 2013. http://www.ur.se/mb/pdf/handledning/166000-166999/166278-1_Retorik%20Handledning.pdf

S. Pihlgren, A. 2013. *Pedagogens retorik: handledning*.

Hämtad: 20 november 2013.

http://www.ur.se/mb/pdf/handledning/172000-172999/172218-1_102420_Pedagogens_retorik.pdf

Wallmark, H. (2012). *Retorik i skolan*. Stockholm

Hämtad: 18 november 2013

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Motioner/Retorik-i-skolan_H002Ub338/?text=true

Henley, R. (2013). *Rätt att tala, vett att lyssna: Retorik i skolan, mål & metod*. Sveriges Utbildningsradio AB. Hämtad: 21 november 2013

<http://www.ur.se/Tema/Retorik-ratt-att-tala-vett-att-lyssna/Retorik-i-skolan/Mal-och-metod>

Henley, R. (2013). *Rätt att tala, vett att lyssna: Varför retorik*. Sveriges Utbildningsradio AB. Hämtad: 21 november 2013

<http://www.ur.se/Tema/Retorik-ratt-att-tala-vett-att-lyssna/Varfor-retorik>

Retorikportalen och retorikkollegiet. (2012). *Om retorikkollegiet*. Bro.

Hämtad: 21 november 2013.

<http://www.retorikportalen.org/sv/node/336>

Sveriges Riksdag. (2013). *Skollag: trygghet och arbetsro*.

Hämtad: 16 december 2013.

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K5

Henley, R. (2011). *En bok, en författare: Anders Sigrell*. Sveriges Utbildningsradio AB.

Hämtad: 21 november 2013

<http://www.ur.se/Produkter/168280-En-bok-en-forfattare-Anders-Sigrell>

Lozic, V. (2013). *Kvalitativt god undervisning viktigast för elevers lärande*.

Hämtad: 12 december 2013

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/undervisning/kvalitativt-god-undervisning-viktigast-for-elevers-larande-1.194694>

10. Bilagor.

10.1 Bilaga 1: Intervjufrågor

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vad har du för utbildning? Ämnen?

1. Vad är retorik för dig?
2. Hur tolkar du att du ska arbeta med retorik utifrån Lgr11?
3. Hur arbetar du för att utveckla elevernas retoriska förmåga?
4. Arbetar du med ämnet fristående eller integrerat?
5. Kan du ge ett exempel på en lektion du genomfört där retoriken varit i fokus?
6. Gör du eleverna medvetna om syftet med lektionen där retorik varit i fokus?
7. Hur ofta arbetar du med retorik?
8. Hur upplever du att eleverna känner inför muntliga presentationer i större grupper?
9. Vad tror du att det beror på?
10. Hur kan man behålla modet/motverka osäkerheten?
11. Hur bedömer du den kommunikativa förmågan? Formativt? Summativt?
12. Hur jobbar du vidare med elevernas olika svagheter/brister inom retorik?
13. Hur tycker du att retorikundervisningen skulle kunna utvecklas i åk 1-3?
14. Vad anser du om eventuell fortbildning i retorik?