



Lärarytbildningen  
10-poängsuppsats i Svenska  
SSVD01 (Svenska 61-80p)  
Vårterminen 2006

**Att tala eller inte tala...**  
*En studie i hur retoriken har framställts i svenskämnets  
läromedel under fem decennier*

Författare  
Paul Carlbark

Handledare  
Anna Flyman-Mattsson



# Att tala eller inte tala...

En studie i hur retoriken har framställts i svenskämnets läromedel under fem decennier

## **Abstract**

Den här studien analyserar läromedel i svenska ur ett historiskt perspektiv för att utreda hur retoriken och/eller den muntliga framställningen med fokus på tal inför åhörare har presenterats under fem decennier.

I uppsatsens syfte ingår att, med utgångspunkt från hur läromedlen presenterar ämnet, dra slutsatser angående retorikens och/eller den muntliga framställningens funktion i den svenska skolan, speciellt med avseende på retorik, argumentation och demokrati.

Forskningsbakgrunden ger en genomgång av retorikens definition, praktiska funktioner och koppling till skolan.

Metoden som används är den komparativa textanalysen i vilken likheter och skillnader hos texter lyfts fram. Primärmaterialen utgörs av läromedel i svenska från 1960-talet till 2000-talet.

Det visar sig bland annat att synen på retorik som begrepp skiljer sig mellan de äldre och de nyare läromedlen. Retoriken har fått en starkare ställning sedan 1990-talet vilket tyder på att framtidens läromedel ännu tydligare kommer att lyfta fram retoriken som effektivt redskap för muntlig framställning. Från 1990-talet framträder en mer nyanserad bild av argumentationen vilket talar för att eleverna genom läromedlen även i fortsättningen kommer att uppfatta argumentation som ett redskap för både onda och goda syften. Läromedlens koppling till demokrati är svag och behöver förbättras om forskning och styrdokument får bestämma.

**Ämnesord:** Retorik, muntlig framställning, svenska, läromedel, argumentation, demokrati



## **Förord**

Retoriken är för mig ett redskap med vilket man kan effektivisera sitt tal. I en marknadsekonomisk tid då människor i allt större grad behöver göra reklam för sig själva och argumentera för sina idéer, känns retoriken alltmer viktig. Skolan är en plats där retoriken på ett naturligt sätt kan användas för att utveckla elevers tal. Eftersom skolan även är en plats som skall präglas av demokratiska värderingar, är retorikens redskap en rättighet för alla elever. Därför ägnas detta examensarbete åt retorikens position i svenska skolor. Lärare använder sig ofta av läromedel som stöd i undervisningen. Att undersöka hur läromedel ur ett historiskt perspektiv har presenterat retoriken kan därför ge en viss bild av hur den har använts i verkligheten.

Skrivprocessen i samband med ett akademiskt examensarbete är omfattande. Det krävs idéer, forskning och disciplin för att en text överhuvudtaget skall börja växa fram. Men det behövs också resurser av andra slag.Handledares och goda vänners förslag och synpunkter är synnerligen viktiga för textens utveckling. Att detta examensarbete har sin nuvarande form beror främst på två personer – handledaren Anna Flyman-Mattsson och gymnasieläraren Jani Wallin. Anna har genom sin noggrannhet och textkänsla gett kritik som förbättrat uppsatsens stringens och motiveringar avsevärt. Jani har gett förslag som bidragit till att uppsatsens struktur har blivit tydligare. Dessa båda personers positiva och genomtänkta förhållningssätt till textbearbetning har således betytt mycket för detta examensarbete. De är därför värda ett stort tack.

Höganäs, våren 2006

*Paul Carlbark*



# INNEHÅLL

<b>1 Inledning .....</b>	<b>5</b>
1.1 Syfte, frågeställningar och avgränsning.....	6
<b>2 Forskningsbakgrund.....</b>	<b>8</b>
2.1 Definition av begreppet retorik.....	8
2.2 Retorikens praktiska funktioner .....	10
2.3 Retoriken och skolan.....	14
<b>3 Nedslag i styrdokumentens framställning av muntligheten .....</b>	<b>18</b>
<b>4 Metod och material.....</b>	<b>21</b>
<b>5 Presentation av läromedlen .....</b>	<b>24</b>
5.1 1960-talet .....	24
5.2 1970-talet .....	31
5.3 1980-talet .....	36
5.4 1990-talet .....	42
5.5 2000-talet .....	46
<b>6 Komparativ analys av läromedlen .....</b>	<b>54</b>
6.1 1960-talet .....	54
6.2 1970-talet .....	55
6.3 1980-talet .....	56
6.4 1990-talet .....	56
6.5 2000-talet .....	57
6.6 Jämförelse mellan decennierna.....	58
6.7 Slutsatser .....	61
<b>7 Diskussion .....</b>	<b>63</b>
<b>Sammanfattning .....</b>	<b>68</b>
<b>Referenser</b>	





## 1 Inledning

I lärartidningen *Skolvärlden* nummer 4 2006 möter läsaren på första uppslaget en artikel med rubriken "Retorik ger skydd mot fagert tal". Artikeln beskriver hur lärare upplever en fortbildningskurs i retorik. Kursledaren Agneta Wallin får också komma till tals i artikeln och nämner bland annat att intresset för retorik har ökat i Sverige och att "fler och fler skolor ger retoriken ett större utrymme" (Edling, 2006:2). Hon tror att retoriken kan ge elever "redskap för att kunna analysera budskap som de möter, oavsett om det handlar om reklam eller politik" (a.a.). Detta, menar Wallin, "är betydelsefullt från demokratisk utgångspunkt" (a.a.). Anledningen till att retoriken har stor efterfrågan idag tror Wallin är globaliseringen som innebär att "vi [...] måste kommunicera med och förstå människor från en mängd olika kulturer" (a.a.). Artikelförfattaren Margareta Edling reflekterar över att retorik som enskilt ämne blir aktuellt för de elever som väljer svenska C på gymnasiet, men att retorikens principer naturligtvis är involverade i den obligatoriska muntlighet som läro- och kursplaner lyfter fram (a.a.).

I 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, *Lpf94* står det under rubriken "Rättigheter och skyldigheter" att "[u]ndervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet" (Skolverket, 2000:6). Denna tanke förstärks under "Mål att sträva mot" där det står att "[s]kolan skall sträva mot att varje elev [...] utvecklar sin vilja att aktivt bidra till en fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv" (a.a:10). Just fraserna "att aktivt bidra till" och "att aktivt delta" implicerar textproduktion oavsett om den är talad eller skriven. För all slags textproduktion krävs verktyg eller redskap. I synnerhet för den muntliga textproduktionen är retoriken ett sådant redskap.

Under rubriken "Mål att sträva mot" heter det i *Kursplan i svenska för gymnasiet* att skolan i sin undervisning i svenska skall "sträva efter att eleven [...] utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang, samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan" (Skolverket, 2006). Dagens styrdokument lyfter alltså fram den talade texten som en förutsättning för den enskilda elevens utveckling som aktiv samhällsmedborgare som vill och kan bidra till demokratin.

Både styrdokument och läromedel har förändrats under historiens gång. Ett historiskt perspektiv kan bidra till att skapa förståelse för hur dessa förändringar ser ut. Ett vanligt dilemma är att den nuvarande uppfattningen om ett ämne eller ett begrepp för en del

människor kan tolkas som den allenarådande. Men om man studerar ett ämne ur ett historiskt perspektiv, kan olika uppfattningar skönjas, vilka bidrar till en bredare förståelse för ämnet och likaså hindrar att man bara får en ensidig bild av ämnet. Det historiska perspektivet kan dessutom utveckla insikten att människan alltid befinner sig i sin egen historia och att denna historia med nödvändighet ständigt förändras (Pettersson, 1996:11f).

Eftersom samhället ofta sätter sina avtryck i texter kan undersökningen av text bidra till en djupare förståelse av samhällets idéer och attityder (Hellspong, 2001:180). Både styrdokument och läromedel är texter som mer eller mindre används i skolan. Dessa texter kan enligt textanalytiska principer ge en bild av olika tendenser som florerade i samhället, och kanske i synnerhet i skolvärlden, vid tiden för texternas tillblivelse. Genom att studera hur idéer och attityder framträder i olika tiders texter kan rentav prognoser för framtiden göras avseende det studerade ämnet.

Det finns många som forskar i läromedel ur ett historiskt perspektiv och koncentrerar sig på olika företeelser och ämnen i dessa läromedel. Men läromedelsforskning med fokus på retorikens och/eller den muntliga framställningens presentation lyser med sin frånvaro. Därför bryter denna uppsats ny mark inom detta forskningsområde.

## **1.2 Syfte, frågeställningar och avgränsning**

Uppsatsens syfte är att presentera retorikens plats i den svenska skolan i ett historiskt perspektiv. Målet är att skapa en bredare förståelse av ämnet och medvetandegöra att synen på ämnet är i ständig förändring. Med tanke på att skolans styrdokument tydliggör en önskan att elever skall utvecklas till samhällsmedborgare som aktivt vill påverka utformningen av det demokratiska samhället, inkluderar uppsatsens syfte att skapa en bild av hur demokrati och argumentation finns med i läromedlens presentation av ämnet. Genom en historisk jämförelse mellan läromedlen kan också, med hjälp av modern forskning, vissa prognoser för framtiden avseende det studerade ämnet göras.

Följande frågeställningar preciserar uppsatsens syfte:

- Hur presenteras retoriken och/eller den muntliga framställningen med fokus på tal inför publik i svenskämnets läromedel under fem decennier?
- Vilka likheter och skillnader kan urskiljas mellan läromedlen?
- Hur stämmer läromedlen överens med styrdokument från samma tidsperiod?
- Vilka slutsatser angående retorikens och/eller den muntliga framställningens funktion i

den svenska skolan kan dras av läromedlens presentation av ämnet, speciellt i samband med retorik, argumentation och demokrati?

- Vilka prognoser för retorikens och/eller den muntliga framställningens framtid i den svenska skolan kan göras med tanke på hur läromedlen framställer ämnet under fem decennier?

Det är inte uppsatsens syfte att grundligt analysera styrdokument från olika tidsepoker. Därför ingår de i uppsatsen berörda och citerade styrdokument inte i primärmaterialet. Men eftersom styrdokument kan sägas ligga till grund för hur läromedlen är utformade görs ändå en övergripande och kronologisk presentation av olika styrdokument. Dessutom associeras läromedlen då och då till formuleringar i vissa styrdokument. Men uppsatsen fokuserar huvudsakligen på att göra en komparativ analys av läromedlen i svenska och inte ägna samma uppmärksamhet åt styrdokument.

## 2 Forskningsbakgrund

Forskningsbakgrunden som här redovisas definierar inte bara begreppet retorik, utan anknyter också till uppsatsens syfte i den meningen att retorikens funktioner presenteras och kopplas till vilken roll retoriken spelar i skolan.

### 2.1 Definition av begreppet retorik

I de flesta retorikböcker görs en historisk tillbakablick över de antika grekernas och romarnas bidrag till retorikens utveckling. Ofta omtalas kända namn i dessa redogörelser, namn som till exempel Sokrates, Platon, Aristoteles, Demosthenes, Cicero och Quintilianus, utan vilkas bidrag retoriken förmodligen aldrig skulle ha utvecklats till en vetenskap. Denna uppsats nöjer sig med att bara i förbigående nämna dessa namn. Istället är det definitionen av retoriken som den här delen av uppsatsen fokuserar på.

Den enklaste definitionen av retorik är ”läran om talekonsten” (Hägg, 2004:9). Göran Hägg tillägger i *Stora Retorikboken* att retorik ”är en i antiken uppfunnen vetenskap om sättet att påverka med ord. Eftersom all dåtida masskommunikation skedde muntligt sysslar den framförallt med det talade ordet. [...] Retoriken är praktisk kunskap, teknik och tillämpning” (a.a.). Jan Lindhardt utvidgar definitionen genom sin beskrivning av retoriken som ”vetenskapen om eller konsten att tala väl” (Lindhardt, 2004:7). Dessutom är retoriken, enligt Lindhardt, en teori som kan bedöma på vilket sätt en framställning kan fås att uppfylla krav på estetik, sannfärdighet, moral och verkningsfullhet (a.a.). Det som överensstämmer hos Hägg och Lindhardt är att retoriken definieras som en vetenskap om talet. Men medan Hägg lyfter fram den praktiska, färdighetsbaserade konsten att med talet övertyga någon annan, belyser Lindhardt också hur retoriken definieras genom ett moraliskt skönhets- och sanningsideal. Nationalencyklopedin (2006a) definierar retorik som ”konsten att tala väl och medryckande samt de språkl. verkningsmedlen för detta”. Men det finns enligt samma källa en negativ bibetydelse hos ordet retorik: ”[k]onsten att tala väl och övertygande utan ngt egentligt innehåll” (a.a.). Förutom den överordnade definitionen som talekonst och språkligt verkningsmedel kan ordet retorik i vissa sammanhang få betydelsen tom och meningslös på grund av bristen på innehåll.

Den negativa betydelsedefinitionen av retorik kan härröra från det faktum att talekonsten kan missbrukas. Hägg menar att ”[r]etoriken struntar i god smak, sanning och fina förebilder” (Hägg, 2004:10). Om någon lyckas ”med dåligt språk och dåliga argument, så är det bra språk

och bra argument retoriskt sett” (a.a.). Patricia Roberts-Miller skriver om dem som har en liknande inställning till retorik:

[P]roponents of this view are only concerned with determining effectiveness. Such an approach means, of course, that demagogues like Hitler and Bilbo were ideal rhetors simply because they were successful; the extremely unwelcome pedagogical implication is that their rhetoric should be the model for our students (Roberts-Miller, 2005:461).

Man bör dock komma ihåg att Hitlers retorik fungerade i ett mycket speciellt historiskt skede. Det är högst tveksamt om hans retorik skulle fungera idag. Men även om den skulle det, behöver det inte skuldbelägga retoriken. Hägg menar att retoriken i sig själv inte har några värden. ”Den bara är. Sen är det upp till var och en att ta moraliska hänsyn när man brukar den” (Hägg, 2004:10).

Ett annat ursprung till den negativa definitionen av retorik kan ligga i hur de gamla atenarna brukade sina retoriska förmågor. Jon Hesk skriver att ”[t]he Athenians both utilized rhetorical skill and fostered continuing articulations of its powers to deceive, bewitch and stupify” (Hesk, 1999:218). Hesk nämner som exempel talare i det antika Grekland vilka varnade folket för den retoriska taktik som deras motståndare använde (a.a:227). Sådana varningar, menar Hesk, ledde till ”a meta-rhetoric which heighened mass vigilance and suspicion over the very individuals who used it as a rhetorical strategy” (a.a:230). När de som använder retoriken avslöjar hur deras motståndare kan använda samma redskap i ett manipulerande syfte, kastar det ett misstroende återsken på dem som faktiskt kommer med avslöjandet. Kanske är det därför som den store retorikern Noam Chomsky skriver att “the best rhetoric is the least rhetoric”, och, tillägger han, “one should not try to persuade [...] to the extent that I can monitor my own rhetorical activities, which is probably not a lot, I try to refrain from efforts to bring people to reach my conclusions” (Chomsky, 1957:66). Att retoriken mycket riktigt är ett tveeggat redskap för talare framgår av det Mary M. Juzwik skriver:

Speakers may betray themselves through awkward, inappropriate, or inelegant terminologies marking them as “alien” or “other” from their audiences. Thus rhetoric is Janus-faced, implying potential for language to be used both for social cohesion and for social division or marginalization (Juzwik, 2000:364).

Definitionen av retorik tycks alltså ge en tvetydig bild av begreppet. Dels betraktas retoriken som talekonsten och dess språkliga verkningsmedel, en vetenskap som handlar om att med talet kunna nå en publik och påverka den. Dels kan publikens medvetenhet om att den är utsatt för påverkan och manipulation genom talet ligga till grund för den negativa värdering som också följer med begreppet. Men förutom definitionen är det viktigt att även klargöra vilka praktiska funktioner retoriken har. I det följande avsnittet presenteras dessa funktioner.

## 2.2 Retorikens praktiska funktioner

Vad man har för praktisk nytta av retoriken är en motivering som kan behövas för dem som skall studera retorik. Bo Renberg skriver om retoriken i betydelsen talekonst, att ”den tar sig många olika uttryck i vår vardagliga tillvaro” (Renberg, 2004:79). Oavsett om det gäller att klargöra sin åsikt för andra, få sin vilja igenom, styra och leda, sälja varor och tjänster eller uttrycka sin identitet, använder människan retoriken (a.a:79f). Det handlar alltså om olika sidor av kommunikation. Att förstå innebörden av retorikens centrala termer fördjupar insikten i kommunikationsprocessen. Renberg nämner ”övertygelsemedlen ethos, logos och pathos samt talförberedelsens fem fundament: inventio, dispositio, elocutio, memoria och actio” (a.a:82).

De tre övertygelsemedlen kan även betraktas som olika sätt att tilltala publiken. Logos, ett grekiskt ord som på svenska enligt Nationalencyklopedin (2006b) kan betyda *ord, tal, tanke, förnuft, lag* och *grundprincip*, används av talaren för att tilltala förnuftet. Yvonne Wærn, Rune Pettersson och Gary Svensson skriver att människans förnuft ”accepterar det som låter förnuftigt” (Wærn et al. 2004:57). Men eftersom människan också ”värderar argument efter sina erfarenheter eller tankar om hurdan världen är”, fortsätter de, ”gäller det att ta reda på hur vår mottagare tänker sig världen” (a.a.). Talaren måste tydligen anpassa sitt tal efter mottagarnas förutsättningar. Chaïm Perelman skrev att talarens anpassning består i att han ”inte kan välja som utgångspunkt för sitt resonemang andra teser än de som redan kan godtas av dem som han vänder sig till” (Perelman, 2004:49). Förutom anpassningen till åhörarna är det de särskilda språkliga strategierna som knyts till ett resonerande tal, som brukar förbindas med logos. Den logiska resonerande argumentationen innebär ofta att ”talaren använder tre komponenter: (1) en allmän regel eller ett samband, (2) den aktuella frågan och (3) en slutsats” (Persson, 2005:44). Det skulle till exempel kunna gälla en talare som vill påvisa hur ett högre studiemedel bidrar till bättre studieresultat genom att minska den stress som uppstår vid dålig ekonomi. Talaren tar den allmänna regeln eller tesen *dålig ekonomi är i sig stressande*, kombinerar det med den aktuella frågan *höjt studiemedel* och drar

slutsatsen *bättre studieresultat på grund av mindre stress*. Ofta handlar logos om att logiskt och sakligt visa vad konsekvensen av en viss orsak kan bli. Målet är att åhörarna skall förmås att se och övertygas om samma utvecklingsmöjligheter.

Innebörden i ordet ethos är enligt Nationalencyklopedin (2006c) *sed, sedlighet i moralisk halt, karaktär; moralisk (grund)åskådning*. När en talare tillämpar retorikens ethos visar han ”vem han är [...], hur lyssnaren kan lita på honom” (Wærn et al, 2004:58). Detta uppnår talaren genom att skapa en identitet som gör att han fyller publikens förväntningar. Om det är en föreläsning det handlar om, vill talaren behålla sin ”identitet som föreläsare” (Day, 2002:140). Om talaren skulle ”berätta historier, sjunga sånger och dansa på bordet under det som antogs vara en föreläsning, skulle man allvarligt börja tvivla på [...] [talarens] identitet som föreläsare” (a.a.). Åhörarna blir genom sitt förtroende för talaren övertygade ”om att det sagda är både sant och värt att ta till vara” (a.a.). Det är alltså fullt möjligt för en talare att påverka hur budskapet tas emot genom att använda ethos. Klädseln, berättelsen om talarens bakgrund och anekdoten som inkluderar talarens vänner kan förstärka talarens ethos genom att det visar positiva och för ämnet förtroendeingivande egenskaper hos talaren (Persson, 2005:36). För att förbinda ethos till det tidigare exemplet med frågan om höjt studiemedel, skulle talaren kunna berätta sina erfarenheter från sina studieår på lärarhögskolan då hans hustru var arbetslös och dessutom friställd från arbetslöshetskassan. Berättelsen om hur de båda fick klara sig på studiemedel för en person och hur detta var ett stort orosmoment för talaren under dennes studietid, kan hos åhörarna skapa ett stort förtroendekapital. De kan fås att tänka: ”ja, han vet verkligen vad han talar om.”

Pathos betyder enligt Nationalencyklopedin (2006d) ”stark och lidelsefull känsla som vanl. tar sig högstämnda uttr.” I retoriken är pathos ”det i ett tilltal som berör oss känslomässigt” (Wærn et al, 2004:60). För en talare som använder pathos är det viktigt att ha många emotionella strängar på sin retoriska lyra. På vilket sätt man väcker publikens känslor är viktigt att känna till för talaren som vill ”argumentera emotionellt” (Persson, 2005:39). Det är också viktigt att känna till olika kulturers emotionella möjligheter och begränsningar för att veta vilken emotionell argumentation som fungerar (a.a.). Det tidigare exemplet med talaren som argumenterar för höjda studiemedel kan byggas ut till att också inkludera det emotionella argumentet. Man skulle kunna tänka sig att talaren använder statistik över hur många studenter som misslyckas med sina studier. Om statistiken exempelvis visar att 20 procent av studenterna som påbörjar universitets- och högskolestudier inte genomför sina studier, kan det emotionella argumentet, som i detta fall är ren spekulation, vara frågeställningen: hur många av dessa skulle ha genomfört sina studier om de hade sluppit den stress och den oro som

kommer av att försöka leva på det nuvarande snålt tilltagna studiemedlet? Om åhörarna redan har fått del av ethos och logos, kan en dos pathos vara den känslomässiga krydda som behövs för att få dem att köpa budskapet.

Lennart Hellspång gör i *Konsten att tala. Handbok i praktisk retorik* (2004) en distinktion mellan talets talarorienterade egenskaper, det vill säga hur talet vittnar om talets upphovsman, och talets lyssnarorienterade egenskaper, som belyser olika funktioner hos talet. De förra knyts till logos, ethos och pathos medan de senare knyts till begreppen docere, movere och delectare (Hellspång, 2004:49ff). Hellspång definierar begreppen:

Docere, den informativa funktionen, är den kraft hos talet som riktar sig till förståndet. Den skapar övertygelse genom fakta och sakskäl. [...] Movere, den själsrörande funktionen, är den sida hos talet som vetter mot känslorna och viljan. Den påverkar lyssnarnas känslor genom att röra upp dem till ett engagemang på talarens sida och deras vilja genom att ge den en stöt i riktning mot talarens mål. [...] Delectare, funktionen att slå an och väcka välbehag, riktar sig främst till lyssnarnas känslor, men inte – som movere – för att piska upp dem utan för att smeka dem. Den försöker väcka stämningar som gör lyssnarna mottagliga för övertalning” (Hellspång, 2004:49).

Hellspång menar att det, i en talsituation, går att se ett samband mellan de talarorienterade egenskaperna och de lyssnarorienterade. Logos svarar mot docere i den meningen att åhörarna förmås att lita på talarens sakskäl på grund av dennes behärskning av ämnet. Ethos knyts till movere för att åhörarna följer talarens vilja på grund av dennes karaktär. Och slutligen kan pathos och delectare bindas samman på grund av den sympati för talarens person och intresse för ämnet som dennes iver för ämnet väcker hos åhörarna (Hellspång, 2004:51).

För att en talare skall kunna nå sitt mål, till exempel att få åhörarna på sin sida i en fråga, krävs naturligtvis förberedelse. Att en talare känner till de tre tilltalen logos, ethos och pathos gör inte att talet automatiskt fungerar. Det behöver förberedelse. Det är i förberedelsen talets fem fundament, som nämndes i början av detta avsnitt, kommer in i bilden. Hans Gunnarsson skriver i *Vältalaren – en handbok i retorik* (2003) om dessa fem fundament, men kallar dem med ett gemensamt namn fempunktsplanen i vilken inventio är den första. Det engelska ordet invention, som betyder uppfinning, är besläktat med inventio och anger att man behöver uppfinna talet i den meningen att man måste hitta ett ämne och ”samla in passande material” (Gunnarsson, 2003:13). Den andra punkten är dispositio som innebär att ordna materialet ”så att det blir klart och logiskt”, det vill säga ”att göra en disposition” (a.a.). Talets språkliga utsmyckning är den tredje punkten elocutio. Att vältalighet på engelska heter eloquence är således ingen tillfällighet. Under vissa perioder var det språkets elegans som ägnades all kraft



och man gick till och med så långt att budskapet och innehållet fick stryka på foten för formen, vilket var ytterligare en orsak till att retoriken fick ett dåligt rykte (se 2.1 Definition av begreppet retorik). Den fjärde punkten i fempunktsplanen är memoria som betyder minnets funktion att lära in och komma ihåg. Antikens talare använde aldrig manuskript. Istället utvecklades olika inlärningsknep för att lära sig talen utantill. Den sista punkten kallas actio och handlar om ”hur talet framföres”, vilket inkluderar ”talet, rösten samt kroppsspråket” (Gunnarsson, 2003:13).

Så här långt har resonemanget handlat om vad de retoriska tilltalen kan åstadkomma och vilka förutsättningar (eller förberedelser) som behövs för att dessa tilltal skall bli verkningsfulla. Men det finns mer samhällseliga funktioner att knyta till retoriken. Ett demokratiskt samhälle förutsätter demokratiskt aktiva medborgare som har förmågan att uttrycka sin röst och åsikt. Men att vara en del av en modern demokrati innebär också att man är kritisk och ”kan värja sig mot politiska förförelsekonster och kommersiell exploatering” (Renberg, 2004:77f). Retoriken fungerar tydligen inte bara ”som en innehållsrik verktygslåda för den som vill effektivisera sin egen förmåga att i tal och skrift påverka andra människor” (a.a:78); den fungerar också som en insiktsfull avslöjare av dem som försöker använda språket manipulativt.

Att retoriken fortsätter att vinna terräng trots sin ålder kan bero på den demokratiska utvecklingen i västvärlden. Den fria debatten, som är typisk för demokratiska system, har nämligen alltid varit ”[r]etorikens grogrund” (Persson, 2005:8). När människor debatterar är det en form av samtal som äger rum. José Luis Ramírez skriver om samtalets roll för demokratin:

All demokrati står och faller med förmågan och sättet att samtala. Man skulle kunna säga att det främsta kännetecknet för ett demokratiskt samhälle är att dess medborgare – både inom varje nivå och mellan olika samhällsnivåer – kan respektera varandras åsikter och föra ett fredligt samtal med varandra. Motsatsen till samtalet är våldet: när människor inte kan tala med varandra slåss de. [...] Det omvända gäller dock också: människor låter bli att slåss när de kan tala med varandra. I vår västerländska idétradition [...] kan man tolka det som en grundtanke att det är mera specifikt för människor att tala än att slåss (Ramírez, 1995:5f).

I Ramírez argument finns en implicit koppling mellan retorik, demokrati och utbildning. Att tala är nämligen något man lär sig och offentlig talekonst är beroende av utbildning i användningen av retoriska redskap. I alla demokratiska samhällen finns en medvetenhet om utbildningens betydelse för människors förmåga att så småningom bidra till samhällslivet.

Man behöver lära sig saker för att kunna tillämpa dem. Det följande avsnittet behandlar retorikens koppling till skolan.

### 2.3 Retoriken och skolan

Det är intressant att lägga märke till att retoriken ”gränsar [...] till pedagogiken”, som Hägg definierar som ”konsten att lära ut på ett slående sätt” (Hägg, 2004:10). Det är lätt att förstå vikten av att lärare lyckas övertyga sina elever om orsakerna till att de bör utbilda sig. En lärares roll är helt beroende av dennes förmåga att effektivt bruka sitt tal. Att ge tydliga instruktioner, att förklara sammanhang på alternativa sätt eller att uppmuntra en klass genom ”pep-talk” (Persson, 2005:10) är olika sidor av en lärares vardagsretorik. Anledningen till att retoriken i det antika Grekland var ”ett av de viktigaste skolämnena” (a.a:5) var kanske insikten om att det är genom ”språket som vi skapar och förändrar samhällen” (a.a:8). Romarna såg också det nödvändiga i att ”lära sig använda språket i praktiska situationer” (a.a:9). För dem var retoriken ”en färdighet, och den färdigheten skaffade man sig genom retorikämnet” (a.a.). Dagens skola kan likaså ge eleverna de nödvändiga språkliga redskapen som livet i samhället fordrar.

Eftersom samhällslivet i Sverige är grundat på demokratiska värden kopplar skolans styrdokument skolverksamheten till dessa värden. Enligt *Lpf94* skall ”verksamheten i skolan [...] utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar” (Skolverket, 2000:5). Förutom att ”[u]ndervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet” (a.a:6), skall skolan också ”utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens” (a.a:7). För västerländska demokratiska samhällen är det uppenbarligen viktigt att skolan utbildar kommunicerande människor. Man kan tycka att den kommunikation och de tal som eleverna ägnar sig åt i skolan bara är konstgjorda verksamheter som inte har med riktig demokrati att göra. Men artikelförfattaren Michael J. Sproule framför ett argument som bemöter ett sådant påstående i sin artikel ”Oratory, Democracy, and the Culture of Participation”:

It is not necessary for some of the people to talk to all of the people in order for democracy to become real in ordinary life. Because the participatory process is cumulative, it is enough that some of the people sometimes be talking to some few others. And the place to begin is with our schools, where students can be given the opportunity to say constructive and intelligent things about matters that interest them in a framework of informed guidance along with family and community support (Sproule, 2002:308).

Att börja uttrycka sig i skolan är, enligt Sproule, viktigt för att öva den deltagande processen. Man föds inte till en färdig talare, lika lite som man föds till en färdig skribent. Dessa förmågor är färdigheter som bara kan uppnås genom övning – alltså genom att man talar och skriver. Det är därför Sproule talar om den ackumulativa processen – om man utökar sina erfarenheter som talare samlas dessa på ett erfarenhetskonto som förmodligen ger bränsle för ytterligare deltagande i de talandes krets.

Klassrummen kan ses som protooffentliga rum, enligt Rosa A. Eberly (2002:293). Definitionen av ett protooffentligt rum är, menar Eberly, ett rum i vilket elever eller studenter kan engagera sig i praktisk retorik, det vill säga delta i en offentlig diskurs av varierande slag och komponera argument som de senare kan välja att publicera. På så sätt kan klassrummets icke-offentliga status ändå odla frön för offentligt demokratiskt deltagande (a.a.). Eberly ger exempel på hur det praktiskt kan gå till:

Assigning students to listen to local talk radio—and then to call a local show to make an argument and support it, recording themselves on audiotape—is a possible means of getting students to begin to imagine themselves as participants in, even rhetorical agents of, local public discourse (Eberly, 2002:294).

Trots att Eberly här riktar sig till den nordamerikanska skolkulturen, är principerna värdefulla även för svenska skolförhållanden, eftersom de svenska styrdokumentet så tydligt förbinder ett demokratiskt deltagande med skolans verksamhet. Eberly gör också en tydlig koppling mellan ett demokratiskt deltagande i skolan och retorik:

By studying and practicing rhetoric together in classrooms understood as protopublic spaces, students have the potential to understand themselves, invent arguments, make judgments, and engage in conjoint actions not merely as consumers and holders of private property but as creatures, neighbors, and citizens who share common interests, however ephemerally. Scholars and teachers of rhetoric have the potential to improve our shared public discourses (Eberly, 2002:296).

Att skolan genom sin retorikundervisning kan bidra till att på sikt förbättra den offentliga diskursen är en spännande tanke. Kvaliteten på den muntliga kommunikationen är, enligt Patricia Roberts-Miller, en viktig faktor för demokratin:

For democracy to work, people have to talk. For it to work well, we need to talk well. Or, in other words, a basic principle of democracy is that the ability of the general public to make appropriate decisions depends to a large degree on the quality of public discourse (Roberts-Miller, 2005:459).

Det är tydligt att skolan är en institution i vilken det bör finnas rum för elevernas utveckling av talekonsten, inte minst för demokratins progression. Men det är inte bara samhället i stort som tjänar på att skolan satsar på talekonst – naturligtvis kommer det även den enskilde eleven till dels. Ulf Teleman uttrycker att ett av skolans mål är att göra sig själv överflödig eftersom ”eleven vid skoltidens slut ska kunna klippa navelsträngen till skolan och fungera på egen hand” (Teleman, 1989:10f). Men för att nå dit behöver eleven tillägna sig språkliga redskap, varav ett, enligt Teleman, är det offentliga språkbruket. Teleman säger följande om vad det innebär:

Att lära sig fungera som brukare av det offentliga språket innebär inte bara att utveckla sin kommunikativa förmåga. Det offentliga språket är inte bara ett sätt att formulera generell kunskap utan också ett sätt att vinna den. I det vetenskapliga språkbruket kopplas det omedelbart givna till den mera generella insikten. På samma sätt är det (ideala) politiska språkbruket ett sätt att härleda och motivera konkreta handlingar i specifika frågor utifrån generella värderingar (Teleman, 1989:10).

Det är intressant att Teleman kopplar det offentliga språket till att formulera och vinna kunskap. Man kan säga att det offentliga talet är ett retoriskt eller språkligt redskap som kan generera kunskap. Enligt Roger Säljö används sådana redskap när människan förstår och agerar i sin omvärld (Säljö, 2000:20). Säljö beskriver hur språket har en retorisk funktion i den meningen att det är ett medium för att få människor att göra något och påverka deras världsbild i någon mån. Förutom att människor, enligt Säljö, argumenterar för och emot olika ideologier, formar människan sig själv och andra, sin etik och moral, ”i och genom kommunikation” (a.a:89). När skolan har fullgjort sin uppgift att hjälpa eleven att tillägna sig den retoriska kommunikationsförmågan skall eleven ”själv kunna formulera de relevanta problemen och ge de fruktbara svaren, vare sig utgångsmaterialet är den s k verkligheten eller texter om denna” (Teleman, 1989:11).

Dock kan skolans verklighet ibland verka ganska konstgjord. Per Olov Svedner talar om en pånyttfödelse av skolans intresse för föredraget inför publik och anger att en anledning till denna pånyttfödelse är ”det nya nationella provet i svenska i gymnasieskolan, där korta muntliga föredrag skall hållas kring ett givet tema; dessa föredrag skall betygsättas” (Svedner, 1999:113). Man kan naturligtvis fråga sig hur verkliga sådana föredrag ter sig för den

föredragande eleven och för resten av klassen när själva orsaken till talet är en provsituation. Dessutom kan man undra hur meningsfulla sådana föredrag upplevs i en tid då klasserna, enligt Thor Egerbladh och Tom Tiller (1998), blir alltmer heterogena, vilket troligtvis leder till att "[d]en traditionella envägskommunikationen torde försvinna på alla stadier" (a.a:85). Uttrycket "den traditionella envägskommunikationen" tycks utesluta möjligheten att åhörarskaran faktiskt kan kommunicera med talaren, vilket är en förutsättning för retorikens tillämpning (se argumenten angående talarens anpassning under 2.2 Retorikens praktiska funktioner). Envägskommunikation i ordets mest strikta bemärkelse är något som egentligen inte förekommer då sändare och mottagare delar samma klassrum. Olika former av feedback är alltid i verksamhet i en så begränsad fysisk närhet.

Att bli en god talare är ingenting som kommer automatiskt för någon. Renberg menar att det, ur en psykologisk synvinkel, är viktigt att man "försöker odla en positiv självbild som [...] är realistisk" (Renberg, 2000:81). Skall man kunna utvecklas som talare är det viktigt att "kunna acceptera sig själv med de fel och brister som man har och samtidigt vara medveten om att man faktiskt också kan förändra sig själv och rätta till många av de svagheter som man har" (a.a.). I ett klassrum är det föredöme läraren utgör av stor betydelse. Barbro Fällman talar om att talkonsten är det viktigaste redskapet när läraren skall nå "fram till eleverna med sitt budskap" (Fällman, 1996:13). Dessutom är det väsentligt, enligt Fällman, att läraren kan retorikens grunder och regler. När eleverna får tillfälle att träna på att uttrycka sig muntligt inför klassen och eleverna blir stärkta i sin självkänsla, kan lusten och viljan att utvecklas som talare öka den goda inlärningsatmosfären i klassrummet (a.a.).

När skolan skall realisera visionen om elevens muntliga utveckling används gärna läromedel av olika slag. Läromedel blir ofta utsatta för kritik i olika sammanhang. Säljö nämner att läroböcker vanligtvis "radar upp mängder av termer och begrepp som hör hemma i diskurser och sätt att konceptualisera omvärlden som många elever antagligen har svårt att definiera" (Säljö, 2000:218f). Han tillägger att läroboken "läggs till rätta för lärande enligt en speciell kommunikativ tradition" (a.a:219). Gun Malmgren har gjort en överblick över en del av de läroböcker som ingår i den här uppsatsens primärmaterial, det så kallade "Brodowpaktetet" (Malmgren, 1999:103). Hon ser dessa läromedel som ganska styrande i det att "allt serveras" och att läraren riskerar att "reduceras till att främst organisera undervisningen samt att övervaka redovisningarna och slutligen sätta betyg" (a.a:104). Ändå måste det konstateras att läroboken är en använd resurs som har en viss betydelse för hur ett ämne presenteras och uppfattas.

### 3 Nedslag i styrdokumentens framställning av muntligheten

Eftersom det är styrdokumenterna som anger förutsättningarna för hur läromedlen skall utformas, är det viktigt för uppsatsens syfte att göra ett antal nedslag i styrdokumenterna. Genom att skaffa sig en klar bild av hur styrdokumenterna har beskrivit den muntliga framställningen med fokus på det publika, kan man fördjupa förståelsen av vad läromedlen har behövt förhålla sig till i detta ämne. Därför presenteras här i kronologisk följd vissa detaljer ur styrdokumenterna som har att göra med elevernas muntliga framställning.

I *Läroplan för gymnasiet. 1960 års gymnasieutredning V* (1963) framkommer ett utförligt förslag till en kursplan i svenska i vilken årsfördelning och anvisningar och kommentarer för olika kursmoment finns med. Man rekommenderar en progressivitet i den muntliga framställningen. I årskurs ett bör eleverna få anvisningar om ”hur föredrag eller anföranden förbereds, utarbetas och framförs” (Statens Offentliga Utredningar, 1963:68). Eleverna bör få tillfälle att framföra korta föredrag av olika slag vid upprepade tillfällen. I årskurs två specificeras anföranden av ”instruerande, utredande och argumenterande art” (a.a.). Dessutom introduceras ”[d]ialogföredrag, estradsamtal, föredragningar och avancerade diskussionsövningar” (a.a.). I den tredje årskursen är det ”längre föredrag eller föredragningar som utgör progressionen” (a.a:69).

Bland de kommentarer och anvisningar som ges för olika kursmoment får man detaljerad information om olika möjligheter inom den muntliga framställningen. Det nämns bland annat att förutsättningarna för till exempel föredrag ”förekommer inom alla ämnen” och att svenskläraren ”i samförstånd med vederbörande lärare [bör] kunna placera föredrag etc. på andra timmar och även få sin kollegas synpunkter på sådana anföranden” (Statens Offentliga Utredningar, 1963:73). Dessutom nämns hur ett manuskript kan se ut, hur språkdräkten bör vara beskaffad och hur rösten kan användas på olika sätt för att förtydliga innehållet (a.a:74).

I *Lgy70* (1970) framkommer det att arbetet i skolan ”skall leda till att eleverna under fritiden både vill och kan göra aktiva insatser i samhällslivet” (Skolöverstyrelsen, 1970:14). I kursplanen i svenska för de tvååriga linjerna sägs det att eleven skall utveckla förmågan att ”uttrycka sig ändamålsenligt och korrekt i tal och skrift” (a.a:167). Ett huvudmoment är muntlig framställning (a.a.). För de tre- och fyraåriga linjerna finns det mer utförliga anvisningar. Det talas om att eleven skall utveckla förmågan att ”uttrycka sig vårdat och korrekt, klart och samtidigt ledigt i tal” (a.a:174). Huvudmomentet muntlig framställning är utökat med följande innehåll:

Röstvård och talteknik. Välläsning. Framförande av dramatik med fördelade roller. Upprepade framträdanden med företrädesvis korta föredrag av olika typ. Intervjuer och på intervjuer grundade anföranden. Diskussionsövningar. Argumentationsanalys (Skolöverstyrelsen, 1970:174).

*Supplement 22* (1975) framhåller en progression för den muntliga framställningen. I årskurs ett skall eleven övas i ”att tala avspänt, tydligt och med naturligt tempo inför större eller mindre grupper av kamrater” (Skolöverstyrelsen, 1975:5). För årskurs två skall eleven förmås till mer ”krävande övningar i att ge information till grupper av varierande storlek” (a.a.). Dessutom introduceras dialogföredrag som ett redovisningsalternativ. I den tredje årskursen skall eleven övas i att ”framträda och tala i skiftande situationer med ökad språklig precision, genomtänkt argumentering och större säkerhet i framträdandet” (a.a.).

För övrigt ger *Supplement 22* detaljerade kommentarer i samband med olika moment, bland annat den muntliga framställningen. Eleverna bör till exempel ”få tillfälle att komma underfund med vad tempo, intensitet och tonalitet betyder för talet” (Skolöverstyrelsen, 1975:10). Dessutom kopplas den muntliga kompetensen ihop med ett aktivt samhällsengagemang: ”De färdigheter som övas i samband med redovisningar av skilda slag har stor betydelse för ett aktivt deltagande i samhällslivet” (a.a:12). Det framhålls att ju bättre eleven behärskar språket, ”desto större möjlighet har han att delta i samhällslivet i vid bemärkelse” (a.a:16). Det poängteras att momenten i muntlig framställning bör kunna tränas och tillämpas i alla ämnen varför de olika lärarna för en klass bör kunna samverka för att det skall bli möjligt (a.a:28).

*Supplement 80* (1982) knyter den muntliga framställningen till samhälle och demokrati:

För att bli delaktig i mänsklig gemenskap måste man kunna uttrycka sina tankar, åsikter och känslor. Förmågan att formulera sig i tal och skrift är också en förutsättning för att man skall kunna tillvarata sina medborgerliga rättigheter och aktivt delta i samhälls- och kulturliv. Färdighetsträningen i svenskämnet har därför både ett demokratiskt mål och ett bildningsmål (Skolöverstyrelsen, 1982:10).

Hur man bygger upp effektiva argumentationsframställningar och framför tal utan att vara för bunden till manuskript tas också upp i *Supplement 80* (1982). Årskursprogressionen är kvar men med fokus på ändamålsenlighet, språkliga nivåer, självständighet och analysförmåga (Skolöverstyrelsen, 1982:27).

I *Lgy70* (tredje upplagan, 1983) uttrycks det lite annorlunda i kursplanen i svenska som vid denna tidpunkt är gemensam för alla linjer. Det framhålls där att eleverna skall ”arbeta med olika språkliga uttrycksformer för att lära känna, bedöma och bruka språket [...] som

medel för information, påverkan, kontakt och konstnärligt skapande” (Skolöverstyrelsen, 1983:267). För att det skall bli möjligt innebär detta att eleverna ”genom att själva pröva och använda skilda uttrycksformer i tal och skrift får sådana kunskaper och färdigheter att de med säkerhet och tilltro till sin egen förmåga kan redovisa sakförhållanden och uttrycka tankar, åsikter och känslor” (a.a.).

*Lpf94* (2000) tydliggör att undervisningen ”skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet” (Skolverket, 2000:6). Dessutom skall skolan ”utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens” (a.a:7). Den språkliga utvecklingen är så viktig att det framhålls att varje elev skall kunna ”uttrycka sig i tal och skrift så väl att elevens språk fungerar i samhälls-, yrkes- och vardagslivet och för fortsatta studier” (a.a:12). Varje elev skall dessutom skaffa sig ”förutsättningar för att delta i demokratiska beslutsprocesser i samhälls- och arbetsliv” (a.a.).

Kursplanen i svenska (2006) säger att skolan skall medverka till att eleven ”utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang, samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan” (Skolverket, 2006). Kärnämnet svenska är uppdelat på två kurser: A- och B-kursen. A-kursen är menad att ”öka elevernas tilltro till den egna språkliga förmågan. Tyngdpunkten ligger på elevens behov att kommunicera i tal och skrift” (a.a.). I B-kursen får ”eleverna möjligheter att vidareutveckla sin språkliga förmåga” (a.a.). Detta sker bland annat genom att ”[I]äsning, skrivande och förberett talande kombineras med samlande av material, planering och utformning av egna texter av olika typer” (a.a.).



## 4 Metod och material

När olika texter skall analyseras ur ett gemensamt perspektiv är den komparativa metoden mycket lämplig. Syftet med den metoden är att jämföra texter för att se vilka likheter och skillnader man kan upptäcka. Dessa likheter och skillnader studeras för att få en förståelse av en frågeställning eller ett problem (Denk, 2002:7). Eftersom denna uppsats fokuserar på presentationen av retorik och/eller muntlig framställning med fokus på tal inför åhörare i svenskämnets läromedel, har ett antal likheter och skillnader bildat mönster till olika teman som läromedlen lyfter fram alternativt inte lyfter fram (May, 2001:235).

I en historisk analys av text förutsätts att textens omgivande kulturmiljö samt ekonomiska, sociala och politiska förhållanden sätter sin prägel på texten, det vill säga att samhället i vilken texten kom till, påverkade textens beskaffenhet vilket medför att man genom texten kan få en bild av de idéer och attityder som var vanliga i samhället under tiden för textens tillblivelse (Hellspong, 2001:180). Denna studie lutar sig mot tanken att samhället inverkar på texten när den i en komparativ analys jämför läromedlen med varandra dels under samma decennium, dels övergripande mellan decennierna (a.a:79f).

Med tanke på att förhållandet mellan text och samhälle kan förstås som dialektiskt (Englund & Svensson, 2003:64), är det rimligt att fundera över hur läromedlen i denna studie har inverkat på samhället i allmänhet och skolvärlden i synnerhet. Men eftersom det inte ingår i studiens syfte att utreda i vilken utsträckning läromedlen har använts eller hur de har använts i skolan, lämnas dessa frågor åt framtida studier.

Arbetets omfattning har hindrat användningen av andra primärmaterial än läromedlen. Men eftersom en del av dem, enligt Malmgren (1999), betraktas som ganska styrande, kan man förmoda att de har gett en viss genomslagskraft ute på skolorna. Man får dock inte glömma att frågan om retorikens och/eller den muntliga framställningens plats i svenska skolan skulle kunna fördjupas genom att ta reda på vad lärare och elever har upplevt när det gäller detta ämne. En intervjustudie, i vilken lärare och elever får uttrycka sina minnen och erfarenheter i samband med hur den muntliga framställningen och/eller retoriken har använts i skolan, skulle kunna förtydliga bilden av hur verkligheten ser ut i detta avseende.

Primärmaterial till den här uppsatsen består av läromedel i svenska från fem olika decennier, från 1960-talet fram till och med 2000-talet. Anledningen till att denna tidsperiod blev vald var dels att undersökningens omfattning behövde begränsas på grund av uppsatsens omfång om tio veckor och dels att gymnasieskolan under 1960-talet genomgick stora förändringar. 1964 bjöd på en gymnasiereform som gjorde skolan mer lik dagens. Ett exempel

på reformen är avskaffandet av studentexamen som bestod av både nationellt gemensamma skriftliga prov och muntliga prov inför Skolöverstyrelsens censorer (Richardson, 2004:133). Eftersom de äldsta läromedlen som ingår i undersökningen gavs ut 1966 kan man anta att de återspeglar reformens mål. Och eftersom gymnasieskolan från och med den tiden påminner mer om dagens skola än den gjorde före reformen, är det lättare att motivera en nyanserad komparativ analys av de i undersökningen inkluderade läromedlen.

Tillgång till det äldre materialet blev möjlig genom Lunds Universitetsbiblioteks försorg medan det nyare materialet blev tillgängligt genom besök hos AV-Media Skåne i Hässleholm. Materialet blev genomgången med fokus på vad som var skrivet om muntliga framställningar med anknytning till tal inför åhörare och/eller retorik. Urvalet gjordes i enlighet därmed. Bara läromedel som presenterar muntlig framställning med anknytning till tal inför åhörare och/eller retorik togs med som primärmaterial.

För 1960-talet valdes fem läromedel ut. De är *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 1* (Bengtsson, 1966a), *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 2-3* (Bengtsson, 1966b), *Svenska för gymnasiet. Lärobok. Årskurs 1* (Brodow et al., 1966a), *Svenska för gymnasiet. Övningsbok. Årskurs 1* (Brodow et al., 1966b) och *Språket och litteraturen. Vårt språk* (Hillman & Lohse, 1966).

Av 1970-talets läromedel utvaldes fem stycken: *Gymnasiesvenska III. 10 E Att tala och skriva i företag* (Ahlin et al., 1976), *Svensk blandning. Fakta och färdigheter* (Johansson et al., 1976), *Bättre svenska 2* (Ljungmark et al., 1975), *Gymnasiesvenska I. 6 Tala och läsa högt* (Palmlund, 1975) och *Gymnasiesvenska II. 1 Instruera och utreda* (1975).

Bland 1980-talets läromedel valdes följande ut: *Språket och vi* (Brodow & Bergström, 1986), *Lärobok i svenska. Språk och litteratur. för gymnasieskolans tvååriga linjer* (Jansson & Levander, 1983), *Svensk blandning. Fakta och färdigheter* (Johansson et al., 1989), *Svenska språket för gymnasieskolans tvååriga linjer* (Liliengren, 1983) och *Svenska Timmar – språket* (Waje & Skoglund, 1989).

1990-talet representeras av fyra läromedel: *Språket i din hand* (Bergqvist & Tengberg, 1996), *Medvind. Svenska för gymnasieskolan. Lärobok 1* (Husén et al., 1992), *Texter & tankar. Språket* (1999) och *Språket är ditt* (Stalfelt & Ehlin, 1990).

Slutligen för 2000-talet valdes följande fem läromedel ut: *Handbok i svenska språket* (Jansson & Levander, 2003), *Möt språket* (Johansson et al, 2000), *Kompass – Språkbok A & B* (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003), *Möt A-kursen i Svenska* (Malmros et al., 2003) och *Prolog. Språk och litteratur A + B* (Perme, 2000).

Allt som allt ingår 24 läromedel som primärmaterial för denna studie. Det fanns givetvis möjlighet att jämföra med flera läromedel än så, men tidsomfattningen för den här uppsatsen gjorde det inte rimligt att analysera fler än fyra eller fem läromedel per decennium. För att maximera materialtillgången valdes därför de läromedel ut som hade mest att säga om retorik och/eller muntlig framställning inför publik.

Att 2000-talet inte har hunnit passera vid tiden för denna studies tillblivelse, kan ses som en brist, eftersom det förmodligen kommer att framställas fler läromedel före 2010. Men med tanke på att läroplaner och kursplaner genomgick stora förändringar i mitten av 1990-talet är det intressant att studera så nya läromedel som möjligt och även inkludera läromedel från 2000-talet för att se vilken inverkan dessa styrdokument kan ha haft på läromedlen. Och eftersom synen på retorik är i förändring och läromedel antas återspegla dessa förändringar, är det viktigt att ha med nyutgivna läromedel i undersökningen.

Den historiska indelningen i decennier har gjorts för att skapa en överskådlig struktur för presentationen. Det som har avgjort var ett läromedel presenteras, är därför dess utgivningsår. Har det getts ut 1989 presenteras det under 1980-talet och har det getts ut 1990 presenteras det under 1990-talet. Trots att läromedel som ligger så nära varandra i utgivningsår kanske borde ha fler gemensamma nämnare än två läromedel som utgetts i början och slutet av samma decennium, har denna decenniedistinktion ändå tillämpats, dels för att hjälpa läsaren enligt en uppdelning som är tämligen vanlig och dels för att en annan uppdelning inte skulle ge en lika tydlig struktur för presentationen.

## 5 Presentation av läromedlen

I detta avsnitt redovisas hur primärmaterialet presenterar muntlig framställning med fokus på tal inför åhörare och/eller retorik. Varje decennium redovisas separat och varje läromedel presenteras utförligt för att ge en så rättvis bild som möjligt av läromedlet och dess karaktär.

### 5.1 1960-talet

Följande fem läromedel presenteras här: *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 1* (Bengtsson, 1966a), *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 2-3* (Bengtsson, 1966b), *Svenska för gymnasiet. Lärobok. Årskurs 1* (Brodow et al., 1966a), *Svenska för gymnasiet. Övningsbok. Årskurs 1* (Brodow et al., 1966b) och *Språket och litteraturen. Vårt språk* (Hillman & Lohse, 1966).

I läromedlet *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 1* (1966a) presenterar Arne Bengtsson den muntliga framställningen under rubriken ”Några problem vid muntlig framställning” (Bengtsson, 1966a:81). Förberedelsen för ett anförande inför publik lyfts fram som väsentlig och tips på hur man kan skaffa stoff för sitt anförande ges (a.a:81f). Vikten av att ordna materialet så att åhörarna lätt kan följa framställningen poängteras. Det ges till och med exempel på hur man kan markera sin ordningsplan: ”Det finns två skäl för detta. För det första... För det andra... Sammanfattningsvis kan vi alltså konstatera... Låt oss därefter gå över till... Slutligen vill jag fästa uppmärksamheten på...” (a.a:82). Bengtsson utvecklar därefter hur man använder ett manuskript. Om man inte vill använda ett komplett manuskript är stolpmanuskriptet ett vanligt alternativ. Bengtsson beskriver hur stolpmanuskriptet skapas:

Om man använder stolpar skriver man upp ett lämpligt antal nyckelord och nyckelmeningar. På rätt plats i sammanhanget skriver man dessutom mellan stolparna upp alla citat, namn, sifferuppgifter o.d. som måste vara korrekta. Dessutom brukar man skriva ut början och slutet på anförandet, eftersom det är viktigt både att göra en god början och att veta, hur man skall sluta. Hur återstoden av anförandet skall formuleras överlämnar man åt studentens ingivelse (Bengtsson, 1966a:82f).

Bengtsson påminner om skillnaden mellan talspråk och skriftspråk och ger ett antal exempel på detta, till exempel att inte använda ”ord som bara hör hemma i skriftspråk: *icke, ej, endast, emedan, även*” (Bengtsson, 1966a:83). Verbens pluralformer och sammansatta verb som *nedlägga, uppsöka* och *utkasta* menar Bengtsson är typiskt skriftspråkliga och bör undvikas i det muntliga anförandet. Hjälperbet *ha* i bisatser bör också undvikas liksom långa förstådda attribut. Bengtsson skriver att den aktiva formen är att föredra framför den passiva och att

presensparticipkonstruktioner bör undvikas och ersättas av en enkel relativsats (a.a.). Långa och komplicerade meningar bör också undvikas. Bengtsson exemplifierar med en numera klassisk mening: ”Om dig, Pettersson, har jag, då du, då jag, på grund av iråkad snuva, råkade nysa, började skratta, fått en högst ofördelaktig uppfattning” (a.a.:84). Det är de korta, enkelt uppbyggda meningarna som, enligt Bengtsson, är att föredra för både talarens och åhörarens skull (a.a.).

Talarens uppträdande är viktigt för att talets innehåll inte skall gå förlorat. Allmän snygghet och vårdad klädsel samt kontrollerad frisyr är, enligt Bengtsson, att föredra om talaren inte har ett syfte med att dra uppmärksamheten till sin egen person (Bengtsson, 1966a:84). Bengtsson nämner också vikten av att bibehålla kontakten med åhörarna efter en fängslande inledning:

Det gör man bäst genom att se på sin publik och iakttä, hur den reagerar. En god talare anpassar sin framställning efter sina åhörare och det kan man inte göra, om man tittar ner i sitt manus eller ut genom fönstret. Att vara rädd för sina åhörare bör man snabbt vänja sig av med. De är inte alls så farliga som den ovane tror (Bengtsson, 1966a:84).

Hur man utnyttjar hjälpmedel är något som Bengtsson därefter uppmärksammar. Vilka hjälpmedel man än utnyttjar är det viktigt att lära sig tekniken innan den används inför publik. ”Ingenting är mera irriterande än tekniska hjälpmedel, som inte fungerar eller som hanteras fumligt eller valhant” (Bengtsson, 1966a:85). Att skicka runt en bild eller ett föremål bland publiken är något som drar uppmärksamheten från det sagda, om inte åhörarskaran är mycket liten (a.a.).

Bengtsson har även författat läromedlet *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 2-3* (1966b). Den muntliga framställningen presenteras under tre rubriker: A. Dialogföredrag och estradsamtal, B. Längre föredrag och C. Föredragningar.

Dialogföredraget är ett föredrag som har två talare som växelvis har ordet i form av en dialog. Ofta kan ämnet belysas mer allsidigt, speciellt om talarna har olika synpunkter på det. Formen på talet kan med fördel vara en fråga från den ene talaren som följs av ett svar från den andre. Detta kan ge framställningen liv och underlätta för åhörarna. Det är naturligtvis nödvändigt, menar Bengtsson, att talarna har förberett sig och kommit överens om vem som skall börja, vilka delar av ämnet som behöver utredas, vilka frågor som skall ställas, tidsomfånget för varje avsnitt och vilka tekniska hjälpmedel som skall användas.

Stolpmanuskriptet är lämpligt för att påminna om till exempel ordningsföljden och frågornas beskaffenhet (Bengtsson, 1966b:1).

Estradsamtalet utgörs av en gruppdiskussion eller debatt inför publik. Det bör finnas en ordförande som leder samtalet och fördelar samtalstiden mellan talarna. Syftet med estradsamtalet är att belysa ett ämne ur flera perspektiv. Det är, enligt Bengtsson, viktigt att ordföranden är opartisk och skicklig att främja allsidigheten i debatten (Bengtsson, 1966b:1ff).

Det längre föredraget anknyter till det som Bengtsson redan har gått igenom i *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 1* (1966a). Men det längre föredraget kräver mer av åhörarna. Olika hjälpmedel kan då komma väl till pass. Till exempel kan huvudpunkterna för framställningen finnas synliga för åhörarna så att de vet var talaren är i sitt tal. Om en projektor används är det en fördel, enligt Bengtsson, att låta varje huvudpunkt bli synlig först när man i framställningen kommer fram till den huvudpunkten. Det är viktigt att fånga åhörarna redan i inledningen. Bengtsson ger olika exempel på hur detta kan ske, bland annat genom en intresseväckande fråga, ett för ämnet belysande citat, ett citat som innehåller en definition av betydelse för ämnet eller en anekdot som anknyter till ämnet. Förutom att fånga åhörarna är det viktigt för talaren att få dem att minnas vad som sagts. Avslutningen är avgörande för om åhörarna skall minnas eller ej. Den bör helst vara effektiv, enligt Bengtsson (Bengtsson, 1966b:4ff).

Bengtsson kopplar föredragningen till underlag för beslutsfattande. Inom statliga verk eller näringslivets företag föregås ofta beslut av en muntlig föredragning. Bengtsson nämner föredragningspromemorian som ett sorts manuskript där de viktigaste punkterna noteras och där ärendets bakgrund, förutsättningar, tänkbara alternativ med för- och nackdelar samt kostnader finns angivna. Eftersom "[t]id är pengar", menar Bengtsson att föredragningen skall vara "så kortfattad som möjligt" samtidigt som den ger "precis så mycket information, att ingen behöver fråga om något" (Bengtsson, 1966b:7).

Bengt Brodow et al. presenterar i läromedlet *Svenska för gymnasiet. Lärobok. Årskurs 1* (1966a) det fria anförandet som en "situation som alla människor hamnar i någon gång, t.ex. i skolan, i föreningslivet, i yrkesutövningen" (Brodow et al., 1966a:62). För att uppgiften skall uppfattas som angenäm fordras "kunskaper om hur man blir en bättre talare och framför allt arbete med att träna upp sig" (a.a.). Bedömningen av vilka som ingår i ens publik är, enligt Brodow et al., viktigt för hur man skall lägga upp anförandet. Förutom innehållet är en lämplig rubrik viktig. Den får gärna, enligt Brodow et al., vara "intresseväckande eller klatschig" (a.a.). Ett tal kräver förberedelse och Brodow et al. citerar en icke namngiven talare

för att belysa att ju mindre tid man har till förfogande desto mer föreberedelse krävs: ”Om jag skall tala en kvart, vill jag helst bli underrättad en vecka i förväg; om det rör sig om en halvtimme, kan jag reda mig med tre dagar; och om jag får hålla på så länge jag vill, är jag redo genast” (a.a:62f).

Att samla stoff är, enligt Brodow et al., en uppgift som kräver begränsning:

Har man hela tiden några få väsentliga huvudpunkter i minnet och sedan samlar in fakta och resonemang för att belysa just dem, håller man det hela på en nivå av intresse och begriplighet för åhörarna (Brodow et al., 1966a:63).

Dispositionen av materialet är också viktig. Brodow et al. menar att huvudsaken är att man får ”ett grepp om ämnet, en röd tråd att följa, och därigenom en möjlighet att leda åhörarna framåt” (Brodow et al., 1966a:63). Dispositionen kan exempelvis vara kronologisk, rumslig eller logiskt kausal (a.a.).

En intresseväckande inledning som ”anknyter till något aktuellt och för åhörarna betydelsefullt gör, enligt Brodow et al., att talaren ”alldeles ’gratis’” har åhörarna med sig ”en bra bit in i framställningen” (Brodow et al., 1966a:65). Formen kan vara en fråga som aktiverar publiken, ett överraskande påstående, ett väl valt citat eller en stämningsskapande anekdot (a.a.). Avslutningen behöver också vara intresseskapande. Det är viktigt att den har ”en accent av något slag” (a.a:66). En summering av det sagda ”med anknytning till inledningsorden” kan vara en effektiv avslutning (a.a.).

Manuskriptets vara eller inte vara är beroende av talarens syfte med det. Om anförandet skall tryckas efteråt kan det vara nödvändigt med ett fullständigt utskrivet manuskript, men om så inte är fallet kan det kompletta manuskriptet vara i vägen för den muntliga naturligheten (Brodow et al., 1966a:66). Att använda stolpar så att manuskriptet ser ut som en utförlig disposition är det tillvägagångssätt som Brodow et al. tycker är bäst.

Man talar bättre, enklare och naturligare, när man befriat sig från de färdiggjorda meningarna. Kontakten med åhörarna blir därmed mera levande – också genom att man får bättre tid att stuva om i dispositionen, medan man talar, om det visar sig behövt, t.ex. av tidsskäl (Brodow et al., 1966a:67).

Inledning, avslutning, citat, uppgifter och meningar som innehåller viktiga fakta eller sammanfattningar kan däremot med fördel skrivas ut helt, enligt Brodow et al. (1966a:67). Att

tala helt utan manuskript är en frihet som Brodow et al. tror är få förunnad (a.a:68). Men det finns exempel på talare som har klarat det. Brodow et al. citerar en av dem, Herbert Tingsten:

[V]insterna är stora: känslan av att inte ha några papper att trygga sig till, att ha bränt sina skepp, ger en spänning som i och för sig skapar vitalitet i framförandet. Åhörarna blir mer intresserade, då de märker att talaren formar sina satser under talet och aldrig faller tillbaka på ett papper; att någon gång aktören söker efter ord gör ingenting, under förutsättning naturligtvis att han tämligen snabbt finner vad han söker (Tingsten i Brodow et al., 1966a:68).

Språket i anförandet skall, enligt Brodow et al., vara vardagligt. Råden som ges är bland andra att iaktta uttalsfriheter, som att säga *ja* och *mej* istället för *jag* och *mig*, att använda vanliga ord, som *inte* och *också* istället för *icke* och *även*, att använda enkla och konkreta uttryck hellre än krångliga och abstrakta, att använda så få ord som möjligt och att undvika verbalsubstantiv (Brodow et al., 1966a:68f).

För att göra anförandet lättfattligt är det viktigt att inte bli för abstrakt i sin framställning. ”Genom att vara frikostig med exempel, jämförelser och bilder”, kan talaren göra anförandet mer åskådligt och därmed hjälpa åhörarna till en mer omedelbar förståelse (Brodow et al., 1966a:70). Frågan ”Vad är absolut nödvändigt att ta till för att åhörarna skall förstå vad jag menar?” är lämplig att ställa sig när man skall göra ett urval avseende olika åskådningsmateriel (a.a.).

Att ha kontakt med publiken under anförandet är viktigt, enligt Brodow et al. Genom att ha ögonkontakt med några personer i olika delar av föreläsningssalen kan man se hur de reagerar och således få information om framställningen är intressant eller inte (Brodow et al., 1966a:71).

Att diskussionen hör hemma i en demokrati tycks självklart för Brodow et al. som kallar diskussionen ”en nödvändighet i en demokrati” (Brodow et al., 1966a:73). Diskussionen kan exempelvis gälla ”det meningsutbyte, som försiggår i en idé- eller åsiktsdebatt, där ’diskussionen får utgöra svar på frågan’” (a.a.). I ett sådant stort sammanhang är det viktigt att ha förberett sig väl. Diskussionsdeltagaren behöver inte bara vara påläst i ämnet, utan även i vilka åsikter motståndarna har och hur de resonerar. Det är naturligtvis av yttersta vikt att vara uppmärksam under diskussionen. Det är genom att lyssna som man kan få stoff ”som är värt att ta upp till behandling” (a.a.). När man gör ett inlägg bör man, enligt Brodow et al., lägga sina slagkraftigaste argument sist samtidigt som man är kort och går rakt på sak (a.a:74). En respektfull kommunikation är också viktig.



Man skall hysa respekt för andras åsikter. Om man kritiserar dessa, skall man göra det utan att sårta. Det är inte ett tecken på svaghet utan på styrka att peka på det positiva i motpartens yttrande, innan man deklarerar en annan mening om det övriga (Brodow et al., 1966a:74).

Personangrepp bör undvikas. Däremot väcker ett ärligt och balanserat givande och tagande sympatier, vilket ”skapar [...] förutsättningar för påverkan” (Brodow et al., 1966a:74). Detta balanserade sätt kräver i en större församling någon sorts organisation eller disciplin, enligt Brodow et al. Den som agerar ordförande eller diskussionsledare har en viktig roll att spela för den organisatoriska balansen (a.a.).

Ordförandens kanske viktigaste uppgift är att se till att diskussionen hålls vid liv. Om den tynar skall han kunna kasta in nya brandfacklor. Han skall också ha förmåga att hålla pratmakarna med strama tyglar och locka de tystlåtna att yttra sig. Då och då bör han göra en sammanfattning av vad som sagts och föra diskussionen vidare genom att peka på obearbetade delar av ämnesområdet. Om honom gäller som om den goda intervjuaren: att verka utan att märkas (Brodow et al., 1966a:75)

Brodow et al. ger i *Svenska för gymnasiet. Övningsbok. Årskurs 1* (1966b) förslag på övningar som fokuserar på olika delar av talarens arbete. Det är övningar i att samla relevant stoff för ett bestämt innehåll. Det är dispositionsövningar och studieövningar som inriktar sig på hur föredrag, artiklar, essäer eller noveller börjar och slutar. Det är formuleringsövningar för att skapa inledning och avslutning till givna rubriker. Det är manustransponeringsövningar. Det är övningar i att skapa ett stolpmanuskript som sedan används inför klassen. Det är texttransponeringsövningar från textspråkighet till talspråkighet. Och det är slutligen olika föredragsövningar med givna teman (Brodow et al., 1966b:60ff).

Rolf Hillman och Britt Lohse belyser i *Språket och litteraturen. Vårt språk* (1966) hur föredraget noga skall planeras. De menar att ämnet grundligt bör övervägas och noteras i några huvudpunkter. Därefter bör man metodiskt samla in stoffet, som det är lämpligt att sammanfatta med egna ord om det inte gäller direkta citat. Hillman och Lohse betonar begränsningens betydelse. Man behöver sovra materialet och ta med endast det väsentliga så att sammanhanget mellan ämnets olika delar klart kan förstås. Vid manusarbetet bör man anpassa formen till ett vårdat talspråk (Hillman & Lohse, 1966:25).

Ett manuskript i vilket allt är utskrivet har både för- och nackdelar, enligt Hillman och Lohse. Fördelarna är att man inte hoppar över något och att man kan känna sig lugnare som talare. Nackdelarna är att framförandet i regel inte blir ”så personlig och kontakten mellan

talare och åhörare inte så intim som när man talar 'fritt'" (Hillman & Lohse, 1966:26). Att lära sig föredraget utantill genom memorering kan vara en fördel om framförandet är ledigt och naturligt, men om talaren kommer av sig kan effekten bli mycket besvärande. Hillman och Lohse menar att om man väljer att framföra ett tal från minnet är det viktigt att ha framställningens struktur och moment klara för sig (a.a.). Att tala fritt med stöd av stolpar är en annan teknik som också behöver förberedelse. Stolparna hjälper talaren att hålla sig till den röda tråden i talet och förberedelsen hindrar onödiga utsvävningar eller repetitioner. I ett stolpmanuskript bör specifika fakta, som siffror, namn och citat, vara helt utskrivna (a.a.).

Att ta hänsyn till publiken är, enligt Hillman och Lohse, viktigt, speciellt med avseende på hur man sovrar i sitt stoff. Det avgörande är att inte skymma avsikten med talet i ett överflöd av ord. Kärnan i ett tal är att det valda ämnet klart utreds och att talaren bjuder på begripliga synpunkter (Hillman & Lohse, 1966:27f).

Det är särskilt viktigt att förbereda föredragets inledning och avslutning. De bör vara väl genomtänkta och fullt utskrivna. Talaren tipsas om att lära sig just dessa passager utantill. Enligt Hillman och Lohse skall början stimulera intresset och väcka förväntan medan avslutningen bidrar till helhetsintrycket av föredraget. Man kan inleda med ett citat, en aktuell händelse, ett exempel från ens egen erfarenhet eller kanske med att ge en överblick över huvudpunkterna i framställningen. Att låta "stundens inspiration bestämma slutorden" är inte att rekommendera för de flesta. Istället är en förberedd avslutning, med en kort sammanfattning av de viktigaste synpunkterna i föredraget och som appellerar till åhörarna, att föredra (Hillman & Lohse, 1966:28).

Diskussionsinlägget ser Hillman och Lohse som ett improviserat anförande. Man bör inte ta med för mycket på en gång utan göra bruk av under diskussionen nedtecknade nyckelord som bildar en plan och kan styra tankegången. Slutorden i ett inlägg är särskilt viktiga och kan utgöras av en kort sammanfattning av inläggets viktigaste tankar. Deltagaren i en diskussion bör, enligt Hillman och Lohse, vara väl insatt i det diskuterade ämnet. Det är också viktigt att inte sväva in i en egen sfär utan koppling till föregående talare. Det är genom bemötandet av ett yttrande eller försvaret av vad man själv tidigare sagt som diskussionen får bränsle, men argumenten "skall vara sakliga, och man bör, så noga man kan och hinner, anteckna vad motparten har yttrat. Det är ett vanligt fel i all debatt, att en motståndare missuppfattas" (Hillman & Lohse, 1966:28f).

När en talare framför sina argument bör de vara "väl genomtänkta och klart framställda", men när talaren vill driva åhörarna att ta ståndpunkt för eller mot något finns risken att argumenteringen blir tillrättalagd såtillvida att motargumenten inte prövas (Hillman & Lohse,

1966:30). En sådan argumentering behöver ”inte vara helt felaktig, men den är ensidig. I politisk och religiös debatt är sådan argumentering vanlig. Ändamålet får helga bevisföringen” (a.a.).

Väl i talarstolen bör talaren använda gester ”som faller sig naturliga och lämpar sig efter innehållet” och som ”understryker talarens mening” (Hillman & Lohse, 1966:31). Ovanor som drar uppmärksamheten från talets innehåll bör undvikas. Det är viktigt att se på sin publik och använda rösten effektivt. Talet måste höras och i en stor sal krävs ”en tydligare, mera energisk artikulation” (a.a.). Olika åskådningsmateriel, som ”svarta tavlan, kartor, bilder o.d.” kan, enligt Hillman och Lohse, förtydliga framställningen (a.a.).

Hillman och Lohse använder ett antal exempel för att förklara vad antikens talekonst – retoriken – egentligen är. De nämner ganska allmänt att retoriken ställde upp regler och anvisningar för talet och att dess innebörd och verkan analyserades av bland andra Platon och Aristoteles. Romarna ärvde retoriken och hade talarskolor och läroböcker i vilka man talade om ”stoffets insamling, om talets utsmyckning, om dess inlärande och framförande” (Hillman & Lohse, 1966:31f). Romarna menade att talen skilde sig åt beroende på syfte och tillfälle, till exempel ”tal inför rätta, politiska tal i folkförsamlingen, tal utan praktiskt syfte, såsom hyllningstal och festtal” (a.a.:32). Inför domstolen och folkförsamlingen ”hängde allt på argumenteringen, dvs. på bevisföringen och förmågan att övertyga åhörarna” (a.a.).

Efter denna kortfattade överblick av retoriken radar Hillman och Lohse upp utvalda anföranden från berömda talare – från Demosthenes och Cicero till Gustav III, Georg von Döbeln, Abraham Lincoln och Churchill. En viss analys av dessa anföranden görs och man definierar retoriken genom de språkliga byggstenar som finns i dessa anföranden: en appell till åhörarna, upprepningar, motsättningar, frågor i syfte att stimulera åhörarna, flytande satsrytm, korta, samordnade satser, en stark stegring mot avslutningen och ett åskådligt bildspråk (Hillman & Lohse, 1966:33ff).

## 5.2 1970-talet

I det följande presenteras 1970-talets läromedel vilka är *Gymnasiesvenska III. 10 E Att tala och skriva i företag* (Ahlin et al., 1976), *Svensk blandning. Fakta och färdigheter* (Johansson et al., 1976), *Bättre svenska 2* (Ljungmark et al., 1975), *Gymnasiesvenska I. 6 Tala och läsa högt* (Palmlund, 1975) och *Gymnasiesvenska II. 1 Instruera och utreda* (1975).

Tom Ahlin et al. intar ett speciellt perspektiv i *Gymnasiesvenska III. 10 E Att tala och skriva i företag* (1976). Det är presentationen för publik med fokus på företagets situation som man introducerar. Förberedelsen är, enligt Ahlin et al., mycket viktig. För att inte tappa

tråden, sväva ut i oväsentligheter och utlämna viktiga fakta, synpunkter och slutsatser, bör föredragningen ha ”en väl genomtänkt skriftlig disposition” (Ahlin et al., 1976:11). Även en disposition med huvudpunkterna i stolpform fungerar, speciellt vid mindre ärenden (a.a.). Föredragningen rekommenderas att ske i lugnt tempo ”så att viktiga delfrågor kan belysas och övervägas tillräckligt” (a.a.). Tidsplanen bör inkludera tid för chefens frågor. Det är därför bra med reservmarginal med tanke på tiden. Tydlighet i framförandet avgörs av både röstläge och tempo och det ideala tempot är varierat så att framförandet inte är sövande. Särskilt viktiga fakta och slutsatser bör, enligt Ahlin et al., ges starkare betoning eftersom det är viktigt att dessa delar av presentationen blir tydligt framställda (a.a.).

Vid presentation för publik ges följande råd:

- Följ den upprättade dispositionen/föredragningslistan
- Tala om ifall du kommer att lämna dokumentation – dina åhörare behöver då inte göra anteckningar
- Var exakt och saklig. Redovisa *alla* fakta
- Visa personligt engagemang i ditt framförande
- Iakttag dina mottagares reaktioner
- Ge möjlighet till frågor. Lär dig att behandla invändningar med sakliga och logiska argument. Kom ihåg att frågor från dina mottagare visar deras intresse
- Använd AV-hjälpmiddel för att åskådliggöra och förstärka din framställning (Ahlin et al., 1976:12)

Ahlin et al. för ett resonemang om vilken hänsyn som skall tas till chefens förmodade inställning till ett ärende och konstaterar att föredragningar som försöker anpassa sig till chefens åsikter eller humör bör undvikas (Ahlin et al., 1976:12). Man ger följande argument till ett sådant ställningstagande:

Effektiva chefer är säkerligen på det klara med att kloka beslut förutsätter att olika meningar redovisas och sakligt diskuteras innan beslut fattas. De är därför inte intresserade av att få höra sin egen uppfattning, de vill tvärtom att föredraganden ska lägga fram egna synpunkter och förslag, dvs resultatet av ärendets beredning (Ahlin et al., 1976:12).

När chefen kommer med invändningar är det heller inte att rekommendera att gå med på chefens åsikter utan motstånd. Givetvis skall man inte ”till varje pris hävda sin uppfattning” (Ahlin et al., 1976:12). Båda ståndpunkterna minskar förtroendet för framställningen och kommer troligen att ”irritera en effektiv chef” (a.a.). Ahlin et al. menar att så länge man ”kan bemöta chefens invändningar i sak genom att objektivt belysa för- och nackdelar i olika

handlingsalternativ”, bör man inte vika (a.a:13). Men då ett sådant bemötande inte längre är tillämpligt är det förståndigt att arbeta för ”en kompromisslösning” (a.a.).

I *Svensk blandning. Fakta och färdigheter* (1976) ger Lars Johansson et al. en kortfattad redogörelse för vad talet inför en publik kräver. För det första måste man ”uppträda och tala så att publikens intresse väcks och hålls vid liv” (Johansson et al., 1976:26). Johansson et al. hänvisar till en obestämd gången tid då talaren inför publik ”skulle iaktta vissa bestämda regler” (a.a:26f). ”[N]uförtiden”, fortsätter Johansson et al., ”tycker vi att det är viktigare att man uppträder och talar enkelt och naturligt” (a.a:27). Ändå ges följande tumregler:

- Gå lugnt fram till den plats varifrån du skall tala och vänd dig mot åhörarna.
- Börja inte tala förrän du är säker på att åhörarna är beredda att lyssna.
- Stå eller sitt stilla och håll händerna stilla.
- Förstärk då och då det du säger med en gest om det passar ditt sätt att tala.
- Tänk på att blickkontakten med åhörarna är viktig. Titta alltså inte ut genom fönstret eller i taket.
- Lek inte med pennan, glasögonen e.d. och justera inte gång på gång frisyren eller klädseln.
- Titta lugnt och överlagt på dina anteckningar.
- Gå åt sidan om du demonstrerar eller visar något, så att du inte skymmer.
- Sluta på ett bestämt och tydligt sätt och lämna lugnt den plats varifrån du talat (Johansson et al., 1976:27).

Förberedelsen betecknas som mycket viktig. Om talaren är väl insatt i ämnet kan nedskrivna stolpar som ordnas logiskt vara fullt tillräckligt. Men om ämnet är obekant behövs, enligt Johansson et al., en mer ”noggrann förberedelse” som, om källmaterialet är textbaserat, inkluderar skumläsning för att få en översikt och detaljstudium av de avsnitt man tänker använda (Johansson et al., 1976:27). I övrigt bör förberedelsen innefatta utförliga anteckningar, disponerande av anförandet, bearbetning av manuskript i vilket ett naturligt, vårdat språk används och tydliga markeringar gällande användningen av eventuella åskådningsmaterial. Förutom detta bör anförandet tränas in (a.a.).

Fördelen med stolpmanuskriptet är, enligt Johansson et al., att det medger större frihet och ledighet i talet förutom att blickkontakten med åhörarna blir bättre. Men om man kommer av sig och tappar tråden, ger stolpmanuskriptet ingen hjälp vilket är en nackdel (Johansson et al., 1976:28). Inledning och avslutning kan med fördel skrivas ut helt eftersom de måste vara intresseväckande och tydliga. Inledningen bör, förutom att fånga åhörarnas intresse, så snabbt som möjligt leda in till ämnet, medan avslutningen, förutom att vara tydlig, skall komma som en logisk följd av anförandets budskap (a.a.).

Eje Ljungmark et al. har i sitt läromedel *Bättre svenska 2* (1975) ett identiskt upplägg på avsnittet som behandlar talet inför publik, som Johansson et al. (1976) har. Eftersom Ljungmark även ingår i författargruppen till *Svensk blandning. fakta och färdigheter* (1976) kan det vara han som bidragit till denna del i det senare läromedlet. I *Bättre svenska 2* (1975) finns dock lite mer utförliga beskrivningar av vissa moment. Till exempel kopplas talarens ögonkontakt med åhörarna till hur talaren uppfattas – ”det ger ett intryck av säkerhet och ger en viss tyngd åt det man har att säga om man med blicken fångar in *hela* publiken så ofta som möjligt” (Ljungmark et al., 1975:12). Dessutom förtydligas hur inledningen kan vara beskaffad. Den kan ”utgöras av ett påstående, en fråga, ett citat, en historia, en situationsbild, en illustration” (a.a:13). Avslutningens beskaffenhet är också tydliggjord. Man kan avsluta med ”en sammanfattning av innehållet, en avrundande anknytning till inledningen, ett citat, ett ordspråk, en humoristisk snärt, en framtidsbild, ett råd, en uppmaning, en vädjan” (a.a.). Ljungmark et al. ger till och med exempel på ord som påvisar att talaren håller på att avrunda: *avslutningsvis, slutligen, för att sluta, till sist* (a.a.). I övrigt är det en nästintill ordagrann överensstämmelse mellan Ljungmark et al. (1975) och Johansson et al (1976) när det gäller presentationen av det publika talet.

Evald Palmlund lyfter i *Gymnasiesvenska I. 6 Tala och läsa högt* (1975a) fram att föredrag kan ha tre olika syften: att informera, att propagera eller att skapa stämning. Det informerande talet måste knyta an till vad åhörarna redan känner till annars kommer de inte att förstå den nya informationen. Det är därför viktigt att som talare fundera över vilka åhörarna egentligen är. Även om den information som ingår i ett tal redan är känd av åhörarna kan det ändå ha ett värde, som exempelvis en inledning inför fortsatta ”gemensamma studier, diskussioner och mer information” (Palmlund, 1975a:18).

Det propagerande föredraget bygger, enligt Palmlund, på argument som är valda för att väcka intresse och övertyga. Därför måste talaren även för detta slags tal anpassa sig efter publiken. Ju mindre benägen publiken är att hålla med talaren, desto mer nyanserat behöver talaren presentera sina viktigaste argument. De mer utmanande formuleringarna bör, enligt Palmlund, sparas till de avsnitt i talet som talaren vill ha diskussion kring. Palmlund menar att man inte skall överdriva engagemanget i argumenteringen. Det räcker att engagemanget ger intensitet och liv åt föredraget. Det finns dock, hävdar Palmlund, exempel på politisk propaganda som onyanserat spelar på ”känslor hos människor i grupp” (Palmlund, 1975a:19). Det är en stor skillnad på sådan propaganda, som i det närmaste utnyttjar ett masspsykotiskt beteende hos människan, och ”den opinionsbildning som bygger på argumentation, kritisk granskning och debatt med respekt för olika åsikter” (a.a.).

Stämningsskapande föredrag förekommer på många olika sätt. De äger rum vid fester, bröllop och begravningar. De finns i samband med invigningar av byggnader, skolavslutningar och jubileer. Dessutom praktiseras de i kyrkor och missionshus. Syftet varierar med situationen och åhörarnas förväntningar och kan alltså vara att skapa allt från trivsel och feststämning till andakt. Palmlund menar att denna typ av föredrag inte kan läras i skolan och att det heller inte är eftersträvansvärt för skolan att försöka lära ut denna form av föredrag (Palmlund, 1975a:19).

Alla former av föredrag behöver förberedas väl, enligt Palmlund. Det är möjligtvis det stämningsskapande talet som kan vinna på improvisation. Stora vältalare ägnar sig sällan åt spontana improvisationer i sina föredrag. Det är värt att lägga märke till skillnaden, anser Palmlund, mellan föredraget och ”inlägget i ett samtal eller en debatt, som måste formuleras i direkt anslutning till vad andra just sagt” (Palmlund, 1974a:20). En del av förberedelsen handlar om att utarbeta ett manuskript. Det är då viktigt, enligt Palmlund, att skriva talspråkligt. Förutom att rent fysiskt utnyttja papperen förnuftigt, till exempel att skriva på bara ena sidan och att använda A5-format, anser Palmlund, att man bör stryka under viktiga ord i manuskriptet så att man kan orientera sig snabbt, slippa läsa upp texten och istället ha god ögonkontakt med publiken (a.a:24).

Palmlund menar att precis som det ställs krav på talaren, till exempel att undvika en nonchalant kroppshållning och att använda rösten effektivt så att alla hör och talet inte blir enformigt, så ställs det krav även på åhöraren, som till exempel aktivitet genom både lyssnande och antecknande. Om talet hålls inför en begränsad åhörarskara, kan talaren förvänta att bli avbruten för att förtydliga något. Däremot bör inte åhörare avbryta föredraget för att komma med invändningar eller inlägg. Det är först när hela föredraget är klart som man med rätta kan debattera innehållet, enligt Palmlund (Palmlund, 1975a:24). Vidare kopplar Palmlund åhörarnas plikter till en demokratisk kultur:

Som åhörare bör vi alltid försöka att sätta oss in i talarens resonemang lojalt och positivt, även om hans framställning har vissa formella brister. Det är bara på det sättet som vi kan få ett meningsutbyte till stånd, den ständiga dialog mellan åsikter och fakta, som utmärker en demokratisk kultur (Palmlund, 1975a:25).

Användningen av hjälpmedel kan, enligt Palmlund, göra att föredraget blir mer varierat och därmed roligare att lyssna till. Dialogföredraget och estradsamtalet nämner Palmlund i förbigående som alternativ till det traditionella föredraget. Just estradsamtalet kan vara att

föredra om ”ämnet är stort och komplicerat” eftersom det då kan belysas av flera experter (Palmlund, 1975a:25). Estradsamtalet brukar ofta ”utvecklas till en allmän diskussion” i vilken både experter och debattörer ur publiken tar del (a.a.). Avslutningsvis föreslår Palmlund att man tar olika tillfällen i akt att träna sig i att tala inför publik. Han menar att man kan studera talare som förekommer i olika medier och imitera sådant som gör intryck men undvika sådant som irriterar (a.a.).

Palmlund har även författat *Gymnasiesvenska II. 1 Instruera och utreda* (1975b) i vilken han ger övningsuppgifter för dialogföredraget och estradsamtalet. Dialogföredraget är en form som kan vara nyttig när ”flera i en studiegrupp har arbetat tillsammans med ett gemensamt material” så att de kan fördela ”redovisningsuppdraget sinsemellan” (Palmlund, 1975b:26). Palmlund tänker sig att eleverna utgår från en text som man omarbetar ”till ett koncept för muntlig framställning” (a.a.). Om det är tre i redovisningsgruppen kan arbetet fördelas så att en deklamerar delar ur källmaterialet, till exempel en dikt, och de två återstående fungerar som föredragshållare i dialog med varandra. Palmlund efterlyser ”ett ledigt framförande” trots att arbetsmaterialet är ett skrivet manuskript (a.a.). Dialogföredraget ”kan kombineras med ett friare samtal mellan föredragshållarna, ett s k estradsamtal” (a.a.). I estradsamtalet önskar Palmlund att eleverna formulerar om personliga synpunkter angående ett ämne till en dialog (a.a.).

### 5.3 1980-talet

Presentationen av 1980-talets läromedel inkluderar *Språket och vi* (Brodow & Bergström, 1986), *Lärobok i svenska. Språk och litteratur. för gymnasieskolans tvååriga linjer* (Jansson & Levander, 1983), *Svensk blandning. Fakta och färdigheter* (Johansson et al., 1989), *Svenska språket för gymnasieskolans tvååriga linjer* (Liliengren, 1983) och *Svenska Timmar – språket* (Waje & Skoglund, 1989).

Bengt Brodow och Börje Bergström utvecklar i *Språket och vi* (1986) tanken att talet är en del av den enskilda människans personlighet. Men det är inte i första hand genom föredraget människans tal kommer till uttryck utan genom samtalet. Brodow och Bergström lyfter fram lyssnandets roll i samtalet och vad det leder till:

[F]ör att samtala måste vi också kunna lyssna till den vi talar med. Vi lyssnar, tar till oss vad vår samtalspartner påstår, utvecklar hans tankegångar eller gör vissa invändningar. Vår motpart eller snarare medspelare tar vid där vi slutar och så förs samtalet vidare. Problemen blir belysta och sammanhangen klarnar (Brodow & Bergström, 1986:19).



I klassrummen brukar det, enligt Brodow och Bergström, finnas de elever som är talängsliga och som skapar en vana att aldrig vilja yttra sig. De som inte är talängsliga kan hjälpa till att bryta denna vana genom att själva hålla tillbaka sin iver att tala så att ”de tysta och talängsliga ska kunna komma fram och göra sig hörda” (Brodow & Bergström, 1986:20). Brodow och Bergström menar att det enda sättet att komma över sin talängslan är att ”ta alla chanser att tala, särskilt inför publik. Efter hand brukar då intresset för det egna jaget och rampfebern övergå i ett intresse för åhörarna och deras reaktioner” (a.a:21).

När man berättar om sina egna upplevelser behövs oftast inget manuskript. Men när en redovisning skall göras eller ett föredrag hållas är det ofta klokt att sammanställa någon sorts manuskript. Brodow och Bergström menar att det är nödvändigt att begränsa stoffet man samlar in så att det går att överblicka och är det väsentliga för att nå föredragets syfte. Manuskriptet som blir följden av att man ordnar sitt sovrade stoff i logisk följd kan antingen vara ett helt utskrivet manuskript eller ett stolpmanuskript. Det senare kräver att man behärskar ämnet väl eftersom det bara är vissa partier, som till exempel citat, som är helt utskrivna. Huvuddelen består av glest skrivna punkter och markeringar som anger huvudpunkter och när vissa hjälpmedel skall användas. Fördelarna med stolpmanuskriptet är att talaren tvingas att använda talspråkliga formuleringar eftersom det inte finns färdiga skrivna formuleringar i manuskriptet. Det helt utskrivna manuskriptet ser nästan ut som en uppsats där varje mening är formulerad ord för ord (Brodow & Bergström, 1986:22ff).

Att förbereda sig väl genom att repetera anförandet är, enligt Brodow och Bergström, ett måste oavsett vilken typ av manuskript man använder. Det gäller att inte vara bunden vid manuskriptet. Talarens ögon skall vara ”hos publiken och inte i papperen” (Brodow & Bergström, 1986:25). De olika hjälpmedel som talaren använder, till exempel bilder, skall inte vara en ersättning för den muntliga framställningen. Det är bättre att förbereda några få bilder och verkligen utnyttja dem. Då blir de ”berikande inslag” (a.a.). Man kan inte bli en god talare utan träning och enligt Brodow och Bergström ger arbete alltid resultat så att ”även en blyg och tillbakadragen människa kan lära sig tala begripligt och medryckande” (a.a:26).

Brodow och Bergström menar att innan man börjar samla material till ett föredrag bör man fundera över i vilket syfte man vill hålla det. Både syfte och ämne styr nämligen förarbetet. Olika syften ger olika muntliga framställningar. Referatet ger ett återberättande av andras ord. Rapporten eller redovisningen ger faktapresentationer kring ett ämne. Debattinlägget ger tal som vill övertyga och väcka känslor. Föreläsningen ger ett tal som gör anspråk på vetenskaplighet. Föredrag kan alltså vara ”långa eller korta, allvarliga eller

skämtsamma, faktarika eller stämningsskapande – allt beroende på ämne och syfte” (Brodow & Bergström, 1986:27).

När man sedan samlar materialet, vare sig det kommer från böcker, tidningar eller intervjuer, är det viktigt att ”välja sina fakta med urskillning och att presentera dem så lättbegripligt som möjligt” (Brodow & Bergström, 1986:27). Då gäller det att ha en tydlig struktur som enklast nås genom en disposition genom vilket ”innehållet blir överskådligt” (a.a:28). Syftet, ämnet och tiden styr hur dispositionen skall se ut. Om man exempelvis skall beskriva en resa vill man förmodligen ha en kronologisk disposition. Om man istället skall utreda någonting om ett land kan den ämnesavdelande dispositionen vara bättre (a.a:28f).

Brodow och Bergström delar med sig av ytterligare tankar kring de olika manuskriptens beskaffenhet samt för- och nackdelar. Det fullt utskrivna manuskriptet hjälper talaren att inte komma av sig vilket kan leda till ”större trygghet under själva framförandet” (Brodow & Bergström, 1986:29). Förutom att man kan använda det vid flera tillfällen medger det fullt utskrivna manuskriptet en lättare tidsberäkning och mer exakt meningsformulering. Nackdelen, om man börjar läsa innantill, är att ”omedelbarheten minskar och publikkontakten blir sämre” (a.a:30). Det är, enligt Brodow och Bergström, viktigt att tänka på att skriva manuskriptet på ett talspråkligt sätt som låter naturligt när det läses.

I stolpmanuskriptet finns ”nyckelord, sifferuppgifter, citat m.m. som talaren behöver” (Brodow & Bergström, 1986:30). En fördel med stolpmanuskriptet, förutom att det bidrar till ett friare och naturligare tal, är att det medger en större anpassning till publikens reaktioner. Nackdelarna är att talaren kan komma av sig eller sväva ut i oväsentligheter. Därför är det viktigt att öva föredraget för sig själv flera gånger ”så att man vet att stolparna verkligen fungerar” (a.a:31).

Man kan, enligt Brodow och Bergström, kombinera både det fullt utskrivna manuskriptet och stolpmanuskriptet. Då utgår man från dispositionen och skriver ett manuskript ord för ord, men lämnar en rejäl marginal i vilken man antecknar stolparna. Efter att ha läst igenom det fulla manuskriptet några gånger, så att man blir väl bekant med innehållet, kan man sedan öva talet för sig själv utifrån stolparna (Brodow & Bergström, 1986:31).

För att en talare skall lyckas väl med sitt tal behövs uttrycksfullhet vilket realiserar genom ett gott bruk av ”fraseringar, pauser, betoning, röststyrka och tonfall” (Brodow & Bergström, 1986:34). Om talaren har problem med dålig artikulation eller med tvekljud, behöver dessa ovanor arbetas bort, enligt Brodow och Bergström. Att talaren kan sätta sig in i åhörarnas situation manifesteras genom ordval och uttryckssätt som knyter an till deras intressen och erfarenheter. Ett exempel på ett sådant uttryck är: ”*Här i Sverige umgås ju män*

och kvinnor relativt fritt, men i Iran...” (a.a:35). Om talaren är konkret och detaljerad är det lättare att väcka och behålla åhörarnas intresse. Förutom konkretion kan bildspråk som knyter an till människans sinnen ”syn, smak, lukt, känsel och hörsel” verka fängslande på åhörarna (a.a:35f).

I *Lärobok i svenska. Språk och litteratur. för gymnasieskolans tvååriga linjer* (1983) ger Ulf Jansson och Martin Levander ett antal tips i punktform till elever som skall redovisa något inför publik. Det är tekniken vid föredrag som används som mall för dessa punkter och de är tio till antalet (Jansson & Levander, 1983:10f):

1. Börja med att samla in det material du ska använda: böcker, tidningar, bilder, intervjuer etc.
2. Skaffa dig en allmän överblick av materialet så att du vet vad som är användbart i det.
3. Läs in dig ordentligt på de viktiga delarna. Anteckna mycket och ganska detaljerat.
4. Redigera materialet; bestäm vilken ordning du vill ha det i.
5. Skriv ut alltihop, tydligt och med stor stil (gärna på maskin). Lämna ordentlig plats i marginalen och mellan raderna.
6. Om du ska använda hjälpmedel: tavlan, stordia m.m., så anteckna i marginalen på ditt manuskript när i föredraget dessa ska komma in.
7. Kontrollera att din inledning talar om för lyssnarna vad ditt föredrag ska behandla. Det brukar öka intresset.
8. Träna uppläsningen av föredraget, flera gånger. Tänk också igenom betoningar och konstpauser – om materialet passar för det. Om du märker vid uppläsningen att språket låter lite tungt och krångligt, så har du antagligen inte tagit tillräcklig hänsyn till att föredrag är något man lyssnar till – det skall alltså vara skrivet på ett enklare sätt än om det vore t.ex. en artikel eller en uppsats.
9. Prova alltid de apparater du tänker använda vid föredraget, så att du kan sätta igång dem och vet att de fungerar.
10. Vid själva framförandet – se till att du har ordning på papperen och inte läser för fort. Ha mycket ögonkontakt (Jansson & Levander, 1983:11).

Det skall tilläggas att dessa punkter gäller för det upplästa föredraget. Jansson och Levander nämner att stolpföredraget medger ledigare tal och mer ögonkontakt men samtidigt kräver att talaren är mer insatt i sitt ämne (Jansson & Levander, 1983:11).

Lars Johansson et al. upprepar i *Svensk blandning. Fakta och färdigheter* (1989) beskrivningen av att tala inför publik som de framförde i upplagan från 1976 (se 5.2 1970-talet). Det finns dock några tillägg som är värda att beakta. En distinktion görs mellan tal- och skriftspråk. Johansson et al. hävdar att det rör sig om ”två former av språk som följer olika lagar” (Johansson et al., 1989:32). Två viktiga skillnader, enligt Johansson et al., är att man gärna får upprepa sig i talspråk men inte i skriftspråk och att vissa ordformer som är vanliga i

skriftspråk känns stela när de framförs i talspråk. Stolpmanuskriptet anses ge det bästa resultatet när talaren ”ganska fritt bygger ut sitt anförande från stolparna” (a.a.).

En lista innehållande olika saker att tänka på när man håller tal inför publik har också lagts till i upplagan från 1989. Den visar att talaren bör tänka på att anpassa röststyrkan efter lokal, åhörare och yttre störningar, att anpassa talhastigheten efter anförandets innehåll, att säkerställa rätt betoning med hjälp av ordlistor, att låta satsmelodin framhäva det viktiga i kommunikationen, att använda pauser på rätt sätt och att undvika stereotyper, det vill säga störande upprepningar, vare sig det rör sig om rörelser, ljud eller speciella ord och uttryck (Johansson et al., 1989:35f).

I *Svenska språket för gymnasieskolans tvååriga linjer* (1985) anlägger Ella Liliengren ett praktiskt och övergripande perspektiv på det publika föredraget. Hon framhåller att både åhörare och talare har krav ställda på sig. Åhörarnas intresse bör återspeglas i deras ansiktsuttryck, vilket kan hjälpa talaren att bli mindre nervös. Även om talaren håller ett lågmält tal och det kan kännas svårt att följa med, bör åhörarna inte börja prata med varandra. Om talaren inte hörs kan åhörarna upplysa talaren om det på ett ”trevligt sätt” (Liliengren, 1985:230f). Talaren förväntas ha förberett sitt anförande. Uppslagsverk och ordböcker bör ha konsulterats av talaren ifråga om uttalet av svåra ord. Talarens språk bör vara vårdat:

Uttryck som ”det sket hon i”, dvs ”det brydde hon sig inte om”, bör arbetas bort. Det alltför vardagliga språket med inslag av slang behärskar du ju redan. Det är det vårdade språket du skall öva i ditt föredrag (Liliengren, 1985:231).

Förberedelsen innefattar att samla in stoff från exempelvis böcker och skaffa sig en överblick av ämnet och göra ett relevant urval. När man skapat sig en bild av ämnet är dags att göra upp en plan i vilken inledning, avhandling och avslutning struktureras upp. Liliengren menar att inledningen gärna kan innehålla en kort historisk tillbakablick medan avslutningen bör blicka framåt. Föredraget bör skrivas ut för att talaren skall tvingas sätta in sig i ämnet och ”få ordning på framställningen” (Liliengren, 1985:231). Dessutom bör ett stolpmanuskript utarbetas med hjälp av planen.

Vid själva framförandet är det viktigt att ha ögonkontakt med publiken, gärna ”med någon eller några som verkar intresserade” (Liliengren, 1985:232). Talaren bör också vara så hemmastadd med manuskriptet att det inte är bindande. Rösten bör riktas mot åhörarna, vilket är viktigt att tänka på när man skriver på tavlan. Dessutom bör talaren inte ständigt skicka omkring material eftersom det, enligt Liliengren, då kan uppstå ”oro bland publiken” (a.a.).

Liliengren menar avslutningsvis att man som talare skall välkomna kritik, som kan vara både positiv och negativ, eftersom den kan bidra till att förbättra framtida framföranden (a.a.).

Lennart Waje och Svante Skoglund lyfter i *Svenska Timmar – Språket* (1989) fram ett ganska homogent nationellt perspektiv på talängslan under rubriken ”En svensk tiger?”. Den talängslan som härrör från den otrygga, utlämnande ensamheten och som man kan erfara som talare inför en publik är, enligt Waje och Skoglund, ett större problem för svenskar, som ofta uppfattas som ”blyga och tystlåtna” (Waje & Skoglund, 1989:123). Dessutom finns det i Sverige ett kulturellt betingat tysthetsideal. Men det är många som ändå skulle vilja vara talare och som ångrar sig när de inte har gett luft åt sina tankar. Waje och Skoglund betraktar tiggandet som en dålig vana som behöver brytas. Lösningen är ”att tala, ofta och om olika saker” (a.a.). När rädslan efterhand försvinner kan man koncentrera sig mer på innehållet i det man vill säga. Det är, enligt Waje och Skoglund, viktigt att vara öppen för både positiv och negativ kritik för att växa som talare (a.a.).

Den lista av tio tips för talare som Waje och Skoglund därefter presenterar är överskådlig och lättäm. Den framhåller att nervositet är delvis positiv eftersom den gör att man skärper sig. Förberedelsen lyfts fram som viktig. Att behärska sitt ämne och att utarbeta ett manuskript antingen i stolpform eller som tankekarta betraktas som en del av förberedelsen. Publiken är inte medveten om allt som talaren upplever, till exempel när man kommer av sig så att det uppstår en paus. Det är värre, enligt Waje och Skoglund, om det inte finns pauser. Då ”orkar inte dina lyssnare följa med” (Waje & Skoglund, 1989:124f). Att tala högt och tydligt och ha ögonkontakt är viktigt. Och eftersom publiken ”litar mer på vad de ser än vad de hör” är det viktigt att inte motarbeta sitt budskap genom kroppsliga ovanor, som att ideligen ”bita i en penna, vifta med glasögonen eller vaja fram och tillbaka” (a.a.:125). Det är inte förståndigt att späcka sitt anförande med faktauppgifter som tröttar ut åhörarna. Ljud och småord som upprepas är också tröttnande att lyssna på. En god vän kan med fördel användas för att man skall bli medveten om dessa ovanor och kunna undvika dem. Inledningen bör gripa tag i åhörarna, vilket kan åstadkommas genom en fråga, ett citat eller ett djärvt påstående (a.a.:125f). Avslutningen ”kan sammanfatta det du sagt eller knyta an till inledningen” (a.a.:127). Olika tekniska hjälpmedel kan bidra till variation, vilket åhörarna brukar uppskatta (a.a.:127).

Waje och Skoglund avslutar med att presentera Demosthenes som ”antikens mest berömda talare” (Waje & Skoglund, 1989:128). De citerar Alf Henrikssons beskrivning av hur Demosthenes övervann sina kroppsliga och språkliga problem genom ett nästintill övermänskligt träningschema. Det inkluderade bland annat ”att tala med kiselstenar i

munnen” för att artikulera bättre, ”att hänga upp ett spjut som stack honom i axeln var gång den rykte”, att i en spegel ”koncentrera sig på att med viljan behärska sitt ansiktsuttryck” för att bli av med sina spasmer, att springa uppför Athens trappor och backar för att stärka lungorna och bli ”herre över sin andedräkt” och att stärka sin röststyrka genom att överrösta ”elementens raseri” vid havsstranden (a.a:128).

#### 5.4 1990-talet

Följande läromedel ingår under 1990-talet: *Språket i din hand* (Bergqvist & Tengberg, 1996), *Medvind. Svenska för gymnasieskolan. Lärobok 1* (Husén et al., 1992), *Texter & tankar. Språket* (1999) och *Språket är ditt* (Stalfelt & Ehlin, 1990).

Ulf Bergqvist och Stig Tengberg hävdar i *Språket i din hand* (1996) att lyssnandet är en del av talsituationen och att talaren påverkas av ”hur lyssnaren reagerar” (Bergqvist & Tengberg, 1996:233). Eftersom talarens framgång i stor utsträckning avgörs av lyssnarna och deras förväntningar är det viktigt för en talare att fundera över lyssnarnas omständigheter och förutsättningar: vilka är de och hur insatta är de i det annonserade ämnet? Hur intressant är ämnet för dem? Talaren behöver också tänka på i vilket syfte föredraget skall framföras, om det är för att ”påverka, informera [eller] roa” (a.a:234f).

Talarens eget grepp om ämnet är av största vikt, enligt Bergqvist och Tengberg. Man behöver veta vilka kunskaper som behöver inhämtas och hur man skall lägga upp innehållet. Mycket avgörs också av den tid som anförandet får ta i anspråk. Vid framförandet kan det visa sig att man behöver ”stryka eller lägga till något” (Bergqvist & Tengberg, 1996:235). Det är, enligt Bergqvist och Tengberg, inte tillrådligt att skriva ut ett fullständigt manuskript. Anteckningar i form av stolpar är att föredra. Men ”[s]våra namn, siffror och citat” är en fördel att ha utförligt antecknade (a.a:235). Tekniska hjälpmedel, som stordiabilder, ljudinspelningar eller datorer, bör användas på ett sätt som stöder anförandet. De bör skapa intresse för budskapet och inte distrahera. Ju mer ovan man är att tala inför publik desto större kan nervositeten vara. Det är då en fördel att andas djupt och lugnt, att använda pauser istället för att jäkta på och att utnyttja nervositeten som laddningsgivare (a.a:235f).

Kroppsspråk och röst är, enligt Bergqvist och Tengberg, resurser i talarens tjänst. Talaren bör visa åhörarna sitt intresse för dem, bland annat genom att vara vänd mot publiken och se på den och genom att tala högt, tydligt och utan att jaga på. Variation under anförandet är särskilt viktigt om det är långt. Att bryta av med något oväntat kan vara ett sätt att variera. Det kan man exempelvis göra genom en bild, ett citat, en fråga till åhörarna, en jämförelse, en personlig erfarenhet eller ett utmanande påstående (Bergqvist & Tengberg, 1996:236).

I talets uppläggning bör inledning, presentation av ämnet och avrundning finnas med. Inledningen bör vara intresseväckande och ge en kort överblick av vad talet skall handla om. Presentationen av ämnet inkluderar huvudtanken som sedan utvecklas och fördjupas. Avrundningen kan utgöras av en uppmaning eller vädjan, speciellt om syftet är att påverka åhörarna. Uppläggningsen är, enligt Bergqvist och Tengberg, beroende av ämne, avsikt med talet och talaren själv. Det är viktigt att talaren hittar ”en inledning som gör publiken nyfiken” (Bergqvist & Tengberg, 1996:237).

När man deltar som talare vid ett möte, skapar det förtroende att vara ”känd för att komma med fakta” (Bergqvist & Tengberg, 1996:245). Bergqvist och Tengberg hävdar följande om möjligheterna att påverka vid ett möte:

Om du är angelägen om att åstadkomma något vid mötet, bör du förbereda dig genom att ta reda på fakta, ta ställning till olika alternativ, fundera på konsekvenserna. När du ska föra fram en egen åsikt är det bra om du har med dig egen skriftlig dokumentation i form av papper eller stordior för overheadapparaten. Du bör också försöka förutse vad de som har andra åsikter kommer att säga (Bergqvist & Tengberg, 1996:245f).

I *Medvind. Svenska för gymnasieskolan. Lärobok 1* (1992) ser Lennart Husén et al. föredraget som en länk i den kedja de kallar ”talprocessen” (Husén et al., 1992:58). Den första länken består av att bestämma vilket ämne talet skall handla om, i vilket syfte det skall behandlas och vad som kan intressera åhörarna. Länk nummer två inkluderar stoffet och hur man skaffar sig tillträde till den kunskap som behövs. Den tredje länken inbegriper att ordna stoffet i ett stolpmanuskript som visar när och var olika moment i framförandet skall ske. Att repetera föredraget är den fjärde länken i kedjan medan den femte består av att kontrollera att alla hjälpmedel finns och fungerar. Själva framträdandet är den sjätte länken och utvärderingen är den sista länken (a.a.).

Det som vanligtvis kommer i fokus är den sjätte länken i talprocesskedjan – själva framträdandet. Husén et al. vidarebefordrar tio råd från en icke definierad men van talare:

- Visa att du är intresserad och engagerad och tycker att det är roligt att framträda.
- Håll kontakten med publiken. Titta inte hela tiden ner i dina anteckningar. Låt blicken vandra.
- Anpassa röststyrkan efter åhörarnas antal och rummets storlek.
- Tala tydligt. Svälj inte slutstavelser och ändelser.
- Undvik högtidliga och svåra ”bokord” och tjatiga slangord.
- Tala varierat – inte släpigt och långsamt och inte för snabbt och hackigt. Omväxling är viktigt för att behålla lyssnarnas uppmärksamhet.

- Lyssnarna behöver ibland några sekunder för att hinna tänka till. Pauser kan skärpa lyssnarnas uppmärksamhet och skapa spänning inför hur talaren ska fortsätta.
- Tänk på hållning och uppträdande. Var inte stel som en pinne men gestikulera inte med oroliga rörelser; upprepa heller inte en och samma gest ett flertal gånger.
- Använd åskådningsmateriel som stordior eller diabilder – på rätt ställe.
- Det är ingen katastrof om du kommer av dig och glömmet vad du ska säga. Det är inte säkert att någon märker det. Ofta kan du visa nästa bild eller gå över till nästa punkt i ditt stolpmanus. Och visst kan du tala om att du tappat tråden (Husén et al., 1992:59).

Svante Skoglund belyser i *Texter & tankar. Språket* (1999) vad retoriken står för och hur man kan använda dess knep i praktiken. Retoriken definieras som en praktisk, hantverksaktig teknik för talet. Skoglund hänvisar till de gamla grekerna och romarna som såg retoriken som oerhört viktig. För en jurist eller ämbetsman gällde det att ”kunna vinna anhängare på torget eller i folkförsamlingen” (Skoglund, 1999:157). I ”den svenska tillknäppthetskulturen” har retoriken under lång tid haft en negativ klang (a.a.). De som kunde tala väl bemöttes med misstanke och uppfattades ibland rentav som manipulativa. Men ”[i]dag växer intresset för retoriken, också i Sverige” (a.a.).

Talets struktur och disposition är något som Skoglund uppmärksammar. Med antikens ord kan strukturen delas in i fem avdelningar: exordium, narratio, probatio, refutatio och peroratio. Exordium är inledningen under vilken åhörarnas välvilja måste vinnas. Detta kan ske genom att positivt berätta vad talet skall handla om. ”En kort berättelse, ett skämt eller ett citat” är ett annat sätt att få publiken mer positivt stämd (Skoglund, 1999:157). Narratio innebär den berättelse eller sakframställan i vilken ämnet skall presenteras. Det är viktigt att den är trevlig, ”kort, klar och logisk” eftersom den är menad att lägga grunden för argumenten (a.a.). Probatio är tesen och argumenten. Talarens åsikt redovisas följd av argumenten, av vilka man sparar det starkaste till sist (a.a.). Refutatio betyder att man behandlar motståndarens argument och visar att de inte håller. Slutligen peroratio som är talets avslutning och som alltid, åtminstone enligt antikens standard, bör innehålla en appell till åhörarna. Det är här talaren har den sista chansen ”att trumma in budskapet” (a.a.:158). Eftersom avslutningen oftast innehåller ”en sammanfattning av argumentationen och en känslomässigt stark vädjan” är sättet man framför den på helt avgörande (a.a.).

Skoglund lyfter fram fem av retorikens knep som talare använder ”när de sakliga argumenten tryter” (Skoglund, 1999:158). De fem knepen är: humilatio, smicker, paralipsis, prosopopoeia och parabeln. Humilatio innebär att talaren framställer sig som ”lagom inkompetent och misslyckad” för att vinna åhörarnas sympatier (a.a.). Smicker fungerar även i



talarstolen – åhörarna tycker om att höra att de är kunniga. Paralipsis är när talaren ”antyder något negativt om motståndaren och sedan tar tillbaka det” (a.a.). Det frö av misstro som talaren sått kan ”gro i åhörarnas medvetande” (a.a.). Om ”talaren tar hjälp av en grupp som inte är närvarande” kallas det prosopopoeia (a.a:159). Eftersom ingen närvarande kan representera gruppen, är talaren fri att använda sitt knep enligt sina egna syften. Parabeln är en liknelse som ibland kan vinna åhörarna. Talaren kan till exempel likna sin motståndare ”vid en babianhanne, en tupp i hönsgården, en clown” vilket det är svårt att försvara sig mot eftersom ingen vill ägna tid åt att säga ”Jag är inte alls nån babianhanne” (a.a.).

Skoglund tror att TV är en anledning till att ”retoriken har kommit tillbaka” (Skoglund, 1999:159). Det är genom detta massmedium som dagens politiker kommunicerar och om de inte är effektiva TV-kommunikatörer lyckas de inte som politiker. Amerikas presidenttal är exempel på elitretorik i praktiken (a.a.).

I *Språket är ditt* (1990) behandlar Sven-Olof Stalfelt och Lars Ehlin praktiska sätt att förbättra det publika talet. De hävdar att det är lättare att få andra att lyssna, om man själv vågar visa vad man tycker och känner, är övertygad om att det man säger är intressant och inte är rädd för att tala högt och tydligt. Dessutom kan alla lära sig att bli bättre berättare, enligt Stalfelt och Ehlin (Stalfelt & Ehlin, 1990:63). Att vara en människa i ett samhälle kräver deltagande:

Spelar det någon roll, om du kan tala till andra eller inte? Det du känner, tycker och tänker är naturligtvis viktigt för dig. Men du får inte glömma, att det är viktigt också för andra, för att de ska kunna vara tillsammans med dig och tycka om dig. Du får inte heller låta storpratarna bestämma över dig. Du får inte låta andra sätta sig på dig, därför att du inte vågar öppna munnen och säga vad du tänker. Det är inte bara så att du har rätt att säga vad du tycker, det är nödvändigt att du verkligen gör det också (Stalfelt & Ehlin, 1990:63).

Ögonkontakt är den första tekniken som Stalfelt och Ehlin lyfter fram som viktig för talaren. Man skall inte börja tala för tidigt. Då kan mottagarna få känslan att budskapet inte är särskilt angeläget. Att man istället har ögonkontakt med alla i åhörarskaran och låter tystnaden lägga sig innan man börjar tala, visar att budskapet är viktigt och att det kan vara åhörarna till nytta och glädje. Ögonkontakten är också viktig för att ta reda på åhörarnas reaktion vilket gör det möjligt att anpassa sig bättre till dem (Stalfelt & Ehlin, 1990:65f).

Att läsa ur ett manuskript är förbjudet, enligt Stalfelt och Ehlin. Det omöjliggör kontakten med åhörarna. Det är därför viktigt att utarbeta ett stolpmanuskript, vilket leder till

att man inte läser, utan uttrycker sig mer naturligt. Dessutom blir hastigheten ofta lugnare och mer behaglig av att formulera talet efter stolpar eller stödord (Stalfelt & Ehlin, 1990:66).

Mimik, gester och kroppsrörelser är en del av det som åhörarna läser av. Det är viktigt att talaren genom dessa kroppsgestaltningar uttrycker känslor som överensstämmer med talet. Rösterna måste anpassas så att alla åhörarna kan uppfatta vad som sägs. Variation i röststyrkan, till exempel att höja rösterna för att betona något viktigt eller att sänka den för att skapa stämning, kan väcka intresse och skapa förtroende hos åhörarna. Man bör också artikulera väl för att talet skall bli tydligt och förståeligt (Stalfelt & Ehlin, 1990:68ff).

Nervositet är ett problem som Stalfelt och Ehlin ägnar uppmärksamhet åt. De konstaterar att nervositet är kroppens sätt att berätta att den är beredd på större ansträngning än vanligt. Nervositeten är ”ett tecken på att allt är som det ska vara” (Stalfelt & Ehlin, 1990:70). Oftast märker inte de som lyssnar att talaren brottas med kroppens olika nervositetssymptom. Om det behövs kan en så enkel sak som att ha något att hålla i, till exempel en penna, kontrollera nervositetens yttringar (a.a:71).

Stalfelt och Ehlin avslutar med att nämna problemet med dubbla budskap:

Det är viktigt att den bild du visar upp av dig själv, när du talar, stämmer med vad du säger. Om du berättar för en grupp kamrater om hur roligt du tycker det är att lyssna på den eller den berömda artisten, får du inte samtidigt se ut som om du tänkte somna eller rymma din väg. Du måste visa, att du själv tycker det är roligt. Det ska alltså både synas och höras, att du verkligen tycker så. Stämmer inte ord och bild, ger du ”dubbla budskap”. Åhörarna vet inte, vad de ska tro. De blir förvirrade, och det finns risk för att de inte tror på dig alls (Stalfelt & Ehlin, 1990:71f).

## 5.5 2000-talet

I 2000-talets presentation av läromedel ingår följande: *Handbok i svenska språket* (Jansson & Levander, 2003), *Möt språket* (Johansson et al, 2000), *Kompass – Språkbok A & B* (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003), *Möt A-kursen i Svenska* (Malmros et al., 2003) och *Prolog. Språk och litteratur A + B* (Perme, 2000).

I *Handbok i svenska språket* (2003) lyfter Ulf Jansson och Martin Levander fram att det i många situationer är ”alldeles nödvändigt att tala inför andra för att nå sitt mål” (Jansson & Levander, 2003:40). Nervositet i samband med föredrag kan stävjas något genom god förberedelse och att använda hjälpmedel, som en overheadbild, så att publiken inte enbart fokuserar på själva talaren (a.a.).

Jansson och Levander ger ett antal råd som talare med fördel kan använda. Ögonkontakt engagerar åhörarna och ger talaren möjlighet att se reaktioner och göra eventuella justeringar.

Ett avpassat taltempo, röststyrka och tydlig artikulation är viktiga talegenskaper, enligt Jansson och Levander. Början och slutet på talet behöver vara engagerande och tydliga. Man kan börja med att berätta ”vem man är och vad man ska tala om” (Jansson & Levander, 2003:40). Dessutom bör åhörarnas uppmärksamhet fångas in på ett lämpligt sätt. Slutet kan exempelvis knyta an till början. Det är viktigt att man har en tydlig sluttan på talet så att åhörarna förstår att det är färdigt (a.a.).

Det som Jansson och Levander därefter betonar är processen i samband med att man skapar ett föredrag. Det är viktigt för talaren att vara medveten om skillnaden mellan muntlighet och skriftlighet ur åhörarnas perspektiv. Föredraget måste väcka åhörarnas intresse för att de skall motiveras att följa tankegången. Dessutom får det inte gå för fort och talaren kan behöva upprepa vissa viktiga saker eftersom åhörarna inte kan bläddra tillbaka som i en skriven text (Jansson & Levander, 2003:47).

Talaren behöver, enligt Jansson och Levander, tänka igenom syftet med talet och ämnet. Det är dessutom viktigt att känna till lite om publikens förkunskaper i ämnet. För att man skall hinna med att utveckla ämnet är det bra att veta hur lång tid föredraget får ta i anspråk. Materialet till föredraget skaffar man från olika källor, till exempel egen erfarenhet och kunskap, uppslagsböcker, faktaböcker, tidningar, Internet, intervjuer m.m. Det är bra om man blir fängslad av ämnet eftersom det då är lättare att fånga en publik, men man bör komma ihåg att materialet måste anpassas till tiden och syftet. Det mindre viktiga måste således sorteras bort. Dispositionen innebär att materialet ordnas enligt ett visst mönster, till exempel kronologiskt eller kausalt. När man har ordningen klar för sig börjar skrivarbetet med manuskriptet. Det bör vara lättläst och konkret med gott om exempel och detaljer. Det är viktigt att lämna en bred marginal i vilken man kan skriva stödord i samband med träningen av föredraget. Det är stödorden som skall användas vid framförandet eftersom innantilläsning gör att publiken tappar intresset. Stödorden hjälper talaren att se på åhörarna och lägga märke till deras reaktioner vilket skapar kontakt och större naturlighet (Jansson & Levander, 2003, 47ff).

Stig Johansson et al. utreder i *Möt språket* (2000) retorikens beskaffenhet och användningsområden. De konstaterar att hur man lägger sina ord gör att man kan ”vinna sin sak eller förlora den” (Johansson et al., 2000:18). Men talets innehåll är givetvis också viktigt och ingår i retorikens, eller talekonstens, grunder. Johansson et al. framhåller att för ”de gamla grekerna och romarna var talekonsten viktigare än skrivkonsten” (a.a.). Trots att retoriken under lång tid var ett viktigt ämne i skolan, föll det, i svenska skolan, ”bort i slutet på 1800-talet men har nu åter börjat komma till heders” (a.a.).

Retorikens tre grundstenar är, enligt Johansson et al., logos, ethos och pathos (Johansson et al., 2000:18):

- *Logos* syftar på de väl valda argumenten, det *logiska* resonemanget. Den språkhandling detta motsvarar är att undervisa, utreda, argumentera (*docere* på latin).
- *Ethos* syftar på talarens personlighet. Motsvarande språkhandling är att roa, behaga, väcka sympati (*delectare* på latin).
- *Pathos* syftar på förmågan att väcka åhörarnas känslor, dvs. hur talaren lyckas beveka, entusiasmera eller beröra sin publik (*movere* på latin) (Johansson et al, 2000:19)

Enligt Johansson et al. gäller det för talaren ”att hitta den rätta balansen mellan förnuft och känsla, mellan logos och pathos” (Johansson et al., 2000:19). För att det skall bli möjligt är det viktigt att veta vilka åhörarna är och vilket syfte man har med sitt tal (a.a.). Johansson et al. går sedan in på sex moment, vilka är följande:

- 1 *Förberedelse* (intellectio). I denna inledande fas försöker man få grepp om vad uppgiften syftar till.
- 2 *Inventering* (inventio). Man ser till att man har tillräckligt stoff (material).
- 3 *Disposition* (dispositio). Här ordnar man stoffet i en lämplig följd.
- 4 *Språkval* (elocutio). Engelskans ”eloquence” (värtalighet) är ett besläktat ord. Under denna fas utformas anförandet språkligt.
- 5 *Memorering* (memoria). Jämför med engelskans ”memory”. Under denna fas ska anförandet läras in.
- 6 *Utförande* (pronuntiatio och actio). På engelska betyder ”pronunciation” ”uttal” och ”act” betyder ”handla, agera”. Detta avser det betydelsefulla ögonblick då talet eller föredraget ska hållas, vilket sker med lämpliga gester och med tydligt och väl nyanserat tal (Johansson et al., 2000:19).

I förberedelsemomentet ingår sju frågor som de gamla retorikerna använde sig av och som fortfarande är ”användbara som förberedelse till ett muntligt anförande” (Johansson et al., 2000:19f). De sju frågorna är *vem, vad, varför, var, när, hur* och *med hjälp av vad*. Den första frågan inbegriper vilka åhörarna är för att talaren skall kunna anpassa ämnet, argumenten och sättet att uttrycka sig. Men frågan handlar också om vem talaren är och hur hon/han ”vill bli uppfattad av åhörarna” (a.a:20). Frågan *vad* innebär att man funderar över ämnets karaktär och innehåll och vad det betyder för talets utformning. Syftet med talet svarar frågan *varför* på. Syftet kan variera: man kan vilja roa, påverka eller informera. Frågorna *var* och *när* fokuserar på de fysiska och tidsmässiga omständigheterna kring talet, till exempel hur åhörarna sitter, hur stor lokalen är, om det förekommer störande ljud, om det är via TV eller

radio talet skall framföras, vilken tid på dagen det handlar om och att talaren själv kommer i god tid och håller sitt tidsschema. Frågan *hur* fokuserar på sättet som man lägger fram sitt tal på medan frågan *med hjälp av vad* handlar om hjälpmedlen ”man kan använda för att konkretisera och framhäva vissa inslag i anförandet” (a.a:20f).

Vid inventeringen, som innebär att man funderar över vad anförandet skall innehålla, vilka fakta och argument man behöver och hur man tillägnar sig den behövda kunskapen, är det, enligt Johansson et al., viktigt att man ”skaffar sig så mycket stoff som möjligt” (Johansson et al., 2000:22). För att kunna tala övertygande är det viktigt att man tillägnar sig kunskaper i de områden som man inte behärskar så bra (a.a.).

Grundidén hos en bra disposition är att talets olika delar kommer i en logisk följd. ”Det ena måste bygga på det andra för att leda fram till en slutsats” (Johansson et al., 2000:22). Genom att i inledningen (exordium) börja med ett citat, en fråga, en rolig historia, en upplevelse ur verkligheten eller en aktuell nyhet, kan åhörarnas intresse väckas. Alla dessa inledningssätt måste givetvis knytas till vad anförandet kommer att handla om. Sedan bör talaren, enligt Johansson et al., genom sin berättelse (narratio) ”klart, kort och koncentrerat” återge ämnets fakta, gärna genom belysande exempel (exemplum) (a.a:22f). Talets huvuddel – förslaget till handlande (probatio eller propositio) – innehåller de bevis och argument som talaren har. Ett förebyggande försvar följer därefter genom att talaren nämner några av motståndarens argument och visar att de inte fungerar (refutatio). Vid talets avslutning (peroratio) är syftet att åhörarna skall tycka som talaren och handla enligt de förslag som blivit framlagda. Talaren kan välja mellan att måla upp de negativa konsekvenserna av att inte följa förslagen och att beskriva de positiva följderna av att göra det (a.a:23f).

Att hitta den språkliga dräkten för anförandet är viktigt för att kunna påverka åhörarna effektivt. Bildspråk och olika stilistiska grepp är vanliga i ”stora talares anföranden” (Johansson et al., 2000:24). Några vanliga stilistiska figurer är upprepningen, metaforen, liknelsen, hyperbolen, ironin, utropet och ordspråket (a.a:26f).

Inläringen är ett moment som innebär att man övar in talet så bra att man inte ”riskerar att staka sig” (Johansson et al., 2000:28). Även kroppsspråk, som till exempel gester, kan med fördel övas in ”för att understryka olika inslag i talet” (a.a.). Efter att talet är inlärt är det dags för det sista momentet – att faktiskt hålla talet inför publiken. Talaren kan få åhörarna att vilja lyssna genom att visa intresse för dem, vilket kan ske rent praktiskt genom att ”se vänlig ut [...] och genom att vara lyhörd för deras reaktioner” (a.a.). Det är lättare för åhörarna att förstå det som sägs om talaren talar så naturligt som möjligt, betonar efter innehållet, talar

med ganska långsamt tempo, artikulerar väl, talar tillräckligt högt och gör lämpliga pauser. Talaren måste också se på sina åhörare för att de skall bli fångslade av talet (a.a:28f).

Skillnaden mellan det privata och offentliga språket är, enligt Johansson et al., en viktig distinktion. Svordomar, slanguttryck och upprepade uttryck som *då*, *typ* och *va* hör till det privata språk som inte hör hemma i ett föredrag. Däremot är ett ”vårdat och ledigt talspråk [...] alltid rätt” (Johansson et al., 2000:29).

Det främsta hjälpmedlet för en talare är manuskriptet. Om det är fullt utskrivet bör textens nyckelord markeras så att man inte behöver leta i texten för att hitta rätt. Ögonkontakten med publiken måste alltid bevaras. Ett nätt format på papperen är också att föredra. Om man kan sitt ämne så bra att man bara behöver stolpar eller nyckelord, är stolpmanuskriptet eller tankekartan bäst. Naturligtvis måste citat vara fullt nerskrivna även i sådana manuskript. Andra hjälpmedel är overheadprojektor, ljudutrustning och dylikt. Dessa hjälpmedel bör understödja talaren och inte distrahera publiken. Det är också viktigt att kontrollera att alla hjälpmedel fungerar och är rätt inställda (Johansson et al., 2000:30).

Avslutningsvis sammanfattar Johansson et al. avsnittet om retorik med ett antal viktiga punkter för talare:

- Gör klart för dig varför du talar och till vilka du riktar dig.
- Var väl förberedd, så att du känner att du kan ditt ämne.
- Öva genom att hålla talet för dig själv.
- Tala tydligt och tillräckligt högt så att alla kan höra vad du säger.
- Tala så naturligt som möjligt, ungefär som vid vanligt samtal.
- Tala långsammare än i vanligt samtal och gör pauser ibland.
- Försäkra dig om att alla hör vad du säger och hinner följa med.
- Håll ögonkontakt med publiken.
- Läs inte innantill.
- Undvik att irritera åhörarna genom störande aktiviteter.
- Upprepa inte ord som ”liksom”, ”då”, ”typ” eller andra onödiga ord.
- Välj dina ord med omsorg.
- Kontrollera i förväg att dina tekniska hjälpmedel fungerar.
- Var sparsam med illustrationsmaterial.
- Skriv tydligt på tavlan eller stordian.
- Kom i god tid och sluta i rätt tid (Johansson et al., 2000:31).

Liselotte Lindh Fahlström och Anna Sjöstrand skildrar i *Kompass – Språkbok A & B* (2003) hur man utarbetar och framför ett föredrag. Det är en fördel, hävdar de, att välja ett ämne som

man själv tycker är intressant. Men även om det är ett tilldelat ämne, skall man försöka finna ”något i ämnet som intresserar” (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003:22). Att skapa ett föredrag är ”ett hantverk som alla kan lära sig” (a.a:23). Först gäller det att samla material från olika källor, men man bör begränsa sig och göra sin rubrik så ”specifik som möjligt” (a.a.). När materialet väl är samlat organiserar man det och stryker sådant som är ovidkommande (a.a.).

Föredraget har alltid ett syfte och ett budskap som skall förmedlas. Därför bör man, enligt Lindh Fahlström och Sjöstrand, fundera över vilken funktion man vill att föredraget skall ha och vilken effekt man önskar att det skall ha på åhörarna (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003:23). Det är således viktigt att veta vilka åhörarna är och finna ett sätt att engagera dem. I inledningen kan detta göras genom en fråga till åhörarna, ett provocerande påstående eller en personlig upplevelse, allt givetvis med koppling till föredragets ämne. Den röda tråden är, enligt Lindh Fahlström och Sjöstrand, viktig för både talaren och åhörarna. Genom att redan i början av talet påminna om vad man skall tala om och i vilken ordning det kommer att ske, bygger man upp korrekta förväntningar hos åhörarna (a.a:24).

Stödord på mindre pappersark kan tjäna som en utmärkt hjälp för minnet. Det bidrar till ett friare tal och ledigare kroppsspråk. Tekniska hjälpmedel, som video, projektor eller datorer, kan användas om de bidrar till att göra föredraget ”intressantare och tydligare för lyssnarna” (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003:24). Bilder eller föremål kan användas för att illustrera det som talaren säger, men det är viktigt att användningen av hjälpmedel är välplanerade så att de fungerar och inte stör framställningen. Avslutningen kan med fördel anknyta till inledningen eller sammanfatta de viktigaste punkterna i talet (a.a:25).

Lindh Fahlström och Sjöstrand menar att den muntliga övningen i skolmiljö har ett syfte utanför skolan:

Det har ett egenvärde att du kan uttrycka din mening och att du kan göra det så att de som lyssnar förstår och blir engagerade i det du säger. Oavsett vad du talar om i klassrumssituationen, övar du ett arbetssätt och en teknik som sedan kan överföras till andra sammanhang (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003:27).

Att debattera är ett sätt att utnyttja sitt tal i en speciell situation. Det finns nästan alltid en ordförande som förhåller sig neutral till ämnet och fördelar ordet och talutrymme på ett opartiskt sätt. En seriös debatt förutsätter en gemensam utgångspunkt och ett givet ämne. I en bra debatt visar deltagarna ”öppenhet och en vilja att ompröva sina åsikter och utveckla sina

egna tankegångar” (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003:27f). Då kan nya insikter växa fram hos deltagarna. Det är en fördel att tala ”med och inte förbi sin samtalspartner” (a.a:28). Att vara ödmjuk utan att ”vända kappan efter vinden” samtidigt som man erbjuder ”respektfullt motstånd” är andra egenskaper som är värdefulla (a.a.).

När man skall argumentera finns det retoriska grepp som är användbara. Det första man bör tänka på är syftet med talet och vad man vill uppnå. Sedan är det klokt att fråga sig hur man skall bli trovärdig inför ”de aktuella åhörarna” (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003:28). När det väl är dags att tala bör man förbereda sin argumentation. Det gör man genom att formulera sin åsikt som tes som sedan understöds med argument. De tre bästa argumenten bör tas med och det starkaste argumentet sparas till sist. Man kan efter det ta upp några av motståndarens argument och bemöta dem (a.a:29).

Lindh Fahlström och Sjöstrand nämner avslutningsvis följande om retorikens grepp:

Att använda retoriska grepp är ett sätt att försöka övertyga, att utöva makt, och de kan förstås användas för både goda och onda syften. Genom att genomskåda den retoriska tekniken kan du ta ställning till sakinnehållet, inte bara förföras av själva talekonsten! (Lindh Fahlström & Sjöstrand, 2003:29).

I *Möt A-kursen i Svenska* (2003) ger Elisabeth Malmros et al. ett antal viktiga tips för att bli en bra talare. Det första tipset handlar om att vara påläst så att man kan sitt ämne. Det skapar avspändhet och säkerhet. Att använda stödord är en ”trygghet om du skulle tappa bort dig, men det är ingen risk att du läser innantill” (Malmros et al., 2003:65). Det andra tipset uppmanar talaren att se åhörarna i ögonen och därmed skapa kontakt och intresse för budskapet. Vikten av en intresseväckande inledning är det tredje tipset. Publiken får förtroende för den talare som klarar av att väcka intresse under den första minuten. Det fjärde tipset berör avslutningen som bör vara kraftfull. Den kan exempelvis sammanfatta det viktigaste i talet med en åsikt, önskan eller tanke som rör ämnet. Att vara engagerad är det femte tipset. Om man ler mot publiken ökar möjligheterna för kontakt. Det sista tipset uppmanar talaren att inte gömma sig bakom en bänk eller kateder, utan att stå upp. Det ger ett säkert och tryggt intryck (a.a:65f).

Övriga talregler som Malmros et al. lyfter fram är att tala högt och tydligt, att göra pauser och skapa variation, att betona viktiga ord och meningar, att undvika utfyllnadsljud, att alltid stå vänd mot publiken och att tala långsamt (Malmros et al., 2003:66).



Avslutningsvis nämner Malmros et al. olika argumentationsknep som ”ibland används för att vinna en diskussion” (Malmros et al., 2003:68). Syftet att ha med dem i läroboken är, enligt Malmros et al., för att eleven skall kunna ”känna igen och genomskåda dem” (a.a.). Det första argumentationsknepet är hänvisningen till en auktoritet. Det är inte säkert att auktoriteten som man hänvisar till är kompetent på området. Om det dessutom bara är en källa finns det kanske andra motsägande åsikter hos andra källor. Det andra knepet är att dra alla över en kam, vilket givetvis är en orättvis slutsats. Att inte svara på frågor utan istället överösa motståndaren med sina egna frågor är det tredje knepet som gör att man undviker egna svagheter men fokuserar på motståndarens. Det fjärde knepet är personangrepp vilket gör att sakfrågan lämnas därhän. Att överdriva konsekvenser och uttrycka starka känslor är det femte knepet som ofta används i en mild form. Det sjätte knepet är att använda vinklad statistik som ger en ensidig bild av problemet. Sist tar Malmros et al. upp majoritetsargumentet som innebär att man hävdar att en åsikt måste vara rätt eftersom många stöder den (a.a.:68f).

Lilian Perme framhåller i *Prolog. Språk och litteratur A + B* (2000) att det är talaren som bestämmer vad som skall sägas i ett föredrag. Eftersom åhörarna inte exakt vet vad som skall sägas, kan de heller inte avgöra ”om något blir litet fel vid framförandet” (Perme, 2000:20). Det är dock viktigt att förbereda sig ordentligt, enligt Perme. Det gör man genom att samla material, gå igenom sina egna tankar om ämnet, disponera materialet, kontrollera uttalet på ord och namn som man inte känner till och träna på framförandet. Det är också viktigt att tänka på att de ord och formuleringar man tänker använda känns naturliga och är avpassade för publiken. De tekniska hjälpmedel som man har för avsikt att använda, vare sig det handlar om overheadapparat eller ljudutrustning, bör kontrolleras och ställas in så de fungerar vid framförandet. Taltempot bör vara långsamt så att man inte stressar åhörarna, anser Perme (a.a.:22f).

När man väl står inför åhörarna gäller det att fånga deras intresse på en gång. Ett citat eller en fråga kan vara lämpligt. Avslutningen bör underlätta för åhörarna att minnas budskapet. Man kan till exempel ”sammanfatta, avrunda, ge ett slutargument eller en framåtblick” (Perme, 2000:23).

Perme menar att det är viktigt att använda stödord eller korta fraser som hjälp vid framförandet. Det hindrar att man läser innantill och underlättar ögonkontakten med åhörarna. Det bidrar också till att språket blir naturligare eftersom man själv skapar formuleringarna. I övrigt gör ett personligt tonfall, viss repetition och konkreta exempel föredraget intressant för åhörarna, enligt Perme (Perme, 2000:24).

## 6 Komparativ analys av läromedlen

För att syftet med den här uppsatsen skall kunna uppnås, det vill säga att, genom ett historiskt perspektiv, skapa en bredare förståelse av retoriken och/eller den muntliga framställningen med betoning på tal inför publik, medvetandegöra att synen på ämnet är i ständig förändring och göra vissa prognoser för framtiden avseende det studerade ämnet, jämförs läromedlen med varandra och, i viss mån, med skolans styrdokument. I syftet ingår frågan om vilka slutsatser man kan dra angående retorikens och/eller den muntliga framställningens funktion i den svenska skolan. Den komparativa metoden är behjälplig för att dra sådana slutsatser. Varje decennium jämförs för sig innan en övergripande jämförelse visar utvecklingen under hela perioden. Sist i avsnittet presenteras slutsatserna.

### 6.1 1960-talet

Brodows et al. övningsbok (Brodow et al., 1966b) är begränsad till övningar. Det man kan konstatera är att de övningar som finns med realiserar den översikt av muntlig framställning som Brodow et al. ger i sin lärobok (Brodow et al., 1966a). Bengtssons båda böcker får betraktas som ett tvådelat läromedel eftersom den andra (Bengtsson, 1966b) förutsätter att man har gått igenom eller har tillgång till den första (Bengtsson, 1966a). Jämförelsen måste därför göras mellan de tre grupper som följaktligen blir urskiljbara.

Av dessa tre grupper av läromedel som representerar 1960-talet är det bara en bok som nämner själva ordet retorik. Hillman & Lohse (1966) skriver om retoriken som antikens talekonst och att dess syfte oftast var att övertyga åhörarna med argument och språkliga byggstenar. Att boken återger så många exempel på kända klassiska tal kan bero på att den också är en lärobok i litteraturhistoria.

Bengtsson (1966b) är ensam om att knyta föredragningen till yrkeslivet. Han nämner föredragningen som underlag för beslut och fokuserar på föredragningens effektivitet – nämligen att den skall säga tillräckligt under så kort tid som möjligt, eftersom tid är pengar.

Brodow et al (1966a) är de enda som tar upp demokratiaspekten och då i samband med diskussionen och meningsutbytet i en debatt. De är också ensamma om att nämna personangrepp i argumentering och då i en fördömande ton. Hillman och Lohse (1966) är ensamma om att varna för den ensidiga argumenteringen som är vanlig i politisk och religiösa sammanhang. Annars är man rörande ense om att en framgångsrik talare bör förbereda sig väl, samla stoff, disponera materialet, utarbeta ett manuskript som helst skall baseras på stolpar, ha en fängslande inledning och en effektiv avslutning, se på sina åhörare, anpassa

sig efter dem, bedöma hur man använder eventuella hjälpmedel effektivt och använda ett vårdat talspråk.

Dessa läromedel är också i paritet med *1960 års gymnasieutredning V* som bland annat framhåller att eleverna bör få anvisningar om ”hur föredrag eller anföranden förbereds, utarbetas och framförs” (Statens Offentliga Utredningar, 1963:68). Dessutom har läromedlen tagit fasta på det utredningen säger om manuskript och språkdräkt (a.a:74).

## 6.2 1970-talet

Palmlunds två läromedel (1975a & 1975b) bygger på varandra och får därmed ses som en enhet. Johansson et al. (1976) och Ljungmark et al. (1975) är mer eller mindre identiska med varandra och kommer också att betraktas tillsammans. För enkelhetens skull hänvisas endast till Ljungmark et al (1975) i det följande. Alltså finns det även i detta avsnitt tre grupper av läromedel som jämförs.

Ljungmark et al. (1975) är de enda som underförstått kopplar sitt resonemang till retoriken även om de inte använder just ordet retorik. De uppger om att det förr i tiden fanns regler som talaren skulle följa, men att det nuförtiden räcker med ett enkelt och naturligt uppträdande. Med andra ord behövs inte retorikens regler längre, enligt Ljungmark et al.

Palmlund (1975a) är den ende som explicit berör demokratiska värden i förhållande till åhörarnas plikt att lyssna för att skapa en ”dialog mellan åsikter och fakta” (Palmlund, 1975a:25). Han är också ensam om att varna för politisk propaganda som bara spelar på känslor och grupp beteende. Dessutom introducerar han att föredrag kan ha specifika syften: att informera, att propagera eller att skapa stämning, vilket de andra läromedlen inte nämner.

Ahlin et al. (1976) är de enda som belyser talet ur ett företagsperspektiv. Det förekommer i detta läromedel ett resonemang som implicit anknyter till en demokratisk process. Det nämns att så länge man kan bemöta chefens invändningar med objektivitet och goda sakskaäl skall man inte ge sig, vilket är ett intressant perspektiv. Kompromisslösningen framhålls som ett förståndigt val om man inte längre kan bemöta chefens invändningar. En demokratisk process utmynnar ofta i en kompromiss.

Likheterna mellan läromedlen är att de alla tar upp att man bör förbereda sig väl, skapa ett manus med stolpar eller där viktiga ord är understruken, se på publiken och att använda hjälpmedel med förnuft. När *Lgy70* säger att skolan ”skall leda till att eleverna under fritiden både vill och kan göra aktiva insatser i samhällslivet” (Skolöverstyrelsen, 1970:14), får man förmoda att muntlig kompetens skapar bättre förutsättningar för det. Och alla läromedlen försöker bidra till elevens förbättring i det avseendet. Men om man med ”aktiva insatser i

samhällslivet” menar en demokratisk medvetenhet, skulle man kunna säga att det bara är Palmlund (1975a) som tydligt gör kopplingar till demokrati och politik.

### 6.3 1980-talet

Brodow och Bergström (1986) är de enda som lyfter fram lyssnandets roll som viktig ur ett implicit demokratiskt perspektiv. Lyssnandet beskrivs som en förutsättning för det givande och tagandet som kännetecknar ett utvecklande meningsutbyte, vilket är en grundsten för den demokratiska processen. De är dessutom ensamma om att beskriva hur syftet med talet är avgörande för hur långt eller kort talet blir, hur allvarligt eller skämtsamt det blir och hur faktaspäckat eller stämningsskapande det blir.

Waje och Skoglund (1989) är ensamma om att ge talängslan nationella perspektiv. De talar om att det i Sverige finns ett kulturellt betingat tysthetsideal, men hävdar att det inte är något att sträva efter utan att man bör bryta den dåliga vanan att vara tyst i publika sammanhang.

Begreppet retorik förekommer inte uttryckligen, men Johansson et al. (1989) upprepar den underförstådda koppling till retoriken som finns i upplagan från 1976 och även hos Ljungmark et al. (1975) (se 6.2 1970-talet). Waje och Skoglund (1989) gör också en implicit koppling till retoriken i och med att de presenterar den kände greken Demosthenes, som tränade upp sig till en fulländad talare.

I övrigt är man överens om att förberedelse, disposition, stolpmanuskript eller tankekarta, publikkontakt och ett genomtänkt bruk av hjälpmedel är viktiga för en talare som lyckas. Att eleven skall övas ”att tala avspänt, tydligt och med naturligt tempo inför större eller mindre grupper av kamrater” (Skolöverstyrelsen, 1975:5), är något som de flesta av läromedlen försöker påminna om. Det demokratiska målet som *Supplement 80* (1982) talar om, är däremot inte lika framträdande i läromedlen. Det är egentligen bara Brodow och Bergström (1986) som ganska lågmält gör en viss koppling till det.

### 6.4 1990-talet

Skoglund (1999) är den ende som nämner retoriken. I förbigående berör han den svenska tillknäppthetskulturen i vilken vältalare har uppfattats som manipulativa, varför retoriken i Sverige har fått en dålig klang. Vidare bygger han sitt resonemang om talets uppbyggnad med de retoriska begreppen. På grund av det fokuserar Skoglund på argumentationen i sig mer än de övriga. Olika argumentationsknep presenteras och ett skäl till att retoriken har blivit populär ges. Skoglund tror att det är TV-mediet som ligger bakom.

Husén et al. (1992) är ensamma om att tala om talprocessen som en kedja i vilken framträdandet är en länk. De lägger också in utvärderingen i talprocessen vilket ingen annan gör. Tillsammans med Bergkvist och Tengberg (1996) belyser de att syftet med talet är viktigt. Bergkvist och Tengberg har ett mer omfångsrikt resonemang om syftet och tillägger att talet kan ha syftet att påverka, informera eller roa.

Stalfelt och Ehlin (1990) är ensamma om att lyfta fram det viktiga i att vara en deltagande medborgare i ett samhälle. Om man inte uttrycker vad man känner, tycker och tänker inverkar det menligt på det sociala livet. Man har som medborgare en rättighet att stå upp för sina åsikter. Om man håller tyst finns risken att man blir utnyttjad. Stalfelt och Ehlin menar därför att det är nödvändigt att man verkligen säger vad man tycker. Deras resonemang anknyter väl till *Lgy70* (1983) som säger att eleverna ”genom att själva pröva och använda skilda uttrycksformer i tal och skrift får sådana kunskaper och färdigheter att de med säkerhet och tilltro till sin egen förmåga kan redovisa sakförhållanden och uttrycka tankar, åsikter och känslor” (Skolöverstyrelsen, 1983:267).

En annan sak som Stalfelt och Ehlin (1990) är ensamma om är resonemanget om det dubbla budskapet. De menar att om talarens utstrålning inte överensstämmer med orden får hon/han inget stort förtroende från åhörarnas sida. Det är alltså viktigt ord och bild, det vill säga bilden som talaren ger av sig själv, talar samma språk.

Likheterna är störst mellan Bergkvist och Tengberg (1996) och Husén et al. (1992). De menar att talaren skall ha grepp om ämnet och därför behöver skaffa den behövliga kunskapen. En välordnad disposition och ett stolpmanuskript är också viktiga enligt dem. Variation, engagemang och intresse för åhörarna och förnuftigt bruk av hjälpmedel är talaregenskaper som båda dessa läromedel premierar.

## **6.5 2000-talet**

Johansson et al. (2000) och Lindh Fahlström och Sjöstrand (2003) är de författare som skriver om retoriken med dess rätta namn. Medan Lindh Fahlström och Sjöstrand sätter retoriken i relation till argumentation, utreder Johansson et al. hur retoriken används för att skapa och framföra ett föredrag. Många latinska termer används och sätts in i sina praktiska roller för skapandet av ett effektivt och övertygande tal.

Malmros et al. (2003) talar precis som Lindh Fahlström och Sjöstrand (2003) om olika sätt att argumentera, men medan Lindh Fahlström och Sjöstrand knyter argumenten till en planmässig utveckling enligt en retorisk modell, presenterar Malmros et al. en rad osakliga argumentationsknep som eleven bör lära sig att genomskåda. Även Lindh Fahlström och

Sjöstrand talar om behovet av att genomsåda den retoriska tekniken, som de påstår kan användas för både goda och onda syften.

Den samhälleliga aspekten på muntlighet tar Lindh Fahlström och Sjöstrand (2003) upp i samband med debatten. När deltagarna visar en öppenhet och en vilja att utvecklas kan nya insikter växa fram. Just det tagande och givande som Lindh Fahlström och Sjöstrand belyser genom sin beskrivning är en värdefull del av den demokratiska processen. Det överensstämmer med andan i *Lpf94* som säger att varje elev skall skaffa sig ”förutsättningar för att delta i demokratiska beslutsprocesser i samhälls- och arbetsliv” (Skolverket, 2000:12). Det är också Lindh Fahlström och Sjöstrand som uttrycker att skolaktiviteterna i samband med den muntliga träningen kan få en större tillämpning i andra sammanhang, precis som *Lpf94* framhåller när den säger att varje elev skall kunna ”uttrycka sig i tal och skrift så väl att elevens språk fungerar i samhälls-, yrkes- och vardagslivet och för fortsatta studier” (a.a:12).

De flesta av läromedlen talar om att tala naturligt eller förstå skillnaden mellan skriftspråk och talspråk, men Johansson et al. (2000) nämner dessutom skillnaden mellan privat och offentligt språk, vilket inte riktigt är det samma.

Det är bara Perme (2000) och Malmros et al. (2003) som inte nämner att talaren bör fundera över talets syfte. De övriga gör det. Samtliga läromedel framhåller att man inte skall läsa innantill utan använda stödord eller nyckelord för att kunna hålla ögonen på publiken. Att det är så stort fokus på mottagarna stämmer in på tanken i *Lpf94* där det sägs att skolan skall ”utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens” (Skolverket, 2000:7).

## 6.6 Jämförelse mellan decennierna

Jämförelsen mellan decennierna avslöjar en förändring i synen på retorik, argumentation och demokrati.

Synen på retorik förändras från 1960- och 1970-talets särskiljande syn till 1990- och 2000-talets inkluderande syn.

På 1960-talet presenterar Hillman och Lohse (1966) först den muntliga framställningen inför publik och går sedan över till en historisk beskrivning av retoriken med exempel på nedtecknade tal av kända retoriker. Presentationen särskiljer alltså det som eleverna förväntas praktisera i sin muntliga framställning från retoriken som beskrivs mer som en historisk företeelse.

Under 1970-talet kan en liknande attityd till retorik skönjas. Både Johansson et al. (1976) och Ljungmark et al. (1975) beskriver att det fanns en svunnen tid då den publika talaren behövde iaktta bestämda regler och ställer nutiden i kontrast till denna gångna period.

Enkelhet och naturlighet är receptet nuförtiden, enligt dessa läromedel. Även om retoriken inte uttryckligen nämns, är det ett tydligt särskiljande mellan reglerna förr och naturligheten nu.

1980-talets läromedel nämner inte heller retoriken uttryckligen. De enda kopplingarna som kan göras till retoriken är Johanssons et al. (1989) upprepande av den underförstådda association till retoriken som finns i deras upplaga från 1976 och Wajes och Skoglund (1989) omnämnande av Demosthenes som används i ett pedagogiskt syfte. Genom att påvisa hans ursprungliga brister, vilka säkert var flera än vad de flesta elever upplever att de brottas med, och att han genom övning kunde arbeta bort dem, har omnämmandet en sorts uppmuntrande syfte, ungefär i stil med: ”kunde han, så kan jag”. Ändå ges inte retoriken i sig något praktiskt utrymme på 1980-talet.

Den stora förändringen kommer på 1990-talet under vilket Skoglund (1999) tydligt presenterar retoriken som en praktisk teknik att använda vid publika tal. Det är bland annat retorikens tydlighet vad gäller talets struktur och disponering som beskrivs. Skoglund ger också exempel på retorikens knep när de sakliga argumenten tar slut. Här är det således en inkluderande syn på retorik som återges. Retoriken är ett sätt att effektivisera sitt muntliga framträdande, en teknik som eleverna har nytta av att tillämpa.

Den bild av retoriken som ges i 2000-talets läromedel är också inkluderande. Johansson et al. (2000) presenterar retoriken som ett praktiskt hjälpmedel att använda för att kunna förbereda sig väl och kunna övertyga sin publik. De retoriska begreppen förklaras utförligt och knyts till sina respektive praktiska funktioner för det publika talet. Lindh Fahlström och Sjöstrand (2003) beskriver retoriken i samband med hur man skall maximera sin argumentation och tillägger att retoriken kan användas för både ont och gott. Därför är det viktigt att kunna genomskåda den retoriska tekniken och inte bli förförd och vilseledd av den. 2000-talet inkluderar alltså retoriken som synnerligen viktig för eleverna att tillägna sig kunskap om.

Synen på argumentation glider från 1960-talets moraliska premiering av den sakliga, respektfulla argumentationen till 2000-talets tydliga koppling till verkligheten i vilken argumentationen behöver genomskådas av dem som blir utsatta för den.

På 1960-talet nämner Brodow et al. (1966a) att man skall vara kort och gå rakt på sak när man argumenterar. Respekt är också något som lyfts fram som viktigt. Även Hillman och Lohse (1966) värderar saklighet i argumenterandet.

Under 1970-talet menar Ahlin et al. (1976) att saklighet, logik och objektivitet skall känneteckna argumenteringen, speciellt i samband med företagets situation, eftersom

läromedlet fokuserar på tal i företaget. Palmlund (1975a) talar om argument som är valda för att övertyga och väcka åhörarnas intresse. Man får inte överdriva engagemanget i argumenteringen. Respekt för andras åsikter poängteras också. En liten varning för onyanserad propaganda finns med under 1970-talet.

Man får gå vidare till 1990-talet för att hitta uppgifter om argumentation. Bergqvist och Tengberg (1996) nämner i samband med påverkan vid möten att det är viktigt att komma med fakta och att fundera över vad andra kan komma att ta upp i sina inlägg. Detta kan betraktas som en sorts argumentationsförberedelse. Skoglund (1999) kopplar tydligt argumentationen till retorikens termer och visar hur det praktiskt går till att bygga upp sina egna argument och förstöra motståndarens argument. Det finns i detta läromedel också en implicit varning mot osakliga argument.

Det är under 2000-talet som argumenteringen får mest kött på benen. Johansson et al. (2000) sätter in argumenteringen i den retoriska talstrukturen som presenteras som praktiskt användbar. Lindh Fahlström och Sjöstrand (2003) lyfter fram hur argumentering enligt den retoriska modellen kan användas för både gott och ont, vilket framhäver behovet av att eleverna tillägnar sig den retoriska kunskapen för att genomskåda argumenteringen. Malmros et al. (2003) nämner också argumentationsknep som eleverna behöver känna till och kunna genomskåda. Det är alltså under 2000-talet som en mer verklighetsnära syn på argumentation börjar bli tydlig. Det är inte bara viktigt att lära sig argumentera effektivt i sina tal, det är även väsentligt att kunna skydda sig mot argumentation som används i ont eller utnyttjande uppsåt.

Synen på demokratin har förändrats under perioden från den knappa bilden av demokrati på 1960-talet till en ganska teoretisk och samtidigt praktisk koppling till demokrati på 1970-talet. 1980-talet ger en diffus uppfattning om den demokratiska processen medan 1990-talet förknippar demokrati med individens rättigheter och skyldigheter. Slutligen sker under 2000-talet en återgång till 1980-talets bleka demokratiska process.

På 1960-talet ger Brodow et al. (1966a) diskussionen epitetet demokratins nödvändighet. Annars sker det under 1960-talet inga kopplingar mellan muntlig framställning och demokrati.

Under 1970-talet syns en förändring för demokratin. Dels tar Ahlin et al. (1976) in demokratiska värderingar i företagets mötesverksamhet och nämner bland annat kompromisslösningen som ett sorts demokratiskt alternativ. Dels teoretiserar Palmlund (1975) över åhörarnas plikter i en demokrati och menar att meningsutbytet, det vill säga den ständiga dialogen mellan fakta och åsikter, är kännetecknande för en demokratisk kultur.



Brodow och Bergström (1986) gör en implicit koppling till den demokratiska processen när de berör kommunikationens verkan i ett meningsutbyte, det vill säga att när man lyssnar, tar till sig information och utvecklar de tankar som motparten har bidragit med, kan problem bli belysta och sammanhang klarna.

1990-talets läromedel tycks fokusera mer på medborgerliga rättigheter och skyldigheter i samband med muntligheten. Stalfelt och Ehlin (1990) hävdar att varje människa har rätt att säga vad hon tycker och att det nästintill krävs av henne att hon gör det, om förhållandet till andra människor skall kunna vara gott. Det är en deltagande demokratisk princip som Stalfelt och Ehlin använder i sitt resonemang.

På 2000-talet återgår synen på demokratin till att enbart inbegripa en viss demokratisk process i debattsammanhang. Lindh Fahlström och Sjöstrand (2003) berör hur den goda debatten innefattar deltagare som är öppna för att ompröva sina åsikter och utveckla sina tankegångar. Det är den positiva demokratiska processen som åter, men på ett underförstått sätt, har hamnat i fokus med avseende på demokratin.

## **6.7 Slutsatser**

Syftet med denna studie är bland annat att dra slutsatser angående retorikens och/eller den muntliga framställningens funktion i den svenska skolan i enlighet med läromedlens presentation av ämnet. Därför ägnas detta avsnitt åt de slutsatser man kan dra efter den jämförande analysen av läromedlen över fem decennier. De funktioner som lyfts fram i analysen handlar framför allt om retorikens innebörd, argumentationen och demokratin.

Det är uppenbart att termen retorik har olika innebörd under olika tidsperioder. Under 1960- och 1970-talen tycks läromedlen särskilja begreppet retorik från den muntliga framställningen som man önskade att eleverna skulle utveckla. Det är som om det vore två skilda moment, där retoriken inte längre är aktuell som användbar teknik. En motsatt innebörd blir tydlig från 1990-talet och framåt, då retoriken inkluderas och integreras som en del av det eleven behöver få kunskap om för att utvecklas som talare. Slutsatsen som kan dras är att retoriken fått en starkare ställning sedan 1990-talet och således har dess praktiska funktion för elevernas muntliga framställning blivit mer betydelsefull på senare år.

Synen på argumentation har också förändrats under de fem decennierna. Respekt, saklighet, logik och objektivitet samt ett rätt avpassat känslouttryck är det som kännetecknar 1960- och 1970-talens syn på argumentation. Under 1990-talet börjar synen förändras till att bli mer verklighetsnära med kopplingar till hur man kan fördärva en mening motståndares argument och vilka osakliga argumentationssätt som finns. Denna syn nyanseras ytterligare

under 2000-talet då det konstateras att argument kan skapas för både goda och onda syften och att man behöver genomskåda de argumentationsknep som används på olika sätt i samhället. Slutsatsen av hur argumentationen presenteras i läromedlen är att förutsättningarna är större för att eleverna på senare år har fått en mer nyanserad bild av vilken funktion argumentationen har i samband med den muntliga framställningen.

Demokratins koppling till den muntliga framställningen är ganska svag under alla fem decennierna. Det är egentligen bara vissa demokratiska nyanser som är urskiljbara och som förändras under perioden. 1960-talets läromedel kopplar demokrati till diskussionen. 1970-talet kombinerar en teoretisk bild om det demokratiska meningsutbytet med den praktiska kompromisslösningen. Den diffusa demokratiska processen som antyds i 1980-talets läromedel växer under 1990-talet till tankar om individens rättigheter att uttrycka sig. 2000-talet uppvisar en återgång till 1980-talets implicita antydning om den demokratiska processen. Det är tydligt att demokratin i samband med den muntliga framställningen för en mer eller mindre tynande tillvaro i läromedlen och att förändringarna bara handlar om små nyanser. Slutsatsen av läromedlens presentation av demokratin i samband med ämnet är att förutsättningarna är små för att eleverna skall ha fått en djupare insikt i hur den muntliga framställningen är förknippad med demokratiska funktioner i samhället. Med tanke på styrdokumentens centrala tankar om demokratiska värden och ett aktivt samhällsliv skulle man kunna förvänta något mer av detta i läromedlen.

## 7 Diskussion

Syftet för den här uppsatsens inkluderar att, genom ett historiskt perspektiv, skapa en bredare förståelse av retoriken och/eller den muntliga framställningen med betoning på tal inför publik, medvetandegöra att synen på ämnet är i ständig förändring, visa vilken funktion retoriken har i den svenska skolan och göra vissa prognoser för framtiden avseende det studerade ämnet. Därför kombinerar denna diskussion analysen och retorikforskningen på så sätt att de bildar en syntes som gör det möjligt att uppnå syftet. En avslutande del i diskussionen berör svårigheter i metod och undersökning samt möjlig vidare forskning.

När 1960- och 1970-talen särskiljer retoriken från den muntliga framställningen kan det vara ett symptom på den negativa inställning till retoriken som tidigare har rått i samhället. Enligt Nationalencyklopedin (2006a) finns det en negativ bibetydelse till ordet retorik som ger en antydning om denna inställning. Roberts-Miller (2005) talar med viss oro om det amoraliska förhållningssätt till retoriken till vilket bland andra Hägg (2004) ansluter sig. Han menar att retoriken i sig själv inte har några värden utan att det är upp till användaren av retoriken att ta moraliska hänsyn. Det kan vara medvetenheten om det som gör att läromedlen från 1960- och 1970-talen framhåller moraliska värden, som till exempel respekt, när det gäller talekonsten. Ändå saluför inte läromedlen från 1960- och 1970-talen öppet en negativ syn på retoriken. De nyare läromedlen från 1990- och 2000-talet ger däremot luft åt somliga negativa åsikter om retoriken och dess knep. Detta trots att de inkluderar retoriken som ett praktiskt och funktionellt verktyg för den som skall hålla tal inför publik. Det är följaktligen en nyanserad bild av retoriken och dess funktioner som ges i de senare läromedlen. Den bilden inkluderar retorikens dubbelnatur som både Hesk (1999) och Juzwik (2000) talar om.

Man kan fråga sig varför retoriken har fått ett förnyat förtroende på senare tid, vilket läromedelsanalysen tycks bekräfta. Svaret är förmodligen att retorikens principer fungerar oavsett vad man tycker om dem. Om man har tillgång till ett verktyg som är idealiskt för en viss funktion eller ett visst moment, bör man naturligtvis använda det. Det vore inte förnuftigt att hävda att man inte kommer att använda verktyget bara för att det en gång fanns en människa som använde detta verktyg för onda syften. Eftersom retoriken är ett verktyg som alla kan använda för sina mer eller mindre goda syften, är det viktigt att lära sig hur man handskas med detta verktyg. När Skoglund (1999) talar om TV som en anledning till att retoriken har blivit pånyttfödd, är han nära sanningen. I en värld som är full av massmedier av alla de slag, överöses människor av retorikens funktioner. I en sådan värld är det viktigt för en elev att lära sig hantera verktyget retorik, inte bara för att skydda sig utan också för att själv

kunna bidra med sin åsikt i en värld där åsikter ofta kan skapas genom den allmänna opinionen som framställs genom medierna. När människorna måste vara kommunikatörer för sig själva i en osäker värld, behöver de lära sig att ta för sig mer i de olika muntliga situationer som de möter.

I framtidens skola kommer det därför att bli ännu viktigare med retorikutbildning. Den talande läraren kommer att hjälpa eleverna att tala mera och bättre. Lärarna kommer att behöva bli bättre retoriker och läromedlen kommer genomgående att lyfta fram retoriken som ett effektivt redskap att använda för det publika talets framgång.

Argumentationen är en av retorikens funktioner som skiljer sig åt i de analyserade läromedlen. Under 1960- och 1970-talen framhålls tanken på saklighet, logik och objektivitet tillsammans med respekt i samband med argumentationen, medan fokus på 1990- och 2000-talen ligger på att både kunna övertyga och genomskåda. Medvetet eller omedvetet framhåller alltså de äldre läromedlen implicit tilltalet och övertygelsemedlet logos (Wærn et al., 2004 och Renberg, 2004), medan ethos och pathos inte får så stort utrymme i förbindelse med argumentation. I de senare läromedlen är det anfalls- och försvarstekniker som dominerar, som till exempel att få sin vilja igenom eller att värja sig mot politiska och kommersiella argumentationsknep (Renberg, 2004).

Men argumentation handlar också om att möta åhörarna där de finns. Wærn et al. (2004) talar om att människan värderar argument efter sina erfarenheter och tankar om hur världen är beskaffad. Säljö (2000) beskriver hur människan i kommunikation formar sig själv och andra och genom språkliga redskap förstår sin omvärld. Det är därför av yttersta vikt att tänka på vilka åhörarna är och hur de ser på världen, för att kunna anpassa ämnet, argumenten och sättet att uttrycka sig. Att anpassa talet betyder, enligt Chaïm Perelman (2000), att man inte kan utgå från andra påståenden om världen än dem som åhörarna kan godta. Talaren är således begränsad i sitt ämnesval och sina val av argument. I dagens mångkulturella samhälle är detta en viktig punkt eftersom talaren troligtvis inte delar modersmål, kultur och världsbild med alla sina åhörare. Det är kanske därför som Egerbladh och Tiller (1998) har invändningar mot den traditionella envägskommunikationen. Men att i en åhörarskara ha olika sorters människor är inget oöverstigligt problem för retorikens argumentationsförberedelse. Det handlar om att skaffa sig den kunskap man behöver om sina åhörare för att det skall bli möjligt att hitta gemensamma punkter. Givetvis kan man inte förvänta att få reda på hur vars och ens världsbild ser ut, men det kanske går att tillämpa det som en del läromedel säger, nämligen att komma i så god tid till föreläsningen att man har möjlighet att tala med individer

i publiken för att skapa sig en bild av vilka tilltal eller övertygelsemedel (logos, ethos och pathos) som skulle kunna vara mest framgångsrikt.

För en lärare i skolan är detta att hitta rätt tilltal för klassen mycket viktigt. Eftersom läraren är en ledare i klassrummet kommer hon/han att befinna sig i många talsituationer inför klassen. Att det nuförtiden är mera heterogena klasser än förr råder det inget tvivel om. Därför aktualiseras retorikens argumentationsmedel ytterligare i dagens skola. I framtiden kommer det att bli alltmera viktigt för lärare att ha förmåga att anpassa sig i tal. Läromedlen kommer att lyfta fram anpassningen till åhörarna ännu mer och knyta det till olika sätt att argumentera för att nå olika sorters människor mer effektivt.

Demokratins värden och funktioner i samband med muntlig framställning är inte så tydliga i de analyserade läromedlen. Det finns bara svaga kopplingar mellan demokrati och sådant som diskussion, debatt, kompromisslösningar och den enskildes rätt att uttrycka sig. Forskning och styrdokument är däremot mycket tydliga i detta avseende. Ramírez (1995) talar till exempel om att det främsta kännetecknet för det demokratiska samhället är medborgarnas förmåga att föra fredliga samtal. Persson (2005) framhåller att språket är ett redskap som kan förändra samhället. Enligt Sproule (2002) är skolan en plats där demokratin kan odlas genom talet. Eberly (2002) menar att demokratiskt deltagande genom retorikpraktik i skolan kan förbättra den offentliga diskursen på sikt. Styrdokumentet är också tydliga. I *Lgy70* (1970) framkommer det att skolans arbete skall göra eleverna till aktiva samhällsmedborgare på fritiden. *Supplement 22* (1975) kopplar ihop den muntliga kompetensen med ett aktivt samhällsengagemang. *Supplement 80* (1982) knyter den muntliga framställningen till samhälle och demokrati:

För att bli delaktig i mänsklig gemenskap måste man kunna uttrycka sina tankar, åsikter och känslor. Förmågan att formulera sig i tal och skrift är också en förutsättning för att man skall kunna tillvarata sina medborgerliga rättigheter och aktivt delta i samhälls- och kulturliv. Färdighetsträningen i svenskämnet har därför både ett demokratiskt mål och ett bildningsmål (Skolöverstyrelsen, 1982:10).

Och *Lpf94* (2000) betonar tydligt de demokratiska arbetsformer som skall ligga till grund för undervisningen och att det är ett mål att eleven utvecklar ett personligt ansvar och en vilja att bli en aktiv samhällsmedborgare. Dessutom skall varje elev få möjlighet att öva sig i de demokratiska beslutsprocesser som samhället är byggt på.

Enligt både forskningen och styrdokumentet är demokratin ett genomgående tema som bland annat förknippas med den muntliga framställningen. Målet är att skapa demokratiska

samhällsmedborgare som är aktiva och har fått övning i att vara med i beslutsprocesser där deras åsikter förutsätts ha betydelse. Teleman (1989) nämner att skolan skall klippa navelsträngen till eleverna och att de, när de slutar skolan, skall kunna klara sig på egen hand. Det är med andra ord starka, oberoende människor med tydlig kommunikationsförmåga som skolan skall vara med om att utveckla.

I den framtida skolan kommer läromedlen att behöva vara mycket tydligare med avseende på demokratins koppling till den muntliga framställningen än de läromedel som har analyserats i denna studie. Med tanke på forskningens betoning av skolan som växthus för demokratiska, deltagande och talande medborgare och styrdokumentens centrala tankar om de demokratiska värdena och funktionerna för varje enskild elev, borde läromedlen motsvara det mycket bättre än de hittills har gjort.

En svårighet i samband med denna studie var att 2000-talet inte har hunnit passera. Det kan ses som en brist, eftersom det förmodligen kommer att framställas fler läromedel före 2010. Men med tanke på att läroplaner och kursplaner genomgick stora förändringar i mitten av 1990-talet är det intressant att studera så nya läromedel som möjligt och även inkludera läromedel från 2000-talet för att se vilken eventuell inverkan dessa styrdokument kan ha haft på läromedlen. Och eftersom synen på retorik är i förändring och läromedel antas återspegla dessa förändringar, är det viktigt att ha med nytugivna läromedel i undersökningen. En framtida och större undersökning skulle kunna ta med fler läromedel och även inkludera hela 2000-talet i studien.

En annan svårighet har varit frågan om studiens metod är tillräckligt lämplig. När man genomför en studie om skolan och retorikens framställning borde det kanske vara lämpligt att komplettera med intervjuer för att få lärares och elevers erfarenheter att jämföra med. Men med tanke på att denna studie endast har haft omfattningen tio veckor var det inte rimligt att förutom den textmängd som har bearbetats och analyserats också ägna tid åt intervjuer, transkription och analys av dessa. En metodologisk svårighet skulle också ha uppstått i samband med att lägga till en intervjudel. Eftersom studien har en historisk prägel och de analyserade läromedlen har givits ut från 1960-talet till 2000-talet tillför inte intervjuerna någonting till den delen av studien. Intervjuerna skulle ju enbart kunna ge en bild av hur lärare och elever har upplevt realisationen av den muntliga framställningen och/eller retoriken i skolan. Även om man skulle kunna få del av lärares minnesbilder, skulle det inte gå att göra några kopplingar mellan läromedelsanalysen och intervjuerna eftersom de intervjuade inte har haft tillgång till fem decenniers läromedel i undervisningen. Däremot skulle en intervjustudie,

i vilken de intervjuades läromedel ingår, vara ett mycket intressant och givande forskningsområde för framtiden.

Hur och i vilken omfattning de läromedel som ingår i denna studie faktiskt har använts ute på skolorna, är en fråga som det inte heller går att besvara med den tidsram som denna uppsats har varit begränsad med. En sådan studie skulle inbegripa mycket grundlig och djuplodande historisk forskning om den alls skulle låta sig göras. Men tanken på en sådan framtida studie är lockande.

## Sammanfattning

Uppsatsen syftar till att visa retorikens plats i den svenska gymnasieskolan i ett historiskt perspektiv.

Följande frågeställningar preciserar syftet:

- Hur presenteras retoriken och/eller den muntliga framställningen med fokus på tal inför publik i svenskämnets läromedel under fem decennier?
- Vilka likheter och skillnader kan urskiljas mellan läromedlen?
- Hur stämmer läromedlen överens med styrdokument från samma tidsperiod?
- Vilka slutsatser angående retorikens och/eller den muntliga framställningens funktion i den svenska skolan kan dras av läromedlens presentation av ämnet, speciellt i samband med retorik, argumentation och demokrati?
- Vilka prognoser för retorikens och/eller den muntliga framställningens framtid i den svenska skolan kan göras med tanke på hur läromedlen framställer ämnet under fem decennier?

Forskningsbakgrunden ger en genomgång av hur retoriken definieras, vilka praktiska funktioner den har och hur retoriken kopplas till skolan. Retorikens definition kan enklast sägas vara läran om talekonsten. Dock ges en tvetydig bild. Retoriken kan dels ses som talekonsten, en vetenskap som handlar om att övertyga en publik och dels som en manipulationsteknik vilket ger en negativ värdering. Dess praktiska funktioner är bland annat att människan med sitt tal skall kunna övertyga andra och med sin retoriska insikt kunna värja sig mot politiska föreläskonster och kommersiell exploatering. I skolan används retoriken bland annat för att odla en deltagande demokratisk atmosfär som ger eleverna möjlighet att utvecklas till demokratiskt aktiva människor. Som ytterligare en bakgrund gör uppsatsen nedslag i vissa av skolans styrdokument med tanke på muntlig framställning.

Analysen visar att synen på retorik förändras från 1960- och 1970-talets särskiljande syn, i vilken retoriken inte betraktas som en del av den muntliga framställning som eleverna skall ta till sig, till 1990- och 2000-talets inkluderande syn, med vilken man vill poängtera retorikens praktiska värden för eleven som skall tala publikt. Synen på argumentation glider från 1960-talets moraliska premiering av den sakliga, respektfulla argumentationen till 2000-talets tydliga koppling till verkligheten i vilken argumentationen behöver genomskådas av dem som blir utsatta för den. Synen på demokratin har förändrats under perioden från den



knappa bilden av demokrati på 1960-talet till en ganska teoretisk och samtidigt praktisk koppling till demokrati på 1970-talet. 1980-talet ger en diffus uppfattning om den demokratiska processen medan 1990-talet förknippar demokrati med individens rättigheter och skyldigheter. Slutligen sker under 2000-talet en återgång till 1980-talets bleka demokratiska process.

Slutsatser som kan dras är att retoriken fått en starkare ställning sedan 1990-talet och därför har dess praktiska funktion för elevernas muntliga framställning blivit mer betydelsefull på senare år. Förutsättningarna för att eleverna på senare år har fått en mer nyanserad bild av vilken funktion argumentationen har i samband med den muntliga framställningen är större med tanke på hur argumentationen presenteras i läromedlen. Däremot är förutsättningarna för att eleverna skall ha fått en djupare insikt i hur den muntliga framställningen är förknippad med demokratiska funktioner i samhället små med tanke på läromedlens svaga kopplingar.

Beträffande läromedlens förändrade presentation av begreppet retorik kan man förvänta att framtida läromedel ännu tydligare och i större omfattning kopplar ihop retorik med elevernas muntliga framställningar. Det är troligt att läromedlen genomgående kommer att lyfta fram retoriken som ett effektivt redskap att använda för det publika talets framgång. Man kan också förvänta att läromedlen kommer att lyfta fram anpassningen till åhörarna ännu mer och knyta det till olika sätt att argumentera för att nå olika sorters människor mer effektivt. Men framförallt behöver läromedlen vara mycket tydligare med avseende på demokratis koppling till den muntliga framställningen än de läromedel som analyseras i denna studie. Med tanke på forskningens betoning av skolan som växthus för demokratiska, deltagande och talande medborgare och styrdokumentens centrala tankar om de demokratiska värdena och funktionerna för varje enskild elev, borde läromedlen motsvara det mycket bättre än de hittills har gjort.

## Referenser

### Primärmaterial, läromedel:

#### 1960-talet:

Bengtsson, Arne. 1966a. *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 1*. Stockholm:

Svenska Bokförlaget.

Bengtsson, Arne. 1966b. *Svenska språket. Lärobok för gymnasiet. Årskurs 2-3*. Stockholm:

Svenska Bokförlaget.

Brodow, Bengt, Sven-Gustav Edqvist, Carl Kavaleff & Bengt G. Öh. 1966a. *Svenska för*

*gymnasiet. Lärobok. Årskurs 1*. Stockholm: Biblioteks förlaget.

Brodow, Bengt, Sven-Gustav Edqvist, Carl Kavaleff & Bengt G. Öh. 1966b. *Svenska för*

*gymnasiet. Övningsbok. Årskurs 1*. Stockholm: Biblioteks förlaget.

Hillman Rolf & Britt Lohse (red.). 1966. *Språket och litteraturen. Vårt språk*. Stockholm:

Svenska Bokförlaget.

#### 1970-talet:

Ahlin, Tom, Åke Ginborn & Hans Sellstedt. 1976. *Gymnasiesvenska III. 10 E Att tala och*

*skriva i företag*. Malmö: LiberLäromedel.

Johansson, Lars, Per Lindvall, Eje Ljungmark & Anders Melchior. 1976. *Svensk blandning.*

*Fakta och färdigheter*. Stockholm: Esselte Studium.

Ljungmark, Eje, Lilian Månsson, Göran Omander & Marja Ostrander. 1975. *Bättre svenska 2.*

Stockholm: Esselte Studium.

Palmlund, Evald. 1975. *Gymnasiesvenska I. 6 Tala och läsa högt*. Malmö: LiberLäromedel.

Palmlund, Evald. 1975. *Gymnasiesvenska II. 1 Instruera och utreda*. Stockholm:

LiberLäromedel.

#### 1980-talet:

Brodow, Bengt & Börje Bergström. 1986. *Språket och vi*. Malmö: Liber.

Jansson, Ulf & Martin Levander. 1983. *Lärobok i svenska. Språk och litteratur. för*

*gymnasieskolans tvååriga linjer*. Uppsala: Esselte Studium.

Johansson, Lars, Per Lindvall, Eje Ljungmark & Anders Melchior. 1989. *Svensk blandning.*

*Fakta och färdigheter*. Uppsala: Esselte Studium.

Liliengren, Ella. 1985. *Svenska språket för gymnasieskolans tvååriga linjer*. Falköping:

Ekelunds Förlag AB.

Waje, Lennart & Svante Skoglund. 1989. *Svenska Timmar – språket*. Malmö: Liber.

### **1990-talet:**

Bergkvist, Ulf & Stig Tengberg. 1996. *Språket i din hand*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB.

Husén, Lennart, Runo Lindskog, Elisabeth Nemerth, Gunilla Rundholm, Hugo Rydén, Hans Thorbjörnsson & Dick Widing. 1992. *Medvind. Svenska för gymnasieskolan. Lärobok 1*. Stockholm: Natur och Kultur.

Skoglund, Svante. 1999. *Texter & tankar. Språket*. Malmö: Gleerups.

Stalfelt, Sven-Olof & Lars Ehlin. 1990. *Språket är ditt*. Eskilstuna: Samspråks Förlags AB.

### **2000-talet:**

Jansson, Ulf och Martin Levander. 2003. *Handbok i svenska språket*. Stockholm: Liber AB.

Johansson, Stig, Ola Karlsson & Ingrid Nettervik. 2000. *Möt språket*. Malmö: Gleerups.

Lindh Fahlström, Liselotte & Anna Sjöstrand. 2003. *Kompass – Språkbok A & B*. Stockholm: Liber AB.

Malmros, Elisabeth, Bengt Tollstadius & Per Bergström (red.). 2003. *Möt A-kursen i Svenska*. Lund: Studentlitteratur.

Perme, Lilian. 2000. *Prolog. Språk och litteratur A + B*. Malmö: Gleerups.

### **Sekundärmaterial**

#### **Läroplaner, kursplaner m.m.**

Skolverket. 2000. *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf94*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. 2006. *Kursplan i svenska för gymnasiet*. 2006-04-24.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=SV&extraId=>

Skolöverstyrelsen. 1970. *Läroplan för gymnasieskolan. Lgy 70*. Stockholm: Svenska Utbildningsförlaget Liber AB.

Skolöverstyrelsen. 1975. *Supplement 22. Läroplan för gymnasieskolan. Lgy 70 II*. Stockholm: LiberLäromedel.

Skolöverstyrelsen. 1982. *Supplement 80. Läroplan för gymnasieskolan. Lgy 70 II*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.

Skolöverstyrelsen. 1983. *Läroplan för gymnasieskolan. Lgy 70. Tredje upplagan*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.

Statens Offentliga Utredningar (1963: 43). 1963. *Läroplan för gymnasiet. 1960 års gymnasieutredning V*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.

### Övrigt sekundärmaterial

Chomsky, Noam. 1957. *Syntactic Structures*. Berlin: Mouton.

Day, Dennis. 2002. "Språkets sociala roll" i *Språk i fokus*. (130-143). Elisabeth Ahlsén & Jens Allwood. (red.). Lund: Studentlitteratur.

Denk, Thomas. 2002. *Komparativ metod: förståelse genom jämförelse*. Lund: Studentlitteratur.

Eberly, Rosa A. 2002. "Rhetoric and the Anti-Logos Doughball: Teaching Deliberating Bodies the Practices of Participatory Democracy". *Rhetoric & Public Affairs* 2 (2002): 287-300.

Edling, Margareta. 2006. "Retorik ger skydd mot fagert tal". *Skolvärlden* 4 (2006): 2-4.

Egerbladh, Thor & Tom Tiller. 1998. *Forskning i skolans vardag*. Lund: Studentlitteratur.

Englund, Boel & Jan Svensson. 2003. "Sakprosa och samhälle" i *Teoretiska perspektiv på Sakprosa*. (61-89). Boel Englund & Per Ledin. (red.). Lund: Studentlitteratur.

Fällman, Barbro. 1996. *Tala och engagera. Populär presentationsteknik*. Lund: Studentlitteratur.

Gunnarsson, Hans. 2003. *Vältalaren – en handbok i retorik*. Stockholm: Liber AB.

Hellspong, Lennart. 2001. *Metoder för brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Hellspong, Lennart. 2004. *Konsten att tala. Handbok i praktisk retorik*. Lund: Studentlitteratur.

Hesk, Jon. 1999. "The rhetoric of anti-rhetoric in Athenian oratory" i *Performance Culture and Athenian Democracy*. (201-230). Simon Goldhill & Robin Osborne (red.). Cambridge: Cambridge University Press.

Hägg, Göran. 2004. *Stora Retorikboken – Praktisk retorik & Retorik idag*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Juzwik, Mary M. 2004. "What rhetoric can contribute to an ethnopoetics of narrative performance in teaching: The significance of parallelism in one teacher's narrative". *Linguistics and Education* 15 (2004): 359–386.

Lindhardt, Jan. 2005. *Retorik*. Åstorp: Rhetor förlag.

Malmgren, Gun. 1999. "Svenskämnets identitetskriser – moderniseringar och motstånd" i *Svenskämnets historia*. (90-118). Jan Thavenius (red.). Lund: Studentlitteratur.

May, Tim. 2001. *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

- Nationalencyklopedin. 2006a. 2006-04-25.  
[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O297681](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O297681)
- Nationalencyklopedin. 2006b. 2006-04-26.  
[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=244087](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=244087)
- Nationalencyklopedin. 2006c. 2006-04-26.  
[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=165033](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=165033)
- Nationalencyklopedin. 2006d. 2006-04-26.  
[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O276943](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O276943)
- Perelman, Chaïm. 2004. [o.u. 1977]. *Retorikens imperium*. Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Persson, Mikael. 2005. *Fem lektioner i retorik*. Uppsala: Demosthenes AB.
- Pettersson, Gertrud. 1996. *Svenska språket under sjuhundra år. En historia om svenska och dess utforskande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ramírez, José Luis. 1995. "Retorik och demokrati" i *Retorik och samhälle*. (5-17). José Luis Ramírez (red.). Stockholm: Nordplan.
- Renberg, Bo. 2004. *Bra skrivet. Väl talat*. Lund: Studentlitteratur
- Richardson, Gunnar. 2004. *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.
- Roberts-Miller, Patricia. 2005. "Democracy, Demagoguery, and Critical Rhetoric". *Rhetoric & Public Affairs* 3 (2005): 459-476.
- Sproule, Michael J. 2002. "Oratory, Democracy, and the Culture of Participation". *Rhetoric & Public Affairs* 2 (2002): 301-310.
- Svedner, Per Olov. 1999. *Svenskämnet & svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Säljö, Roger. 2000. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Teleman, Ulf. 1989. "Språkutveckling under skoltiden: ett problemfält" i *Språkutveckling under skoltiden*. (7-13). Carin Sandqvist & Ulf Teleman. (red.). Lund: Studentlitteratur.
- Wærn, Yvonne. Rune Pettersson & Gary Svensson. 2004. *Bild och föreställning – om visuell retorik*. Lund: Studentlitteratur.