



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Retorik i skolan

**En studie av fem svensklärares inställning till retorikämnet och till retorik i den nya läroplanen, Lgr11**

Lisa Arvidsson & Lisa Trané

Kurs: LAU390

Handledare: Barbro Wallgren Hemlin

Examinator: Hans Landqvist

Rapportnummer: HT11-1170 -01

## Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen.

**Titel:** Retorik i skolan. En studie av fem svensklärares inställning till retorikämnet och retorik i den nya läroplanen, Lgr11

**Författare:** Lisa Arvidsson & Lisa Trané

**Termin och år:** HT 11

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Barbro Wallgren Hemlin

**Examinator:** Hans Landqvist

**Rapportnummer:** HT11-1170 -01

**Nyckelord:** retorik, lgr11, lpo94, muntlig framställning

Retorik är ett ämne som är aktuellt och har framtiden framför sig. I dagens samhälle blir det allt viktigare att kunna tala, övertyga, diskutera och samtala. Det krävs en retorisk förmåga vid såväl arbetsintervjuer som vid fikabordet och det råder därför inga tvivel om att det finns ett behov av att behärska "konsten att tala." I den nya läroplanen, Lgr11, har retorik, eller *att tala* fått större utrymme och vi har därför valt att undersöka lärares inställning till retorik, hur de arbetar med ämnet i sin undervisning samt hur de förhåller sig till målen under rubriken *att tala* i Lgr11. Retorik är dessutom ett ämne som fram till idag har fått stå i skuggan för andra ämnen och som sällan syns i svenskundervisningen. Trots det har vi i våra möten med skolverksamheten upplevt att lärarna förväntar sig att elever ska besitta förmågan att kunna redovisa eller på annat sätt framträda inför klassen. Det finner vi väldigt intressant och frågar oss vilka möjligheter eleverna får att öva sin förmåga att tala.

Syftet med vår uppsats var att söka kunskap om lärares inställning till retorik och hur de arbetar med ämnet i skolan. Vi ville dessutom ta reda på hur de förhåller sig till målen i den nya läroplanen, Lgr11, när det gäller retorik. Vi valde att genomföra en kvalitativ respondentundersökning, i form av samtalsintervjuer med fem lärare, från tre skolor belägna i några av Göteborgs kranskommuner. Vi valde den här metoden för att kunna klarlägga eventuella mönster, även om vi är medvetna om att det finns svårigheter med att göra generaliseringar, då antalet intervjuer är få.

Utifrån de svar vi fått av de intervjuade lärarna, visade att majoriteten av lärarna är osäkra på vad deras uppdrag, när det gäller retorik, innefattar i förhållande till Lgr11. För de flesta av lärarna handlar retorikundervisningen främst om olika former av redovisningar eller att eleverna ska samtala med varandra. Viktigt är dock att nämna, att alla intervjuade lärare ställde sig positiva till retorik som ämne och skulle dessutom gärna arbeta mer med ämnet, men de menar att bland annat tidsbrist och prioritering förhindrar en sådan utveckling. De menar också att en eventuell fortbildning samt samarbete mellan lärarna och ämnena, skulle kunna skapa en god retorikundervisning.

Vår förhoppning är att vår uppsats bidrar till att uppmärksamma retorik som ämne och att ge en förklaring till vad retorik är och varför det är viktigt. Vi vänder oss främst till lärarstudenter och verksamma lärare, då vi vill skapa motivation, och därmed en drivkraft, att vilja undervisa i retorik. Vi hoppas också att den här undersökningen ska framhålla betydelsen av en god retorisk förmåga och även kunna ge konkreta, didaktiska tips på hur lärare kan arbeta med retorik i skolan.

## **Förord**

Vår förhoppning är att du som läsare ska få en inblick i lärares tankar och funderingar kring retorik, vad de uppfattar som sitt uppdrag i fråga om retorik och hur de ser på den nya läroplanen, Lgr11, gällande ämnet.

Vi är två lärarstudenter som båda har läst Svenska för tidigare åldrar (kurserna LMS110 samt LMS 210) som inriktning samt har ett brinnande intresse för retorik i skolan. Arbetsfördelningen har varit jämn. Vi har gjort korrigeringar och stöttat varandra i alla delar under arbetets gång. Vi anser oss båda två vara högst ansvariga för och delaktiga i arbetet som vi skrivit och vi tycker att samarbetet mellan oss fungerat på ett väl tillfredsställande sätt.

Hjärtliga tack till de lärare som ställde upp på att låta sig intervjuas och därmed gjorde undersökningen möjlig. Tack även till vår handledare Barbro Wallgren Hemlin för stöd, litteraturtips och kommentarer under arbetets gång.

Göteborg 9/1 2012

Lisa Arvidsson och Lisa Trané

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	1
2. Syfte och frågeställningar .....	2
3. Disposition .....	2
4. Bakgrund .....	3
4.1 Läroplanerna (Lpo94 och Lgr11) .....	3
4.2 Retorik – en viktig kunskap .....	4
5. Historisk översikt .....	5
5.1 Retorik idag .....	6
5.2 Retorik i skolan .....	6
6. Tidigare forskning .....	9
6.1 Forskning om muntlig framställning och samtal i skolan .....	9
6.2 Forskning om lärares reflektion över sitt yrke .....	10
6.3 Forskning om politiska beslut rörande skolverksamheten .....	11
7. Metod och material .....	12
7.1 Genomförandet av intervjuer .....	12
7.2 Undersökningens reliabilitet och validitet .....	12
7.3 Urval av intervjupersoner .....	13
8. Resultat .....	14
8.1 Vad anser lärare att retorik omfattar? .....	14
8.2 Hur uppfattar lärare sitt uppdrag, när det gäller retorik? .....	15
8.3 Hur arbetar lärare med retorik? .....	16
8.4 Hur prioriteras retorik inom svenskämnet? .....	18
8.5 Vad anser lärare om att retoriken fått större utrymme i Lgr11? .....	19
8.6 Hur vill lärare arbeta med ämnet retorik? .....	20
8.7 Vad anser lärare om en eventuell fortbildning i retorik? .....	20
9. Sammanfattande diskussion .....	22
9.1 Vad anser lärare att retorik omfattar? .....	22
9.2 Hur uppfattar lärare sitt uppdrag, när det gäller retorik? .....	22
9.3 Hur arbetar lärare med retorik? .....	23
9.4 Hur prioriteras retorik inom svenskämnet? .....	25
9.5 Vad anser lärare om att retoriken fått större utrymme i Lgr11? .....	26
9.6 Hur vill lärare arbeta med ämnet retorik? .....	27
9.7 Hur ser lärare på en eventuell fortbildning i retorik? .....	27
10. Referenser .....	29
10.1 Litteratur .....	29
10.2 Internet .....	29
10.3 Övrigt .....	30
11. Bilaga 1 .....	31

# 1. Inledning

Retorik är ett ämne som är aktuellt och har framtiden framför sig. I dagens samhälle blir det allt viktigare att kunna tala, övertyga, diskutera och samtala. Det krävs en retorisk förmåga vid såväl arbetsintervjuer som vid fikabordet och det råder därför inga tvivel om att det finns ett behov av att behärska ”konsten att tala.” I den nya läroplanen för grundskolan, Lgr11, har retorik, eller att *tala* fått större utrymme och vi har därför valt att undersöka lärares inställning till retorik, hur de letar med ämnet i sin undervisning samt hur de förhåller sig till målen under rubriken att *tala* i Lgr11. Vårt intresse för retorik och dess betydelse för skolan, samt för hur man i skolan arbetar med ämnet, kommer från egna erfarenheter, vilka från början inte var speciellt positiva då de präglades av talängslan, vilket skapade svårigheter att tala inför en grupp. Med rätt hjälp och vägledning av våra lärare ändrades dock vår inställning till ämnet under gymnasietiden och vi blev istället fascinerade av retorikens möjligheter och insåg hur mycket man kan påverka med hjälp av en god retorisk förmåga. Den nya läroplanen har nu tagit fasta på vikten av att kunna tala, och retoriken har fått en egen rubrik, *Tala*.

Retorikens akademiska betydelse har även vuxit och visar sig nu mer på universiteten runt om i Sverige. Vid Uppsala universitet, Örebro universitet och Södertörns högskola har retorik etablerats som ett examensämne. Retorik är ett ämne som fram tills idag har fått stå i skuggan för andra ämnen, som sällan undervisas som varken ett fristående ämne eller som ett inslag under svensklektionerna. Trots det har vi i våra möten med skolverksamheten upplevt att lärarna förväntar sig att elever ska besitta förmågan att kunna redovisa eller på annat sätt framträda inför klassen. Det finner vi väldigt intressant och frågar oss vilka möjligheter eleverna får att öva sin förmåga att tala.

Intressant är ordvalet i kursplanen för svenska, där *tala* används istället för *retorik*. Det är något som, enligt vår undersökning, genomsyrar skolverksamheten, då lärarna inte tycker det är viktigt att använda sig av ordet *retorik*. Vi anser att det kan finnas en viss problematik med att inte använda *retorik*, då det finns en risk att ämnet inte får den uppmärksamhet som det förtjänar. *Tala* är något som vi gör hela tiden, i olika sammanhang, till skillnad från *retorik*, där *talandet* lyfts fram och formen uppmärksammas.

## 2. Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande undersökning är att söka kunskap om fem lärares inställning till retorik, hur lärare arbetar med retorik i skolan samt hur de förhåller sig till de mål som anges i Lgr11, när det gäller retorik.

Följande frågeställningar har varit utgångspunkten för undersökningen:

- Vad anser lärare att retorik omfattar?
- Hur uppfattar lärare sitt uppdrag när det gäller retorik?
- Hur arbetar lärare med retorik i skolan?
- Hur prioriteras retorik inom svenskämnet?
- Vad anser lärare om att retoriken får större utrymme i Lgr11?
- Hur vill lärare arbeta med ämnet retorik?
- Vad anser lärare om en eventuell fortbildning i retorik?

Med vår undersökning vänder vi oss främst till lärarstudenter och verksamma lärare, med en förhoppning om att kunna uppmärksamma retorik som ämne och med vår uppsats, även ge en förklaring till vad retorik är och varför det är viktigt. Vi vill också skapa en motivation och därmed en drivkraft att vilja undervisa i retorik, hos såväl blivande som verksamma lärare. Vi hoppas också att den här undersökningen ska framhålla betydelsen av en god retorisk förmåga och även kunna ge konkreta, didaktiska tips på hur man kan arbeta med retorik i skolan.

## 3. Disposition

I kapitel 4, kommer vi att jämföra den nya läroplanen Lgr11 med den äldre, Lpo94. Vi kommer här att diskutera skillnaderna mellan Lpo94:s strävansmål och Lgr11:s uppnåendemål i respektive kursplaner. I kapitel 5, diskuteras retorikens användning samt dess upp- och nedgångar. Fram tills idag har det inte funnits några tydliga riktlinjer för lärarna i skolan att följa, när det gäller retorik och vi tror att det kan vara en orsak till att retorik inte undervisas i vidare stor utsträckning, även om lärare mer eller mindre omedvetet använder sig av retorik genom exempelvis redovisningar. I kapitel 6, presenterar vi relevant tidigare forskning som stödjer vårt arbete. I kapitel 7, förklarar vi hur vi har gått till väga samt diskuterar validitet samt reliabilitet. Vi funderar vidare kring hur lärarna arbetar med retorik och vad de anser om den nya läroplanen? Arbetar de med retorik integrerat eller som enskilt ämne? Svaret på dessa frågor finns att läsa om i kapitel 8. Vi avslutar med en sammanfattande diskussion som finns i kapitel 9.

## 4. Bakgrund

### 4.1 Läroplanerna (Lpo94 och Lgr11)

Själva ordet *retorik* finns inte nämnt vare sig i den gamla läroplanen för grundskolan, Lpo94, eller i den nya Lgr11. Däremot behandlas ämnet att *tala* i både två, men ämnet har fått en mer betydelsefull och större plats i Lgr11. I det här avsnittet jämför vi de olika kursplanerna i svenska och riktar in oss på de mål som eleverna ska uppnå i det femte skolåret (Lpo94) respektive årskurs fyra till sex (Lgr11).

I beskrivningen av svenskämnet i Lpo94 kan man läsa följande om retorik, eller som det benämns, att *tala*: ”Att i tal och skrift kunna använda det svenska språket är en förutsättning för att aktivt kunna delta i samhället” (Fritzes 1994 s. 47) och en liknande formulering finns att läsa i Lgr11:

Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och påverka ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts (Lgr11 s. 222).

Att kunna tala skulle kunna ses som en förutsättning för att kunna delta i och interagera med andra människor i ett samhälle. I Lpo94 står det också om språkets betydelse och att det är ”skolans uppgift att lära eleverna att tala och skriva väl” (Fritzes 1994 s. 47). Målen i Lgr11:s kursplan är mycket mer specificerade än de i Lpo94:s och det gäller även målen i övriga ämnen.

Målen i den äldre kursplanen, Lpo94, som eleverna ska ha uppnått i slutet av det femte skolåret, är få och endast ett av dem rör ämnet att *tala*:

Eleven skall kunna muntligt berätta och redogöra så att innehållet blir begripligt för åhöraren samt kunna läsa en text högt inför klassen. (s. 49)

I Lgr11 finns det under centralt innehåll i årskurs 4-6 en egen rubrik som behandlar ämnet retorik: *Tala, lyssna och samtala*. Rubriken innehåller även nyckelord som *argumentera*, *muntliga presentationer* och *kroppsspråk* (Skolverket s. 224). Det är en stor skillnad mellan de olika kursplanerna när det gäller att *tala*. I Lgr11 finns det mål redan för årskurs 1-3, där ämnet retorik behandlas, precis som för årskurs 4-6. Enligt Lpo94 ”utvecklas språket i ett socialt samspel med andra”. Genom att man aktivt deltar i samtal, diskussioner eller berättar/redogör något inför andra människor, utvecklas ett socialt samspel, då eleverna får möjlighet att lära av varandra. Däremot tar Lgr11 inte upp något om det sociala spelet i det centrala innehållet, men under kunskapskrav för betyget A går det att läsa om att eleven ska kunna:

samtala om bekanta ämnen genom att ställa frågor och framföra egna åsikter på ett sätt som upprätthåller samtalet väl. (Skolverket s. 230)

Ordet *retorik* är inte nämnt i varken Lpo94 eller Lgr11, utan istället kan vi läsa om att tala, lyssna och samtala. Det är lätt att tro att det är samma sak, och därmed anse att man undervisar i retorik då exempelvis eleverna får tala med eller till varandra. Istället för att undervisa i retorik integreras retorik in i annan undervisning. Istället för att se till formen hos exempelvis ett framförande, ligger fokus oftast istället på innehållet. Det är definitivt viktigt att se till innehållet, men det krävs att man även på formen, det vill säga retorikens grunder, för att innehållet också ska nå mottagaren på önskvärt sätt. Retorik handlar förvisso om att tala inför

och till andra, men det är också så mycket mer, vilket vi hoppas att den här undersökningen kommer att visa.

## 4.2 Retorik – en viktig kunskap

Retorik har länge funnits som begrepp hos människan. Den definieras ofta som läran om att tala och konsten att övertyga men retorik är mer än så. Lyssna och kritiskt granska har blivit en allt viktigare förmåga i samhället och det är också en del av retoriken. Enligt Retorikkollegiet, som är en organisation med svenska forskare inom retorik, bland andra Lennart Hellspong och Anders Sigrell, är retorik vetenskapen om människans hela språkliga förmåga och uttryckssätt. Retorikkollegiet och Janne Lindqvist Grinde (2008) menar att retorik inte endast är det talade språket, utan att retorik är det som kommuniceras till oss på olika sätt. Retorik är även skyltar och reklam samt när vi överlägger med oss själva (s. 25). Bo Renberg, (2007) fortsätter på samma spår och menar att retorik är det som man förmedlar till andra, genom tal och genom gester, utseende och ting. Om jag köper en ny bil *kan* man göra en medveten retorisk handling, men det *behöver* nödvändigtvis inte vara det. Johannesson (1998) formulerar vad retorik är på följande sätt:

I vid mening är retorik inte begränsad till tal och skrift utan handlar i princip om alla mänskliga uttryck som påverkar våra tankar, känslor och handlingar (s. 14).

Med det här menar Johannesson att vi genom retorik kan lära oss att urskilja dessa handlingar i politik eller reklam. Det är något som även Monica Ekenvall (2010) lyfter fram, då hon hävdar att retorik är ”En väg att ta makten över sitt liv” (s. 11). Hon menar att det handlar om att bli medveten om retorikens makt, och därigenom kunna förhålla sig kritisk till det som sägs eller det man hör. ”[...] att vi kan värja oss som individer och välja det liv vi själva vill ha” (Ekenvall 2010 s. 8).

Gunlög Å. Lindell (refererad i Rehnström, 2011) anser att retorik kan bidra till en bättre disponering av tid, stärkt självförtroende, stöd i konflikthantering och skapa en trygghet i att tala inför andra. Hon påpekar att det kanske viktigaste när man arbetar med retorik är att skapa en trygghet och tillit till varandra. Hon säger att:

Vi människor är ofta misstänksamma av naturen. Därför måste vi först skapa intresse, välvilja och förtroende innan vi kan få en chans att förmedla det vi vill få sagt.

Vidare förklarar Lindell att det också är av betydelse att bli medveten om de ordval man gör och vilka konsekvenser de valen får. Det är avgörande för hur det som man förmedlar kommer att uppfattas av mottagaren, exempelvis om man säger: ”det finns en chans att du kan följa med” eller ”det finns en risk att du får följa med”. Lindell påpekar här på ett annat perspektiv på retorik som vi nämnt tidigare i kapitel 1 ovan, nämligen vikten av att lyssna. Hon väljer att likna det vid ett isberg, då hon menar att:

Det vi visar varandra genom ord och handlingar är ofta bara toppen av ett isberg. Våldigt lite säger något om hur vi mår, hur morgonen varit, vad vi varit med om tidigare i livet, värderingar och allt annat som påverkar hur vi handlar.

Lindell anser att vi borde stanna kvar i lyssningsläget lite längre, för att inte gå miste om något och dra förhastade slutsatser. Ibland kan det även vara bra att sammanfatta eller upprepa det som har sagts för att ta reda på om kommunikationen fungerar och motverka möjliga konflikter eller eventuella missförstånd. Hon menar på att kroppsspråket är en stor betydelse för hur det vi säger mottas. Oavsett om vi är medvetna om och väljer att använda oss av de här ytterligare



faktorerna, kommer de att vara avgörande för vad vi förmedlar. Åsa Rehnström (2011) menar i sin artikel "Nå fram med ditt budskap" att det är av stor vikt att lärare är medvetna om hur de talar och rör sig, att det finns en variation och en medvetenhet om vad man förmedlar. För att kunna motivera, inspirera och informera eleverna på goda vis krävs det att lärarna själva är goda retoriker.

Rehnström skriver i artikeln att retorik är något vi använder dagligen, ofta omedvetet. Det är en kunskap som hjälper oss att förmedla olika saker i olika sammanhang. Pedagogens arbete är ett av de jobb som ställer högst krav på kommunikationsförmåga. Hon menar att det förväntas att lärare har förmågan att exempelvis motivera, inspirera, informera och leda eleverna. Rehnström hävdar att det är en utmaning i sig att vara flexibel och kunna anpassa undervisning och samtal efter såväl individ som sammanhang och att retorik är ett verktyg som kan vara till stor hjälp i skolverksamheten.

## 5. Historisk översikt

Retorikens historia sträcker sig långt tillbaka i tiden, och resan fram till dagens retorik har inkluderat lika många uppsving som nedgångar. Nedan följer en kort redogörelse för retorikens historia, dagens syn på retorik samt retorikens utveckling inom skolan.

Aristoteles (384-322 f. Kr), som anses vara en av de viktigaste personerna inom den retoriska traditionen, menade att retorik är en konst och använder sig av termen *techne*, vilket betyder 'hantverksmässigt kunnande' (se t.ex. Lindqvist Grinde 2008 s. 31). Han hävdade att retorik var ett hantverk, vilket innebar att det var något som alla kunde studera och lära sig. Det går inte att skilja mellan teori och praktik då Aristoteles menar att de båda är oskiljaktiga och en förutsättning för varandra (Lindqvist Grinde, 2008, s. 31).

Även romarna var duktiga på retorik. Efter romarrikets fall omkring år 500 var det främst kyrkan som tog över och vidareutvecklade retoriken. I och med kyrkans ökade inflytande förändrades också synen på den typiske talaren. Under antik tid ansågs den typiske talaren vara antingen politik eller advokat, men under medeltiden fick den kristna prästen en allt mer betydande roll inom retoriken. Genom predikningar spred man kunskap om bibeln och Guds ord. Under renässansen uppstod ytterligare en ny anda i konst, diktning och filosofi och genom den, även en ny dimension i retoriken. Man såg då retorik som något kraftfullt och vackert och den tidigare synen på retorik som något mekaniskt och intränat förändrades kraftigt. Denna anda höll i sig även under barocken.

Det var först under den vetenskapliga eran på 1600-talet, som synen på retorik återigen förändrades. Då inleddes den vetenskapliga eran under vilken man, enligt Hellspong (2004) intog en avvisande hållning till retoriken på grund av bland annat en förändrad språksyn, som strävar efter exakta definitioner där det inte finns plats för de känslor som kännetecknar tidigare retorik (s. 27-32). Rystedt (1993) tar upp ett motsatt synsätt till de övriga, nämligen den romantiska och profetiska synen på talekonst. Enligt dessa är det Gud som talar genom människan. Det skapade ett problem för de tidiga kristna retorikerna, då det sågs som en svaghet att bearbeta sina texter, eftersom man då inte litade på den gudomliga inspirationen (s. 12).

En annan viktig tidpunkt för retoriken var efter andra världskriget. Den nazistiska retoriken hade en betydande del i de tyska dåden i samband med utrotningen av judarna, då Hitler och hans anhängare använde retoriken som ett verktyg för att föra vidare budskapet om nazismen. Genom uppmärksamheten kring nazisternas och Hitlers sätt att tala, ökade också intresset och

frågorna kring retoriken och användningen av den (Cassirer 1997, s. 90). Efter retorikens nedgång under 1800-talet, växte sig det akademiska retorikstudiet starkt igen. Man började efter andra världskriget inse att retoriken var användbar i det verkliga livet, från retorik som ett verktyg i strid till pedagogiskt hjälpmedel eller bara underhållning och Rydstedt hävdar att ”Retorik är något alla kan ha nytta av”(1993, s. 9-10).

## 5.1 Retorik idag

Retoriken har fått en större betydelse när det kommer till den påverkan som all media har på oss då det krävs att vi är medvetna om hur man kan påverka andra och därmed hur vi påverkas av andra. Retorik har gått från att vara någonting som kan användas till att påverka publik till att även se till de som lyssnar och därmed inkludera även en kritisk lyssnare i handlingen.

Kurt Johannesson (1998) reflekterar över retorikens uppsving efter andra världskriget och menar att vi idag lever i ett informationssamhälle och Lennart Hellspong (2004) menar att massmedia har en stor del i det här. Näringslivet, politiken och vardagslivet bygger idag på information och kommunikation. Johannesson menar också att den utveckling som skett då det gäller att lagra, samla och spara information genom exempelvis datorer, har gett oss nya möjligheter och att vi även har kommit fram till att det mest effektiva kommunikationsmedlet är muntlig kommunikation (s. 7). Vi använder oss idag av samma retoriska medel som man gjorde för två tusen år sedan, vilket kan tyckas märkligt. Johannesson menar att anledningen till att det fungerar fortfarande, trots att det har skett stora förändringar i samhället, beror på att människan tänker, känner och talar på samma sätt som tidigare (1998, s. 8). Han menar också att språket är en stor del av våra liv. Det har en möjlighet att användas som ett maktvetyg, i olika syften, både på gott och ont, beroende på vad man vill uppnå (s. 10). Starkt kopplat till det här är retorikens kärna, men också svårighet, hur man övertygar människor och varför det är så svårt. Johannesson hävdar att vi människor är otroligt svåra att påverka. Vi tror att vi vet det som vi behöver veta för att överleva, och vi är därför inte mottagliga för att någon ska komma med argument för att vår världsbild är fel (s. 12). Vi är kritiska lyssnare som granskar det som sägs. Hellspong menar att det massmediesamhälle som vi numera lever i gör att det finns ett växande behov av att kunna värja sig mot all information som når oss och att det krävs att vi skaffar oss kunskap för att kritiskt kunna granska informationen (s. 40-41).

## 5.2 Retorik i skolan

Aristoteles tankar och funderingar känns moderna och aktuella även i dagens skola. Han ansåg att retoriken är något som kan användas i vilka situationer som helst, och därmed också inom alla ämnen i skolan. Enligt Rydstedt är retorik i praktiken inte någon konst utan uppsatta regler, en bestämd metod och ett system för hur man talar. Den grekisk-romerska världen var först med att utveckla utbildningsprogram för att producera så kallade elittalare.

Idealet, som Rydstedt diskuterar, fanns från och med 400 e. Kr. och det kallades för de sju fria konsterna, vilket syftar på att det var konster som var passande för fria män med god ställning. Retoriken hade en central roll och konsterna ansågs vara lämpliga för de som ville göra karriär. Den romerska skolan innehöll tre steg: 1) läsning, skrivning och räkning, 2) litteratur, språkriktighet och diverse allmänbildade ämnen samt 3) retorik med hjälpämnen.

Om man skulle tillämpa deras system i vår moderna skola, skulle steg 1 och 2 motsvara vår grundskola, medan steg 3 skulle motsvara vårt gymnasium (Rydstedt, 1993, s. 14-16).

Johannesson (1992) tar upp en aspekt som är att det som inte finns på schemat är sådant som inte kan vara tillräckligt svårt eller viktigt att lära sig i skolan. Det fanns länge inget ämne i

skolan som hette tala eller retorik, utan man gick i en så kallad läs- och skrivskola (jämför med Rydstedts utbildningsprogram inom retorik) vilket Johannesson hävdar blev ett problem när eleverna senare kom ut i det ”verkliga livet”. Då krävdes det plötsligt att eleverna kunde delta i diskussioner eller samtala under en middag, men de hade inte fått lära sig varken hur man argumenterar eller talar i olika sammanhang. Bara en sådan sak som att få uppmärksamhet med alla de förväntningar och blickar som tillkommer, var som en chock för många och man började därför ifrågasätta om skolan undervisade ”rätt” saker (s. 16). Strömquist (1992a) resonerar vidare om skolans ansvar för elevernas individuella språkutveckling. Skolan ansvarar dels för att eleverna ska få möjlighet att använda sitt språk i tal och samtal i kunskapssyfte, dels för att förse dem med redskapen som krävs för ett kommunikativt arbete i formella sammanhang. Det är av stor vikt att undervisningen gällande muntlig framställning blir mer genomtänkt och medveten. Hon vill se att det i allt större utsträckning tillkommer en kompletterande systematisk talträning i skolan, där kontinuitet kommer att ge eleverna goda förutsättningar att hantera det talade språket i alla situationer (s. 36).

För att skapa och underlätta den systematiska talträningen tycker Karin Beronius (2008), att man redan i tidig ålder kan börja arbeta med retorik i skolan. Hon menar att det handlar om att finna en nivå och ett arbetssätt som är anpassat till eleverna och till årskursen de går i. Det är också en utmaning, då ett sådant arbetssätt förutsätter att lärarna har förmågan att ta in retoriken som en naturlig del i undervisningen (s. 8).

Strömquist (1992b) hävdar att dagens skola fokuserar alltmer på språkförmåga och språkutveckling, och vi anser att vi ser ett tecken på detta i den nya läroplanen för grundskolan, Lgr11. Genom att verksamheten blir alltmer aktiv och språkstimulerande, bidrar det till att eleverna utvecklar sitt språk, alltifrån att tala och lyssna till att skriva och läsa. Enligt Lindqvist Grinde (2008) kan retoriken vara ett hjälpmedel att se flera aspekter på exempelvis ett problem. Genom att ha en god retorisk förmåga kan man lättare se och förstå alla sidor av ett problem, och en god retoriker kan vid en debatt eller diskussion förutse vilka möjligheter det finns för att vinna denna till skillnad från en sämre som inte är medveten om de många vändningar som en diskussion kan ta (s. 32). Rydstedt (1993) menar att den klassiska skolretoriken har undervisats så länge den västerländska skolan funnits och att retorik också har varit ett huvudämne under långa perioder. Att kunna tala väl har alltid varit ett maktinstrument, och retoriken är konsten att behärska språket och kunna använda det så effektivt som möjligt (s. 9).

Beronius (2008) förklarar att en av de viktigaste faktorerna för att eleverna ska våga tala inför andra är att skapa ett tillåtande och tryggt klassrumsklimat och det skapas genom att man startar med undervisningen i tidiga åldrar. I sin artikel har hon även tagit reda på vilken förändring av elevernas retoriska utveckling lärarna kan se, och funnit att denna kan gälla allt ifrån ökad självkänsla, förmågan att såväl lyssna aktivt och ge respons, som att tala med hjälp av retoriska tekniker. Lärarna menar att det märks en stor förändring i elevernas medvetenhet, att de lärt sig hur de ska bete sig inför och under ett framförande. Genom arbete med retorik skapades en positiv anda i klassen, där eleverna visade större respekt och empati för varandra då de lärde känna varandra på ett djupare plan (s. 11). Beronius fann att det, förutom fördelar för och utveckling hos eleverna, även blev en förändring hos lärarna. Lärarna menar att det finns begrepp, som handlar om att i någon form tala inför andra, som numera är återkommande i undervisningen när det kommer till att tala i någon form, och att medvetenheten hos såväl lärare som elever möjliggör att de båda kan använda retoriken även i andra sammanhang.

Precis som Ekenvall (2010) menar Beronius (2008) att vägen till att våga, vilja och kunna tala för sig, skapas i skolan och av den undervisning eleverna får i retorik (s. 8). Beronius skriver följande:

Att få följa deras [barnens] positiva utveckling av självkänsla och självförtroende, men också av empatisk förmåga är något jag önskar att alla lärare skulle få uppleva. Att kunna hålla anföranden och göra presentationer är en kunskap som borde höra till de grundläggande färdigheterna i dagens kommunikationsamhälle – en praktisk kunskap som eleverna har nytta och glädje av genom hela sin utbildning, från grundskola upp till högskolenivå och därefter i både yrkes- och privatliv. (s. 8)

Strömquist (1992b) menar att det är viktigt att lärare ser språkutveckling och språkförmågor i ett helhetsperspektiv, att de språkliga aktiviteterna samspelar med varandra. Hon anser att alla delar är lika viktiga och att de därför också ska få lika stort utrymme i undervisningen. Delarna ska integrera och komplettera varandra och därmed bildas en språklig helhet. Strömquist påpekar att såväl forskning som undervisning allt mer fokuserar på talets viktiga del i elevernas totala individuella utveckling, inte endast den språkliga utvecklingen (s. 7)

Lindqvist Grinde (2008) diskuterar om möjligheterna att vinna publikens tillit genom att använda sig av olika metoder som sträcker sig ändå tills retorikens början. Det finns tre olika typer av metoder som en talare kan använda sig av för att vinna tillit. Genom att använda sig av en förtroendegivande karaktär (ethos), publikens känslor (pathos) och sakskaäl (logos), vilket man kan använda i texten/talet kan man på bästa sätt vinna publikens förtroende (2008 s. 55): ”Vilka strategier används för att påverka mottagaren?” (Lindqvist Grinde 2008 s. 26). Renberg (2007) fortsätter på samma spår och genom att använda sig av Lindqvist Grindes metoder kan man lära sig att kritiskt granska, vilket Renberg menar att retorik handlar om. Genom att göra retorikanalys lär oss att se vilken *sändare* som finns bakom retoriken, vilket *ämne* det handlar om och vem den tilltänkta *mottagaren* är. Då retorik är en social aktivitet är det nödvändigt att analysen förankras och reflekteras utefter ett samhällsligt och kulturellt sammanhang (Renberg, 2007, s. 15-16)

## 6. Tidigare forskning

Det område som står i fokus för den här undersökningen, det vill säga lärares inställning till retorik, hur lärare undervisar i retorik samt hur de förhåller sig till den nya läroplanen Lgr11, förefaller vara mycket lite utforskat. Den forskning som finns är dessutom mestadels riktad mot gymnasiet och hur undervisningen av muntlig framställning ser ut där alternativt till de allra minsta barnen, på förskolan. Vi kommer i det här kapitlet därför att redogöra för några olika studier, som vi funnit vara av intresse och relevans för vår uppsats.

Johanna Ekfeldt och Pernilla Ferhm (2007) undersöker hur den muntliga framställningen ser ut på gymnasiet och hur svensklärare på gymnasiet didaktiskt resonerar om momentet muntlig framställning och vilka svårigheter momentet innefattar. De lyfter framförallt fram två möjliga metoder, som lärarna arbetar med för att utveckla elevernas muntliga framställning, dels genom systematisk och progressiv talträning, dels genom sporadiska muntliga moment. Avhandlingen, *Låt oss tala om saken!*(1992) är skriven av Birgitta Garne. Utgångspunkten för avhandlingen är skolans ansvar för att utveckla elevernas förmåga att tala genom att använda sig av samtal. Garne tar upp två olika typer av samtal, det asymmetriska och det symmetriska, och betonar vikten av att lärare är medvetna om vilka språkförmågor som utvecklas beroende på vilken samtalstyp man använder. Den studie som vi funnit vara av störst intresse, utförd av Lortie (1975, refererad ur Alexandersson 1997), handlar om lärares reflektioner över sitt yrke och sin roll. Lortie menar att det finns två perspektiv på läraryrket, dels genom en sociologisk analys, då lärare fokuserar på hur de är, utifrån sina erfarenheter, dels genom ett konservativt tänkande, då lärare fokuserar på sina val av metoder, utifrån sina erfarenheter. Slutligen redogör vi för Jarl & Rönnbergs (2010) studie som behandlar hur politiska beslut implementeras i skolverksamheten, dess komplexitet och de faktorer som påverkar.

### 6.1 Forskning om muntlig framställning och samtal i skolan

I Ekfeldt & Ferhm (2007) undersökning kommer de fram till att det finns två huvudsakliga metoder som lärarna använder sig av i retorikundervisningen i gymnasieskolan för att utveckla elevernas muntliga förmågor, dels genom systematisk och progressiv talträning, dels genom sporadiska muntliga moment. Alla lärare i deras undersökning var överens om att retorik och muntlig framställning är ett viktigt moment i svenskundervisningen. De hänvisade bland annat till de nationella proven, i vilka retorik är en del som ska bedömas. Det är tydligt i Ekfeldt & Ferhms (2007) undersökning att lärarna anser att retorik har fått ta större plats i undervisningen på grund av att den har blivit en viktigare och större del i de nationella proven. Lärarna påpekar också att en retorisk förmåga är något som kommer att förväntas och krävas av eleverna när de kommer ut i ”det verkliga livet”.

Enligt lärarna är anledningarna till att retorik får stå i skuggan för andra ämnen bland annat tidsbrist men också en otillräcklig kunskap hos lärarna. Ekfeldt & Ferhm undersöker även huruvida lärarna arbetar med retorik som fristående ämne eller integrerat med övriga ämnen, samt om fokus ligger vid innehåll eller form. I deras undersökning skiljer mellan på två olika tillvägagångssätt. Det ena handlar om att genom lekfulla övningar utveckla elevernas förmåga att tala inför andra. Det kan exempelvis vara att öva upp sitt kroppsspråk och tonläge, att lära känna sig själv och sina kamrater i gruppkonstellationen. Det andra tillvägagångssättet är mer inriktat på att ge eleverna en regelbunden och konkret talträning. Då handlar det om att kunna behärska olika typer av tal, såsom argumentation, presentation eller information. Det finns även ytterligare en aspekt som framkommer i denna undersökning, nämligen de lärare som inte behandlar ämnet överhuvudtaget. Anledningen är enligt lärarna själva att det inte planeras och därmed ”glöms bort”. Lärarna menar att eleverna generellt får öva sig i att tala under

lektionerna i alla fall, att kommunikation är något som de övar på dagligen, men att det inte förekommer några förberedda framföranden. Övergripande för de berörda lärarna i undersökningen är att de ser betydelsen av att få eleverna att vilja och våga tala inför andra. Det leder i sin tur till att lärarna inte fokuserar på form och innehåll i första hand utan på att skapa motivation och lust. Lärarna påpekar dock att nästa steg är att även utveckla innehåll och form, generellt väljer de då det ena eller andra beroende på vilket ämne och redovisningsform de arbetar med.

Ett annat perspektiv på undervisning och elevers talande återfinns i språkforskaren Birgitta Garmes (1992) undersökning om samtalets betydelse i skolan. Hon anser att elevers talande utvecklas i såväl samtal inom en grupp som samtal inför en grupp och att det är skolans ansvar att ge eleverna förutsättningarna och möjligheterna att lyckas med sina framträdande. Garme menar att utveckling sker i samtal med varandra och när man delar varandras tankar samt när kunskap befästs genom att den bearbetas. Vidare lyfter hon fram ytterligare en aspekt, och menar att skolan lägger fokus på läsning och skrivning i de tidigare åren på grund av att eleverna redan har med sig ett fungerande talspråk i bagaget. Samtidigt vet vi att det talade språket är en förutsättning för att nå framgång i övriga ämnen (Garme, 1992, s. 109).

Garme (1992) säger också att det är viktigt att vara medveten om att det finns två olika typer av samtal, det symmetriska och det asymmetriska, och hon varnar för att det alltför ofta faktiskt är läraren själv som leder ett asymmetriskt samtal och att eleverna därmed inte blir de som utvecklas i störst utsträckning då läraren redan har ett förbestämt mål över hur utvecklingen ska ske. I ett symmetriskt samtal befinner sig alla deltagare på samma nivå och har ungefär samma status. Det finns ingen som ska eller tar mer plats än någon annan, utan samtalet flyter på och alla bidrar till att samtalet utvecklas. Det är i stor utsträckning asymmetriska samtal som förekommer i klassrummen, då läraren ofta fungerar som en vägledare. Garme anser att det är viktigt att lärare är medvetna om vad de olika samtalstyperna skapar och ger eleverna och att man utifrån de båda utvecklar elevernas olika språkförmågor (s. 110-111).

## **6.2 Forskning om lärares reflektion över sitt yrke**

I Lorties klassiska studie (1975, refererad ur Alexandersson 1997) beskrivs två perspektiv på läraryrket. Det första perspektivet handlar om en sociologisk analys av läraryrket: det centrala är att lärare genom sina egna erfarenheter skapar sig en bild av läraryrket och lärarrollen. Lortie skriver att lärare tar med sig sina personliga föreställningar från det att de själva var elever. Han menar att bytet från elev till lärare är ett komplicerat rollbyte, då det handlar om en social process med komplexa mönster i sociala sammanhang. Det här perspektivet fokuserar alltså på hur lärare är i sin yrkesroll, delvis utifrån sina egna erfarenheter. Det andra perspektivet fokuserar istället på lärares val av arbetssätt, som även det påverkas av de egna erfarenheterna. Lortie menar att lärares osäkerhet då undervisningen inte resulterar i det som var tänkt ofta gör att de söker stöd utanför sitt klassrum. Vidare hävdar han att lärare då inte försöker att utveckla nya arbetsmetoder utan istället söker sig till de beprövade metoderna. Det medför att lärare ser på sin arbetsuppgift genom ett konservativt tänkande. De fortsätter att arbeta så som de alltid har gjort och utvecklar inga nya erfarenheter som bryter deras arbetssätt (1975, refererad ur Alexandersson 1997 s. 21-22).

Under 1980–1990-talet började man forska kring lärares reflektioner över den egna praktiken. Det ansågs då vara en reaktion på att man såg läraryrket som tekniskt, det vill säga att lärare genomförde det som beslutats av andra ur ett så kallat ”top-down” perspektiv. Forskarnas ståndpunkt var då att lärare skulle bli mer aktiva när det gällde syften och mål i den egna

undervisningen. Begrepp som att problematisera, tänka kritiskt, skapa förståelse och komma till insikt diskuterades flitigt. Kemmis menar att reflektion är både en individuell psykologisk process och en aktiv social process, som skapas i ett politiskt, ideologiskt och historiskt sammanhang. Han menar att det alltid finns en individuell dimension men att det är de sociala faktorerna som avgör reflektionens meningsfullhet (hämtad ur Alexandersson, 1997 s. 29-30, som i sin tur refererar Kemmis ur Smyth, 1991).

### **6.3 Forskning om politiska beslut rörande skolverksamheten**

Skolan är en av de verksamheter i vårt samhälle som är starkt påverkad av politiska beslut som fattas i riksdagen och av regeringen. Trots att många beslut rör skolan och kräver att den ska förändras efter dessa, är det inte alltid helt enkelt att implementera beslut i verksamheten.

Det är politiska beslut som påverkar skolan och dess kurs- och läroplaner. För att ta fram nya kurs- och läroplaner är det att en rad olika aktörer som först ska få föra fram sina åsikter, för att sedan komma överens och fastslå de eventuella förändringarna. Genom att lärare förhåller sig till kurs- och läroplaner på olika sätt, påverkas också deras undervisning i skolan och förändras därefter. Bengt Jacobsson och Kerstin Sahlin-Andersson (1995) samt Alexandersson (1995) (i Jarl & Rönnberg, 2010) menar att lärare och rektorer gör en tolkning och värdering av styrdokumentet och att det först är i mötet mellan elever och lärare i klassrummet, som det avgörs hur det faktiska innehållet och utfallet blir. Enligt Maria Jarl och Linda Rönnberg har studier av kurs- och läroplaner en begränsad styrkraft, och det tar lång tid att implementera beslut och förändringar (s. 89). Vidare diskuterar Jarl och Rönnberg ämnet politiska beslut i skolan och skriver att partier som ingår i riksdagen, oavsett storlek, kan göra förhållandevis stora intryck på kurs- och läroplaner. Ambitionen i utformningen är att i största möjliga utsträckning samarbeta för att finna enighet i skapandet av läro- och kursplanerna och då de ska fungera i lång tid framöver görs läroplanerna förhållandevis breda för att så många partier som möjligt skall ge sitt stöd åt den. Men fram kommer ändå partiernas möjligheter att påverka utformningen av dem att se olika ut, beroende på vilket parti som styr vid tillfället (2010 s. 89).

Skolverket (2008) (refererat i Jarl & Rönnberg, 2010) har genom intervjuer och enkäter med lärare visat att det ”finns både styrningsproblem och brister i implementeringen av kursplanerna” (s. 112). Det finns alltså svårigheter med att genomföra nya beslut och förändringar i skolan. Enligt Jörgen Tholin (2006), refererat i Jarl & Rönnberg (2010), finns det tre förklaringar till det här; man följer tidigare läroplaner, läromedlen styr undervisningen och den sista förklaringen kan vara att läraren förlitar sig på sina tidigare erfarenheter (s. 115).

## 7. Metod och material

Vi har genomfört en kvalitativ respondentundersökning, i form av fem samtalsintervjuer med lärare från tre skolor i olika delar av Göteborgs kranskommuner (se bilaga 1 för intervjufrågor). I enlighet med vad Esaiasson m. fl. (2007) skriver använde vi frågor för att ta reda på vad lärarna själva tyckte och tänkte. För att kunna söka olika mönster utifrån de svar som vi fått, använde vi oss av samma frågor vid samtliga intervjuer, (s. 258). Esaiasson m. fl. stödjer den här metoden då de menar att samtalsintervjuer med flera personer kan leda fram till att ett mönster utkristalliserar sig, vilket i sin tur kan möjliggöra att man kan dra slutsatser eller generaliseringar även om vi är medvetna om att antalet är få och att det därför finns svårigheter med att detta. Genom att använda oss av denna metod skapades möjligheten att utifrån frågorna och svaren kunna följa upp med följdfrågor som gav ytterligare förklaringar vid eventuella oklarheter (s. 283). Såväl skola som lärare var anonyma, dels för att lärarna skulle vilja ställa upp och ge oss ärliga svar, dels för att vi ansåg att deras identitet inte hade någon betydelse för vår undersökning.

### 7.1 Genomförandet av intervjuer

Utgångspunkten var intervjufrågor för att vara säkra på att få med de punkter som ansågs vara viktiga utifrån uppsatsens syfte och frågeställningar. Med frågorna som utgångspunkt har intervjupersonen fått prata förhållandevis fritt kring frågan. Vi har i detta avseende utgått från Jan Trosts (2005) rekommendationer och låtit respondenten styra samtalet och ordningen som ämnena tas upp i (s. 50). Det har därför funnits utrymme för att ställa kompletterande följdfrågor som kunde få intervjun att utvecklas och komma vidare och därmed även skapa en väl fungerade kommunikation. Eftersom målet har varit att få en förhållandevis bred syn på de tillfrågades åsikter om retorik, har de vidare frågorna varit berättigade.

Intervjuerna genomfördes på respondenternas arbetsplats på tider som de själva fått bestämma. De pågick mellan 30-50 minuter vardera, och alla intervjuer spelades in med hjälp av en mp3-spelare. Enligt Trost finns det flera fördelar med att använda sig av den metoden. En är att man kan lyssna på intervjun flera gånger och på så sätt skapa möjligheten att kunna urskilja mönster i tonfall och ordval (s. 53). Vi delade på huvudansvaret att ställa frågor och ge respons till respondenten, och att föra anteckningar och registrera tidpunkter för vad som kunde tänkas vara mest intressant för oss. Särskilt intressanta partier av intervjuerna har transkriberats ordagrant.

### 7.2 Undersökningens reliabilitet och validitet

I vår undersökning finns det vissa brister rörande reliabiliteten. Då vi främst har undersökt vad det är som lärarna själva anser om vårt syfte, kan resultatet påverkas av personen som intervjuar på olika sätt och vilka personer som intervjuas. Intervjun kan även färgas av hur frågorna ställs och hur den intervjuade uppfattar dem (Stukát, 2005, kap 2).

Eftersom vi har undersökt det vi hade för avsikt att undersöka och denna undersökning gav oss den information som vi sökte, anser vi studien ha god validitet (Stukát, 2005, kap 4). Vi anser att vi har använt oss av rätt metoder, kvalitativa intervjuer, för att nå vårt syfte med undersökningen. Då reliabiliteten är förhållandevis svag och att samma intervjufrågor med andra lärare inte hade gett samma resultat, kan man inte säga att validiteten är hög (Stukát, 2005, kap 4). Men som vår titel anger har vi valt att undersöka fem svensklärares inställning till retorikämnet och till retorik i den nya läroplanen, Lgr11, och därför anser vi oss ha nått



önskvärt resultat. Vi anser att våra undersökningsmetoder mäter det som vi hade som avsikt att mäta och därför menar vi att vår undersökning har acceptabel validitet.

### **7.3 Urval av intervjupersoner**

Vi har valt att använda oss av lärare som undervisar i årskurs 4-6 i svenska, dels för att det är i de årskurserna som vi själva kommer att undervisa i, dels för att det finns mål i Lgr11 som berör just de här årskurserna. Eftersom tiden varit begränsad och få skolor har velat ställa upp valde vi att begränsa oss till fem intervjupersoner. Då gensvaret och intresset för att delta i vår undersökning var litet i Göteborg grundskolor, vände vi oss istället till kranskommunerna. Vi är medvetna om att fem respondenter inte kan svara för en hel lärarkår, men intervjuerna kan ge en inblick i vad lärare som undervisar i svenska tänker kring ämnet retorik. Det har endast varit kvinnor som deltagit i vår undersökning, men då större delen av lärarkåren består av kvinnor tror vi detta reflekterar hur verkligheten i skolan ser ut. För att skydda respondenterna i undersökningen har vi valt att ge dem fingerade namn, och nedan ges en kort redogörelse för respektive person.

**Annika** arbetar sedan många år tillbaka på en skola i en förort, öster om Göteborg. Hon är inte färdigutbildad utan har examensarbetet kvar. Annika undervisar i svenska i årskurs 4-6 och har läst engelska som inriktning. Hon är klasslärare i årskurs 4 och undervisar i alla teoretiska ämnen.

**Birgitta** arbetar på en skola i en förort, öster om Göteborg. Hon har arbetat på skolan sedan 1988 och är klasslärare i en årskurs 6. Hon undervisar i alla teoretiska ämnen i klassen.

**Caroline** arbetar på en skola i en av Göteborgs förorter. Hon undervisar i svenska i årskurs 4 och har naturkunskap i årskurs sex och åtta. Hon har arbetat på skolan i fyra år med uppehåll för studier och mammaledighet.

**Diana** arbetar också på en skola i en av Göteborgs förorter. Hon undervisar i svenska och svenska som andraspråk i årskurs 6. Hon tog lärarexamen 1994.

**Erika** arbetar på en skola belägen i en av Göteborgs förorter. Hon är klassföreståndare i en årskurs 4 och undervisar i alla teoretiska ämnen. Hon har arbetat som lärare sedan 1978.

## 8. Resultat

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för resultatet av de genomförda intervjuerna. Först återger vi vad lärarna menar att ämnet retorik omfattar, och hur de uppfattar sitt uppdrag, utifrån Lgr11. Därefter redogör vi för hur lärarna själva beskriver att de arbetar med retorik i sin undervisning och vilka prioriteringar som finns inom svenskämnet samt vilka konsekvenser det får för retorik som ämne. Därefter kommer vi att föra fram vad de anser om den nya läroplanen, Lgr11, och om, och i så fall hur denna kommer att påverka deras undervisning i retorik. Slutligen redogör vi för hur lärarna önskar att arbeta med ämnet samt deras tankar kring eventuell fortbildning för en utveckling av retorik som ämne inom verksamheten.

### 8.1 Vad anser lärare att retorik omfattar?

Vad är retorik och vad omfattar ämnet retorik i undervisningen? Det är inte helt lätt för lärare att veta, eftersom det i Lgr11 inte finns några konkreta mål där ordet *retorik* finns med. Istället finns det mål som berör att *tala*, vilket är en del av retoriken. Vi ville därför ta reda på vad retorik är för de intervjuade lärarna och hur de ser på retorik som ämne.

Generellt har alla fem lärarna en likartad bild av vad retorik är, då de alla menar att det handlar om att kunna tala inför andra på ett sätt som andra förstår. De påpekar också att det handlar om förmågan att fånga sin publik och att kunna kommunicera med sin publik, samt att kunna skapa ett intresse hos dem. Annika beskriver retorik som: ”konsten att kunna tala och berätta så att folk lyssnar och förstår”. Trots att alla lärare kunde besvara frågan, vad retorik är för dem, ansåg majoriteten av lärarna ändå att retorik är ett svårdefinierat begrepp. Annika förklarar begreppet på följande sätt:

Retorik är ett sådant luddigt begrepp som man gärna kan slänga sig med, men om man ska liksom verkligen sätta nålen på det, så blir det plötsligt lite oklart men det jag associerar det till och det jag tänker att retorik är, så är det konsten att kunna tala eller berätta och att folk lyssnar och förstår.

Hon påtalar också att det även handlar om att kunna: ”övertala folk att tro på det jag säger oavsett om det är sant eller inte.” Annika menar också att retorik ofta anses vara att hålla tal, men att det i skolan handlar om så mycket mer. Det kan vara alltifrån att samtala i grupp till att redovisa ett landskap. Lärarna är överens om att det är lika viktigt att eleverna kan delta i samtal, argumentera, reflektera och diskutera som att redovisa och presentera.

Erika skiljer sig från de övriga lärarna, då hon för in ett genusperspektiv. Hon ser tendenser som pekar mot att det uppsving som genusperspektivet fick för några år sedan har gått tillbaka. Hon menar att pojkarna generellt tar större plats i klassrummet, tar för sig mer och hörs mer, än vad flickorna gör. Enligt läraren handlar det om att pojkarna överlag även har ett bättre självförtroende. Hon anser att hon har stora möjligheter att påverka eleverna i ”rätt” riktning och skapa ett tryggt klassrumsklimat som även får flickorna att vilja och våga ta mer plats.

En annan lärare hävdar att retorik är avgörande för hur och på vilket sätt man kan övertyga en grupp och tala så att man engagerar publiken man står inför. Majoriteten av de intervjuade tar även upp vikten av att eleverna blir medvetna om kroppsspråket och tonlägets betydelse för hur mottagaren uppfattar det som sägs eller framförs.

Det är bara Birgitta och Annika som berör retorikens kanske svåraste och viktigaste del, nämligen att lyssna. En av dem förklarar att det också är väldigt viktigt hur den som lyssnar

beter sig. Publikens agerande vid en presentation eller dylikt är ofta anledningen till de problem eller svårigheter som kan uppstå för den som talar. Eftersom talaren ser publiken hela tiden och är ytterst uppmärksam på hur denna betar sig, blir det en faktor som påverkar hur man känner för att tala inför andra, menar läraren i fråga. Som publik gäller det att se den som talar i ögonen, visa intresse och vara beredd på att ställa frågor eller berätta om sina funderingar om ämnet.

Även Erika berör ämnet lyssna, då hon talar om något som hon valt att kalla för ”facebook-beteende”. Det här betyder att eleverna har svårigheter med att lyssna och koncentrera sig en längre stund. Eleverna fokuserar på vad klasskompisarna gör istället för på sitt eget arbete. Hon menar att det allra svåraste för eleverna idag, är att lyssna på såväl instruktioner som varandra. Det här är även något som Lindell (refererad ur Rehnström, 2008) menar är viktigt, då hon anser att vi borde stanna kvar i lyssningsläget lite längre, för att inte gå miste om något och dra förhastade slutsatser (”Nå fram med ditt budskap”, Lärarnas nyheter).

Diana anser sig själv inte vara speciellt retorisk, då hon menar att det finns många runt omkring henne som är betydligt mycket skickligare när det gäller att tala. Hon anser sig istället vara en lyssnande person som föredrar att gå in med en handledande roll i sin profession. Hon menar att hon kan vara mer retorisk om hon undervisar om något som hon själv brinner för och att det annars krävs att hon förbereder sig noga för att få fram budskapet på ett retoriskt sätt till eleverna.

## 8.2 Hur uppfattar lärare sitt uppdrag, när det gäller retorik?

Vi har genom egna erfarenheter sett att retorik inte är ett ämne som lärare generellt arbetar tillsammans med eleverna i de tidiga åldrarna. Det är intressant då ämnet uppmärksammas i den nya läroplanen, Lgr 1, under rubriken att *tala*. Det betyder att det också ingår i alla lärares uppdrag att undervisa i ämnet. Det är även en förutsättning för att kunna bedöma eleverna i *att tala*, krävs det enligt oss att det finns undervisning som behandlar ämnet och som utvecklar elevernas retoriska förmågor. Vi vill därför ta reda på hur lärarna själva uppfattar sitt uppdrag när det gäller retorik, eller att *tala*, utifrån de mål som finns i Lgr 1.

Lärarna anser att deras främsta mål och uppdrag i retorik, är att hjälpa eleverna att *våga* tala, att hitta lusten att tala och därmed hjälpa dem att komma över osäkerheten som ofta är det främsta problemet vid den muntliga framställningen. Detta anser de vara grundläggande för att hos eleverna kunna utveckla en förmåga att tala inför andra. Tre av lärarna betonar särskilt vikten av en trygg klassrumsmiljö. Utan den skapas det en osäkerhet. Under Birgittas lektioner gäller nolltolerans i fråga om gester eller andra nedlåtande grimaser från publiken. Som vi nämnt i tidigare avsnitt lyfter hon fram åskådarnas ansvar, då talaren ser hela publiken och analyserar och tolkar precis vad som händer i klassrummet. Om man redan då är en osäker talare, kan en gäspning vara förödande för en muntlig framställning.

Birgitta menar också att hennes uppdrag i undervisningssituationen är att hjälpa eleverna att bli goda talare och att de genom undervisningen lär sig att framföra sina åsikter och att våga tala inför andra och samtidigt känna sig väl till mods. Hon tycker att det är en demokratisk rättighet att behärska retorik och att man genom att erhålla en god retorisk förmåga har möjlighet att påverka omgivningen. Som tidigare nämnt framkommer det även i våra intervjuer att lärarna anser att retorik är att kunna övertyga, vilket vi menar kan vara starkt kopplat till Birgittas åsikter om retorik kompetens som en demokratisk rättighet.

Tre av lärarna uttrycker en viss osäkerhet när det gäller sina egna kunskaper om retorik och de

är osäkra på vad deras uppdrag med avseende på retorik egentligen är. Annika förklarar att det är först när det är dags att skriva IUP -er (individuella utvecklingsplaner) som hon undersöker närmare vad som står i läroplanerna, för att då kunna jämföra målen med hur eleven ligger till i respektive ämne. Hon går mycket på tidigare erfarenheter och känsla, då hon inte kopplar läroplanerna tillräckligt mycket till undervisningen. Annika är en av lärarna som själv uttrycker en osäkerhet inför ämnet retorik. Samtidigt uppfattar vi det som att hon ändå har en generell överblick då hon arbetar medvetet med samtal redan från de tidiga åldrarna. Annika menar att hennes uppdrag går ut på att lära eleverna att argumentera, kunna förklara och göra detta på ett sätt som gör att andra kan förstå vad som sägs. För att eleverna ska kunna utveckla dessa förmågor krävs det enligt henne att undervisningen i retorik är varierad och integrerad i andra ämnen.

Caroline anser att hennes främsta uppdrag när det gäller retorik är att föregå med gott exempel för eleverna och menar att det är avgörande i ett klassrum. Genom att vara en god retoriker och därmed också en förebild för eleverna, lockar man fram deras intresse för retorik och även för innehållet i det man förmedlar. Hon tror att eleverna tydligt märker vem som är en god retoriker och inte, främst genom att innehållet lyfts fram på ett motiverande och inspirerande sätt. Hon tror dock inte att eleverna vet vad retorik är för något, och den åsikten delar hon med majoriteten av de lärare som vi intervjuat. Ingen av lärarna tyckte dock att det var viktigt att eleverna vet vad ordet *retorik* betyder utan anser att det viktiga är att de vet vad det innebär.

### **8.3 Hur arbetar lärare med retorik?**

Enligt vår uppfattning har det praktiska arbetet med retorik i skolan stor betydelse för elevernas inställning när det kommer till att tala senare i livet. Därför intresserade vi oss för hur arbetssättet och metoderna kring retoriken ser ut och om lärarna arbetar med retorik som fristående ämne eller integrerat i andra ämnen.

Det visade sig att de allra flesta av lärarna arbetar med retorik integrerat i andra ämnen. Annika menar att det arbetssättet gynnar alla ämnen som berörs. Hon tror mycket på att låta flera ämnen samverka och sättas in i andra sammanhang för att skapa förståelse. Diana lyfter fram liknande tankar och menar att man genom att integrera retorik med andra ämnen skapar en helhet, som hade varit svår att uppnå vid arbete med enbart retorik. Genom en sådan arbetsmetod kompletterar även lärarna, inom alla ämnen, varandra på ett optimalt sätt. Hon anser att ett samarbete mellan lärarna på skolan, inom de olika ämnena, kommer att ge ett större utrymme för att genomföra lektioner i retorik.

För majoriteten av lärarna handlar retorik främst om redovisningar. Caroline använder sig mestadels av modellering inför eleverna i sådana situationer. Genom att hon läser direkt från sitt stödpaper jämfört med om hon talar till eleverna med ögonkontakt, visar hon konkret skillnaden för eleverna. På liknande sätt försöker Caroline göra de muntliga övningarna så elevnära som möjligt, vilket blir tydligt för eleverna, som sedan själva kan använda sig av samma metoder. Under de undervisningstillfällena är det, enligt Birgitta, främst fokus på kroppsspråk och tonläge och inte speciellt mycket på uppbyggnaden av tal eller annan muntlig framställning.

Birgitta säger att hon i första hand inte kopplar retorik direkt till redovisningar. Hon menar istället att eleverna främst kommer i kontakt med retorik i samtal som de har, både med varandra och i större grupper. De läser högt varje dag, och då krävs det att eleverna ska kunna vara aktiva lyssnare och reflektera över vad andra i gruppen har sagt. När eleverna blir äldre

tillkommer ytterligare en del, då de även ska kunna bemöta och ge respons på det som andra säger och även kunna föra resonemang framåt genom följdfrågor och funderingar. För att kunna göra det krävs det mycket träning, förklarar Birgitta.

Erika fortsätter att utgå från genusperspektivet, även när det gäller hur hon arbetar med ämnet. Hon anser att pojkarna tar mer plats i klassrummet än vad flickorna gör och att det inte alltid är befogat. Hon hanterar situationen genom att ibland bara låta tjejerna svara, för att de ska våga ta plats och våga framföra sina åsikter.

Erika arbetade tidigare med retorik i de yngre åldrarna och menar att hon då använde sig av mer drama, tonläge och kroppsspråk, men att retorik även i årskurs fyra berörs i vissa redovisningar. När klassen arbetar med retorik handlar det mest om att öva inför en provsituation under nationella proven. Hon tar upp ett exempel på redovisning, då de arbetar med bokrecensioner i klassen. Eleverna får då presentera den bok de har läst, och därefter får klassen ge respons genom att nämna något som var bra och något som inte var så bra. I och med att alla göra samma sak avdramatiseras det hela, vilket har lett till att alla nu vill presentera sin bokrecension.

Det är inte ofta som retorik förekommer som undervisningsämne i Dianas klassrum. Hon hävdar dock att hon arbetar med retorik som fristående ämne även om det inte är speciellt ofta, utan cirka en gång om året, och då inför de nationella proven i de högre årskurserna. Eleverna tycker då att det är väldigt roligt och hon upplever att de också tycker att det är givande. Birgitta har däremot en mer genomgående planering av undervisning i retorik i sin klass och berättar att lärarna på skolan i flera år har haft en rubrik som de kallar *Tala* när de skrivit IUP-er. Talandet har därför alltid funnits i undervisningen, men främst när det gäller talandet utifrån läsning. I de tidiga årskurserna bedömer lärarna eleverna efter om de varit aktiva och vågat tala och i de senare årskurserna bedömer man hur väl eleverna för fram sina åsikter och bemöter andras åsikter. Birgitta förklarar att hon har använt retorik i samband med projekt som de haft i de senare årskurserna (4-6) där eleverna fått redovisa för varandra och även fått svara på frågor från publiken och ta ställning till dessa.

Fyra av lärarna menar att eleverna själva märker skillnad mellan en god retoriker och någon som är mindre bra retoriskt sätt. Dock tror lärarna inte att eleverna själva kan urskilja vad en god retoriker är, utan de menar att skillnaden för eleverna snarare handlar om ifall talaren inspirerar eller på annat sätt når ända fram till eleverna. Caroline är en av de lärare som ställer sig tveksam till om eleverna är medvetna om vad retorik egentligen är. Hon försöker, i enlighet med Lgr11, alltid att konkretisera målen för eleverna, men är osäker på hur mycket de egentligen tar till sig. Att eleverna ska få vara med och påverka och bestämma hur undervisningen kan se ut är något som stärks av Lgr11 som säger att eleverna:

genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar (s. 8).

Som vi nämnt tidigare är det viktigt för lärarna att ha ett tryggt och tillåtande klassrumsklimat. Många av eleverna visar på stor talängslan, och flera av de tillfrågade lärarna ser svårigheter med att ha retorikundervisningen i helklass, då de elever som är mer tillbakadragna, och har svårigheter med att tala inför andra, kräver mer träning än de övriga. Genom att låta eleverna redovisa i mindre grupper eller till och med i par, så tycker Birgitta sig se en tydligare utveckling och att eleverna finner en större trygghet i att tala inför andra. Hon menar att de

eleverna skulle behöva betydligt mer retorikundervisning än vad som idag erbjuds men vill samtidigt poängtera att även de övriga eleverna har ett behov av en sådan undervisning.

Diana har ett annat sätt att hantera liknande svårigheter, nämligen genom att variera redovisningarna som ska genomföras. Det kan exempelvis vara att eleverna får filma sig själva istället och sedan spela upp för klassen.

#### **8.4 Hur prioriteras retorik inom svenskämnet?**

För att få reda på eventuella orsaker till att retoriken får stå i skuggan för övriga ämnen, frågade vi lärarna hur ämnet prioriteras i klassrummet. Under samtliga intervjuer kom prioriteringar och tidsbrist upp som förklaringar till varför lärarna inte arbetar mer med retorik eller att *tala*. De handlar enligt lärarna dels om skolans prioriteringar, dels om att de anser att talandet är en naturlig del i all undervisning, och därför inte behöver någon egen lektionstid.

Flera av lärarna nämner att tiden inte alltid räcker till för att undervisa i allt utan det handlar om att prioritera och det även inom svenskämnet. Ofta är lärarna påverkade av skolans arbetssätt och metoder och rättar sig därmed också efter de prioriteringar och efter det som anses vara viktigast på respektive skola. Nedan följer en redovisning över vad lärarna själva anser om prioriteringar gällande svenskämnet och dess olika delar.

För Diana och Caroline prioriteras först och främst skrivningen, och retoriken får stå tillbaka för grammatik och stavning. Caroline menar att stavning och grammatik är något som krävs för att kunna använda sig av ett korrekt språk i såväl tal som skrift. Hon arbetar på en skola där det är många elever som har svenska som andraspråk, och det kan kanske vara en anledning till att hon anser det vara viktigt att kunna skriva och tala på ett korrekt sätt. Caroline ser retorik som en fortsättning av att skriva och läsa, då eleverna kan använda sig av de tidigare kunskaperna för att utveckla sin förmåga att tala. Hon förklarar att hon då brukar låta eleverna berätta saker för varandra och läsa upp sådant som de själva har skrivit. När eleverna är så unga krävs det ingen direkt förberedelse för eleverna på samma sätt som det gör för de äldre, menar hon. Genom att låta eleverna få ta ställning till väldigt enkla påståenden, där alla kan tycka något, lär man dem redan i tidig ålder att argumentera för sin åsikt, om än på en väldigt låg nivå. I de senare årskurserna, där hon nu undervisar, krävs och förväntas det att eleverna är förberedda för att tala inför gruppen. Därför vill Birgitta att eleverna övar hemma, gärna inför någon annan, för att utvecklas och utveckla sina framträdanden.

Annika är en av dem som känner sig starkt påverkad av skolans prioriteringar. Även hon arbetar på en skola med många elever med svenska som andraspråk och anser att läsningen är det som prioriteras. Också Erika tycker att läsningen är den viktigaste delen i svenskan och att man genom en god läsförståelse ger goda förutsättningar för att kunna ta till sig information även i övriga ämnen. Till skillnad från Erika har Annika en annan syn på varför just läsningen är viktigast och anser att eleverna även utvecklar sin skriftliga förmåga genom att läsa och använda sig av lässtrategier. Hon menar att skrivandet i sin tur är en väg till talet då man skriver för att förbereda sig inför ett tal eller liknande. När eleverna får använda talet som verktyg är det främst innehållet som är det viktiga för Annika. Hon säger att det är innehållet som är själva kärnan i framförandet. Hur framförandet eller presentationen ska gå till, uppfattar vi som att de intervjuade lärarna anser är självklart att eleverna ska kunna. Det finns nämligen ingen undervisning för eleverna i klassen som ger dem möjlighet att lära sig retorik på ett fullgott vis. Däremot är Annika noga med att eleverna ska utveckla sin förmåga att samtala och lyssna och vid ett fåtal gånger, även debattera och diskutera. Hon konstaterar att retoriken får ligga under ytan och i skuggan av de övriga ämnena.

## 8.5 Vad anser lärare om att retoriken fått större utrymme i Lgr11?

Eftersom den nya läroplanen, Lgr11, är högst aktuell, fann vi det vara av intresse att ta reda på vad lärarna anser om förändringen. När vi frågade om Lgr11, och då specifikt vad de tyckte om det som rör retoriken, var majoriteten av lärarna osäkra på vad som står i Lgr11 om konkreta ämnen. Det resulterade i att de till en början talade allmänt om vad de ansåg om Lgr11, och utifrån det förde fram om de trodde att förändringarna skulle påverka retorik som ämne.

Annika tror att det kommer att bli en märkbar skillnad, när läroplanen väl stabiliseras och fastställs hos lärarna. Kunskapskraven och det centrala innehållet är tydligare, och målen är mer specifika och tydligare i den nya läroplanen än vad de har varit innan. Även de andra lärarna ställer sig positiva till den nya, läroplanen, som har en tydligare röd tråd. Diana kommer att följa läroplanen mer och anser att det även blir lättare nu än tidigare då det går att mer eller mindre bocka av vad man undervisat och därmed veta vad som är kvar.

Flera av lärarna kan även se vissa nackdelar med att läroplanerna innebär mer av detaljstyrning. Det ställer högre krav på lärare, menar Annika, då vi måste kunna sätta betyg redan i årskurs 6 och dessutom kunna svara för var någonstans eleverna befinner sig, på vägen dit. Hon menar att det kommer att krävas mer jobb genom att Lgr11 är tydligare. Det kommer också att krävas mer tid för att kunna genomföra alla moment i läroplanen och hon hävdar att ”ju tydligare kraven blir, ju tydligare blir det också att tiden inte räcker till för att genomföra allting”. Hon tror att det kommer att bli viktigare att tydliggöra och konkretisera målen för eleverna, att de vet vilka mål de arbetar med under varje lektionspass, och hon förklarar att det inte är så som hon arbetar nu.

Diana tycker att det svårt att arbeta just nu när den nya läroplanen inte har implementerats ordentlig i verksamheten. Hon menar att hon nu arbetar med den äldre läroplanens betygssystem (Lpo94), samtidigt som hon parallellt ska använda sig av den nya i undervisningen. Erika tycker däremot att det är bra att det blir fler betyg och menar att det är ett bra komplement och ett verktyg att mäta vad eleverna kan och vad de behöver utveckla

Caroline arbetar redan nu utifrån den nya läroplanen och är medveten om de skillnader som finns mellan Lpo94 och Lgr11. Hon tror inte att den kommer att förändra arbetssättet hon har. Hon kommer att fortsätta på det sätt som hon gör nu och ser inga problem med att integrera retoriken på det vis hon redan gör, till skillnad från Birgitta som tror att den nya läroplanen kommer att låta lärarna arbeta mer medvetet med retorik, i och med att den är så pass detaljerad som den är, och i och med att, *tala* står som en egen rubrik. Birgitta tycker dock, precis som Caroline, att hon har arbetat mycket med att *tala* redan med den gamla läroplanen och att det har varit viktigt för alla som arbetar på skolan. Birgitta anser att de nya läroplanerna trycker på att kunna föra resonemang på djupet i alla olika betygsnivåer och att retoriken därför genomsyrar hela verksamheten.

Enligt Diana kommer det att vara av stor betydelse att lärarna i de olika ämnena kan samarbeta, både ämnesintegrerat och årskursintegrerat. En förutsättning för att det ska kunna fungera är att det finns en god dialog mellan lärarna. På den skola där Diana arbetar använder lärarna sig redan mycket av ett sådant arbetssätt, och det är något som hon hoppas, och tror, ska fungera även med den nya läroplanen.

Flera av lärarna visar även under den här frågan, en osäkerhet kring vad som skiljer Lpo94 från Lgr11. Erika hävdar att hon är dåligt påläst och inte vet vad som skiljer läroplanerna från

varandra. Enligt henne själv beror det på att hon börjar närma sig pensionen och därför inte orkar engagera sig i den nya läroplanen.

## **8.6 Hur vill lärare arbeta med ämnet retorik?**

Ibland finns det olika omständigheter i verksamheten som sätter stopp för de tankar och idéer som man skulle vilja genomföra. Vi frågade därför lärarna hur de skulle vilja arbeta med retorik om de kunde välja helt själva, alternativt om de var nöjda med hur deras undervisning såg ut.

De flesta av de intervjuade lärarna skulle önska att få arbeta mer med retorik och låta den få mer utrymme i undervisningen. Birgitta tycker att retorik är ett viktigt ämne och önskar att hon hade haft mer tid att undervisa i det, även i de tidiga åldrarna. Hon skulle vilja arbeta mer medvetet och specifikt med retorik, då hon ser många fördelar med att besitta en god retorisk förmåga. Hon tycker att retorik bör genomsyra alla ämnen i skolan och tycker därför att man ska ha med retorik i alla pedagogiska planeringar man gör, för på det sättet lyfts retoriken på ett bra sätt. Birgitta menar att det annars är lätt att retoriken glöms bort, vilket ger stereotypa redovisningar. Svaret på frågan om varför hon inte arbetar på det önskvärda sättet nu, är att det är en fråga om personalbrist, ”är man själv med 26 stycken är det inte så lätt alltså!”. Hon hinner helt enkelt inte med de elever som hon anser behöver extra stöd och hjälp. Majoriteten av lärarna menar, precis som Birgitta, att det handlar om att resurserna inte räcker till för den önskvärda undervisningen.

Två av lärarna tar upp retorik på ”amerikanskt vis” som något slags drömscenario. Med det menar de att retorik skulle få mer utrymme som ett fristående ämne, där eleverna får lära sig hantera olika retoriska situationer och agera med hjälp av sitt kroppsspråk, tonläge och teknik. Diana anser att det hade gjort stor skillnad för eleverna om man hade börjat lika tidigt som man gör i USA. Barnen vänjer sig och finner trygghet i att stå och tala inför andra. Diana och Erika önskar att man hade kunnat göra retoriken mer speciell genom att använda sig av en större aula, en talarstol och en mikrofon. Med små medel kan man förändra mycket. Det behöver nödvändigtvis inte vara en stor, riktigt talarstol, utan det räcker egentligen med en att ha en låda att stå på i klassrummet. På det sättet hade man kunnat göra ett större arrangemang och därmed ge retoriken större utrymme i skolan.

## **8.7 Vad anser lärare om en eventuell fortbildning i retorik?**

Vi ställde frågan om fortbildning i skolverksamheten och om det är något som behövs eller om lärarna i vår undersökning anser att de klarar sig med den kunskap som de redan har i ämnet. Retorik är något som vi, under vår utbildning på universitetet, inte har haft någon undervisning i och därför är vi intresserade av hur lärarna ser på sin egen kunskap kring retorik.

Erika tycker att det är viktigt att lärarstudenter får utbildning i retorik, för att de som lärare ska kunna undervisa i det på ett fungerande sätt. Om man förlitar sig på lärarnas sunda förnuft och allmänbildning när det gäller retorik, är det svårt att uppnå en hög standard på undervisningen. Däremot anser sig Caroline ha tillräckligt med kunskap för att kunna undervisa i årskurs 4, trots att hon inte har någon utbildning i ämnet. Hon hävdar dock att hon inte har tillräckligt med kunskap för att undervisa i skolans senare år. Caroline tror dock att hon skulle ha stor nytta av fortbildning och önskar då att det skulle ske inom skolan genom att man tar vara på varandras kunskaper. Hon anser att det handlar om en prioritering i ämnet svenska och att fokus inte ligger på retorik på skolan där hon arbetar.



Diana tycker att det skulle vara roligt och nyttigt att ha någon slags fortbildning i ämnet och säger att ”det skulle vara underbart om det kom någon utifrån”. Det var längesedan hon utbildade sig och tycker att det har kommit mycket ny forskning och hjälpmedel, som skulle kunna hjälpa henne att hantera osäkerheten kring retorik.

Birgitta skulle absolut vilja delta i någon slags fortbildning, om en sådan erbjöds. Hon menar, även om man arbetar mycket med det, så är det ofta till stor hjälp när någon utifrån kommer med åsikter och ”input”. Erika har liknande tankar, men poängterar samtidigt att undervisningen måste se olika ut, beroende på vilka åldrar man ska undervisa i. Birgitta skulle inte vilja att någon annan kom in i klassen och tog över undervisningen. Hon menar att retorik är något som genomsyrar hela undervisningen och att det därför är viktigt för henne att bemästra det på ett bra sätt. ”Däremot kunde det väl komma in något som man hade tillsammans om man hade haft så mycket resurser.” Här kommer alltså ytterligare en aspekt in, den ekonomiska, här som ett hinder för vidareutbildning inom retorik. För att det ska vara möjligt att utveckla retorikundervisningen som specifikt ämne tror Birgitta att det krävs någon slags vidareutbildning på skolan för att få nya idéer och bekräftelse på den egna undervisningen.

## 9. Sammanfattande diskussion

I detta kapitel presenteras de slutsatser vi har kunnat dra utifrån det resultat som våra intervjuer gav oss. Vi knyter tidigare forskning till de intervjuade lärarnas åsikter och svar, sammanfattar resultatet samt reflekterar och diskuterar kring dessa.

Den sammanfattande diskussionen behandlas i samma ordning som vår används i kapitel , ovan detta, för att underlätta läsningen. Först tar vi upp vad lärarna anser att retorik som ämne innebär, följt av hur de uppfattar sitt uppdrag gällande retorik. Därefter diskuterar vi hur lärarna arbetar med ämnet och varför, det vill säga vilka prioriteringar som påverkar deras arbetssätt. Vidare tar vi upp lärarnas syn på att retorik får större utrymme i den nya läroplanen, Lgr11. Vi avslutar med att resonera hur lärarna önskar att få arbeta med ämnet och om, och i så fall vilken, fortbildning som kan behövas för att utveckla retoriken i verksamheten.

### 9.1 Vad anser lärare att retorik omfattar?

Utifrån de svar vi har fått, konstaterar vi att det går att urskilja något tydligt mönster i de genomförda intervjuerna, då flera av lärarna inte är medvetna om att retorik handlar både om att tala och att lyssna. Den generella bilden av retorik, som lärarna ger, är att det handlar om konsten att tala, alternativt övertyga. Vad är det då som gör att man fokuserar på att vara en god talare, då det är svårt att vara en god talare om du inte har förmågan att lyssna? Det är först när man lyssnar aktivt och har en förståelse för vad andra tycker, tänker och säger som man själv kan utveckla samtalet eller säga något som kan övertyga. Johannesson (refererad i Strömquist, 1992) hävdar att det krävs att man besitter såväl fakta, bevis och argument, som engagemang, sympati och en förmåga att väcka intresse hos åhörarna. Han menar att man behöver beröra deras känslor, för att uppnå det (s. 21).

Det kan ses som en möjlig förklaring till att man måste vara en god lyssnare, kunna anpassa sig till den specifika situationen för att därifrån exempelvis kunna lyfta sin åsikt eller på annat sätt komma till tals. Det är också intressant att nämna att lärarna fick frågan om vad retorik betyder för dem, varav majoriteten gav svaret ”redovisningar”. Garme benämner redovisningar som ett asymmetriskt samtal, det vill säga att en i gruppen har ett större inflytande och att det finns ett förbestämt mål för hur resultatet ska bli (1992). Precis som Garme menar vi att det är viktigt att variera mellan asymmetriska och symmetriska samtal, för att ge alla elever samma möjlighet till utveckling. Dock är det minst lika viktigt att även ge undervisning i retorik som ämne, för att eleverna ska få de hjälpmedel och verktyg som kan utveckla deras talande.

### 9.2 Hur uppfattar lärare sitt uppdrag, när det gäller retorik?

I den nya läroplanen, Lgr11, återfinns *tala, lyssna och samtala* under samma rubrik. Det skulle kunna ses som att de tillsammans bildar en helhet. Man kan utifrån det här anta att dessa tre till och med förutsätter varandra, för att enskilda delar ska fungera optimalt. Vidare står det att läsa i Lgr11 att man genom aktivt deltagande i samtal och diskussioner, eller att man berättar/redogör något inför andra människor, utvecklar ett socialt samspel, då eleverna får möjlighet att lära av varandra.

Eftersom läroplanen väljer att använda sig av benämningen *tala* istället för *retorik*, menar vi att det skulle kunna ses som ett möjligt svar, på frågan varför lärarna känner sig osäkra på vad begreppet retorik innebär. Osäkerheten skulle i sin tur kunna vara en orsak till att det inte bedrivs någon retorikundervisning på de skolor som vi haft kontakt med. Inte någonstans i Lgr11 hittar man ordet *retorik*. Vi ser svårigheter med det, eftersom det kan finnas en risk att

retoriken mer eller mindre glöms bort och hamnar i skuggan av de övriga ämnena och endast integreras i annan undervisning. Det kan i sin tur leda till att ämnet retorik aldrig uppmärksammas och behandlas, i elevernas utveckling.

Majoriteten av lärarna anser att deras främsta uppdrag i ämnet retorik är att hjälpa eleverna, att finna trygghet och lust att tala inför en grupp/publik. De anser att det är grundläggande för att överhuvudtaget kunna bedriva retorikundervisning. Beronius (2008) skriver att en av de viktigaste faktorerna för att eleverna ska våga tala inför varandra är att läraren lyckas skapa ett tillåtande och tryggt klassrumsklimat. Det är något som vi anser vara fundamentalt i en skolverksamhet och det är något som bör genomsyra den, oavsett vad det är för ämne man arbetar med. Det skapas dock inte av sig självt, utan det krävs hårt arbete. Enligt en av de intervjuade lärarna, Birgitta, är det nolltolerans, när det gäller att störa under redovisningar och andra muntliga framträdanden. Hon nämner att den som talar ser och hör alla i publiken, med miner, suckar, blickar och tolkar dessa, vilket är en anledning till att man som lärare måste upprätthålla ordningen i klassen, på bästa möjliga vis. Enligt vår mening är det en förutsättning för att skapa den trygghet som krävs, för att alla elever ska få samma möjlighet att våga tala inför andra.

Birgitta lyfter fram ytterligare en aspekt som vi finner intressant och viktig. Hon tycker att det är en demokratisk rättighet att behärska retorik och att själv kunna föra sin talan. Genom att uppnå en god retorisk förmåga har man möjlighet att påverka omgivningen, förklara hon. Det är ytterligare en aspekt som understryker retorikens betydelse i skolan. Vi anser att denna åsikt är starkt kopplad till skolan, då det är en aspekt som är viktig i både Lpo94 och Lgr11. Även Johannesson (1998) betonar att med en god retorisk förmåga medföljer även en makt att påverka människor. Enligt honom är retorikens kärna att övertyga och han anser att det är svårt, på grund av att människan är en kritisk lyssnare. Även Renberg (2007) diskuterar retoriken ur det här perspektivet och menar att lärare genom att lära sina elever att göra retorikanalyser, också lär dem att se vem som är *sändaren* bakom det retoriska uttalandet och vem som är den tänkta *mottagaren*. Det är på det här sättet som också vi tror att man lär eleverna att bli goda, kritiska lyssnare.

### 9.3 Hur arbetar lärare med retorik?

Flertalet av lärarna i vår undersökning förklarar att de först och främst arbetar med retorik integrerat i andra ämnen, inom verksamheten. Det står inget specifikt om hur man ska arbeta med retorik i Lgr11, vilket ger lärarna friheten att själva välja hur undervisningen i ämnet ska se ut, och om den får plats på schemat. Eftersom retoriken för det mesta integreras i andra ämnen, ligger fokus på innehållet i redovisningen eller bokrecensionen och mycket sällan på formen hos framförandet. Vi ser många fördelar med att integrera retorik i andra ämnen då kunskapsbegreppet blir vidare än vid undervisning i endast retorik, men vi menar samtidigt att det finns en risk att retoriken alltid får stå i skuggan för de övriga ämnena. Samtidigt tycker vi att det är viktigt att lärarna, precis som Birgitta beskriver det, hela tiden reflekterar över de val de gör och dess syfte.

Flera av lärarna anser att det är främst genom samtal och diskussioner, integrerade i andra ämnen än svenskämnet, som retoriken kommer in och, som vi tidigare har nämnt, är vi till viss del skeptiska till att retoriken *endast* praktiseras på det här sättet. Vi skulle gärna se att lärare modellerade mer och tog fasta på retorikens grunder. Som vi nämnt finns det även många fördelar. Garme (1992) beskriver att samtalet inom en grupp såväl som inför en grupp, är en viktig del i elevernas utveckling i att tala. Utvecklingen sker i samtalet med andra, och de flesta

av lärarna lyfter fram den här aspekten under intervjuerna. Läraren Birgitta arbetar mycket med att samtala kring läsning och böcker och då krävs det att eleverna är aktiva och lyssnar och är reflekterande mottagare. En anledning till att skolor överlag lägger stor fokus på läsning och skrivning, menar hon, beror på att eleverna redan har ett fungerande talspråk med sig när de börjar skolan. Birgitta anser dock att talet är en förutsättning för att nå framgång i övriga ämnen i skolan.

Erika är den lärare som skiljer sig från de övriga, då hon för in ett genusperspektiv i detta sammanhang. Hon förklarar att det finns skillnader mellan hur pojkar och flickor tar för sig i klassrummet, vilket hon hanterar genom att under vissa lektioner endast låta flickorna svara, och därigenom få dem att vilja och våga ta mer plats. Vi kan förstå Erikas tanke, men vi tror inte att det är en fungerande lösning. Konsekvenserna av en sådan handling skulle kunna leda till ett ”vi” och ”dom” i klassrummet. Det är dessutom tveksamt om det är alla pojkar tar oförtjänt mycket plats. Vid en sådan generalisering finns det en risk att enskilda personer blir utpekade eller utsatta för kollektiv bestraffning, i de här fallen någon eller några av pojkarna. Erika berättar också att eleverna får ge såväl positiv som negativ respons till varandra efter sina presentationer. Vi menar att den negativa responsen inte bör finnas när det handlar om muntlig framställning, som för många elever upplevs som obehaglig. Positiv respons ger ökat självförtroende och förhoppningsvis en lindrigare obehagskänsla till nästa presentationstillfälle. Även Monica Ekenvall (2010) tar upp just det, då hon menar att ”målet för responsarbete är att eleverna skall kunna iaktta såväl sina egna som andras kvaliteter som talare.” Ekenvall menar att fokus ska ligga på talarens styrkor, och därefter kan man eventuellt framföra goda råd eller förslag till förbättringar eller förändringar (s. 33).

Majoriteten av lärarna verkar vara medvetna om att det finns och kan uppstå svårigheter vid muntliga framställningar, då många elever känner talängslan inför redovisningar eller liknande. Diana förklarar att hon hanterar dessa genom att variera redovisningsformerna, exempelvis genom att låta de elever som tycker det är jobbigt att tala inför gruppen filma sig istället, och visa upp det för klassen. Vi förstår Dianas syfte och tycker det är bra att hon skapar variation i sin undervisning och därigenom når alla elever. Det skapar en möjlighet som får eleverna att känna att de lyckas genomföra de uppgifter som de ställs inför, vilket är både viktigt och bra. Samtidigt anser vi att det är viktigt att eleverna får talträning också i dess mer komplexa former. De kommer antagligen inte att utveckla sin retoriska förmåga om de inte får möjlighet att praktisera. Därför menar vi att filminspelningen inte är ett optimalt alternativ för att utveckla elevernas retoriska förmåga, utan istället krävs det mer kontinuerlig träning.

Alla de fem lärarna berättar att eleverna tycker de är roligt med retorik och att tala inför klassen, när de får tala om något som intresserar dem och som de har kunskap om. Vi frågar oss därför varför lärarna inte tar vara på det och låter eleverna vara med mer och styra undervisningsinnehållet för att därmed skapa möjligheten att stärka såväl elevernas självkänsla och självförtroende som deras förmåga att tala. Vi tycker att eleverna själva kan få vara med och påverka och bestämma hur undervisningen kan se ut, vilket som vi tidigare nämnt även stöds av Lgr11 som hävdar att eleverna

genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar. (s. 8)

Utifrån de svar som vi har fått av lärarna uppfattar vi det som att lärarna anser att de arbetar med retorik genom samtal, diskussioner och responsarbeten. Vi håller inte med om det helt och hållet, eftersom dessa aktiviteter endast innefattar en del av retorikens innehåll. De skulle kunna ses som en varierande användning av talandet för att utveckla de övriga ämnena, snarare

än en retorikundervisning. Eftersom vi talar och samtalar varje dag, mellan och till människor, använder vi alla retorik dagligen, men det är inte detsamma som att undervisa i retorik, eftersom det är mer komplext än så.

Ett möjligt svar på frågan varför lärarna inte arbetar mer med retorik i sin undervisning skulle kunna vara att det finns en okunskap hos lärarna gällande retorik. Vi kan, utifrån lärarnas egna kommentarer efter intervjuerna, dra den slutsatsen, då de menade att de nu fått upp ögonen för ämnet och själva förstått vikten av att undervisa i ämnet. Det är för oss inget konstigt, eftersom det ser likadant ut på de allra flesta skolor. Däremot känner vi en oro för att många av lärarna själva anser sig arbeta med retorik, när de i själva verket handlar om att samtala, vilket endast är en liten del av retoriken. Vi saknar den regelrätta retoriken, där eleverna får verktygen för att exempelvis hålla ett tal. Vi frågar oss, precis som Johannesson (Strömqvist 1992), om inte talet borde vara högre prioriterat? Hur ska eleverna klara sig i ”det verkliga livet” om de inte får lära sig att tala i skolan (s. 16). Johannesson (1992) skriver att man förr och kanske även idag anser att det som inte finns på schemat inte heller kan vara tillräckligt svårt eller viktigt för att lära sig i skolan. Förr fanns det inget ämne i skolan som hette tala, utan man gick i en så kallad läs- och skrivskola, vilket Johannesson hävdar, blev ett problem när eleverna senare kom ut i det ”verkliga livet”(s. 16).

#### **9.4 Hur prioriteras retorik inom svenskämnet?**

Flera av lärarna i vår undersökning säger att främsta orsaken till att de inte arbetar mer med retorik är att andra delar i läroplanen framhålls mer och prioriteras högre på respektive skola. Lärarna säger vidare att de känner sig väldigt påverkade av skolans pedagogiska inställning och arbetssätt. Det är något vi finner naturligt, men det finns alltid en risk att man som lärare då kan känna sig hämmad och därmed inte kan bedriva den undervisning som de själva önskar i klassrummet. Eftersom samtliga lärare under intervjun anser att retorik är viktigt och önskar att arbeta mer med ämnet, känner vi oss konfunderade över varför de inte arbetar med ämnet. Ett exempel på det här är Birgitta. Hon menar att det krävs träning i tidig ålder för att eleverna senare ska kunna nå de mål som finns i fråga om att bemöta och ge respons på det som andra säger och även kunna föra resonemang framåt genom följdfrågor och funderingar. Det här tycker vi talar för att hon är medveten om vad som krävs av både henne och eleverna, samtidigt som hon inte ger någon undervisning och därmed förutsättningar för att såväl hon som eleverna ska lyckas.

Annika menar att man som lärare i de senare årskurserna inte kan lita på sin egen allmänbildning, personliga engagemang och intresse, utan att det krävs mer, för att man ska kunna bedriva undervisning. Man kan utifrån det här anta att det finns ett behov av undervisning i retorik inom lärarutbildningen. Retorikens betydelse har stärkts, genom de universitet som nu har kurser inom ämnet. Det skulle kunna ses som en möjlig anledning för att Göteborgs universitet skulle uppmärksamma ämnet och även gör det till ett obligatoriskt moment inom lärarutbildningen. Oavsett vilken ålder man kommer att undervisa i, är det enligt oss en viktig kunskap, som lärare både behöver och har stor nytta av i undervisningen. Hellspång (2004) skriver att eftersom lärarutbildningarna inte haft retorik som ett obligatoriskt moment kan det här vara en bidragande orsak till att retorik inte har fått tillfredsställande utrymme i undervisningen. Många lärare känner att de själva inte har tillräckligt med kunskaper för att undervisa i ämnet, vilket är i linje med det som Annika säger. Det här är även något som Caroline berör, då hon anser att ett av hennes främsta uppdrag, när det gäller retoriken, är att kunna föregå som ett gott exempel. Hon menar att en lärare genom att vara en god retoriker

lockar fram elevernas intresse, vilket även leder till att innehållet når fram till eleverna, eftersom de då är aktivt deltagande.

Diana och Caroline berättar att skrivningen är det som först och främst prioriteras och att retoriken även får stiga åt sidan för grammatik och stavning. Caroline förklarar att stavning och grammatik är något som krävs för att kunna använda sig av ett korrekt språk i såväl tal som skrift. Eftersom de båda jobbar med elever som har svenska som andraspråk, förstår vi att en prioritering kan krävas på skolorna. Däremot håller vi inte med Caroline helt och hållet då hon menar att retorik är en fortsättning på att läsa och skriva, eftersom eleverna då kan använda sig av de tidigare kunskaperna för att utveckla sin förmåga att tala. Vi ser snarare tal och skrift som en förutsättning för varandra och inte retorik som någon fortsättning som ska tillföras i undervisningen då eleverna har lärt sig att läsa och skriva. Birgitta berättar att hon redan i årskurs ett börjar arbeta med elevernas förmåga att tala, och detta är något som vi inte ser några hinder för även andra lärare att göra.

## 9.5 Vad anser lärare om att retoriken fått större utrymme i Lgr11?

När det gäller den nya läroplanen (Lgr11) är alla de intervjuade övervägande positiva. De menar att den är ett tydligare hjälpmedel, som kommer att vara lättare att förhålla sig till än Lpo94, som ansågs vara mer ”flummig” av lärarna. Genom att ha tydliga riktlinjer om vad som ska undervisas i respektive årskurs och att *tala* nu fått en egen rubrik, tror flera av lärarna att det kommer att hjälpa dem att arbeta mer medvetet med retorik. Enligt lärarna har Lpo94 inte varit lika styrande och specifik, vilket de förklarar är en anledning till att retoriken har fått stiga åt sidan för andra ämnen som har stått med i läroplanen.

Förhoppningsvis medför förändringen att retorik kommer att få det uppsving som krävs för att ämnet ska undervisas i större utsträckning i skolorna. Birgitta är en av dem som tror att den nya läroplanen kommer att låta lärarna arbeta mer medvetet med retorik. Det kommer även att leda till att de lärare som inte har något personligt intresse av retorik kommer vara tvungna att arbeta med retorik.

Det är dock inte endast positiva reaktioner på den nya läroplanen. Lärarna menar att den nya läroplanen ställer högre krav på lärarna, då de är tvungna att undervisa om det som läroplanen anger. Kraven blir högre och lärarna ska hinna med att undervisa i såväl specifika ämnen som delar av ämnen, samtidigt som det inte ges mer tid till vare sig undervisningen eller till lärarnas planering. Vår förhoppning är dock att det, i och med den nya läroplanen, Lgr11, också kommer bli tydligare för de styrande inom verksamheten, att det som står i läroplanen inte hinns med och att det krävs mer personal samt mer tid för att förbereda och genomföra den undervisning som förväntas.

En ytterligare svårighet som dyker upp är det Diana framhåller, nämligen att det är svårt att arbeta när den nya läroplanen inte är riktigt implementerad i verksamheten. Det här är något som Jarl och Rönnberg tar upp i sin bok *Skolpolitik* (2010). De anser att just skolan är en verksamhet där det tar lång tid att implementera nya beslut. Det finns tre förklaringar till det här; man följer tidigare läroplaner, läromedlen styr undervisningen och läraren förlitar sig på sina tidigare erfarenheter.

Under våra intervjuer med lärarna har vi förstått att två av dessa förklaringar har varit av betydelse, problemet med tidigare läroplaner samt tilliten till på tidigare erfarenheter. Diana säger att det är svårt just med betygen då hon ska arbeta med den nya läroplanen samtidigt som hon ska använda sig av den äldre i betygssättningen. Annika förklarar att det först är när det är

dags att skriva IUP:er (individuella utvecklingsplaner) som hon undersöker närmare vad som står i läroplanerna, för att då jämföra målen med hur eleven ligger till i respektive ämne. Hon går mycket på tidigare erfarenheter och känsla, då hon inte kopplar läroplanerna tillräckligt mycket till undervisningen. Det här arbetssättet kan medföra svårigheter, då det kan skapa problem i undervisningen och även i implementeringsarbetet inom verksamheten. Osäkerhet hos lärarna påverkar såväl undervisningen som elevernas inställning till retorik, på ett negativt sätt. Om lärarna känner sig osäkra, kommer en väl fungerande undervisning vara svår att genomföra.

## 9.6 Hur vill lärare arbeta med ämnet retorik?

Precis som vi nämnt tidigare är vi medvetna om att det finns omständigheter i verksamheten som kan innebära hinder för de tankar och idéer som lärare har och skulle vilja genomföra. Vi fann det därför intressant att majoriteten av lärarna skulle vilja arbeta mer med retorik och att det även fanns en önskan om att ämnet skulle få mer utrymme i undervisningen. Birgitta menar att retorik är ett viktigt ämne, vilket hon skulle vilja arbeta med på ett mer medvetet sätt. Utifrån våra intervjuer verkar Birgitta vara väl medveten om att retoriken behöver få egen undervisningstid för att inte ”glömmas bort” och för att utveckla de annars statiska redovisningarna. Förklaringen till att hon inte arbetar på det önskvärda sättet är en resursfråga, då det enligt Birgitta är personalbrist. Hon anser att det behövs stöd och hjälp för att kunna genomföra och hinna med alla elever. Just bristen på resurser, kan vara ett möjligt svar på varför retoriken inte syns något nämnvärt i undervisningen i dag, men frågan är om vi ska acceptera, och därmed låta det påverka undervisningen i så stor utsträckning om detta är fallet. Kan det finnas möjligheter att genomföra förändringar utifrån de resurser som finns att tillgå? Kanske handlar det också om att ha förmågan att se på sin egen undervisning utifrån nya perspektiv, att våga lämna de vanliga rutinerna och pröva nya alternativa vägar för att såväl utvecklas som utveckla.

Vi har förståelse för att det är svårt att föra in något helt nytt och att det kan ta tid. Alla lärare har ett visst antal lektionstimmar, som ska fördelas på de olika ämnena. Om det inte finns tid för retorik idag, kan vi då bara acceptera det och inse att retorik inte får plats på schemat? Vi tror att det, precis som vi diskuterat ovan, handlar om att lärarna behöver omprioritera för att retoriken ska få större utrymme och utvecklas i klassrummet. Viljan hos lärarna finns men kanske den ännu inte är tillräckligt stark för att få till en förändring.

Två av lärarna menar att de gärna skulle vilja arbeta med retorik på ett ”amerikanskt vis”, där eleverna får lära sig hantera talandet genom att agera med hjälp av sitt kroppsspråk, tonläge och teknik. Diana tror också att det skulle göra skillnad för elevernas utveckling, om de hade fått möjlighet att börjat lika tidigt som man gör i USA. Vi finner det här intressant, då hon menar att barnen då vänjer sig och finner trygghet i att stå och tala inför andra. Liksom Diana och Erika, tror vi att retoriken behöver uppmärksammas. Diana och Erika har, enligt oss, goda idéer hur det skulle kunna ske, då de bland annat skulle vilja använda sig av en större aula, en talarstol och en mikrofon. Det här skulle kunna medföra att eleverna anser att retorik är något roligt och förhoppningsvis skapar det även en förståelse för de fördelar som finns med att vara en god talare.

## 9.7 Hur ser lärare på en eventuell fortbildning i retorik?

Eftersom vi själva inte fått någon undervisning i retorik under vår lärarutbildning, funderade vi över hur lärares tankar går om fortbildning. Enligt vår mening är det nödvändigt att lärare får utbildning i det som ska undervisas och i det här fallet även bedömas. Återigen vill vi koppla

till det som Caroline framhöll om att vara en god förebild för sina elever. Det finns sannerligen stora svårigheter med att undervisa i ämnen som vi själva inte känner oss trygga med. Även om Caroline är den lärare som lyfter fram den här aspekten är hon också den som anser sig ha tillräcklig kunskap för att undervisa i ämnet. Det är en stor fördel som lärare att ha kunskaper som sträcker sig längre än de åldersspann man själv undervisar i. Även Erika tar upp vikten av att man som blivande lärare får den utbildning som krävs för att kunna undervisa i retorik på ett fungerande sätt. Hon påpekar också att standarden blir betydligt lägre om man förlitar sig på lärares förnuft och allmänbildning. Både Rehnström (2007) och Lindell (2008) tar upp att retorik inte bara är till nytta för eleverna utan även kan hjälpa lärare i deras undervisning. Rehnström beskriver retorik som en kunskap som hjälper till att förmedla olika saker i olika sammanhang, och Lindell menar att det också kan bidra till bland annat en bättre disponering av tid och stärkt självförtroende.

Majoriteten av lärarna ställer sig positiva till någon slags fortbildning, och Diana ser även fördelar med om det skulle komma in någon utifrån som kunde undervisa i ämnet. Hon menar att det var längesedan hon utbildade sig och att det har kommit mycket ny forskning sedan dess. Det som vi ser som det största hindret för att lärarna inte får någon vidareutbildning inom ämnet handlar dels om prioritering, dels om resurser. Om det ska ske någon fortbildning inom svenskämnet kommer det antagligen att ske utifrån de oskrivna prioriteringar som finns på skolorna, och då hamnar retorik tyvärr sällan speciellt högt upp. Det är också en kostnad med både fortbildning och med ytterligare personal.

Enligt vår uppfattning är de här faktorerna också bidragande till att lärarna inte alltid kan genomföra det som de själva önskar. Det blir tydligt under våra intervjuer att de flesta av de intervjuade lärarna skulle önska att retoriken kunde få större utrymme i undervisningen. Anledningen till att så inte är fallet idag verkar delvis bero på tidsbrist, men det är även en prioriteringsfråga, speciellt i de tidigare åldrarna. Birgitta menar att en ytterligare bidragande faktor är personalbristen.

Vad kommer det sig då att skolor och rektorer inte vill satsa mer på retoriken, som enligt oss, är en av de viktigaste kunskaperna som eleverna bör få med sig ut i livet? Och är det inte precis så som Johannesson (1992) påpekar, att det vi undervisar i skolan också säger något om vad vi anser vara viktigt att lära sig (s. 16)? Det är viktigt att inte glömma bort det ansvar vi har som lärare. I Läroplanen för grundskolan, förskolan och fritidshemmet 2011, (Lgr11), står följande:

Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar (s. 8).

För att aktivt kunna delta i dagens samhälle krävs det att man kan tala för sig: det handlar om såväl vardagliga konversationer som anställningsintervjuer. Ekenvall (2010) hävdar något så starkt som att retorik är ”en väg att ta makten över sitt liv”(s. 11). Och Lindqvist Grinde (2008) menar att vi möter retoriken dagligen, på både gott och ont (s.25). Trots att det finns en rad olika forskare och aktörer som ger stöd för att retoriken är betydelsefull, verkar det inte ha nått skolans verksamhet. Vi ställer oss nu frågan om det beror på att det är svårt att bryta mönster, dels på grund av rutiner, dels på grund av att viljan inte finns, eller om det är så att de politiska besluten påverkar och att den långa implementeringsfasen tar för lång tid för att hinna med i det snabba tempot i dagens samhälle.



## 10. Referenser

### 10.1 Litteratur

- Alexandersson, M. (1997). *Metod och medvetande*. Göteborg: Kompendiet.
- Cassirer P. (1997) *Huvudlinjer i retorikens historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P. Gilljam, M. Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan*. Stockholm: Nordstedts Juridik.
- Ekenvall, M. (2010). *Retoriken i praktiken – lärarbok*. Göteborg: Utbildningsstaden.
- Fritzes (1994). *Kursplaner för grundskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Garne, B. (1992) ”Låt oss tala om saken!” i Strömquist, S. (red.) *Tal och samtal*. Lund: Studentlitteratur.
- Hellspong, L. (2004) *Konsten att tala. Handbok i praktisk retorik*. Lund: Studentlitteratur.
- Jarl, M. & Rönnberg, L. (2010). *Skolpolitik*. Malmö: Liber.
- Johannesson, K. (1998). *Retorik eller konsten att övertyga*. Stockholm: Nordstedts.
- Johannesson, K. (1992). ”Retorik”. I Strömquist S. (red), *Tal och samtal*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist Grinde, J. (2008). *Klassisk retorik för vår tid*. Lund: Studentlitteratur.
- Renberg, B. (2007). *Retorikanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Rydstedt, R. (1993). *Retorik*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2008). *Kursplanen – ett rättesnöre?* Stockholm: Skolverket.
- Strömquist, S. (1992a). ”Systematisk talträning- går det an?” I Strömquist S. (red), *Tal och samtal*. Lund: Studentlitteratur.
- Strömquist, S. (1992b). ”Tal och samtal – en inledning” i Strömquist, S. (red) *Tal och samtal*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Trost J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

### 10.2 Internet

- Beronius K. (2008) ”När farfar var ung”. *Retorikmagasinet*. Tillgänglig på adressen [http://www.rhetordalarna.se/pdf/retorikmagasinet\\_nar\\_farfar\\_var\\_ung\\_april\\_2008.pdf](http://www.rhetordalarna.se/pdf/retorikmagasinet_nar_farfar_var_ung_april_2008.pdf), hämtad 2011-12-02
- Retorikkollegiet. Tillgänglig på adressen <http://www.retorikportalen.org/sv/node/336>, hämtad 2012-01-25

Rehnström Å. (2011) ”Nå fram med ditt budskap”. *Lärarnas nyheter* 2011-02-02. Tillgänglig på adressen <http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2011/02/02/na-fram-ditt-budskap>, hämtad 2011-12-02

Skolverket (2011) *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.

Tillgänglig på adressen <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>, hämtad 2012-01-02

### **10.3 Övrigt**

Eckfeldt, J & Ferhm, P. (2007). *Muntlig framställning i gymnasieskolan – en studie av svensklärares inställning till retorik och momentet muntlig framställning*. Göteborgs Universitet.

## **11. Bilaga 1**

Vad är retorik för dig?

Hur uppfattar du ditt uppdrag, när det gäller retorik?

Hur arbetar du med ämnet: fristående eller integrerat?

Hur ofta arbetar du med retorik?

Hur förhåller du dig till ämnet, utifrån Lgr11?

Hur kommer du att arbeta med retorik, utifrån den nya läroplanen, Lgr11?

- Kommer din undervisning att förändras?

Vilka för- och nackdelar ser du med den nya läroplanen?

Hur skulle du vilja arbeta med ämnet?

Vad anser du om en eventuell fortbildning i retorik?

Finns det något som du skulle vilja tillägga?