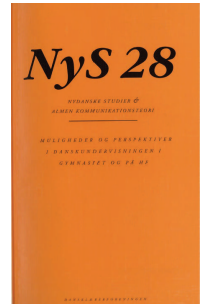


# NyS

Titel:	Der mangler et fag
Forfatter:	Helle Hvass
Kilde:	<i>NyS – Nydanske Studier &amp; Almen kommunikationsteori</i> 28. <i>Muligheder og perspektiver i danskundervisningen i gymnasiet og på HF, 1999, s. 29-42</i>
Udgivet af:	Dansklærerforeningen
URL:	<a href="http://www.nys.dk">www.nys.dk</a>



© NyS og artiklens forfatter

## Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives, jf. ovenstående bibliografiske oplysninger.

## Søgbarhed

Artiklerne i de ældre NyS-numre (NyS 1-36) er skannet og OCR-behandlet. OCR står for 'optical character recognition' og kan ved tegngenkendelse konvertere et billede til tekst. Dermed kan man søge i teksten. Imidlertid kan der opstå fejl i tegngenkendelsen, og når man søger på fx navne, skal man være forberedt på at søgningen ikke er 100 % pålidelig.

# DER MANGLER ET FAG

AF HELLE HVASS

Nutidens gymnasieelever har et stort behov for at kommunikere når de skal have ny viden til at passe ind i deres individuelle verdensbilleder. Samtalen er kommet til at fylde meget i undervisningen. Men eleverne har ingen samtalekultur, de har simpelthen behov for at lære at tale og lytte i en forsamling. På Ingrid Jespersens Gymnasieskole har det vist sig at elever kan blive bedre til at samtale hvis de får undervisning i retorik.

Lærer: Morten og Sara, I sidder og småsnakker og går glip af det som Jakob siger.

Morten: Jamen hvad er det helt præcis han vil sige?

Lærer: Jakob er du sød at gentage det du sagde om rygning?

Jakob: Jo altså rygning er selvfølgelig en dårlig ting, men det kan også være et problem at man vejer for meget.

Lærer: Hør nu efter alle sammen! Jakob forsøger faktisk at diskutere den artikel I har læst til i dag. Er rygning så skadelig? Ja, Signe. Hvad vil du sige?

Signe: Man kan jo få kræft.

Lærer: Ja, hvad siger artiklen om det? Anna og Kristina, I må tale om slankekur på et andet tidspunkt. Lyt nu efter! Signe fortsæt du bare.

Signe: Nå men altså, jeg ville bare sige at det da er farligt at ryge selvom det selvfølgelig også er farligt at veje for meget. På en måde tror jeg bare at rygning er farligere end at man vejer for meget, for ellers ville man nok høre mere om at veje for meget i fjernsynet.

Ellen: Må jeg godt spørge om noget? Hvad mener de med at rygning er arveligt?

Lærer: Ellen, vent lige lidt. Det var først Thomas. Ville du sige noget til det Signe sagde?

Thomas: Jeg ville bare sige at det ikke spiller nogen rolle hvad man hører om i fjernsynet. Det fremgår af artiklen at man skal veje 30 kg for meget før man udsætter sin krop for en lige så stor belastning som rygning giver. Meningen med artiklen er jo at få folk til at holde op med at ryge, men jeg lader mig i alle tilfælde ikke skræmme til at holde op.

Samtalen er noget meget fundamentalt i undervisning. Det er ved at tale sammen at man i klassen kan arbejde sig frem til at eleverne forstår det der

skal læres. Ved at bruge deres egne ord om bøgernes og lærerens viden bliver denne viden deres.

Samtalen har en særstatus i gymnasiet. Gymnasiet skal give eleverne almindelse. Det skal gøre den fælles viden som får det danske samfund til at hænge sammen, til elevernes viden. Almindelsen skal sætte eleverne i stand til at deltage i den løbende samtale om verden og tilværelsen og dermed ruste dem til at kunne opføre sig som medlemmer af et demokrati<sup>1</sup>. Gymnasiet skal endvidere være studieforberedende. Det indebærer bl.a. at det skal forberede eleverne til at kunne samtale om et komplekst emne på en nuanceret måde.

Men samtalen har det svært i gymnasiet i dag. Nutidens elever er meget kommunikerende, og de har et stort behov for at tale når de skal tilegne sig ny viden. De er ikke så autoritetstro som elever var tidligere. Så de kan ikke bare overtage lærerens viden, men må småludre med sig selv og sidemanden for at ny viden skal få betydning for dem. Det giver problemer. Lærerne ved det, og mange forsøger at finde mere tid til det mundtlige. Men selv i faget dansk er det svært at afsætte tilstrækkelig tid. Til det sproglige arbejde, som ikke kun dækker det mundtlige men også det skriftlige, skal der afsættes ca. 25% af den samlede undervisningstid. Det er for lidt med den betydning det mundtlige har for indlæringen i gymnasiet i dag.

Nogle elever kan samtale. Men alt for mange tror at samtalen er til for at læreren kan finde ud af hvad de skal have i karakter. De ved ikke at formålet med en samtale er at alle parter skal blive klogere, og at det er en forudsætning for samtalen at parterne dels kan lytte, dels kan tale så det er værd at lytte til. Og hvor skulle de dog også vide det fra? I det danske uddannelsessystem er der ikke tradition for at gøre noget særligt ud af at lære eleverne hvad der kræves når man skal *tale* til en forsamling eller man som del af en forsamling skal *lytte* til andres tale. Der er flere uskrevne regler på området:

- Elevers talesprog er noget meget personligt som skal gro på egen betingelser.
- Det er vigtigere at lære eleverne *hvad* de skal sige end at lære dem *hvordan* de skal sige det.
- For at bevare den danske hygge skal vi ikke tage det så tungt med formerne, når bare vi ved hvad hinanden mener.

Nu kunne man sige at elever da får øvelse i at tale og lytte hver dag i alle fag. Og det er da også sandt nok at de får øvelse i det. Men at lære at tale og lytte

er som at lære at spille et instrument. Det er de færreste der lærer at spille klaver uden at modtage undervisning af en professionel klaverlærer. Ligesom det er de færreste der bliver gode talere og lyttere uden sideløbende at modtage undervisning i hvordan man argumenterer, formulerer og fremfører mundtligt.

I gymnasiet gør dansklærerne som nævnt hvad de kan – og skal, men de er nødt til at vægte et andet vigtigt område, nemlig det skriftsproglige. I dansk er formålet ikke primært at eleverne skal lære at producere og recipe mundtligt sprog. Formålet er snarere at de skal lære at analysere og fortolke skriftsprog som det kommer til udtryk i litteraturen, og at de selv skal lære at formulere sig skriftligt. Selvfølgelig arbejder man i dansk med det mundtlige udtryk, eleverne skal lære at redegøre for deres synspunkter, holde oplæg, diskutere etc., men til eksamen bliver de ikke prøvet i en fri mundtlig form. Det indgår eksempelvis ikke i eksamensbestemmelserne at eleverne til den mundtlige prøve skal vise evne til at vække og fastholde interessen hos et publikum, eller at eleverne skal tale med tydelig artikulation og god resonans – nogle nok så vigtige faktorer for den som vil have gennemslagskraft mundtligt.

På Ingrid Jespersens Gymnasieskole i København har retorik gennem de seneste fire år været et forsøgsfag. I den periode har jeg, som er cand.mag i retorik og fransk, ledet forsøget, og jeg har i forbindelse med rapportering herom<sup>2</sup> udarbejdet en fagbeskrivelse for retorik som valgfag på mellemlivsniveau. Elever i 2.g og 3.g kan vælge faget og få fire ugentlige timer i et år. Formålet med retorikundervisningen er at eleverne skal lære at producere mundtlige ytringer af god kvalitet, og at de skal lære at analysere og vurdere andres mundtlige ytringer. Dette skal ske med henblik på at uddanne dem til at deltage i demokratiske processer både som gode talere og gode lyttere.

I skoleåret 1997-98 valgte 16 elever retorik. I en afsluttende evaluering skulle de bl.a. svare på spørgsmålet: Lærer man noget nyttigt i retorik som man ikke lærer i andre fag? Samtlige elever mente at man lærte meget nyttigt i retorik, og det nyttige var for dem at man lærer om dagligsprog i praksis, at man lærer at argumentere og at man lærer at lytte.

Det som er retorikkens særkende, er at den tager udgangspunkt i den situation hvori der skal ytres noget. Det er situationen, herunder taleren og modtagerne, der sætter rammerne – det er ikke kun indholdet. I retorikundervisning skal eleverne blive gode til at fremlægge mundtligt, og deres

præstationer vurderes i forhold til om det lykkedes dem at formidle en indsigt til nogle modtagere. Man kan tale nok så korrekt og klart om hvorfor man mener der skal indføres rygeforbud på skolen uden dermed at have begået en retorisk toppræstation. I retorik er det nemlig ikke nok at kunne lektien, her skal man også kunne fremlægge den på en måde så andre end læreren gider høre på det.

I retorik arbejder eleven altså med sin egen sproglige fremstilling, men i samme grad med at vurdere kammeraternes – disse ting ses som to sider af samme sag. Man arbejder med manuskripter til mundtlig fremlæggelse. Publikum er her ikke kun læreren, det er i høj grad også eleverne som giver feedback på manuskriptet og fremlæggelsen. Var der et hensigtsmæssigt forhold mellem afsender, modtager, situation, emne og genre? Havde talen en overskuelig disposition? Var den affattet i korrekt, klart og kreativt sprog? Arbejdet med et manuskript betragtes ikke som afsluttet, før produktet er fremlagt for en modtagende forsamling. Retorikkens tilgang er altså *praktisk orienteret* og *social*, og det er det eleverne vil have. De vil have retorik fordi “dette fag skal hjælpe individet til at kunne gebærde sig senere, sige sin mening samt at argumentere for sine holdninger”<sup>3</sup>.

Selve kommunikationssituationen er altså genstand for undersøgelse i retorikundervisningen<sup>4</sup>. En situation kan eksempelvis hedde: “Til en morgensamling på Ingrid Jespersens Gymnasieskole har du fået ordet i fem minutter. Du skal overbevise skolens elever om at de skal være mere aktive i elevrådsarbejdet. Dit publikum er elever fra 10. klasse – 3.g., men husk at mange af skolens gymnasielærere også er til stede.”

En anden situation kan være: “Du skal tale om noget der interesserer dig for at give retorikholdet, elever og lærer, et indtryk af hvem du er. Emnet er frit.” Denne situation er selvfølgelig velegnet ved skoleårets start. Et manuskript fra en elev fra 3.g som holder tale i denne situation følger her:

At ryge er usundt, det giver sorte lunger, gule tænder, dårlig ånde og det koster en masse penge, hvilket alle rygere er klare over. De er også klare over at røgen er generende for folk der ikke ryger, men mange prøver at undgå dette problem ved at benytte rygeafdelinger.

Mange ikke-rygere slår hårdt ned på rygere, hvilket jeg godt kan forstå, hvis det er pga. det er generende for dem, men hvis de begrundes deres “fordomme” med at rygning er dårligt for helbredet, mener jeg at det er hysteri, da det ikke er deres problem men rygerens. Det er rygeren der har taget valget til at ryge og det mener jeg ikke gør dem mindre

“værdige” som mennesker. Med det mener jeg at rygere tit bliver sat i bås eller nærmere set skævt til.

Jeg ryger selv, hvilket I jo nok ved, og jeg har tit været i situationer hvor folk kommer med små bemærkninger såsom “nå, du ryger også hva?” eller “synes du ikke at det er irriterende at røgen sætter sig i tøjet?” osv.

Problemet er at man ikke kan gøre andet end at sige ja og give dem ret og man føler sig lidt som en nikkedukke, for de har jo ret i hvad de siger, hvilket begge parter ved.

Man kan måske kalde det mobning og det er vel også grunden til at rygere har det sammenhold de bliver “beskyldt” for at have. Det kan vel også skyldes opvæksten. F.eks. begyndte jeg at ryge fordi det var spændende, smart, sejt og voksent. Dem jeg begyndte at ryge sammen med er også folk jeg stadig ser og det er jo ikke underligt at rygere holder sammen når de er tvunget til at sidde sammen i det samme rum hver dag for at “nyde” deres vane.

Ser man f.eks. på kantinen her på skolen sidder de fleste rygere i rygeafdelingen i alle frikvartererne, ja og ryger og snakker. Vi spiser endda også derinde, hvilket mange har klaget over, men det er da rygenes eget valg om de vil spise i et røgfyldt lokale eller ej. Jeg kan forstå at folk synes det er ulækkert, hvis man skodder cigaretterne ned på paptallerkner vi bruger eller ned i uspist mad og tomme kopper, når der står askebægre på bordene, og det synes jeg personligt også er ulækkert, men det er bare ikke altid at der er askebægre fremme og så kan man jo bruge det store – gulvet eller førnævnte ting.

Der er ikke nogle fordele ved at ryge andet end at man får en vis tilfredsstillelse især efter et måltid. Man kan vel også sige at det gode ved at ryge er, at mange spiser mindre slik end ikke-rygere og holder på den måde den slanke linie, da man som ryger føler at det er lettere at tage en smøg end f.eks. at skulle gå hele vejen ned i kiosken for at købe slik. Så er problemet der bare når man har tænkt sig at holde op – for der bliver spist slik i lange baner, som dem der har prøvet at holde op nok har været ude for. Jeg har dog aldrig selv prøvet at holde op, og jeg har heller ikke lyst, da det vil gøre mit liv surt, desuden nyder jeg at ryge og synes at det er min ret, ligesom andre har ret til at smaske og slå bobler med deres tyggegummi.

Ingen tvivl om at forfatteren til citatet herover er gymnasieeignet: Hun har en mening, og hun kan og tør formulere den. Men der mangler noget. Der er nogle krav til kommunikationen som ikke opfyldes: Hvad er det helt præcis taleren vil opnå i kommunikationssituationen, og hvorfor skal modtagerne interessere sig for det? Den type spørgsmål er gymnasieelever ikke vant til.

Så i retorik skal eleverne vejledes. Den praktiske vejledning tager udgangspunkt i teorien om de fem forarbejdningsfaser som er en systematisering af de overvejelser som enhver professionel taler gør sig: Først tænker man over hvad man vil sige (med den klassiske term: *inventio*), så ordner man sine tanker i en fornuftig og virkningsfuld rækkefølge (*dispositio*), dernæst giver man tankerne en passende sproglig form (*elocutio*) og endelig indlærer man sit manuskript (*memoria*) og fremfører det (*actio*).

Undervisningen i *inventio* har to discipliner: topik og argumentation. Topikken giver anvisninger på hvordan man *finder* argumenter og argumentationslæren skildrer hvordan man *former* dem. Mange elever tror at man skal have et færdigt synspunkt på en sag inden man går i gang med at finde argumenter. Det medfører ofte middelmådige fremstillinger, fyldt med fordomme og dårligt underbyggede påstande. Topikken lærer dem at nærme sig et emne gradvist, ved at stille spørgsmål til det – typisk *hvem-hvad-hvor-spørgsmål*.

Ved at se på sit emne fra så mange vinkler som muligt finder man frem til en klart formuleret hovedpåstand. Enhver sag – undtagen den banale – kan som bekendt ses fra flere sider. I en sag om rygning kan der siges både for og imod. Hvis man vil lyttes til, er det ikke nok bare at mene noget. Man må undersøge hvad andre kunne mene og forholde sig til *det*.

Om manuskriptet ovenfor kan man sige at eleven har gjort et vist topikarbejde. Der er noget om ulemper ved at ryge, noget om at ikke-rygere er hellige, noget om grunde til at folk ryger, noget om at der mangler askebægre i skolens kantine m.m. Men argumentationen virker rodet, fordi de forskellige påstande ikke er sat i relation til hinanden og ikke er underordnet en hovedpåstand.

At argumentere struktureret er målet for argumentationslæren. Den er ikke helt så ukendt for eleverne som topikken er. De fleste ved noget om argumentation, fordi de har lært lidt om det i dansk eller i matematik. Men deres tilgang er analytisk, kun de færreste er i stand til at strukturere deres egne tanker i en argumentation i praksis. Hermed ikke sagt at eleverne slet ikke kan argumentere, men de mangler overordnet viden om hvad et argument er, hvilke argumenttyper der findes og hvilke regler der gælder for god argumentation.

Mange elever vælger retorik fordi de gerne vil blive gode til at diskutere, og så spørger de om retorikken kan lære dem at vinde enhver diskussion. Det hverken kan eller vil retorikken, og det indser eleverne normalt også meget hurtigt. Eleverne ændrer hurtigt syn på formålet med diskussioner.

Hvor de før opfattede dem som en civiliseret kampplads, lærer de at se dem som en mulighed for at udvide deres horisont. Eleverne holder ikke op med at ville have ret, heldigvis, men de holder op med at ville have ret for enhver pris. Meningen med at vi diskuterer er jo at alle parter skal have mulighed for fremføre deres synspunkter sagligt og følelsesmæssigt. Vi skal ikke nå frem til nogen sandhed, vi skal nå frem til at blive nuancerede mennesker.

Dette skal selvfølgelig ikke opfattes sådan at alt er til diskussion i retoriktimerne. I ethvert samfund, også det moderne informationssamfund, er der en vis konsensus om hvilke normer der gælder. I klassisk tid definerede Aristoteles denne konsensus som fornuftige antagelser (*endoksa*) som alle, eller de fleste, eller de mest ansete anser for at være sande<sup>5</sup>. I den engelske filosof og logiker Stephen Toulmins argumentmodel<sup>6</sup>, som den moderne retorik har taget til sig, ses denne konsensus i elementet *hjemmel* (*warrant*). Indholdet af en hjemmel er et generelt synspunkt, en regel som deles af afsender og modtager. Den deles ikke nødvendigvis af alle, men den er acceptabel for dem der deltager i kommunikationssituationen. Et argument har ud over en hjemmel også en påstand: det er svært at være ryger, og et belæg: man bliver set skævt til. Hjemlen er her: det er svært at være én der bliver set skævt til. Hjemlen danner bro mellem belæg og påstand.

Om manuskriptet ovenfor kan man sige at eleven faktisk forsøger at se sagen fra flere sider. Hun ved godt at der ikke findes nogen sandhed om emnet rygning, men hun argumenterer ikke ud fra en klar påstand. Af sit retorikhold fik hun mange bud på hvad det egentlig var hun ville sige:

- det er et problem for hende selv at rygere ikke har nogle gode argumenter for at ryge,
- det er synd for rygere at de bliver mobbet af ikke-rygere,
- der er for få askebægre til rygerne i kantinen,
- rygere har ret til at ryge.

At der kom mere end et bud på hovedpåstanden vidner om at taleren slet ikke har tænkt på talesituationen og på modtagerne, da hun skrev sit manuskript. Hun har løst en skoleopgave, hun har skrevet til læreren, og ved at skyde med løst krudt har hun tænkt at hun kunne sikre sig en middelkarakter.

Det eleven egentlig prøver at sige er at hun ikke vil holde op med at ryge (påstand) fordi der er så mange fordele ved det (belæg). Hjemlen er at man skal gøre det som der er fordele ved.



Efter at eleven var blevet klar over svaghederne i argumentationen, lød hendes næste version sådan:

Er der nogle man altid kan trampe på så er det os rygere. Vi forpester såvel vores egen som andres tilværelse. Vi selv får sorte lunger, dårlig ånde og flade pengepunge. Andre risikerer at få røgen i øjnene, håret eller tøjet. Endvidere er der jo sygdomsrisikoen, både rygere og passive rygere kan komme til at optage sengepladser på samfundets hospitaler fordi de har fået lungekræft eller andre følgesygdomme af rygningen.

Alligevel ryger jeg, og jeg har ikke tænkt mig at holde op. For faktisk er der mange fordele ved det. Jeg vil nævne tre: rygere har et godt sammenhold, rygning er en last som så mange andre og rygning virker afslappende.

Rygere har et godt sammenhold, fordi vi har noget at være fælles om. Tager vi et eksempel som skolekomedien. En masse elever bliver pludselig sat sammen på tværs af klasser og årgange. Rygerne finder straks sammen både dem der kender hinanden og dem der ikke kender hinanden. Ikke-rygerne hænger sammen med dem de plejer at hænge sammen med og finder ikke så let nye venner.

Rygere har en last der hedder smøger, andre har en last der hedder slik, coca cola eller chips. For mig er der ingen forskel på disse laster. Nogle ville måske hævde at rygning er mere sundhedsskadelig end de nævnte fødevarer. Undersøgelser har jo vist at man skal veje 30 kilo for meget før man udsætter sin krop for den samme belastning som rygning giver. Men jeg tror ikke man bliver syg af at ryge medmindre man lever et liv der kan gøre én syg. F.eks. er det jo påfaldende at forekomsten af lungekræfttilfælde i Grækenland er betydeligt lavere end i Danmark. De fleste græske mænd ryger faktisk mellem 40 og 50 cigaretter om dagen. Men de lever et stille og roligt liv og derfor bliver de ikke syge.

Endelig virker rygning afslappende. I frikvarteret får man sluppet af med sin smøg. Man sætter sig ned og tænder, og man ryger og snakker. Man markerer en pause. På arbejdet er det lige sådan – som ryger får man sine pauser, det gør ikke-rygerne ikke så tit. Men det afslappende består ikke kun i pausen, der sker også noget inde i en når man ryger: man bliver lettere og glemmer i noget tid sine sorger og bekymringer. At ryge efter et måltid er det allerbedste. Det kan sammenlignes med at finde løsningen på et problem eller blive tilgivet for en uretfærdighed man har begået over for en god ven.

Når jeg har holdt denne tale er det ikke for at gøre ikke-rygere til rygere. Det er for at forklare at vi rygere ikke er små nikkedukker med ryggrad som en regnorm. Vi nyder faktisk at ryge og det ville være så rart hvis ikke-rygerne ville acceptere dette og holde op med at trampe på os.

Der sker meget med et manuskript når først hovedpåstanden er på plads. Men det holdt hårdt for forfatteren her at finde frem til sin. Da hun med sit publikums hjælp fandt frem til den efter at have fremført det første manuskript, udbrød hun "jamen hvis jeg starter med at indrømme at jeg ikke vil holde med at ryge, så vil alle ikke-rygerne føle at de spilder deres tid". Ikke-rygerne forsikrede hende imidlertid om at de hellere ville høre gode argumenter for at ryge, end de ville sidde og fornemme en skjult dagsorden. Oven i købet var flere af ikke-rygerne leveringsdygtige i argumenter for at ryge. Nogle af disse argumenter kom med i anden version af manuskriptet.

I anden version af manuskriptet har eleven også arbejdet videre med dispositionen og sproget, og det blev netop først muligt efter at hun havde fundet sin hovedpåstand.

Undervisningen i *dispositio* går ud på at eleverne skal lære et antal standarddispositioner at kende som er knyttet til forskellige tekstgenrer. En retstale er som regel bygget op med en indledning, en sagsfremstilling, en argumentation for en opfattelse, en argumentation imod modpartens opfattelse og en konklusion. En nyhedsartikel er bygget op af konklusion, baggrund og dernæst informationer af dalende væsentlighed. En dansk stil skal have en indledning, en hoveddel og en afslutning. Denne viden om standarddispositioner skal eleverne bruge som idékatalog. De er ikke tvunget til at følge en bestemt standarddisposition, men det kan hjælpe dem at kende mange forskellige og lade sig inspirere af dem. Netop det at vi arbejder med det mundtlige udtryk og at eleverne har tid til at være bevidste modtagere af mange af dem, gør det meget tydeligt for eleverne hvor vigtigt det er at have en overskuelig disposition, både for afsender og for modtager.

I anden version herover har eleven brugt foredragsdispositionen: hun begynder med en lidt provokerende indledning, går dernæst over til at argumentere for sin påstand med tre belæg og slutter af med en appel. Her begår hun ikke den fejl hun begik i sin første version hvor hun først introducerer sit egentlige ærinde som en slags konklusion sidst i talen.

I forbindelse med undervisningen i *elocutio* lærer eleverne at stille fire krav til manuskriptet: sproget skal være korrekt, klart, kreativt og hensigtsmæssigt. Om korrekt sprog har eleverne allerede hørt, og de slår hårdt ned på stavfejl og manglende kommaer når de får fingre i hinandens manuskripter. Om klart sprog ved de også en del: ikke skrive for lange sætninger, bruge forkerte

stedord, og så videre. Men de er mere tilbageholdende med at påpege det uklare fordi det kan være svært at give konstruktive ændringsforslag.

Det *kreative* er nyt. Metaforer, bogstavrim, ironi etc. er ikke ukendt land, men eleverne er vant til at *analysere* den slags, ikke *bruge* det. De regner med at den luksus er forbeholdt de store forfattere. Det er tydeligt at eleven i den anden version af sit manuskript har gjort mere ud af sit sprog. Helt godt bliver det i sammenligningen mellem det at ryge og blive tilgivet for en uretfærdighed man har begået. Her gør eleven virkelig en kreativ indsats for at få modtageren til at forstå hvorfor det er så rart at ryge.

Og endelig det hensigtsmæssige: sproget skal passe til både afsender, modtager, emne og situation. Sværest er det nok at tilpasse sproget til én selv. Eleverne har vænnet sig til at skrive et sprog som passer til læreren. Men over for et hold kammerater kan dette sprog ikke bruges, her kan man risikere at blive til grin hvis man begynder at bruge for voksne vendinger. Så man tvinges til at finde sin egen sproglige stil.

*Memoria* var i retorikkens barndom en meget vigtig fase. Dengang arbejdede man ikke med skrevne forlæg til taler, og kunne man ikke aflevere sin tale sikkert og flydende, blev man ikke taget alvorligt.

Eleverne bryder sig ikke om at bruge tid på denne fase. De vil ikke stå alene derhjemme med båndoptageren og indøve en tale. Men de opdager at fremførelsen bærer tydeligt præg af hvor godt de kender deres manuskript. De har jo et ansvar for undervisningen når de har taletid, og dette ansvar kræver forberedelse. Hvis de svigter dette ansvar, så kan virkningen straks aflæses i forsamlingens ansigter. Arbejdet med memoria lettes betydeligt af en overskuelig dispositio og et præcist sprog. Det kan ses med det blotte øje at arbejdet med at indøve den første version af manuskriptet ovenfor har været betydeligt mere besværligt end arbejdet med at indøve den anden.

Undervisningen i *actio* fordeler sig over to discipliner: oplæsning af skønlitteratur og arbejde med kropssprog.

Oplæsning forveksles af mange elever med højtlysning. Når de skal lægge stemme til en skønlitterær tekst, så siger de ordene højt uden at leve sig ind i teksten. Det er som om teksten ikke har noget med dem at gøre. De har et rationelt, analytisk forhold til tekster. Ved at arbejde med oplæsning lærer eleverne at formidle en oplevelse. Vores undervisning foregår typisk ved at fem elever læser den samme tekst op efter tur. Her bliver det meget tydeligt for alle at deres oplevelser af teksten ikke er identiske, at

betoningen af ord, tempo, pauser, for eksempel har stor betydning. Hvad eleverne lærer i oplæsning skal de naturligvis overføre til de situationer hvor de fremfører deres manuskripter. Eleverne bliver mere bevidste om at selve fremførelsen selvfølgelig er kronen på værket. Et manuskript kan være nok så veldisponeret og velskrevet, men hvis ikke det fremføres med den rette energi, så står modtagerne af, de føler sig ganske enkelt ikke talt til. Arbejdet med actio har endvidere en betydning for elocutio. Som det fremgår af den anden version af manuskriptet ovenfor så er der her mange flere korte og mundrette sætninger, her bruges stilfigurer som tautologi "sorger og bekymringer" og forgentagelse "Man sætter sig (...), man ryger (...), man markerer en pause (...)". Alt sammen elementer som er med til at gøre formidlingen levende.

Når retorikelever læser skønlitteratur op går det op for dem hvilket instrument deres stemme er, og hvor svært det er at spille på. Stemmearbejdet omfatter en hensigtsmæssig artikulation, resonans, frasering etc. En del elever har problemer med at de taler for hurtigt samtidig med at de har en meget slap artikulation. Det gør det til tider vanskeligt overhovedet at forstå hvad de siger. Deres krop og deres blik signalerer at de taler om noget der berører dem meget, og ind imellem opfatter modtagerne da også ord som burhøns, krig i Mellemøsten eller incest, men budskabet går tabt. Elever med stemmeproblemer er der en del af på retorikholdene, og de har oplevet lidt for mange gange at deres egen stemme var i vejen for dem.

Arbejdet med kropssprog skal være med til at bevidstgøre eleverne om at de har et nonverbalt udtryk. Og bevidste, *det* bliver de af at se sig selv holde tale på video. Ofte bliver mange elever glædeligt overraskede, de troede de havde mange flere uvaner end de har. Faktisk har de været så bange for at de kløede sig for meget i nakken eller fægtede for vildt med armene at de har forsøgt at tvinge sig selv til at stå stive og upåvirkelige som statuer. Ved at studere hinandens mimik, kropsholdning og gestik på video, indser de imidlertid hurtigt at upåvirkelighed er meget uhensigtsmæssig. I alle taler er der passager der er mere "varme" end andre. Når en taler fortæller om sin yndlingsforfatter eller om en spændende oplevelse, er det tydeligt at han/hun er hjemme i sit stof – det viser øjnene, kroppen og hænderne. Den bevidsthed medfører at eleverne begynder at stille krav til sig selv. Det går op for dem at hvis de vil i kontakt med deres tilhørere, så gøres det ikke med smarte slogans og selvsikkert kropssprog. Da eleven fremførte den anden version af manuskriptet ovenfor afslørede kropssproget at hun selv havde to grunde til at ryge: sammenholdet mellem rygerne og rygningens

afslappende virkning. Den sidste grund, at rygning er en last som alle andre, den brød hun sig egentlig ikke om. Den var med fordi læreren havde sagt at det er godt med tre belæg, og fordi læreren også havde sagt at hun skulle sørge for ikke udelukkende at argumentere ud fra sine egne følelser, hun skulle også appellere til modtagernes fornuft. I kropssproget afslørede dette sig ved himmelvendte øjne og manglende gestik.

Elever der har haft retorik bliver ikke skøntalere. Det pædagogiske mål med den moderne retorik er at lære elever at finde informationer, at sortere i disse informationer således at de kan argumentere klart og nuanceret for et synspunkt og det på en måde så det er værd at lytte til. Kan eleverne dette, har de ikke alene lært en metode til at gøre bøgernes viden til deres egen, de har også lært at deltage i en samtale som berigende talere og aktive lyttere.

Retorik i gymnasiet har selvfølgelig også en teoretisk del. Eleverne studerer retorikkens historie, argumentationsteori, stilistik m.m. og ikke mindst analyserer de retoriske klassikere som f.eks. John F. Kennedys *Ich bin ein Berliner* og Martin Luther Kings *I Have a Dream*. Her er eleverne på hjemmebane. Det er tydeligt at de er vant til teori og analyse. I dansk har eleverne lært at forholde sig til en tekst på mange forskellige niveauer. Hvad eleverne dog er knap så vant til er at det er tilladt at "stjæle" idéer fra klassikerne. De er som regel meget ydmyge over for de klassiske taler indtil det går op for dem at deres situation i retoriktimerne på mange måder ligner Kennedys og Kings. Godt nok har de ikke 250.000 tilhørere, men de har et budskab der skal formidles på en måde så publikum gider blive ved med at lytte. Fra dansk og sprogfagene er eleverne vænnet til at behandle tekster som kilder. Den skønlitterære tekst er et historisk vidnesbyrd om en forfatter og hans/hendes periode. Den retoriske tekst er selvfølgelig også et historisk vidnesbyrd, men den er først og fremmest et eksempel på hvordan man kan bære sig ad hvis man vil gøre sig gældende i det praktisk handlende samfundsliv. Det er selvfølgelig uundværligt at gymnasieelever lærer at analysere tekster. Men det er en mangel at eleverne ikke sideløbende får træning i at bruge tekster som forbilleder for deres egen sproglige fremstilling.

Til forsøgsfag hører evalueringsrapporter til undervisningsministeriet. I samtlige rapporter har jeg argumenteret for at man skulle gøre retorik til en del af gymnasiets fagrække. Retorik er jo ikke nogen ny opfindelse. Helt frem til romantikken havde retorikken en meget central plads i det vest-europæiske uddannelsesprogram. Retorik var et fagområde som alle (ud)-

dannede mennesker kendte til ligesom psykologi og filosofi er det i dag. Men det nye syn på modersmålsundervisningen der opstod i det 18. århundrede bragte retorikken i miskredit for en tid. Imidlertid fik retorikken en renæssance i begyndelsen af det tyvende århundrede. I USA begyndte man at genindføre undervisning i mundtlig fremstilling allerede i 1920'erne, og i midten af 1960'erne vandt retorikken terræn som metode til undervisning i skriftlig fremstilling. I Danmark begyndte forskningen i retorik i 1970'erne hvor den fik sit eget institut ved Københavns Universitet og fra 1995 kunne gymnasielever på ét gymnasium, Ingrid Jespersens Gymnasieskole, få undervisning i retorik. I 1998 accepterede Undervisningsministeriet mit udkast til en fagbeskrivelse, udarbejdet på baggrund af tre års erfaringer. Denne fagbeskrivelse kom til at gælde for nye forsøg med retorik på Sønderjyske Studenterkursus, VUC Vestvolden, VUC Nordvestsjælland og VUC Falster. Så efterhånden er interessen for faget voksende. Jeg får henvendelser fra mange danske uddannelsesinstitutioner enten fordi man selv vil ansøge om at oprette retorik, eller fordi man er mere eller mindre desperat over samtalekulturen i klasserne. Flere gange er jeg blevet inviteret ud for at holde foredrag om retorik og samtalekultur. Jeg har taget imod invitationerne, men samtalekulturen bliver bare ikke bedre af at vi snakker om retorikkens fortræffeligheder i halvanden time. Retorik er et produktivt fag. Det er ved selv at fremlægge mundtligt og ved at vurdere andres mundtlige fremlæggelser at man kan blive en god samtalepartner. Det kan ikke læres på halvanden time.

Der er behov for retorikken i gymnasiet, men på nuværende tidspunkt er fagets stilling kritisk: enten fortsætter retorik som forsøgsfag med bevilling for et år ad gangen, eller også ryger retorik ud til fordel for stadigt nye forsøg. Det er ikke fornuftigt. Eleverne har brug for retorikken, fordi den sigter direkte mod nogle mål som er gymnasiets egne – nemlig at sætte eleverne i stand til:

- At klare sig i det videregående uddannelsessystem hvor det ofte forudsættes at de kan fremstille sig selvstændigt i både skrift og tale;
- At hævde sig på et arbejdsmarked hvor det øgede uddannelsesniveau og den globale medieudvikling kræver kommunikation målrettet til mange forskellige grupper;
- At deltage i et demokratisk samfund, stå frem offentligt og argumentere for synspunkter, lytte til reaktionen – og give igen.

## NOTER

1. Undervisningsministeriets tema 52: *Standarder og profiler*, Gymnasieafdelingen 1997.
2. Helle Hvass (1998): *Evalueringsrapport om forsøg med retorik som fag på mellemniveau i gymnasiet*, Ingrid Jespersens Gymnasieskole 1998.
3. Citatet er fra elevorganisationen DGS's rapport fra deres 1998-seminar, hvor man foreslår retorik indført som obligatorisk fag.
4. Christian Kock (1997): "Retorikkens identitet". *Rhetorica Scandinavica*, nr.1/ Februar 1997.
5. Aristoteles: *Topica I.1.5.3*.
6. Stephen Toulmin (1958): *The Uses of Argument*. Cambridge: The University Press.