

Språk, tanke och tradition

Retorikundervisningshistoria ur ett hermeneutiskt perspektiv

Bidrag till den tredje nordiska pedagogikhistoriska konferensen
Kultur, makt och utbildning den 28-29 september 2006

Stefan Rimm

doktorand

Nationella forskarskolan i utbildningshistoria

Pedagogiska institutionen, Örebro universitet

Inledning

Föreliggande text är en lägesutblick från den position där jag nu befinner mig: i början av arbetet med en avhandling som bär den preliminära titeln *Retorikundervisning, medborgarideal och maskuliniteter i svenska skolor 1724–1807*. Retorikämnet har ända sedan antiken följts av en diskussion kring dess förhållande till den idealiske samhällsmedborgaren. Den gode talaren har traditionellt också ansetts vara en god man, en *vir bonus* – med allt vad det innebär av moraliskt ansvarstagande, dygd och manlighet. Under mycket lång tid präglades undervisningen i retorik av antikens medborgar- och maskulinitetsideal, och ännu under den tid jag i studerar i min avhandling – frihetstiden och den gustavianska tiden – hade retorikundervisningen vid svenska lärdomsskolor en tydlig förankring i denna tradition. Ett antal frågor är härvid centrala för mitt avhandlingsarbete: hur kan man förstå dessa ideal, och den världsbild som de konstruerade? Hur kan retoriken som teori, praktik och konst ha varit delaktig i skapandet och upprätthållandet av ideal, roller och identiteter? Hur kan retorikundervisningen ha fungerat för att fostra skolpojkar och ynglingar till goda medborgare och dygdiga män?

I det följande vill jag lyfta fram och diskutera hur ett hermeneutiskt perspektiv kan vara fruktbart för att försöka besvara frågor som dessa. Efter en kortare presentation av hur retorikundervisningens historia tidigare har skrivits behandlas ett antal områden där jag diskuterar hur en språkcentrerad och konstruktivistisk hermeneutik kan användas för att skänka insikter vid ett avhandlingsarbete som i ansats och material på många sätt skiljer sig från mycket av den tidigare forskningen kring retorik- och utbildningshistoria. Jag vill i samband med detta också ta upp ett antal exempel som kan utgöra utgångspunkter för en vidare diskussion kring metod och material.

Retorikens historia, såsom den hittills ofta skrivits

Retoriken har på många sätt en särställning i den västerländska skolhistorien. Såsom varande ett av de tre ämnen som utgjorde skolornas trivium (tillsammans med grammatik och logik), var retoriken en av hörnstenarna i undervisningen under en period som sträckte sig från antiken och ända in på 1800-talet. I retorikundervisningen invigdes generation efter generation av

skolgossar i konsten att skriva och tala på ett effektivt, övertygande och konstfärdigt sätt: man tränade förmågan att finna det som var bäst lämpat att övertyga i varje given fråga, att finna de passande argumenten, att strukturera sina framföranden och texter och att ge dem den utsmyckning som tillfället krävde.¹

Borde därför – givet retorikens stora historiska betydelse – inte skolornas retorikämne ha blivit föremål för åtskilliga studier? Svaret på den frågan är inte entydigt jakande, varken när man ser till den pedagogikhistoriska eller den retorikhistoriska forskningen. Retoriken har nu sedan en tid tillbaka åter kommit att uppmärksammas, men under en lång tid – som kanske kulminerade med ämnets försvinnande från läroplanerna på 1800-talet – förde den en allt mer undanskymd tillvaro. I grunden kan här skådas den motsättning mellan filosofi och retorik som sedan Platons dagar präglat västerländskt tänkande, en motsättning som renodlats i och med det moderna projektets förnuftstro. Med det sena 1900-talets språkliga vändning och de stora berättelsernas död, kom denna tydliga uppdelning att ifrågasättas: synen på språkets roll i konstruktionen av verkligheten kom på många sätt att återupprätta den retorik som så ofta slentrianmässigt avfärdats som ålderdomlig, intellektuellt vilseförande och fylld av falsk grannlåt. När nu retoriken åter tilldrar sig forskarvärldens intresse, är det emellertid inte alltid som denna ”retorikens hämnd på filosofin” tillåts göra några större avtryck.² Forskningen kring retorikutbildningens historia – i den mån ämnet alls har behandlats – utgör knappast något undantag.

En betydande del av den forskning som behandlar retorikutbildningen i Sverige är till exempel biografiskt orienterad, inte sällan med studieobjekt hämtade ur adeln – och därmed också koncentrerad på undervisning som snarare bedrevs i privatinformationens skepnad än vid de statliga lärdomsskolorna.³ Kopplingen till litteraturvetenskapen är här ofta tydlig – ty det är ofta inom detta ämne som den svenska retorikforskningen under senare år har kommit att bedrivas. I mångt och mycket kan detsamma sägas om den retorikhistoriska forskning som fokuserar retoriken som estetisk föreelse eller instrumentell-kommunikativ teori, inte sällan i samband med romantiken och den period som har kallats för ”retorikens död”.⁴ Den utbildningshistoriska forskningen har vanligtvis behandlat retorikämnet tämligen översiktligt och tillsammans med många andra skolämnen, även om bland annat läroplansteoretisk forskning har bidragit till att problematisera den ställning som retoriken och andra ämnen historiskt givits med hänvisning till deras formalbildande karaktär.⁵

Såväl när det gäller allmän ansats som mer specifikt studieobjekt skiljer sig min avhandling från stora delar av den här refererade tidigare retorik- och utbildningshistoriska forskningen; bland annat därför att retoriken ges en betydligt mycket mer central plats än i mycket av den tidigare utbildningshistoriska forskningen. Vidare skiljer sig den vikt jag tillmäter retorikutbildningens funktion i forandet av världen och fostran av människan – i skapandet av mening och identiteter – från en stor del av den tidigare retorikhistoriska forskningen. Icke

1 För en definition av retoriken som konsten att finna det som är lämpat att övertyga, se till exempel Aristoteles, *The art of rhetoric*, transl. H. C. Lawson-Tancred (London, 1991) s. 74.

2 Uttrycket lånat från Svante Nordin om Jacques Derrida; se Svante Nordin, *Filosofins historia. Det västerländska förnuftets äventyr från Thales till postmodernismen* (Lund, 1995) s. 534.

3 Här kan till exempel nämnas Marie-Christine Skuncke, *Gustaf III - Det offentliga barnet. En prins retoriska och politiska fostran* (Stockholm, 1993), Stina Hansson, *Salongsretorik. Beata Rosenbane (1638-74), hennes övningsböcker och den klassiska retoriken*, Skrifter utgivna av Litteraturvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet, 25 (Göteborg, 1993), och Leif Åslund, *Magnus Gabriel De la Gardie och vältaligheten*, Studia rhetorica Upsaliensia, 1 (Uppsala, 1992).

4 Se till exempel Horace Engdahl, *Den romantiska texten. En essä i nio avsnitt* (Stockholm, 1986).

5 Jfr exempelvis Ulf P. Lundgren, *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori* (Stockholm, 1981) s. 38 f.

desto mindre utgör denna tidigare forskning – och i många stycken närmast oundgänglig – bakgrund för mitt avhandlingsarbete. Frågor om förhållningssätt till tidigare forskning hör därför, som vi skall se, till de mest intressanta och givande aspekterna i det hermeneutiska perspektiv jag vill tillämpa.

Hermeneutik och retorikundervisningshistoria

Hermeneutiken – ett begrepp som, mycket förenklat, kan översättas med *tolkningslära* – framstår på ett flertal områden som en fruktbar utgångspunkt för min undersökning. Till att börja med är hermeneutikens uttalade syfte en djupare förståelse av ett undersökningsobjekt och ett material som mycket väl kan befinna sig på ett ansevärt avstånd, såväl i tid som i tanke. Vidare kan ett hermeneutiskt perspektiv vara till hjälp i ett oklart källäge, eller där materialet av olika anledningar är begränsat. Slutligen – och kanske framför allt – kan ett hermeneutiskt angreppssätt göra det möjligt för forskaren att uppmärksamma den påverkan som språk, historia och tradition utövar *på både uttolkaren och det uttolkade*, något som är värdefullt när det gäller att förhålla sig såväl till egen som till tidigare forskning.

Hermeneutiken ger oss alltså redskap att närma oss något som inte bara ligger en bit från oss i tiden, utan också i tänkandet. Bara själva tidsavståndet i sig kan påverka våra möjligheter att förstå vad som vid en första anblick förefaller vara oss främmande, vad som förefaller höra till en förfluten – och kanske förlorad – värld. I takt med att avstånden i tid och tänkande ökar, blir inte sällan kvantitativa metoder allt mer svårtillämpade: källmaterial kan ha gått förlorat eller framstå som omöjligt att uttyda och sätta i sammanhang. Det är också här som den mer klassiskt empiriskt eller kvantitativt orienterade forskaren ställs inför svårösta källkritiska problem: hur hantera ett material som undflyr entydiga förklaringar, som kräver avvägningar och rimlighetsbedömningar. Liknande problem måste naturligtvis även den mer kvalitativt orienterade forskaren hantera: i äldre dokument kan till exempel ord, begrepp, konventioner och tankefigurer befinna sig så pass långt ifrån vår existens vid tjugoförsta århundradets början, att de inte obehindrat låter sig läsas utan risk för allvarliga anakronismer.⁶ Samtidigt får dessa tids- och tankeavstånd inte innebära att man betraktar materialet som helt och hållet ogripbart. Hermeneutiken erkänner dessa hinder för förståelse, men erbjuder också sätt att hantera dem. Den hermeneutiska verksamheten, *tolkandet*, kan därför utgöra en möjlighet för forskaren efter att överbrygga avstånden mellan sig själv och materialet.

I det konkreta fallet med min pågående avhandling leder detta också till att jag funnit det nödvändigt att komplettera det övergripande hermeneutiska perspektivet med retoriken och den teori- och begreppsapparat som denna erbjuder. Den klassiska retoriken, med sin grund i antikens traditioner, präglade kommunikation och språklig verksamhet på praktiskt taget alla nivåer vid den tid som jag studerar. En lyhördhet inför ämnets teoretiska och begreppsmässiga grund är därför nödvändig för att kunna nå en djupare förståelse av retorikundervisningen vid frihetstidens och den gustavianska tidens lärdomsskolor. Det ofta knapphändiga material som finns bevarat – oavsett om det handlar om lärares och elevers vittnesmål, om praktiska skrivövningar eller om kungliga skolordningar – låter sig inte förstås utan tolkning, och denna tolkning kräver att man inbegriper retoriken i den hermeneutiska verksamheten.

Just den centrala roll som retorik och språk spelar i min undersökning gör det särskilt

6 Sälunda är det bland av fundamental vikt att låta en begreppshistorisk medvetenhet prägla avhandlingsarbetet.

givande att inspireras av den språkcentrerade hermeneutiken hos den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer (1900–2002). Gadamer utgår från tanken att språket är en grundförutsättning för den mänskliga existensen – ja, det som ytterst bestämmer den värld i vilken människan lever och verkar.⁷ Genom språket skapas verkligheten, och det är med språkets hjälp som människan påverkar – och påverkas av – denna verklighet. Detta synsätt stämmer väl överens med den konstruktivistiska ansatsen i min avhandling, och knyter därtill an till en språksyn som omfattas av den klassiska retoriken.⁸ Härigenom ges goda möjligheter att förstå hur den språkliga verksamheten i retorikundervisningen fungerat i konstruktionen av roller och identiteter; i att fostra medborgare och män.

Det språk som utgör världen är också det som förmedlar dess historia. Berättelserna om världen är språkligt förmedlade, och det är genom språket vi möter dessa berättelser när vi som forskare studerar dokument från gångna tider. Även detta är något som framhålles av Gadamer, som med eftertryck betonar vikten av det historiska, traditionen, för såväl uttolkare som det uttolkade. Faktum är att dessa två sätts i direkt samband med varandra: när vi som forskare går in i ett projekt, är vår förståelse alltid beroende av den *förförståelse* vi redan har. Tolkningen sker mot bakgrund av den tradition som sträcker sig genom historien: från det uttolkade, dess förflutna, samtid och framtid – och framåt i tiden mot våra dagar, mot uttolkarens förflutna, samtid och framtid. Den hermeneutiska verksamheten blir alltså aldrig blott tillbakablickande, ty genom vårt uttolkande gör också vi oss till förmedlare och medskapare av traditionen.

Ovan beskrivna hermeneutiska synsätt är särskilt väl lämpat när en undersökning behandlar ett äldre material – så som till exempel 1700-talets retorikundervisning, vilket är fallet med mitt avhandlingsarbete. Detta dels för att det tar hänsyn till traditionens starka inflytande på språk och tanke i en tid där mycket idégoods traderats ända sedan antiken, dels därför att det uppmanar oss att ställa frågor om hur vår egen syn på språk, lärande och kunskap har präglats av såväl den tid vi studerar som den tid som ligger emellan oss och den.

Förståendets förutsättningar

Vilken förståelse kan då en forskare av idag egentligen uppnå, när det gäller något så avlägset som skola och undervisning i en värld som ligger flera hundra år bakåt i tiden? Med utgångspunkt i det hermeneutiska perspektiv som ovan skisserats är ett svar att det är omöjligt att helt frigöra sig från dagens föreställningar och att vår förståelse nödvändigtvis präglas av samtidens syn på äldre tiders skola. Det är här förförståelsen gör sig gällande; det är här vi tvingas konfrontera det faktum att historiens berättelser faktiskt också verkar genom oss själva.

Ibland tar sig denna förförståelse uttryck i tämligen konkreta, och ofta tydligt värderande, bilder – till exempel den av den gamla lärdomsskolan som ett ganska eländigt ställe, där eleverna under usla materiella förhållanden och stenhård disciplin dag ut och dag in tvingades traggla sig igenom föräldrade kunskaper på döda språk. Åtskilliga memoarartade läroverksskildringar som producerats av åldrande herrar vid 1800-talets slut dömer också, inte sällan fyllda av en sällsam nostalgisk bitterhet, ut en skola i otakt med tiden.⁹ Emellertid behöver man inte ens

7 I min avhandling kommer jag främst att utgå från Hans-Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik* (Tübingen, 1960).

8 Jfr exempelvis Jørgen Fafner, *Tanke og tale. Den retoriske tradition i Vesteuropa* (København, 1982) s. 41 f och 172 f.

9 Ett flertal berättelser har till exempel insamlats och publicerats av B. Rud. Hall i Årsböcker i svensk undervisningshistoria. Skildringarna, vilka nästan utgör en genre för sig, är såväl upplysande som underhållande – något som särskilt gäller de mer anekdotartade skildringarna, där både komik och tragik ofta samsas i skolsalarna.

gå så långt tillbaka som till gamla vittnesmål från lärdomsskolornas sista dagar; också i 1900-talets populärkultur finner man i denna tradition förankrade föreställningar kring det äldre skolsystemet och det arv det lämnat efter sig. Det räcker förmodligen med att kasta en blick på Stig Järrels välbekanta rollfigur Caligula i Ingmar Bergmans *Hets* för att se hur arketyper från lärdomsskolor och läroverk fått förkroppsliga det tankemässiga förtrycket i en förment fossiliserad – och fossiliserande – skola.

Och på ett liknande sätt förhåller det sig också med det vetenskapliga studiet av äldre tiders skola: också detta präglas av förförståelsen. I vårt sätt att betrakta utbildningshistorien kan dölja sig mer eller mindre internaliserade förklaringsmodeller – till exempel av pedagogisk-sociologisk typ – när det gäller förhållanden som olika utbildningsväsendets beskaffenhet, drivkrafter och mening. Detsamma kan sägas om funktionalistiska och historiematerialistiska synsätt, som genom sin vetenskapshistoriska betydelse kan utöva en påverkan på själva vårt sätt att betrakta pedagogikhistorien, och därmed också vårt sätt att bedriva pedagogikhistorisk forskning. Alla dessa teorier och förklaringsmodeller är förvisso värdefulla; de ger oss ökad kunskap i det att de erbjuder olika sätt att förklara skeenden, system och företeelser, och de bidrar till den samlade förståelsen av det vi önskar undersöka. Vad man dock hela tiden bör hålla i minnet är den betydelse som tidigare forskning har för vår förståelse, och huruvida denna gör att man kan förledas till medvetna eller omedvetna förgivettaganden. Med ett hermeneutiskt synsätt är det därför av yppersta vikt att vi hela tiden reflekterar över vad denna förförståelse betyder för vår verksamhet som forskare: genom de tillvägagångssätt vi väljer och de frågor vi ställer – kort sagt, för hela den begrepps värld i vilken vi rör oss.

Latinets betydelse

I diskussionen kring äldre tiders undervisning har en betydande uppmärksamhet givits den starka ställning som latinet länge hade i västerländska skolor. Denna ställning har av tidigare forskning bland annat förklarats med kyrkans och akademiernas behov av ett internationellt arbetspråk, vare sig det handlade om administration, kommunikation eller ritualer. Alternativa förklaringar har framhållit hur det döda språket utgjort en statusmarkör och sammanhållande faktor för de styrande klasserna, ett de invigdas språk, ett inträdeshinder för menigheten. Förklaringar som dessa kan givetvis betraktas som såväl rimliga som giltiga, och bidrar också till att vi kan nå en ökad förståelse av det fenomen att generation efter generation av skolgossar sattes att traggla glosor och grammatik på ett språk som svårligen kan betraktas som levande.¹⁰

I latinfrågan menar jag emellertid att ett ensidigt fokuserande på latinet såsom varande ett ”dött” språk (att jämföra med de ”levande”, ”moderna” språken), riskerar att föra oss vilse: begrepp som *dött* och *utdött* bär fler, och djupare, meningar än vad vi först ser. Vanliga språkvetenskapliga definitioner av ett dött språk som ett språk som inte är någons modersmål ligger inte långt ifrån vår vardagliga uppfattning i frågan. I vår förförståelse – våra fördomar

10 Latinets funktion i Sverige har behandlats av bland andra Bo Lindberg, *De lärdes modersmål. Latin, humanism och vetenskap i 1700-talets Sverige*, Gothenburg studies in the history of science and ideas, 5 (Göteborg, 1984), Emin Tengström, *Latinet i Sverige. Om bruket av latin bland klerker och scholares, diplomater och poeter, lärdomsfolk och vältalare* (Stockholm, 1973), Jan Thavenius, *Modersmål och fadersarv. Svenskämnets traditioner i historien och nuet* (Järfälla, 1981) och Olof Wennäs, *Striden om latinväldet. Idéer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-talet*, Skrifter utgivna av Statsvetenskapliga föreningen i Uppsala, 45 (Stockholm, 1966). Det finns anledning att i avhandlingsarbetet återkomma till de skilda och stundtals motstridiga perspektiven i denna forskning.

– är latinets naturligtvis ett dött språk; ingen föds med det, ingen har det som modersmål. Därmed ansluter vi oss – medvetet eller omedvetet – beredvilligt till dem som sedan århundraden dödförklarar latinets (och retorikens, för den delen). Detta är alls inget nytt påfund – tvärtom verkar dessa latinets begravningsentreprenörer i en lång tradition, dit bland annat 1700-talets utilitistiskt motiverade förespråkare av de ”moderna”, ”levande” språkens införande i skolorna kan räknas. Inte heller latinets av formaltbildningstanken motiverade tillskyndare har nödvändigtvis betraktat språket som annat än dött – om än särskilt väl lämpat att bringa stadga i tänkandet. Oavsett hur man har behandlat skollatinet, så har dock fokus mycket ofta varit på dess förmenta livlöshet och inte sällan på den åsikten att man med konstgjord andning försökte hålla vid liv något som istället borde ha förpassats till de dammiga kryptor där det hörde hemma.

Låt oss nu istället på försök betrakta saken i ett annat ljus, och därvid ställa oss något annorlunda frågor. Tänk om latinets i själva verket inte alls var så dött? Frågan är i vilken utsträckning vi låter oss påverkas av tankar kring hur många som talar ett språk vara avgörande för om vi skall betrakta det som levande eller dött. Tänk om lärdomsskolornas latin var att betrakta som ett i allra högsta grad levande språk – inte därför att det var någons modersmål, utan *just därför att det användes i skolorna*? Hur ålderdomligt och stelmat latinets än kan ha upplevts för den skolgosse som underkastats den rigida och formelartade undervisningen, så var det trots allt en del av livet i skolan. För piltarna var latinets och studiet av detsamma uppenbarligen något som väckte känslor – inte nödvändigtvis positiva –, något som till exempel framgår av alla de skolskildringar som med varierande avsmak behandlat grammatikexercis och sentensvariationer. Utifrån denna skildring är det kanske inte helt orimligt att betrakta latinets som ett i allra högsta grad ’levande’ språk; förvisso förhatligt – men levande. Hållningen till latinets, och till språket på ett mer generellt plan, blir därmed närmast personlig: en rent intim relation.

Kanske finns det därför viktiga insikter att vinna genom att skifta utgångspunkter; från de människor – individer och grupper – som talar (eller inte talar) ett språk, till *språket självt*. Tolkat på detta sätt, med språket som en existens i sig själv, blir synen på skolornas språkundervisning betydligt mer komplex än den instrumentella syn som fokuserar språkets omedelbara kommunikativa användbarhet. Med ett dylikt synsätt – och här får vi anledning att återvända till den ovan avhandlade språkcentrerade hermeneutiken i Gadamer's tappning – formar språket människornas värld likaväl som människorna formar språket. Språket föregår och existerar parallellt med människan; genom historiens texter påverkar det henne, och hon det, men det kommer likafullt att överleva henne. Måhända var det om detta som latinstriden stod: inte om ett dött språks fortsatta plats i läroplanerna, utan om själva existensen hos ett språk vars förtjänster och tillkortakommanden inte enbart handlade om utbredning och användning. Med ett språk som formade människornas värld likaväl som människorna formade språket utgjorde det så mycket mer. Det var ett pedagogiskt instrument, ett tankens redskap – något som skapade mening och identiteter och ytterst förband människan med hennes värld.

Genom att ifrågasätta på vilka grunder latinets dödförklarats kan man sålunda nå en djupare förståelse än den där utbildningens funktion som så ofta förstås i termer av de omedelbart applicerbara kunskapernas och färdigheternas ’nytta’. Härmed hamnar man givetvis i ett första

steg närmare formalbildningstankar där olika ämnen kan ses som skänkande en kompetens utöver det omedelbart tillgängliga. Icke desto mindre kan det vara fruktbart att försöka sträva *ännu* djupare än så: att ifrågasätta den dikotoma uppdelningen mellan utbildningens form och innehåll – och den mellan människa och språk, mellan språk och värld.

Retorikundervisningens syfte

På ett liknande sätt förhåller det sig med retoriken, vars existens i äldre tiders skola för övrigt varit nära förbunden med latinet och den antika traditionen. I min undersökning blir det därför av vikt att betrakta retorikundervisningen ur en mångfald av perspektiv: att inte blott ta upp hur undervisningen ser ut eller vad som lärs ut, utan också försöka förstå det innehåll som finns *i formen*; att förstå innebörden av tankefigurer, teman och topiker.

Detta framstår som väsentligt bland annat då man studerar de retoriska och stilistiska övningar – progymnasmata och exercitia stili är två begrepp som kan vara relevanta¹¹ – som i olika former mötte eleverna och vars syften kan ses som så mycket mer än att enbart ge träning i effektiv språklig kommunikation eller i den sköna stilen. Genom såväl sin form – till exempel variationer och imitationer – och genom sitt innehåll – den korrekta, effektiva och sköna formuleringskonsten – bar de också på ideal och idéer som ytterst handfast placerade in eleverna i en mycket gammal tradition av vad det innebar att vara människa, man, samhällsmedborgare. Genom att imitera stilen hos antikens statsmän, vältalare och diktare, tog 1700-talets skolgossar plats i denna identitetsskapande tradition. Språkligt – stilistiskt och tematiskt – återskapades antikens värld vid katedralskolor, vid trivialskolor, vid gymnasier. Aten och Konstantinopel återuppstod varje vecka i Uppsala, Stockholm och Växjö – och med dem en värld av män och kvinnor, gudar och hjältar, medborgare och slavar, krig och fred.

Hur skall vi, i början på det tjugoförsta seklet, förhålla oss till denna värld där generation efter generation av pojkar och ynglingar mötte i antiken grundade föreställningar om vad det innebar att vara man, att vara samhällsmedborgare? Tidigare retorikhistorisk forskning har inte sällan utgått från en bild av 1700-talets retorik som stadd i förändring: fokus har varit på vad som man har sett som en tydlig utveckling bort från antikens och renässansens allomfattande retoriska tänkande, mot en retorik som allt mer marginaliserade sig själv i det att den språkliga ornamenteringen och den ytliga terminologiexercisen kom att överskugga de argumentationsinriktade och tankestrukturerande inslagen.¹² Denna förhärskande beskrivning är förvisso i många stycken högst rimlig när det gäller västerlandets retoriska praktik och teori, men återspeglades verkligen dessa förändringar i retorikundervisningen vid de svenska skolorna under frihetstiden och den gustavianska tiden? Hur pass mycket av det antika arvet kom egentligen att 'moderniseras' bort? Genom att närma oss äldre källor, bland annat skolornas retoriklitteratur och lärares och elevers skildringar av undervisningen, kan ytterligare nyanser stå att finna när det gäller att teckna bilden av retoriken vid trivialskolor och gymnasier.

Den överlägset vanligaste retorikläroboken i svenska skolor var *Elementa Rhetorica* av

11 Se till exempel Afthonios, *Retoriska övningar. Afthonios' Progymnasmata*, övers. Anders Eriksson (Nora, 2002). och *Progymnasmata. Retorikens bortglömda text- och tankeform. Uppsatsantologi från Riksbanksprojektet "Från antikens progymnasmata till den moderna skrivprocessen". Grundläggande retorik som text- och tankeform*, red. Stina Hansson (Åstorp, 2003).

12 Fafner, passim.

Gerhardus Johannes Vossius.¹³ Den första latinska utgåvan från 1626 kom under en period av drygt tvåhundra år att i Sverige följas av ett antal olika utgåvor och versioner, somliga på latin och andra översatta till svenska.¹⁴ Betraktar man hur dessa utgåvor skiljer sig åt, så ger den allmänna tendensen stöd åt den gängse bilden av utvecklingen mot en 'figurretorik' allt mer koncentrerad på elocutio, den språkliga utsmyckningen. I nyare utgåvor av *Elementa Rhetorica* har till exempel stora delar av verkets avsnitt om den del av den retoriska processen som kallas inventio – och som berör frågor om hur talaren skall finna tankestoff till sin argumentation – kraftigt förkortats och förenklats. Icke desto mindre kan man här ställa sig ett antal frågor, som delvis kan utmana vissa vanliga retorikhistoriska uppfattningar. Var det till exempel nödvändigtvis dessa nyare upplagor som användes i skolundervisningen – och även om så skulle vara fallet, kan man verkligen entydigt säga att undervisningen därmed var på väg att lämna det antika arvet bakom sig?

Ser man exempelvis till den redogörelse som Johannes Hastig presenterar i sin avhandling (1907) om katedralskolan i Åbo 1722–1806 så finner man att han, trots att han uppger att Vossius användes under hela tidsperioden¹⁵, i förteckningen över läroböcker vid katedralskolan endast anger "G. J. Wossius [sic], *Elementa rhetorica*. Den svenska i Wästerås 1770 utgifna upplagan 58 s. 12:o."¹⁶ Osäkerheten om vilken Vossiusupplaga som faktiskt användes i undervisningen – till exempel fram till det att 1770 års variant fanns att tillgå – blir inte mindre av det faktum att Hastig talar om "Vossii mindre retorik, som i *sin latinska språkdräkt* användes vid katedralskolan" (min kurs.), samtidigt som han en i not härtill refererar till samma svenskspråkiga upplaga som återfinns i förteckningen över läroböcker.¹⁷ Hur skall man egentligen hantera dessa motsägelsefulla uppgifter?

Andra delar av Hastigs beskrivning av hur *Elementa Rhetorica* användes i Åbo erbjuder måhända en nyckel. Bland annat redogör Hastig för hur undervisningen präglades av "de ytterst talrika latinska och grekiska benämningarna samt de många definitionerna, af hvilka en del rätt mycket liknade hvarandra".¹⁸ Dessa retorikens begrepp och termer var enligt Hastig någonting som skulle läras in utantill, och eventuellt gällde detta också lärobokens talrika exempel.¹⁹ Det faktum att dessa termer och exempel i de svenskspråkiga Vossiusutgåvorna ofta förekom tillsammans med översättningar och förklaringar, är emellertid *inte* någonting som berörs av Hastig, och möjligtvis kan detta ses som en indikation på att man i undervisningen framför allt använt sig av latinska utgåvor av *Elementa Rhetorica*.²⁰ I den riktningen pekar eventuellt även Hastigs uppgift om att man för att underlätta inläringen kan ha tagit hjälp av etymologiska förklaringar av de retoriska termerna (något som påbjöds av 1724 års skolordning) och där man alltså tydligt knyter an till latinundervisningen.²¹

Vänder man sig till andra källor, pekar ytterligare omständigheter på man i retorikundervisningen använde äldre (ofta latinska) läromedel, snarare än det allra senaste

13 Gerardus Johannes Vossius, *Elementa Rhetorica eller retorikens grunder. Översatt och utgiven av Stina Hansson*, Litteraturvetenskapliga institutionen, Göteborgs universitet: Meddelanden 5 (Göteborg, 1990).

14 Se Stina Hanssons redogörelse i *ibid.*, s. 41 ff.

15 Johannes Hastig, *Katedralskolan i Åbo 1722-1806* (diss. Helsingfors, 1907) s. 215.

16 *Ibid.*, s. 257.

17 *Ibid.*, s. 216.

18 *Ibid.*, s. 217.

19 *Ibid.*, s. 216 f.

20 Angående förekomsten av svenska översättningar, se Stina Hanssons inledning till Vossius, s. 5.

21 Hastig, s. 217. Jfr också *Sveriges allmänna läroverksstadgar 1561-1905. Under fleras medverkan utgivna av B. Rud. Hall. IV-VI. 1693, 1724 och 1807 års skolordningar*, Årsböcker i svensk undervisningshistoria, 7 (Lund, 1922) s. 17-65.

svenskspråkiga materialet. Bibliotekskataloger och bokförteckningar från rikets lärdoms skolor är en sådan källa: utöver Hastigs ovan refererade sammanställning över Åbo katedralskolas bokbestånd, kan nämnas Arvid G:son Elgs kommenterade katalog över Härnösands gymnasiebibliotek 1790.²² Bland litteraturen återfinns Vossius' skrifter i sex band tryckta i Amsterdam mellan åren 1695 och 1701, samtliga på latin.²³ Även om svenskspråkiga Vossiusutgåvor *kan* ha använts i undervisningen vid Härnösands gymnasium, så har de i alla fall inte letat sig in i bibliotekskatalogen.

Vad gäller läromedelsfrågan kan det vidare vara på sin plats att påpeka att traderingen av texter också har ägt rum vid sidan om den tryckta litteraturen. Exempelvis tycks eleverna vid gymnasiet i Gävle själva ha skrivit av åtminstone delar av den latinska litteratur som användes i undervisningen.²⁴ Uppgifter om detta härrör till 1600-talets slut, men kanske är det rimligt att anta att denna manuella reproduktion av äldre texter förekommit även senare. För detta skulle bland annat ekonomiska skäl kunna framföras: trots att tillgången på böcker ökade under 1700-talet, var bokinköp i regel att betrakta som en betydande investering. Kanske valde man därför, också senare under 1700-talet, att göra som man tidigare gjort – till exempel 1679 i Gävle, då man köpte in ett halvt ris papper ”som Gymnasisterne emellan utdeltes till att der på afskriwa Orationem Cic. pro L: Manil.”²⁵ I den mån följderna av ekonomiska eller andra överväganden blivit att skolorna åtminstone stundtals investerat i skrivpapper snarare än i läroböcker, framstår även detta som en indikation på att ett äldre lärostoff kan ha levt kvar i skolornas undervisning. Då generationer av skolgossar bidragit till denna reproduktion av den latinska litteraturen har de också gjorts till personligen delaktiga i traderandet av någonting med betydligt äldre rötter än dåtidens pedagogiska och läroplansmässiga innovationer.²⁶

Det kan sålunda vara värdefullt att särskilt ta fasta på Johannes Hastigs karaktärisering av retoriken som ”med latinets på det intimaste förbunden”.²⁷ För att återvända till den ovan förda diskussionen kring tidigare forsknings tankar om latinets ställning i skolorna, så kan man kanske se detta intima band som en grund för den illa dolda antipati som Hastig – utifrån sin egen ståndpunkt vid 1900-talets början – uppvisar mot en retorikundervisning som beskrivs som baserad på föräldrade och undermåliga pedagogiska metoder:

Mot Vossii lärobok kunde med skäl anmärkas, att specialiseringen af de retoriska företeelserna är alltför långt drifven, att framställningen delvis är något abstrakt och att minnet belastas med en ofantlig mängd ord och begrepp, hvilkas pedagogiska värde till stor del måste skattas mycket ringa. Men på en tid, då det verbala vetandet stod så högt i kurs, ansågs läroboken vara god nog, och helt visst hade skolynglingens själfmedvetande i hög grad stigit, då han hade pluggat de retoriska argumenten, troperna och schemata i minnet.²⁸

Intressant nog kan man i den bild som här uppmålas – trots det tydliga avtrycket av Hastigs egna fördomar – skönja fler nyanser; bakom den närmast schablonartade kritiken av

22 Arvid G:son Elg, *Härnösands gymnasiebibliotek 1790*, Årsböcker i svensk undervisningshistoria, 143 (Uppsala, 1979).

23 *Ibid.*, s. 236 f.

24 *Till Gefle läroverks historia 1557-1850. Urkunder samlade och kommenterade av B. Rud. Hall*, Årsböcker i svensk undervisningshistoria, 68-69 (Stockholm, 1944), s. 248. Hall uppger vidare i en not (s. 551): ”Många latinska och andra böcker, häften, sidor avskrevo lärjungarna åt sig själva i brist på tryckta.”

25 *Ibid.*

26 Att närmare studera hur denna tradering gått till framstår som intressant i det fortsatta avhandlingsarbetet. Vad betydde egentligen skolgossarnas medverkan i kunskapsöverföringen?

27 Hastig, s. 215.

28 *Ibid.*, s. 217.

retoriklitteraturen följer sig någonting mer. Vid en närmare läsning röjer det nyss citerade stycket ett annat motiv, med en djupare betydelse – särskilt i den sista meningen, där Hastig framhåller det ”verbala vetandet” och retorikundervisningens betydelse för ”skolynglingens självmedvetande”.

Här är alltså läge att åter väcka frågan om den roll som retorikundervisningen spelade i skapandet av roller och identiteter. Vad innebär – på ett djupare plan – det ”självmedvetande” till vilket Hastig refererar? Uppenbart är att retorikstudierna syftade till mer än det instrumentella behärskandet av tankefigurer och konstgrepp, något som också skol- och kyrkomannen Sven Hof (1703–1786) ger uttryck för i sin självbiografi:

Wid de Latinske auktorers läsning, bör Ephorus tillse att man icke allenast utwisar artificium oratorium i Ciceros tal, samt de märkeligaste Latinismos, phrases & constructiones; utan ock wänjer disciplarna wid att genomtänka skiälen, meningarna och perioderna, huru de äro författade och förbundne sig emellan; på det de måge därmed öfwa sin omdömes krafft, och kunna efterfölja hwad de läst, när de wilja skriffteligen författa något.²⁹

Oavsett om denna åsikt har legat nära den i tidsperioden förhärskande eller inte, så kan man här göra den viktiga iakttagelsen att Hof ansluter sig till en syn på retoriken som går utöver den konstfärdiga vältaligheten, ”artificium oratorium”, och som betonar vikten av att eleverna tränas i att använda sitt *omdöme*. Att detta omdöme inte enbart är en fråga om stilistiska överväganden vad den vittra och poetiska smaken beträffar, framgår av Hofs beskrivning av hur ”exercitia Stili” har gått till.³⁰ Efter att, som brukligt varit, författat sina övningar ”ex ore” – ordagrannt ’ur munnen’, det vill säga efter förestavning – har skolgossarna fått se till att de blivit vederbörligen rättade, upplästa och nagelfarna vad gäller eventuella grammatiska fel och ”wid exercitia rhetorica, som äro de nödigaste, hwad som kan wara felat emot tänligheten i orden och ordformerna, en ren och förnuftig tanka, samt ett godt och redigt sammanhang.” Utifrån Sven Hofs redogörelse kan vi alltså dra slutsatsen att ’stilövningarna’ inte blott syftade till att exercera grammatik och vokabulär – utan framför allt till behärskandet av retoriken med dess betoning av den situationsanpassade, väl strukturerade och gediget underbyggda kommunikationen. Hof framhåller alltså vikten av den ändamålsenliga kommunikationen, vilket förvisso kan ses som ett uttryck för en instrumentell retoriksyn. Därtill kan emellertid utsagor som den ovan refererade även tolkas som en mer generell betoning av inventio – just den del av retoriken som enligt många retorikhistoriska redogörelser i rask takt utmönstrades under 1700-talet. Hur denna ’äldre’ retoriksyn skall betraktas, mot bakgrund av att retoriklitteraturen i skolorna mycket väl också kan ha varit av ’äldre’ snitt, är en av de frågor som väntar på att besvaras i mitt fortsatta avhandlingsarbete.

29 Sven Hof, *Sven Hofs självbiografi och testamente till biskopen och domkapitlet i Skara*, Årsböcker i svensk undervisningshistoria, 79 (Stockholm, 1949) s. 137.

30 Ibid.