

Känner ni Job, Rut, Rakel och Lea?

- en studie om gymnasielärares syn på de bibliska berättelserna och texterna i svenskundervisningen

Do you know Job, Ruth, Rachel and Leah?

- A study about comprehensive teacher's perception of the biblical stories and texts in the teaching of Swedish



Abstract

The main aim of this essay is to examine how the Swedish comprehensive teachers reflect on and work with the biblical stories and texts in their teaching. The research questions are; how are the Swedish teachers working with the biblical stories and texts; what sort of stories do they choose and why; what kinds of emphasis do they put on the stories and texts and how do they perceive them. We have performed a qualitative study and the results show that biblical stories and texts receive limited attention in the classrooms. The study shows that this is due to a number of factors such as lack of time, ignorance, and lack of knowledge regarding the issues. It also shows that the Swedish teachers rely on the teachers of religious studies to bring up the subject and that they are afraid they might offend some of their students. Paradoxically, the essay also shows that all teachers believe the study of biblical stories and texts play an important role in improving the students understanding of literature in general.

Key words: teaching in literature, cultural heritage, biblical stories

Sammanfattning

Syftet med vår studie är att undersöka hur svensklärarna i gymnasieskolorna tänker kring- och arbetar med de bibliska berättelserna och texterna i undervisningen, för att vi sedan ska kunna få en bild av hur det ser ut i dagsläget. Våra frågeställningar är, hur arbetar svensklärarna med de bibliska berättelserna och texterna, vad för sorts berättelser tar de upp, varför just dessa, hur stor plats i svenskundervisningen får de bibliska berättelserna, samt hur lärarna ser på dessa berättelser och texters relevans i undervisningen. Vi har gjort en kvalitativ undersökning, där resultatet visar att dessa berättelser och texter får en mycket liten plats i klassrummen. Det har framkommit att detta delvis beror på tidsbrist, ointresse och att de inte har tillräckligt med kunskap om de bibliska berättelserna överlag. Lärarna förlitar sig även på att religionsläraren ska beröra ämnet, samt visades en rädsla hos alla de tillfrågade lärarna att de var rädda för att kränka någon elev. Det framkom även att samtliga lärare har en paradoxal inställning till de bibliska berättelserna och texternas relevans i svenskundervisningen, då de trots allt ansåg att dessa var av stort värde för elevernas förståelse av litteratur.

Nyckelord: litteraturundervisning, kulturarv, bibliska berättelser

Innehållsförteckning

1	Inledning	5
1.1	Syfte och frågeställningar	6
1.2	Litteratur och historik	7
1.2.1	Bakgrund	7
1.2.2	Tidigare litteraturdidaktisk forskning	7
1.2.3	Svenskämnet	11
1.2.4	Litteraturens ställning i svenskundervisningen, då och nu	14
1.2.5	Tradition, kanon, kulturarv, bildning och kulturellt kapital	16
1.2.6	Begreppens sammankoppling med de bibliska berättelserna och texterna	19
2.	Metod	23
2.1	Urval, material och tillvägagångssätt	23
3.	Analysen	25
3.1	Privatskolan	25
3.1.1	Camilla	25
3.1.2	Jean	27
3.2	Kommunala skolan	30
3.2.1	Gunnel	30
3.2.2	Eva	33
3.3	Regional skola	35
3.3.1	Benny	35
3.3.2	Stina	38
4	Avslutande diskussion	42
	Litteraturförteckning	46

Bilaga

1 Inledning

Genom alla tider har författare gjort bibliska anspelningar i sin litteratur. Det handlar inte endast om stora författares verk, även samband mellan exempelvis vår tids deckarförfattare och Bibeln är vanligare än vad man tror. Även i barnlitteratur, fantasyberättelser och den nya tidens populärlitteratur kryllar det av olika bibliska anspelningar. För generationer av svenskar har skolans undervisning av de bibliska berättelserna varit det första mötet med världslitteraturen men för dagens elever är det skillnad. I och med att massmedia och globaliseringen har ökat i vårt mångkulturella samhälle har arbetsformerna och materialet i den moderna skolan förändrats betydligt. Det som var självklart i undervisningen förr är idag inte lika självklart, till exempel som Bibelns berättelser och texter. Denna uteblivna kontakt med vårt ursprungliga kulturarv innebär troligtvis att det för dagens elever blir mycket svårare att kunna tolka och förstå litteratur, vare sig det handlar om stora äldre litterära verk eller fantasylitteratur, eftersom, som vi nämnde ovan, anspelningar till bibliska berättelser och texter är mycket vanliga i all litteratur. Med denna bakgrundstanke har vi intresserat oss för hur litteraturundervisningen egentligen ser ut i skolorna när det gäller den del av vårt litterära kulturarv som Bibeln utgör.

Motivet till vårt val av ämne speglar det intresse som vi har för litteraturens relevans i skolan. Som vi ser det är det genom den litterära kompetensen som eleverna skaffar sig kunskapen om sig själva, omvärlden, livet och historien. Genom litterär bildning får inte bara litteraturen en bredare förståelse och mening, även all annan media av olika slag blir mer betydelsefull med kunskap om vårt kulturarv. Värdefull tolkning och förståelse kommer att gå förlorad i litteraturen om man inte har grundkunskaper om vår historia. Det är dock inte bara intresset för litteratur som lockar oss till denna undersökning, utan vi tycker oss även ha sett en tendens i skolorna under vår verksamhetsförlagda utbildning att de bibliska berättelserna och texterna får en alltmer undanskymd roll.

Vi har även märkt hos eleverna vid vissa tillfällen att okunskapen om dessa bibliska berättelser och texter leder många gånger till bristande sammanhang av både skönlitteratur, film, tv, data och även vid andra tolkningssammanhang. Ett exempel vi kan nämna var från ett samtal mellan några elever i en årskurs ett på gymnasiet som vi vid ett tillfälle hörde.

De diskuterade filmen ”Babel”. Flera elever hade sett filmen och tyckte den var väldigt bra, dock hade den en konstig, men cool titel. Vad titeln säger om filmen, hade eleverna ingen

aning om. Syftningen till Babels torn, språkförbistringen som ledde till bristande kommunikation och om tornet som tillslut rasade och fick förödande konsekvenser, tas upp i Första Mosebok, kapitel 11, var ingenting som eleverna hade någon kunskap om. Detta är även vad filmen också handlar om, bristande kommunikation i vårt moderna samhälle som ofta leder till förödande konsekvenser. Om denna okunskap berodde på elevernas ointresse för bibliska berättelser och texter i sig eller om det berodde på bristande undervisning i ämnet, kom vi aldrig fram till vid det tillfället. Denna och flera liknande episoder har väckt ett intresse hos oss, där av föll valet på de bibliska berättelserna och texterna då vi koncentrerar oss på Bibeln som litteratur.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår uppsats är att undersöka hur svensklärare i gymnasiet arbetar med de bibliska berättelserna och texterna i undervisningen. Det vi hoppas kunna få fram av undersökningens resultat är hur svensklärare i den svenska gymnasieskolan ser, tänker och använder sig av de bibliska berättelserna och texterna.

Våra frågeställningar är följande:

Hur arbetar svensklärarna med de bibliska berättelserna och texterna i svenskundervisningen?

Vad för sorts berättelser och texter ur Bibeln tas upp och varför just dessa?

Hur stor plats i svenskundervisningen får de bibliska berättelserna och texterna?

Hur ser lärarna på de bibliska berättelserna och texternas relevans?

1.2 Litteratur och historik

1.2.1 Bakgrund

Det är svårt att hitta någon undersökning som behandlar vårt val av ämne. Flera författare kommer ibland in på ämnet i sina böcker och avhandlingar, men konkret litteratur på hur lärarna idag använder sig av de bibliska berättelserna och texterna och hur deras syn på dessa är, är som sagt svårt att hitta i dagens läge. Då området vi undersöker brister på tidigare forskning, blir vi troligtvis de första att ge oss ut i denna fråga. Eftersom det inte finns någon speciell teoribildning på det litteraturdidaktiska område vi skriver om blir det då även svårt för oss att peka ut en viss teoretisk utgångspunkt att hålla oss till. Till en början bestämde vi oss ändå att använda oss av litteraturteoretikern och forskaren Louise M Rosenblatt, då vi kände att hennes teori och hennes begrepp kändes relevanta för vår undersökning. Men under tidens gång och då vi upptäckte att materialet vi samlat in inte riktigt följde den väg vi trott, bestämde vi oss för att inte utgå från någon teoretiker alls, det blev helt enkelt för svårt att koppla vår undersöknings resultat med en speciell teoretisk utgångspunkt. Även om vi inte kommer att ha Louise M Rosenblatts teori eller någon annan teoretiker som utgångspunkt, kommer deras teorier och begrepp naturligtvis ändå dyka upp i vår text, då vi känner att deras begrepp går att sammankoppla till vissa resonemang i vår undersökning.

1.2.2 Tidigare litteraturdidaktisk forskning

Louise M Rosenblatt som är en av de främsta teoretikerna inom den moderna svenska didaktikforskningen, pekar i sin forskning på betydelsen av samspelet mellan en viss text och dess läsare. Rosenblatt (1995) menar att detta samspel är en transaktion mellan text och läsaren, med transaktion menar hon att den aktiva läsaren möter texten genom sina egna erfarenheter, behov och personlighet. Om transaktionen i läsakten mellan läsare och text blir en upplevelsefull och känslomässig akt kallar Rosenblatt det för *estetisk läsning*.

Läseprocessen är en aktiv händelse, där förståelsen ligger i själva läsakten. Rosenblatt menar att det är lärarens uppgift med engagemang och andra olika sätt att se till så eleverna hittar vägen in i texten och finner den meningsfull och intressant. Styr däremot läraren läsningen mer genom att sätta upp olika krav i samband med läsningen, som exempelvis att eleverna måste läsa på ett speciellt sätt för att hitta strukturer och olika element i texten eller att de måste efter färdigläst text kunna återge specifika resonemang, tenderar läsningen att bli mer analytisk och informationssökande.

Denna sorts läsning, menar Rosenblatt tar oftast död på elevens läsintresse, då läsningen tenderar att bli tråkig, kravfylld och meningslös. Denna läsning kallar Rosenblatt för *effe- rent läsning* (Rosenblatt, 1995).

Christina Olin-Scheller (2006) har spunnit vidare på Rosenblatts teori om samspelet mellan läsare och text. Hon har även använt sig av Rosenblatts begrepp då hon studerat gymnasieelevers möten med fiktionstext både på fritiden och i skolan, samt lärares textanvändning i svenskundervisningen. Olin-Schellers studie visar att lärare och elever har olika litterära repertoarer och befinner sig i olika textvärldar. (Olin-Scheller, 2006:214). Hon menar att det är stora skillnader mellan den litteratur som eleverna väljer att läsa på fritiden och de texter som de läser i B-kursen i svenskundervisningen. Framförallt är skillnaden markant bland pojknas läsvanor då de finner skolans texter som både tråkiga och svåra. Detta medför svårigheter i att studera texter tillsammans, då lärarna saknar förståelse för elevernas föreställningar, förkunskaper och förväntningar. Hon anser att det är av stor vikt att ”identifiera” de litterära repertoarerna som eleverna besitter, för att kunna fånga deras intresse och anpassa undervisningen och på så sätt minimera en kollision då elevernas och lärarens repertoarer möts.

Det hon sett i sin undersökning är att eleverna blivit betydligt mer känslomässigt engagerade och berörda av den litteratur som de själva har valt att läsa på fritiden, där av konstaterar Olin-Scheller att elevernas läsoplevelser kan ”sägas äga rum i olika textvärldar vilka har få kontaktytor” (Olin-Scheller, 2006:215). Eleverna har svårt att identifiera sig med den ”höga” litteraturen, det vill säga kulturarvstexter och dylikt. De får då svårt att ”röra” sig från texten till deras verkliga liv, och även tvärtom, från läsarens personliga liv och föra det in i läsningen. En av hennes slutsatser är att skolan inte ger eleverna ”tillräckliga redskap för att utveckla nya läsroller” (Olin-Scheller, 2006:220). Även om ambitionen hos lärarna är att eleverna ska få möta olika slags berättelser som handlar om människors liv.

En annan teoretiker som Olin-Scheller använder sig mycket av i sin text, är den amerikanska litteratur teoretikern, Kathleen McCormick. Från McCormick hämtar Olin-Scheller begreppen allmän och litterär repertoar. McCormick menar att varje text, inklusive läsaren äger dessa båda begrepp. Textens allmänna repertoar innebär att texten har vissa perspektiv, värderingar och sociala ställningstaganden. Läsarens allmänna repertoar består av erfarenheter, kunskap och förväntningar, dessa förändras kontinuerligt i och med läsandet av texten.

Då läsarens allmänna repertoarer ser olika ut beroende på person tolkas då även texten på helt olika sätt. Textens litterära repertoar handlar om dess litterära överenskommelser och formella strategier och i läsarens fall handlar det om den egna kunskapen och de egna förväntningarna om själva litteraturen (McCormick, 1994:76-90).

Gunilla Molloy (2002) lektor i svenska vid Lärarhögskolan i Stockholm, ställer sig frågan i sin avhandling, *"Läraren, Litteraturen, Eleven"*, vad som händer i mötet mellan dessa tre komponenter. Molloy har under en treårsperiod besökt fyra högstadieskolor, där hon intervjuat och observerat svensklärare och elever från årskurs sju till nio. Hennes forskning visar bland annat att läraren tenderar att se läsningen av skönlitteratur som en del av ämnet svenska, medan eleverna ser själva läsningen som just en läsupplevelse. Enligt Molloy ger skönlitteraturen stora möjligheter att diskutera konflikter och existentiella frågor som eleverna möter i sitt vardagliga liv, dock anser hon att ingen lärare är fri från värderingar och därmed blir valet av skönlitteratur grundat på lärarens syn om vad som är godtycklig litteratur. Molloy menar att det kan vara stora skillnader mellan lärarens och elevernas litterära repertoarer, vilket i sin tur kan ställa till problem när dessa möts. Vikten av samspel mellan läraren och eleverna blir betydelsefull för att en god läsupplevelse ska kunna äga rum.

Lotta Bergman (2007) har gjort en jämförande studie av fyra gymnasieklasser och dess svensklärare. Hon har intresserat sig för hur mötet ser ut mellan elev och lärare, samt hur svenskämnet utformas och anpassas till de olika elevgrupperna på gymnasiet. Bergman vill "försöka förstå varför svenskämnet ser ut som det gör" i dagens postmoderna samhälle, men hon vill även lyfta upp alternativa möjligheter till ytan (Bergman, 2007:16). Bergman anser att skolan hjälper till att reproducera sociokulturella skillnader då elever från olika samhällsklasser och bakgrunder, socialiseras in i olika svenskämnen. Dessa ämnen kallar hon för det "lägre mer elevcentrerade svenskämnet" som riktar sig till de yrkesförberedande klasserna, respektive det "högre mer ämnescentrerade svenskämnet" som är anpassat till de studieförberedande klasserna (Bergman, 2007:131). Hennes studie visar att eleverna i de undersökta gymnasieskolorna ges en färdighetsinriktad svenskundervisning där det fokuseras på att utveckla färdigheter i att tala, läsa och skriva, samt att eleverna upplever svenskämnet som väldigt splittrat.

Bergmans studie är av intresse för oss då vi intervjuat lärare från skilda gymnasieprogram och kommer därav kunna se om tendensen till elevanpassad undervisning i litteratur förekommer på våra undersökta skolor, samt om lärarna tänker olika kring vikten av att ta upp de bibliska berättelserna och texterna i de olika klasserna.

Gerd Arfwedson tar i sin studie, *"Litteraturdidaktik, från gymnasium till förskola"*, från 2006 upp vad som kan tänkas forma lärarnas litteratursyn och hur lärarnas egna inställningar påverkar elevernas litteraturupplevelser och deras skapande av litteraturkunskaper. Arfwedson menar att hur en lärare undervisar och hur de lär ut hur eleverna ska läsa, har säkerligen en grund i hur de själva odlat sin litteraturuppfattning och litteraturkunskap. Arfwedson menar att lärarens litteraturuppfattning och litteraturkunskap kommer att styra den litteraturpedagogik de själva kommer att använda i sin undervisning med eleverna (Arfwedson, 2006:23).

Inom elevers tolknings och förståelsesammanhang då det gäller Bibelns berättelser och texter, finns som sagt dåligt med forskning om. Däremot har forskaren, teologen och författaren Lina Sjöberg gjort en intressant undersökning av Sara Lidmans roman *"Jernbaneepos"* i doktorsavhandlingen *"Genesis och Jernet"*, som hon gav ut i januari 2007. Här undersöker Sjöberg om vad som händer då Lidmans texter möter Bibelns texter och just hur bibelreferenserna fungerar i Lidmans romaner. I sin avhandling presenterar Sjöberg även ett system som ska kunna vara till hjälp då man närmare vill tolka eller analysera bibelhänsyftningar i skönlitteratur. Medan Sjöberg intresserar sig för hur skönlitteraturen kan vara ett bra verktyg för att kunna få en djupare tolknings förståelse av bibeltexter, så vänder vi på resonemanget i vår undersökning och pekar istället på hur kunskap om de bibliska berättelserna och texterna kan ge oss en bredare förståelse då vi läser skönlitteratur. Denna moderna skönlitteratur handlar mycket om mänskliga relationer och därför är det just de emotionella aspekterna av bibeltexterna som blir tydligare om man läser samman Bibeln och skönlitteraturen, säger hon (Uppsala Universitet, 2007. Genesis och Jernet. Hämtad 2007-12-04, från: <http://info.uu.se/press.nsf/pm/skonlitteratur.kan.id621.html>).

1.2.3 Svenskämnet

Eftersom vår undersökning anknyter till dagens svenskundervisning har vi valt att lägga vikt vid att undersöka hur svenskundervisningen i dagsläget ser ut och även ge en kort återblick på hur svenskämnet gestaltat sig genom tiden. Detta för att förstå hur viktigt svenskämnet har varit och är för litteraturens ställning i skolan och hos eleverna. Lotta Bergman skriver att de olika konkurrerande ämnesuppfattningarna som avlöst varandra under årtiondena har gjort att svenskämnet haft och har en mångskiftande karaktär. Ämnet förändras i takt med samhällets förändringar och anpassas i en naturlig följd till de olika sociala och kulturella kontexter som varje tid har (Bergman, 2007:15). Då ämnet kan vara och innehålla så vitt skilda saker, menar Thavenius (1999) att det är viktigt att bli påmind om att svenskämnet inte finns i någon absolut mening, han menar vidare att ett svenskämne handlar om lärarens egna uppfattningar om vad ämnet *bör* innehålla (Thavenius, 1999). Då svenskämnet ter sig som relativt stort och flummigt ämne ligger mycket på lärarens egna syn på ämnets innehåll. Svenskämnet är dock, enligt Thavenius (1999) ett relativt nytt fenomen. ”Först efter 1800-talets mitt fick ämnet en fast plats i alla skolformer och på olika stadier” (Thavenius, 1999:7) Tidigare hade de klassiska språken som exempelvis latin varit det härskande, men genom den lärda och religiösa kulturen gjorde svenskämnet så småningom sitt intåg i skolundervisningen. Svenskämnet växte sig starkare och 1807 avskaffades latinet som undervisningsspråk. Under 1800-talet ansågs svenska vara ett språkämne och litteratur och litteraturhistoria hade låg prioritet. I början av 1900-talet hade svenskämnet fått en betydande ställning inom skolvärlden och litteraturen började etablera sig. Århundradets första hälft har kallats för litteraturhistoriens ”storhetstid”. Vad som ansågs bildande och eftersträvansvärt har varierat genom tiderna (Thavenius, 1999).

Under 1980-talet började det att hända saker på litteraturfronten inom svenskämnet. Lärarna fick stöd av läroplanen och kursplanen där skönlitteraturens betydelse hävdades, på så sätt fick litteraturundervisningen med dess livsfrågor, sagor och myter plötsligt ett uppsving. Kulturarvet började på nytt anses som viktigt. I takt med samhällsförändringar och större krav på allmänbildning och kunskap utarbetades ännu en läroplan, *Lpf 94* (Läroplan för de frivilliga skolformerna, 1994). I *Lpf 94* finns kursplaner för varje ämne där färdigheter och kunskaper som eleverna ska uppfylla står nedskrivna. I dag är gymnasiet till för i stort sätt alla ungdomar där eleverna ska ges en likvärdig utbildning, men den behöver dock inte se lika ut,

även om det är en och samma läroplan för samtliga program på gymnasiet. Det är upp till varje lärare att tillsammans med eleverna bestämma arbetssätt och innehåll.

Ordet är alltså ett – svenska – men det eleverna och lärare gör när ämnet står på schemat kan vara vitt skilda saker: Olika i skilda tider, olika i skilda skolformer, olika från flickor och pojkar, ibland också olika i samma skola eller för skilda grupper av lärare (...) svenskämnet finns inte i någon absolut mening (Thavenius, 1999:16)

Till alla ämnen finns nu en kursplan som ska fungera som ett komplement till läroplanen, den har gått från att ha varit innehållsbaserad till att vara målstyrd. Kursplanen ska hjälpa eleverna att utvecklas och nå de mål och värden som figurerar i läroplanen, men även den är tolkningsbar och det lämnas ett stort utrymme för den enskilde läraren att tolka kursplanen. ”Svenskämnet syftar till att hos eleverna stärka den personliga och kulturella identiteten, att utveckla tänkandet, kreativiteten och förmågan till analys och ställningstagande” (skolverket. Kursplanen, s:1. Hämtad 2007-12-13 från: <http://www.skolverket.se>)

Vidare står det i kursplanen för gymnasiet att eleven ska få möjlighet att ta del av kulturarvet genom tillägnande av kunskap om författare, epoker och kulturer från olika tider. Det står även att litteraturläsning och textanalyser bidrar till fördjupad insikt i hur litteraturen förhåller sig till samhället sett i ett historiskt perspektiv och till kulturella och estetiska strömningar. Dessutom ska elever även få utrymme att ta ställning till kulturarvet, diskutera, byta åsikter, reflektera, värdera kulturarvets innehåll och betydelse (Skolverket, 2000, kursplaner. Hämtad 2007-12-13, från: <http://www.skolverket.se/sb/d/1294>).

Enligt kursplanen i svenska ska litteratur och språk behandlas tillsammans ”som en helhet”, det vill säga, genom att tala, skriva och läsa om historiska, existentiella och etiska frågor vävs litteratur och språk ihop. Själva textbegreppet är inte så lätt att definiera eftersom det även kan innefatta annan media som till exempel film och tv. Vi kommer dock att använda oss av textbegreppet då vi syftar till litterära texter. Varför vi avgränsat oss till just litterära texter, är för att det passar vår undersökning av de bibliska berättelserna och texternas användning i svenskundervisningen.

Svenskämnet är uppdelat i två skilda kurser, Svenska A och Svenska B. Litteratur och språk utgör kursernas viktigaste innehåll, men de skiljer sig dock då tyngdpunkterna ligger på olika saker i respektive kurs. I A-kursen fokuserar man på att lära eleverna att uttrycka sig i tal och skrift och öva upp lusten att läsa, som inte är självklar hos alla. I B-kursen ligger tonvikten på litteratur och litteraturhistoria där eleverna ges möjligheter att analysera texter, samt att bredda och fördjupa sig i svenskämnet (Kursplanen i svenska, s.1-2). Men även fast Svenska A och Svenska B är olika kurser i sig, så kan även de vara uppdelade eller se väldigt olika ut beroende på lärarens uppfattning om vad svenskämnet ska innehålla. Enligt Bergman (2007) styrs svenskämnets innehåll gärna av elevgruppernas behov och inriktning, det vill säga, om det är ett studieförberedande eller yrkesförberedande program, även könsfördelningen påverkar innehållsval då pojkar anses ha ett mindre intresse för ämnet svenska.

Lars- Göran Malmgren (1996) beskriver hur svenskämnet kan delas upp i tre olika ämnesuppfattningar: *Svenska som färdighetsämne, svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne och svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne*. Malmgren menar att beroende på vilken typ av lärare du är, så kommer det att påverka hur denne kommer att se på svenskämnet och vilket av dessa tre ovanstående nämnda tillvägagångssätt läraren kommer att förhålla sig till. Givetvis går en blandning av förhållningssätten också bra. Anser läraren att litteraturundervisningen bara bör ha en liten plats kommer antagligen kulturarvet och de bibliska berättelserna och texterna att få en liten del i svenskundervisningen. Lärarens synsätt kommer att vara intressant för vår undersökning av de bibliska berättelsernas och texternas plats i litteraturundervisningen på gymnasiet.

Det första ämnet kallar Malmgren "Svenska som färdighetsämne". Här är svenskämnets fokus de språkliga färdigheter som eleverna förvärvar sig och har nytta av i det verkliga livet. Litteraturundervisningen får en mindre plats, istället övas olika grammatiska tekniker som till exempel meningsbyggnad och stavning. "Kännetecknande för färdighetsämnet är att innehållet för texterna anses vara sekundärt. Det är den formella träningen som står i fokus" (Zanton, 2007:6).

Den andra ämnesuppfattningen är "Svenska som ett litteraturhistoriskt bildningsämne". Ämnet är uppdelat i två delar: språklära och litteraturhistoria. Här ligger fokus bland annat på kulturarvet som syftar till att ge eleverna läsoplevelser som verkar personlighetsutvecklande.

”Genom läsning av klassiker får eleverna viktiga kulturella referenser och dessutom ansågs det att klassiker verkade positivt för elevernas karaktärer” (Malmgren, Lars-Göran, 1996:88).

”Svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne” är den tredje och sista ämnesuppfattningen som handlar om elevgruppens erfarenheter och förutsättningar. Det är alltså eleverna och läraren som bestämmer innehållet. ”Innehållet ska utgå ifrån elevernas intressen och bör behandla allmängiltiga mänskliga teman som krig, fred och sorg” (Zanton, 2007:6).

1.2.4 Litteraturens ställning i svenskundervisningen, då och nu

Litteraturundervisningen har sett olika ut under decennierna. Thavenius (1999) skriver att under sista hälften av 1800-talet hade litteraturen i skolans undervisning två mål, det ena var att fostra och det andra var att bilda eleverna. Under den här tiden ville man uppmuntra läsning för ren bildning och nöjesläsningen hade en negativ klang. De sades att allt som uttrycktes i en text erbjöds en betydelse, därför var tolkningen av de litterära verken överflödigt under dessa årtionden (Thavenius, 1999:119-120). Under första delen av 1900-talet fick litteraturen en ännu starkare position i undervisningen tack vare satsningen på svenskämnet som nu blev det centrala ämnet i skolan. Innan dess var det de klassiska språken och den religiösa och lärda kulturen som stod i centrum i skolans litteratur. Men med satsningen fick nu litteraturundervisningen en självklar ställning i skolan och det var i skolan som det litterära förflutna förmedlades. Thavenius pekar på att det är skolan, både förr och nu som varit med och skapat och förmedlat normerna kring läsning. Han menar att under årtiondena har skolan befordrat vissa lässätt, undvikit och till och med motarbetat vissa. Skolan har alltid kunnat inverka på elevers syn på litteratur och på vad litteraturen ska komma att betyda för dem som människor och hur litteraturen har kommit att påverkat deras föreställningar om dem själva och om omvärlden (Thavenius, 1991:38).

Då litteraturundervisningen under denna tid stod stark fanns nu även en litterär kanon som skulle studeras kronologiskt inom läroverken och rymde ett antal kända större verk som skulle läsas av eleverna. Trots att skolorna och eleverna hade diskussioner om urval av litteratur som skulle läsas, fanns det en sorts outtalad norm från de dominerande klasserna i samhället, som med egen smak och egna värderingar satte de litterära urvalen (Thavenius, 1999). Thavenius pekar även på att den nya moderna litteraturen i detta urval gavs väldigt lite utrymme och

kvinnliga författare fick heller ingen särskild uppmärksamhet under denna period (Thavenius, 1999: 124). Vid 60-talets gymnasierreform breddades det litteraturkanon som funnits tidigare. I boken *Tre antologier – tre verkligheter*, av Annica Danielsson, undersöker Danielsson det nya litteraturvalet som kanon, genom att analysera och jämföra innehållet i tre olika antologier. Hon fokuserar på vilka författare som ingår i verken och vilka ämnesområden som tas upp. Danielsson ville med sin undersökning få fram vilken bild eleverna får av världen i den litteratur som lästes och även vilka värderingar och ideal som förmedlades till eleverna genom dessa texter (Danielsson, 1988:12-13). I den äldsta av de undersökta antologierna förmedlas ett nationellt kulturarv, dessutom förmedlas där även de kristna värderingarna allt efter en stadig etablerad kanon (Danielsson, 1988:31).

Thavenius som även refererar till Danielssons undersökning, skriver att Danielsson även tar upp staden och det moderna industrisamhället som nu blir mer synligt i skolans nya litteraturval. Dessutom pekar Thavenius på Danielssons upptäckt på just skillnaden mellan den äldsta och den yngsta antologin, Danielsson menar att den sistnämnda har moderniserat de äldre texterna mer och gjort dem lättare för eleverna att förstå och ta till sig, dessutom har på den yngre antologin mer fokus lagts på 1900-tals texter (Thavenius, 1999:127).

Som vi märker har litteraturen i långt tid tillbaka haft en framträdande plats i den allmänna bildningen, men i boken *"Klassbildning och folkuppfostran"*, tar även Thavenius upp de nya stora förändringarna vi står inför när det gäller litteraturens framtid i vårt samhälle. Thavenius pekar på att litteraturundervisningens ställning inte längre är så självklar som den en gång varit. Han belyser att begrepp som, informationssamhälle, mediaexplosion, multikulturellt samhälle och multinationell kultur innebär att förändringen är ett faktum (Thavenius, 1991:45). Precis som Thavenius påpekar har litteraturen de senaste åren fått nya konkurrenter att tampas med, nya moderna medier ställer litteraturens värde och syfte alltmer på sin spets. Att de nya medierna och populärkulturen lockar ungdomar är kanske inte så underligt menar Olin-Scheller. Hon pekar på att det kanske är här dagens unga får verktyg till att förstå sig själva och sin omvärld och menar även att dessa populärkulturella texter kan framstå som alternativa meningsfulla bildningsvägar för ungdomarna (Olin-Scheller, 2006:11). Olin-Schellers undersöker i sin studie från 2005, just varför de äldre klassiska texterna har så svårt att fånga dagens elevers intresse. Hon menar att i dagens moderna böcker vimlar det av allusioner från äldre texter som bör vara av intresse för elevernas förståelse av sin läsning (Olin-Scheller, 2006).

1.2.5 Tradition, kanon, kulturarv, bildning och kulturellt kapital

Sådana idag väletablerade begrepp som kulturarv och kanon kom först på tapeten i slutet av 1800-talet (Thavenius, 1991). Då båda dessa begrepp är begrepp som förknippas med litteraturundervisningen och har vägt olika tungt under årtalen, vill vi presentera begreppen lite närmare. Kanon härstammar från grekiskan och kan översättas som en slags regel, rättesnöre. Som litteraturvetenskaplig term syftar begreppet till en urvalslista över de mest väsentliga litterära verken som bör läsas (Bonniers lexikon, 1995:242). Vilka texter och vilka författare som bör ingå i en litterärt kanon är inte alltid lika självklart.

Lars-Göran Malmgren beskriver i boken, ”*Svenskundervisning i grundskolan*”, det kanoniska tänkandet i ett kulturarvsperspektiv och menar att kulturarvet innehåller numera ett urval av viktiga författare och litterära verk som litteraturhistoriker genom tiderna ansett utgöra de mest värdefulla verken. Malmgren menar att en kanon av litterära verk är en kulturell gemenskap för oss människor som vi bör ha på ett eller annat sätt stiftat en gemenskap med (Malmgren, 1996).

Litteraturforskaren Harald Bloom, menar i sin bok, *Den västerländska kanon* (2000), att de verk inom kanon som valts ut är inbegripna i en livsavgörande kamp med varandra. Han svarar på frågan om vad det är som gör ett litterärt verk kanoniskt och menar att det är dess originalitet, vissa texter och författare har mer att förmedla än andra (Bloom, 2000:32-39). Vidare menar Bloom att ett verk som ingår i en litterär kanon, är verk som inbjuder till omläsning och att skillnaden mellan dessa verk och andra är stor och blir vi utan dessa litterära kanon, går mycket förlorat, utan kanon slutar vi tänka skriver Bloom. Enligt honom blir här bildning lika med att ha läst den rätta litteraturen och menar att genom att läsa utvalda författares verk kommer människan att förstå sig själv och sin omvärld på ett bättre sätt (Bloom, 2000:11).

Kanon är ett mycket omdiskuterat begrepp då många sätter sig emot idén om en lista med titlar som riskerar till tråkig pliktläsning för eleverna, medan andra propagerar för att en kanon skulle garantera dagens elever att tillgodogöra sig vårt kulturarv och bli mera kulturellt bevandrade. Ebba Witt Brattström, svensk litteraturforskare är en nutida förespråkare som pekar på vikten av en litterär kanon i skolan, i en artikel publicerad 9 augusti 2006 i DN, menar Brattström att den svenska skolan troligtvis är den enda skolan i världen som inte har i

uppdrag att undervisa i den klassiska litteraturen, vare sig det gäller den egna landets kanon eller världslitteraturens kanon. Brattström menar att det finns enstaka lärare som fortfarande kämpar tappert för litteraturens kanon, men menar att de är få och går snart i pension. Dagens nyutbildade lärare har inte alls samma gedigna ämnesutbildning som tidigare lärare. Hon menar vidare att dagens lärarutbildning ger heller inte blivande lärare litteraturkunskaper nog till att locka och entusiasmera vår ”fildelargeneration” att koppla ner sig, stänga av mobilen och försjunka i en roman (Brattström, DN, 9/8-2006).

I Gunilla Molloys avhandling, *Läraren, litteraturen, eleven*, från 2002 visar hennes forskning på att ingen lärare är fri från värderingar och därmed blir valet av skönlitteratur grundat på lärarens syn på vad som är värdigfull litteratur. Med detta kan vi dra en parallell till Ebba Witt Brattströms uttalande ovan, där hon tar upp blivande lärares litteraturkompetenser.

Att lärarens syn på litteratur spelar en stor roll för vad eleverna får med sig i bagaget verkar som det flesta håller med om och med Brattströms ord och Molloys forskning i periferin blir då frågan, hur blivande lärares syn på det litterära kanon kommer att se ut i nutida och framtida litteraturundervisning? Dessa tankar är naturligtvis viktiga för vår undersökning, då Bibeln med dess berättelser och texter är det äldsta verket och får oss, då vi hör dessa fraser, att förstå att dess roll som en del i det litterära kanon, börjar kännas relativt förlegat i undervisningen.

Thavenius skriver att litteraturundervisningen organiseras och formas av olika traditioner. Dessa traditioner med sina olika undervisningspraktiker, normer och innehåll har enligt Thavenius mer eller mindre varit nära knutna till samhällsideologier, kulturella koder och vetenskapliga paradigmer. Traditioner binder samman nuet med det förflutna och deras funktion är att legitimera och ge anvisningar för framtiden. Känner vi inte till den styrande roll som traditionerna äger är risken stor att vi kör baklänges in i framtiden (Thavenius, 1991:38-42). Under rubriken, *Begreppens sammankoppling med de bibliska berättelserna och texterna*, går vi in lite närmare på den tradition som menar att individens identitet är föränderlig och förvärvad i kulturella och sociala samspel mellan människor. En av skolans uppgifter är att göra eleverna medvetna om kulturarvet. Kulturarvet i litteraturundervisningen omfattar, skriver Malmgren ”ett urval av de litterära verk och författare som litteraturhistoriker fastnat för som de mest värdefulla” (Malmgren, 1996:88). Att bli medveten om kulturarvet handlar om att som lärare kunna ge eleverna en gemensam kulturell referensram. Bakom dessa antaganden ligger att de litterära klassikerna har en personlighetsutvecklande inverkan på

eleverna. Malmgren påpekar att en undervisning som betonar klassikerna och det litteraturhistoriska stoffet, upprättar gränser mot kulturella olikheter, något som allt mer kan sägas präglade elevernas vardag (Malmgren, 1996:88). Som vi tagit upp tidigare i uppsatsen hävdar Lars-Göran Malmgren att man kan tala om tre olika svenskämnen, ett av dessa svenskämnen menar han är, svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne, där ett fastställande av en kanon och bevarandet av kulturarvet, både det inhemska och det globala ska ha högsta prioritet (Arfwedson, 2006). När det talas om bildning kring svenskämnets litteratur är den centrala uppgiften att varje elev ska ha kunskaper och känna till ett urval av värdefulla texter. Dessa texter ska anses vara av det värde att de ska överföras vidare mellan generationerna.

Lotta Bergman skriver att denna bildning om vårt kulturarv är oerhört viktig, då den bidrar till en gemensam referensram för oss människor, vare sig vilket årtionde vi är födda på (Bergman, 2007:40). Thavenius däremot menar i sin bok *"Den motsägelsefulla bildningen"*, att problemet med att försöka skapa någon slags gemensam referensram kring texter som anses värdefulla tenderar att bli motsägelsefulla då kulturen och bildningen befinner sig i en ständig förändring. Thavenius pekar på att både kultur och bildning oftast skapas i sociala sammanhang under förhandling mellan människor och med detta menar han då att bildning omöjligt kan vara något definitivt. Då olika bildningsuppfattningar uppkommit under olika historiska situationer och speglar just den tidens intressen och behov är det viktigt enligt Thavenius att inte framställa den gemensamma referensramen som något allomfattande och totalt. Konsekvenserna blir då att man utesluter annan kultur och bildning, som i sin tur kan ge upphov till exempelvis konflikter och ofrihet. Enligt Thavenius är alltså bildning ett begrepp som inte är entydigt. Istället menar han att friheten och det mänskliga utvecklandet gör att människan får många förhållningssätt och inte bara ska begränsas av ett, det viktiga menar han är att vara förtrogen med flera olika kanonbildningar och kunskapstraditioner för att erhålla bästa möjliga bildning (Thavenius, 1995:11-15).

Begreppet kulturellt kapital har vi lånat av sociologen och antropologen Pierre Bourdieu. Enligt Bourdieu finns det olika sorters kapital, ekonomiskt, politiskt, kulturellt och så vidare. Det kulturella kapitalet står för symboliska tillgångar så som böcker, paradigm och metoder. Kunskaper om litteratur och förmåga att uttrycka sig formellt i tal och skrift är en annan förklaring på symboliskt kapital. Att besitta ett kulturellt kapital innebär mycket mer än att bara äga konkreta faktakunskaper och formella färdigheter. Det är det mest betydelsefulla

kapitalet, enligt Bourdieu och manifesteras genom kulturella tillhörigheter, utbildning, titlar och preferenser (Bergman, 2007:36-37). Bourdieu anser att kapital måste värderas av andra för att bli till en resurs (Andersen & Kaspersen, 1999:381). När vi pratar om kulturellt kapital syftar vi på skönlitteraturen och dess betydelse för förståelsen av litteratur.

1.2.6 Begreppens sammankoppling med de bibliska berättelserna och texterna

Traditioner och kulturarv går hand i hand när det gäller deras inverkan på det litterära i litteraturundervisningen. Båda begreppen handlar om vad som ärvs, vilka värden de representerar och om vilka funktioner arvet har för den enskilda människan. Begreppen är oerhört stora och används på ett brett område. De flesta människor använder dem allmänt i vardagen, samtidigt som de även används som viktiga och analytiska begrepp för olika forskare, därmed begreppens mångtydighet. De äldsta traditionerna och det äldsta kulturarvet finner vi i de bibliska berättelserna och texterna. I ett litteraturhistoriskt perspektiv finner vi hos dessa båda begrepp grunden till världens kultur, litteratur och samhällsliv. Den tradition som menar att identiteten är föränderlig och förvärvad i kulturella och sociala samspel människor emellan, menar även att vi har flera identiteter och vi rör oss mellan olika roller och situationer. De berättelser vi omger oss med under uppväxten och i livet i allmänhet blir centrala för vår identitet. Olin-Scheller refererar till författaren Lars-Christer Hydén, som pekar på de bibliska berättelsernas inverkan i ett samspel med denna tradition. En individ som växer upp med de bibliska berättelserna, menar Hydén utvecklar sedan dessa berättelser som en modell för våra egna berättelser. Hydén pekar även på andra, som han kallar det, ”stora” berättelser” som exempelvis Askungen, Kung Oidipus etc, som också fungerar som modeller för det egna berättandet (Olin-Scheller, 2006:22).

Värdet av de bibliska berättelserna och texterna väger i dagens samhälle olika hos olika lärare, detta kommer även att framkomma i vår analys lite längre fram. Det viktiga att komma ihåg i denna diskussion är att se de bibliska berättelserna och texterna som en bok och inte vilken bok som helst utan som den äldsta boken i världen, ett kulturarv och en tradition som i ett litterärt perspektiv helt okontroversiellt ger oss en förståelse för alla efterkommande verk. I svenskämnets litteraturundervisning behöver man som lärare inte recensera Bibeln som en andlig och existentiell skrift, utan bara arbeta med den i undervisningen som ett litterärt kulturarv. Författaren Ulf Nilsson uttrycker sig följande gällande Bibelns värde för individen,

Bibeln är 5000 års människovisdom i koncentrerad form. Det finns något stort att finna i den och det behöver vi ta vara på. I Europa har vi i mer än tusen år läst Bibeln. Vårt språk och vårt tänkande är fullt av anspelningar på det som står i den. Bibeln tillhör vårt kulturarv och jag tycker att alla har rätt att förstå vad den vill säga och vad den kristna tron innebär. Frågan om tro eller inte tro är sedan upp till var och en (Bibelssällskapet, 2007, Sagt om Bibeln. Hämtad 2007-12-12, från: http://www.bibeln.se/om_bibeln/om_sagtombibeln.html).

Bibeln som bok är en gigantisk textsamling bestående av 66 böcker, 77 om man räknar med apokryferna. Längre har denna bok varit den enda bok som människor i världen kommit i kontakt med under hela sitt liv. Att det är en bok som i vår del av världen har lästs i generationer. I undervisningen har Bibeln och dess berättelser varit en erkänd litterär kanon som tillhört allmänbildningen hos tidigare generationers elever. Författarinnan Kerstin Ekman betonar hur viktigt det är att få med sig kunskaperna om Bibelns berättelser från skolan,

Jag har en liten bok som heter bibliska berättelser och samtal. Jag fick den i småskolan och den kompletterade de bibelparodier av Bellman och Ruben Nilsson som min pappa brukade sjunga. Vi lärde oss psalmer utantill och vi hade en stamsångbok. Vi hade, när jag kom så långt i min skolgång, en litterär kanon (Bibeln och skolan, 2002, Kerstin Ekman om vikten av bibelförståelse. Hämtad 2007-12-03, från, http://www.bibeln.se/skolan/bib_skola/artikel.jsp?id=45).

Kanonbegreppet kan sägas symbolisera kulturarvet och då Bibelns berättelser räknas som vår absoluta grund till alla kommande stora verk känns dess tyngd inom en litterär kanon som stor. Då Sveriges skolor idag saknar en statsfäst kanon inom litteraturen, ligger ansvaret på vilken litteratur som eleverna får med sig från skolan på svensklärarna. Med så gott som egen frihet kan svenskläraren utgå från sitt egna litteraturkanon.

Vidare menar Ekman att det märktes när generationsskiftet skedde på 70-talet, de yngre kulturjournalisterna kunde inte längre alls som tidigare journalister uppfånga bibelallusioner av dagskritiken som innan: ”Vi tappar förmågan att tolka vår kultur om vi inte känner till bibelberättelserna. Det går inte att begripa varför James Joyce Odysseus en gång förbjöds om man inte förstår att den börjar med en gycklande parafra på nattvarden” (Bibeln och skolan, 2002, Kerstin Ekman om vikten av Bibelförståelse. Hämtad 2007-12-03, från, http://www.bibeln.se/skolan/bib_skola/artikel.jsp?id=45).

Begreppet bildning som är en ständigt pågående process hos människan och ett begrepp med många olika tolkningar har alltid varit ett värdeladdat fenomen. Då vi koncentrerar oss på Bibelns berättelser och texter som litteratur i vår uppsats vänder vi oss mot kanontraditionens företrädare och deras syn på bildning. Dessa förespråkar att bildningen innefattas av att kunna ta delar av kulturarvet och traditionerna genom de stora västerländska klassikerna och i och med den kunskapen få den rätta bildningen som behövs för att kunna förstå vårt nu. I Blooms verk *"Det västerländska kanon"* förespråkar Bloom denna bildningsform och menar att bildning är lika med som att ha läst rätt litteratur. Med rätt litteratur menar han den litteratur som är utvald att kunna förmedla mer än andra texter och verk. Dessa verk menar Bloom är viktiga för människans bildning, då dessa utvalda texter gör att vi kan förstå oss själva och vår omvärld på ett bättre sätt (Bloom, 2000). Att äldre texter har en inverkan på människans bildning är svårt att förneka och även den betydelse som Bibeln, Homeros och andra äldre skrifter har för våra föreställningar av människans plats i världen. Vår tolkning av nuets tillvaro berikas genom den kontakt vi har med det förflutna. Dessa tankar lever i både den klassiska bildningstanken och i den klassiska hermeneutikens tanke.

I Lotta Bergmans undersökning framkommer att eleverna inte uppfattar hur viktig den litterära bildningen är för dem. Bergman menar vid ett tillfälle i boken att eleverna inte alls verkar se att det finns varken teman, frågor och problem i äldre texter som faktiskt angår dem själva här och nu. Dessutom menar Bergman att eleverna har svårt att se att litteraturen kan sättas in i sammanhang där den sedan kan bli till värdefull erfarenhet för deras utvecklande i bildningsprocessen (Bergman, 2007:116).

Att arbeta med de bibliska berättelserna och texterna som en del i elevens bildningsprocess handlar om att ge eleverna en möjlighet att bli mer vidsynta och få en förståelse för nuet. De bibliska berättelserna och texterna förskönar inte världen och människorna i den, utan skildrar ett liv precis som det var, precis som livet ter sig för var och en av oss idag. Genom att arbeta med de bibliska berättelserna och texterna ges eleverna en bildning som ger dem en chans att förstå nödvändiga samband från tidigare liv och även som sagt kunna förstå detta liv bättre. De sista delarna skrevs för snart tvåusen år sedan och ändå kan vi idag känna igen oss själva i det de skrev då (Bibelsällskapet, 2007, Kort presentation. Hämtad, 2007-12-13, från, <http://www.bibelsallskapet.se>).

För att väcka ett intresse hos dagens postmoderna människor, har kommunikatören, Dag Söderberg utarbetat, ”*The Book*” (2007), Gamla och Nya testamentet som en nyare modernare Bibel, allt i ett bläddermagasin. Magasinet är pedagogiskt anpassat med rubriker, understrykningar, och färgstarka bilder som känns dokumentära. Söderberg vill att detta magasin ska fungera som mer tillgänglig för dagens människor, då Bibeln kan vara känslig att lägga fram, men med detta utförande, menar han, avdramatiseras det hela. (Svenska Bibelsällskapet, 2007. Nu blir Bibeln magasin. Hämtad 2008-01-01, från, http://www.bibelsallskapet.se/index.html?page=art_thebook).

Att äga ett kulturellt kapital i form av de bibliska berättelserna och texterna och även andra stora verk gör att kapitalet placerar dig i en viss del av det sociala rummet. Du erkänns en viss status i samhället, då äldre texter ses som den godtyckliga litteraturen och räknas som värdefull litteratur. Lotta Bergman menar att kapitalet samtidigt är föränderligt och fungerar bara så länge det erkänns som värdefullt (Bergman, 2007:37-38).

2. Metod

2.1 Urval, material och tillvägagångssätt

I början av förberedelserna till vår undersökning hade vi funderingar på att använda oss av enkäter och skicka till alla svensklärare på de utvalda skolorna för att sedan välja de mest relevanta att intervjua. Vi insåg dock snabbt att vår tid inte skulle räcka till och dessutom kände vi att risken var stor att vi själva skulle styra undersökningen efter de svar som vi ansåg oss få mest användning av. Efter detta övervägande beslutade vi oss för att slumpmässigt välja ut två svensklärare på respektive skola som förhoppningsvis skulle vara intresserade av att delta i vår undersökning, och på så sätt inte på förhand vara medveten om deras grundsyn gällande de bibliska berättelserna och texterna. För att få ett så brett perspektiv som möjligt har vi valt skolor efter social och geografisk spridning. Utgångspunkten var att vi skulle vända oss till fyra vitt skilda skolor, var av en lantligt belägen kommunal medelklasskola med främst ”svenska” elever, en friskola i Stockholm, en mångkulturell kommunal skola och en kommunal skola belägen i en av Stockholms förorter. Vi insåg dock att samtliga kommunala skolor i Stockholmsområdet går under benämningen mångkulturell även om de inte har någon uttalad mångkulturell profil. Av detta skäl beslutade vi oss för att begränsa oss till tre skolor, det vill säga, en kommunal skola belägen ute i landet, som kommer att gå under benämningen regional skola, en friskola i Stockholms innerstad och en kommunal förortsskola i en av Stockholms förorter. På friskolan intervjuade vi en man vid namn Jean och en kvinna vid namn Carina, intervjun skedde 23/11-2007. Nästa skola var den kommunala skolan, där vi intervjuade två medelålders kvinnor, Gunnel och Eva, dessa intervjuer ägde rum 28/11-2007. Sist ut var den regionala skolan, belägen i Hälsingland. Där intervjuade vi en äldre man, vid namn Benny, samt en yngre kvinna, vid namn, Stina, dessa intervjuer skedde 11/12-2007.

På de friskolor vi kontaktade var intresset stort att få träffa oss. De hörde av sig på en gång, tid och plats var inga problem. De kommunala skolorna var lite mer trögjobbade till en början och vi fick vänta ett tag på svar från dem. Varför de privata skolorna var mer angelägna än de kommunala var en fråga som dök upp för oss under proceduren. I efterhand tror vi kanske det kan bero på ett intresse att få tillfälle att marknadsföra sin skola lite mer. Detta är naturligtvis endast en uppfattning från vår sida. Vi såg även till i den mån det gick att få en sådan stor variation på lärare som möjligt. Män, kvinnor, yngre, äldre och även ett annat perspektiv som

vi tänkte en del på var lärarens ämneskombinationer och även på vilket program läraren arbetade på. Detta var endast något vi hade i bakhuvudet och inget som vi lade ned större vikt vid. Så vi känner ändå att lärarna till största delen är slumpmässigt utvalda, då vi inte hade en aning om deras syn på de bibliska berättelserna och texterna innan intervjutillfället.

Vi har valt att göra en kvalitativ undersökning då vi vill ha en djupare insikt och kunskap i vår frågeställning. Intervjuerna är halvstrukturerade, vilket innebär att vi på förhand bestämt oss för ett visst innehåll, men att vi inte följer frågeformuleringen ordagrant under intervjuens gång. Denna intervjuform liknar ett samtal men enligt Olin-Scheller (2006) är det viktigt att den inte förväxlas med samtalsintervjuer då dessa ”ofta syftar till att vara terapeutiska” (Olin-Scheller, 2006:44). Genom att ha intervjupersonen framför oss kan vi följa upp våra huvudfrågor, tolka kroppsspråk och skapa ett förtroende mellan oss och den intervjuade läraren. Enligt Bergman (2007) är det dock viktigt att vara medveten om att varje forskare har ett habitus som påverkar både ”val av ämne” och ”sättet att möta de människor som involveras i forskningsprocessen” (Bergman, 2007:63). Habitus styr våra värderingar och handlingar och påverkar på så sätt vår tolkning av fältet som vi befinner oss på och kan därför inte bortses i forskningsprocessen (Bergman, 2007). Efter varje intervju som vardera tog mellan tjugo och femtio minuter, transkriberade vi över materialet ordagrant till våra skrivblock för att på så sätt inte missa eller förvränga något av det sagda. Det hade naturligtvis varit värdefullt att få observera några lärare som arbetade med Bibeln i undervisningen. Men på grund av att tiden var knapp så fanns det inte möjlighet till detta.

För att inte missa viktig information använde vi oss av bandspelare. Vi hade dock på förhand informerat deltagarna om att bandspelare kommer att användas och även att materialet endast kommer att vara tillgängligt för oss och sedan raderas. Vi är medvetna om att bandspelare kan vara hämmande, men ansåg dock att den var nödvändig för genomförandet av våra intervjuer. Eftersom några utav lärarna önskade att vi inte skulle använda deras namn kommer vi att endast använda oss av fingerade namn.

3. Analysen

3.1 Friskolan

Den skola som vi var först ut att besöka var en friskola belägen i Stockholms innerstad. Den grundades år 2000 och har alltså bara funnits i cirka åtta år. Det är en relativt liten skola som i nuläget har runt trehundra elever. Skolans värderingar bygger på en humanistisk grund där man värnar om elevernas välbefinnande. I våra ögon upplevdes skolan inte som något ”vanligt” gymnasium, det vill säga, vi fick nästan en känsla av att vi befann oss på en arbetsplats med kontor och datorer i vart och vartannat hörn, dock inte i någon negativ bemärkelse. ”Företagskänslan” har nog att göra med att skolan är liten och privatägd. Den ägs alltså inte av staten, landstinget eller kommunen som de övriga skolorna vi besökt gör. På privatskolan jobbar Camilla och Jean som vi nu ska presentera lite närmare.

3.1.1 Camilla

Camilla är en kvinna i femtioårsåldern som är utbildad svensk- och engelska lärare. Som lärare har hon jobbat i tolv år och av dessa har hon tillbringat sex år på denna skola. Camilla inger ett lugnt intryck där hon sitter mitt emot oss på en stol. ”Vi är väldigt litterärt intresserade på den här skolan”, säger hon. Camilla anser att litteraturundervisningen är oerhört viktigt, och att de tre delarna tala, läsa och skriva bör få ungefär lika stor plats i undervisningen. ”Det är lika viktigt att kunna läsa som att kunna uttrycka sig, som att kunna själv förmedla skrift”, säger Camilla.

I A-kursen i svenska får hennes elever öva mycket på att just uttrycka sig muntligt och skriftligt, och även öva sig i att läsa skönlitteratur. B-kursen är enligt Camilla den stora litteraturkursen, där dramatik, epik, lyrik och språksociologi är på schemat. Grammatiken bygger mycket på A-kursens grammatikstudier. När vi leder in henne på kulturarvets relevans i litteraturundervisningen lutar hon sig tillbaka i stolen och säger: ”Vi satsar ganska mycket på klassiker och klassiska författare med dess stora verk. Man kan säga att det är mästarnas möte.”

Camilla anser att hon lägger ribban relativt högt, som exempel tillägger hon: ”vi läser inte Suneböcker som jag vet vissa gör i A-kursen (...) vi försöker höja ribban allt efter som”. I sin svenskundervisning använder hon sig av både utdrag ur antologier och hela böcker, men även utländsk litteratur. Camilla är mycket ivrig med att få visa oss skolbiblioteket. Stolt visar hon upp skolans klassuppsättningar uppradade i snygg ordning på hyllorna. Vi möts av bland annat, Moa Martinsson, Per Lagerkvist, Eyvind Johnson, Jan Guillou, Agamemnon, Molière, Robinson Crusoe, Calderón och Dostojevski.

Att Camilla är intresserad av litteratur går inte att ta miste på. Arfwedsson (2006), menar i sin analys att den litteraturuppfattning en lärare själv har odlat kommer troligtvis att styra den litteraturpedagogik som de själva använder sig av bland eleverna. Thavenius (1991), understryker denna slutsats han med om att en lärares inställning till litteratur formar lärarens undervisning och medverkar till att skapa och förmedla normer kring och attityder till läsning av olika slags skönlitterära verk. Thavenius framhåller följande om vilken inverkan en skola, respektive lärare har för vilka bilder eleverna får med sig i sin egen bildningsprocess, ”Undervisningen har befordrat vissa lässätt, undvikit eller motarbetat andra. Den har genom valet av litteratur och därmed ett bestämt innehåll givit eleverna en bild av historien och samhället, vad som är viktigt och vad som inte är det ” (Thavenius, 1991:38).

Då litteratur verkar vara av stort intresse för Camilla och de stora litterära verken tas upp en efter en med mycket stor inlevelse, frågar vi nyfiket hur hon använder sig av de bibliska berättelserna och texterna och hur stor plats de får bland de andra stora verken i hennes undervisning. Lite besvärat skruvar hon på sig och säger:

där måste jag säga nästan ingenting alls faktiskt. Vi jobbar med myter och folksagor och använder oss av antika berättelser. Bibeln är bara som en liten, liten del inom möjligtvis lyriken. Som ett mycket, mycket litet moment i lyriken har vi använt oss av en psalm, men det är nog allt

Vad Camilla själv anser om de bibliska berättelserna och texternas relevans i litteraturundervisningen framkommer ganska vagt under intervjun. Delvis medger hon att Bibeln inte är något hon har tänkt på över huvudtaget och menar att lärarna har annan litteratur som de använder sig av. Det märks också att de bibliska berättelserna och texterna är ett lite mer känsligt ämne och inget hon direkt föredrar att prata om.

Däremot påpekar hon: ”att nu när ni säger det så ser jag ju användbarheten” och precis som, Thavenius menar hon att man som lärare ofta utgår från sina egna erfarenheter och litterära kunskaper när man undervisar. När det kommer till Bibeln antyder Camilla att hon nog tycker att den tillhör religionslärares ansvarsområde.

Vi har en lärare som är både svensk- och religionslärare. Han skulle eventuellt ta upp Bibeln mer och se en annan relevans så att man kan koppla de här två delarna och så kan det ju kanske bero på att vi inte är så stora bibelläsare själva. Bibeln är mera ett kulturarv (...) skulle man vara en sådan person som läste Bibeln varje dag så skulle det ju vara aktuellt

Därefter poängterar hon att Selma Lagerlöf är betydligt mer aktuell. Lite paradoxalt säger hon ändå att Bibeln har eviga teman som är aktuella när som helst. Enligt Gabel, Wheeler & York (2000) är Bibeln både tidsbunden men ändå tidlös, historisk och övernaturlig, det är upp till varje enskild läsare att göra egna tolkningar. När vi lite senare i intervjun kommer in på kulturarvets värde för elevernas tolkning och förståelse för olika saker och ting i deras värld här och nu, menar dock Camilla att det märks oerhört mycket att hennes elever inte alls kan analysera på det djupa plan och förstå vissa kopplingar till historiska skeenden på samma sätt som hon säger att hennes generation kan göra. Vi får en känsla av att det verkar som om Camilla har svårt att skilja på de bibliska texterna som litteratur och Bibeln med kristendomen som religion, men inte direkt för en rädsla att Bibeln kan vara ett känsligt ämne ur ett religiöst perspektiv, utan mer för att hon inte har tänkt på Bibeln i ett direkt undervisningssammanhang i litteraturen, detta påverkar troligtvis hennes val av att inte använda sig av Bibelns berättelser och texter nämnvärt i sin undervisning.

3.1.2 Jean

Jean är i fyrtioårsåldern och har jobbat som lärare i arton år. På denna skola har han arbetat sedan 2001. Han undervisar i svenska och franska och har ett nära samarbete med Camilla. Det första som slog oss när vi kommit in i hans arbetsrum var hur olika varandra de var. Camilla gav intrycket av att vara lugn men kanske inte lika strukturerad som Jean. Jean pratade ivrigt och snabbt, hade ett energiskt kroppsspråk och hjälpte ofta till med händer och armar för att förklara saker utförligare. Jean och Camilla har ett liknande upplägg på sina kurser men låter deras intressen till viss del styra undervisningen. Jean påpekade att han och Camilla gillar lite olika saker i svenskundervisningen, men ser det som positivt och istället som ett komplement. ”Jag tycker det var roligt med lyriken, då var det lite mer lyrik”.

Ibland upplever han att det är svårt att fånga elevernas intresse och anser att de gnäller ganska mycket, men överlag tror han att eleverna inte tycker att svenskämnet är så tokigt.

”Språkklassen är lite mer tacksam, intresserade med mer tjejer”, säger han. Däremot kan han ibland känna att ekonomiklassen och samhällsklassen är lite mindre mottaglig och då är det viktigt när man till exempel jobbar med dikter att välja lite roligare dikter för att få alla med på tåget.

Denna upplevelse att skönlitteraturen blev mottagen olika beroende på gymnasieprogram var något som lärarna i Bergmans undersökning också upplevde. I de program som bestod av övervägande pojkar var litteraturintresset svalt, framförallt för de äldre texterna (Bergman, 2007:124-132). Men det handlar inte bara om elevernas intresse när det gäller vad som blir mottaget och inte mottaget i litteraturväg. Tidigare forskning från 1992 av Gun Malmgren resulterade redan då, i slutet av 80-talet att svenskämnet och dess litteraturundervisning ser olika ut beroende på vilken linje (i dagens skola program) man går på. Malmgrens undersökning visar att på linjer som naturvetar-och humanistlinjen socialiseras eleverna in i en högkulturell litterär bildning medan verkstads- och konsumtionseleverna orienterar sig mer mot populärkultur som också markerar en mer låg status av litteratur (Bergman, 2006:38).

Enligt Jean får litteraturundervisningen en väldigt stor plats i B-kursen, närmare 75 procent av tiden. Här ställs större krav på att eleverna läser centrala verk. ”Man försöker att vara lite pedagogisk. På hösten tar man lite tyngre grejer, först lyriken, sedan dramatiken. På vårterminen blir det språksociologi och språkhistoria”. Jean tror på läsning av skönlitteratur och anser att det är bra att eleverna ibland tvingas läsa saker som de inte är vana vid. ”Jag märkte att det var som en liten sporre när eleverna fick läsa delar ur Dostojevski, de vet att det är en tung grej och att det är lite häftigt”. Även Jean använder sig ganska lite av de bibliska berättelserna och texterna och tror att det kan bero på att vi lever i ett sekulariserat samhälle, vilket gör det svårare. De gånger han har arbetat med de bibliska berättelserna och texterna, har han använt sig av Paulus brev om kärleken och påpekar att det är den texten som de brukar använda, då det är den som finns med i deras lärobok. Jean är fullt medveten om att bakgrundskunskaper påverkar tolkningen av litteraturen och är därför viktiga. Det bästa enligt honom, är kanske att ta upp kopplingar och dra paralleller när de dyker upp i annan litteratur. Som exempel nämner han Sagan om ringen och Robinson Crusoe som kryllar av bibliska anspelningar.

Han kommer sig plötsligt att tänka på Calderons, ”*Livet är en dröm*” och menar att man faktiskt skulle kunna se den här unga killen som en Kristus gestalt som får genomgå en massa prövningar av sin far. Han menar att det finns symboliker hela tiden att kunna arbeta med och som lärare gäller det att vara aktiv och se till att få eleverna att tänka lite djupare. Jean tror även att det nya mångkulturella samhället påverkar användandet av de bibliska berättelserna och texterna, då lärare inte vill stöta sig med till exempel de muslimska ungdomarna. ”Man måste ta hänsyn till vissa grupper, det kanske inte tilltalar dem på samma sätt”. Han, liksom Camilla, nämner att religionslärarna jobbar även med Bibeln ganska mycket. Vid ett tillfälle säger han:

man kan ju inte ta upp allting, det är klart att det skulle vara önskvärt att ta upp kulturarvet på det sättet, men det finns inget större intresse här hos oss lärare och inte heller hos eleverna. Det finns inget sug efter det som vi känner, och det finns ju en negativ effekt där då man förutsätter att de inte är intresserade

Enligt Bergman (2007) har eleverna svårt att förstå hur viktig litteraturens historia är och att det kan finnas aktuella teman i den äldre litteraturen som även angår dem som lever i dagens postmoderna samhälle (Bergman, 2007:116). Jean anser dock att man inte kan utesluta de bibliska berättelserna helt, man bör enligt honom väva in dem via annan litteratur som vi tidigare nämnt och på så sätt göra kopplingar till de bibliska berättelserna och texterna. ”Det finns ju hela tiden symboler som är svåra att undvika (...) men för min del känns inte Bibeln bekväm, däremot kan man utnyttja den genom olika böcker”. Under intervjuens gång anser vi oss kunna ana en viss splittrad känsla hos Jean när det gäller relevansen kring användandet av de bibliska berättelserna och texterna i undervisningen.

Om man gillar litteratur så är man tvungen att ta upp sådana saker. De är viktiga för att förstå texten. Å andra sidan finns det en del litteraturforskare som säger att det inte är så relevant att veta vad texterna egentligen handlar om och att man bör låta eleverna tolka dem utifrån sina egna erfarenheter. Så man kan ju också jobba utan att bry sig om dem, men jag tror att eleverna då tappar lite av djupet i texterna

När vi sitter där framför honom, inser vi mer och mer att den här läraren verkligen har ett brinnande intresse för litteratur och att det kanske inte är av ointresse som han undviker att arbeta med Bibeln utan snarare att han känner att han inte kommer att få eleverna riktigt med sig och att undervisningen kan komma att bli trögjobbad. Jean kommer ofta in under intervjuens gång just på elevernas intresse och menar när det kommer till de bibliska berättelserna och texterna finns inte riktigt ”sug” där.

Olin-Scheller (2006) tar i sin bok upp, hur viktigt det är att texten blir meningsbärande för läsaren, ”Synen på läsning som en dynamisk process där mening skapas i dialog mellan text och läsare, är sedan länge förankrad inom receptionsforskningen” (Olin-Scheller, 2006:29).

Olin-Scheller (2006) hänvisar till Rosenblatts transaktions begrepp, meningen finns just i transaktionen mellan texten och läsaren. Läsaren måste vara aktiv i denna process och precis som Jean belyser under intervjuens gång, handlar det om att som lärare kunna engagera och intressera eleven med olika knep, inte minst då det gäller äldre kulturarvs texter som exempelvis, Bibelns berättelser och texter. Vidare när det gäller Bibeln menar Jean att det finns en rädsla för att kanske stöta sig med elever med annan härkomst än den svenska, dessutom, precis som hos arbetskollegan Camilla finns en tro om att religionsläraren kommer att behandla ämnet på ett mer professionellt sätt med eleverna. Jean ser ändå en möjlighet i att jobba med vissa bibliska berättelser som noveller, till exempel med Ruts bok som han anser vara väldigt intressant läsning och något som han säger sig ha funderat över att jobba med många gånger.

3.2 Kommunala skolan

Skola nummer två är belägen i en av Stockholms förorter. Den har ingen uttalad mångkulturell profil, men har enligt de intervjuade lärarna många elever med utländsk härkomst. Det är en stor skola, en av Sveriges största, med cirka 2500 elever. Vårt första intryck var att den kändes väldigt modern och fräsch vilket kan ha att göra med att den är relativt nyrenoverad.

3.2.1 Gunnel

Gunnel är i fyrtiofem-årsåldern och utbildad omvårdnads- och svensklärare. I grunden är hon utbildad distriktsköterska men har jobbat som lärare på denna skola sedan 2001. Gunnel beskriver sig själv som en person som inte är rädd för att prova något nytt och menar att hon inte är lika traditionell som den andra läraren, Eva, som vi även ska intervjuar. I svenskan jobbar hon mycket med olika teman där hon integrerar omvårdnadsbitarna. Exempelvis undervisar hon i social omsorg och medicin där eleverna bland annat får lära sig om syn och hörsel. ”Min uppgift som svensklärare är att lära dem skriva projekt. Jag integrerar dessa ämnen i svenskan”. Gunnel anser att A-kursen och B-kursen i svenska har helt olika upplägg. I A-kursen får eleverna repetera mycket från grundskolan, lära sig att skriva, öva styckesindelning, öva upp läslusten och så vidare. B-kursen sträcker sig på två år.

Den anser hon vara uppdelad i två delar, en skrivdel och en litteraturdel. ”De får läsa mycket böcker, böcker som jag vet tilltalar dem”. När vi kommer in på hur Gunnel väljer böcker, förklarar hon att hon alltid försöker se till eleverna. ”Nu är det mest tjejer så det blir ju ganska tjejinriktat, men jag hade även en killbok till killarna”, säger hon. Gunnel beskriver att det förekommer en del protester eftersom att vissa tjejer ville läsa ”killboken” som det bara fanns ett fåtal exemplar utav, så nu har hon två olika böcker. En som är mer killorienterad, men som även tjejer kan läsa. Med detta ovannämnda citat ser vi tydligt hur lärare och skolan är medskapare av genus, vad som är manligt respektive kvinnligt.

Genusbegreppet beskrivs av Yvonne Hirdman (2001), hur människor formas till män och kvinnor och hur detta ständigt upprätthålls i samhället genom kultur, ekonomi, politik och dylikt (Hirdman, 2001:11). Litteratur kan alltså påverka till att upprätthålla könsskillnader som i grunden är sociala konstruktioner, och skapade av oss människor. Detta är något som går långt tillbaka i tiden. Bibeln är ofta skildrat från ett manligt perspektiv, där kvinnor oftast figurerar som barnaföderskor eller som ”tjänare” att tillfredsställa männens behov. Med den skildrar också starka kvinnor som till exempel Rut, i Ruts bok. Därför anser vi att Bibelns berättelser och texter även är användbara i svenskundervisningen ur ett genusperspektiv.

Även Bergman (2007) menar att traditioner, värderingar och förhållningssätt inte är något lättföränderligt, men som vi tolkar det ändå måste utmanas. Ett annat argument som får stöd av Molloy (2002) är att eleverna i skolan bör få chansen att möta annan litteratur som de kanske inte har tillgång till utanför skolan.

Hos Gunnel förekommer inte de bibliska berättelserna eller texterna alls i A-kursen.

I B-kursen har de precis avslutat antiken. Nu funderar hon lite på hur hon ska jobba med nästa moment där hon vill ha kärlek, kön och genus som ett tema. Så även om hon kanske omedvetet reproducerar genus genom att välja tjej- respektive killböcker, så verkar det ändå som hon finner genus och kön som intressanta studeringsobjekt. För temaarbeten krävs dock mycket planering klargör hon, och säger sedan, ”jag har kanske tänkt ta in Höga visan här”. Hur upplägget kommer att se ut vet hon alltså inte riktigt än, men hon poängterar att hon i alla fall inte tänker jobba med epoker på ett kronologiskt sätt, utan välja ut axplock som hon sedan tänker integrera i temaarbetet. Hennes dilemma med att arbeta med de bibliska berättelserna och texterna är mångfalden i klassen. ”Jag har ju så många muslimer i min klass och det är ju menat att religion alltid uppkommer. Förra året uppstod nästan ett religionskrig i klassrummet och därför är det inte alltid så lätt att välja texter”.

Arfwedsson (2006) skriver i sin analys att många lärare är rädda för att förstärka fördomar och öka avståndet mellan sina elever. Många elever i en klass är i dagens samhälle muslimer och flera elever har kristen bakgrund, att då välja bort texter som är svåra att hantera och kan komma att skapa konflikter eller fördomar kan tyckas vara både välbetänkt och förståeligt av läraren, menar Arfwedsson (2006). Vi märker ändå att Gunnel har en relativ optimistisk syn på de bibliska texternas relevans för alla elever, då hon menar att alla, även muslimer möter skönlitteratur i och utanför skolan som har bibliska anspelningar och kopplingar och bör därför även de, vara medvetna om dessa för att inte gå miste om värdefull tolkning. Ett problem är dock enligt Gunnel att många elever i hennes klass, framförallt de som inte är födda och uppväxta i Sverige, många gånger har ett bristande ordförråd och svårigheter att förstå vad de läser, vilket leder till ytterligare svårigheter när de ska tolka bokens egentliga innebörd. Även Gabel, Wheeler & York (2000) menar att oavsett religionstillhörighet ska alla kunna ta del av de bibliska texterna. ”The Bible is the common heritage of us all, whatever our religious beliefs, and we should be able to study it, up to a point, without getting into religious controversy” (Gabel, Wheeler & York, 2000:1).

Bergman (2007) ser även hon att de kulturella förändringarna ger lärarna en rad utmaningar vid val av litteratur, demokratiska frågor eller vilka typer av kompetenser som dagens ungdomar behöver för att smälta in i samhället (Bergman, 2007:20). Arfwedsson hänvisar till Gun Malmgrens intervju med Rosenblatt, där Rosenblatt just påpekar hur viktig litteraturen är i skolans demokrati- och värdegrundsarbete. Rosenblatt är övertygad om att litteratur kan hjälpa människor att utveckla sin empati, föreställningsförmåga och förmåga att se andra perspektiv på saker och ting. Vidare menar hon att skolans roll i samhället troligtvis är viktigare nu än någonsin i den postmoderna värld vi lever i (Arfwedsson, 2006:138). Som en sista fråga undrar vi om Gunnel möjligtvis har hört talas om ”*The Book*”, vilket hon inte har gjort, men blev väldigt intresserad och ville veta mer om den. ”Jag ska fixa den, vi har ju ett väldigt fint bibliotek här, den skulle kanske vara något för mitt kommande projekt”, säger hon avslutningsvis.

3.2.2 Eva

Eva är i femtiofem årsåldern och har jobbat som svensk- och engelsklärare på denna skola i tio år, där hon undervisar på estetiska och omvårdnadsprogrammet. Eftersom att vi först intervjuat Gunnel som på förhand nämnt att Eva och hon är helt olika, det vill säga att Eva har ett mer traditionellt arbetssätt, hade vi på förhand skapat oss en bild av henne. Denna bild stämde delvis, för visst verkade det som om de jobbade på olika sätt. När vi kom in genom dörren där Eva satt möttes vi av en till synes lite stressad lärare som var i full gång med att rätta de nationella proven i engelska. Det var i början av intervjun svårt att nå fram till Eva och närvaron fattades. Men allt eftersom intervjun pågick börjar Eva att ”öppna sig” och det kändes som om samtalet fick en varmare stämning.

Vi ställde frågan hur upplägget ser ut i A-kursen och B-kursen i svenska. Även Eva anser att de båda kurserna bör ha olika innehåll och upplägg. I A-kursen ska eleverna träna upp sin läslust. De ska bland annat lära sig hur man skriver en uppsats, men även stifta bekantskap med olika typer av sagor, myter, sägner och fabler så att de lär sig grundbegreppen för dessa genrer. Litteraturundervisningen får cirka tjugofem procent av tiden i A-kursen medan den får åttio procent i B-kursen. B-kursen är enligt Eva en ren litteraturkurs. Eleverna börjar med antiken och jobbar sig fram till modern tid. ”Jag tar fram exempel för varje epok som man läser, vi tar naturligtvis upp Homeros och Sapfo, den typiska litteraturen så att de förstår”.

Eva tycks ha ett brinnande intresse för isländsk litteratur. Hon förklarar grundligt hur hon jobbar med de isländska gudarna och sagorna så som Havamal, Eddan och Njals saga. När vi undrar hur stor plats de bibliska berättelserna och texterna får i svenskundervisningen kommer hon gärna in på de isländska sagorna om och om igen. ”På sätt och vis jobbar jag med de bibliska berättelserna då vi arbetar med Islandsprojektet. Då har vi det här med skapelseberättelser som vi tar upp och gör olika jämförelser. Vi har haft ett temaarbete på det”, säger hon och visar oss sin litteraturpärm. Därefter medger Eva att hon inte går så djupt in i de bibliska berättelserna och texterna och säger lite paradoxalt: ”Vi går inte in på Bibeln över huvud taget tycker jag”, och menar att hon tar upp det lite då och då när det dyker upp i annan litteratur. Hon tar upp Bibeln så till vida att eleverna ska känna till hur den är uppdelad i gamla och nya testamentet, samt veta vilka språk den skrevs på.

Hon anser att det inte finns tillräckligt bra material på skolan för att arbeta med dessa berättelser och texter och läroböckernas bibliska material är hon inte alls nöjd med. ”*The Book*” har hon inte hört talas om, men det är inte bara materialet som är en bristvara även tiden är knapp, menar hon. När det är så måste man välja ut vissa delar som man själv anser vara intressanta och viktiga, till exempel antiken och de isländska sagorna, fortsätter Eva. Eva har en tanke med detta urval där hon menar att både antiken och de isländska sagorna återkommer längre fram i litteraturhistorien och tycker då att det är nödvändigt att lägga en stor vikt på dessa.

Det vi tycker oss se är att det inte bara handlar om att ”hinna med”, utan snarare vad man prioriterar och här kommer vi en än gång tillbaka till det Bergman tar upp angående lärarens inverkan på undervisningen. Bergman nämner även att vad en lärare väljer att företräda beror som sagt på dennes eget intresse, men detta intresse bär även spår av sådant som klassbakgrund, politiska uppfattningar, människosyn och de traditioner som svenskämnet bär upp (Bergman, 2006:15). Att Eva inte prioriterar de bibliska berättelserna och texterna är väldigt tydligt, hon är nog med att poängtera kulturarvets värde, men Bibelns relevans i litteraturundervisningen tycker hon inte är speciellt viktigt.

Jag vet inte hur mycket man tar upp den i religionskunskapen, det är möjligt att man tar upp den där. Jag förlitar mig på att de får den biten där, så jag inskränker mig till skapelseberättelsen och tar upp delar av Gustav Vasas Bibel när vi kommer in på renässansen

Vi själva är av den åsikten att Bibeln med dess bibliska berättelser och texter är ett kulturarv som inte bör uteslutas i svenskundervisningen då vi tror att bristande kunskaper i detta kan komma att påverka tolkningen av annan litteratur. Bibeln innehåller både visdomsord, ordspråk, noveller, brev, historiska berättelser med mera, och kan enligt oss vara användbar på många olika sätt. Men den tycks dock ha hamnat på ”kant” i skolundervisningen. Automatiskt kommer vi då in på frågan vad hon tror om elevernas förståelse för annan litteratur och om hon tror att elevernas kommer att gå miste om viktig tolkning vid läsning av skönlitteratur på grund av eventuella bristande kunskaper. Eva svarar än en gång att hon tar upp det när det kommer och att hon sedan förlitar sig på att religionsläraren tar upp berättelserna i Bibeln. Sedan poängterar hon att hennes klasser är så pass mångkulturella med både judar, muslimer och kristna och menar vidare att man bör vara försiktig vid val av biblisk litteratur, då eleverna kan komma att känna sig kränkta.

Det finns en del likheter men även en hel del olikheter mellan dessa två lärares arbetssätt och syn på svenskämnet med dess litteraturundervisning. Eva arbetar sig igenom B-kursen epokmässigt där hon tar upp det hon anser vara mest relevant för respektive epok. Gunnel däremot har tagit ett avstånd från att följa epokundervisningen slaviskt och väver i stället in epokerna i olika temaarbeten. De bibliska berättelserna och texternas relevans i svenskundervisningen visar sig även få en dålig uppslutning av de båda. Ingen nämner att de tycker att Bibeln är förlegad, snarare beror det på att de båda ser Bibeln som religionslärarens uppgift, samt av rädsla för att stöta sig och kränka någon elev. Gällande upplevelsen av material kring de bibliska berättelserna och texterna finner Eva det väldigt knapert medan Gunnel menar att material finns, där hon ser ”nätet” som en stor tillgång. Gunnel påpekar också att inget annat kärnämne har så gott om pengar som just svenskämnet, så det är nog snarare brist på intresse som gör att materialet på skolan är magert. Dock anser sig båda väva in vissa bibliska berättelser och kopplingar i annan litteraturundervisning och på så sätt ändå beröra vissa berättelser. Vi tycker oss kunna se en större rädsla hos Gunnel för att eleverna ska komma att gå miste om värdefull tolkning i skönlitteratur gällande bibliska anspelningar på grund av bristande kunskap om Bibelns berättelser. Både på grund av språksvårigheter och eventuellt på grund av att de har spenderat för lite tid med dessa. Eva däremot verkar inte bekymra sig nämnvärt över detta och förlitar sig på att hon ger den kunskap de behöver genom att ta upp anspelningar och kopplingar till Bibeln under exempelvis epokläsningen.

3.3 Regional skola

Den sista skolan vi besökte ligger belägen i Södra Norrland. Även denna skola är stor med cirka 2000 elever och räknas som en av Sveriges tio största skolor. Skolan har genomgått stora förändringar och är även den relativt nyrenoverad.

3.3.1 Benny

Benny är en äldre man i sextiofem årsåldern som är inne på sitt sista år som lärare efter fyrtio år i denna yrkeskår. På regionalskolan har han jobbat i tjugo år som svensk- och spansklärare. Han undervisar både på de yrkesförberedande- och på de studieförberedande programmen där han har naturelever, fordonselever och lärlingselever. Han inger ett mycket lugnt och belevat intryck när han välkomnar oss till skolan.

Benny anser att under hans fyrtio år som gymnasielärare har gymnasieskolan förändrats avsevärt. Fram till 1960-talet var allt, enligt honom väldigt styrt, som exempel skulle alla elever ha läst Heidenstam. I dag har lärarna stora valmöjligheter.

Det står ju inte vilka författare man ska läsa. Det står att eleven ska känna till olika litterära genre, men det står ingenstans att de ska känna till alla, så i princip skulle man kunna hoppa över romantiken. Det är ändå inget tjänstefel

Han har märkt bland sina kollegor, främst bland de äldre lärarna, att de känner sig stressade av att inte hinna med allt i sina planeringar. Benny själv har en väldigt avslappnad och enligt oss, även uppgiven syn på framför allt litteraturundervisningen. Det gäller att ha ett rymligt samvete, menar han.

Det är ju ganska plågsamt för många att läsa en bok. Det är som om någon skulle tvinga mig att sitta och titta på en dålig videofilm som man inte fattar någonting av. För dem är det ju ännu värre om de ska tvingas läsa någonting som de är totalt ointresserad av och kanske dessutom är dåliga läsare

Hos Benny är svenskämnet uppdelat i ungefär två lika stora delar, med en språkdelen och en litteraturdelen. I A-kursen jobbar eleverna mycket med att skriva, tala och läsa. I B-kursen blir det lite mer litteraturstudier. Själv har han ett stort intresse för grammatik, men säger sig även tycka om litteratur, trots att han ser litteraturundervisningen som en hopplös uppgift i dag. ”Att tvinga alla elever att läsa en bok, det kan man liksom bara glömma, det projektet har jag lagt ner.” Som exempel tar han upp Dostojevskis ”*Brott och straff*”, där han menar att de fåtal elever som gav sig på att läsa den ändå tyckte att boken var dålig.

De bibliska berättelserna och texterna har även de fått ge vika för den modernare litteraturen som enligt Benny är mindre intressant, men som tycks till större del fånga elevernas intresse. Även Olin-Scheller (2006) har sett denna tendens av att modern litteratur börjar ta över. Förr var det de stora berättelserna så som exempelvis Bibeln som människor kunde luta sig mot när de själva skulle skriva berättelser. Nu, menar Olin-Scheller, håller dessa stora gemensamma berättelser på att förlora sitt värde för dagens elever som snarare finner Sagan om ringen och Farmen närmare deras berättarvärld. Detta tror hon kan ha att göra med att eleverna finner svårigheter med att identifiera sig med människor och händelser som utspelade sig långt tillbaka i tiden.

Kanske är det just detta, att elevernas litterära repertoarer ser så annorlunda ut mot Bennys, som gör att han upplever denna hopplöshet, eller kanske det har att göra med att han själv ska pensioneras snart och inte känner samma drivkraft att prestera som tidigare. Denna fråga går att spekulera i, men enligt oss känns denna uppgivelse lite skrämmande. Ska inte alla elever få en likvärdig gymnasieutbildning? Kulturarvet med de bibliska berättelserna tillhör vår historia oavsett klass och yrke.

Däremot har Benny tidigare i sin karriär använt sig av bland annat Jobs bok. ”Den anses ju vara ett av litteraturens mästerverk”. Höga visan tycker han även den är vacker och var faktiskt något som han själv använde sig av i sin undervisning för att par år sedan. ”Det blir så med grejer man håller på med, man tröttnar och vill göra någonting annat och sedan glömmer man bort att det egentligen var väldigt roligt. Så det var inte på grund av ointresse”. När Benny tänker tillbaka på de bibliska berättelserna minns han att de blev väl mottagna av eleverna. Många gånger kom de ihåg att deras fröken hade läst dessa berättelser för dem på låg- och mellanstadiet. Däremot tror han inte att man bör ägna mer än en till två lektioner om något som behandlar Bibeln. Han brukade till exempel läsa och diskutera, den barmhärtige samariten, den förlorade sonen, Jobs bok eller Höga visan. Material finns det gott om, både i klassuppsättningar och lånade antologier. Benny nämner att det även går att låna bibeluppsättningar av religionsläraren, men poängterar ”att även om jag tror att det nästan är sämre att komma in med trettio Biblar. Det liksom smygs på dem mer om de får läsa Höga visan”. Detta citat anser vi vara ganska talande för hur Bibelns ställning ser ut att vara i många skolor, det vill säga, ett verk med ganska låg status av de lärare och elever som inte är troende. ”Unfortunately it is often difficult for modern readers to see the meaning that may have been obvious to ancient authors and their audience” (Gabel, Wheeler & York, 2000:18).

Benny kan känna en viss rädsla när det kommer till att arbeta med de bibliska berättelserna och texterna. Inte på grund av elever med utländsk härkomst eftersom det på denna skola endast förekommer ett fåtal elever med annan härkomst än den svenska. Däremot är han rädd för att såra någon elev som är kristen, då han ser sig själv som relativt frispråkig. Dock anser Benny att det vore önskvärt att alla elever fick en inblick i de bibliska berättelserna och kulturarvstexterna, då han kan se att vissa elever har svårt att uppfatta anspelningar när de läser moderna böcker. ”Det är mycket som man måste påpeka”, säger han och drar en parallell med Eyvind Johnsons, ”*Strändernas svall*”, där författaren har gjort en modern version av Homeros Odyssén.

Benny som har jobbat som lärare i många år, anser att gymnasieskolans förändringar både är på gott och ont. Förr hade han ett närmare samarbete med andra svensklärare och kunde på så sätt utbyta material och idéer. Nu är samarbetet koncentrerat till arbetslag där oftast en lärare per ämne är representerad. Lärarna är även som vi tidigare nämnt, inte lika styrda vid val av innehåll, vilket både kan vara till fördel, men även ha en stressande inverkan av rädsla att missa något väsentligt.

3.3.2 Stina

Stina är i trettio årsåldern och undervisar i ämnena svenska och religion. På den regionala skolan har hon jobbat i fem år, där hon undervisar framförallt på samhällsprogrammet. Denna skola är även hennes första efter avklarad lärarexamen. Stina inger ett lugnt och engagerat intryck, då vi möter henne utanför hennes arbetsrum. Enligt henne är svenskundervisningen delvis anpassad efter eleverna, då hon anser att det finns ett annat behov av grammatik i språkklasserna. Även litteraturundervisningen anpassas till elevgruppen, då hon inte har någon fast planering som är gemensam för alla elever. ”Ofta så kör jag litteraturhistoria som en del och sedan jobbar man med skrivande och läsande i andra avdelningar”. Temaarbeten är inte heller något som vanligtvis lockar Stina, som menar att det är klart att ämnena, svenska och religion, ”glider in i varandra”, då hon till exempel tittar på språket i de texter de läser under religionstimborna. Kulturarvet ser Stina som en viktig del i litteraturundervisningen, speciellt på samhällsprogrammet.

Som jag ser det är eleverna som valt samhällsprogrammet inställda på att läsa vidare och har då ett annat behov av det, kan jag tycka. Eller i alla fall bör man förtydliga det här med epoker och kopplingen samhälle och litteratur

Den elevantpassade undervisningsformen tyder på att eleverna socialiseras in i olika skolkulturer. ”Skolan reproducerar sociokulturella skillnader genom att elever med olika bakgrund socialiseras in i olika kulturella sfärer” (Malmgren, Gun, 1992: 299). Det är även något som Bergman (2007) uppmärksammat i sin avhandling ”*Gymnasieskolans svenskämnen*”, där även hon kan se hur de olika gymnasieprogrammets svenskämnen skiljer sig åt. En lärare i hennes studie ställer sig frågan om svetsare verkligen måste veta vem Platon var. Liknande frågor tycks även Stina brottas med när det gäller hennes yrkesförberedande klasser. Stina anser att det är viktigt att eleverna får ett historiskt perspektiv på litteraturen och

samhället i stort, men vägen dit kan se lite olika ut. Hon säger sig inte följa något kanon, utan valet av litteratur är relativt varierande. Som Stina ser det är en av nackdelarna med denna valfrihet rädslan av att missa något viktigt. ”Man har alltid dåligt samvete, det känns som om mina elever inte läser lika mycket som andra lärares elever”. Vanligtvis brukar hon låta eleverna välja mellan fem olika böcker. Att läsa en och samma bok i en klass kan ibland vara näst intill omöjligt, då eleverna befinner sig på så olika nivåer. ”Vissa elever klarar knappt att läsa Oliver Twist, medan andra kan läsa Dostojevski hur lätt som helst”.

Då Stina även är religionslärare blir svaret angående de bibliska berättelserna och texternas relevans i litteraturundervisningen inte helt oväntat positivt. Hon anser att det är viktigt att eleverna får, som vi tidigare nämnt, ett historiskt perspektiv på litteratur och Bibeln som enligt Stina är ursprungsboken.

Bibeln visar ju på att den var så mycket viktigare tidigare. Det handlar om att folket fick möjligheter och frihet. När man översatte Bibeln till svenska innebar det ju inte bara tillgänglighet till Bibeln, utan även på andra sätt då det öppnade upp liksom. Det handlar ju om hela samhället egentligen, så det är också viktigt att ta upp det i undervisningen

Just nu använder sig Stina av boken ”*Ekengrens svenska litteratur ett*”, som berör Bibeln som ett eget kapitel. Bibeln i svenskundervisningen tar hon ofta upp i samband med att de pratar om äldre litteratur och dess värde. Ofta är eleverna väldigt skeptiska när Bibeln kommer på tal, då de har funderingar kring trovärdigheten. ”Gick verkligen Jesus på vattnet”, kan de säga.

Jag tror att de tänker att det är religiöst och att det ska handla om att tro på någonting. Det får man ju hela tiden prata med dem om och peka på värdet av att titta på Bibeln, både på tillkomsten, men även på alla som har läst och påverkats av den genom tiderna och hur viktig den var förr

Stina menar att om man talar om Bibeln ur detta perspektiv, som en viktig bok för dåtidens, men även nutidens människor, tror hon sig kunna fånga elevernas intresse. Kring frågan om varför lärare inte verkar använda Bibeln i någon särskilt stor utsträckning i svenskundervisningen, svarar Stina, att hon tror att det beror på ett bristande intresse. Men även att många lärare tycker att ämnet är lite för känsligt och därför undviker att ta upp det. ”Man är rädd för att ens egna värderingar ska skina igenom eller att man ska stöta sig med någon elev som har Bibeln väldigt högt uppsatt på en piedestal”.

Däremot tror inte Stina att det har med utländsk härkomst att göra. ”Jag kan tycka att det snarare är viktigt att ta upp det och diskutera med dessa elever och visa att Bibelns berättelser och texter har format mycket av vårt svenska samhälle”. Men menar vidare att hon inte varit i den situationen där hon undervisat många elever med utländsk härkomst, då det endast finns ett fåtal på denna skola. Enligt Stina bör alla elever, oavsett bakgrund, känna till hur Bibeln påverkat vårt samhälle och poängterar att dagens ungdomar ofta har bristande kunskaper om detta. Hon tycker sig även se att många elever missar förståelsen av nutida litteratur, då de inte uppfattar anspelningar och kopplingar till den äldre litteraturen. ”Det finns inte i deras värld, de referenser som de kan göra är helt andra”. Detta menar hon kan leda till svårigheter, eftersom att det i kursplanen står att eleverna ska känna igen en del mytiska motiv och teman och därefter kunna koppla dem till annat material än det rent mytiska, som exempelvis översvämningsmyten om Noak. Det enda material som Stina tror att alla elever känner igen och har gemensamt är Astrid Lindgrens böcker där olika hjältar och vardagshjältar figurerar, och på så sätt kan koppla dessa till andra mytiska figurer.

När vi undrar om hon har hört talas om ”*The Book*”, och om den skulle kunna vara ett bra underlag för att arbeta med de bibliska berättelserna och texterna i svenskundervisningen, säger Stina snabbt: ”Jag tror att den skulle slå rätt hårt i en klass. De skulle titta och bläddra snabbt igenom den”. Hon menar att många bilder är för magstarka, men att de skulle kunna vara bra för dem att få se kopplingen mellan nutid och dåtid. Stina poängterar dock än en gång att detta ämne är känsligt och menar att svenskämnet ska vara icke konventionellt och att Bibeln därför många gånger hamnar långt ner på listan hos svensklärare. Stina tycker att det är viktigt att förtydliga för eleverna när de läser Bibeln att det är en gammal bok. ”Nu studerar vi den här boken som litteratur och den säger mycket om hur det var att leva på den tiden”. Hon anser även att det till viss del kan skilja sig åt gällande mottagandet av de bibliska berättelserna i de yrkesförberedande och de studieförberedande klasserna.

De yrkesförberedande klasserna säger ifrån, det gör däremot inte samhällseleverna. Detta tror hon beror på att det dels anses kultiverande att ha vetskap om äldre verk och tvärtom i de yrkesförberedande klasserna, då de oftast anses som överflödiga kunskaper. Som avslutning på intervjun frågade vi Stina om hon tycker att de bibliska berättelserna och texterna får tillräckligt med plats i svenskundervisningen. Stina tycker inte att de bör ha större plats och menar även att de avsnitt som hon jobbar med dessutom är väldigt bra.

Det täcker tillkomsthistorien, tar upp nya och gamla testamentet, historiska berättelser och utdrag ur Höga visan.

Jag brukar inte göra någon jättegrej av det. Sedan kan jag säga, att skulle jag ha dåligt med tid så ligger kapitlet om Bibeln ganska illa till, det måste jag säga. På något sätt kan jag tycka att man prioriterar hela medeltidens kapitel

Detta uttalande om att Bibeln i svenskundervisningen skulle kunna komma att uteslutas i Stina undervisning på grund av tidsbrist, kan kanske ha att göra med att Stina även är religionslärare och kan på så sätt ta in delar av de bibliska berättelserna där och kombinera dessa delar med litteraturundervisningen. Hon verkar anse att Bibeln som verk är alldeles för viktig för att helt utelämnas eftersom den tillhör en del av den mänskliga historien.

4 Avslutande diskussion

Resultatet av vår undersökning gjorde oss inte särskilt förvånade. Vi hade våra förningar från egna erfarenheter i skolan, om att lärare inte arbetade så mycket med detta kulturarv. I vår undersökning gick det absolut att se denna tendens. Hos samtliga lärare som vi intervjuade hade de bibliska berättelserna och texterna en väldigt liten plats i undervisningen. I friskolan lyste Bibeln nästan helt med sin frånvaro, den verkade endast tas upp någon gång då och då när annan litteratur råkade beröra någon del ur Bibeln. Hos den manliga läraren Jean fanns kunskapen, men intresset och hans rädsla för hur eleverna skulle motta dessa texter, gjorde att han undvek att arbeta med dem. Vi tror att han däremot genom sin kunskap ändå känner en viss nyfikenhet, då han hade många idéer kring att arbeta med de bibliska berättelserna och texterna i litteraturen. Arbetskollegan, Camilla, däremot verkade ha svårt att skilja på de bibliska berättelserna som litteratur och Bibeln med kristendomen som religion. För Camilla verkade inte dessa berättelser och texter tillhöra litteraturundervisningen, då hon relaterade till religionsläraren och dennes professionalitet. Vi tror inte att hon arbetat nämnvärt med texterna överhuvudtaget.

I den kommunala förortsskolan visade det sig även här att de bibliska berättelserna och texterna hade en dålig uppslutning. Ingen av de två kvinnliga lärarna nämner att de tycker att Bibeln är förlegad, snarare verkar de som att även de, liksom på friskolan, lägger över ansvaret på religionsläraren och ser det som dennes uppgift. Men den största anledningen verkar ändå vara en rädsla att stöta sig eller kränka elever med annan religion än den kristna. Vi blev inte särskilt förvånande, då skolan har många nationaliteter och uttalat räknas som en mångkulturell skola. Detta hade vi lite befarat, varav vårt intresse av val av skolor blev att vi ville ha med den regionala skolan. I denna skola, som även den räknas som en av landets största, går endast ett fåtal elever med annan nationalitet än den svenska.

Här fick vi också ett helt annat svar när det gällde rädslan av att använda de bibliska berättelserna och texterna i litteraturundervisningen. Benny, en av de intervjuade lärarna säger följande:

Jag har aldrig tänkt på att det skulle vara känsligt att ta upp Bibeln, å andra sidan, i min NV-trea är ingen invandrare, i lärlingsfyran finns ingen invandrare heller och i min fordonstrea finns det inte heller någon. Förra året hade jag en invandrare, så det går noll i princip i skolan (...) samtidigt så är man lite rädd, när man gör vissa saker, att det ska sära någon elev, en del är ju kristna

Även den andra läraren, Stina, menar att alla elever, oavsett bakgrund bör känna till hur Bibeln påverkat vårt samhälle och ser inte annan religion som ett hinder då man undervisar Bibelns berättelser och texter.

Med detta resultat, från två vitt skilda skolor, kan vi ana att den geografiska placeringen på skolan har stor betydelse för synsättet på användandet av de bibliska berättelserna och texterna i undervisningen. Trots detta resultat, använde inte den regionala skolan sig mer av de bibliska berättelserna och texterna, än de andra två skolorna. Men på den regionala skolan handlade det istället om tidsbrist och om att andra verk prioriterades. De vi lade märke till var dock att de båda manliga lärarna inte utmanade elevernas litteraturvanor lika mycket som de kvinnliga. Hos både Jean och Benny anade vi en viss uppgivenhet i att arbeta med texter som var långt ifrån elevernas litterära repertoarer, samt en rädsla att en del verk skulle vara trögjobbade. Hos de kvinnliga lärarna fanns en mer bestämdhet och de ansåg att all vald litteratur skulle beröras ändå.

En annan tendens som vi utskiljde var lärarnas paradoxala förhållningssätt gällande relevansen av de bibliska berättelserna och texterna. Samtliga intervjuade lärare hade en öppen inställning till dessa texter och kunde absolut tänka sig att arbeta med dem, då de ansåg att de var av stort värde för elevernas förståelse för litteratur och även andra medier. Samtidigt använder de sig minimalt av dessa texter och tar endast upp dem ibland när de dyker upp i annan litteratur. Dessutom under intervjuernas gång nämner samtliga att både deras egna och elevernas ointresse för de bibliska berättelserna och texterna i svenskundervisningen gör att dessa får en undanskymd plats.

Det framkom även i vårt resultat att lärarna gjorde skillnad på litteraturundervisningen beroende på vilket gymnasieprogram som gällde. Gunnel, på den kommunala skolan, menar att hon skulle lägga upp litteraturundervisningen helt annorlunda om hon hade en naturklass istället för en omvårdnadsklass, som hon har nu. Stina, på den regionala skolan, menar att på samhällsprogrammet har eleverna ett helt annat behov när det gäller litteraturhistoria, då dessa elever troligtvis kommer att plugga vidare. Att litteraturintresset är större på de studieförberedande programmen tror vi, liksom Olin-Scheller (2006) och Molloy (2002), har att göra med att de elever som går på de yrkesförberedande programmen har ett större avstånd till lärarnas litterära repertoarer och finner då litteraturen i skolan både ointressant och svårbegriplig.

Samtliga lärare kommenterade ofta att det var betydligt svårare att få elever från yrkesklasserna intresserade av litteratur, och näst intill omöjligt att läsa äldre texter, som Bibelns berättelser. Lärarna menar att eleverna inte ser någon relevans för dessa texter inför deras kommande yrkesval.

Gällande upplevelsen av material kring de bibliska berättelserna och texterna fann vi en blandad kompott i lärarnas svar. Jean, på friskolan, säger att det är köpstopp i hans skola och menar att man då får ta det lilla som finns i svenskan om Bibeln, Paulus brev, tillexempel. På den kommunala skolan får vi lite olika synsätt, trots att de intervjuade lärarna tillhör samma arbetslag. Eva, menar att utbudet på bibliskt material är väldigt knapert och svårt att komma över. Gunnel däremot menar att material finns om man vill och pekar även på att "nätet" är en tillgång. Hon menar även att inget annat kärnämne har så gott om pengar som just svenskämnet, så det är nog snarare brist på intresse som gör att materialet på skolan är magert. Stina på den regionala skolan, har lyckats hitta en bok i svenskämnet som har Bibeln som ett eget kapitel där några olika bibliska berättelser tas upp. Denna bok har inte Benny hittat, trots samma arbetslag som Stina. Ingen utav lärarna sade sig arbeta med "*The Book*", men samtliga blev intresserade och vill ta sig en närmare titt på den. Stina var dock den utav lärarna som var mest skeptisk till att använda den i undervisningen då hon tyckte att vissa bilder var otäcka.

Vi har märkt en viss uppgivenhet hos vissa lärare när det gäller inte bara att förmedla kulturarvstexter och andra litterära verk, utan även i andra sammanhang. Benny berättar för oss om den tiden då de utslöt arbetslag och som han vidare beskriver med nostalgi, "på den tiden då svensklärarna brukade dela med sig av material och erfarenheter till varandra." Camilla och Jean tycks vara de två lärare som samarbetar mest med varandra, medan Gunnel och Eva jobbar på helt olika sätt, liksom även Benny och Stina.

Stina har enligt oss en mer optimistisk inställning än Benny till läraryrket, vilket kan ha att göra med hennes ringa ålder. När det kommer till de bibliska berättelserna ser Benny mer en risk i att använda dessa berättelser och texterna i svenskundervisningen då det lätt kan glida in på religion och det är inte hans ämne. Stina däremot, som vi tidigare nämnt även är religionslärare, anser att det inte gör så mycket om ämnena ibland "glider in i varandra", bara man är tydlig med att redogöra att de ska studera Bibeln och dess berättelser som litteratur och visar på skillnaden mellan litteratur och tro.

De anser båda två att dessa berättelser dock hör till allmänbildningen och tillhör vårt historiska arv, där av bör de inte helt uteslutas i svenskundervisningen. Vi gick in med den tanken om att de bibliska berättelserna och texterna i dagens skolor har fått en undanskymd roll och att detta kan komma att påverka eleverna då värdefull tolkning och förståelse kan gå förlorad i litteraturen om eleverna inte har tillräckliga bakgrundskunskaper. Under undersökningens gång har vi fått våra tankar bekräftade då det har visat sig att de bibliska berättelserna och texterna har fått ett mycket litet utrymme hos samtliga lärare och att majoriteten av lärarna kan se att många elever saknar förmågan att tolka och göra kopplingar till de äldre texterna vid läsning av skönlitteratur. Om de någon gång arbetar eller har arbetat med de bibliska berättelserna och texterna är det skapelseberättelsen, Paulus brev, Jobs bok eller Ruts bok som tas upp. De största argumenten till att inte jobba med dessa berättelser i undervisningen är, ointresse, okunskap, en tro om att religionsläraren ska beröra ämnet, samt en rädsla för att kränka någon elev.

Naturligtvis kan vår undersökning inte ge ett fullständigt sanningsenligt svar gällande samtliga gymnasieskolor i Sverige, eftersom att vi endast har besökt tre skolor och intervjuat sex lärare. Men då vi ändå har fått en viss geografisk spridning tycker vi att undersökningen har givit oss en bild hur det ser ut i dagsläget, där det visat sig att Bibeln med dess berättelser och texter har en låg status i dagens litteraturundervisning på gymnasieskolorna. Med vår undersökning hoppas vi kunna väcka några intressanta tankar kring att jobba med dessa bibliska berättelser i litteraturundervisningen då det visat sig att de är relevanta för elevernas förståelse av annan litteratur.

Litteraturförteckning

- Andersen, Heine & Kaspersen, Lars Bo (1999) (red.) *Klassisk och modern samhällsteori*. Lund: Studentlitteratur
- Arfwedson, Gerd (2006) *Litteraturredaktik från gymnasium till förskola*. Vetenskapsrådet: Stockholm
- Backman, Jarl (1998) *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Bergman, Lotta (2007) *Gymnasieskolans svenskämnen – en studie av svenskundervisningen i fyra gymnasieklasser*. Malmö högskola: Lärarutbildningen.
- Bloom, Harald (2000) *Den västerländska kanon*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion
- Bonniers Lexikon 11 (1996) Bonniers Lexikon AB
- Danielsson, Annica (1988) *Tre antologier – tre verkligheter. En undersökning av gymnasiets litteraturförmedling 1945-1975*. Lund: Lund University Press.
- Gabel John B, Wheeler Charles B. & York Anthony D. (2000) *The Bible As Literature. An Introduction*. New York Oxford: Oxford University Press.
- Hirdman, Yvonne (2001) *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber AB
- Malmgren, Lars-Göran (1996) *Svenskundervisning i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- McCormick, Kathleen (1994) *The Coulture of Reading and the Culture of English*. Manchester: Manchester University Press.
- Molloy, Gunilla (2002) *Läraren, litteraturen, eleven. En studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Olin-Scheller, Christina (2006) *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar*. Karlstad: Estetisk-filosofiska fakulteten Litteraturvetenskap.
- Rosenblatt, Louise M. (2002) *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. Lund: Studentlitteratur
- Thavenius, Jan (1991) *Klassbildning och folkuppfostran. Om litteraturundervisningens traditioner*. Stockholm/Stehag: Östlings bokförlag Symposion.
- Thavenius, Jan (1995) *Den motsägelsefulla bildningen*. Stockholm/Stehag: Östlings bokförlag Symposion.
- Thavenius, Jan (1999) *Traditioner och förändringar*. I: Thavenius, Jan (red.) *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.

C-uppsats:

Zanton, Ylva (2007) Från John Silver till Kapten Nemo. En studie i arbetet med klassikerläsning i en årskurs åtta. Karlstad: Karlstads Universitet.

Internetadresser:

www.bibelssällskapet.se

www.bibelnochskolan.se

Witt Brattström, Ebba (2006) DN, kultur och nöje. Hämtad 2006-08-09, från:

<http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=2502&a=563948>

Sjöberg, Lina (2007) *Genesis och Jernet: Ett möte mellan Sara Lidmans Jernbaneepos och bibelns berättelse*. Hämtad 2007-12-04, från:

<http://info.uu.se/press.nsf/pm/skonlitteratur.kan.id621.html>

<http://www.ne.se/jsp/customer/login.jsp>

Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94. *Gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda*. Hämtat: 2007-12-20

Kursplanen i svenska. Hämtat: 2007-12-20

<http://www.skolverket.se>

Besöksintervjuerna

Privata skolan, 2007-11-23

Kommunala skolan, 2007-11-28

Regionalskolan, 2007-12-11

Bilaga

Intervjufrågor

1. Vilka årskurser undervisar du?
2. Vilket ämne utöver svenskan har du?
3. Hur länge har du arbetat som lärare?
4. Hur har du delat upp svenskämnet?
5. Hur stor plats får litteraturundervisningen i svenskan?
6. Hur är din syn på litteraturens relevans i svenskundervisningen?
7. Hur ser du på kulturarvets relevans i litteraturundervisningen?
8. När, var och hur kommer kulturarvet in?
9. Hur stor plats får de bibliska berättelserna och texterna i svenskundervisningen?
10. Vilka berättelser och texter tar du upp?
11. Varför just dessa? Bestämmer du själv? Arbetslaget? Eller skolan?
12. Hur arbetar du med de bibliska berättelserna och texterna?
13. Hur ser du på dess relevans?
14. Vad använder du för material när du jobbar med dessa texter? Är du nöjd med det?
15. Hur är responsen hos eleverna?
16. Har du hört talas om ”*The Book*”? Vad tycker du om den? Skulle den passa som läromedel?

Om lärarna ej använder sig av de Bibliska berättelserna och texterna

1. Varför gör du inte det?
2. Beror det på bristande material?
3. Tycker du att det är förlegat?
4. Vad får eleverna istället som inkluderar kulturarvet?

