



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Talande texter och samtalande elever

Om litteratursamtal med gymnasister utifrån bibeltext

Christopher Asker
Ämneslärarprogrammet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGSV1A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT 2018
Handledare: Christian Mehrstam och Olle Widhe
Examinator: Anna Nordenstam
Kod: VT17-1150-023-LGSV1A

Nyckelord:

bibeltext, gymnasieskolan, litteratursamtal, livstydning, svenskämnet

Abstract

Denna kvalitativa studie har haft som grund att undersöka hur svenskämnet kan använda bibeltext som samtalsunderlag i litteratursamtal med gymnasister i svenskundervisningen. Två grupper fick vid två tillfällen samtala utifrån bibelberättelsen där Abraham offerar Isak (1 Mos 22:1-19) samt de frågor som ställdes utifrån min existentiellt didaktiska läsning av texten. Som hjälp i min läsning använde jag mig av teologen Sören Kirkegaards och litteraturvetaren Eric Auerbachs läsningar av samma text.

Vid min analys av samtalen använde jag mig av begreppet livstydning, hämtat från teologins domän, som ett sätt att visa hur litteraturläsning i klassrummet kan göras relevant och hur bibeltext kan läsas estetiskt.

De totalt fyra samtalen med två grupper med 4-5 elever inleddes med frågor om texten och öppnades sedan upp mer mot elevernas egna liv utifrån bl.a. frågor om livsval men också om deras erfarenhet av läsning av text mer generellt och av Bibeltext specifikt. Båda grupperna fick frågor utifrån min didaktiska läsning och höll sig inledningsvis textnära i sin analys av textens innehåll och budskap, innan svararen blev bredare och mer inneslöt elevernas egna liv.

Svenskämnet har utifrån ämnesplan goda möjligheter i att visa på hur text kan användas för att samtala om livet, så att uppgifter utifrån litteratur samt läsning i skolan blir än mer autentiskt och verklighetsnära.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	
1 Inledning	1
1.1 Syfte.....	2
1.2 Forskningsfrågor.....	2
1.3 Metod.....	3
1.4 Tidigare forskning.....	4
1.4.1 Läsning av bibeltext i skolan.....	5
1.4.2 Litteratursamtal.....	8
1.4.5 Läsning och tolkning.....	10
1.5 Teori.....	11
1.5.1 Den pedagogiskt riktade textanalysen.....	11
1.5.2 Om litteratursamtal.....	12
1.5.3 Begreppet livsstydnings.....	13
2 Existentiell didaktisk läsning av I Mos 22:1-19	15
3 Litteratursamtalen: Resultat och analys	18
3.1 Praktiskt om samtalen.....	18
3.2 Det första samtalet med grupp 1.....	18
3.3 Det andra samtalet med grupp 1.....	20
3.4 Det första samtalet med grupp 2.....	22
3.4 Det andra samtalet med grupp 2.....	24
3.5 Jämförande analys.....	26
4 Slutsats och diskussion	29
Referenslista	33
Bilagor	
Bilaga 1 - I Mos 22:1-19.....	
Bilaga 2 – Samtalsfrågor.....	

1 Inledning

Att läsa text handlar i mångt och mycket om tolkning, oavsett om det är texter som placeras under genren skönlitteratur eller texter benämnda som 'heliga skrifter' att använda för livstydning inom en särskild religions namn. Om det nu vore så enkelt att skilja dem åt. Heliga skrifter kan självklart läsas rent skönlitterärt och skönlitteratur kan läsas som religiöst eller existentiellt orienterade läsarter¹. Att läsa mellan raderna gör text levande och är en viktig förmåga i hur vi som läsare tar till oss text. För mig som präst är det en självklarhet, en möjlighet och ibland en utmaning att tolka text och därmed läsa mellan raderna och "bakom" orden i försök att tyda vad texten vill säga, men det vore fel att endast låta religiösa företrädare och teologer tolka text. All läsning innebär någon form av tolkning, om vi ska kunna göra texten begriplig. Att inte tolka, det är ju som att låta bli att tänka.

Svenskämnet består av de två stora, tillika nära sammanvävda, delarna; språk och litteratur. Svenskämnets syfte formulerar det som att "Språket är människans främsta redskap för reflektion, kommunikation och kunskapsutveckling. Genom språket kan människan uttrycka sin personlighet, och med hjälp av skönlitteratur, texter av olika slag och olika typer av medier lär hon känna sin omvärld, sina medmänniskor och sig själv."² Att kunna tillgodogöra sig litteratur är därmed något väldigt viktigt för människans identitetsskapande, men också för hennes förståelse av hela sin livssituation och sin omvärld.

Frågan är hur väl svenskämnet lyckas med det. Eva Nilson har i sin avhandling *Att skapa en läsare* (2017) undersökt vilka läsarter som nationella proven i svenska premierat mellan 1968-2013. I första hand ser Nilson hur fokus är på textanalys respektive text som diskussionsunderlag relaterat till diverse samhällsfrågor. Därefter följer den metalitterära läsarten (om läsaren som *läsare* samt läsningen som sådan) samt den där läsaren kan ge uttryck för subjektivt tyckande kring texten. I femte hand kommer den betydelseorienterade läsarten där moraletiska frågor bearbetas.

I denna studie förenas svensklärares uppgift med religionslärares i vad som kan kallas för tolkningens möjlighet utifrån *hur* vi läser texten. Utifrån berättelsen om hur Abraham offerar

¹ Se 1.3.6.

² Skolverket (2011), ur svenskämnets presentation.

Isak i *Första Mosebok* redogörs för hur en litteraturvetare (Erich Auerbach) och en teolog/filosof möter texten (Sören Kirkegaard). Några begrepp presenteras i anslutning till hur vi kan förhålla oss till litteratur samt hur hermeneutiken går in i litteraturundervisningen.

Ett varmt tack till elever och lärare som medverkat och bidragit till och i denna studie.

1.1 Syfte

Mitt syfte är att bidra till kunskapen om hur man i klassrummet inom ramen för svenskämnet kan arbeta med de existentiella frågor som kan väckas utifrån en bibeltext och sedan diskuteras vidare i ett litteratursamtal. Svensk- och religionsämnet förenas i textens betydelse. Text i sig finns *för* människan, oavsett om det är praktisk information om ett livsmedel eller skönlitteratur. Religionens texter är mångskiftande till sin funktion, med både lagtexter och berättelser. Den här studien blir ett sätt att försöka väva samman svensk- och religionsämnet för att se hur en religiös skrift (Bibeln) kan användas i svenskundervisningen.

Det är därför intressant att se vad forskning idag säger om (bibel-)läsning med ungdomar och hur bibeltext kan användas i relation till styrdokumentens mål. I svenskämnets kursplan fastslås dessutom att eleverna genom den mångfald av texter som presenteras ska ges möjlighet att fritt få tänka och formulera sig och det kan vara utmanande när en religiös urkund placeras i en icke-konfessionell miljö. Inför litteratursamtalet med gymnasister utifrån en bibeltext kommer jag att göra en egen existentiellt didaktisk läsning av samma text. I samtalet är min avsikt att se om och hur läsarna applicerar det lästa på det egna livet.

1.2 Forskningsfrågor

Vilket utrymme och vilka förutsättningar till livsstyrdning kan bibeltexten ge i svenskämnet?
Hur kan det se ut när unga läsare tolkar (bibel-)text och relaterar det lästa till det egna livet?
Hur relaterar de texten till sitt egna liv? Vilka kopplingar finns mellan text och tolkning?

1.3 Metod

Uppsatsen har flera steg som bygger på varandra. Ett par elevgrupper på gymnasiet fick inom ramen för svenskämnet läsa en bibeltext och sedan i litteratursamtal diskutera den med varandra utifrån de livsfrågor texten bjuder in att reflektera och samtala kring. Grunden för litteratursamtalet är således min egen existentiellt didaktiska läsning där jag försöker se några större existentiella frågor som texten öppnar upp för och som sedan kan samtalas vidare över inom ramen för svenskämnesundervisningen på gymnasiet. För att förtydliga läsningens karaktär för jag in begreppet livsstyrdning (utvecklas vidare i 1.5.3) samt tar hjälp av två litterära verk som på olika sätt tar sig an texten. Den ena är *Fruktan och bävan* (1843), av Sören Kierkegaard (1813-1855), dansk filosof, teolog och författare, och bygger på hans personliga brottningskamp i tro med texten. Det andra är *Mimesis* (1946) av den tyske språkvetaren Erich Auerbach (1892-1957) och är en mer litterär och språklig analys av texten. Med hjälp av deras tankar gör jag en existentiellt didaktisk läsning av texten. Utifrån detta extraerades ett antal ämnesfält och frågor som litteratursamtalen sedan fick bearbeta.

Jag genomförde litteratursamtal med två grupper. De båda elevgrupperna, med cirka 4-5 deltagare per grupp, har vardera samtalat med mig vid två separata tillfällen. Eleverna går på tekniskt program på en skola i Västsverige, första respektive andra året. Jag besökte de två klasserna och frågade vika elever som skulle vilja delta i denna studie. Att eleverna hade mött mig tidigare kan ha ökat deras benägenhet till att delta i och med att de kände till vem jag var. De kände också till min prästidentitet. Hur det kan ha påverkat samtalet är svårt att säga. Dock betonades inledningsvis av varje samtal dess konfessionslöshet, att egna tankar kring kyrka, tro och gudsrelation inte är aktuellt, utan att vi förhåller oss till texten som just text även om den är central i både judendom och kristendom. Samtalstiden varierade något på grund av hur mycket tid som kunde avvaras eleverna och mig från ordinarie undervisning. Ljudupptagning av samtalet gjordes.

Grupperna kan ses som två fokusgrupper, vilka tillfrågades om sina erfarenheter om litteratur och läsning samt om bibeltext. Genom samtalets form kunde jag ställa följdfrågor och be deltagarna att precisera sina svar, till skillnad från vad som är möjligt vid en enkät eller andra skriftliga svar. Samtalet är på ett sätt fritt för deltagarna, samtidigt som dess ramar är givna genom mina frågor, vilka presenteras i Bilaga 2. De deltagande eleverna har godkänt sin

medverkan samt de minderårigas målsmän har fått information skriftligen om studien. Eleverna har informerats om att det är möjligt att avbryta sitt deltagande.

Grupperna är tämligen homogena, eftersom de valt samma skola och går samma program, även om de har olika bakgrund för övrigt. Eleverna läser Svenska 1 respektive Svenska 2. Dessa samtal ingår inte i deras ordinarie undervisning och är därmed något utöver vad eleverna är ålagda att göra i skolan. Grupperna har utgjorts av både flickor och pojkar. För deltagarnas anonymitets skull väljer jag att inte skriva ut vilket gymnasieår respektive grupps deltagare går i. Eftersom ålderskillnaden inte är större än ett år bör inte detta påverkat resultatet nämnvärt. Båda grupperna bestod av fem elever. I de båda gruppernas uppföljande samtal deltog endast fyra elever då sjukdom och liknande förhindrade närvaro.

Skolan är en kommunal skola, där konfessionsfri undervisning råder. Skolans elever är tämligen högpresterande samt bosatta både i och utanför den kommun skolan finns i. Eleverna kan utifrån sin skolidentitet sägas vara både vana och vanliga läsare, utan förkunskaper utöver genomsnittet i att läsa bibeltext. Jag utvecklar vidare elevers läsning av bibeltext i 1.4.1. De två grupperna jag mötte har samma lärare i svenska. De elever som deltog fick samtala om texten och mina frågor baserade på den existentiella didaktiska läsningen (se kapitel 2). Samtalen har varit kvalitativa och därmed finns inga anspråk på någon som helst allmängiltighet, men ger ändå en bild av hur gymnasister läser bibeltext inom svenskämnet. Dock har de två grupper jag mött varit tämligen homogena eftersom eleverna har både gymnasieskola och program gemensamt. De två elevgrupperna presenteras mer utförligt i samband med samtalsanalysen. Ljudupptagning av samtalen skedde. Studiens ringa omfattning gör att hela samtalen ej har kunnat nedtecknats.

1.4 Tidigare forskning

Här presenteras forskning om hur läsare möter bibeltext, både i och utanför skolan. Sedan följer ett avsnitt om hur samtal kring litteratur kan ske i klassrummet, följt av vad som gör att vi finner mening i text och att vi läser olika typer av text på olika sätt beroende på textens syfte. Allra först en kort inblick i hur religionsämnet presenterar religion, vilket även säger något om synen på religiösa urkunder i skolan.

1.4.1 Läsning av bibeltext i skolan

Det finns flera studier som visar hur religionsämnet distanserar religion från den samtida människan och gör religion till något annorlunda. Karin Kittelmann Flensner visar i sin avhandling *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden* (2015) hur undervisningen i religion på gymnasiet beskriver den sekulära hållningen som norm och där religiositet förknippas med det som varit, gentemot samtiden där människan istället beskrivs som modern och rationell. Om den synen är vanlig så kan det innebära att även läsning av bibeltext i skolan sker på ett specifikt och begränsande sätt, utifrån en särskilt historisk och annorlundagörande läsart, och där tolkningsutrymmet avsmalnas.

Liknande resultat ser Dan Moulin, vilket han skriver om i sin artikel "Giving voice to 'the silent minority'" publicerad i *British Journal of Religious Education* (2011). Han har i England intervjuat religiöst aktiva ungdomar (i en judisk, en katolsk och två anglikanska församlingar). Fokus har varit hur de upplever skolans religionsundervisning. Moulin menar att skolans undervisning missar målet genom att visa på extrema religionsyttringar eller diverse föreskrifter om hur den religiöse borde leva och där stereotypa bilder odlas. Ungdomarna känner inte igen sin egen kontext och saknar ett inifrån-perspektiv i undervisningen. Det finns alltså en tendens till att religionsundervisningen premierar de läsarter som är faktainriktade, där svar antingen är rätt eller fel och där estetisk läsning lämnas därhän (eventuellt åt svenskämnet). Mer om efferenta och estetiska läsarter utifrån Louise Rosenblatt i 1.4.2.

Ett liknande mönster ser Anders Karlsson när han i sin licentiatuppsats *Vilket religionskunskapsämne?* (2015) undersökte hur tredjeklassare på gymnasiet får ta del av religionsämnet. Karlsson ser hur både religion som fenomen och hur den religiösa människan framställs som den annorlunda i förhållande till den sekulära normen. Det saknas samtal utifrån frågan varför religiösa människor är/fortsätter att leva ut sin religiositet, utan fokus ligger på det som är synligt observerbart. Karlsson konstaterar också att elevernas uttalande blir alltmer negativ ju mer någon avviker från "den svenska sekulära normen".³

Monica Reichenberg har skrivit rapporten *Vad står det i texten* (2003), där hon undersökt sjundeklassares förståelse av två bibeltexter, "Den förlorade sonen" och "Den barmhärtige

³ Karlsson s. 125.

samariern”.⁴ Efter läsningen har eleverna besvarat frågor om texten, såväl faktafrågor som inferensfrågor, men också elevernas lässtrategi har observerats. Samtal efter läsningen skedde i helklass, där läraren aktivt uppmanade eleverna att ställa frågor om texten samt ”ta ansvar för tänkandet”,⁵ som ett försök att låta eleverna själva stå för (möjliga) svar. Läraren var även öppen med att inte heller den kunde förstå allt i texten. Reichenberg konstaterar att många hade svårt att klara inferensfrågorna, men att samtalet om texterna fick eleverna att ta sig an texten på ett tydligare sätt. Reichenberg konstaterar att elevernas frågor handlade om fakta, men att läraren svarade med öppna frågor där eleverna tvingades att reflektera och även se till egna erfarenheter. Hon kommenterar särskilt att när eleverna fick diskutera vad texten menar med ’evigt liv’ flöt samtalet på utomordentligt och att ett elevsvar till och med tycktes överraska läraren. Reichenberg skriver att elevernas korta faktasvar kanske sker av slentrian, men om läraren på allvar fångar upp det eleven säger så bekräftas elevens tankar som viktiga.

Reichenberg är medveten om elevernas språkkunskaper och några elever representerade andra kulturer än den traditionellt västerländska. Dock ansåg inte Reichenberg att den erfarenhet som elevernas bakgrund utgjorde för att öka mångfalden i klassrummet helt togs till vara. Hon menar att det måste finnas en varsamhet i hur mycket elever med från övriga klasskamrater avvikande kulturellt kapital ska komma till tals, men att här var det eleverna som ifrågasatte sin lärare. Läraren hade kunnat ta tillvara på elevernas kunskaper genom att ställa ”gränsöverskridande frågor”, menar Reichenberg.⁶ Det goda litteratursamtalet innebär att eleverna får öva sig i att läsa, tala, söka information i texten och reflektera samt ta del av andras perspektiv, avslutar hon.

Cai Svensson har efter det att *Nya Testamentet* nyöversattes 1981 arbetat med två studier kopplade till hur människor läser *Bibeln*.⁷ I *Att skapa mening i bibeltexter* (1986) har han undersökt hur vanliga läsare möter bibeltexten och huruvida Bibelns noter och kommentarer utgör hjälp och vägledning vid läsningen samt hur inferenser hanteras. Läsningen utgjordes av berättelsen om när ”Lärjungarna plockar ax på sabbaten”⁸ och ”Liknelsen om senapskornet och surdegen”⁹. Tolkningarna sammanfattas i korthet i bokstavlig-, bildlig profan- respektive

⁴ Luk 10:25-37 och Luk 15:11-32.

⁵ Reichenberg (2003), s. 58.

⁶ Ibid., s. 61.

⁷ Svensson två forskningsrapporter ingår i en serie som Svenska Bibelsällskapet en serie forskningsrapporter under samlingsnamnet *NT&I*.

⁸ Matt 12:1-8.

⁹ Matt 13:31-35.

bildlig religiös tolkning. De två sistnämnda förenas i att de når fram till en form av ”ytpoäng eller gåta”, men skiljer sig i om den är ”religiöst tematiserad” eller ej¹⁰. Svensson har delat upp de 160 bibelläsarna i olika grupper baserade på var i sin skolutbildning de är (åk 4, åk 8, åk 2 gymn, Kom Vux).

Det Svensson kommer fram till är att de flesta läsarna använder sig av texten för att få fram en tolkning som är bred, men där ”aktuella (och ibland personliga) existentiella problem”¹¹ tas fram. Det var framförallt de yngsta som gjorde en bokstavlig tolkning, medan generell religiös tolkning företrädesvis fanns hos de äldre läsarna. Gällande användandet av noter och kommentarer så kunde läsarna genom dem göra en mer symbolisk tolkning av texterna.

I *Text och tro* (1989) går Svensson ett steg vidare och jämför tolkningar av bibeltexter av läsare utifrån om dessa identifierar sig som troende eller inte, dvs om tolkningarna skiljer sig åt beroende på vad läsaren bär med sig utifrån utbildning, livsåskådning och bibelsyn. Fördelade på fem grupper så utgjordes deltagarantalet av 224 personer mellan 19 och 62 år. Läsarna bestod av teologie studenter, studenter inom litteraturvetenskap eller kulturstudier, studenter inom ekonomi eller beteendevetenskap (vardera grupp med minst 3 års studier) och med elever vid folkhögskolor drivna i Svenska kyrkans regi samt elever vid Kom Vux eller vid folkhögskola utan religiös profil. Grupperna kunde också indelas som informerade (specialutbildade) läsare respektive normalläsare. Dessutom kunde respektive läsare identifiera sig som bekännande kristen eller ej. Varje deltagare fick läsa tre bibeltexter¹² vardera och sedan besvara frågan ”Vad anser Du att texten vill säga? Skriv med egna ord.”¹³

Svenssons slutsats är att den grundläggande tolkningsstrategin styrs av läsarens bibelsyn och trosuppfattning. Utbildning visade sig inte påverka meningsskapandet hos läsarna.

Högutbildade läsare har i större utsträckning gjort en religiös tolkning av texten än de övriga läsarna samt har en särskild förmåga att lägga ett metaperspektiv över det lästa och kunna verbalisera det. Svensson menar att det troligen beror på akademikers upptränade förmåga att tillgodogöra sig längre texter samt lösa uppgifter utifrån dessa. Troende läsare tolkade i första hand genom religiösa tolkningar (allegoriskt och symboliskt)¹⁴ och det i högre grad än icke-

¹⁰ Svensson (1986), 54.

¹¹ Ibid., s. 87.

¹² Luk, 10:38-42, Luk 22:47-53, Joh 3:13-21, Joh 21:1-14, Apg 13:6-12 och Jak 2:1-13.

¹³ Svensson (1989), s. 37.

¹⁴ Se vidare 1.3.6.

troende. Framförallt högutbildade läsare uppskattade informationen som noter och uppslagsord gav. Det är intressant i förhållande till de elever jag mött, vilka inte definierar sig själva som vana bibelläsare eller troende, men som ändå får anses vara goda läsare eftersom de studerar på ett högskoleförberedande program.

Vi kan så konstatera att bibeltext tycks läsas på olika sätt beroende på vilket ämne som är aktuellt. Religionsämnet tenderar att inrymma efferenta läsarter där fakta prioriteras, medan svenskämnets styrka är att visa på en mångfald läsarter. Bibeltext innehåller ofta flera nivåer i texten och därmed med fördel kan användas för att öva olika läsarter samt fördjupa läsförmågan, vilket Reichenberg visar. Huruvida tolkningen kan ses som religiös eller inte, menar Svensson har sin grund i läsarens eventuella religiositet. Oavsett det så är varje tolkning resultatet av ett möte mellan läsare och text.

1.4.2 Litteratursamtal

Litteratursamtal, textsamtal eller boksamtal? Orden förefaller vara tämligen synonyma, men jag väljer det förstnämnda. Det för att tydliggöra vad för genre samtalet kan utgå från, men också för att tydliggöra hur texten presenteras. Förledet bok- kan lätt ge associationer till hela verk, åt romanhållet. Litteratursamtal är tillåtande för olika sorters text samt möjliggör att olika perspektiv och tolkningar kan synliggöras. I *Den dubbla receptionen – Om litteratursamtal mellan elever och deras lärare* skriver Staffan Thorson (2005) om hur läsandet utgörs av två parter, läsaren och texten, som integrerar med varandra, genom interaktion (ett begrepp av Wolfgang Iser, vilken Thorson stöttar sig mot). Repertoarbegreppet är viktigt och med det läsarens förmåga att kunna läsa texten på sina villkor – dvs att en text inte har en given innebörd, utan den skapas delvis av läsaren genom tolkning, och det är i mötet mellan läsare och text som mening skapas.

Thorson har observerat två litteratursamtal med elever från årskurs 7 och första året på gymnasiet, vilka leddes av deras lärare. Sjunde-klassarna läste ”Liknelsen om den barmhärtige samariern”¹⁵ och gymnasisterna Håkan Nessers *Om någonting händer*. I samtalen har Thorson analyserat hur samtalets parter förhåller sig till varandra utifrån de tre perspektiven; lärare, elev och text. Thorson konstaterar att de samtal där läraren tydligt för dialogen framåt genom frågor av olika slag och eleverna ges utrymme till att ge sin syn på sin

¹⁵ Luk 10:25-37.

läsning där finns också möjlighet till att ompröva det lästa. Han använder sig av flera läsartsbegrepp. Under lång tid har den läsande eleven varit i fokus, men Thorson betonar att ”den skönlitterära texten och det estetiska responsperspektivet”¹⁶ är något som också behöver lyftas fram.

Läsningens syfte kan ha olika innebörd beroende på vad läsaren vill uppnå. Därför talar vi om *läsart*, vilket utgörs av de tre komponenterna läsare, situation och text. Thorson för fram en tydlig skillnad på den estetiska läsarten och den efferenta, utifrån den amerikanska receptionsforskaren Louise Rosenblatts resonemang. Det första syftar till läsning av skönlitteratur och då vad som sker i läsaren under läsningen. Den andra läsarten har mer med facktexter och liknande att göra, vars fokus ligger utanför läsaren och läsningen.

I Thorsons studie ligger fokus på det efterföljande samtalet mellan elever och lärare. Thorson skriver att det han ser är det som ofta sker, nämligen att läraren är den mest talföre. I båda textsamtalen leder läraren sin klass genom texten på nytt med detaljerade frågor om vad som hänt, om något är oklart i texten etc. Läraren blir därmed tydlig som samtalsledare. Det som konstateras att läsningen i klassrummet visar på hur samtal kan låta många perspektiv bli synliga och visa på en mångfald av läsningar.

Michael Tengberg (2011) har i sin avhandling *Samtalets möjligheter – om litteratursamtal och litteraturreception i skolan* undersökt hur litteratursamtal blir en förlängning av läsningen och där tolkning av texten kan fortsätta att ske gemensamt. Tengberg ser att litteratursamtalet har många pedagogiska möjligheter, men att samtalet måste ha ett tydligt syfte för att det ska kunna bära frukt. Tengberg kommenterar både möjliga fallgropar och samtalets möjligheter. Tio högstadielklasser har deltagit i hans studie och de har läst och arbetat med Majgull Axelssons ”Över spåret” (2002).

Tengberg betonar att ett meningsfullt samtal har sin grund i just att det är ett samtal, en samkonstruktion, mellan flera individer, mellan elever och lärare, ”mellan fråga och respons, eller mellan olika responser”¹⁷. Tengberg ser till och med en tendens i att ju mindre dominant en lärare tycks agera desto friare bidrar eleverna med egna tankar (som ibland kan hamna något utanför den ursprungliga frågan). Likaså menar sig Tengberg se att öppna frågor också

¹⁶ Thorson (2005), s. 168.

¹⁷ Tengberg (2011), s. 299.

får eleverna att öppna upp. Samtalen har god effekt i att öka elevernas reception av texten när samtalen antingen berör det som eleverna inte förstått eller det som varit särskilt betydelsefullt. Något som Tengberg uttrycker oro är det stora fokus på lexikala betydelser framför mer ”litterära utmaningar”. Han skriver ”...vad skall läsaren med en novell till om han eller hon inte också kan finna mening i texten på mer än ett bokstavligt plan?”¹⁸

Suzanne M. Miller skriver i sin artikel i antologin *Vygotsky's educational theory in cultural context* (2003) att litteratursamtal ett gott exempel på den proximala utvecklingen och hur litteratursamtal inverkar positivt på lärandet. Elever och lärare får tillsammans öva sig i att finna mening i text och lära sig att reflektera utifrån möjliga tolkningar. En risk hon ser är att eleverna kan bli ”passive consumers of teacher-made interpretations”, vilket läraren också behöver vara uppmärksam på.¹⁹

1.4.5 Läsning och tolkning

Den amerikanske forskaren J. A. Appleyard studerar den psykologiska utvecklingen hos läsare i *Becoming a reader* (1999) menar att finns ett samband mellan högre utbildning och förmåga att tolka, där de som inte gått ut *high school* läser på samma vis som när de var tonåringar. Appleyard menar därför att litteraturundervisningen på högre nivå har ett synnerligen viktigt uppdrag i att visa på tolkningens möjlighet och att även läsning av det till synes mest självklara budskap fodrar att läsaren kan tolka det som står. Litteraturstudier resulterar därmed i utökad förmåga att teoretiskt tolka text samt se tolkningens komplexitet.²⁰

Appleyard menar att den som inte behärskar tolkningens hemlighet inte ser själva texten, utan läser ord för ord, också med karaktärer och vad som händer dem. Appleyard jämför med hur ett barn kan fråga vad ett enskilt ord betyder. Delar förklaras, men helheten går läsaren miste om. Appleyard betonar att tolkningen blir till i mötet mellan läsare och text och de kontexter dessa bär på.²¹ Textens ’då’ möter läsarens ’nu’, som Rita Felski, professor i engelska vid universitet i Virginia, uttrycker det i *Uses of literature* (2008). Hon menar, vilket kanske kan upplevas som provocerande för somliga litteraturvetare och teologer, att de flesta som ska läsa

¹⁸ Tengberg, s. 300.

¹⁹ Miller (2003), s. 289 f.

²⁰ Appleyard, s. 122.

²¹ Ibid., s. 127 ff.

en bok sällan är intresserade av bokens tillkomstsituation och de livsvillkor som fanns då. De vill att boken talar till dem i deras läsning.²²

1.5 Teori

Här presenteras de begrepp som aktualiseras i analysen av litteratursamtalen.

1.5.1 Den pedagogiskt riktade textanalysen

Lars-Göran Malmgren skriver om pedagogiskt riktad textanalys i *Litteraturforskning og litteraturformidling : perspektiv på ei legitimeringskrise* (1982). Han förklarar dess användning och problematiserar frågan vad för litteratur som ska läsas samt vem som avgör det. Malmgren menar att frågan alltid kvarstår och att all läsning utgår från frågan *vad ska läsas?* (och därmed aktualiseras också varför-frågan). Malmgren betonar samtidigt att det pedagogiska sammanhanget inte är så enkelt. Läsningen påverkas självklart av *vad* som läses, men lika självklart påverkas läsningen av *vem* som läser.²³

I den pedagogiska läsarten är det viktigt att ha med den växelverkan som sker mellan text och läsare: bokens särskilda innehåll *och* läsarens särskilda förutsättningar. Därutöver tillkommer den särskilda situationen; skolkontexten. Den pedagogiskt riktad textanalysen grundas i det rådande kunskapsläget och i behovet och är därmed unik för varje lärandesituation.²⁴ Ett viktigt fokus är elevernas kunskaper om verkligheten, om sin egen och andra människors situation i historien. Eleverna har därmed stor möjlighet att påverka genom sina erfarenheter.

Det innebär att varje stund av undervisning därmed måste avgöra vad som är viktigt, hur texten kan förstås av eleverna, vilket i sin tur påverkar analysen. ”Analysen ska peka ut möjlig läsning av texten, som inte får förväxlas med en faktisk”, skriver Malmgren och återvänder därmed i sitt resonemang till den enskilda elevens läsning, som utgör en i mängden.²⁵ I klassrummet sker en möjlig läsning av texten som vill hjälpa eleverna att upptäcka och lära sig något nytt om människan.

²² Felski (2008), s. 10 f.

²³ Malmgren (1982), s. 54.

²⁴ Ibid., s. 54.

²⁵ Ibid., s. 56.

Grunden finns i vad för kunskaps- och litteratursyn som återspeglas. Litteratur är en del av världen, men visar också på en möjlig värld, vilken läsaren får förhålla sig till. All litteratur kommer från en särskild historisk kontext, men är samtidigt något annat än ett avtryck från historien. ”... litteratur är också estetik”, skriver Malmgren, eftersom endast fantasin sätter gränser.²⁶

I denna studie låter jag texten tala utifrån de tankar som eleverna bär med sig. Eleverna har skolkontexten som gemensam nämnare, men olika bakgrund för övrigt. Malmgren lät i sin undersökning en skolklass få arbeta med ett texthäfte innehållande sex texter fördelade under två aspekter av ett huvudtema. Där skulle en jämförelse ske mellan textens ”då” och elevernas ”nu”. Malmgren menar att det är viktigt som lärare att själv fundera över vad texten kan öppna upp för.²⁷

I min egen undersökning sker på samma sätt en jämförelse mellan textens då och elevernas nu. Därför förberedde jag inför elevsamtalen frågor utifrån min läsning av texten på vad som kan vara möjligt att gå vidare med i efterföljande litteratursamtal.

1.5.2 Om litteratursamtal

Litteratursamtalet är en metod att arbeta med litteratur där det muntliga är i fokus, men som givetvis kan leda vidare i något skriftligt. En farhåga som finns med litteratursamtal är om samtalet gör sig fritt från boken. Staffan Thorson skriver i *Den dubbla receptionen* (2005) att litteratur ofta blir en ”aptitretare” eller ”igångsättare” och därmed missas målet med att ha litteraturen som tankemässigt bollplank under samtalet.²⁸

Samtal med en annan läsare öppnar upp för nya perspektiv på textens handling och innehåll. Samtalet blir en förlängning av texten som både vidgar, förklarar och fördjupar den.²⁹ En annan aspekt är den att varje läsare får komma till tals och uttrycka sina tankar, känslor och frågor om texten.³⁰ Att samtala i grupp har en demokratisk poäng, vilket styrdokumentet understödjer. ”Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna

²⁶ Malmgren, s. 58.

²⁷ Ibid., s. 61.

²⁸ Thorson, s. 9.

²⁹ Brandby-Cöster (2001), s. 277 f.

³⁰ Ibid., s. 276.

och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.” samt att ”Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse.”³¹

Grundläggande för studien är också det sociokulturella perspektivet. Olga Dysthe, norsk professor i praktisk pedagogik, har fokuserat sin forskning på språket som redskap och grund för det mänskliga lärandet. Hon skriver i *Dialog, samspel och lärande* (2003), en antologi som hon själv är redaktör för, att språket är länken mellan det yttre och det inre, dvs. hur det egna tänkandet och kommunikation med medmänniskor kopplas samman. Gruppens konstellation är därmed viktig för den enskildes motivation.³² Dysthe betonar känslan av meningsfullhet som en viktig komponent i lärandesituationer.³³ I ett sociokulturellt präglat klassrum är kontexten central och den är en del av lärandet, såväl fysiskt som socialt. Autenticitet är viktigt och kan förstås på två sätt; dels att lärmiljön med skoluppgifter ska likna de utmaningar som finns i samhället för övrigt, dels att skolan i allt ska förbereda för vad som väntar utanför skolan i form av ”tänkande och problemlösningsfärdigheter”³⁴. Att delta i olika sorters samtal är i sig ett lärande som behöver tränas och som skolan ska utrusta eleverna till att behärska.³⁵ Dysthe för fram den ryske litteratur- och språkvetaren Michail Bachtin som hävdade att ”varje ord vi använder ekar av röster från tidigare användare”.³⁶ Ur ett sociokulturellt perspektiv så är språket alltid en tolkning av det upplevda och erfarna.³⁷

1.5.3 Begreppet livstydning

Det finns flera olika begrepp, där förleden liv och mening förs fram, vilka fångar in hur litteratur kan bidra till mänsklig förståelse av livet. Särskilt fokus ger jag begreppet *livstydning* som helt enkelt handlar om *att tyda livet*, framförallt hemmahörande i teologin och den kyrkliga kontexten, men som med fördel kan användas i litteratur för övrigt. Begreppet förekommer i skrift i diverse olika böcker som knyter an till huvudämnet teologi och religionsvetenskap samt kan ringas in än mer i tros- och livsåskådningsämnet. Marina Balado, student vid Uppsala universitet i just det ämnet, titulerar sitt examensarbete *Konfirmation i Svenska kyrkan – Från förhör till Livstydning* (2012). I den samtida kyrkliga kontexten är begreppet självklart. I det biskopsbrev, *Leva i dopet* (2011), som Svenska kyrkans biskopar

³¹ Skolverket s 5.

³² Dysthe (2003), s.49.

³³ Ibid., s. 39.

³⁴ Ibid., s. 44.

³⁵ Ibid., s. 44.

³⁶ Ibid., s. 47.

³⁷ Ibid., s. 47.

undertecknat skriver de om dopet som en rit till att tyda det liv som varje döpt människa lever.³⁸ Även i *Riktlinjer för Svenska kyrkans konfirmandarbete* (2008) under rubriken *Konfirmationens teologi* talas om livstydning och i det sammanhanget utifrån dopets grund.³⁹ Backar vi bakåt i tid utkom redan under 1900-talets sista decennier en del böcker där ordet livstydning förekommer i titeln; *Dopet — en livstydning : om dopets innebörd och liturgi* (1981) av Lars Eckerdahl och Per Erik Persson, *Ängeln : bön, livstydning, meditation, godhetsträning* (1999) av Martin Lönnebo, *Griftetalet mellan trostolkning och livstydning : en pastoralteologisk studie* (2001) av Jan-Olof Aggedal.

Även om dessa böcker kan etiketteras som kristen litteratur så finns också *Livstydning i den nordiske mytologi* (1987), av dansken Ole Pedersen, och som vidgar begreppet livstydning till att finnas mer än inom kristen terminologi.

Jag tar med mig begreppet in i den här uppsatsen som en läsart i litteraturläsning enligt kursplan för svenskämnet. Livstydning handlar om att ett visst stoff ska bli relevant för det egna livet. Det är det som behöver ske när elever möter litteratur och som enligt ämnets syfte formulerar ”som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar”. Eckerdahl & Persson skriver att i dopet handlar livstydning om att sätta det (1) i relation till Jesus Kristus och som döpt formas av Jesu sätt att leva samt (2) i relation till det levda liv som alla människor lever på sitt sätt.⁴⁰ Just det sistnämnda i deras definition av livstydning förtydligar en viktig beröringspunkt i mötet mellan det upplevda och den som upplever. Det tar jag med mig in i svenskämnet.

³⁸ Leva i dopet (2011), s. 11.

³⁹ Riktlinjer för Svenska kyrkans konfirmandarbete (2008), s. 13.

⁴⁰ Eckerdahl & Persson (1981), s. 22.

2 Existentiell didaktisk läsning av I Mos 22:1-19

Bibeltext är egentligen ett samlingsbegrepp för text från *Bibeln* och berättar om den enskilda textens kontext, men säger egentligen inget om texttyp.⁴¹ Texten är ytterst central inom två världsreligioner. Närliggande fråga är därmed också vad som gör en text viktig för den som läser. Utifrån Kirkegaards och Auerbachs läsningar kan texten grovt ses som en text från vilken läsare kan tala om etiska dilemman (Kirkegaard), men också om de tomrum som texten ger utrymme till (Auerbach) och där läsaren kan bidra med sina tankar.

Berättelsen om hur Abraham tänker offra sin son väcker många frågor eftersom den knappt ger läsaren någon information av de känslostormar handlingen hela tiden ger uttryck för. Kierkegaard kommenterar särskilt avsaknaden av känslor i texten, liksom även Auerbach i sin jämförande analys med *Illiaden*. Auerbach skriver också att samtalet mellan Abraham och Gud sker utan kommentarer om var personerna är. "Oväntat och gåtfullt kommer han [dvs. Gud] farande från okända höjder eller djup in i scenen och ropar: Abraham!".⁴² Samtidigt skriver Auerbach att denna sparsmakade text endast för fram det viktiga; att de personer och föremål som omnämns fyller en viktig roll i berättelsen. Han menar att det endast är det som sker i stunden som är av betydelse och att det som fyller en för handlingen viktig funktion och därmed är replikskiften, tankar och miljöbeskrivningar utlämnade.

Det finns därmed goda möjligheter i att försöka leva sig in i detta drama. Isak bidrar med endast en replik (vers 7) och är för övrigt tyst i berättelsen. Samma obalans i det som sägs finns genomgående i texten, där namnet Abraham omnämns hela 17 gånger, medan Isak endast finns med 6 gånger.

Abrahams dilemma finns uttalat från början när Gud säger "Ta din ende son, honom som du älskar, Isak, och gå till berget Moria och offra honom..." (vers 2). Ta honom. Offra honom. Honom som du älskar. Ska Abraham offra den son som han så länge önskat få eller ska han vända sin gud ryggen, den gud som också givit honom hans barn? Utifrån denna situation, som är bärande i detta avsnitt, kan man som läsare fundera kring stora livsval. Tvingas vi som människor att välja mellan det som är viktigt i våra liv också idag och hur gestaltar sig det? När gör vi det? Hur gör vi för att hantera och ta oss igenom (s)våra livsval? Auerbach

⁴¹ Bibeln innehåller 66 böcker med olika ursprung och olika texttyper; till exempel poesi, släkthistorier och andra historiska skildringar, profetlitteratur och förstas evangelierna.

⁴² Auerbach (1999), s. 18.

understryker att den här texten öppnar upp för många frågor och betonar att det som särskilt utmärker texten är att den bjuder in läsaren till att läsa mellan raderna eftersom den endast berättar en del av själva handlingen och att den har många öppningar till att tolkas på mer än ett sätt. Auerbach menar att textens styrka inte bara är den om hur Gud uppenbarar sig i början och slutet av berättelsen för Abraham, utan hela den inre brottningskamp som texten öppnar upp för, alltså ”det faktiska och psykologiska innehållet däremellan som är dunkelt, endast flyktigt vidrört, bakgrundsdiagram”. Texten närmast tvingar läsaren att återkomma gång på gång för att ta del av och försöka förstå livet som det ter sig, med tro och tvivel.

I ett litteratursamtal kan deltagarna diskutera vad som kännetecknar ett livsval, vilka livsval de själva står i och hur de gör för att ta sig igenom dessa. Abraham är beredd att avstå sin familj; sin son genom döden, men hur mottas beskedet av hans hustru? Vet hon? Abraham är beredd att gå långt. Han byggde ett altare, la sin son på det ”och tog kniven för att slakta sin son.” (vers 10). Isak var nära döden på grund av sin far, den far som samtidigt älskar sin son, men som anser sig tvungen att välja mellan sonen och det uppdrag Gud givit honom. Finns liknande svåra val idag, när vi tvingas välja mellan det vi har kärt?

Abraham placerar något av de viktigaste han har på altaret, Isak som han älskar. Undersöker vi dessa två centrala ord närmre så kan *offra* förstås som *avstå*. Abraham tvingas avstå från sin son. Altaret är den heliga plats i gammaltestamentlig teologi där gåvor till Gud lämnades. Det var en plats som ansågs vara helig, (helig som *avskild*, vigd åt endast Gud), som Guds plats. Det var en väldigt viktig plats där inte vad som helst skulle placeras, men Abraham lägger sin son där. Vad händer med texten om altaret får den betydelsen och vi läser texten utifrån det? Har också vi, behöver vi i vår tid, sådana platser där vi lägger det som är viktigt för oss, rent rumsligt geografiskt eller bildligt? I så fall, vad placerar vi där? Det vi håller kärt eller det vi vill bli av med?

Kierkegaards läsning av texten rör sig kring det etiska och hur han själv som människa ska kunna navigera i sitt liv. Han formulerar tre etiska frågor och arbetar med texten utifrån dessa. Kierkegaard gör synen på Abraham mer komplex genom att tillskriva honom positiva omdömen och benämner Abraham som ”Vördnadsvärde fader”⁴³. För Kierkegaard är texten en personlig brottningskamp om rätt och fel, om tro och liv. Han visar hur den korta texten

⁴³ Kirkegaard, s. 22.

påverkat honom under lång tid och krävt omläsning på omläsning, som om dess budskap skulle klarna eller bli mer förståeligt.

Auerbach anser att den kortfattade textens begränsningar i ord samtidigt är dess styrka. Auerbach menar att orden, utan onödiga adjektiv, är tillräckliga i sig själva till och med ”Här vore det otänkbart att beskriva redskap som används, landskap som genomkorsas, tjänarna eller åsnan som följer med...”⁴⁴. Som läsare får man endast ta del av den absolut mest nödvändiga informationen och texten skulle kunna ses som vår tids motsats till mångordiga och detaljerade texter inom det vidgade textbegreppet.

⁴⁴ Auerbach, s. 19.

3 Litteratursamtalen: Resultat och analys

Inledningsvis ges en kort introduktion till hur samtalen med eleverna genomfördes. Därefter redogörs för samtalen, en grupp i taget. Den besökta skolan är belägen i Västra Götaland och har elever från den egna samt omkringliggande grannkommuner. De program som ges är högskoleförberedande och omkring 1100 elever är inskrivna. Samtalsfrågorna presenteras i Bilaga 2.

3.1 Praktiskt om samtalen

Det första samtalet varade i ca 20 minuter och det andra mellan 25-30 minuter. Eleverna benämns A-I och jag som samtalsledare som SL. Bibelberättelsen lämnades ut på ett A4-ark, utan rubrik, siffror för verser eller andra kommentarer. De läste tyst var och en för sig och utan tidspress, som en introduktion till samtalet. Texten hade de sedan tillgänglig och inför det andra samtalet fick de ut texten igen som stöd.

I samtalet har jag varit samtalsledare, ställt frågor och eventuellt tydliggjort dessa. Samtalen har löpt väl. Båda grupperna har visat god förmåga i att respektera och lyssna till den som har ordet och jag har endast vid enstaka tillfällen riktat en fråga till någon deltagare som suttit tyst en stund eller ställt en kompletterande följdfråga. Det första samtalets fokus var på själva texten, medan det andra fungerade främst som ett metaperspektiv över deras egen läsning och bibelvana.

3.2 Det första samtalet med grupp 1.

Allra först rekapitulerade vi texten, talade om berättelsens innehåll utifrån vad som faktiskt står utskrivet och vilken karaktär som gjorde vad. Därefter fick eleverna den öppna frågan vad texten säger dem. Frågan kan givetvis besvaras rent händelsemässigt, men häri fanns även min förväntan på en djupare läsning utifrån teman eller någon personlig tolkning. Eleverna visade på flera svar, vilka utvecklades. Elev C föreslog ”Hur mycket kärlek typ betyder, hur mycket tro kan betyda eller någonting.” Elev B ansåg att texten handlade om moral. Elev A:s svar ’kärlek’ fick en större förklaring; ”Hur långt kan du gå för vad någon annan säger.” När de sedan ombeds att sammafatta texten igen var svaren först på ett mer handlingsinriktat plan, men sedan vände det åter till tematiska svar. Svaren utgjordes av enskilda ord som ”prövning” och ”test”, men också längre utredande tankar: ”Jag kan inte kalla det kärlek typ, men det är

ändå nå't såhär om man inte kallar det tro eller något det är ju testet för hur mycket man gör men jag vet inte hur man kan beskriva det med ett ord". Elev C försökte relatera till egna erfarenheter och tog hjälp av engelskans "dedication" för att nå vidare i sitt resonemang.

Gruppen beskrev sedan karaktärerna och eleverna försökte gå in i texten. De räknade upp karaktärerna Abraham, Isak, Gud/Herrens ängel, men också åsnan och baggen omnämndes. Isaks perspektiv lyftes särskilt fram av gruppen, att texten inte lade ut så mycket om hans perspektiv. Isaks enda replik handlar om var brännoffret är (vers 7). Karaktärerna kommenterades med de egna läsoplevelsorna, varav fokus var på Abraham. De menade att han beskrivs som "blind" eftersom han gör det han blir tillsagd utan att tänka över eller förstå konsekvenserna helt: "han gör det för att få Guds välsignelse, men han bryr sig inte om att han tar sin sons liv." Samtalet fortsatte med förhållandet mellan Abraham och Isak. Gruppen menade att efter offerförsöket så kan säkert Isak ändå förstå sin fars beslut, eftersom Isak torde dela sin familjs tro.

En tolkning gruppen presenterar av texten utifrån Guds löfte (vers 16-18) är att om man gör det Gud vill så blir det bra. Elev B associerar vidare det löftet till en psalmsrad "...blott Herrens ord förbliver" (Sv ps 201: "I denna ljuva sommartid"), men menar samtidigt att det kan ifrågasättas. Gruppen talar också om den effekt som den man ser upp till kan ha på ens beslut, utifrån hur Gud kan påverka Abrahams försök att offra Isak. Eleverna konstaterar att förtroende spelar en viktig roll i berättelsen; både i relationen mellan Abraham och Gud och mellan Abraham och Isak.

Gällande vad texten säger till just de här läsarna så svarade de först att den inte säger något till dem, men sedan de tillfrågats om svåra val som de själva står inför så talade gruppen vidare om det, varav gymnasievalet omnämndes som något som kan inverka på framtiden under lång tid. Elev B sa att det valet inte görs på egen hand, utan tillsammans med familj och att familjen ofta kan användas som bollplank de gånger då svåra beslut ska fattas. Andra val de ständigt står inför är avvägningen mellan familj och övrigt i livet; intressen, skolarbete, kompisar, partner. I allt det menade gruppen att familjen lätt kan tas för given och att det inte är ovanligt att den prioriteras sist. De talade också om det som sker i deras liv, men som föräldrar inte alltid behöver veta om såsom utforskande av gränser, exempelvis kring alkohol. Gruppen omnämnde också vikten av tillit och hur viktigt det är att känna förtroende för varandra i en familj.

3.3 Det andra samtalet med grupp 1.

Utifrån min didaktiska läsning finner jag att texten bjuder in till att diskutera livsfrågor och hur vi prioriterar. Det andra samtalet inleddes med att vi började tala om hur eleverna agerar vid olika livsval, utifrån det livsval som Abraham ställdes inför; att avstå sin son. Som hjälp tillfrågar eleverna vänner och familj i första hand, men även lärare när det handlar om skolrelaterade frågor. Elev B menade att personliga ämnen kan avhandlas med föräldrar och elev D att dessa samtal sker med kompisar. Storasyskon och bästa vännen är goda alternativ. Elev A påtalade att det är bra att prata med både föräldrar och vänner eftersom de kan bidra med olika perspektiv.

Samtalet fortsatte kring verbet offra, hur det kan förstås (förslagsvis som *avstå*) och vad som dessa ungdomar offerar idag. Eleverna redogjorde för vad de avstår från. Två teman som återkom och delvis hör samman var *tid* och *hälsa*.

A: Min sömn väldigt mycket. Sömn kopplat till hälsa. Jag tänker ju inte direkt på min hälsa, jag behöver ju sova mer. Man vill pleasa alla hela tiden vara med kompisar, så har man typ en sport också tre gånger i veckan, och sen kanske match på det, vill göra bra ifrån sig i skolan, man ska vara hemma och hjälpa till hemma och allt det, kanske jobb. Det är väldigt mycket som krävs. Det är väldigt mycket som krävs då blir det kanske att man stannar uppe länge, glömmer att äta, mycket stress liksom.

Sömn är något som offeras till förmån för allt som ska hinnas med och det påverkar hälsan. Skolarbete och fritidsaktiviteter (sport och match/tävling), extrajobb och sysslor i hemmet ska alla få utrymme. De var överens om att det lätt kan bli mycket stress och att det är sömnen som får lida, men också risk för att man glömmer av att äta. De för ett resonemang om 'att inte räcka till'. De talar att delar av deras "ungdomstid" offeras till förmån för utbildning men är samtidigt väl medvetna om att det sker för att de senare kunna ägna sig åt vad de vill. Att kunna prioritera är viktigt. Kompisar har i regel förståelse för om de någon gång väljs bort på grund av studier, jobb eller samvaro med familjen. Just vänner värdesätter gruppen som något väldigt viktigt, liksom partner. Skolan är också viktig, fast på ett annat plan. De konstaterar att det ibland är svårt att räcka till.

Därefter bytte samtalet spår och läsvanor diskuterades. Gruppen hade kunskap om att läsning kan ha flera olika syften och flera tyckte att det är roligt att läsa: "Nice att läsa", "kommer in i en annan värld" och "det är skönt, när man har tråkigt". Gruppen såg flera fördelar med

läsningen utöver den rena nöjesläsningen; såsom att den ger kunskap om olika saker, men också att det påverkar den egna förmågan att uttrycka sig i skrift. Att läsa just ur Bibeln är nytt för hela gruppen, men de känner till delar av Bibelns innehåll. Animerade filmer har bland annat bidragit till kunskap om Bibelns berättelser. Elev B berättade om sin mor som sjunger i kyrkokör och att kristna sånger därmed förekommer hemma.

SL: Det här är ju som sagt en bibeltext. Hur mycket ni läser och hur mycket ni varit i kontakt med bibeltext?

D: Bibeltext har jag ju aldrig läst innan nånsin, men man har ju kollat animerade barnfilmer om typ Mose och så hör man från kompisar och så men aldrig läst.

...

C: Jag har aldrig nånsin faktiskt heller läst en text från bibeln och jag konfirmerade mig inte heller så jag har inte heller via det gjort det heller, så lite samma som de, man vet ändå om det.

Gällande läsvanor totalt sett så menar några att de gärna vill läsa, men inte alltid hinner. Gruppen kan redogöra för både sin läsförmåga och sitt läsintresse på ett sakligt sätt samt läsningens fördelar. Det råder stor spännvidd i gruppen, där någon säger sig läsa långsamt medan en annan läser 15-20 böcker om året. Att ha sett en bra film som också finns som bok är en morot för att också läsa boken. Elev C sa ”Jag tycker bara det är nice att läsa för då blir det så att man kommer in i en annan värld. Det blir lite som att man typ nästan tror att man själv är i boken och det kan va ganska skönt ibland och typ har man tråkigt en dag så blir det typ dan rolig för man har typ gjort det som står i boken typ.”

Gruppen talade avslutningsvis om vad som kännetecknar bibeltext som genre. De menade att språkbruket rent generellt känns gammaldags och är svårare att förstå än andra böcker. Elev C menade att äldre litteratur överlag kan vara svårare att läsa. I så fall är det något som enkelt kan tränas upp samt närmast ett moment i svenskämnet, att låta elever utsättas för olika typer av text. Elev A förslog om att byta ut namnen i texten (även Guds-namnet) till andra, vanliga, namn, vilket kanske gjort att de läst texten annorlunda och den blivit enklare.

Elev D menade att bibeltext alltid innehåller någon form av djupare mening. Elev A svarade därefter att alla författare har någon form av mening i sina texter, men att läsaren inte alltid väljer att se det. Elev B talade om texten som *helig text* och att det ”får en undermedvetet att läsa på ett ganska annorlunda sätt” och söka efter budskap i texten.

3.4 Det första samtalet med grupp 2.

Även här rör sig snabbt samtalet från att ha varit handlingsorienterat till en djupare nivå med teman såsom ”test och uppoffring” samt ”respekt”. Elev G berättade att den känner igen berättelsen ifrån ett par låtar (Bob Dylans *Highway 61* och Stefans Sundströms *Onda barn*).

Gruppen sammanfattade texten utifrån två perspektiv; faderns (*Abraham sätts på test*) kontrasteras mot sonens (”Men på ett sätt känns det ju som att det är något svek mot sonen också...”). Samtalet fortsatte i hur berättelsen bjuder in till att diskutera (dåliga) relationer mellan människor och vänner emellan, utifrån hur Gud sätter Abraham på prov. Gruppen är samstämmig kring att det inte är en relation på lika villkor och har svårt att se hur Gud kan göra så mot Abraham.

Gruppen diskuterar karaktärerna och menar att dessa är Abraham, Isak, Gud/Herrens ängel och tjänarna. Isak beskrivs som oskyldig och som det står i texten ”Han [Abraham] tog med sig två tjänare och sin son Isak...”. Elev F funderar på vad Isak tänkte när han låg på altaret och hur orimligt det måste vara för honom att offras som ”sin fars mest älskade son”.

Gruppen kan också se en progression i Abraham. Elev G säger ”Jag tycker på nåt sätt att Abraham känns mer nyanserad än Isak. Jag vet inte varför, såhär hm... Isak förstår man inte riktigt” säger elev H. Eleverna menade att Abraham förefaller ha en stark relation till Gud och att han inte ifrågasätter den uppgift han åläggs samtidigt visar Abraham på en inre styrka, eftersom han är beredd att offra sin son.

Det ledde vidare i samtal om människosyn, men också i synen på barn genom historien. Elev G gjorde en litterär jämförelse med hur barn behandlas i Charles Dickens *Oliwer Twist*. Gruppen talade också om vad som kan sägas särskilja texterna i Bibeln gentemot andra texter. I Bibelns berättelser råder särskilda villkor med annorlunda principer och levnadsvillkor, ansåg gruppen. Religiösa texter har Gud som mittpunkt och den ”övermakten” vill inte ifrågasättas på samma sätt som om en människa uttryckt detsamma. Om Gud vore en människa som sa till Abraham att offra sin son, så skulle Abraham sagt ifrån resonerade gruppen. Gruppen kommenterar också att texten har ett förlåtande perspektiv där livet fortsätts att levas efteråt, vilket märks i Guds löfte vers 16-18, men också i den lilla frasen i den sista versen ”... och alla återvände tillsammans...”.

Allmänt om berättelsen sägs att den berättas ur Abrahams perspektiv, vilket tydliggörs inledningsvis i texten. Gruppen tycker också att fokus är på själva händelseförloppet och att karaktärers tankar inte synliggörs. Gruppen kommenterade således berättargreppet och vad det innebar för läsningen och att läsaren tilläts vara mindre styrd i sin upplevelse. Vidare fortsatte samtalet kring relationen mellan Abraham och Isak efter den här händelsen, senare i berättelsen. Elev I, som läst berättelsen förut, menade att deras relation inte nämnvärt förändras, medan elev F tänker att Isak troligen delar Abrahams tro och därmed kan förstå handlandet.

Eleverna tycker att bibliska texter är svåra eftersom dessa har med perspektivet Gud som en övermakt, men också för att principer och förhållanden är annorlunda gentemot vår tid. Textens budskap sammanfattades av elev F som att Gud är störst av allt eller som en prövning i förtroende. Därefter fick de samtala kring verbet offra och dess betydelse. Det kan handla om att någon annans behov sätts före det egna, men också som *uppskatta* där offrandet kan leda till att något ges tillbaka till den som offerar. Eleverna menar att de offerar tid varje dag, till exempel genom att hjälpa någon. En förklaring av ordet är att det kan förstås som att något byts ut; något lämnas ifrån och något annat ges tillbaka. Det är också något som sker av fri vilja. Ett exempel som diskuteras är donation, där ett organ kan innebära nytt liv. Eleverna menade att skolan tar mycket tid, men att det ger resultat på sikt. Tiden ska fördelas mellan skolarbete, fritidsintresse, träning och samvaro med vänner och familj. Det kan också vara att avstå något till förmån för något man uppskattar.

När de tvingas välja så förklarar de att de väger in eventuella konsekvenser kontra vinst, men också etiska principer. Ett långsiktigt perspektiv är en mognadsfråga inflickades, så därför rådfrågas föräldrar när de står inför val kring skola och arbete, medan närmaste vännerna när det gäller vänskap och relationer. Någon som står i liknande situation kan också bidra med sitt perspektiv. Eleverna talade också om att de som unga vuxna övar sig i bli mer självständiga som individer. Elev F nämnde särskilt balansgången mellan tillit till en annan människa och förmågan att kunna ifrågasätta.

3.4 Det andra samtalet med grupp 2.

Inledningsvis talades om gruppens läsvanor. Även här var det stor skillnad mellan elevernas läsvanor; sociala medier, tidningar, magasin, skönlitteratur, morgontidning eller främst genom de texter som skolan serverar. Gruppen gjorde en uppdelning i den läsning som sker i skolan och som därmed har "ett måste" över sig och vad de benämnde för *nöjesläsning*, vilken beskrevs som "härlig" och förknippades med "att njuta" till skillnad från skolläsningen som ansågs vara svår att leva sig in i. I gruppen fanns en medvetenhet om läsningens olika fördelar, allt från ordförråd och bättre läsförståelse till att få nya perspektiv i allmänhet. Läsning leder inte till "tunnelseende" sa elev I. De stannade upp vid läsning som något allmänbildande och perspektivvidgande.

H: Man blir ju mer allmänbildad. Jag tror att Många som har mycket hat i sig inte har så stor allmänbildning på ett sätt, för dem, om jag ska ta ett exempel typ om rasister och sånt kanske typ vet inte hur alla har det. Om de skulle läsa om andra världskriget eller nåt sånt så kanske de skulle få en annan syn på det ... hur andra människor upplever saker och hur de har det. Man kanske ofta tror att man lätt kan leva sig in i andra folks perspektiv och världar, men det kanske inte är så lätt som man tror, typ. En bok låter en komma in väldigt... ganska lätt i världar.

En fördel som eleverna såg med den läsning som sker i skolan är att klassen får en gemensam litterär upplevelse och referensram. Likaså uppskattades den möjlighet till att reflektera över böcker som skolans läsning ger, liksom det att faktiskt ha läst vissa texter. Elev G framhöll också att det är värdefullt att se hur läsare kan tolka en och samma text på olika sätt och refererade särskilt till egen läserfarenhet i klassrummet. De uppskattade hur svenskämnet serverar olika texter och perspektiv. Elev G jämförde med hur sociala medier ibland ensidigt presenterar nyheter.

Samtalet fortsatte i hur litteratur har påverkat deras liv. Elev H talade om F. Scott Fitzgeralds *The great Gatsby* och hur vederbörande därefter funderat kring hur man kan uppskatta det man har och där resurser inte behöver innebära pengar utan kan utgöras av vänner.

Tolkningens möjlighet i att läsare kan få ut olika budskap i en text värdesattes också av gruppen. Böckers fördel är att det är enkelt som läsare att gå in i berättelsen och inte minst i huvudkaraktären. "Det är därför man tycker om böcker." (elev I). En bok låter läsaren själv bygga upp scener, till skillnad från filmen som presenterar det färdigt.

Gruppens bibelkunskap är delvis spretig. Elev E och H omnämnde egen konfirmation som grund till kunskaper om Bibeln, men också skolkunskaper från högstadiet. Bibelberättelser är delvis kända genom annan litteratur, även om de själva inte alltid kan avgöra när så är. En elev kände igen berättelsen. Ett par andra kunde också erinra sig någon illustration av detta sedan de var små och omnämnde barnbiblar som källa till bibelberättelser.

H: När jag konfirmerade mig, men det är ju inte mycket mer än så, så tror jag att många textcitat och så kommer från bibeln, fast det är omedvetet

...

H: Många historier är ju väl baserade på Bibeln och även om man inte vet det så blir det att man känner igen dem.

När vi talade om Bibelns texter så menade elev H att Bibeln anses vara svårläst, men tyckte inte att just den här texten var det, medan elev G beskrev texten som "gammalt skriven", syftandes på att det mest är händelser beskriva efter varandra. G ansåg att i modern litteratur får läsaren en tydligare bild av hur personer tänker och känner, till skillnad från äldre litteratur där läsaren mer "står bredvid och tittar på". Att H ansåg texten vara svårläst kan tyda på hur bibeltexter tidigare presenterats för eleven. Det framkom också att texten upplevs som tung i och med att det nästan endast staplas händelser efter varandra; "Den är väldigt rakt på.", sa elev H. Det är viktigt att "ta Bibeln med en nypa salt", säger elev I, och framhöll att mycket är annorlunda med den tiden jämför med vår.

Avslutningsvis samtalade gruppen om vad som gör en text betydelsefull. Elev G inflickade att nöjestexter inte stannar kvar, men är betydelsefulla där och då som just underhållning. "En riktigt bra bok kräver pauser där man får tänka efter och delvis läsa om." Elev H menade att det är texten om den stannar kvar i ens tankar. "Det känns såhär att många böcker, de bästa typ såhär... men så en månad efter tänker man fortfarande på dem. Det är de bästa på ett sätt."

3.5 Jämförande analys

Under samtalet ställde jag frågor utifrån min didaktiska läsning av bibeltexten. Samtalet har därmed sin grund i min läsning, men där elevernas perspektiv är väsentligt. Inledningsvis var frågorna textnära *Vad handlar texten om?* och övergick därefter till öppna frågor *Vad säger texten dig?*, vilka tydliggör estetiska läsararter. Det ledde in på olika livsval, vad för livsval eleverna står i och hur de hanterar dem. Till sist talade vi om deras relation till litteratur och bibeltext. Som Auerbach påtalar så är texten tom på känslor och det är också det som får Kirkegaard att återvända till texten. Att närma sig texten handlingsorienterat kan vara ett steg för att enskilt och tillsammans försöka förstå hur karaktärerna skulle kunna känna och motivera handlingar.

Eleverna i båda grupperna har skiftande erfarenheter av läsning, men har god insikt i läsningens förtjänster. Några är vana läsare och läser regelbundet olika sorters text även på fritid samt relaterar sin läsning till andra verk, medan andra endast läser det som skolan ger. Det påverkar givetvis samtalet att gruppen rent kunskapsmässigt spretar i sin läsförmåga. Likaså torde deras tolkningar om textens innehåll och budskap vara styrda av det, utifrån vad Reichenberg och Svensson konstaterar i sina undersökningar från skolans undervisning respektive vuxnas läsning. Det är svårt att genom ett litteratursamtal få klarhet i det. Enskilda intervjuer hade närmare kunnat utforska elevernas läsararter och huruvida dessa kan anses vara estetiska eller efferenta och hur de själva ser på bibeltext.

Utifrån samtalen utkristalliseras två olika läsararter; nöjesläsning och den läsning som sker inom ramen för skolan. De förklarar att nöjesläsning sker av lust och fri vilja, till skillnad från den läsning som är relaterad till skolan och som därmed är tvingande till sin karaktär. Eleverna har inte själva läst bibeltext i stor omfattning, men har viss förförståelse genom att känna till Bibelns berättelser från film, musik, annan litteratur eller allmänskunskap samt i några fall konfirmationsundervisning. Kunskapen var något större i den andra gruppen. Samlat var gruppens kunskap bred, ändock vag.

Eleverna gör först en mer bokstavlig tolkning och därefter en betydligt bredare tolkning, vilken Svensson benämner som bildlig profan tolkning. De anlägger först en efferent läsart på texten, där fakta i texten bearbetas, för att utifrån den läsa texten mer estetiskt och då relatera sin läsning till det egna livet. Estetisk och efferent läsning hade med fördel kunna utläggas för

eleverna här, som ett sätt att tydliggöra hur läsning kan fungera livstydande när läsarens liv möter texten. De försökte finna teman som texten kan gå in under, både med det närliggande ”test och uppoffring” till det bredare ”respekt” och ”kärlek”. Senare i samtalet, i respektive grupp, förklarades genren bibeltext som språkligt sett ”gammaldags”, men med tillägget att äldre litteratur överlag kan vara svårare att ta till sig än samtida. Här skulle en djupare analys krävas kring vad som gör bibeltext och annan äldre litteratur svår; tidsskillnaden, språket, sammanhanget eller något annat? Grupp två menade att det är svårt i en text när händelse läggs till händelse, utan att målas upp med adjektiv. I övrigt beskrev eleverna bibeltext som att Gud är i fokus och att texten har en djupare mening.

I samtalen märks hur eleverna lyssnar till varandra och breddar det egna perspektivet, likt Thorsons resultat. Grupperna är i mångt och mycket överrens i sitt resonemang om texten, vilken beskrevs som händelserik och att den därmed inte lämnar så mycket utrymme för läsarens egna tankar. Samtidigt kan det ses från andra sidan, att texten erbjuder stora möjligheter för läsaren att gå in i texten och själv laborera med karaktärernas möjliga känslor och tankar samt måla upp scenerna med adjektiv. Det finns sålunda potential att utnyttja det perspektivet i klassrummet som ett sätt att ta sig an texten.

Abraham var den karaktär som stod i fokus för båda grupperna, vilket också kan förefalla naturligt eftersom Abraham är central. Eleverna hade svårt att förstå hans handlande, men hade olika förslag på hur han kan ha resonerat. Grupperna kommenterade att även Isak är svårt att förstå. Han har få repliker och följer helt sin far, men borde i själva verket vara fylld av tankar och känslor efter att placerats på offeraltaret av sin far. Båda grupperna inkluderade karaktärerna till att också omfatta antingen tjänarna eller djuren (åsnan och baggen). Det var mer än vad jag själv tänkt, men visar på möjligheten med öppna frågor. Att låta eleverna fundera också utifrån de övriga karaktärerna och sedan diskutera texten hade kunnat tillföra läsningen ytterligare perspektiv, till exempel hur tjänarnas bild av Abraham ser ut före och efter utfärden.

Ett dilemma som båda grupperna diskuterade är hur deras egen tid ska fördelas mellan plikt och nöje. Det finns mycket som kräver deras uppmärksamhet; skolarbete, familj, vänner och därutöver tid till fritidsintressen såsom träning. Hälsan får ibland komma i andra hand när sömnen får lida till förmån för allt som ska hinnas med. Eleverna står också inför att snart vara myndiga och självständiga när de omkring ett par år tagit studenten. Ungdomarna

befinner sig i en brytningstid, mellan att komma från en familj och söka bli en egen individ. Att de i litteratursamtalet ges möjlighet att pröva tankebanor och möta andras är värdefullt och svarar mot kursmål. Så kan uppgifter från läsning bli autentisk i klassrummet. I litteratursamtalen rörde sig tankarna utifrån de frågor min didaktiska läsning gav samt mellan de två parterna text och läsare. Bibeltextern kunde med fördel arbetas vidare med som en estetisk läsart och som sådan inrymma begreppet livstydning i fortsatt samtal om elevernas liv genom att den enskilde läsaren fick ta plats i tolkningen.

4 Slutsats och diskussion

Utifrån följande studie kan jag konstatera att en bibeltext mycket väl kan användas i klassrummet som ett sätt i att låta elever möta större livsfrågor. Texten erbjuder eleverna till att anlägga en estetisk läsart och fungerar livstydande, som ett sätt att göra läsningen och samtalet kring texten mer relevant för den egna situationen.

Min ansats till den här studien har varit att försöka se om och hur en bibeltext kan användas som utgångspunkt vid litteratursamtal med gymnasieelever inom svenskämnet samt för att koppla samman texten med deras vardag. Begreppet livstydning tar jag med mig från teologins domän som ett sätt att läsa texten. All undervisning i skolan vill att kunskapskulturen ska kunna appellera till elevernas verklighet och lust att lära. Ordet livstydning kan bidra med relevans så att hela det egna livet (fritid och skola) känns delaktigt. Därför är det angeläget med de uppgifter som är autentiska. Svenskämnet har en viktig uppgift i att låta eleverna fundera kring livsfrågor som på ett naturligt sätt aktualiseras genom de texter eleverna möter och vilket kursplan betonar. Svenskämnet är i sig självt livstydande.

Kanske kan svenskämnet på ett alldeles särskilt sätt neutralisera den ofta 'laddade' bibeltexten och låta den vara en text bland andra och därmed inte fungera främmandegörande, såsom Karlsson skriver att religionsämnet tenderar presentera det religiösa överlag. En religiös tolkning bland andra ger litteratursamtalets deltagare ett vidgat perspektiv och ökar mångfalden, som Reichenberg skriver. Svensson fann i sin undersökning att de flesta tolkningarna är breda, men ej religiösa. Även om den studien är gammal, torde liknande resultat kunna ses idag utifrån det sekulära Sverige, men också denna studies två grupper. Däremot kan den symboliska tolkningen, med hjälp av bakgrundsinformation till texten, göra att texten djupnar. Samtalsledaren kan med fördel komplettera läsningen med sådan information, för att bredda förståelsen.

Att litteratur kan påverka människor starkt framgår inte minst i ämnespresentationen för svenskämnets ämnesplan, där det betonas hur språket hjälper människan att inte endast kommunicera, utan också genom lärandeprocesser och reflektion när hon lär känna sig själv, andra människor och världen i stort. Svenskämnet behöver självklart ha ett pågående samtal i klassrummet kring varför vi läser, men också hur vi läser. Att kunna läsa och tillgodogöra sig, tolka, text är viktigt. Vårt släkte tillhör *homo sapiens sapiens*, men kanske kan vi också

urskilja *homo legens* (den läsande människan) som ett kännetecken för vår tid och vårt sammanhang. Idag är det svårt att klara sig i (arbets-)livet utan att klara av att läsa. Dessutom är förmågan värdera text, sovra och sammanfatta en allt viktigare kompetens och det i vår tid när stora mängder text, inte minst den på internet, kan göra att en ovan läsare drunknar bland versaler, gemener och skiljetecken.

Att kunna orientera bland texter och i litteratur är dock endast ett första steg. Nästa är att använda sig av densamma som något meningsskapande och som tydning av livet. Dysthe betonar just hur lärandet påverkas positivt av att lärandeobjektet är meningsfullt och uttrycker autenticitet. I dessa samtal har texten fått tala och läsarna samtala utifrån egna tankar som texten öppnar upp för. Skolan ska självklart arbeta aktivt för att integrera (nya) kunskaper med det levda livet, så att skoluppgifter blir relevanta, får verklig betydelse och skolarbetet upplevs meningsfullt.

Denna studie visar att eleverna använder sig av texten för att tala om det egna livet. Samtalet har dock sin grund i mina frågor utifrån min existentiellt didaktiska läsning. Som Tengberg skriver så behöver läraren självklart vara insatt i materialet för att samtalet ska kunna fungera väl och dessutom ske inom kursens mål och skolans verksamhet. Samtalet är till sin grund öppet och där många perspektiv på texten bör finnas och där även lärarens tolkning kan och bör ifrågasättas, vilket Miller uppmuntrar till. En risk är att man som samtalsledare är så glad i det egenvalda samtalsämnet att elevernas talutrymme stryps. Samtidigt kan samtalsledaren ibland behöva vara den som leder samtalet vidare, genom att återvända till texten, ställa följdfrågor etc. Litteratursamtalet sker inom skolundervisningen och har därmed ett särskilt syfte relaterat till kursmål. Som Malmgren påpekar så utgörs litteratursamtalet av växelverkan mellan bokens innehåll och läsarens liv.

Jag har inte ställt frågor kring hur eleverna är vana att delta i litteratursamtal eller deras upplevelse till att ha varit det. Dock har jag uppfattat samtalen som något positivt för dem. Eleverna har deltagit aktivt och gått in i texten samt relaterat läsningen till det egna livet. Förhoppningsvis stämmer två uttalande från elever i Tengbergs avhandling väl in också här; ”Det ger väldigt mycket” och ”man fattar ju”.⁴⁵ Elevers egna ord till varandra väger självklart mer än vad lärares entusiasm inför klassen någonsin kan göra.

⁴⁵ Tengberg, s. 277.

Här vill jag också särskilt kommentera ett skämt elev D svarade med på frågan om vad textens budskap är. ("Var glad att Abraham inte är din far!"). Som samtalsledare är det givetvis en god idé att, liksom Reichenberg föreslår, ta det på allvar, bekräfta vad som sagts och ställa en följdfråga. Exempel: Vad önskar du av en god förälder eller vuxen förebild? På så vis tas både eleven och hela litteratursamtalet på allvar.

Att låta litteraturen vara underlag för reflektion kring det egna livet och människans livsvillkor blir ett sätt i att lära känna sig själv. Texten blir det som binder samman människor från olika platser och från olika tider med varandra. Samtalet i sig, att höra andras tankar, samt det att få formulera sig, kan ibland innebära att ställningstagandet omvärderas under tiden. Om samtalsledaren ber om förtydliganden där eleverna ska utveckla sina svar så innebär det en kultur där följdfrågans vara legitimeras också bland eleverna, i litteratursamtalet och kanske i klassrummet överlag.

Hur är det då möjligt att tänka kring bibeltexterna inom ramen av skolkontexten? Enligt svenskämnet ämnesplan så ska litteratur från olika tider och kulturer presenteras och Bibeln kan naturligtvis ingå där. Litteratur som källa till självinsikt och livsstyning syftar på eleven här idag, men kan utvecklas till hur människor i alla tider och på alla platser sökt svar på de stora livsfrågorna. Den insikten är i sig en del av ämnets syfte, "att se det särskiljande i tid och rum". Att visa på hur Bibeln inspirerat annan litteratur genom ord, uttryck och tematiskt är också möjligt, liksom inom det vidgade textbegreppet, som eleverna mött i det här fallet bland annat genom den tecknade filmen *Prinsen av Egypten*.

Läsning av Bibeln leder inte per automatik till en religiös tolkning, vilket Svensson konstaterar i sina studier, även om det finns ett samband mellan att en religiös tolkning inte sällan görs av den som är religiös. Tengbergs läsararter visar på flera möjligheter i hur det är möjligt att ta sig an bibeltexten och flera av de sätten vidrördes under de genomförda litteratursamtalen. Denna studie visar att det inom svenskämnet är fullt möjligt att låta eleverna samtala utifrån en bibeltext på ett livsstydnings sätt efter lärarens frågor, vilket också visas i denna studie. Läsningen blir medveten och återvändandet till texten under litteratursamtals gång är viktigt. Som lärare kan man behöva hjälpa eleverna att se kopplingen mellan deras frågor, tankar och liv med det lästa, det vill säga 'samtalsleda'

gruppen i samtalet. Öppna frågor visar att svaret i sig kan se olika ut och där får jag som samtalsledare visa på hur den enskildes perspektiv är intressant, som en av flera läsningar.

Litteratursamtalet styrs delvis av min läsning. Som samtalsledare för jag samtalet framåt, likt Thorson skriver, och så gjorde jag utan att alltför mycket bidra med egna tankar. Det råder därmed en viss obalans i samtalet när en person (samtalsledaren) så tydligt inte deltar aktivt på lika villkor. Dock försökte jag vara generös med min egen tystnad och därmed ge betänketid. Det är en övning i sig för eleverna att i ett samtal ge talutrymme till varandra och lyssna in varandra. Varandra lär de också känna genom just formen. Det finns en växelverkan mellan samtalets djup och deltagares trygghet med varandra.

Inför dessa litteratursamtal är det viktigt att påtala skolans konfessionsfrihet. Samtidigt måste vi vara medvetna om textens särställning bland andra i den judiska och kristna kontexten, genom Torah och Gamla testamentet. Eleverna kan självklart komma med religiösa tolkningar också, eftersom människan likaså kan förstås som *homo religiosus*. I klassrummet kan vi då visa på *hur* texten läses beroende på kontext. Det är läsarens läsart som påverkar hur texten används. I samtalet kan läraren ställa frågor till tolkningen och föra fram olika perspektiv, det vill säga tolkningsmöjligheter. Vi kan med andra ord se det som att vi tillhör en särskild tolkningsgemenskap i skolan och då är det viktigt att vara medveten om vad som kännetecknar den. Till det kommer var och ens förförståelse att utgöra olika infallsvinklar. Thorson problematiserar kring läsningens början och slut. Det kan ett litteratursamtal dra fördel av och då ske redan före själva läsningen har börjat, för att kartlägga kunskaper (och kanske eventuella) fördomar om texten, men också vad för läsart(er) som aktualiseras.

Bibeltext kan således med fördel användas i svenskämnet för estetisk läsning. Begreppet livstydning tog jag med från teologin för att betona att läsningen inte har rätt eller fel samt bidra med autenticitet till litteratursamtalet. Avslutningsvis tillbaka till Kirkegaard som har en viktig poäng i *återvändandet* till texten. Det kan vara särskilt utmanande när tiden sällan räcker till att läsa om en text. Samtidigt är det viktigt att inte skynda i samband med läsning och att finna mening i text. Reflektion tar tid och är en viktig del i arbetet av att låta texter tala och elever samtala.

Referenslista

- Aggedal, Jan-Olof (2002) *Griftetalet mellan trostolkning och livstydning: en pastoralteologisk studie*, Arcus: Lund.
- Appleyard, J. A. (1999) *Becoming a reader, The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*. Cambridge. Cambridge University Press
- Auerbach, Erich (1999) *Mimesis: Verklighetsframställningen i den västerländska litteraturen*, Stockholm: Albert Bonniers förlag. (Utgiven ursprungligen år 1946.)
- Bibel 2000*, Bibelkommissionens översättning.
- Brandby-Cöster, Margareta *Att uppfatta allt mänskligt – underströmningar av luthersk livsförståelse i Selma Lagerlöfs författarskap*, Karlstad: Karlstads universitet.
- Dysthe, Olga (2003) Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 31-74), Studentlitteratur: Lund.
- Eckerdal, Lars & Persson, Per Erik (1981) *Dopet — en livstydning: om dopets innebörd och liturgi* Älvsjö: Skeab/Verbum.
- Felski, Rita (2008) *Uses of literature*, Malden Massachusetts: Blackwell Pub.
- Kallenberg, Kjell; Bråkenhielm, Carl Reinhold & Larsson, Gerry (1996) *Tro och värderingar i 90-talets Sverige: om samspelet livsåskådning, moral och hälsa* Örebro: Libris.
- Karlsson, Anders (2015) *Vilket religionskunskapsämne? – Ämneskonstruktioner i religionskunskap på gymnasiet med samtalsförhandlingar i centrum*.
Licentiatuppsats vid Karlstad universitet 2015:35.
- Kierkegaard, Sören (1995) *Fruktan och bävan – Dialektisk lyrik av Johannes de silentio* Guldsmedshyttan: Nimrod. (Utgiven ursprungligen år 1843.)
- Kittelman Flensner, Karin (2015) *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*, Institutionen för idéhistoria, litteratur och religion vid Göteborgs Universitet.
- Lönnebo, Martin (1999) *Ängeln: bön, livstydning, meditation, godhetsträning*, Verbum: Stockholm.

- Malmgren, Lars-Göran (1982) *Pedagogiskt riktad textanalys – vad är det? i Litteraturforskning og litteraturformidling : perspektiv på ei legitimeringskrise* (s. 53-76). A. Kittang & U. Lie (Red.), Universitetsforlag: Bergen.
- Miller, Suzanne M. (2003) *How literature discussion shapes thinking: ZPD:s for teaching/learning habits of the heart and mind I Vygotsky's educational theory in cultural context*, Alex Kozulin, Boris, Gindis, Vladimir S. Ageyev and Suszanne M. Miller (Editors), Cambridge : Cambridge University Press.
- Moulin, Dan (2011) *Giving voice to 'the silent minority': the experience of religious students in secondary school religious education lessons*, British Journal of Religious Education.
- Nilson, Eva (2017) *Att skapa en läsare: Läsararter och läsare av litterär text i svenskämnet nationella examination på gymnasiet – åren 1968 till 2013*. Institutionen för språkdidaktik vid Stockhoms universitet.
- Pedersen, Ole (1987) *Livstydning i den nordiska mytologi*, Dansk lærerforening: København.
- Reichenberg, Monica (2003) *Vad står det i texten? – En pilotstudie av elevers förståelse av två bibeltexter*. Göteborg: Göteborgs universitet, Inst. för pedagogik och specialpedagogik.
- Skolverket (2011), *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*.
- Svenska kyrkan (2011) *Leva i dopet – brev från biskoparna till Svenska kyrkans präster och församlingar*. Svenska kyrkan: Uppsala.
- Svenska kyrkan (2008) *Riktlinjer för Svenska kyrkans konfirmandarbete*, Verbum: Stockholm.
- Svensson, Cai (1986) *Att skapa mening i Bibeltexter*, Projekt NT81, Stockholm: InterSkrift och Svenska Bibelsällskapet.
- Svensson, Cai (1989) *Text och tro: hur läsare skapar mening i bibeltexter*, Projekt NT81, Örebro: Libris.

Tengberg, Michael (2011) *Samtalets möjligheter: Om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*, Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposium.

Thorson, Staffan (2005) *Den dubbla receptionen: Om litteratursamtal mellan elever och deras svensklärare*, Skriftserien n:o 46, Göteborg: Litteraturvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet.

Bilagor

Bilaga 1 - I Mos 22:1-19

22 ¹En tid därefter satte Gud Abraham på prov. Gud kallade på honom: ”Abraham!” – ”Här är jag”, svarade han. ²Gud sade: ”Ta din ende son, honom som du älskar, Isak, och gå till landet Moria och offra honom där som brännoffer på ett berg som jag skall visa dig.”

³Tidigt nästa morgon sadlade Abraham sin åsna. Han tog med sig två tjänare och sin son Isak, högg veden till brännoffret och gav sig i väg mot den plats som Gud hade talat om. ⁴Den tredje dagen fick Abraham se platsen på avstånd. ⁵Då sade han till tjänarna: ”Stanna här med åsnan, medan jag och pojken går dit bort för att tillbe. Sedan kommer vi tillbaka till er.”

⁶Abraham tog veden till brännoffret och lät sin son Isak bära den. Själv tog han elden och kniven, och så gick de båda tillsammans. ⁷”Far”, sade Isak. ”Ja, min son”, svarade Abraham. Isak sade: ”Här är eld och ved, men var är fåret som skall offras?” – ⁸”Min son”, sade Abraham, ”Gud utser åt sig det får som skall offras.” Så gick de båda tillsammans.

⁹När de kom fram till platsen som Gud hade talat om byggde Abraham ett altare. Han lade upp veden och band sedan sin son Isak och lade honom på altaret, ovanpå veden. ¹⁰Och Abraham sträckte ut handen och tog kniven för att slakta sin son. ¹¹Då ropade Herrens ängel till honom från himlen: ”Abraham! Abraham!” – ”Ja”, svarade Abraham, ”här är jag.”

¹²Ängeln sade: ”Lyft inte din hand mot pojken, och gör honom inget ont. Nu vet jag att du fruktar Gud, nu när du inte har vägrat mig din ende son.” ¹³När Abraham såg upp fick han se en bagge, som hade fastnat med hornen i ett snår. Då gick han bort och tog baggen och offrade den som brännoffer i stället för sin son. ¹⁴Abraham gav denna plats namnet ”Herren utser”. I dag säger man ”på berget där Herren blir sedd”.

¹⁵Ännu en gång ropade Herrens ängel från himlen och sade till Abraham: ¹⁶”Jag svär vid mig själv, säger Herren, att eftersom du gjorde detta och inte vägrade mig din ende son, ¹⁷skall jag välsigna dig och göra dina ättlingar talrika som stjärnorna på himlen och som sanden på havets strand, och dina ättlingar skall inta fiendens städer. ¹⁸Och alla folk på jorden skall önska sig den välsignelse som dina ättlingar har fått. Detta skall ske därför att du lydde mig.”

¹⁹Abraham gick tillbaka till sina tjänare, och alla återvände tillsammans till Beer Sheva. Abraham stannade sedan där.

(ur *Bibel 2000*)

Bilaga 2 – Samtalsfrågor

Vad handlar berättelsen om?

Om ni sammanfattar texten i en mening – vad säger ni då?

Hur beskriver ni karaktärerna?

Hur är deras förhållande dem emellan? Före – efter?

Vad säger texten till dig?

Finns det något i texten som du känner igen dig i?

Altaret: Abraham la något av det finaste han hade där. Han bar fram sitt barn till Gud/till en makt större än honom själv. Vad i ditt liv vill du lägga på en särskild plats, ngt som är viktigt för dig?

Finns det gånger då du tvingas göra svåra val?

Välja mellan familj och något?

Hur förstår ni ordet *offra*?

Är det något idag som du offrar?

Hur är det att läsa en bibeltext? Har er syn på att läsa bibeltexter förändrats?

Vad gör en text viktig/betydelsefull för er?