

Kulturarvet och en vidgad kultursyn i gymnasieskolans svenskundervisning.

Lotta Bergman

lotta.bergman@lut.mah.se

Lärarytbildningen, Malmö högskola

Abstract

Vilka samtal om kultur och kulturarv förs inom ramen för svenskämnet i dagens gymnasieskola? Skolan har traditionellt haft en snäv definition av vad kultur och kulturell kompetens är och risken finns att en sådan definition fungerar exkluderande och därmed förstärker de skillnader som finns i elevers olika förutsättningar att finna mening i och lyckas med sina studier. En vilja att vidga text- och kulturbegreppet och ett närmande till ungdomars egen kulturförståelse kan spåras i gymnasieskolans kursplaner för svenskämnet. Vilket kulturellt innehåll som ungdomar från olika gymnasieprogram möter i den faktiska undervisningen och varför detta innehåll väljs är frågor jag söker svar på i mitt avhandlingsprojekt. Jag undersöker också i vilken utsträckning ungdomarna bjuds in i samtal, muntliga eller skriftliga, om kulturellt betydelsefulla frågor i vår tid, samtal där unga människors intressen och erfarenheter tas till vara? Min empiriska studie bygger på intervjuer med lärare och elever från olika gymnasieprogram och observationer i den klassrumspraktik där svenskämnets innehåll förhandlas och gestaltas.

Kulturarvet och en vidgad kultursyn i gymnasieskolans svenskundervisning

Lotta: Vad tänker ni på när jag säger kultur? Ska du börja Per?

Per: Nej, vi hoppar det!

Mattias: Det finns ju olika sorter.

Lotta: Ja! Det finns olika sorter säger du. Vad tänker du på när jag säger kultur?

Mattias: Ja, alltså tradition, konst och alltså...samhällsuppbyggnad och så.

Lotta: Samhällsuppbyggnad också...

Mattias: Bevarandet av gammal kultur så, sen finns det ju nutidskultur.

Lotta: Ja och vad skulle nutidskultur kunna vara för någonting t.ex.?

Mattias: Ja det är alltså...grafitti är en form av kultur, nån sorts livstidgrej...

Lotta: Mmm det har med livsstil också att göra! Nått mer som kan vara kultur, samtida, nutida som du tänker på som kultur.

Mattias: Nej, jag vet inte, alltså film och musik är ju med kultur.

Lotta: Ja...Vad säger ni andra? Håller ni med om den här definitionen av kultur, att...

Flera elever: Ja ! Mmm!

Lotta: Ja, vill ni lägga till nånting, du har ju nämnt flera olika saker här, finns det annat som är kultur också för er?

Tim: Inget som ploppar upp.

Lotta: Du nämnde ju det här med samhällsuppbyggnad, hur samhället ser ut och så och du Bekim du har ju minnen från, man brukar tala om olika kulturer. Du har ju en annan bakgrund. Tänker du också på det som kultur och skillnad i kultur?

Bekim: Ja...jovisst, alltså det, olika länder har ju olika kulturer ju. Så vissa lever ju med typ gamla kulturer och viss är nya typ och...man vet inte hur man ska uttrycka det alltså.

(Int. IP)

Utdraget ovan kommer från en gruppintervju med några elever från Industriprogrammet som deltagit i den undersökning om gymnasieskolans svenskämnen som jag genomfört på fyra olika gymnasieprogram. Eleverna befinner sig vid intervjutillfället i slutet av årskurs tre och ser tillbaka på den svenskundervisning de fått under sin gymnasietid. Inledningsvis talar vi om kultur, vad kultur är på fritiden och i skolan. Eleverna på Industriprogrammet ger en ganska bred definition av kultur. Kultur är både traditioner som ska bevaras och t.ex. konst, säger Mattias. Men det har också med samhällsuppbyggnad att göra och olika länder har olika kulturer. Samtalet rör också nutida kulturformer som film, musik och graffiti.

Lotta: Det är litteraturen som har varit nummer ett och sen har det andra kommit in lite då och då. Jag kan se det också på den här planeringen som, av hur det blev, som Göran har gett mig här, att det har varit en väldigt stark betoning på just litteratur, kunskap om litteratur. Om det här traditionella.

Mattias: Särskilt den äldre då!

Lotta: Ni hade mycket om det i ettan också förstod jag, att ni läste om..

Mattias: Jag tycker vi har haft det hela tiden!

Tim: Hela tiden!

Mattias: Vi har inte haft nåt riktigt så nutid nån gång.

Tim: Nej! Utan det har varit...

Lotta: Ingenting om nutida kultur?

Mattias: Nej, älta det gamla.

Lotta: Och ingenting om er egen kultur?

Flera elever: Nej!

Tim: Inte om våra egna intressen så.

Mattias: Jag har haft som förslag att vi ...låt nån ta med en låt som dom tycker om och liksom analysera låttexter, nånting som tilltalar en alltså nu, och inte bara älta allt gammalt liksom.

Engin: Nej men alltså jag tycker inte att svenskalektionerna är så viktiga. Det är som Mattias sa det är bara förr i tidens grejer.

Lotta: Förr i tidens grejer...ja

Engin: Man tappas hoppet!

Lotta: Tappas man hoppet?

Engin: Jaja!

Lotta: Varför gör man det då?

Engin: För att man alltså ja...det är inte nåt roligt som man vill lära sig.

Bekim: Det känns ganska meningslöst alltså. Vem fan bryr sig om vad som har hänt för....

Engin: Att veta vad dom gudarna hette för länge sen.

(Int. IP)

Den svenskundervisning som eleverna beskriver har i huvudsak handlat om litteratur från äldre tid som studerats kronologiskt. De har läst texter, samtalat, skrivit och analyserat men texterna och resonemangen har för flera av eleverna haft svårt att få fäste, att engagera och intressera. Eleverna säger att de hade velat ha större variation i innehållet. Framför allt efterlyser de innehåll som ligger närmare deras egen tid och livsvärld. ”Mer aktuella grejer hade nog hjälpt till rätt mycket...” (Tim) Samtidigt är de inte helt motståndare till att läsa äldre tiders litteratur. ”Det handlar ju om allmänbildning alltså, man ska ha lite sånt i sig med.” (Mattias) För Engin har fokuseringen vid äldre tiders litteratur inneburit att han gett upp hoppet om ämnet svenska. När Engin säger att ”man tappar hoppet” betyder det att han sedan en längre tid endast högst sporadiskt deltagit i lektionerna i svenska.

För Industriprogrammens elever har studiet av främst äldre skönlitterära texter varit ett centralt innehåll i undervisningen. Kunskaper om äldre tiders litteratur har länge ansetts viktiga och nödvändiga att föra vidare till nästa generation. Hur stort utrymme kronologiska studier av litteraturens historia, de stora författarna, epoker och strömningar fått i svenskundervisningen har varierat över tid. Omfattningen och urvalet har också sett olika ut för olika lärare och olika elevgrupper. Vilka texter och författare som ansetts centrala, hur texterna perspektiverats och hur de varit tänkta att läsas har skiftat. Kulturarvsförmedlingen har fyllt funktionen att överföra värden, värden som förändrats i takt med samhällutvecklingen och därmed speglat det ideologiska klimatet. I stadgor, läroplaner och anvisningar från början av 1900-talet lades t.ex. betoningen på överföring av värden som hade med arv och nation att göra medan utvecklingen efter 1950 gått mot överföring av värden som rör mellanmännisklighet, pluralism och social fostran. (Englund B 1997, Danielsson A 1998, Brink L 1992)

Alltsedan 70-talets läroplaner har andra medier, film, teater, massmedier och de nya kommunikationsmedlen, successivt lagts till som nya stoffområden för svenskämnet. (Malmgren G, 1999:95 ff) Debatten om svenskämnets kulturella innehåll har dock präglats av värderingar kring högt och lågt i kulturen och gjort det svårt för nya medier att få utrymme annat än som jämförelsematerial eller för att avslöja just dess låga karaktär. Traditionellt har svenskämnet haft en snäv definition av vad kultur och kulturell kompetens är. Kunskap om och läsning av skönlitteratur har behållit sin ställning som ämnets huvudsakliga innehåll, samtidigt som andra medier kommit att spela en allt större roll i ungdomars kulturkonsumtion och meningskapande.

Skönlitteraturläsning är idag bara ett sätt bland många andra att vidga vyerna och för många gymnasieungdomar inte det mest självklara eller ens det mest effektiva sättet. Svensklärare, [...], tenderar att betrakta litteraturen som om den av naturen står över moderna bildbaserade medier både som konst och kunskapskälla betraktad. (Årheim, 2005:5 f)

De nya kursplanerna i svenska (2000) talar om ett vidgat textbegrepp och om vikten av att anknyta till elevernas erfarenheter och intressen. I *Att läsa och skriva* (Myndigheten för skolutveckling 2003) utvecklas resonemanget kring ett vidgat text- och språkbegrepp på ett sådant sätt att vi också kan tala om ett vidgat kulturbegrepp. ”I de vidgade text- och språkbegreppen måste vi nu också inkludera nya medier – TV, video, datorer etc. - och olika yttringar av populärkultur.” (s. 18) Författarna vänder sig mot skolans negativa attityd till de nya medi-

erna och lyfter istället fram dess potentialer. ”De nya medierna och populärkulturen erbjuder rika möjligheter till aktivt, kreativt och differentierat meningsskapande.” (s. 18)

Också Annette Årheim argumenterar i sin licentiatavhandling för att det vidgade textbegreppet i undervisning är berättigat. De flesta barn och ungdomar tillägnar sig medierade erfarenheter från både skönlitteratur och moderna medier. Hennes undersökning av gymnasieelevers mediebruk visar att de ungdomar som har bredast medieerfarenheter också har ett större mått av narrativ fantasi. Den breda medieerfarenheten hos dessa ungdomar tycks gå hand i hand med en hög prioritering av skönlitterär läsning. (Årheim, 2005:131)

I *Öppna brev – om lärarutbildningens kulturella praktik* (2005) skriver Jan Thavenius om högskolans ofta svala intresse för nya kulturformer och om den konflikt som råder mellan skriftkultur och mediekultur och mellan hög- och lågkultur. Han efterlyser ”en mer aktiv, medveten och reflekterande hållning till skapandet av ny kultur” både för skolan och lärarutbildningen.

Det handlar inte om ett val mellan det gamla och det nya utan om att försöka förstå och värdera både gammal och ny kultur. Det handlar inte om modernitetens förakt för det gamla eller ett okritiskt uppgående i det nya. Det handlar om att med historiens hjälp orientera sig i nya kulturer, om att skaffa sig kunskap och insikter för att mer aktivt kunna gripa sig an dem. (Thavenius, 2005:60)

I min undersökning försöker jag bl.a. få svar på vad det är för innehåll som ungdomar från olika gymnasieprogram möter i klassrummet då de har svenska på schemat och varför just detta innehåll väljs. En annan fråga är i vilken utsträckning ungdomar bjuds in i samtal, muntliga eller skriftliga, om kulturellt betydelsefulla frågor i vår tid, samtal där ungdomars intressen och erfarenheter tas till vara. Med undantag för de inledande glimtarna från en avslutande gruppintervju med Industriprogrammets elever, bygger de resultat som redovisas här på fyra lärarintervjuer som genomfördes under läsåret 2003/2004. Vad vi möter är några gymnasielärares uppfattningar, attityder och värderingar kring svenskämnets kulturella innehåll. Men först några resonemang av betydelse för problematiken kring svenskämnets innehåll. De gäller de kulturella förändringarna som är utmärkande för vår tid, svenskämnets olika skepnader och aktuella styrdokument.

Kulturella förändringar

En av utgångspunkterna för min avhandling med arbetstiteln ”Gymnasieskolans svenskämnen” är de omfattande kulturella förändringar som ägt rum i samhället under de senaste decennierna. Samhällstillståndet beskrivs som alltmer postindustriellt, postmodernt eller senmodernt och som präglad av globalisering, medialisering, mångkulturalitet, högt förändringstempo och ett vardagsliv där den nya informations- och kommunikations- teknologin spelar en allt större roll. Verkligheten beskrivs som fragmentariserad och osäker. (Hall, 1992; Giddens, 1999; Hargreaves, 1998; Gibbins & Reimar, 1999) Hur genomgripande samhällsförändringarna är och om de utmärkande dragen, som alla har sin upprinnelse i moderniteten, nu nått en utveckling som gör att man kan tala om att vi lever i ett postmodernt samhälle kan naturligtvis ifrågasättas. Det nya som vi upplever i vår tid tycks motsägas av drag av samtidig kontinuitet och stabilitet i vardagslivet.

Oavsett vad vi väljer att kalla förändringarna skiljer sig den värld som unga människor idag växer upp i från den som barn och ungdomar mötte för bara ett par decennier sedan. Vi påverkas alla av mediekulturens genomslagskraft, av förändringarna inom kommunikationsteknologin och av det mångkulturella samhället men förmodligen påverkas unga människor i högre utsträckning, eftersom de befinner sig i en intensiv utvecklingsfas där identitetsbyggande och lärande är centrala komponenter. Medieutvecklingen har bl.a. gjort oss beroende av mer komplexa symbolsystem för meningsskapande. (Thompson, 1995:267) Vi lever i en

sammansatt, multimodal språkkultur där texter, bilder och ljud i samverkan, används för att representera verkligheten. Det är denna komplexa symbolvärld som unga människor ska socialiseras in i och bli alltmer avancerade deltagare och medskapare i. Att utveckla kommunikativa och kulturella kompetenser innefattar idag en bredare mediekompetens, vilket ställer nya krav på skolan. (Myndigheten för skolutveckling 2003) De kulturella förändringarna ställer också nya krav på skolans förmåga att möta olika individer, deras behov, intressen och erfarenheter, i en mångkulturell och föränderlig social och kulturell kontext.

Att ge ett entydigt svar på vad kunskap och bildning är kan vara svårt under sådana omständigheter (Thavenius J, 1996, Gustavsson B 1996) Kunskaper och värderingar är inte alltid självklara och giltiga för alla även om läroplansretoriken ofta gör sken av att så är fallet. Den kulturella mångfalden, osäkerheten och komplexiteten skapar ett behov av en mer öppen och sökande hållning till kunskap och bildning (Andersson L G m.fl., 1999:48 ff).

Att lärare förstår hur de kulturella förändringarna påverkar barns och ungdomars uppväxtvillkor, att de förstår vad de unga är med om och hur de hanterar sin situation, tror jag är en viktig förutsättning för att skapa goda undervisningsförhållanden. Hur lärare tolkar de nya, och delvis främmande, socialisationsmönstren har sannolikt betydelse för hur de uppfattar och möter det som idag är annorlunda hos ungdomar. Sannolikt har det också betydelse för val av innehåll och metoder, för interaktionen i klassrummet och för de relationer som skapas i läromiljön.

Olika svenskämnen

Att svenskämnet har en mångskiftande karaktär är inget nytt för vår tid. I *Svenskämnets historia* (1999) beskriver Jan Thavenius hur svenskämnet fått ett skiftande innehåll i olika sociala och historiska kontexter.

Ordet är alltså ett – svenska – men det elever och lärare gör när ämnet står på schemat kan vara vitt skilda saker: olika vid skilda tider, olika i skilda skolformer, olika för pojkar och flickor, ibland också olika i samma skola eller för skilda grupper av lärare. Det är viktigt att bli påmind om detta. Svenskämnet finns inte i någon absolut mening. När någon talar om ämnets kärna eller egentliga uppgift, kan det bara betyda att hon eller han menar att ämnet *bör* ha ett visst innehåll och vissa uppgifter. (Thavenius J, 1999:16 f)

Splittringen och oenigheten kring svenskämnet innehåll tycks ha fortsatt efter gymnasiereformen 1994. Det ”högre” och det ”lägre” svenskämnet finns kvar trots att alla program genom gymnasiereformen blev treåriga och de nya kursplanerna för Svenska A och Svenska B blev desamma för alla program. Det ”högre” svenskämnet beskrivs som ämnescentrerat och utmärks av ett högre bildningsideal med kronologiska litteraturstudier, studier av epoker, litterära termer och begrepp. I språkstudiet tränas eleverna i att behärska det offentliga språket. Det ”lägre” svenskämnet beskrivs som mer elevcentrerat och motivationsinriktat. Tematiska studier och basfärdighetsträning dominerar. (Malmgren G, 1999:94) Svenska som färdighetsämne, som litteraturhistoriskt bildningsämne och som erfarenhetspedagogiskt ämne kan också spåras i dagens svenskundervisning. (Malmgren L-G, 1996:88 f) Lärare låter sin undervisning domineras av det ena eller det andra eller tillämpar olika svenskämnen i A- respektive B-kurs men också inom en och samma kurs för dess olika moment eller delar. Programmets karaktär är en faktor som påverkar vilket svenskämne som får dominera. Elever på yrkesförberedande program får oftare en undervisning där färdighetsträningen prioriteras medan kulturarvsförmedling som dominerande inslag är vanligare på studieförberedande program. (Bergman L, 2001:5)

Jag tror att många svensklärare idag har en vidare syn på kultur och att de i högre utsträckning använder t.ex. film och arbetar med ungdomars mediebruk men det finns också en tendens att fortfarande motarbeta den ”unga” kulturen och slå vakt om den traditionella. Magnus

Persson visar i *Populärkulturen och skolan* (2000) hur problematiskt detta blir i ett samhälle där kulturen förändrats på ett genomgripande sätt och där ungdomars värld och identitet i stor utsträckning definieras via den moderna medie- och populärkulturen. Skolans bristande förmåga att ta hänsyn till de kulturella förändringarna har gjort det besvärligt för bl.a. svensklärare att förstå ungdomars kulturkonsumtion och att motivera dem för att engagera sig i det som svenskämnet traditionellt stått för när det gäller kultur.

Det finns ingen hållbar anledning för [...] kulturundervisningen att begränsa sig till en liten exklusiv del av kulturen, eller omvänt, att bara uppehålla sig vid det mest spridda och populära. Det är hela kulturen, i all sin mångfald och brokighet, som bör sysselsätta oss. Ingenting mindre duger. (Persson, M 2000:76)

Frågan är i vilken utsträckning både s.k. höga och låga kulturformer får utrymme och hur öppna och jämlika mötena kring kulturella värden är i dagens svenskundervisning. En annan viktig fråga är vilka konsekvenser en snäv kultursyn och ett ointresse för elevernas kulturella preferenser får för eleverna. Risken finns att studiemotiverade eleverna för att lyckas i skolan på ett instrumentellt sätt tar till sig eller låtsas föredra den kulturella bildning som skolan och lärarna omhuldar och belönar (Turnbull S, 2000:170 ff). Kritik av elevernas mediebruk kan lätt uppfattas som kritik av eleverna själva och deras kulturella identitet. Risken är att eleverna känner sig exkluderade och att undervisningen förstärker de skillnader som finns i elevers förutsättningar att finna mening i och lyckas i skolan. Undervisningens innehåll formas till ett hinder för grupper av elever som inte känner sig hemma i skolans kultur. Elevernas strategier kan se olika ut. Att anpassa sig är som nämnts ovan en möjlighet men reaktionen kan också bli tystnad eller aktivt motstånd. I det senare fallet känner eleverna ett behov av att försvara sig och blockerar sig för en mer vidgad förståelse och nya erfarenheter. Att istället anknyta till elevernas kulturella erfarenheter och värderingar kan, menar jag, ge positiva effekter i form av ökad motivation och delaktighet men också möjlighet till fortsatt kunskapsutveckling där olika kulturella uttryck kan förstås i större sociala och historiska sammanhang.

Ungdomar finner, i musiken, filmerna och TV-serierna, ett råmaterial för sitt identitetsskapande. Där finns modeller, stilar och uttryckssätt att förhålla sig till, acceptera eller förkasta som konkurrerar med skolan då de av många ungdomar värderas högre och som mer meningsfulla än det som skolan kan erbjuda. Denna situation blir speciellt besvärlig för skolan då kunskaper som erövrats genom elevernas mediebruk på fritiden blir betydelsefulla för elevernas förmåga att kommunicera och göra sina röster hörda.

Jag menar att om de som arbetar i skolan motarbetar eller ignorerar det som roar och oroar den unga generationen avser de sig själva möjligheten att tillsammans med eleverna diskutera frågor som rör deras livsvärld och kulturella identitet. Kulturen är heterogen och gränsen mellan vad som är högt och lågt är idag, både för vuxna och ungdomar, mindre skarp än tidigare. Men får förhållandena några konsekvenser för svenskämnets innehåll? Låt oss först titta på vilka eventuella förändringar som signaleras av skolans styrdokument.

Styrdokument

En vilja att vidga text- och kulturbegreppet och ett närmande till ungdomars egen kulturförståelse kan spåras i den nya gymnasieskolans kursplaner för svenskämnet. Men detta är inget nytt. Textbegreppet vidgas i 70- och 80-talens kursplaner utöver det traditionellt skönlitterära samtidigt som litteraturen som kunskapskälla betonas. Redan i Lgy 70 sker en utvidgning av svenskämnets innehåll till att också omfatta stoff som t.ex. filmkunskap och kunskap om nya informationskällor. (Malmgren, 1999:96) I *Supplement 80*, där vi för första gången har en enda kursplan i svenska för alla elever på gymnasieskolan, betonas vikten av att anpassa t.ex. val av litteratur efter elevernas studieinriktningen, behov och önskemål. (Malmgren, 1999:113) Man kan också spåra en försiktig förändring i synen på kulturarvet i följande av-

snitt av 80-talets kursplan: ”Att någon gång ta upp en diskussion om begrepp som kultur och kulturarv kan vara givande liksom att fråga sig vilken eller vilkas kultur man vill bevara och föra vidare.” (Supplement 80 1980)

I Lpf-94 delas ämnet svenska upp i två kurser: Kurs A, *Språket och människan* och kurs B, *Språk, litteratur, samhälle*. Målen för kurserna finns angivna men lärare och elever bestämmer enligt läroplanen tillsammans innehåll och arbetsmetoder. Målen för A-kursen presenteras i sju punkter varav sex handlar om att utveckla språket i tal och skrift. En punkt handlar om litteraturläsning, ”...kunna formulera egna tankar, iakttagelser och jämförelser vid läsning av saklitteratur och litterära texter från olika tider och kulturer.” Om dessa punkter läses isolerat, vilket ligger nära till hands då lärare eventuellt tillsammans med eleverna ska planera kursens innehåll, kan man förledas att dra slutsatsen att kurs A i huvudsak är en färdighetsinriktad kurs och att de inslag av texter som kan bli aktuella är sakprosa och skönlitteratur. En vidare tolkning av ordet text finns under rubriken ”Karaktär och struktur”. Formuleringarna öppnar andra möjligheter när det gäller val av innehåll.

Språk och litteratur är ämnets huvudsakliga innehåll. Varje elev skall i sina svenskstudier aktivt arbeta med att tillgodogöra sig och skapa texter. Med texter avses allt från skönlitteratur, saklitteratur och elevernas egna texter, till litterära uttryck förmedlade via etermedier, dagspress, teater, film m.m. (Lpf-94)

B-kursens mål presenteras i tio punkter där litteraturläsningen och språkstudierna står i centrum för studierna. Fem punkter handlar om språk och fyra om litteratur och litteraturläsning. En punkt behandlar medier. Elevernas skall ”kunna analysera och samtala om budskap i texter av olika slag i olika medier för att kritiskt granska och bedöma deras innehåll och syfte.” Att medier fått en så undanskymd plats i Lpf-94 kritiserar av Jan Thavenius i *Det avpolitiserade språket* (1999). Mediernas och den nya informations- och kommunikationsteknologins genomslagskraft skapar nya sammanhang för språk och språkanvändning och han ställer frågan om det är ”möjligt att idag uteslutande ägna sig åt det verbala språket, om förmågan att ’förstå omvärlden’ ska växa.” Den allt mer sammansatta och mångskiftande mediala värld som dagens unga växer upp i ger inga avtryck i kursplanen och därmed får inte heller lärarna någon vägledning för att på ett konstruktivt sätt handskas med den nya situationen. (Thavenius, 1999:142)

En jämförelse med de reviderade kursplanerna från 2000 visar några intressanta skillnader. När det gäller ämnets syfte betonas i inledningsmeningen att ämnet ska ”stärka den personliga och kulturella identiteten” och ”utveckla tänkandet, kreativiteten och förmågan till analys och ställningstaganden”. Betoningen på skönlitteratur och kulturarv har tonats ned något, eleverna ska ges ”möjlighet att ta del av och ta ställning till kulturarvet” men här talas också om bildmedier och om att ”möta olika texter och kulturyttringar”. Under ”Mål att sträva mot”, som inte har samma dignitet som mål att uppnå, ska eleven ”tolka, kritiskt granska och analysera olika slag av texter, såväl skrift- som bildbaserade” och som ”svarar mot de krav som ställs i ett komplicerat och informationsrikt samhälle.” I avsnittet ”Ämnets karaktär och uppbyggnad” talas om ett vidgat textbegrepp men begreppet utvecklas och problematiseras inte mer än vad som framgår av följande avsnitt:

Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan även avlyssning, film, video etc. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder. (Kursplan 2000)

Det enda målet för A-kursen litteraturstudier som fanns i Lpf-94 finns kvar och har kompletterats med ytterligare ett mål: ”Eleven skall känna till några vanliga myter och motiv i litteratur, vilka speglar frågor som har sysselsatt människor under olika tider”. Om målen läses iso-

lerat ger de, liksom i Lpf -94, intryck av att i första hand fokusera färdigheter. Ambitionerna för litteraturhistoriska studier i kurs B har tonats ned. I kursplanen från -94 skall eleven ha ”kunskap om författarskap, epoker och idéströmningar i kulturer förr och nu”. I den reviderade kursplanen 2000 räcker det med att eleven har ”stiftat bekantskap med författare från olika tider och epoker”. Att eleven ”skall kunna analysera och samtala om budskap i texter av olika slag i olika medier för att kritiskt granska och bedöma deras innehåll och syfte” har helt fallit bort i kursplanen 2000 men liknande skrivningar finns i det övergripande avsnittet under ”ämnets syfte”. Att tillämpa ett kritiskt förhållningssätt är så viktigt att det har en plats också under ”Mål”. Vad som avses med medier är inte riktigt klart. Jag uppfattar det som att ordet ”medier” i den aktuella formuleringen inte omfattar t.ex. skönlitterära texter. All kultur präglas av värderingar och ett granskande och kritiskt förhållningssätt kan tillämpas för alla kulturformer, höga som låga.

De nya kursplanerna 2000 betonar starkare vikten av att anpassa innehållet till elevernas studieinriktning men också till deras erfarenheter, intressen och behov. Den personliga och kulturella identiteten ska stärkas. Att textbegreppet har vidgats och det traditionella litteraturstudiet tonats ned öppnar större möjligheter för lärares och elevers överväganden kring val av innehåll. Men jag tycker att det är en brist att resonemangen i de övergripande avsnitten i läro- och kursplaner, om t.ex. det vidgade kultur- och textbegreppet och vikten av att tillämpa ett kritiskt förhållningssätt, inte följs upp i kursplanens målbeskrivning. I synnerhet om man tänker att det ofta är enbart mål och betygskriterier som ligger till grund vid lärares och elevers planering.

Min undersökning

Huvudfokus i min studie är svenskundervisningens innehåll och dess betydelse för olika elevgruppers möjligheter att utveckla kulturella och kommunikativa kompetenser inom svenskämnets ram. Min undersökning omfattar både ett elev- och ett lärarperspektiv på svenskundervisningens kulturella innehåll. För att få svar på frågan om vad svenskämnet innebär för olika elevgruppers identitetsbyggande och förutsättningar att lyckas med sina studier görs kvalitativa intervjuer med elever från olika gymnasieprogram, både yrkesförberedande och studieförberedande. Eleverna representerar olika kön och har olika social och etnisk bakgrund. Elevperspektivet kommer att relateras till ett ämnesdidaktiskt perspektiv där olika konstruktioner av svenskämnet och lärarnas elev- och ämnessyn fokuseras. För att fånga det meningsskapande som sker kompletteras elev- och lärarintervjuerna med undersökningar i form av observationer i den klassrumspraktik där svenskämnet förhandlas och gestaltas. Jag har så långt möjligt följt hela undervisningsförlopp dvs. hela moment, delkurser eller teman och i direkt anslutning till dessa gjort gruppintervjuer med eleverna.

Fyra klasser har deltagit i undersökningen och dessa är fördelade på tre skolor och fyra olika gymnasieprogram. Sammanlagt har jag intervjuat 24 elever, 4 till 6 elever per klass, och 5 svensklärare.¹ En längre inledande intervju med lärarna har följts av två uppföljningsintervjuer per lärare. Eleverna har intervjuats enskilt en gång. I slutet av årskurs tre gjordes en uppföljande och utvärderande gruppintervju med elever som tidigare deltagit i intervjuundersökningen.

Lärarnas syn på det nya svenskämnet, kulturarvet och ett vidgat kulturbegrepp

I det följande avsnittet möter vi de fyra lärare som deltog i undersökningen då den inleddes höstterminen -03. För att läsaren ska få en känsla för helheten i uppfattningar, attityder och värderingar och hur dessa hänger samman presenteras varje lärare för sig. De förhållanden

1 En femte lärare tillkom under åk 3 p.g.a. ett lärarbyte.

som rör svenskämnet innehåll är komplexa och i denna första genomgång av intervjuerna ges inte utrymme för alla nyanser i lärarnas tal om sitt ämne och sin undervisning. Vad jag försökt fånga är några framträdande drag i materialet. Min avsikt är inte att ge en representativ bild av hur lärare i svenska generellt ser på svenskämnet innehåll. Studien är kvalitativ och ger istället utrymme för några få enskilda lärares syn på svenskämnet och dess innehåll.

Göran

Göran arbetar som gymnasielärare i svenska och engelska mest på pojkdominerade program. Han har lång erfarenhet av att undervisa på just Industriprogrammet (IP) som jag följer i min undersökning. Intresset för svenskämnet är ofta svalt i sådana grupper, eleverna tycker inte om att skriva och läsa och det är svårt att hitta texter som kan intressera och engagera dem, menar Göran. (Int. 1)

När det gäller de nya kursplanerna i svenska är Göran kritisk, främst till att "...språkhistoria och litteraturhistoria, litteraturkunskap [...] har fått en mindre och mindre plats." (Int. 1) Göran har heller inte förändrat sitt svenskämne i någon större utsträckning efter gymnasiereformen -94 och revideringen 2000.

Lotta: Du har inte gjort det? (*förändrat svenskämnet*)

Göran: Nej, jag har inte det! Jag försöker göra mitt jobb, jag försöker göra det bättre och bättre. Jag försöker vara koncentrerad och stringent och tydlig.

Lotta: Men du tycker...tycker du att du kan finna stöd i det du gör i kursplanen?

Göran: Jag försöker och om jag inte gör det så gör jag det så som jag anser det vara bäst i alla fall. Och på den här skolan har ingen opponerat sig mot den saken. (Int. 1)

Göran försöker så långt det är möjligt att ha samma innehåll för alla gymnasieprogram "för att få en jämförelsegrund" och i den mån det blir skillnader är det mest en fråga om kvantitet. Innehållet blir enklare och mindre omfattande på IP och arbetsformerna blir också annorlunda. Huvuddelen av arbetet görs på lektionstid eftersom det inte fungerar med hemläxor. (Int. 1) Skillnaden mellan olika program illustrerar Göran med ett exempel från sin undervisningspraktik. I sin "teknik-klass" har han haft en lektion om Platons grotta och han väljer att inte ta in det stoffet i IP-klassen. Göran menar att "diskussioner om verklighetens beskaffenhet har rätt små möjligheter att...riktigt, riktigt tända intresset." och han ställer också frågan "Måste svetsare verkligen känna till Platon" (Int. 1) När jag ställer frågan vad det blir istället för "svetsarna", svarar Göran så här:

Det blir väldigt mycket studie- och sammanträdesteknik, det är grunden till allting. Allting här på IP ligger i läsförståelse och förmåga att återge och kanske ta ställning också. [...]...att läsa och förstå, att skriva och uttrycka. Och där smugglar jag alltså in kulturarvet som mediet för att nå målet och det kanske är så att jag använder kulturarvet som själva målet på mer studieinriktade program. (Int. 1)

Innehållet är alltså ungefär detsamma men Göran väljer att göra kurserna mindre omfattande och enklare för IP-eleverna. Litteraturstudierna tonas ned och istället fokuseras färdighetsträningen men det stoff eleverna arbetar med är fortfarande kulturarvstexter.

För Göran är det viktigt att själv vara engagerad i de texter som han använder i undervisningen. "...jag måste brinna, det måste brinna i mig, alltså ämnet, texterna måste leva i mig. (Int. 1 s. 5) Men det är också viktigt att eleverna känner något för det dom läser, att dom kan engagera sig känslomässigt i texterna. Han väljer därför ibland texter som ligger nära elever-

nas verklighet t.ex. Aino Trosells *Pojkjäveln* som handlar om en ung pojke som blir svetsare. Eleverna på IP kan känna igen sig i den novellen, det är deras egen värld, deras egna villkor, menar Göran. (Int. 1)

Men med den äldre litteraturen är det svårt. ”Det är jättesvårt ja...och ofta misslyckas det. Oftast! Det är inte roligt att säga det men så är det.” (Int. 1) Den grekiska mytologin t.ex. uppskattas inte av IP-eleverna. Den gicks igenom på ett ”ganska grundskolemässigt och enkelt sätt i IP och dom är så trötta på grekiska gudar nu så att dom kommer att reagera våldsamt om dom någonsin stöter på Dionysos igen...” (Int. 1)

Göran vill lämna över en känsla för ”den här kanon som är basen för humanismen [...] det är så stora humanitära värden så det får inte försvinna.” Han säger också att han är anhängare av en fastare kursplan. ”Man ska ha läst den och den och den.” (Int. 2)

...dom här gummorna och gubbarna på 1600-talet och 1700-talet och vad det nu är för någonting. Men samtidigt som man gör det så ger det tillfällen till diskussioner och samtal och det kanske egentligen är det viktigaste att man lär sig det som dom här figurerna har att lära ut och vet att dom finns där [...] ...jag försöker ändå få in en känsla av kronologi. (Int. 1)

Andra medier får ett mycket begränsat utrymme i Görans undervisning. Film arbetar han mindre och mindre med men det förekommer i anslutning till litteraturundervisningen. ”Det är en del filmer som jag använder t.ex. *Korpen flyger*, därför att den är en så utsökt illustration till det isländska sagomaterialet. Men annars...inte mycket nej.” (Int. 1)

När det gäller inslag av och frågor om andra medier svarar Göran så här:

Okej, jag ser litteraturen som en frizon undan mediebruset och jag ser läsning som någonting allt svårare att få tillfälle till med datorspel, TV-spel, dvd...bärbara ljudanläggningar, mode, stil...Jag försöker hitta ställen, vägar in i det där rummet, the room of ones own, där man kan läsa men jag tror inte jag gör läsare av alla mina elever, inte alls, men det är det bästa när någon kommer och säger att det vi gjorde idag det var...eller den här boken den är inte klok, eller den är skitbra. (Int. 1)

Göran vill att eleverna ska bli läsare och genom läsningen finna en frizon, en zon fri från de moderna mediernas flöde. I svenskämnet kan eleverna få en gemensam kulturell bas, menar Göran, en bas som kan tjäna som motvikt mot det negativa inflytandet från den medievärld som han vet dominerar elevernas fritid. Via en gemensam kanon av skönlitterära texter vill Göran överföra en känsla för det som är grunden i den västerländska kulturen och som står för humanism och fasta värden. I Görans tal om valet av innehåll finns en föreställning om att skolan ska förmedla ”den goda kulturen” som fungerar starkt normerande. ”Den goda kulturen” är given och självklar och har sin lika självklara och enhetliga motpol i ”den dåliga kulturen” eller ”icke-kulturen” d.v.s. ungdomarnas kultur, medierna och det populära, som ska motverkas.

Jenny

Jenny arbetar som lärare i svenska och gymnastik på ett gymnasium med enbart yrkesinriktade program. Det är en av hennes klasser på Barn- och fritidsprogrammet (BF) som ingår i min undersökning. När hon beskriver sitt arbete gör hon gärna jämförelser med sin egen gymnasietid som inte ligger så långt tillbaka i tiden och hon tycker att det har skett stora förändringar sedan hon själv gick i skolan och inte minst är unga människors situation annorlunda. För Jenny är det viktigt att göra undervisningen i svenska lustfyllt för eleverna och att motivera och aktivera. Hennes elever orkar inte lyssna på någon som föreläser utan måste hela tiden sättas i arbete och det är viktigt att anpassa arbetet efter den aktuella elevgruppen, säger hon.

Jenny har tagit fasta på att det finns olika vägar att nå kursplanens mål och det har också varit utgångspunkten i arbetet med de lokala kursplanerna som svensklärarna gemensamt arbetat fram. Kursplanerna utgår ifrån "...vad vi tycker att våra elever här behöver". (Int. 2)

Jenny ser Svenska A som en kurs där eleverna ska utveckla sina färdigheter i att tala, läsa och skriva.

...svenska A det ser jag som att dom ska skriva mycket. Dom ska skriva mycket för mig. Det kan vara vad som helst, bokrecensioner eller kommentarer. Har dom sett nån film så är det kommentarer eller dom får frågor på den eller skriva ett vanligt brev. [...] Sen vill jag att dom ska tala mycket, så i varje lektion ska det finnas nåt moment där dom talar lite. (Int. 1)

I arbetet med den lokala kursplanen har just utvecklandet av elevernas färdigheter varit i fokus för lärarnas diskussioner. De är överens om att målen kan nås på olika sätt och att det är viktigt att anpassa innehållet till elevernas studieinriktning. (Int. 2)

När Jenny gick på gymnasiet läste hon böcker som *Dvärgen*, *Processen* och *Brott och straff*, böcker som hon inte skulle drömma om att sätta i händerna på sina elever på BF. "...man får ju försöka hitta kultur som är lite mer lättillgänglig för dom...sen hinner man ju inte så mycket, man gör nedslag i litteraturen." Hon arbetar kronologiskt med litteraturens historia, med de olika epokerna, men hon gör det enkelt och mindre omfattande. Arbetsformerna försöker hon göra så varierade och så lustfyllda som möjligt. De dramatiserar antika dramer och tittar på filmatiseringar av Shakespeares pjäser. Ibland föreläser hon och ibland arbetar eleverna själva, gör s.k. arbeten om t.ex. en författare som de sedan redovisar för klassen. (Int. 1)

Att läsa litteraturhistoria tematiskt är också ett sätt, menar Jenny. Ett tema som hon har arbetat med på BF är "Kärleken genom tiderna". Hur de än arbetar är det viktigt att eleverna känner igen sig, säger Jenny. Det litteraturhistoriska stoffet får ganska stort utrymme i Jennys undervisning på B-kursen. "...dom ska ha nåt hum om klassiker, kanon och, alltså lite, känna till lite så att dom inte tappar helt." (Int. 2) Det är den delen av svenskämnet som hon själv tycker är mest intressant och rolig. "Och sen tycker jag det är ganska viktigt att dom har lite historia, alltså litteraturhistoria med sig..." men hon skulle gärna vilja arbeta ämnesintegrerat tillsammans med lärare i samhällskunskap och historia. (Int. 1) Bakom Jennys tal anar jag en föreställning om att förmedlingen av "den goda kulturen" är en fråga om rättvisa, att det är alla elevers rätt att få möta den i skolan. Samtidigt är Jenny rädd att hon lägger för stor vikt vid det kronologiska studiet av litteratur och hon tycker ibland att det kommer i konflikt med annat som är angeläget. Framför allt är det den nya litteraturen som hon inte riktigt hinner fram till. Hon försöker kompensera bristen på läsning av nutida författare genom att läsa noveller tillsammans med eleverna. I BF-klassen har eleverna bl.a. läst och diskuterat noveller av författare som Katarina Mazetti och Mikael Niemi. "...det blir liksom såna punktinsatser. Det blir inte att man hinner fram så att man hinner jobba med det så mycket som man skulle vilja, tycker jag." (Int. 2)

Jenny har sin egen ungdomstid nära och kan fortfarande dela många kulturella intressen med eleverna. Hon går på bio, lyssnar på musik, ser MTV, ZTV och TV-såpor, både av eget intresse och för att få inblick i det som eleverna ser. (Int. 1) Även Jenny använder film som en illustration till det litteraturhistoriska stoffet. Hon visar ofta på paralleller till moderna filmer som t.ex. *Matrix* för att eleverna ska förstå hur mycket som går förlorat, "går obemärkt förbi", om man inte har kunskaper om kulturarvet. (Int. 1) Jenny har tillsammans med andra lärare på skolan verkat för att få mer pengar till kulturaktiviteter. De pengar som anslagits används bl.a. till teaterföreställningar. BF-klassen har sett *Romeo och Julia* på den lokala teater scenen och också gjort en teaterresa till en större ort för att se *West side story*. Hon försöker också skapa ett intresse för teatern som konstform genom att tillsammans med eleverna göra

studiebesök på teatern. Eleverna får möta teaterns många yrkesgrupper, komma bakom scenen, se kostymer, loger, hur man bygger scener och annat som kan väcka intresse.

Jenny försöker att närma sig elevernas kultur och kulturkonsumtion. Hon tar in t.ex. musik och musiktexter som eleverna får läsa och analysera. "...det fick dom göra när vi hade kärlekstemat och då fick dom ta med sig någon favoritmusik och så diskuterade vi den lite." Jenny menar att det finns många bra texter i ungdomarnas musik som ligger nära deras verklighet. (Int. 1) Att man som lärare bekräftar elevernas kulturella preferenser har betydelse för relationen lärare/elev, menar hon. "Tar man upp deras musikstil så bekräftar man ju ändå dom lite grann och man kanske kan få dom att tänka på musiken på lite annorlunda sätt än bara att lyssna. Alltså vad sjunger dom om egentligen?" (Int. 1)

Anna

Anna har varit lärare sedan 1987 och arbetar nu på ett gymnasium med i huvudsak estetiska inriktningar, där hon undervisar i svenska och historia. Den klass jag följer är en estetklass (ES) med elever från inriktningarna teater och musik. Eleverna har ofta ett stort intresse för den estetiska inriktningen de valt och prioriterar teater respektive musik i första hand. Svenskaämnet ska enligt Anna vara en källa till styrka där eleverna kan utveckla sina förmågor. Anna vill stärka elevernas självförtroende så att de inte reduceras till betraktare utan utvecklar färdigheter för att delta.

Anna tycker att skolan är starkt medelklasspräglad i värderingar och referensramar, något som hon vill ifrågasätta tillsammans med eleverna. Med de nya kursplanerna har hon fått större möjligheter, större frihet, att anpassa undervisningens innehåll mer efter elevgrupp, vilket gör det lättare att möta elever med olika bakgrund. "Det finns plats för alla om man läser ordentligt." (Int. 1)

Inte så att de inte ska få vidgade vyer för det upplever jag som en sak som ligger på mig, att få dom att lyfta blicken och se mer. Men att det alltid utgår från deras situation och det är ju så tydligt idag att det ska det göra, programmålen ska styra och elevernas val ska styra stoffet. (Int. 1)

I A-kursen är det ganska tydligt vad eleverna ska uppnå i färdigheter, tycker Anna, "...att dom ska lära sig tala om litteratur, att dom ska lära sig titta på andra medier än det skrivna och så men hur, alltså vad vi ska använda för stoff är ju inte styrt." (Int. 1)

Svensklärarna på Annas skola är inte överens om hur styrdokumentet ska tolkas och det pågår en livlig diskussion på lärarnas gemensamma nätbaserade forum om just detta. Polariseringen upplever Anna som tydlig och handlar om huruvida det bör finnas ett gemensamt givet stoff som eleverna ska erbjudas eller inte. (Int. 1) Anna tycker att den gemensamma basen bör ligga i något annat än t.ex. ett fixerat urval av litterära verk som alla elever ska läsa. För henne består den gemensamma basen i "hur vi diskuterar kring det som vi läser t.ex....att vi har en gemensam begreppsapparat så att vi kan uttrycka oss om text, kring vad vi ser och hör och tar till oss." Och hon tror också att intresset för äldre tiders litteratur kan växa genom att eleverna får möjligheter att se den i relation till sina egna liv och sin egen kulturkonsumtion. Ansvar för att skapa lärosituationer där sådana kopplingar kan göras ligger på henne som lärare, menar Anna. (Int. 1)

Anna hänvisar till kursplanen för Svenska B och menar att eleverna ska kunna jämföra litteratur från olika epoker t.ex. men det innebär ju inte att de måste läsa kronologiskt upplagda kurser i litteraturens historia. "...för det hinner man ju aldrig ändå med så att det är som förgjort från början...men att man gör nedslag". (Int. 1) Men vilka texter och perspektiv som väljs beror på den aktuella elevgruppen och innehållet blir därför olika från kurs till kurs. Anna vill ta till vara elevernas erfarenheter och tycker det är viktigt att eleverna får bidra till undervisningens innehåll med inslag från sin egen kulturkonsumtion och också som skapare

av kultur både i och utanför skolan. Anna poängterar att eleverna ändå får med sig samma begreppsapparat så att de kan delta i diskussioner om olika kulturella uttrycksformer. För Anna är det viktigt att eleverna kan orientera sig i kulturutbudet och att de aktivt kan delta i diskussioner om kultur och kunna ta ställning, ”att svenskämnet ska bli en källa till styrka...” (Int. 1)

När eleverna läser litteratur uppmuntrar hon dem att göra jämförelser med andra medier. Eleverna på det estetiska programmet är ofta kulturintresserade inom sina speciella områden även om det inte är en självklarhet. Anna tycker att det är väldigt tacksamt att i svenskundervisningen kunna anknyta till deras musik- respektive teaterinriktningar.

Det blir ju mer dramatiseringar och det blir mer läsa pjäser när det är teater och det blir musiktexter när det är musik [...] dom har ju en lyhördhet så man kan ju göra övningar med att skriva till musik och så där, det går väldigt bra. (Int. 1)

Det filmiska berättande får ganska stort utrymme och Anna ser det som en brygga till det skrivna berättandet vilket är speciellt viktigt för de elever som inte är så vana läsare. Att eleverna ibland kan mer om film och filmutbud än hon själv bekymrar henne inte. Anna har läst antika dramer med ES3 under en period och ett inslag var högljudda diskussioner om tv-såpor där eleverna spontant kunde dra paralleller till de antika dramerna. (Int. 1) Musikeleverna får bidra med musik och musiktexter. Det fanns en tid när Anna blev stressad av att öppna upp svenskämnet för eleverna kulturella preferenser men så är det inte längre. I kursplanerna finner hon stöd för sin hållning att anknyta till elevernas intressen och erfarenheter och att stimulera eleverna till att aktivt bidra till undervisningens innehåll.

Bo

Bo har lång erfarenhet av att undervisa i svenska och historia på gymnasieskolan. Att han en gång valde att bli lärare i just svenska berodde på att han hade ett stort intresse för skönlitteratur och det var ju det ämnet handlade om på den tiden, menar han. (Int. 1)

Den klass jag följer har naturvetenskaplig inriktning (NV) med en för den aktuella skolan något ovanlig sammansättning. Nästan hälften av eleverna har inte en etnisk svensk bakgrund. Det är en mångetnisk och mångkulturell klass där eleverna har en rad olika modersmål. Som det brukar vara i NV-klasser är eleverna studiemotiverade och har höga ambitioner. Många har ett tydligt mål för sina studier och det handlar oftast om akademiska yrken inom den naturvetenskapliga sektorn.

Bo är nöjd med utformningen av svenskämnets A-kurs. Han uppfattar den som mer öppen än B-kursen där han menar att litteraturstudierna dominerar. A-kursen ger andra möjligheter att anpassa innehållet till olika elevgrupper.

Ja...den här A-kursen i svenska tycker jag är en bra kurs. Det är ett sätt att få litteraturen att fungera, att man läser i teman och jag tycker det är inget problem med det egentligen på nån typ av program. Utan den fungerar ganska bra men däremot är den en termin för lång...för NV-eleverna och så. Dom behöver inte hålla på med den. Dom skulle kunna gå vidare till något mer avancerat. (Int. 1)

För Bo ger A-kursen möjligheter att läsa litteratur tematiskt och att anpassa valet av litteratur mer till eleverna och därför fungerar kursen bra för alla. A-kursen upplevs som mer öppen och dessutom som mer färdighetsinriktad. I valet av innehåll försöker Bo närma sig vad som kan vara intressant för eleverna men skillnaden mellan olika elevgrupper eller program ligger mest i texternas svårighetsgrad. Oavsett vad det står i kursplanerna så blir det ”lite nivågruppering” (Int. 1) Bo tycker det är viktigare i t.ex. IP-klasser att välja texter som har med elevernas verklighet att göra. ”...man kan inte begå pedagogiskt självmord genom att sätta sånt

som dom inte kan tänkas uppleva.” Både när det gäller innehållet och relationen till eleverna har Bo en strängare attityd till NV. ”...är det nån typ av klass jag är sträng i så är det nog en duktig NV-klass, tyvärr kanske man kan säga.” (Int. 1)

Bo tycker att A-kursen ska vara gemensam för alla men att B-kursen ofta blir för svår för de ”pojkdominerade klasserna”. För dem borde det finnas andra alternativa kurser som är mer praktiska och mer inriktade på eleverna studieinriktning. (Int. 1) Men Bo vill inte generalisera. Ibland går det alldeles utmärkt att läsa klassiker också på yrkesförberedande program. ”...jag tar väl den kurs i litteratur som jag tycker är nån slags minimum...” (Int. 1)

Bo tycker det är viktigast att hitta texter som fungerar och det handlar inte om att arbeta med kulturarvet till varje pris. ”Man måste anpassa till eleverna, man måste liksom känna vad som funkar och ser dom för ledsna ut så får man faktiskt göra nånting annat och försöka.” (Int. 1) Samtidigt tycker Bo att det är viktigt att svenska ungdomar får en ”allmänbildning och lite av en gemensam referensram”. ”Och det viktigaste är väl kanske att ta det där kulturarvet som är gemensamt i Europa i första hand, tror jag.” (Int. 1) I Bos undervisning på NV-programmet blir det därför mycket litteraturhistoria främst i B-kursen medan detta innehåll tonas ner i yrkesklasser. Kronologiska studier av litteraturens historia görs där mindre omfattande och texterna blir enklare. (Int. 1)

I intervjun rör vi oss också kring frågor som gäller svenskämnet som demokratiämne och ett ämne där frågor om mellanmänsklighet, pluralism och social fostran aktualiseras. Bo menar att hans svenskämne är ett sådant ämne och att det handlar mycket om att välja texter som belyser problem av olika slag. Framför allt gäller det för A-kursen men även i Svenska B handlar det ofta om sådana frågor, menar Bo. (Int. 1) Mot slutet av B-kursen förbereds eleverna intensivt inför det nationella provet i svenska och provens texter behandlar ofta just allmänmänskliga problem, etik och moral och t.ex. kulturkrockar, säger Bo. (Int. 1)

Eftersom klassen är mångetnisk ställer jag frågan om det förhållandet påverkar undervisningens innehåll. Bo uppfattar frågan som att det handlar om att behandla speciella problem i undervisningen som t.ex. kulturkrockar eller problemen som uppstår i ett mångkulturellt samhälle och Bo menar att det material som används både i läroböcker och i nationella provet i svenska behandlar sådana frågor. Men själv skyggar han lite för att ta upp sådana saker. (Int. 1) Han säger också att sådant bör få större utrymme i grundskolan kanske än i gymnasiet. Om problemen är stora får man ta upp det mer men ”Nu gnisslar det ju inte i den här klassen.” (Int.1)

I övrigt tycker han att eleverna har valt att gå i en svensk skola och att det då får bli samma innehåll för alla. I de individuella avsnitten finns det dock möjlighet för eleverna att välja efter olika intresseområden. Jag ställer också frågan om Bo använder elevernas olika erfarenheter som en resurs i undervisningen.

Det har jag gjort någon gång. Att dom har fått berätta om sin bakgrund och sin verklighet på ett väldigt nära sätt och valt att göra det också. T.ex. om man har flytt från Bosnien så är det ju...det kan ju vara väldigt nyttigt för svenska elever att höra hur dom faktiskt har haft det. Men jag vet inte i mina ämnen...det är dock...svenska va...nånstans och dom är ju inte experter om man säger så...på dom här frågorna. (Int. 1)

För Bo är det ändå eleverna språkutveckling som är det viktigaste. En svensklärares viktigaste uppgift säger han är ”att dom känner sig lugna och trygga med det svenska språket gentemot myndigheter, i debatter, i olika samtal där dom ska förfäktat en mening, stå på sig, hävda en åsikt. [...] Det är viktigt! Det är nog det viktigaste. Sen kommer litteraturen ganska långt ner.” (Int. 1) Svenskämnet för Bo är alltså först och främst ett språkämne men samtidigt tycker han att litteraturen är ”en unik erfarenhetsbank, alltså dom djupaste finaste samtalen finns i litteraturen. Men eleverna är för otåliga för att läsa idag. ”Det ska gå så fort allting, det ska vara nytt, nytt, nytt hela tiden...” (Int. 1)

I början av den första intervjun jämför Bo sin egen ungdomstid med dagens elevers där utvecklingen har lett till att svenskämnet ”seglar i motvind”. Själv ägnade han sin tid åt att läsa skönlitteratur ”men nu är det ju andra genrer och sånt som dominerar, musiken och datorspelelen och annat. Det har kommit så mycket kulturell konkurrens till det här med läsandet och det märker man.” (Int. 1)

Jag ställer frågan om Bo ser det som möjligt att arbeta med populär-, ungdoms- och mediekultur inom svenskämnet. ”Nej, det tror jag inte. Jag tror inte man ska göra det. Jag tror dessutom att det är ganska farlig för det finns så oerhört mycket aggressivitet mellan dom olika kulturella grupperna.” (Int. 1) Bo uppfattar frågan snävt som att det handlar om subkulturer inom t.ex. musik. Dessutom menar han att det inte finns någon möjlighet för honom att ha kunskap om alla ”schatteringar” inom ungdomskulturen t.ex. och det förändras dessutom hela tiden. Jag för in diskussionen på frågor om mångfalden i dagens kultur, hur vi alla påverkas av medieutbudet och att vi behöver få redskap för att hantera och kritiskt granska också andra medier. Bo svarar på följande sätt:

Jag tror att både skolan och samhället mår bäst här av att hitta, modus vivendi då alltså, en gemensam bas som alla har tillsammans och kan utgå ifrån. Det är nog alldeles nödvändigt annars blir det ännu mer sektoriserat eller vad man ska säga. [...] Räddningen är väl istället att betona det gemensamma och ge dem gemensamma upplevelser och kanske värderingar. (Int. 1)

Föreställningarna om ”den goda kulturen” och dess förmåga att motverka det negativa inflytandet från konkurrerande nya kulturformer, kombineras i Bos liksom i Görans tal om svenskämnet med en uppfattning om att ”den goda kulturen” är gemensam och kan skapa gemenskap. Jan Thavenius beskriver denna föreställning som ”en traditionell diskurs om kulturen som en neutral mötesplats för människor av olika kön, från olika samhällsklasser – och nu också från olika kulturer!” (Thavenius, 2005:39).

Avslutande diskussion

Lärarnas uppfattningar, attityder och värderingar kring svenskämnets innehåll är en av många faktorer som påverkar hur ett svenskämne konstrueras. I sitt val av innehåll påverkas lärare av sin klassbakgrund och sin utbildning, läromedel och styrdokument. Traditioner, rutiner, kollegor och de diskurser om svenskämnet som råder i den specifika skolkultur där läraren arbetar har betydelse liksom de elever och elevgrupper de möter. Sannolikt påverkas de också och tar ställning i den debatt om kultur och kulturella värden som pågår i samhället. Min avsikt här har varit att söka svar på frågor om vilket innehåll som svenskämnet får, varför detta innehåll väljs och i vilken utsträckning ungdomars erfarenheter tas till vara i svenskundervisningen. Perspektivet är lärarnas och deras utsagor vittnar om att förhållandena är komplexa och att det råder oenighet och osäkerhet kring dessa frågor. I denna första genomgång av lärarintervjuerna presenteras några preliminära resultat.

Lärarna i undersökningen gör en tolkning av A-kursen som stämmer väl överens med Gun Malmgrens beskrivning av det ”lägre” svenskämnet. Undervisningen är mer elevcentrerad och motivationsinriktad. Att utveckla elevernas färdigheter är centralt och man arbetar gärna tematiskt. A-kursen betraktas som öppnare än B-kursen och ger läraren större frihet att anpassa innehållet till olika elevgruppers studieinriktning men också till elevernas intressen, behov och erfarenheter. B-kursen uppfattas som mer innehållsligt styrd med en inriktning mot litteraturhistoriskt stoff vilket gör ämnescentreringen starkare. Både Bo, Göran och Jenny lägger upp de litteraturhistoriska kurserna, helt eller delvis, kronologiskt och det är ofta litteraturen i sig som blir föremålet för studierna. Anna däremot håller fast vid att stoffet kan väljas med utgångspunkt hos eleverna även i B-kursen. Vilka texter och perspektiv som väljs beror på den aktuella elevgruppen och hon tycker inte att litteraturen måste läsas kronologiskt. Istället

gör hon nedslag och det är inte litteraturen i sig utan de diskussioner som de ger upphov till som är det viktiga. Att ge eleverna en gemensam begreppsapparat, kunskaper för att kunna orientera sig i kulturutbudet och aktivt kunna delta i diskussioner, ifrågasätta och ta ställning är viktigare än att ha kunskap om litteratur, menar hon.

Det högre och det lägre svenskämnet tillämpas också för olika programinriktningar. För Bo och Göran är innehållet detsamma men det blir mindre teoretiskt, enklare och mindre omfattande på yrkesinriktade program, både i A- och i B-kursen. Med NV-programmets studiemotiverade elever kan Bo hålla fast vid ett mer traditionellt svenskämne och han tycker att de snabbare kan gå vidare till ”något mer avancerat”. Det mer avancerade finns i B-kursen, det ”högre” svenskämnet med inriktning mot bl.a. det litteraturhistoriska stoffet. ”Det är faktiskt rätt mycket litteraturhistoria.” (Int. 1) Vissa moment i litteraturhistoria tar han inte upp i alla klasser ”...så där blir det ju lite olika”. Bo argumenterar för en mer avancerad B-kurs för N-eleverna med en starkare inriktning mot kulturarvsstoff.

Jag ser som ett ansvar att skicka dom här (NV-eleverna) vidare till nästa nivå va...och att dom ska klara sig och det gör våra elever säger dom. Dom som kommer härifrån klarar sig bra på nästa nivå men det tycker jag nog är huvuduppdraget för dom. Dom ska ju framåt i livet.” (Int. 1 s. 6)

Bos resonemang kan kopplas till en konflikt som länge funnits i debatten om svenskämnet. Vissa lärare och debattörer hävdar vikten av att förmedla ett kulturarv. Motståndarna vill istället ha ett urval som utgår från det kunskapssammanhang där böckerna ska läsas och för fram alternativa sätt att arbeta med litteratur där litteraturen i sig och dess historia inte är det viktigaste. Den stora skillnaden ligger i de mål man ville nå med undervisningen. Ska litteraturundervisningen ge alla barn och ungdomar möjlighet att erövra den s.k. finkulturen som tänks öppna dörrarna till karriär och position i samhällhierarkin eller ska litteraturundervisningen ta in elevernas tankar, idéer och skiftande sociala och kulturella erfarenheter eller kanske t.o.m. ta sin utgångspunkt i dessa? Ska svenskämnet enbart behandla litteraturen och språket i sig eller ska det hämta sitt stoff från andra ämnen, behandla livsvillkor och samhällsförhållanden och kanske ytterst syfta till att skapa en handlingsberedskap för förändring? (Dahl K, 1999:70 f)

Både Bo och Göran gör i intervjuerna jämförelser mellan sin undervisning på yrkes- förberedande och studieförberedande program. För dem båda är kunskaper om kulturarvet, en gemensam referensram av allmänbildning, ett viktigt mål i sig, även om andra mål som t.ex. att utveckla elevernas språk och förmåga att ställning också är centrala. För Bo är kulturarvet som mål viktigare för NV-eleverna än för t.ex. IP-eleverna. NV-eleverna ska vidare i sin karriär och kommer kanske att nå positioner i samhället där ett symboliskt kapital i form av kulturarvskunskaper signalerar individens sociala och kulturella tillhörighet. För elever som inte har siktet inställt på högre studier tar Bo in elevernas behov intressen och erfarenheter i större utsträckning liksom problemområden som ligger närmare elevernas verklighet vilket gör att undervisningen där handlar mindre om litteraturen i sig. Jag tolkar det så att detta sker främst i motivationsskapande syfte och inte för att nå andra mål som t.ex. att stärka elevernas kulturella och personliga identitet eller att behandla livsvillkor och samhällsförhållanden. För Göran är svenskämnets kulturarvsförmedlande funktion viktig och han ägnar mycket tid åt att läsa äldre tiders litteratur också med Industriprogrammets elever. När eleverna bjuder motstånd lägger Göran större vikt vid färdighetsträning men det är fortfarande kulturarvstexter som är det huvudsakliga innehållet. På studieförberedande program däremot är kulturarvstexterna och de frågor de väcker, tydligare målet för studierna.

Det kulturella innehållet i undervisningen domineras av skönlitterära texter. I den mån andra ”texter” förekommer, är det inte på sina egna villkor, för att de i sig är värda att studera. Christina Olin-Scheller beskriver i sin artikel *Ett vidgat textbegrepp i praktiken* (2004) tre

vanliga förhållningssätt till film i undervisningen; film som illustration, som utfyllnad och som jämförelse, som jag känner igen också från mitt material. Anna, Jenny och i någon mån Göran använder andra medier, oftast film, som jämförelsematerial, som illustration eller som komplement till skönlitteratur. I de värdehierarkier som styr lärarnas val av innehåll befinner sig kulturarvstexter och läsning av skönlitteraturen högst. För Göran och Bo utgör tryckta texter normen, det man utgår ifrån och som kan tjäna som motvikt, ”en frizon undan mediebruset”, medan andra medier rankas som lägre. Den rädsla som lärare visar inför att behandla nya kulturformer i undervisningen har delvis sin grund i att de tycker sig ha otillräckliga kunskaper men också i en rädsla för de moderna mediernas negativa och passiviserande inflytande. Att lägga stor vikt vid ”den goda kulturen”, främst kunskaper om och läsning av skönlitteratur, kan tjäna som motvikt. Jenny och Anna använder sig i större utsträckning av andra medier. De ser värden i elevernas egen kultur och kulturkonsumtion, vill möta och bekräfta eleverna i deras preferenser och på olika sätt låta dem bidra till innehållet i undervisningen. Men även i deras undervisning fyller andra medier ofta rollen att motivera, illustrera och ge jämförelsematerial i arbetet med skönlitterära texter.

Samtliga lärare i undersökningen lyfter fram en ”gemensamma bas” som viktig att föra vidare till alla elever. Resonemangen kring den gemensamma basen ligger nära frågan om varför lärarna prioriterar ett visst innehåll men lärarna är inte överens om vad som ska vara innehållet i denna gemensamma bas. För Göran utgörs den av en kanon som tänks bära upp humanistiska värden och både kunskap om litteraturen i sig och de diskussioner som skönlitteraturen kan initiera framhålls som viktiga. Jenny vill att hennes elever på BF ska ha ”ett hum” om klassiker och kanon. Jag uppfattar det så att det för Jenny är en demokratifråga. Också hennes elever på Barn och fritidsprogrammet ska bli allmänbildade och Jenny försöker därför göra kulturarvstexterna tillgängliga också för dem. För Anna finns den gemensamma basen i begrepp, som t.ex. motiv, tema berättarröst, och sätt att tala om kultur som eleverna ska få kunskap om för att bli aktiva deltagare i frågor om kultur. Bo slutligen ser det gemensamma i kunskaper om, främst europeiska, kulturarvstexter och han ser denna gemensamma bas som nödvändig för att motverka splittringstendenser i samhället.

De kulturella förändringarna, med utmärkande drag som t.ex. medialisering, ny informations- och kommunikationsteknologi och mångkulturalitet, har i varierande grad fått inflytande på de fyra lärarnas syn på svenskämnets innehåll. De nya kursplanerna, och i dess spår nya läromedel, utbildnings- och fortbildningsinsatser, verkar inte ge lärarna tillräcklig vägledning för att handskas med det nya. I debatten om svenskämnet hörs få röster som argumenterar för en förändrad syn på ämnets innehåll. I stor utsträckning håller lärarna fast vid ett traditionellt svenskämne där innehållet betraktas som givet och självklart. En viss öppenhet för elevernas kulturella erfarenheter och intressen finns men det tycks som om elevernas programtillhörighet kan vara avgörande för i vilken utsträckning sådant stoff kan bli till undervisningsinnehåll. Den mångfald, komplexitet och osäkerhet som präglar vår tid, liksom problematiseringar av begrepp som *kultur* och *kulturarv* kan i viss mån bli utgångspunkt för samtal och skrivande i Annas undervisning men är inget självklart stoff i hos övriga lärare, att döma av lärarnas tal om sitt svenskämne. Naturligtvis kan verkligheten i klassrummet, där svenskämnets faktiska innehåll förhandlas och gestaltas av både lärare och elever, se annorlunda ut. Om så är fallet kommer att framgå av de elevintervjuer och klassrumsobservationer som också ingår i min undersökning.

Litteratur

- Andersson, Lars Gustaf, Persson, Magnus & Thavenius, Jan (1999): *Skolan och de kulturella förändringarna*, Lund: Studentlitteratur.
- Bergman, Lotta (2000): *Vart är svenskämnet på väg?* Malmö: Lärarutbildningen Malmö Högskola.
- Brink, Lars, 1992: *Gymnasiets litterära kanon: urval och värderingar i läromedel 1910–1945*, Uppsala.
- Danielsson, Annika, 1988: *Tre antologier – tre verkligheter. En undersökning av gymnasiet Litteraturförmedling 1945–1975*, Lund.
- Dahl, Karin (1999): ”Från färdighetsträning till språkutveckling” i Thavenius, Jan (red.) *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, Boel (1997): *Skolans tal om litteratur. Om gymnasieskolans litteraturstudium och dess plats i ett kulturellt åter-skapande*, Stockholm: HLS Förlag.
- Gibbins, John R. & Reimar, Bo (1999): *The Politics of Postmodernity. An Introduction to Contemporary Politics and Culture*, London.
- Giddens, Anthony (1999): *Modernitet och självidentitet: Självet och samhället i den senmoderna epoken*, Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, Bernt (1996): *Bildning i vår tid. Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*, Borås: Wahlström och Widstrand.
- Hall, Stuart (1992): ”The Question of Cultural Identity”, i Hall, S. Held, D. & McGrew, T. (red), *Modernity and its Futures*, Cambridge: Polity Press.
- Hargreaves, Andy (1998): *Läraren i det postmoderna samhället*, Lund: Studentlitteratur.
- Lpf 94:1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna. Utbildningsdepartementet & Fritzes. Allmänna förlaget.
- Malmgren, Gun (1999): ”Svenskämnets identitetskriser – moderniseringar och motstånd”, i Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*, Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, Lars-Göran (1996): *Svenskundervisningen i grundskolan*, Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling (2003): *Att läsa och skriva. En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*, www.skolutveckling.se/publikationer
- Olin-Scheller, Christina (2004): ”Ett vidgat textbegrepp i praktiken”, i *Texter om svenska med didaktisk inriktning. Andra nationella konferensen i svenska i svenska med didaktisk inriktning*, Göteborgs universitet.
- Persson, Magnus (2000): ”Populärkultur i skolan: Traditioner och perspektiv”, i Persson, Magnus (red.) *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2000): Gymnasiet. Kursplaner. www.Skolverket.se
- Läroplan för gymnasieskolan, Lgy 70. Skolöverstyrelsen.2: Supplement 80: Svenska (1982). Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Thavenius, Jan (1996): *Den motsägelsefulla bildningen*, Stockholm: Symposion.
- Thavenius, Jan (1999): ”Det avpolitiserade språket”, i Säfström, Carl Anders & Östman, Leif (red.) *Textanalys. Introduktion till syftesrelaterad kritik*, Lund: Studentlitteratur.
- Thavenius, Jan (2005): *Öppna brev – om lärarutbildningens kulturella praktik*, Malmö: Rapport om utbildning, Malmö högskola, lärarutbildningen.
- Turnbull, Sue (2000): ”Att handskas med känslor, kön, ideologi och mediepedagogik”, i Persson, Magnus (red), *Populärkulturen i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Årheim, Annette (2005): *Medier och identitet i gymnasisters mångkulturella vardag*, Växjö: Växjö universitet.