

Det skjedde i de dager...

Om bruk av fortellinger i RLE-undervisningen på mellomtrinnet

May-Lene Stene Rød



Høgskolen i **Hedmark**

Bacheloroppgave for Grunnskolelærerutdanningen 5.-10. trinn

Avdeling LUNA

HØGSKOLEN I HEDMARK

Vår 2013

Innhold

Innhold

| | |
|----------------------------------------------------------------|-----------|
| INNHold | 2 |
| NORSK SAMMENDRAG | 3 |
| ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT) | 4 |
| FORORD | 5 |
| 1. INNLEDNING | 6 |
| 1.1 PRESENTASJON AV OPPGAVENS TEMA, OG BAKGRUNN FOR VALG | 6 |
| 1.2 PROBLEMSTILLING | 6 |
| 1.3 OPPGAVENS OPPBYGGING | 7 |
| 2. TEORI MED DRØFTING | 8 |
| 2.1 HVA ER FORTELLING? | 8 |
| 2.2 NARRATIV TEORI..... | 9 |
| 2.3 DANNELSESASPEKTET | 11 |
| 2.4 FORTELLINGENS Plass I SKOLENS PLANVERK | 12 |
| 2.5 FORTELLING SOM BÅDE INNHold OG METODE | 14 |
| 2.5.1 <i>Fortelling i kristendommen</i> | 15 |
| 2.5.2 <i>Fortelling i jødedommen</i> | 16 |
| 2.5.3 <i>Fortelling i islam</i> | 17 |
| 2.5.4 <i>Fortelling i hinduismen</i> | 18 |
| 2.5.5 <i>Fortelling i buddhismen</i> | 19 |
| 2.5.6 <i>Fortelling innen filosofi og etikk</i> | 20 |
| 2.5.7 <i>Fortelling som arbeidsmetode</i> | 21 |
| 3. OPPSUMMERING | 26 |
| LITTERATURLISTE | 27 |

Norsk sammendrag

Tittel: Det skjedde i de dager...

Forfatter: May-Lene Stene Rød

År: 2013

Sider: 27

Emneord: Fortelling, religion, livssyn, etikk, undervisning

Sammendrag:

Denne bacheloroppgaven omhandler bruk av fortellinger i RLE-undervisningen på mellomtrinnet. Bakgrunnen for valg av tema er å finne i læreplanen for faget, hvor fokuset på fortelling er stort. Fortellingen innehar en særstilling i nær sagt alle verdens religioner og kulturer, og er avgjørende for menneskets identitet og følelse av tilhørighet. Det blir dermed naturlig å innlemme fortellingen i RLE-undervisningen. Både kristendom, jødedom, islam, hinduisme og buddhisme byr på et mangfold av rike, spennende fortellinger som formidler troslæren på en unik og lettfattelig måte. Også innen etikkundervisningen kan fortellingen være hensiktsmessig å bruke. Bruk av fortellinger byr på både utfordringer og muligheter for læreren, men størst og flest er definitivt mulighetene. Muligheter til å variere undervisningen, og muligheter til å behandle hver enkelt religion respektfullt ut fra sitt særpreg og mangfold.

Engelsk sammendrag (abstract)

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|
| Title: And it came to pass in those days... | |
| Authors: May-Lene Stene Rød | |
| Year: 2013 | Pages: 27 |
| Keywords: Stories, storytelling, religion, philosophy, ethics, education, teaching methods | |
| Summary: <p>This bachelor thesis deals with the use of narratives in teaching about religions, philosophy and ethics in middle school. The reason for my choice of topic is to be found in the curriculum of the subject, where the focus on stories and storytelling is significant. The story holds a special position in basically all of the religions and cultures around the world, and is essential for human identity and sense of belonging. It is therefore only natural to incorporate narratives in teaching about religions, philosophy and ethics. Both Christianity, Judaism, Islam, Hinduism and Buddhism offers a plethora of rich, engaging stories that convey religious doctrine in a unique and easily understandable way. Use of narratives in teaching offers both challenges and opportunities for the teacher, but the opportunities are definitely the greatest. The narratives give the opportunity to vary the teaching methods and treat every religion with respect from their own uniqueness and diversity.</p> | |

Forord

Denne bacheloroppgaven er blitt til våren 2013. Det har vært et stort og tidkrevende prosjekt, og det har derfor vært av avgjørende betydning at temaet er noe jeg interesserer meg for og synes er spennende.

Da jeg valgte religion, livssyn og etikk som fag ved Høgskolen i Hedmark høsten 2011, hadde jeg aldri trodd at det skulle bli mitt favorittfag. Jeg oppdaget raskt at RLE var et interessant og lærerikt fag, ikke minst fordi faglærerne er så dyktige. Det var derfor ingen tvil om at jeg ville skrive min bacheloroppgave i nettopp dette faget. Kombinert med elementer fra mitt andre undervisningsfag, norsk, kunne det ikke bli annet enn et spennende og lærerikt prosjekt som jeg håper og tror jeg vil ha nytte av når jeg senere skal ut i skolen.

Jeg vil rette en stor takk til min flinke og motiverende veileder, Ingebjørg Stubø, som er RLE-lærer her ved Høgskolen i Hedmark. Tusen takk for nyttige innspill og god støtte gjennom hele skriveprosessen, du har vært til stor hjelp. Jeg vil også takke RLE-lærer Dag Ottar Reiten og mine medstudenter på GLU 5-10 for gode innspill og tilbakemeldinger på BA-seminar i april.

Hamar, 24. mai 2013.

May-Lene Stene Rød

1. Innledning

1.1 Presentasjon av oppgavens tema, og bakgrunn for valg

I min bacheloroppgave ønsker jeg å se på bruk av fortellinger i RLE-undervisningen på mellomtrinnet. Bakgrunnen for mitt valg er å finne i læreplanen for RLE, hvor det må kunne sies at fokuset på fortelling er stort, spesielt på de laveste trinnene, men også på mellomtrinnet. Allerede i «Grunnleggende ferdigheter i faget» stadfestes det at «i faget legges det stor vekt på fortellingen som muntlig uttrykk». (Utdanningsdirektoratet, 2008, s. 3).

Videre nevnes dette med fortelling en rekke ganger i Kompetansemål etter 7. årstrinn. Innen fagområdet kristendom har det fått spesielt stor plass, men det er også å finne under de fleste andre fagområder, som jødedom, islam, hinduisme, buddhisme og filosofi og etikk. Ifølge læreplanen skal elevene etter 7. årstrinn være i stand til å gjøre rede for sentrale fortellinger innen alle de fem verdensreligionene, i tillegg til at de skal kunne fortelle om to av antikkens greske filosofer, Platon og Aristoteles. (Utdanningsdirektoratet, 2008).

I og med at fortellinger er såpass mye vektlagt i læreplanen, sier det seg selv at fortellingen blir en naturlig og sentral arbeidsmetode i RLE-undervisningen på mellomtrinnet, så vel som et viktig innholdselement. Det jeg ønsker å se nærmere på, er hvorfor fortellinger bør stå så sentralt som det antydes i læreplanen, om fortelling som innhold og metode kan brukes innen alle fagområder, og hvilke muligheter og utfordringer denne undervisningsmetoden byr på. Hensikten med oppgaven min blir å finne ut og forklare.

1.2 Problemstilling

Min problemstilling for denne bacheloroppgaven er som følger:

Hvorfor bør fortellingen stå sentralt i RLE-undervisningen på mellomtrinnet? Er det en arbeidsmetode som er aktuell innenfor alle fagområder? Hvilke muligheter og utfordringer finnes ved bruk av fortellinger i undervisningen?

1.3 Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven er klassisk oppbygd med innledning, hoveddel og avslutning. I denne bacheloroppgaven er kapittel 2 oppgavens hoveddel med teori og drøfting. Det drøftende perspektivet vil ligge parallelt gjennom hele kapittelet. Det første som belyses er hva en fortelling egentlig er, og hvilken betydning de narrative formene har for kultur, samfunn og våre liv. Videre vil den kort ta for seg fortellingens dannende funksjon, før fortellingens plass i skolens gjeldende læreplan kommer i fokus. Så følger kapittelets største underkapittel, som omhandler fortelling som innhold og metode. Her vil oppgaven ta for seg fortellingens posisjon innen alle de fem store verdensreligionene, så vel som innen filosofi og etikk, før jeg går nærmere inn på fortelling som undervisningsmetode. Avslutningsvis kommer oppsummeringen.

2. Teori med drøfting

2.1 Hva er fortelling?

Det kan være vanskelig å finne en god definisjon på begrepet fortelling. Er det en litterær sjanger – simpelthen en beretning om et hendelsesforløp med begynnelse, midtdel og slutt? Er det en kommunikasjonsform? Er det en undervisningsmetode? I RLE-sammenheng kan fortelling være så mangt. Breidlid og Nicolaisen (2000) prøver seg på en definisjon som virkelig viser mangfoldet i fortellingsbegrepet:

Fortelling er livstolkning, livsform, «livet selv», kommunikasjon, en uttrykksform for kulturen, en tilstand religionene lever i – og selvfølgelig – fortelling er spennende og fascinerende historier. Fortellingen står på egne ben og lever sitt eget liv – i kulturen og i historien, i det enkelte mennesket. Det er umulig å bruke ett uttrykk for å forklare hva fortelling er. Fortelling er en grunnleggende kategori; noe helt unikt. (s. 20).

Vi kan si at en fortelling er noe som springer ut av det uvanlige i det vanlige. Det er nettopp dette som skaper en fortelling, og gjør den verdt å høre eller lese. Det er først når det vanlige i hverdagen blir avbrutt av noe uvanlig, at det oppstår noe verdt å formidle. Dersom alt er som det pleier å være, er det tross alt ikke spesielt mye å fortelle om, utover det alle allerede vet. En fortelling må altså handle om unntaket, om noe som bryter med det ordinære og våre forventninger til hva som skal skje. (Penne, 2001). Dette kan vi se i sammenheng med mange religiøse fortellinger, som ofte handler om det utenomjordiske eller transcendent. Nettopp dette er kanskje et av de viktigste særtrekkene ved religiøse fortellinger. Det er også verdt å nevne at religiøse fortellinger inneholder en dogmatisk dimensjon som ligger implisitt – vi kan alltid lære noe *om* en religion ved å lese dens fortellinger. Dette må kunne kategoriseres som et karaktertrekk.

En fortelling kan i prinsippet handle om alt, og vi finner mange ulike former for fortellinger. Noe de alle imidlertid har til felles, er at en god fortelling alltid åpner for at leseren eller lytteren kan tolke den på sin egen måte. Tolkninger forandrer seg og blir til nettopp i møtet mellom tekst og leser, og derfor finnes det rom for uendelig mange ulike tolkninger i én fortelling. Slik blir fortellingene en tolkningsramme for selve livet, og et grunnelement når mennesket skal forholde seg til livets kompleksitet og forsøke å forstå virkeligheten. Det er et universelt fenomen at fortellinger brukes som hjelpemiddel når en skal forholde seg til komplekse spørsmål og situasjoner. De er konkrete samtidig som de er rike på metaforer og

symboler, noe som tvinger oss til å bruke fantasien og være kreative i våre tolkninger. Fortellinger skaper mentale bilder i menneskesinnet som er lettere for hjernen å huske. Ifølge den nigerianske forfatteren Ben Okri vil en tanke som er innpakket i en fortelling, alltid leve. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Vi vet ikke hvor den første fortellingen kommer fra, eller hvem som er dens opphavsmann, men det vi kan fastslå med sikkerhet er at mennesket har fortalt fra tidenes morgen. Fortellingen har alltid vært til stede som et grunnleggende element i menneskenes liv, og hos alle folkeslag i verden finnes gamle fortellinger som fortelles om og om igjen for at også oppvoksende generasjoner skal få ta del i dem. Gode eksempler på slike fortellinger er å finne i de fleste store verdensreligioner, filosofitradisjoner og livssyn. Kort sagt kan vi si at det er, og alltid har vært, livsnødvendig for mennesker å fortelle. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

2.2 Narrativ teori

Hvorfor spiller så fortellingen en såpass sentral og viktig rolle i menneskers liv? For å forstå fortellingens særstilling og hvorfor den kan tenkes å bidra til barns læring på en hensiktsmessig måte, kan det være lønnsomt å kaste et blikk over til norskfaget og teori om narrativ identitet og narrative grunnmønstre i kulturen.

Det er ikke til å komme fra at menneskenes liv har fellestrekk med fortellingen. Akkurat som fortellingens oppbygging består av en begynnelse, en hoveddel og en slutt, gjør våre liv det. Vi blir født i begynnelsen og lever i hoveddelen, mens døden representerer avslutningen på fortellingen om våre liv. Hvor i verden og i hvilken familie vi blir født inn i, påvirker i høyeste grad hvordan våre liv vil utspille seg, og denne hoveddelen påvirker igjen hvordan vi til slutt forlater denne verden. Som regel er det enkelt å trekke en rød tråd fra start til slutt i et menneskeliv, akkurat som i en veloppbygd fortelling. (Penne, 2001).

Det faller dermed naturlig for oss mennesker å ordne vår hverdag og våre erfaringer etter fortellingens tradisjonelle oppbygging med en begynnelse, en midtdel og en slutt. Dette har sammenheng med at en fortelling er lineær og alltid foregår på en tidslinje, og akkurat som et menneskeliv er de fleste fortellinger – i alle fall vestlige – kronologiske. Dette kommer også til uttrykk når vi skal formidle hendelser og erfaringer til andre mennesker. Spesielt hos barn er dette særlig framtrædende. Dersom du spør et barn om å fortelle om dagen i barnehagen er sannsynligheten stor for at barnet begynner med det første som skjedde, og

jobber seg videre gjennom dagen kronologisk. Etter hvert som barna blir eldre blir de imidlertid flinkere til å plukke ut hendelser som opptrer som et slags høydepunkt – det uvanlige i det vanlige – og sentrerer fortellingen sin rundt det. Som vi skjønner faller det seg både naturlig og logisk at fortellingen innehar en særstilling i alle kulturer. Mennesker kommuniserer naturlig med utgangspunkt i sine egne liv. Jerome Bruner går faktisk så langt som å hevde at mennesket har en fortellende tenkemåte i tillegg til en paradigmatisk tenkemåte. Denne fortellende tenkemåten er sekvensiell og orientert rundt handlinger og detaljer, og tar form som historier eller dramatik. (Manger, Lillejord, Nordahl og Helland, 2009). De narrative formene er altså høyst sentrale for hvordan vi forstår den verden vi er en del av, hvem vi er som mennesker og hvordan vi framstiller oss selv gjennom formidling av de opplevelser og erfaringer vi har ervervet i løpet av våre liv.

Fortellingene er altså med på å skape vår identitet. Det kan diskuteres om identitet er noe fast og bestandig eller noe skiftende og foranderlig, men uansett spiller fortellingene vi omgir oss med en rolle for hvordan vi forstår oss selv. Breidlid og Nicolaisen ser for seg et enormt fortellingsunivers bestående av fortellinger fra kulturer og religioner verden over, hvor mennesket når som helst kan gå inn og finne fortellinger som konstruerer identitet. Vi velger selv hvilke fortellinger som skal få betydning for vår identitet, eller vår livsfortelling, men likevel er det ikke til å komme fra at fortellingene vi hører som barn blir spesielt betydningsfulle. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Det kan være hensiktsmessig å skille mellom enkeltfortellinger og grunnfortellinger. Dette skillet ble først innført av den danske teologen Svend Bjerg i boka *Den kristne grundfortælling*. Mens enkeltfortellingene formidler hverdagens hendelser, er grunnfortellinger overordnede fortellinger som favner over enkeltfortellingene, og ordner og strukturerer dem inn i en helhet. Slike grunnfortellinger er med på å skape vår identitet, og hvert enkelt menneske har noen grunnfortellinger som preger og begrunner den de er som person. Dette kan for eksempel være en slektssaga, en nasjons historie, eller en religiøs eller en politisk grunnfortelling. Disse store fortellingene er viktige for menneskets følelse av delaktighet i historien og mening i tilværelsen. Det er når en fortelling setter individet inn i en større sammenheng at identitetsfølelsen skapes. (Bjerg, 1981).

Tidligere var det slik at dersom en bodde i Norge, forholdt en seg til grunnfortellinger fra norsk kultur, og det var dermed de fortellingene som ble identitetskapende for den enkelte. Det norske samfunnet har imidlertid endret seg en god del de siste tiårene, og i dag er dette annerledes. Valgmulighetene er rett og slett blitt flere. Det er ikke lenger slik at dersom du er

sønn av en gårdbruker, er det gitt at også du vil bli gårdbruker. I dagens postmoderne samfunn kan hver enkelt i mye større grad velge hvem man vil være, og det snakkes mye om mennesket som et selvrefleksivt prosjekt. Vi prøver hele tiden å finne oss selv og finne ut hvem vi er, vår identitet skapes og utvikler seg i løpet av livet. Dette er bakgrunnen for at identitet og identitetsdannelse nå er kommet på dagsorden i mye større grad enn før. I et stadig mer pluralistisk og globalisert samfunn er plutselig en mye større del av det store fortellingsuniverset blitt tilgjengelig for de fleste, ikke minst gjennom nettopp RLE-faget i skolen. I en skole som tidligere forkynte kristendom og belemret seg lite med andre religioner, møter dagens elever et enormt religions- og livssynsmangfold, og med det også et hav av fortellinger. Nettopp derfor er kanskje fortellingsdidaktikk av større betydning for RLE-læreren nå i dag enn noen gang før. Grunnfortellingene elevene møter i undervisningen spiller imidlertid ikke kun en rolle for den enkeltes søken etter identitet, de har også betydning for elevenes dannelse.

2.3 Dannelsesaspektet

Den generelle delen av Kunnskapsløftet fastslår at «opplæringen skal gi god allmenndannelse» (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 14). Videre følger en forklaring på hva «god allmenndannelse» egentlig vil si, og blant annet innebærer dette tilegnelse av konkret kunnskap om samfunnet som kan gi overblikk og perspektiv. Det stadfestes også at et folk må ha felles referanserammer for forståelse og fortolkning for at et samfunn skal kunne fungere på best mulig måte. (Utdanningsdirektoratet, 2006). Skolen som opplæringsinstitusjon må ha en hovedrolle i å formidle denne bakgrunnskunnskapen som anses som nødvendig for den oppvoksende slekts dannelse. «Besitter man ikke de felles forståelsesformene som gjør det lett å tolke og formidle – og dermed kommunisere smidig – kan man bli fremmedgjort i eget land», heter det i den generelle delen av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 15). Kan kanskje fortellinger presentert i undervisningssammenheng kunne tenkes å være et godt utgangspunkt for å skape slike felles referanserammer i befolkningen?

Det er ikke til å komme fra at fortellinger, både religiøse og verdslige, utgjør en vesentlig del av en kulturs innhold, og skal vi tro Wolfgang Klafki, tysk pedagog og didaktiker, spiller kulturinnholdet en stor rolle når det kommer til individers dannelse. Klafki systematiserer de ulike dannelsessteoriene i to hovedkategorier: material og formal dannelse. I material dannelsessteori har kulturinnholdet absolutt verdi, og det å gi seg hen til dette kulturinnholdet

er det samme som å bli dannet. Innen formal dannelses teori er kulturinnholdet også viktig, men det blir her heller et middel for å utvikle personlige egenskaper og evner som refleksjon, moralsk vurdering og kritisk sans. (Universitetet i Bergen, 2002). Uansett ser vi at kulturinnholdets betydning for individers dannelse er svært stor. Gjennom å presentere elever for religiøse fortellinger i skolens RLE-undervisning, kan man dermed bidra til elevenes individuelle dannelsesprosess på en hensiktsmessig måte som er helt i tråd med læreplanen.

2.4 Fortellingens plass i skolens planverk

Som det ble nevnt kort i oppgavens innledning, har fortellingen blitt skjenket vesentlig med plass i læreplanen for religion, livssyn og etikk. Vi skal videre se nærmere på hva læreplanen for faget egentlig sier om bruk av fortelling, og også kaste et lite blikk på den generelle delen av læreplanen. Kan den være relevant?

I 2008 fikk vi i Norge et nytt fag for religions- og livssynsorientering i skolen, og med det en flunkende ny læreplan. Det nye faget kalles religion, livssyn og etikk, populært forkortet til RLE, og i likhet med planverket for fagets forgjenger – KRL – har fortellingen som innhold og metode fått spille en stor rolle også i den nye læreplanen.

Under «formål med faget» understrekes det blant annet at «religion, livssyn og etikk som allmenndannende fag skal bidra til felles kunnskapsgrunnlag og referanserammer...» og at «undervisningen skal stimulere til allsidig dannelse og gi rom for undring og refleksjon» (Utdanningsdirektoratet, 2008, s. 1). Dette kan ses i sammenheng med fortellingens identitetsskapende funksjon, og utdypes også i den generelle delen av Kunnskapsløftet. Den generelle delen av læreplanen angir overordnede mål for opplæringa, og får altså betydning i alle skolens fag. Når alle fag skal bidra til god allmenndannelse, kan det være høyst aktuelt å bruke religionenes fortellinger i undervisningen, både fra et materialt og et formalt dannelsesperspektiv.

Allerede i «grunnleggende ferdigheter i faget» vier læreplanen betydelig med plass til fortellingen. Vi kan for eksempel se på hva det vil si å uttrykke seg muntlig i RLE:

Å kunne uttrykke seg muntlig i RLE innebærer å bruke talespråket til å kommunisere og forklare religioner og livssyn, etikk og filosofi. Muntlige ferdigheter som samtale, dialog, fortelling og utgreiing er midler til undring, refleksjon og argumentasjon. I faget legges det stor vekt på fortellingen som muntlig uttrykk. (Utdanningsdirektoratet, 2008, s. 3).

Allerede her får vi altså en pekepinn på at fortellingen bør spille en meget sentral rolle i skolens RLE-undervisning. Dette gjelder for alle trinn i grunnskolen, men videre vil vi se nærmere på hvordan fortellingen får innpass på mellomtrinnet ved å se på kompetansemålene etter 7. årstrinn.

Spesielt under fagområdet kristendom blir fortellingens avgjørende stilling tydelig. Her finnes flere kompetansemål hvor fortellingen som innhold og metode vektlegges. Læreplanen stadfester blant annet følgende:

Kristendom

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- gjøre rede for sentrale fortellinger fra Det gamle testamente fra fedrehistorien til profetene
- gjøre rede for sentrale fortellinger fra Det nye testamente fra Jesus til Paulus
- fortelle om sentrale hendelser og personer fra kristendommens historie fra urmenigheten til reformasjonstiden
- fortelle om sentrale hendelser og personer i kristendommens historie i Norge fram til reformasjonen (Utdanningsdirektoratet, 2008, s. 5).

Selv om fortellingen vies spesielt stor plass innen dette fagområdet, nevnes det også under de andre områdene i faget. Det eneste fagområdet som ikke har kompetansemål som går direkte på fortelling, er livssyn. Derfor velger jeg heller ikke å fokusere på det ellers i oppgaven. Ellers kan vi se at fortellingen er representert under alle andre områder i faget. Dette sier læreplanen om fortelling innenfor de ulike fagområdene:

Jødedom

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- forklare hva Tanak, Tora og Talmud er og samtale om sentrale jødiske fortellinger

Islam

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- forklare hva Koranen og hadith er og samtale om sentrale islamske fortellinger

Hinduisme

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- samtale om sentrale fortellinger i hinduismen

Buddhismen

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- samtale om sentrale buddhistiske fortellinger

Filosofi og etikk

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- fortelle om Platon og Aristoteles og diskutere noen av deres ideer (Utdanningsdirektoratet, 2008, s. 5-6).

Som vi ser er dette med fortelling betydelig representert i kompetansemålene etter 7. årstrinn. Selv om denne oppgaven tar for seg bruk av fortellinger i undervisningen på mellomtrinnet, kan det være verdt å nevne at også i kompetansemålene etter 4. årstrinn blir fortellingen tatt opp. Faktisk så vektlegges fortellingen i svært stor grad i planverket for de første fire år på barneskolen, og fokuset på fortelling på mellomtrinnet kan ses som en videreføring av dette. I kompetansemålene etter 10. årstrinn nevnes imidlertid ikke fortellingen, her fokuseres det mer på å kunne forklare og drøfte.

2.5 Fortelling som både innhold og metode

De aller fleste religioner i verden kjennetegnes av et rikt og frodig forråd av fortellinger, og som nevnt i innledningen gjenspeiles dette i læreplanen for RLE, både når det er snakk om grunnleggende ferdigheter i faget og i fagets kompetansemål. Bruk av fortellinger i RLE-faget utmerker seg på den måten at det ikke kun er snakk om fortelling som en arbeidsmåte, men også om egentlige fortellinger som inngår som en del av de ulike religioners innhold. Gjennom fortellingen kommer den enkelte trostradisjon fram på egne premisser, akkurat som den gjør i andre estetiske uttrykk som kunst og musikk. (Sødal, 2009).

Gjennom fortellingen kan en formidle kunnskap om en religion som ikke nås på samme måte via en tradisjonell gjennomgang av faktastoff på tavla. Tidligere, da skriftkulturen ennå ikke hadde fått en framtrødende plass, var det fortellingen som ble brukt til å videreføre kunnskap. Da måtte kunnskap og visdom få en form som var lett å huske, og en rekke lyriske virkemidler som ordspråk, rim og rytme ble tatt i bruk. Dette er kanskje grunnen til at vi oppfatter det som blir oss fortalt bedre enn faktastoff som blir utredet teoretisk. Også barn tilegner seg kunnskap og innsikt gjennom fortellingen, og den trenger slett ikke å være kort og enkel for deres del. Det har vist seg at barn har en formidabel kapasitet for å huske

fortellinger, og de lar seg faktisk gjerne utfordre av store, voldsomme og kompliserte fortellinger. (Sødal, 2009).

Videre vil oppgaven kort ta for seg fortelling som innhold innenfor de ulike fagområder i religion, livssyn og etikk. Da livssynshumanismen mangler kanon, har jeg ikke valgt å fokusere på dette fagområdet i min oppgave.

2.5.1 Fortelling i kristendommen

Som de fleste vet, står fortellingen svært sentralt innen kristendommen. Bibelen alene inneholder svært mange små og store fortellinger, i tillegg til at den som helhet kan leses som et sammenhengende, skjønnlitterært verk. Leserne blir her presentert for en narrativ verden, men det er verdt å påpeke at det meste av denne narrative verdenen faktisk viser til historiske hendelser. Helge Kvanvig, teolog og forsker på GT, betegner bibelhistorien som en «billedgjøring» av det historiske hendelsesforløpet. Vi har ikke tilgang til historien i seg selv, men vi har fortellingen om den. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Den kristne bibel kan altså ses på som én stor fortelling – gjerne kalt den kristne grunnfortelling eller den store Bibelfortellingen – som starter med beretningen om da Gud skapte verden, og ender med nyskapelsen i en kommende tid. Høydepunktet i denne store fortellingen er Jesu liv, død og oppstandelse. Inne i denne store fortellingen finnes også mange mindre fortellingssykluser og enkeltfortellinger av varierende størrelse. Også fra kirkens 2000 år lange historie finnes et mangfold av fortellinger om personer og hendelser. Helgenlegendene utmerker seg kanskje spesielt.

Bibelen er selve primærkilden til fortellingsmaterialet i kristendommen. Et mangfold av fortellinger er å finne i både Det Gamle og Det Nye Testamente. I Det Gamle Testamente er for eksempel fedrefortellingen om Abraham, Isak og Jakob, fortellingen om Moses og israelsfolkets utferd fra Egypt og Davidfortellingen svært kjente beretninger. I Det Nye Testamente står Jesu fødsel, liv, død og oppstandelse i fokus, samtidig som vi her finner mange enkeltfortellinger fra Jesu liv og ikke minst lignelser – fortellinger Jesus selv fortalte til folket i sin samtid. Nettopp Jesusfortellingen er bakgrunnen for kirkeliv og forkynnelse, i tillegg til at den er blitt en mønsterfortelling for den kristne kultur, og dermed påvirker gjeldende holdninger og verdier i samfunn. (Breidlid og Nicolaisen, 2000). Slik sett blir Jesusfortellingen svært sentral i også i skolens undervisning, og er noe av det fortellingsstoffet som går igjen i kristendomsundervisningen hvert år i grunnskolen. Det blir dermed viktig for læreren stadig å finne nye innfallsvinkler til stoffet, og i tillegg til

fortelling og teoretisk gjennomgang av de historiske hendelsene, kan man gjerne benytte seg av ulike formingsaktiviteter eller dramatisering. Den gamle læreplanen for KRL oppfordret dessuten læreren til flittig bruk av bilder i undervisningen. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

De fleste av fortellingene fra Bibelen er rikt detaljerte og spennende fortellinger som fungerer godt muntlig. Årsaken til dette er at det meste av fortellingsstoffet i den kristne bibel ble overlevert muntlig i lange tider før det ble skrevet ned. Fortellingene ble fortalt fra generasjon til generasjon, i forbindelse med høytider, riter, hverdagens hendelser og ved leirbålet om kvelden. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Kristendommens fortellinger knyttes ofte og gjerne opp mot høytidene. I forbindelse med julefeiringen berettes det om den natten da Jesusbarnet ble født, rundt påske brukes fortellingen til å minnes hvordan Jesus led, døde på korset og igjen sto opp, mens i pinsen står fortellingen om nettopp pinseunderet i sentrum. Også helgenene har egne festdager der deres historier blir gjenfortalt. (Breidlid og Nicolaisen, 2000). Dette er spesielt utbredt innen den katolske kirke, men et kjent eksempel for de fleste i Norge kan være hvordan Santa Lucia feires 13. desember hvert år.

2.5.2 Fortelling i jødedommen

Også innen jødedommen er fortellingen av stor betydning. Dette kommer svært godt til syne når man leser jødernes hellige skriftsamling, Tanak. Tanak deles i tre deler: Torhaen («Loven»), Nevi'im (Profetene) og Ketuvim (Skriftene). Det er hovedsakelig i Torhaen at fortellingsmaterialet finnes, da den inneholder både større og mindre fortellingsenheter. I og med at Tanak tilsvarer de kristnes Det Gamle Testamente, kan man lett få oppfatning av at en del av kristendommens og jødedommens fortellinger er de samme. Dette er ikke riktig. Selv om skriftsamlingene tilsvarer hverandre, betyr ikke det at fortellingene kommer til uttrykk på samme måte i jødisk og kristen tradisjon. Det er viktig å huske at religiøse fortellinger, som alle andre fortellinger, blir formidlet i fortolket form, og derfor vil variere fra tradisjon til tradisjon. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

I tillegg til Tanak er Louis Ginzbergs bok «Legends of the Bible» (1956) en sentral kilde til jødedommens fortellingsstoff. Der finnes utvalgte jødiske fortellinger og legender om kjente bibelske skikkelser. Disse fortellingene er sentrale innen jødisk tradisjon, og er en tolkning, utbrodering eller videreformidling av de bibelske fortellingene. De er altså ikke synonyme med Bibelen slik vi kjenner den fra kristendommen, men mange av fortellingene har sin

basis der. Også i Talmud, en boksamling som vokste fram mellom år 220 og 550 e.Kr., finnes en del jødisk fortellingsstoff. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

I jødedommen spiller kanskje den muntlige fortellingstradisjonen en enda større rolle enn den har gjort i kristendommen. Det sies at de jødiske fortellingene bærer med seg selve religionens kjerne, og religionen har blitt videreført ved voksnes fortelling til de yngre. Som med andre kulturer knyttes også jødisk identitet til opplevelsen av å ha en felles historie. Gjennom fortellingen får den oppvoksende slekt ta del i Israelfolkets prøvelser og Guds store gjerninger, og slik vil de identifisere seg med den felles jødiske kulturarv og identitet. (Breidlid og Nicolaisen, 2000). Som i kristendommen knyttes også de jødiske fortellingene opp mot årets høytider, som for eksempel Hanukka og Pesach. Sett fra en didaktisk synsvinkel utgjør dette et naturlig utgangspunkt for undervisning om jødedommens fortellinger, men et alternativ kan også være å sentrere det hele rundt en sentral skikkelse i jødisk tradisjon, som for eksempel Sara eller Josef, som det finnes flere fortellinger om.

2.5.3 Fortelling i islam

Ved første øyekast kan det virke som fortellingen ikke innehar en like sentral og betydningsfull posisjon i islam som i de andre av Midtøstens tre religioner. Den muntlige fortellingstradisjonen som står så sterkt i både kristendommen og jødedommen, virker ikke å være like sterkt fremtredende innen islam. Koranen har for eksempel slett ikke det samme fortellingspreget som er å finne i Bibelen og til dels i Tanak. Hovedkilden til fortellinger innen islam er imidlertid å finne i hadithsamlingen, som også har fått en viktig plass innen islam.

En hadith er et overlevert vitneutsagn om noe islams fremste profet, Muhammad, gjorde eller sa i sin levetid. Hadithene består dermed av to ledd; både selve fortellingen, og overleveringskjeden helt fra Muhammads tid til i dag. Muhammads liv og virke har blitt gjenfortalt siden han ennå levde, og det eksisterer enorme mengder av hadither om hva Muhammad har gjort og sagt i ulike situasjoner. En av de mest kjente hadithene er kanskje beretningen om Muhammads himmelreise. Grunnen til at hadithene innehar en såpass sentral rolle i islam, er at de fungerer som en slags tolkningsnøkkel for Koranen. I tillegg er de viktige fordi Muhammads livsførsel fungerer som et forbilde for de troende. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Gjennom fortellingene om Muhammads liv får muslimene kjennskap til profetens valg og handlinger i ulike situasjoner. I tillegg til i hadithene finnes det også noen fortellinger om

Muhammad og hans liv i Koranen, samt i profetbiografiene. Disse fortellingene har nærmest en autoritativ status både moralsk og juridisk, i og med at Muhammads handlinger regnes som forbilledlige for de troende. Dermed blir denne litteraturen også ypperlig til å illustrere ulike etiske dilemmaer, for i hadithsamlingen finnes det normative svar på nær sagt ethvert etisk dilemma.

Det finnes også andre profetfortellinger innen islam, og Muhammadfortellingen fungerer som en mønsterfortelling for disse. Mye av stoffet i disse fortellingene er hentet fra jødedommen eller kristendommen, og den historiske og religiøse verdien er omdiskutert. (Breidlid og Nicolaisen, 2000). Slike fortellinger kan nok også være utfordrende å bruke i undervisningen, da de ofte vil avvike fra de versjonene som er kjent fra de andre religionene – de er rivaliserende fortellinger. Fortellingene om blant andre Ibrahim, Musa og Isa er imidlertid likevel svært utbredt i islamsk kultur, og har ofte stor betydning for muslimene. Det finnes også en del fortellinger om Muhammads hustruer. En av de mest kjente av disse fortellingene er kanskje beretningen om Aisha og halskjedet.

2.5.4 Fortelling i hinduismen

I kulturer preget av hinduisme, har fortellingen en meget sentral plass. Det meste av tradisjonsformidlingen mellom generasjonene skjer ved hjelp av fortellinger, og de blir både fortalt muntlig og framført på mer kreative måter, som med sang, dans og dramatisering. I India og andre land som er sterkt preget av hinduisme kan man nærmest si at fortellingen gjennomsyrrer både kultur og virkelighetsoppfatning. Fortellingene er en naturlig del av både hverdag og fest, og blir dermed en viktig tolkningsramme for livet. Fortellingene dekker nærmest alt man kan tenke seg av temaer. I og med at hinduismen er en såpass mangfoldig religion, blir fortellingene det som knytter hinduer fra ulike steder og kulturer sammen, da de aller fleste har et forhold til religionens mest sentrale fortellinger på en eller annen måte. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Hovedkildene til hinduismens fortellinger er de store eposene Mahabharata og Ramayana, samt puranaene. Mahabharata er svært stort og sammensatt, og består av rundt 100 000 dobbeltvers. Verket dateres gjerne til 400 f.Kr. – 400 e.Kr. Det er i Mahabharata vi finner det kjente Bhagavadgita – «Herrens sang» - som er et kjerneverk innen hinduismen. Ramayana dateres til 200 f.Kr. – 200 e.Kr., og før det ble nedskrevet i den form det har i dag, ble det overlevert muntlig i lange tider. Det er opprinnelig skrevet på sanskrit, men har i dag spredt seg til store deler av Asia, hvor det har fått stor betydning for hinduene. Puranaene er en

samling episk-didaktiske verker datert til 300 f.Kr. – 1000 e.Kr. Purana betyr «eldgammel fortelling», og i puranaene finnes fortellinger om guder, demoner, vismenn og konger, så vel som hymner og sagn. Puranaene fungerer også som et leksikon med opplysninger om ulike vitenskaper, som for eksempel medisin, astrologi, grammatikk og musikk. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Siden hinduismen er en åpen tradisjon, blir nytt fortellingsstoff stadig lagt til, og fortellingene utvikles kontinuerlig. Det finnes heller ikke én autorisert versjon av fortellingene, det florerer nærmest av ulike versjoner, som i enkelte tilfeller til og med kan være motstridende. Dette må kunne kalles et særpreg ved hinduistiske fortellinger. En mulig forklaring på dette kan være den lange muntlige overleveringen før fortellingene ble nedskrevet. Det hevdes også at fortellingene er motstridende og mangfoldige fordi det er slik selve livet er. En tredje forklaring er å finne i hinduismens sykliske tidsforståelse. De tror at viktige hendelser kan ha skjedd flere ganger i de ulike tidsaldrene, og dermed godtas det at det finnes forskjellige versjoner av den samme beretningen. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

2.5.5 Fortelling i buddhismen

Grovt sett kan vi si at det er to typer fortellinger i buddhismen: Fortellinger om Buddhas siste liv som prins Siddharta Gautama, og fortellinger om Buddhas tidligere liv, som kalles jatakafortellinger. Begge disse fortellingstypene er sentrale innen buddhistisk kultur. Buddhistene hører Buddhafortellingen helt fra de er barn, så den er allment kjent, samtidig som den er bakgrunnen for buddhistisk fromhetsliv og lære.

Fortellingsstoffet i buddhismen er hovedsakelig å finne i Tripitaka – «de tre kurvene»: Vinaya Pitaka, Sutta Pitaka og Abhidamma Pitaka. Sutta Pitaka inneholder fortellinger om Buddhas liv og virke, samt talene han holdt. Jatakafortellingene er også å finne i Sutta Pitaka. Vinaya Pitaka bruker også til dels fortelling for å presentere de ulike reglene for buddhistisk livsførsel. Gjennom fortellingene fra Buddhas daglige liv og de talene han holdt, kommer hans lære til liv på en annen måte enn ved teoretisk gjennomgang. Buddhafortellingen bør dermed vies godt med plass når man skal presentere buddhismen fra et innenfra-perspektiv i skolens RLE-undervisning. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Buddhistisk kunst kan gi oss et bilde på hvor sentralt fortellingen står innen buddhistisk tradisjon. I den eldste kunsten i India finnes avbildninger av både Buddhafortellingen og jatakafortellinger i stort omfang, og det samme gjelder ellers i Asia hvor buddhismen er utbredt. Som nevnt tidligere spiller disse fortellingene en vesentlig rolle for buddhisters

fromhetsliv, og det gjenspeiler seg i kunsten – både i steinrelieffer, murmalerier og illustrerte manuskripter. Buddhistene er ikke så opptatt av hva som er den korrekte gjengivelsen av Buddhas liv, og hva som er legender. Fokuset ligger heller på at fortellingene gir innsikt i hva det vil si å være menneske, og at de formidler sann innsikt til den enkelte. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

2.5.6 Fortelling innen filosofi og etikk

Innen dette fagområdet blir bruk av fortellinger mer en arbeidsmetode enn et innholdselement, siden det ikke finnes egne fortellinger tiltenkt filosofi- og etikkundervisning i skolen. Kunnskapsmålene etter 7. årstrinn innen filosofi går som tidligere nevnt ut på å kunne fortelle om Platon og Aristoteles, og det vil da kunne falle seg naturlig for læreren å sentrere undervisningen rundt hendelser i filosofenes liv og virke. Innen etikk finnes det imidlertid mange flere muligheter for bruk av fortellinger i undervisningen.

Som jeg vil komme nærmere inn på senere, inneholder de fleste religioner fortellinger som kan egne seg for å formidle etiske synspunkter – både spesielt for den aktuelle religionen, og allment. Men det er også mulig å arbeide med etikk og fortelling uten å dra inn noen spesiell religion. Bruk av fortellinger med åpen utgang kan for eksempel være et hensiktsmessig utgangspunkt for en god klassesamtale. Da presenteres elevene for en oppdiktet situasjon der en person blir stilt overfor et etisk valg. Lærebøkene på mellomtrinnet fokuserer mye på dette med valg i forbindelse med identitet, så jeg anser denne arbeidsformen som svært aktuell. Her er det viktig at det ikke er noen åpenbar løsning, hele poenget med at fortellingen har en åpen slutt er at det skal finnes flere mulige alternativer. Læreren presenterer fortellingen for elevene, og så samarbeides det om å finne alternative handlingsforslag. Målet er å finne frem til et bredt spekter av realistiske utfall, ikke kun det elevene selv ville ha valgt. Så må det gjøres rede for konsekvensene for hvert enkelt handlingsalternativ. Elevene får forsøke å skissere hele rekken av mulige konsekvenser, og på den måten får de øvd opp sin evne til å tenke konsekvensetisk. Elevene oppfordres også til å se den aktuelle situasjonen fra flere forskjellige synsvinkler. Videre må elevene finne argumenter og rangere dem. Hvorfor skal personen velge slik, og ikke sånn? Her er det et poeng å lære elevene å skille mellom objektive fakta og subjektive meninger. Til sist må en foreta et endelig og begrunnet valg, og i en klasse er det slettes ikke sikkert at man kommer frem til noen enstemmig avgjørelse. Det kan derfor være hensiktsmessig å la hver enkelt elev skrive ned sin avgjørelse – det viktigste er tross alt at avgjørelsen begrunnes. Fordelen med

denne arbeidsmetoden er at elevene trenes opp til etisk analyse og refleksjon før de tar et endelig standpunkt. (Eidhamar, Leer-Salvesen og Hølen, 2007).

Et alternativ til fortellingen med åpen utgang, kan være fortellingen med to klare alternativer. Også her blir elevene presentert for en person som står overfor et etisk valg, men her presenteres i tillegg to klare handlingsalternativer. Her kan det være aktuelt å dele inn klassen etter synspunkter, for så å la de argumentere mot hverandre. Dette forutsetter dog at de etiske dilemmaene deler klassen noenlunde på midten, og klassiske «skal, skal ikke?»-problemstillinger kan nok være aktuelle. Når elevene så skal forsvare sitt synspunkt i klassediskusjonen, har de en motivasjonsfaktor i ønsket om å overbevise hverandre. Denne metoden forutsetter at klassemiljøet er trygt og godt, slik at det ikke blir farlig å stå for sine meninger. Videre rangeres argumentene. Hvilke av motpartens argumenter opplevde elevene som mest overbevisende? Fordelen med denne arbeidsmetoden er at den kan være mer spennende og engasjerende enn arbeid med fortelling med åpen slutt, men ting kan også fort bli litt svart-hvitt. Innen etikk finnes det jo som kjent en del gråsoner – det er ikke alltid nødvendigvis snakk om enten eller. (Eidhamar et al., 2007).

Også bruk av litteratur kan ha noe for seg. Bruk av fortellinger har alltid vært en viktig del av etikkens historie. Det er ikke til å komme fra at verdiformidling nettopp handler om opplevelse, innlevelse og empati, men gjennom samtaler og diskusjoner opplever ikke elevene i særlig stor grad å få sette seg inn i andres ståsted. Gjennom litteratur og fortellinger gis elevene denne muligheten. De får anledning til å se ting i andres perspektiv, til virkelig å leve seg inn, og av dette framprovoseres det holdninger. Det spesielle med skjønnlitteraturen, og grunnen til at den kan være spesielt heldig til bruk i etikkundervisningen, er at den ofte har en nærhet til livet som er helt unik – den speiler virkeligheten og gir leseren anledning til medopplevelse og å identifisere seg med fiktive karakterer. Derfor er det nok slett ikke dumt å bruke litt tid på å fortelle eller lese høyt for elevene. (Eidhamar et al., 2007).

2.5.7 Fortelling som arbeidsmetode

Dagens læreplan for faget religion, livssyn og etikk slår fast at undervisningen skal benytte seg av varierte og engasjerende arbeidsmåter som skal bidra til å formidle alle sider ved faget, uten å spesifisere hvilke konkrete arbeidsmetoder som bør tas i bruk av læreren. Den tidligere læreplanen for KRL anbefalte imidlertid følgende arbeidsmåter: fortelling, forming,

dramatisering, sang og musikk, samtaler og besøk. I tillegg ble blant annet fortellingsdidaktikk særlig framhevet i læreplanveiledningen. (Sødal, 2009).

Selv om KRL nå er «gått ut på dato» og vi fra 2008 har fått et flunkende nytt fag for formidling av religions- og livssynskunnskap i skolen, finnes det ingen rimelig grunn for å forkaste alle tidligere anbefalte arbeidsmetoder. Bruk av fortellinger i undervisningen er fortsatt høyst aktuelt, ikke minst med tanke på fortellingens identitetsskapende funksjon. Gjennom fortellingene blir man kjent med sin kultur og får innblikk i dens virkelighetsforståelse, og det å kjenne sin egen kultur så vel som andres anses som en nødvendig kompetanse. En av intensjonene med RLE-faget var nettopp å gi den oppvoksende slekt en slik kulturell ballast i livet. (Breidlid og Nicolaisen, 2000).

Som vi har sett tidligere er det altså ikke noe problem å presentere elevene for religionenes fortellinger, tvert imot kan det gi dem kunnskap om og innsikt i en religion på en unik måte. Det er imidlertid flere ting som bør behandles med forsiktighet når en benytter seg av fortellinger i RLE-undervisningen. Sammenhengen mellom fortelling og identitet, som er behandlet tidligere i denne oppgaven, kan være en årsak til at enkelte foreldre kan stille seg kritisk til bruk av fortellinger fra de ulike religionene i undervisningen. De kan muligens være engstelige for at deres barn skal bli påvirket rent identitetsmessig i møte med fortellinger fra andre trostradisjoner. Dette bør ikke en RLE-lærer ta lett på, for det er ikke til å komme fra at fortellingen er et mektig virkemiddel som kan misbrukes. (Sødal, 2009).

Når man skal benytte seg av fortellinger i RLE-undervisningen, gjelder det å finne en måte som både tar vare på fortellingenes særpreg, og som samtidig sikrer en nødvendig distanse til innholdet for de ikke-religiøse elevene. Det gjelder altså å finne en gylden middelvei. En måte å gjøre det på, kan være å gripe tak i fortellingens tema i en klassesamtale etterpå, og behandle det ut fra en etisk synsvinkel. På den måten blir den religiøse opplevelsen av fortellingen forbeholdt de elevene som identifiserer seg med den aktuelle trosretningen, mens de andre elevene opplever fortellingen på et mer allmenntisk plan. Likevel er jo fortellingen hentet fra en trostradisjon og formidler sentralt trosinnhold, og dermed kan alle elever lære noe om den aktuelle religionen. De fleste religionene har fortellinger som kan egne seg til denne typen arbeid, og et godt eksempel kan være fortellingen om den barmhjertige samaritan hentet fra kristendommen. Denne måten å arbeide med fortellinger på er imidlertid heller ikke uproblematisk. Mens de religiøse tilhengerne kan ha innvendinger mot at en fortelling fra deres trostradisjon løsrives fra dens religiøse kontekst, kan for eksempel humanetikere være lite begeistret for at en religiøs fortelling brukes til å

formidle noe allmenntisk. (Sødal, 2009). Et alternativ her kan eventuelt være å benytte klasesamtalen i etterkant av fortellingen til å diskutere hva elevene oppfatter som tekstens tema, og så gå nærmere inn på hva dette kan fortelle oss om den religionen fortellingen er hentet fra.

Ifølge læreplanen for religion, livssyn og etikk skal alle religioner og livssyn presenteres på egne premisser og med respekt. (Utdanningsdirektoratet, 2008). For å oppnå det kan det være hensiktsmessig av læreren å plassere fortellingene tydelig innenfor den trostradisjonen den hører hjemme, både av hensyn til læreplanen, den enkelte religion og det enkelte barn. Det må også avklares hva slags status den aktuelle fortellingen har i sin trostradisjon, rett og slett fordi det er forskjell på de fortellinger som kommer direkte fra hellige skrifter og de som kommer fra annet tradisjonsmateriale som myter og legender. En måte å gjøre det på, kan være å velge den religionsspesifikke innfallsvinkelen som setter fortellingen på plass allerede i utgangspunktet, og fortelle elevene at «dette er ei fortelling fra buddhismen» eller «nå skal jeg fortelle en historie fra Bibelen». Åpenbare fordeler ved denne innfallsvinkelen er at fortellingen da kan tenkes å få en identitetsskapende funksjon for den enkelte, troende elev, mens andre elever får mulighet til å lære noe *om* religionen, som for eksempel dens idealer eller virkelighetsoppfatning. Det er imidlertid viktig at læreren da påpeker at alle kan ha noe å lære av fortellingen, uavhengig av religions- eller livssynstilhørighet. (Sødal, 2009). Det kan kanskje også være hensiktsmessig å bruke klasesamtalen i etterkant av fortellingen til å samtale med elevene om nøyaktig hva den aktuelle fortellingen har å formidle.

Det som kanskje er den største, potensielle fallgraven når det gjelder bruk av fortellinger i RLE-undervisningen, oppstår når fortellinger fra ulike religioner kolliderer med hverandre. Som kjent omhandler deler av fortellingsstoffet fra Midtøstens religioner noe av det samme. De skildrer flere av de samme historiske hendelsene, og naturlig nok vil også en del av persongalleriet da være felles. Utfordringene oppstår når hendelser og personer beskrives ulikt i de forskjellige religionene. (Sødal, et al., 2009). Da vil det naturlig nok kunne oppstå forvirring blant elevene om hva som stemmer, hva som egentlig er riktig. Det vil kanskje kunne være hensiktsmessig av læreren å plassere fortellingen tydelig i sin trostradisjon fra starten av når det kommer til disse fortellingene. Spørsmålene fra elevene om hva som egentlig stemmer og ikke vil nok likevel komme, og da er det viktig at læreren utviser stor forsiktighet og unngår å trække noens trostradisjon på tærne. Det å lære elevene at sikre fakta rundt historiske hendelser så langt bak i tid er vanskelig å oppdrive, og at det faktisk er rom for å tro og oppfatte ting ulikt kan nok også være en verdifull og holdningsskapende lekse. Man kan for eksempel legge det fram som at «de kristne tror at Jesus er Messias», mens

jødene og muslimene tror noe annet, og det er helt greit. Så får elevene selv frihet til å tro og tenke hva de vil. Kanskje vil de etter hvert gjøre seg opp en egen mening og finne sin personlige sannhet, som Kierkegaard var så opptatt av.

Hvordan skal så læreren presentere religiøse fortellinger for elevene? Det ligger i fortellingens natur at den skal fortelles, og det kan virke som om den frie fortelling står i en særstilling. Fri fortelling handler om å gjøre stoffet til sitt eget og bringe det videre, og er kanskje vanskeligere enn man først skulle tro. Som nyutdannet lærer kan man kanskje oppleve at fri fortelling krever en del øvelse før man lykkes godt i undervisningssammenheng – det er jo ikke til å komme fra at det å fortelle er en kunst. Desto viktigere er det kanskje å legge litt jobb i å lykkes med det, når en ser på virkningen det kan tenkes å ha på elevenes læring.

Gjennom å bruke sitt eget, muntlige språk som er tilpasset målgruppen, kan det synes som om fortelleren eller læreren får tettere kontakt med tilhørerne enn ellers. Det kan også sies at det handler om et helt annet type nærvær når fortelleren slipper å forholde seg til en bok, som under høytlesning, men heller kan konsentrere seg om å holde øyekontakt med elevene som lytter. Slik kan læreren tolke elevenes ansiktsuttrykk og signaler, og det blir lett å se hva de stusser på, om det blir for hard kost for noen, eller om litt mer trykk hadde vært på sin plass. Uten boka er også fortellerens hender fri til å underbygge det muntlige med passende gestikulering og kroppsspråk. Et kreativt og levende språk hjelper lytterne til å skape mentale bilder som gjør at fortellingens innhold vil feste seg bedre i minnet hos den enkelte. Forsiktighet bør imidlertid utvises også her. Ikke alle fortellinger egner seg like godt for fri fortelling. I Vesten har det vært lang tradisjon for en forholdsvis fri omgang med hellige tekster fra kristendommen, og også fortellinger fra hinduismen og buddhismen kan med fordel fortelles fritt. Angående fortellinger fra Tanak og Koranen kan imidlertid saken forholde seg annerledes. Det er viktig å huske at det heller ikke fortelles fra Tanak og Koranen i henholdsvis synagoge og moské, det resiteres. Med tanke på at hver enkelt religion skal presenteres med respekt og framstilles på egne premisser, kan det kanskje egne seg bedre med høytlesning her. (Sødal, 2009).

Høytlesning er en annen arbeidsmetode som er aktuell når man jobber med fortelling som innhold i religions- og livssynsundervisningen. Ifølge Sødal med flere er det en arbeidsmåte som byr på store utfordringer, og ikke noe en kan lære seg ved hjelp av en bok. Her må det kanskje en god del øvelse til før man lykkes godt i undervisningssammenheng. Det presenteres imidlertid to råd: høytlesningen må være forberedt, og teksten må være god. Det

å kjenne teksten sin blir alfa og omega, og helst skal den sitte så godt at boka kun benyttes som støtte. Teksten må være av høy litterær kvalitet, og tilpasset målgruppen. Det anbefales ikke å korte ned eller forenkle fortellingen, da detaljer og rike skildringer gjerne bidrar til å skape mentale bilder som lettere huskes av lytterne, som nevnt tidligere. (Sødal, 2009).

3. Oppsummering

Som vi har sett innehar fortellingen en helt spesiell stilling i de fleste av verdens kulturer. Religionenes fortellinger er i høyeste grad med på å skape grunnfortellinger for et helt folk, og disse store fortellingene som vi omgir oss med er viktige for vår følelse av delaktighet i historien og mening i tilværelsen. Det er når en fortelling setter individet inn i en større sammenheng at identitetsfølelsen skapes. Fortellingen blir identitetsskapende for den enkelte og en tolkningsramme for selve livet, og får dermed stor betydning for hvordan vi forstår oss selv som mennesker og den verden vi lever i. Slik sett blir det naturlig å la fortellingen stå sentralt når vi skal undervise om religioner og livssyn i skolen.

Fortellingene inngår som en naturlig og sentral del i alle de fem verdensreligionene, og blir et grunnleggende element når religionenes trosinnhold skal formidles i RLE-undervisningen. Jeg anser fortellingen som en høyst aktuell arbeidsform innen nær sagt alle fagområder i RLE. Kristendommen, jødedommen, islam, hinduismen og buddhismen byr alle på flotte, spennende og rike fortellinger som kan lære elevene noe om religionen på en annerledes og fascinerende måte. Også innen etikken kan fortellingen, både som metode og ved bruk av litteratur, være svært hensiktsmessig. Når det gjelder filosofi opplever jeg mulighetene for bruk av fortelling som noe begrenset, og når det gjelder livssynshumanismen er det kanskje ikke aktuelt i det hele tatt.

Det finnes flere utfordringer ved bruk av fortellingen i RLE-undervisning, med tanke på at hver religion skal presenteres på egne premisser og med respekt. Men mest av alt gir fortellingene RLE-læreren muligheter. Muligheter til å behandle hver religion på en faglig og sakssvarende måte ut fra sitt særpreg og mangfold. Muligheter til å variere undervisningen. Det fastslås tross alt i læreplanen at undervisningen skal være variert og engasjerende, og fortelling kan være et kjærkomment avbrekk fra vanlig tavleundervisning. I tillegg formidler religiøse fortellinger trosinnhold på en helt unik måte som gjør læren levende og muligens lettere for elevene å gripe.

Litteraturliste

- Bjerg, S. (1981). *Den kristne grundfortælling*. [Aarhus]: Forlaget Aros.
- Breidlid, H. og Nicolaisen, T. (2000). *I begynnelsen var fortellingen – Fortelling i KRL*. [Oslo]: Universitetsforlaget.
- Eidhamar, L., Leer-Salvesen, P. & Hølen, V. (2007). *Den Andre: Etikk og filosofi i skolen*. [Kristiansand]: Høyskoleforlaget.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. og Helland, T. (2009). *Livet i skolen 1 – Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. [Bergen]: Fagbokforlaget.
- Penne, S. (2001). *Norsk som identitetsfag*. [Oslo]: Universitetsforlaget.
- Sødal, H. K. (Red.). (2009). (4. utgave). *Religions- og livssynsdidaktikk – En innføring*. [Kristiansand]: Høyskoleforlaget.
- Universitetet i Bergen. (2002). *Danning gjennom norskfaget? –og gjennom fremmedspråk?* Lokalisert på <http://www.uib.no/invitis/tekster/danning.html>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Den generelle delen av læreplanen*. Lokalisert på http://www.udir.no/Upload/lareplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf?epslanguage=no
- Utdanningsdirektoratet. (2008). *Læreplan i religion, livssyn og etikk*. Lokalisert på <http://www.udir.no/kl06/RLE1-01/Hele/?read=1>