



LUNDS
UNIVERSITET

Examensarbete

Avancerad nivå, 30 poäng

Självständigt arbete i svenska

Ämneslärarutbildningen, inriktning gymnasienivå

Skönlitterär kanon i gymnasiets läromedel?

Analys av tre läromedel för Svenska 1

Maria Gunnevik

Kurskod: ÄSVM92

Termin: VT 2019

Handledare: Bibi Jonsson

Examinator: Anders Ohlsson

Abstract

Syftet med denna studie har varit att undersöka skönlitteraturens funktion i läromedel i svenska och huruvida kunskapskravets term *centrala verk* sammanfaller med kanoniserad litteratur. Specifikt har tre läromedel som säger sig täcka hela gymnasiekursen Svenska 1 undersökts: *Svenska 1 helt enkelt* (2018, NA-förlag), *Språket och berättelsen 1* (2015, Gleerups) samt *Formativ svenska 1* (2017, Liber). Skönlitterära citat har studerats och resultatet visar att det inte är något verk som citeras i mer än ett läromedel, och den enda författaren som är citerad i två läromedel är Selma Lagerlöf. Läromedlens tolkning av *centrala verk* sammanfaller delvis med kanoniserad litteratur, då verk av författare som Sapfo, Aisopos, Stagnelius, Söderberg och Lagerlöf citeras i sin helhet. Överlag ges dock äldre litteratur litet utrymme i jämförelse med samtidslitteraturen. Vid en sammanräkning av läromedlen är det nämligen drygt 40 % av de citerade verken som är publicerade under 2000-talet. En av slutsatserna är att bristen på gemensamma verk i läromedlen, samt bristen på äldre litteratur och kanoniska verk, leder till en ojämlig skola. Därför bör en skolkanon införas på försök.

Nyckelord: Läromedel, svenska, gymnasiet, centrala verk, kanon, skönlitteratur.

Abstract - English translation

Translated title: Canon in fiction in the textbooks for upper secondary school?

Analysis of three textbook's for Swedish 1

The present study's aim was to examine the function of fiction in textbooks for Swedish, and see whether the term *centrala verk* (central literature) in the Swedish curriculum coincides with literal canon. Three textbooks in specific has been analyzed, so called all-in-one-books: *Svenska 1 helt enkelt* (2018, NA-förlag), *Språket och berättelsen 1* (2015, Gleerups) samt *Formativ svenska 1* (2017, Liber). Quoted fiction has been analyzed, and the result shows that there is no fiction that has been quoted in more than one textbook. And the only author who has been quoted in two textbooks is Selma Lagerlöf. The textbooks interpretation of the term *centrala verk* coincides partly with canonised literature as Sapfo, Aisopos, Stagnelius, Söderberg och Lagerlöf are quoted as a whole. Older literature has thou overall less space then contemporary literature, for example – of all the quoted literature in the textbooks, more then 40 % are published after the year of 2000. One of the conclusions is that the lack of common literature, older literature and canonical literature, leads to an unequal school. Therefore, a literal canon in school should be introduced on trial.

Keywords: Textbook, Swedish, central literature, canonized literature, fiction.

Förord

*Allt har sin tid,
det finns en tid för allt som sker under himlen:
en tid för födelse, en tid för död,
en tid att plantera, en tid att rycka upp*

Nu är det tid att tacka.

Tack Bibi för uppmuntrande ord och givande språkiakttagelser,
och tack Anders för värdefulla kommentarer mitt i arbetet.

Störst tacksamhet riktar jag till min make Adam - utan dig hade det inte gått.
Och tack till dig, min lilla Ester. Tack för att du sovit på dagarna och låtit mig skriva.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Syfte och frågeställning	3
2	Forskningsbakgrund	4
2.1	Svenskämnet på gymnasiet	4
2.1.1	Ämnets syfte.....	4
2.1.2	Styrdokument	5
2.2	Kanon	7
2.2.1	Litterär kanon	7
2.2.2	Skolans litterära kanon	9
2.3	Tidigare forskning.....	11
3	Metod.....	14
3.1	Metodval och urval	14
3.2	Analyschema och tillvägagångssätt.....	15
4	Resultat och analys.....	18
4.1	Skönlitteraturens plats i läromedlen.....	18
4.1.1	<i>Svenska 1 helt enkelt</i>	19
4.1.2	<i>Språket och berättelsen 1</i>	22
4.1.3	<i>Formativ svenska 1</i>	24
4.1.4	Jämförande analys	26
4.2	Centrala verk och kanon	32
4.3	Verk av kvinnor och män från olika tider och kulturer	36
5	Slutdiskussion	41
5.1	Sammanfattande diskussion.....	41
5.2	Förslag till vidare forskning.....	46
	Litteraturförteckning	47
	Bilaga.....	50

1 Inledning

Vem har skrivit *Gösta Berlings saga*, *Giftas* och *Gentlemen*? När partiledaren Ebba Busch Thor i november 2017 intervjuades i SVT:s *Aktuellt* fick hon dessa frågor och svarade fel på samtliga. Busch Thors parti Kristdemokraterna (KD) vill införa en klassikerlista med litterära verk, film och musik som ska se till att elever oavsett bakgrund får gemensamma referenspunkter. När hon då själv inte kunde författarna till verken som kan sägas vara så kallade moderna klassiker skrev vissa journalister hånfullt om henne, medan andra menade att det nu blev tydligt att det behövs en klassikerlista eller en litterär kanon i skolan. I denna uppsats kommer jag använda begreppet *litterär kanon* eller enbart *kanon* eftersom klassiker kan sägas vara en del i begreppet kanon.

Det finns idag ingen litterär kanon stipulerad i svensk skola men i den skolpolitiska debatten återkommer ständigt frågan om en sådan. Det är inte bara KD som har lyft frågan utan även till exempel Liberalerna, där Cecilia Malmström 2007 motionerade om att införa en skolkanon (Liberalerna har sedan dess ändrat åsikt och vill inte längre ha någon skolkanon). Det finns dock ingen samsyn kring vad syftet med en kanon skulle vara och inte heller vilken typ av verk som bör ingå i en skolkanon. Är det svenskt kulturarv, internationella bästsäljare eller verk från minoriteter som ska ingå? Ska även filmer ingå? Och ska skolkanon vara vägledande eller tvingande? I läroplanen för gymnasiet från 2011 (Lgy11) finns dock formuleringar som för tankarna till kanon. Det centrala innehållet för kursen Svenska 1 ska beröra “[s]könlitteratur, författad av såväl kvinnor som män, från olika tider och kulturer” och i kunskapskravet nämns termen *centrala verk*: “Eleven kan översiktligt återge innehållet i några centrala svenska och internationella skönlitterära verk och annat berättande.” (Skolverket 2011:162-163). Kunskapskravets formulering skärper det centrala innehållet: det räcker inte att läraren behandlar skönlitteratur som är författad av kvinnor och män från olika tider och kulturer, utan läraren ska dessutom se till att verken är centrala. Vilka är då de centrala verken? Menar Skolverket att det är verk som tillhör traditionen och nationella kulturarv, eller åsyftas någon internationell kanon?

Det finns inget svar på vilka verk Skolverket syftar på eftersom det inte finns någon litteraturlista och heller ingen närmare förklaring eller definition av termen centrala verk. I kommentarsmaterialet till svenska finns dock en formulering från Skolverket där litteraturvalet

nämns: "Val av skönlitterära verk och författarskap som studeras är inte reglerat" (Skolverket 2011b:1). Det finns ingen ytterligare kommentar eller förklaring, vilket i teorin betyder att det inte finns någon skolkanon, eller någon klassikerlista. Litteraturvalet lämnas över till svensklärarna och dessa får själva tolka termen centrala verk. Resultatet blir att det spelar roll vilken skola eleven går på samt vilken svensklärare som undervisar, eftersom vissa lärare rimligtvis tolkar centrala verk som kanoniska verk, medan andra inte gör det.

Magnus Persson, professor i litteraturvetenskap med didaktisk inriktning, menar att många lärare använder läroboken för att säkerställa att de följer läroplanen eftersom läroboken är en tolkning av läroplanen (Persson 2007:14). Det är därför relevant att studera läromedel för att se hur termen centrala verk tolkas i praktiken och omsätts i textutdrag. I denna studie kommer läromedel riktade mot gymnasiekursen Svenska 1 att analyseras och centrala verk kommer i någon mån likställas med litterär kanon. Således kommer verk tolkas som litteratur och jag använder mig alltså inte av ett vidgat litteraturbegrepp som innefattar filmer, konstverk och datorspel. Anledningen till tolkningen att centrala verk är kanonisk litteratur är baserat på Litteraturbankens definition. Litteraturbanken, med medlemmar som Kungliga Biblioteket och Svenska Akademien, är en ideell förening som publicerar centrala svenska verk och centrala svenska författarskap för att synliggöra kulturarvet. Dikter, noveller och romaner finns i sin helhet på Litteraturbanken.se så att till exempel lärare och elever utan kostnad kan läsa texterna. De likställer centrala verk och författarskap med klassiker och kanoniserad litteratur och nämner att Strindberg och Almquist självklart hör dit.

Andra författare som nämns är Lagerlöf, Stiernhielm, Lenngren, Thorild, Kellgren, Flygare-Carlén, och Nordenflycht men de påpekar att fler författare platsar, samt att de inte har en exakt lista över verk och författare, eftersom urvalet förändras av såväl traditionen (kanon) som av förnyelse. Även internationella verk som översatts till svenska och som haft stor betydelse finns publicerade och de namn som lyfts fram i introduktionen är Austen, Shakespeare, Goethe, Homeros, C. Brontë, Horatius, Cervantes och Ovidius (Litteraturbanken.se/om/idé).

Litteraturbanken menar således att centrala verk och centrala författarskap kan likställas med kanon men att det inte är en fast kanon som åsyftas utan en kanon som ständigt är i förnyelse. (En längre redogörelse för begreppet kanon finns på sidan 7.)

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur läromedel för gymnasiekursen Svenska 1 förhåller sig till kursplanens krav att skönlitteraturen ska vara central, samt vara författad av kvinnor och män från olika tider och kulturer. Mer specifikt vill jag studera vilken litteratur som citeras, vilken funktion den har och huruvida termen *centrala verk* sammanfaller med kanoniserad litteratur. Med funktion avses hur skönlitteraturen används - har litteraturen till exempel en funktion i sig själv och ett värde i egenskap av att vara litteratur, eller är litteraturen underordnad en funktion som läs- och skrivträning.

Enligt kursplanen från 2011 ska eleven kunna återge centrala svenska och internationella skönlitterära verk och de behandlade författarna ska ha olika kön samt vara från olika tider och kulturer. Genom att undersöka läromedel som säger sig täcka hela kursen Svenska 1 uppenbaras dels vilken skönlitteratur som förekommer, dels hur väl läroboken uppfyller kursplanens formuleringar. Tre läromedel producerade efter Lgy11:s införande analyseras: *Svenska 1 helt enkelt*, *Språket och berättelsen 1* samt *Formativ svenska 1* (motivering till urvalet finns i metodavsnittet).

Studiens frågeställningar lyder:

- Vilken skönlitteratur citeras i de valda läromedlen och vilken funktion ges den?
- I vilken utsträckning sammanfaller kanoniserad litteratur med läromedlens tolkning av kunskapskravet att eleven ska kunna återge ”centrala svenska och internationella skönlitterära verk”?
- Hur förhåller sig läromedlen till att eleven ska möta skönlitteratur från författare av olika kön och från olika tider och kulturer?

2 Forskningsbakgrund

Nedan presenteras först svenskämnets syfte samt hur skönlitteratur behandlas i styrdokumentet. Sedan beskrivs begreppet kanon och avslutningsvis lyfts tidigare forskning kring skönlitteratur i läromedel och litterär kanon i skolan.

2.1 Svenskämnet på gymnasiet

2.1.1 Ämnets syfte

Många har frågat sig vad svenskämnets syfte är och professor Bengt Göran Martinsson har i *Litteratur i skola och samhälle* (2018) återgett två forskares försök till systematisering. Redan 1914 urskiljer Birger Liljekrantz fem områden inom svenskämnet: att förstå och använda språket, grammatik och språkhistoria, svenska författares påverkan på språket, litteraturhistoria samt avslutningsvis litteraturpsykologi. Den sista punkten ser Liljekrantz som den viktigaste vilken ska syfta till att eleverna utvecklar människokunskap (Liljekrantz 1914:4f refererad i Martinsson 2018:127). Martinsson ser de fyra första punkterna som del i ämnets egen systematik och logik (internalistisk ämnesuppfattning) och den sista (litteraturpsykologi) som relaterad till samhällets nytta och elevens utveckling av en kulturell identitet (externalistisk ämnesuppfattning) (Martinsson 2018:126).

Martinsson framhåller att Liljekrantz indelning är det första försöket att systematisera svenskämnet. Det andra exempel Martinsson väljer att återge är Lars-Göran Malmgrens (1996) ämneskonceptioner: Svenska som färdighetsämne, Svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne samt Svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne. Martinsson menar att dessa tre har externalistiska inslag men att det framförallt är svenska som erfarenhetspedagogiskt som är externalistiskt, eftersom det är elevernas erfarenheter som är i centrum vid undervisningen. Där ska även litteraturen användas för att eleverna ska kunna tolka samhället och historiska sammanhang (Martinsson 2018:128). Gunilla Molloy (2007) föreslår en fjärde ämneskonception: *Svenska som erfarenhetspedagogiskt demokratiämne*. I denna konception

ska eleven uppfostras till demokratisk medborgare och läraren ska använda demokratiska arbetsmetoder. Genom samtal och litteratur kan eleven få nya perspektiv och ta ställning i samhällsfrågor. Tanken är att eleven ska få nya erfarenheter genom demokratiska arbetsformer, istället för mer traditionella, och att läraren tydligt ska axla både kunskaps- och demokratiuppdraget (Molloy 2007:187).

Ytterligare ett försök att definiera svenskämnet gör universitetslektorn i svenska, Per-Olof Svedner i *Svenskämnet och svenskundervisningen* (1999). Svedner delar in ämnet i ambitioner så som färdighet, kreativitet, kunskap om språk och litteratur, bildning samt livskunskap och pekar på att läraren kan lägga tyngdpunkten olika och då få olika profiler så som kreativitetsprofil eller kunskapsprofil. Till bildning härleder han att förmedla kulturarv samt estetiska och kulturella värden och med livskunskap menar han medvetenhet om verkligheten vilket innefattar en kritisk attityd. Vidare menar Svedner att litteraturen är svenskämnets kärna eftersom läsningen kan förknippas med alla delarna i ämnet. Han menar att litteraturläsning ska ge (1) avkopplande underhållning och upplevelser, (2) bilder av människor, idéer och miljöer som kan omvandlas till kunskap och erfarenheter, (3) kunskaper om litteratur, historia och omvärlden som ger delaktighet i en kulturell gemenskap, samt (4) språkutveckling och stimulans för skapande och fantasi (Svedner 1999:16-17,43).

Litteraturen är kärnan i undervisningen men Svedner menar att litteraturläsningen har förändrats till att alltmer betona elevens utveckling. Tidigare var läsningen antingen ett medel för ideologisk påverkan eller enbart ett studieobjekt medan det nu allt mer syftar till att vidga elevernas förståelse av sig själva i relation till omvärlden (Svedner 1999:28-29). Litteraturen i läromedlen kan också presenteras olika och han pekar på att vissa läromedel separerar de olika delarna av ämnet och har talträning i ett kapitel och litteratur i ett och så vidare. Ett sätt att integrera de olika delarna är att använda litteraturen och utifrån den få in de språkliga delarna genom att tala och skriva i bearbetningen av texten (Svedner 1999:18).

2.1.2 Styrdokument

Ämnesplanen för svenska inleds med en sida där svenskämnets syfte beskrivs. De inledande meningarna berör skönlitteratur:

Undervisningen i ämnet svenska ska syfta till att eleverna utvecklar sin förmåga att kommunicera i tal och skrift samt att läsa och arbeta med texter, både skönlitteratur och andra typer av texter. Eleverna ska ges möjlighet att i skönlitteraturen se såväl det särskiljande som det allmänmänskliga i tid och rum. Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av texter samt film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den ska utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv (Skolverket 2011:160)

Redan i syftets inledning fastslås skönlitteraturens roll – eleven ska läsa, arbeta med och använda skönlitteratur, vilket ska ge självinsikt och förståelse. Eleven ska vidare utmanas av skönlitteraturen för att få nya perspektiv. Syftesdelen avslutas med nio punkter som eleven ska ges möjlighet att utveckla, där tre av dem tydligt är kopplade till skönlitteratur:

5. Kunskaper om centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang.
6. Kunskaper om genrer samt berättartekniska och stilistiska drag, dels i skönlitteratur från olika tider, dels i film och andra medier.
7. Förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur från olika tider och kulturer författade av såväl kvinnor som män samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa

Läser man sedan kursplanerna för gymnasiet nämns skönlitteratur i Svenska 1, 2 och 3 samt kursen Litteratur. Det centrala innehållet för Svenska 1 innehåller två punkter som explicit nämner skönlitteratur. Undervisningen ska behandla:

- Skönlitteratur, författad av såväl kvinnor som män, från olika tider och kulturer.
- Centrala motiv, berättarteknik och vanliga stildrag i fiktivt berättande, till exempel i skönlitteratur och teater samt i film och andra medier

Det centrala innehållet är inte tänkt som förslag utan reglerar vad läraren ska behandla. Det är således inte valbart att beröra kvinnliga författare, manliga författare samt verk från olika tider och kulturer. Läraren kan därför inte enbart behandla svenska författare eller kvinnliga författare.

Även i kunskapskravet för Svenska 1 nämns skönlitteratur explicit. För att nå betyget E måste eleven översiktligt kunna ”återge innehållet i några centrala svenska och internationella skönlitterära verk och annat berättande”. Eleven ska även kunna redogöra för ”samband mellan olika verk genom att ge exempel på gemensamma teman och motiv” (Skolverket 2011:163). Formuleringen ”centrala svenska och internationella skönlitterära verk” finns i syftedelen (som är gemensam för alla kurserna i svenska) samt i kunskapskravet. I det centrala innehållet för svenska 1 finns formuleringen dock inte med, utan det är där författarnas kön lyfts fram samt

att verken ska vara från olika tider och kulturer. Inte heller i det centrala innehållet för Svenska 2 och Svenska 3 nämns ”centrala verk”. Termen definieras inte i kursplanen och inte heller i kommentarsmaterialet till kurserna i svenska, utan det är lärarens tolkning som gäller.

Det är skolans ansvar att varje elev efter en gymnasieutbildning bland annat ”kan söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje” samt ”har kunskaper om och insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet” (Skolverket 2011:9-10). Svenskämnet måste således förhålla sig även till dessa formuleringar. Ansvaret vilar på samtliga ämnen, men i synnerhet på svenska. Sammanfattningsvis har skönlitteratur en relativt central plats med flera explicita formuleringar i ämnes- och kursplanen för svenska. Eleven ska känna till centrala verk och dessa verk ska vara författade av kvinnor och män från olika tider och kulturer. Det finns inga exempel på centrala verk men nära till hands är att som lärare vända sig till den litterära kanon, eftersom styrdokumentet dessutom poängterar att svenskt och västerländskt kulturarv ska förmedlas.

2.2 Kanon

2.2.1 Litterär kanon

Lars Brink beskriver i *Kanon och tradition* (2006) att ordet canon används redan under 1700-talet, men att det först under slutet av 1900-talet blir vanligt inom litteraturvetenskapen. Begreppet är hämtat från religionsvetenskapen och Bibelns böcker (Brink 2006:13). Staffan Bergsten och Lars Elleström har i *Litteraturhistoriens grundbegrepp* (2004) definierat såväl litteraturbegreppet som kanonbegreppet. Kanon översätts med rättesnöre eller norm och den litteraturhistoriska kanon ”består av de diktverk vilka oberoende av enskilda läsares och forskares personliga tycke och smak anses utgöra det omistliga arv som varje ny generation av bildningssökande har att tillägna sig och föra vidare” (Bergsten och Elleström 2004:31). Till litteratur räknas allt som är skrivet, medan specifikt skönlitteratur syftar till det som har ett konstnärligt syfte – i motsats till facklitteratur. Bergsten och Elleström påpekar dock att gränsdragningen inte är helt tydlig. Som exempel nämner de biografier som inte är trogna verkligheten samt historiebrevningar som är på gränsen mellan roman och dokumentär (Bergsten & Elleström 2004:9-11).

Bergsten och Elleström ger ett förslag till europeisk kanon fram till år 1700 som innefattar arton författare: Homeros, Sapfo, Pindaros, Aischylos, Sofokles, Euripides, Aristofanes, Platon, Vergilius, Ovidius, Horatius, Dante, Petrarca, Cervantes, Shakespeare, Molière, Racine och Milton. Dock lyfter de fram brister i sitt förslag, så som att urvalet troligtvis hade behövt fördubblas för att nå enhet i forskarsamhället, där till exempel författare som Boccaccio och Plautus kan läggas till. Vissa författare börjar dessutom få svårt att försvara sin plats, så som Pindaros, och Platon hör snarare hemma i en filosofisk kanon (Bergsten & Elleström 2004:32-33).

Litterär kanon väcker känslor och inom litteraturvetenskapen kan man urskilja två läger – de som anser att en litterär kanon är någonting värdefullt och de som anser att den är förtryckande. Lars Brink pekar på att kanon av vissa grupper uppfattas som elitistisk och att det enbart är ”den dominerande klassens kultur” som blir kanon vilket leder till att kanon är ”manlig, vit, västerländsk och protestantisk” (Brink 2006:27-28).

Harold Blooms förslag till litterär kanon är ett av de mer kända försöken. I *Den västerländska kanon* lyfter han fram 26 författare, som han menar är stora diktare. Han påpekar att urvalet är representativt eftersom det inte går att skriva en bok om fyrahundra författare, och han har till exempel tagit hänsyn till olika nationers kanon samt viktiga dramatiker och romanförfattare. Följande författare ingår i Blooms kanon: Shakespeare, Dante, Chaucer, Cervantes, Montaigne, Molière, Milton, Samuel Johnson, Goethe, Wordsworth, Austen, Whitman, Dickinson, Dickens, Eliot, Tolstoj, Ibsen, Freud, Proust, Joyce, Woolf, Kafka, Borges, Neruda, Pessoa och Beckett. När Bloom beskriver vad som gör en diktare och ett verk kanoniskt menar han att det är deras sällsamhet och originalitet, och att man som läsaren ska möta någonting häpnadsväckande och trolskt (Bloom 2000:13). Blooms syn på kanon är således estetisk. Han hävdar till exempel inte att vi blir goda människor av litteraturen.

Brink lyfter fram en del av den kritik som Bloom har fått för sin kanon. Hans kanon anses vara förtryckande eftersom det är västerländska män som lyfts fram, vilket feminister, svarta och minoritetsgrupper kraftigt har kritiserat. Men kritiken kommer även från politiskt håll av liberaler och vänster-orienterade, då det är ett västerländskt kulturarv som lyfts fram istället för mångkultur. Brink menar att det stora genomslaget som multikulturalism har haft i USA negativt har påverkat synen på kanon men att debatten eventuellt är mindre polariserad i Sverige (Brink 2006:27, 34). Bergsten och Elleström hävdar att trots att Bloom fick möta massivt motstånd för sitt förslag till kanon så kan man konstatera ”att Bloom egentligen bara på ett förvisso tjurigt sätt försvarade den praxis som fortfarande i hög utsträckning råder” (Bergsten

& Elleström 2004:43). När man ser till institutioner av olika slag kan man se att Blooms kanon i praktiken finns, till exempel i kurslitteraturen vid universiteten.

År 2001 tillfrågades utvalda författare om vilka tio böcker som präglat världens kulturhistoria. Don Quijote fick flest röster och intressant är att många av de hundra populäraste böcker tangerade Blooms kanon. Av de 26 författare som Bloom placerat i sin kanon så återfanns 20 även i denna lista. Flera av verken tillhör även den antika kanon, så som *Iliaden* och *Odysseen* men även verk från 1900-talet hamnade på listan så som Camus *Främlingen* och Orwells *1984*. Nordiska verk fanns med i form av Astrid Lindgrens *Pippi Långstrump*, H.C. Andersens *Äventyr och historier*, Henrik Ibsens *Ett dockhem* och Knut Hamsuns *Svält* (Holmlund 2002).

Martinsson (2018) hävdar att det som benämns som god litteratur närmast kan ses som en överideologi, vilket han kopplar samman med kanonbegreppet, eftersom idén bakom den goda litteraturen inte bara innefattar hur och varför vi ska läsa, utan också vad vi ska läsa. Det som ska läsas är verk som ”sammantagna dels anses representera mänsklighetens andliga ursprung från antiken och framåt, dels föreskriver en given normerande litteraturlista för den som vill bilda sig” (Martinsson 2018:93). Martinsson menar att vissa ser kanon som uttryck för konservativa idéer om ett kulturarv men att man även kan se det som att litteraturen innehåller det västerländska tänkandet och humanismen. Synen på människan, jämlikhet, intellektuella och konstnärliga rörelser och så vidare ryms i den litterära kanon och genom att läsa rätt litteratur blir man en del av denna tradition (Martinsson 2018:90).

Brink framhåller att kanon inte nödvändigtvis måste vara den snäva västerländska kanon, som ursprungligen bestod av mestadels antika texter, men som sedan innehöll mer nationell litteratur. Kanon skulle istället kunna vara bredare och bestå av gemensamma värderingar som delas av alla, ett slags gemensamt kulturarv som till exempel betonar demokrati, istället för att fokusera på estetiska värden (Brink 2006:36).

2.2.2 Skolans litterära kanon

Varje gång någon ger ut en bok i nyutgåva, en redaktör tar med ett visst stycke i en antologi, en recensent nämner en författare eller titel eller en lärare väljer en text, så kan dessa sägas delta i en oavbruten kanondiskussion eller kanonetablering. [...] Teoretiskt kan vem som helst delta i denna ”kanondiskussion”, från skoleleven till litteraturprofessorn (Brink 1992:17)

Den litterära kanon är ständigt i förändring och vi är alla en del av kanonetableringen, menar Brink i *Gymnasiets litterära kanon* (1992). Han undersöker i denna avhandling läromedel i svenska mellan åren 1910-1945 och finner att vissa författare minskar i betydelse. Efter andra världskriget försvinner även några, till exempel Thorild och Lidner, medan författare som Almquist och Strindberg stiger i hierarkin. Brink visar i sin studie vilka verk och författare som nämns i antologier och litteraturhistoriska läroböcker och detta kallar han deskriptiv kanon. Trots förändringen av kanon finner han en enhetlighet: betoningen i läromedlen ligger vid 1800-taleslitteratur och romantiker som Runeberg. Även 1700-talet är väl representerat medan äldre litteratur samt 1900-talet ges en undanskymd roll. Läromedlen är dessutom kronologiskt ordnade samt inriktade på nationell litteratur (Brink 1992:279-281). Förändringar i kanon syns tydligt efter andra världskriget men ännu mer med det nya gymnasiet då till exempel Strindberg tar Tegnér's plats och ifrågasättande ersätter nationella och idealistiska värden (Brink 1992:292).

I svensk skola finns som framhållits ingen officiell litterär kanon. Det finns inga författare eller verk nämnda i styrdokument eller kommentarsmaterial och det finns heller inga föreslagna litteraturlistor. I teorin finns således ingen litterär kanon, men i praktiken, ute i verksamheten, finns det en kanon, eller har i alla fall funnits. I *Kanon och tradition* (2006) framhåller Brink att trots att man har haft olika syn på litteraturundervisningen genom åren, kan man i Sverige tydligt se en kanon i läromedlen för gymnasiet mellan år 1880 och 1965. ”Samma författare i ungefär samma omfattning förekom i alla läromedlen under perioden, även om man ibland läste dem på något olika sätt” (Brink 2006:17).

Brink pekar dock på att litteraturläsningen i skolan har haft olika uppgifter genom historien, och därför har betoningen skiftat. Längre var det centralt att eleverna skulle få språkliga förebilder och genom läsningen utveckla sin språkliga kompetens och sedan följde en period där litteraturen skulle vara uppfostrande. Det bidrog till att författare som inte ansågs vara moraliska förebilder, så som Strindberg och Almquist, tonades ner medan författare som Lenngren och Geijer lyftes fram. Vidare censurerades sexuella antydningar från läromedlen och kom tillbaka först i slutet av 60-talet, vilket till exempel syns i hur Bellman behandlas. De ideal som kan sägas råda inom litteraturundervisningen idag, och i förlängningen i skolans litterära kanon, hör samman med värdegrunden, betoningen på demokrati samt integration (Brink 2006:32-33).

Nedan redovisas senare studier kring skolans litterära kanon och de visar att nutida författare ges betydande utrymme men att även äldre författare som tillhör svensk kanon ges utrymme, så som Selma Lagerlöf och August Strindberg.

2.3 Tidigare forskning

Denna studie berör en mängd olika forskningsområden så som läsning, skönlitteratur, kanonbildning samt svenskämnets didaktik. Allt kan således inte tas upp, utan nedan behandlas framförallt forskning som ligger nära föreliggande studies syfte där läroboken i svenska studeras.

Läromedelsforskning är spretig eftersom läromedel studeras utifrån vitt skilda vetenskapsgrenar, från språk till naturvetenskapliga ämnen. Katrin Lilja Waltå lyfter i sin licentiatuppsats *Läroböcker i svenska?* (2011) att läromedelsforskning överlag ses som ett eftersatt forskningsfält av forskare, så som Tomas Englund (1997) och Staffan Selander (2003). Dessutom är det svårt, menar Lilja Waltå, att ge en representativ bild av läromedelsforskningen eftersom det inte finns en egen disciplin för forskning om läromedel (Lilja Waltå 2011:21). Läromedelsforskning kan delas in i tre områden: framtagandet av läromedel, så kallad processororienterad studie, användarorienterad studie samt produktorienterad studie (Skolverket 2006:7). Produktorienterade studier granskar innehållet i läromedel och enligt Monica Reichenbergs sammanställning av läromedelsforskningen är den produktorienterade forskningen vanligast (Reichenberg 2010). Ovan nämnda studie av Lilja Waltå är produktorienterad, och även föreliggande studie hör till de produktorienterade.

Lilja Waltå undersöker läromedel även i sin doktorsavhandling *Äger du en skruvmejsel* (2016). Hon undersöker litteraturstudiets roll i läromedel riktade mot yrkesförberedande program och finner att texterna som återges framförallt är från 1900- och 2000-talet samt att det saknas ett icke-västerländskt perspektiv. De uppgifter som finns till litteraturen menar hon marginaliserar den och hennes slutsatser är att kunskapssynen som förmedlas är passiv och icke kritisk - fakta ska reproduceras och överlag syns nyttoaspekter, till exempel genom kopplingar till framtida yrkesliv. Självständigt tänkande eller analyserande är inte framträdande (Lilja Waltå 2016:166-287).

I *Litteraturstudiets legitimeringar* (2015) analyserar Christoffer Dahl fem lärobokspaket som är riktade mot gymnasiesvenska och undersöker hur läromedlen legitimerar litteraturstudiet. Han finner att Selma Lagerlöf och August Strindberg ges mest utrymme i antologierna och att författare överlag hör till en nutida kanon, som Kerstin Ekman och Per Olov Enquist, eller en klassisk kanon. Till den klassiska kanon hör, förutom Lagerlöf och Strindberg, till exempel Harry Martinson och Hjalmar Bergman (Dahl 2015:167). De slutsatser han drar är att legitimeringarna är relaterade till individen, vilket han härleder till det alltmär

individualiserade samhället. Litteraturstudiet ska till exempel ge upplevelser och insikter som främjar den personliga utvecklingen. Dahl ser även en generell tendens i läromedlen att den litteratur som valts beskrivs som god och en källa till kulturell förfining och allmänbildning (Dahl 2015:256).

Exempel på ytterligare läromedelsforskning som gjorts efter den nya läroplanen 2011 är Caroline Graeske (2013). I artikeln ”Verktyg i en redskapsbod? Fiktioner i läroböcker efter gymnasiereformen 2011” undersöker hon sex läromedel i svenska som är nyproducerade för Lgy11. Hennes slutsatser är att fokus ligger vid argumentation, skrivprocesser samt textproduktion och att fiktioner tas upp i liten utsträckning. Dessutom finner hon att det framförallt är samtida svenska och västerländska fiktioner som är mest frekvent representerade samt att manliga författare är överrepresenterade. Några författare som ges stort utrymme är Jonas Gardell, Louise Boije af Gennäs och Jonas Hassen Khemiri (Graeske 2013: 52-56). Graeske undersöker även fiktionernas funktion och finner att de sällan har ”ett värde i sig där fiktionen läses för fiktionens egen skull” utan ges funktion som läs- och skrivträning. Fiktionerna blir överlag instrumentella då konstnärliga värden och formfrågor går förlorade på bekostnad av fokus på att hjälpa eleven att tala, läsa och skriva. Vidare ser hon skillnader i uppgifternas utformning i läromedel riktade mot olika gymnasieprogram. Arbetsuppgifterna till fiktionen tillhör främst kategorierna innehållsfrågor (läsförståelse), bedömningsfrågor (vad tycker du om texten?) samt identifikation (skulle du gjort så?). I läromedlen för de högskoleförberedande programmen finns även frågor som problematiserar fiktionerna och eftersträvar djupare analys. I läromedlen riktade mot yrkesprogrammen är litteraturhistorien och kanoniserade verk något som endast tas upp fragmentariskt och kortfattat (Graeske 2013: 52-56).

Lärarstudenten Anna Bock har i sin uppsats ”Skönlitteraturen i läroboken” (2014) analyserat två läromedel: *Svenska Timmar* och *Svenska etc.* Trots ett litet omfång har hon tydligt redovisat kvantitativt hur stort utrymme författarna till de skönlitterära citaten ges. Dock ska nämnas att hennes metod har brister, bland annat är det olika typ av läromedel där *Svenska timmar* består av en språklig och en litterär bok och därför blir vissa jämförelser haltande. Trots detta är några av hennes slutsatser värda att nämnas. I *Svenska timmar* är det litteratur från 1800-talet samt första halvan av 1900-talet som ges utrymme, medan det i *Svenska etc.* är litteratur från andra halvan av 1900-talet. Några tendenser Bock ser är att manliga författare är bäst representerade, att dramer är minst representerade av genrerna epik, lyrik och dramatik samt att författarna främst är män och från Europa. De författare som citeras i båda läromedlen är: Ekelöf, Defoe, Rousseau, Strindberg, Molière, Lagerkvist och Kilpi (Bock 2014:16).

Two äldre studier som fått utrymme i flertalet funna avhandlingars avsnitt om tidigare forskning, och som inspirerat till föreliggande studie, är redan nämnda Brink (1992) samt Annica Danielssons avhandling från 1988 *Tre antologier – tre verkligheter*. Danielsson studerar hur valet av skönlitterära verk förändras mellan åren 1945 och 1975 och hon finner att de värden som förmedlas förändras över tid. I den äldre antologin betonas till exempel lydnad samt ödmjukhet inför Gud och att människan ska leva ett dygdigt och strävsamt liv. Återkommande motiv är förfäderna, naturens skönhet och svenskarnas mod och det är ett idylliskt Sverige som visas, utan diskussion om till exempel samhällssystem (Danielsson 1988:99-129). Den senare antologin från 1955 har mindre betoning på patriotism och fosterlandet, vilket syns då internationella verk ges plats. Demokrati och internationalism tränger undan nationalism och efter andra världskriget försvinner nationell propaganda och krigsromantik (Danielsson 1988:169-208).

Den nyaste antologin skiljer sig från tidigare antologier i sin beskrivning av samhället - varken en sörgårdsidyll eller demokratisk idealstat. Samtidigt menar Danielsson att det inte heller är stark betoning på samhällsdebatt eftersom fokus är vid upplevelselitteratur som skildrar individers liv och deras spännande ögonblick. En annan insikt är att texterna är trendkänsliga samt fokuserade kring samtida strömningar. Texterna byts snabbare ut vilket märks i revideringen av antologin (Danielsson 1988: 222, 256). Några av Danielssons slutsatser är att antologierna går från att vara präglade av kristendom och patriotism till att istället bli negativt inställda mot kristendom och tona ner fosterlandskärlek.

Föreliggande studie är inriktad på skönlitteratur i läromedel och metoden har därför inspirerats av ovan nämnda studier, vilket redovisas nedan i metodavsnittet.

3 Metod

För att besvara uppsatsens syfte görs en kvalitativ textanalys av tre läromedel: *Svenska 1 helt enkelt*, *Språket och berättelsen 1* samt *Formativ svenska 1*. Nedan följer metodval och urval och sedan analysens utformning samt studiens tillvägagångssätt.

3.1 Metodval och urval

Tomas Englund (2005) framhåller att läromedel är relevant att studera eftersom det är så läroplanen får sin uttolkning. Läromedel påverkar direkt och konkret undervisningen, till skillnad från läroplanen (Englund 2005, s. 193). Att undersöka läromedel kan således säga mer om det som faktiskt förmedlas i undervisningen än enbart studier av styrdokument. För att besvara studiens syfte analyseras läromedel genom en kvalitativ textanalys. Även kvantitativa ansatser görs, så som att sammanställa skönlitteraturens omfång.

De läromedel som jag analyserar är heltäckande böcker för gymnasiekursen Svenska 1, så kallade allt-i-ett, som innehåller både den språkliga och den litterära delen. Anledningen till att jag ville analysera heltäckande läromedel är att det är ett stort åtagande att i en bok samla hela kursen Svenska 1. Som läromedelsförfattare måste man då både se till språket och litteraturen. Ytterligare en anledning att analysera allt-i-ett-böcker är att undersöka hur läromedelsförfattarna väljer att utforma läroboken, eftersom det förutom utmaningarna även finns möjligheter till nya arbetssätt och upplägg, än i traditionella lärobokspaket med en antologi, en språklig bok och en litteraturhistorisk bok.

De läromedel som slutligen valdes följer mina uppställda kriterier: utgivna efter 2011, säger sig täcka kursen Svenska 1 samt gäller för såväl yrkesprogram som högskoleförberedande program. Läromedel som därför föll bort är till exempel den populära serien *Svenska Timmar*, där uppdelning görs i två böcker: *Svenska timmar litteraturen* och *Svenska timmar språket*. Slutligen valdes andra läromedel är de som studerats av Dahl (2015), Greaske (2013) och Bock (2014) eftersom det är relevant att studera ännu ej studerade läromedel. De läromedel som valdes är *Svenska 1 helt enkelt* (2018, 2 uppl.) av Annika Nilsson och Lena Winqvist, NA

Förlag, *Språket och berättelsen 1* (2015) av Linda Gustafsson och Uno Wivast, Gleerups samt *Formativ svenska 1* (2017) av Carin Eklund och Inna Rösåsen, Liber.

3.2 Analysschema och tillvägagångssätt

En kvalitativ textanalys kan enligt Peter Esaiasson antingen syfta till att systematisera eller kritisera innehåll och analysen kan utgå från det manifesta budskapet men även det latenta genom en mer reflekterande och tolkande ansats (2007:238, 250). I denna studie görs både en ansats att systematisera innehållet och att kritiskt reflektera. Det jag har undersökt är citat från skönlitterära verk. Både långa utdrag ur romaner samt hela dikter och noveller har noterats men även korta citat på endast en rad. Eftersom läromedlen överlag har citerat de skönlitterära verken och inte refererat så har endast de verk som citerats förts in i analysens schemat. Dock har samtliga verk och författare som omnämns, utan att citeras, ändå antecknats (och finns med i bilaga). Till exempel så nämns flera författare och verk som exempel på referensteknik, men det är då bara titel och namn som finns. Några verk finns dock kort refererade och det är till exempel sagorna *Askungen* och *Hans och Greta* som används som exempel på berättarkurva samt berättelsen i Bibelns domarbok om uttrycket schibbolet.

Vid genomläsningen av läromedlen användes ett analyschema som jag konstruerat med inspiration från formuleringarna i kursplanen för Svenska 1, men även från tidigare studier. Dahl (2015) har så långt som möjligt kvantifierat i enlighet med tidigare forskning av Brink (1992), Danielsson (1988) och Englund (1997). Denna studie har därför använt sig av de analyskategorier Dahl använder till primärtexter: titel, författare, genre, sidor per titel/verk, författarskap, manlig/kvinnlig författare samt geografiskt område (2015:303). Fördelen med att använda ovanstående kategorier är att föreliggande studie kan jämföras med tidigare resultat. Dock analyseras inte antologier i denna studie, utan enbart läroboken.

Att geografiskt område samt kön på författare finns med som parametrar blir relevant eftersom Lgy11 tydligt nämner att litteraturen ska vara författad av såväl kvinnor som män samt från författare från olika kulturer. Till verket har jag även infogat publiceringsåret för att se vilka tidsperioder som representeras. Inspirerad av lärarstudenten Bocks analyschema (2014:11) har jag förutom kategorierna från Dahl även använt Bocks kategori *sammanhang*, för att beskriva i vilket sammanhang texten står. Utformningen på denna studies analyschema är följande:

Författare (kön, ursprung)	Verk (år, genre, del/hel)	Sammanhang	sidor

I bilagan finns ifyllda scheman, ett för varje läromedel. En svår avvägning har varit vilka typ av verk som ska finnas med i analys-schemat. Jag har valt att enbart ha med de skönlitterära genrerna lyrik, epik/prosa och drama. Till lyrik har dikter och låttexter förts in i analys-schemat samt barnvisor och gällande genren drama har endast ett exempel funnits. Vad gäller gränsdragning mellan prosa och sakprosa har det varit svårare. Precis som Dahl (2015:208) har jag till skönlitteratur/prosa inkluderat texter som kan sägas vara i gränslandet mellan sakprosa och prosa, så som självbiografier och historiska romaner. Som exempel kan nämnas att jag har kategoriserat självbiografiska *Jag är Zlatan Ibrahimović: min historia* samt den dokumentära romanen *Gomorra* som prosa. Essäer i romanform har räknats som prosa, medan essäer och artiklar som publicerats i veckotidningar har räknats som sakprosa. Även texter som klassas som berättande har kategoriserats som skönlitteratur, till exempel fabeln *Kvistbunten* av Aisopos samt folksagan *Askungen*.

Verk som jag såldes inte ha fört in i analys-schemat är till exempel krönikor, artiklar och insändare. Korta exempeltexter på några rader som har skönlitterärt utseende så som dialoger men som är skrivna av läromedelsförfattarna har inte heller tagits med i analys-schemat. Ett verk som varit svårt att placera är boken *Familjepack* (2007) av Hambäck och Lagerblad som är en samling intervjuer/texter där styvföräldrar berättar om sina erfarenheter. Till slut valde jag att inte ha med verket i analys-schemat eftersom språket och upplägget mer lutar åt sakprosa, så som krönikor och värderande faktatexter. Ännu en svår avvägning har varit hur sidor ska räknas och här har jag valt att precis som Lilja Waltå (2016:43) räkna bilder som finns i direkt anslutning till texten som en integrerad del i texten. Längre texter som slutar mitt på sidan (tomt under) har avrundats uppåt. Om ett nio sidor långt novellutdrag innehåller flera bilder har jag alltså räknat utdraget som nio sidor, även om utdragets sista sida endast till hälften innehåller textutdraget.

Materialet har analyserats och bearbetats i flera steg. Varje läromedel har flera gånger undersökts och varje citat från ett skönlitterärt verk har antecknats. Citaten har antingen varit långa utdrag på flera sidor, eller enbart en mening. För att vara säker på att inte missa skönlitterära citat har texter som betecknats som sakprosa av läromedelsförfattarna ändå

undersökts och instruktioner till uppgifter likaså. När skönlitteraturen i läromedlen noterats har samtliga läromedel återigen undersökts, med avsikt att studera sammanhanget och kontexten till skönlitteraturen. För att finna funktionen som skönlitteraturen ges, används Graeskes term ”funktion i sig” till skillnad från till exempel funktion som lästräning, vilket Graeske ser som instrumentellt. För att problematisera termen ser jag snarare litteraturens olika funktioner, där vissa funktioner fungerar som överordnade och vissa underordnade. Litteraturen i *Svenska I helt enkelt* har till exempel noveller som kan sägas stå för sig själva och ha ett värde i egenskap av skönlitteratur och således en funktion i sig. Samtidigt har novellerna även en funktion som lästräning och underlag för slutuppgifterna med tillhörande betygsmatriser. Novellerna har således olika funktioner, där vissa är mer instrumentella, men där de trots allt har en funktion som just noveller. Funktionen som lästräning och underlag för betyg menar jag är underordnade funktionen som litteratur.

Slutligen gjordes en kvantitativ ansats där sidor och rader av skönlitteraturen räknades i syfte att kunna jämföra läromedlen sinsemellan. Analyschemat har jag sedan fyllt i, genom att ta reda på verkets utgivningsår samt författares medborgarskap och kön. I samtliga läromedel fanns brister i referenslistor varför verken har sökts upp på det nationella bibliotekssystemet Libris webbsida.

4 Resultat och analys

Nedan presenteras och analyseras läromedlen *Svenska 1 helt enkelt*, *Språket och berättelsen 1* samt *Formativ svenska 1*. Varje rubrik hör till en av studiens frågeställningar och resultat och analys presenteras parallellt. Först beskrivs det skönlitterära innehållet i läromedel (4.1), sedan läromedlens förhållande till kunskapskravets term *centrala verk* (4.2) och därefter redovisas hur de förhåller sig till att verken ska vara författade av kvinnor och män från olika tider och kulturer (4.3).

4.1 Skönlitteraturens plats i läromedlen

I detta avsnitt beskrivs läromedlen ett i taget och sedan analyseras dess behandling av skönlitteratur (se 4.1.4). Här följer en faktatabell för att inledningsvis ge en överblick:

<i>Lärobok</i>	<i>Svenska 1 helt enkelt</i>	<i>Språket och berättelsen 1</i>	<i>Formativ svenska 1</i>
Utgivningsår	2018	2015	2017
Förlag	NA	Gleerups	Liber
Totalt antal sidor (ej register)	298	313	292
Antal kapitel	6 + 1 (verktygslåda)	4 (i temadel) +5	8 (5)
Antal skönlitterära texter (även korta citat räknade, ej dubletter)	23	13	10
Antal texter, minst en halv sida	11	11	10
Antal texter minst 1 sida	8	10	10
Antal texter minst 3 sidor	1	9	9
Antal hela verk	4 noveller 1 fabel	1 novell 2 dikter	4 noveller 4 sagor
Antal sidor med citerad skönlitteratur /procentuell andel sidor	26 8,7 %	57 18,2 %	61 20,9 %
Antal hela sidor med citerad skönlitteratur	12	55	60
Antal författare som citeras	23	13	5

4.1.1 Svenska 1 helt enkelt

Svenska 1 helt enkelt är utgivet 2018 på NA förlag och författarna är Annika Nilsson och Lena Winqvist. Läromedlet är indelat i sex kapitel samt ett avslutande avsnitt som kallas verktygslåda, vilket består av modeller och checklistor. Utan register är sidantalet 298. Merparten av kapitlen följer samma upplägg med inledning och genomgång av fakta med exempel antingen skrivna av läromedelsförfattarna eller korta citat på några rader från skönlitteratur eller sakprosa. Sedan följer en kort sammanfattning samt slutuppgifter med tillhörande bedömningsmatriser och sist i varje kapitel finns övningsuppgifter (i genomsnitt sju sidor övningsuppgifter till varje kapitel). I inledningen nämns att bokens genomgångar, uppgifter och exempeltexter utgår från kursens centrala innehåll, kunskapskrav samt det nationella provet. Störst utrymme har skönlitteratur i det inledande kapitlet ”Fiktivt berättande” med underrubrikerna lyrik, dramatik och epik. I avsnittet om lyrik finns låten ”Båtten is nådd” av Timbuktu/Jason Diakité samt dikten ”Eden” av Gustaf Fröding. Delar av ”Båtten is Nådd” citeras på två andra sidor och får således större tyngd. Det finns inga utdrag ur dramer men i avsnittet om epik så används noveller och romanutdrag på flera ställen som exempel på olika berättarperspektiv, sätt att skriva dialog och miljöbeskrivning och liknande.

Sammanlagt är det åtta kortare citat (några rader) ur noveller och romaner som fungerar som exempel, bland annat inledningen ur Jens Lapidus *Aldrig fucka up* samt inledningen ur *Gösta Berlings saga* av Selma Lagerlöf (se Bilaga för samtliga utdrag). Kapitel 1 om fiktivt berättande avslutas med fyra hela noveller som behandlar temat kärlek och relationer och läromedelsförfattarna återkopplar till styrdokumentet genom att nämna att de är skrivna av kvinnor och män från olika tider. Novellerna upptar cirka två sidor vardera och är: ”Pälsen” av Hjalmar Söderberg, ”Den första kärleken” av Tage Danielsson, ”Den mannen och den kvinnan” av Anna Gavalda samt ”Min nye kille” av Cecilia Davidsson. Kortare utdrag ur ”Pälsen” och ”Min nye kille” finns även insprängda tidigare i kapitlet som exempel på berättartekniker. De fyra hela novellerna följer direkt efter varandra och att novellerna är kopplade till ett tema hör troligtvis samman med kunskapskravet att eleven ska kunna ”ge exempel på gemensamma teman och motiv” (Skolverket 2011:163).

Till varje novell finns en ruta med överskriften *Ordkoll*, som innehåller några ord från texten. Det framgår inte vad syftet är men troligtvis är det svåra ord från texten som läsaren bör känna till eller slå upp. Avsnittet med noveller inleds också med hänvisning till lässtrategier som finns i verktygslådan i slutet av boken (att förutspå, fråga, reda ut, sammanfatta samt koppla). I samband med novellerna beskrivs enbart lässtrategin som kallas *ankaret* och som syftar till

koppla texten med tidigare erfarenheter för att lättare kunna minnas det lästa. Efter novellerna finns kapitlets fyra slutuppgifter. De två första uppgifterna är att analysera en svensk låt och att göra en novellanalys men det finns ingen explicit koppling till litteraturen i kapitlet. Men de två andra uppgifterna har koppling till novellerna, där den ena är att skriva ett blogginlägg med utgångspunkt i de fyra novellerna och den andra uppgiften är att skriva en novell. Novellen ska utgå från: en karaktär i ”Den mannen och den kvinnan”, huvudkaraktären i ”Min nya kille” eller en karaktär i ”Pälsen”.

Sedan följer fyra sidor betygsmatriser för slutuppgifterna, en matris för varje uppgift där formuleringarna är från kunskapskraven för Svenska 1 men har anpassats till uppgiften genom att ord som ”epikanalys” och ”novellanalys” har ersatt ”texten”. I två av matriserna återfinns det för denna uppsats centrala formulering ”[e]leven kan översiktligt återge innehållet i några svenska och internationella skönlitterära verk”. Efter matriserna kommer till sist övningsuppgifter där många av dem kräver att man bläddrar både framåt och bakåt i läromedlet, men det finns hänvisningar till sidnummer vilket förenklar (hänvisningar finns både i brödtexten/genomgången samt i övningsuppgifterna). Det är 22 övningsuppgifter av olika karaktär. Första uppgiften är till exempel att hitta stilfigurer i ”The båten is nådd”, en annan att applicera den dramaturgiska modellen på ”Pälsen” och ”Min nye kille” och ytterligare en är att analysera Sapphos ”Fragment 31” som citeras i uppgiften. Flera uppgifter rör inte någon specifik text men ett genomgående drag är att upptäcka och leka med språket och väcka nyfikenhet. En uppgift är att lyssna på låtar och skriva ner känslan och en är att leka med ett textutdrag ur sakprosa och ge texten liv och rytm genom att ändra i texten. Flera uppgifter har karaktär av lek men med syfte att träna på att skriva dialog, personbeskrivning eller miljöbeskrivning. Vad gäller läsförståelse finns sådana frågor till ”Pälsen” men inte till övriga noveller. Den sista övningsuppgiften rör dock samtliga noveller och består av gruppsamtal där eleverna ska motivera vad de tyckte om novellerna samt hur novellerna skiljer sig i bearbetningen av temat ”kärlek och relationer”.

Efterföljande tre kapitel rör muntlig och skriftlig framställning och där är istället sakprosa och argumentation i centrum. Exempeltexterna är framförallt insändare, debattartiklar, recensioner, reportage, krönikor samt essäer. Men i slutet av kapitlet om muntlig framställning finns även ett två sidor långt skönlitterärt utdrag ur romanen *Extremt högt och otroligt nära* av Jonathan Safran Foer, samt fabeln *Kvistbunten* av Aisopos som upptar cirka en sida. Dessa texter står tillsammans med två längre utdrag ur sakprosa och det gemensamma temat för dessa fyra texter är familj. De två slutuppgifterna är att hålla ett tal på detta tema, samt att delta i gruppsamtal kring de fyra texternas innehåll. Två av övningsuppgifterna i slutet av kapitlet

handlar om att träna på högläsning, till exempel av fabeln *Kvistbunten*. Kapitlet om skriftlig framställning handlar om sakprosatexter men innehåller även en seriestripp på fyra rutor om Sagan om ringen-trilogin, illustrerad av Henrik Lange, som ett exempel på ett extremt kort referat. Övningsuppgifterna är kopplade till sakprosa men en utgår från Langes illustration och en uppgift utgår från barnvisan ”I ett hus vid skogens slut”, där visans första del citeras med syfte att skriva till exempel en krönika.

De två sista kapitlen fokuserar på språkriktighet samt språklig variation. Där finns fyra utdrag ur romaner, två kortare som fungerar som exempel på verbala och mentala processer och två längre där det ena är ett utdrag ur *Ett öga rött* av Jonas Hassen Khemiri som exempel på förortssvenska (ca en sida). Det finns även ett längre utdrag (cirka en halv sida) ur *Jag är Zlatan Ibrahimović: min historia* av Zlatan Ibrahimović och David Lagercrantz, vilket är en självbiografi, men som räknas till skönlitteratur i denna studie.

Skönlitteraturens roll och funktion i läromedlet varierar. Om man ser till hela läromedlet så är de skönlitterära utdragen många men korta, sammanlagt 23 stycken där det längsta är ”Pälsen” på tre sidor. Textutdrag som är minst en sida långa är endast åtta stycken. Dock återfinns flera hela verk - fyra noveller samt en fabel. Vad gäller genre så är epiken mest representerad. Det finns inga citat ur dramer och gällande lyrik återfinns en dikt, en låttext samt en barnvisa men ingen av dessa citeras i sin helhet. I första kapitlet står skönlitteratur i centrum och de fyra noveller och två dikter som citeras finns med i egenskap av exempel på skönlitteratur. Detta är det enda kapitel som har explicita referenser till kunskapskravet att kunna redogöra för skönlitteratur och centrala svenska och internationella verk. Samtidigt handlar de flesta uppgifter och frågor inte om innehållet utan snarare om temat, vilket gör att en annan del i kunskapskravet behandlas tydligare: att eleven ska kunna redogöra för ”samband mellan olika verk genom att ge exempel på gemensamma teman och motiv” (Skolverket 2011:163).

Novellerna kan sägas ha en funktion i sig själva som exempel på en novell men också som exempel på ett tema. Efter novellerna följer slutuppgifter med tillhörande betygsmatriser, så novellerna har även en funktion som medel för att nå ett betyg. Samtidigt framstår det som en underordnad funktion, eftersom betygsmatriserna inte står i direkt anslutning till novellerna, utan de är i slutet av kapitlet. Innan novellerna påminns läsaren om att använda lässtrategier för att förstå innehållet, så novellerna fyller även en funktion som lästräning, men också den är underordnad att novellen har en funktion i sig. Däremot har de många korta skönlitterära citaten en annan funktion. De har inte en funktion i sig utan en illustrativ funktion för att beskriva alltifrån dialog, en bra inledning och miljöbeskrivning.

I resterande kapitel är inte skönlitteraturen så explicit i centrum som i första kapitlet. I avsnittet om muntlig framställning finns två skönlitterära verk (och två sakprosaverk) men de finns där i egenskap av att vara en del i temat familj och diskussionerna och frågorna rör snarare temat än texternas specifika innehåll. I resten av läromedlet används de skönlitterära utdragen som exempel på berättarteknik eller sociolekter. Skönlitteraturen i läromedlet består således framförallt av korta utdrag, och de längre utdrag som finns är förhållandevis korta, cirka två sidor.

4.1.2 *Språket och berättelsen 1*

Språket och berättelsen 1 är utgivet 2015 på Gleerups förlag och läromedelsförfattarna är Linda Gustafsson och Uno Wivast. Totalt antal sidor, utan register, är 313 och första delen består av fyra temakapitel och därefter följer fem mer traditionella kapitel. Den inledande temadelen består av fyra teman, med två långa utdrag ur romaner till varje tema. Varje utdrag är minst fyra sidor och inleds med diskussionsfrågor samt en kort bakgrund till texten och författaren vilket sätter utdraget i ett historiskt sammanhang. Hela temadelen utgör en tredjedel av läromedlets totala sidantal och temarubrikerna och textutdragen är:

- Möten och avsked: *Kurt Cobain finns inte mer* av Hanna Jedvik och *En halv gul sol* av Chimamanda Ngozi Adichie.
- Mod och styrka: *Flugornas herre* av William Golding och *Under lejonets blick* av Maaza Mengistes
- Lek och allvar: *Fyra dagar, fyra nätter* av Morgan Matson och *Krigets sorger* av Bao Ninh.
- Verklighet och fiktion: *En stads död (Pianisten)* av Wladyslaw Szpilman och *Kvinnor och äppelträd* av Moa Martinson.

Efter varje utdrag följer mellan fem och sju sidor uppgifter som kallas *Arbeta med texten* och *Arbeta med språket*. Frågorna under första rubriken är av typen läsförståelse men också analysera, tolka, argumentera och resonera. Även textens stil och form behandlas. Frågorna till den andra rubriken handlar om ordförståelse, uttryck, bildspråk och grammatik men eleven ska även träna på sådant som förtätning av meningar samt finna stavfel i exempeltexter. De skönlitterära utdragen arbetas således med grundligt, och det är inte enbart faktafrågor som efterfrågas. Eleven ska bland annat koppla samman texten dels med egna erfarenheter, dels med

samhället i övrigt. En fråga till *En halv gul sol* lyder till exempel ”I västvärlden är det nästan krav på att man ska utbilda sig innan man får ett arbete. Hur hade du ställt dig till att arbeta istället för att gå i skolan? Vad är din syn på högre utbildning? Ska den vara obligatorisk tycker du? Motivera ditt svar” (*Språket och berättelsen 1* 2015:27).

Den andra delen i läroboken har ett mer klassiskt upplägg där det finns fem kapitel med genomgångar följt av uppgifter samt exempeltexter och mönstertexter. De två första kapitlen behandlar att tala och skriva och där finns utdrag ur sakprosa, till exempel för argumenterande text, debattartikel, reportage, krönika och filmanalys. Det finns flera kortare texter som fungerar som exempel på olika berättartekniker och vid första anblick ser ut att vara citat ur skönlitteratur men exemplen är skrivna av läromedelsförfattarna, till exempel ”[h]on kände hans andedräkt i nacken och ökade skrämt takten [...]” (s. 231).

Det tredje kapitlet heter ”Förstå och tolka” och tar upp analyser av noveller, dikter och filmer. *Askungen* används som exempel på hur en novells dramaturgi kan se ut. Det finns dock inga utdrag eller citat ur *Askungen* vilket hade kunnat lyfta exemplen. I avsnittet om noveller finns det sedan en hel novell av Stephen King (sju sidor) med tillhörande 14 analysfrågor. Eleven uppmanas att efter två eller tre genomläsningar av novellen svara på frågorna som bland annat rör tema, motiv, fabel och intrig samt den dramaturgiska kurvan. Även stilfigurer, språket och berättarperspektiv behandlas. Ytterligare frågor som är värda att lyfta eftersom de får eleven att vända tillbaka till texten med nyfikenhet är fråga 10 och 11 som frågar efter eventuella tomrum och planterade ledtrådar i novellen och vilka effekterna blir av det. Avsnittet om diktanalys har exemplifierats med en mening vardera av Shakespeare och Tove Jansson som exempel på versmått samt en längre dikt av Stagnelius som exempel på rim. Sidorna om diktanalys avslutas med en två sidor lång dikt av Bodil Malmsten med 14 tillhörande analysfrågor. Frågorna påminner om analysfrågorna till novellen men här finns även frågor om att tolka ”diktens inre handling” och att beskriva diktens uppbyggnad gällande rim och rytm. Kapitlet avslutas med filmanalys av *Hajen*.

De två sista kapitlen behandlar dialekter och grammatik och innehåller ingen skönlitteratur (utan de texter med skönlitterärt utseende som finns till övningsuppgifter är återigen skrivna av läromedelsförfattarna). Vidare har läromedlet inga betygsmatriser eller explicita kopplingar till kursplanen. Dock nämner läromedelsförfattarna i förordet att boken hör till kursen Svenska 1 och ”svarar väl mot de kriterier som framställs i den nya kursplanen (2011)”.

De skönlitterära texterna som finns citerade i *Språket och berättelsen 1* har en tydlig plats och en tydlig funktion. Texterna arbetas med grundligt och kan sägas ha en funktion i sig,

eftersom uppgifterna till texten lyfter fram texten, snarare än att fungera som det överordnade. Sammanlagt återges 13 skönlitterära texter, av 13 olika författare och nio av dessa texter är minst tre sidor långa. Detta läromedel har en tydlig struktur och layout och de uppgifter och frågor som finns är enkla att sätta igång med eftersom instruktionerna är tydliga och placeringen av frågorna är direkt efter den aktuella texten. Ofta står det i uppgifterna att texten ska läsas flera gånger och eftersom uppgifterna som hör till texterna inte är explicit kopplade till kursplanerna uppfattas inte texterna som medel för att nå ett mål. Istället hamnar fokus på innehållet, språket samt hur man kan tränga in i texten och analysera. Vad gäller genre så är det framförallt epiken som förekommer, men två dikter finns också. Inget längre citat ut drama finns, endast en mening ur Shakespeares *Macbeth*.

Det svenska kulturarvet representeras av Moa Martinsons *Kvinnor och äppelträd*, samt en dikt av Erik Johan Stagnelius. Däremot har detta läromedel på allvar tagit fasta på att återge skönlitteratur från andra delar av världen. Författarna till de långa romanutdragen är från olika världsdelar och texterna handlar även om olika kulturer vilket gör att det inte blir något ensidigt fokus på Sverige eller västvärlden. I baksidestexten framhålls att de skönlitterära utdragen i första delen utgår från klassiska teman och att "[d]et är äldre och nyare texter, av kvinnor och män, från olika delar av världen".

4.1.3 *Formativ svenska 1*

Formativ svenska 1 är utgivet 2017 på Liber förlag och läromedelsförfattarna är Carin Eklund och Inna Rösåsen. Läromedlet består av åtta kapitel och 292 sidor, utan register, och utgår från ett formativt arbetssätt vilket gör att upplägget skiljer sig från andra läromedel i svenska. Kunskapskrav och bedömningsmatriser återfinns på flera sidor i varje kapitel och övningar ges utrymme före faktagenomgångar. Läromedelsförfattarna skriver i inledningen att "[d]et mesta i boken är övningar och elevexempel, eftersom vår arbetsmetod utgår från devisen att bedömning är den viktigaste delen av undervisningen. Med det formativa arbetssättet blir du mer delaktig och därför lär du dig mer".

Upplägget i boken är konsekvent men annorlunda och bitvis svåröverskådligt eftersom det sker upprepningar som gör det svårt att veta om man är i början eller slutet av ett kapitel. Läromedlet utgår från Skolverkets mål och kunskapskrav och till varje kapitel hör ett mål och en del av kunskapskravet. Till exempel fokuserar de första två kapitlen på Skolverkets mål 1, 2 och 3 och kapitel 1a heter "Du äger samtalet" och kapitel 1b "Du äger presentation". Till 1a

kopplas första meningen i kunskapskravet som handlar om att delta i samtal och diskussioner och till 1b kopplas de efterföljande fyra meningarna som rör muntlig framställning inför en grupp. Upplägget i varje kapitel är följande (mitt försök till systematisering):

1. Beskrivning av målet samt en matris med delar av skolverkets mål och kunskapskrav
2. En mönsteruppgift med matris och tillhörande text/texter i vissa kapitel, skönlitteratur (tre kapitel) eller sakprosa (ett kapitel).
3. Elevelexempel på lösning av mönsteruppgiften på nivåerna E, C och A samt återkoppling till kunskapskraven.
4. Delkunskaper – genomgång av fakta som behövs för att klara kapitlets kunskapskrav.
5. Tre uppgifter med betygsmatriser och texter i vissa kapitel för att klara uppgiften: skönlitteratur (två kapitel) och sakprosa (två kapitel).
6. Metakoll - upprepning av kapitlets mål och kunskapskrav

Läromedlet har fem kapitel, men tre av dem har a och b vilket i praktiken gör att det blir åtta kapitel, samtliga utformade enligt ovanstående upplägg. Två kapitel har fyra långa skönlitterära utdrag, dels första kapitlet och dels sjätte kapitlet. Det inledande kapitlet behandlar litteratsamtal och består av fyra noveller av Selma Lagerlöf: ”Bortbytingen”, ”Dödskallen”, ”Vattnet i kyrkviken” och ”Gammal fäbosägen”. Samma noveller utgör grunden för uppgifterna i det näst sista kapitlet (kap 7) som handlar om att skriva analyser av skönlitteratur. I praktiken gör detta att Lagerlöfs noveller med tillhörande arbetsuppgifter utgör stommen för två av åtta kapitel och en tredjedel av bokens sammanlagda sidantal. Novellen ”Bortbytingen” är dock inte kopplad till någon uppgift som eleven ska göra, utan är i båda kapitlen den text som ligger till grund för den så kallade mönsteruppgiften som är skriven av läromedelsförfattarna för att visa ett betygsexempel.

De tre formativa uppgifterna som hör till kapitel 1 utgår från de andra tre novellerna och varje uppgift består av samma tio analysfrågor som finns i början av kapitlet (eleven behöver bläddra till sidan). Frågorna rör både beskrivning av till exempel genre, handling, miljö och vilka budskap och teman som finns. Den avslutande frågan är mer analytisk och samhällskritisk: ”Tror du författaren är negativt eller positivt inställd till sin samtids idéer? Motivera. Fundera också över vilka tidsmarkörer som finns i texten” (*Formativ svenska 1* 2017:18). Efter varje novell finns ett förslag på arbetsgång (samma efter varje novell) som innebär att läsa novellen, vid behov läsa kapitlets faktasidor, besvara de tio frågorna i kapitlets inledning, få och ge kamratbedömning, få återkoppling av lärare samt ta hänsyn till återkopplingen.

Kapitlen som följer kretsar kring muntlig och skriftlig argumentation och består av exempel skrivna av läromedelsförfattarna. I det femte kapitlet (heter kapitel 3) behandlas

skrivande och där finns utdrag ur romanen *Efter kraschen tog jag mig samman, bredde ut mina vingar och flög iväg* av Joyce Carole Oats samt ett utdrag ur den dokumentära romanen *Gomorra* av Roberto Saviano. De två texterna följs av tre elevexempel (A, C och E) på inlägg på webbplats om droger där de två texterna ska refereras. Uppgifterna i läroboken som eleven ska göra utgår dock inte från dessa två utdrag utan från utdrag ur essä, krönika samt artiklar. Detta gör att skönlitteraturen inte hamnar i centrum i kapitlet, eller i uppgifterna eleverna utför. Utdragen utgör alltså bara underlaget för det exempel som finns på hur man kan lösa en uppgift för att nå en viss betygsnivå.

I det sjätte kapitlet står dock skönlitteraturen åter i centrum med fyra hela sagor: H. C. Andersens *Den fula ankungen* samt folksagorna *Askungen*, *Rödluvan och vargen* och *Snövit och de sju dvärgarna*. *Askungen* används till mönstertexten men de tre formativa uppgifterna utgår var och en från att göra en analys av sagan med hjälp av den dramaturgiska modellen, som beskrivs i faktadelen av kapitlet. Varje uppgift till sagorna är likadan, och kunskapskraven likaså. Efter varje saga finns en ruta med förslag på arbetsgång, även den är likadan till varje saga och innehåller bland annat kamratbedömning samt möjlighet att efter lärarens återkoppling arbeta om uppgiften. Läromedlets sista kapitel handlar om språket och dialekter och de längre texterna som hör till uppgifterna är sakprosatexter så som artiklar.

I detta läromedel finns inga dikter och inga dramer så vad gäller genre är epiken och sakprosan det som förekommer. Sammanlagt är det tio skönlitterära texter som citeras och av dem återges åtta i sin helhet: fyra långa noveller och fyra långa sagor. Sagorna är centrala i europeisk och skandinavisk litterär tradition och novellerna, samtliga av Selma Lagerlöf, hör till svenskt kulturarv. Eftersom folksagorna inte har någon författare är det endast fem författare som citeras i detta läromedel. Skönlitteraturens funktion i läromedlet blir som underlag för att klara analysuppgifterna och nå önskad betygsnivå. Litteraturen i sig själv ges ingen funktion, utan de många betygsmatriserna som omger novellerna och sagorna blir det överordnade. Läromedlet framstår som instrumentellt, med betoningen på betyg.

4.1.4 Jämförande analys

De tre läromedlen är olika både gällande upplägg och hur skönlitteratur behandlas. *Svenska 1 helt enkelt* är det läromedel som har flest författare och hela 23 olika verk citeras, vilket kan jämföras med 13 respektive 10 verk i de andra. Samtidigt är citaten kortare, flera endast några meningar. Den längsta skönlitterära texten är endast tre sidor och citat som är minst en sida är

sammanlagt åtta stycken. De andra läromedlen har färre men längre citat. *Språket och berättelsen 1* arbetar med litteraturen på ett mer traditionellt sätt och har flera långa texter (fem av texterna är till exempel minst sex sidor vardera). Till texterna hör många frågor vilket gör att texten i sig arbetas med grundligt och den språkliga och litterära delen i svenskämnet integreras skickligt eftersom frågorna både rör språket och innehållet. Litteraturen står i fokus eftersom de långa textutdragen med tillhörande frågor tar upp första tredjedelen av läroboken. Dessutom finns det introduktioner till varje text som dels framställer utdragen som lockande och spännande, dels sätter texterna och dess författare i en historisk kontext. Flera av texterna behandlar allvarliga händelser ur en viss vinkel, så som Vietnamkriget sett ur vietnamesiskt perspektiv samt förföljelsen av judar ur en polsk judes perspektiv. I *Svenska 1 helt enkelt* finns det inga introduktioner till novellerna och det framgår inte när de är publicerade. Författarnamnen är utskrivna men de presenteras inte närmare.

Jämför man dessa två läromedel så är eleven tvungen att läsa samtliga långa romanutdrag i *Språket och berättelsen 1* för att kunna svara på frågorna medan det i *Svenska 1 helt enkelt* går att svara på de flesta frågor genom att endast läsa vissa av de skönlitterära texterna. Skönlitteraturens funktion i *Språket och berättelsen 1* är till största delen som just litteratur. Frågorna och uppgifterna framhäver litteraturen, snarare än att fungera som målet. Det finns inga kunskapskrav eller betygsmatriser kopplade till uppgifterna vilket bidrar till att skönlitteraturen inte underordnas eller enbart blir ett medel. Skönlitteraturens funktion i *Svenska 1 helt enkelt* är varierad. Lässtrategier och ordkoll appliceras på de längre novellerna, och de efterföljande slutuppgifterna hör samman med betygsmatriser. Litteraturen upplevs ändå inte som underordnad läsförståelse och betygssättning, eftersom betygsmatriserna återfinns först i slutet av kapitlet. Framförallt novellerna upplevs därför ha en funktion i sig. På flera ställen framstår dock skönlitteraturen som underordnad och utan en funktion i sig, framförallt i de kortare citaten som exemplifierar berättartekniker och stildrag. Även i *Formativ bedömning 1* finns det bedömningsmatriser till varje kapitel och vid en jämförelse mellan texternas funktion i dessa två läromedel framstår de längre texterna i *Svenska 1 helt enkelt* helt klart ha en funktion i sig.

Trots olikheter mellan *Svenska 1 helt enkelt* och *Språket och berättelsen 1* så upplevs dessa läromedel vara lika varandra i jämförelse med *Formativ Svenska 1*. *Formativ bedömning* genomsyrar alla kapitel och arbets sättet är således annorlunda. Trots att skönlitteraturen ges stort utrymme (fem av de tio texterna är minst sju sidor långa) så är det uppgifterna och inte texterna som hamnar i fokus, eftersom många sidor i varje kapitel återger kunskapskrav och betygsmatriser. Uppgifterna är dessutom likadana till varje saga och till varje novell så det är

upprepning och övning i ett visst analysätt som tränas. Det finns till exempel inga läsförståelsefrågor som är utformade till en specifik text, utan frågorna är av mer allmän karaktär. Detta gör att skönlitteraturen snarast blir ett medel för att nå ett mål, i detta fallet ett kunskapskrav och ett betyg.

Formativ svenska 1 innehåller dock flera relevanta aspekter, som att eleven tydligt kan se vad som krävs för ett visst betyg, vilket är en föredömlig intention. Samtidigt upptar betygsmatriser sidor både i början, i mitten och i slutet av varje kapitel vilket gör att själva bedömningen och betygssättningen upplevs som det centrala. Skönlitteraturen ges således ingen funktion i sig. Självklart kan ett läromedel använda sig av betygsmatriser och liknande, och samtidigt föra fram skönlitteratur så den får en funktion i sig. Jag menar att *Svenska 1 helt enkelt* är ett exempel på detta då kapitlen inte genomsyras av betygsmatriserna. Vidare är *Formativ svenska 1* det enda läromedel som inte har någon lyrik - inga dikter, eller låttexter. Däremot lyfts klassiker fram tydligast i och med att novellerna av Lagerlöf och de klassiska sagorna citeras i sin helhet. I detta läromedel finns även de mest korrekta referenserna där publiceringsår framgår samt i vilket verk sagorna och novellerna återfinns. Dock är det enbart på vissa ställen som verken och författarna presenteras. I samband med Lagerlöfs texter finns till exempel ingen presentation alls. I ett senare kapitel nämns däremot att hon är en av få kvinnliga nobelpristagare, vilket genast ökar intresset för novellerna.

Skönlitteraturen har således olika funktion i läromedlen och har även getts olika mycket utrymme. Procentuellt ges de skönlitterära citaten och textutdragen minst plats i *Svenska 1 helt enkelt* där knappt 9 % av det totala antalet sidor innehåller någon citerad skönlitteratur. Motsvarande siffra är 18 % i *Språket och berättelsen 1* samt 21 % i *Formativ Svenska 1*. Samtliga läromedel tenderar att framförallt behandla skönlitteratur i vissa avsnitt. Detta benämner Svedner som att separera svenskännets olika delar, i motsats till att integrera dem (Svedner 1999:18-19). Det är framförallt *Formativ svenska 1* som arbetar separerat, även om samtal (således talträning i någon mån) appliceras på skönlitteraturen. De övriga två läromedlen har skönlitterära citat även i kapitel som inte handlar om skönlitterärt berättande. Bland annat arbetar *Svenska 1 helt enkelt* med tema, snarare än genrer, vilket gör att vissa avsnitt består både av skönlitteratur och sakprosa. Ett talande exempel på genreöverskridning är kapitlet som rör muntlig framställning och retoriska begrepp. Kapitlet avslutas med fyra textutdrag på temat familj: ett utdrag ur en bok med en samling intervjuer, ett utdrag ur en roman, en text som är publicerad i *Amelia* och har karaktär av krönika, samt en fabel. Dock är det *Språket och berättelsen 1* som tydligast har ett integrerat förhållningssätt då språk och litteratur

sammanflätas. Framförallt syns det i den typ av uppgiftsfrågor som ställs till de skönlitterära texterna, där språket och grammatiken ges utrymme bredvid innehålls- och analysfrågor.

Trots att skönlitterära citat endast finns på 9 % av det totala antalet sidor i *Svenska 1 helt enkelt* så citeras 23 olika verk, vilket är dubbelt så många jämfört med de andra. Detta beror på de många kortare skönlitterära citaten som fungerar som exempel på olika berättartekniker. Kortare citat har *Språket och berättelsen 1* endast vid något tillfälle och *Formativ svenska 1* inte alls. *Språket och berättelsen 1* har visserligen gott om korta exempel till olika berättartekniker men dessa är skrivna av läromedelsförfattarna. Att skönlitteratur används på detta sätt kan å ena sidan ses som snuttifiering av litteraturen och å andra sidan ses som ett sätt att naturligt få in skönlitteratur i många sammanhang.

En fördel med att citera skönlitteratur så fort ett tillfälle ges, är att eleverna får autentiska exempel på dialogtekniker, stilgrepp och hur man kan inleda en roman. Detta kan i förlängningen även inspirera till att läsa hela verket. Samtidigt finns det fördelar med att återge verk i sin helhet eftersom eleven då får en helhetsbild. Sten Olof Ullström, fil. dr, har studerat lärobokspaket för svenska och han menar att det bästa för eleven är att skönlitteratur återges i sin helhet, så att verket ”så mycket som möjligt får tala själv”. I läroboken är därför noveller och dikter det man i första hand bör citera, och romaner och dramer bör hellre läsas separat. Om utdrag ur längre texter ändå finns med ska de väljas med stor eftertanke, menar Ullström, så att texten inte förlorar för mycket på det (Ullström 2009:139).

Formativ svenska 1 återger enbart verk i sin helhet medan *Språket och berättelsen 1* i temadelen endast har långa utdrag ur romaner, vilket då gör att eleven inte får läsa verkens inledning eller avslutning. Samtidigt har utdragen spännande intriger vilket kan locka till fortsatt läsning på eget initiativ, vilket är vad varje lärare ska eftersträva. I den inledande delen i Lgy11 betonas att skolan ska ansvara för att eleven kan söka sig till bland annat skönlitteratur som en ”källa till kunskap, självinsikt och glädje” (Skolverket 2011:9-10). Det kan således finnas argument och pedagogiska vinster med att citera delar av litteratur såväl som litteratur i sin helhet. Anmärkningsvärt är det dock att läromedlen inte har några lästips. Det finns inga faktatexter om svenska och internationella författare och verk, och inga förslag på litteratur som tar upp olika teman och händelser. Inte heller finns det någon lista över till exempel kanonisk litteratur eller författare som är välkända och spridda i världen. Det hade annars varit relevant att genom litteraturtips stimulera eleven till att kunna söka sig till skönlitteratur för att få såväl glädje som kunskap. Även längre författarpresentationer hade kunnat öka intresset för skönlitteraturen. De korta introduktioner som återfinns, till exempel i *Språket och berättelsen*

I där viss fakta nämns, till exempel att William Golding fick Nobelpriset i litteratur 1983, ger verket högre status.

Innehållsförteckningarna i läromedlen är olika uppbyggda och att hitta skönlitterära verk är olika enkelt. I läromedlens innehållsförteckningar står inte författarna och titlarna på de skönlitterära textutdragen. I *Svenska 1 helt enkelt* finns vissa titlar, till exempel de hela novellerna, medan de kortare citaten inte finns med, så som Zlatans biografi som upptar en halv sida. Dock är innehållsförteckningen tydligt detaljerad med underrubriker och även innehållet under varje underrubrik finns med. *Språket och berättelsen 1* har en tydlig innehållsförteckning med sidhänvisningar till underrubrikerna, dock inte lika detaljerad som *Svenska 1 helt enkelt*, vilket gör den mer lättöverskådlig. Dessutom finns inte titlarna nämnda, utan i temadelen har istället romanutdragen döpts till andra namn. *En halv gul sol* heter till exempel *Ett nytt liv* och *Kvinnor och äppelträd* heter *Oväntat möte* vilket gör det svårt att hitta ett specifikt romanutdrag. I *Formativ svenska 1* finns endast kapitelrubriker och dess sida med i innehållsförteckningen. Inga verk nämns således och inga hänvisningar till andra sidor än kapitlets förstasida finns, varför detta läromedel är svårast att orientera sig i.

I de läromedel Lilja Waltå studerat fann hon att uppgifterna till litteraturen marginaliserade den och att det framträdde en passiv kunskapssyn där fakta ska reproduceras och där kritiskt perspektiv saknades. Dessutom fann hon kopplingar till yrkeslivet i läromedlen riktade mot yrkesprogrammet vilket för tankarna till nyttoaspekter (Lilja Waltå 2016:166-287). Kopplingar till yrkeslivet har jag inte funnit i läromedlen, vilket kan bero på att de inte är riktade mot något specifikt gymnasieprogram, och vad gäller kunskapssyn och hur frågorna och uppgifterna korrelerar med de skönlitterära texterna är läromedlen olika. Det är svårt att finna gemensamma drag i de tre läromedlen eftersom de är så skilda i uppbyggnad och arbetsätt. Dock anser jag inte att uppgifterna marginaliserar de texter som finns, däremot är det i två läromedel relativt få uppgifter som är explicit kopplade till texterna. Endast i *Språket och berättelsen 1* berör uppgifterna skönlitteraturen på djupet.

Vad gäller kunskapssyn så finns det i alla läromedel frågor där fakta efterfrågas och i någon mån ska reproduceras men det finns även frågor av analyserande karaktär som utmanar eleven, bland annat i att dra paralleller mellan verk samt att dra paralleller till samhället. Även argumenterande och resonerande frågor finns där eleven ska motivera sin ståndpunkt. I *Språket och berättelsen 1* finns till exempel frågor till romanen *Under Lejonets blick* där eleven ska sätta sig in i olika karaktärers perspektiv och fundera kring hur de själva skulle agerat i de svåra situationerna (s 60). I *Formativ svenska 1* är den avslutande frågan (som hör till samtliga

noveller av Lagerlöf) att fundera kring om författaren är positiv eller negativ till sin samtids idéer (s 18).

För att med säkerhet kunna avgöra vilken syn på svenskämnet som speglas i varje läromedel hade en närläsning av hela läromedlen behövt göras. Nu har hela läromedlen undersökts översiktligt, men enbart skönlitterära avsnitt närstuderats. Det jag utifrån avsnitten om skönlitteratur och de skönlitterära citaten kan se är att *Svenska 1 helt enkelt* har valt textutdrag som eleven kan relatera till genom att arbeta med teman som familjeförhållanden och kärlek. Textutdragen i *Språket och berättelsen 1* har en tydlig intention att tar upp ämnen som är tänkta att skapa förståelse och empati för andra människors livsvillkor, eftersom de handlar om fattigdom, krig och förtryck i olika delar av världen och i olika tidsepoker. Den av Malmgrens (1996) ämneskonceptioner som ligger nära till hands för båda är *Svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne* (Malmgren refererad i Martinsson 2018). Men *Språket och berättelsen 1* kan även kopplas samman med *Svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne* genom de längre faktagenomgångarna samt att språket och grammatiken ges utrymme inte bara i ett särskilt kapitel utan även i samband med samtliga längre skönlitterära utdrag. Texterna i sig uppfattas också som ett led i bildning eftersom författare som Moa Martinson och William Golding ges stort utrymme.

Formativ Svenska har nästan inga faktasidor alls, däremot är texterna äldre och tillhör svenskt kulturarv, men ändå menar jag att det inte är *Svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne* som syns. Snarare är det den första av Malmgrens ämneskonceptioner – *Svenska som färdighetsämne* som framträder, på grund av utformningen av frågorna och uppgifterna. En intressant aspekt som även bör nämnas är att det läggs stor vikt vid kamratbedömning samt att synliggöra bedömning och betygssättning för eleven. Detta ser jag som en koppling till demokratiska arbetsformer vilket för tankarna till Molloys (2007) tillägg: *Svenska som erfarenhetspedagogiskt demokratiämne*.

Sammanfattningsvis behandlas skönlitteratur olika i läromedlen. I *Svenska 1 helt enkelt* finns många skönlitterära citat i flera olika kapitel, men de tillhörande uppgifterna tränger ofta inte in i texten på djupet. I *Språket och berättelsen 1* sätts verken i en historisk kontext i temadelen, vilket gör att skönlitteraturen framstår som en del i mänsklighetens historia eftersom verken är kopplade till olika kulturers verklighet och historia. Dock är skönlitteraturen på de flesta ställen inte citerad i sin helhet. *Formativ svenska 1* inleder, precis som *Språket och berättelsen 1*, med flera långa skönlitterära texter. Betoningen ligger dock vid bedömning och hur betygssättningen går till, vilket gör att texterna i sig inte hamnar i fokus utan kunskapskraven. Skönlitteraturen ses här som ett medel för att nå ett betyg. Alla tre läromedel

säger sig motsvara kursen Svenska 1 men frågan är om allt från en kurs verkligen kan rymmas i en enda lärobok. Skönlitteratur behandlas i samtliga läromedel, men är verken centrala?

4.2 Centrala verk och kanon

För godkänt betyg i gymnasiekursen Svenska 1 ska eleven ”översiktligt återge innehållet i några centrala svenska och internationella skönlitterära verk och annat berättande” (Skolverket 2011:163). I detta avsnitt redovisas hur läromedlen tolkar termen centrala verk, och huruvida verken sammanfaller med det som benämns litterär kanon.

Jag har valt att utgå från Litteraturbankens definition där centrala verk likställs med kanoniska verk och kan då konstatera att några av de citerade verken i läromedlen är kanoniska. En halv dikt av Fröding samt novellen ”Pälsen” av Söderberg återfinns i *Svenska 1 helt enkelt*. I *Språket och berättelsen 1* citeras en hel dikt av Stagnelius samt ett fem sidor långt romanutdrag ur Martinsons *Kvinnor och äppelträd* och i *Formativ svenska 1* citeras fyra hela långa noveller av Lagerlöf. Dessa författare återfinns i Litteraturbankens arkiv, således har varje läromedel citerat svenska kanoniska verk. Några av verken citeras dessutom i sin helhet, vilket gör att eleven ges möjlighet att översiktligt kunna återge ett centralt svenskt verk.

Eleven ska även kunna återge centrala internationella skönlitterära verk, men från Harold Blooms förslag till kanon finns det endast en författare citerad – Shakespeare. Det är i *Språket och berättelsen 1* som en rad ur dramat *Macbeth* citeras, vilket betyder att det blir svårt för eleven att kunna återge verket. Av de författare som Bergsten och Elleström lyfter fram som kanoniska är det, förutom Shakespeare, även Sapfo som citeras i *Svenska 1 helt enkelt* med ”Fragment 31”. Vidare kan H.C. Andersen sägas tillhöra kanon och hans sagor finns till exempel bland de 100 främsta verken i världen, enligt nomineringar från nutida författare (Holmlund 2002). *Den fula ankungen* finns citerad i sin helhet i *Formativ Svenska 1*. Aisopos fabler kan också sägas tillhöra kanon och *Kvistbunten* finns i *Svenska 1 helt enkelt*, liksom de tre folksagorna i *Formativ svenska 1*. Eftersom kunskapskravet innebär att kunna återge verk så är det inte möjligt utifrån *Språket och berättelsen 1*, eftersom Shakespeares verk inte citeras (eller på annat sätt återges) i sin helhet. Detta läromedel innehåller således inga hela internationella verk som sammanfaller med en litterär kanon.

Internationella verk med kanonisk status har således endast en undanskymd roll i *Svenska I helt enkelt* och *Språket och berättelsen 1* (en kort dikt och en rad ur ett drama). I *Formativ svenska 1* återfinns inga av Blooms kanoniska författare men i och med folksagorna samt *Den fula ankungen* kan ändå detta läromedel sägas ge utrymme åt kanoniska verk.

Ytterligare en aspekt jag har studerat är vilka verk som ges mest sidutrymme i läromedlen. Sidantalet säger inte allt, men det ger en indikation på vilka verk som betonas. De fem verk som fått längst citat i respektive läromedel är:

<i>Svenska I helt enkelt</i>	<i>Språket och berättelsen 1</i>	<i>Formativ svenska 1</i>
”Pälsen” av Hjalmar Söderberg (1898) 3s	<i>Under lejonets blick</i> av Maaza Mengistes (2010) 9s	”Bortbytingen” av Selma Lagerlöf (1915) 10s
”Min nye kille” av Cecilia Davidsson (1994) 2s	<i>Flugornas herre</i> av William Golding (1954) 8s	”Vattnet i kyrkviken” av Selma Lagerlöf (1915) 9s
”Den första kärleken” av Tage Danielsson (1963) 2s	”En skön vårväll” av Stephen Kings (1978?) 7s	”Gammal fåbosägen” av Selma Lagerlöf (1915) 9s
”Den mannen och den kvinnan” av Anna Gavalda (2003) 2s	<i>Kurt Cobain finns inte mer</i> av Hanna Jedvik (2012) 6s	”Dödskallen” av Selma Lagerlöf (1915) 7s
<i>Extremt högt och otroligt nära</i> av Jonathan Safran Foer (2005) 2s	<i>En halv gul sol</i> (2006) av Chimamanda Ngozi Adichie 6s	<i>Den fula Ankungen</i> av H.C. Andersen (1843) 7s

I tabellen syns tydligt att *Svenska I helt enkelt* har korta citat jämfört med de andra. Betoningen på svenska författare syns också i tabellen, där åtta av femton texter är skrivna av svenska författare. I *Formativ svenska 1* sammanfaller de fem längsta skönlitterära citaten med litterär kanon. Detta läromedel har således tolkat termen centrala verk som kanoniska verk, dock är det enbart två författare det handlar om – Lagerlöf och Andersen. Samtidigt är det således både svenska och internationella verk som återges.

Svenska I helt enkelt citerar det kanoniska verket ”Pälsen” i sin helhet, och det är också det skönlitterära citat som ges störst utrymme i detta läromedel. Även om de övriga fyra verken inte tillhör kanon, ges ändå det kanoniska verket störst utrymme. Jag vill även påminna om att ”Pälsen” dessutom har flest tillhörande arbetsuppgifter av det läromedlets noveller. I *Språket och berättelsen 1* återfinns inget kanoniskt verk bland de fem längsta skönlitterära citaten, däremot återfinns *Flugornas Herre* och *En halv gul sol*, vilka är spridda internationellt och även har blivit bästsäljare i Sverige. Dessa verk skulle mycket väl kunna platsa i en framtida kanon.

Dahl använder termen *nutida kanon* i sin studie och exemplifierar med Kerstin Ekman och P.O. Enquist (Dahl 2015:167). Om nutida kanon appliceras på tabellen ovan så har således *Språket och berättelsen 1* två sådana verk, och även författaren Stephen King bör räknas till en modern kanon. Modern kanon återfinns även i *Svenska 1 helt enkelt* i form av den franska författaren Anna Gavalda samt Tage Danielsson. Han är en central författare/kulturpersonlighet i Sverige under 1900-talet, även om novellen ”Den första kärleken” inte hör till hans mest kända verk.

Om man ser till samtliga skönlitterära citat i läromedlen, och inte bara till de längsta, så uppenbaras en annan aspekt - Selma Lagerlöf är den enda författaren som har verk citerade i mer än ett läromedel. Sett till samtliga citat finns det alltså ingen författare som citeras i samtliga läromedel och heller inget verk som citeras i samtliga, vilket måste betraktas som förvånande. Vidare behandlas Lagerlöfs verk på två vitt skilda sätt. I *Svenska 1 helt enkelt* återges de inledande meningarna ur *Gösta Berlings saga* som exempel på hur karaktärer kan beskrivas, medan Lagerlöf har en högst central roll i *Formativ svenska 1* där det inledande kapitlet innehåller fyra hela noveller med tillhörande arbetsuppgifter. Att Lagerlöf är en central (och kanonisk) författare är för många en självklarhet, bland annat på grund av hennes Nobelpris i litteratur och medlemskap i Svenska Akademien. Dock kan man fråga sig huruvida novellerna i *Formativ svenska 1* kan sägas vara centrala verk, eller om det är mer befogat att som *Svenska 1 helt enkelt* istället citera *Gösta Berlings saga*.

Hittills har jag enbart redovisat det som citerats men även med hänsyn taget till referat och enbart omnämningen så finns det inget verk, och ingen författare, som nämns i samtliga läromedel. Det finns dock några verk som nämns, men alltså inte citeras, i två läromedel. *Askungen*, *Snövit* samt *Rödluvan* nämns i *Språket och berättelsen 1* och finns i sin helhet citerade i *Formativ svenska 1*. *Hans och Greta* nämns även i båda. Det sista gemensamma verket är *Bibeln* som kort nämns i samband med schibbolet i *Svenska 1 helt enkelt* och *Språket och berättelsen 1*. Fortfarande är det alltså inget verk och ingen författare som nämns i samtliga tre läromedel, och då har jag letat titlar och författare både i bildtexter, i uppgiftsinstruktioner och även i innehåll i sakprosa så som artiklar och insändare. Detta kan jämföras med Bocks undersökning av två läromedel där hon finner inte mindre än sju författare som citerades i båda (Bock 2014:16). Av dem finner jag dessutom några kanoniska, till exempel Defoe, Strindberg, Molière och Lagerkvist.

Det kan således konstateras att termen centrala verk tolkas olika, eftersom läromedelsförfattarna citerar helt olika verk och författarskap, och dessutom nämner och refererar olika verk och författarskap. Fokuserar man enbart på kanon och huruvida kanoniska verk återfinns så kan man i viss mån säga att läromedlen tolkar termen centrala verk som

kanoniska verk. Detta syns framförallt i *Formativ svenska 1* men också i *Svenska 1 helt enkel*, även om de kanoniska verken inte ges framträdande utrymme där. Bortser man dock från en nationell kanon, med Lagerlöf och Söderberg, blir det tydligt att det inte finns någon kanon att tala om bland de citat som ges störst utrymme. I *Språket och berättelsen 1* är det istället verk som kan sägas tillhöra en modern kanon som är framträdande. När Persson (2007:92-93) således pekar på att kanon och det västerländska kulturarvet fortfarande har en självklar plats i läromedel för svenska så verkar det ha skett en förändring under de senare åren.

Lilja Waltå undersöker hur texterna skiljer sig mellan revideringar, och finner bland annat att andelen kanoniserad litteratur minskar i och med den reviderade upplagan av *Bra Svenska* inför den nya kursplanen 2011. Bland annat finner hon att tyngdpunkten skjuts mot texter från 2000-talet samt att kanoniserade författare valts bort. Hon nämner många som tagits bort, bland annat Aisopos, Sapfo, Boccaccio, Molière, Wordsworth, Shelley, Dostojevskij, Majakovskij, Södergran, Strindberg, Lagerkvist och Stagnelius (Lilja Waltå 188-189). Eftersom jag inte studerar läromedlens revideringar har jag inget att jämföra dem med, men det är en intressant upptäckt Lilja Waltå gör – att kanoniserad litteratur plockats bort inför den nya läroplanen 2011. Flera av de författare som hon pekar på har plockats bort syns nämligen inte i de läromedel jag studerat. Vidare syns en liknande trend i andra studier. Graeske finner till exempel att det är samtida skönlitteratur som är bäst representerad i samtliga läromedel hon studerat, med undantag för ett litteraturhistoriskt inriktat läromedel (Graeske 2012:52). Och redan Danielsson (1988) pekade på att läromedlen från 70-talet reviderades i snabbare takt än de på 50-talet. Texturvalen i till exempel antologierna ändrades snabbare och hon menar att texterna överlag är mer trendkänsliga och fokuserar på samtida strömningar (Danielsson 1988: 256).

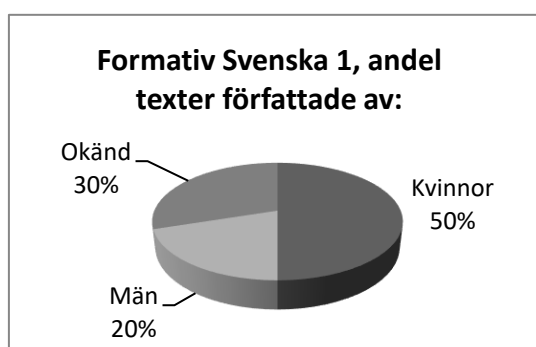
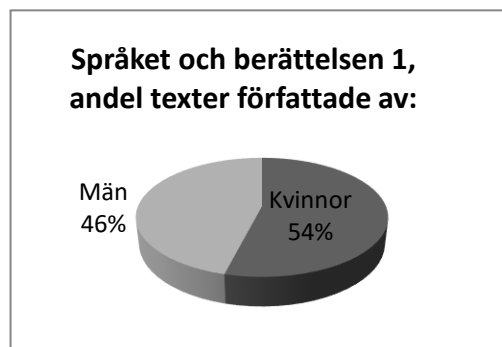
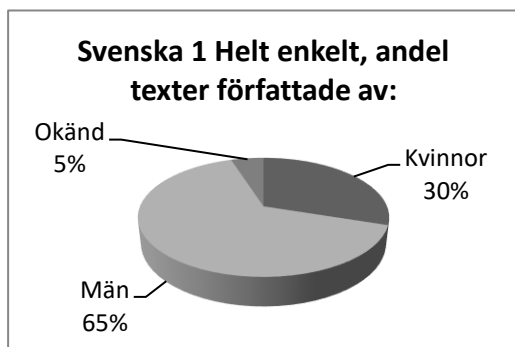
De studerade läromedlen ingår inte i lärobokspaket och har således ingen tillhörande antologi. Läromedlen hänvisar heller inte till något annat läromedels antologi, vilket gör att de verk som citeras och refereras i läromedlen är de som finns. Det är de verk som eleverna kommer i kontakt med när de läser läromedlen. Eftersom alla läromedlen dessutom säger sig vara heltäckande för kursen Svenska 1 innebär det att deras litteraturval är än viktigare, än i andra läromedel. Med dessa tre läromedel kommer eleven inte få läsa någonting av (eller om) författare som Homeros, Austen och Strindberg. Visserligen är inte alltid citat det viktigaste, utan att känna till berättelsen, men dessa författares verk återberättas inte heller i läromedlen. Litteraturbanken pekar på andra svenska och internationella författare som är centrala: Ovidius, Cervantes, Stiernhielm, Shakespeare, Lenngren, C. Brontë, Thorild, Goethe, Kellgren, Horatius, Flygare-Carlén och Nordenflycht (Litteraturbanken.se). Även dessa författare lyser med sin frånvaro i läromedlen.

Sammanfattningsvis syns få kanoniska verk, men samtliga läromedel citera verk som kan ses som kanoniska. Ser man till verk som citerats i sin helhet så har *Svenska 1 helt enkelt* en dikt av Sappho, en fabel av Aisopos samt en novell av Söderberg. *Språket och berättelsen 1* citerar en dikt av Stagnelius och *Formativ svenska 1* citerar fyra noveller av Lagerlöf samt fyra sagor. Läromedlen återger även delar ur kanoniska verk men sett till de fem verk som ges störst utrymme så har inte *Språket och berättelsen 1* med något verk som är äldre än mitten av 1900-talet och kan sägas tillhör kanon. Det är således endast i liten utsträckning läromedlens tolkning av centrala verk kan sägas sammanfalla med kanoniska verk, eftersom merparten av verken inte är kanoniska. I *Formativ Svenska 1* tillhör förvisso majoriteten av verken en kanon, men eftersom det är få verk och endast två kanoniska författare som citeras, bidrar det till att många (självklara) författare saknas. Den enda författare som citeras i mer än ett läromedel är Selma Lagerlöf men det är olika verk som citeras. Inget verk citeras i mer än ett läromedel och ingen författare citeras i samtliga läromedel: läromedlen tolkar således termen centrala verk olika. Internationella kanoniska verk citeras överlag inte.

4.3 Verk av kvinnor och män från olika tider och kulturer

Det finns ytterligare parametrar i styrdokumenterna att ta hänsyn till, utöver att verken ska vara centrala. I det centrala innehållet för Svenska 1 slås fast att undervisningen ska behandla "[s]könlitteratur, författad av såväl kvinnor som män, från olika tider och kulturer" (Skolverket 2011:162). I detta avsnitt är det därför författarnas kön, samt var och när verken tillkommit som undersöks.

Samtliga läromedel förhåller sig till att författarna ska vara kvinnor och män. I två läromedel är kvinnliga författare mest frekvent representerade och i ett är det manliga. De okända verken som syns i cirkeldiagrammen är barnvisan "I ett hus vid skogens slut" samt de tre folksagorna:



Antalet texter säger inte allt, utan omfånget är kanske minst lika viktigt sett ur ett jämställdhetsperspektiv, och just ett jämställdhetsperspektiv lyfts fram i läroplanen, dock inte i kursplanen. Ser man till vilket utrymme texterna får, så ser förhållandet liknande ut som i antalet texter: i *Språket och berättelsen 1* samt *Formativ svenska 1* är merparten av sidor författade av kvinnor och i *Svenska 1 helt enkelt* är merparten författade av män. Dock ökar de kvinnliga författarnas procentuella andel i samtliga läromedel när man tar hänsyn till enbart hela sidor av skönlitterära citat:

Antal hela sidor text författad av:	<i>Svenska 1 helt enkelt</i>	<i>Språket och berättelsen 1</i>	<i>Formativ svenska 1</i>
Kvinnor	4 33 %	32 58 %	37 62 %
Män	8 67 %	23 42 %	10 17 %
Okänd	-	-	13 22 %

Att kvinnliga författare ges mer utrymme än under tidigare decennier har även Dahl funnit i de läromedel han analyserat. I de antologier han studerar ges kvinnliga författarskap stort utrymme och i en antologi dominera kvinnliga författare som Austen, Lagerlöf och Lessing. När Dahl jämför sitt resultat med Danielsson (1988) och Englund (1997) menar han att ”männens

dominans i antologierna tycks vara på väg att luckras upp” (Dahl 2015:169). Kön är en parameter, men de skönlitterära texterna ska även komma från olika tider och kulturer. Författarnas kultur baserar jag på medborgarskapet och sedan kategoriseras de som svensk, europeisk eller utomeuropeisk. De kategorier jag delat in texterna i gällande tid är 2000-talet, 1900-talet samt före år 1900.

Författarna i läromedlen kommer framförallt från Sverige och texterna är främst publicerade under och efter 1900-talet. I *Svenska 1 helt enkelt* citeras 23 författare, varav 18 svenska och endast en utomeuropeisk (från USA). Tretton av texterna är publicerade under 2000-talet, fyra under 1900-talet (mellan åren 1948-1996) och sex före 1900-talet. De texter som hör till den sista kategorin är dels de antika verken från cirka 600 f. Kr. (dikten av Sapfo samt fabeln av Aisopos som båda finns i sin helhet) och dels tre verk som publicerats under 1890-talet (dikten av Fröding, hela novellen ”Pälsen” samt det korta utdraget ur Selma Lagerlöfs *Gösta Berlings saga*). Versen ur barnvisan ”I ett hus vid skogens slut” har jag även placerat i kategorin *Före år 1900*, men författaren är okänd och jag har inte hittat något årtal. Sammanfattningsvis är nästan 80 % av författarna i *Svenska 1 helt enkelt* från Sverige (4 % utomeuropeiska, USA) och nästan 60 % av texterna är från 2000-talet.

I *Språket och berättelsen 1* citeras sammanlagt 13 författare och av dem är fyra från Sverige och fem från utomeuropeiska länder. Förutom USA är de från Nigeria, Etiopien och Vietnam. Endast ett längre utdrag är från före år 1900, och det är dikten av Stagnelius (1818) och sedan finns en mening ur *Macbeth* (1623). Sju texter är från 1900-talet, publicerade mellan åren 1933 och 1991 och fyra texter är från 2000-talet. Sammanfattningsvis är 30 % av författarna svenska och 40 % är utomeuropeiska. 30 % av texterna är från 2000-talet men vanligast förekommande är texter från 1900-talet, cirka 54 %.

Formativ svenska 1 har tre folksagor utan författare och dessutom är flera texter av Selma Lagerlöf, så det totala antalet författare är endast fem, men antalet texter är tio. En författare, Lagerlöf, är från Sverige och en är utomeuropeisk, från USA. Folksagorna och H.C. Andersens *Den fula ankungen* är från före 1900-talet, således fyra texter. De fyra texterna av Lagerlöf är från 1915 och resterande två är från år 2007. Detta läromedel har således mer tonvikt vid äldre litteratur än de två andra läromedlen då 8 av 10 texter (80 %) är från år 1915 eller tidigare. De två texterna från 2000-talet är dessutom de kortare texterna, medan Lagerlöfs fyra noveller ges mest sidutrymme.

Eftersom många siffror redovisats följer här en tabell över antal verk samt antal hela sidor från de tre aktuella tidsperioderna 2000-talet, 1900-talet samt före år 1900:

Antal verk från:	<i>Svenska 1 helt enkelt</i>	<i>Språket och berättelsen 1</i>	<i>Formativ svenska 1</i>
År 2000 och framåt	13(57%)	4 (31%)	2 (20 %)
1900-talet	4 (17%)	7 (54%)	4 (40%)
Före år 1900	6 (26%)	2 (15%)	4 (40%)
Antal hela sidor skönlitterär text från:			
År 2000 och framåt	5 (42%)	25 (45%)	5 (8 %)
1900-talet	4 (33%)	30 (55%)	35 (58%)
Före år 1900	3 (25 %)	0 (0%)	20 (33 %)

Utifrån kursplanens formuleringar uppfyller samtliga läromedel kraven – de har med minst en manlig och minst en kvinnlig författare. Författarna är från Sverige och i alla läromedel finns författare från minst ett ytterligare land och därför kan kravet på att känna till internationella verk sägas vara tillgodosett. Samtliga läromedel har till exempel citerat författare från USA. Även kravet att verken ska vara från olika tider uppfylls genom att verk från 2000-talet, 1900-talet samt från före år 1900 finns med. Eftersom kursplanen för Svenska 1 inte vidare specificerar andelen eller antalet verk kopplat till kön, kultur och tidsepok är det således relativt enkelt att uppfylla kraven. Räkningar samman läromedlen syns dock en betoning på mer samtida litteratur då drygt 40 % av verken är publicerade under 2000-talet. Vidare är det endast ett läromedel som citerar författare från Afrika och Asien vilket överrensstämmer med andra studier: Lilja Waltå finner till exempel att skönlitteraturen i de läromedel hon studerat saknar ett icke-västerländskt perspektiv. Lilja Waltå pekar också på att det är först på 1970-talet som samtida böcker börjar ta sig in i läromedlen men att det tydligt syns i hennes studie att det skett en förändring. I läromedlen hon studerar dominerar texter som är skrivna efter 1950-talet och i Blickpunktsserien är samtliga texter tillkomna mellan 1990 och 2007. Samtidslitteraturen har således slagit igenom, vilket har tagit lång tid (Lilja Waltå 2016:166-287).

Man bör fråga sig vad Skolverkets intention är gällande formuleringarna kring kön, kultur och tid. Att verken ska vara centrala svenska och centrala internationella som det står i kunskapskravet är relevant eftersom eleven då får kunskap om några verk som gemene man känner till i såväl Sverige som i världen. Men formuleringen i det centrala innehållet (att författarna ska vara kvinnor och män och att skönlitteraturen ska vara från olika kulturer och tider) är svårare att argumentera för eftersom den kan rymmas i ”centrala svenska och internationella skönlitterära verk”. Tidsaspekten är dock relevant eftersom skönlitteraturen på

många sätt säger någonting om det samtida samhället och idéströmningar och levnadsvillkor, samtidigt specificeras inte vad som menas med olika tider. Således kan det räcka med nutida verk samt verk från slutet av 1900-talet för att uppfylla kravet.

I detta avsnitt har jag undersökt hur läromedlen förhåller sig till det centrala innehållet, och funnit att samtliga läromedel följer kraven. Men eftersom kraven inte är specificerade är det svårt att dra några långtgående slutsatser kring hur läromedlen förhåller sig till formuleringarna. Tydligt är dock att det är få texter som är äldre och att det är få texter som är skrivna av utomeuropeiska författare. Pratar man dessutom om västerländska författare så räknas författarna från USA in i samma kategori som europeiska författare vilket resulterar i att endast *Språket och berättelsen I* har icke västerländska verk citerade.

5 Slutdiskussion

I detta kapitel ställs studiens syfte och frågeställningar i relation till resultatet, vilket leder till en diskussion kring skolkanon. Slutligen ges några förslag till vidare forskning.

5.1 Sammanfattande diskussion

Syftet med den här studien har varit att undersöka hur läromedel för gymnasiekursen Svenska 1 förhåller sig till kursplanens krav att skönlitteraturen ska vara central samt vara författad av kvinnor och män från olika tider och kulturer. Citerad litteratur i tre läromedel har undersökts och resultatet visar att läromedlen citerar olika verk samt ger verken olika funktioner. Samtliga verk och författare finns i bilagan, varför de inte återges här, men den typ av verk som citeras i sin helhet är noveller, sagor, några få dikter samt en fabel. Utöver det finns många korta citat ur romaner som fungerar som exempel på berättartekniker och slutligen finns även längre utdrag ur romaner. Funktionen skönlitteraturen har varierar. Ibland är funktionen att exemplifiera, väcka läslust och att träna läsning. I två av läromedlen förekommer betygsmatriser och därför ges skönlitteraturen också en instrumentell funktion som ett medel för att nå ett betyg. Men det finns också exempel på att skönlitteraturen har en funktion i sig och ett värde som just skönlitterär text.

Som redan nämnts finns det pedagogiska vinster med att återge verk i sin helhet och litteraturen kan bli snuttifierad med många kortare citat. Samtidigt är det lättare att ta sig igenom en kortare text som ovan läsare, än hela romaner. Dagens elever läser allt mindre på sin fritid, samt har allt sämre läsförståelseförmåga, vilket är en utmaning för lärare, såväl som läromedelsförfattarna. Ett sätt att träna läsförmågan kan vara att ha mer fokus på lässtrategier (som till exempel *Svenska 1 helt enkelt* har) och ett sätt kan vara att öva mycket på samma typ av uppgift, som i *Formativ svenska 1*. En tredje väg där skönlitteraturens funktion inte blir så instrumentell syns dock i *Språket och berättelsen 1*. Där integreras de olika delarna i svenskämnet vilket gör att eleven arbetar med språk och litteratur kombinerat. Detta läromedel är också det som har mest gedigna faktaavsnitt och som har undvikit att ha med kunskapskraven

och betygsmatriserna utskrivna. Överlag framstår *Språket och berättelsen 1* som mindre instrumentell än de övriga. Skönlitteraturens stil och särdrag lyfts fram och överlag framträder bildningsaspekten tydligare i detta läromedel, bland annat med tanke på hur litteratur och språk integreras. Bildning enligt Svedner (1999) bör dock röra även kulturarvet och just detta läromedel är inte inriktat på kanonisk litteratur och kulturarvet (även om det finns några exempel). Istället syns samtidslitteraturen tydligare.

Förutom skönlitteraturens funktion har även kanon i läromedlen undersökts, genom formuleringen centrala verk. Brink finner i sin studie dels att kanon ständigt förändras, om än långsamt, dels att det går att tala om en skolkanon under 1900-talet i Sverige, eftersom samma verk och författare återkommer (Brink 1999). Denna tendens ser ut att ha ändrats, då samtidslitteraturen fått stort inflytande i de studerade läromedlen. Det finns dessutom ingen samstämmighet i läromedlen gällande vilka författare och verk som behandlas. Det finns nämligen inte något verk som finns citerat i mer än ett läromedel och den ende författaren som citeras i mer än ett läromedel är Selma Lagerlöf. Eftersom Selma Lagerlöf är en av våra största författare är det anmärkningsvärt att hon inte citeras i samtliga läromedel. Dessutom menar Litteraturbanken att författarna Strindberg och Almqvist är självklara i en svensk kanon och dessa författare citeras inte i något läromedel. Samtidigt är det mest anmärkningsvärda trots allt, att läromedlen tar upp så olika verk. Det går därför inte att se någon skönlitterär kanon i läromedlen, så som Brink talar om deskriptiv skolkanon.

I föreliggande studie har jag funnit att termen centrala verk till viss del korrelerar med kanoniserad litteratur, men att det skiljer sig mellan läromedlen. *Språket och berättelsen 1* ger till exempel utrymme åt en slags modern kanon, medan *Formativ Svenska 1* ger stort utrymme till en nationell kanon, bestående av Selma Lagerlöf. Vidare finns det i *Svenska 1 helt enkelt* några exempel på kanon, men överlag syns stort fokus på svensk samtidslitteratur då 80 % av författarna är svenska och 57 % av verken är från 2000-talet. Äldre litteratur och kanonisk litteratur ges inget stort utrymme, trots att det uttryckligen står i kursplanen att verken ska vara från olika tider. Framförallt är det anmärkningsvärt att det är så få internationella kanoniska verk citerade (och omnämnda). Sett till de kanoniska författare som Bloom och Bergsten och Elleström nämner (återgivna på sid. 8) så är det alltså endast en dikt av Sapfo och en mening av Shakespeare som citeras. Shakespeares dramer borde i alla fall nämnas i samtliga läromedel, och om inte citeras så refereras. Och var är verk som *Stolthet och Fördom* och *Don Quijote*?

En rimlig förklaring till bristen på kanonisk litteratur är att Skolverket inte har definierat termen *centrala verk* och på så sätt undviker att ta ställning i diskussionen om kanon. De lärare (och läromedelsförfattare) som vill förmedla kanoniska verk tillåts nu göra det, medan de som

anser att kanon är något förtryckande eller föråldrat istället kan tolka termen på andra sätt, till exempel att det är populära verk som avses. Utöver förekomsten av kanoniska verk i läromedlen har även det centrala innehållet undersökts. Det visade sig dock vara svårt att egentligen mäta hur läromedlen förhåller sig till att litteraturen ska vara författad av kvinnor och män från olika tider och kulturer eftersom formuleringen inte är ytterligare preciserad. Mest förvånande anser jag verkens publiceringsår vara. Att så många verk skulle vara från 2000-talet hade jag inte räknat med, och inte heller att 1600- och 1700-talen skulle vara så underrepresenterade. Ytterligare en intressant aspekt är att det endast är ett läromedel som har med författare från Afrika och Asien. Eftersom det inte framgår i styrdokumentet hur många tidsepoker och hur många kulturer som avses, kan dock samtliga läromedel sägas ha uppnått kravet i det centrala innehållet. De har citerat författare från olika tider och olika kulturer och minst en kvinnlig och minst en manlig författare.

En fundering är huruvida formuleringen i kunskapskravet är avstämt mot det centrala innehållet, eller om det är olika personer och arbetsgrupper som utformat olika delar av kursplanen? Det finns nämligen en tydlig koppling mellan målen för svenskämnet och kunskapskraven, medan det centrala innehållet använder andra formuleringar, vilket gör kursplanen otydlig. Vidare ställer jag mig frågande till om författarnas kön och kulturella ursprung bör vara parametrar för litteratval. Risken med att välja ut vissa grupper som ska representeras är att andra grupper utelämnas. Om kön och etnicitet anses vara relevant, bör inte de andra diskrimineringsgrunderna också nämnas, så som funktionalitet och religion? Vad är egentligen syftet med att författare ska ha olika kön och olika kulturell bakgrund? Ett vanligt argument i debatten är att det är viktigt att låta röster komma till tals som tidigare inte hörts i offentligheten – så som kvinnor och etniska minoriteter. Problemet med detta identitetspolitiska resonemang är att fokus hamnar vid författarens identitet istället för kompetens och kunnande. Rörande skönlitteratur kan man dessutom peka på att innehållet i litteraturen borde vara avgörande samt stilen och språket, snarare än författarens kultur och kön.

Persson (2012) problematiserar representationstanken när han diskuterar vilka verk och författare som ska rymmas i en litterär kanon, men argumentationen går även att applicera på kursplanen och vad som ska undervisas i skolan:

Är representationen av lesbiska författare i kanon en garant för att individuella lesbiska kvinnors specifika erfarenheter också blir representerade? Är den muslimske *invandrarförfattaren* en representant för alla muslimer? Måste man vara homosexuell man för att kunna läsa – och skriva – om homosexuella män? Är representationen av homosexuella män i litterär kanon automatiskt ett framsteg för eller ett erkännande av homosexuella män i samhället? (Persson 2012:96-97)

Utifrån Perssons resonemang kan man således fundera över om inte innehållet i skönlitteraturen är viktigare än vem som har skrivit den. Ytterligare en aspekt i sammanhanget är vad verken ska bidra med. Bloom menar till exempel att det centrala för att ett verk ska platsa i en kanon är att det ska vara någonting originellt och trolskt (Bloom 2000:13). Kanske bör originalitet vara en parameter, snarare än kön och kultur?

Jag menar överlag att innehållet och stilen snarare än författarens identitet bör vara vägledande i litteratvalet. Att en text är skriven av en utomeuropeisk författare betyder inte att handlingen eller stilen inte är västerländsk. Likaså kan en svensk författare mycket väl skildra miljöer och åsikter ur helt andra perspektiv än det typiskt svenska. Därför är formuleringen i målet för svenska och i kunskapskravet, att verken ska vara centrala verk, bättre att använda även i det centrala innehållet. Det som kan läggas till är att det bör vara centrala verk från *olika tider*. Och om man vill ha med begreppet kultur, får man i så fall definiera det, till exempel som Bloom gör, genom att lyfta fram författare som ses som stora i ett specifikt land, och som skriver på nationalspråk.

Eftersom läromedlen saknar ett historiskt perspektiv samt fokus på kanonisk litteratur, får eleverna inte ”kunskaper om och insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet” (Skolverket 2011:9-10). Om läromedlen hade hänvisat till romaner eller antologier som komplement hade det varit en sak, men nu säger de sig täcka hela kursen. Sett utifrån kunskapskravets formulering om centrala verk anser jag därför att samtliga läromedel borde vara försiktigare med att säga sig vara heltäckande. Dessutom borde de ge förslag på ytterligare läsning av skönlitterära verk för att på allvar kunna tillgodose att eleverna kan återge framförallt centrala *internationella* verk. Betänk att en lärare tar fasta på att läromedlet ska räcka som enda utgångspunkt för undervisningen (eftersom samtliga kunskapskrav och samtliga punkter i det centrala innehållet sägs behandlas). Då blir det tydligt att det inte är möjligt att hävda att en lärobok ska räcka för hela kursen.

Läromedlen behandlar dessutom olika verk och författare och därför blir inte kunskapsinhämtningen och bildningen hos elever likvärdig. Det finns således ett behov av en skolkanon, för ökad jämlikhet. När Bergsten och Elleström definierar kanon pekar de på att den ”består av de diktverk vilka oberoende av enskilda läsares och forskares personliga tycke och smak anses utgöra det omistliga arv som varje ny generation av bildningssökande har att tillägna sig och föra vidare” (Bergsten & Elleström 2004:31). Risken är att endast vissa elever, från vissa bakgrunder och skolområden, får möjlighet att tillägna sig bildning i form av litterär kanon och litterärt kulturarv.

Anne-Marie Körling, Läsambassadör, författare och lärare i svenska, argumenterar i tidskriften *Svenskläraren* för ett införande av en skolkanon. Hon menar att likvärdigheten i skolan då skulle öka (Körling 2017)

Skolan har en kompensatorisk roll då det gäller tillgång på böcker. En kanon kan bidra till en likvärdig skola där alla elever ges samma möjligheter oavsett vilka böcker som finns i föräldrarnas bokhyllor. En kanon kan också bidra till att vi läser mer i skolan. För vi behöver läsa mer. Både för att lära oss läsa, men också för att upptäcka vad det finns att läsa (Körling 2017)

Läraren och debattören Isak Skogstrand är inne på samma linje och lyfter att den pedagogiska segregationen i Sverige resulterar i att det är mer troligt att privilegierade elever läser Strindberg än förortselever. Skogstrand refererar till forskarna Åse Hansson och Jan-Eric Gustafsson vid Göteborgs universitet vilka i en studie (2016) påvisar att lärare med höga kunskaper arbetar med elever med höga kunskaper samt att elever i förortsskolor har lägre andel behöriga lärare. Skogstrand menar att integrationen hämmas genom att kunskapsklyftan upprätthålls mellan olika elevgrupper och nämner att Ebba Busch Thors och Kristdemokraternas förslag till en skolkanon är ett glädjande och modigt utspel (Skogstrand 2019).

Genom att införa en skolkanon på försök, kan vi se om skolans litteraturundervisning blir mer likvärdig. Eftersom denna studie också visat att läromedlen explicit förhåller sig till kursplanens formuleringar, kan vi också anta att läromedlen skulle rätta sig efter en skolkanon, om det fanns en sådan. Skolverket skulle kunna utfärda en lista i kommentarsmaterialet över författare och verk som ses som centrala svenska och centrala internationella. Lärare använder listan men kompletterar dessutom undervisningen med sina egna val. Detta skulle bidra till dels ett tydligare historiskt perspektiv, dels till en mer jämlik skolgång för elever runt om i Sverige. En skolkanon kan införas på försök och sedan utvärderas, av både lärare och elever, efter några år.

Avslutningsvis vill jag knyta an till inledningen där jag lyfte att Kristdemokraterna föreslår en slags skolkanon i syfte att ge elever, oavsett bakgrund, gemensamma referenspunkter. Om vi vill att dagens elever ska kunna diskutera litteratur, måste vi ge dem förutsättningar att ha fått ta del av i alla fall delvis samma verk. En skönlitterär kanon i gymnasiets läromedel, kan ses som en start.

Här vill jag återigen knyta an till Blooms kanonbegrepp där han pekar på att läsaren ska få möta någonting häpnadsväckande, originellt och nästan trolskt (Bloom 2000:13). Genom att låta eleverna läsa verk som är kanoniska och således häpnadsväckande kanske eleverna, förutom att bli bildade, dessutom kan upptäcka glädjen i att läsa skönlitteratur. Och skolans

ansvar är bland annat att eleverna ska kunna söka sig till skönlitteratur som en källa för inte bara kunskap och självinsikt, utan glädje.

5.2 Förslag till vidare forskning

Läromedel granskas inte längre av staten vilket gör att ansvaret hamnar på lärarna. I kombination med att det numera finns en uppsjö av läromedel, och flera nya läromedelsförlag, blir studier av läromedel ytterst relevant. Mitt första övergripande förslag till fortsatt forskning är således att samtliga läromedel utgivna för svenska bör studeras och analyseras. Nya läromedel i svenska dyker upp vart och vartannat år och därtill revideras äldre läromedel kontinuerligt. Dessutom finns numera läromedel som helt eller delvis använder sig av digitala alternativ. Här menar jag att lärarstudenter har mycket att vinna på att välja just läromedel som analysobjekt i sitt examensarbete, eftersom det dels finns läromedel som ännu inte studerats, dels förbereds studenten inför den kommande lärargärningen.

Föreliggande studie hade med fördel kunnat analysera fler läromedel, om inte tiden varit ändlig. Fler slutsatser hade kunnat dras utifrån ett större material, och då hade även en eventuell deskriptiv skolkanon varit enklare att upptäcka eller dementera. Det hade även varit intressant att gå djupare in i genre och undersöka i vilken mån skönlitteraturen i läromedlen över tid plockats bort på bekostnad av sakprosa. Några av studierna, till exempel Dahl (2017) och Graeske (2012), visar nämligen att läromedel har en hög andel sakprosa. Ytterligare en aspekt som jag gärna hade studerat vidare är hur de läromedel jag i denna studie analyserat används av undervisande lärare. Det hade varit intressant att höra vilka delar i läromedlet som används, vilka skönlitterära texter eleverna får läsa, och vilken skönlitteratur lärarna kompletterar med i form av till exempel hela romaner. Även hur lärarna ser på att det finns uppgifter till skönlitteraturen med tillhörande betygsmatriser hade varit givande att undersöka.

Litteraturförteckning

- Bergsten, Staffan & Elleström, Lars (2004). *Litteraturhistoriens grundbegrepp*. Lund: Studentlitteratur
- Bloom, Harold (2000). *Den västerländska kanon*. Stockholm: Östlings Bokförlag Symposion AB.
- Bock, Anna (2014). Studentuppsats ”Skönlitteraturen i läroboken. En undersökning av det skönlitterära urvalet i två läroböcker för gymnasieskolans svenskämne”. Stockholms universitet, 15 hp Institutionen för språkdidaktik
- Brink, Lars (1992). *Gymnasiets litterära kanon. Urval och värderingar i läromedel 1910-1945*. Uppsala: Uppsala universitet. Diss.
- Brink, Lars (2006). ”Kanon, karaktärsfostran, kulturarv? Om litteraturundervisningens textkärna” i Lars Brink & R. Nilsson (red.) *Kanon och tradition: ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning*. Gävle: Lärarutbildningen, Högskolan i Gävle. s.13-43
- Dahl, Christoffer (2015). *Litteraturstudiets legitimeringar Analys av skrift och bild i fem läromedel i svenska för gymnasieskolan* Diss. Göteborg: Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, Göteborgs universitet, 2015.
- Danielsson, Annica (1988). *Tre antologier - tre verkligheter: en undersökning av gymnasiets litteraturförmedling 1945-1975*. Diss, Lund: Lund University Press, 1988.
- Eklund, Carin & Rösåsen, Inna (2017). *Formativ svenska 1. Äg språket!*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Esaiasson, Peter (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3e [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik
- Englund, Tomas (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidos
- Graeske, C. (2013). ”Verktyg i en redskapsbod?: Fiktioner i läroböcker efter gymnasiereformen 2011”. I J-A Chrystal & M. Lim Falk (red.). *Tionde nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning: Genre* Stockholm: Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet. s 50-59
- Gustafsson, Linda & Wivast, Uno (2015). *Språket och berättelsen 1. Svenska 1*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning
- Holmlund, Peter (2002). Världens bästa bok utsedd i *Aftonbladet* 8 maj. <https://www.aftonbladet.se/kultur/a/7ldoq4/varldens-basta-bok-utsedd> (Hämtad 2019-03-31).

- Körling, Anne-Marie (2017). "En kanon för ökad likvärdighet i skolan" i *Svenskläraren* 4 februari 2017 nr 1. <http://www.svensklararforeningen.se/en-kanon-for-okad-likvardighet-i-skolan/> (Hämtad 2019-05-22)
- Lilja Waltå, Katrin (2011). *Läroböcker i svenska?: en studie av ett läromedel för yrkesförberedande gymnasieprogram och dess modelläsare*. Licentiatavhandling Malmö: Malmö högskola, 2011. Tillgänglig: <http://dspace.mah.se/handle/2043/13383> (Hämtad 2014-05-01)
- Lilja Waltå, Katrin (2016). "Äger du en skruvmejsel?" *Litteraturstudiets roll i läromedel för gymnasiets yrkesinriktade program under Lpf 94 och Gy 2011* Doktorsavhandling Göteborg: Göteborgs Universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/45568> (hämtad 2019-04-08).
- Litteraturbanken. Tillgänglig: <https://litteraturbanken.se/om/ide> (hämtad 2019-04-08).
- Martinsson, Bengt-Göran (2018). *Litteratur i skola och samhälle*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Nilsson, Annika & Winqvist, Lena (2018). *Svenska 1 helt enkelt*. 2 uppl. Lund: NA Förlag
- Molloy, Gunilla (2007). *Skolämnet svenska - en kritisk ämnesdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Magnus (2012). *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Magnus (2007). *Varför läsa litteratur: om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Reichenberg, Monica (2010). "Forskning om läroböcker", Sveriges läroboksförfattares förbund 2010. Tillgänglig: <https://www.slff.se/globalassets/dokument/forskning/forskningsbibliografi-2010.pdf> (Hämtad 2019-05-25).
- Skogstrand, Isak (2019). "Svensk skola behöver en litteraturkanon" i *Smedjan* (Timbro's webbtidning) 24 april 2019. Tillgänglig: <https://timbro.se/smedjan/svensk-skola-behoover-en-litteraturkanon/> (Hämtad 2019-05-22)
- Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola, Lgy11*, Skolverket, Stockholm. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2705> (hämtad 2019-03-31).
- Skolverket (2011b). *Kommentarsmaterial till ämnesplanen i svenska i gymnasieskolan*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/undervisning/kommentarer/kommentarsmaterial> (Hämtad 2019-03-31).
- Skolverket (2006). *Läromedlens roll i undervisningen. Grundskollärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*, Stockholm: Skolverket 2006. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=1640> (Hämtad 2019-03-31).

- Svedner, Per-Olof (1999). *Svenskämnet & svenskundervisningen. Närbilder och helhetsperspektiv*,
Uppsala: Kunskapsföretaget
- Ullström, Sten-Olof (2009). "Frågor om litteratur – om uppgiftskulturen i gymnasieskolan" i
Kåreland, Lena (red.) (2009). *Läsa bör man...? Den skönlitterära texten i skola och
lärarutbildning*. 1. uppl. Stockholm: Liber s. 116-143

Bilaga

Svenska 1 helt enkelt

Författare (kön, ursprung)	Verk (år, genre, del/hel)	Sammanhang	sidor
Timbuktu, Jason Diakite.(man, sv)	”Båtten is nådd” ca halva låttextern 24 rader, halv sida (2003) Album samma namn	Exempel på lyrik. Uppmaning att läsa högt och sedan höra låten Delar av låten finns även på s. 18 och 19	15
Gustaf Fröding (man, sv)	”Eden”, halva dikten, fyra rader (heter eg. ”En kärleksvisa”) (1898)	Läs högt för att höra ”rytmen, betydelsefulla upprepningar och likheter mellan ord”	15
Carlos Ruiz Zafón (man, spanien)	<i>Vindens skugga</i> tre rader ur roman (2001, sv 2005)	Exempel på berättarperspektiv	31
Stefan Einhornn (man, sv)	<i>Änglarnas svar</i> åtta rader ur roman (2011)	Exempel på berättarperspektiv	31
Susanna Alakoski (kvinna, sverigefinne,nat.min)	<i>Svinalängorna</i> . sju rader ur roman (2006)	Exempel på att berätta i dåtid	32
Stig Dagerman (man sv)	”Att döda ett barn” fem rader ur novell, (1948)	Exempel på att berätta i presens	32
Jens Lapidus (man sv)	<i>Aldrig fucka upp</i> . fyra rader ur inledningen av roman (2008)	Exempel på inledning	33
Hjalmar Söderberg (man sv)	”Pälsen”. Novell sex rader ur novell, sedan hela tre sidor (1898)	Exempel på dialog	33 och 38-40
Emma Hamberg (kvinna, sv)	<i>Brunstkalendern</i> . åtta rader ur roman (2007)	Exempel på dialog	33
Harriet Ström (kvinna, sv)	”Psykopaten” nio rader ur novell. Finns ej utgiven	Exempel på miljöbeskrivning	34
Selma Lagerlöf (kvinna, sv)	<i>Gösta Berlings saga</i> inledande nio rader ur roman (1891)	Exempel på karaktärsbeskrivning	34
Cecilia Davidsson (kvinna, sv)	”Min nya kille” ur <i>En av dessa nätter</i> . Fyra rader ur novell, sedan hela, två sidor (1994)	Exempel på nyckelord som upprepas (ledtråd för läsaren).	34 och 46-47
Tage Danielsson (Man, sv)	”Den första kärleken” hela novellen, två sidor (1963)	Novellsjok, Kp om fiktivt berättande	42-43

Anna Gavalda (kvinna, fransk)	”Den mannen och den kvinnan”, hela novellen, två sidor (2003)	Novellsjok, Kp om fiktivt berättande	44-45
Sapfo (kvinna, grek)	”Fragment 31” Hela dikten, 16 rader, ca en halv sida (ca 600 f. Kr.)	Bland övningsuppgifter i slutet av ett kapitel. Finns tillhörande läsförståelsefrågor	62
Jonathan Safran Foer (man, USA)	<i>Extremt högt och otroligt nära</i> utdrag ur roman, två sidor (2005)	Denna och andra texter tillhör rubriken Textutdrag med temat familj, kp muntlig framställning. ”Bearbeta texterna genom att diskutera aspekter på temat <i>familj</i> samt genom att använda uppgiften ”förberedda samtal och diskussioner” på s. 97” Lässtrategier ska användas till dessa tre texter.	90-91
Aisopos (man, grek)	Fabeln <i>Kvistbunten</i> , 22 rader, inte riktigt en sida (ca 600 f.Kr.)	Ett av fyra textutdrag som tillhör temat familj, med efterföljande uppgifter om att hålla tal samt delta i litteratursamtal	94
Henrik Lange (man, sv)	Sagan om ringen. Seriestripp/grafisk roman. En sida ur <i>80 romaner för dig som har bråttom</i> , (2015)	Exempel på ”ett extremt kort referat av en lång bok” Kapitlet om skriftlig framställning avslutas med övningsuppgifter där en är att likt Langer göra ett seriereferat (s. 205)	145
Barnvisa (okänd textförfattare)	”I ett hus vid skogens slut” åtta rader, första delen av sången	Uppgift till kp om skriftlig framställning – skriv recension, krönika, reportage eller essä utifrån sången	213
Per Anders Fogelström (man, sv)	<i>Mina drömmars stad</i> utdrag roman, 6 rader (1960)	Exempel på att beskriva mentala processer	222
Tomas Bannerhed (man, sv)	Utdrag <i>Korparna</i> 12 rader (2011)	Exempel på verbala processer	223
Zlatan Ibrahimovic och David Lagercrantz (män, sv)	<i>Jag är Zlatan Ibrahimović: min historia</i> utdrag ur självbiografi halv sida, 19 rader(2011)	Exempel på språklig variation, olika sociolekter - Zlatan och sambon Helena	248
Jonas Hassen Khemiri (man, sv)	<i>Ett öga rött</i> , utdrag ur roman, inte riktigt en sida (2003)	I kp språklig variation. Exempel på förortssvenska (står inte uttryckligen att det är ett exempel)	255
Omnämnda författare: August Strindberg	Omnämna verk: låtar, filmer, serier <i>Mio min Mio</i>	Omnämnda verk och författare: Lee Stringer - <i>Vinter vid Grand Central</i>	

George Polti Boye Voltaire	<i>Bibeln</i>	Karolina Ramqvist - <i>Flickvännen</i> Moberg - utvandrarserien Cajsa Wallin - <i>Min trädgård blommar</i>	
----------------------------------	---------------	---	--

Språket och berättelsen 1

Författare (kön, ursprung)	Verk (år, genre, del/hel)	Sammanhang	sidor
Hanna Jedvik (Kvinna, Sv)	<i>Kurt Cobain finns inte mer</i> utdrag ur roman, sex sidor (2012)	Temadel, möten och vänskap - En oväntad vänskap. Följs av sju sidor uppgifter till texten	7-12
Chimamanda Ngozi Adichie (kvinna, Nigeria)	<i>En halv gul sol</i> utdrag ur roman, sex sidor (2006)	Temadel, möten och vänskap – Ett nytt liv. Följs av sex sidor uppgifter till texten	21-26
William Golding (man, GBR)	<i>Flugornas herre</i> utdrag ur roman, åtta sidor (1954, sv 1959)	Temadel, Mod och styrka – Det bugande odjuret. Följs av sju sidor uppgifter till texten	35-42
Maaza Mengistes (Kvinna, Etiopien)	<i>Under lejonets blick</i> utdrag ur roman, nio sidor (2010)	Temadel, Mod och styrka – Flickan i plast. Följs av fem sidor uppgifter till texten	51-59
Morgan Matson (kvinna, USA)	<i>Fyra dagar, fyra nätter</i> utdrag ur roman, fyra sidor (2010, sv 2011)	Temadel, Lek och allvar – Hitta hem. Följs av fem sidor uppgifter till texten	67-70
Bao Ninh eg. Hoang Au Phuong (man, Vietnam)	<i>Krigets sorger</i> utdrag ur roman, fyra sidor (1991, sv 1994)	Temadel, Lek och allvar - I otakt med tiden. ”en av få vietnamesiska romaner om vietnamkriget”. Följs av sex sidor uppgifter till texten	77-80
Wladyslaw Szpilman (man Polen)	<i>En stads död</i> , gavs ut 1946, förbjöds och gavs sedan ut som <i>Pianisten</i> utdrag ur roman, fyra sidor (1998)	Temadel, Verklighet och fiktion – Med andan i halsen. Om och av jude som överlevde WW2. Följs av sju sidor uppgifter till texten	89-92
Moa Martinson (kvinna, sv)	<i>Kvinnor och äppelträd</i> utdrag ur roman, fem sidor (1933)	Temadel, Verklighet och fiktion – Oväntat möte. Utdraget skildrar arbetarklasskvinnor, tidigt 1900-tal. Följs av sex sidor uppgifter till texten.	101-105

Stephen Kings (man, USA)	”En skön vårkväll” ur <i>Dödsbädden</i> , hela novellen, sju sidor.(1978, sv 1985)	Hela novellen, i kp ”Förstå och tolka” om b.la. novellanalys. Efterföljande 14 uppgifter för analys och läsförståelse.	236- 242
Tove Jansson (Kvinna, Finland)	<i>Farlig midsommar</i> en rad ur femte boken om Mumindalen (1954)	Exempel på versmått	246
William Shakespeare (man, GBR)	<i>Macbeth</i> , en rad ur tragedin (1623, sv 1813)	Exempel på versmått	246
Erik Johan Stagnelius (man, sv)	”Grymt verklighetens hårda band mig trycka” 14 rader, en halv sida, (omkring 1818, utgiven i <i>Samlade skrifter 1</i> , 1965)	Exempel på strof och vers samt rim. Hela dikten är citerad, med pil, klammer samt bokstäver efter raderna för att visa uppbyggnaden.	247
Bodil Malmsten (kvinna, sv)	”Ett bloss för moster Lillie” Två sidor (år? Fristående dikt, 1980- talet?)	I kp ”Förstå och tolka” om b.la. diktanalys. Sedan en lång analysmall – 14 frågor till dikten. ”Läs först dikten ett par gånger, gärna högt”	252- 253
Omnämnda författare: Aristoteles Petrarka	Omnämna verk: Låtar, filmer, serier samt <i>Bibeln</i> <i>Askungen</i> , <i>Snövit</i> , <i>Bockarna</i> <i>Bruse, törnrosa</i> , <i>Rödluvan o</i> <i>vargen, Hans o</i> <i>Greta</i> <i>Illiaden</i> <i>Odysséen</i>	Omnämnda författare och verk: Chimamanda Ngozi Adichie - <i>Americanah</i> Alice Monroe – ”Dimensioner”	

Formativ svenska 1

Författare (kön, ursprung)	Verk (år, genre, del/hel)	Sammanhang	sidor
Selma Lagerlöf (kvinna, sv)	”Bortbytingen” ur <i>Troll och människor</i> Hela novellen, tio sidor (1915/1939)	Är mönstertext till elevexempel (A-, C-, E-nivå) till kapitel 1a om analys och samtal om litteratur samt till kp 4b som också är analys (med samma frågor) men där kunskapskraven fokuserar på det skriftliga istället för det muntliga. (Novellen citeras även i elevexempel, 1 rad s 235 och en rad s 237)	19-28
Selma Lagerlöf	”Dödskallen” ur <i>Troll och människor</i> Hela novellen, sju sidor (1915/1939)	Hör samman med uppgift 1 (i både kapitel 1a och 4b) om analys av skönlitteratur där samma kunskapskrav som mäts i mönsteruppgiften till <i>Bortbytingen</i> mäts	40-46
Selma Lagerlöf	”Vattnet i kyrkviken” ur <i>Troll och människor</i> Hela novellen, nio sidor (1915/1939)	Hör samman med uppgift 2 (i både kapitel 1a och 4b) om analys av skönlitteratur där samma kunskapskrav som mäts i mönsteruppgiften till <i>Bortbytingen</i> mäts	50-58
Selma Lagerlöf	”Gammal fäbosågen” ur <i>Troll och människor</i> Hela novellen, nio sidor (1915/1939)	Hör samman med uppgift 3 (i både kapitel 1a och 4b) om analys av skönlitteratur där samma kunskapskrav som mäts i mönsteruppgiften till <i>Bortbytingen</i> mäts	62-70
Joyce Carol Oates (Kvinna, USA)	<i>Efter kraschen tog jag mig samman, bredd ut mina vingar och flög iväg</i> , utdrag ur roman, två sidor (2007)	Utdraget har kommentarer i marginalen vid centrala stycken, och dessa rader är gulmarkerade. Efter följer tre betygsatta elevexempel på hur ett inlägg på en webbplats kan se ut, med utdraget, samt utdraget ur <i>Gomorra</i> som källtext.	146-147
Roberto Saviano (man, Italien)	<i>Gomorra</i> utdrag ur dokumentär roman, tre sidor (2007)	Samma som ovan. Förtydligande: källtext för uppgift att skriva en insändare, men eleven ska inte göra denna uppgift, utan det är enbart för att visa hur lösningar på A, C och E- nivå kan se ut – lösningarna och bedömningen upptar nio sidor. De riktiga uppgifterna hör istället samman med citerad sakprosa som krönika och artikel.	148-150
Folksaga	<i>Askungen</i> , hela sagan, fem sidor	Är mönstertext till elevexempel (A-, C-, E-nivå) av en dramaturgisk analys	186-190

Folksaga	<i>Rödluvan och vargen</i> , hela sagan, tre sidor	Hör samman med uppgift 1 om dramaturgisk analys där samma kunskapskrav som mäts i texterna till <i>Askungen</i> mäts	101-105
H.C. Andersen (man, dansk)	<i>Den fula ankungen</i> , hela sagan, sju sidor (1843)	Hör samman med uppgift 2 om dramaturgisk analys där samma kunskapskrav som mäts i texterna till <i>Askungen</i> mäts	236-242
Folksaga	<i>Snövit och de sju dvärgarna</i> , hela sagan, fem sidor	Hör samman med uppgift 3 om dramaturgisk analys där samma kunskapskrav som mäts i texterna till <i>Askungen</i> mäts	246
Omnämnda författare: -	Omnämna verk: <i>Hans o Greta</i> , <i>Tusen och en natt</i> , <i>Alice i underlandet</i> , Narniaserien	Omnämnda verk och författare: Lena Andersson – <i>Egenmäktigt förfarande</i> (2013) Astrid Lindgren – <i>Emil i Lönneberga</i> Stieg Larsson – böckerna om Lisbet Salander <i>Pygmalion</i> av George Bernard Shaw (drama) <i>Emma</i> - Jane Austen	