

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Att cementera eller dementera stereotypa könsroller i läromedelstext
- *En läromedelsanalys med genusperspektiv*

Therese Alfredsson

Interdisciplinärt examensarbete inom lärarutbildningen, 15 hp
LSV410, Svenska för blivande lärare, specialisering 2
Ht 2011
Handledare: Anna Lyngfelt

Sammandrag

Titel:	Att cementera eller dementera stereotypa könsroller i läromedelstext - En läromedelsanalys med genusperspektiv
Författare:	Therese Alfredsson
Termin och år:	Höstterminen 2011
Institution:	Institutionen för svenska språket
Handledare:	Anna Lyngfelt
Nyckelord:	läromedelsanalys, genus, språkliga attityder, värdeord, grundskolans senare år

I denna uppsats görs en läromedelsanalys på tre texter tagna ur tre olika läroböcker i ämnet svenska för årskurs 7-9. I dessa texter analyseras de språkliga och manifesterade attityder som rör kvinnligt och manligt och kommer till uttryck i texterna. Tanken med detta är att se hur läroplanens mål om jämställdhet och respekt för olikheter gestaltas genom dessa attityder. Attityderna i texterna ses som värdeord och knyts till Hirdmans teori om det stereotypa genuskontraktet. Resultatet av undersökningen visar att det i alla tre texterna finns språkliga attityder som skapar stereotypa könsroller. Det är könsroller som alla finns representerade i Hirdmans stereotypa genuskontrakt. Ingen av texterna anser jag kan medverka till att bryta könsstereotyper eller fördomar hos läsaren. Läsning av texter som dessa måste både föregås av och avslutas med en problematiserande diskussion. I uppsatsen tolkas genus som något vi skapar i sociala situationer. Min uppfattning är att genusarbetet på skolor ofta blir ytligt och inte alls utgår ifrån denna syn på genus utan oftast handlar om att till exempel samma antal kvinnliga som manliga författarskap presenteras i undervisningsmaterialet. Jag anser att innehållet i de analyserade texterna och de språkliga attityder som finns kan bidra till att cementera de stereotypa könsroller som Hirdman presenterar och således inte leda till en utvidgad förståelse och respekt för könsolikheter, bland elever och personal på skolan.

Innehållsförteckning

1. Inledning/Förord.....	1
2. Bakgrund	2
3. Syfte och frågeställningar.....	3
4. Teorier och tidigare forskning.....	4
4.1 Språk och kön	7
4.2 Det stereotypa genuskontraktet.....	9
5. Metod	10
6. Material	12
7. Resultat.....	13
7.1 Laestadius-texten.....	14
7.2 Lagerkvist-texten.....	16
7.3 Steinbeck-texten	20
8. Diskussion och slutsats.....	23
8.1 Värdeorden.....	23
8.1.1 Värdeorden i Laestadius-texten.....	23
8.1.2 Värdeorden i Lagerkvist-texten.....	25
8.1.3 Värdeorden i Steinbeck-texten	26
8.2 Attityderna i de tre texterna.....	27
9. Summering	33
10. Litteratur	35

Tabell- och figurförteckning

Tabell 1 Värdeorden i Laestadius-texten	16
Tabell 2 Värdeorden i Lagerkvist-texten	20
Tabell 3 Värdeorden i Steinbeck-texten.....	22

1. Inledning/Förord

Som blivande lärare i ämnet svenska för grundskolans senare år är jag intresserad av allt som har med skola och undervisning att göra. Det som fascinerar mig mest är styrdokumentet och hur de påverkar undervisande lärare och undervisningens innehåll i skolan i praktiken. Hur mycket styrs innehållet i undervisningen av läroplanen egentligen? Följer de läromedel som finns att tillgå den aktuella läroplanen och dess värdegrund? Det var tankar som dessa som ledde mig in på ämnet för denna uppsats.

I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr11 (2011), står det att jämställdhet mellan kvinnor och män är en del av de värden som skolan ska gestalta och förmedla. Men hur fungerar det här i praktiken och framför allt hur gestaltas detta i våra läroböcker? Läroböcker används ofta okritiskt av lärare enligt min erfarenhet och jag är nyfiken på hur noga böckerna följer de ramar som skolan ska följa enligt läroplanen. Vad innebär då ”jämställdhet mellan kvinnor och män”? För mig handlar det om genuskunskap bland alla som verkar inom skolans värld. Genus för mig är något vi skapar individuellt genom sociala strukturer och normer. Vi förhandlar om och skapar kön i alla sociala situationer och en sådan situation kan till exempel vara när en elev läser en text i en lärobok. Eleven skapar då genus i den situationen genom det hon eller han läser i texten. Viktigt här är att skilja på genus och kön. Med genus åsyftas i denna uppsats det sociala kön vi skapar individuellt genom normer och strukturer i vårt samhälle och med kön åsyftas det biologiska kön vi föds med.

De stereotypa könsroller som finns idag är ett resultat av hur vårt samhälle sett ut under årtusenden. För mig handlar genus i skolan om att alla ska få en möjlighet att skapa den identitet de själva vill ha, oavsett biologiskt kön, och att ingen ska känna sig utanför och bortvald i den undervisning som bedrivs. Då detta är en språkvetenskaplig studie är det språket i de analyserade texterna som står i fokus. Hur kan språket bidra till att könsroller skapas i en text? De ord som används och de beskrivningar som görs av karaktärerna i texterna är intressanta ur denna synvinkel då de kan utgöra en viktig del i skapandet av genus och

könsroller.

2. Bakgrund

Min personliga uppfattning, som är baserad på de erfarenheter jag fått både på lärarprogrammet och på mina praktikplatser är att genusarbetet på en skola ofta blir ytligt. Fokus hamnar väldigt sällan på hur kön konstrueras av eleverna genom sociala normer och strukturer och genom de relationer eleverna har till varandra och andra. När det gäller just jämställdhet mellan kvinnor och män kommer det oftast att handla om att det ska vara lika många flickor som pojkar i klasser och grupper eller lika många kvinnliga som manliga författare som tas upp för diskussion i läroböcker och undervisning. I läromedel verkar det viktigaste vara att det finns lika många flickor som pojkar med i de texter som bearbetas och används i boken. Med anledning av mina tidigare erfarenheter när det gäller genusarbete i skolan föll sig ämnet för denna uppsats därför naturligt. Jämställdhetsfrågor blir ofta ett ok som lärare och övrig personal på skolan inte vill kännas vid eller inte orkar med helt enkelt. Men läroplanen är tydlig angående skolans värdegrund och uppdrag:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla. (Lgr11 2011:7)

I skolans värdegrund och uppdrag står det alltså att alla som verkar i skolan ska sträva efter att jämställdhet mellan kvinnor och män råder och att alla individers identitet respekteras, detta ska också ligga till grund för all utbildning som genomförs i skolan. Läroplanen är tydlig och den ska lärare följa i sin undervisning, samtidigt är läroböckerna en

viktig del i många lärares undervisning. Läraren och hennes eller hans egna tolkningar fungerar då som en brygga mellan läroplanen och de läromedel som används. Omedvetet eller medvetet tolkar varje lärare själv de läromedel som används och anpassar innehållet i dem efter de mål som ska uppnås enligt läroplanen. Problemet blir då att alla lärare förhåller sig olika till läroplanen och de mål som finns där i, därför ser arbetet med genus olika ut beroende på vilken lärare som undervisar. Om min undersökning visar att det finns läromedelstexter där innehållet kan leda till mer eller mindre fördomsfulla tankar och diskussioner så innebär det inte att lärare som använder dessa texter i sin undervisning inte är helt omedvetna om detta. Självklart kan texterna med deras innehåll fylla en viktig funktion i undervisningen om läraren synliggör de delar av innehållet som kan bädda för dessa fördomar och sedan diskuterar dem med sina elever utifrån ett genusperspektiv.

Det finns självklart många olika sätt att undersöka hur genus kan skapas i texter. Det sätt jag valt handlar om hur språket används i texten och således hur språkbruket kan bidra till att skapa ramar och normer som i sin tur skapar könsroller.

3. Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att analysera de språkliga och manifesterade attityder som rör kvinnligt och manligt och kommer till uttryck i tre utvalda texter hämtade ur läroböcker i ämnet svenska för grundskolans senare år. Hur kan språkbruket i dessa texter bidra till att skapa normer och regler som i sin tur skapar könsroller. Tanken med detta är att se hur läroplanens mål om jämställdhet och respekt för olikheter gestaltas genom dessa attityder. Attityder ses som värdeord och knyts till Hirdmans teori om det stereotypa genuskontraktet. De frågor jag ämnar besvara är följande:

- Hur kan könsroller sägas konstrueras genom de attityder som präglar läromedelstexter i svenska för grundskolans senare år?

- Hur förhåller sig läroplanens mål angående jämställdhet och respekt för könslikheter i läromedelstexter avsedda för svenskämnet i grundskolans senare år?

- Speglar värdeord, garderingar och understrykningar attityder gentemot kvinnligt och manligt i läromedelstexterna?

4. Teorier och tidigare forskning

Från 1990 och framåt ses kön som något rörligt. Det är inte längre något beständigt utan det är rörligt och föränderligt. Kön är något vi förhandlar om eller kan skapa i vissa situationer. Kerstin Nordenstam menar att vi inte längre har en statisk kvinnlighet eller manlighet utan att vi helt enkelt skapar genus i alla situationer och använder olika kulturella och sociala redskap för att göra detta (Nordenstam 2003:46). Just termen *genus* började användas på 1970-talet för att kunna skilja på biologi och kultur. Det är också skiljelinjen mellan dessa två som skapat mycket debatt genom åren. Det är först på 1980-talet som ”kvinnoforskning” blir ”genusforskning” och tyngdpunkten ligger nu på att synliggöra relationerna mellan kvinnor och män och inte på att visa kvinnors verklighet (Gelin 2005:16).

Bristen på kvinnor i litteraturhistorien har behandlats av bland annat Williams (1997) och Nylander (1976). Båda två menar att kvinnorna är frånvarande i litteraturhistorien, så som den presenteras på skolor och universitet. I likhet med Gelin menar Williams på att det är

bristen på utbildning bland kvinnorna som är den främsta orsaken till deras underrepresentation i litteraturhistorien (Williams 1997:184f). Vidare menar Williams att det inte räcker med en jämställdhet som handlar om utrymme i antologier. Det finns många andra sätt att verkställa marginalisering på menar hon. Trots att kvinnor fått mer utrymme i litteraturhistorien det senaste århundradet så blir de fortfarande särbehandlade och behandlade som ett kollektiv (Williams 1997:190). Nylander menar att detta inte enbart beror på att kvinnorna var mindre produktiva som författare, utan att en stor bidragande orsak är att en begränsad grupp i stort sett bestående av män haft monopol på att avgöra vad som ska räknas som fullvärdiga litterära prestationer (Nylander 1976:119).

Viktigt att komma ihåg är att det är långt ifrån alla män som har varit med och bestämt vad som är litteratur och litteraturhistoria. Nylander menar att litteraturhistorien är patriarkal, med andra ord skapad av män och i viss mån också för män, från vissa sociala skikt. (1976:119) Williams (1997) ifrågasätter det traditionella sättet att skriva litteraturhistoria på och hon gör det ur ett feministiskt perspektiv.

Skapandet av genus innebär ett identitetsskapande och en socialisationsprocess och detta faktum har även behandlats av Moira von Wright (1999) som trycker på socialisationsprocessens viktiga roll i skol- och undervisningssammanhang. En viktig del i dessa två processer är enligt von Wright igenkännandet. Att kunna känna igen ett område och ett sammanhang och känna att det är relevant utifrån sig själv är viktigt när det kommer till texter i läroböcker som läses av elever. Samtidigt ska det som eleverna läser upplevas som utmanande och intressant för dem och göra att de vill problematisera det de läser (von Wright 1999:29). Detta är viktigt eftersom eleverna själva måste få möjligheten att ta makten över sin egen identitetsskapande process. De ska själva utveckla självförtroende och förmåga att hantera sin egen kunskapsprocess. Att kunna distansera sig från ett innehåll i ett läromedel och kunna reflektera över det utifrån olika vinklar är inte något som är självklart att elever klarar av. Därför menar von Wright att läromedlen ska inbjuda till detta (von Wright 1999:29).

En stor del av den forskning som genomförts inom området läromedel och genus handlar om hur kvinnor beskrivs och värderas i

litteraturhistoriska antologier och läroböcker. I den typen av forskning åskådliggörs ofta ett mönster där kvinnor får mindre utrymme än män. År 2010 gav Delegationen för jämställdhet i skolan (DEJA) ut Ann-Sofie Ohlanders rapport *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia* där hon analyserar läromedel med tillhörande lärarhandledning i ämnet historia. Ohlander menar att män, både enskilda och i grupp, samt manliga perspektiv dominerar i såväl läroböcker som lärarhandledning. Även i de avsnitt som faktiskt behandlar kvinnor slår de manliga perspektiven igenom (2010:67). Ytterligare ett exempel på en sådan undersökning är Karin Gelin's magisteruppsats *Kvinnor i litteraturhistorien* (2005) Gelin undersöker hur kvinnor och deras litterära verk beskrivs och värderas i litterära översiktsverk för gymnasiet. Hon visar att av de 1126 sidor hon studerat i litterära översiktsverk för gymnasiet ägnas enbart 75 sidor åt kvinnligt författarskap (Gelin 2005:47). Gelin konstaterar således att kvinnorna och deras verk är underrepresenterade i de tre översiktsverk hon studerat. I en av de tre översiktsverk Gelin studerat ges dock lite insyn i hur det fungerar med litteraturforskning och att det är män som genomför forskningen och som sedan även skriver ner historien. Dessa män både forskar och skriver om andra män (Gelin 2005:48). Således konstaterar Gelin att just detta litterära översiktsverk, *Litteraturorientering*, ger en något annorlunda förklaring till kvinnornas underrepresentation än vad till exempel Williams gör. Williams (1997) menar att det är bristen på utbildning bland kvinnorna som är orsaken till att de är underrepresenterade, författarna av *Litteraturorientering* menar att det är männens överlägsenhet som är orsaken (Gelin 2005:48). En viktig aspekt som kommit fram genom Gelin's undersökning är att inte i något av de litterära översiktsverk som studerats finns någon förklaring till hur urvalet av material till verket gjorts. Det finns inga diskussioner kring de urvalsprinciper som används och något resonemang om varför kvinnorna är så underrepresenterade har Gelin inte funnit (Gelin 2005:48).

Forskningen inom användandet av läromedelstext är begränsad, något som Lyngfelt påpekar i *Använd språket grabben!* (2006a). Den begränsade tillgången till forskning inom detta ämne är självfallet problematisk och kan leda till att genusarbetet i skolan stannar upp. Även antalet studier där läromedel analyserats utifrån tankarna att kön är

något vi konstruerar är begränsade. De flesta som forskat i ämnet använder sig av metoder som visar underrepresentation i antalet kvinnor i litteraturantologier så som Ohlander och Gelin. En som dock ägnat sig åt läromedelsanalys av läromedel skrivna för svenskämnet och gjort detta ur ett genusperspektiv där konstruerandet av kön står i centrum är ovan nämnda Lyngfelt (2006b). Lyngfelt gör en retorisk närläsning av en text från en lärobok. Texten är Mecka Linds *När mamma rymde* och är, enligt Lyngfelt, en typisk samtida läromedelstext hämtad ur en lärobok för årskurs 6-9. Lyngfelt diskuterar hur texten kan anses vara i linje med läroplanens strävan om jämställdhet mellan kvinnor och män. Textens tes, menar hon, är helt i linje med läroplanens mål om jämställdhet. Samtidigt visar hon hur texten som helhet knappast kan sägas motverka stereotypa könsroller, då den ur ett språkligt-retoriskt perspektiv inte inbjuder till problematisering eller möjliggör identifikation hos läsaren. Med andra ord riskerar texten att motverka sitt syfte trots goda intentioner (Lyngfelt 2006b).

4.1 Språk och kön

Starten för forskning kring språk och kön brukar sättas till 1970-talet, trots att det i Norden fanns verk som behandlade ämnet långt tidigare (Nordenstam 2003:15). Forskningen om språk och kön delas ofta in i tre olika kategorier beroende på vilken hypotes eller vilket perspektiv forskaren har. De tre kategorierna är *bristhypotesen*, *dominanshypotesen* och *skillnadshypotesen*. Nordenstam (2003) förklarar de tre så här: bristhypotesen går ut på att kvinnors språk har brister och är sämre än mäns, dominanshypotesen går ut på att männens makt och dominans över kvinnorna avspeglas i språket och skillnadshypotesen går ut på att kvinnor och mäns språk skiljer sig åt på grund utav att de tillhör olika kulturer (2003:15).

Enligt bristhypotesen har kvinnor ett ”sämre” språk än män och deras språk innehåller brister. Detta visar bland annat Lakoffs *Language and woman's place* som kom ut 1975. Lakoff menar att kvinnor mer ofta än män använder så kallade *påhågsfrågor* som till exempel ”eller?” och ”va?”. Hon menar att dessa är typiska för kvinnor

och dessutom ett tecken på osäkerhet (Nordenstam 2003:19–21). Nordenstam menar att det bland media och allmänheten har antagits att kvinnor ofta använder sig av en indirekt stil och är mer artiga än män. Bristhypotesen har ofta kritiserats bland språkvetare och blivit avfärdad av bland annat Kristiansen i uppsatsen *Køn og sproglig usikkerhed* (1992). Han menar att manliga språkbrukare är mer osäkra i sin språkuppfattning än de kvinnliga (Nordenstam 2003:21).

Dominanshypotesen handlar däremot om maktstrukturer som finns bland kvinnor och män. Män är språkligt mer dominanta än kvinnor, framför allt i offentligheten. En sådan offentlig institution är skolan. Pojkarna får mer taltid än flickorna i skolan och när jämlikhet råder gällande taltiden uppfattas det som att flickorna får väldigt mycket mer tid att tala än pojkarna (Nordenstam 2003:24).

Det tredje perspektivet, Skillnadshypotesen, kallas även för särartsperspektivet och har sitt ursprung i den franska feminismen under 1970- och 1980-talet (Nordenstam 2003:33). Här var det den kvinnliga särarten och frågan om det fanns ett speciellt kvinnospråk som stod i fokus. I Sverige var det dock andra än språkvetare som intresserade sig för dessa frågor, främst filosofer och litteraturvetare (Nordenstam 2003:33). I denna uppsats är det främst dominanshypotesen som står i fokus då det handlar om just maktstrukturer och sociala relationer som manifesteras genom värdeord i texter.

Könsroller och stereotyper i samtalsstrategier hos arbetssökanden har Adelswärd (1992) studerat med diskursanalytiska medel. Hon intresserar sig för vilka samtalsstrategier de som fick arbete använde och vilka samtalsstrategier de som inte fick arbete använde. Det hon fann var att det är könsstereotyper som delvis styr den bedömning av lämplighet hos den arbetssökande som görs innan en eventuell anställning. Det finns vissa stereotyper som styr vad som passar sig för en man respektive en kvinna helt enkelt. Även Scheuer kommer fram till liknande resultat i sin doktorsavhandling *Den umulige samtale* (1998) då han undersökte könskonstruktion som process och relationen mellan kvinnor och män genom att titta på just anställningsintervjuer. Enligt Nordenstam fokuserar Scheuer på konstruktionen av olika former av manligt beteende och är en representant för mansforskningen som de senaste tio åren tagit steget in i genusforskningen (Nordenstam 2003:30–31). Scheuer har undersökt arbetsintervjuer inom

elektronikbranschen och menar att en manlig arbetssökande har ett försprång gentemot en kvinnlig då han kan känna igen en viss ritual och delta i den tillsammans med en manlig intervjuare. Han menar på att en kvinnlig sökande inte kan knyta an till en manlig intervjuare genom elektronikfarenhet eller intresse på samma sätt som en man kan (Nordenstam 2003:31).

4.2 Det stereotypa genuskontraktet

Hirdman (2001) talar om ett stereotypt genuskontrakt som i viss mån är oföränderligt över tid. Det har enligt Hirdman alltid sett mer eller mindre likadant ut. Hirdman betraktar genuskontraktet som en metafor som beskriver en manlig aktivitet, då kontraktsskrivande och underskrift av papper innehållande ett kontrakt genom historien inte varit något som kvinnor haft rätten att bedriva (Hirdman 2001:84). Grundteorin i det stereotypa genuskontraktet är att mannen tar hand om kvinnan eftersom hon är den mindre och svagare av de två. Hon är barnaföderskan och behöver således tas om hand om. Kvinnor ses som det svagare könet som behöver omsorg och försörjning. Kvinnan har, enligt genuskontraktet, en egentlig uppgift i livet och den är att hon ska föda barn och sköta hemmets arbeten. Om kvinnan sköter sig och utför sina uppgifter väl så tar mannen hand om henne och försörjer henne. En kvinna som blir omhändertagen och försörjd av en man har heller inte rätt, enligt genuskontraktet, att lämna sin plats i hemmet (Hirdman 2001:85). Rollerna i kontraktet har varit oföränderliga över tid menar Hirdman, vilket har lett till att begreppet stereotypt genuskontrakt kan ses som något beständigt och således kunna diskuteras inom ramarna för genusforskning (2001:85) Det tycks också vara så att det stereotypa genuskontraktets praktik och rationalitet samverkat harmoniskt med andra strukturer i våra samhällen (Hirdman 2001:98).

Hirdman konstaterar att det är kvinnornas biologi som har legitimerat deras sociala plats (2001:82), vilket betyder att eftersom det är kvinnorna som föder barnen så är det meningen att kvinnorna ska vara i hemmet och också ta hand om barnen. Det som är viktigt att förstå med det är att de biologiska faktorer som är olika för kvinnor och män

inte legitimerar segregering. Det är inte biologin och naturen i sig som skapar normen och som skapar kvinnans sociala plats och det är inte bara kvinnorna som tyngs under detta strukturella tvång. Hirdman beskriver det som ett osynligt ok som både kvinnor och män tyngs under och som verkar omöjligt för dem båda att ruska av sig (Hirdman 2001:84).

Det stereotypa genuskontraktet är en situation som skapar förutsättningar för genusbunden rationalitet, upprepning, trading och bekräftelse av den maktstruktur som råder i alla strukturer i vårt samhälle idag menar Hirdman (2001:94) Detta innebär att via det stereotypa genuskontraktet skapas de ramar och de strukturer som gör att vi skapar genus på samma sätt som vi gjort genom alla tider, de blir statiska. Det är också det som leder till att om någon eller något skulle sticka ut från denna ordning som genuskontraktet skapat anses den eller det som onormalt tillika okvinnlig eller omanlig.

Hirdman menar att förändringar av det stereotypa genuskontraktet endast kan ske först när det finns omständigheter som gör att kvinnan inte längre kan efterfölja kontraktet. Kvinnan kan dock inte vara den som startar en eventuell förändring utan det måste vara mannen som skapar de omständigheter som i sin tur kan leda till förändring. Om mannen inte sköter sig till exempel, eller inte vill sköta sig, kan det leda till att kvinnan tvingas till olydnad som i sin tur kan leda till en förändring av det stereotypa genuskontraktet. (Hirdman 2001:95) Analysen av de värdeord och attityder som präglar de valda texterna kommer att ta avstamp i Hirdmans tankar om det stereotypa genuskontraktet och dess uppfattningar om könsroller.

5. Metod

Den valda metoden för undersökningen är kvalitativ textanalys. En

kvalitativ analys möjliggör analys och diskussion av språkligt manifesterade värderingar, vilket överensstämmer med uppsatsens syfte. Texten ses här som ett uttryck för interpersonella strukturer, bestående av analyselement. De interpersonella strukturerna i en text handlar om det sociala i texten, hur texten målar upp ett mönster för sitt samspel med läsaren (Hellspong & Ledin 1997:158). De attityder som finns i en text är av stor vikt för att som läsare se hur en relation mellan två parter ser ut, det kan handla om att någon uttrycker beröm eller klander, böner eller befallningar (Hellspong & Ledin 1997:158). Det handlar också om vad någon tycker eller känner i olika sammanhang och frågor och hur det framställs i texten.

Det finns olika sätt att framhäva attityder i en text. De som Hellspong och Ledin tar upp och som denna uppsats fokuserar på är *värdeord*, *garderingar* och *understrykningar*. Värdeorden är tydligt inriktade mot att påverka någons handlingar eller hållning. Det finns positiva och negativa värdeord och de kan sorteras in på en skala där det finns en negativ och en positiv sida. Dessa två sidor kan kallas för poler och den negativa och den positiva polen blir då varandras motpoler. Trots att en text ibland endast innehåller värdeord från en av polerna kan det vara intressant att fundera över en eventuell motpol menar Hellspong och Ledin (1997:170) De värdeord som tas upp för diskussion i samband med analysen av texterna i uppsatsen är inte bara värdeord som alltid är positivt eller negativt laddade. Dock är det rimligt att tolka dem som värdeord i sitt sammanhang i texterna då de uttrycker något som påverkar eller berör läsaren, precis som Hellspong och Ledin menar att värdeord ska göra.

Genom att titta plocka ut och analysera de värdeord som finns i texten får jag fram vilken typ av reaktion som texterna kan tänkas ge läsaren. Det kan till exempel vara så att en karaktär genomgående beskrivs med positiva värdeord och då blir läsarens uppfattning av densamme således positiv. Metoden är relevant för uppsatsens syfte då jag genom att titta på värdeorden får fram vilken typ av attityder som rör kvinnligt och manligt som manifesteras i texterna genom de värdeord som används. Genom att sedan jämföra de värdeord som används för kvinnor respektive män vill jag hitta de mönster för kvinnligt och manligt, könsroller och könsstereotyper som konstrueras med hjälp av

värdeorden i texten.

Garderingar och understrykningar handlar om vad sändaren har för attityd gentemot det hon eller han säger. Finns det en hake, eller om sändaren inte verkar lita på det hon eller han själv säger handlar det om garderingar. Dessa är socialt intressanta eftersom de hänger ihop med makt och maktstrukturer. Den som är i underläge använder sig av garderingar för att vara försiktig med sina uttalanden för att motparten ska få mer handlingsutrymme. Den som däremot befinner sig i överläge använder ofta understrykningar för att tillskansa sig mer diskursiv makt. Understrykningar är motsatsen till garderingar och fungerar som markörer för tillförsikt, auktoritet och säkerhet (Hellspong och Ledin 1997:171).

Det är utifrån dessa ramar för attityder de tre texterna analyserats. De attityder som går att spåra i fraser och meningar i materialet kommer sedan att knytas till Hirdmans teori om det stereotypa genuskontraktet.

6. Material

Materialet för studien är tre utdrag ur tre längre skönlitterära texter tagna ur tre olika läroböcker i ämnet svenska för grundskolans senare år. Läroböckerna är *Svenska direkt* (2009) där texten är ett utdrag ur *Sms från Soppero* av Ann-Helén Laestadius, *Ess i svenska ESSens 9* (2009) där texten är ett utdrag ur Per Lagerkvists *Onda sagor*, och *Allt i svenska 8* (2001) där den valda texten är ett utdrag ur *Pärulan* av John Steinbeck. Dessa tre läroböcker valdes ut för att de alla tre är publicerade under samma tioårsperiod och följer således samma läroplan, Lpo94. I kapitel ett presenterades Lgr11 och dess värdegrund som den står skriven där i. I Lpo94 ser det ut på ett liknande vis när det gäller jämställdhet och respekt för varje individs identitet och könsidentitet. Skolans värdegrund och uppdrag har inte förändrats mellan Lpo94 och Lgr11 utan är detsamma när det gäller jämställdhet mellan kvinnor och män och respekten för varje individs identitet:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla (Lpo94 1994:3).

Det är med andra ord lika tydligt i Lpo94 som i Lgr11 att skolan och alla som verkar i skolan ska sträva efter jämställdhet mellan kvinnor och män och alla människors lika värde.

De tre texterna valdes ut för att jag anser dem vara representativa för läromedelstexter i läroböcker skrivna i ämnet svenska för grundskolans senare år. De texter som jag valt ut är utdrag ur två klassiska böcker och en samtida ungdomsbok. Detta urval anser jag efter ett grundligt förarbete bestående av läsning av läroböcker i ämnet svenska för grundskolans senare år vara rimligt eftersom texterna framstår som representativa. Att det är just textutdraget ur den samtida ungdomsboken som är skriven av en kvinna och de två klassiska texterna av män verkar även det vanligt förekommande i denna typ av läromedel.

7. Resultat

Här presenteras det som framkommit av analysen som gjorts på det utvalda materialet. För att göra denna del mer överskådlig och lättare för läsaren att följa redovisas texterna en och en. Resultatet presenteras som löpande text och värdeorden i texterna presenteras i tabeller.

7.1 Laestadius-texten

Texten är ett utdrag ur *Sms från Soppero* av Ann-Helén Laestadius (hädanefter Laestadius-texten) och är i boken döpt till *En känsla av att räknas* (Söderberg & Eriksson 2009:214–217). Texten handlar om en ung kvinna som reser till Kiruna med sin mamma för att hälsa på sina samiska släktingar. I texten finns attityder som karaktärerna uttrycker i umgänge sinsemellan. Huvudkaraktären är Agnes, en 13-årig flicka, och de språkliga attityder som tas upp här är till stor del de som finns mellan henne och övriga karaktärer i texten.

En av de attityder som återfinns i texten uttrycks mellan huvudkaraktären (hädanefter Agnes) och de relativt jämnåriga killarna som förekommer i berättelsen. En av killarna är föremål för hennes förälskelse, han beskrivs i ingressen som ”Sopperos snyggaste kille” (Söderberg & Eriksson 2009:214). Mycket i texten handlar om att Agnes vill vara med denna kille. Men det finns även attityder mellan henne och de övriga killarna, som tar sig uttryck i språket i texten. Det är bland annat en relation som sticker ut och märks mer i texten än de andra. Den finns mellan Agnes och en kille vid namn Larsa. Han beskrivs ofta som ”snusprillan” i texten, vilket kan räknas som ett värdeord med en negativ klang i detta sammanhang: ”Snusprillan Larsa hade gjort sig hörd och precis som på fiket hemma i Solna vändes nu alla blickar mot henne.” (Söderberg & Eriksson 2009:215) och ”Agnes försökte avgöra om frågan var fientlig ställd men det var svårt för snusprillan flinade alltid.” (Söderberg & Eriksson 2009:215–216). Ordet ”snusprillan” är inget värdeord i sig men det är rimligt att se det som ett negativt laddat värdeord i sitt sammanhang i denna text då det används för att skapa en hållning hos läsaren gentemot denna kille. Snusprillan beskrivs som en kille som alltid flinar och är mer högljudd än de övriga personerna i gänget. Även ordet ”flinar” är ett värdeord som återfinns på den negativa sidan i detta sammanhang.

Det är samma person, Larsa, som manar på Agnes att kasta lasso när hon tvekar och inte vill: ”Klart hon ska, ropade Larsa” (Söderberg & Eriksson 2009:217) och det är tydligt att han vill att Agnes ska utföra något hon inte vill. I samma stund blir Agnes uppbackad av en av de andra tjejerna, Annelie, som säger tvärt emot vad Larsa säger i samma

situation: ”Nä, men du Agnes, jag menade inget illa. Det är klart att du inte behöver om du inte vill.” (Söderberg & Eriksson 2009:217). Annelie som är den som startade kampanjen för att Agnes ska kasta lasso ändrar sig när Agnes inte vill. En tydlig *understrykning*, görs då av Agnes och vi får reda på vad hon tycker om Henriks agerande i samma situation: ”Henrik bara flinade och tänkte tydligen inte vara till hjälp.” (Söderberg & Eriksson 2009:216). Återigen används ”flinar” som ett negativt laddat värdeord.

Tjejerna i gänget står både på Agnes sida och på killarnas. Till en början när Larsa ger sig på Agnes står en av tjejerna bakom honom och det nämns av Agnes så här: ”en av de fräkniga tjejerna, Annelie, höll med.” (Söderberg & Eriksson 2009:216). Ordet ”fräkniga” skulle kunna ses som ett värdeord i ett annat sammanhang, men här anser jag inte att de gör att läsaren får en hållning gentemot Annelie på grund utav att hon beskrivs som ”fräknig”, alltså kommer jag inte att ta med ”fräkniga” som ett värdeord. Senare väljer Annelie att ändra åsikt och, som nämnts tidigare, ställa sig bakom Agnes. Efter denna passage hjälper Annelie Agnes att kasta lasso och visar därmed att hon trots allt står på Agnes sida (Söderberg & Eriksson 2009:216–217).

Det finns många attityder gentemot samerna och Agnes mor, som är same, i texten. Agnes mor har tagit avstånd från samerna och vill inte prata samiska. Hon beskrivs därför som ”olik sina bröder. Hon hörde inte hemma i renskogen, sa hon själv.” (Söderberg & Eriksson 2009:215). Modern har även blivit kallad ”lappjävel” i yngre år, vilket är ett negativt laddat värdeord. Agnes själv önskar att hon kunde tala samiska och vill smälta in bland samerna. Men hon menar att det inte är ”lätt att åka upp ett par gånger om året och försöka smälta in och vara en same.” (Söderberg & Eriksson 2009:215). Det finns attityder gentemot huvudkaraktären Agnes både från samerna och från icke-samerna: ”Hemma ifrågasatte folk om hon verkligen var same och här var det likadant.” (Söderberg & Eriksson 2009:216)- Vilket påverkar Agnes negativt: ”Fanns det någon som accepterade henne som same?” (Söderberg & Eriksson 2009:216). Agnes uttrycker attityder gentemot sig själv: ”Agnes reste sig, röd i ansiktet, mest för att hon var arg över att befinna sig i en pinsam situation.” (Söderberg & Eriksson 2009:217) och hur hon själv ska bete sig bland de andra: ”Hon hade ingen lust att

stå där framför Henrik och alla andra och försöka kasta lasso.” (Söderberg & Eriksson 2009:216). En genomgående attityd som Agnes har till sin relation till andra människor överlag är att hon vill passa in någonstans och känna att hon hör hemma. Hon vill känna ”en känsla av att räknas, att vara som de andra.” (Söderberg & Eriksson 2009:217).

Agnes far nämns en gång i texten. Han vill inte följa med till Kiruna under vintern och sommaren men han ”kunde följa med under påsken för skoteråkning var trots allt kul.” (Söderberg & Eriksson 2009:214). Detta är enda stället i texten fadern omtalas.

Värdeorden i Laestadius-texten är relativt få men bland de värdeord som finns går de at skönja mönster. Det är marginell fler negativt laddade värdeord, men bland de negativa finns inga adjektiv. Bland de positiva orden, däremot, är alla adjektiv. Tabellen nedan visar antalet värdeord, uppdelningen positiva och negativa samt vilken ordklass orden är.

Tabell 1 Värdeorden i Laestadius-texten

Värdeorden i Laestadius-texten					
Positiva			Negativa		
Substantiv	Adjektiv	Övrigt	Substantiv	Adjektiv	Övrigt
	Fräkniga		Snusprillan		
	Snyggaste				Flinade
			Lappjävvel		

7.2 Lagerkvist-texten

Texten är ett utdrag ur *Far och jag* som är en novell som återfinns i novellsamlingen *Onda sagor* av Per Lagerkvist (hädanefters Lagerkvist-texten), även utdraget i boken är döpt till *Far och jag* (Nordberg 2009:5-8). Texten handlar om ett barn som går på promenad med sin far i

skogen. I texten finns det tydliga attityder gentemot både kvinnor och män. I utdraget framgår det inte om huvudkaraktären är en kvinna eller man därför kommer hon eller han hädanefter att kallas för "barnet". De attityder som riktas mot barnet blir då svåra att bestämma som attityder gentemot kvinnor eller attityder gentemot män. Framför allt är det en attityd som speglar förhållandet mellan den berättande huvudkaraktären och dennes föräldrar.

Inledningsvis konstateras att det som barnet och dennes far ska ut och göra, det är inget som mor får följa med på. Hon har en annan uppgift, och det är att stanna hemma och laga mat: "Vi vinkade farväl åt mor, som skulle stanna hemma och laga kvällsmaten och inte fick gå med." (Nordberg 2009:5). Modern stannar alltså hemma i köket när fadern och barnet går på promenad i skogen.

Det finns en attityd om samhörighet mellan fadern och barnet och de beskrivs båda med positiva värdeord såsom sund och förständig: "vi var sunt och förständigt folk både far och jag" (Nordberg 2009:5) och glada och lustiga: "vi var av naturen glada och lustiga av oss både far och jag" (Nordberg 2009:7). De beskrivs som om de är väldigt lika varandra: "vi tog det inte så högtidligt detta med fågelsången, som om det var något så särskilt fint eller märkvärdigt" (Nordberg 2009:5) och: "uppfödda och vana vid naturen, det var inget fjäsk med den" (Nordberg 2009:5). Men samtidigt kommer det senare i texten fram att de inte är särskilt lika ändå: "jag förstod mig just inte så mycket på sådant, för jag var född i stan." (Nordberg 2009:6). Attityden har alltså svängt från att handla om att de är lika till att handla om att de är olika.

Attityden gentemot fadern följer samma mönster texten igenom. Fadern är en upphöjd gestalt som barnet ser upp till och hon eller han verkar vara av åsikten att fadern kan allt och vet allt. Det finns många exempel på detta i texten: "inte ett moln syntes till, och det kunde heller inte bli några på den här dan, efter vad far sa." (Nordberg 2009:6), "Far granskade den med kännarmin och man märkte att han var nöjd" (Nordberg 2009:6) här är kännarmin ett positivt laddat ord som används för att beskriva fadern och hans kunskaper. Fler exempel på att fadern kan och vet allt finns: "han tänkte på allt" (Nordberg 2009:7) och "Far pekade ut metställena." (Nordberg 2009:7). Allting som rör fadern är heligt och speciellt: "det var något särskilt med den, för längre upp i

landet gick den förbi fars barndomshem.” (Nordberg 2009:6)

När barnet mot slutet blir rädd och uppjagad framkommer en attityd gentemot fadern som skiljer sig jämfört med den vi mött tidigare. Det verkar då som att barnet tycker att fadern inte förstår henne eller honom när det händer saker som gör henne eller honom skrämmd: ”Jag kramade fars hand, men han såg inte det underliga skenet, bara gick på.” (Nordberg 2009:7), återigen beskrivs de som olika: ”han ville väl att jag skulle vara som han och inte tycka det var någonting.” (Nordberg 2009:7). Här uttrycks dessutom en attityd som är något negativ gentemot fadern. Men fortfarande beskrivs fadern med positiva värdeord trots den negativa attityden gentemot hans uppförande: ”Far gick där så lugn i mörkret med jämna steg, utan att tala, han tänkte på sitt.” (Nordberg 2009:7). Att han beskrivs med det positiva värdeordet lugn blir en kontrast till attitydskiftet. Barnet är klart uppskrämt nu: ”jag såg mig rädd omkring.” (Nordberg 2009:7), ”jag vågade knappt andas djupt, för då fick man så mycket mörker i sig”(Nordberg 2009:7-8). Ordet ”rädd” kan här ses som ett negativt värdeord, och även som en motpol till fadern då det sätts i motsats till faderns ”lugn”.

Attityden gentemot fadern som skapas då barnet beskriver att fadern inte alls känner någon rädsla för det otäcka förstärks längre fram i texten och barnet känner sig ensam med sin rädsla: ”jag kände mig så ensam, övergiven. Det var så underligt att bara jag var rädd, inte far, att vi inte tyckte detsamma.” (Nordberg 2009:8). De negativa värdeorden ensam, övergiven och rädd appliceras bara på barnet och aldrig på fadern. Tankarna om att fadern är allsmäktig och ska kunna allt försvinner lite från barnet på grund av att fadern inte kan göra något åt barnets rädsla. Detta visar sig när barnet tänker att det är konstigt att fadern inte kan hjälpa henne eller honom med rädslan: ”och underligt att inte det han sade om Gud hjälpte mig” (Nordberg 2009:8). Den negativa attityd gentemot fadern och avsaknaden av hjälp från honom förstärks i slutet av texten när klyftan mellan barnet och fadern växer sig allt större. Exempel på detta är: ”allt det okända, det som far inte visste något om, som han inte skulle kunna skydda mig för” (Nordberg 2009:8) och ”så skulle denna världen, detta livet bli för mig, inte som fars, där allting var tryggt och visst.” (Nordberg 2009:8) Barnets liv beskrivs med ett negativt värdeord: ”okända” medan faderns liv beskrivs med två

värdeord som i motsats till de negativa värdeord som barnet använt tidigare, om sin rädsla och ångest, blir en positiv motpol: ”tryggt” och ”visst”. Värdeorden ”ångest” ”flämtande” och ”uppjagad” är återkommande då barnet beskriver sina känslor i slutet av texten. Mot slutet gör barnet även en tydlig understrykning då hon eller han konstaterar att faderns liv inte var något riktigt liv i jämförelse med det egna, de uttrycker hon eller han så här: ”Det var ingen riktig värld, inget riktigt liv” (Nordberg 2009:8).

En passage där modern kommer tillbaka och attityden gentemot henne är väldigt olik den som finns gentemot fadern kommer mot slutet: ”nu blev väl mor orolig och väntade med maten.” (Nordberg 2009:7), ”hon var alltid rädd för att något skulle hända.” (Nordberg 2009:7). Hon beskrivs med värdeordet ”rädd” som tidigare i texten symboliserat något negativt. Även ordet ”orolig” blir i detta sammanhang ett negativt värdeord då det ger läsaren en bild av modern som är negativ och står i motsättning till den positiva bilden av fadern.

Lagerkvist-texten är den text som innehåller flest värdeord av de tre. De negativa värdeorden är flest även i Lagerkvist-texten och flertalet av dem är adjektiv. Bland de positiva värdeorden är en majoritet adjektiv. Tabell två, som återfinns på nästa sida, visar antalet värdeord i Lagerkvist-texten, förhållandet mellan positiva och negativa ord samt vilken ordklass värdeorden tillhör.

Tabell 2 Värdeorden i Lagerkvist-texten

Värdeorden i Lagerkvist-texten					
Positiva			Negativa		
Substantiv	Adjektiv	Övrigt	Substantiv	Adjektiv	Övrigt
	Sunt		Fjäsk		
	Förståndigt			Ensam	
	Lugn			Övergiven	
Kännarmin				Rädd	
	Glada			Orolig	
	Lustiga				Dånade
					Dö
				Hemskt	
				Förskräckta	
				Ohyggligt	
				Uppjagad	
					Flämtande
			Ångest		

7.3 Steinbeck-texten

Texten som är ett utdrag ur *PärLAN* av John Steinbeck (hädanefters Steinbeck-texten) är i boken döpt till *Den största pärlan i världen* (Falkenland & Falkenland 2001:91–92). Texten handlar om en man och en kvinna som fiskar ostron. I texten finns en huvudsaklig relation, mellan den kvinna och den man som förekommer i berättelsen.

I inledningen av texten beskrivs huvudkaraktären (hädanefters Kino) som ”ung och stolt och stark” (Falkenland & Falkenland 2001:91) alltså med tre positiva värdeord. Han kan ”utan ansträngning hålla sig nere i över två minuter” (Falkenland & Falkenland 2001:91) och därför

kan han arbeta med urskillning och han väljer ”bara ut de största skalen.” (Falkenland & Falkenland 2001:91), han är alltså mycket duktig på det han gör. Attityden mot Kino är således att han är oövervinnelig. Relationen mellan karaktären Kino, och karaktären Juana, består i huvudsak av att han arbetar och hon hjälper honom med det han behöver för att kunna arbeta. Det är till exempel hon som håller ”båten stilla medan han kravlade sig upp” (Falkenland & Falkenland 2001:92) och hon väntar på honom hela tiden i båten. Hon arbetar inte utan det är det bara han som gör.

Kinos egenskaper beskrivs ingående, både hans kroppsliga och intellektuella egenskaper och hans talanger när det gäller att fiska ostron. Utöver att han är ung, stolt och stark så beskrivs hans hår samtidigt som han simmar upp till ytan, detta exemplifieras så här: ”hans svarta hår glänste i solskenet” (Falkenland & Falkenland 2001:91) ett exempel på en kroppslig egenskap som beskrivs med det positiva värdeordet ”glänste”. När Kino tar sig upp i båten väljer han att vänta med att visa det stora ostronet av ”rena blygsamheten” (Falkenland & Falkenland 2001:92), denna blygsamhet är i sammanhanget en positiv sida som Kino visar upp. Han blir inte alldeles till sig utan behåller sitt lugn. Juana märker att han undanhåller något men verkar inte vilja ge sig till känna inför Kino och detta tar sig uttryck i texten så här: ”Juana kände hans upphetsning, och hon låtsades titta bort. Det är inte bra att önska sig en sak för häftigt” (Falkenland & Falkenland 2001:92). Juana visar också att hon är medveten om att hon ska behärska sig och inte visa sin upphetsning för Kino: ”man måste önska sig det lagom mycket, och man måste vara taktfull mot Gud eller mot gudarna.” (Falkenland & Falkenland 2001:92). I sammanhanget i texten blir det ett positivt karaktärsdrag att kunna behärska sig och inte bli uppspelt, eftersom det gynnar Kinos arbete. Juana avvaktar Kino och det är han som bestämmer när det stora ostronet ska öppnas. Hon sitter och väntar och håller andan medan Kino ”långsamt, behärskat” (Falkenland & Falkenland 2001:92) fäller upp sin kniv, ”långsamt” och ”behärskat” är två exempel på positiva värdeord som används för att beskriva dels Kinos fallenhet för sitt yrke och dels hans goda karaktär.

Till sist bestämmer sig Kino för att öppna ostronet och han gör det för han känner att Juana också vill att han ska göra det, detta exemplifieras så här i texten: ”Juanas ögon vilade på honom nu, och hon

kunde inte vänta.” (Falkenland & Falkenland 2001:92). Öppnandet av ostronet beskrivs ingående och det framgår i texten att Kino är duktig på det han gör: ”Kino stack behändigt in kniven i springan i skalet.” (Falkenland & Falkenland 2001:92). Juana beskrivs aldrig särskilt ingående. Fokus i texten och i attityderna ligger på Kino.

Steinbeck-texten är den enda av de tre texterna som endast innehåller värdeord från en sida av skalan, de vill säga från endast en av polerna. Avsaknaden av de negativa orden i texten gör att en motpol lik den Hellspong och Ledin presenterar skapas i texten. Av de positiva orden är majoriteten adjektiv och majoriteten av dessa används för att beskriva Kino eller det arbete han utför. Tabell tre visar värdeorden i Steinbeck-texten och förhållandet mellan negativa och positiva ord. Den visar även vilken ordklass de olika orden tillhör.

Tabell 3 Värdeorden i Steinbeck-texten

Värdeorden i Steinbeck-texten					
Positiva			Negativa		
Substantiv	Adjektiv	Övrigt	Substantiv	Adjektiv	Övrigt
	Ung				
	Stolt				
	Stark				
		Glänste			
Blygsamhet					
	Taktfull				
	Behärskat				
	Behändigt				

8. Diskussion och slutsats

Viktigt att komma ihåg är att det i denna uppsats inte är hela läroböcker som undersökts utan endast tre texter som finns med i tre olika läroböcker. Det går med andra ord inte för mig att göra något uttalande angående de resterande delarna av dessa läroböcker än just dessa tre texter. Det som emellertid gör texterna intressanta är att de är representativa för den här typen av läromedel och kan därför diskuteras i ett vidare sammanhang. Det är inte heller texterna värde i sig jag ämnar diskutera utan endast att just dessa textutdrag finns med i läroböcker för ämnet svenska i grundskolans senare år.

8.1 Värdeorden

När det kommer till värdeord innehåller ingen av texterna särskilt många sådana. Eftersom jag plockat ut och tittat på alla värdeord i texterna är urvalet rimligt och det går att dra slutsatser utifrån en diskussion om orden. Alla värdeord i texten har tagits i beaktande vilket gör att resultatet kan jämföras och generaliseras texterna emellan. Diskussionen kring värdeorden i texterna är uppdelad så att varje text diskuteras i ett eget avsnitt. Detta är till för att underlätta för läsaren och göra diskussionen mer överskådlig.

8.1.1 Värdeorden i Laestadius-texten

Laestadius-texten innehåller minst antal värdeord av alla de tre texterna. I tabell ett syns det tydligt att det är flest negativa ord. Dock är det mer jämnt fördelat än i de andra texterna. Intressant med värdeorden i

Laestadius-texten är att inte majoriteten är adjektiv som det är i de andra texterna, bland orden som används för att beskriva karaktärerna finns även substantiv. Två av dem, ”snusprillan” och ”flinade” används vid beskrivning av män. Ordet ”flinade” används för två av männen i texten och det är bara i negativa sammanhang, ordet ”snusprillan” används för att beskriva en av de något högljudda och otrevliga killarna. De andra två värdeorden från texten är ”lappjävel” och ”fråkniga”. Ordet ”lappjävel” anser jag inte behöva någon förklaring till varför det är ett negativt laddat ord, slutledet gör det till ett laddat ord. Ordet ”fråkniga” har jag tagit upp som ett positivt värdeord. Självklart kan det i ett annat sammanhang vara negativt laddat, men just i detta sammanhang är det positivt då det skapar en bild av flickan som är positiv. Det används även i ett sammanhang där Agnes verkar glad. Intressant med dessa värdeord är att det inte finns några negativa sådana som beskriver tjejerna. Trots att de andra tjejerna för en stund ställer sig bakom killarna när de retar Agnes så beskrivs de inte med några negativa ord.

När det rör killarna i texten är det övervägande negativa ord som används, ett positivt och det är när Henrik beskrivs som den ”snyggaste” killen i Soppero. Känslan när jag läser är att det råder manschauvinistisk stämning texten igenom, och kvinnorna rättar sig efter den. Det enda som betyder något för Agnes är att hon ska passa in någonstans och att Henrik ska tycka om henne. Lyngfelt (2006b) ifrågasätter om den av henne analyserade lärobokstexten kan bryta könsstereotyper. Samma fråga ställer jag mig angående värdeorden i Laestadius-texten. Stämningen som skapas med hjälp av dessa värdeord är en stämning som snarare cementerar de könsstereotyper som återfinns i Hirdmans stereotypa genuskontrakt. Detsamma gäller de attityder som finns gentemot män och kvinnor i texten. Resultatet visar att det är övervägande negativa attityder gentemot båda könen. Det går dock vid en närmare granskning att skönja ett annat mönster. De negativa attityderna gentemot männen utgår alla ifrån beteendet hos de olika männen i berättelsen. Det sägs ingenting om deras känslor eller utseende, förutom den positiva attityden gentemot Henrik och att han är Sopperos ”snyggaste” kille. De negativa attityder som finns gentemot kvinnorna handlar mestadels om Agnes och vad hon tänker och känner om sig själv. Jag upplever att hon framställs som väldigt osäker på sig

själv och är väldigt mån om att andra ska tycka om henne. Texten handlar i stora drag om att Agnes vill bli som alla andra för att passa in. Återigen är detta inga attityder som jag anser kan spränga könsrollsgränser. Tvärtom menar jag att de snarare verkar för att behålla de stereotypa könsroller som Hirdman presenterar. Männerna i texten representerar det starka könet, de kan göra som de vill och ändå bli omtyckta. Kvinnorna i texten representerar däremot det svaga könet och gör allt för att passa in och bli omtyckta av männen. Dessa könsroller går helt i stil med de stereotypa könsroller som presenteras av Hirdman. Trots att värdeorden i Laestadius-texten inte visar lika tydligt att teorin inom dominanshypotesen, att mäns makt över kvinnor speglas i språkanvändningen, vill jag påstå att männens makt ändå kommer fram i språket i texten. Trots att männen beskrivs med negativa ord framställs de ändå som starkare än kvinnorna och makten de har över kvinnorna visar sig genom att kvinnorna framställs som osäkra och blyga medan männen framställs som framfusiga och högljudda.

8.1.2 Värdeorden i Lagerkvist-texten

I Lagerkvist-texten finns det betydligt fler värdeord än i Laestadius-texten och majoriteten av dem är negativa. Tabell två visar tydligt att adjektiven är överrepresenterade bland värdeorden i Lagerkvist-texten vilket då betyder att de flesta värdeorden används för att beskriva hur någon eller något är. De positiva ord som finns i texten används antingen för att beskriva fadern eller för att beskriva fadern och barnet och hur lika de är varandra. Till exempel är de sunda och förståndiga båda två. De negativa värdeorden väger dock över i Lagerkvist-texten. Två av dem används för att beskriva modern. Hon beskrivs som orolig och rädd för att något ska hända dem på deras promenad. Detta är enda gången hennes karaktär beskrivs. Att fadern beskrivs med positiva ord och som en stark självständig karaktär, medan modern framställs som svag och orolig går att knyta till dominanshypotesen och teorin om att mäns makt över kvinnor speglas i språkanvändningen. Det är tydligt i Lagerkvist-texten att det är mannen som är stark och dominerande och

har makten över den svaga och oroliga kvinnan. De starkast laddade negativa värdeorden kommer mot slutet i texten då det är mörkt ute och ett nedsläckt tåg passerar dem. Barnet är väldigt uppjagat och skrämt av detta och söker tröst hos fadern. Det är endast negativa värdeord som används, såsom ”dö”, ”ångest”, ”flämtande”, ”ohyggligt”, ”uppjagad”. Alla orden används för att beskriva de känslor som barnet upplever. Men fadern delar inte barnets rädsla utan menar att det är ingenting att vara rädd för eftersom de vet att det finns en gud. Barnet förstår inte detta och klyftan mellan dem växer. Det växer fram en ångest hos barnet som hon eller han beskriver som den ångest som fadern aldrig kommer att dela med henne eller honom. Både med hjälp av positiva värdeord och med hjälp av att skapa en motpol, som Hellspong och Ledin menar kan skapas då endast en ”sida” av värdeordsskalan används, skapas en bild av fadern som allsmäktig. Detta syns tydligt i tabell två. Lagerkvists-text och värdeorden i den befäster absolut de könsroller som Hirdman tar upp i det stereotypa genuskontraktet. Modern har en plats och den är i hemmet och framför allt i köket. När det gäller värdeorden i texten går det inte att med hjälp av dessa dementera de stereotypa könsroller som Hirdman presenterar.

8.1.3 Värdeorden i Steinbeck-texten

I Steinbeck-texten finns det färre värdeord än i Lagerkvist-texten. De värdeord som finns i texten är dock intressanta. Tabell tre visar tydligt att samtliga värdeord är positiva. De positiva värdeord som återfinns i texten beskriver alla den manliga huvudkaraktären. Majoriteten av orden är adjektiv och beskriver alltså huvudkaraktären Kino och det han gör på ett positivt sätt. Kino, beskrivs bland annat som ”ung”, ”stolt” och ”stark” och framstår som fulländad på alla sätt och vis. Den kvinnliga karaktären beskrivs aldrig särskilt ingående och inga egentliga värdeord används när det handlar om henne. Det är inte bara Kinos utseende som beskrivs utan även hans talanger när det kommer till det arbete han utför. Ord som ”taktfull”, ”behärskat” och ”behändigt” används för att beskriva hans arbetstalanger. När det kommer till Juana,

den kvinnliga karaktären, används inga väderord. Hon beskrivs aldrig i texten utan fungerar mest som ett stöd för Kino och är en bifigur egentligen. Tydliga kopplingar till dominanshypotesen finns när det gäller värdeorden i Steinbeck-texten, det är mannen som har makten över kvinnan i texten. Mannen representerar det starka, dominerande könet medan kvinnan är den svaga som inte beskrivs med några värdeord alls.

Att inga positiva egenskaper framhävs hos Juana är självfallet inget som hjälper upp textens konstruktion av kön. Det är återigen mannen som är det starka könet, precis som i de könsroller Hirdman presenterar, och kvinnan som är det svagare könet finns där för att hjälpa mannen. Detta går även att koppla till den teori om en eventuell motpol som Hellspong och Ledin tar upp. Eftersom Kino beskrivs ingående och genomgående positivt blir motpolen till honom då genomgående negativ. Då Juana inte beskrivs över huvud taget kan hon därför uppfattas som en motpol till Kino och då motsatsen till allt han beskrivs som.

8.2 Attityderna i de tre texterna

Utifrån attityderna i de tre textutdragen går det att skönja spår av de stereotypa könsroller som finns förklarade i Hirdmans stereotypa genuskontrakt. I läroplanen finns det tydliga mål för skolan att följa och målet är att jämställdhet mellan kvinnor och män skall råda i skolans värld. Vad jämställdhet mellan kvinnor och män innebär är givetvis en tolkningsfråga. Det kan självklart handla om att ge lika mycket utrymme åt män som kvinnor. Dock menar Ohlander, Williams och Nylander att detta inte är något som verkar eftersträvas i läromedel. Men det kan också handla om hur vi konstruerar kön. Enligt Nordenstam är genus rörligt och vi har inte längre någon statisk kvinnlighet eller manlighet. Vi förhandlar om och skapar genus i olika sociala situationer. Ett exempel på en sådan situation kan vara när en elev läser en text i en lärobok. Eleven skapar då genus utifrån det hon eller han läser. Detta ligger helt i linje med min egen uppfattning om vad genus är och hur det

påverkar oss alla och det är den tolkningen av genus som konstruktion som används i denna uppsats. Skolan ska verka för jämställdhet mellan kvinnor och män. För mig betyder det att skolan ska verka för att alla elever ska kunna skapa genus på precis det sätt de vill, i alla situationer. Undervisningen ska vara inkluderande för alla och ingen ska känna sig exkluderad. Jämställdhet mellan könen ska råda i skolans värld och elever ska känna att alla är accepterade precis som de är. Ingen könsroll och inget kön är överordnat. Självklart ska detta synas även i de läromedel som används, anser jag.

I Lagerkvist-texten är det tydliga stereotypa könsroller som målas upp. Det är en moder som står vid spisen därför inte kan eller får följa med ut på promenad och det är en fader som försörjer familjemedlemmarna. Enligt Hirdman är de stereotypa könsroller hon presenterar i genuskontraktet tydliga med att kvinnans plats är i hemmet och framför allt i köket. Kvinnan ska föda barn och ta hand om barn och hem. Så har könsrollen för en kvinna sett ut länge enligt Hirdman och så ser den även ut i Lagerkvist-texten. Fadern däremot är en allvetande och i det närmaste allsmäktig person som barnet, huvudkaraktären, ser upp till med stolthet. Fadern kan och vet allt. Enligt de könsroller som presenteras i Hirdmans genuskontrakt ska mannen vara den som tar hand om kvinnan och försörjer henne. Precis så ser det också ut när det gäller de språkliga attityderna hos Lagerkvist. De könsroller som skapas genom användandet av värdeord i texten är en stark man och en svag kvinna. Det finns en tydlig segregering mellan attityden gentemot de båda föräldrarna. Modern lämnas egentligen ingen uppmärksamhet i texten. Hon är nästintill osynlig. De få gånger hon nämns är när det sägs att hon inte får följa med för att hon är tvungen att laga kvällsmat och när hennes ständiga oro för att någonting hänt tas upp. Båda dessa attityder faller inom ramarna för det stereotypa genuskontrakt Hirdman pratar om. Kvinnan har en plats i livet och den är i hemmet som barnaföderska, hon hamnar i skuggan av mannen. Allt detta faller inom ramen för dominanshypotesen som Nordenstam tar upp. Mannens makt över kvinnan speglas i de språkliga yttringar som finns i en text och kvinnan hamnar i underläge. Med andra ord är det så att mannen som framställs som stark och självständig i Lagerkvist-texten har makten över kvinnan som framställs som rädd, osäker och osjälvständig i samma text.

Mannen, fadern, däremot framställs på ett mer komplicerat sätt i berättelsen. Till en början ses han som en allsmäktig gestalt som kan och vet allt bäst. Det finns ingenting som bekymrar honom och barnet verkar se upp till honom på grund av det. Fadern är sund och förständig. Han beskrivs som någon som inte fjäskar för naturen och han ser inte fågelsång som något särskilt. Just dessa två värdeord, ”sund” och ”förständig”, som används för att beskriva fadern är intressanta ur det perspektiv som Hellspong och Ledin diskuterar: den eventuella motpolen. Motpolen för ”sund och förständig” skulle då kunna vara ”osund/sjuk och oförständig/dum”. Genom att säga att fadern är sund och förständig sägs det samtidigt att han inte är ”osund och dum”. En motsats till fadern i det här fallet skulle kunna vara modern och implicit sägs det då att medan fadern och barnet är sunda och förständiga människor är modern osund och oförständig. Detta är då helt enligt Hirdmans genuskontrakt. Mannen representerar det starka könet och kvinnan det svaga.

Den starka mannen återkommer i alla tre texterna. I Lagerkvist finns han i fadern, i Steinbeck finns han i Kino. I Steinbeck-texten beskrivs Kino som den av de två som är tillräckligt stark för att klara av uppdraget att fånga musslor. I Laestadius finns han först och främst i Larsa som är den starkaste karaktären i berättelsen. Det stereotypa genuskontraktet blir extra tydligt när du tittar på männen i två av dessa texter. Det är starka män som beskrivs som fantastiska på alla sätt. Kino i Steinbeck-texten beskrivs med värdeorden ”ung” ”stolt” och ”stark”, fadern i Lagerkvist-texten är ”sund” och ”förständig” och en familjeförsörjare. De är båda fantastiska på alla sätt och det finns nästan inget negativt med dem beskrivet i texten.

I Laestadius-texten finns det inte en lika tydligt beskriven mansgestalt. Däremot blir Hellspong och Ledins motpol-teori tydlig då huvudkaraktären, Agnes, blir väldigt osäker i manligt sällskap. Hon tycker det är pinsamt att göra bort sig inför männen och blir generad. En motsats till det är de män som tvärt emot bara ”flinar” och hejar på ju mer generad hon blir. De är inte det minsta osäkra. Den man som beskrivs mest i Laestadius-texten är Larsa som beskrivs som en ”snusprilla” som ”flinar”. Att de män som beskrivs blir beskrivna med endast negativa ord och attityder är också något som kan kopplas

till genuskontraktet, men mer till ett försök att bryta det kanske. Hirdman menar att kontraktet endast kan brytas av kvinnan om mannen först betar sig illa. Genom att männen i Laestadius-texten betar sig illa i viss mån kan det ses som ett försök att ”frigöra” kvinnan från genuskontraktet. Dock anser jag att det ytterst tveksamt då jag anser det vara ett vanligt sätt att beskriva män på, som stöddiga och högljudda. Det är en vanligt förekommande manlig könsstereotyp och i så fall blir det bara ett sätt att förstärka just den könsroll som män ofta fastnar i snarare än att försöka bryta loss de stereotypa könsroller som Hirdman presenterar. Ytterliggare en man figurerar i Laestadius-texten, Agnes far. Han beskrivs aldrig ingående utan nämns bara då hon berättar att han bara vill följa med till moderns släkt på vintern då det finns möjlighet att köra snöskoter, alla andra årstider stannar han hemma. Fadern har uppenbarligen en oerhört stark egen vilja som inte ifrågasätts eller kommenteras. Dock är det svårt att säga något om honom då han inte beskrivs närmare. Barnet som är huvudkaraktär i Lagerkvist-texten uttrycker en attityd om samhörighet mellan sig själv och sin fader. De är båda sunda och förståndiga och ingen av dem tycker att naturen eller fågelsång är något märkvärdigt. Samtidigt finns det en distans mellan far och barn. När barnet blir uppskrämt och ängslig mot slutet av berättelsen finns fadern inte där. Han delar inte samma känslor och förstår inte barnets rädslor. Pappan verkar inte ha några sådana känslor alls. Det skapas en distans mellan far och barn som gör att fadern målas upp som en människa utan tillgång till varken rädsla eller någon annan känsla. Båda dessa fadersgester passar in på den stereotypa könsroll som är vanlig för män enligt Hirdman.

Utan diskussion och genom okritiskt användande av dessa läromedelstexter kommer de att cementera snarare än dementera det stereotypa genuskontrakt Hirdman presenterar. Självklart är det inte tänkt att läraren endast ska låta eleverna läsa texterna och sedan lämna de obearbetade, utan läraren ska då fungera som en brygga mellan läroplanen och läromedlen. Däremot kan det vara svårt för undervisande lärare att finna tid till att verkligen analysera en text innan den används i undervisningen. Om texten dessutom finns tryckt i en lärobok är det ofta så, enligt min erfarenhet, att den inte analyseras av läraren alls utan att läromedelstext ses som berättigad och legitimerad av skolsystemet. Detta blir självklart också ett sätt för läraren att spara tid.

I alla tre texterna rör det sig om en attityd gentemot män som kan sättas in under Hirdmans stereotypa genuskontrakt. Attityden om att han *tar hand om* henne – hon den mindre, svagare, som genomgående återfinns hos Hirdman, är tydlig i alla tre texterna. Fadern i Lagerkvist-texten tar hand om sitt barn och sin familj, mannen i Steinbeck-texten tar hand om kvinnan och Agnes i Laestadius-texten verkar vilja tas om hand av männen runt omkring henne och gör allt för att passa in. Dessa språkliga attityder bidrar alla till att läsaren skapar och reproducerar fördomar gentemot könsroller och könens maktordning. Att en elev i årskurs 7-9 ska reflektera aktivt över det hon eller han läser är heller ingen självklarhet och inget som kommer automatiskt. Von Wright menar att ett läromedel ska inbjuda till reflektion utifrån olika vinklar och en möjlighet för läsaren att distansera sig från innehållet. Användandet av texter som dessa tre i undervisningen måste därför göras med en medvetenhet från lärarens sida. Diskussioner måste uppmanas och ett ifrågasättande inte bara av könsroller utan även av verklighetsanknytning är något läraren ska bidra med, anser jag. Om detta inte tillämpas finns risken att eleverna ser allt de läser i läroböcker som sanningen och att de tappar förmågan att läsa kritiskt. Hirdman menar att det stereotypa genuskontraktet bidrar till trädning och upprepning av stereotypa könsroller vilket leder till att dessa könsroller blir statiska och till slut ses som sanna.

Frågan är då hur de som verkar i skolans värld ska kunna verka för en jämställdhet mellan kvinnor och män som innebär att ingen individ ska känna sig exkluderad från undervisningen. Om könsroller likt de som konstrueras genom språket i dessa tre texter blir uppfattade som de enda legitimerade finns en risk att de som inte passar in i dessa ramar ses som onormala och konstiga. Kanske rentav okvinnliga eller omanliga.

Precis som Ohlander kommer fram till i sin analys av läromedel dominerar männen även de tre texter som analyserats i denna uppsats. Det är männen som hörs och syns mest och målas upp som mest intressanta. Gelin, Williams och Nylander konstaterar alla tre att kvinnorna är frånvarande i litteraturhistorien. Detsamma gäller i alla fall för två av dessa tre texter. I Laestadius-texten är det en kvinna som har huvudrollen, men trots detta är det männen, eller framför allt en man,

som lyser starkast i berättelsen om henne. Snusprillan Larsa hörs och syns mer än vad Agnes gör och detta leder till att kvinnan även i den texten hamnar i en underordnad position.

Förhållandet mellan dessa tre texter och läroplanens mål angående jämställdhet anser jag vara mycket tvivelaktigt. Självklart beror detta på hur den enskilde läraren eller läsaren av läroplanen tolkar ”jämställdhet mellan kvinnor och män”. Min tolkning av jämställdhet är att skolan inte ska bidra till cementering och reproducering av de stereotypa könsrollsmönster som Hirdman tar upp. Skolan ska stå utanför den manliga hegemoni som råder på alla nivåer i vårt samhälle och presentera mer än en sanning för eleverna. Genom att göra det anser jag att eleverna får en bra grund att stå på när de själva ska ta ställning och lära sig att tänka kritiskt. Utifrån denna tolkning anser jag dessa texter kan leda till att det skapas fördomar gentemot könsroller och att de stereotypa könsroller som Hirdman presenterar reproduceras vid användandet av texterna i undervisningssammanhang. Lagerkvist-texten målar upp en stereotyp bild av hur en kvinna och en man ska vara. Kvinnan har sin plats i hemmet och i köket medan mannen ska arbeta och tjäna pengar åt familjen. Modern får väldigt lite utrymme i texten och när hon nämns blir det bara en förtydning av den plats kvinnan anses ha enligt det stereotypa genuskontraktet. Hon beskrivs som någon som oroar sig mycket i relation till fadern som inte oroar sig för någonting och inte upplever samma rädsla som barnet gör. I Steinbeck-texten återfinns återigen de stereotypa könsroller Hirdman presenterar. Mannen som sköter arbetet eftersom han är stark, och kvinnan som tar hand om honom så att han kan sköta sitt arbete. Mannen beskrivs med positiva värdeord och kvinnan beskrivs inte alls. I Laestadius-texten finner vi den manliga hegemoni som presenteras i Hirdmans genuskontrakt. Männerna som skildras återges som starka och säkra på sig själva, de tvivlar inte på sig själva och skrattar bara åt kvinnorna när de gör det. Kvinnorna som skildras är alla osäkra på något sätt. Huvudkaraktären Agnes är särskilt osäker bland männen och tycker att det är särskilt pinsamt att misslyckas i samvaron med dem. Alla dessa attityder gentemot kvinnor och män och de strukturer som präglar alla tre texterna anser jag går helt emot vad det i läroplanen står att skolan ska verka för. Det är en cementering av de könsroller som Hirdman menar på har funnits i århundraden.

Sättet att se på språket i denna uppsats hamnar under kategorin dominanshypotesen som Nordenstam förklarar med att männens makt tar sig uttryck i språket och att kvinnornas språk måste sättas i relation till detta. Att männens makt tar sig uttryck i språket i dessa tre texter är väldigt tydligt. Det är hela tiden en man som är den starkaste karaktären i alla tre texterna och kvinnorna hamnar i underläge oavsett om de är huvudkaraktären eller en bifigur. Adelswärd och Schauer kommer fram till att könsstereotyper existerar i språkliga strategier. Även i de tre texter jag analyserat finns dessa könsstereotyper representerade. Dessa stereotyper kan knytas till de som Hirdman presenterar. Mannen har övertaget och kvinnan är i underläge. Schauer menar att mannen har ett försprång gentemot kvinnan och det stämmer även i dessa texter. Rent könsrollsmässigt har männen ett försprång och ett övertag vilket leder till att kvinnorna hamnar i underläge. När eleverna själva sedan ska skapa kön utifrån de sociala normer och ramar de skaffat sig genom att läsa dessa tre textutdrag i sin lärobok i skolan kommer dessa könsrollsmönster att traderas vidare hos dem.

Lyngfelt (2006a) diskuterar bristen på forskning vad gäller användandet av läromedelstext och konstaterar att detta gör värdegrundsarbetet komplicerat. Bristen på sådan forskning anser jag kan vara en anledning till att genusarbete i skolan stannar upp och halkar efter samt att innehållet i läromedel inte uppdateras då ny forskning att hänvisa till inte finns.

9. Summering

Det går alltid att ifrågasätta den metod som används för att nå ett visst forskningsresultat. Den metod som används i denna uppsats har precis som alla andra metoder både fördelar och nackdelar. Att endast titta på värdeorden i texterna och analysera attityderna gör självklart att resultatet blir begränsat. Det finns givetvis mycket mer i en text än

endast värdeorden och Hellspong och Ledin presenterar andra element som är intressanta att studera i en text. Dock anser jag att värdeorden och attityderna i texterna speglar den teori jag har som grund och ger mig svar på de frågor jag ställer.

Generaliserbarheten i en undersökning som denna är också svår att bedöma. Självklart går det inte att generalisera resultatet till alla läromedel i ämnet svenska för grundskolans senare år. Det går heller inte att egentligen säga något om de resterande delarna av läroböcker utöver texterna. Däremot går det genom min urvalsprocess då jag läst igenom flera läroböcker att säga något om huruvida mitt urval är representativt eller inte. Då min uppfattning är att dessa tre texter är typiska för läroböcker i svenskämnet går det med andra ord att åtminstone fundera över om mitt resultat går att applicera på fler läroböcker.

Att säga att genus är en konstruktion som vi skapar i sociala situationer är inte en sanning för alla. Jag är medveten om att alla inte håller med mig i det sättet att se på genus och kön och att några således kan ha svårt att ta till sig min undersökning över huvud taget. Däremot hoppas jag att min undersökning kan leda till att fler får ett intresse av att vilja läsa mer om genus som social konstruktion och framför allt att det skulle kunna leda till en genusmedvetenhet bland skolpersonal. Bristen på forskning inom läromedelsanvändning och genus ser jag mycket allvarligt på. Genom att forskningen halkar efter halkar även genusarbetet ute i skolorna efter och om det inte finns någon forskning som problematiserar läroboksinnehåll är det svårt att få någon förändring av detsamma. Jag anser att forskningen inom användandet av läromedel och även när det gäller att analysera de läromedel som finns är väsentligt för att få igång ett aktivt genusarbete som dessutom är hållbart för framtiden.

10. Litteratur

Falkenland, Rolf & Falkenland, Lilian (2001) *Allt i svenska 8 – Lärobok* Stockholm: Natur & Kultur s. 91-92

Gelin, Karin (2005) *Kvinnor i litteraturhistorien: en undersökning av hur kvinnors skrivande och deras litterära verk beskrivs och värderas i litterära översiktsverk för gymnasieskolan*. Borås: Högskolan i Borås

Hirdman, Yvonne (2001) *Genus – om det stabilas föränderliga former*. Malmö: Liber

Hellspong, Lennart & Ledin, Per (1997) *Vägar Genom Texten: Handbok I Brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur

Lyngfelt, Anna (2006a) "Använd språket, grabben!" Analys av en läromedelstext för Årskurs 4–9 i ämnet svenska *Nordisk pedagogik*. 26 (2):97-107

Lyngfelt, Anna (2006b) Text och kommunikativ tradition. En genusinriktad analys av en läromedelstext för skolår 6-9, i ämnet svenska *Tredje nationella konferensen i Svenska med didaktisk inriktning* s. 133-149

Nordberg, Malin (2009) *Ess i svenska ESSens 9* Stockholm: Natur & Kultur s. 5-8

Nordenstam, Kerstin (2003) *Genusperspektiv på språk* Stockholm: Höskoleverket

Nylander, Siri (1976). "Kvinnoperspektiv på litteraturen". I: Westman Berg, Karin (red). *Textanalys från könsrollssynpunkt*. Stockholm: Prisma.

Ohlander, Ann-Sofie (2010). *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia: en granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan*. Stockholm: Fritze

Söderberg, Cecilia & Eriksson, Lisa (2009) *Svenska direkt – Grundbok* Stockholm: Bonniers s. 214-217

Utbildningsdepartementet (1994) *Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94*
<http://www.skolverket.se>

Utbildningsdepartementet (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11*
<http://www.skolverket.se>

Von Wright, Moira (1999). *Genus och text. När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?* Stockholm: Liber

Williams, Anna (1997). *Stjärnor utan stjärnbilder. Kvinnor och kanon i litteraturhistoriska översiktsverk under 1900-talet*. Stockholm: Gidlunds förlag.