



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Möjliga och omöjliga möten

En läromedelsanalys av hur kön, sexualitet, global mångfald och klass gestaltas i läromedel i svenska på gymnasiet



Namn: Josefine Hildingsson  
Program: Ämneslärarprogrammet med inriktning  
mot gymnasiet

Examensarbete: 15 hp  
Kurs: Självständigt arbete 2 för gymnasielärare  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT 2020  
Handledare: Jenny Bergenmar  
Examinator: Olle Widhe  
Kod: VT20-1150-011-LGSV2A

---

Nyckelord: Läromedel, litteratur, intersektionalitet, andrafiering, igenkänning

## Abstract

To recognize each other. An intersectional analysis of Swedish textbooks for upper secondary school.

Syftet med denna undersökning är att titta närmare på hur kön, sexualitet, global mångfald och klass gestaltas i läromedel i svenska 1, 2 och 3 på gymnasiet som tryckts efter 2014, det vill säga efter LGY11. Jämförelser görs med de studier som gjort kring millennieskiftet på samma tema och syftet är att se om några förändringar skett över tid. Frågeställningarna är följande: 1 Vilka författarskap, med särskilt fokus på kön, sexualitet, global mångfald och klass, är representerade i läromedlen? 2 Vilka teman behandlas i den utvalda skönlitteraturen, i relation till kön, sexualitet, global mångfald och klass? I diskussionen lyfts också perspektivet vad resultatet innebär i relation till skolans demokratiuppdrag och svenskämnets syfte att använda skönlitteratur som en källa till både självinsikt och förståelse av andra. Undersökningen visar att det inte skett några större förändringar i de bilder av kön, sexualitet, global mångfald och klass som gestaltas i de utvalda läromedlen i jämförelse med vad tidigare forskning visar. Till största delen reproduceras bilder av den manliga, vita, västerländska författaren som nydanande, stilbildande och genial medan kvinnliga författare i högre grad presenteras biografiskt och sammankopplas med litterära teman som relationer, kvinnorrättigheter och utsatthet. De bilder som gymnasieskolans elever möter i läromedlen verkar fortfarande andrafierande där representanter för global mångfald porträtteras som den Andre, kvinnliga författare från andra delar av världen än väst är i hög grad exkluderade och, andra sexualiteter än heterosexualitet osynliggörs till stora delar eller förknippas med psykiskt lidande och svårigheter.

# 1 Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Innehållsförteckning .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>2</b>
2.1	Syfte och frågeställningar .....	3
2.2	Tidigare forskning .....	3
2.2.1	Litteratururval i läromedel .....	3
2.2.2	Värdegrund och genus i läromedel .....	4
2.2.3	Stereotyper i läromedel .....	5
2.2.4	LGBTQ i läromedel .....	6
2.2.5	Kritiskt tänkande och mångfald i läromedel .....	6
2.3	Teori .....	7
2.3.1	Intersektionalitet .....	7
2.3.2	Andrafrisering .....	8
2.3.3	Igenkänning .....	8
2.4	Material och metod .....	9
<b>3</b>	<b>Resultat och analys .....</b>	<b>11</b>
3.1	Sammanställning av läromedlens innehåll .....	11
3.1.1	Kön och sexualitet i läromedlen .....	11
3.1.2	Global mångfald i läromedlen .....	20
3.1.3	Klass och social utsatthet i läromedlen .....	23
<b>4</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>26</b>
<b>5</b>	<b>Avslutande kommentar .....</b>	<b>33</b>
<b>6</b>	<b>Referenslista .....</b>	<b>34</b>

## 2 Inledning

All undervisning som bedrivs på gymnasiet ska vila på demokratins grund. ”Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Skolan är en social och kulturell mötesplats, som har både en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som verkar där.” (Skolverket Lgy11). Det är en skrivelse som måste beaktas i ämnet svenska likväl som i alla andra ämnen. I ämnesbeskrivningen för svenska på gymnasiet kan man även läsa följande rader ”Kärnan i ämnet svenska är språk och litteratur. Språket är människans främsta redskap för reflektion, kommunikation och kunskapsutveckling. Genom språket kan människan uttrycka sin personlighet, och med hjälp av skönlitteratur, texter av olika slag och olika typer av medier lär hon känna sin omvärld, sina medmänniskor och sig själv.” (Skolverket Lgy11). Det sägs alltså explicit att när en elev läser svenska på gymnasiet ska hon lära känna både sig själv och sin omvärld. Men vad händer om de människor elever möter på lektionerna och i läromedlen till stor del är på ett visst sätt, har ett visst kön eller tillhör en viss etnicitet? Vad innebär det när det i skolans värdegrund står skrivet att

Skolväsendet vilar på demokratins grund. [...] Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. [...] *Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som utbildningen ska gestalta och förmedla* (min kursivering). [...] (Skolverket, 2011)

Vilken skönlitteratur och författarskap som valts ut och hur det talas om dem kan säga något om hur undervisningen struktureras. Även om många lärare arbetar fritt från läromedel pekar mycket forskning ändå på att läromedlens upplägg och texter kan ha en styrande inverkan på hur lärare planerar arbetet i klassrummet (Lilja Waltå 2006, Englund 2006, Ammert 2011). Om läromedlen visar upp en förlegad syn på människor eller förmedlar en starkt vit och manlig diskurs, så finns risken att arbetet i klassrummet inte alls lever upp till följande skrivning i svenskämnets syfte: ”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 [...] 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 Lgy11)

## 2.1 Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka vilket/vilka synsätt på kön, global mångfald och klass som förmedlas i litteratur-urval och författarskap i sex läromedel riktade till ämnet svenska för gymnasiet.

- Vilka författarskap, med särskilt fokus på kön, sexualitet, global mångfald och klass, är representerade i läromedlen?
- Vilka teman behandlas i den utvalda skönlitteraturen, i relation till kön, sexualitet, global mångfald och klass?

## 2.2 Tidigare forskning

Nedan följer en presentation av tidigare forskning som på olika sätt tangerar undersökningens frågeställningar. Fokus ligger på den forskning som gjorts efter millenieskiftet som behandlar litteratururval, värdegrund, genus, mångfald och sexualitet i läromedel producerade främst under 2000-talet.

### 2.2.1 Litteratururval i läromedel

I sin avhandling *Litteraturstudiets legitimeringar - Analys av skrift och bild i fem läromedel i svenska för gymnasieskolan* (2015) undersöker Christoffer Dahl hur läromedel legitimerar litteraturstudier och vad det är som legitimeras. Undersökningen visar att läromedlen bland annat legitimerar skönlitteraturläsning genom att peka på hur olika texter ger läsaren möjlighet att få inblick i andra människors liv och erfarenheter. Den andra aspekten rör hur eleven ska få upplevelser av att läsa litteratur och att läromedelsförfattarna motiverar den valda litteraturen genom att rubricera den som "god" och att den ska främja elevens personliga utveckling. Vidare motiverar läromedelsförfattarna den valda litteraturen med att den varit framgångsrik på olika sätt, att den nått många läsare eller att den fått olika typer av utmärkelser. Litteraturen legitimeras alltså via både kommersiella faktorer och via dess symboliska eller kulturella kapital. En annan aspekt som tydliggörs i Dahls undersökning är hur de manliga författarna, västerländska vita män är i majoritet, legitimeras främst genom sin konstnärliga originalitet och betydelse medan de kvinnliga författarna snarare legitimeras genom "emotiva" och sociala faktorer (s 258).

I *Varför läsa litteratur* (2007) undersöker Magnus Persson hur styrdokument och läromedel legitimerar litteraturläsning i skolan. Persson visar att trots att samhället gått igenom en

“kulturell vändning” (*The Cultural Turn*), under 1960-talet där kultur sågs som ”texter” och började tolkas som sådana eller som ”semiotiska resurser”. Det ledde till en förändring i synen på kultur där det uppstod en diskussion om vad som är högt och lågt inom litteraturen. Det här innebär också att det finns en större förståelse för hur representation fungerar och vilka sociala förändringar samhället genomgår. Men Persson påpekar att vändningen inte påverkat läromedlen i samma utsträckning som det påverkat styrdokumentet, i vilka det talas explicit om att olika människors livsvillkor osv. Istället tycks läromedlen i högre grad styras av tradition och ett traditionellt upplägg när det gäller vilken litteratur och vilka författarskap som presenteras för eleverna (s. 90).

### **2.2.2 Värdegrund och genus i läromedel**

Caroline Graeske har i *Värdefull eller värdelös? Om värdegrund och genus i läroböcker i svenska* (2010), *Vidgade kunskapsklyftor? Fiktionernas funktioner i läromedel efter gymnasiereformen 2011* (2013) samt *Fiktionens mångfald - Om läromedel, läsarter och didaktisk design* (2015) undersökt representationen av genus och etnicitet i läromedel i svenska från millennieskiftet men också läromedel producerade efter LGY11. Hon visar att när det gäller representation av genus och etnicitet så har inte mycket hänt trots flera år av diskussioner av att bryta det androcentriska och västerländska fokuset när det kommer till undervisning. Graeskes undersökningar ger vid handen att det fortfarande är vita män från västvärlden som lyfts fram när man går igenom litteraturhistorien i de undersökta läromedlen. Hon slår fast är att läromedlen vid en första anblick kan tyckas genomtänkta men vid närmare granskning är bristen på representation av genus, mångfald och klass uppenbar (s. 18). Genom att använda ett intersektionellt perspektiv vid analyserna av läromedlen visar Graeske hur olika maktordningar som genus, klass, sexualitet och hudfärg samverkar i läromedlen och leder till exkludering av författare, texter och läsare av materialet. Manliga författare tar inte bara kvantitativt större plats utan även kvalitativt vilket visar sig i diskurserna som omgärdar de manliga författarna. De lyfts i långt större grad än de kvinnliga författarna fram som nydanande, stilbildande och centralfigurer inom litteraturen medan de kvinnliga författarna snarare framställs som representanter för sitt kön. Män är författare, kvinnor är kvinnliga författare och det de skriver om är kvinnors erfarenheter och relationer, intresse för utsatta och deras kamp för kvinnors rättigheter, vilket inte gestaltas som ett samhällsengagemang utan ett engagemang för kvinnor (s. 122). Även i de läromedel som till antalet har en jämn representation av exempelvis genus visar det sig i språkbruket kring författarna att de värderas

på olika sätt. Kvinnliga författare presenteras ofta biografiskt, sjukdomar, depressioner, självmord, relationer och familj blir viktiga beståndsdelar i porträtten av dem snarare än deras litterära stil eller betydande verk (s. 123). Några manliga stereotyper Graeske finner i materialet är ”äventyraren”, ”geniet” och ”rebellen”. Bland de kvinnliga stereotyperna märks framförallt den “sjukliga kvinnan” och “kvinnosakskvinnan” (s. 124-125)

### 2.2.3 Stereotyper i läromedel

I *Modern, svensk och jämställd - Om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007* (2008) undersöker Angerd Eilard hur genus, etnicitet och barndom gestaltats i läseböcker för grundskolan under 45 år. Eilard fokuserar vilka identiteter och diskurser som syns och hur de förändrats över tid. Hon betraktar genus ur ett intersektionellt perspektiv då svenska skolor är en mångkulturell miljö vilken behöver genomlysas som sådan. Undersökningen visar hur diskurser både reproducerats och delvis förändrats över tid men också hur “dessa diskurser har producerat olika (be)könade, etnifierade och generationspräglade subjekt” (s. 411). Eilard spårar förändringar som skett i samhället i de undersökta läromedlen men påpekar att de också uppvisar en dubbelhet genom att till viss del hålla en “politiskt korrekt” ton samtidigt som det märks hur normerna släpar efter omedvetet i innehållet (s. 416). Vidare pekar hon på att den tydligaste diskursen, även efter millennieskiftet, är den “koloniala vita västerländska diskursen”, vilken varit tämligen stabil och oförändrad under de 45 år som de undersökta läromedlen givits ut. Under 2000-talet kommer olika röster till tals i böckerna men de är begränsade av på vilket sätt de porträtteras och gestaltas. Det skapas symboliska identiteter vilka tillsammans med andra maktordningar som genus, klass och sexualitet gör att det uppstår olika grader av underordning i den outtalade men närvarande hegemoniska normen i texterna i läromedlen och samhället (s. 420). Eilard visar också i undersökningen att en annan återkommande stark tankebild i läromedlen är hur de delar av världen som inte tillhör västvärlden skildras som ålderdomliga, utbildade och ojämsställda (s. 421-422). De “tystnader” som finns i läromedlen har varierat över tiden men en stark norm som syns i allt det undersökta materialet är det heteronormativa, vilket visar att homo-, bi-, transsexualitet är helt exkluderade eller åtminstone kraftigt marginaliserade (s. 430).

Katrin Lilja Waltås avhandling *Äger du en skruvmejsel - Litteraturstudiets roll i läromedel för gymnasiets yrkesinriktade program* (2016) behandlar läromedel i svenska som riktar sig till yrkesprogram på gymnasiet. Waltå undersöker vilka förväntningar som ställs på eleverna men

också vilken typ av meningsskapande och vilka kunskaps-, ämnes- och litteratursyner som urskiljs i de tio läromedel hon undersökt. Samtliga läromedel har ett tydligt västerländskt fokus med ett "påtagligt samtida, manligt, svenskt och västerländskt texturval" (s. 267). Litteratur från Afrika, Asien och Sydamerika är mer eller mindre exkluderad. Hon menar att texter och uppgifter som berör mångfald i läromedlen tenderar att handla om nationalitet i stor utsträckning vilket befäster negativa fördomar istället för att locka till nyfikenhet och förståelse för det okända. Waltå konstaterar att det i läromedlen finns en *etnocentriskt orienterad kunskapssyn* där det "svenska" är norm och allt annat/alla andra tolkas som *de Andra* (s. 265-267). I läromedlen syns en strävan att erbjuda eleverna möjligheter att känna igen sig själva i texturvalet och i paratexternas tilltal men det stannar på ett ytligt plan och erbjuder tämligen stereotypa bilder av verkligheten.

#### **2.2.4 LGBTQ i läromedel**

I *Missing Mirrors, Missing Windows: Children's Literature Textbooks and LGBT Topics* (2011) har Laura B Smolkin och Craig A. Young undersökt hur representationen av LGBT ser ut i litteraturläromedel för grundskolan. De konstaterar att mångkulturens närvaro i läromedel har varit under diskussion under många år men att frågor som rör sexualitet inte blivit satt under lupp på samma sätt. Barn och ungdomar, oavsett bakgrund, ska kunna spegla sig i de texter de möter i skolan men de ska också erbjuda ett fönster till kulturer de *inte* är en del av. Men när det gäller frågor som rör LGBT-frågor visar det sig finnas stora luckor att fylla. De tittar närmre på de sex mest sålda läromedlen i USA då de når flest elever. Undersökningen visar att fyra av dem på olika sätt lyfter frågor som rör homo-, bi-, transsexualitet medan två av dem helt undviker ämnet. I några fall hamnar LGBT under ett eget kapitel men Smolkin och Craig menar att det till största delen är ett marginaliserat ämne och att det i flera fall bara tipsas om vilka böcker man kan läsa vidare eller nämns i förbifarten med exempelvis fattiga, funktionsvarierade eller andra människor som gestaltas som utsatta.

#### **2.2.5 Kritiskt tänkande och mångfald i läromedel**

I Isabel Killorans *Rethink, Revise, React. Using an Anti-bias Curriculum to Move beyond the Usual* (2012) låter Killoran sina lärarstudenter aktivt arbeta med det som läroplanen föreskriver om att visa en mångfald i kulturen för skolelever. Hon menar att det finns en medvetenhet kring bias och sociala orättvisor men att det inte automatiskt innebär att lärare verkligen arbetar inkluderande i klassrummet. Killoran pekar på att läraren aktivt måste reflektera över vilka val denne gör i klassrummet när det kommer till både läsning och



textsamtal. Om elever som inte är skolade i kritiskt tänkande inte får möta vissa grupper eller människor i undervisningen riskerar osynliga normer att konstrueras som verklighet för dem. När Killorans lärarstudenter fick i uppgift att aktivt arbeta med representation och kritiska samtal kring texter de läser med elever visade det sig att de redan var medvetna om att exempelvis karaktärer kunde representera fattiga, duktiga flickor, tuffa pojkar eller farliga män men de reflekterade inte kring gestaltningarna utan såg dem som naturordningar. När lärarstudenterna aktivt började ställa frågor som kretsade kring exempelvis klass, kön och sexualitet till texterna fick eleverna syn på de normerande föreställningar som litteraturen uppvisade men inte ifrågasatte.

I sin avhandling *Teacher Perspectives of Multicultural Literature Use in the ELA Classroom* (2019) har Windsor M. Pesterfield tittat närmare på hur fem vita lärare tänker kring mångfald i sin undervisning. Pesterfield visar att samtliga lärare är mycket medvetna om vikten av att välja litteratur som visar upp en rikedom av erfarenheter och bakgrund när det kommer till mångfald. Lärarna menade sig arbeta aktivt med detta men i praktiken gör de inte det i alls samma utsträckning som de tror sig göra. Ett av problemen som uppenbarade sig var att lärarna upplevde press att följa läroplanen, vilken inte alltid korrelerade med tanken om att spegla den mångfald som fanns i klassrummet.

## 2.3 Teori

Nedan följer studiens teoretiska utgångspunkter vilka är intersektionalitet, andrafiering samt igenkänning.

### 2.3.1 Intersektionalitet

Begreppet intersektionalitet kommer från det engelska ordet “intersect” vilket betyder genomskära. Ett intersektionellt perspektiv tar fasta på att maktrelationer är asymmetriska, flytande och i ständig relation till varandra. Olika diskursiva kategorier som genus, klass, etnicitet, nationalitet, sexualitet, som tidigare setts som tämligen fasta identitetsskapande faktorer, ses idag snarare i ljuset av att de konstruerar varandra och är svåra, eller omöjliga, att skilja åt. De olika kategorierna som exempelvis genus, klass, etnicitet eller sexualitet ska inte ses som additiva utan de verkar i en dynamisk maktrelation i och med varandra (Lykke, 2003). I den här studien används begreppet för att undersöka hur de olika komponenterna

samverkar med varandra och leder till en inkludering eller exkludering av teman och författarskap i läromedlen.

### 2.3.2 Andrafiering

Med begreppet Den Andra ("The Other") syftar man på de grupper som traditionellt marginaliseras och osynliggörs i samhället. Det handlar om människor som av olika anledningar hamnar utanför samhällets normer. I den här studien rör det sig framförallt om vilka som andrafieras i utbildningssystemet och tar avstamp i Kevin K. Kumashiros (2000) användning av begreppet. Han dissikerar de fyra olika angreppssätt han identifierat som lärare använder för att arbeta mot andrafieringen i utbildningssystemet. I föreliggande studien är det framförallt angreppssättet Kumashiro kallar "Education about the Other" (s. 31) som är relevant. Den syftar till att integrera *Den Andre* genomgående i all undervisning och inte enbart addera det till enstaka lektioner. Kumashiro pekar på hur *Den Andre* blir systematiskt osynliggjord eller diskriminerad genom sin roll som exempelvis barn till arbetslösa, elever med annan hudfärg än vit, personer som inte betar sig enligt de koder de "borde" enligt det kön de tillhör eller personer som inte är heterosexuella. Kumashiro konstaterar att bilden av *Den andre* är inkomplett och förvrängd beroende dels på de bilder utbildningssystemet förmedlar och dels beroende på kulturella och samhälleliga porträtt av *Den Andre* i form av stereotyper i filmer, litteratur och media (s. 32).

### 2.3.3 Igenkänning

Att känna igen sig i litteraturen är inte bara en speciell upplevelse, det är också en väg in i den, menar Rita Felski (2009). Felski beskriver det som att det plötsligt under läsningen uppstår en känsla av samhörighet eller igenkänning, vilket kan ske oavsett om det är vad man söker eller ej.

In either case, I feel myself addressed, summoned, called to account: I cannot help seeing traces of myself in the pages I am reading. Indisputably, something has changed; my perspective has shifted; I see something that I did not see before (Felski 2009:23).

Det är en upplevelse som Felski menar är av allra största vikt för alla som läser litteratur men framförallt för marginaliserade grupper. Igenkänningen behöver inte nödvändigtvis betyda att man identifierar sig helt med det man läser men att man ser delar av sig själv och andra i det lästa, vilket leder till en utvecklad förståelse både av sig själv men också av omvärlden. Felski poängterar att igenkänning inte handlar om en repetition av det man redan känner till utan den

har också förmågan att förtydliga sådant som varit vagt eller som man inte varit fullständigt medveten om tidigare. Igenkänningen förstärker det som varit otydligt och leder till möjlighet att utveckla bilden man har av både sig själv och andra (s. 25).

## 2.4 Material och metod

Jag har valt att titta närmare på sex läromedel för Svenska 1-3 på gymnasiet som är tryckta efter 2014. De undersökningar som gjorts gällande läromedel för svenska på gymnasiet har framförallt gjorts på läromedel från millenieskiftet. Därför väljer jag att närmare undersöka läromedel som kommit senare för att se om det skett någon förändring när det kommer till representation av kön, mångfald och klass. Jag väljer att titta på läromedel som riktar sig till de olika kurserna då de samtliga måste förhålla sig till ämnessyftet samt skolans demokratiuppdrag. Jag utgår ifrån de delar i läromedlen där det talas om författare, deras texter eller där det finns utdrag ur deras verk, oavsett om de ingår i uttalade skönlitteratur-avsnitt eller om de nämns i andra sammanhang som exempelvis retorik-kapitel eller i språkvetenskapliga avsnitt. De sex läromedlen består av två antologier och fyra läromedel med en litteraturhistorisk ansats. Det jag undersökt är olika delar av läromedlen: beskrivande text, urval samt i viss mån uppgifter kopplade till texterna.

Läromedel används här i meningen att det är texter som används för att uppnå läroplanens mål. Ofta används termerna lärobok och läromedel synonymt men det senare har en vidare betydelse i det att det kan omfatta tidningsartiklar, radio, dataspel osv som används i undervisningen med syftet att nå kunskapskraven eller för att de berör det centrala innehållet i ämnet svenska (Lilja Waltå, 2006 s. 22). I den här undersökningen är det dock enbart läromedel i form av läroböcker samt antologier som tagits fram för att komplettera det förstnämnda som belyses.

Studier av läromedel är relevant då forskning (Lilja Waltå 2006, Boel Englund 2006, Ammert 2011) visar att läroböcker ofta används för att planera undervisning och vad som lyfts i den. Även om lärare kan förhålla sig fritt till läroboken och använda ytterligare texter och undervisa om andra författarskap än de som synliggörs i läromedlen kan den ha en strukturerande verkan på undervisningens upplägg. Då läroböcker förhåller sig till ämnet svenskas syfte, kunskapskraven och det centrala innehållet så kan de fungera som en garant för att man som lärare ska hinna täcka in allt det som ska hinnas med under ett läsår för att eleverna ska ha möjlighet att nå kunskapskraven. De valda läromedlen har baserats på dels

vilka läromedel som använts på min VFU-skola och dels på vilka läromedel som tryckts efter 2014.

Undersökta läromedel:

*Språket och berättelsen 1* (2017). Linda Gustavsson och Uno Wivast (Gleerups). Läromedlet är uppdelat i två delar, en litteraturredel och en språkdell och ska täcka hela kursen.

*Fixa svenskan 1- Svenska 1 för gymnasiet* (2019). Ann-Sofie Lindholm, Pär Sahlin, Helga Stensson (Natur & Kultur). Läromedlet är uppdelat i tre delar, en litteraturredel samt två olika språkdellar och ska täcka hela kursen.

*Svenska impulser 1* (2017). Carl-Johan Markstedt och Sven Eriksson (Sanoma utbildning). Boken är uppdelad i fyra block med en litteraturredel. Den ska täcka hela kursen.

*Svenska 1 helt enkelt* (2018). Lena Winqvist och Annika Nilsson (NA Förlag). Täcker hela kursen Svenska 3, uppdelad i språk och litteraturredellar.

*Fixa litteraturen 2* (2014). Pär Sahlin, Ann-Sofie Lindholm, Helga Stensson (Natur & Kultur). Antologi tänkt att användas med *Fixa svenskan 2*

*Upplev litteraturen 3 – texter och tal* (2014). Carl-Johan Markstedt och Sven Eriksson (Sanoma utbildning) Antologi tänkt att användas med *Svenska impulser 3*.

## 3 Resultat och analys

Nedan följer studiens resultatdel. Den är strukturerad i fem större områden under olika huvudrubriker. Rubrikerna hör samman med de frågeställningar som är utgångspunkten för studien. De teman som undersökts i läromedlen är kön, mångfald och samhällsklass men också hur de på ett intersektionellt plan samspekar med varandra och syns i texterna. Under varje huvudrubrik görs en genomgång av varje läromedel utefter tema och frågeställning. Huvudrubrikerna är *Läromedlens förord och struktur*, *Kön och sexualitet i läromedlen*, *Global mångfald i läromedlen* samt *Klass och social utsatthet i läromedlen*.

### 3.1 Sammanställning av läromedlens innehåll

Här följer en sammanställning av vilka författare som nämnts, både kortfattat och i längre textsjok, i läromedlen både till antal och på vilket sätt de omtalas. De är uppställda i den ordning de nämns i läromedlen. De författare som skrivs med fet stil är de som omnämns mer än bara i förbifarten, exempelvis presenterats med ett porträtt, textutdrag eller några rader om deras författarskap. När det gäller de olika kategorierna; kön, sexualitet, global mångfald och klass syftar analysen både på författarna och teman som behandlas i textutdrag samt kommentarer till dem och vad som nämns i författarporträtt.

#### 3.1.1 Kön och sexualitet i läromedlen

Fixa svenskan 1. Det totala antalet författare som på olika sätt omtalas eller nämns i läromedlet är 44 stycken. Av dessa är 23 män och 21 kvinnor.

Omnämnda manliga författare: **William Shakespeare**, Mats Wahl, Homeros, J.R.R. Tolkien, Daniel Chacón, Gabriel García Marquez, **Machado de Assis**, Robert Louis Stevenson, H.G. Wells, Aldous Huxley, Jerker Virdborg, **August Strindberg**, Euripides, Johann Wolfgang von Goethe, Haruki Murakami, **Alejandro Leiva Wenger**, **Jonas Hassen Khemiri**, Pär Sahlin, **Vladimir Majakovskij**, Francesco Petrarca, Guy de Maupassant, **Zlatan Ibrahimovic/David Lagerkrantz**, Fredrik Backman

Omnämnda kvinnliga författare: **Cecilia Absatz**, **Jessica Schiefauer**, Silvia Avallone, Alice Munro, Samatha Schweblin, Judith Butler, Selma Lagerlöf, **Mary Shelley**, Mary Wollstonecraft, Karin Boye, Lauren Oliver, **Amanda Svensson**, Emily Brontë, Stephenie Meyer, Pija Lindenbaum, Gun-Britt Sundström, **Kristina Lugn**, **Lotta Olsson**, Inger Edelfeldt, **Stina Stoor**, **Hanna Fahl**

Fördelningen mellan kvinnliga och manliga författare är tämligen jämn till antalet men de författarporträtt som knyts till somliga av texterna är av varierande storlek. När det gäller vilken typ av texter som finns med i läromedlet och vilka teman som lyfts handlar de som är skrivna av kvinnliga författare i större utsträckning om att vara just kvinna eller flicka. Bokens första kapitel *Gränsland* innehåller utdrag ur Jessica Schiefauers *Pojkarna* samt novellen *Siesta* av Cecilia Absatz. Båda kretsar kring upplevelsen av att vara flicka som är på väg att bli kvinna. Båda behandlar också flickans/kvinnans utsatta plats i en värld där pojkar/män utsätter henne för sexistiska kommentarer, våld och förtryck.

Han drar sig nästan ilsket undan och frågar: 'Varför sårar du inte på läpparna?' [...] Blygt sårar jag på läpparna och min ihåliga mun möter en annan ihålig mun och jag kan inte låta bli att återigen öppna ögonen. Det här är hemskt. Salo drar sig undan. Han är arg. Plötsligt grabbar han tag i mig med ena armen och trycker mig hårt intill sig och börjar våldsamt kyssa mig och sticker tungan långt in i min mun [...].

(Ur: *Siesta* av Cecilia Absatz). s12

Vi mötte pojkar. Våra blickar mötte deras en bråkdels sekund och sedan såg de liksom förbi, vid sidan av våra ögon. Det var underligt. Inga hala glidande blickar, inget begär inga flinande munnar, ingenting som smet in under huden och bet sig fast.

(Ur: *Pojkarna* av Jessica Schiefauer) s22

Raderna ur *Pojkarna* handlar om flickornas/pojknas upplevelse av att gå ut i världen när deras kroppar förvandlats till pojkroppar. Båda berättelserna har ett element av frigörelse och styrka hos flickorna men det sker inte i ett vakuum utan i relation till det maktövertag de upplever att pojkar/män har över dem. Till novellen *Siesta* ställs det några frågor under rubriken *Förstå* som implicit säger någonting om synen på kön och sexualitet. Frågorna lotsar läsaren i riktningen mot att tolka texten ur perspektivet att det här handlar om (kvinnliga) könsroller och sexualitet. Frågorna lyder "Hur är flickan klädd? Hur reagerar hennes mor på hennes klädsel" samt "De kallar Luisito för bög. Vilka är *de* och varför kallar de honom bög?". När läromedlets författare därefter diskuterar kapitlets tema gränsland lyfter man det allmänmänskliga i det genom att tala om "Författare har i alla tider använt motivet *I gränslandet* för att beskriva de förändringar människan ställs inför och hur hon med hjälp av andra lotsas genom gränslandet ut till en ny tillvaro." Här görs dock inga kopplingar till de texter som använts i kapitlet utan diskussionen kring motiv är fristående från den, här fokuserar man istället det allmänmänskliga generellt när det gäller litteratur som handlar om gränsland. Under temat *Det galna geniet* behandlas Mary Shelleys *Frankenstein eller den moderna Prometheus* samt *Vansinnesläkaren* av Machado de Assis. Båda texterna har män i

huvudrollerna som de galna genierna och när man talar om motivet “galet geni” så är det i första hand män man åsyftar men man talar också om det på ett allmänmänskligt plan “Det skapande geniet som med sitt intellekt kan uträtta det till synes omöjliga var typisk för romantikens idéer” (s. 55).

I författarporträtten fokuserar man Mary Shelleys familj och uppväxt, vem hon var gift med och vilka hennes föräldrar var och skriver att hon skrev ett flertal böcker till men ingen blev lika framgångsrik som debutromanen. (s 45). När August Strindberg presenteras (s. 87) talar man inte om familj eller uppväxt utan fokuserar tydligt på hans värv som författare och dramatiker. Shelley och Strindberg är de författare som får fylligast presentationer men Jessica Schiefauer ägnas en liten ruta där juryns motivering till Augustpriset hon vann citeras “Med vass och avslöjande flickblick infiltreras Pojklandet. [...] Om kroppen som slagfält och manligheten som en drog”. Därefter nämns det att hon tilldelats Augustpriset ytterligare en gång samt att hon anordnar skrivarkurser vid sidan av sitt författarskap. Författarporträttet av Machado de Assis är av samma storlek men kretsar främst kring hans klassresa, vilket möjligen kan ses i ljuset av att han är en utomeuropeisk författare, vilka oftare sammankopplas med fattigdom och utsatthet i läromedel. Cecilia Absatz, vars novell *Siesta* är ett av de sex längre utdrag man får arbeta med i läromedlet presenteras på tre korta rader “Cecilia Absatz är en argentinsk journalist, författare, krönikör och manusförfattare. Hon har skrivit fem romaner, men ingen av dem finns översatt till svenska.”. Den korthuggna presentationen av Absatz kan ses i ljuset av att hon är en utomeuropeisk författare och därmed bereds mindre plats liksom många andra utomeuropeiska författare i läromedlen.

*Triangelndramat* är det tredje motivet i läromedlets skönlitteraturred. Här får man läsa ett utdrag ur August Strindbergs *Fröken Julie* samt ett ur Amanda Svenssons *Välkommen till den här världen*. De förstnämnda kretsar kring både klass och kön medan den sistnämnda handlar om ett klassiskt kärlekstriangelndrama. I porträttet av Svensson skriver läromedelsförfattarna “Amanda Svenssons tre första romaner bildar en trilogi om tre unga kvinnor och deras trotsiga förhållande till sig själva och den värld de lever i” och huvudkaraktären i utdraget beskrivs som en “kärlekstörstande tjej från Malmö med astma, blek panna och långa lockar”. I Svenssons fall finns det ett tydligt fokus på vad som kan betecknas som kvinnliga stereotyper och hennes romaner som att de främst handlar om att vara kvinna och inte människa.

Svenska impulser I. Det totala antalet författare som på olika sätt omtalas eller nämns i läromedlet är 43 stycken. Av dessa är 25 män och 18 är kvinnor.

Omnämnda manliga författare **Jonas Hassen Khemiri, Jerker Virdborg, Jonas Karlsson, Boccaccio**, Ernest Hemingway, **Henry Slesar, Homeros, August Strindberg**, Jonas Brun, Lennart Hellsing, **Bob Dylan**, Bruno K Öijer, Lukas Moodysson, Fredrik Lindström, Elmer Diktonius, **Henry Parland**, Johannes Anyuru, Daniel Blixt, Tomas Tranströmer, J.R.R. Tolkien, Torbjörn Lagmark, Jonas Terning, **Etgar Keret, Torbjörn Flygt**, Hjalmar Söderberg

Omnämnda kvinnliga författare Cornelia Waldersten, **Sandra Beijer, Veronica Roth, Stina Stoor**, Margaret Atwood, Alice Munro, Anna-Karin Palm, **Inger Alfvén, Lindsey Collen**, Cecilia Meireles, Anna Liljedahl, Anna Hallberg, Anna Jörgensdotter, Karin Boye, Marie Lundquist, Kristina Lugn, Solja Krapu, **Marjaneh Bakhtiari**

I läromedlet skriver man i generella ordalag om vad litteratur är och vad en författare gör “skönlitteraturens texter bygger på författarens fantasi” (s. 50). Men i text-urvalen handlar texterna skrivna av kvinnor i större utsträckning snarare om specifikt att vara kvinna i relation till män än att vara en människa i världen. Sandra Beijers *Det handlar om dig* om en tjej som är förälskad i en kille. I ett utdrag ur Inger Alfvéns novell *Kylan* får en person lift med några okända män, det är svårt att läsa raderna utan att känna att det ligger ett hot om sexuellt våld i luften (s 72). I Lindsey Collens novell *Gåtan* skriver en flicka en novell om en flicka som ska giftas bort, som blir gravid och ska förvisas till ett kloster. Jonas Karlssons novell *Det andra målet* handlar om en person som ljuger om att han gjort två mål och inte ett under en fotbollsmatch. Ingenstans i novellen nämns vilket kön berättaren har men den illustreras med ett foto på tre manliga fotbollsspelare (s. 68). På en sida har man klippt in ett foto på Alice Munro och i en liten puff citerat motiveringen till Nobelpriset i litteratur hon fick “den samtida novellkonstens mästare” men det åtföljs inte med någon text av henne. August Strindberg tar sex sidor i anspråk och i författarporträttet skriver man att han är “en av Sveriges mest kända författare genom tiderna” och redogör sakligt och koncist för några av hans mest kända verk. Därefter följer Strindbergs novell *Ett halvt ark papper* och en sida med uppgifter kopplade till texten vilka är allmänmänskliga till sin karaktär och kretsar kring bildspråk, budskap och berättarperspektiv. Fylliga presentationer av författarskap gäller



främst män och det finns en tydlig tendens att peka på symboliska framgångar författarna haft (ex. Nobelpriset), vilket dock gäller oavsett kön.

Språket och berättelsen 1. Det totala antalet författare som på olika sätt omtalas eller nämns i läromedlet är 15 stycken. Av dessa är 8 män och 7 är kvinnor.

Omnämnda män: **William Golding, Morgan Matson, Bao Ninh, Wladyslaw Szpilman, Stephen King,** William Shakespeare, Francesco Petrarca, **Erik Johan Stagnelius**

Omnämnda kvinnor: **Hanna Jedvik, Chimamanda Ngozi Adichie, Maaza Mengiste, Moa Martinson,** Alexandra Pascalidou, Tove Jansson, **Bodil Malmsten**

I läromedlet förekommer åtta längre utdrag ur olika texter. I förordet utlovar man texter från olika delar av världen och från olika tider vilket stämmer med det faktiska urvalet i boken, där fördelningen mellan män och kvinnor är jämn. Här finns texter av kvinnor från Sverige, Etiopien och Nigeria, av män från Vietnam, Polen, USA och Sverige. De skildrar en rad olika teman som revolution, krig, resor och relationer. I delen som behandlar temat *Mod och styrka* är den ena texten *Flugornas herre* av William Golding och den andra *Flickan i plast* av Maaza Mengiste. I de båda berättelserna står pojkar och män i centrum och texterna behandlar båda svåra moraliska frågor. Flickan i Maazas roman *Under lejonets blick* är en svårt skadad flicka som den manliga läkaren efter mycket bryderier bestämmer sig för att ge cyanid och låta dö, och kretsar alltså kring den svåra moraliska frågan om huruvida aktiv dödshjälp kan vara moraliskt försvarbart. I utdraget ur Moa Martinsons *Kvinnor och äppelträd* presenterar man texten med raderna “[...]som kvinnor är de dubbelt utsatta i den värld som formas och styrs av män.” (s. 101), vilket sätter fokus på hur kvinnors plats i världen förstås i förhållande till deras underordning i ett patriarkalt samhälle.

Fixa litteraturen 2 Det totala antalet författare som på olika sätt omtalas eller nämns i läromedlet är 100 stycken. 65 män och 35 kvinnor.

Omnämnda män:

**Platon, Homeros, Sokrates, Sofokles, Aristoteles, Theodor Kallifatides,** Tomas Tranströmer, **Dante Alighieri, Wu Cheng'en, Malte Persson, Jan Guillou, Daniel Defoe, Johann Wolfgang von Goethe,** Henrik Ibsen, **Julio Cortázar, Mario Vargas Llosa, Carlos Fuentes, Georg Brandes, August Strindberg, Leo Tolstoj, Maksim Gorkij, Anton**

**Tjechov, Fjodor Dostojevskij, Hugo Ball, Vladimir Majakovskij, Primo Levi, Franz Kafka, Ernest Hemingway, Erich Maria Remarque, Norman Mailer, Günther Grass, Vilhelm Moberg, Yahya Hassan, Ola Larsmo, Euripides, Aristofanes, Vergilius, Ovidius, Giovanni Boccaccio, Francois Villon, William Shakespeare, Molière, Francois Rabelais, Miguel de Cervantes, Jean de La Fontaine, John Locke, Jonathan Swift, Francois de Voltaire, Jean-Jacques Rousseau, Edward Young, E.T.A Hoffman, Jacob och Wilhelm Grimm, Émile Zola, August Strindberg, Charles Baudelaire, Pär Lagerkvist, Gunnar Ekelöf, Artur Lundkvist, Ivar Lo-Johansson, Eyvind Johnson, Marcel Proust, James Joyce, Sadeq Hedayat, Jorge Luis Borges, Charles Dickens, Veinö Linna**

Omnämnda kvinnor: **Sapfo, Heliga Birgitta, Charlotte Brontë, Emily Brontë, Anne Brontë, Lena Andersson, Hedvig Charlotta Nordenflycht, Suzanne Collins, Virginia Woolf, Marie Darrieusecq, Ann-Charlotte Leffler, Victoria Benediktsson, Edith Södergran, Toni Morrison, Chimamanda Ngozie Adichie, Susanna Alakoski, Tsitsi Dangarembga, Nazik al Malaika, Christine de Pisan, Gaspara Stampa, Mary Wollstonecraft, Anna-Maria Lenngren, Mary Shelley, Emilie Flygare Carlén, Emily Dickinson, Harriet Beecher Stowe, Karin Boye, Moa Martinson, Katherine Mansfield, Gertrude Stein, Astrid Lindgren, Isabel Allende, Selma Lagerlöf, Kristina Sandberg, Hillary Mantel, Helen Fielding**

I de allra flesta fallen där kvinnliga författare avhandlas lyfts jämställdhetsfrågan i porträtten av dem eller i frågor som ställs till texturvalet. Man nämner att Toni Morrison var kvinnorrättskämpe, Heliga Birgitta använde religionen för att kunna uttala sig om politik trots att hon var kvinna och till utdraget ur hennes text finns frågor som kopplar hennes liv till kvinnors situation idag, man ska göra en genusanalys av Ann-Charlotte Lefflers novell *Aurore Bunge* och Edith Södergran utmanade sin tids syn på vad en kvinna är i sina dikter. När det gäller utdraget ur Julio Cortazars roman *Kronoper och famer* fokuserar man frågan om vad det innebär att vara människa. Fjodor Dostojevskijs *Brott och straff* är en analys av det mänskliga psyket. Tendensen är tydlig, manliga författares verk tolkas ur ett allmänmänskligt perspektiv som angår alla medan kvinnliga författares verk används för att bearbeta genusfrågor i litteraturen.

I merparten av de frågor som ställs till texter av manliga författare och de teman som gestaltas i deras verk kretsar det kring det allmänmänskliga även om huvudkaraktärerna i övervägande

delen av fallen är män. I författarporträtten handlar de om kvinnor i större utsträckning om hur deras familjesituation ser ut medan det i de manliga författarporträtten kretsar mer kring skrivande, karriären och deras verk samt vilket avtryck de gjort på världen.

Birgitta Birgersdotter tillhörde en av de mäktigaste och mest inflytelserika släkterna i det medeltida Sverige. Hennes far var lagman [...]. Hon var gift med lagmannen Ulf Gudmarsson och under mer än 30 år skötte Birgitta deras gård Ulvåsa. (Sahlin, Lindholm & Stensson, 2015: 59)

Charlotte Brontës liv kantades av sorger. Hon blev tidigt moderlös, hon förlorade två systrar som dog av svält på en internatskola och brodern Bramwell söp ihjäl sig. De tre kvarvarande systrarna dog också relativt unga. Charlotte och hennes yngre syskon uppfostrades av en kvinnlig släkting på en enslig prästgård i Yorkshire. [Det finns många kopplingar mellan handlingen i *Jane Eyre* och Charlotte Brontës egna upplevelser [...]. (2015:111)

Dante Alighieri föddes i den italienska staden Florens där han under en tid var stadens prior. Men efter en maktstrid tvingades han i landsflykt och kunde sedan aldrig återvända till sin hemstad. Det var under sina tjugo år i exil som han skrev *Den gudomliga komedin*. Dante räknas till en av de tidiga renässansförfattarna. Han skrev i en litterär stil som kallas "il doce nuovo" [...]. (2015:65)

Franz Kafkas författarskap har på många sätt varit stilbildande och har inspirerat otaliga andra författare. Hans stil och speciella sätt att skriva har också gett upphov till begrepp som "kafkaartad" och "kafkastämning", som används när man i helt andra sammanhang vill beskriva det absurda och mardrömslika i en situation. (2015:177)

Upplev litteraturen 3 - texter och tal. Det totala antalet författare som på olika sätt omtalas eller nämns i läromedlet är 41 stycken. Av dessa är 26 män och 15 är kvinnor.

Omnämnda män: **Jonas Hassen Khemiri, Jason Diakité, Erik Bergqvist, Edgar Allen Poe, Tomas Tranströmer, Friedrich Hölderlin, Rainer Maria Rilke, Harry Martinson, Gunnar Ekelöf, Göran Palm, Kjell Espmark, Erik Johan Stagnelius, Oscar Levertin, Carl Jonas Love Almqvist, Etgar Keret, Pär Thörn, Hjalmar Söderberg, Bengt Ohlsson, Petter Bergman, Yahya Hassan, Pär Lagerkvist, Elmer Diktonius, Roberto Bolano, Tommy Olofsson, Alejandro Leiva Wenger, Harold Pinter**

Omnämnda kvinnor: **Selma Lagerlöf, Astrid Lindgren, Tove Jansson, Mirja Unge, Nawal El Saadawi, Chimamanda Ngozi Adichie, Lydia Davis, Alice Munro, Kerstin Ekman, Jenny Wrangborg, Wislawa Szymborska, Karin Boye, Athena Farrokhzad, Margareta Garpe, Suzanne Osten**

Selma Lagerlöfs författarskap upptar ett helt kapitel där tre olika litteraturanalytiker analyserar Gösta Berlings saga ur tre olika perspektiv. I två av analyserna förekommer tankar kring de kvinnliga karaktärernas eller Selma Lagerlöfs egen relation till män i en värld som är patriarkal.

Hon [min anm. Maria Karlsson] identifierar ett nytt övergripande tema i Lagerlöfs romaner: hur kvinnornas underkastelse förvandlas till en ny position som ger dem makt och frihet och förändrar männen, så att en ny och jämlik ordning kan ta vid. (Markstedt & Eriksson 2014:89)

Liksom för majorskan utvecklar sig de unga kvinnornas konflikter i förhållande till den äldre generationen, Hemmens slutna miljöer, med deras gamla och unga medlemmarnas ger alltid stora möjligheter att skildra motsättningar och problem. (2014:83)

I en litteraturanalys från 1903 som upptar cirka tre sidor dissekteras Selma Lagerlöfs personliga relationer och vilka författare hon fått sin inspiration ifrån. I en informationsruta kan man läsa om Oskar Levertin att han såg Lagerlöf som “en begåvad författare, men kallade henne också för en ‘liten skolmamsell’ som ‘aldrig varit utom Sveriges gränser’” (2014:76). Någon text av Selma Lagerlöf finns inte med i läromedlet.

I läromedlets novell-del förekommer sju noveller varav fem är skrivna av kvinnor. De kretsar kring olika teman som kan tolkas som allmänmänskliga men två av dem fokuserar delvis på utsattheten i att vara flicka/kvinna (*Törst* av Nawal el Saadawi, *Det där som nästan kväver dig* av Chimamanda Ngozi Adichie) och i presentationen av Alice Munros novell *Jupiters månar* kan man läsa att “Hennes noveller utspelar sig ofta i småstadsmiljöer och skildrar vanliga människor som brottas med moraliska frågor eller ställs inför plötsliga förändringar. Huvudpersonerna är vanligen kvinnor och temat ofta relationer. “ (s. 138) I arbetsuppgifterna till novellerna ombeds eleven att jämföra Munros och Ngozi Adichies noveller “de har båda kvinnliga huvudpersoner” (s. 158).

I ett kapitel förekommer tio dikter samt information om deras författare, motiv och teman. När det gäller de manliga författarna fokuseras teman som gemenskap och kollektiv, att se världen på ett nytt sätt genom att “ge oss ny tillgång till det verkliga” (s. 86), kärlek med både jordiskt och himmelskt ursprung, arbetets betydelse för människan. I dikter som skrivits av manliga författare som har annat ursprung än västerländskt fokuseras andra teman och där är fokuset riktat mer mot ursprunget än det allmänmänskliga. I bokens drama-del förekommer utdrag ur tre olika texter. Harold Pinters (“en av de allra främsta pjäsförfattarna under senare

hälften av 1900-talet” (2014:232)) text *Natt* handlar om vad sanning är, Alejandro Leiva Wengers *Författarna* kretsar kring utanförskap, Suzanne Osten och Margareta Garpes utdrag är hämtad ur deras *Jösses flickor - befrielsen är nära* som är berättelsen om kampen för jämställdhet. Ingressen som presenterar den sistnämnda innehåller ingen information om upphovsmakarna utan fokuserar på pjäsens tema att ge “konstnärlig röst och betydelse åt kvinnors erfarenheter, arbete och liv - samma betydelse som männens erfarenheter, arbete och liv alltid haft” (s. 224).

*Svenska 3 helt enkelt.* Det totala antalet författare som på olika sätt omtalas eller nämns i läromedlet är 43 stycken. Av dessa är 30 män och 13 är kvinnor.

Omnämnda manliga författare: **Aristoteles, Voltaire, Hjalmar Söderberg, Francesco Petrarca, William Shakespeare, Tomas Tranströmer, Pär Lagerkvist, Nils Ferlin, Michael Lermontov, Bertolt Brecht, Anton Tjechov, August Strindberg, Henrik Ibsen, Guy de Maupassant, Bengt Ohlsson, Stephen King, Nikolaj Gogol, Joseph Bédier, Jonas Jonasson, Jonas Gardell, James Joyce, Ulf Lundell, Mikael Bergstrand, Torgny Lindgren, Homeros, Torbjörn Flygt, Miguel de Cervantes Saavedra, Karl-Ove Knausgård, Jonas Love Almqvist, Olof von Dahlin**

Omnämnda kvinnliga författare: **Barbro Alving, Märta Tikkanen, Lena Sjödin Roman, Karin Boye, Harriet Löwenhjem, Victoria Benedictsson, Selma Lagerlöf, Alfhild Agrell, Charlotte Perkins, Marjaneh Bakhtiari, Lena Andersson, Chimamanda Ngozi Adichi, Silvia Avallone**

Fördelningen mellan manliga och kvinnliga författare är inte bara ojämn till antalet utan syns även tydligt i det att de texter eleverna får läsa längre utdrag ur och arbeta med i ett helt kapitel är av August Strindberg och William Shakespeare. När det kommer till lyrik presenteras Nils Ferlin med sin bakgrund i fattig arbetarklass och vilken koppling den har till hans texter, till texten finns det uppgifter att arbeta med. Karin Boyes dikt *Ja, visst gör det ont* är infälld på ett uppslag men lämnas okommenterad. Därefter kommer det en ruta som ställer frågan “Så vem var Karin Boye” vilken besvaras:

I efterhand vet vi att hon brottades med sin bisexualitet/homosexualitet. Vi vet att hon ville vara trogen sina egna val och leva öppet men hade svårt att göra detta i sin samtid. 1941 tog hon sitt eget liv med en överdos sömntabletter. En månad senare gjorde hennes käresta samma sak.(s. 150)

Därefter följer en diktanalys på en dikt som ibland “felaktigt tillskrivs Karin Boye”. I övrigt är de texter som är hämtade ur andra verk än de av Strindberg och Shakespeare mycket kortfattade och till största delen författade av män.

### 3.1.2 Global mångfald i läromedlen

Fixa svenskan 1. Cecilia Absatz som är en argentinsk författare presenteras kortfattat som journalist, författare, krönikör och manusförfattare. En av frågorna som ställs till texten är i vilket land man tror att den utspelar sig och därefter ska man motivera sitt svar. Brasilianska Machado de Assis presenteras som att han gjort en klassresa snarare än något om hans nationalitet. Ett utdrag ur Alejandro Leiva Wengers novell *Borta i tankarna* finner man under rubriken *Det multietniska ungdomsspråket i skönlitteraturen* och får alltså sin plats i boken genom att representera “förortsslang” (s. 152-153). Jonas Hassen Khemiris novell *Oändrat oändlig* blir analyserad och författarskapet presenteras “med humor och ironi tar sig an aktuella samhällsämnen som rasism och segregation” (s. 330).

Svenska impulser 1. Det finns ett kort utdrag ur Jonas Hassen Khemiris *Jag ringer mina bröder* som handlar om ett terrordåd. Varken Khemiri eller texten presenteras på något närmre sätt. Det förekommer inga presentationer eller texter av författare som kan sägas representera global mångfald i övrigt.

Språket och berättelsen 1. Ett av de längre utdragen är hämtad ur Chimamanda Ngozi Adichies *En halv gul sol*. Sakligt förklaras det att berättelsen utspelar sig i Nigeria, varifrån författaren själv kommer. Temat som behandlas i romanen kretsar kring krig i landet och de svårigheter karaktärerna ställs inför på grund av det. Den etiopiska författaren Maaza Mengiste ursprung presenteras sakligt. Men hennes text handlar om inbördeskrig i Etiopien och militärjuntan “tortyr, avrättningar och förtryck blir nu vardagsmat i Etiopien” (s. 51) vilket fokuserar det annorlunda och våldsamma i landet. Frågorna som ställs till texten är dock allmänmännsliga och undrar hur eleven skulle agera om den ställdes inför liknande situation som huvudkaraktären. Vietnamesiska Bao Nins text är hämtad ur hans *Krigets sorger*. Om författaren skrivs ingenting men texten handlar om Vietnamkriget och Kien som är en “desillusionerad och alkoholiserad medelålders författare som skriver ner sina minnen från kriget” (s. 77). Även i det här fallet hamnar fokus på krig när det gäller en text som

kretsar kring global mångfald. Frågorna som ställs till texten handlar om hur man får förhållanden att fungera vilket får tolkas som ett allmänmänskligt tema.

Fixa litteraturen 2. När läromedlets författare presenterar Wu Cheng'ens berättelse *Färden till väster* diskuterar man Kinas epokindelning och hur den skiljer sig från Europas genom att dela in den efter härskande dynastier. "Men som av en händelse skrev Wu Cheng'en om himmel, helvete, synd och botgöring vid ungefär samma tid som de europeiska författarna" (s.81). Argentinska Julio Cortázar var, liksom många andra latinamerikanska författare, populära i Europa på 1960-talet skriver man i läromedlet. "Många av de latinamerikanska författarna skrev i en stil som kallas för magisk realism. [...] De magiska realisterna menade att de genom att låta dröm och verklighet mötas kunde fånga det äkta Latinamerika"(2015:149). Toni Morrisons författarskap ringas in genom att nämna hennes engagemang för svarta kvinnors situation som dubbelt förtryckta i USA. "Ofta handlar böckerna om svartas situation och vad förtryck kan leda till" (s. 183). Harriet Beecher Stowe och Chimamanda Ngozi Adichie nämns igen under rubriken *Varje tid har sina slavar*, här kan man läsa om skildringar av svartas utsatthet i USA genom historien och hur rasmotsättningar fortfarande är ett levande tema i litteraturen, vilket exemplifieras av Ngozi Adichie. Tsitsi Dangarembgas, som föddes i Rhodesia (idag Zimbabwe), text *Rotlös* handlar om uråldriga traditioner där kvinnor inte har någon makt. Yahya Hassans uppväxt "kantades av misshandel, våldsbrott, ungdomshem och oförstående pedagoger. [...] Ett annat vanligt tema är känslan av hemlöshet i en värld där man är främling vart man än vänder sig" (s. 220). I en informationsruta under rubriken *Samtidigt i Mellanöstern* kan man läsa om den irakiska poeten Nazik al Malaika och hennes rotlöshet, vilken illustreras med hennes dikt *Jag* som handlar om var hennes hem egentligen finns. "Afrikanska författare" avhandlas namnlöst och ihopklumpat, under rubriken *Kolonialism och konflikter* (s 226).

Den muntliga traditionen har alltid varit stark i Afrika men under självständighetsåren fick den skrivna litteraturen allt mer utrymme. De afrikanska författarna var ofta utbildade i Europa och skrev böcker på antingen engelska, franska eller portugisiska för att på sätt nå en större läsekrets. Från att till en början ha vänt sig utåt mot omvärlden började de afrikanska författarna så småningom rikta sig inåt (s. 227).

Citatet ger inte bara intrycket av att en hel kontinents författare rör sig och tänker simultant utan också att man kan sammanfatta samtliga författarskap på ett och samma sätt på tio rader.

Upplev litteraturen 3. Jonas Hassen Khemiris tacktal vid mottagandet av Aniara-priset kretsar kring bibliotekens funktion som öppna för alla och han berör sitt ursprung med föräldrar från olika religioner med släkter som inte tycker om varandra, men läromedlets författare kommenterar inte ursprung på något sätt, utöver det som Khemiris tal i sig tar upp. Jason Diakités tal i riksdagen citeras och han presenteras “belönades [...] för sitt arbete mot främlingsfientlighet och rasism” (s. 21). Etgar Keret är en israelisk författare vars texter ofta innehåller provocerande ämnen som synen på Israel som nationalhem och behandlingen av palestinier. Till texten ställs diskussionsfrågan “*Smuts* utspelar sig i den israeliska staden Tel Aviv. Har det någon betydelse för hur du uppfattar novellens innehåll?”. I informationsrutan nedanför kan man läsa om hur arabstaterna internationaliserat konflikten och fört krig mot Israel åt palestinerna. Nawal El Saadawi presenteras som bland annat människorättsaktivist och att hon suttit i fängelse men lever i exil från hemlandet på grund av att hon krävt förändring för egyptiska kvinnors rättigheter. I presentationen av Chimamanda Ngozi Adichies novell *Det där som nästan kväver dig* citeras Adichie när hon säger att hon motsätter sig att bli kategoriserad som svart eller afrikansk författare och inte bara författare. Genom att citera henne på det sättet fäster också läromedlet de kategorierna på hennes författarskap. Yahya Hassan och hans dikt *Salam Habibi* presenteras:

Hassans uppväxt i Köpenhamnsförorten Åhus Vest har satt sin prägel på hans dikter, där han kritiserar misshandel och förtryck inom familjen. Hassan är uppvuxen i en muslimsk familj, vilket lett till att han anklagats för att rikta sin kritik mot religionen och att ge de främlingsfientliga krafterna vatten på sin kvarn. (s 192)

Dikten *De frusna detektiverna* av chilenska Roberto Bolano presenteras “här får läsaren möta en kaotisk värld färgad av Latinamerikas brokiga historia av våld och militärdiktaturer” (s. 206). Athena Farrokhzads diktsamling “Vitsvit”

[...] byggs upp kring ett antal koncentrerade repliker från olika medlemmar i en familj som flytt till Sverige från ett annat land. På så vis ger *Vitsvit* röst åt olika erfarenheter av våld migration och rasism, och familjens mångfacetterade och ibland motsägelsefulla utsagor vävs samman till en berättelse om vår värld och vår tid. (s. 209)

Pjäsen *Författarna* presenteras som att Alejandro Leiva Wenger utforskar samma ämnen som han skrivit om tidigare, identitet och utanförskap. Pjäsen handlar om Alvaro och Ali som lär känna Alex som kommer från förorten, sitter i rullstol och berättar om sitt liv “en riktig berättelse, direkt från verkligheten” (s. 216).



Sammantaget kan man se att författare med någon typ av migrationserfarenheter får stå som symboler för att tillhöra en “annan” grupp som är utsatt eller lever på sätt som skiljer sig från “vårt” sätt i väst. Deras plats i läromedlet garanteras genom de teman om utsatthet och rasism de lyfter, inte genom litterära kvalitéer per se.

*Svenska 3 helt enkelt.* Marjaneh Bakhtiaris talspråkliga stil illustreras med ett utsnitt ur hennes *Kalla det vad fan du vill* men det som fokuseras är den skånska stavningen av orden i texten. Det finns några utdrag ur Chimamanda Ngozi Adiches *Amerikanah* men varken författaren eller hennes verk presenteras på något sätt. Utdraget ur Lena Anderssons “Var det bra så?” kretsar kring Zeynep som träffar en kille hon tycker om:

- Du är ju sjuk i huvudet ju. Ni har bara pizzor och knarkföretag.
- Vem säger det?
- Farsan, han hatar blattar.
- Gör väl jag med.
- Hur kan du göra det?
- Jag tycker om sådana som dig, säger Zeynep och rodnar över hela kroppen.
- Jag är svensk, säger Niklas. - Jag ska gifta mig med en svensk tjej, och få svenska barn och vi ska bo någonstans där man inte är minoritet i sitt eget land. Fattaru?

Här får mångfald ta plats i en diskussion om en rasistisk syn på människor med invandrarbakgrund. Zeynep är inte bara en karaktär, vilken som helst, utan hennes roll blir att spegla rasismen som finns i samhället.

I övrigt förekommer inga författare eller verk som kan sägas representera global mångfald.

### **3.1.3 Klass och social utsatthet i läromedlen**

*Språket och berättelsen 1.* I presentationen av Moa Martinsons *Kvinnor och äppelträd* förekommer ingen information om Martinsons eget ursprung eller hennes status som proletärförfattare. Om romankaraktärerna skriver läromedlets författare:

Men nu många år senare möts de igen mitt i allt det elände som de fattiga tvingas leva i. Det är tidigt 1900-tal, och både Sally och Ellen tillhör arbetarklassen, och som kvinnor är de dubbelt utsatta i den värld som formas och styrs av män. (s. 101).

Chimamanda Ngozi Adichies *En halv gul sol* skildrar livet som fattig genom en pojkes uppväxt i Nigeria. Det tycks finnas en tendens att utomeuropeisk litteratur som presenteras i

läromedlen antingen fokuserar teman som berör kvinnors utsatthet eller som skildrar liv i fattigdom och/eller krig.

Fixa svenskan 1. August Strindbergs pjäs *Fröken Julie* kretsar kring temat klass och makt. I övrigt presenteras inga texter eller författare som kan sägas behandla temat klass eller social utsatthet.

Svenska impulser 1. Utdraget ur Stina Stoor's *Ojura* skildrar en krock mellan flickan Sandras hem och det hon besöker hos en kompis hon knappt känner där man dukat med fina servetter och alla har fina klänningar. Sandra bor med "Farsan" i ett ensligt hus på landet och han antecknar sina arbetstider med "timmerpenna" i norra skogsägarnas kalender. Torbjörn Flygts *Underdog* citeras och här fokuserar man krocken mellan den värld huvudpersonen vuxit upp i och där han arbetar som svetsare under ett sommarlov från universitetsstudierna och den värld han är på väg in i. En av uppgifterna till texten handlar om att diskutera hur huvudpersonen ser på arbetarna.

Fixa litteraturen 2. Vilhem Moberg presenteras som en av de största svenska arbetarförfattarna. I läromedlet kan man läsa att Moberg växte upp i ett soldattorp i Småland och han ville som många andra emigrera. Vidare beskrivs han som samhällskritiker som skapade och drev debatt om frågor som åsiktsfrihet och monarkin. Moberg kritiserade det nazistiska Tyskland i sin *Rid inatt* där den brändes på bål (s. 209). Läromedlet återkommer till arbetarförfattarna senare under rubriken "Industrialisering och fattigdom i Sverige" där man skriver att en "ny litterär grupp i Sverige" med flera framstående författare framträdde men här nämns enbart Moberg. I övrigt förekommer inga texter som behandlar social utsatthet eller klass.

Upplev litteraturen 3. I läromedlet förekommer en dikt som skildrar arbetarklass. Det är Jenny Wrangborgs *Kallskänkan*. Wrangborg är kallskänka och poet. Diktsamlingen "utgår från hennes erfarenheter av att arbeta under press i restaurangkök. Man kan säga att Wrangborg är en i raden av unga diktare och författare som skildrar ett arbetsliv som förändrats starkt på senare år." (s. 182). Elmer Diktonius och hans starka tro på arbetets nödvändighet för människan och socialistiska hållning presenteras kortfattat tillsammans med hans dikt *Tidens hjul*.

Svenska 3 helt enkelt. Det enda verk eller författare som behandlar klass eller social utsatthet är en kort presentation av Nils Ferlin och hans dikt *Du har tappat ditt ord*.

Han levde på samhällets botten och identifierade sig med de små och svaga och ville gestalta livet med ett ironiskt underifrånperspektiv. [...] 'Du barfotabarn i livet' kan med vetskap om diktarens eget liv bli symbol för någon som är utstött ur samhället och som ingen lyssnar på." (s. 149)

Här görs en explicit koppling till Nils Ferlins personliga liv. På liknande sätt som läromedlen gör med kvinnliga författare, tolkar deras texter genom biografiska glasögon, gör man här med Ferlin och hans liv i fattigdom. Förtjänsten med författarskapet sammankopplas med författarens liv och inte dennes originalitet, geni eller nytänkande som det i stort sett genomgående görs med de klassiska manliga författarna.

## 4 Diskussion

I föreliggande studie har sex stycken läromedel undersökts vilket gör det svårt att dra några tydliga slutsatser av resultatet. Då både tid och utrymme för studien är knapp har jag valt att gå djupare in i de läromedel som valts ut för att se om man kan skönja några tendenser även om tendenserna inte kan ses som representativt för läromedel i stort. Generellt kan man se att gestaltningen av kön, sexualitet, mångfald och klassperspektiv inte har förändrats nämnvärt i jämförelse med vad exempelvis Graeske (2010, 2011, 2015), Dahl (2015), Lilja Waltå (2016), Smolkin & Young (2011) eller Pesterfield (2019) visat i sina undersökningar. Tyngdpunkten visar likväl i de undersökta läromedlen i den här studien som i ovan nämnda forskningsbidrag på en tydlig överrepresentation av västerländska, manliga, vita författare medan exempelvis kvinnliga författare från utomeuropeiska länder är mycket få till antalet. Författare och teman i läromedlen som berör klassperspektiv, sociala orättvisor, global mångfald och andra sexuella praktiker än den heterosexuella hamnar fortfarande i skuggan av den klassiska och kanoniserade litteraturen från väst som i läromedlen ofta presenteras som allmänmänskliga.

Nedan följer en diskussion kring resultatet med utgångspunkt från de uppställda frågeställningarna och avslutas med en sammanfattning av det sammantagna intrycket av det undersökta materialet.

### **Vilka författarskap med särskilt fokus på kön, sexualitet, mångfald, klassperspektiv och sociala orättvisor är representerade i läromedlen?**

Det läromedel som sticker ut mest i den här frågan är "Fixa svenskan 1" där författarnas ambition tycks ha varit att fördelningen mellan manliga och kvinnliga författare ska vara jämn, litteratur från olika delar av världen presenteras och de behandlar olika teman. Men även här hänfaller läromedelsförfattarna till att presentera kvinnliga författare som mest intresserade av relationer och deras texter handlar i större utsträckning om kärleksproblem och den ojämna maktbalansen mellan flickor och pojkar, kvinnor och män. Det stämmer med Eilards (2008) konstaterande om att det i läromedel ofta finns en diskrepans mellan den "politiskt korrekta" ambitionen och vad som faktiskt förmedlas i texterna där gamla värderingar och stereotyper dröjer kvar i gestaltningarna av kön, sexualitet, global mångfald och klass. Ur ett intersektionellt perspektiv och med hjälp av andrafierings-begreppet kan man se hur *Den Andre* porträtteras i egenskap av att vara någon annan än normen, hen får representera det annorlunda, ålderdomliga eller avvikande om hen alls får synas. Det gör att många elever inte kan möta sig själva i läromedlen, vilket leder till en brist på igenkänning

som Felski (2009) menar är nödvändig för att verklig utveckling ska kunna ske genom litteraturläsning.

Genomgående i läromedlen finns det en stark och tydlig tendens att de kvinnliga författarna presenteras genom sitt engagemang för exempelvis kvinnlig rösträtt eller jämställdhet, vilket ligger i linje med det Graeske (2010) konstaterar om att "kvinnosakskvinnan" är en av de mest förekommande stereotyperna bland kvinnliga författare i läromedlen. Den andra stereotypen hon nämner är "den sjukliga kvinnan" vilken är en fortsatt levande stereotyp i de undersökta läromedlen. Några exempel på det är hur Virginia Woolfs inre demoner som leder till självmord lyfts fram, Karin Boye som "brottas" med sin sexualitet och inte klarar av att leva upp till sina egna ideal om att leva öppet och sedan tar livet av sig med sömntabletter,

De kvinnliga författarna tecknas biografiskt med information om hur deras privatliv såg ut, vilka som är deras föräldrar, vem de var gifta med och hur de mådde i stor utsträckning. Hur deras litterära stil ser ut, vilken effekt deras verk haft på andra författare eller vilka allmänmänskliga teman som berörs i deras verk tar liten eller ingen plats i författarporträtten. Det motsatta gäller för de manliga författarna där deras originalitet och geni lyfts fram. I de fall där deras privatliv beskrivs på något närmre sätt är det, i enlighet med vad Graeske (2010) pekade på, i egenskap av att de är rebeller eller genier. Många av de bilder av kvinnor som stiger upp ur materialet är alltså kvinnor som antingen mår dåligt eller som engagerar sig djupt i "kvinnofrågor" såsom rösträtt eller sexuell utsatthet. Att det är frågor som är svåra samhällsproblem, vilka berör alla som lever i världen skrivs inte fram utan stannar vid att vara politiska intressen som rör kvinnor och deras liv. Hur deras verk skapats relateras till deras omständigheter i livet och i många fall tolkas även deras texter biografiskt.

Att det finns en snedfördelning när det gäller äldre litteratur har i viss mån sina förklaringar, bland annat beroende på bristande utbildning för kvinnor och få eller inga möjligheter att publicera sig. Men att det fortfarande när man granskar samtidslitteratur syns en snedfördelning mellan antal kvinnliga och manliga författare kan inte förklaras på något sådant sätt. Där handlar det troligen om vilka författare som ses som viktiga att lära ut om, vilket är samstämmigt med Perssons (2007) bild av att läromedlen släpar efter i representation och ger en traditionell och vit manlig bild av litteraturhistorien. Han menar att litteratururvalet i läromedel hade kunnat förändras genom att författarna konsekvent arbetade mer pluralistiskt och med mångkulturellt stoff i större omfattning men detta har enligt Persson

inte skett (s. 91-92). Bilden av vilka författarskap som bör ingå i läromedel för att eleverna ska ha en god chans att få möta både sig själva och andra speglar tanken om vad man tänker sig att alla elever kan se sig själva i - vilket tycks vara en manlig och västerländsk litteraturtradition.

Ur ett intersektionellt perspektiv osynliggörs kvinnliga författare som berör mångfald eller representerar författarskap från utomeuropeiska länder nästan totalt. Bland de kvinnliga författarna ligger tyngdpunkten på vita västerländska författarskap. I de fall där någon annan författare får synas kretsar texterna i stor utsträckning kring ålderdomliga samhällen där kvinnors rättigheter är kraftigt kringskurna av samhällets konservativa värderingar. Om de vita kvinnliga författarna antingen är sjuka av sorg eller står på barriaderna för kvinnors rättigheter i samhället så är kvinnan från andra delar av världen snarare uttolkare av vad det innebär att vara kvinna i djupt patriarkala, på gränsen till arkaiska, samhällen. De kvinnliga författarna presenteras, liksom Lilja Waltå (2016) visar i sin avhandling, i stor utsträckning efter vilket land de är födda i och hur detta präglat dem (ex: Nawal El Saadawi som skriver om kvinnors utsatthet i Egypten, Tsitsi Dangarembgas roman om en hur kvinnor ska lyda män i det rhodesiska (zimbabwiska) samhället). I de få fall där någon annan än en vit kvinnlig författare får synas i läromedlen är hon alltså främst en representant för ett patriarkalt samhälle som hon lider under. Samtliga läromedel lyfter fram kvinnliga författare från olika delar av världen men läromedelsförfattarna tycks inte medvetna om hur de skapar intersektioner med särskilda föreställningar om genus och sexualitet i koppling till dem.

Andrafieringen är tydlig i det att författarna så tydligt kopplas till sitt ursprung men också till ett samhälle som tolkas som skilt från "vårt" moderna samhälle här i väst. I likhet med Lykke (2007, s 52) menar Kumashiro (2000, s 33) att det är av allra största vikt att inte behandla *Den Andre* additivt i undervisning, utan det måste finnas en kontinuitet och integrering av representation över tid för att det ska bli verkningsfullt. Om skolväsendet fortsätter att arbeta med författare och verk utifrån en västerländsk kanon och bara adderar kvinnliga författare/utomeuropeiska författare/teman som rör mångfald/sexualitet någon enstaka gång stärker man andrafieringen.

In addition, the movement away from discrete lessons about the Other can work against the tendency to treat different groups as mutually exclusive. Such an approach enables educators to address the intersections of these different identities and their attendant forms of oppression, examining for instance, queer themes in ethnic literature [...] (Kumashiro, 2000 s 33)

Det skapar naturligtvis problem när läromedlen som används i en klass i Sverige där elever från alla delar av världen, med en enorm bredd på erfarenheter ska möta sig själva i texterna, möts av stereotyper. När andra röster än vita västerländska män kommer till tals möts man av en dubbelt förtryckt kvinna från en annan del av världen som står i bjärt kontrast till "vår" värld. När det gäller mångfald i Sverige representeras den främst av Jonas Hassen Khemiri (en författare som förekommer i samtliga läromedel utom ett) och Athena Farrokzhad. De texter som valts ut av dem kretsar kring utsatthet och identiteten "invandrare" eller *Den andre*. Detsamma gäller Yahya Hassan, den danske poeten som uppmärksammats för sina diktsamlingar om att vara en ung man i en invandrad familj med konservativa värderingar och där fokus i läromedlen läggs på hur Hassan kritiserats för sin kritik av islam. Författare med migrationserfarenhet får stå som symboler för mångfald och porträtteras i stor utsträckning som *Den Andre* i enlighet med Kumashiros (2019) analys av hur skolväsendet tar sig an människor som faller utanför normen. Han menar (s. 34) att undervisning som behandlar *Den Andre* måste ställa frågor om tystnaderna i texterna, och ska ses som katalysatorer för vidare samtal och lärande och inte bara som "sanningen" om *Den andre*.

August Strindberg presenteras i samtliga läromedel, både som författare och med textutdrag. Hans ställning som en gigant i litteraturvärlden, stilbildande och förnyare av språket slås fast, vilket överensstämmer med Dahls (2015) konstaterande att det är så manliga författare i långt större utsträckning än kvinnliga författare porträtteras. Men inte så mycket kommenteras om Strindbergs tvivelaktiga syn på kvinnor och jämställdhet, vilket det hade kunnat finnas anledning att göra på samma sätt som man presenterar kvinnornas kamp för rättvisa som en drivkraft i konstnärskapet. När det kommer till en annan av våra absolut största svenska författare; Selma Lagerlöf visar det sig att hon lyser med sin frånvaro i fem av de sex undersökta läromedlen. Däremot får hennes författarskap breda ut sig över 22 sidor i "Upplev litteraturen 3 - texter och tal" men det är inte Lagerlöfs egna texter som står i centrum utan tre längre texter skrivna av litteraturanalytiker får gestalta hennes författarskap. Det kan finnas en poäng att ta sig an ett författarskap på ett nytt och annorlunda sätt men det är svårt att se hur man motiverar att det är mer relevant att veta vad en manlig kritiker år 1903 tänkte om Lagerlöfs påstådda brist på resande och omvärldskunskap än att låta Lagerlöfs egna texter och författarskap ta plats i läromedlet.

Det är bekymmersamt att även i de läromedel som tycks ha en tydlig ambition att ge ordet till olika människor, låta olika teman få ta plats och inte teckna bilden av att all "viktig" litteratur

kommer från västvärlden, ändå hamnar i samma fälla som man visat i tidigare läromedelsstudier. Det är i enlighet med vad Magnus Persson (2007) konstaterar om att läromedlen skrivs i relation till läromedelstraditioner snarare än efter styrdokumentet. När elever på gymnasiet främst får lära sig om de kvinnliga författarna genom deras relationer och privatliv och de manliga via deras värv och verk stärks stereotypen att flickor och kvinnor främst är intresserade av känslor och relationer medan pojkar och mäns intresseområden främst rör sig på ett högre filosofiskt och allmänmänskligt plan. Det kommer inte att säga något bara om författarna utan också om vilka vi är som människor – och det gäller även eleverna i klassrummet.

### **Vilka teman behandlas i den utvalda skönlitteraturen i läromedlen?**

På samma sätt som många av de kvinnliga författarna presenteras med avstamp i deras privatliv och politiska övertygelser behandlar texterna av de kvinnliga författarna teman som relateras till deras kön. Läromedelsförfattarna pekar på aspekterna i texterna som handlar om relationer, flickors utsatthet i relation till pojkar, flickors utsatthet i en patriarkal värld och i väldigt få fall lyfter man de här aspekterna till att handla om något allmänmänskligt. Relationer tycks betraktas som något typiskt kvinnligt men alla människor har relationer. Dels är det problematiskt att det i så stor utsträckning handlar om känslor och relationer i de texter som valts ut av kvinnliga författare för att det inte visar på den stora bredden av kvinnliga författarskap som finns, på precis samma sätt som det gör bland manliga författare, och dels är det problematiskt att man inte pekar på det allmänmänskliga i de här temana utan låter dem förbli kvinnliga erfarenheter och angelägenheter. Sexualitet är ett tema som behandlas men det är uteslutande heterosexuella relationer som gestaltas i materialet. En av få gånger som homosexualitet nämns rör det Karin Boye och hur hon kämpade med sin sexualitet. Den starka heteronormen som uppvisas i läromedlen och osynliggörandet av andra sexualiteter stämmer delvis med Smolkin & Youngs (2011) analys av amerikanska läromedel. Men i deras fall finns det hänvisningar till annan litteratur som rör olika sexualiteter, även om andrafieringen av annan sexualitet än den heterosexuella var stark också i de läromedel de tittar närmare på, då de ofta gestaltades som problematiska eller svåra. Sexualitet som tema i de undersökta läromedlen i den här studien kretsar mycket kring kvinnors/flickors utsatthet i relation till män, men tar inte upp någon stor plats i allmänhet. Andra sexuella praktiker än den heterosexuella är mer eller mindre osynliga och gestaltas ingen gång på något livsbejakande eller positivt sätt, vilket får ses som anmärkningsvärt. Även i den här frågan kan man se kopplingar till Kumashiros (2000, s 25) konstaterande om att skolans värld är



diskriminerande, läromedlen talar till de som tillhör normen medan andra förblir i tystnaden. Det visar att kritiska granskningar av läromedel är av största vikt och lärare behöver vara medvetna om vilka föreställningar som reproduceras i dem. Samma sak måste medvetandegöras i klassrummet för att alla ska känna sig sedda och hörda, både av lärarna men också av läromedlen.

Social utsatthet och klass är teman som främst relateras till verk som härrör ur utomeuropeiska länder eller ur verk som rör svensk mångfald samt i proletärlitteraturen där Vilhelm Moberg tar plats i flera av läromedlen medan exempelvis Moa Martinsson hamnar i skymundan. När det gäller utomeuropeisk litteratur kretsar temana ofta kring krig och fattigdom och när författarnas texter presenteras lyfts det annorlunda i kulturen fram snarare än de litterära kvalitéerna. Det görs på sätt och vis en biografisk läsning av den utomeuropeiska litteraturen på samma sätt som det görs i många fall av de kvinnliga författarna. Landet eller kulturen vilka verken skapats i blir viktigare än litteraturen i sig. Liksom Kumashiros (s. 25) analys av utbildningsväsendet som diskriminerande visar sig även skildringen av social utsatthet i svenska läromedel utelämnas eller andrafiera erfarenheter som inte hör till normen. Om ungdomar och barn inte får möta något annat än normen, eller tränas i att tänka kritiskt kommer de inte att kunna analysera texter de möter i skolan. Enligt Killoran (2004, s. 149) är det en förutsättning för att elever ska lära sig inte bara att känna igen bias utan också för att kunna ”konfrontera och eliminera” det, såväl i litteraturen som i livet.

### **Vad innebär ovanstående i relation till skolans demokratiuppdrag och svenskämnets syfte att använda skönlitteratur som en källa till både självinsikt och förståelse av andra?**

Det innebär att de skrivningar som finns om att man ska få läsa litteratur av både män och kvinnor tillgodogörs på ett plan men fallerar i att perspektiven på dem inte är särskilt mångdimensionella på ett annat och djupare plan. Kanske speglar det vad Angerd Eilard (2008) pekar på när hon konstaterar att läromedel ofta uppvisar ett mått av politiskt korrekthet när det kommer till vissa delar. I fallen med den här studiens undersökta läromedel kan man säga att den tolkningen stämmer, då det tycks finnas ambition att visa en förhållandevis jämn fördelning av manliga och kvinnliga författarskap och ha med mångfaldsperspektiv till antalet men i gestaltningen av dem hänfaller man till stereotypa bilder av både män, kvinnor, människor med andra ursprung än västerländskt. Vid en ytlig blick på materialet kan man få känslan av att det är gedigna läromedel med stor bredd på författarna och temana som lyfts

men vid en närmare granskning avslöjas att det inte tycks ha skett några stora förändringar i vad och vilka som får synas sedan millennieskiftet. Det går inte att tolka som något annat än att läromedlen då brister i att följa styrdokumentet, vilka de alla säger sig följa. Kanske glömmer läromedelsförfattarna bort skolans demokratiuppdrag, vilket förvisso inte är specifikt kopplat till svenskämnet utan till generellt till all undervisning som ska bedrivas på skolor men ändå ett uppdrag som ska följas i alla ämnen, inklusive svenskan.

## 5 Avslutande kommentar

Framåt skulle klassrumsnära forskning som undersöker hur lärare faktiskt använder läromedel vara intressant. Även om de flesta lärare säger sig arbeta fritt i förhållande till läromedel är de fortfarande en levande del av skolans värld. När forskning visar att lärare till stor del använder dem som strukturerande och för att känna att man täcker in det som ska finnas med i de olika kurserna i svenska skulle det vara relevant och intressant att se hur lärare förhåller sig till det som står i läromedlen. Det är också intressant att undersöka huruvida man förhåller sig kritisk till de normer som uppenbarligen finns kring vad som är god litteratur och vilka som får synas i läromedel.

När vi ser en minskande läsning bland ungdomar men vill se den öka, är en viktig väg att gå att se till att ungdomar får möjlighet att se sig själva *och* andra i mångfacetterade bilder som visar på världens alla begränsningar och möjligheter genom litteraturen. Alla som någon gång fastnat i en roman kan relatera till känslan av att tappa bort sig i tid och rum. Det är en upplevelse man kan önska att alla ska få men om man främst dukar upp litteratur för elever de inte känner angår dem, kommer de kanske aldrig att få känna den känslan. Då riskerar den världen att förbli stängd för många av de elever man möter i sitt yrkesliv. Vilket väl får ses, och säkert känns, som ett misslyckande.

Slutligen finns i begreppet [intersektionalitet] en politisk vision inbyggd. Det är visionen om ett samhälle i vilket det skapas utrymme för att kulturell komplexitet hanteras på ett produktivt, demokratiskt, brett berikande och icke-exkluderande sätt, istället för genom bemötanden som bildar grogrund för sociokulturell marginalisering, utstötning, xenofobi, sexism, homofobi etc. (Lykke, 2003, s.52)

Med en sådan utgångspunkt när läromedel skapas skulle skolans demokratiuppdrag lättare nås. Vilket gagnar inte bara elever, lärare och skola utan hela samhället.

## 6 Referenslista

- Ammert, N. (2011). *Att spegla världen : Läromedelsstudier i teori och praktik* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Dahl, C. (2015). *Litteraturstudiets legitimeringar analys av bild och skrift i fem läromedel i litteratur för gymnasieskola*. Göteborg: Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, Göteborgs universitet.
- Eilard, A., & Malmö högskola. Lärarutbildningen. (2008). *Modern, svensk och jämställd : Om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007* (Malmö studies in educational sciences, 38). Lunds universitet.
- Englund, Boel. (2006) *Vad har vi lärt oss om läromedel? En översikt över nyare forskning* <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a655d8c/1553959190350/Forskarbilaga.pdf>
- Felski, R. (2009). *Uses of literature*. Oxford: Blackwell publishing Ltd.
- Graeske, C. (2010). *Värdefull eller värdelös? Om värdegrund och genus i läromedel i svenska*. Tidskrift för litteraturvetenskap. vol 40. nr 3-4.
- Graeske, C., (2015). *Fiktionens mångfald : om läromedel, läsarter och didaktisk design* Upplaga 1. Lund: Studentlitteratur.
- Graeske, C. (2016). Expanding Knowledge Gaps: The Function of Fictions in Teaching Materials after the 2011 Swedish High School Reform. *International Education Studies*, 9(4), 225-235.
- Gustafsson, L., & Wivast, U. (2017). *Språket och berättelsen. 1*, Svenska 1 (Andra upplagan ed.).
- Killoran, I. et al., (2004). Rethink, Revise, React. Using an Anti-bias Curriculum to Move beyond the Usual. *Childhood Education*, 80(3), pp.149–156.
- Kumashiro, K., (2000). Toward a Theory of Anti-Oppressive Education. *Review of Educational Research*, 70(1), pp.25–53.
- Lilja Waltå, K., & Göteborgs universitet. Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion. (2016). *"Äger du en skruvmejsel?" litteraturstudiets roll i läromedel för gymnasiets yrkesinriktade program under Lpf 94 och Gy 2011* (Dissertations defended at the Department of Literature, History of Ideas, and Religion, University of Gothenburg ; 46). Göteborg: Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, Göteborgs universitet.
- Lindholm, A., Sahlin, P., & Stensson, H. (2019). *Fixa svenskan 1 Svenska 1 för gymnasiet* (Första upplagens första tryckning ed.).
- Lykke, N. (2003). Intersektionalitet –ett användbart begrepp för genusforskningen? *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 1, s.47–57.

- Markstedt C-J & Eriksson, S (2017) *Svenska impulser 1*. Stockholm: Sanoma Utbildning
- Markstedt, C., & Eriksson, S. (2014). *Upplev litteraturen. 3 – texter och tal* (1. uppl. ed.). Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Persson, M. (2007). *Varför läsa litteratur? : Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Pesterfield, W. et al., (2019). *Teacher Perspectives of Multicultural Literature Use in the ELA Classroom*, pp.ProQuest Dissertations and Theses.
- Sahlin, P., Lindholm, A., & Stensson, H. (2015). *Fixa litteraturen. 2* (1. uppl. ed., Fixa svenskan). Stockholm: Natur & kultur.
- Skolverket. (2011). Ämne – Svenska [Ämnesplan]. Hämtad 2020-04-05, från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26tos%3Dgy%26sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3>
- Skolverket. (2011) Läroplan för gymnasiet. Hämtad 2020-04-05 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>
- Smolkin, L. & Young, C., (2011). Missing Mirrors, Missing Windows: Children's Literature Textbooks and LGBT Topics. *Language Arts*, 88(3), pp.217–225.
- Winqvist, L & Nilsson, A (2016) *Svenska helt enkelt 3*, andra upplagan. Lund: NA Förlag.

