



# Litteraturkanons förändring i läromedel

Hur litteraturkanon har förändrats över loppet av 30 år i läromedlen

*Rickard Andersson*

**Student**

Ht 2017

Examensarbete, 30 hp

Ämneslärarprogrammet, 300 hp



## Abstract

The history of western literature has always been centered by a few specific pieces of literature works. This research aims to find which of these canon-listed works that has survived over 30 years in six different textbooks in the Swedish subject. This essay is primarily based on quantitative research made on three different curriculums from the upper secondary school and six different textbooks that aims to display how the canon of authorships in textbooks has changed over the course of 30 years and how it reflects in the school curriculum and textbooks.

The study found that over the course of 30 years only 25 authorships have been reoccurring in all of the textbooks. The cause of this shortcoming of authorships is, from a curriculum perspective, because of the discourse of literature in the different curriculums over the years. Technological advances and the purpose of the different textbooks were also shown to affect the outcome of the canon-lists that this essay presents.

**Nyckelord:** Litteraturdidaktik, Litteraturhistoria, Skönlitteraturkanon, Svenska



# Innehållsförteckning

<b>Inledning</b> .....	<b>6</b>
1.1 Bakgrund.....	6
1.2 Syfte och frågeställningar .....	7
<b>2 Teoretiska utgångspunkter</b> .....	<b>8</b>
2.1 Författarskap och verk .....	8
2.2 Kulturreproduktion .....	9
2.3 Englunds <i>litterär diskurs</i> .....	10
2.4 Litteraturhistorisk orientering .....	10
2.5 Harold Blooms västerländska kanon .....	12
<b>Forskningsöversikt</b> .....	<b>14</b>
2.6 Tidigare forskning i läromedel .....	14
2.7 Tidigare forskning i litteraturredidaktik.....	16
<b>3 Metod</b> .....	<b>18</b>
3.1 Urval och materialpresentation .....	18
3.1.1 Läromedel för läroplanen Lgy70.....	19
3.1.2 Läromedel för läroplanen Lpf 94.....	20
3.1.3 Läromedel för läroplanen Lgy11 .....	21
3.2 Datainsamling, bearbetning och analysmetod .....	22
3.2.1 Datainsamlingsmetod för författarskap & verk.....	23
3.2.2 Analysmetod för författare och verk .....	24
<b>4 Resultatredovisning och analys</b> .....	<b>25</b>
4.1 Resultatredovisning av läroplanskillnader av litteraturstudiet.....	25
4.2 Resultatredovisning av läromedel, författare och verk .....	28
4.2.1 Kategori A, Författare och verk som finns med i alla läromedel .....	28
4.2.2 Kategori B, Verk och författare som återkommer åtminstone en gång per läroplan .....	29
4.2.3 Kategori C, Verk som slutat återkomma i läromedel efter Lpf 94.....	31
4.2.4 Kategori D, Författare och verk som finns med i Lgy70 och Lgy11, men inte i Lpf 94.....	32
4.3 Resultatanalys .....	34
4.3.1 Resultatanalys av hur läroplanens omskrivningar påverkar litteraturkanon .....	34
4.3.2 Resultatanalys av hur läroplanens omskrivningar påverkar läromedlens litteraturkanon .....	35
4.3.3 Resultatanalys av hur litteraturkanon har förändrats .....	39
4.4 Resultatdiskussion .....	41
<b>5 Sammanfattande slutsatser</b> .....	<b>43</b>
<b>6 Diskussion och didaktiska implikationer</b> .....	<b>44</b>
<b>7 Käll- och litteraturförteckning</b> .....	<b>46</b>



# Inledning

## 1.1 Bakgrund

1991 avskaffades den sista förhandsgranskningen av läromedel innan de blir utgivna på marknaden. Det är sedan dess upp till läraren själv att utvärdera validiteten för bokens innehåll. Detta skapar två friheter för läraren i skönlitteraturundervisningen. Den första är att lärarens egen preferens och smak för vad som är hög- respektive låglitteratur som kommer att präglade och ingå i dennes litteraturhistorieundervisning. Det andra är att läraren inte längre är bunden till en högre instans som bestämmer litteraturkanon som till exempel läromedelsgranskningen. Dessa två friheter är med andra ord ett tecken på nya möjligheter men samtidigt är det kanske inte en frihet. Lärarens utbildning har ett bestämt litteraturkanon vilket i sin tur är präglad av en tidigare instans. Detta benämner undersökningen som en *kulturreproduktion*. Det ska heller inte förringas att läromedelsförfattarna på marknaden också är präglade av en litteraturkanon. Valet av författarskap, verk och litteraturhistoriska drag blir alltså påverkade av läromedelsförfattarna vilket kan bli ett problem i sig eftersom det då kan börja röra sig om intressefrågor och favoriseringar. Det eurocentriska fokuset i den traditionella litteraturhistorien och läroplanen utgör till exempel även en problematik för det moderna samhället där globaliseringen alltmer gör sig närvarande. Ett exempel på detta är enligt Gösta Arvastson och Billy Ehn(2007: 97), forskare inom kulturbegreppet, den mångkulturella skolan vilket medför att det eurocentriska fokuset ger en aningen skev verklighetsbild av vilka mottagarna till innehållet är. Förutom att lära oss om den svenska litteraturhistoriens förkärlek till *Den gudomliga komedin* kanske det vore på sin plats att lära eleverna om *Berättelsen om Genji*?

Ett problem som inte bara läromedelsförfattare måste beakta, utan som även berör svensk kursens omfattning är att all världens författarskap och dess verk omöjligt kan få plats att läras ut. Läromedelsförfattarna måste göra ett urval av författare som har haft en litteraturhistorisk betydelse och detta urval blir då givetvis påverkat av författarens egna preferenser. Vidare kommer läraren i sin tur att behöva göra ett urval från läromedlet. Denna åtstramning leder till en fråga om det finns någon form av litterär kanon av verk och författare som premieras över andra författare, och om dessa i sådana fall också är påverkade av läroplanens utformning av litteraturstudiet?

Det finns ingen officiell etablerad kanon att förlita sig till när det kommer till att göra en jämförelse, men det har däremot gjorts några försök till att förteckna betydelsefulla författare och verk inom den västerländska litteraturhistorien. Det närmsta försök till kanon som upprättats inom den västerländska litteraturforskningen är förmodligen Harold Blooms (2000) *Det västerländska kanon – böcker och skola för eviga tider* vilket även kommer att användas i denna undersökning som ett verktyg för att kunna jämföra kanoniseringen av litterära verk inom läromedel. I förbigående fart vill jag nämna att jag som författare för denna undersökning anser att det finns en etablerad litteraturkanon och att lärare bör hålla sig till den för att skapa en jämlik

utbildning över en nationell skolgång. Elever får utbildning om det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet från en lärare som är utbildad utifrån en kanon och läraren använder i sin tur ett läromedel vars författare också är präglad av en skönlitterär kanon. Det kan därmed konkretiseras att en skönlitterär kanon är väsentlig för oss alla då vi alla en gång har suttit vid skolbänken och kanske läst om *Njals saga*.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka hur den litterära kanon i svenskämnet har förändrats över loppet av 30 år. Undersökningen genomför en jämförande läromedelsanalys på sex läromedel från olika tidsperioder över ett tidsspänn på 30 år. Mellan åren 1985-2016 har det skett förändringar i läroplanerna för litteraturstudiet på gymnasiet och den statliga läromedelsgranskningen har avvecklats. Därför är syftet även att skapa en översiktlig bild av kanonförändringen över perioden 1985-2016. Följande tre frågeställningar formulerats:

- Hur förändras hållningen till skönlitterära författare och verk över tid i läroplanen?
- Hur återspeglas detta i läroböckerna?
- Hur har kanon förändrats?



## 2 Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel förklaras begrepp som kommer att vara centrala för undersökningens teoretiska del.

### 2.1 Författarskap och verk

Författarskap och verk kommer att vara de två främsta begreppen som används i undersökningen och för att skapa en gemensam förståelse för vad dessa två begrepp betyder följer härmed en definition.

*Författarskap:* Utifrån vad en kan utläsa från Skolverkets hemsida och deras kommentarer kring ämnet svenska i läroplanen Lgy11 benämns författarskap enbart en gång tillsammans med begreppet litterär analys.

Den litterära analysen görs med utgångspunkt i ett visst tema, i något genretypiskt drag eller i ett författarskap, det vill säga av en eller ett par texter som är centrala och/eller typiska för en viss författare, inte av samtliga texter från en viss författare. (Skolverket, 2017)

Nationalencyklopedin (ne.se, 2017-01-23) benämner författarskap också som en sammanfattning av en författares skönlitterära verksamhet. I denna undersökning har det även tagits i beaktning över hur läromedlet själv definerar en författare. Till exempel definerar en lärobok Platon som skönlitterär författare medan de övriga fem definerar honom som filosof.

*Verk:* Läroplanen skriver sparsamt om begreppet verk och ordet förekommer sällan som en enda enhet. Verk kopplas snarare ihop till Skönlitterärt verk. Detta avsmalnande av begreppet gör det enklare att ringa in exakt vad det är som skall undersökas utifrån verk i denna studie. Nationalencyklopedin beskriver (skön)litterära verk som ”litterärt verk, som juridisk term verk som åtnjuter rättsligt skydd enligt lagen om upphovsrätt till litterära och konstnärliga verk” (Ne.se:2017-01-23). Det skönlitterära verket måste alltså stå under någon form av upphovsrättskydd för att det ska godkännas inom ramarna för begreppet verk. Litteraturforskaren Arne Melberg (2002:101, 104), skriver i *Litteratur som verk och verksamhet* att när texter stämplas som verk så blir texten sluten, autonom och mer berättigad som en historisk text. En text som inte räknas in som verk tappar alltså sin självständighet och även ett avslut. Sammanfattningsvis är verk i denna kontext ett skönlitterärt verk som kan kopplas till ett upphovsrättsligt skydd och som även har en historisk autonomitet. Verken som inte har tagits i beaktning i denna undersökning av utrymmesskäl är essäer, historieskrifter, politiska skrifter (icke-satiriska) och skapelseberättelser (med undantag för *Den poetiska eddan*). Anledningen till varför skapelseberättelserna har strukits är för att det blir en tvärvetenskaplig konflikt mellan teologi och skönlitteratur. *Den poetiska eddan* har däremot en numera alltmer skönlitterär funktion till skillnad från exempelvis *Genesis* i bibeln. *Genesis* är fortfarande en skapelseberättelse som fortfarande har en stor mängd aktivt religiösa följare än de som till exempel ställer sig bakom den nordiska asatrons skapelseberättelse i nutid. Politiskaskrifter, historiskaskrifter och essäer fyller även dessa

en alltmer samhällsvetenskaplig funktion eller annan vetenskaplig funktion. Simone de Beauvoirs verk *Det andra könet* är ett bra exempel på verk som inte har tagits med i undersökningen eftersom verket tjänar ett politiskt syfte att informera med kunskap istället för till exempel Jonathan Swifts *Ett anspråkslöst förslag* som är en satirisk text med funktion att informera via underhållning.

## 2.2 Kulturreproduktion

Begreppet *kulturreproduktion* kommer ursprungligen från sociologin och är ett abstrakt begrepp som kräver kontext för vilket dess användningsområde är. Den här undersökningen applicerar kulturreproduktionsbegreppet baserat på Boel Englunds (1997) teoretiska sammanfattning i sin avhandling *Skolans tal om litteratur*.

Englund (1997) sammanfattar hur begreppet kulturell reproduktion kan användas för litteraturen och skolämnet utifrån sociologer som etablerat kulturreproduktionsbegreppet från olika tidsperioder. Ett axplock av dessa sociologer är bland annat Basil Bernstein, Pierre Bourdieu och Jean-Claude Passeron. Englund kopplar kulturreproduktionsbegreppet till litteraturen i skolan.

Englund (1997:31) beskriver kulturreproduktion utifrån Bernsteins kulturreproduktionsteori som en reproduktion av den dominerande kulturella kategorin klass samt reproduktion av mentala strukturer. Mentala strukturer kan både handla om våra förutfattade meningar om vad till exempel hög och låg litteratur är. Hon menar att kulturella reproduktioner sker genom mentala strukturer och klassnivån vilka är påverkade av maktstrukturer. Maktstrukturen handlar här om en maktstruktur mellan de olika institutioner: Lärare i undervisningen är ett exempel på en maktstruktur som eleverna berörs av. Englund (1997:ibid) menar att kulturreproduktion handlar om återskapande av medvetendeformer och att en förändring kring medvetendeformer är en faktor som behöver läggas in till reproduktionen utifrån Bernsteins kulturreproduktionsteori. Englund skriver sammanfattningsvis att reproduktion även innefattar återskapande:

[Kulturreproduktion är] Inte bara reproduktion utan ”re-creation and reproduction” av kunskap, inte bara överföring utan också förvandling av en ideologi. Hos både Bernstein, Bourdieu och Lundgren återfinns i så fall - fastän oftast inte klart utsagt - tanken att reproduktion inte innebär bara ett återskapande av det som förut var, utan också ett återigenkapande; ett återigenkapande av förutsättningarna för den sociala världen och den sociala produktionen, som gör inte bara fortplantning utan också nyskapande möjligt. Englund (1997:37)

Till detta kommer även Bourdieus inkorporering av begreppet *transformation* och *habitus* som nyckelbegrepp för kulturreproduktion (Englund 1997:32-33). Bourdieu menar att kulturreproduktionen är beroende av innehållet, vilket i skolmiljön blir läraren och läromedlet som i sin tur är kopplad till det tidigare kulturreproduktionshabituset. I samma kontext blir därför en uppfostran av historisk kontinuitet viktig. Den historiska kontinuiteten kan kopplas till Englunds resonemang kring litteraturen och kulturreproduktionen. Englund skriver att

Utifrån en syn på skolan där tonvikten läggs vid dess kulturellt reproducerande funktion har litteratur och litteraturkännedom definitionsmässigt länge uppfattats som något viktigt och värdefullt att föra vidare. Englund (1997:41)

Sammanfattningsvis kan det alltså konstateras att kulturelle reproduktionsbegreppet i en skolkontext är till för att beskriva hur och även varför skönlitteraturen i läromedel återkommer och att läromedlen är en produkt av ett samhälle som präglas av kulturelle reproduktion.

### 2.3 Englunds litterär diskurs

Englund (1997:44) diskuterar talet om litteratur i skolan som ett enskilt begrepp vilket hon senare även benämner som en *litterär diskurs*. Begreppet diskurs inom det litterära fältet utgår ifrån samma definitionsprincip som i Englunds teori vilket är ” de utsagor, det talande, som av samhället räknas som litteratur.” (1997:44). Inom den litterära diskursen menar Englund bland annat att det är få litterära verk som är skapade för ett skolbruk och som då hämtas in i skolvärden. De undantag för litterära verk som är skapade för skolbruk kan bland annat vara Selma Lagerlöfs *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* eller Lars Westmans *Pojken och tigern*.<sup>1</sup>

Englund (1997:43) formulerar två stycken begreppsteorier som ingår i *litterär diskurs: Litteraturuppfattningar* och *litteratursyn*. *Litteraturuppfattningen* beskriver Englund som ett ramverk för att det som skolan karaktäriserar som litteratur, blir litteratur som en följd genom sociala teorier och perceptioner. En litteraturuppfattning kan då alltså beskrivas som en fråga: *vad* för texter räknas som litteratur? Litteratursynen däremot är menad att besvara en *varför?* fråga. Den besvarar *vad* det är som skiljer dessa texter från andra texter och vad det är som gör de till litterära verk. Trots att detta *vad* är en varför-fråga väljer Englund att hålla isär begreppen *Litteraturuppfattning* och *litteratursyn* men kommenterar även att dessa två begrepp korrelerar med varandra.

### 2.4 Litteraturhistorisk orientering

Anders Öhman (2002:15), forskare inom litteraturvetenskap, skriver i *Populärlitteratur* att uppdelningen mellan högt och lågt började under 1800 talet där specifika genrer som till exempel den *sociala äventyrsromanen* placerades som lågstatus. Denna uppdelning av hög- och låglitteraturkanon är inte en nödvändighet utan snarare en konstruktion utifrån estetiska ramar. Öhman (2000:11) skriver även i *Populära fiktioner* att Populärlitteratur inte blev ett seriöst forskningsområde förrän på 1970-talet och innan dess hade litteraturen enbart de låga och höga klassifikationerna att utgå ifrån. Trots

---

<sup>1</sup> Romanexemplena är mina egna exempel för att ge en bättre förståelse för vad som menas med de så kallade primärtexterna.

populärlitteraturens intåg i litteraturvetenskapen finns det fortfarande en tendens bland litteraturläsare att utgå från de estetiska ramarna.

Stefan Lundström, Lena Manderstedt och Annbritt Palo skriver i *Den mätbara litteraturläsaren* (2011:8) att i den nya läroplanen finns tre kunskapsområden för litteratur och litteraturläsning där fiktionstext spelar en avgörande roll: *litteraturhistorisk orientering, multimodala texter* och *den formella texten*.

I den *litteraturhistoriska orienteringen* redovisar Lundström m.fl. hur den litteraturhistoriska delen gör sig sedd i läroplanen Lgy11. De problematiserar bland annat formuleringen kring att eleverna ska få kunskaper om litteratur och att det litteraturhistoriska innehållet redan är förutbestämt. Författarna (2011:14) redovisar att litteraturhistorien i svenskämnet rangordnar Sverige, Norden och övriga nationer vilket i sig skapar en problematik eftersom det är en traditionalistisk syn av det nationella kulturarvet.

*Den multimodala texten* är ett begrepp som enligt Lundström m.fl. (2011:15) ersatt begreppet *det vidgade textbegreppet* och kommer till uttryck i läroplanen som ”genom skilda medier” och ”olika estetiska uttrycksformer”. Förutom dessa begrepp kritiserar Lundström m.fl. (2011:16) även läroplanens beskrivning av det multimodala i att läroplanen inte beaktar konvergenskulturen. Konvergenskulturen kan beskrivas som en kultur som sprider sig utöver flera olika textuniversum som till exempel Twilight-fenomenet. Utöver Stephanie Meyers böcker finns där även fanfictontexter med Twilight-karaktärerna inblandade och det har även gjorts filmatiseringar, parodier och så vidare.

Lundström m.fl. (2011:11-12) skriver att läroplanen Lgy11 har tonat ner på delar som tidigare haft ett mer centralt fokus för den skönlitterära läsningen, bl.a. estetiken och värdegrundsfrågor. Dessa nerskärningar har gjorts till förmån för att mer strukturellt förankrade betraktelsesätt ska få utrymme. De strukturella betraktelserna tar sig till uttryck genom till exempel elevens förmåga att identifiera narrativa drag. Detta benämner Lundström m.fl. som *den formella texten*.

Kursplanerna kan här förefalla vara konkreta och till god hjälp för lärare när innehållet ska väljas, men vi menar att det bakom formuleringarna finns ett synsätt på litteratur som förminskar dess potentiella värde (jfr Palm 2009) till förmån för stabila, mätbara kunskaper. Att reducera litteraturläsning till att, med hjälp av lässtrategier, urskilja förutbestämda aspekter av texten innebär också att man reducerar anledningarna att läsa litteratur, samtidigt som många av fiktionstexters möjliga läsningar går förlorade. Lundström, Manderstedt & Palo (2011:12)

Författarna ställer sig i texten skeptiskt till den funktion litteraturen ska ha och den potential som går förlorad när läsningen övergår till någonting mätbart. Lundström m.fl. (2011:13) skriver att själva läsningen av litteraturen utgår ifrån att läsaren ska läsa för att observera textens formella egenskaper. Läsningens upplevelse kan då bara bli annorlunda utifall läsarnas litterära kompetenser skiljer sig åt.

## 2.5 Harold Blooms västerländska kanon

Harold Bloom, litteraturprofessor, skriver i *Den västerländska kanon: Böcker och skola för eviga tider* (2000:27) att läsning av böcker kräver ett urval eftersom all världens litteratur inte går att läsa över en livstid. Bloom (2000:52) förklarar att det har med andra ord blivit en praktisk omöjlighet att tillägna sig västerlandets kanon på grund av det antal böcker som givits ut över historiens lopp. Han (2000:53) framhåller att det inte finns någon specifik person i världen som kan bestämma kanoniserade verk efter 1800-talet till idag. Bloom menar att en kanon var från början urvalet av böcker på läroanstalter, vilket knyter an till denna litteraturdidaktiska undersökning av läromedlens förändring av kanon. Han (2000: 33) skriver att ett kanon bildas genom förändringar av hur genrer premieras i relation till sin samtid. I den processen väljs författare och verk som haft störst påverkan på en genre och de får följaktligen stämpeln som kanoniserat verk.

Bloom (2000:38) är övertygad att en kanon är en given självklarhet och att vissa författares betydelse inom den västerländska litteraturhistorien inte bör ifrågasättas. Han (2000:34) påpekar däremot att det finns en rådande kanondebatt för legitimeringen kring ett etablerat västerländskt kanon och även motstridare till den etablerade kanoniseringen. Debatten för och emot kanon bottnar enligt Bloom i ideologiska skäl medan han själv bortvisar alla antikanonistiska argument och förhåller sig själv till den sidan av kanondebatten som tar ställning för det *estetiskt sköna*. Bloom har valt ut 26 stycken författare som ,enligt honom, haft den största betydelsen för den västerländska litteraturen.

### Blooms kanonlista

Alighieri, Dante	Joyce, James
Austen, Jane	Kafka, Franz
Beckett, Samuel	Milton, John
Borges, Jorge Luis	Molière
Cervantes, Miguel	de Montaigne, Michel
Chaucer, Geoffrey	Neruda, Pablo
Dickens, Charles	Pessoa, Fernando
Dickinson, Emily	Proust, Marcel
Eliot, George	Shakespeare, William
Freud, Sigmund	Tolstoj, Leo
von Goethe, Johann Wolfgang	Whitman, Walt
Ibsen, Henrik	Woolf, Virginia
Johnson, Samuel	Wordsworth, William

Listan omfattar några betydelsefulla författare som för denna undersökning är värda att nämnas. För det första har Bloom valt att inkludera essäister vilket denna undersökning valt att utesluta på grund av omfångsbrist. Exempelvis Sigmund Freud.

För det andra diskuterar Bloom även författarskapen genom exempel på genrelignande författare eller författare som verkade under samma tidsperiod, vilket egentligen breddar antalet författarskap som faktiskt omnämns i boken till över hundratalet (jfr.Bloom: 2000:95).

För det tredje skriver Bloom (2000:499) att han valt ut nio stycken 1900-talsförfattare som han vill reservera en plats i kanon. Dessa är Freud, Proust, Joyce, Kafka, Woolf, Neruda, Beckett, Borges och Pessoa.

För det fjärde är Blooms kanonlista relevant att analysera utifrån Bloom själv som kulturelitistisk institution. Bloom (2000:573) kommenterar i sitt slutkapitel att han är bedrövad över den nutida populärkulturen i etermedier som MTV och rapmusik. Han beklagar sig över att litteraturkritiker och litteraturforskare sysslar med genusforskning och ”diverse sexuella trossamfund” (Bloom, 2000:ibid).

## Forskningsöversikt

Kapitlet har en övergripande uppdelning i områdena läromedel och litteraturdidaktik. Ämnena kan dock flätas in i varandra i texten eftersom forskningen oftast berör båda delarna samtidigt.

### 2.6 Tidigare forskning i läromedel

En definition av begreppet läromedel behöver etableras för att en gemensam utgångspunkt ska gälla för detta kapitel. Skolverket definerar begreppet läromedel utifrån 1980s läroplan:

Läromedel beskrivs som sådant som lärare och elever använder för att eleverna ska nå uppställda mål. Det är således intentionen, i det här fallet elevernas måluppfyllelse, som är avgörande för om något ska betraktas som ett läromedel eller inte. (Skolverket 2006:9)

Ett läromedel kan alltså avgränsas till någonting som syftar till att ge eleverna redskap för att uppnå specifika mål. Målet i sig nämns inte men utifrån ovanstående definition kommer denna undersökning att utgå ifrån att målet är betygsuppfyllande och kunskapsuppfyllande utifrån läroplanen. Läromedelsforskningen kan även delas in i tre grupper: *processororienterade studier*, *användarorienterade studier*, och *produktorienterade studier* (Skolverket, 2006:7). Denna undersökning riktar sig mot den produktorienterade studien i vilket syftet är att undersöka och granska läromedlet, vanligen läroböcker (Skolverket, 2006:ibid).

Anna Johansson Harrie skriver i sin studie *Staten och läromedlen* att den statliga granskningen av läromedel började minska under 1970-talet och kom vid 1990-talet att försvinna helt. Anledningen till statens minskade ansvar av läromedelsgranskning var enligt Harrie (2006:215) en fokusförändring från kollektivet till individen. Politikerna hade inte längre en tilltro till läromedelsgranskning som en effektiv metod för att hålla en hög läromedelsnivå.

Det som granskningsnämnden skulle granska hos läromedlen har Harrie summerat upp till fyra kategorier: *korrekthet*, *balans*, *utformning* och *följsamhet*. Med *korrekthet* skriver Harrie (2006:150) att det främst handlade om innehållets aktualitet. Om läromedlets information inte hade den senaste uppdaterade informationen om området brukade granskarna påpeka faktafelet i sina kommentarer. Med *balansen* i läromedlet handlade det om förutfattade teser gjorda av läromedelsförfattarna. Harrie skriver att "Det får förekomma åsikter och ställningstaganden, under förutsättning att de balanseras av sin motsats" (2006:153). *Utformning* handlade om språkets mottagaranpassning och dess didaktiska innehåll. Harrie (2006:158) sammanfattar utformningens centrala delar till tre punkter: 1. Läromedlet behövde ha en pedagogisk uppläggning och form, 2. Läromedlet behövde vara intresseväckande, engagerande och aktiverande och slutligen 3. Läromedlet måste vara anpassat till elevernas ålder, förkunskaper och erfarenheter. Harrie (2006:162-163) skriver slutligen i den sista punkten *följsamhet* att det är den viktigaste punkten nämligen hur väl läromedlet följde den aktuella läroplanen.

Under tiden som läromedelsgranskningen pågick var granskarna oftast ämnesexperter antingen inom skolämnet eller universitetsämnet. Granskarnas kommentarer av innehållet i läromedlen rörde ofta sakfrågor eller diskussioner kring vad för sorts innehåll som författarna valde att ta med i läromedlen. Harrie (2006:217) påpekar att objektivitet var ofta en viktig del i granskningsnämnden. Avslutningsvis menar hon (2006:222) att granskningens effekter på läromedel ledde till att lärare förlitade sig mer på läromedlets innehåll än på själva läroplanen. Läromedlet hade en viktigare roll att fylla än det utskrivna i vad eleverna skulle lära sig utifrån läroplanerna.

Christoffer Dahl (2015:256) skriver i sin avhandling *Litteraturstudiets legitimeringar: analys av skrift och bild i fem läromedel i svenska för gymnasieskola* att litteraturstudiets legitimering inom svenskämnet bland annat har skett genom argument som allmänbildning, djuplodande insikter och kulturell förfining. Dahl förklarar att konsekvensen av dessa argument blir att litteraturstudiet inte sätts under en så kallad kritisk lupp. När det kommer till legitimeringen i valet av skönlitterära författare och skönlitterära verk inom läromedlen finner Dahl (2015:258) några viktiga faktorer: kommersiell framgång, symboliska och kulturella kapital. I legitimeringen av kvinnliga kontra manliga författare skriver Dahl att legitimeringen av kvinnliga författare oftast är emotiva och sociala medan männens legitimering är baserad på konstnärlig betydelse och originalitet. I sin avslutande reflektion skriver han (2015:254) att skönlitteraturen idag konkurrerar med andra former av texttyper som till exempel digitala medier.

Magnus Persson, litteraturvetare med inriktning i bland annat skönlitteratur och skolan, (2007:92) anser att det råder en stark kanonisering i kursplanerna för svenska och att läromedlen i svenskan tenderar att styras av en traditionell litteraturhistoria och litteraturvetenskap. Utöver detta hävdar Persson (2007:92-93) att trots det stora urvalet av litteraturhistoriska och litteraturvetenskapliga läromedel för svenska på gymnasiet kommer stoffet att vara ungefär desamma i de olika läromedlen. Stoffet, det vill säga litteraturinnehållet i läromedlen, har blivit kanoniserat och det som skiljer dessa läromedel ifrån varandra är uppläggen. Det traditionella valet av författare förblir oförändrat trots de mångkulturella influenser som råder i dagens samhälle. Persson (2007:97) konkretiserar alltså att litteraturvalet är präglad av ett västerländsk kanon i läromedlen.

I en intervjustudie som genomförts av Brodow och Rininsland (2005:208) framkommer det att lärarna efterfrågar läromedel som berör utomeuropeiska verk och författare. I följande kommentarskapitel av Brodow och Rininslands intervjustudie ställer de frågan om det skett någon förändring av litteraturläromedlet över tiden.

Hur ser då dagens litteraturläromedel ut i jämförelse med för ett par årtionden sedan? Undertecknad Brodow har i en ännu opublicerad artikel ställt två läromedel för gymnasieskolan mot varandra och gjort en detaljanalys av dem.



I denna undersökning punktar författarna upp flertalet skillnader som berör allt från design och format till innehåll och författarskap. Brodow och Rininsland belyser bland annat att antalet kvinnliga författarskap i läromedlen har ökat från 17,8% till 33,6%. Men en annan viktig punkt som Brodow och Rininsland belyser är att de gör en historisk jämförelse av hur läromedlet var strukturerat för att gagna läraren:

I [läromedlet från 1970] detaljstyrs arbetet både i fråga om tidsplanering, stoff, arbetsformer och redovisning. De undervisningsteknologiska idealen från 1960-talet omhuldas här fortfarande. Men på den tiden fanns det också ett starkt önskemål från lärare, ofta oerfarna sådana, att få så mycket hjälp som möjligt med undervisningsplanering. Trettio år senare, i takt med allt friare och öppnare läroplaner, lämnas huvudansvaret över till klassen och dess lärare [...]. Brodow & Rininsland (2005:211)

Läromedlets syfte har enligt Brodow och Rininsland varit att hjälpa läraren utifrån de önskemål som dess samtid efterfrågade.

## 2.7 Tidigare forskning i litteraturdidaktik

Bo Renberg och Ingemar Friberg skriver i *Svensklärarens påverkan och praktik* (2015:209) att antalet litteraturhistorietimmar har minskat för att ge utrymme åt andra delar inom svenskämnet. De menar även att det är svårare att låta eleverna läsa äldre texter av skäl som tilltalande, relevans och läsvana. Förutom de försvårade läsningsmöjligheterna av äldre texter hos eleverna anser Renberg och Friberg att en självklar historisk kanon blir svåraretablerad på grund av den globalisering som sker just nu i samhället. De menar (2015:ibid) att det västerländska kulturarvet inte längre är en självklarhet och gränserna för vad som anses vara västerländskt är just nu under en *kulturell upplösning*. Brodow och Rininsland (2005:77) verkar också instämma om denna upplösning men definerar snarare begreppet som ”urtunnat”. Brodow och Rininsland menar dock att det västeuropeiska kulturarvet inte får dominera helt och hållet utifrån läroplanen Lpf94 då de menar att perspektivet ska hållas internationellt.

Men Renberg och Friberg skriver fortsättningsvis om hur läraren utifrån teori och praktik kan lära elever om allmänmänskliga hållningar som exemplifieras i den äldre litteraturen. De förklarar bland annat pedagogiska exempel på viktiga historiska författarskap som Homeros och Anna-Maria Lenngren och hur läraren kan använda den äldre litteraturen så att eleverna kan finna samband och relevans (Renberg & Friberg, 2015:214-221).

När det kommer till definitioner av hur litteraturen framskrivs i läroplanen samt hur skönlitteratur kopplas ihop med kulturarv går det enligt Persson (2007:47) att relatera detta till problematiken att ”allt är litteratur” eftersom ”allt är kultur”. Han förklarar fortsättningsvis att läroplanens överanvändande av ordet kultur har på samma gång vattnat ur begreppet *kultur* som tidigare enbart varit menar för den estetiska kulturen. Persson nämner även att detta urvattnade kulturbegrepp gör sig paradoxalt i läroplanen när det kommer till de två kulturbegreppen kulturarv och mångkultur. Ramarna för dessa två kulturbegrepp mellan den goda nationella kulturen och den goda

mångkulturen bildar enligt Persson (2007:38-41) en nästan paradoxal bild. Persson (2007:42) förklarar att den nationella kulturen och mångkulturen bildar två motpoler som enligt honom försöker skapa ett samband som inte går att lösa. På samma sätt antyder han att det som i läroplanen Lpf 94 benämns som *kulturarvet* nu inte enbart ska signalera det nationella kulturarvet utan även möjligtvis västerländsk eller mångkulturell utöver det västerländska kulturarvet. Persson poängterar dock avslutningsvis att gränsen verkar sluta vid det västerländska kulturarvet (2007:35).

Brodow och Rininsland (2005:199) skriver att i tidigare läroplaner var litteraturhistorisk orientering i svenskämnet en självklarhet och själva läsningen av de litterära texterna kom i andrahand. Vidare menar de att litteraturhistorien i skolan förr behandlade andra författare och verk än de som blir behandlade i dagens samhälle. Litteraturhistoriens kanon är därför inte någon konstant utan under ständig förändring. Detta är även något som Lundström, Maderstedt & Palo (2011) har noterat i sin undersökning av Lgy11 där de diskuterar läroplanens utformande av litteraturläsning. De (2011:22) menar bland annat att den nya läroplanen premierar prestation och att det därför är ”enklare att mäta vad elever kan *om* litteratur än vad de lärt sig *genom* litteratur”.

### 3 Metod

Metodkapitlet är dispositionerat i två delar: urval och materialpresentation samt datainsamling, bearbetning och analysmetod. Urvalet presenteras först för att kunna ge en överskådlig bild av vad det är som ska analyseras. Materialpresentationen beskriver de sex olika läromedlen som ska användas för datainsamlingen. Läromedlen har en kort presentationsdel med varsin tabell bestående av antalet verk, författare, sidor och fördelningen mellan manliga och kvinnliga författare. Därefter följer datainsamlingen, bearbetning och analysmetoden.

#### 3.1 Urval och materialpresentation

När det kommer till argumentationen av vilka läromedel det är som ska fungera som mätinstrument inför en läromedelsjämförande undersökning har det inom tidigare forskning varit ett återkommande problem. Hur ska man välja rätt läromedel och hur kan dessa representera en större grupp? Englund (1997:47) skriver i sin undersökning att det finns två stycken accepterade urvalsmetoder där den första handlar om att gå igenom läromedlverkens årsredovisningar, vilket hon anser vara en alltför tidskrävande process. Dahl (2015:22) påpekar även han i sin undersökning att läromedelsförlagen inte heller vill ange försäljningssiffror eftersom det anses vara företagshemligheter. Den andra urvalsmetoden är att gå efter antalet utgivna upplagor närmast före den tidpunkt som gäller, spårat via bibliografier vilket även den har stora komplikationer. Dahl (2015:ibid) skriver även att denna metod är svår att följa eftersom det i hans undersökning fanns ett fyrtital läromedel att välja mellan. Hans eget urval utgick från att de tre största förlagen som publicerade läromedel för svenskakurserna.

Utifrån ovanstående delar så innehåller även min egen undersökning läroböcker som har ett tidsspann på cirka 30 år, eftersom syftet i denna undersökning är att ge en historisk översikt över kanonförändringen. Den äldsta boken är därför utgiven 1985 och den yngsta 2016. Tidsperioderna har även utgått ifrån de tre läroplansperioderna Lgy70, Lpf 94 och Lgy11. Två böcker per läroplansperiod har valts ut för att skapa en balanserad jämförelse. I samma läroplan finns det en äldre och yngre läromedel. Exempelvis är läromedlen från Lgy11 vilka är utgivna år 2011 och 2016. Detta är ett medvetet val för att skapa en spridning inte bara över de tre olika läroplanerna, men också inom läroplanerna själva.

Verken har även olika karaktär i sig vilket redogörs i detalj nedanför. Ett exempel är att de nyare läromedlen från Lgy11 inkluderar både svenskans språkliga del och litteraturstudiet i en och samma bok, medan de äldsta läromedlen från Lgy11 innehåller bara litteraturstudiet. Läromedlens litteraturstudie i litteraturhistoria är främst kronologiskt utformade men en av läroböckerna har delat upp litteraturstudiet i dels kronologi och dels tematik. Tre av läromedlen är tänkt att vara en del av ett s.k. *baspaket*, d.v.s. ett paket av läromedel inom svenska där till exempel en bok behandlar litteraturstudiet och en annan bok behandlar språkliga delen (Jfr. Dahl, 2015:23).

Alla läromedel kommer från olika förlag: Biblioteksförlaget, Esselte Studium, Liber AB, Natur & Kultur, Sanoma utbildning och NA Förlag. I detta avseende utgår min studie från samma urvalsmetod som Dahl (2015:22-23). Dahl använder sig av tre stycken läromedelsförlag.

### 3.1.1 Läromedel för läroplanen Lgy70

Här nedan följer en kort presentation av de läromedel jag har valt ut. Läromedlen är listade kronologiskt och i följande ordning med Lgy70 och därefter kommer läromedlen från Lpf 94 och slutligen Lgy11. I varje läromedelspresentation finns en tabell som redovisar antalet författarskap, verk och sidor men också en fördelning på hur många kvinnliga och manliga författare som finns med i procent.

#### Litteraturhistoria: för gymnasieskolan

Läromedlet ingår i ett bokpaket som förutom denna bok innehåller en antologi och ett ljudband. Läromedlet kommer i resten av undersökningen att kallas *Litteraturhistoria (1985)*. Läroboken är skriven av Inga Söderblom och Sven-Gustaf Edqvist, utgiven 1985, och är den äldsta boken i denna undersökning. Boken är en av de läroböcker som innehåller högsta antalet författare och verk (se tabell nedanför) och förutom författare och verk är boken skriven kronologiskt och omfattar vissa historiska händelser än enbart litterära. I slutet av boken finns det därtill två kapitel speciellt tillägnade litteraturstudiet. Ett kapitel som ger en informativ beskrivning av vad romaner, dramatik m.m. är samt ett litteraturlexikonkapitel som förklarar olika litteraturvetenskapliga begrepp

Litteraturhistorias översikt över dess antal av författarskap och verk.

Översikt	Antal i siffror
Antal författarskap	237 st.
Antal kvinnliga författare	22 st. (9%)
Antal manliga författare	215 (91%)
Antal verk	778 st.
Antal sidor	560 st.

#### Litteraturen – epoker och diktare

*Litteraturen – epoker och diktare* (hädanefter benämnd *Epoker och diktare*) är det näst äldsta läromedlet i denna undersökning. Den täcker, enligt författarna, huvudmomenten för svenska på gymnasiet tillsammans med boken *Svenska: språket*. Boken är alltså inte direkt riktad mot svenska för andra årets gymnasister vilket fåtalet läroböcker från Lgy70 är. Läroboken är skriven av Ulf Jansson och Martin Levander och är även en de mest författar- och verktäta böckerna i denna undersökning (se tabell nedanför). Läroboken är utgiven 1989. Den ger även rekommendationer för hur läraren bäst ska

strukturera upp bokens innehåll för de tre gymnasieåren, vilket medför att boken egentligen är för stor att läras ut över en enda termin, vilket har tagits i beaktning i resultatdiskussionen. Författarna har även i förordet nämnt att de försökt anpassa innehållet för att stärka elevernas läslust och skapa ett genuint intresse för de äldre texterna. Läroboken har precis som *Litteraturhistoria (1985)* en litteraturordlista längst bak i boken för att beskriva olika litteraturvetenskapliga termer.

*Epoker och diktares* översikt över dess antal av författarskap och verk.

Översikt	Antal i siffror
Antal författarskap	260
Antal kvinnliga författare	34 st. (13%)
Antal manliga författare	226 st. (87%)
Antal verk	880
Antal sidor	500

### 3.1.2 Läromedel för läroplanen Lpf 94

#### **Svenska i tiden: lärobok för gymnasieskolan. B, Språk, litteratur & samhälle**

Läromedlet *Svenska i tiden: lärobok för gymnasieskolan. B, Språk, litteratur & samhälle* (hädnefter förkortat till *Språk, litteratur & samhälle*) är skriven av Anita Danielsson och Ulla Siljeholm. Boken trycktes 1997 och är det äldsta läromedlet som kommer att jämföras i denna undersökning. Läromedlet omfattar åtta kapitel varav alla innehåller litteraturvetenskapliga delar och sträcker sig till 414 sidor. Språk, litteratur & samhälle inkluderar dock flertalet uppgifter baserat på de litteraturhistoriska delarna som berör språkvetenskapliga delar som till exempel skriv och språkövningar. Läromedlet har ett förord märkt *Till eleven* och agerar som en introduktionstext på ett övergripande plan.

*Språk, litteratur & samhälles* översikt över dess antal av författarskap och verk.

Översikt	Antal i siffror
Antal författarskap	142
Antal kvinnliga författare	21 st. (15%)
Antal manliga författare	121 st. (85%)
Antal verk	245
Antal sidor	414

## Litteraturen och språket

Läromedlet *Litteraturen och språket* är skrivet av Ylva Eresund Rosing och Susanne Nilsson. Läromedlet trycktes för första gången 2001 och omfattar sex kapitel varav alla innehåller litteraturvetenskapliga delar och sträcker sig till 286 sidor. Läromedlet ger inget direkt öppningskapitel till läsaren utan snarare en mer ingående introduktion till litteratur som ämne. Därefter följer ett kapitel som ger en överblick på de skönlitterära epokerna och kapitlena som följer därefter är mer djuplodande i litteraturhistoria.

Översikt	Antal i siffror
Antal författarskap	150
Antal kvinnliga författare	44 st. (29%)
Antal manliga författare	106 st. (71%)
Antal verk	188
Antal sidor	286

### 3.1.3 Läromedel för läroplanen Lgy11

#### Svenska impulser 2

*Svenska impulser 2* är skriven av Carl-Johan Markstedt och Sven Eriksson. Boken trycktes 2010 men utgår från läroplanen Lgy11. Läromedlet innehåller sju kapitel varav fyra är menade för litteraturstudiet (specifikt litteraturhistoria) och läromedlet omfattar 479 sidor. Läromedlet har ett inledning som heter *Till eleven* precis som läromedlet *Språk, litteratur & samhälle* och ger en kort introducerande text till vad läsaren kommer att möta i boken.

Översikt	Antal i siffror
Antal författarskap	185 st.
Antal kvinnliga författare	62 st. (34%)
Antal manliga författare	123 st. (66%)
Antal verk	244 st.
Antal sidor	479 st.

#### Svenska 2 - Helt enkelt

*Svenska 2 – Helt enkelt* är skriven av Lena Winqvist och Annika Nilsson. Läromedlet är nyligen utgivet (2016) och är därför det yngsta läromedlet i detta materialurval. Läromedlet innehåller fyra kapitel och tre tilläggskapitel som heter Verktygslådan, Referenser och Register. Av de fyra kapitel som inriktar sig mot kursinnehåll är bara ett av kapitlen inriktade på litteraturhistoria. Kapitlet är dock det längsta i boken och boken

sträcker sig till 444 sidor allt som allt. Inledningen i läroboken heter i detta fall *Förord* och ger läsaren en kort introduktion av läromedlets disposition och vad som kommer att beröras i de olika kapitlen.

Översikt	Antal i siffror
Antal författarskap	71
Antal kvinnliga författare	16 st. (23%)
Antal manliga författare	55 st. (77%)
Antal verk	122
Antal sidor	444

### Summering

Den äldsta boken, *Litteraturhistoria: för gymnasieskolan*, och den yngsta boken *Svenska 2 – helt enkelt* har en tidsskillnad på 31 år. Läromedlen från Lgy70 och *Litteraturen och språket* är enkommt utformade för litteraturstudiet medan läromedlen från Lgy11 samt *Språk, Litteratur & Samhälle* fokuserar på både den språkliga och litterära delarna. Medelsnittet för antalet sidor ligger på 447. Resterande siffror från tabellerna presenteras och diskuteras i kapitel 5.

### 3.2 Datainsamling, bearbetning och analysmetod

De metoder jag har valt att arbeta med i denna undersökning är både kvantitativa och kvalitativa. Metoderna kommer främst att inrikta sig på området textanalys då mitt insamlingsmaterial består av traditionella läromedel som innehåller text och ord. Anledningen till varför textanalysen gör sig behändig som metod är för att den enligt Simon Lindgren (2011:271) inte gör någon åtskillnad mellan kvantitativa och kvalitativa analyser utan snarare utgår ifrån att forskaren p.g.a. mänskliga faktorer pendlar mellan båda typerna. Den här undersökningen har använt sig av en kvantitativ insamling av författare och verk i sex stycken läromedel samt textciteringar från läroplanerna Lgy70, Lpf 94 och Lgy11. Denna typ av kvantitativa inslag av textläsning kan även kopplas till en s.k. innehållsanalys (Lindgren, 2011:273). Lindgren definerar innehållsanalys som ”en systematisk reduktion av ett flöde av text (eller andra symboler) till en uppsättning av teman som illustrerar närvaron, intensiteten eller frekvensen av samhällsvetenskapligt intressanta aspekter i texten.” (Lindgren, 2011:272). Innehållsanalysen är alltså en metod för att sovra bort stora delar av texten och lyfta fram viktiga teman, i detta fall författarnamn och verknamn. Insamlingen kommer att ske manuellt, d.v.s. icke-datoriserad, vilket Boréus och Bergström (2013:51) skriver som en fördelaktig styrka när det kommer till mindre mängd data där komplicerade bedömningar eller tolkningar kan behöva göras. Denna komplicerade bedömning och tolkningsval beskriver António Barbosa da Silvas även om textanalysen: ”en undersökning av en text ur olika metodologiska synvinklar för att få

fram dess struktur eller logiska uppbyggnad och mening, innehåll eller budskap.” (1966:170).

### **3.2.1 Datainsamlingsmetod för författarskap & verk**

#### *Författarskap*

Författarskap inkluderar även författare benämns i flytande text eller radas upp utan kontext eller medhängande verk. Författare som skrivit eller skapat verk som faller utanför den skönlitterära verksamheten kommer inte att ingå som insamlingsdata. Två exempel på sådana författarskap som exkluderas är bland annat filosofer (jfr. Danielsson & Siljeholm, 1997:34-35) och vetenskapsmän (jfr. Eriksson & Markstedt, 2010:153). Ytterligare exempel på författare som valts bort är författare av politiska skrifter som saknar en skönlitterär egenskap, och som snarare går in under genren sakprosa. Exempel på sådana författare är till exempel Olympe de Gauges, Mary Wollstonecraft och Sören Kirkegaard. En annan anledning att räkna bort författare av denna karaktär är att de har tjänat andra vetenskapliga discipliner mer än den litteraturvetenskapliga. Ett undantag för en filosof som är listad som författare i denna studie är Jean-Paul Sartre. Författarskap och verk faller dock in som en enhet i slutändan och det centrala är att författarens verk är av den skönlitterära karaktären. Även om författaren har varit skönlitterärt aktiv men om verk inte listas i läromedlen har ett bortfall därför valts.

#### *Verk*

Kvantitativ analys av verk innebär att ställa antal verk från olika tidsperioder. En viktig gränslinje för vilka typer av verk som räknas in i denna datainsamling behöver också bestämmas. Därför har jag en urvalsgräns som utgår ifrån de tre stora genrerna epik, lyrik och dramatik, eftersom modern teknik som videospel och filmer är relativt nya medier sett ifrån ett litteraturhistoriskt perspektiv. Videospel hade heller inte under Lgy70 och Lpf94 samma skönlitterära status som den möjligtvis har idag. I och med det vidgade textbegreppet som alltmer letar sig in i litteraturvetenskapen börjar även diskursen om videospel som möjlig kandidat för en litterär genre att ta plats (Jfr. Hsu & Wang, 2009). Det skulle dock vara ett intressant tema att diskutera olika mediers kanon samt huruvida mer populärlitterära verk börjar växa fram som kanon. Men av utrymmesskäl har gränsdragningen alltså baserats på epik, lyrik och dramatik. Här följer en mer detaljrik lista på vilka olika sorters verk som har inkluderats och exkluderats.

*Verk som räknas i denna undersökning är:* historiekrönikor på vers, dikter, poesi, sångtexter, satirer, noveller, romaner och teaterpjäser. Verk som har textutdrag i böckerna men som inte har någon källhänvisning i sig har inte heller räknats in. Detta undantag förekommer oftast i läromedlen från Lgy70 som inkluderar textutdrag från dikter vilka inte alltid går att spåra tillbaka till originalkällan.

*Verk som inte räknas in i denna undersökning är:* Filmer, sakprosa, skönlitterära manifest (specifikt det futuristiska och dadaistiska), politiska texter, skapelseberättelser från bibeln och koranen, videospel och visuellt estetiska konstverk eller bilder. Detta för



att jag har valt att göra mitt urval av verk genom de tre genrerna epik, lyrik och dramatik

### 3.2.2 Analysmetod för författare och verk

För att använda den kvantitativa data som samlats in av de sex olika läromedlen har jag valt att kategorisera hur en kanonprocess har skett för de olika författarna och verken i fyra olika kategorier. Om ett verk har förekommit i alla böcker från 1985 till 2016 listas dessa i en gemensam lista. Slutligen redovisas enbart författare om deras verk har benämnts i läromedlen då ett författarskap inkluderar både författaren och verken som de har skrivit. Ett exempel på detta är att författaren Aischylos benämns i alla sex läromedel men hans verk är inte benämnda i alla verken. Däremot är *Njals saga* nämnd i alla verk fast än *Njals saga* saknar författare.

Kategori A är författare och verk som finns med i alla läromedel.

Kategori B är verk som förekommer i alla läroplaner men som enbart behöver nämnas i en av de två läroböckerna från vardera läroplan. Denna kategori är menad att agera som en semi-kanonlista eftersom böckerna skiljer sig åt i utformandet och läromedlernas olika egenskaper kan ha påverkat valet och bortfallet av författare.

Kategori C behandlar verk som försvunnit efter Lpf 94. Gränsen för när ett verk försvinner från de senare läromedlen har dragits vid boken *Litteraturen och språket* (2001).

Kategori D är verk som finns med i Lgy70, försvinner i Lpf 94 men som dyker upp igen i Lgy11 har den sista kategorin. De verk som försvinner under Lpf 94 men som dyker upp igen kan förekomma i minst ett av läromedlen från en specifik läroplan och behöver inte vara alla fyra läromedel sammanlagt.

Dessa kategoritabeller analyseras och diskuteras utifrån de tre frågeställningarna som denna undersökning utgår ifrån: Första frågeställningen är hur förändras hållningen till författare och verk över tid i läroplanen. Den andra frågeställningen är hur förändringen återspeglas i läroböckerna och den sista frågeställningen är hur har kanon förändrats.

För att kunna besvara den första frågeställningen om hur hållningen till författare och verk har förändrats över tid i läroplanen använder jag mig av kvalitativa tolkningar och jämförelser av citerade delar i läroplanen. Viktiga drag för analysen kommer att vara vad det är som skrivs om författare och verk och i vilken kontext detta sätts in i litteraturstudiet.

Den andra frågeställning om hur förändringen av det som står skrivet i läroplanerna återspeglas i läroböckerna besvaras med hjälp av resultatet från första frågeställningen och detta resultat jämförs med de Kategoritabellerna A-D.

I tredje frågeställningen om hur kanon har förändrats kommer metoden att använda alla fyra kategorier eftersom frågan är en övergripande kartläggning och där behövs alla fyra kategorier för att skapa en överblick av det historiska förändringen. Frågeställningen är även en summering av hur kanon har förändrats baserat på läromedlen och läroplanen vilket medför att de tidigare frågeställningarna kommer att räknas in.

## 4 Resultatredovisning och analys

Detta kapitel är uppdelat i tre delar: 5.1 är läroplansredovisning av litteraturstudiet, 5.2 är läromedelsredovisning av författare och verk och 5.3 behandlar resultatet av läroplansredovisningen och läromedelsanalysen samt kopplar in den tidigare forskningen och teoretiska utgångspunkter.

### 4.1 Resultatredovisning av läroplanskillnader av litteraturstudiet.

I detta kapitel redovisas det som är skrivet i de tre läroplaner som undersökningen utgår ifrån, Lgy70, Lpf 94 och Lgy11. Kapitlet är disponerat så att läroplanernas delar för allmän eller övergripande mål och riktlinjer står tillsammans följt av det ämnesspecifika och slutligen det kursspecifika.

I läroplanen Lgy70s allmänna del om mål och riktlinjer står det skrivet av Skolöverstyrelsen att de kulturella och samhälliga aktiviteter som bedrivs i skolan bör kompletteras med den historiska aspekten. Detta behöver ju prompt inte peka mot litteraturundervisningen i skolan men eftersom detta står som övergripande del blir ämnet påverkat indirekt.

I gymnasieskolan skall samhälls- och kulturaktiviteter belysas och också kompletteras med en historisk aspekt[...] Genom att studera förhållanden i gången tid och inträffade förändringar kan eleverna skaffa sig perspektiv på samhällets utveckling, bättre förstå förhållandena i vår tid och klarare urskilja vad de vill bevara och vad de vill förändra. (Skolöverstyrelsen, 1983:22)

Att studera förhållanden i gången tid och inträffade förändringar kan exempelvis utgöra läsning av äldre litteratur för att lära sig om samhällets perspektiv genom att jämföra och förstå dåtiden och samtiden.

Läroplanen Lpf 94 skriver i mål och riktlinjer om fokuset kring det svenska, nordiska, samiska samt det västerländska kulturarvet. Den uttrycker dock till skillnad från Lgy70 ett annat perspektiv än enbart samhällets utveckling och förhållanden.

[Eleven] har god insikt i centrala delar av det svenska, nordiska, inklusive det samiska och västerländska kulturarvet. Eleven ska även besitta kunskaper att kunna bedöma skeenden ur svenskt, nordiskt, europeiskt och globalt perspektiv. [...] Eleven ska kunna söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje. (Svensk fackultet, 1996:102).

I denna passage blir alltså elevens kunskapssökande i skönlitteratur en central del för kunskap, självinsikt och glädje vilket kan peka på att litteraturen inte enbart har ett bildningssyfte, utan också ett allmänmänskligt syfte att underhålla och glädja.

I läroplanen Lgy11 skrivs det snarare om en övergripande form av litteratur, och har många formuleringsslikheter tillsammans med Lpf 94. Bland annat har skönlitteraturen inte enbart ett bildningssyfte utan ett syfte att låta eleven finna skönlitteratur som skänker eleverna kunskap, självinsikt och glädje.

Det är skolans ansvar att varje elev kan söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt

kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje. [...] [Eleven] har kunskaper om och insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet. (Skolverket, 2011:9-10)

Skönlitteraturen i skolan blir alltså under, och efter Lpf94 en källa för både bildning och underhållning. Den stora skillnaden i Lpf94 och Lgy11 är formuleringen ”ska kunna” och ”kan”. Lgy11 poängterar till skillnad från Lpf94 att eleven ska gagnas kunskaper om det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet medan Lpf94 snarare skriver om ett ”perspektiv”.

För den ämnesspecifika delen av litteraturstudiet i svenskan och dess mål skriver Lgy70 att litteraturen ska verka för att bidra till ökad förståelse av kulturer, elevens kunskap om sig själv och världen runt om.

Eleverna skall alltmer självständigt och i meningsfulla sammanhang arbeta med olika språkliga uttrycksformer för att lära känna, bedöma och bruka språket och litteraturen som medel för information, påverkan, kontakt och konstnärligt skapande. påverkan, kontakt och konstnärligt skapande. [...] De ska ges tilltro till egen förmåga att kunna redovisa sakförhållanden och uttrycka tankar, åsikter och känslor. (Skolöverstyrelsen, 1983:267)

[...] Att eleverna genom att studera nyare och äldre litteratur, från vår egen och andra kulturkretsar, får insikt i att litteraturen ger kunskap om människor, miljöer och problem, blir medvetna om tradition och förnyelse i kulturen och därigenom också bättre förstår sig själva och sin omvärld.. (Skolöverstyrelsen, 1983:268)

I Lpf 94 formuleras svenskans syfte för litteraturämnet att litteraturen ska ses som en källa för kunskap och glädje, men lägger även till demokratiska, humanistiska och etiska värdeaspekter.

Strävan i undervisningen skall vara att göra eleverna medvetna om att språket öppnar nya perspektiv och gör världen mer begriplig. Med språkets hjälp föds och skapas insikt om världen och kulturarvet [...] undervisningen i svenska skall sträva efter att eleverna utvecklar lust och förmåga att läsa skönlitteratur från olika tider och kulturer, så att de blir förtrogna med olika författarskap och genrer och stimuleras till att söka sig till skönlitteraturen som en källa till kunskap och glädje. Skönlitteraturen skall bidra till att göra eleverna förtrogna med grundläggande demokratiska, humanistiska och etiska värden. Den skall utveckla deras förmåga att sätta in sig själva i ett kulturellt och historiskt sammanhang. På så sätt skall eleverna få möjlighet att fördjupa såväl sin förståelse för människor från andra kulturer och andra levnadsförhållanden som sin förmåga att reflektera över och förstå förändringar i kultur och samhälle. (Svensk facklitteratur, 1996:135).

När det kommer till svenskans syfte, karaktär och struktur i Lpf 94 går den in på mer specifika delar inom litteraturstudiet om vad exakt det är för texttyper som eleverna ska bekanta sig med i litteraturstudiet.

Varje elev skall i sina svenskstudier aktivt arbeta med att tillgodogöra sig och skapa texter. Med texter avses allt från skönlitteratur, saklitteratur och elevernas egna texter, till litterära uttryck förmedlade via etermedier, dagspress, teater, film m.m [...] De skall få större förtrogenhet med, förståelse av och kunskap om litteratur. I undervisningen integreras språkliga aspekter med litterära och språkvetenskapliga. (Svensk facklitteratur, 1996:136)

Denna passage öppnar upp för nya medier som eleverna skall utbildas i. Etermedier är ett uttryck som sällan används idag eftersom det berör främst television och radio.

Syftesbeskrivning i läroplanen Lgy11 svenskämnetns övergripande är till skillnad från syftets karaktär inte lika specifik i detaljerna utan benämner dem som ”andra medier”. Här har vi tappat det specifika uttrycket etermedier och låter läraren själv tolka vad som skall ingå i dessa medier.

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

Läroplanen Lgy11 i svenskämnetns övergripande del räknar inte heller med de demokratiska, humanistiska och etiska delarna i skönlitteraturen som Lpf 94 gör.

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

I de mer inriktade kurserna för ämnet svenska som introducerades i Lpf 94, beskrivs litteraturstudiet i Svenska Kurs B – litteratur och samhälle som en påbyggnad av A-kursen.

Eleverna skall få möjlighet att på ett fördjupat sätt och med olika arbetsformer sätta litteraturläsningen och språkstudierna i centrum. I samband med läsning i ett historiskt och jämförande perspektiv studeras språkets utveckling och bruk i samhället förr och nu. [...] Efter genomgången kurs skall eleven ha läst och behandlat centrala svenska, nordiska och internationella litterära verk, ha kunskap om författarskap, epoker och idéströmningar i kulturer förr och nu, med särskild tonvikt på 1900-talets litteratur och idéutveckling, kunna jämföra och se samband mellan texter från olika tider och kulturer [...] känna till viktiga genrer och litteraturvetenskapliga begrepp som har betydelse för tolkning, granskning och analys av texter i olika medier (Svensk facklitteratur, 1996:137-138)

För det centrala innehållet i litteraturstudiet i Svenska 2 i Lgy11 har svenska författarskap och internationella författarskap samma utformning som Lpf94 med undantag för kravet på att ha läst och behandlat verk.

Svenska och internationella författarskap, såväl kvinnliga som manliga, och skönlitterära verk, vilket även inkluderar teater samt film och andra medier, från olika tider och epoker. Dansk och norsk skönlitteratur, delvis på originalspråk. Relationen mellan skönlitteratur och samhällsutveckling, dvs. Hur skönlitteraturen har formats av förhållanden och idéströmningar i samhället och hur den har påverkat samhällsutvecklingen. [...] Skönlitterära verknytningsmedel. Centrala litteraturvetenskapliga begrepp och deras användning. (Skolverket, 2011:169)

Slutligen redovisas här ett utstickande ämne som inte passar in i svenskämnet och som benämns i Lgy70. Det som skrivs i Lgy70 är allmänna anvisningar av hur läromedel ska användas i undervisningen, vilket inte förekommer i de senare läroplanerna men som har relevans för denna undersökning.

Alla läromedel bör noggrant anpassas till mål, metoder och lärostoff samt till elevens studieförutsättningar. Läromedlen skall vara så utformade att de bidrar till att underlätta elevernas arbete. Sedan de fått öva sig att använda läromedlen kan eleverna med deras hjälp få en effektivare orientering och färdighetsträning, mer nyanserade och exakta kunskaper och en bättre överblick av kunskapsfältet [...] Gymnasieskolans undervisning får under inga förhållanden vara så bunden av läroboken att kurserna bestäms av denna eftersom läroboken normalt endast ger en mindre del av undervisningens mål. (Skolöverstyrelsen, 1983:65-66)

En anledning till varför läromedel får en egen passage i läroplanen Lgy70 och inte i de yngre läroplanerna kan ha att göra med statens läromedelsgranskning och att de därför kunde kontrollera innehållet i både läroplanens innehåll och läromedlen samtidigt.

## 4.2 Resultatredovisning av läromedel, författare och verk

Den första tabellen visar den inofficiella litterära kanon. Oberoende av läromedlenas form och innehåll har dessa verk varit återkommande i 30 år och i tre läroplaner.

### 4.2.1 Kategori A, Författare och verk som finns med i alla läromedel

Det här är den tabell som i undersökningen visar den absoluta kanon. En viktig detalj i den här listan är att vissa författare förekommer i alla läromedel men läromedlen har inte nämnt något verk av författaren. Det som också har påverkat resultatet av listan är att läromedlet *Svenska 2 – helt enkelt* innehåller författarskap och verk som sträcker sig fram till och med modernismen. Detta gör att till exempel de svenska arbetarförfattarna inte finns med i listan.

Tabell 1

Författare	Verk av författaren
Alighieri, Dante	Den Gudomliga Komedin
Almqvist, Carl-Love	Det går an
Aristofanes	Lysistrate
Boccaccio, Giovanni	Decamerone
Cervantes, Miguel	Don Quijote
Defoe, Daniel	Robinson Crusoe
Dickens, Charles	Oliver Twist
Dostojevskij, Fjodor	Brott och straff
Flaubert, Gustave	Madame Bovary
von Goethe, Johann Wolfgang	Den unge Werthes lidande Faust
Homeros	Iliaden Odyssén
Joyce, James	Odysseus
Kafka, Franz	Processen

	Slottet
Lagerlöf, Selma	Gösta Berlings saga
Molière	Tartuffe
Ovidius	Metamorfoser
Rabelais, Francois	Den store Gargantuas förskräckliga leverne
Rousseau, Jean-Jacques	Émile
Shakespeare, William	Hamlet Macbeth Romeo och Julia
Sofokles	Kung Oidipus
Stiernhielm, Georg	Hercules
Strindberg, August	Fröken Julie Tjänstekvinnans son
Swift, Jonathan	Gullivers resor
Voltaire	Candide eller optimismen
Zola, Émile	Thérèse Raquin
OKÄND FÖRFATTARE	Njals saga Tristan och Isolde

Det här är alltså de författare som återkommit i alla sex läromedel och som sträcker sig över 30 år. Författarskapen efter 1800-talet blir mindre till antalet än de författare som listas innan 1800-talet.

#### ***4.2.2 Kategori B, Verk och författare som återkommer åtminstone en gång per läroplan***

Den här kategorin omfattar författare och verk som återkommer åtminstone en gång per läroplan. Det betyder att författaren och verket har nämnts i minst tre läromedel men verket kan också ha nämnts upp till fem gånger.

Tabell 2

<b>Författare</b>	<b>Verk</b>
Aiskylos	Orestien
Austen, Jane	Stolthet och Fördom
de Balzac, Honoré	Den mänskliga komedin Pappa Goriot
Bellman, Carl Michael	Fredmans epistlar Fredmans sånger
Bremer, Fredrika	Hemmen i den nya världen
Brontë, Charlotte	Jane Eyre
Brontë, Emily	Svindlande höjder
Chaucer, Geoffrey	Canterburys sägner

Dickens, Charles	Nicholas Nickleby David Copperfield
Dostojevskij, Fjodor	Bröderna Karamazov Idioten
Eliot, T.S.	Det öde landet
Euripides	Medea
Fridegård, Jan	Trägudars land
Fröding, Gustaf	Guitarr och dragharmonika Stänk och flickor
Heliga Birgitta	Uppenbarelser
Ibsen, Henrik	Ett dockhem
Lagerkvist, Pär	Ångest
Lagerlöf, Selma	Kejsarn av Portugalien Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige
Lenngren, Anna-Maria	Skaldeförsök
Lidman, Sara	Tjärdalen
Majakovskij, Vladimir	Ett moln i byxor
Martinson, Harry	Nässlorna blomma Aniara Kap Farväl Resor utan mål
Martinson, Moa	Kvinnor och äppelträd
de Maupassant, Guy	Fettpärlan
Moberg, Vilhem	Utvandrarna Invandrarna Nybyggarna Sista brevet till Sverige
Molière	Den inbillade sjuke
Orwell, George	1984
Poe, Edgar Allan	Morden på Rue Morgue
Proust, Marcel	På spaning efter den tid som flytt
Remarque, Erich Maria	På västfronten intet nytt
Rydberg, Victor	Singoalla
Shakespeare, William	En midsommarnattsdröm Köpmannen i Venedig
Shelley, Mary	Frankenstein
Stagnelius, Erik Johan	Amanda
Strindberg, August	Ett drömspel Giftas Hemsöborna Röda rummet

Sturlarsson, Snorre	Heimskringla Den yngre eddan
Swift, Jonathan	Ett anspråkslöst förslag
Söderberg, Hjalmar	Den allvarsamma leken Historietter Förvillelser
Södergran, Edith	Dagen svalnar Dikter
Tegnér, Esaias	Det eviga Fritiofs saga
Tolstoj, Leo	Anna Karenina Krig och fred
Vergillius	Aeneiden
OKÄND FÖRFATTARE	Den poetiska eddan Hávamál Voluspá

Jämförelsevis betyder detta att kategori A har ett striktare regelverk och pekar på att en historisk tyngd av äldre verk prioriteras medan Kategori B har en större bredd av 1900-talsförfattare.

#### 4.2.3 Kategori C, Verk som slutat återkomma i läromedel efter Lpf 94

Den här kategorin visar på dem författarskap och verk som slutat att återkomma i läromedlen under 2000-talet och framåt. I resultatanalysen kommer den här kategorin att beskriva den här listan med bland annat ord som *stagnering* eller *stagnation* eftersom författarna fortfarande kan vara nämnda (jfr. Sven Delblancs författarskap i *Svenska impulser* 2). Det som har slutat att återkomma är de verk i koppling till författarskap som nämns<sup>2</sup>.

Tabell 3

Författare	Verk
Almqvist, Carl Jonas Love	Amorina Ormus och Ariman Songes
Aristofanes	Molnen
Delblanc, Sven	Prästkappan
Dickens, Charles	Hårda tider

<sup>2</sup> Undersökningen rymmer inte någon kategori för författarskap och verk som börjat att existera i läromedlens kanon efter läromedlet *Språk, litteratur & samhälle*. Detta med anledning till att det finns för lite data av dessa ”nykomlingar” med ett enda undantag: Virginia Woolfs *Mot fyren*.



	Martin Chuzzlewit
Dostojevskij, Fjodor	Döda huset
Flaubert, Gustave	Hjärtats fostran
Fröding, Gustaf	Nya dikter
von Goethe, Johann Wolfgang	Götz von berlichingen
Gullberg, Hjalmar	Kärlek i tjugonde seklet
von Heidenstam, Verner	Ett folk
Heine, Heinrich	Sångernas bok
Hemmingway, Ernest	I vår tid
Karlfeldt, Erik Axel	Fridolins lustgård och dalmålningar på rim
Lagerlöf, Selma	Antikrists mirakler Kristuslegender
Lenngren, Anna-Maria	Grevinnans besök Pojkarne Porträtterna
Lo-Johansson, Ivar	Godnatt, jord
Martinson, Moa	Mor gifter sig
Molière	Misantropen
Shakespeare, William	Richard III Henry V
Stagnelius	Liljor i Saron
Strindberg, August	Dikter
Södergran, Edith	Landet som icke är
Tegnér, Esaias	Mjältsjukan Skaldens morgonpsalm
Zola, Émile	Den stora gruvstrejken
OKÄND FÖRFATTARE	Beowulf

Det som också är värt att nämnas i denna tabell och som inte kan illustreras baserat på de regler som kategorierna utgår ifrån är att det är ett stort antal verk som återkommer i båda böckerna av Lgy70, men som försvinner i och med Lpf94. En betydande förändring är den minskning av internationella utomvästerländska författare som slutar förekomma, bland annat en hel författargenre nämligen den magiska realismen.

#### ***4.2.4 Kategori D, Författare och verk som finns med i Lgy70 och Lgy11, men inte i Lpf94***

En intressant anledning till varför kategori D blev en helt egen tabell och inte ett löpande textavsnitt på avvikande verk under Lpf94 är för att mängden verk räknas upp mot 38 st. Det minsta antalet gånger som ett verk måste förekomma i läroplanernas

läromedel är en gång, vilket kan leda till att det minsta antalet läromedel som verket nämns i är två och det högsta antalet är fyra.

Tabell 4

Alighieri, Dante	Il vita nuova
Benedictsson, Victoria	Fru Marianne Pengar
Boudelaire, Charles	Ondskans blommor
Bremer, Fredrika	Hertha
Byron, Georg	Unge Harolds pilgrimsfärd Don Juan
Coleridge, Samuel Taylor	Kubla Khan
Ekelöf, Gunnar	Sent på jorden Färgesång
von Goethe, Johann Wolfgang	Älvkungen
Hemmingway, Ernest	Farväl till vapen Och solen har sin gång Den gamle och havet Berg som vita elefanter Klockan klämtar för dig
Hamett, Dashiell	Röd skörd
Huxley, Auldous	Du sköna nya värld
Ibsen, Henrik	Gengångarne
Kafka, Franz	Förvandlingen
Lagerlöf, Selma	Herr Arnes penningar
Lenngren, Anna-Maria	Några råd till min k. Dotter, i fall jag hade någon
Lo-Johansson, Ivar	Statarna
Poe, Edgar Allan	Den svarta katten Korpen Mysteriet Marie Roget William Wilson
Rousseau, Jean-Jacquine	Julie eller den nya Heloïse
Rydberg, Victor	Tomten
Sartre, Jean-Paul	Äcklet Muren Inför lyckta dörrar
Shelley, Percy	Den befriade Prometheus
Solsjenitsyn, Alexander	En dag i Ivan Denisovitjs liv
Stagnelius, Erik Johan	Till förruttnelsen
Strindberg, August	Mäster Olof

Söderberg, Hjalmar	Doktor Glas
OKÄNDA FÖRFATTARE	Nibelungenlied

Tabellen visar på att det finns flertalet kortare verk räknat till omfång och dikter i denna kategori. För att nämna ett axplock har läromedlen från Lpf94 uteslutit flertalet verk av Edgar Allan Poe och Ernest Hemmingway. Det finns även många dikter som inte finns med i läromedlen. För att nämna några exempel på dikter har vi till exempel *Tomten*, *Några ord till min k. Dotter, i fall jag hade någon*, *Till förrutnelsen*, *Kubla Khan* och *Färgesång*.

### 4.3 Resultatanalys

I det här kapitlet analyseras resultatet. Delarna i resultatanalysen är uppdelade efter de tre forskningsfrågor som är ställd för undersökningen: Hur förändras hållningen till skönlitterära författare och verk över tid i läroplanen, Hur återspeglas detta i läroböckerna samt Hur har kanon förändrats.

#### 4.3.1 Resultatanalys av hur läroplanens omskrivningar påverkar litteraturkanon

Lgy70 betonar en historisk aspekt och genom att studera historien kan eleverna enligt lgy70 förstå sin samtid bättre. Skillnaderna som finns mellan Lgy70 och nästa läroplan, Lpf 94, är att det historiska fokuset har skiftats till en mer kulturell inriktning på olika nivåer: det svenska, nordiska, samiska och västerländska perspektivet. Lpf94 behandlar skönlitteratur, saklitteratur och övrigt kulturutbud i den allmänna delen, vilket skulle kunna peka på en större betydelse för skönlitteraturen som ett bärande medel för kunskap, självinsikt och glädje. I Lgy11 är det däremot en genomgående del som nästan är bokstavligt återciterad i Lpf 94 nämligen ”Det är skolans ansvar att varje elev kan söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje”. Den stora skillnaden i beskrivningarna mellan Lpf 94 och Lgy11 är att ansvaret tydligt anges ligga på skolans. Det samiska kulturarvet är inte utskrivet i Lgy11 vilket skulle kunna peka på två saker. Det första är att det samiska kulturarvet ignoreras. Det andra är att det samiska kulturarvet räknas in i det nordiska kulturarvet som en minoritetsgrupp.

I ämnet svenska och dess övergripande mål och syfte blir det mer diffust att diskutera skillnader och likheter i Lgy70 och de övriga läroplanerna eftersom kursplaner inte fanns under Lgy70 utan tillkom först i Lpf 94. Det som kan jämföras är att i Lgy70 är skönlitteraturen ett medel för information, påverkan, kontakt och konstnärligt skapande medan Lpf94 anser att litteraturen ska användas för att ge eleven grundläggande demokratiska, humanistiska och etiska värden. Skönlitteraturen ska även ge eleverna förmågan att sätta sig in i historiska perspektiv, vilket kan liknas vid Lgy70 allmänna del av skönlitteraturen som framhåller den historiska aspekten. En annan skillnad är att Lgy70 menar att eleverna ska studera nyare och äldre litteratur medan Lpf

94 snarare vill *sträva* efter att eleverna utvecklar en lust och förmåga att läsa skönlitteratur från olika tider och kulturer.

För Lgy11 menar läroplanen att eleverna ska ges en möjlighet att genom skönlitteraturen kan visa på särskiljande drag i det allmänmänskliga i tid och rum, vilket åter igen också här kan kopplas till den historiska aspekten som tidigare formuleras i Lgy70 och Lpf 94. Den stora skillnaden här ligger på formuleringen och skillnaderna i ordvalen får *insikt* i Lgy70, *strävan* och *utveckla deras förmåga* i Lpf94 och slutligen *möjlighet* i Lgy11.

Det centrala med frågeställningen om hur hållningen har förändrats kring verk och författare över tid ligger i läroplanens fokus på läsningen av litteratur. Alla tre läroplaner skriver om läsningen av skönlitteratur från olika tider och kulturer, vilket betyder att hållningen till den historiska diskursens äldre och yngre litteratur inte har förändrats. Det är alltså genom alla tre läroplaner viktigt att läsa äldre verk.

Det som skiljer i hur läsningen av litteraturen i läroplanerna är Lgy70 som inte staplar upp och benämner det svenska, nordiska, samiska och västerländska kulturarvet. Lgy70 ger alltså teoretiskt sett en större frihet i hur läraren kan välja bland kulturarvet. En annan viktig del som tillkommer i Lpf94 och som återkommer i Lgy11 är att andra medier än den skrivna litteraturen ges utrymme. Den traditionella texten behöver alltså dela plats tillsammans med film och andra medier.

En annan viktig förändring i läroplanerna är tillkomsten av kursplaner i Lpf94 och Lgy11. I Lpf94 Svenska B betonar ett historiskt fokus på 1900-talets litteratur medan Lgy11 Svenska 2 betonar ett genusfokus på att litteraturen ska inkludera både manliga och kvinnliga författarskap. Baserat på detta kan slutsatsen om en förändrad hållning från den historiska till den mer jämställda betoningen dras. Det som däremot består dock är att litteraturen skall vara från olika tider.

Förändringen i läroplanerna kan alltså summeras med att författarskapen och verken alltid har haft utgångspunkt i olika tider. Under de senaste tjugo åren har en specificering skett som innebär att litteraturen från de olika tiderna ska beröra den svenska, nordiska och västerländska kulturarvet. Läroplanernas syn på författarskap och verk har gått från en generell skrivning i Lgy70, till ett historiskt fokus i Lpf94 och i Lgy11 finns det en skrivning av det manliga och kvinnliga som inte föregående läroplaner har.

#### **4.3.2 Resultatanalys av hur läroplanens omskrivningar påverkar läromedlens litteraturkanon**

Tabellen under visar en översiktlig bild av hur medelsnittet av antalet författarskap och verk finns i respektive läroplan baserat på läroböckerna.

Tabell 5

Läroplan	Antal författarskap	Antal verk
Lgy70	248,5	829

Lpf94	146	216,5
Lgy11	128	183

Antalet författarskap har minskat från 248,5 till 128 över 30 år vilket är en minskning på 48%. Antalet verk har minskat från 829 till 183 över 30 år vilket är en minskning på 78%. Den stora skillnaden här ligger dock i skillnaden på Lgy70 och Lpf94. Den förändring som sker från Lgy70 till Lpf94 är en minskning av författarskap i omfattningen 41% mindre. Antalet verk ligger på 74% mindre från Lgy70 till Lpf94. Det minskade antalet av författarskap från Lpf94 till Lgy11 har en förändring på 12% medan minskningen av verk ligger på 15%.

Vilka faktorer kan det då finnas som är orsaken till minskningen av antalet författarskap över loppet av 30 år? På denna fråga finns det tre möjliga svar. Det första går att finna redan i läroplansanalysen. Baserat på läroplanen finns det sedan Lpf94 en mer detaljerad skrivning om textbegreppet: ”Med texter avses allt från skönlitteratur, saklitteratur och elevernas egna texter, till litterära uttryck förmedlade via etermedier, dagspress, teater, film m.m” (Svensk facklitteratur, 1996:136). Den vidgade textdefinitionen som bl. a. Omfattar film skulle kunna vara en orsak till att nya kanonmedier börjar bildas på bekostnad av den traditionella skönlitteraturkanonen.

Det andra svaret skulle vara syftet för läromedlets mottagaranpassning. I Lgy70 skriver skolnämnden att läromedlen ska hjälpa eleven att lära sig orientera sig till kunskap, vilket även beskriver egenskapen av ett uppslagsverk. Utöver detta skriver Lgy70 att läromedlen ska ha en sekundär, kompletterande roll och inte vara ett avgörande moment för utbildningen. Dessa läromedelsdelar försvinner i Lpf94 samtidigt som nämnden för läromedelsgranskning upphör. Läroboksförfattare kan då utforma böckerna för att skraddarsy innehållet efter kurserna och av detta kan därmed alltså vara en konsekvens. Den bortskalade mängden författare och verk.

Det tredje svaret påminner om det andra svaret utifrån det bristande behovet av ett fysiskt uppslagsverk i dagens samhälle. Då teknologin utvecklas ju närmre vi kommer till nutiden ökar även tillgången av information på internet. Elever behöver numera inte nödvändigtvis göra sina sökningar i böcker, utan kan istället söka efter författare och verk på internethemsidor. I läroplanen Lgy11 uppmuntrar Skolverket till sökande av kunskap med hjälp av moderna tekniker (2011:10).

Den översiktliga förändringen kan alltså sammanfattas med att antalet författarskap och verk har minskat markant från Lgy70 till Lgy11. Anledningarna till varför det har minskat har att göra med den avvecklade regleringen av läromedlets utformning, syftet för hur läromedlet bör användas, nya mediers tillkomst och utrymme i läroplanen samt tillgången till internet.

För att se hur de olika författarskapen och verkens har förändrats över tiden utifrån läromedlen behöver man även granska mikronivån och jämföra de olika kategorierna A-D.

Utifrån Kategori A, författare och verk som finns med i alla läromedel finns det en övervägande del av författare som har en historisk betydelse. I kategorin återfinns

enbart två stycken författare vars verk blev publicerade under 1900-talet nämligen Franz Kafkas *Amerika* och *Processen* och James Joyce *Odysseus*. Efter dessa förekommer sekelskiftesförfattare mellan 1800-talet och 1900-talet: August Strindbergs *Fröken Julie* och *Tjänstekvinnans son* och Selma Lagerlöfs *Gösta berlings saga*. Den direkta kanon som råder i läromedlerna är alltså främst baserade på äldre böcker innan 1900. I siffror beräknat innebär detta att 84% av alla författare innan Strindberg och Lagerlöf är inräknade i Kategori A och cirka 82% av alla verk från kanon är äldre än sekelskiftesverken skrivna av Strindberg och Lagerlöf.

Men om vi också utgår ifrån Kategori B som är en semi-kanon finner vi några fler 1900-talsförfattare och verk i. Tabellen redovisar dessa författare och verk som utgavs under 1900-talet.

Tabell 6

<b>Författare verksamma under 1900-talet</b>	<b>Verk utgivna under 1900-talet</b>
Eliot, T.S.	Det öde landet
Fridegård, Jan	Trägudars land
Lagerkvist, Pär	Ångest
Lagerlöf, Selma	Kejsaren av Portugallien Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige
Lidman, Sara	Tjärdalen
Majakovskij, Vladimir	Ett moln i byxor
Martinson, Harry	Nässlorna blomma Aniara Kap Farväl Resor utan mål
Martinson, Moa	Kvinnor och äppelträd
Moberg, Vilhem	Utvandrarna Invandrarna Nybyggarna Sista brevet till Sverige
Orwell, George	1984
Proust, Marcel	På spaning efter den tid som flytt
Remarque, Erich Maria	På västfronten intet nytt
Strindberg, August	Ett drömspel
Söderberg, Hjalmar	Den allvarsamma leken
Södergran, Edith	Dagen svalnar Dikter
Antal författare: 15 st.	Antal verk: 23 st.

En gräns har dragits vid sekelskiftesförfattarna som var verksamma under både 1800-talet och 1900-talet. Dessa är Lagerlöf, Strindberg och Söderberg. De verk som räknas in till 1900-talet är *Ett drömspel*, *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* och *Den allvarsamma leken*. Verk som utgavs innan dessa upptar 64% av Kategori B.

Lpf94 har ett fokus på 1900-talslitteratur vilket kan undersökas genom Kategori D: Författarskap och verk som inte finns med i Lpf94. Det finns några delar i kategori D som pekar mot att det specifika fokuset på 1900-talet inte stämmer utifrån läromedlen.

Tabell 7, 1900-talslitteratur från Kategori D

Ekelöf, Gunnar	Sent på jorden Färgesång
Hemingway, Ernest	Farväl till vapen Och solen har sin gång Den gamle och havet Berg som vita elefanter Klockan klämtar för dig
Hamett, Dashiell	Röd skörd
Huxley, Aldous	Du sköna nya värld
Kafka, Franz	Förvandlingen
Lo-Johansson, Ivar	Statarna
Sartre, Jean-Paul	Äcklet Muren Inför lyckta dörrar
Solsjenitsyn, Alexander	En dag i Ivan Denisovitjs liv

Författarna i tabell 7 visar inte på något direkt samband med svenska, nordiska och västerländska författarskap. Kategori C har inte heller några större märkbara skillnader i fråga om 1900-talsförfattarskapet. Intressant att notera är nog den bredd av Hemingways verk som saknas i Lpf94s läromedel, och att tre verk av Sartre saknas. Men i stora drag finns det ingenting som tyder på att kanon har förändrats under 1900-talet för att passa läroplanen baserat på läroböckerna. Om vi jämför Harold Blooms kanonlista med denna undersöknings data blir det uppenbart att det saknas 1900-talsförfattare som Harold Bloom har med, men som inte står listade i de fyra kategorierna. Pablo Neruda, Jorge Luis Borges, Samuel Beckett och Virginia Woolf är fyra stycken författare som inte nämns överhuvudtaget. En anledning till varför dessa författare inte finns med i tabellerna kan dock ha att göra med den ändring som gjordes från och med Lpf94, nämligen omskrivningen att litteraturen skall utgå ifrån den svenska, nordiska och slutligen det västerländska kulturarvet. I och med ett nytt prioriteringssystem i skönlitteraturundervisningen behöver alltså antalet internationella författarskap minskas till förmån för det nationella kulturarvet.

Hur hållningen till författare och verk har ändrats i läroplanerna över tid och hur detta återspeglas i läroböckerna behövs en uppdelning att göras. Utifrån svaren på den första frågeställningen kan konstateras att Lgy11 har ett litterärt fokus på både manliga och kvinnliga författare medan Lpf94 har ett mer historiskt fokus på 1900-talslitteratur. Vi kan svara på frågan om förändringar i könsfördelningen av författarskap genom en medelsnittsuträkning på hur könsfördelning av författare i läroböckerna. I Lgy70 ligger antalet kvinnliga författare på 11%, i Lpf94 ligger antalet kvinnliga författare på 22% och slutligen har Lgy11 ett snitt på 28%. En anmärkningsvärd detalj i Lgy11 är att *Svenska 2- helt enkelt* har en könsfördelning på 23% kvinnliga och 77% manliga författarskap medan *Språket och litteraturen* har en könsfördelning på 28% kvinnliga och 72% manliga författarskap. Det finns alltså en avvikelse från den ökande mängden kvinnliga författarskap. En anledning till varför *Svenska 2 – helt enkelt* har en mindre representation av kvinnliga författare kan ha att göra med en kulturell reproducerad bild av att litteratur från äldre tidevarv hade färre utstickande kvinnliga författarskap. Eftersom *Svenska 2 – helt enkelt* har en relativt avskalad mängd författare till skillnad från tidigare läromedel kan författarna ha försökt följa en västerländsk kanon som liknar Harold Blooms.

#### **4.3.3 Resultatanalys av hur litteraturkanon har förändrats**

##### **En kanonförändring som stagnation**

Det som kan sägas om kanonförändringen är att genom kategori D kan konstatera att vår samtid saknar några författarskap som tidigare varit kanoniserade. Nuförtiden behöver läromedlen göra plats för andra medier och för att dessa ska få plats måste någonting annat strykas. Dahl (2015:254) visar även på detta i sin avslutande reflektion att den traditionella läsningen numera måste konkurrera med främst digitala medier som till exempel film. Det är inte bara de västerländska författarna, de som räknas som sista prioritering i läroplanen, som måste strykas. Det är snarare tvärtom att vi har tappat fler svenska författarskap i överlag som inte finns inräknade i varken kategori A eller B. Verner von Heidenstam, Erik Karl Axelfeldt, Hjalmar Gullberg och Sven Delblanc är fyra svenska författarskap som slutat återkomma helt och hållet. Det vill dock tilläggas att författarna kan vara nämnda i böckerna, men utan ett återkommande verk att anknyta till deras författarskap blir de bara ännu ett namn att lägga till bland alla andra.

##### **En kanonförändring i renässans**

Några författarskap med en gemensam nämnare som har letat sig tillbaka till läromedlen efter att de försvann i Lpf94 är tre engelska romantikpoeter. Samuel Taylor Coleridge, Percy Shelley och Georg Byron. Att dessa tre författare har hittat tillbaka till läromedlen i Lgy11 kan ha att göra med *den formella texten* som Lundström m.fl. menar på i den litteraturhistoriska orienteringen. Eleverna ska i den nya läroplanen använda författarskapen och verken som verktyg för att identifiera teman och motiv. Den gemensamma nämnaren för de tre författarna är deras förankring i romantiken och



att läromedlen här kan ha prioriterat poesin under romantiken. Detta skulle även förklara varför Erik Johan Stagnelius dikt *Till förruttnelsen*, Johan Wolfgang van Goethes dikt *Älvkungen* och Edgar Allan Poes dikt *Korpen* finns med i samma kategori. Kanon har alltså förändrats till viss del av att lyfta fram romantikens lyrik. Baserat på idén kring *den formella texten* finns det även två kvinnliga svenska författare från 1800-talet som har fått en återkomst: Victoria Benedictssons *Fru Marianne* och *Pengar* samt Fredrika Bremers *Herta*. Dessa två författarskap kan ha tillkommit för att dels så prioriterar den nya läroplanen en jämställd balans på manliga och kvinnliga författare och dels kan dessa två författare kopplas ihop till gemensamma teman och motiv (1800-talets samhällsdebatter).

### **En kanonförändring som kulturreproduktion**

I jämförelse med det som har förändrats med det som inte har förändrats över 30 kan vi granska kategorierna A och B. I läroplanen har den svenska, nordiska och västerländska litteraturtraditionen alltid prioriterats vilket Lundström m.fl. har kommenterat som en problematisk del eftersom den är traditionell. Men om vi däremot granskar hur det ser ut baserat på kategori A och B så visar siffrorna annorlunda. Om vi räknar ihop författarna och verken från kategori A och B får vi fram att det finns 18 stycken svenska författare och 36 stycken verk, 3 nordiska författare och 9 nordiska verk samt 38 st. västerländska författare och 53 västerländska verk. I detta fall verkar läromedlen alltid haft en hög prioritering på de västerländska verken och därefter kommer det nationella kulturarvet.

För att kunna jämföra den kanonlista som framtagits med hjälp av läromedlen kan vi jämföra hur dessa förhåller sig till Harold Blooms kanon. Av 26 stycken författare som finns med i Blooms kanon återfinns åtta stycken i alla läromedel. Fyra stycken författarskap återkommer åtminstone en gång i varje läroplan och fjorton stycken författarskap är inte med i varken kategori A eller B. Vad som är viktigt att påpeka dock är att Bloom också hävdar att det inte finns någon som helst person som kan bestämma kanoniserade författarskap och verk om författaren ifråga är yngre än 1800-talet. Men med hjälp av flera verk från flera tidsperioder under vårt moderna samhälle kan vi dock etablera en kulturreproducerad kanon utifrån det svenska skolperspektivet.

Kategori A och B bildar dock sammanlagt en kanonlista på över 36 unika författare och 99 unika verk. Trots att 30 år har passerat mellan äldsta och yngsta läromedlet och två nya läroplaner verkar dessa författare och verk fortsätta att återkomma. Detta bevisar i sin tur det Persson skriver i *Varför läsa litteratur?* Och hans resonemang kring att det råder en stark kanonisering i kursplanerna och att läromedlen är styrda av en traditionell litteraturhistoria.

## 4.4 Resultatdiskussion

Utifrån de forskningsfrågor som ställdes för undersökningens syfte kan man sammanfatta att den litterära kanon i skolan faktiskt blir påverkad av flera faktorer. Om man börjar från en macro-nivå i läroplanen kan man se att specifika perspektiv av olika läroplaner har fått litteraturens författare att antingen sluta återkomma eller att författarskap får en renässans efter cirka 20 år. Författarskapet har även präglats av den senaste läroplanens målmedvetenhet på kvinnliga och manliga författare, vilket också har skett över hela tidsperioden. Den litterära kanon har även uteslutit den utomeuropeiska författarkretsen för att kunna ge rum åt den svenska, nordiska och västerländska. Dock visar läromedlen enligt den här undersökningens metod att det borde omskrivas till den västerländska, svenska och slutligen nordiska kulturarvet. Det här kan givetvis också ha varit påverkat av undersökningens metod för att räkna författarskap baserat på om de har blivit nämnda eller icke-nämnda. En alternativ metod för att bepröva detta resultat är att göra en mer ingående räkningen av hur stort omfång av ordinnehåll i varje läromedel som det västerländska, nordiska och svenska kulturarvet har fått tilldelat i läromedlen. Denna närmre ordgranskning i kombination med den här undersökningens metodval skulle kunna ge oss en bättre översikt på hur författarskapet skildras.

Baserat på läroplanen i kombination med antalet författarskap- och verkomfång som drastiskt har stagnerat över de löpande 30 åren kan man konstatera att detta kan vara en orsak av läroplanens omskrivningar. Sedan Lpf94 prioriteras inte bara den lästa skönlitteraturen utan numera har läroplanen utökat antalet medier till film, teater osv. Utöver detta har eleverna inte samma behov av att deras läromedel också ska agera som uppslagsverk utan numera kan de använda sig av internet. Samhällets tekniska utveckling präglar alltså kanonförändringen i den mån att läromedelsförfattarna behöver och kan vara mer restriktiva i sitt val av författarskap och verk. När läromedlen släpptes från statlig kvalitetskontroll och när paragrafen om läromedel i läroplanen plockades bort började nya former av läromedel etableras. Läromedlen blev efter Lgy70 skraddarsyddas för att anpassas till specifika kurser och kursmål. Antalet författarskap och verk kan därför också ha påverkats av den numera marknadsstyrda läromedlet. Nuförtiden är antalet författarskap och verk nerskalad till 48% mindre författarskap och 78% mindre verk. Samtidigt är författarskapen mer jämställda än tidigare, närmare bestämt har antalet kvinnliga författare ökat till att utgöra 28% av den totala författarskapet. Detta är en siffra som inte är likamed total jämställdhet men en ökning har däremot observerats.

En framträdande del i undersökning är den återkomst av författarskap som under Lpf94 inte fanns med men som letade sig tillbaka in i läromedlen. Denna renässans av författarskap och verk kan ha flera orsaker till varför de återkommit. Det svar som den här undersökning har är främst baserad på *den formella texttypen* av Lundström med flera. Däremot till skillnad från dem och deras mer kritiska syn på den nya läroplanens skrivningar om litteraturstudiet menar jag snarare på att denna ändring har en positiv påverkan av denna återkomst av författarskap. Tack vare att den nya läroplanen strävar

efter teman och motiv får man flera författare inom samma kategori eftersom teman och motiv legitimerar en mångfalld av samma typ av författarskap.

Utifrån Renberg och Fribergs (2015:209) motivering att den traditionella kanoniseringen håller på att upphöra på grund av den kulturella upplösningen visar resultaten snarare på att den traditionella kanon snarare håller på att stärkas och etableras. Dock kan det även vara ett tecken på att kanonlistan kan stagnera eftersom det finns ett antal bortfall av svenska författarskap, vilket kan stärka deras tes av den kulturella upplösningen.

Det skulle vara intressant att göra om denna undersökning när nästa läroplan kommer ut och analysera de läromedel som tillkommer då för att observera om det finns ett cyklist förhållande på litteraturkanon i läromedlen. Om det finns ett cyklist förhållande skulle alltså nästa läroplan ha mer gemensamt med Lpf94 än Lgy11.

## 5 Sammanfattande slutsatser

För att undersöka hur den litterära kanon i svenskämnet har förändrats under ett tidsspänn om 30 år ställer undersökningen frågor om hur en förändrad hållning till författare och verk återspeglas i läroböcker och läroplaner. Sammanfattningsvis kan konstateras att på macronivån, dvs. läroplanerna tenderar författare och författarskap över tid att både lyftas in i och föras ut ur kanon. Detta gäller exempelvis Virginia Woolf som lyfts in, medan Heidenstams och Axelfeldts författarskap har utgått.

En annan tendens är att den litterära kanon återspeglar en allt större genusmedvetenhet, vilket innebär att tonvikten i läroplanerna förskjutits så att de ger rum för flera kvinnliga författare vid sidan av de manliga. Ett exempel på det är att Gullbergs och Delblancs författarskap utgått till förmån för Benedictsson och Bremer. Därtill går att se att kanon i allt högre grad domineras av västerländska, svenska och nordiska författare och författarskap på bekostnad av de utomeuropeiska. Läroplanerna prioriterar således i allt högre grad det västerländska, svenska och nordiska kulturarvet. I den utvecklingen går det samtidigt att iaktta en stagnation av litterära verk, som innebär en slags reproduktion av kanon. Denna omfattar 36 författare och 99 verk som kontinuerligt återkommer, vilket i sin tur medför att kursplaner och läromedel är styrda av en traditionell litteraturhistoria.

Antalet författarskap och verksamhetsområde i läroplanerna genomgår dock avgörande förändringar i och med omskrivningar av läroplaner över åren. I och med Lpf94 prioriteras inte enbart skönlitteratur utan omfånget verk inbegriper även andra medier som film, teater osv.

Därtill syns att utvecklingen kan förknippas med att *den formella texten*, dvs. Den skönlitteraturen som verktyg för kunskapsinläring för narrativa drag istället för inläring *genom* läsning, med tiden kommer att väga tyngre och tyngre. Denna prioritering öppnar upp möjligheten för flera närliggande författarskap att göra sig synliga i läromedlen eftersom eleverna arbetar med motiv och teman istället för enskilda författarskap. Det innebär att läroplanerna förordar en användning av författarskap och verk för att eleverna skall identifiera teman och motiv. Detta kan dock även ha en positiv påverkan som medför att författarskap återkommer, vilket Stagnelius, Goethe och Poe utgör exempel på.

## 6 Diskussion och didaktiska implikationer

Med utgångspunkt i den kanonlista som har etablerats utifrån de sex olika verken blir det tämligen intressant att undersöka den didaktiska potentialen hos dessa. Detta anmodar givetvis till vidare forskning av dessa verk, Om det finns någon viktig byggsten som denna undersökning kan föra vidare är väl nog den att antalet författare och verk som elever bör kunna utifrån ett kanonperspektiv är inte så omfattande. Lärare kommer kanske inte att lära ut alla författarskap och verk till eleverna utan kommer nog snarare att välja ett axplock utifrån Kategori A. Utifrån mitt egna perspektiv som författare till denna undersökning blev jag själv förvånad över hur få författare det var som faktiskt återkom i alla böcker och jag trodde själv att det skulle vara fler.

Lärare arbetar kontinuerligt i sitt arbete med att välja ut författarskap och verk som ska ge eleverna en god läsning, men läromedlen pekar aldrig ut för läraren vilka verk som denna ska prioritera. Den bok som kommer närmast detta är väl *Svenska 2- helt enkelt* vilket är det senast tillkomna läromedlet. Boken har istället skalat av en stor mängd författarskap, vilket placerar läraren i en situation där inget urval alls kan göras, vilket i min mening frihetsberövar läraren. Kanske är detta en konsekvens av den traditionella skönlitteraturens konkurrens med digitala texttyper?

Samtidigt behöver man också ställa oss frågan hur många författarskap och verk som eleverna faktiskt har kapacitet att lära sig om. Jag tror personligen inte att läroböckerma från Lgy70 var menade för total inläring. Detta är ju givetvis bara spekulationer från min sida men att lära sig cirka 270 författarskap och 770 verk är snarare en indikation på att läromedlet bara kommer med förslag snarare än en direkt inläring. I Lgy70 har dock författarskapet krympts ner vilket medför att vi börjar sakta men säkert närma oss en totalt etablerat kanonlista. Men hur många författarskap och verk är det egentligen som elever bör lära sig under andra året på gymnasiet i svenska? Detta är en fråga som riktas till fortsatt forskning eftersom detta ännu verkar vara outforskad mark.

Precis som när internet kom, revolutionerade tekniken och minskade behovet av fysiska uppslagsverk blir det svårt att förutse hur den framtida litteraturkanon kommer att formas av framtiden. I egen vild spekulation tror jag att i nästa generations läroplan kommer man att kunna prata om en traditionell skönlitteraturkanon men också om ett kanon som angår den rörliga median som till exempel ett filmkanon. Detta förutsätter dock att skolverkets satsningar på de övriga mediernas utrymme i läroplanen fortsätter att återkomma men också huruvida det vidgade textbegreppet kommer att sammanfoga både film den traditionella skönlitteraturen. Att tidigare kulturklassiskt stämplade författarskap som Erik Karl Axelfeldt och Verner von Heidenstam skulle komma att fasas ut är nog en svår sak att förutse och vilka författarskap det blir till nästa gång är ännu svårare prognos att ställa.

Jag antar att läraren i klassrummet skall fortsätta följa en litterärkanon, oavsett läroplan. Lärare behöver inte prompt följa den Bloomska kanon som privergerar

höglitterära författarskap, men en svensklärare behöver acceptera att det finns en etablerad kanon som överlevt i 30 år med tre läroplaner och teknisk framfart.

## 7 Käll- och litteraturförteckning

### Otryckt material

Johnsson Harrie, Anna (2009). *Staten och läromedlen* [Elektronisk resurs] : *En studie av den svenska statliga förhandsgranskningen av läromedel 1938-1991*. Diss., Linköpings universitet. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-18312> (Hämtad 17-05-08).

Verk, Nationalencyklopedin.se  
<http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/verk> (Hämtad 17-05-08)

Alla kommentarer (Svenska), Skolverket.se  
<https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=SVE&lang=sv&tos=gy> (Hämtad 17-05-08)

### Tryckt material

Arvastson, Gösta & Ehn, Billy (red.) (2007). *Kulturnavigering i skolan*. Malmö: Gleerups utbildning

Barbosa de Silva, António (1996) *Analys av texter*. I Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.) (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.) (2012). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur

Bloom, Harold (2000). *Den västerländska kanon: böcker och skola för eviga tider*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion

Brodow, Bengt & Rininsland, Kristina (2005). *Att arbeta med skönlitteratur i skolan: praktik och teori*. Lund: Studentlitteratur

Dahl, Christoffer (2015). *Litteraturstudiets legitimeringar: analys av skrift och bild i fem läromedel i svenska för gymnasieskola*. Diss., Göteborgs universitet

Englund, Boel (1997). *Skolans tal om litteratur: om gymnasieskolans litteraturstudium och dess plats i ett kulturellt återskapande med utgångspunkt i en jämförelse av texter för litteraturundervisning i Sverige och Frankrike*. Diss., Stockholms universitet

Hsu, Hui-Yin & Wang, Shiang-Kwei (2009). Using Gaming Literacies to Cultivate New Literacies. *Simulation & Gaming*, 2010, Vol.41: 400-417

Lindgren, Simon (2011). *Textanalys*. I Fangen, Katrine & Sellerberg, Ann-Mari (red.) (2011). *Många möjliga metoder*. Lund: Studentlitteratur, pp. 269-282

Lundström, Stefan, Manderstedt, Lena & Palo, Annbritt. (2011) Den mätbara litteraturläsaren. En tendens i Lgr11 och en konsekvens för svensklärautbildningen. *Utbildning & Demokrati*, Vol. 20: 7-26

Melberg, Arne (2002). Litteratur som verk och som verksamhet. *Norsk Litteratur-vitenskapelig Tidsskrift*, 2002, Vol.5: 102-112

Persson, Magnus (2007). *Varför läsa litteratur?: om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. uppl. Lund: Studentlitteratur

Renberg, Bo & Friberg, Ingemar (2015). *Svensklärarens påverkan och praktik: på spaning efter konsten att undervisa*. uppl. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2006) *Läromedlens roll i undervisningen Grundskollärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*. Stockholm: Fritzes

Öhman, Anders (2000) Populärlitteraturen och kanoniseringens problematik. I Jonsson, Kjell & Öhman, Anders (red.) (2000). *Populära fiktioner*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion

Öhman, Anders (2002). *Populärlitteratur. De populära genrernas estetik och historia*. Lund: studentlitteratur

## **Läroplaner**

Lgy70: Sverige. Skolöverstyrelsen (1983). *Läroplan för gymnasieskolan. 1, Allmän del*. 3. uppl. Stockholm: Liber Utbildningsförlag

Lpf94: Svensk facklitteratur (1996). *Regler för målstyrning. Gymnasieskolan : skollagen, gymnasieförordning, läroplan, program mål, kursplaner*. 4. uppl., 1996/97. Stockholm: Svensk facklitteratur



Lgy11: Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för Gymnasieskolan 2011*. Stockholm: Skolverket.

### **Läromedelsmaterial**

Danielsson, Anita & Siljeholm, Ulla (1997). *Svenska i tiden: lärobok för gymnasieskolan. B, Språk, litteratur & samhälle. Lärobok*. Stockholm: Natur och kultur

Jansson, Ulf & Levander, Martin (1989). *Litteraturen - epoker och diktare: litteraturhistoria för gymnasieskolan*. Solna: Esselte studium

Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven (2010). *Svenska impulser 2*. Stockholm: Bonnier utbildning

Nilsson, Susanne & Eresund Rosing, Ylva (2001). *Kärnsvenska. Litteraturen och språket : [svenska B]*. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Söderblom, Inga & Edqvist, Sven-Gustaf (1985). *Litteraturhistoria för gymnasieskolan*. Stockholm: Biblioteksförlag

Winqvist, Lena & Nilsson, Annika (2016). *Svenska 2 - Helt enkelt*. Lund: NA Förlag AB

