



Läroarutbildningen
Uppsats 15 hp
SSV71L (Svenska 91-120hp), Svenska IV, moment 3
Vårterminen 2009

Samhällssynen bakom frågorna

*En studie om den dolda samhällssynen i tre läroböcker för
gymnasiekursen Svenska B*

Handledare
Lennart Leopold

Författare
Åsa Persson

Samhällsynen bakom frågorna

En studie om den dolda samhällsynen i tre läroböcker för gymnasiekursen Svenska B

Abstract

Studien är en litteraturstudie som jämför tre läroböcker i gymnasiekursen Svenska B och hur dessa behandlar skönlitteratur. Främst är det läroböckernas elevfrågor till skönlitteraturen som ligger till grund för undersökningen.

Om man ser till elevfrågornas utformning behandlar de tre läroböckerna skönlitteratur på likartade sätt. Eleverna tränas i att koppla skönlitteraturen både till det samhälle de lever i och det samhälle texterna uppkom i. Det finns dock en skillnad i hur läroböckerna presenterar författarna till de utvalda texterna. Spannet löper mellan att behandla författarna som viktiga kulturpersoner med personliga och långa presentationer och att endast beskriva dem i termer som författare av tidstypiska texter.

Ämnesord: skolan, gymnasiet, svenska, svenska B, skönlitteratur, läroböcker

Innehåll

1. Inledning	3
1.1 Bakgrund	3
1.2 Syfte och problemprecisering	4
1.3 Disposition	5
2. Forskningsbakgrund	6
2.1 Det gemensamma i litteraturen	6
2.2 Litteraturundervisning genom tiderna	6
2.3 Styrdokumenten idag	8
2.3.1 Kursplan för Svenska B	8
2.3.2 Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94	9
2.3.3 Att tolka styrdokumenten	9
2.4 Svenskämnet och litteraturen i läroböcker	10
2.5 Lärobok eller inte lärobok. Det är frågan	11
3. Empiri	12
3.1 Metodbeskrivning	12
3.2 Urval	12
3.2.1 Den första läroboken: <i>Ekengrens svenska</i>	13
3.2.2 Den andra läroboken: <i>Svenska i tiden</i>	14
3.2.3 Den tredje läroboken: <i>Svenska spår</i>	17
3.3 Frågornas karaktär kopplad till den litterära epoken	18
4. Resultat	20
4.1 <i>Ekengrens svenska</i>	20
4.2 <i>Svenska i tiden</i>	22
4.3 <i>Svenska spår</i>	23
5. Diskussion	25
5.1 Metoddiskussion	27
5.2 Konsekvenser för lärarrollen	27

6. Sammanfattning	28
Källförteckning	29

1. Inledning

Svenskämnet i gymnasieskolan är uppdelat på kurserna Svenska A, Svenska B, Svenska C, Litteratur och litteraturvetenskap, och Litterär gestaltning. Den gymnasiala kursen Svenska B är till stor del inriktad på läsande och skrivande. Kursen omfattar dels massmedia och de texter som finns där, dels den allmänna språkhistorien. En stor del av kursen handlar också om skönlitteratur. Eleverna ska läsa och diskutera både svenska, nordiska och internationella verk; de ska se samband mellan texterna och kunna förstå kopplingen mellan dem och den tid och kultur de uppkom i (Kursplan Kursplan SV1202 - Svenska B).

Kursplanen talar dock inte alls om utifrån vilka perspektiv läsningen ska ske eller vad i och omkring texterna eleverna bör fokusera då de läser. De sammanhang i vilka texter sätts och de perspektiv de studeras utifrån behandlas inte i kursplanen. Det är upp till läraren och skolan att avgöra huruvida det är givande att koppla diskussionerna till explicita litterära teorier eller inte.

Frågan om läsfokus är också till stor del beroende av de läromedel som används i kursen. Förlaget och författarna av en lärobok i Svenska B har inte bara gjort ett urval vad gäller texter utan formar också elevernas syn på dessa genom de frågor som kopplas till texterna. De frågor och uppgifter som är menade att ligga till grund för elevernas diskussioner kommer att prägla både undervisningen som sådan och elevernas syn på den litteratur de läser.

1.1 Bakgrund

”Skönlitteraturen, vad är den bra för?” Frågan ställs i det inledande kapitlet av *Litteratur och litteraturvetenskap* (Ericsson & Lundfall, 2002:7), en lärobok i svenska för gymnasiet. Svaren som ges är många och en del inte överraskande: ”litteraturen ger oss möjlighet att identifiera oss med andra och få bekräftelse”, ”litteraturen sätter ord på tankar och känslor vi bara anat men inte kunnat finna uttryck för” och ”böcker kan ge svar på viktiga livsfrågor”.

Goethe läste på sin tid litteratur från olika samhällen och tider eftersom han tyckte sig känna igen mänsklighetens eviga villkor. Goethe var den som myntade begreppet *världslitteratur*.

Enligt honom var mänsklighetens betingelser eviga, det vill säga att alla människor, var vi än kommer ifrån, har mycket gemensamt. Eftersom litteraturen behandlar människans villkor innebär det att litteraturen från olika tider och kulturer också har mycket gemensamt. God litteratur är därför odödlig och relevant för alla människor i alla tider (Bergsten & Elleström, 2004). Hans förklaring passar fortfarande bra in på den vi ger tvåhundra år senare. Men även om vi tycker att nyttoaspekten med läsandet är självklart är det viktigt att påpeka att ingen skönlitterär bok är klar i sin betydelse efter det att författaren publicerar den. Tillsammans med varje ny läsare skapas nya betydelser, eftersom varje person möter texten med sina värderingar, förväntningar och uppfattningar om vad det är att läsa. Varje text kan alltså läsas på otaliga sätt och görs ofrånkomligen så. Den mening en läsare skapar med texten går en annan förbi (Ericsson & Lundfall, 2002:11).

Svenska B är en gymnasial kurs på 100 poäng och obligatorisk på de flesta gymnasieprogram. Kursen följer på Svenska A och förutsätter att eleverna redan besitter en del färdigheter. Kursen fokuserar, mer än Svenska A, skönlitteraturen, både den svenska och den internationella (Kursplan SV1202 - Svenska B).

1.2 Syfte och problemprecisering

Syftet med uppsatsen är att i tre läroböcker i Svenska B granska frågorna kopplade till litteraturstudier för att se huruvida dessa kan härledas till en särskild syn på litteratur eller en viss samhällssyn. Det förutsätts inte att några teorier nämns vid namn, vidare förklaras eller diskuteras. Däremot borde de frågor som kopplas till avsnitten om litteratur ge uttryck för en viss syn på litteratur och hur denna ska läsas, alltså kunna kopplas ihop med en samhällssyn. Detta ligger i så fall dolt för eleverna men påverkar dem i hur de kommer att läsa den nämnda litteraturen och förmodligen påverka deras syn på hur litteratur ska läsas.

Frågeställningen uppsatsen springer ur är som följer: vilken syn på litteratur och samhälle döljer sig bakom de frågor som ställs i läroböckerna?

1.3 Disposition

I forskningsbakgrunden kommer litteratur och förhållningssätt kopplad till ämnet att presenteras. I avsnittet ”2.1 Den gemensamma litteraturen”, kommer frågan om huruvida det finns en världslitteratur eller inte att lyftas. I ”2.2 Litteraturundervisning genom tiderna” tas aspekter på den svenska skolans litteraturundervisning upp, en företeelse som har förändrats genom tiderna. I avsnitt ”2.3 Styrdokumentet idag”, behandlas aktuell läroplan och kursplan för Svenska B och det de har att säga om skönlitteratur. I följande avsnitt, ”2.4 Svenskan och litteraturen i läroböcker”, reflekteras över dagens svenskundervisning och skönlitteraturen däri. Under ”2.5 Lärobok eller inte lärobok” finns en kort diskussion om den generella synen på läromedel i dagens skola. Bland annat berörs begreppet ”den läroboksfria skolan”.

Under kapitel ”3 Empiri”, presenteras de tre läroböcker i Svenska B som ligger till grund för denna studie. Det korta avsnittet ”3.1 Metodbeskrivning” beskriver litteraturstudien som metod. Under ”3.2 Urval” finns beskrivet hur urvalet av frågor ur läroböckerna har gjorts. I avsnittet 3.2.1 presenteras den första läroboken: ”*Ekengrens svenska*”, i 3.2.2 presenteras ”*Svenska i tiden*” och i 3.2.3 presenteras ”*Svenska spår*”. ”3.3 Frågornas karaktär kopplad till den litterära epoken” reflekterar över konsekvenserna av val av frågor och bortval av andra i det empiriska urvalet.

I avsnitt ”4 Resultat” presenteras först resultaten för varje lärobok för sig. 4.1 berör *Ekengrens svenska*, 4.2 tar upp *Svenska i tiden* och 4.3 behandlar resultatet från *Svenska spår*.

I det senare kapitlet ”5 Diskussion” kopplas dessa resultat till forskningsbakgrunden och jämförs med varandra. I ”5.1 Metoddiskussion” spekuleras vilka konsekvenser metoden har haft för resultatet.

Under avslutande ”6 Sammanfattning” sammanfattas resultaten av studien på ett lättfattligt sätt.

2. Forskningsbakgrund

Här följer en genomgång av en del av den forskning som är relevant för studien.

2.1 Det gemensamma i litteraturen

Tanken på att all världens skönlitteratur har något gemensamt är inte ny. På sin tid var Goethe en storläsare av vad han kallade *världslitteratur*. Han ansåg att texterna han läste – allt ifrån europeisk samtida litteratur till kinesiska dramer – hade gemensamma drag. De handlade alla om mänskligheten och de eviga frågor vi som människor ställs inför. På så sätt stod litteraturen utanför rum och tid (Bergsten & Elleström, 2004).

Frågan om huruvida all litteratur har gemensamma nämnare eller inte är en problematisk fråga. Samtidigt som tanken på en världslitteratur är lockande då den talar för något evigt mänskligt betyder det också att den egna litteraturen är mindre unik. Så har tankarna stötts och blötts. Kulturer och länder har ibland velat höja sina egna författare över andra och poängtera det unika i deras litteratur. Det är dock ofrånkomligt att författare och deras litteratur från olika platser och kulturer påverkas av och påverkar varandra (Bergsten & Elleström, 2004:25).

2.2 Litteraturundervisning genom tiderna

Läsning är ett av skolans mest traditionella områden. Förr lästes bibeln och katekesen. Elever fostrades in i kristendomen och skulle genom de religiösa texterna lära sig kristen historia likväl som etik och moral. Texterna lärdes många gånger utantill och friheten att tolka dem existerade oftast inte (Malmgren & Thavenius, 1991). Också skönlitteraturen hade som mål att fostra. Det som lästes var en nationell kanon, litteratur som borgade för god kvalitet och manade till fosterlandskärlek. På 1800-talet var honnorsorden ”ett folk, ett språk, en litteratur”. Genom läsandet skulle det hos folket skapas en gemensam identitet och sammanhållning (Persson, 2007:7).

Synen på skönlitteratur kom att förändras och dess roll i skolan med den. För ett par decennier sedan sågs läsning av skönlitteratur mest som en lustfylld upplevelse. Gränsen mellan skönlitteratur och facklitteratur var skarp och de två användes på olika sätt i undervisningen. Det var genom facklitteraturen man hämtade kunskap; skönlitteraturen var till för avkoppling och eskapism.

Idag ser vi på skönlitteraturen på ett lite annorlunda sätt och den har en större betydelse i undervisningen än för ett par decennier sedan. Svedner (1999) menar att detta beror på att vår syn på litteraturen har förändrats. Tidigare uppskattades en bra bok mest som avkoppling. Numera ses skönlitteraturen också som en källa till kunskap. På så sätt kan litteraturläsning, som förr fungerade som avkoppling nu också ses som ”påkoppling”; litteraturen fungerar som tidsdokument eller diskussionsunderlag av verkliga fenomen. Att litteraturen fått en tyngre roll, eller ett större erkännande, betyder självklart inte att den också kan och bör vara underhållande och ge sin läsare en upplevelse. Just det – att hämta sina kunskaper på ett lustfyllt sätt – är i skolan ett relativt nytt sätt att se på skönlitteratur (Svedner, 1999:41).

Läsningen av skönlitteratur har också förändrats av andra anledningar. Så sent som under mellankrigstiden lästes en hel del europeisk litteratur på ursprungsspråket. Språkundervisningen var mer omfattande än den är idag och i den svenska skolan förväntades studenter på högskolenivå kunna tillgodogöra sig litteratur från andra länder på originalspråket. Detta gällde inte endast de nordiska språken utan också tyska, engelska, franska och till viss del latin. Numera är den generella språkkompetensen knappast så omfattande. Fråntaget den skönlitteratur som läses inom engelskundervisningen förlitar sig skolan nästan uteslutande på översättningar. Också i den utsträckning nordiska texter läses handlar det om översättningar, något som hade varit otänkbart för femtio år sedan. (Bergsten & Elleström, 2004).

Den som läser på sin fritid och för sitt höga nöjes skull kan göra så utan att behöva förklara sina intentioner för någon. Läsningen av skönlitteratur i skolan däremot måste motiveras, inte bara för eleverna, utan också för läraren för att veta vart undervisningen ska leda. Litteraturundervisning måste utgå ifrån någon form av litteratursyn. Annars blir det omöjligt att veta hur texterna ska diskuteras. Därför finns i skolan också en uppfattning om varför litteratur är viktig och vad den står för. Detta är ofrånkomligt och inte nödvändigtvis av ondo.

Synen på litteratur har förändrats genom tiderna och kommer att göra så igen. Utgångspunkterna är alltså inte eviga (Persson, 2007).

En annan aspekt kopplad till skönlitteratur som förändrats är synen på författarna. Hur viktiga är dessa för sina texter? Frågan kanske är konstigt ställd men faktum är att åsikterna har svängt. I den tidiga litteraturvetenskapen geniförklarades författarna till framstående verk. Många gånger ansågs författaren vara lika intressant som texterna. Texterna lästes för att förstå och förklara författarens person. Detta svängde rejält och på sjuttioalet menade man att litterära texter skulle stå för sig själva. Man gick så långt som att tala om författarens död. Idag har pendeln landat någonstans mitt emellan. När det gäller skönlitteratur är man till exempel noga med att skilja mellan författaren och berättarrösten (Bergsten, 2002).

2.3 Styrdokumentet idag

Undervisningen i den gymnasiala kursen Svenska B regleras av dels kursplanen för Svenska B, dels läroplanen för de frivilliga skolformerna: Lpf 94. Läroplanen talar om skolans allmänna och övergripande mål medan kursplanen rör det kursspecifika och listar betygskriterierna för Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd. Utdragen som följer är just utdrag och fokuserar på skolans direktiv gällande litteraturstudier.

2.3.1 Kursplanen för Svenska B

Gymnasiekursen Svenska B följer på Svenska A men är mycket mer inriktad på litteraturläsning och litteraturhistoria än den förra. Kursplanen listar under ”Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs” bland annat att:

Eleven skall

kunna jämföra och se samband mellan litterära texter från olika tider och kulturer samt mellan texter med anknytning till vald studieinriktning

ha tillägnat sig och ha kunskap om centrala svenska, nordiska och internationella verk och ha stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker (Kursplan SV1202 - Svenska B).

Betygskriterierna för Godkänd kräver bland annat att:

Eleven tillägnar sig litterära texter från skilda epoker och kulturer via böcker, teater och film och påvisar samband och skillnader (Kursplan SV1202 - Svenska B).

Betygskriterierna för Väl godkänd lägger bland annat till att:

Eleven analyserar och tolkar självständigt litterära texter och använder sig av litterära begrepp.

Eleven reflekterar vid läsningen av texter över de samhällsliga och kulturella faktorer som format texten och över textens giltighet för vår tid (Kursplan SV1202 - Svenska B).

Slutligen kräver betygskriterierna för Mycket väl godkänd bland annat att:

Eleven läser texter av många olika slag och diskuterar och analyserar texterna i förhållande till den miljö, den tid och det samhälle där de har uppstått (Kursplan SV1202 - Svenska B).

2.3.2 Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94

I läroplanen talas det ytterst lite konkret om litteratur och ännu mindre om skönlitteratur. Endast en gång nämns ordet: under *Mål att uppnå*.

Det är skolans ansvar att varje elev som har slutfört **ett nationellt eller specialutformat program eller sådant individuellt program som är förenat med yrkesutbildning under anställning, s.k. lärlingsutbildning** inom gymnasieskolan eller gymnasial vuxenutbildning (...)

- kan söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje, (Lpf 94)

2.3.3 Att tolka styrdokumentet

Styrdokumentet har många gånger fått kritik för att vara "luddiga". De lämnar stort utrymme för tolkningar av både läromedelsförfattare och lärare. På så sätt har dessa stor makt att forma undervisningen enligt eget huvud. Vad gäller litteratur har det funnits tankar och förslag på klarare reglering. Dock ratade den svenska riksdagen det förslag på en litterär kanon som

Folkpartiet lade för några år sedan. Detta sammantaget gör att möjligheterna för litteraturundervisningen i skolan är enorma (Persson, 2007).

2.4 Svenskämnet och litteraturen i läroböcker

Förr fanns det en statlig kontroll på läroböcker. På 30-talet inrättades *Statens läroboksnämnd* vilken hade i uppgift att granska de läroböcker som användes i skolan. På 70-talet kom *Statens institut för läromedelsinformation* till. SIL registrerade läromedel och informerade om dem. På 80-talet gick de två samman, men avskaffades senare under början av 90-talet. Det finns i Sverige idag alltså ingen statlig kontroll när det gäller vem som ger ut läromedel eller hur dessa ser ut (Långström, 97). Att utforma läroböcker, avgöra hur dessa ska se ut och vad de ska fokusera på är förlagens sak. Dessa har naturligtvis att arbeta utifrån läroplaner, kursplaner och andra styrdokument, men i stort är det ändå fritt att utforma läromedel utifrån egna idéer.

För ett par år sedan fördes en livlig debatt om att införa en litterär kanon i den svenska skolan, det vill säga en fast lista med bestämda litterära titlar som ska läsas av alla skolbarn. Danmark gick i täten och satte ihop en sådan varpå diskussionen här hemma intensifierades. Kritiken från dem som motsatte sig förslaget var dock hård. Många menade att en kanon med endast svenska författare spelade på den redan utbredda främlingsfientligheten. Listans representativitet ifrågasattes också. Författarna där representerade framförallt en, etablerad, vit, manlig medelklass (Persson, 2007). När Folkpartiet lade fram förslaget i Sverige kopplades det samman med partiets i övrigt hårda linje mot invandrare och nysvenskar. Dock var inte alla negativa. Svenska Akademiens dåvarande ständige sekreterare – Horace Engdahl – uttryckte sig till exempel positivt. Andra menade att en kanon skulle innebära en välbehövlig reformering av svenskämnet. Summan av debatten blev dock inte mer än en intressant diskussion. En kanon infördes aldrig i den svenska skolan (Västerbro, 2006).

Frågan är dock om det inte redan existerar en ”dold kanon” i den svenska skolan idag, eller flera sådana. Persson (2007) menar att i stort sett samma svenska och västerländska författare återkommer i lärobok efter lärobok. Även om det inte finns en bestämd lista har de flesta svensklärare bekantat sig med i stort sett samma titlar under sin egen utbildning och detta går

igen när de själva undervisar. Det finns också en modern, svensk kanon som kan sägas bestå av bland annat Mats Wahls *Vinterviken* och Jan Guillous *Ondskan* (Persson, 2007).

Det har under senare tid skett en förändring i synen på skönlitteratur i skolan vilken också inneburit en förändring av svenskämnet. *Det vidgade textbegreppet* innebär att inte bara traditionell skönlitteratur räknas som text utan också till exempel musik, bilder, TV och film. I samband med detta har också populärkulturen kommit att accepterats som lärorik (Persson, 2007).

2.5 Lärobok eller inte lärobok. Det är frågan.

Ordet läromedel kan användas för att innefatta allt material som används i undervisningen med syfte att driva denna framåt. På så sätt kan ordet lärobok innefatta alla de böcker som används i samma syfte. I den här studien används dock lärobok som beteckning på läromedel i bokform som utformats och producerats endast för att ingå i undervisningen av svenskämnet i den svenska skolan.

Läromedel har inte den auktoritet de en gång hade. Det är inte längre självklart att svenskläraren går genom svenskboken från första till sista kapitlet. Faktum är att det inte ens är självklart att det finns en svenskbok alls. *Den läroboksfria skolan* har blivit ett begrepp. I sitt examensarbete från 2006 resonerar två lärarstudenter vid Göteborgs universitet i termer om att läroböcker styr läraren mer än de hjälper och att undervisande lärare hindras i sin egen kreativitet om de har en lärobok att förhålla sig till. Läromedelsförlagen antas ha bakomliggande, för läraren dolda, intentioner och risken är, enligt författarna, att dessa underminerar lärarens professionalism. Studien fokuserar inte på gymnasieskolan med trenden återkommer i gymnasiet. Att följa en lärobok är inte samma självklarhet som det var förr (Malmin & Strandberg, 2006).

Trots en större öppenhet och medvetenhet om att det finns andra sätt att bedriva undervisningen är att följa läroböcker visar studier att de lärare som helt väljer bort läromedel är få. Trots att läromedel riskerar att rikta undervisningen och begränsa läraren innebär den samtidigt en trygghet (Persson, 2007).

3. Empiri

Litteraturstudien omfattar tre läroböcker som används i skolan idag. Det finns ingen uppgift om hur många skolor som använder läromedlen, men eftersom de alla är relativt nya och utgivna av de två största läroboksförlagen (Bonniers och Natur & Kultur) är det ändå en rimlig slutsats att dra att de också används i en betydande omfattning.

3.1 Metodbeskrivning

De utvalda avsnitten, och främst frågorna kopplade till dem, i de tre läroböckerna kommer att närläsas och elevfrågorna kommer att ligga till grund för studien. Därutöver finns ingen undersökning i användandet av läroböckerna. Inte heller elevers och lärares inställning till och erfarenheter av dem har studerats. Studien är således en litteraturundersökning (Friberg, 2006).

3.2 Urval

De tre läroböcker analysen utgår ifrån är *Ekengrens Svenska* (Ekengren & Ekengren, 2003), *Svenska i tiden* (Danielsson & Siljeholm, 2003) och *Svenska spår* (Ahlenius & Leibig, 2002). Kriteriet för de valda böckerna är att de alla är utgivna på 2000-talet, alltså relativt nyutgivna och därför förmodligen i bruk i skolan just nu. Urvalet har slutligen också påverkats av vilka läroböcker som var tillgängliga vid Malmö lärarhögskolas bibliotek vid tid för studiens början.

På grund av att alla tre läroböckerna är omfattande och till största del behandlar skönlitteratur har de inte kunnat analyseras i sin helhet. För att få komparabla avsnitt har urvalet utgått från litterära perioder som finns beskrivna i alla läroböckerna, nämligen realism och naturalism. Inte heller alla frågor inom denna begränsning kommer att beröras. I de läroböcker där det finns frågor av olika art kommer olika texter att tas upp som exempel på olika sorters frågor.

3.2.1 Den första läroboken: *Ekengrens svenska*

Ekengrens svenska, litteraturbok 2 är skriven av Hans-Eric och Brita Ekengren och utgiven av Natur och Kultur 2003. Den beskrivs i texten på baksidan av boken som ”dels en litteraturhistorisk handledning, dels (...) en antologi” (2003:3). *Litteraturbok 2* är efterföljaren på *Litteraturbok 1* och tar vid i kronologin vid realismen och naturalismen på 1800-talet. Läroboken är tydligt kronologisk och uppdelad i fem huvudavsnitt: ”Realismen och Naturalismen”, ”Åttiotal, nittiotal och sekelskifte”, ”1900-talet – förändringens tid”, ”Svenskt 1900-tal” och ”Poesin lever!”. Boken är rikligt illustrerad med bilder på författarna, ur filmer och teateruppsättningar och från platser som nämns i texterna.

I förordet förklarar författarna att läroboken

innehåller uppgifter av tre slag: *Samtala*, *Skriv* och *Gå vidare*. Varje skönlitterär text följs av samtalsfrågor. Samtalsfrågorna innehåller dels analys- och tolkningsfrågor, dels frågor som kan tänkas beröra elevernas egna erfarenheter och egen tid. Samtalsfrågorna är enbart tänkta som stöd och stimulans i arbetet med texterna (Ekengren & Ekengren, 2003:3).

Avsnittet ”Realismen och naturalismen” är uppdelat kapitelvis mellan sju författare: Charles Dickens, Carl Jonas Love Almqvist, Fredrika Bremer, Fjodor Dostojevskij, Gustave Flaubert, Émile Zola och Anton Tjechov. Författarna presenteras grundligt med både bild och ett biografiartat textstycke. Avsnittet i sin helhet avslutas med kapitlet ”Fundera, reflektera, diskutera”. Efter varje författares text finns också mellan två och fyra samtalsfrågor. Genom dessa ska eleverna dels resonera kring sin förståelse av texterna, dels jämföra den skönlitterära världen med sin egen, karaktärerna däri med sig själv och karaktärernas handlingar med sin egen moral.

Nedanstående frågor följer läsningen av Dickens *Oliver Twist*

- Hur reagerar Oliver då han inser vad som håller på att hända?
- Hur beskrivs Oliverts känslor i det ögonblicket?

- Varför får Oliver skulden?

- Hur behandlas Oliver av Råven och Charley? Av folkmassan? Vad anser du om det? (Ekengren & Ekengren, 2003:15)

Frågorna till Bremers *Hemmen i den Nya världen* är:

- Slavarnas värde räknades i pengar. Vilket värde har en människa i dag i vårt samhälle. Vad är det som räknas?
- Kan du tänka dig in i den unga mulattskans situation då hon står på pallen för att säljas till högstbjudande? Hur skulle det kännas? (Ekengren & Ekengren, 2003:28)

Tre frågor följer på Zolas *Thérèse Raquin*:

- Hur kan Thérèse delta i mordet på sin man?
- Hurdana är Thérèse och Laurent som människor? Varför har de blivit så här?
- Anser du att människan påverkas av sina arvsanlag och av sin miljö? Förklara hur du tänker. Hur påverkas vi i så fall av miljön omkring oss? (Ekengren & Ekengren, 2003:49)

Efter hela avsnittet ”Realism och naturalism” kommer fördjupningsfrågor till texterna. Under ”Fundera, reflektera, diskutera” (Ekengren 2003:56) finns fem skrivuppgifter till ett urval av litteraturen i avsnittet. Följande frågor är kopplade till Dickens *Oliver Twist* och Bremers *Hemmen i den Nya världen*.

- I *Oliver Twist* kan vi läsa om hur Charley och Råven förräder Oliver. Hur reagerar du på detta förräderi? Skriv ner dina tankar. Hitta själv på en passande rubrik.
- Fredrika Bremer berättar om en slavauktion där slavarna såldes som boskap. Slavarna hade inget värde som människor. Varför har inte alla människor lika värde? Hur kan det komma sig att vissa personer och folkgrupper utsätts för förtryck? Vad kan man göra åt detta? Du vill starta en debatt och plädera för människors lika värde. Skriv en debattartikel i skoltidningen.
Rubrik: **Människovärde** (Ekengren & Ekengren, 2003:56)

Under rubriken ”Gå vidare” finns fem uppgifter som inte direkt har något att göra med lärobokens tidigare texter. Därför kommer de inte att undersökas närmre i den här studien.

3.2.2 Den andra läroboken: *Svenska i tiden*

Den andra läroboken i den här studien är *Svenska i tiden, lärobok B grön*, skriven av Anita Danielsson och Ulla Siljeholm och utgiven av Natur och Kultur 2003. Boken är tänkt som läromedel i svenska B och följer på A-kursens lärobokbok: *Svenska i tiden, lärobok A grön*. I

serien finns också fristående lärarmaterial och en kursbok för svenska C. På baksidan av lärboken beskrivs serien som ”ett heltäckande läromedel för gymnasieskolans kurser i svenska”.

I förordet riktat till eleverna skriver författarna att:

Läsningen hjälper dig att utveckla språket, och samtidigt kan andras idéer ge näring åt dina egna. Du vidgar ditt perspektiv. (...) När du läser och diskuterar kommer du att märka hur aktuella tankar och idéer i många av de gamla texterna fortfarande känns. Ofta är det lätt att dra paralleller med moderna böcker, filmer och massmedier. Människan och hennes problem tycks inte ha förändrat sig så mycket. (Danielsson & Siljeholm, 2003:9)

Förordet ger ingen förklaring till de frågor eleverna uppmanas att arbeta med i samband med läsandet.

Svenska i tiden är uppdelad i nio huvudavsnitt: ”Forntiden”, ”Medeltiden”, ”Renässansen och stormaktstiden”, ”Upplysningstiden”, ”Romantiken”, ”1800-talet”, ”Från sekelskiftet till andra världskriget”, ”Från 1950-talet till sekelskiftet 2000” och ”Språket – vårt viktigaste verktyg”. Litteraturhistorien hanteras också i den här läroboken till största delen kronologiskt.

Fokus för undersökningen kommer att ligga på delar av avsnittet ”1800-talet” men eftersom avsnittet – som del i denna undersökning – är alltför omfångsrikt i sin helhet kommer ett urval att göras för att matcha utdraget ur föregående lärobok. ”1800-talet” är uppdelat i tre delavsnitt: ”Verklighetsskildring och samhällsdebatt”, ”Giganten Strindberg” och ”Hembygd och saga”. De två sistnämnda fokuserar Sverige och den inhemska litteraturen. I den här studien kommer fokus att ligga på det första delavsnittet eftersom det är jämförbart med utdragen ur föregående lärobok. Delavsnittet är uppdelat i nio tidstypiska företeelser och underrubriker, varje exemplifierad av en författare. Tre av dessa författare går igen i den förra läroboken – Fredrika Bremer, Charles Dickens och Émile Zola - och därför har uppgifterna till dessa valts ut i studien.

Under rubriken ”En skarpögd resenär” finns ett utdrag ur Fredrika Bremers *Hemmen i den nya världen*. Författarporträtt saknas i *Svenska i tiden*. Bremer presenteras endast som författare åt sitt verk. Utdraget är ur samma verk som i föregående lärobok, om än lite kortare än det som presenterades där. Elevuppgifterna finns under ett fetstilt *diskutera*.

- Hur kommer det sig att samtiden inte reagerade starkare mot slaveriet?
- Varför tycker vi idag att det är orätt med slaveri?
- Vad upprör författaren mest?
- Hur kommer hennes inställning till slaveriet fram?
- Vilka motsvarigheter till slaveriet finns i vår tid? (Danielsson & Siljeholm, 2003:140)

Charles Dickens ges som exempel på ”Långkörare och publiksuccéer” och det är – likt föregående lärobok – *Oliver Twist* som refereras. Det är dock inte samma avsnitt ur romanen som i *Ekengrens svenska*. Här har man istället valt ett utdrag ur romanens början. Diskussionsfrågorna som följer är:

- Hur märks det var Dickens sympatier ligger?
- Vilken betydelse kan denna typ av berättelse ha som social väckarklocka?
- Vilka medel använder man idag för att påverka samhällsutvecklingen? (Danielsson & Siljeholm, 2003:148)

Under rubriken ”Naturalismen” presenteras Émile Zola som en företrädare för inriktningen. Om författaren själv berättas knappt någonting, dock beskrivs delar av hans författargärning som nära kopplade till naturalismen. Ett utdrag ur *Thérèse Raquin* exemplifierar inriktningen. Därpå följer flera typer av elevfrågor. Under ”diskutera” finns två frågor:

- Vad är samvete? Förds vi med samvete eller är det något inlärt?
- Är det möjligt att finna lycka i den situation Thérèse och Laurent befinner sig i? (Danielsson & Siljeholm, 2003:156)

Kopplat till *Thérèse Raquin* finns också andra typer av frågor. Under ”närläsning av texten” finns tre uppgifter:

- Kroppsspråket avslöjar ofta mer än ord. Ge exempel på detta i texten.
- Hur ser miljön ut? Passar den till handlingen?
- Varför skiljer sig inte *Thérèse Raquin* från sin man som hon inte älskar? (Danielsson & Siljeholm, 2003:156)

Under ”Språk- & skrivövningar” finns tre större skrivuppgifter.

- Skriv en kort tidningsartikel om ”olyckan”.
- Skriv den dialog mellan Thérèse och Laurent efter mordet.
- Utgå från diskussionen om samvetet och skriv en resonerande uppsats. Läs gärna om och ur *Brott och straff* av Dostojevskij som också handlar om samvets kval och gör en jämförelse med Zolas roman. (Danielsson & Siljeholm, 2003:156)

3.2.3 Den tredje läroboken: *Svenska spår*

Svenska spår, författad av Monica Ahlenius och Annika Leibig, utgavs 2002 av Bonniers förlag. Läroboken beskrivs på baksidan som kursbok till Svenska B, en ”allt-i-ett bok där färdighetsträning integreras med litteratur och språk”. Läroboken är efterföljaren till en namne för A-kursen. Det finns även en lärarhandledning att tillgå i de fall läraren söker ”alternativa uppgifter” (2002:3). I den här studien är det dock uppgifterna i huvudboken som kommer att fokuseras.

Boken är vid första anblicken inte kronologiskt ordnad. Istället är den indelad i fyra tematiska kapitel: ”rötter”, ”barndom”, ”längtan” och ”protest”. Rubrikerna till trots följer *Svenska spår* en litteraturhistorisk tidslinje.

Förordet ger utförlig förklaring kring de uppgifter eleverna förväntas göra. Författarna skriver:

Flera typer av uppgifter förekommer. Uppgifterna är ordnade inom de olika kapitlen i ökande svårighetsgrad: läsa, fundera, diskutera, skapa eget, sammanfatta och avsluta.

”Faktaförståelse” ger framför allt de läsovana eleverna hjälp att se det viktigaste i textens innehåll. ”Närstudium” betyder att eleverna noggrant studerar någon eller några aspekter av textens form och innehåll. ”Funderingar” innehåller korta frågor som aktiverar elevernas egna tankar kring det just lästa. [...] Diskussion innebär förstås att eleverna diskuterar, oftast först i mindre grupp, för att reda ut en mer omfattande fråga. ”Eget skapande” har vi kallat de uppgifter som går ut på att eleverna producerar någonting, t.ex. en text eller ett förslag till filmmanus, för att sedan ”publicera” det i någon form. För att samla upp kunskap från ett större område finns ”Sammanfattande uppgift”. Då är det meningen att eleverna ska gå tillbaka och titta igenom kapitlets uppgifter för att använda allt de gjort som idébank till den sammanfattande uppgiften. Sist finns ”Avslutande uppgift” där färdigheter och kunskaper som tränats under kapitlets gång knyts ihop. Till de sammanfattande och avslutande uppgifterna finns alltid ”Alternativ”, som ofta är mindre tidskrävande. (Ahlenius & Leibig, 2002:4)

Under ett av de fyra huvudavsnitten – ”längtan” – finns underrubriken ”skönlitteratur under 1800-talet”. Därunder har ”realismen och naturalismen” ett avsnitt och exemplifieras av två författare och deras verk: Émile Zola med ett avsnitt ur *Den stora gruvstrejken* och Guy de Maupassant med ett avsnitt ur *Mor Sauvage*. Författarna presenteras med bild och text, men det är främst fokus på deras författargärning och de beskrivs endast i termer av vad de skapat litterärt. Nedanstående frågor presenteras under ”närstudium” efter Zolas *Den stora gruvstrejken*:

- Hur beskriver Zola handlarens reaktion? Varför är han rädd?
- Vad gör kvinnorna med handlaren?
- Varför är de så ursinniga på honom?
- De naturalistiska författarna väjde inte för obehagliga beskrivningar. Leta efter ett sådant exempel i texten. (Ahlenius & Leibig, 2002:185)

Under ”funderingar” ställs följande frågor:

- Vad tycker du om naturalistiska beskrivningar? (Ahlenius & Leibig, 2002:185)

Följande frågor finns under ”närstudium” och kopplas till *Mor Sauvage*.

- Vad tänker gumman när hon får kaninen.
- Varför får soldaterna extra mycket hö den här kvällen?
- Hur dör gumman? (Ahlenius & Leibig, 2002:190)

Under ”funderingar” ställs följande frågor:

- Vad tycker du om det som gumman gjorde mot de tyska soldaterna?
- Varför tror du att hon gjorde såhär? (Ahlenius & Leibig, 2002:190)

Under ”diskussion” finns frågor kopplade till båda texterna:

- Varför tror du att samtiden reagerade så starkt på innehållet i dessa texter av Zola och Maupassant?
- Hur reagerade du? Varför?
- Tror du att en skönlitterär författare kan påverka samhällets utveckling, något som de realistiska och naturalistiska författarna ansåg att de kunde?
- Känner du till något exempel från vår tid när författare gjort liknande försök att påverka samhället? (Ahlenius & Leibig, 2002:190)

3.3 Frågornas karaktär kopplad till den litterära epoken

Möjligheten finns att olika avsnitt i läroböckerna och tidstypiska texter av olika slag har olika typ av frågor. De tidsperioder och litterära strömningar som fokuseras i denna studie – realismen och naturalismen – genererar möjligen en viss typ av frågor. Kanske är det så att

litteratur från vissa epoker lämpar sig bättre än andra att läsas utifrån särskilda teorier. Eftersom omfånget på uppsatsen är begränsat har en sådan jämförelse dock inte gjorts.

4. Resultat

De tre läroböckerna är tämligen lika till sin disposition; de är alla indelade enligt den litteraturhistoriska kronologin. I två av läroböckerna – *Ekengrens svenska* och *Svenska i tiden* – är avsnitten namngivna dels efter litterära epoker (t.ex. renässansen och romantiken) och dels efter tiden (t.ex. svenskt 1900-tal). I *Svenska spår* ser indelningen annorlunda ut. Där är huvudavsnitten istället tematiskt namngivna.

Det är tydligt att skönlitteratur i läroböckerna aldrig tillåts stå för sig själv. Alla texter har fasta frågor som följer på läsningen och eleverna tillåts aldrig på egen hand plocka fram det de tycker är viktigt. Texterna analyseras mer eller mindre alltid utifrån ett samhällsperspektiv. Detta stämmer fullt överens med läroplanen (Kursplan SV1202 - Svenska B).

4.1 *Ekengrens svenska*

I *Ekengrens svenska* är det tydligt att författarna är viktiga, kanske lika viktiga som representanter för de litterära perioderna som texterna i sig. Författarna presenteras ingående innan sina texter. Författarperspektivet är på så vis ganska traditionellt. De frågor som följer upp texterna är dels samtalsfrågor som ”innehåller dels analys- och tolkningsfrågor, dels frågor som kan tänkas beröra elevernas egna erfarenheter och egen tid” (Ekengren, 2003:3). Här skönjs ett synsätt som tangerar den om en världslitteratur, det vill säga att litteratur från en viss tid och ett visst samhälle är aktuell även i en annan tid och ett annat samhälle.

Frågorna skiljer sig tämligen mycket beroende på vilken text de tillhör. Frågorna till *Oliver Twist* går knappt utanför texten utan kräver tvärtom närläsning av den. Beroende hur man väljer att se frågorna kan de fungera dels som kontrollfrågor för att säkerställa att eleverna faktiskt läst texten, dels som kontrollfrågor att de förstått den. Endast den sista frågan har ett element av att kräva egen reflektion av läsaren.

- Hur reagerar Oliver då han inser vad som håller på att hända?
- Hur beskrivs Oliverts känslor i det ögonblicket?
- Varför får Oliver skulden?

- Hur behandlas Oliver av Råven och Charley? Av folkmassan? Vad anser du om det? (Ekengren & Ekengren, 2003:15)

När det gäller Bremers *Hemmen i den Nya världen* är det tydligt att textens allvarliga ämne genererar en viss typ av frågor. Här handlar det inte om närläsning, utan närmst om rena värderingsövningar.

- Slavarnas värde räknades i pengar. Vilket värde har en människa i dag i vårt samhälle. Vad är det som räknas?
- Kan du tänka dig in i den unga mulattskans situation då hon står på pallen för att säljas till högstbjudande? Hur skulle det kännas? (Ekengren & Ekengren, 2003:28)

När det gäller frågorna till Zolas *Thérèse Raquin* rör det sig om ett mellanting av närläsning av texten och egen analys. Frågorna går inte bara att kopiera ur texten. Även om svaren finns att hämta i texten, krävs att eleverna läser hela textstycket och förstår det.

- Hur kan Thérèse delta i mordet på sin man?
- Hurdana är Thérèse och Laurent som människor? Varför har de blivit så här?
- Anser du att människan påverkas av sina arvsanlag och av sin miljö? Förklara hur du tänker. Hur påverkas vi i så fall av miljön omkring oss? (Ekengren & Ekengren, 2003:49)

Under ”Fundera, reflektera, diskutera” (Ekengren & Ekengren, 2003:56) finns två skrivuppgifter kopplade till Dickens *Oliver Twist* och Bremers *Hemmen i den Nya världen*. Eleverna ombeds och förväntas att reagera på händelserna i textvärldarna som om de vore riktiga.

I *Oliver Twist* kan vi läsa om hur Charley och Råven förråder Oliver. Hur reagerar du på detta förräderi? Skriv ner dina tankar. Hitta själv på en passande rubrik.

Fredrika Bremer berättar om en slavauktion där slavarna såldes som boskap. Slavarna hade inget värde som människor. Varför har inte alla människor lika värde? Hur kan det komma sig att vissa personer och folkgrupper utsätts för förtryck? Vad kan man göra åt detta? Du vill starta en debatt och plädera för människors lika värde. Skriv en debattartikel i skoltidningen.

Rubrik: **Människovärde** (Ekengren & Ekengren, 2003:56)

Vissa texter – som Bremers *Hemmen i den Nya världen* – har aldrig endast närläsningfrågor. Här finns inga kontrollfrågor av typen där svaren är uppenbara och endast kan kopieras ut texten. Istället fokuserar frågorna på den moraliska aspekten av temat som finns i den. Det är

tydligt att läroböckerna gör skillnad på texter som hanterar stora etiska dilemman och texter som inte gör det. Det krävs av eleverna att de ser och kommenterar problematiken i texter som behandlar det grymma och onda.

4.2 Svenska i tiden

Redan i förordet klargör författarna till *Svenska i tiden* vilken litteratursyn de har. Eleverna förbereds på att de kommer att ”märka hur aktuella tankar och idéer i många av de gamla texterna fortfarande känns” och att det ofta är ”lätt att dra paralleller med moderna böcker, filmer och massmedier”. Det sägs att ”människan och hennes problem” inte tycks ha ”förändrat sig så mycket” (Danielsson & Siljeholm, 2003:9). Synen är slående lik den på världslitteratur Bergsten & Elleström (2004) talar om.

Svenska i tiden lägger till skillnad från den förra läroboken inte alls stor vikt vid att presentera författarna. Detta pekar på en litteratursyn som låter texterna stå för sig själv. Trots detta kretsar flera av frågorna kring författarna. Till Bremers *Hemmen i den nya världen* och Dickens *Oliver Twist* har eleverna att diskutera:

- Vad upprör författaren mest?
- Hur kommer hennes inställning till slaveriet fram? (Danielsson & Siljeholm, 2003:140)
- Hur märks det var Dickens sympatier ligger? (Danielsson & Siljeholm, 2003:148)

En del av analysen av texterna hamnar i en analys av tiden då de skrevs. Texterna behandlas i dessa fall som trovärdiga tiddokument. Följande frågor följer på Bremers text.

- Hur kommer det sig att samtiden inte reagerade starkare mot slaveriet? (Danielsson & Siljeholm, 2003:140)
- Vilken betydelse kan denna typ av berättelse ha som social väckarklocka? (Danielsson & Siljeholm, 2003:148)

Eleverna förutsätts också se tydliga kopplingar mellan textvärldarna de möter i romanerna och det samhälle de själva lever i. Följande frågor kopplas till Bremers och Dickens texter.

- Varför tycker vi idag att det är orätt med slaveri?
- Vilka motsvarigheter till slaveriet finns i vår tid? (Danielsson & Siljeholm, 2003:140)
- Vilka medel använder man idag för att påverka samhällsutvecklingen? (Danielsson & Siljeholm, 2003:148)

Vid sidan av de mer samhällsorienterade frågorna finns frågor där eleverna går på djupet i texten. Följande frågor kopplas till Zolas *Thérèse Raquin*.

- Kroppsspråket avslöjar ofta mer än ord. Ge exempel på detta i texten.
- Hur ser miljön ut? Passar den till handlingen?
- Varför skiljer sig inte *Thérèse Raquin* från sin man som hon inte älskar? (Danielsson & Siljeholm, 2003:156)

Till Zola finns också frågor av mer filosofisk art där eleverna tillåts komma med egna funderingar och åsikter.

- Vad är samvete? Förds vi med samvete eller är det något inlärt?
- Är det möjligt att finna lycka i den situation Thérèse och Laurent befinner sig i. (Danielsson & Siljeholm, 2003:156)

Under ”Språk- & skrivövningar” uppmuntras eleverna att jämföra Zolas roman med Dostojevskij. Temat som går igen är ”diskussionen om samvetet”. Jämförelsen mellan romaner på det här sättet tyder på att det anses existera ett samband mellan texter och tematiken däri (Bergsten & Elleström) och att eleverna vägleds att själv tänka på skönlitteratur på det här sättet.

4.3 Svenska spår

Förordet i *Svenska spår* ger en grundlig förklaring till hur författarna har tänkt sig att uppgifterna ska fungera. Uppgifterna är kategoriserande enligt en tydlig tanke: att börja med närläsning och den egna förståelsen av texten, att sedan gå vidare och diskutera först i smågrupper och sedan i större grupper och efter det skapa något eget kopplat till det de just läst.

Som exempel från realismen och naturalismen ger läroboken Émile Zolas *Den stora gruvstrejken* och Guy de Maupassants *Mor Sauvage*. Författarna presenteras med text och bild, men endast som tidstypiska skapare av litteratur, inte som intressanta personligheter i sig.

Frågorna kopplade till texterna är precis så organiserade som förordet lovar. "Närstudium" innebär att eleverna närläser texten och svarar på klassiska faktafrågor. Frågorna har tveklöst en kontrollfunktion i sammanhanget då de kontrollerar att eleverna har läst texten noggrant. Nedan följer frågor från både Zolas och Maupassants texter. Intressant att notera är att det inte skiljs på berättaren och författaren. Man frågar efter hur *Zola* beskriver handlarens reaktion, inte hur *berättarrösten* gör det samma.

- Hur beskriver Zola handlarens reaktion? Varför är han rädd?
- Vad gör kvinnorna med handlaren?
- Varför är de så ursinniga på honom?
- De naturalistiska författarna väjde inte för obehagliga beskrivningar. Leta efter ett sådant exempel i texten. (Ahlenius & Leibig, 2002:185)
- Vad tänker gumman när hon får kaninen.
- Varför får soldaterna extra mycket hö den här kvällen?
- Hur dör gumman? (Ahlenius & Leibig, 2002:190)

Under "Funderingar" får eleverna dels ta ställning till den realistiska litterära stilen, dels till de fiktiva karaktärernas agerande.

- Vad tycker du om naturalistiska beskrivningar? (Ahlenius & Leibig, 2002:185)
- Vad tycker du om det som gumman gjorde mot de tyska soldaterna?
- Varför tror du att hon gjorde såhär? (Ahlenius & Leibig, 2002:190)

Diskussionsfrågorna i *Svenska spår* sätter texterna i ett bredare samhällsperspektiv. Här får eleverna tänka till och koppla realismens litteratur dels med samtiden och dels med nutiden.

- Varför tror du att samtiden reagerade så starkt på innehållet i dessa texter av Zola och Maupassant?
- Hur reagerade du? Varför?
- Tror du att en skönlitterär författare kan påverka samhällets utveckling, något som de realistiska och naturalistiska författarna ansåg att de kunde?
- Känner du till något exempel från vår tid när författare gjort liknande försök att påverka samhället? (Ahlenius & Leibig, 2002:190)

5. Diskussion

Det finns många gemensamma nämnare mellan hur läroböckerna behandlar och belyser skönlitteratur. De flesta av dessa kan förklaras med utgångspunkt från styrdokumentet. Eleven ska, enligt kursplanen, ”kunna jämföra och se samband mellan litterära texter från olika tider och kulturer samt mellan texter” (Kursplan SV1202 - Svenska B).

I alla tre läroböckerna läggs det stor vikt vid just de kulturella jämförelserna och det kulturella sambandet mellan texterna och samhället, både det nutida och det texterna uppkom i. Vid läsningen av Fredrika Bremers roman *Hemmen i den nya världen* är uppgifterna tämligen lika i *Ekengrens svenska* och *Svenska i tiden*, även om frågorna i den förra mer sätter temat i elevernas egen tid. I *Svenska i tiden* håller sig frågorna också till hur situationen såg ut då texten skrevs. Ämnet är uppenbarligen laddat och frågorna till just den här texten fokuserar enbart på moraliska frågor kring temat slaveri och människohandel. Det finns till exempel inga närläsningfrågor kopplade till *Hemmen i den nya världen*. Frågorna i *Svenska i tiden* är också mer ledande än dem i *Ekengrens svenska*. Frågor som ”Varför tycker vi idag att det är orätt med slaveri” och ”Vilka motsvarigheter till slaveriet finns i vår tid” (Danielsson & Siljeholm, 2003:140) förutsätter att eleverna håller med om påståendena att det är orätt med slaveri och att det existerar varianter av det idag. Skolans ansvar att moraliskt fostra elever med gemensamma värderingar och vidare ett folk med en gemensam identitet är inte lika stark som den var förr (Persson, 2007) men den kan sägas finnas kvar till viss del.

Med grund i styrdokumentet är det kanske ingen överraskning att läroböckerna behandlar skönlitteratur som tydligt kopplad till både det samhälle den uppstod i och det samhälle vi lever i idag. God skönlitteratur är evig. Den behandlar eviga frågor och kan läsas med behållning av oss som lever nu som av människor som levde då. Tanken på världslitteratur (Bergsten och Elleström, 2004) lever ännu.

Läroböckerna lägger också stor fokus på närläsning av texterna. Dessa frågor kan ses som kontrollfrågor, då de kontrollerar att eleverna faktiskt läst texten. Samtidigt är det i närläsningen förståelsen börjar. För att kunna tolka en text krävs det också att man läser den noggrant och uppfattar även detaljer.

Det är tydligt att de skönlitterära texterna i läroböckerna behandlas som verklighetstroga. Kanske – och förmodligen – har det att göra med den litterära epok de företräder. De realistiska författarna sökte vägar att beskriva verkligheten. Möjligen hade karaktären på läroböckernas frågor varit annorlunda om texter från en annan, tidigare litterär epok studerats. Men fenomenet tåls ändå att begrundas. Normen är texternas realism. Eleverna förutsätts kunna spegla sin egen verklighet i texternas och se samband mellan den litterära världen och sin egen.

Intressant nog behandlar de tre läroböckerna författarna till texterna ganska olika. Kursplanen säger att eleven ska ”ha stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker” (Kursplan SV1202 - Svenska B). Att tolka styrdokumentet är dock upp till varje skola och lärare (Persson, 2007) och vad citatet i själva verket innebär är allt annat än självklart. I *Ekengrens svenska* presenteras författarna som viktiga kulturpersoner, med hela avsnitt om var och en. Detta är inte fallet varken i *Svenska i tiden* eller *Svenska spår*. Här hålls presentationerna korta och det enda som nämns om författarnas personer är det som direkt har att göra med deras författarskap. När eleverna i *Svenska spår* ombeds att tolka Zolas beskrivning av handlaren i *Den stora gruvstrejken* leds de att tänka på berättarrösten som Zolas egen. Frågans utformning pekar på rester av en gammaldags syn på författarskapet, då det en författares texter antogs beskriva var hans personliga tankar och åsikter (Svedner, 1999).

I den här studien har endast ett fåtal avsnitt ur respektive lärobok valts ut och studerats. De titlar som tagits upp kan med rätta beskrivas som en del av en ”osynlig kanon” (Persson, 2007). Vad gäller frågan om en litterär kanon – och det faktum att det faktiskt inte existerar en sådan i skolan – kan också belysas utifrån kursplanen i Svenska B som fastslår att eleverna ska tillägna sig ”kunskap om centrala svenska, nordiska och internationella verk” (Kursplan SV1202 - Svenska B). Kursplanen i sig kan alltså lätt tolkas som förespråkare för en viss kanonisering när det kommer till valet av skönlitteratur.

5.1 Metoddiskussion

Valet av en vinkling innebär samtidigt att välja bort något annat. Fokuseringen på de valda avsnitten i denna studie – och möjligheten att jämföra likvärdiga avsnitt innebär att andra avsnitt negligerats. Konsekvensen av detta går endast att spekulera i. Kanske hade resultaten blivit andra om andra avsnitt valts; kanske hade skillnader avsnitt emellan kunnat påvisas om urvalet varit annorlunda.

Det är rimligt att anta att den starka samhällskopplingen i frågorna är särskilt tydlig just under den valda epoken eftersom realismen som epok var samhällskritisk och verklighetssträvande.

5.2 Konsekvenser för lärarrollen

Som lärare i svenska har man ansvar över inte bara elevernas språkliga utveckling utan också deras skolning i en del av vårt samhälles kultur och kulturhistoria. Svenskämnets begränsade timmar för dock med sig att det som tas upp i skolan endast kommer att vara en bråkdel av det som finns att tillgå. Det måste alltså göras ett urval. Att välja att arbeta med en lärobok innebär att helt eller delvis acceptera författarens val av och tolkning av litteratur. Samtidigt väljer många lärare – trots debatten om läromedelsfria klassrum – att använda läroböcker. Detta innebär inte att läroböckerna väljs slumpartat. Så länge det finns ett urval av läroböcker, kommer det också att finnas möjlighet att välja.

6. Sammanfattning

Uppsatsen är en litteraturstudie som utgår ifrån tre läroböcker i gymnasiekursen Svenska B: *Ekeningrens svenska* (Ekengren & Ekengren, 2003), *Svenska i tiden* (Danielsson & Siljeholm, 2003) och *Svenska spår* (Ahlenius & Leibig, 2002). Syftet är att utifrån valda litteraturavsnitt avgöra vilken syn på litteratur och samhälle som döljer sig bakom de elevfrågor som följer upp texterna.

Om man ser till elevfrågornas utformning behandlar de tre läroböckerna skönlitteratur på likartade sätt. Det finns en stark tendens att koppla litteraturen till samhället, både det samhälle eleverna lever i och det samhälle texterna skapades i. Eleverna ska kunna se likheter mellan tider, men också mellan textvärlden och verkligheten. Karaktärerna i texterna behandlas i regel som verklighetstroga och eleverna ombeds ofta att utvärdera deras situation och handlande.

Skillnader finns främst i hur olika sorters litteratur behandlas. Författarna av läroböckerna presenterar också sina intentioner på olika sätt. I en av läroböckerna finns en grundlig genomgång av frågornas karaktär och baktankar; i en annan finns inga sådana hänvisningar överhuvudtaget. Det finns också en skillnad i hur läroböckerna presenterar författarna till de utvalda texterna. Spannet löper mellan att behandla författarna som viktiga kulturpersoner med personliga och långa presentationer och att endast beskriva dem i termer som författare av tidstypiska texter.

Det är viktigt att hålla i minnet att läroböckernas utformning inte säger allt om undervisningen i skolan. I slutändan är det läraren som formar undervisningen, vad denna tar upp och vad fokus är. Läroböcker saknar den auktoritet de hade förr. Det är fritt fram för undervisande lärare att lägga till, dra ifrån, hoppa över eller att helt enkelt lägga strunta i allt vad läroböcker heter och efter eget huvud organisera läromedel. Idag står internet till förfogande med undervisningsunderlag och lektionstips.

Källförteckning

- Ahlenius, Monica & Leibig, Annika (2002). *Svenska spår*. Uppsala: Bonnier utbildning AB
- Bergsten, Staffan (red.). (2002). *Litteraturvetenskap – en inledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergsten, Staffan & Elleström, Lars (2004). *Litteraturhistoriens grundbegrepp*. Lund: Studentlitteratur.
- Danielsson, Anita & Siljeholm, Ulla (2003). *Svenska i tiden. Lärobok B grön*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ekeningren, Hans-Eric & Brita (2003). *Ekeningrens svenska, Litteraturbok 2*. Stockholm: Natur och Kultur
- Eriksson, Leif & Lundfall, Christer (2002). *Litteratur och litteraturvetenskap*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Friberg, Febe. (red.). (2006). *Dags för uppsats – vägledning för litteraturbaserade examensarbeten*. Lund: Studentlitteratur.
- Kursplan för gymnasieskolans Svenska B*. Stockholm: Skolverket.
- Långström, Sture. (1997) *Författarröst och lärobokstradition – en historiedidaktisk studie*. Umeå: Umeå Universitet.
- Läroplan för de frivilliga skolformerna – Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Malmgren, Gun & Thavenius, Jan (1991). *Svenskämnet i förvandling. Historiska perspektiv – aktuella utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmin, Sara & Strandberg, Anette. (2006) Examensarbete på lärarprogrammet, Göteborgs universitet. *Lärobok som hjälpmedel*.
<http://gupea.ub.gu.se/dspace/bitstream/2077/3922/1/HT06-1350-6.pdf>
- Persson, Magnus (2007). *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Malmö: Studentlitteratur.
- Svedner, Per-Olov (1999). *Svenskämnet och svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Västerbro, Magnus (2006). DN: "Akademien positiv till litterär kanon." Artikel ur Svenska Dagbladet, publicerad 2006-07-26. <http://www.dn.se/kultur-noje/debatt-essa/akademien-positiv-till-litterar-kanon-1.623876>