

ÖREBRO UNIVERSITET

Ämneslärarprogrammet, inriktning mot arbete i gymnasieskolan

Litteraturvetenskap

Svenska, Självständigt arbete inriktning mot gymnasieskolan, A-nivå, 15 högskolepoäng

HT 2022

## **”...bara en levande varelse”**

- En tematisk analys med genusperspektiv av Viktoria Benedictssons ”Ur mörkret” (1888) och Anne Charlotte Lefflers ”Barnet” (1883) samt didaktisk tillämpning av verken för skolans värdegrundsarbete

Anna Hallan

Handledare: Karl Ågerup

## Abstract

Anna Hallan: ”...bara en levande varelse”: En tematisk analys med genusperspektiv av Viktoria Benedictssons ”Ur mörkret” (1888) och Anne Charlotte Lefflers ”Barnet” (1883) samt didaktisk tillämpning av verken för skolans värdegrundsarbete. Svenska, självständigt arbete, 15 högskolepoäng, ht 2022. Örebro universitet, Institutionen för humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap.

Uppsatsen analyserar Victoria Benedictssons ”Ur mörkret” (1888) och Anne Charlotte Lefflers ”Barnet” (1883), två noveller som tillkom under en period i Sverige då frågor om kön debatterades flitigt. Syftet med uppsatsen är att bidra med kunskap om hur värdegrundsarbete angående könsnormer och -värden kan bedrivas i svenskundervisningen på gymnasieskolan. Analysarbetet är därmed uppdelat i två delar: en litterär analys av verkens gestaltning och framställning av kön och könsnormer, och en didaktisk tillämpning av verken i värdegrundsarbete. Den litterära analysen utgår från olika genusteorier, bland annat används Judith Butlers teori om den heterosexuella matrisen för att belysa hur genus konstrueras i relation till andra människor. Den didaktiska tillämpningen utgår från litteraturredaktiska teorier och främst synen på litteratur som värdeförmedlare och Chambers boksamtal används för att uppmärksamma ett möjligt arbetssätt. Analysen visar att novellerna förmedlar könsnormer som antar att kvinnan är underordnad mannen och att mannen innehar ett naturligt förnuft och dygd. Resultatet visar även att det finns potential att använda novellerna i en kombinerad litteraturundervisning och värdegrundsarbete för att granska könsnormer.

**Nyckelord:** Victoria Benedictsson, Anne Charlotte Leffler, genus, könsnormer, värdegrundsarbete, litteratursamtal

## Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1. Syfte och frågeställningar.....	2
2. Bakgrund och tidigare forskning.....	2
2.1. Bakgrund.....	2
2.1.1. Det moderna genombrottet och Åttiotalet.....	3
2.1.2. Gymnasieskolans styrdokument.....	4
2.1.3. Gymnasieskolans värdegrund.....	6
2.2. Tidigare forskning.....	7
2.2.1. ”Ur mörkret”.....	7
2.2.2. ”Barnet”.....	9
2.2.3. Värdegrundsarbete med litteratur.....	10
3. Teori och Metod.....	11
3.1. Genuskonstruktion.....	11
3.2. Kvalitativ textanalys och närläsning.....	13
3.3. Litteratur som värdeförmedlare och boksamtalet.....	14
4. Material.....	16
4.1. ”Ur mörkret” av Viktoria Benedictsson.....	16
4.2. ”Barnet” av Anne Charlotte Leffler.....	17
5. Analys.....	17
5.1. Genuskonstruktion och könsnormer i ”Ur mörkret”.....	18
5.1.1. Mörker.....	18
5.1.2. Sår, skam och den manliga blicken.....	20
5.1.3. Motsatspar och neutrum.....	25
5.2. Genuskonstruktion och könsnormer i ”Barnet”.....	27
5.2.1. Barnslig passivitet och uppfostrande auktoritet.....	27
5.2.2. Barnslig okunskap och glädje.....	32
5.2.3. Litteratur.....	34
5.3. Sammanfattning av litterär analys.....	35
5.4. Didaktisk tillämpning av ”Ur mörkret” och ”Barnet”.....	36
6. Avslutning.....	42
6.1. Slutsatser.....	42
6.2. Metoddiskussion.....	42
6.3. Vidare forskning.....	43
Referenser.....	44

## 1. Inledning

Skönlitteratur har mycket att erbjuda: det kan vara en källa till avslappning, till nöje och till kunskap. Litterära texter kan vidare säga mycket om tiden och samhället den producerats i, dels genom skildringar av miljö och händelser, dels genom teman och motiv, och dels genom normer och värden som genomsyrar texten. Att läsa skönlitteratur kan därmed medföra nya perspektiv på och insikter om oss själva och världen runt oss. Detta innebär att skönlitteratur har flera olika didaktiska användningsområden och kan användas med olika syften i undervisning.

Att skönlitteratur medför nya insikter om oss själva och omvärlden innebär bland annat att våra åsikter och vår förståelse av världen påverkas av det vi läser. Exempelvis kan litteratur förmedla föreställningar, värderingar och normer om kön. Således är det av betydelse att undervisningen i skolan ägnar sig åt att synliggöra hur dessa värderingar och normer kan manifesteras i skönlitteratur. Detta på grund av att utbildningen har i uppdrag att fostra elever och förankra demokratiska värden. Bland annat bör arbetet i skolan genomsyras av jämställdhet och elever bör ”utveckla kunskaper om könsmonster och hur de kan påverka människors livsval och livsvillkor” (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 3). Utbildningen ska således ”bidra till att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska hur normer, värderingar och strukturer kan begränsa kvinnors och mäns makt att forma såväl samhället som sina egna liv” (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 3). I denna uppsats intresserar jag mig därför för att undersöka hur skönlitteratur kan användas i värdegrundsarbete. Det främsta fokuset ligger på hur normer och värden i litteratur kan bidra till att vidga elevers perspektiv på omvärlden och till elevers förmåga att kritiskt granska strukturer som kan påverka människors liv.

För att utveckla elevers förmåga att leva sig in i andra människors känslor och förståelse för hur olika förhållanden kan påverka människors livsvillkor anser jag att det kan vara intressant att använda sig av litteratur som är skriven i en annan tid än elevernas samtid. 1880-talet var en tid då författare engagerade sig i samhällsdebatter som kritiker samtidigt som de författade prosa (Lönroth & Delblanc 1988, s. 203). Samhällsdebatterna som pågick behandlade kvinnors frigörelse och jämlikhet mellan könen. Det var alltså en tid då värden och normer kopplade till kön var en viktig fråga, vilket även reflekterades i skönlitteraturen som

producerades. Denna fråga gör sig bland annat gällande i Victoria Benedictssons "Ur mörkret" (1888) och Anne Charlotte Lefflers "Barnet" (1883), vilka båda behandlar hur rådande könsstrukturer påverkade kvinnors liv. "Ur mörkret" (1888) är en livsförteckning av en kvinna som tidigt insåg hur kvinnor betraktas och behandlas av samhället och som under hela sitt liv sökt att inte vika sig under dessa föreställningar. "Barnet" (1883) berättar om ett äktenskap där maken är överordnad hustrun och styr henne för att bevara hennes oskyldighet. Jag anser således att de har potential att användas i värdegrundsarbete på gymnasiet. I denna uppsats söker jag utforska hur de könsnormer som synliggörs i novellerna kan användas för att utveckla elevers förmåga att kritiskt granska liknande strukturer och normer.

### 1.1. Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att bidra med kunskap om hur man kan arbeta med värden och normer kopplade till kön i svenskundervisningen på gymnasieskolan. Jag analyserar hur kön görs och även vilka könsnormer och -värden som gestaltas i 1880-tals novellerna "Ur Mörkret" (1888), skriven av Victoria Benedictsson, och "Barnet" (1883), skriven av Anne Charlotte Leffler. Detta görs för att synliggöra hur de normer och värden som kommer till uttryck i novellerna kan användas vid värdegrundsarbete i gymnasieskolan. För att uppnå syftet utgår jag från följande frågeställningar:

- Vilka normer och värden kopplade till kön gestaltas och hur konstrueras kön i novellerna?
- Hur kan novellerna användas i undervisning för att diskutera och synliggöra värden och normer kopplade till kön?

## 2. Bakgrund och tidigare forskning

### 2.1. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras dels en kontext till novellerna som analyseras, dels en bakgrund för den didaktiska tillämpningen. Novellernas kontext beskriver det samhälle och den tid då de producerades. Detta för att ge en inblick i diskursen kring män, kvinnor och jämställdhet som ligger till grund för novellerna. Gymnasieskolans styrdokument och värdegrundsarbete presenteras även som bakgrund till den del av analysen som rör novellernas didaktiska potential. Därmed ges en kontext till vad lärare har att förhålla sig till vid val av skönlitterära verk och planering av undervisning.

### 2.1.1. Det moderna genombrottet och Åttioalet

I kapitlet "Det moderna genombrottet" i *Den svenska litteraturen: De liberala genombrotten* förklarar Bertil Nolin att slutet av 1800-talet benämns som det moderna genombrottet inom nordisk litteraturhistoria (1988, s. 178). Det moderna genombrottet var en epok då författare strävade efter ett nytt samhälle "som skulle bygga på rättvisa, tanke- och åsiktsfrihet, forskningens frihet och jämlikhet mellan män och kvinnor i äktenskapet och arbetslivet" (Nolin 1988, s. 178). Denna strävan genomsyrade både den litteratur som skrevs och samhället i stort. Enligt Nolin antog många genombrottsförfattare en liberal och utilitaristisk ideologi. I strävan att utveckla ett nytt och bättre samhälle blev därmed "frihet åt den enskilde" en ledande tanke. Vidare beskriver Bernt Olsson och Ingemar Algulin i *Litteraturens historia i Sverige* epoken som föränderlig (2013, s. 259). Litteraturen under det moderna genombrottet framhävde problem i samhället och sökte att exponera samhällliga orättvisor. Olsson och Algulin redogör för att litteraturen framförde åsikter på ett hårdare sätt än tidigare och att attityden vanligtvis var destruktiv (2013 s. 261).

I sitt kapitel "Åttiotalsgenerationen" i *Den svenska litteraturen: De liberala genombrotten* redogör Per Arne Tjäder för att man i svensk litteraturhistoria delar upp det moderna genombrottet i olika decennium och pekar på att litteraturens form och innehåll skiljer sig avsevärt (1988, s. 200). Även Olsson och Algulin belyser den framstående distinktionen och menar att litteraturen från 1880-talet i större utsträckning ägnade sig åt samhällsdebatt och naturalistiska skildringar av det vardagliga än de efterföljande årtionden (2013, s. 263). Tjäder beskriver att författargenerationen, åttiotalisterna, strävade efter att påverka samhällsutvecklingen mot ett jämlikare samhälle och att epoken präglades av framtidshopp (1988, s. 200). De var väl medvetna om påverkan de kunde ha på samhället och utnyttjade detta genom att motsätta sig rådande ideal. Författarnas rebelliska hållning innebar att de tog avstånd från förlegade normer och värden, och ansåg sig därmed ha en ny, mer realistisk inställning till livet. Åttiotalisterna rörde sig även mot en mer individualistisk ideologi (1988, s. 202). Vidare förklarar Tjäder att åttiotalisterna deltog aktivt i samhällsdebatten och agerade både kritiker och författare (1988, s. 203).

Det var även under åttioalet som fler kvinnor fick genombrott i den litterära världen. Tjäder redogör för att kvinnliga författare under denna period hade en mer dominerande roll än

någonsin tidigare (1988, s. 210). I författarinnornas verk reflekterades ”den sociala utvecklingens kombination av försiktigt påbörjad frigörelse och bibehållet patriarkaliskt förtryck även i nya samhällsordningar”, enligt Tjäder. Han understryker att kvinnornas litterära bidrag bör ”bedömas mot bakgrunden av att de hade både gamla och nya förtrycksmekanismer att kämpa emot” (Tjäder 1988, s. 211). Tidens motstridiga idériktningar och pågående samhällsutveckling var både till nytta och ett hinder för de kvinnliga författarna. Tjäder menar att åttiotalismens befrielse av författares egenart gagnade författarinnorna medan de på samma gång var tvungna att arbeta mot samhällets bestämda roller som mor och maka för att utveckla sina författaridentiteter (1988, s. 211).

En viktig debatt som pågick var den om kvinnans ställning i samhället. Den rådande uppfattningen var att kvinnan var menad att vara i hemmet och att hennes natur inte lämpade sig för det offentliga livet, enligt Nolin. Med dessa argument motsatte man sig att kvinnor skulle få möjlighet att studera på universitet och anta fler arbetsuppgifter i offentligheten. Även gifta kvinnors äganderätt diskuterades och den allmänna åsikten var att kvinnor inte förmådde att bestämma över sina ägodelar (Nolin 1988, s. 186). Vidare debatterades sedlighet och sexualitet under det moderna genombrottet. 1878 publicerades den svenska översättningen *Samhällslärans grunddrag*, skriven av George Drysdale. Enligt Nolin kom Drysdale fram till att man bör begränsa hur många barn som föds för att kontrollera befolkningsantalet i snabbtvecklande samhällen och hävdade att det var skadligt för både män och kvinnor att vara sexuellt avhållsamma (1988, s. 186). Sedlighetsdebatten manifesterades bland annat i skönlitteratur; författare skrev dramer, noveller och romaner för att uttrycka sin ståndpunkt (1988, s. 187). Detta innebär att ”Ur mörkret” (1888) och ”Barnet” (1883) tillkom i en tid då frågor om kön var särskilt aktuella. De kan således vara lämpliga underlag för diskussioner om genus i undervisningen.

### 2.1.2. Gymnasieskolans styrdokument

I gymnasieskolans styrdokument framgår att svenskundervisningen delvis ska ägnas åt litteraturstudier. Fokuset på litteratur förklaras med att framhäva faktumet att människan kan få kunskap om ”sin omvärld, sina medmänniskor och sig själv” genom läsning, i ämnesplanen för ämnet svenska (Skolverket Svenska 2022, s. 1). Detta återses även i syftesbeskrivningen, där det påtalas att undervisningen ska utveckla elevers förmåga att nyttja skönlitteratur ”som

källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar” (Skolverket *Svenska* 2022, s. 1). Det är därmed av vikt att undervisningen genomsyras av arbetssätt som främjar synsättet på litteratur som källa till personliga insikter och kunskaper om omgivningen.

För att undervisningen ska möjliggöra utvecklingen av denna kompetens beskrivs att litteraturen som presenteras i skolan ska ”utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv” (Skolverket, *Svenska* 2022, s. 1). Litteraturen som används i undervisningen ska även behandla ”såväl det särskiljande som det allmänmänskliga i tid och rum” (Skolverket, *Svenska* 2022, s. 1). I kommentarmaterialet för svenskämnet, som Skolverket gett ut, förklaras att *det allmänmänskliga* är ”förhållanden som människor kan förstå och identifiera sig med, oberoende av tid och rum” (Skolverket, *Ämneskommentar Svenska*, 2022, s. 3). Dessa förhållanden specificeras ytterligare med exempel och kommentarmaterialet belyser att det rör sig om ämnen alla människor har erfarenhet av och kan förstå, vilket bidrar till förståelsen för andra människors livsväl och villkor som elever ska utveckla (Skolverket, *Ämneskommentar Svenska*, 2022, s. 3). Det är således viktigt att litteraturen som används i undervisningen utmanar elevers föreställningar och perspektiv.

Ämnesplanen i svenska på gymnasial nivå presenterar även mål för undervisningen. Där framkommer bland annat att undervisningen ska möjliggöra utvecklingen av elevers ”kunskaper om centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang” (Skolverket, *Svenska* 2022, s. 2). Vilka verk och författarskap som är centrala preciseras däremot inte och kommentarmaterialet för ämnesplanen påpekar att skönlitteraturen som används i undervisningen inte regleras (Skolverket, *Ämneskommentar Svenska*, 2022, s. 1). Ett ytterligare mål som rör litteraturstudier syftar till att utveckla ”förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur från olika tider och kulturer författade av såväl kvinnor som män (...)” (Skolverket, *Svenska* 2022, s. 2). Således bör arbetet i skolan behandla varierande verk och författarskap samt betona betydelsen av kontexten vilken litteraturen produceras i. Vikten av litteraturens sammanhang belyses vidare i det centrala innehållet för kursen Svenska 2. Undervisningen ska då specifikt ta upp ”relationen mellan skönlitteratur och samhällsutveckling (...)” (Skolverket, *Svenska* 2022, s. 6). Därmed bör elever göras medvetna

om att skönlitterära verk formas av samhälleliga idéströmningar och omständigheter, och att litteratur även kan påverka samhällets utveckling.

### 2.1.3. Gymnasieskolans värdegrund

Även i den övergripande läroplanen för gymnasieskolan lyfts målet att elever ska kunna vända sig till bland annat skönlitteratur ”som en källa till kunskap, självinsikt och glädje” (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 6). Utöver att elever ska kunna använda litteratur för att söka sig ny kunskap och självinsikt bör undervisningen utveckla deras färdighet att värdera och ifrågasätta det de läser. Detta för att de sedan ska kunna resonera kring och forma åsikter om olika frågor och värderingar. Vidare beskrivs att de kunskaper som eleverna lärt sig ska kunna fungera som verktyg för att ”kritiskt granska normer, påståenden och förhållanden” (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 6). Därmed läggs en tyngd på att utbildningen ska uppmuntra elever att bedöma och ifrågasätta de normer och värden som de möter både i litteratur och i samhället.

Skolans uppdrag består inte endast i att överföra kunskap, utan även i att förmedla och gestalta demokratiska värden. I gymnasieskolans läroplan tillägnas den värdegrund som utbildningen ska vila på ett avsnitt. Där beskrivs bland annat att skolans verksamhet ska genomsyras av ”(...) alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män (...)” (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 1). Värdegrunden förklaras mer ingående med att skolan ska bidra till medkänsla för andra människor och inlevelseförmåga. Vidare påtalar läroplanen att verksamheten i skolan ska arbeta aktivt för jämställdhet. Detta manifesteras i att undervisningen ska förmedla ”kunskaper om könsmönster och hur de kan påverka människors livsval och livsvillkor” (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 3). Skolan har därmed ett ansvar att synliggöra mönster och normer som är kopplade till kön. Detta ska stödja elevers kompetens i ”att kritiskt granska hur normer, värderingar och strukturer kan begränsa kvinnors och mäns makt att forma såväl samhället som sina egna liv” (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 3). Skolans verksamhet ska därmed präglas av ett genus- och jämställdhetsperspektiv och ställa förmedlingen av ett kritiskt förhållningssätt till köns- och maktstrukturer till elever i fokus. Dessutom bör skolans verksamhet beröra ”frågor som rör *sexualitet, samtycke* och *relationer*” för att främja elevers välbefinnande och ”stärka deras förutsättningar att göra medvetna och självständiga val” (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 3). Detta innebär att elever ska erbjudas

möjlighet att granska, diskutera och reflektera över sexualitet, samtycke och relationer för att själva kunna handla medvetet för deras eget välbefinnande i relationer.

I läroplanens övergripande mål som berör de kunskaper och värden som ska förmedlas till elever beskrivs att lärare ansvarar för att både undervisningens stoff och struktur genomsyras av ett jämställdhetsperspektiv. Dessutom bör lärare belysa och resonera om ”hur olika föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt kan påverka människors möjligheter och val” tillsammans med eleverna (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 7). Utbildningen ska även syfta till att elever kan ta ståndpunkter med eftertanke, vilka grundar sig i kunskaper om demokratiska värderingar, mänskliga rättigheter och elevernas egna erfarenheter. Eleverna ska vidare utveckla en förmåga att leva sig in i och ha förståelse för medmänniskors villkor. I och med detta uppmärksammas utbildningens ansvar för att framhäva att värden och normer i samhället kan påverka människors livsval och möjligheter. Vidare belyses vikten av att dessa normer granskas kritiskt och ifrågasätts.

## 2.2. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning gällande de två novellerna som analyseras presenteras nedan. Mina analyser av novellerna kommer att sättas i dialog med de analyser som introduceras i detta avsnitt. Även tidigare forskning gällande litteraturanvändning i skolans värdegrundsarbete redogörs för. Denna forskning relateras senare till den didaktiska delen av analysen.

### 2.2.1. ”Ur mörkret”

Mycket av den forskning som gjorts på Viktoria Benedictssons verk behandlar hennes romaner, däremot har ”Ur mörkret” analyserats flera gånger. Jag tar här upp två analyser av novellen. Dessa går jag sedan i dialog med vid min egen analys. Min förhoppning är att bidra med ytterligare perspektiv på novellens genuskonstruktion och -gestaltning.

En av dessa analyser görs av Jette Lundbo Levy i *Den dubbla blicken* (1980). Hon presenterar två perspektiv på novellen. Den första innebär att ”Ur mörkret” fungerar som ett klagande och avslutande kommentar på författarens självmord. Detta perspektiv förklaras med att novellen skildrar och tematiserar ”könet och den kvinnliga sexualiteten som den avgörande hemlighet som vridits ut ur medvetandet och ur det omedvetna, som en slutgiltig sanning,

omöjlig att bära” på ett tydligare sätt än tidigare verk (Lundbo Levy 1980, s. 85). Det andra perspektivet Lundbo Levy presenterar innebär i stället att novellen är en förklaring på det dolda och kontradiktoriska i Benedictssons inställning till sexualitet. Hon menar att man med novellen kan skapa en struktur utifrån konsekvens och orsak, som kan förklara många symbolbilder i Benedictssons övriga verk. Lundbo Levy belyser att novellen behandlar psykoanalysens intresseområde: det omedvetna och sambandet till sexualiteten som ursprung för människans verkliga natur. Hon liknar vidare novellens form med psykoanalysens sessioner och det är utifrån ett psykoanalytiskt perspektiv hennes analys utgår (1980, s. 85). Lundbo Levys tolkar att novellen kan ses uttrycka en dyster livsåskådning där den kvinnliga driftsstrukturen är kaotisk och fångar kvinnor vid icke-mänsklighet då de inte kan tillägna sig världen som aktiva och handlande subjekt eller utvecklas. Vidare framhåller Lundbo Levy att man inte borde läsa novellen som självbiografisk utan att den snarare konstruerar en socialiseringshistoria (1980, s. 91–92).

Den andra analysen jag går i dialog med är Ebba Witt-Brattströms analys ”Ur textens mörker”, vilken utgår från en fransk psykoanalytisk teori, publicerad i *Ur könets mörker etc.: Litteraturanalyser 1983–1993* (2003). Analysen bygger på Julia Kristeva och Jacques Lacans tankar om att språket skapar människan snarare än att människan skapar språket. Därmed blir analysen textnära och den uppmärksammar hur genus och identitet konstrueras med hjälp av språkliga handlingar (2003, s. 72). Witt-Brattström belyser att Benedictssons verk ofta styrs av den så kallade dubbla blickens estetik, där en manlig och formskapande blick förenas med en kvinnlig och formbar. För novellen ”Ur mörkret” innebär denna dubbla blick att relationen mellan ett invändigt och ett utvändigt kvinnoförtryck blottläggs: den manliga, formskapande blicken riktas åt ett håll medan den kvinnliga, formbara riktas åt ett annat (2003, s. 70). I sin analys pekar Witt-Brattström ut mörkret som novellens egentliga huvudperson och menar att det kan ses som ”platsen för den antydda mörka kvinnliga kontinent som språkets lag trycker ner, det omedvetna, gåtorna, drömmarna, själva ihålligheten i språket som ju alltid missar sitt mål” (2003, s. 86). Hon menar att novellen belyser att det kvinnliga subjektet är frånvarande i den symboliska logiken och saknar egen diskurs, vilket gör att novellen kan läsas som ”sanningen om kvinnans exil i språket” (Witt-Brattström 2003, s. 87).

### 2.2.2. ”Barnet”

Anne Charlotte Leffler var en av 1880-talets främsta kvinnliga författare men då hon var mest framstående som dramatiker har det gjorts få analyser av hennes noveller. Den forskning som finns över Lefflers noveller berör sällan ”Barnet” och jag presenterar därmed endast två analyser av denna novell. Dessa går jag sedan i dialog med för min egen analys. Vidare är det min förhoppning att min analys kan tillföra ett nytt perspektiv på genuskonstruktion och framställningen av genus i novellen.

En av de mer framstående analyser som gjorts på genuskonstruktion i ”Barnet” består av Claudia Lindéns kapitel ”Anne Charlotte Leffler och den maskulina fantasins tragik” i *Kvinnorna gör mannen* (2013), där diskuterar hon hur manlighet konstrueras och vilka konsekvenser dessa konstruktioner kan ha i några av Anne Charlotte Lefflers verk. Lindén analyserar bland annat ”Barnet” och då utifrån hur huvudpersonens, Rolfs, maskulinitet konstrueras i relation till hustrun Nina. Lindéns analys utgår bland annat från Judith Butlers teori om den heterosexuella matrisen (2013, s. 234). Hon menar att Rolfs maskulinitet är beroende av Ninas barnslighet och okunskap, då dessa representerar kvinnlighet för honom (2013, s. 241–242). Vidare diskuterar Lindén även kort hur Ninas kvinnlighet konstrueras, främst i relation till makens död. Hon menar att Nina befrias av mannens föreställningar av henne då han dör och hon får då möjligheten att handla aktivt och ta egna beslut. Dessa aktiva beslut beskriver Lindén som en motsättning mot uppfattningen att kvinnor är passiva varelser som måste underkasta sig biologin (2013, s. 243).

Vidare har Dante Borén analyserat ”Barnet” och ytterligare två av Lefflers noveller ur ett intersektionalitetsperspektiv i *Genus- och klassaspekter i Anne Charlotte Lefflers noveller ”Barnet”, ”Doktors hustru” och ”Jämlikhet”* (2013). I sin analys av novellerna fokuserar Borén på både manlig och kvinnlig genuskonstruktion och på hur klass gestaltas och påverkar de litterära karaktärerna (2013, s. 4). Han belyser att det är en hegemonisk maskulinitet som konstrueras i ”Barnet”, där Rolf ses överordnad sin hustru (2013, s. 8). Borén lyfter även att synen på kvinnor som barn skildras i novellen, där Nina både kallas Barnet och behandlas som sådan (2013, s. 17). Borén uppmärksammar att den ojämlika relationen mellan mannen och hustrun problematiseras i novellen och att karaktärerna ”saknar båda väsentliga delar av de möjligheter som det andra könet förunnas (...)” (2013, s. 28). Han menar karaktärerna måste tillåtas att förändras och anta nya roller i förhållandet för att förbättra relationen: Rolf

behöver tillägna sig ett annat manlighetsideal och låta Nina anta en mer aktiv roll (Borén 2013, s. 28).

### 2.2.3. Värdegrundsarbete med litteratur

Användandet av skönlitteratur i skolans värdegrundsarbete har behandlats av många. Nedan presenterar jag två olika forskningar som berör detta ämne. Det finns dels studier som intresserar sig för den praktiska tillämpningen av skönlitteratur i värdegrundsarbete och de didaktiska implikationer skönlitteratur medför. En sådan studie är avhandlingen *Magiska möjligheter* (2016), där Malin Alkestrand redogör för användandet av skönlitteratur i värdegrundsarbete. Hon förklarar att skolans läroplaner lyfter ett antal centrala värden som ska förmedlas i undervisningen, oavsett ämne (2016, s. 13). Hon påpekar att det inte finns några instruktioner för hur arbetet med skolans värdegrund ska gå till utan att var lärare får utveckla arbetssätt på egen hand (2016, s.15). Alkestrands undersökning fokuserar specifikt på hur fantasyfiktur kan fungera som utgångspunkt för värdegrundsarbete, men hon påtalar att även ” (...) skönlitteraturens generella möjligheter i värdegrundsarbetet” lyfts (2016, s. 10). Studiens resultat visar på att litteratur kan användas i skolans värdegrundsarbete och Alkestrand lyfter specifikt att fantasygenren kan användas för att kritiskt granska verkens och verklighetens maktstrukturer. Vidare uppmärksammar hon att de litterära verkens implicita och explicita ideologier bör diskuteras för att utveckla elevers förmåga att identifiera och ifrågasätta ideologier i sina liv. Dessutom menar hon att det kombinerade arbetet med litteraturundervisning och värdegrundsarbete för högre åldrar kan beröra ”metafrågor om skönlitteraturens betydelse för människors liv och utveckling, samt relationen mellan text, författare och omvärld” (Alkestrand 2016, s. 294–295).

Förutom att det finns flera studier som fokuserar på hur man kan använda litteratur i värdegrundsarbetet, finns det även forskning som berör just hur lärare ställer sig till skönlitteratur och värdegrundsarbetet. En sådan studie är ”Svenskämnet och demokratiuppdraget. Lärares syn på litteraturundervisning som demokratiarbete”, vilken är publicerad i *Utbildning och demokrati 2020* och genomförd av Gustav Borsgård. Studien intresserar sig för hur lärare ser på litteraturundervisning som demokratiarbete och för att få svar på detta har Borsgård intervjuat åtta gymnasielärare. Resultatet av studien visar att lärare utformar sin undervisning dels i relation till styrdokumentet, dels utifrån egna erfarenheter. Studien visar även att lärare upplever att deras kreativa utrymme begränsas av både

administrativa sysslor och styrdokumenterna (Borsgård 2020, s. 73). Vidare visar resultaten att majoriteten av de intervjuade lärarna lyfter ”skönlitteraturens förmåga att väcka känslor hos läsaren”, vilket kopplas till styrdokumentens mål som behandlar personlig utveckling och förmåga att leva sig in i och förstå andra människors situation (Borsgård 2020, s. 75).

Denna uppsats kommer ta upp liknande perspektiv som Alkestrand då mitt fokus ligger på didaktisk tillämpning av två noveller i värdegrundsarbetet. Till skillnad från Alkestrand intresserar jag mig inte för fantasygenrens didaktiska potential utan fokuserar snarare på realistiska skildringar med ett historiskt perspektiv. Jag anser även att Borsgårds studie är av nytta då den tillför verksamma lärares perspektiv på litteraturundervisning och värdegrundsarbete som jag kommer ha i åtanke när jag skriver den didaktiska delen av min analys.

### 3. Teori och Metod

#### 3.1. Genuskonstruktion

Judith Butler diskuterar genusordning och könskategorier i *Genustrubbel* (2007). Hon belyser distinktionen mellan kön och genus: det förra kopplas till den biologiska kroppen medan det senare är kulturellt konstruerat (Butler 2007, s. 56). Synen på genus som kulturellt konstruerad återses även i Butlers *Genus ogjort* (2006), där hon bland annat påtalar att genus är något man ständigt gör, till viss del omedvetet. Därmed kallar Butler konstruerandet av genus för ”en praktik av improvisationer inom en scen av tvång” (2006, s. 23). Hon menar även att man alltid gör genus i relation till en annan person (2006, s. 23). Att genus görs genom handlingar är återkommande hos Butler och detta fördjupas i och med hennes performativitetsteori. Hon förklarar att teorin handlar om att genus består av ”ett inre väsen” som skulle kunna framträda och att då man förväntar sig att detta väsen ska uppenbara sig kommer den till slut att göra det (Butler 2007, s. 28). Performativitet innebär även att handlingar upprepas och därmed inte består av endast en gärning (Butler 2007, s. 28).

Vidare menar Butler att genus inte bara görs utan även regleras, detta utifrån både institutionella regleringar och sociala normer (Butler 2006, s. 58). Hon diskuterar tanken på genus som norm och tydliggör att en norm opererar inom sociala verksamheter som den implicita ”normaliseringsstandarden” (Butler 2006, s. 59). Dessutom påtalar Butler att normer styr hur sociala handlingar förstås och påpekar att normer inte är de samma som de aktioner

de styr. Att normerna påverkar hur handlingar förstås innebär att de erkänner vissa beteenden och sociala praktiker och att de bestämmer vilka praktiker som ska vara accepterade och får framträda i sociala sammanhang. Detta innebär att genus förstås i relation till de uppfattningar av manligt och kvinnligt som styrs av normer (Butler 2006, s. 59).

Gällande normer och regleringar som styr genus lyfter Butler även begreppet heterosexuell matris. Begreppet betecknar ”en hegemonisk diskursiv/ epistemologisk genusmodell som utgår från att kroppars koherens och begriplighet med nödvändighet förutsätter ett stabilt kön som uttrycks genom ett stabilt genus (...) som definieras oppositionellt och hierarkiskt genom heterosexualitetens tvingande praxis” (2007, s. 235–236). Butler menar att modellen antar att maskulinitet och femininitet konstrueras utifrån att dessa ses som motsatta. Således blir det som är maskulint motsatsen till det som är feminint. I och med att Butler även uppmärksammar att genus definieras genom heterosexualitetens tvingande praxis blir begär och sexualitet en viktig del av genuskonstruktionen. Det vill säga att genus även konstrueras utifrån vem man begär och attraheras av.

I boken *Between Men: English Literature and Male Homosocial Desire* (1985) redogör Eve Kosofsky Sedgwick för begreppet manligt homosocialt begär. Homosocial menar hon används för att beteckna sociala relationer mellan personer av samma kön (1985, s. 1). Hon redogör för användningen av begär och påtalar att ordet medför en social drivkraft vid skapandet av viktiga relationer (Sedgwick 1985, s. 2). Manlig homosocialisering innebär därmed att män söker sig till andra män för att befästa och bekräfta sina identiteter som män.

I sitt kapitel ”Kön” i *Litteratur: introduktion till teori och analys* (2015) redogör Dag Hede för hur kön kan upplevas och konstrueras i litteratur. Han diskuterar bland annat en fransk feministisk teori om att kön kan skapas genom språk. Denna teori antar att människors språk och logik ”på ett grundläggande sätt prioriterar det manliga system som med en metafor med bakgrund i ett könsorgan, penis, kallas ’falliskt’” (Hede 2015, s. 280). Sammankopplingen mellan språk och fallos, fallogocentrismen, handlar främst om rangordnade logiker vilka strängt ”prioriterar ’manlig’ tanke och existens på bekostnad av ’kvinnlig’”, enligt Hede (2015, s. 280). Även Butler behandlar fallos betydelse för språk och konstruerande av kön. Hon refererar då till Jacques Lacans teori gällande existens och frågan om att ha eller att vara ett kön (Butler 2007, s. 101). Butler förklarar att något kan ges existens endast i ett

beteckningssystem som finns före ontologin, exempelvis det Symboliska, det vill säga att ett tings existens är beroende av språket. Teorin innebär även att könspositioner i språket skiljer sig beroende på om man *har* fallos och om man *är* fallos (Butler 2007, s. 101).

Butler utvecklar denna förståelse för könspositioner i språket och menar att ”’vara’ Fallos är att vara ’betecknaren’ av den Andres begär och att *framträda* som denna betecknare” (2007, s. 101). Utifrån ett heterosexuellt perspektiv innebär detta att kvinnan är objektet för ett manligt begär och återspeglar den makt fallos har genom att vara en representation av bristen och frånvaron av fallos. Butler belyser att detta även innebär att det manliga subjektets havande av fallos och dess makt bygger på att kvinnans icke-havande roll (2007, s. 102). Vidare beskriver Butler att Lacan ifrågasätter den beteckningsstruktur som förutsätter att ett subjekt betecknar något och att ett objekt blir betecknat. Enligt Butler framställer Lacan snarare ”relationen mellan könen på ett sätt som avslöjar att det talande ’jaget’ är en förmanligad repressionseffekt som framträder som ett autonomt och självgrundande subjekt, men vars koherens ifrågasätts av de könspositioner som utesluts under identitetsskapandet” (2007, s. 102–103). Denna teori innebär således att män ofta agerar subjekt i språket medan kvinnor får en objektsroll, oförmögna att handla aktivt.

### 3.2. Kvalitativ textanalys och närläsning

I sitt kapitel ”Kvalitativ textanalys” i *Handbok i kvalitativ analys* (2019) förklarar Pär Widén att textanalys förutsätter ett förhållningssätt till och urval av texter som har utgångspunkt i ett specifikt undersökningsproblem (s. 195). Widén beskriver att kvalitativ textanalys har sin grund i hermeneutik, det vill säga en tolkningstradition som söker ”att läsa, förstå och skapa mening ur texter, antingen med fokus på textförfattarens avsikt eller en läsares tolkning av samma text” (2019, s. 195). Därmed kräver en kvalitativ textanalys några huvudsakliga principer för hur en tolkning av en text ska genomföras.

Widén presenterar tre dimensioner utifrån vilka kvalitativa textanalyser kan utgå. Han menar att den första dimensionen lägger författare eller upphovsman i fokus för analysen och att en sådan analys ämnar svara på frågor som rör den mening textens författare tillskrivit. En analys som utgår från den andra dimensionen fokuserar i stället på själva texten, på dess form och innehåll. Den tredje dimensionen som Widén presenterar innebär att analysen utgår från texters kontext och söker därmed utläsa en texts innebörd i förhållande till ett externt

sammanhang (2019, s. 195). Widén identifierar en ytterligare, kompletterande analysdimension som problematiserar analysen. Denna dimension kräver att man antar ett teoretiskt perspektiv och analysen kan exempelvis behandla hur makt- eller könsrelationer produceras och reproduceras i texter (2019, s. 202). På grund av syftet med min undersökning och mina analysfrågor är den första dimensionen inte relevant för denna uppsats. I stället används den andra dimensionen när jag analyserar novellernas innehåll för att svara på den första forskningsfrågan. Även den problematiserande dimensionen används för att behandla denna fråga, då med utgångspunkt i den genusteori som är beskriven ovan.

Simon Lindgren beskriver den kvalitativa analysprocessen, vilken han menar består av tre steg, i *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (Lindgren, Marco & Hjerm 2014). Det första steget innebär att man hittar mönster i materialet och delar in dessa i koder. Koderna består av centrala delar av verken som ger uttryck för liknande saker. Därigenom reduceras materialet till de viktigaste inslagen i texterna (2014, s. 37). För att kunna hitta dessa mönster och dela in i koder krävs att verken läses noggrant (2014, s. 38). Det andra steget består av att tematisera koderna och granska hur de står i relation till varandra. I detta steg synliggörs samband och mönster i verken som möjliggör att det som undersöks kan förklaras och förstås (2014, s. 40). Det tredje och sista steget innebär sedan att man kan dra slutsatser utifrån analysarbetet (Lindgren, Marco & Hjerm 2014, s. 41). För att besvara den första forskningsfrågan närläses verken genomgående och med utgångspunkt i det genusteoretiska ramverket ovan presenterat, kategoriseras och tematiseras analysen. Verken analyseras även i dialog med tidigare analyser som presenterats i avsnittet för tidigare forskning.

### 3.3. Litteratur som värdeförmedlare och boksamtalet

I *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa* (2002) redogör Louise Rosenblatt för hur litteraturundervisning kan möjliggöra skolans demokratiska fostran. Hon menar att läsare och text interagerar med varandra för att skapa mening (2002, s. 14). Vidare förklarar hon att litteratur alltid skrivs utifrån ett värdesystem och därmed även medför författarens attityder och synsätt (2002, s. 21). Således innebär litteraturundervisning ”ofrånkomligen att man medvetet eller omedvetet förstärker etiska attityder” (Rosenblatt 2002, s. 28). I och med detta menar Rosenblatt att lärare som behandlar litteratur i sin undervisning bör lyfta textens

värdesystem för att möjliggöra att elever utvecklar sina perspektiv på människors beteenden och värden (s. 29).

Judith Langer diskuterar hur litteratur kan påverka läsares förståelse av omvärlden i *Litterära föreställningsvärldar* (2017). Hon menar att människors föreställningsvärldar, det vill säga personliga uppfattningar och förståelser av omvärlden, är dynamiska och ändras då man uttrycker tankar (2017, s. 28). Detta gäller även vid läsning av litterära texter då en läsare interagerar med texten och byter tolkningar i takt med att textens handling fortskrider (2017, s. 33). Langer förklarar att byggandet av föreställningsvärldar sker i fem faser, dessa är inte linjära utan kan uppstå när läsaren interagerar med texten (2017, s. 37). Den första fasen påbörjas när man börjar läsa och man samlar på sig information om textens värld för att strukturera upp och förstå föreställningsvärlden (2017, s. 38). Den andra fasen innebär att man använder det texten berättar för att fördjupa sin förståelse av den och göra antaganden om vad som kan ske i texten (2017, s. 39). Langer förklarar att den tredje fasen skiljer sig från de tidigare då den innebär att man tar den förståelse man fått av texten och reflekterar över hur den påverkar livet utanför texten. Denna fas tillåter läsaren att pröva sina åsikter och värden i relation till åsikter och värden som presenterats av texten (2017, s. 40). Under den fjärde fasen stiger man ut ur texten och analyserar den i förhållande till andra texter och upplevelser. Fokuset ligger mer på ”författarens hantverk, textens struktur och litterära element och anspelningar” (Langer 2017, s. 41). Den femte och sista fasen beskrivs inte förekomma i lika stor utsträckning som de övriga utan sker då man byggt välutvecklade föreställningsvärldar. Fasen innebär att man använder den rika föreställningsvärld man byggt för att röra sig vidare från texten och konstruera ”en ny föreställningsbyggande erfarenhet” (Langer 2017, s. 42).

Både Rosenblatt (2002) och Langer (2017) uppmärksammar samtalet som ett konkret arbetssätt för byggandet av föreställningsvärldar och interaktion med litteratur i klassrummet. Aidan Chambers diskuterar fördelarna med boksamtal i undervisning i sin bok *Böcker inom och omkring oss* (1991). Han menar att samtal kan användas för att utveckla reflekterande och kritiskt tänkande läsare (1991, s. 128). Chambers förklarar att samtal om litteratur ofta innehåller tre delar, vilka möjliggör en gemensam tolkning och reflektion över litteraturens handling och innebörd. Dessa delar följer inte en bestämd ordning utan styrs av deltagarnas behov att lyfta tankar (1991, s. 141). Chambers förklarar att ett boksamtal innebär dels ett utbyte av entusiasm, då deltagare diskuterar vad de gillar och ogillar i boken, dels ett utbyte

av frågetecken och sådan läsare ansett varit otydliga eller haft svårt att förstå (1991, s. 136–137). Chambers menar att detta utbyte tydligt visar hur deltagarna tillsammans förhandlar fram bokens innebörd (1991, s. 137). Den sista delen som ett boksamtal innehåller är ett utbyte av kopplingar eller mönster i boken. Denna del innebär att deltagarna gemensamt löser svårigheter i texten och gör den mer begriplig genom att ordna elementen i texten i meningsfulla samband (1991, s. 138). Chambers presenterar dessa delar som frågor för att starta och koncentrera ett boksamtal (1991, s. 220–221). Ytterligare frågor kan användas för att fördjupa samtalet och få eleverna att reflektera djupare (1991, s. 229).

Chambers menar vidare att läsning inte är en linjär aktionskedja utan att det snarare är något man gör i en cirkel, kallat läsandets cirkel. Han presenterar att läsandets cirkel består av val av litteratur, reaktion och respons på det lästa, och själva läsningen (1991, s. 15). Han menar att läsning börjar med ett val, att man behöver välja vad man ska läsa innan man kan börja läsa (1991, s. 16). Chambers berör sedan själva läsningen och menar att avkodningen av orden endast är en del av läsandets alla aktiviteter (1991, s. 18). En ytterligare del av läsandets cirkel är reaktion och respons, vilket innebär att det lästa påverkar läsaren. Han menar att två reaktioner är särskilt viktiga för att utveckla tänkande läsare: önskan av att läsa om en bok eller läsa en liknande och oförmågan att inte prata om boken man läst. Den första reaktionen kan innebära att man behöver ta ett nytt val och får ta ett ytterligare varv i läsandets cirkel medan den andra innebär att man vill dela med sig av sin läsoplevelse och börjar samtala (1991, s. 21). Läsandets cirkel är alltså ett sätt att se på läsning som aktivitet och för att vidareutveckla elever till tänkande och reflekterande läsare krävs att de samtalar om det de läser. Chambers belyser även vikten av att låta elever landa i texten innan de samtalar om den, detta för att de ska hinna reflektera över det lästa (1991, s. 218). Det är utifrån detta jag ämnar besvara den andra forskningsfrågan. Langers och Rosenblatts teorier fungerar då som teoretiskt ramverk medan Chambers boksamtal och läsandets cirkel är metodiska utgångspunkter.

## 4. Material

### 4.1. ”Ur mörkret” av Viktoria Benedictsson

”Ur mörkret” publicerades första gången 1888 i samlingen *Berättelser och utkast* efter Viktoria Benedictssons död. Jette Lundbo Levy redogör för att novellen inte var färdig vid

författarinnans död och att författarkollegan Axel Lundegård bearbetade manuskriptet för publicering (1980, s. 85). Den version av novellen jag använder i denna uppsats ingår i novellsamlingen *Synd* som publicerades 1993 med Birgitta Ney som redaktör. Novellen är en levnadsteckning över huvudpersonens, Ninas, liv. I novellens början målas en bild upp av ett dunkelt rum med två personer: Nina, som inte framträder mer än med sin röst när hon berättar, och en man, som lyssnar. Novellen är således skriven som en ramberättelse. Nina beskriver sin syn på kvinnor och hur hennes liv påverkats av denna syn för mannen. Hon berättar att hon fått kvinnosynen från sin far och därmed ser på sig själv och det egna könet med förakt. Nina uttrycker även en önskan om att inte vara en kvinna, att i relation till först sin far och sedan till andra män vara något mer. Hon beskriver hur hon gift sig och sedan skiljt sig, arbetat och blivit vän med män men att hon under hela sitt liv dragits med bördan och skammen av att vara kvinna. Novellen slutar med att hon tystnar, rummet är mörkt och hennes vän har inget att svara henne.

#### 4.2. ”Barnet” av Anne Charlotte Leffler

”Barnet” ingick i Anne Charlotte Lefflers novellsamling *Ur Lifvet II* och publicerades första gången 1883. Novellen handlar om det gifta paret Rolf och Nina. Rolf arbetar som doktor och vill i största mån bespara sin hustru från livets hemskheter. Han kallar henne för Barnet och finner sin glädje i henne. Nina söker etablera sig som en vuxen kvinna och vill agera stöd för sin make. Paret har varit barnlösa under sitt äktenskap men blir under novellens gång havande. Rolf upptäcker även att han har problem med hälsan, något han försöker dölja för Nina ända till sitt sista andetag. När Nina får veta att Rolf dött startar chocken hennes förlossning och som nybliven änka föder hon en dotter. Novellen slutar med att Nina går emot hennes döda makes förväntningar och ammar själv dottern.

### 5. Analys

Analysen är uppdelad i tre delar: de första två är litterära analyser av de två novellerna utifrån ett genusperspektiv och den tredje delen undersöker hur det litterära kan tillämpas i ett didaktiskt sammanhang. De litterära analyserna görs alltså inte med hänsyn till didaktik, vilket innebär att jag i den tredje delen även granskar huruvida dessa går att använda i undervisning. De litterära delarna ämnar besvara den första forskningsfrågan rörande genuskonstruktion i novellerna medan den didaktiska delen syftar att svara på den andra

forskningsfrågan om hur man kan gå till väga för att använda novellerna för att diskutera könsnormer i undervisning. De litterära analyserna är uppdelade i teman som framkommer i novellen. Dessa teman anser jag används för att gestalta normer och konstruera genus.

## 5.1. Genuskonstruktion och könsnormer i ”Ur mörkret”

### 5.1.1. Mörker

Ett centralt tema för novellen är mörker; detta mörker omsluter hela novellen, dels via novellens titel, dels genom att handlingen både börjar och slutar med mörker. Novellen börjar med en beskrivning av det rum där huvudpersonen, Nina, berättar om sitt liv för en vän: ”I rummet härskade skymning. (...) Genom gallret i den höga järnugnen lyste kolelden fram utan att göra någonting ljusst (...)” (Benedictsson 1993, s. 245). Rummet är mörkt och inte ens elden lyckas lysa upp det. Mörkret kan tolkas på flera sätt. Ett sätt att tolka mörkrets härskning, där ljuset inte kan lysa upp någonting, är att mörkret symboliserar patriarkatet och mäns makt medan ljuset står för kvinnor, vilka inte har möjlighet att lysa.

Jag tolkar däremot att den svaga elden fungerar som ett uttryck för Ninas identitet. Detta på grund av att elden brinner i en järnugn, något som kan ses som en symbol för kvinnans kön. Med denna symbol i åtanke blir både elden och Ninas identitet styrda och hopträngda av ugnens galler. Genomgående i novellen utsätts Nina för föreställningar som finns om kvinnor och därmed även hur hon borde vara. I och med detta blir hennes egen identitet och självbild en svagt brinnande eld bakom konventionernas galler. Ebba Witt-Brattström analyserar novellen på ett liknande sätt och ser elden som symbol för Ninas sexualitet och livskraft. Hon menar vidare att denna symbolism återkommer i novellens slut, då eldens glöd slocknar samtidigt som Nina slutar prata. Vidare uppmärksammar Witt-Brattström att elden beskrivs lysa utan att belysa någonting. Hon drar en parallell mellan detta och att Nina senare beklagar sig över att hon alltid talar utan att någonsin få tala ut (Witt-Brattström 2003, s. 77). Ett ytterligare exempel där elden kan ses symbolisera Nina är när hon talar om sin barndom och hur hennes relation med sin far ändrades när han började se på henne som en flicka. När hon sagt detta tar hon en paus och hennes vän ”böjde sig fram för att röra i kolelden, så att glödskenet friskades upp” (Benedictsson 1993, s. 247). Mannen rör vid Nina ett flertal gånger för att trösta henne under tiden hon berättar. Det kan därmed tolkas som att han nu rör i elden, vilken symboliserar Ninas inre, i stället för att röra henne fysiskt.

Rummet och mörkret beskrivs vidare och novellens huvudperson skymtas nu:

I det av draperier skyddade hörnet vid sidan av ugnen var mörkret tätare än eljes, och ingenting kunde skymtas därur. Allt hade försvunnit i slagskuggans gapande svalg. Men fram ur svalget sträckte sig något, som – där en aning om belysning föll på – antydde sig vara en schäslong, och en känslig människas nerver skulle från det hålogda mörkret över huvudgården ha rönt förnimmelsen av en skarp blick samt av en lurande, onaturligt uppdriven hörsel. (Benedictsson 1993, s. 245).

Där rummet är som mörkast finns alltså Nina. Min tolkning är att detta täta, slukande och samtidigt ihåliga mörker möjliggör att Ninas genus och identitet hävdas och konstrueras. I och med att hon sitter i mörker får man ingen beskrivning av hennes kropp; man får inte veta något om henne mer än att hon har en förhöjd hörsel och är skarpsynt. Det går därmed inte att forma några uppfattningar om henne utifrån hennes utseende utan hon får vara blott en röst som talar. Detta innebär att hon inte först och främst uppfattas som kvinna. Beskrivningen av Nina innehåller dessutom drag vilka kan tolkas vara manligt kodade: en skarp blick och förhöjd hörsel. Med dessa egenskaper framställs Nina således inte kvinnligt utan det är snarare ett manligt genus som konstrueras. Även Witt-Brattströms analys belyser att mörkret används för att etablera Nina som ett subjekt, detta eftersom ”kvinnan med kropp, så som hon besjungs och avbildas i männens verk är kvinnan som objekt” och en sådan kvinna har ingen röst (2003, s. 76). Detta innebär att Nina, med endast en röst, kan uppfattas som ett subjekt, en person som handlar aktivt och som kan använda språket. I och med att Nina framställs som någon som söker vara ett subjekt och gömmer sin kropp för att åstadkomma detta tolkar jag att hennes genus konstrueras som något annat än kvinnligt. Hon framställs vägra att vara ett objekt, en kropp utan röst och därigenom vägra en kvinnlig identitet. Detta kopplar jag till Lacans tankar om mäns subjektsposition i språket, vilket innebär att det aktiva handlandet och användandet av språket gör att ett manligt genus konstrueras.

Det är däremot inte endast mörkt i rummet och även om kolelden inte gör någonting ljust beskrivs det att Ninas vän, mannen som sitter bredvid henne, får ett sken kastat på sig. Här ställs mannen och Nina i kontrast till varandra: Nina är en röst utan kropp och sitter i det tätaste mörker medan mannen lysas upp och hans utseende beskrivs. Enligt Butlers heterosexuella matris går det att tolka denna kontrast som ett sätt för författaren att skriva fram karaktärernas genus. Med detta menar jag att Ninas kvinnlighet konstrueras i och med hennes brist på skildrad kropp i kontrast till mannen, vars manlighet konstrueras genom

beskrivningen av hans kropp. Dessutom står det att han ”mot det omgivande mörkret syntes liksom upplyst inifrån (...)” (Benedictsson 1993, s. 245). Det är alltså just på grund av mörkret som han upplevs lysa upp. Detta går således att tolka som att hans genus, hans manlighet, konstrueras i relation till henne. Denna tolkning innebär även att Ninas genus i relation till hans manliga genus konstrueras som kvinnligt. Jag menar inte att Ninas kvinnlighet konstrueras på grund av att hon befinner sig i mörkret utan att detta genus konstrueras i relation till den upplysta mannen, och endast i opposition till honom.

Ett annat exempel på hur novellen konstruerar de två karaktärernas genus i relation till varandra, men genom homosocialisering i stället för den heterosexuella matrisen, är när Nina pratat om sin syn på kvinnor och uttrycker ”för dig har jag varken varit man eller kvinna, bara en levande varelse; och därför kunde du bli min vän” till mannen (Benedictsson 1993, s. 253). Till svar på detta beskrivs att mannen flyttar sin stol ut ur ljuset och närmare Nina, in i mörkret. Detta går att tolka som att han framställs, genom att flytta sig och närma sig henne, ge upp skillnaderna mellan dem och bekräfta hennes identitet som ett neutrum, som bara en levande varelse. Denna tolkning baseras på teorin om homosocialitet, det vill säga tanken om att genus kan konstrueras i relation till andra människor av samma genus. Således bekräftas och befästs mannens och Ninas identiteter i samspelet med varandra.

#### 5.1.2. Sår, skam och den manliga blicken

Majoriteten av samtalet som novellen bygger på består av att Nina ser tillbaka på sitt liv, beskriver hennes upplevelser och tankar från barndomen till hennes vuxna liv. Det är alltså främst Ninas perspektiv som framkommer i novellen. Genomgående i novellens talar hon om att hon har ”en sjuk punkt” inom sig, ett sår som uppstod i hennes barndom och som blivit djupare under livets gång (Benedictsson 1993, s. 245). I texten framställs det att hon under hela sitt liv kämpat mot denna punkt, har försökt motstå punktens innebörd, men att hennes försvar nu är brutet. Kampen har tårt på henne och hon beskrivs uppleva det som att hon levt i hundra år. Nina berättar för sin vän att trots denna kamp, trots motståndet hon har fört hela sitt liv ”blev jag aldrig, aldrig som jag ville” (Benedictsson 1993, s. 246). Lundbo Levy presenterar i sin psykoanalytiska analys av novellen ett perspektiv på den sjuka punkten och menar att denna kan ses som ett uttryck för en neuros. Att Ninas motstånd beskrivs brutet identifierar Lundbo Levy som en metafor för ett sammanbrott (1980, s. 86). Jag tolkar det snarare som att den sjuka punkten i Nina har betydelse för hennes genus, det hon framställs ha

försökt motstå. Det är även detta sår som ligger till grund att hon inte blivit som hon velat. Jag tolkar detta som att Nina tilldelats ett genus som barn och att detta genus motarbetats. I och med att hennes nästa replik är ”’min far hatade icke kvinnorna’ (...) ’det var värre ändå: han föraktade dem’” utvecklas tolkningen till att hon tilldelats ett kvinnligt genus (Benedictsson 1993, s. 246).

Det beskrivs vidare att Nina växte upp ensam med sin far och att de under hennes tidiga barndom hade en nära relation och att hon då var hans ständiga sällskap. Under den här tiden skildras Nina uppleva det som att hon inte hade något kön i hennes fars ögon. När Nina börjar växa beskrivs hon uppfatta att faderns intresse för henne svalnar, detta då hon upplever det som att han inser att hon är en flicka. Hon beskriver detta för sin vän:

Å, jag var så liten, när det gick upp för mig vad han hade emot mig; jag var så liten, att jag inte begriper, hur det var mig möjligt att förstå det. Lekkamrater hade jag inga, min sköterska var gammal och gnatig, allt vad jag ägde av tillgivenhet samlade sig kring min far. Barn ha en instinkt, som lär dem att läsa i de storas själ och som nästan aldrig kommer dem att läsa fel. Och barns sorger äro lika verkliga som de vuxnas, – djupa nog att sätta märke för hela livet. (Benedictsson 1993, s. 247–248)

Här återkommer såret Nina talade om tidigare, en sorg som satt märke för livet. Jag tolkar att det är blicken och kvinnosynen som Nina skildras uppleva att hennes far har som ligger till grund för den kamp hon beskrivs ha fört hela sitt liv. Jag tolkar att det är i och med novellens framställning av Ninas uppfattning av faderns blick som hennes kvinnliga genus konstrueras: han beskrivs uppfatta henne som en flicka och därmed utvecklas den sjuka punkten i hennes hjärna som sedan bekämpas hela hennes liv. Denna läsning gör även Witt-Brattström, då hon påtalar att det är i och med Ninas fars blick som hennes kvinnliga genus skapas. Enligt Witt-Brattström avtar faderns intresse när novellen gestaltar att Nina ”gör anspråk på att bekräftas genom den andres blick, när hon vill bemötas som ett subjekt och får ’ett par frågande, undrande ögon’”. Det är då han slutar se henne som individ och endast kan se hennes kön, och då hon är en flicka är hon ingenting i faderns ögon, enligt Witt-Brattström (2003, s. 78).

Utifrån Lacans tankar om hur genus konstrueras genom språkliga handlingar kan man även tolka objektsformen som används i den första meningen som en bekräftelse på det kvinnliga genus som Nina tilldelas. Det vill säga att Nina framställs ge upp subjektsformen, och därmed även anspråket på ett manligt genus, när hon pratar om anledningen till föraktet hon upplevde att fadern kände för henne.

Faderns förakt för kvinnor sträcks alltså även till att inkludera dottern och som ett försök att bevara deras goda relation låtsades de att hon ”var vad han önskade: en pojke” (Benedictsson 1993, s. 248). Detta beskrivs innebära att Nina följde med honom på ridturer på en egen häst, tillägnade sig pojkaktiga beteenden som att träna sin kropp, svära och vissla för att vara fadern till lags. Uppträdandet kan ses som ett sätt för ett manligt genus att konstrueras hos Nina, i relation till faderns förväntningar och önsknings. Utifrån teorin om homosocialitet tolkar jag det att Ninas manliga genus befästs genom beteenden som speglar hennes fars. Även i enlighet med Butlers performativitetsteori skapas det manliga genuset här genom de upprepade handlingar som skildras i denna del av novellen. Denna del visar även på vilka värden och normer för manlighet som gestaltas i novellen: för att Nina ska upplevas som en pojke krävs att hon svär och är stark fysiskt.

Medan Nina berättar om barndomen och faderns syn på henne, beskriver hon en specifik händelse som påverkat henne särskilt, som skildras ligga till grund för synen som novellen framställer att Nina har på både sig själv och på det egna könet. Det var en gång då fadern och Nina var ute och red tillsammans, de kom till en bred kanal och fadern hoppade över kanalen. Han vände sedan på sin häst och väntade på att Nina skulle göra samma sak. När Ninas häst i stället stannar på kanten och inte tar språnget rider fadern tillbaka mot Nina. Hon beskriver att:

Det ryste i min nacke ända ner i hårrötterna, när min far grep mig i armen, såg mig barskt in i ögonen och sade: *du är rädd!* Så sade han icke ett ord mer, och han släppte min arm, som om han blygdes över att ha förgripit sig på mig. Hans blick strök bara över mig och hästen. Jag var klädd nästan som en gosse och red i karlsadel, men över sadelbommen låg min mörkblå lilla kjol. (Benedictsson 1993, s. 249)

I scenen beskrivs fadern fortfarande se Nina som att hon har ett manligt genus, då han framställs förvänta sig att hon kan göra samma saker som han kan. Utifrån teorin om homosocialitet kan man tolka detta som att karaktärernas manliga genus konstrueras och bekräftas genom att de utför ridturen och språnget över kanalen tillsammans. När Nina inte utför denna handling framställs hon i stället bryta mot normen för maskulinitet och fadern betonar rädslan. Den efterföljande beskrivningen visar att Nina kopplar anmärkningen till kvinnliga attribut. Här blir den heterosexuella matrisen gällande då det är genom att Nina handlar i motsats till fadern som hennes kvinnliga genus konstrueras. Ett annat sätt att läsa

den framskrivna uppfattningen av Ninas genus presenteras av Lundbo Levy. Hon menar att Nina, i linje med psykoanalysens teorier, känner en penisavund och att då hon inte längre ses som en pojke uppfattar hon sig själv ”som en kastrerad man och därmed bristfällig” (1980, s. 87). Händelsen kan även ses som ett ytterligare exempel på att författaren skriver fram Ninas genus genom hennes uppfattning av faderns blick: även om Nina nästan ser ut och agerar som en pojke är det när fadern tittar på henne och ser flickans kjol som hennes upplevda genus ändras. Det är alltså vid denna punkt som Nina skildras ändra uppfattning av sitt eget genus. I och med faderns blick på henne märker hon kjolen och det kvinnligt kodade klädesplagget står ut i förhållande till det pojkaktiga beteende hon tillägnat sig.

När Nina skildras uppleva att fadern under ridturen ändrar uppfattning av sin dotter och ser henne som en flicka berättar hon vidare att han inte säger något utan rider i väg medan hon sitter kvar. Här gestaltas fadern och Nina ännu en gång som motsatta; fadern är aktiv och lämnar situationen medan Nina stannar kvar, passiv. Deras olika genus konstrueras därmed utifrån att de handlar i opposition till varandra. Sammantaget tyder detta på att novellen här framställer en norm om att män är aktiva medan kvinnor är passiva. Vidare berättar Nina att medan hon satt ensam kvar på hästen kom till insikten ”att han icke föraktade mig därför att jag var rädd, utan därför att jag hade rättighet att vara det. Jag kunde ju aldrig bli annat än – – än en av dem, för vilka fegheten är en dygd!” (Benedictsson 1993, s. 249). Jag menar att den här typen av formuleringar leder tolkningen i riktning mot att novellen framställer Ninas genuskonstruktion i relation till normer och värden för kvinnor, vilket i denna scen framställs vara att det är en dygd för kvinnor att vara rädda och feга.

I novellen skrivs ytterligare en händelse fram som betydelsefull för Ninas liv och hennes syn på sig själv. Hon berättar att under tiden fadern och hon låtsades att hon var en pojke lekte hon ofta med en vallgosse på deras gård. Främst bröt barnen arm med varandra och Nina vann nästan varje gång. En dag beskrivs hon uppfatta det som att pojken låtit henne vinna, vilket hon tolkar innebära att hon således inte är starkare än honom. Hon framställs bli ”överväldigad av förödmjukelsen över att ha låtit bedraga mig så länge, att som nådegåva ha emottagit dessa lättköpta segrar (...)”, vilka hon fått för att hon ” (...) icke ens var så stark, att det kunde räknas som en heder att övervinna mig” (Benedictsson 1993, s. 249). Utifrån denna händelse konstrueras Ninas genus i relation till vallgossen. Först konstrueras hennes genus som manligt genom homosocialisation med pojken, detta då barnen umgås och leker som

jämlikar. Sedan konstrueras hennes genus som kvinnligt då hon framställs ha kvinnligt kodade egenskaper: dels att hon inte har en fysisk kraft som pojkar, dels att hon inte upplevdes vara en värdig motståndare och förlorare.

Efter dessa händelser beskrivs Ninas och faderns relation vara förändrad: novellen skriver fram att Nina ser på relationen som att de kan inte längre låtsas att Nina är en pojke och hon i stället får vara tyst och stilla. I och med att hon tidigare framställs likna sin far och varit aktiv kan hennes skildrade nya beteenden tolkas som kvinnligt kodade och därmed konstrueras ett kvinnligt genus i kontrast till hennes tidigare. Även om fadern och Nina inte längre kan rida och umgås som om de båda var män sitter Nina fortfarande med när fadern har besök. Novellen framställer att Nina uppfattar att hennes närvaro glöms bort vid dessa tillfällen och att då männen upplevs prata utan hänsyn till henne skildras hon lära sig genomsådade mäns agerande mot kvinnor. Här skriver novellen fram att Nina antar sin fars kvinnosyn, med vilken hon möter alla kvinnor, och att det är detta som tynger henne resten av hennes liv. Ett exempel på detta är när hon som trettonåring får en styvmor och framställs syna faderns synsätt på styvmor: ”en orättvisa från hustruns sida harmade honom icke, ty han hade aldrig tänkt sig, att hon skulle äga förstånd nog att icke vara obillig” (Benedictsson 1993, s. 252). Här kan man tolka att novellen presenterar värden och normer om kvinnor som antyder att kvinnor inte bör antas vara förståndiga. I detta avsnitt kan man även läsa in att styvmorernas genus konstrueras i relation till faderns handlingar och synsätt. Genom att fadern framställs anse att kvinnor inte är intelligenta och genom att han på grund av detta fogar sig efter hennes handlingar skapas styvmorernas kvinnlighet.

När Nina framställs tillägna sig faderns kvinnosyn och ha möjligheten att syna mäns uppförande mot kvinnor berättas att även ”känslan av solidaritet och gemensamhet med hela mitt kön vaknade efter hand; och vid varje giftigt och förstucket utfall led jag i hemlighet som om det var riktat mot mig ensam” (Benedictsson 1993, s. 251). I detta avsnitt återkommer den sjuka punkten hos henne eftersom orsaken bakom den förklaras. Novellen skriver här fram att det sjuka i henne grundas i männens diskurs om och handlande mot kvinnor och det är genom detta som hennes samhörighet med andra kvinnor växer. Jag tolkar denna formulering som att Ninas genus konstrueras i och med denna samhörighet, att det är utifrån denna granskande blick och efterföljande smärta som hennes kvinnlighet skapas.

Vidare beskrivs hon förklara för sin vän att på grund av att hon lärde sig särskåda mäns syn på kvinnor tidigt har hon aldrig känt sig som ett barn. Vännens framställs då göra sig hörd för första gången under samtalet och ifrågasätter hennes redogörelse: ”Jag kan inte fatta denna intensitet i känslorna hos ett barn”, sade han sakta. ’Och jag undrar om du inte överdriver en smula – nu efteråt’” (Benedictsson 1993, s. 253). Nina skildras bekräfta detta och förklara att allt hon upplevt i sitt liv har bidragit till den sjuka punkten och att ”den kommer av *skam* – skammen att vara kvinna” (Benedictsson 1993, s. 253). Därmed konstrueras femininitet i denna skam och sjuka punkt Nina skildras uppleva. I och med Ninas framställda bekräftande av vännens tveksamhet skymtas ett annat perspektiv på Ninas liv. Innan detta har Ninas skildrade perspektiv varit dominerande och ingen anledning att tvivla på hennes berättelse har gjort sig gällande. När vännen ifrågasätter henne möjliggörs däremot att hennes skildring är färgad av hennes erfarenheter och att Nina inte är en pålitlig berättare. Sedan jämförs de egenskaper kvinnor besitter, vilka Nina framställs anse ligga till grund för denna skam, med mäns egenskaper, vilka anses dygdiga enligt henne:

Hos männen gällde duglighet, arbetsförmåga, företagsamhet, sanningskärlek, hederlighet; för kvinnorna var allt detta ingenting jämfört med detta enda: att aldrig synda mot konvenansen. (---) För kvinnorna själva är den yttre ärbarheten – skenet – allt. Deras dygd sitter inte i karaktären, den sitter utanpå, som märket på ett husdjur. (Benedictsson 1993, s. 254)

I detta framgår normer för män, vilka innebär att de bör vara ärliga, företagsamma och dugliga för att betraktas som goda män. I och med att kvinnors dygd framställs finnas på utsidan kan man även tolka att novellen skriver fram att kvinnor värderas utifrån deras kroppar, det vill säga att de snarare ses som objekt. Sammantaget tyder detta avsnitt på att genus konstrueras i kontrasten mellan vad som anses dygdigt för män och kvinnor; det som anses skamligt och syndigt för kvinnor framställs i stället som moraliskt för män. Ninas levnadsteckning kan utifrån detta ses vara formulerad med ett tydligt syfte och utifrån ett tydligt genusperspektiv. Genomgående i novellen skildras hon uppleva att hennes kön har utgjort ett hinder och det är med en bitter och trött syn hon ser tillbaka på sitt liv.

### 5.1.3. Motsatspar och neutrum

Utöver att manligt och kvinnligt genus konstrueras i novellen kan man även se ett tredje, neutralt genus skapas. Detta genus menar jag skrivs fram i relation till Nina, då hon placeras i ett mellanting mellan maskulint och feminint. Det tredje genuset konstrueras inte i och med

karaktärers handlingar utan genom novellens språk. Som tidigare nämnt skapas karaktärers genus ett flertal gånger utifrån den heterosexuella matrisen och att manlighet ställs i direkt motsats till kvinnlighet. Det är även utifrån denna tanke jag tolkar att ett tredje genus skapas. Novellen är fylld av motsatspar som representerar maskulinitet och femininitet och flera av dessa motsatspar följs av ett tredje ord som skapar en sorts mitt emellan-konstruktion.

Detta kommer fram då Nina säger ”för dig har jag varken varit man eller kvinna, bara en levande varelse (...)” till sin vän (Benedictsson 1993, s. 253). Här skapas hennes genus genom konstruktionen varken-eller-bara: Nina framställs inte som motsatspolerna manlig eller kvinnlig utan beskrivs som en tredje sak, nämligen en levande varelse. Denna konstruktion är återkommande när novellen skriver fram Ninas genus och den ses även när det beskrivs hur hennes far såg på henne som ”varken gosse eller flicka, bara en rultig unge” (Benedictsson 1993, s. 247). Således konstrueras hennes genus som ett neutrum, som ett mellanting, som varken manligt eller kvinnligt. Denna neutrumkonstruktion uppmärksammar även Witt-Brattström med exemplet att män och kvinnor ställs i kontrast med hjälp av motpolerna ”allt” och ”inget”, det förra för att beskriva män och det senare för att beskriva kvinnor. Witt-Brattström pekar då på att ”bara” förekommer i relation till allt-ingen (2003, s. 84). Hon menar att män och kvinnor fortsatt polariseras med hjälp av motsatsparen men att Nina hamnar mitt emellan polariseringen. Detta då hon ständigt förkastar kvinnans ställning i språket. Hon får således inte plats i språkets traditionella könsfack och kan endast existera som ett bara: ”Nina är *bara* Nina” (Witt-Brattström 2003, s. 85–86). Tolkningen att novellens språk har betydelse för karaktärernas genuskonstruktion kan man koppla till Lacans teori gällande genuskonstruktion genom språkliga handlingar. Dels blir teorin gällande när *allt* och *ingen* får representera manligt respektive kvinnligt eftersom konstruktionen tydligt framhåller mannen som centralt i språket medan kvinnan agerar negation och att hennes roll i språket bygger på ett icke-havande av fallos. Dels blir teorin gällande i och med den upprepade användning av *bara* i förhållande till de manligt och kvinnligt kodade motsatsparen varken-eller och allt-ingen då konstruktionen innebär att Nina placeras utanför ett binärt könssystem. *Bara* öppnar alltså för att Ninas genus inte kan begränsas till manligt eller kvinnligt utan att det är ett mellanting.

## 5.2. Genuskonstruktion och könsnormer i ”Barnet”

### 5.2.1. Barnslig passivitet och uppfostrande auktoritet

Genomgående i novellen kan karaktärernas genuskonstruktion ses ske i opposition till varandra: Rolfs manlighet konstrueras i och med Ninas kvinnlighet. Ett sätt för novellen att skriva fram karaktärernas polarisering och genuskonstruktion är genom barnslighet och auktoritet, där det barnsliga får representera det feminina och det auktoritära det maskulina. Detta syns bland annat i novellens namn, som anspelar på det smeknamn Rolf har för sin hustru: Barnet. Ninas genus och identitet skapas ständigt genom de barnsliga egenskaper som tillskrivs henne. Således befästs även Rolfs genus i motsats till Nina, då han skildras vara auktoritär och husets överhuvud. Att Nina attribueras barnsliga egenskaper och behandlas som ett barn kan läsas som ett uttryck för könsnormer som påtalar att kvinnor ska vara passiva och obesudlade av kunskap. Dessa normer sätts sedan i kontrast till normer för män, vilka ska vara aktiva och förnuftiga. Detta underbyggs av Lindéns tolkning av novellens genuskonstruktion, där hon även uppmärksammar sexualitetens roll för att skapa genus. Hon menar att ”villkoret för att mannen skall kunna attraheras sexuellt är mannens överordning och kvinnans absoluta passivitet och okunskap” (Lindén 2013, s. 236). Det vill säga att Rolfs manliga genus bygger på den auktoritet han har i förhållande till Ninas skildrade okunskap. Denna läsning ligger vidare i linje med Butlers teori om den heterosexuella matrisen och begärets funktion i genuskonstruktionen. Man kan alltså tolka att Ninas kvinnliga genus konstrueras utifrån Rolfs sexualitet och att hon blir ett objekt för makens begär eftersom hon är passiv och okunnig.

Samtidigt som Ninas genus konstrueras i och med Rolfs sexualitet skriver novellen fram att hon söker befästa sin kvinnlighet genom att sysselsätta sig med kvinnligt kodade aktiviteter. Det beskrivs att Nina i början av äktenskapet ”med stor ifver egnat sig åt det husliga (...)” (Leffler 1883, s. 57). Den här formuleringen leder mig att tolka att Nina framställs tillägna sig det som är normativt för kvinnor med syftet att skapa ett kvinnligt genus, utifrån Butlers teori om performativitet. När Nina beskrivs misslyckas med detta och Rolf ”en gång funnit henne i köket gråtande öfver kokboken (...) beslöt han att *barnet* skulle befrias från dylika bekymmer (...)” (Leffler 1883, s. 57). Här återkommer Rolfs skildrade syn på Nina som ett barn och han utövar sin makt som hushållets överhuvud för att frigöra hustrun från dessa förpliktelser, trots protester från Nina. Detta går att tolka som att Rolfs maskulinitet konstrueras i och med den auktoritet han har. Dessutom blir Ninas framställda försök till normativ genuskonstruktion

motarbetad av Rolfs skildrade sexualitet. Jag tolkar därmed avsnittet som att novellen skriver fram att Nina blir nekad att ses som en aktiv och handlande hustru och att hon i stället befästs som ett passivt objekt för makens begär.

Vidare konstrueras Rolfs maskulinitet utifrån den auktoritet han har, både över Nina och över sina patienter. Novellen beskriver bland annat att ”det skulle aldrig kunnat falla någon in att vara olydig mot någon af hans befallningar; han var för sina patienter, framför alt naturligtvis de kvinliga, ett slags halfgud, som stod öfver alla andra dödliga” (Leffler 1883, s. 61). Det är alltså framför allt i relation till sina kvinnliga patienter som Rolfs manlighet konstrueras, då han framställs vara överordnade dem och någon man lyder. Jag menar att den här typen av formuleringar leder tolkningen i riktning mot att maskuliniteten är beroende dels av att han har makt och kan styra över andra, dels av att kvinnor är underordnade honom. Att Rolfs manlighet är beroende av den makt han har över kvinnor går även att läsa in då han framställs försöka kontrollera Ninas läsning. Då Nina skildras trotsa makens önskan och läser något han inte godkänt framställs han bli arg på henne. Makens reaktion på Ninas olydnad tolkar jag som ett uttryck för att hans skildrade syn på manlighet och kvinnlighet. Jag menar därmed att hans manlighet kan ses attackerad utifrån att Nina inte låter sig styras av honom. Även Lindén belyser detta avsnitt och menar att synen som Rolf skrivs fram ha på kvinnlighet innebär att han behandlar hustrun ”mer som en ungmö än som en hustru” (2013, s. 241). Detta då hon lyfter att ungmöns och hustruns roller är oppositionella. Vidare uppmärksammar Lindén att Rolf ”företräder ett äldre maskulinitetsideal med tyngdpunkten på honom som hushållets överhuvud” och menar att han förväntar sig att Nina ska visa sin kärlek och tillgivenhet till honom ”genom att hon skall vilja styras, att Nina skall vilja att han kontrollerar hennes läsning” (2013, s. 242). Denna tolkning styrker därmed tolkningen att Rolfs manlighet bygger på den auktoritet och kontroll han framställs ha över kvinnor. Den visar även på att Ninas kvinnlighet konstrueras i relation till de förväntningar Rolf framställs ha på henne som passiv och foglig.

Ett ytterligare tillfälle då Rolfs manlighet kan ses konstrueras utifrån den auktoritet han besitter är när han köpt en klänning till Nina, vilken hon uttrycker att hon inte behöver. De börjar då diskutera pengar och det framkommer att Nina behöver be Rolf om pengar när hon vill handla. Rolf framställs bli upprörd när hans hustru uttrycker att hon skulle vilja ha en egen summa pengar att handla för. Han föreslår då ” (...)200 kronor i månaden att använda

bara för din egen person. Är *barnet* nöjd med det?” (Leffler 1883, s. 76). Användandet av Ninas smeknamn kan här tolkas som att Rolf framställs etablera sin makt över hustrun och därigenom även befästa sin manlighet. Vidare skriver novellen fram att Nina inte är nöjd med det förslaget och att hon snarare skulle vilja betrakta de pengar som hon fått i arv vid hennes föräldrars bortgång som sina egna. Av detta beskrivs Rolf bli sårad i och med att:

Han var af grundsats ifrigt emot alla den nya tidens sträfvanden att ställa hustrun själfständig gent emot mannen och ansåg att det blott ökade det äktenskapliga förtroendet, om hon vandes att i hvarje detalj vädja till honom och mottaga alt ur hans händer. (Leffler 1883, s. 77)

I detta avsnitt kan man läsa av de könsnormer och värden som framställs i novellen. Framför allt tydliggörs den syn Rolf skildras ha på kvinnor och äktenskap. Min tolkning av denna formulering är att hans syn framställs innebära att kvinnor bör vara sina makar undergivna och att de bör be om männens godkännande vid alla beslut och inköp. Det är även utifrån denna syn på kvinnor och äktenskap som Rolfs genus konstrueras, eftersom det är detta som framställs vara normativt.

Genomgående under novellen konstrueras Rolfs maskulinitet genom att han skildras vara överordnad Nina och styra över hennes liv. Detta synliggörs i samband med diskussionen om pengar som beskrivits ovan, då novellen skriver fram att Rolf beslutar ”att hafva överseende med *barnets* nyckfullhet tillsvidare – men efter den stora tilldragelsen ville han börja att taga hennes uppfostran om hand litet allvarsammare än hittils” (Leffler 1883, s. 77). Utöver att Rolf framställs kunna ta beslut över hustruns ekonomi framkommer det även att Rolf skildras uppleva deras äktenskap som del av Ninas uppfostran. Av allt att döma kan man alltså tolka att hans manlighet även konstrueras genom den uppfostrande auktoritet han besitter.

Rolf beskrivs sedan bli sjuk, han har problem med hjärtat och novellen skriver fram att han inte vill acceptera detta. Vägran att acceptera sjukdomen grundar sig framför allt i att Nina är gravid och han framställs därmed motvillig att lämna henne utan stöd. När han får bekräftat för sig att tillståndet är värre än förväntat beskrivs det att ”det var för honom icke möjligt att böja sig i undergifvenhet under detta omutliga, som väntade honom” (Leffler 1883, s. 78–79). Jag menar att den här typen av formuleringar leder tolkningen i riktning mot att Rolfs manlighet konstrueras i och med att han beskrivs vägra underkasta sig sitt öde. Denna

tolkning underbyggs vidare av att Rolf framställs tänka tillbaka på sin mor, som han såg ”dö i svåra plågor men under den fullkomligaste resignation och med tack till Gud på sina läppar ännu i det sista – han kunde ej böja sig såsom hon (...)” (Leffler 1883, s. 79). Utifrån detta tolkar jag att novellen skriver fram normer som påtalar att det är kvinnligt och passivt att böja sig för döden, och att Rolf, som man, inte kan tillåta sig agera på så vis. Därmed kan Rolfs genus ses konstrueras utifrån att han framställs motsätta sig en passiv och underkastande död.

Novellen skriver vidare fram att Rolf beslutar sig för att inte låta sin hustru få kännedom om hans tillstånd. Han beskrivs förvägra henne när hon försöker ta hand om honom:

”Det är öfver, *barnet*” sade han och strök hennes kind. ”Men om det skulle komma igen, så får du inte vidare komma in och se mig, medan det varar – jag uthärdar inte tanken att jag skall skrämma dig. Jag skall sofva i mitt eget rum och hafva en af jungfrurna i rummet utanför, så behöfver du inte vara orolig för att jag är ensam.” (Leffler 1883, s. 82)

Sammantaget tyder detta på att Rolfs manlighet riskeras svikta när han upplevs som svag, då det är ett icke-normativt tillstånd för män enligt det normsystem som framställs i novellen. Avsnittet kan även läsas som att Rolfs skildrade motvilja till att bli omhändertagen av Nina beror på att hans genus konstrueras i relation till henne. Detta innebär att han som sjuk skulle kunna uppfattas vara underordnad henne och att han därigenom skulle förlora sin roll som hushållets överhuvud. När Nina framställs bli nekad att ta hand om sin sjuka make utbrister hon ”skulle någon annan vårda dig än jag! (...)” (Leffler 1883, s. 82). Min tolkning av denna formulering är att Ninas kvinnlighet konstrueras i och med att hon framställs vilja ta hand om sin make, vilket kan ses vara normativt för kvinnor. När Rolf sedan skildras neka henne ytterligare en gång tolkar jag det som att Ninas femininitet konstrueras utifrån att hon tvingas förbli passiv. Denna tolkning styrks ytterligare när det beskrivs att Nina inte vågar motsäga maken eftersom ”alltid, alltid skulle hon vara barnet!” (Leffler 1883, s. 83). Detta innebär att Rolfs maskulinitet befästs genom hans överordnad och att Ninas kvinnlighet konstrueras i och med hennes undergivenhet.

I slutet av novellen dör Rolf, vilket chockerar Nina till den grad att hennes förlossning startar tidigt. Hon föder en dotter och beskrivs inte vilja se på det nyfödda barnet till en början, med förklaringen att hon endast var glad åt graviditeten för makens skull. När hon sedan får hålla i barnet framställs hon ändra attityd. Det framkommer att Rolf i förväg anställt en amma åt det

nyfödda barnet, eftersom ”att *barnet* själft skulle ha styrka och tålamod att uppfylla denna moderspligt, hade aldrig fallit honom in” (Leffler 1883, s. 91). Jag menar att den här typen av formulering leder tolkningen i riktning mot att Rolfs framställda syn på Nina som ett otåligt och svagt barn medför förväntningar på att hon inte skulle klara av att handla enligt normen för mödrar. Det vill säga att enligt de skildrade förväntningarna ses Nina inte vara aktiv och stark nog att amma sitt eget barn. Hennes kvinnlighet konstrueras därmed i relation till maken och i enlighet med hans framställda förväntningar, i vilka hon ses som ett passivt objekt. Vidare kan denna skildrade handling tolkas som att Rolfs maskulinitet och överordnad befästs. Detta eftersom han, trots att han är död, framställs styra över hushållet.

Novellen skriver däremot fram att Nina inte godtar denna passivitet och när ” (...) amman kom fram till bädden för att taga den nyfödda från modern, fäste Nina på henne ett par stora, allvarsamma och bestämda ögon, omslöt barnet med sina armar och sade: ’Ingen annan än jag skall sköta henne’” (Leffler 1883, s. 91). Jag tolkar detta som att Nina framställs ta ett aktivt beslut och därigenom konstrueras hennes genus utifrån det som är normativt för kvinnor med barn. Då Rolf har dött kan man alltså tolka det som att Nina frigjorts från makens begär och därmed även den kvinnlighet hon tilldelades i relation till honom. Denna tolkning innebär att Nina inte längre framställs uppfattas som passiv och barnlig för att vara ett objekt för Rolfs begär utan att hennes femininitet i stället kan konstrueras utifrån de handlingar hon utför som en mor. Att Nina framställs bestämma sig för att själv amma och ta hand om barnet belyser även Lindén som en viktig handling gällande både kultur och femininitet. Å ena sidan är handlingen det förväntade och ”naturliga”, enligt Lindén, det vill säga det normativa för kvinnor. Å andra sidan uppmärksammar avsnittet ”att *sättet* att vara mor handlar om allt annat än biologi och naturlighet; det är istället en fråga om olika slags motstridiga föreställningar om kvinnlighet” (Lindén 2013, s. 243). I och med det aktiva beslutet att amma sitt barn menar Lindén att Nina går emot uppfattningen att kvinnor är passiva varelser som måste underkasta sig biologin (2013, s. 243). Med sin läsning upplyser Lindén således tvetydigheter med normativ genuskonstruktion. Som jag tidigare nämnt skriver novellen fram att Ninas kvinnlighet genomgående konstrueras utifrån två olika normer för kvinnor: dels utifrån makens begär och normen om passiva ungmör, dels utifrån homosocialisation och normen om aktiva hustrur och mödrar. Jag menar att Ninas kvinnlighet därmed konstrueras utifrån två oppositionella normer och att hennes genuskonstruktion framställs som en strid mellan dessa.

### 5.2.2. Barnslig okunskap och glädje

Ett ytterligare sätt att läsa novellens framskrivning av Rolf och Ninas genus är genom kontrasten mellan allvar och glädje. Kontrasten kopplas samman med kunskap respektive okunskap, det vill säga att novellen skriver fram att kunskap ger upphov till allvar medan glädje orsakas av okunskap. Makarna skildras vara motpoler även i detta, då Rolf skrivs som allvarsam och klok medan Nina framställs vara oupplyst och därmed en källa till glädje. Ninas skildrade okunskap kan läsas som ett medel för att bevara hennes barnslighet och även den kvinnlighet som konstrueras i och med denna. Min tolkning är att novellen skriver fram Ninas genus i motsats till Rolf utifrån att hon tillskrivs barnslig okunskap. Detta då Rolf beskrivs vara allvarsam i sin yrkesroll och får ” (...) se mer af livvets sorliga än af dess ljusa sidor” (Leffler 1883, s. 58). Jag menar därmed att novellens värdesystem framställer allvar och kunskap som normativt för män medan barnslighet och okunskap ses vara kvinnligt. Karaktärernas genus konstrueras således utifrån dessa normer. Det är även i och med Rolfs allvarsamma yrke som han skildras behöva hustruns barnslighet att hämta glädje ur:

(...) barnet, som herskade där, fick icke växa, blifva allvarsamt och få syn på livvets skuggor; det barnsliga hos henne måste framför alt vårdas och skyddas, ty det var den källa, ur hvilken han hämtade vederkvickelse, då han var trött och förstämd, samt styrka till nya ansträngningar. Så länge hon var lycklig och fullkomligt omedveten om alt ondt, fans det ju ännu lycka och renhet i verlden (...). (Leffler 1883, s. 58–59)

Jag tolkar detta som att Rolfs manlighet konstrueras i och med att han skildras vårda och skydda det barnsliga och kvinnliga hos Nina, samtidigt som Ninas genus konstrueras i relation till makens begär att hon är fortsatt ren från livets sorger. Det vill säga att Rolfs manlighet är beroende av att Nina förblir barnslig och okunnig, vilket framställs representera kvinnlighet för honom. Detta avsnitt visar även på att Ninas framställda okunskap om livets hemskheter fungerar som ett redskap för maken att hämta glädje och styrka från och därmed tilldelas hon rollen som glädjekälla.

Att Nina framställs vara Rolfs glädjekälla kan man se även i novellens början, då Nina skildras ha försökt avlyssna ett samtal på Rolfs läkarpraktik och vill veta varför patienten både gråtit och skrattat. Rolf skildras då bli allvarsam och tillrättavisar sin hustru, dels för att han har tystnadsplikt, dels för att han undrar ””hvad har du att göra med alt det som är sorgligt här i verlden? Jag ser tillräckligt däraf. När jag kommer hem, vill jag ha litet solsken (...)”” (Leffler 1883, s. 56). Sammantaget tyder detta på att Nina skildras söka etablera sig som en

vuxen och aktiv kvinna och hustru men att detta försök hindras av Rolf. Detta då novellen skriver fram makarna som motpoler och eftersom Rolf skildras se tillräckligt ont i världen kräver hans maskulinitet att Nina är obefläckad av det sorliga och hemska. I detta avsnitt synliggörs även könsnormer som påtalar hur mannen kan behandla kvinnan och att maken tillåts bestämma på detta sätt över sin hustru. Även Borén lyfter denna norm i sin analys och pekar ut att Rolfs utestängning av Nina dels visar på vad som är acceptabelt agerande inom novellen, dels synliggör makens syn på hustrun som ett barn (2013, s. 8). Min tolkning är alltså att Rolfs manlighet konstrueras i och med det allvarsamma i hans yrke och att detta genus är beroende av Ninas kvinnlighet som konstitueras av okunskap, renhet och barnslighet. Även de normer som gör sig gällande i detta avsnitt, vilka påtalar att mannen kan stänga ute kvinnan och behandla henne som ett barn är en del av karaktärernas genuskonstruktion.

Novellen skriver ytterligare fram att Rolfs skildrade manlighet är beroende av Ninas okunskap då det beskrivs att han behöver en tro på det goda i livet och att han ser henne som ett förkroppsligande av detta. Han skildras därmed kunna bli arg på sin hustru då ” (...) han kom underfund med att hon ibland sökte genombryta de stängsel, hvarmed hans kärlek omgärdade henne mot den yttre världen” (Leffler 1883, s. 59). Det går således att tolka att Rolfs allvarsamhet och maskulinitet konstrueras i och med Ninas framställda okunskap om världens hemsgheter. Denna tolkning lyfter även Lindén i sin analys av novellen då hon redogör att Rolfs maskulinitet är beroende av Ninas barnslighet och okunskap (2013, s. 241). Dessa egenskaper representerar kvinnlighet för Rolf och då hans manlighet skapas i relation till hennes kvinnlighet behöver han ständigt säkerställa att hennes okunskap och barnslighet bevaras (Lindén 2013, s. 242). Min tolkning går även i riktningen att okunskapen och barnsligheten som Nina tilldelas innebär en passiv hållning i hennes liv. Därmed kan Rolfs framställda behov av att bevara Nina ovetande ses som ett uttryck för hans begär och att hennes kvinnlighet konstrueras i relation till detta.

Att novellen skriver fram Nina som ett passivt objekt i och med hennes okunskap kan vidare ses då Nina skildras göra uppror mot detta. Det beskrivs att hon:

hade sina anfall af hvad han ansåg som barnslig nyfikenhet, då hon envist fordrade att få veta ett eller annat sorgligt förhållande, som hon händelsevis hört omtalas, eller att få förklaring på en eller annan oförstådd antydning, som hon uppsnappat ute i sällskapslivet. (Leffler 1883, s. 59).

Detta går i linje med tolkningen att Nina framställs försöka etablera sig som en aktiv mor och maka snarare än en passiv ungmö, som presenterats ovan. Utifrån detta läser jag att Nina skildras öka sin kunskap för att agera normativt för mödrar och hustrur och att hennes kvinnliga genus görs i enlighet med dessa normer. Dessutom menar jag att det aktiva kvinnliga genus bland annat konstrueras genom homosocialisering, då Nina framställs öka sin förståelse och vetskap utifrån sådant hon hört i sällskapslivet.

### 5.2.3. Litteratur

Novellen behandlar även litteratur, delvis i relation till Ninas okunskap och jag menar att detta är ett sätt för novellen att skriva fram karaktärernas genus. När Nina blivit gravid beskrivs hon stundtals hittas gråtande i mörker, hon skildras vara känslig och nervös och ”hennes fantasi var i stark rörelse” (Leffler 1883, s. 71). Under den här tiden framställs Nina utveckla ett intresse för läsning. Det beskrivs vidare att hennes läsning blivit kontrollerad, både under hennes barndom och hennes äktenskap och att hon har endast fått läsa moraliserande böcker som ska bidra till hennes bildning. Detta har gjort att Nina framställs uppleva läsning som tråkigt. Novellen skriver fram att Nina inte vill läsa för att bilda sig utan ”för att lefva i böckerna. (...) Hon ville veta, hur hustrur och mödrar i hennes egen omgivning lefde och tänkte och kände, hon ville läsa sig till klarhet med sig själf och sina drömmar” (Leffler 1883, s. 72). Jag menar att denna formulering leder tolkningen i riktning mot att Ninas kvinnliga genus konstrueras i och med hennes läsning, det vill säga att novellen skildrar hennes läsning som ett utforskande av vad det kan innebära att vara kvinna. Dessutom skriver novellen fram att Nina vill läsa det hennes bekanta läser och talar om, vilket kan läsas som att hennes kvinnliga genus konstrueras genom homosocialisering.

Ninas läsning sätts även i opposition till Rolf, som beskrivs inte ha tid att läsa skönlitteratur och vara av uppfattningen att modern litteratur ”har sin fröjd af att gräfva i smutsen” samt att denna litteratur innehåller ” (...) angrepp på en gammal, häfdvunnen religion och sedelag (...)” (Leffler 1883, s. 71). Detta innebär att han framställs föredra att ge klassiska böcker till sin fru. Jag tolkar denna polarisering av makarnas läsning som en konstruktion av deras motsatta genus enligt den heterosexuella matrisen. Det vill säga Ninas femininitet konstrueras genom att hon framställs vilja läsa motsatsen till det Rolf skildras vilja läsa. Det går även att tolka Rolfs och Ninas läsning som ett uttryck för könsnormer, där det manliga står för det som

är gammeldags, moraliserande och förnuftigt medan det kvinnliga står för det moderna, fantasifulla och känslomässiga. Dessutom kan de böcker som Rolf ger sin fru ses som redskap för att bevara hennes oskyldighet och okunskap, vilket novellen skriver fram representerar kvinnlighet för Rolf. Således konstrueras Rolfs manlighet i relation till den kvinnlighet som befästs hos Nina genom böckerna.

Vidare beskrivs att Nina läser Madame Bovary en kväll när Rolf är på sjukbesök. När maken kommer hem framställs Nina inse att han skulle kunna bli besviken på att hon läser den boken och försöker gömma den för honom. Rolf skildras märka att Nina gör detta och tar boken ifrån henne. När han gjort det skriver novellen fram att ”hans ögon föllo just på en af de mest cyniska skildringarna” (Leffler 1883, s. 73). Denna sekvens beskrivs som den första gången Rolf är ”allvarsamt ond på sin lilla hustru” och han framställs känna sig bedragen av Nina (Leffler 1883, s. 73). Att Rolf reagerar starkt på Ninas handlande kan tolkas som att han framställs uppleva en attack på sin maskulinitet. Rolfs manliga genus konstrueras i relation till hustrun och bygger bland annat på att hon är honom undergiven. När Nina skildras trotsa Rolfs auktoritet upplevs det därmed som att hans manlighet ifrågasätts. Vidare skriver novellen fram att Rolfs syn på sin frus kvinnlighet innebär okunskap om diskussioner angående sexualitet och religion. Att Nina läser Madame Bovary, och att Rolf dessutom ser en av de mer cyniska framställningarna i boken, kan tolkas som att hennes rena, kvinnliga okunskap förorenas. Detta innebär även att Rolfs manlighet, som är beroende av Ninas femininitet, sviktar.

### 5.3. Sammanfattning av litterär analys

Novellerna gestaltar och förmedlar liknande könsnormer och värderingar. Gemensamt för novellerna är även framställningen av genuskonstruktion. Både i ”Barnet” och ”Ur mörkret” konstrueras nämligen karaktärernas genus främst i relation till andra personer. Butlers teori om den heterosexuella matrisen är särskilt framhävd i novellernas genuskonstruktion då de manliga och kvinnliga karaktärerna genomgående framställs vara motsatser. Även homosocialisering framhävs som ett medel för genuskonstruktion, dock används det i större utsträckning i ”Ur mörkret” i större än i ”Barnet”. Detta framkommer då Benedictssons Nina framställs söka sig till och interagera med män för att befästa ett manligt genus. Homosocialisering förekommer däremot även i ”Barnet”, främst då Nina skildras handla och tänka som andra kvinnor i sällskapslivet. Vidare gestaltar båda novellerna normer som påtalar

mäns överordnad, kunskap och dygd i kontrast till kvinnors underordnad, synd och okunskap. I ”Barnet” framställs dessutom två olika normer för kvinnor: den passiva och barnsliga ungmön och den aktiva modern.

#### 5.4. Didaktisk tillämpning av ”Ur mörkret” och ”Barnet”

Som tidigare nämnt granskar denna del av analysen de litterära analyserna för att se vad som kan tänkas användas i värdegrundsarbete och litteraturundervisning i svenskämnet på gymnasiet. Jag presenterar även ett förslag på hur man kan gå till väga när man använder novellerna för att diskutera värden och normer kopplade till kön. Detta arbetssätt utgår från Rosenblatts och Langers perspektiv på litteratur som värderingsförmedlare samt Chambers modell för boksamtal.

Mina ovan presenterade analyser av genuskonstruktion och könsnormer i ”Ur mörkret” och ”Barnet” bygger på en fördjupning i genusteori och kan därför delvis anses vara på en för hög och avancerad nivå för att användas som utgångspunkt i undervisning på gymnasieskolan. Jag anser bland annat att mina tolkningar som berör framskrivning av subjekt- och objektpositioner i språket, i linje med Lacans teorier, i ”Ur mörkret” inte lämpar sig för svenskundervisning på gymnasial nivå. Detta på grund av att det rör sig om en abstrakt teori som kräver en avancerad och fördjupad förståelse av både genusteori och språk. Jag anser inte att det finns vare sig tid eller utrymme för att utveckla en sådan förståelse inom ramen för svenskämnet på gymnasiet. Detta gäller även min tolkning av att Benedictsson använt sig av motsatspar tillsammans med *bara* för att konstruera kvinnligt och manligt genus samt framställningen av neutrum i novellen. Utöver de språkliga aspekterna i novellen kan även de delar som berör genuskonstruktion genom homosocialisering tänkas vara på en för avancerad nivå för att kunna beröras i undervisning.

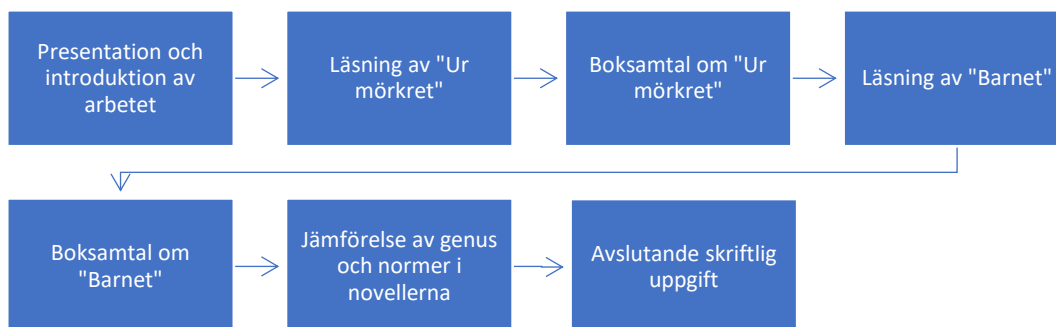
När det kommer till min analys av ”Barnet” anser jag att min tolkning som innebär att framställningen av Ninas tilldelade barnslighet och passivitet gör henne till ett objekt av Rolfs begär inte skulle vara möjlig att diskutera på gymnasiet. Detta då jag anser att det dels kan ses vara en långsökt tolkning, dels för att jag anser att det inte är en tolkning som passar sig på gymnasiet. En sådan tolkning är något som kräver en fördjupad förståelse av hur genus kan konstrueras i relation till sexualitet och begär och jag anser att det inte finns utrymme för en sådan fördjupning i undervisningen. Jag tror inte heller att elever i denna ålder skulle vara

mottagliga för en sådan tolkning utan en fördjupande och problematiserande diskussion om liknande normer och värderingar om kön och sexualitet. Detta finns det inte möjlighet att diskutera inom ramen för svenskämnet, dessutom kräver det en mognad som få elever i denna ålder har uppnått.

Utifrån detta anser jag att arbete med novellerna snarare bör lyfta genuskonstruktion genom normer och maktförhållanden. Därmed kan man, i arbete med "Barnet", lyfta hur Rolfs och Ninas genus konstrueras i relation till varandra, utifrån den maktasymmetri som skrivs fram mellan dem, och i relation till de normativa egenskaper som de tilldelas i motsats till varandra. I arbete med "Ur mörkret" kan man uppmärksamma berättartekniken i novellen samt diskutera hur Ninas genus ses konstrueras i relation till andra personer i hennes närhet. Denna novell kan även öppna för diskussioner gällande den syn på kvinnor och män som gestaltas. Det är alltså endast dessa aspekter av mina analyser av novellerna som jag tar upp i mitt förslag av didaktisk tillämpning.

I gymnasieskolans läroplan framkommer att verksamheten i skolan ska förmedla både kunskaper och värden. Bland annat ska utbildningen präglas av jämställdhet mellan kvinnor och män (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 1). Vidare ska undervisningen förmedla "kunskaper om könsmönster och hur de kan påverka människors livsval och livsvillkor" (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 3). Det ska alltså bedrivas arbete som uppmärksammar könsmönster och jämställdhet. Dessutom ska arbetet bidra till att elever utvecklar förmågan "att kritiskt granska hur normer, värderingar och strukturer kan begränsa kvinnors och mäns makt att forma såväl samhället som sina egna liv" (Skolverket *Läroplan 2022*, s. 3). Däremot beskrivs inte hur detta arbete ska utföras. Detta innebär att lärare själva får utforma arbetssätt som de anser är fungerande. Som Borsgårds studie påvisade lyfter flera lärare att värdegrundsarbete kan kombineras med litteraturundervisning utifrån litteraturens möjlighet att påverka människors känslor (2020). Detta innebär att man kan koppla samman arbetet med skolans kunskapsuppdrag och demokratiuppdrag. Detta går i linje med Rosenblatts syn på läsning av skönlitteratur, vilken hon menar kan medföra nya perspektiv på omvärlden eftersom litteratur alltid är skriven utifrån ett värdesystem (2002). Denna syn på litteratur och läsning öppnar således för att man kan använda skönlitterära verk i undervisning för att arbeta med skolans värdegrund. Dessutom uppmärksammar Langers tanke om föreställningsvärldar och byggandet av dessa att litteratur kan utveckla läsares förståelse av världen och möjliggör

utbyte av perspektiv (2017). För att bli en reflekterande och tänkande läsare menar Chambers vidare att man bör samtala om det man läst med andra (1991). Utifrån detta menar jag att man kan arbeta med läsning och boksamtal av Victoria Benedictssons ”Ur mörkret” och Anne Charlotte Lefflers ”Barnet” för att lyfta könsnormer och -värden, ifrågasätta könsstrukturer och synliggöra genuskonstruktion som del av skolans värdegrundsarbete. Nedan följer ett förslag på lektionsplanering för detta arbete.



*Förslag på lektionsplanering för kunskaps- och värdegrundsarbete med "Ur mörkret" och "Barnet"*

Chambers påtalar att valet av verk har stor betydelse och läsningen gynnas av att verket som valts är väl presenterat och åtkomligt för eleverna (1991, s. 17)). Därför är det viktigt att arbetet med ”Ur mörkret” och ”Barnet” motiveras och presenteras på ett sätt som intresserar och engagerar eleverna. Man kan därmed börja arbetet med att förklara hur ämnet kommer behandlas tillsammans med en presentation av novellerna och dess kontexter. Detta då novellernas historiska kontext är betydande både för läsningen av dem och för arbete med könsnormer. Novellerna publicerades under 1880-talet då jämlikhet, kön, sexualitet och sedlighet debatterades och författare deltog livligt i debatterna genom att skriva skönlitteratur (Nolin 1988, s. 186). Utöver att kontexten kan synliggöra de normer och värden som präglade samhället och förklarar hur novellerna kom till, berör den vidare ett centralt innehåll i kursen svenska 2 som påtalar att undervisningen ska behandla ”relationen mellan skönlitteratur och samhällsutveckling (...)” (Skolverket, Svenska 2022, s. 6). Man kan således med fördel tillägna sig detta arbete i kursen svenska 2 på gymnasiet, vilket innebär att det inte bara fokuserar på värdegrunden utan kan även bli en integrerad del av svenskundervisningen. För att kunna använda novellerna som del av värdegrundsarbete och därmed kunna diskutera och ifrågasätta könsnormer och genusstrukturer som gestaltas i novellerna krävs även att eleverna

får skapa en gemensam förståelseram för vad normer och värderingar kopplade till kön kan innebära. Det inledande arbetet innefattar därmed en motivation för arbetet, en presentation av novellerna och dess kontexter samt en gemensam diskussion om kön.

På grund av att novellerna berör kön och normer annorlunda läses novellerna först var för sig, innan de sedan kommer ligga till grund för en komparativ diskussion. Enligt mitt förslag börjar arbetet med Victoria Benedictssons ”Ur mörkret” då den är kortast av de två och då den tydligt framställer könsnormer och värderingar. Jag anser alltså att den lämpar sig bra för att påbörja arbetet innan man fördjupar sig med hjälp av ”Barnet”. Utifrån Langers teori om byggandet av föreställningsvärldar innefattar den individuella läsningen den första och andra fasen; eleverna börjar strukturera upp och skapa förståelse av novellens värld samt pröva detta allteftersom de läser ny information (2017). Under läsningens gång är förhoppningen även att den tredje fasen framträder, det vill säga att eleverna ska påverkas av verkets innehåll och reflekterar över sina egna normer och värderingar kopplade till kön i relation till det lästa. På grund av att novellen är kort bör läsningen hinnas med på en lektion. När de läst novellen arbetar med sin läsning och antecknar sina reflektioner. Elevernas förberedande arbete kan med fördel innebära att de skriver ner sina funderingar och reflektioner i en loggbok. Denna loggbok skulle inte lämnas in till läraren utan endast fungera som stöd för eleverna. Anteckningarna de samlar i loggboken kan även användas som underlag i arbetets avslutande skrivuppgift. I förberedelsearbetet får de utgå från Chambers fyra grundfrågor:

Jag undrar...

- ...om det var något speciellt du gillade i boken?
- ...om det var något du inte gillade?
- ...om det var något du inte förstod eller tyckte var svårt? Om du har några ”frågetecken”?
- ...om du lade märke till några mönster eller kopplingar? (Chambers 1991, s. 220–221)

Frågorna hjälper eleverna att fokusera sitt reflekterande och de har möjlighet att kort sammanfatta det lästa. Det är även under detta arbete som Langers fjärde fas gör sig gällande och eleverna får gå ut ur läsoplevelsen och reflektera över det lästa (2017).

Lektionen därpå får eleverna delta i det första boksamtalen och tillsammans skapa mening av det lästa samt får möjlighet att diskutera och reflektera över de könsnormer och värden som framställts i novellen. Samtalen utförs i mindre grupper för att alla elever ska komma till tals och för att flera olika perspektiv ska lyftas. Boksamtalen inleds med att eleverna tillsammans diskuterar novellen utifrån Chambers fyra grundfrågor innan de går vidare och reflekterar mer

djupgående. Eleverna får själva styra samtalet och de får ta upp sådant de anser var mest intressant eller svårt att förstå. Om de skulle ha problem med att komma vidare i samtalet och sina tolkningar av novellen kan läraren stötta upp med Chambers allmänna och speciella frågor (Chambers 1991, s. 237–242). Dessa frågor kan exempelvis beröra det första intrycket eleverna fick av novellen, hur de upplevde att ramberättelsen och Ninas redogörelse av sitt liv påverkade deras läsning eller vad de tolkar att novellen vill säga. Boksamtalet syftar även till att eleverna tillsammans reflekterar över den gemensamma förståelseramen gällande genus och könsnormer som de skapade i början av arbetet – har denna förståelse ändrats efter läsningen eller behöver de ompröva ett perspektiv? Det kan därför även vara intressant att lyfta frågan om hur novellens skildring av kön och normer kan relateras till elevernas liv och om hur synen på kvinnor och män upplevs skilja mellan 1888, då novellen skrevs, och elevernas samtid. Efter samtalet kan eleverna med fördel anteckna de tankar och reflektioner som kommit upp under samtalet i loggboken. Anteckningarna kan de sedan luta sig mot i det resterande arbetet med novellerna, exempelvis för att aktualisera förståelsen för genus.

När det första boksamtalet genomförts upprepas processen, denna gång med läsning av Anne Charlotte Lefflers ”Barnet”. När eleverna går vidare från ”Ur mörkret” till ”Barnet” pågår Langers femte fas och de får använda den föreställningsvärld de byggde i läsningen av den första novellen för att skapa en ny. Eleverna förbereder sig på samma sätt och har nu en förförståelse av hur samtalet kan gå till. Deras läsning av den andra novellen kan således fördjupas och vidareutvecklas, med ett mer kritiskt och granskande perspektiv. Precis som med det första boksamtalet läser eleverna novellen och förbereder samtalet på en lektion och får sedan lite tid att landa i reflektionen och läsningen mellan innan de deltar i ett boksamtal lektionen därpå. Även detta samtal inleds med de fyra grundfrågorna innan eleverna för samtalet vidare. Behöver de uppstötning av läraren kan man be dem diskutera maktstrukturerna som gör sig gällande i novellen och vilken innebörd dessa kan ha för könsnormerna som skildras. Det kan även vara intressant att lyfta Ninas och Rolfs relation, hur makarna behandlade varandra och hur eleverna ser på detta. Ett samtal om detta kan även ses beröra tillägget om sexualitet, samtycke och relationer i gymnasieskolans läroplan (Skolverket, *Läroplan 2022*, s. 3). I denna diskussion är novellens historiska kontext av betydelse och eleverna kan diskutera hur synen på äktenskap och romantiska relationer har förändrats.

När eleverna läst och samtalat om båda novellerna får de delta i ett tredje och sista boksamtal där de jämför novellernas framställning av normer och värderingar kopplade till kön. Inför detta samtal kommer elevernas loggbok till användning och de kan med fördel läsa igenom tidigare anteckningar för att komma ihåg sina tidigare tankar och funderingar. Samtalet görs i helgrupp för att eleverna ska få ta del av alla olika tolkningar och perspektiv som uppstått under arbetet. Då detta samtal har fler deltagare kan läraren behöva vara mer aktiv och styra samtalet för att låta alla komma till tals. I detta samtal sammanfattas de tidigare samtalen och eleverna får möjlighet att tillsammans ompröva den gemensamma förståelseram de utformade första lektionen. Samtalet går sedan vidare till att jämföra framställningen av de könsnormer som kommer till uttryck i novellerna och både likheter och skillnader kan lyftas. Man kan vidare uppmärksamma elevernas reflektioner över novellernas betydelse för elevernas samtid och hur de upplevt skillnader eller likheter i könsnormer och -värden som uttryckts. Förhoppningen är att novellerna synliggjort hur föreställningar om kön kan påverka och begränsa människors val och villkor och att elevernas förståelse för sina medmänniskor ökats.

Lektionsserien avslutas med en kortare skrivuppgift där eleverna får reflektera över det historiska perspektivet som presenterats i novellerna och koppla det till sina egna liv. Uppgiften går ut på att eleverna väljer en scen från en av novellerna som de tyckte var särskilt intressant, bra eller som stod ut för dem och skriver en modern version av den. Det vill säga att eleverna skriver en scen utifrån samtidens syn på kön. Tanken är att eleverna ska reflektera över samtidens normer, värderingar och könsstrukturer. De kan då exempelvis skriva om hur Nina i "Ur mörkret" skulle upptäcka sin kvinnlighet idag eller om hur Rolfs kontrollerande av Ninas läsning i "Barnet" skulle bemötas idag. Även vid denna uppgift blir elevernas antecknade reflektioner från sin läsning och samtalen gällande och eleverna kan bygga det skrivna på loggboken. Denna uppgift berör både värdegrundens mål om att kritiskt granska könsnormer och ämnesmålet i svenskämnet som innebär att undervisningen ska utveckla elevens "förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur från olika tider (...)" (Skolverket, *Svenska* 2022, s. 2). Således blir arbetet relevant för utbildningens två uppdrag.

## 6. Avslutning

I detta avsnitt presenterar jag mina slutsatser samt presenterar hur analysen besvarat mina forskningsfrågor. Därefter följer en diskussion om uppsatsens metod. Avslutningsvis ges förslag på vidare forskning inom ämnet.

### 6.1. Slutsatser

Resultaten av denna studie visar på att novellerna "Ur mörkret" och "Barnet" gestaltar liknande normer och värden kopplade till kön. Båda novellerna synliggör könsstrukturer som påverkar karaktärernas livsval och -villkor och visar på att genus kan konstrueras i relation till andra personer och rådande normer. Vidare gestaltas normer och värden om män och kvinnor som motsatser, vilka bland annat påtalar att mannen är överordnad kvinnan i egenskap av hans intellekt och naturliga dygd. De förmedlar därmed ett synsätt på kvinnor och män som öppnar för reflektion och ifrågasättande, vilket kan behandlas i gymnasieskolans värdegrundsarbete. Även om inte alla värden och normer som gestaltas i novellerna lämpar sig för undervisning på gymnasieskolan kan mycket av innehållet ligga till grund för värdegrundsarbete. Novellerna kan då användas för att synliggöra förhållandet mellan samhälle och skönlitteratur, för att utveckla elevers förmåga att kritiskt granska normer och för att diskutera hur könsstrukturer kan påverka människors liv. Ett arbete med utgångspunkt i novellerna kan hjälpa elever att reflektera över deras förståelse för sig själva och varandra. Används dessutom boksamtal för att bearbeta novellerna möjliggörs att eleverna tillsammans skapar djupare mening och tar del av olika perspektiv. Studien visar även på värdegrundsarbetet med fördel kan kombineras med litteraturundervisning, vilket dels innebär att värdegrundsarbetet inte tar för mycket tid från ämnesundervisningen, dels att skolans två uppdrag kan samverka.

### 6.2. Metoddiskussion

Metoden i denna uppsats bygger på en hermeneutisk tradition och kvalitativ textanalys. Dessa användes för att stödja tolkningen av novellerna "Ur mörkret" och "Barnet". Studiens forskningsfrågor besvarades med hjälp av textanalytiska dimensioner och genom tematisk närläsning av novellerna. På grund av att studiens fokus ligger på genuskonstruktion och könsnormer är det endast teman som rör detta som tagits upp. Det här innebär att det kan finnas andra teman och möjliga tolkningar som bortsetts från då de inte är relevanta för ett genusperspektiv. Vidare ska påpekas att hermeneutik är en förståelsetradition som bygger på

tolkningar. Detta innebär att metoden är subjektiv och att min läsning av novellerna kan skilja sig åt från andras tolkningar. Även om jag närläst novellerna ett flertal gånger kan jag gått miste om intressanta avsnitt som kunde tillföra nya perspektiv och utveckla förståelsen av novellerna. Då jag gjort en tematisk tolkning av novellerna kan dessutom aspekter av verken förbisettas då de inte haft en tydlig koppling till mina utvalda teman. Ytterligare vill jag diskutera det valda materialet. Verken som analyserats är båda skrivna av kvinnliga medelklassförfattare och det är därmed dessa förståelsehorisonter som ligger till grund för innehållet. För att få ett bredare eller intersektionellt perspektiv på genuskonstruktion och könsnormer i 1880-talslitteratur kan i stället verk författade av män eller personer tillhörande andra samhällsklasser användas. Även modernare verk skulle kunna användas för att få förståelse för samtida genuskonstruktioner och normer gällande kön, vilka elever kan relatera till.

### 6.3. Vidare forskning

I analysen av de litterära verken har jag endast fokuserat på genuskonstruktion och könsnormer men har även upptäckt att de kan analyseras från andra aspekter. Bland annat kan det vara intressant att se dessa utifrån ett intersektionellt perspektiv, exempelvis med ett klassperspektiv. Det kan även vara intressant att studera intertextualiteten i "Barnet" och studera vilken betydelse Ninas läsning av *Madame Bovary* har. Denna studie ger dessutom förslag på ett möjligt tillvägagångssätt för att arbeta med skönlitteratur och gymnasieskolans värdegrund gällande könsnormer. I vidare forskning skulle det vara intressant att undersöka hur detta arbetssätt fungerar i praktiken. Denna forskning kan förslagsvis genomföras genom att låta gymnasieklasser arbeta med verken utifrån den förslagna planeringen och sedan utvärdera i vilken utsträckning arbetet fungerade utifrån både kunskaps- och värdegrundsmålen.

## Referenser

- Alkestrand, Malin (2016). *Magiska möjligheter: Harry Potter, Artemis Fowl och Cirkeln i skolans värdegrundsarbete*. Diss. Lund: Lunds universitet
- Benedictsson, Victoria (1993) "Ur mörkret" i Ney, Birgitta (red.). *Synd: noveller av det moderna genombrottets kvinnor*. Stockholm: Ordfront. S. 245–257
- Borén, Dante (2013). *Genus- och klassaspekter i Anne Charlotte Lefflers noveller "Barnet", "Doktors hustru" och "Jämlikhet"*. Kandidatuppsats litteraturvetenskap, Uppsala universitet, Humanistisk-samhällsvetenskapliga vetenskapsområdet, Historisk-filosofiska fakulteten, Litteraturvetenskapliga institutionen. Uppsala: Uppsala universitet.  
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:627099/FULLTEXT01.pdf> [Hämtad 2022-12-26]
- Borsgård, Gustav. (2020) Svenskämnet och demokratiuppdraget. Lärares syn på litteraturundervisning som demokratiarbete. *Utbildning och demokrati*. [Online] 29 (1), 65–84. [Hämtad 2022-12-25]
- Butler, Judith (övers. Lindeqvist, Karin 2006). *Genus ogjort: kropp, begär och möjlig existens*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Butler, Judith (övers. Almqvist, Suzanne 2007) *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.
- Chambers, Aidan (övers. Katarina Kuick 2014). *Böcker inom och omkring oss*. [Ny utg.]. Stockholm: Gilla böcker.
- Hede, Dag (2015). "Kön" i Kjældgaard, Lasse Horne (red.) *Litteratur: introduktion till teori och analys*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur. s. 277–288
- Langer, Judith A. (övers. Sörmark, Anna (2017) *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse*. 2. upplagan. Göteborg: Daidalos.

Leffler, Anne Charlotte, ”Barnet”, Ur lifvet. Saml. 2, Stockholm 1883, s. 53–92

Levy, Jette Lundbo (övers. Seeberg, Ann-Mari 1982). *Den dubbla blicken: om att beskriva kvinnor: ideologi och estetik i Victoria Benedictssons författarskap*. 1. uppl. Enskede: Hammarström & Åberg.

Lindén, Claudia (2013). ”Anne Charlotte Leffler och den maskulina fantasins tragik” i Fjelkestam, Kristina; Hill, Helena och Tjeder, David (red.) *Kvinnorna för mannen: Maskulinitetskonstruktioner i kvinnors text och bild 1500–2000* Göteborg: Makadam

Lindgren, Simon; Marco och Hjerm (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Malmö: Gleerup

Nolin, Bertil (1988). ”Det moderna genombrottet”. I Lönnroth, Lars och Delblanc, Sven (red.), *Den svenska litteraturen: De liberala genombrotten 1830–1890*. Stockholm: Bonnier, s. 178–199

Olsson, Bernt och Algulin, Ingemar (2013). *Litteraturens historia i Sverige*. 6. uppl. Lund: Studentlitteratur

Rosenblatt, Louise M. (övers. Torhell, Sven-Erik 2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. Lund: Studentlitteratur

Sedgwick, Eve K. (1985). *Between Men: English Literature and Homosocial Desire*. New York: Columbia University Press

Skolverket (2022). *Läroplan för gymnasieskolan 2011*

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan> [Hämtad 2022-12-07]

Skolverket (2022). *Ämnesplan Svenska*

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=->

[996270488%2Fsyllabusw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26version%3D8%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3](https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a28955/1530188053466/Kommentarmaterial_gymnasieskolan_svenska.pdf) [Hämtad 2022-12-07]

Skolverket (2022). *Kommentarmaterial till ämnesplanen i svenska på gymnasial nivå*

[https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a28955/1530188053466/Kommentarmaterial\\_gymnasieskolan\\_svenska.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a28955/1530188053466/Kommentarmaterial_gymnasieskolan_svenska.pdf) [Hämtad 2022-12-07]

Tjäder, Per Arne (1988). "Åttiotalsgenerationen". I Lönnroth, Lars och Delblanc, Sven (red.),

*Den svenska litteraturen: De liberala genombrotten 1830–1890*. Stockholm: Bonnier, s. 200–219

Widén, Pär (2019). "Kvalitativ textanalys" i Fejes, Andreas och Thornberg, Robert (red.)

*Handbok i kvalitativ analys*. 3.e Stockholm: Liber s. 193–210

Witt-Brattström, Ebba (2003). "Ur textens mörker" i Witt-Brattstöm, Ebba (red.) *Ur könets*

*mörker Etc.: Litteraturanalyser 1983–1993*. Stockholm: Nordstedts s. 67–87