ÖREBRO UNIVERSITET
Institutionen för humaniora, utbildning och samhällsvetenskap
Huvudområde: pedagogik

Den jämställda läroboken
Kvinnliga och manliga författare i gymnasieämnet svenska

Madelene Eriksson

Pedagogik på avancerad nivå/Pedagogik med didaktisk inriktning III
Uppsats, avancerad nivå, 15 högskolepoäng
Höstterminen 2012-2013

Sammanfattning

I den här uppsatsen undersöker jag tre läroböcker i svenska för gymnasiet ur ett genusperspektiv. Syftet är att komma fram till om läroböckerna kan anses jämställda. För att komma fram till mitt resultat använder jag mig av både kvantitativ och kvalitativ metod. För ändamålet utgår jag från tre frågeställningar där jag undersöker hur fördelningen mellan kvinnliga och manliga författare ser ut, hur stort utrymme manliga och kvinnliga författare är tilldelade som i grupp räknat i antal rader, samt hur framställningen av kvinnor och män ser ut. Undersökningen är avgränsad till att innefatta 1800-talet. Utgångspunkter är styrdokumenten som utkom i och med gymnasiereformen 2011 och vad dessa säger om jämlikhet. För undersökningen av det språkliga bruket ut jämställdhetssynpunkt är utgångspunkten Karin Milles *Jämställt språk. En handbok i att skriva och tala jämställt* (2008). För undersökningen av framställningen av kvinnor och män och om framställningen är jämställd är utgångspunkterna de kriterier som Moira vin Wright ställer för en jämställd text i *Genus och text: när kan man tala om jämställdhet i fysiklärомedel?* (1999). Dessa kriterier är att en text ska vara genusmedveten, genuskänslig och genusinkluderande för att vara jämställd. En av läroböckerna har i det undersökta avsnittet ett jämställt språk och lever upp till samtliga kriterier för en jämställd text. Två av läroböckerna uppnår inte alla kriterier för en jämställd text. En av läroböckerna använder inte ett jämställt språk.

Innehållsförteckning

1 Inledning ... 1
1.1 Läroplanen och ämnesplanerna ... 1
1.2 Tidigare granskning av läroböcker ... 3
1.3 Syfte och frågeställningar ... 4
2 Forskningsbakgrund ... 6
2.1 Begreppen kön och genus ... 6
2.2 Kvinnor och män i historieåtergivningen ... 7
2.3 Jämställt språk ... 8
2.4 Läromedel och genus ... 9
3 Material och metod ... 12
3.1 Val av läromedel ... 12
3.2 Metod ... 14
4 Resultat ... 17
4.1 Fördelningen av manliga och kvinnliga författare ... 17
4.2 Utrymme för manliga och kvinnliga författare ... 18
4.3 Framställningen av män och kvinnor ... 21
4.3.1 Epokbeskrivning i Svenska timmar ... 21
4.3.2 Epokbeskrivningen i Människans texter litteraturen ... 25
4.3.3 Epokbeskrivningen i Brus litteraturhandboken ... 28
4.3.4 Författarporträtt i Svenska timmar ... 30
4.3.5 Författarporträtt i Människans texter litteraturen ... 32
4.3.6 Författarporträtt i Brus litteraturhandboken ... 36
5 Sammanfattande diskussion ... 37
5.1 Resultatdiskussion ... 37
5.2 Metoddiskussion ... 41
6 Slutsatser ... 43
7 Litteraturförteckning ... 45
8 Bilagor ... 47

1 Inledning

År 2011 förändrades den svenska gymnasieskolan i och med införandet av nya styrdokument. I likhet med de tidigare styrdokumenten förordar den nya läroplanen jämställdhet mellan könen. I skolan möts elever av såväl olika lärare som olika undervisningsmetoder och olika slags texter. Texterna eleverna möter i skolan kan vara böcker, noveller, internettexter och läroböcker. Företeelser och historiska händelser kan beskrivas och framhävas på olika sätt beroende vilken text eleverna läser och hur textförfattaren valt att framställa en viss händelse. Framställningen påverkar troligtvis elevernas uppfattning om det beskrivna. Tidigare undersökningar av läroböcker ur ett genusperspektiv visar på att läroböckerna inte är jämställda eller inkluderande. Inför införandet av Gy11 har äldre läroböcker reviderats och anpassats till de nya styrdokumenten likväl som det skrivits nya läroböcker. I den här uppsatsen undersöker jag läromedel anpassade för Gy11 ur ett genusperspektiv. Jag har för avsikt att undersöka ett antal läromedel i ämnet svenska för gymnasiet. Svenskämnet förekommer på alla nationella program i gymnasieskolan. Det innebär att ämnet påverkar alla elever som går i gymnasiet oavsett om programmet är högskoleförberedande eller yrkesförberedande. Läromedelsförfattare har utformat läroböckerna för att passa de nya styrdokumenten har de också haft tillfälle att ta till sig den tidigare kritiken. Därför kommer jag undersöka vilka normer som återfinns och reproduceras i läroböckerna och om de lever upp till styrdokumentens krav.

1.1 Läroplanen och ämnesplanerna

I likhet med gymnasieskolans tidigare läroplan, Lpf 94, står det uttryckligen i den nya läroplanen att jämställdhet mellan kvinnor och män ska förmedlas till eleverna. I den nya läroplanen för gymnasieskolan 2011 nämns jämlikhet mellan könen upprepade gånger. Det står till exempel att:

> Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på (Gy 2011, s 5).

Och mer precist att:

> Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet är de värden som utbildningen ska gestalta och förmedla (Gy 2011, s 5).

Skolans läromedel utgör en, om än i varierande omfattning, del av undervisningen och utbildningen som elever möter. Utifrån formuleringen i läroplanen tolkar jag det som att läroböcker ska gestalta och förmedla jämlikhet mellan kvinnor och män. Hur det kan ta sig i uttryck i praktiken och hur en jämställd text kan karakteriseras kommer jag beskriva under kommande kapitel. Vidare kan i läroplanen läsas att:

> Skolan ska främja förståelse för människor och förmåga till inlevelse. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön […] (Gy 2011, s 5).

Utifrån läroplanen finns det belägg för att undersöka såväl förekomsten som framställningen av kvinnor och män i läroböcker. Då jag undersöker läroböcker för Svenska 1, 2 och 3 med fokus på 1800-talets litteraturhistoria så har jag plockat ut de avsnitt som rör litteraturhistoria i samtliga berörda ämnesplaner. I det centrala innehållet i Svenska 1 står det skrivet att ämnet ska behandla ”[s]könlitteratur, författad av såväl kvinnor som män, från olika tider och kulturer” (Gy 2011, s 162). I Svenska 2 framkommer det att ämnet ska bestå av:

> svenska och internationella författarskap, såväl kvinnliga som manliga, och skönlitterära verk, vilket även inkluderar teater samt film och andra medier, från olika tider och epoker. Dansk och norsk skönlitteratur, delvis på originalspråk. Relationen mellan skönlitteratur och samhällsutveckling, dvs. hur skönlitteraturen har formats av förhållanden och idéströmningar i samhället och hur den har påverkat samhällsutvecklingen (Gy 2011, s 169).

Och slutligen kan man i det centrala innehållet för Svenska 3 läsa att ämnet ska innehålla ”skönlitterära texter, författade av såväl kvinnor som män, inom genrerna prosa, lyrik och dramatik ”(Gy 2011, s 176).

Sammanfattningsvis ska undervisningen som elever i gymnasieskolan möter, utifrån läroplanen, förmedla jämställdhet mellan kvinnor och män. I samtliga kurser i ämnet Svenska framgår det att eleverna ska möta texter författade av såväl kvinnor och män samt ta del av svenska och internationella såväl kvinnliga som manliga författarskap.

1.2 Tidigare granskning av läroböcker

Skolverket genomförde en omfattande läromedelsanalys år 2006 där bland annat genus undersöktes i ett stort antal läroböcker och ämnen. I rapporten *I enlighet med skolans värdegrund?* (2006) granskas ett urval av läroböcker omfattande 24 läroböcker i biologi/naturkunskap, historia, religionskunskap och samhällskunskap. Granskningen innefattar fem aspekter som analyserats: etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion samt sexuell läggning. Det man kommer fram till i rapporten är att båda könen förekommer i samtliga läroböcker men att pojkar och män dominerar. Att pojkar och män är överrepresenterade leder till att läroböckerna också genomsyras av en manlig norm (Britt-Marie Berge & Göran Widding 2006). I skolverkets rapport ingår av någon outgrundlig anledning inte någon undersökning av läromedel i svenska för gymnasiet. Dock finns det en del tidigare forskning i form av avhandlingar och artiklar kring genus och kön i läroböcker i svenska. Det finns även en rad c-uppsatser som undersöker läroböcker i svenska ut ett genusperspektiv, bland annat *Genuskonstruktionen i läroböcker i litteraturhistoria för gymnasiet* (2008) och *Jämställdhet i läroböcker, en granskning av text och bild i läroböcker för gymnasieskolan* (2008). Gemensamt för samtliga är att de undersöker läroböcker som utkom före gymnasiereformen och införandet av *Gy 2011*.

Marie Carlsson & Kerstin von Brömssen (2011) uppger att då Sverige tidigare haft en statlig granskning av läromedel avvecklades myndigheten och försvann helt 1991. Enligt Carlsson & von Brömsson (2011) är det i dag tänkt att granskningen ska ske av professionella lärare utifrån ämnesplanernas mål men också av föräldrar och Skolverket. Det signaleras dessvärre tydligt att läromedelsgranskning inte är ett prioriterat område då Skolverket enbart utfört en granskning på 18 år. Skolverkets resultat av granskningen av läromedel ur ett genusperspektiv visar på att läroböckerna överlag inte uppfyller målen. I artikeln ”Värdefull eller värdelös” uttrycker Carolin Graeske följande om granskningen av läroböcker i svenskämnet:

> Inom svenskämnet saknas likväl fortfarande denna typ av undersökningar, vilket är anmärkningsvärt med tanke på att flera forskare idag betraktar svenskämnet som ett demokratiämne där frågor om mångfald och »flerstämmighet« är avgörande. (2010, s 119)

Granskning av läromedel i svenskämnet har alltså uteblivit i Skolverkets rapport trots att det är ett ämne som samtliga elever möter och att det enligt Graeske av ett flertal forskare betraktas som ett demokratiämne. Trots att läromedelsgranskningen i ämnet svenska uteblivet lyfter Graeske fram att granskningen inte uteblivit inom litteraturvetenskapen:

> Inom litteraturvetenskapen har det emellertid under de senaste decennierna bedrivits forskning kring genus och litterär kanon och många forskare har påvisat att kön är en avgörande faktor i litteraturhistorieskrivningen. Även flertalet studier om enskilda författarskap visar att skrivande kvinnor ofta marginaliseras i litteraturhistorieskrivningen. (Graeske 2010, s 119)

Resultatet inom litteraturvetenskapen som Graeske återger överensstämmer med liknande undersökningar i andra ämnen där det framkommer att kvinnor marginaliseras. Att det skulle ske i läroböcker i svenska för gymnasiet skulle strida mot såväl läroplan som ämnesplaner.

I och med införandet av nya ämnesplaner uppstod ett behov av nya eller uppdaterade läroböcker i många ämnen så att innehållet uppfyller de nya kunskapsmålen. I och med den kritik som tidigare riktats mot ett avsaknande av genusperspektiv och att kvinnor många gånger uteslutits så har läromedelsförfattarna haft en chans att ta åt sig av kritiken och haft detta i åtanke när de reviderat eller skrivit läroböckerna. Därför är det av intresse att undersöka framställningen av kön och genus i läroböckerna som utkom efter gymnasiereformen och införandet av nya styrdokument.

1.3 Syfte och frågeställningar

Mitt övergripande syfte med min undersökning är att kontrollera om läroböcker i litteraturhistoria för gymnasiet kan anses som jämställda. Mer specifikt undersöker jag förekomsten och framställningen av kvinnliga och manliga författare ur ett genusperspektiv i ett antal läroböcker. Sammanlagt undersöker jag tre läroböcker och undersökningen är avgränsad till att omfatta 1800-talets epoker. Till min hjälp utgår jag från följande tre frågeställningar:

- Hur många manliga respektive kvinnliga författare omnämns?
- Hur stort utrymme får männen respektive kvinnorna i form av antal rader?
- Är framställningen av kvinnor och män jämställd?

Med hjälp av dessa frågor har jag för avsikt att få ett underlag för att kunna dra en slutsats om läroböckerna kan anses vara jämställda. I min undersökning kommer jag att använda mig av såväl kvantitativ som kvalitativ metod. Då jag besvarar mina två första frågeställningar använder jag mig av en kvantitativ metod. Jag undersöker antalet kvinnliga respektive manliga författare som förekommer i det valda avsnittet för undersökningen samt utrymmet de kvinnliga och manliga författarna har tilldelats i form av antal rader. Därefter kommer jag utföra en kvalitativ undersökning i form av att jag undersöker framställningen av kvinnor och män i epokbeskrivningen och författarporträtten.

Med min första fråga har jag för avsikt att synliggöra fördelningen av manliga och kvinnliga författare i läroböckerna. Resultatet redovisar jag i en tabell där jag anger hur många kvinnliga och manliga författare som förekommer till antal samt i procent. Min andra fråga syftar till att besvara hur stort utrymme de kvinnliga samt manliga författarna tilldelas och där utgår jag ifrån hur många rader de olika författarna nämns under. Det exakta resultatet för varje författare återfinns i bilagorna och i resultatdelen sammanställer jag resultatet i en tabell. I tabellen framgår det hur många rader de manliga respektive kvinnliga författarna sammanlagt tilldelas som grupp och vad det motsvarar i procent. Med den tredje frågan vill jag undersöka framställningen av kvinnor och män dels i epokbeskrivningarna men också i författarporträtten för att på så sätt kunna avgöra om läroböckerna kan anses jämställda. För att avgöra i vilken mån läroböckerna kan anses som jämställda utgår jag från von Wrights (1999) kriterier för en jämställd text. Jag avslutar uppsatsen med en sammanfattande diskussion där jag resonerar kring resultaten för frågeställningarna och huruvida läroböckerna kan anses som jämställda.

2 Forskningsbakgrund

I det här avsnittet går jag igenom forskningsbakgrunden till min undersökning utifrån ett antal rubriker. Jag inleder med att definiera begreppen kön och genus och övergår sedan till att ge en kort överblick av hur kvinnor hanterats i historieåtergivningen. Jag redogör för hur ett jämställt språk kan se ut och avslutar kapitlet med lärobokens roll i undervisningen och vad som kännetecknar en jämställd text.

2.1 Begreppen kön och genus

Då jag analyserar läroböcker ur ett genusperspektiv använder jag de vedertagna begreppen kön och genus. Här följer en kort genomgång av begreppens innebörd och distinktionen dem emellan. Kort sammanfattat menar man med kön det biologiska könet och med genus det sociala könet. Begreppet genus infördes då man ansåg att kön tenderade att ställa de biologiska skillnaderna mellan könen allt för mycket i fokus och därmed reducera kvinnor och män till biologiska varelser där de ses som kompletterade eller varandras motsatser. Med den senare uppfattningen kunde skillnader mellan kvinnors och mäns levnadsvillkor härledas till biologiska skillnader (Lena Gemzöe 2002, Ann-Catrin Edlund, Eva Erson & Karin Milles 2007, Anna Williams 1997, Yvonne Hirdman 2001). Under 1970-talet började forskare, enligt Lena Gemzöe (2002) att använda begreppet gender i stället för kön och könsroller. Man ansåg att de senare var för snäva i sin betydelse och att begreppet gender gav en möjlighet att analysera skillnader mellan kvinnor och män som ett kulturellt fenomen. Det var ett sätt att komma förbi de biologiska skillnaderna mellan män och kvinnor och i stället belysa de sociala strukturer och kulturella fenomen som ligger bakom könsidentiteten. Medan begreppet kön uppfattas beteckna det biologiska könet används genus för att beteckna det socialt och historiskt skapade dito.

Min användning av begreppen i den här uppsatsen kommer att variera. I de två första frågeställningarna som båda avser besvaras med utgångspunkt i den biologiska aspekten passar termen kön bäst i sammanhanget. När det kommer till den tredje frågeställningen som behandlar framställningen av kvinnor och män så kommer jag använda mig av både kön och genus som begrepp beroende på hur det passar in i sammanhanget. Begreppen kommer jag använda utifrån den betydelse jag här redogjort för.

2.2 Kvinnor och män i historieåtergivningen

Det finns historia och så finns det kvinnohistoria. Den upptäckten har feministiska forskare (och säkert många andra) gjort då de analyserat historieböcker. Historian har varit och är återgivningen av människans livsvillkor, hierarkier, maktspel etc. där man kan luras att tro att människan är ett inkluderande begrepp där både män och kvinnor ingår. Så har det inte varit utan ofta har det varit män och deras handlingar som varit i fokus. Enligt Jens Rydström & David Tjeder (2009) var det nästan uteslutande män det handlade om före 1960-talet. Runt 60-talet skedde en förändring och man började diskutera kvinnors positioner och roller. Man ville lägga till kvinnorna i historien och menade att de handlingar och organisationer som var knutna till kvinnor även de var av intresse. Men det upptäcktes snart att det inte var så enkelt att bara lägga till kvinnohistoria för att få en mer rättvisande bild (Rydström & Tjeder 2009). I *Kvinnohistoria* (1992) beskriver Yvonne Hirdman en företeelse som växte fram där man ville komplettera historien med kvinnornas koppling till olika händelser. Det resulterade i något som av Hirdman (1992) beskrivs som och–historia; ”kvinnor ’och’ den franska revolutionen […], kvinnor ’och’ industrialismen” (Hirdman 1992, s 11). Kvinnorna har ofta blivit behandlade som en enhetlig grupp och som en minoritet men Hirdman (1992) lyfter fram det faktum att det faktisk snarare är en majoritet det handlar om. Kvinnor kan inte heller behandlas som en klass då de ingått i olika sociala samhällshällsklasser och därmed också levt under olika förhållanden. Därför är det svårt att föra in kvinnor som enhetlig grupp i historien som ett och–tillägg då kvinnors öde varit lika varierande som mäns. Olikheterna i återgivningen av kvinnor och män förekommer inte enbart i ämnet historia utan också i litteraturhistoria. Anna Williams (1997) undersöker förekomsten och framställningen av kvinnor i litteraturhistoriska översiktsverk under 1900-talet och har funnits en tendens att återge värderingar och attityder kopplade till synen på manligt och kvinnligt utan vidare problematisering. Författarens kön har även visat sig ha en avgörande betydelse för uppfattningen och tolkningen av författarskapet.

När det gäller litteraturhistoria ur ett genusperspektiv så finns det en sak som är viktig för min egen undersökning. Då jag bland annat ämnar undersöka hur fördelningen av kvinnliga och manliga författare ser ut så behöver jag veta om det över huvud taget existerade kvinnliga författare under 1800-talet. Att det fanns många manliga författare är uppenbart och

enligt Williams (1997) så fanns det också många kvinnliga författare. Hon menar att de kvinnliga författarna till och med tillhörde de marknadsmässigt mest framgångsrika och att orsaken till att de uteblir i historieåtergivningen är en annan än bristande popularitet. I stället är det så att det pågår en kamp om genrerna inom det litterära fältet ”som medför att det kapital kvinnorna investerade i oftast inte var lika gångbart inom fältet. Dessa genrer sållades ut som mindre viktiga såväl estetiskt som litteraturhistoriskt” (Stjärnor utan stjärnbilder 1997, s 31) Att de var obetydligt representerade är alltså inte orsaken. I likhet med historieämnet framgår det att mannen länge varit och fortfarande är normen och när inte kön anges så är det underförstått att det är männen som har huvudrollen.

2.3 Jämställt språk

I läroplanen anges det att ska förmedla jämställdhet mellan könen. På vilket sätt det ska ske anges inte vidare. Då jag undersöker text bör jämställdhet förmedlas genom ett jämställt språk. När det kommer till vad som kännetecknar ett jämställt språk så finns det ett antal företeelser som behöver utredas. Här kommer jag bland annat ta upp användandet av generiskt *han* som innebär att man syftar på både kvinnor och män och valet av e- eller a-form vid böjning av adjektiv.

I artikeln ”Svenskan är inte könsneutral” behandlar Bettina Jobin (2004) bland annat den generiska användningen av pronomenet han. Enligt Jobin (2004) var det 1975, i anknytning med en utredning om tystnadsplikt som frågan om ett könsneutralt språkbruk väcktes för första gången i riksdagen. 1979 konstaterar regeringskansliet att användandet av det generiska han kritiseras och att man skulle kunna tillmötesgå kritiken genom att i enstaka fall skriva *han eller hon* med undantag för de tillfällen när det skulle göra texten otymplig. Vidare menar Jobin (2004) att kritiker till det generiska användandet av *han* hävdar att det är diskriminerande ”eftersom män alltid kan vara säkra på att vara avsedda eller tilltalade, medan kvinnor först måste genomföra ett slags inre översättningsarbete för att vara säkra på att vara inkluderade” (Jobin 2004, s 22). Den kritiken bekräftas av de undersökningar som Jobin lyfter fram som visar att användandet av ett manligt pronomen också leder till association med män och att associationerna för de kvinnliga deltagarna i studien visade sig öka markant vida användandet av *han eller hon* istället för enbart *han.*

Språkrådet har gett ut handboken *Jämställt språk* (Karin Milles 2008) där det bland annat ges exempel på hur man kan använda det svenska språket utan att med sina ordval

utesluta någon baserat på kön. År 2005 antog riksdagen fyra mål för svensk språkpolitik och boken är skriven för att ge enkla redskap till att motverka ”språkbruk som konserverar könsroller och osynliggör kvinnor i exempelvis myndigheternas texter och i det språk som används i medier, på arbetsplatser och i skolor” (*Bästa språket* 2005 s. 22).

Milles (2008) menar att en viktig strategi för att främja kvinnor och mäns lika rättigheter med ett jämställt språk är att inkludera både kvinnor och män. Det görs följaktligen genom att rikta sig till båda könen i texten och skriva om både kvinnor och män. Det ska även undvikas att förmedla en fördomsfull och stereotyp världsbild. Något som gör användandet av ett jämställt språk problematiskt är enligt Milles (2008) äldre språkliga konventioner. Förr i världen var bara kvinnor sjuksköterskor och bara män brandmän och då språket avspeglar världen kan beteckningar som dessa syfta på antingen kvinnor eller män. Detta kan bli problematiskt när yrkena inte längre är lika könsuppdelade. Förutom yrkesbeteckningar förekommer det att könsangivelsen är inbyggd i språket och som exempel på detta ger Milles de adjektiv där man kan välja a-form eller e-form när adjektivet böjs och där e-formen syftar på en person av manligt kön. Rekommendationen är att vid könsneutrala meningskonstruktioner använda a-formen. Vidare ges exempel på hur ojämställdheten kan yttra sig i språket när kvinnor och män benämns olika i tidningstexter. Undersökningar har visat att kvinnliga politiker presenteras med för- och efternamn medan de manliga politikerna presenterades med enbart efternamn. Ett annat exempel är att män generellt får ett större textutrymme än kvinnor i dagstidningar. Liknande resultat har hittats i läroböcker som undersökts där män får mer utrymme än kvinnor och de kvinnor som nämns har man funnit uppträda roller som mödrar, alltså traditionellt kvinnliga roller. En annan tendens som man funnit i dessa undersökningar är att läroböckerna ”undviker att ta upp könsrelaterad problematik, något som bidrar till en mindre nyanserad bild av det kunskapsfält läroboken avser att belysa” (Milles 2008, s 20). Mönstret återfinns enligt Milles (2008) även i läroböcker med ett uttalat könsperspektiv.

2.4 Läromedel och genus

I *Kritisk läsning av pedagogiska texter* menar Carlsson och von Brömssen (2011) att de pedagogiska texter som återfinns i skolan:

> kan ses som en social kodifiering av vad som gäller både i och utanför skolans värld och producerar och reproducerar därigenom normer för sociala relationer och verksamheter (Carlssons & von Brömssen 2011, s 17)

I *Genus och text* är Moira von Wright (1999) inne på ett liknande spår där hon framhåller att en läromedelstext förutom att utgöra en källa till kunskap dessutom ”utgör en norm för vad som är kunskap och vad som är värt att veta” (von Wright 1999, s 27) I *Genus och text* studerar von Wright (1999) läroböcker i fysik ur ett genusperspektiv och trots att de läroböcker jag analyserar tillhör en helt annan ämneskategori så har jag haft nytta av von Wrights resonemang kring jämställda texter. När läroböcker analyseras ur ett genusperspektiv är det nödvändigt att veta när de kan anses klassas som jämställda. För det ändamålet använder jag von Wrights (1999) kriterier för en jämställd text. Enligt von Wright (1999) ska en jämställd text vara genuskänslig, genusmedveten och genusinkluderande. Genuskänslighet innebär att ”genusfrågan hanteras med hänsyn till sammanhanget” (von Wright 1999, s 29) genom att hänsyn tas till genusfrågan vid de tillfällen då den har betydelse och likaså bortses från när den inte har det. Att genusfrågan medvetet problematiseras är ett uttryck för genusmedvetenhet och undervisning som helt och hållet förbiser genus leder enligt von Wright (1999) till att upprätthålla rådande ordning. En inkluderande text utesluter inte vissa läsare och förhåller sig öppen mot en mångfald av både perspektiv och läsare. När samtliga av dessa kriterier uppnås kan en text anses som jämställd.

När det gäller vilka förväntningar vi kan ha på en jämställd text utgår jag från von Wrights resonemang där hon bland annat utgår från Ilja Mottier (1997). Om förväntningar på en jämställd text ger von Wright följande beskrivning:

> På ett strukturellt plan kan man fråga sig hur texten perspektiverar de samhälleliga strukturerna och relationen mellan kvinnliga och manliga verksamheter, och om den uppmuntrar till ”jämställande” verksamheter? Och för varje enskild elevs möte med texten gäller frågan om elevens eget utrymme och inflytande på sin egen kunskapskonstruktion (von Wright 1999, s 29).

Förutom de kriterier för en jämställd text som jag tidigare tagit upp så är även denna aspekt intressant för min undersökning då litteraturhistoria också beskriver de samhällen som författarna verkat i. Följande resonemang anser jag också användbart i min undersökning:

> Mottier menar att det grundläggande kravet är att läroboken visar en bred variation av genus- och etniska positioner för att på detta sätt göra även kvinnor synliga i samhället, och dessutom erbjuda ett innehåll som är intressant och motiverande både för pojkar och flickor. Särskilt viktigt är det, enligt Mottier, att undvika sexism genom stereotypisering, uteslutning av kvinnor respektive män eller genom trivialisering av kvinnor respektive män (von Wright 1999, s 29).

Då elevers tidigare erfarenheter och förväntningar på texten varierar så bör läromedelstexten inkludera olika perspektiv för att på så sätt förhålla sig öppen till elevers olikheter i både erfarenhet och livsvärldar (von Wright 1999).

Sammanfattningsvis så bör en jämställd läromedelstext utifrån von Wrights resonemang vara genuskänslig, genusmedveten och genusinkluderande. Den bör inkludera olika perspektiv och inkludera både kvinnors och mäns verksamheter och göra dem båda synliga i samhällsstrukturer. För att en text ska vara jämställd ska den också följa de språkliga råd om jämställt språk som jag tar upp i kapitel 2.3.

3 Material och metod

I detta kapitel redogör jag för valet av läromedel som ingår i min undersökning samt ger en beskrivning av deras innehåll och upplägg. Sedan beskriver jag de metoder jag använder mig av för att besvara mina frågeställningar.

3.1 Val av läromedel

Det finns en uppsjö av läroböcker i svenska för gymnasiet och de kan se väldigt olika ut till karaktären. De kan vara mer genreinriktade genom att fokusera på olika slags skrivna texter och vad som karaktäriserar dem, inriktade mot den språkliga delen med språkhistoria eller inriktade mot litteraturhistoria. Men de kan också kombinera dessa i en och samma lärobok som kan variera stort i omfång. Läroböckerna kan även vara inriktade mot antingen svenska 1, 2 eller 3 eller mot samtliga kurser. De kan även fokusera på olika delar av litteraturhistorien. För att kunna göra en relevant och någorlunda komparativ undersökning har jag utgått från ett antal kriterier när jag valt ut vilka läroböcker jag ska undersöka. För det första ska läroboken vara anpassad till läroplanen och ämnesplanerna för Gy 2011. För det andra ska den vara skriven för att kunna användas i svenska 1,2 och 3 och alltså rikta sig till samtliga gymnasiekurser i svenska. För det tredje ska de behandla litteraturhistorien från antiken till i dag. För det fjärde ville jag att läroböckerna skulle vara utgivna av olika förlag. De tre läroböcker som jag valt för undersökningen och som stämmer in på samtliga kriterier är *Svenska timmar litteraturen* (2012), *Människans texter litteraturen* (2012) och *Brus litteraturhandboken* (2011). Nedan följer en kort beskrivning av samtliga läroböcker.

Svenska timmar litteraturen (2012) är skriven av Svante Skoglund och är utgiven av Gleerups förlag. På baksidan av läroboken ges Skoglund en kort beskrivning där det framgår att han bland annat verkat som läromedelsförfattare sedan 1980-talet. Läroboken uppges kunna användas i samtliga kurser i svenska för gymnasiet och är skriven för de högskoleförberedande programmen. Det anges inte någonstans att läroboken skulle göra anspråk på något slags genusperspektiv. Bokens upplägg grundar sig på en traditionell epokuppdelning där epokerna behandlas i en kronologisk ordning. Sammanlagt består boken av 352 sidor och avsnittet som jag valt att analysera sträcker sig från sida 188 till sida 244 och behandlar epokerna romantiken, realismen och naturalismen. Upplägget ser ut som så att

epokerna inleds med en beskrivning av samhället och de förändringar som påverkade både människor och litteraturen. Sedan beskrivs olika författare, författarskap och verk.

Människans texter litteraturen (2012) är skriven av Anders Lindqvist och Karl Lindqvist och är utgiven av förlaget Studentlitteratur. *Människans texter (2012)* är en serie läroböcker som tillsammans används för att nå målen i samtliga kurser i Svenska 1,2 och 3. Läroboken är omfattande med sina totala 696 sidor varav avsnittet jag har för avsikt att undersöka sträcker sig från sida 271 till 399. Avsnittet som undersöks är uppdelat i två kapitel där det ena kapitlet behandlar romantiken och det andra kapitlet behandlar realismen. Epokerna inleds med en beskrivning av samhället och de rådande samhällstrukturerna och de förändringar som genomdrevs. Sedan fokuseras författare, författarskap och verk där man i varje epok delat in dem i de tre genrerna epik, lyrik och dramatik.

Brus litteraturhandboken (2011) är skriven av AnnChristine Ström och är utgiven av förlaget Natur och kultur. Denna lärobok är något nättare än de övriga två med sina 160 sidor och har i och med det också ett annat upplägg. Den här läroboken påbörjar epokerna med en beskrivning av samhället för att sedan lyfta fram ett mindre antal klassiker som kan anses kännetecknа den beskrivna epoken. Epokbeskrivningen följs av en analys av ett eller två verk och författarporträtten finns med i epokbeskrivningen. Den främsta skillnaden är alltså, förutom omfånget av läroboken, att mängden författare som tas upp inte alls är lika stor. Precis som de övriga läroböckerna jag har valt för analys så uppges denna passa samtliga kurser i svenska för gymnasiet.

Då jag har för avsikt att utföra en komparativ undersökning har jag valt att avgränsa mig till att undersöka ett sekel i litteraturhistorien, nämligen 1800-talet. Jag har ansett det nödvändigt med den avgränsningen dels på grund av att två av de valda läroböckerna är gedigna till sitt omfång och dels för att omfånget på uppsatsen är begränsat. Att jag valt 1800-talet beror på att det är ett sekel som inte förekommit så mycket för analys i andra c-uppsatser då man ofta inriktat sig på antiken, 1900-talet eller arbetarförfattarna under 1900-talet. Det var också under 1800-talet som fler kvinnliga författare började skriva och publicera sina verk och därav existerar det kvinnliga författare som läromedelsförfattarna har möjlighet att lyfta fram.

3.2 Metod

I min undersökning har jag mina tre frågeställningar att förhålla mig till. Här beskriver jag kort hur jag rent konkret går tillväga för att besvara dem. Det århundrade jag valt att undersöka är 1800-talet där romantiken och realismen är de litteraturhistoriska strömningar som återfinns i de undersökta läroböckerna. Jag ägnar mig åt textanalys då jag undersöker texter som har anknytning till undervisning, läromedelstexter (Bo Johansson & Per Olov Svedner 2001).

Jag har valt att använda mig av kombinationen av kvalitativ och kvantitativ metod i min undersökning. Enligt Idar Magne Holme & Bernt Krohn Solvang (1997) innebär ett kvantitativt angreppssätt att informationen omvandlas till siffror och mängder och utifrån dessa genomförs en statistisk analys. Med en kvalitativ metod står istället forskarens tolkning i centrum. Styrkan med kvalitativa metoder är att de enligt Holme & Solvang (1997) visar på en helhetsbild och en totalsituation medan styrkan med kvantitativa metoder är att man kan göra statistiska generaliseringar. Fördelen med att kombinera de två angreppsätten är att svagheterna och styrkorna tar ut varandra (Holme & Solvang 1997). Jag har därför valt att använda mig av båda metoderna.

För att besvara min första frågeställning om hur fördelningen av kvinnliga och manliga författare ser ut har jag läst avsnitten som behandlar det utvalda området och räknat de författarnamn som nämns i den rena faktatexten. Jag använder mig här av en kvantitativ metod. De faktarutor som eventuellt återfinns insprängda i texten har jag valt att utesluta och har därför inte räknat med de namn som eventuellt återfinns i dessa. Jag har valt att utesluta de namn som inte kan räknas som författare då de inte skrivit och utgett någon bok, diktverk eller pjäs Alltså har jag uteslutit monarker och andra beslutsfattare samt konstnärer. I bilaga 1, 2 och 3 är samtliga förekommande författare för varje lärobok listade och i resultatdelen sammanställer jag resultatet i en tabell.

När jag undersöker läroböcker utifrån min andra frågeställning har jag använt mig av det kvantitativa angreppssättet. Jag har dessutom fått tänka till i mitt tillvägagångssätt. För att räkna ut hur stort utrymme var och en av författarna tilldelas i varje lärobok kan man gå till väga på olika sätt. Jag har valt att räkna hur många rader författarna är tilldelade då det exempelvis inte skulle gett ett rättvisande resultat om jag i stället valt att räkna antalet sidor. Metoden med att räkna antalet rader upplever jag förutom att det ger det mest rättvisande resultatet också fungera som metod i undersökningen av samtliga valda läroböcker trots att de

skiljer sig åt i upplägg. Till skillnad från metoden jag använder för att besvara den första frågeställningen, där jag räknar varje förekommande författarnamn, så går jag tillväga på ett annat sätt när jag besvarar den andra frågeställningen. De gånger som ett författarnamn enbart nämns i förbigående har jag valt att inte räkna det som en rad. För att räknas in i antalet rader krävs det att författaren tilldelats mer än en mening eller två rader, vilket är det som vanligtvis förekommer. Dock behövs den här avgränsningen då författare kan förekomma på flera ställen i läroböckerna i varierande utsträckning. Vissa författare kan nämnas som exempel på något men inte presenteras längre förrän senare, medan andra publicerade verk under både romantiken och realismen och därför förekommer under båda epokerna. Eventuella faktarutor som finns insprängda i texten utesluter jag ur undersökningen och likaså utesluter jag citat när jag räknar de rader författare tilldelats.

Som jag tidigare uppgett skiljer sig upplägget i *Brus litteraturhandboken* (2011) från de två andra läroböckerna i ett avseende. I de avsnitt som jag har valt för undersökningen så får en eller två författare representera epokerna i *Brus litteraturhandboken* (2011) och ett av författarens verk ges också en längre analys. När jag räknar författarnas utrymme i form av tilldelade rader har jag valt att utesluta analyserna av verken av två anledningar. Dels för att längden av analyserna varierar vilket snarare kan kopplas till verkets komplexitet eller omfång än till författaren, dels för att analyserna till stor del består av citat som sedan förklaras. Då jag inte räknar in citat i radräkningen så skulle det sammanlagda resultatet riskera att bli missvisande då förklaringarna som följs av citaten i analyserna inte avser att återge fakta om författaren eller verket utan är just en analys av verket. Alltså har jag, precis som i de övriga två böckerna, räknat antalet rader som ägnas åt en författare och dess verk men har uteslutit själva analysen av verket. Men i det fall där beskrivning av författaren förekommer i analysen så räknas det med i antalet rader.

Den tredje frågeställningen syftar till att ge svar på frågan om framställningen av kvinnor och män är jämställd. Lägg märke till att jag inte avgränsar mig till enbart författare utan att jag här vidgar perspektivet. För att besvara frågeställningen har jag valt att använda mig av en kvalitativ metod. För att besvara min tredje frågeställning har jag delat upp undersökningen i två delar vilket grundar sig i läroböckernas upplägg. Då samtliga läroböcker jag valt ut till min undersökning inleder epokerna med en beskrivning av samhället ur ett litterärt perspektiv för att sedan fortsätta med beskrivningar av författarna och deras verk så har jag dels undersökt framställningen av kvinnor och män i den epokbeskrivningen för att

sedan fortsätta med författarbeskrivningarna. Analysen är av det kvalitativa slaget då jag här fokuserar på om texten framställer kvinnor och män på ett jämställt sätt. Här utgår jag ifrån rekommendationerna för ett jämställt språk samt kriterierna för en jämställd text. Jag undersöker om både män och kvinnor synliggörs i texten genom att undersöka användandet av generiskt pronomen, val av pronomen och vilka beteckningar läroboksförfattarna valt att använda sig av. Jag undersöker också om både kvinnor och män inkluderas i texten. Jag undersöker om beskrivningen kan anses som inkluderande genom att den till exempel inkluderar både kvinnor och män eller om framställningen ensidigt skildras ur ett manligt eller kvinnligt perspektiv. Eventuella faktarutor som återfinns i läromedelstexten utesluter jag ur undersökningen.

I den sammanfattande diskussionen kommer jag diskutera resultaten för samtliga frågeställningar och därefter dra slutsatsen om läroböckerna kan anses vara jämställda och om de uppfyller de krav som återfinns i styrdokumenten.

4 Resultat

Här redovisar jag i kronologisk ordning resultatet som framkommer i min undersökning och kopplar det till den tidigare forskning som jag tagit del av. Resultaten som besvarar mina två första frågeställningar, där metoden är av det kvantitativa slaget, presenteras i tabellform där jag sedan går igenom resultatet lärobok för lärobok. Jag kommenterar tabellerna samt resultatet för varje lärobok. Resultatet för min tredje frågeställning redovisas sedan, där jag börjar med att presentera resultatet för varje läroboks epokbeskrivningsdel. Följer gör en presentation av resultatet för undersökningen av författarporträtten.

4.1 Fördelningen av manliga och kvinnliga författare

Under det här kapitlet anges resultatet för min första frågeställning som avser hur många manliga respektive kvinnliga författare som omnämns. I följande tabell redovisas en sammanställning av förekomsten av manliga och kvinnliga författare i samtliga undersökta läroböcker.

Tabell 1. Fördelning av kvinnliga och manliga författare i antal och procentandel

Lärobok	Kvinnliga författare antal/procent	Manliga författare antal/procent	Totalt antal författare
Brus litteraturhandboken	**2 (40 %)**	**3 (60 %)**	**5 (100 %)**
Människans texter	**38 (30 %)**	**86 (70 %)**	**124 (100 %)**
Svenska timmar	**7 (15 %)**	**40 (85 %)**	**47/ (100 %)**

Som det tydligt går att utläsa av tabellen så varierar mängden nämnda författare avsevärt i läroböckerna. Likaså varierar fördelningen av kvinnliga och manliga författare. Gemensamt för samtliga läroböcker är att de manliga författarna dominerar i antal omnämnanden.

Att *Brus litteraturhandboken* (2011) är den lärobok som nämner det minsta antalet författare beror sannolikt på det jämförelsevis annorlunda upplägget samt att den inte är lika omfångsrik som de två andra läroböckerna. Av de tre läroböckerna är det Brus *litteraturhandboken* (2011) som har den jämnaste fördelningen av förekommande kvinnliga och manliga författare. Dock förekommer det fler manliga författare då de totalt uppgår till 60 % av det totala antalet. Ser man till antalet författare så är det dock tydligt att det faktiskt inte

skiljer mycket alls då det förekommer 2 kvinnliga författare och 3 manliga. Med tanke på att det totala antalet är ojämn så kunde inte fördelningen vara jämnare.

Människans texter (2012) är den omfångsrikaste av de undersökta läroböckerna och är också den lärobok där det förekommer flest nämnda författare, totalt 117 stycken. Antalet är fördelat så att de kvinnliga författarna uppgår till 30 % av det totala antalet och de manliga 70 %. De manliga författarna dominerar alltså till antal och det oavsett om man ser till det direkta antalet eller procentandelen.

I läroboken *Svenska timmar* (2012) förekommer sammanlagt 47 författare under kapitlet som behandlar 1800-talet varav 7 av dessa är kvinnor och 40 är män. Beräknat i procent uppgår de kvinnliga författarna till 15 % av det totala antalet författare vilket är den lägsta andelen kvinnliga författare av samtliga undersökta läroböcker. De kvinnliga författare som nämns är Mary Shelley, Selma Lagerlöf, Jane Austen, Charlotte Brontë, Emily Brontë, Harriet Beecher Stowe och Emily Dickinson. Tilläggas bör att Selma Lagerlöf egentligen inte hör till den undersökta epoken utan nämns i förbigående.

Som tabell 1 visar är fördelningen av kvinnliga och manliga författare som mest ojämn i *Svenska timmar* (2012) som därmed framstår som minst jämställd i det avseendet. Fördelningen är något jämnare i *Människans texter* (2012) och *Brus litteraturhandboken* (2011). De kvinnliga författarnamn som nämns i *Svenska timmar* (2012) förekommer alla i *Människans texter* (2012) och det är de allra mest kända kvinnliga författarna som *Svenska timmar* (2012) tar upp. Den läromedelsanalys som genomfördes av Skolverket (2006) visar på en överrepresentation av män i läroböckerna. Trots att samtliga läroböcker som jag undersökt är utgivna både efter en gymnasiereform och efter Skolverkets läromedelsanalys så återkommer mönstret i två av de undersökta läromedlen och då framförallt i *Svenska timmar* (2012). Det är också ett mönster som återfinns i litteraturhistoria enligt Graeske (2010) och Williams (1997). I *Brus litteraturhandboken* (2011) är fördelningen relativt jämn jämfört med de andra två läroböckerna och stämmer inte överens med den tidigare forskning gällande fördelningen av kvinnliga och manliga författare som jag tagit del av.

4.2 Utrymme för manliga och kvinnliga författare

Här presenterar jag resultatet för min andra frågeställning som ämnar besvara hur stort utrymme männen respektive kvinnorna får i form av antal rader. I tabell 2 presenteras en

sammanställning av antalet rader de kvinnliga respektive manliga författarna tilldelas i läroböckerna och vad det motsvarar i procent.

Tabell 2. Utrymme för manliga respektive kvinnliga författare räknat i antal rader

Lärobok	Kvinnliga författare Rader/Procent	Manliga författare Rader/Procent	Totalt antal rader
Svenska timmar	**153 (17 %)**	**767 (83 %)**	**920 (100 %)**
Människans texter	**405 (23 %)**	**1336 (77 %)**	**1774 (100 %)**
Brus litteraturhandboken	**37 (80 %)**	**9 (20 %)**	**46 (100 %)**

Tabell 2 visar att de manliga författarna tilldelas störst andel utrymme i läroböckerna *Svenska timmar* (2012) och *Människans texter* (2012) medan fördelningen är omvänd i *Brus litteraturhandboken* (2011). I den senare har kvinnorna tilldelats 80,5 % av utrymmet medan männen tilldelats liknande andel i *Svenska timmar* (2012) och *Människans texter* (2012).

I *Brus litteraturhandboken* (2011) representerar Mary Shelley romantiken genom att hennes verk Frankenstein beskrivs och analyseras. Under epoken realismen är det Henrik Ibsen och Victoria Benedictson som får exemplifiera som epokens författare. Under realismen nämns också Brandes och Darwin vilket innebär att de manliga författarna under det valda århundradet som beskrivs i denna lärobok totalt sett är fler till antalet. Trots det får de kvinnliga författarna 80 % av det sammanlagda utrymmet. Att snedfördelningen av utrymmet blir så markant speglar sannolikt det faktum att det totala antalet rader är litet och därför får en avvikelse stor betydelse. Som det går att se i bilaga 7 så har två av författarna tilldelats exakt lika många rader medan den tredje författaren, Mary Shelley, fått många fler i och med att hon nämns under analysdelen.

I *Människans texter* (2012) tar de manliga författarna upp 77 % av utrymmet och de kvinnliga författarna 23 %. Jämförs dessa siffror med resultatet från den första frågeställningen, där de kvinnliga omnämnda författarna uppgår till 30 % av det totala antalet, så kan en slutsats dras. De kvinnliga författarna har inte bara ett mindre utrymme i förhållande till de manliga, de har även ett mindre utrymme i förhållande till deras procentandel. För att tydliggöra det ytterligare så återger jag de 6 författare som tar upp störst del av utrymmet. Den med mest utrymme nämns först och sedan fortsätter jag i fallande ordning. Som nummer ett i

Människans texter (2012) hamnar August Strindberg som följs av Almqvist, Stagnelius, Puskjin, Victoria Benedictsson/ Emile Zola. På delad femteplats kommer Victoria Benedictson och orsaken till att den kvinnliga författare som tilldelats mest utrymme kommer på femte plats kan diskuteras. Att Strindberg, Almqvist och Stagnelius är de författare som tilldelats mest utrymme kan kopplas till deras betydelse för svensk litteratur(historia). Det kan även tilläggas att Almqvists författarskap sträcker sig över både romantiken och realismen och därför förekommer under båda dessa epoker i läroboken. Sedan kan man också se att fyra av dessa författare var verksamma under de senare epokerna vilket innebär att de ligger närmare oss i tiden och att det finns mer nedskrivet om just dessa författare. Att många kvinnor skrev under pseudonym och att det inte vara lika tillåtet att som kvinna att vara författare kan vara en bidragande orsak till att det finns mindre information om dem att tillgå. Jämför man antalet kvinnliga författare under epokerna så är det 8 som nämns under romantiken och 18 under realismen/naturalismen. Den fördelningen speglar troligtvis det faktum att fler kvinnliga författare började ta plats under den senare epoken.

I *Svenska timmar* (2012) får de kvinnliga författarna sammanlagt 17 % av utrymmet och de manliga 73 %. Jämförs utrymmet för de manliga och kvinnliga författarna så ligger de kvinnliga långt under. Men jämför man med andelen kvinnliga författare som nämns så uppgår de 15 %. Alltså kan man tolka det som att kvinnorna faktiskt får mer utrymme i förhållande till deras antal. Precis som för den tidigare undersökta läroboken så anger jag de 6 författare som får störst andel utrymme, där jag börjar med den som tilldelats mest och fortsätter i fallande ordning. Den författare som har störst andel utrymme är Charles Dickens följt av Fjodor Dostojevskij, Johann Wolfgang Goethe, Jane Austen och Emile Zola. På fjärde plats kommer en kvinnlig författare, Jane Austen. Något som är anmärkningsvärt är att den kvinnliga författare som tilldelats störst andel utrymme *Människans texter* (2012), Victoria Benedictson, inte alls nämns i *Svenska timmar* (2012). Om en jämförelse utförs mellan *Människans texter* (2012) och *Svenska timmar* (2012) så framgår det att i den förra har fokus lagts på svenska och utländska författarskap medan man i *Svenska timmar* (2012) snarare lagt fokus på utländska författarskap. I *Svenska timmar* (2012) förekommer faktiskt inte en enda svensk kvinnlig författare. Mary Shelley är den enda kvinnliga författare som presenteras under romantiken och Jane Austen, Systrarna Brontë, Harriet Beecher-Stowe, och Emily Dickinson är de som presenteras under realismen.

Människans texter (2012) och *Svenska timmar* (2012) har ett liknande upplägg då de tar upp en större mängd författare per epok. Därför är det också lättare att jämföra deras resultat med varandra. I *Människans texter* (2012) är procentandelen kvinnor högre än vad fallet är i tidigare undersökta lärobok, de kvinnliga författarna uppgår till 30 % av det totala antalet författare som nämns. Det totala antalet författare som nämns under det undersökta avsnittet är 117 stycken varav 35 av dessa är kvinnor och resterande 82 är män. Antalet kvinnor är högt jämfört med resultatet i *Svenska timmar* (2012). Men siffran överensstämmer dessvärre inte med andelen kvinnliga nämnda författare. 30 % av de nämnda författarna är kvinnor men deras utrymme uppgår till 23 % av det totala utrymmet. I *Människans texter* (2012) verkar författaren fokuserat på att lyfta fram kvinnliga författare genom omnämnanden snarare än att skriva längre avsnitt kring deras författarskap och verk.

4.3 Framställningen av män och kvinnor

För att svara på den tredje frågeställningen delar jag upp undersökningen av läroböckerna. Jag utgår dels från epokbeskrivningen och dels från författarporträtten i var och en av de tre läroböckerna. Det gör jag för att försöka bringa ordning och göra det lätt att följa resonemanget. I epokbeskrivningarna har jag för avsikt att undersöka framställningen av kvinnor och män ur ett genusperspektiv. Jag undersöker om texten är jämställd utifrån von Wrights (1999) resonemang där jag bland annat analyserar om texten är genuskänslig, genusmedveten och genusinkluderande. Jag undersöker även om språket i sig är jämställt. Jag går igenom en lärobok i taget och redovisar resultatet kronologiskt genom att börja med romantiken och sedan fortsätta med realismen/naturalismen. Sedan följer undersökningen av författarporträtten.

4.3.1 Epokbeskrivning i Svenska timmar

Kapitlet som behandlar 1800-talets litterära strömningar inleds med en 4 sidor lång beskrivning av romantiken och vad som kännetecknar romantiska verk. Det första man som läsare möter när man slår upp avsnittet för romantiken är ett citat som syftar till att ge exempel på hur en ”äkta romantiker” skriver om sin förälskelse. I jag-form får läsaren genom citatet ta del av jagets upplevelse av att snudda vid en kvinnas hand under ett bord. Att det är en kvinnas hand blir tydligt i och med att handen benämns som ”hennes”. Att det är en man som snuddar vid handen går inte att utläsa av citatet men i den efterföljande beskrivningen

beskrivs både den äkta romantikern och jaget i citatet som en han. Läroboksförfattaren kan visserligen utgå ifrån att citatet är skrivet av en manlig författare och utifrån jag-perspektivet tolka jaget som en han men det går också att tolka det som att läroboksförfattaren intar en heteronormativ ställning som också resulterar i att beskriva den romantiska författaren som en man. I den efterföljande texten, fram till nästa rubrik, används begrepp som *människan, personer,* och *författare* vilka samtliga kan ses som neutrala och syfta på både kvinnor och män. Men trots användandet av neutrala begrepp finns risken att könstillhörigheten redan etablerats hos läsaren och att de romantiska författarna tolkas som män i och med att romantikens författare tidigare beskrivits som en *han*. På nästkommande sida etableras tydligt könstillhörigheten för romantikens författare. Då förändras den generella beskrivningen av diktaren som tidigare kunde förstås som antingen en kvinna eller en man, om man bortser från citatbeskrivningen. För under rubriken *Diktaren som ensamt geni* inleds beskrivningen med "Den romantiske diktaren" där adjektivet valts att avslutas med e-formen vilket indikerar att det är en man som åsyftas. I Jämställt språk (2008) diskuteras användandet av adjektivens – e och – a form. Det framgår att båda formerna går att använda men att a-formen rekommenderas i könsneutrala konstruktioner då den inkluderar både kvinnor och män. Går vi då tillbaka till lärobokstexten så är det inte fel i sig att adjektivens e-form används. Men om vi tar en titt på kontexten och att det är en epoks samlade författare som beskrivs så är användandet av e-formen här ett uteslutande av kvinnor. Att så är fallet bekräftas längre ner i texten då man valt att använda pronomenet *han* när det berättas om diktaren. Det står till exempel: ”i sin ensliga kammare fylldes han av inspiration […]. Han skrev inte […] för att undervisa. Han skrev för att […]” (Svenska timmar 2012, s 190). Kombinationen av adjektivens e-form och pronomenet *han* verifierar att det handlar om ett explicit uteslutande av kvinnor. Något försök till att inkludera kvinnor i textens fortsatta beskrivning av romantikens författare saknas trots att det i fortsättningen används neutrala termer som *författarna* eller *de*.

Könstillhörigheten hos författarna har tydligt etablerats hos läsaren i och med att romantikens författare inleds med att beskrivas som man och att enbart manliga författares verk citerats. På s. 198 ges en beskrivning av romantikens lyrik och där används för första gången *hans/hennes* om diktarens känslor vilket indikerar för läsaren att diktaren kunde vara antingen en man eller en kvinna. Detta är första gången genus anges på detta sätt. De exempel som sedan ges för att visa på det typiska i romantiska texter är samtliga skrivna av män vilket

innebär att någon kvinnlig författare ännu inte nämnts i kapitlet om romantiken, varken som namn eller för att ge exempel. Trots att man nu använt *hans/hennes* en gång återgår man sedan till att utesluta kvinnliga författare genom att använda e-formen på adjektivet i *den ensamme skalden* innan exemplen återges. Hittills har man talat om diktaren och författaren som en man och lyft fram manliga konstnärer, diktare och författare. Med tanke på att det under romantiken enbart presenteras en kvinnlig författare leder det i kombination med det språkliga valen till att bekräfta en bild av att kvinnor inte var en del av dessa kategorier.

På s. 212 övergår epokbeskrivningen till realismen som sträcker sig över tre sidor för att sedan behandla författarna. Beskrivningen inleds med ett citat ur ett av Honoré de Balzacs verk som ska ge exempel på det typiska för den realistiska författarens skrivande. Då citatet som inledde den förra epoken var ur ett av Goethes verk så inleds båda epokerna med citat ur manliga författares verk. I likhet med den tidigare epoken inleds kapitlet med ett citat där en man står i centrum. I detta kapitel genom att en *han* beskrivs och i det förra genom att läromedelsförfattaren menar att det är en mans känslor som skildras. Vidare på samma sida beskrivs att en ny sorts män tog över styret i världen. Beskrivningen indikerar att det tidigare var män som styrde och att styrningen fortsatte att skötas av män. Vidare står det att makten tidigare legat hos kungahusen och kyrkan för att sedan förflyttas till förmögna män. Att makten till största del legat hos män är inte så mycket att orda om, men varför totalt utesluta de kvinnliga regenter som existerat under historiens gång och därmed totalt utesluta kvinnor?

Under rubriken *Realismen* används en neutral beskrivning av författare som öppnar upp för en tolkning av författarna som både manliga och kvinnliga i och med att pronomenet *de* uteslutande används. Kvinnor lyfts fram både som läsare och författare:

> I och med realismens genombrott blir läsning av skönlitteratur för första gången ett folknöje. Inte minst kvinnorna flyttade fram sina positioner, både som författare och som läsare (Svenska timmar (2012) 2012, s 213).

Av den sista meningen kan man utläsa att det skedde en ökning bland både de kvinnliga författarna och de kvinnliga läsarna. Men varför denna ökning skedde just då och vilka orsaker som låg bakom är ingenting som nämns eller problematiseras. Den uteblivna problematiseringen menar Williams (1997) är vanligt förekommande i litteraturhistoria och så även i *Svenska timmar* (2012) som riktar sig till gymnasielever. Det visar även på att texten

inte uppfyller ett av kriterierna för att vara en jämställd text då de i och med den uteblivna problematiseringen inte är genusmedveten.

Under nästa rubrik, *Den realistiska romanen¸* förändras den könsneutrala beskrivningen som återfinns under den tidigare rubriken. I den första meningen tillskrivs romantikens författares könstillhörighet återigen män i och med att man valt att böja adjektivet med ett – e i slutet: ”den romantiske diktaren” (*Svenska timmar* 2012, s 213). Det bekräftar det tidigare resonemanget kring ett uteslutande av kvinnliga författare under romantiken. Man fortsätter på samma sätt att i likhet med romantikens författare även könsbestämma realismens författare: ”den realistiske författaren” (*Svenska timmar* 2012, s 213). Det trots att man i tidigare avsnitt beskrivit kvinnornas framflyttade position som författare. Men redan i efterkommande mening lyfter man fram möjligheten att en författare även kunde vara en kvinna: ”han - eller hon- ville ge en bred bild av livet omkring sig […]” (*Svenska timmar* 2012, s 213). Formuleringen framhäver visserligen den kvinnliga författaren som ett undantag genom att placera *hon* i ett tillägg. Men detta är första och enda gången under rubriken som det indikeras att författaren kunde vara en kvinna, för i den fortsatta beskrivningen skildras författaren uteslutande som en man genom användandet av *han* och adjektivböjning med –e på slutet. Från att vid ett tillfälle ha lyft fram kvinnan, i för sig som ett undantag, som författare övergår man återigen till att utesluta den kvinnliga författaren .

I läroboken *Svenska timmar* (2012) ser jag generellt väldigt få försök till att lyfta fram kvinnor. Både som författare och genom att exemplifiera typiska strömningsdrag genom citerade stycken från deras verk utesluts de för det mesta. Endast en kvinnlig författare beskrivs under romantiken och i de undersökta epokbeskrivningarna synliggörs kvinnor sällan och i de fall det förekommer så är det som undantag. Det manliga framställs som normen och manliga författare premieras genom att de nämns i epokbeskrivningarna samt citeras. Det resultat som Williams (1997) funnit i sin undersökning, där det framkommer att kvinnor marginaliseras i litteraturhistorieåtergivning, återfinns även i *Svenska timmar* (2012) trots att läroboken är utgiven 15 år efter Williams undersökning. Läromedelstexten kan inte ses som genuskänslig då den inte hanterar genusfrågan med hänsyn till sammanhanget, genusfrågan bortses totalt. Genusfrågan problematiseras inte heller i de undersökta avsnitten och därmed kan texten inte anses vara genusmedveten. I stället är texten ett exempel på ett förbiseende av genus som leder till ett upprätthållande av den rådande ordningen. När det gäller kriterierna för om texten är inkluderande är resultatet något mer varierande. Jag skulle inte säga att den

utesluter vissa läsare explicit utan här handlar det snarare om ett uteslutande av kvinnliga författare och perspektiv. Texten är dock inte öppen mot en mångfald av perspektiv och läsare då den intar ett ensidigt perspektiv och osynliggör kvinnor. Utifrån det undersökta textavsnittet kan inte den här läroboken ses som jämställd.

4.3.2 Epokbeskrivningen i Människans texter litteraturen

Redan i ingressen i inledningen av romantiken indikeras det att epokens diktare kunde vara en han eller en hon på lika villkor: ”diktaren var en fri individ och reglerna för skrivandet skapade han eller hon själv” (Människans texter 2012, s 272) . Det innebär att det tidigt etableras i läsarens tankar inför den fortsatta läsningen. Vidare lyfter man fram exempel på romantik genom en rad sammansättningar som riktar sig mot både killar och tjejer vilket lyfter intresse hos de båda. Det är ett gott exempel på hur man försöker förhålla sig öppen mot en mångfald läsare och inte utesluta någon. Vidare beskrivs aktörerna med neutrala begrepp som *romantiker, individ, författare* och *poeten* och det används substantiv och pronomen som innesluter både män och kvinnor. Författare beskrivs aldrig uteslutande som en *han* eller en *hon* utan man använder sig genomgående av *han eller hon*. Utifrån Milles (2008) är språket så långt jämställt.

Under rubriken *Genier och hjältar* beskrivs den typiska romantikern och det berättas om dem som ansågs vara de tre största hjältarna, varav samtliga var män. Texten fortsätter sedan med:

> Någon kvinnlig hjältinna på B nämns inte. Även romantikens samhälle var i allra högsta grad ett manssamhälle. Allt tal om känslosamhet och längtan borde ha gett större plats för kvinnorna, dessa ”känslornas genier” som männen gärna kallade dem. Men kvinnans uppgift var framför allt att väcka den manliga skaparkraften. Kvinna var ”naturlig” och oskuldsfull. Så reducerades kvinnor till barn (Människans texter 2012, s. 275)

I citatet kan man tyda ett ifrågasättande av den rådande synen på kvinnan och citattecknen kring *känslornas genier* och *naturlig* markerar att det var något man ansåg då. Avsnittet har inte någon egen rubrik vilket innebär att det inte framställs som det Hirdman (1992) kallar och–tillägg. Av detta tolkar jag texten som både genusmedveten och genuskänslig då genusfrågan tydligt hanteras med hänsyn till sammanhanget och att genusfrågan här medvetet problematiserats. Avsnittet fortsätter behandla kvinnornas situation, att de ofta skrev under

pseudonym samt ger en beskrivning av hur modet förändrades under romantiken utan att göra mode och kläder till en kvinnlig angelägenhet.

Under rubriken *Den litterära marknaden* ges en beskrivning av samhället och vad som skedde i olika världsdelar. Framställningen är könsneutral i den bemärkelsen att varken män eller kvinnor pekas ut genom användande av könsmarkerande pronomen eller termer som kvinnor och män. I stället är perspektivet neutralt och innesluter båda könen. Under rubriken *Reaktion och nationalism* beskrivs samhällets förändring med bl.a. industrialismen. Kapitlet inleds med berätta om de förändringar som alla människor stod inför utan att peka ut vare sig män eller kvinnor. När ett nytt lagsystem instiftades i Frankrike påpekar man att kvinnorna drabbades hårt av det då kvinnors ofrihet var inskriven i paragrafer trots att dessa talade om jämlikhet, fast då mellan samhällsklasser. Det är ännu ett exempel på att texten kan klassas som jämställd då den lyfter fram kvinnornas situation likväl som männens och den skillnad som fanns mellan livsvillkoren beroende på om man var man eller kvinna under denna period.

I likhet med det föregående kapitlet inleds kapitlet om realismen och naturalismen med en beskrivning av det rådande samhället och kulturen. I beskrivningen som finns under rubriken *Tillbaka till verkligheten* fortsätter den neutrala framställningen av författare genom benämningar som *människor, författarna, hon eller han* och *de* vilket resulterar i ett explicit inkluderande av både kvinnor och män. Under rubriken *Industriell och social revolution* behandlas industrialiseringens frammarsch. Här kan man se att beskrivningen börjar luta åt att exkludera kvinnor genom en del ordval: ”människan var på väg att bli sin egen herre” (Människans texter 2012, s. 329). I och med användandet av *herre* kan man fråga sig om det med begreppet *människan* menas kvinnor och män eller enbart män. I övrigt lyfter beskrivningen varken fram kvinnor eller män utan kan ses som neutral i den bemärkelsen.

Under rubriken *Under framstegens yta* beskrivs det framväxande klassamhälle där ett stycke kan tolkas som exkluderande: ”skillnaderna mellan herrar och underordnade, mellan rika och fattiga, mellan dem som bestämde och dem som var tvungna att lyda[…] (Människans texter 2012, s 330) . Genom användandet av ”herrar” utesluts kvinnor ur kategorin överordnade. Ett annat ord med liknande betydelse som innesluter både kvinnor och män skulle kunna vara herrskap. Under rubriken *Från idéer till ideologi* står det: ”redan under 1700-talet hade liberalismen ställt den enskilda människans frihet i centrum, något som också gällde ekonomisk frihet.” (Människans texter 2012, s 330). Jag misstänker att det egentligen

är män som syftas på när man skriver *människan* vilket som begrepp inkluderar både kvinnor och män. Mina misstankar bekräftas längre ner under samma rubrik: ”[…]inte minst genom sin kritik av att kvinnorna fortfarande inte hade samma rättigheter som männen” (Människans texter 2012, s. 330)

Avsnittet som behandlar realismen och naturalismen börjar på s 328 med överrubriken *Samhälle och kultur.* Sedan följer 8 rubriker och underrubriker vilka till sin utformning inte föranleder en tolkning som skulle innebära ett uteslutande av kvinnor. Skildringen i sig tolkar jag generellt som att den innesluter både män och kvinnor med undantag för det jag reagerade på i tidigare avsnitt, användandet av termen herre och herrar. Men på s 333 kommer rubriken som motsäger min tidigare tolkning och bekräftar de misstankar jag haft gällande att kvinnor implicit inte ingått i beskrivningen. Rubriken heter *Kvinnornas ställning.* Där skildras bland annat vad industrialiseringen innebar för kvinnor och kvinnors kamp för rösträtt. Den här uppdelningen av historieåtergivningen, där man först ger sken av att återge en generell historia för att sedan fortsätta med kvinnors historia som ett och–tillägg känns igen från Hirdmans (1992) resonemang som jag tar upp i kapitel 3. Innebär det här att texten som förekommer innan rubriken *Kvinnornas ställning* enbart behandlar manliga angelägenheter? Det skulle i så fall innebära att texten återger en manlig norm vilket Skolverkets (2006) analys visar var vanligt förekommande i läroböcker.

Skildringen av tiden då realismen och naturalismen var de rådande litterära strömningarna fortsätter i en neutral och saklig ton. På s 338 finns två rubriker som är intressanta ur ett genusperspektiv. Det är under beskrivningen av Sverige under den här tiden och folkrörelserna. Först placerad är rubriken *Folkrörelserna* som tar upp bland andra frikyrkorörelsen, nykterhetsrörelsen och arbetarrörelsen. Här anges inte någon könstillhörighet. Nästa rubrik är *Kvinnorörelsen* som alltså av någon anledning fått en alldeles egen rubrik och inte innesluts i de övriga folkrörelserna. Antingen kan man tolka det som att man än en gång gör en uppdelning av historien där kvinnors historia blir till en slags och-historia eller så kan det tolkas som att kvinnorörelsen är så pass viktig att den får en egen rubrik. Mitt senare resonemang motiveras av texten under rubriken Kvinnohistoria får ungefär lika mycket utrymme som texten under den tidigare rubriken, så eventuellt är utrymmet också anledningen till en egen rubrik. Under rubriken tas könshandeln upp och genom att det anges att den ansågs som ”en ’naturlig’ del av livet” och med citattecken kring ordet naturlig signalerar det att läroboksförfattarna inte håller med.

Överlag anser jag att den här texten till stor del kan ses som jämställd, den gör åtminstone tappra försök. Texten kan ses som genusmedveten, genuskänslig och genusinkluderande. Den problematiserar genusfrågan, lyfter fram kvinnors och mäns positioner och har ett jämställt språk. Det som brister och som gör att texten inte når ända fram till att vara jämställd är uppdelningen av historien som en historia där mannen franstår som normen utan att det specifikt anges och en kvinnohistoria som ett tillägg.

4.3.3 Epokbeskrivningen i Brus litteraturhandboken

Epokbeskrivningen i *Brus litteraturhandboken* (2011) inleds med rubriken *Tiden* där de samhällsförändringar som ägde rum fokuseras. Sedan följer rubriken *Berättaren* där det typiska för epokens stil och författare skildras. På den första sidan av beskrivningen av romantiken anges inte genus över huvud taget. I stället används neutrala begrepp som *landsortsbefolkning*, *hantverkare* och *individen*. När det berättas om de arbetsförhållanden som uppstod i och med industrialiseringen står det: ”hårdast utnyttjade blev kvinnor och barn som var den billigaste arbetskraften” (Brus litteraturhandboken 2011, s 101) där det subtilt lyfts fram att kvinnor innehade en annan position än män utan att det explicit anges. Under rubriken *Berättelsen* inleds avsnittet med ett citat ur Mary Shelleys *Frankenstein*. Beskrivningen av den generella författaren som existerade under romantiken som följer citatet innehåller inga genusutpekanden och pronomen som han eller hon förekommer inte alls. Mary Shelley representerar ensam romantiken med sitt författarskap. Citat ur hennes verk används för att illustrera romantiska drag, hon presenteras ensam under författarpresentationen och det är ett av hennes verk som introduceras och analyseras. Det analyserade kapitlet framstår som en jämställd text genom att beskrivningen av samhälle och författare är neutral. Texten visar på en genuskänslighet och en genusmedvetenhen då man lyfter de skilda samhälleliga villkor som existerade mellan kvinnor och män. Den uppnår under denna del samtliga kriterier för en jämställd text då den också är genusinkluderande.

I presentationen av Realismen och naturalismen hittar jag en mening som skulle kunna tolkas som exkluderande. Under rubriken *Tiden* kan man läsa ”så småningom ville författarna mer än bara beskriva verkligheten. De ville undersöka, vara som vetenskapsmän […]” (Brus litteraturhandboken 2011, s 117). Begreppet *vetenskapsmän* skulle här kunna ifrågasättas ur ett inkluderande genusperspektiv. Men som Milles (2008) skriver så inkluderar begreppet vetenskapsman både kvinnor och män precis som begreppet sjuksköterska och

brandman. Ett annat begrepp som skulle kunna användas i stället för vetenskapsman är forskare i och med att det inte finns något i själva ordet forskare som indikerar könstillhörighet. I beskrivningen av den rådande tidens ekonomi och handel så tas äktenskapets förändrade roller upp. Från att ha byggt på praktiska grunder och gemensamt arbete menar man att äktenskapet förändrades hos medelklassen: ”hustrun blev symbolen för omsorg och känslor, inte för arbete. Mannen som ensam skulle försörja familjen blev symbolen för förnuft och handling.” (Brus litteraturhandboken 2011, s 118). Vidare tas kvinnornas utsatta ekonomiska situation upp:

> Kvinnans roll förändrades under 1800-talets andra hälft av rent ekonomiska skäl. Kravet på att mannen skulle försörja familjen gjorde att männen gifte sig senare. Samtidigt var kvinnoöverskottet stort. […]Det fanns knappt några socialt accepterade yrken för kvinnor. Situationen blev till slut ohållbar och därmed ökade trycket på männen att släppa kvinnor i arbetslivet (Brus litteraturhandboken 2011, s 118-119).

Detta är en sida av myntet som de två andra läroböckerna inte tar upp. Det ger en bakgrund till en av de viktiga samhällsfrågor som diskuterades under epoken, kvinnofrågan, vilket även är det tema som man valt att presentera genom de författare som senare presenteras.

Det anges att det typiska för realismen och naturalismen var att författarna ville berätta om vad de såg runt omkring sig och avbilda samtiden. Samhällsfrågor kunde tas upp och en av de samhällsfrågor som *Brus litteraturhandboken* (2011) nämner är kvinnofrågan. Eftersom att läsaren redan fått en bild av vad som förväntades i äktenskapet och kvinnornas och männens olika ekonomiska situationer så öppnar det upp för en förståelse från läsarens sida om varför kvinnofrågan togs upp just då och varför den var så viktig. Som exempel på verksamma författare ges Henric Ibsen och Victoria Benedictsson där det lyfts fram att de samtidigt som de ville debattera också ville beröra med sina texter. Att man tar upp den skilda och ojämlika ekonomiska situationen för kvinnor och män under epoken ger ett stabilt underlag för elever att senare grunda sitt eget resonemang på när kvinnor och mäns olika villkor diskuteras. Det skapar en förståelse för varför frågan togs upp just då och ger dem en förståelse för varför det ser ut som det gör i dag. Det är genusinkluderande då man lyfter fram ojämlikheten och inte antar att läsarna som en homogen grupp redan känner till detta. Det visar även på en genuskänslighet och genusmedvetenhet då man här tar upp genusfrågan och visar att den har betydelse och problematiserar den. Precis som i det tidigare avsnittet som

behandlar romantiken talar man i avsnittet som behandlar realismen och naturalismen om författare och berättare utan att använda pronomen som hon eller han. I stället talar man om dem som en grupp genom att använde de/dem vilket också visar på ett inkluderande.

4.3.4 Författarporträtt i Svenska timmar

Avsnittet om romantiken inleds som tidigare sagts med en beskrivning av de kännetecken som kan urskiljas för strömningen i dess typiska verk och författarskap. Sedan fortsätter beskrivningar av olika författarskap och verk. Den första författaren som presenteras är Goethe som följs av ett antal manliga diktare och författare och efter fem sidor nämns den första kvinnliga författaren. Första gången en kvinna över huvud taget nämns i texten är på sida 200, 11 sidor in i kapitlet, då man i presentationen av Percy Shelley avslutar med en mening om hans fru: ”idag är poetens hustru Mary Shelley – kvinnan bakom Frankensteins monster- nästan mer känd än sin en gång berömda make” (Svenska timmar 2012, s 200). Denna mening anser jag intressant ur flera aspekter. För det första antyder den, utan att rakt ut påstå, att Percy Shelley kändes till av fler än sin hustru då det begav sig. För det andra används två liknande men ändå olika begrepp för att beskriva dem. Mary Shelley beskrivs som känd medan Percy Shelley beskrivs som berömd. Att de två begreppen inte är likvärdiga är inte så mycket att orda om utan det intressanta är vad dessa ordval ger läsaren för uppfattning om dessa två romantiker. Ordet känd indikerar att många vet vem personen är medan berömd innefattar att personen även är hyllad för det personen utfört. För de tredje så påstås det att M. Shelley i dag enbart *nästan* är mer känd. Hon *är* alltså inte mer känd och varför då framställa saken på det sättet som görs? En annan intressant aspekt är själva jämförandet av vem som är mest känd, en jämförelse som jag inte kunnat hitta mellan andra författare i denna lärobok. Varför är det intressant att lyfta fram att någon nästan är mer känd än någon annan då så är fallet mellan många olika författare? Är det förvånande att makan skulle vara mer känd för sitt/sina verk än maken? Hur uppfattar en gymnasieelev det här? En mer neutral framställning skulle varit mer passande för att texten ska kunna kvala in som jämställd. Man skulle kunna angett att P. Shelley var gift med författaren bakom Frankenstein i stället för att lägga en tvivelaktig värdering kring kändisskapet i dag.

De beskrivningar av författare som följer anser jag inte ge uttryck för att inte verka jämställda, om man bortser från det faktum att det enbart är män som lyfts fram. Det är fram till Stagnelius. I avsnittet som behandlar Stagnelius anges det att han gick till prostituerade

och att det var synd om honom som aldrig fick ”njuta glädjen att vara älskad av en kvinna” (Svenska timmar 2012, s 208). Någon reflektion kring orsaken till att han var oälskad anges ej trots att han beskrivs som ful, ovårdad och alkoholiserad. Inte heller problematiseras kvinnornas situation som prostituerade, varken under detta avsnitt eller under något annat i de undersökta avsnitten.

Som jag anger i kapitel 4.1 är den enda kvinnliga författaren som nämns under romantiken Mary Shelley. Under realismen är det dock några fler som presenteras, totalt 5 stycken. Under ett avsnitt behandlas Jane Austen och systrarna Brontës författarskap och verk tillsammans under samma rubrik och stycket inleds med orden: ”en del författare är besvärliga. De passar inte in i de prydliga epoksystem som litteraturforskarna med stor möda satt ihop” (Svenska timmar 2012, s 217) Det som menas är att en del författare kan vara svåra att placera rent epokmässigt då stilen i böckerna inte exakt överensstämmer med den epok som boken utgavs under. Här syftar författaren på Jane Austen men även systrarna Brontës böcker beskrivs som avvikande från den rådande epokstilen. Men avvikandet betraktas sedan som något positivt: ”[…] man måste ha en ganska skruvad verklighetsbild för att kalla dem realistiska. Den här gången segrar litteraturen över vår vilja att systematisera” (Svenska timmar 2012, s 217). När det berättas om Austen lyfts det fram kritiska röster mot hennes verk på ett sätt som jag inte kunnat hitta kring andra författares verk i läroboken. I beskrivningen av de världar som existerar i hennes verk kan man läsa ”någon har sagt att Jane Austens värld är den krassaste tänkbara” (Svenska timmar 2012, s 217). Det citerade menas vara en kommentar om huvudpersonernas snåriga väg mot ett "känslomässigt/moraliskt lämpligt *och* ekonomiskt stabilt äktenskap” (Svenska timmar 2012, s 217). Vem denna någon är anges aldrig utan personen i fråga får vara anonym och liknande utsagor står inte att finna kring andra författares verk. Avsnitten om Austen avslutas med ett citat från något som beskrivs vara en amerikansk lärarblogg och som starkt kritiserar Austens verk. Citatet tar upp 15 av de sammanlagda 27 rader som ägnas åt Austen, alltså mer än hälften. Två gånger lyfter läromedelsförfattaren fram anonyma kritiska röster kring Austens författarskap vilket inte sker i beskrivningen av någon annan författare eller dess verk under det undersökta århundradet. Att hennes böcker filmatiserats upprepade gånger nämns inte men under en bild tagen ur filmatiseringen av *Emma* får man reda på att åtminstone den finns som film. Beskrivningen av Jane Austen och hennes verk riskerar att ge elever en negativ bild av hennes verk. Den negativa framställningen av M. Shelley och J. Austen påminner om det Williams

(1997) funnit i sin undersökning där författarens kön visat sig ha en avgörande betydelse för uppfattningen och tolkningen av författarskapet.

När Emily Brontë och Charlotte Brontë introduceras så kan man lätt få uppfattningen att de författat böcker tillsammans med varandra: ”Systrarna Charlotte och Emily Brontë författade sina romaner […]. I stället är deras vildvuxna romaner […]” (Svenska timmar 2012, s 217) . Också följande mening ger det budskapet: ”… fångar systrarna Brontë in läsarna med helt andra medel” (Svenska timmar 2012, s 218). Det nämns som i förbigående att Charlotte Brontë och Emily Brontë utgav sina böcker under pseudonym men det sägs inget om orsaken till varför många kvinnor gjorde det. Det är ett tecken på att texten inte är genuskänslig då det är ett ypperligt tillfälle och sammanhang att ta upp genusfrågan. Man har inte tagit hänsyn till sammanhanget och problematiseringen som uteblir visar också att texten inte heller är genusmedveten. För övrigt nämns inget om de kvinnliga författarnas villkor förutom att det inte var ”riktigt fint och *ladylike* att som kvinna skriva författarromaner” (Svenska timmar 2012, s 217). De drag man kan se i den här läroboken är att kvinnliga författare framställs negativt på ett annat sätt än de manliga. De klumpas ihop och man lyfter fram anonyma röster som uttalar sig negativt om kvinnliga författarskap. Genusperspektiv uteblir i de flesta fall eller nämns som i förbigående utan djupare analys eller bakgrund. Utifrån framställandet av författarskapen kan inte den här boken sägas ge uttryck för att vara en jämställd text. Genusfrågan förbigås, kvinnliga författare förminskas och exkluderas i form av att ytterst få lyfts fram.

4.3.5 Författarporträtt i Människans texter litteraturen

Författarporträtten under avsnittet romantiken inleds med en manlig författare till följd av en kvinnlig. Den kvinnliga författaren är Germaine de Staël. I hennes presentation uppges det att hon gifte sig till ett adligt namn men att hon var förmögen redan innan hon gifte sig. Hennes make beskrivs ha låtit henne sköta sig själv vilket antyder att det inte var en speciellt vanlig situation för en kvinna under den tiden. Någon vidare problematisering kring kvinnors situation eller deras begränsade frihet nämns inte under författarporträttet och inte heller i den inledande delen som behandlar samhället under romantiken. Manliga och kvinnliga författare presenteras växelvis vilket ger läsaren en bild av att både manliga och kvinnliga författare existerade under epoken. Det är dock tydligt att de manliga författarna får större utrymme. Det behöver inte betyda att de manliga författarna som presenteras anses som viktigare än de

kvinnliga författarna utan kan bero på orsaker som att man vet mer om de manliga författarna eller att de publicerade verk som var mer kontroversiella/intressanta/populära. För att texten ska uppnå kriterierna för att vara jämställd så krävs det mer än att den bara ska vara inkluderande, den ska också vara genuskänslig och genusmedveten. Då det under romantiken bara antyds eller nämns i förbigående att kvinnorna levde under andra omständigheter än män och att problematiseringen och den fortsatta beskrivningen kring dessa uteblir så uppnår texten inte kriterierna för genusmedvetenhet och genuskänslighet. Den uteblivna problematiseringen känns igen från den tidigare forskning och de resultat som Graeske (2010) och Williams (1997) kommit fram till. Om Jane Austen berättas det att hon skrev i hemlighet på små blad som hon kunde smuggla undan eller att hon låtsades skriva brev som beskrivs som en mer tillåtande syssla för flickor. Men varför hon skrev i hemlighet och varför hon dolde det diskuteras inte så orsaken lämnas utan att bli problematiserad och ställer därmed krav på att det tas upp på annat sätt i undervisningen.

På s 295 introduceras den svenska litteraturen under 1800-talets tidiga epoker och man lyfter fram de litterära salongerna ”där såväl män som kvinnor prövade litteraturens nya former” (Människans texter 2012, s 295). En antydan kan skönjas om att manliga och kvinnliga författare inte gjorde det tillsammans tidigare. Man tar också upp det faktum att salongen blev viktig för borgerskapets och aristokratins kvinnor då de annars utestängdes från en sådan politiskt och kulturell miljö. Att man tar upp det faktum att kvinnor levde under andra omständigheter och var begränsade på ett annat sätt än män trots att de tillhörde samma samhällsklass sker fragmentariskt och liksom i förbifarten ofta genom antydanden. Exemplet jag nyss tagit upp är ett av de tydligare. Med tanke på att de olika förhållandena kvinnor och män emellan senare leder till en av de större samhällsfrågorna, kvinnofrågan, som sedan diskuteras under nästa epok så kan den inte ses som marginell eller ovidkommande. Många verk som publiceras under det senare 1800-talet behandlar frågan och många författare var involverade vilket argumenterar för att situationen är viktig att ta upp, inte bara i förbigående. Under avsnittet som behandlar svenska lyriker under romantiken avslutas den med rubriken ”Kvinnliga svenska lyriker under romantiken” där första meningen lyder ”endast ett fåtal svenska lyriker var aktiva under romantiken” (Människan texter 2012, s 320). Sedan fortsätter man med att berätta om Julia Nyberg de resterande 6 raderna. Då man under rubriken bara behandlar ämnet med en kort mening där man gör ett konstaterande utan vidare diskussion kring orsaken kan valet av rubrik ifrågasättas. De övriga (manliga) författarna som behandlas

under avsnittet ges rubriker som ”Tegnér –hjältediktaren” och ”Geijer –den musikaliska götisten”. Rubriken ger en fingervisning om vad författarnas dikter handlar men Julia Nyberg ges inte en sådan beskrivande rubrik trots att hennes dikter anges ha den gemensamma nämnaren att de tonsattes. I stället hamnar hon under en kvinnorubrik och får ensam representera dem alla. För att bättre matcha rubriken med innehållet kunde man antingen berättat mer om varför det fanns så få kvinnliga lyriker eller helt sonika byta ut rubriken mot en som mer beskrev hennes stil.

I likhet med romantiken så är den andra författaren som nämns under realismen en kvinna. Det är George Sand och hon presenteras som en kvinnokämpe. Under hennes presentation ges en anledning till varför hon gav ut sina verk under ett manligt namn, det gjorde det helt enkelt ”lättare att komma in på den litterära marknaden” (Människans texter 2012, s 344). Att kvinnorna hade svårare att ta sig fram som författare lyfts subtilt men på ett sätt som bara skrapar på ytan. Det konstateras kort utan problematisering. Det beskrivs att hon lämnade sin man för en älskare som hon sedan övergav, där ordvalen för uppbrotten indikerar att de inte var ömsediga beslut som tagits av båda parter. Det är Sand som överger förhållandet utan att någon orsak anges och i stället för att lyfta fram George Sand som en kvinna som fattade sina egna beslut kring vem hon skulle vara tillsammans med så framställs hon i stället som hänsynslös och elak. Det anges att hon fick ett dåligt rykte på grund av att hon gick klädd som en man och att hon hade många älskare. Det kommenterar läromedelsförfattarna som följer: ”Samtidigt är det typiskt att en kvinnlig yrkesförfattare blir mer omtalad för hur hon lever än för det hon skriver” (Människans texter 2012, s 344).

Under presentationen av de båda systrarna Brontës författarskap tas återigen utgivande under manlig pseudonym upp men då uppges orsaken vara för att systrarna trodde att de skulle slå igenom lättare. Det framställs vara en uppfattning de själva hade och inte ett förhållande som faktiskt rådde under perioden. Att det knöts stora förhoppningar till brodern motiveras eller diskuteras inte och det formuleras inte heller till en genusfråga. Det hade annars varit ett lägligt tillfälle att ta upp de olika förväntningar och krav man hade på pojkar och flickor, män och kvinnor. Varför George Eliot inte vågade ge ut sina verk under sitt riktiga namn då hon inlett ett förhållande med en gift man diskuteras inte heller, utan konstateras enbart. Att man på det här sättet konstaterar olika förhållanden utan att koppla det till genus eller utan problematisering visar på en avsaknad av genuskänslighet och genusmedvetenhet. Man inkluderar visserligen de kvinnliga författarna och berättar om dem

på samma villkor som männen, vilket är ett av kriterierna för en jämställd text. Men man berättar inte om orsaken till exempelvis utgivande under pseudonym utan trivialiserar det snarare till en uppfattning som låg hos författarna själva (Brontë se *Människans texter* 2012, s 353) eller av blygsel (F. Runeberg se *Människans texter* 2012, s 367). Det räcker inte med att nämna att kvinnor kunde publiceras under pseudonym utan att lyfta fram de samhällsstrukturer och ojämlika villkor som låg bakom.

En författare som är intressant att undersöka utifrån ett genusperspektiv är August Strindberg och hans inlägg i kvinnofrågan. Under avsnittet som behandlar hans författarskap får den rubriken ”De problematiska kvinnorna” som explicit framställer kvinnor som problemet och inte mannen, i det här fallet Strindberg. När han började ägna sig åt kvinnofrågan beskrivs ha anset att jämställdheten i äktenskapet skulle befinna sig i kärlek och erotik men, och här är man tydlig med att det är Strindberg som tycker, att mannen skulle vara familjeförsörjaren och kvinnan sköta hemmet. En novell han skrev ledde till rättegång där han blev frikänd men den väckte bland annat hans kvinnohat. Hans åsikter om kvinnor som lata av naturen och med ett lägre förstånd beskrivs sakligt utan ifrågasättas eller problematiseras. Efter Strindberg följer en presentation av Victoria Benedictsson. Den inleds med meningen ”om Strindberg skrev utifrån männens ståndpunkt skrev *Victoria Benedictsson* (1850-88) utifrån kvinnornas” (Människans texter 2012, s 374) Genom den meningen framställer man det som att Strindberg framför männens gemensamma talan och åsikter och reducerar konflikten till att stå mellan kvinnor och män, där alla män tyckte en sak och alla kvinnor en annan. Benedictsson beskrivs ha försökt försona vad som beskrivs som den nya tidens kvinnor med den nya tidens män. Vad konflikten bestod i anges inte och inte heller vad som menas med ”den nya tidens”.

Överlag är presentationerna av författarna i *Människans texter* (2012) sakliga och författarna beskrivs inte utifrån könsstereotypa föreställningar. Trots det uppfyller inte det undersökta avsnittet kriterierna för en jämställd text. Det den faller på är bristen på analys, problematisering och förklaring. Som läsare får vi veta att många kvinnor skrev under pseudonym. Men inte vilka samhälliga strukturer som låg bakom utan i stället anges andra, personliga skäl om ens något skäl anges. Vad kvinnofrågan egentligen handlade om får läsaren inte reda på utifrån läsning av författarporträtten men att en diskussion pågick om kvinnornas ställning står klart. Men hur såg kvinnornas situation ut? Vad ville de förändra?

Och varför ville vissa inte att det skulle förändras? Dessa frågor får läsaren inte svar på och konflikten utreds aldrig.

4.3.6 Författarporträtt i Brus litteraturhandboken

I *Brus litteraturhandboken* (2011) presenteras en författare under romantiken och två under realismen. Gemensamt för samtliga undersökta författarpresentationer är att de är sakliga och inte innehåller några spekulationer kring åsikter eller tankar. Under romantiken beskrivs Mary Shelley sakligt och inte efter någon stereotyp könsroller. Och hon beskrivs till och med kunna stå som symbol för romantiken, som hon faktiskt också får göra i och med att hon är den enda författaren som nämns under romantiken. Hennes båda föräldrar presenteras och man anger deras yrken. I Henric Ibsens presentation koncentrerar beskrivningen hans verk. Det enda man får veta om honom är att han var norsk. Också den andra författarens presentation fokuserar på verken. Inom parantes anger man att hon skrev under pseudonym. Någon förklaring till det ges inte. Sammantaget beskrivs författarna på ett liknande sätt i *Brus litteraturhandboken* (2011). Det är sakliga beskrivningar där fokus främst ligger på författarnas verk och stildragen i dem som gör dem typiska för perioden. Den sakliga beskrivningen av författarna oavsett kön visar på att läroboken bryter de tidigare mönster som återfunnits av Williams (1997). I hennes undersökning framkommer det att författarens kön haft en avgörande betydelse för uppfattningen och tolkningen av författarskapet och detta kan man inte se spår av i *Brus litteraturhandboken* (2011). Då upplägget i den här läroboken skiljer sig från de andra två är det svårt att dra slutsatser gällande om den uppfyller kriterierna för att vara en jämställd text på exakt samma sätt som jag gjort i de övriga. Då de andra har en tydlig uppdelning i kapitlen där det inledningsvis finns en epokbeskrivning och sedan en del där man presenterar författare och deras verk så kan en undersökning av uppfyllande av kriterier för en jämställd text utföras för vardera delen. I *Brus litteraturhandboken* (2011) består kapitlen också av två delar men skillnaden är att den första delen består av en epokbeskrivning och den andra av analys av verk. Presentationen av författaren är placerad i slutet av epokbeskrivningen vilket orsakar svårighet utföra en rättvisande undersökning av den del som utgör författarpresentationen.

5 Sammanfattande diskussion

Den sammanfattande diskussionen är uppdelad under två underrubriker. I resultatdiskussionen diskuterar jag mitt resultat samt kopplar resultatet till den tidigare forskningen. Sedan följer en metoddiskussion.

5.1 Resultatdiskussion

I den här delen sammanfattar jag och diskuterar mina resultat. Jag kopplar mina resultat till tidigare forskning och avslutar med en metoddiskussion.

Den första frågan som jag ställde mig när jag skulle utföra denna undersökning var när en lärobok kan anses som jämställd? Svaret på den frågan varierar beroende på vilken av mina frågeställningar man utgår ifrån. Rent kvantitativt är det svårt att ange ett svar. Är läroboken jämställd när fördelningen av manliga och kvinnliga författare är jämn, det vill säga 50/50? Litteraturhistoria handlar till stor del till att återge de epoker och litterära strömningar som florerat under århundraden och historiskt sett har kvinnor nekats tillträde på olika sätt. Det var dock en av anledningarna till att jag valde just 1800-talet för det var då de kvinnliga författarna började växa som skara. Och som man kan se i exempelvis *Människans texter* (2012) så finns det relativt många kvinnliga författarskap att ta upp som kan ses som typiska för de olika strömningarna som 1800-talet bestod av. Rent kvalitativt är det lättare att säga vad som gör en text jämställd då jag utgår från vad som kännetecknar ett jämställt språk (Milles 2008) och en jämställd text (von Wright 1999). Det jag kommit fram till i min undersökning är att de undersökta läroböckerna lever upp till att vara jämställda texter i olika grad. De krav som kan ställas på en lärobok oavsett ämne är att den uppfyller de krav och riktlinjer som återfinns i läro- och ämnesplaner. I min undersökning är det jämställdheten som fokuseras och hur väl läroböckerna uppfyller dessa mål och direktiv. Läroböckerna jag undersökt ser inte likadana ut till sitt upplägg och omfång vilket inte heller är avsikten. Avsikten med valet av läroböcker är att få ett bredare perspektiv och uppfattning av de läroböcker som når skolans verksamhet.

När det gäller min första frågeställning som handlar om könsfördelningen så kan det vara svårt att dra slutsatser huruvida läroboken är jämställd eller ej. Det står varken i läroplan eller i ämnesplaner hur fördelningen ska se ut för att klassas som jämställd. Det man istället

kan se på är om fördelningen är väldigt ojämn och om den ojämna fördelningen i så fall kan kopplas till verkligheten. Tidigare forskning visar på att män dominerat i antal (Williams 1997, Graeske 2010, Berge & Widding 2006). Ser man på fördelningen av manliga och kvinnliga författare så upptäcker man att den inte ser likadan ut i de tre undersökta läroböckerna. En slutsats som kan dras är att de två läroböckerna som presenterar en större mängd författare både nämner fler manliga författare än kvinnliga och ger de manliga författarna ett större utrymme vilket överrensstämmer med resultat från tidigare forskning. Med tanke på att det nämns ett mycket större totalt antal författare i *Svenska timmar* (2012) och *Människans texter* (2012) så borde de uppfylla de mål i svenska 2 som avser att innehållet ska bestå av svenska och internationella såväl kvinnliga som manliga författarskap och verk. Berge & Widding (2006) menar att en överrepresentation av män leder till att läroböcker genomsyras av en manlig norm vilket läroboken *Svenska timmar* (2012) visar prov på. Vid läsning av *Svenska timmar* (2012) är det inte omöjligt att uppfattningen att de kvinnliga författarna var ytterst få under 1800-talet kan få fäste då de enbart uppgår till 15 % av det totala antalet författare. Dessutom ges ingen förklaring till varför de kvinnliga författarna var färre. Det nämns inget om olika villkor i utbildning, svårigheter att få publicera under kvinnligt namn eller de skilda förväntningarna på kvinnor och män. Den uteblivna problematiseringen riskerar leda till ett upprätthållande av normer (von Wright 1999) och en uppfattning hos elever att kvinnliga författare var sällan förekommande. Med tanke på beskrivningen av kvinnor och deras verk kan eleverna också få uppfattningen att kvinnliga författare inte skrev lika bra böcker som de manliga. Den uteblivna problematiseringen riskerar också leda till att främjandet av förståelse för människor och förmåga till inlevelse uteblir vilket strider mot läroplanen. Förutom att det strider mot läroplanen så strider det också mot ämnesplanerna. I Svenska 2 står det uttryckligen att svenska och internationella kvinnliga och manliga författarskap ska behandlas. I *Svenska timmar* (2012) förekommer inga svenska kvinnliga författare under det undersökta avsnittet trots att de tar upp totalt 47 stycken författarskap. En jämförelse med de andra två läroböckerna visar att det finns ett antal svenska kvinnliga författare värda att nämnas. Det undersökta avsnittet i läroboken *Människans texter (2012)* består av 30 % kvinnliga författarskap där både svenska och internationella ingår och det i enlighet med de centrala målen för Svenska 2. Fördelningen av nämnda kvinnliga och manliga författare är otroligt jämn i *Brus litteraturhandboken (2011)* och trots att bara 3 författare ges längre presentation lyckas den leva upp till det som är

uppsatt i det centrala målet för Svenska 2, nämligen att ta med kvinnliga och manliga författarskap, och även svenska och internationella.

Enligt Gy 11 ska utbildningen gestalta och förmedla jämställdhet mellan kvinnor och män. Läroboken *Svenska timmar* (2012) är den lärobok som minst av allt stämmer överens med det krav som ställs för att en text ska vara jämställd. I den utesluts kvinnor explicit genom att exempelvis använda pronomenet han om författare trots att de också nämns att kvinnliga författare existerade. Förhållandevis få kvinnor nämns överlag och framställningen av dem kan också tolkas som bemärkelsevärt negativ. I läroboken *Svenska timmar* (2012) visar sig det mönster återkomma som Anna Williams (1997) funnit där författarens kön har en avgörande betydelse för uppfattningen av författarskapet. Skildringen av Jane Austen och Mary Shelley är både förringande och nedvärderande i en omfattning som inte står att finna i beskrivningen av andra, manliga författare. De olika krav som ställdes på kvinnor och män tas inte upp och problematiseras inte heller vilket visar på att texten varken är genusinkluderande, genusmedveten eller genuskänslig. Den uteblivna problematiseringen är också ett framträdande mönster som Williams (1997) pekar på och som alltså förekommer i en lärobok utgiven efter en reform som än en gång förordar jämställdhet. Det är märkligt hur olika framställningarna är av de kvinnliga författarna i *Svenska timmar* (2012) och *Människans texter (*2012*)* med tanke på att de i övrigt har ett liknande upplägg. Medan man i *Svenska timmar* (2012) lyfter fram de kvinnor som kanske kan ses som de allra mest kända, räds inte läromedelsförfattarna i *Människans texter* (2012) att lyfta fram något mer okända namn som ändå haft stor betydelse för litteraturen.

I *Brus litteraturhandboken* (2011) är framställningen av kvinnor och män jämställd då den rent språkligt har vad som krävs för ett jämställt språk (Milles 2008) samt stämmer överens med det kriterier som kännetecknar en jämställd text (von Wright 1999). Den är saklig i sin beskrivning och inkluderande. Den bryter därmed den rådande trenden och de tendenser som Hirdman (1992) och Williams (1997) funnit i historie- och litteraturhistorieåtergivning.

Till skillnad från *Svenska timmar* (2012) inkluderas både kvinnor och män som författare i *Människans texter* (2012) vilket innebär att den också synliggör både kvinnor och män. Det visar på en utveckling av inkluderandet jämfört med Williams (1997) resultat där det framkom att kvinnor marginaliserades. Då relationen mellan skönlitteratur och samhällutveckling beskrivs så tar man bland annat upp de olika förhållanden som rådde för

kvinnor och män vilket ger möjlighet till att främja förståelse för människor och förmåga till inlevelse. *Människans texter* (2012) kan mycket väl anses uppfylla de krav som läroplan och ämnesplaner anger. Men den har ändå en del brister i framställningen som gör att den bland annat inte alltid uppfyller kraven för en jämställd text. För fokuseras istället historieåtergivningen så återfinns tendenser till att osynliggöra kvinnor genom att männens historia görs till norm och de avsnitt som rör kvinnor får egna rubriker och kortare avsnitt. Det anges exempelvis inte att med någon rubrik att ett avsnitt kommer behandla enbart män men det görs med kvinnor vilket påminner om Hirdmans (1992) resonemang kring kvinnohistoria som och–historia. Man går inte så djupt in på vissa områden utan konstaterar snarare vissa faktum som exempelvis kvinnor som skrev under pseudonym. Det framställs som ett val de kvinnliga författarna själva gjorde utifrån egna orsaker eller föreställningar och den rådande normen i samhället ignoreras. Läroboken är genusinkluderande i den mån att den också inkluderar kvinnor men sättet den gör det på, som ett tillägg och genom att undvika problematisering så uppnår den inte de övriga två kriterierna för att vara en jämställd text (von Wright 1999).

Den lärobok som enligt min uppfattning bäst lever upp till att vara en jämställd text är *Brus litteraturhandboken* (2011). Den lever upp till samtliga kriterier då den lyfter fram relevant fakta kring bakgrunden till exempelvis kvinnofrågan som sedan också behandlas med en analys av ett av Benediktssons verk. I övrigt så är framställningen saklig kring företeelser och samhällsförändringar och lyfter fram hur dessa påverkade såväl kvinnor som män. I det avseende då den boken lyfter fram konsekvenser för såväl kvinnor som män ger den en bredare bild av verkligheten än om bara de manliga konsekvenserna fokuserats. Det är också den lärobok som tydligast bryter mot de tidigare mönster och normer som återfunnits i tidigare forskning (Williams 1997, Hirdman 1992 och Rydström & Tjeder 2009).

Som blivande lärare anser jag det av vikt att eleverna får en bred bild av verkligheten. Att ett urval alltid måste göras innebär att allt inte kan tas upp men urvalet bör ske så att det stämmer överens med läroplan och ämnesplaner. Här ställs stora krav på läraren att vara insatt i sina ämnen och de styrdokument som finns men också att analysera de läroböcker som står till förfogande ur ett genusperspektiv. Får eleverna inte veta att kvinnor och män levde under väldigt olika förhållanden så kan det även vara svårt för dem att göra kopplingen mellan exempelvis få kvinnliga författare under vissa tider. Får de inte bakgrunden till varför kvinnofrågan diskuterades och vad som ledde fram till att den

diskuterades så kan inte en djupare analys göras av eleverna. Har man ingen annan utgångspunkt än hur det ser ut i dag för kvinnor och män och sedan läser var August Strindberg stod i frågan så drar man kanske en helt annan slutsats än om man visste att kvinnor nekades många av de möjligheter som männen hade. För att eleverna ska få möjlighet att förstå andra människor och främja en förmåga till inlevelse så behövs en gedigen bakgrund som förklarar konflikten. För det ändamålet krävs läroböcker som lever upp till styrdokumenten. Ett problem med styrdokumenten är att de enbart tar vad som ska förmedlas, i det här fallet jämställdhet mellan könen, men inte hur detta ska göras. Finns det riktlinjer och instruktioner för hur en jämställd lärobok ska se ut eller är det helt och hållet upp till läromedelsförfattarna att avgöra det? För vad kännetecknar egentligen jämställdhet i det här fallet? Carlsson & von Brömssen (2011) menar att granskning av läroböcker är tänkt att ske av bland annat av lärare. Vilka kriterier har då lärarna blivit tilldelade för detta ändamål? Räknar man med att det är kunskaper som tillägnas under utbildningen så är förmedlandet av jämställdhet i läroböcker illa ute för i lärarutbildningen ingår ingen sådan kurs.

5.2 Metoddiskussion

I uppsatsen undersöker jag läroböcker ur ett genusperspektiv där jag utgår från styrdokumenten som är upprättade efter gymnasiereformen 2011. Jag återkopplar mitt resultat till tidigare forskning och besvarar mina frågeställningar. I min undersökning använder jag mig av en kvalitativ metod och en kvantitativ metod för att besvara mina frågeställningar. Den kvantitativa metoden har använts för att besvara statistiska frågor gällande antal. Mina frågor har syftat till att besvara hur fördelningen av kvinnliga och manliga författare ser ut i ett antal läroböcker och hur stort utrymme de två kategorierna tilldelats i form av rader. I det avseendet har min metod fungerat väl. Jag har fått fram ett resultat och därifrån kunnat besvara de två första frågeställningarna. Den kvalitativa metoden har jag använt mig av för att besvara den frågeställning som kräver en mer subjektiv tolkning av mig. Genom närläsning av de berörda avsnitten i de utvalda läroböckerna har jag gjort tolkningar utifrån ett antal kriterier. Kriterierna avsåg utgöra vad som kännetecknar en jämställd text och ett jämställt språk där jag utgått från von Wright (1999) och Milles (2008). Den kvalitativa metoden upplever jag fungerade bra för att besvara min tredje frågeställning och de tidigare nämnda kriterierna var en stor hjälp i mitt tolkningsarbete. Nackdelen med tillvägagångssättet är att hur mycket jag än försökt att vara objektiv så är resulterar mina slutsatser att i slutändan vara subjektiva då

det är jag som utför tolkningen. Genom att utgå från kriterierna för en jämställd text och ett jämställt språk har jag försökt avstyra en alltför subjektiv analys i den mån det går. Valet av att utforma frågeställningar som kräver både kvalitativ och kvantitativ har varit medveten just på grund av subjektiviteten. Med kombinationen och kvalitativ och kvantitativ metod har jag kunnat dra slutsatser baserade på både objektiva och subjektiva grunder.

En annan aspekt som kan kritiseras är att jag som blivande lärare utför analysen. Intressant vore att undersöka hur elever upplever läroböckerna ur ett genusperspektiv. Det skulle dock krävas mer tid i anspråk än vad jag haft till mitt förfogande.

Det bör understrykas att läroböcker utgör en del av undervisning. Det kan vara en liten del eller en stor del. Trots att en lärobok som används i undervisningen inte är jämställd ur de aspekter som jag har undersökt så säger det ingenting om den jämställdheten som förmedlas i den övergripande undervisningen. Läraren kan mycket väl påtala brister och komplettera undervisningen med annat material och på andra sätt medvetandegöra eleverna. Risken finns dock att detta inte inträffar och därför bör en lärobok vara jämställd i sin framställning och utformning.

6 Slutsatser

Resultatet för min undersökning varierar beträffande hur väl de utvalda läroböckerna lever upp till att vara jämställda. Läroboken *Svenska timmar* (2012) lever inte upp till kriterierna för ett jämställt språk (Milles 2008) då den bland annat utesluter kvinnliga författare genom ett generiskt användande av pronomenet *han.* Inte heller kriterierna för en jämställd text (von Wright 1999) uppnås då exempelvis användandet av ett generiskt *han* leder till ett uteslutande av kvinnliga författare och därmed ett exkluderande. I det undersökta avsnittet utgår problematisering av genusfrågan, den tas över huvud taget inte upp vilket innebär att texten inte är genusmedveten eller genuskänslig. De kvinnliga författare som omnämns uppgår till 15 % av det totala antalet författare som presenteras vilket visar på att de är kraftigt underrepresenterade. Det positiva är att de kvinnliga författarna får 17 % av det sammanlagda textutrymmet för författarna vilket indikerar att de kvinnliga författare som omnämns tilldelats ungefär lika stort utrymme som männen. Då det undersökta avsnittet inte tar upp några svenska kvinnliga författare uppnås inte ett av målen i Svenska 2. Resultatet som framkommer efter en undersökning av ett avsnitt i *Svenska timmar* (2012) visar på att den stämmer överens med den tidigare undersökning som utförts av Skolverket (2006) som visar att kvinnor marginaliseras och att det råder en manlig norm då männen är överrepresenterade. Detta trots att läroboken är utgiven efter gymnasiereformen 2011 och anpassad till nya styrdokument.

I läroboken *Människans texter* (2012) används ett språk som inkluderar både kvinnliga och manliga författare. Språket i det undersökta textavsnittet uppnår kriterierna för ett jämställt språk (Milles 2008). När det gäller kriterierna för en jämställd text (von Wright 1999) varierar resultatet. Skillnader mellan kvinnor och män beträffande livsvillkor och förväntningar tas upp ytterst sparsamt och problematiseras inte. Det undersökta textavsnittet kan därför sägas vara genuskänslig men inte genusmedveten. Det jämställda språket leder till ett inkluderande av både kvinnor och män men *Människans texter* (2012) lever inte upp till att vara en jämställd text då samtliga kriterier inte uppnås. Fördelningen av kvinnor och män är något ojämn till de manliga författarnas fördel. Det kvinnliga författarna uppgår till 30 % av det totala antalet nämnda författare men deras utrymme uppgår till 23 %. Diskrepansen kan bero på att många av de kvinnliga författare är tämligen okända vilket innebär att man överlag

inte vet så mycket om dem. Trots att läroboken inte lever upp till kriterierna för en jämställd text tolkar jag det som att den inte strider mot styrdokumenten då det bland annat inte anges hur jämställdheten ska yttra sig. I det undersökta avsnittet återfinns en tendens att återge historia och fakta som inriktar sig mot kvinnor under egna avsnitt och rubriker. Den tendensen kallar Hirdman (1992) för kvinnohistoria som en ”och-historia”.

Läroboken *Brus litteraturhandboken* (2011) är den lärobok vars undersökta avsnitt lever upp till samtliga kriterier för en jämställd text (von Wright 1999), har ett jämställt språk (Milles 2008) samt lever upp till styrdokumenten. Den skiljer sig från mängden och överensstämmer inte med den tidigare forskning och undersökningar av läroböcker ur ett genusperspektiv som jag tagit del av.

7 Litteraturförteckning

Källor

Lindqvist, Anders & Lindqvist, Karl (2012): *Människans texter (2012). Litteraturen*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Skoglund, Svante (2012): *Svenska Timmar. Litteraturen*. 3. uppl. Malmö: Gleerups

Ström, AnnChristine (2011). *Brus. Litteraturhandboken*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur

Litteratur

Bästa språket - en samlad svensk språkpolitik. (2005). Stockholm: Regeringen [http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/50761]

Berge, Britt-Marie & Widding, Göran (2006): En granskning av hur kön framställs i ett urval av läroböcker. En underlagsrapport till skolverkets rapport *I enlighet med skolans värdegrund? [Elektronisk resurs]: en granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*. (2006). Stockholm: Skolverket. [http://www.skolverket.se/publikationer?id=1659]

Carlsson, Marie & von Brömssen, Kerstin, red (2011): *Kritisk läsning av pedagogiska texter. Genus, etnicitet och andra kategoriseringar.* Lund: Studentlitteratur

Edlund, Ann-Catrine; Erson, Eva & Milles, Karin (2007): Språk och kön. Nordstedts akademiska förlag.

Graeske, Carolin (2010): Värdefull eller värdelös? Om värdegrund och genus i läromedel i svenska. *Tidskrift för litteraturvetenskap, 40*(3-4)**,** s 119-132.

Gemzöe, Lena (2002): *Feminism.* Stockholm: Bilda förlag

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997): *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2001): *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget

Johnsen, Egil Børre, red (1998): *Kunskapens texter: jakten på den goda läroboken*, Oslo: Universitetsforlag

Jobin, Bettina (2004): Svenskan är inte könsneutral. *Språkvård*. 40 (4), s. 20-25.

Milles, Karin (2008): *Jämställt språk. En handbok i att skriva och tala jämställt.* Nordstedts akademiska förlag

Nordlund, Anna (1998): En skola utan kanon. Litteraturarv och litteraturundervisning i förändring. *Tidsskift för litteraturvetenskap*. Umeå:1998:3-4.

Hirdman, Yvonne (1992): ”Vad är kvinnohistoria”. I Yvonne Hirdman, red: *Kvinnohistoria : om kvinnors villkor från antiken till våra dagar*. Stockholm: Utbildningsradion.

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

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011. (2011). Stockholm: Skolverket.

Rydström, Jens & Tjeder, David (2009). *Kvinnor, män och alla andra: en svensk genushistoria*. Lund: Studentlitteratur.

Westman Berg, Karin, red (1976): *Textanalys från könsrollssynpunkt*. Stockholm: Prisma.

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

Wright, Moira von (1999): *Genus och text: när kan man tala om jämställdhet i fysiklärомedel?* Stockholm: Statens skolverk. [http://www.skolverket.se/publikationer?id=590]

C-uppsatser

Ungh, Sebastian (2008): Genuskonstruktion i läroböcker i litteraturhistoria för gymnasiet. Malmö högskola/Lärarutbildningen [C-uppsats]

Hansen, Gabrielle & Jomaa, Sarah (2008): Jämställdhet i läroböcker, en granskning av text och bild i läroböcker för gymnasieskolan. Malmö högskola/Lärarutbildningen [C-uppsats]

8 Bilagor

Bilaga 1. Manliga författare som förekommer i Människans texter litteraturen

Byron, Chateaubriand, Beyles (Stendahl), Hugo, Dumas, Shelley, Scott, Grimm, Hoffman, Puskjin, Geijer, Atterbom, Almqvist, Lejvin, Palmblad, Hc Andersen, Poe, Baudelaire, Cooper, Wordsworth, Coleridge, Keats, Novalis, von Eichendorff, Brentano, von Arnim, Oehlenschläger, Tegnér, Wallin, Stagnelius, Büchner, Scribe, Burke, Bentham, Mill, Saint-Simon, Fourier, More, Marx, Engels, Bakunin, Comte, Darwin, Kierkegaard, Ibsen, Strindberg, Kafka, Sartre, Dagerman, Hierta, Balzac, Flaubert, Zola, Maupassant, Verne, Thackeray, Dickens, B. Brontë, Caroll, Stewenson, Gogol, Dostojevskij, Tolstoj, Tjeckov, Rydberg, Bjørnson, Lundegård, Kielland, Melville, Twain, Tennyson, Browning, Heine, Baudelaire, Dahlgren, Sätherberg, Wennerborg, Topelius, Böttiger, Sehlstedt, Qualis, Malmström, Snoilsky, Runeberg, Rydberg, Whitman.

Bilaga 2. Kvinnliga författare som förekommer i Människans texter litteraturen

Reenstierna, Silverstolpe, Knös, von Arnim, Austen, Shelley, de Staël, Mereau, Desbordes-Valmore, Nyberg, Girardin, Sand, A. Brontë, C. Brontë, E. Brontë, Eliot, Bremer, Hebbe, Runeberg, Benedictsson, Solbakken, Agrell, Angered-Strandberg, Leffler, Kleve/Malling, Gad, Ravnkilde, Blicher-Clausen, Larsen, Skram, Beecher-Stowe, Rossetti, Droste-Hülshoff, Barett Browning, Sandell-Berg, Dickinsson, Stéenhoff, Flygare-Carlén

Bilaga 3. Manliga författare som förekommer i Svenska timmar litteraturen

Rousseau, Goethe, Schlegel, Shelley, Atterbom, Dickens, Coleridge, Keats, Lord Byron, Wordsworth, Novalis, Hölderlin, Walter Scott, Viktor Hugo, Dumas, Poe, Walpole, Beckford, Hoffman, Dickens, Balsac, James, H.C. Andersen, Kafka, Stoker, Grimm, Stagnelius, Geijer, Tegnér, Melville, Withman, Flaubert, Maupassant, Dostojevskij, Gogol, Tolstoy, Scott, Ibsen, Tjechov, Zola.

Bilaga 4. Kvinnliga författare som förekommer i Svenska timmar litteraturen

Shelley, Lagerlöf, Austen, C. Brontë, E. Brontë, Beecher Stowe, Dickinson.

Bilaga 5. Manliga författare som förekommer i Brus litteraturhandboken

Darwin, Brandes, Ibsen.

Bilaga 6. Kvinnliga författare som förekommer i Brus litteraturhandboken

Shelley, Benedictsson.

Bilaga 7. Författare och antal rader i romantikavsnittet i *Människans texter (2012) litteraturen*

Kvinnliga författare är kursiverade. Författare som förekommer på fler ställen under det undersökta avsnittet är markerade med en stjärna. Radantalet som anges är det totala.

Författare	Rader	Författare	Rader	Författare	Rader	Författare	Rader
Chateaubriand	23	*de Staël*	22	Beyles	14	Hugo*	23
Dumas	14	*M. Shelley*	7	Scott	26	*Austen*	27
Grimm	16	Hoffman	15	*von Arnim*	14	Puskjin	49
Silverstolpe	13	Almqvist*	46	Andersen	26	Poe*	34
Cooper	32	Wordsworth /Coleridge	55	Byron/P. Shelley	39	Keats	37
Mereau	4	Novalis	10	von Eichendorffs	3	*Desbordes-Valmore*	6
Tegnér	42	Geijer	17	Atterbom	12	Stagnelius*	53
Nyberg	7	Bello	8	Büchner	15	de Pixérécourt	5
Scribe	4						

Bilaga 8. Författare och antal rader i avsnittet för realismen och naturalismen i Människans texter litteraturen

Kvinnliga författare är kursiverade. Författare som förekommer på fler ställen under det undersökta avsnittet är markerade med en stjärna. Radantalet som anges är det totala.

Författare	Rader	Författare	Rader	Författare	Rader	Författare	Rader
Balzac	31	*Sand*	19	Flaubert	24	Zola*	46
Maupassant	11	Verne	14	Thackeray	17	Dickens	36
Systrarna Brontë	38	*Eliot*	13	Carroll	14	Stevenson	18
Gogol	23	Dostojevskij	53	Tolstoj	26	Tjechov	28
Bremer	32	*Flygare-Carlén*	17	Almqvist	48	*Hebbe*	9
F. Runeberg	11	Rydberg	29	Strindberg*	104	*Benedictsson*	46
*Leffler**	22	*Kleve*	9	*Skram*	12	*Beecher-Stowe*	13
Melville	3	Twain	18	Tennysson	4	*Rossetti*	6
Droste-Hülshoff	6	*Barrett-Browning*	12	Heine	15	Baudelaire	39
Sätherberg	8	Snoilsky	10	J.L. Runeberg	28	Rydberg	16
Whitman	35	*Dickinson*	26	Dias	5	*de Avellaneda*	5
Ibsen	22	Björnson	4	*Agrell*	9	Stéenhoff	22

Bilaga 9. Författare och antal rader i romantikavsnittet i Svenska timmar litteraturen

Kvinnliga författare är kursiverade.

Författare	**Rader**	**Författare**	**Rader**	**Författare**	**Rader**	**Författare**	**Rader**
Goethe	60	Wordsworth	15	Keats	11	P. Shelley	8
Lord Byron	20	Novalis	11	Hölderlin	6	Scott	6
M. Shelley	21	Poe	25	Hoffmann	6	Stoker	7
Grimm	17	H.C. Andersen	17	Stagnelius	42	Geijer	8
Tegner	11						

Bilaga 10. Författare och antal rader i avsnittet för realismen i Svenska timmar litteraturen

Kvinnliga författare är kursiverade.

Författare	Rader	Författare	Rader	Författare	Rader	Författare	Rader
Dumas	6	Balzac	33	*Austen*	53	*C. Brontë*	36
E. Brontë	12	Dickens	93	Engels & Marx	16	Darwin	13
Nietzsches	13	*Beecher Stowe*	16	Melville	18	Whitman	14
Dickinson	15	Flaubert	33	Maupassant	8	Dostojevskij	68
Gogol	23	Tolstoj	30	Ibsen	47	Tjechov	34
Zola	48						

Bilaga 7. Författare och antal rader i Brus litteraturhandboken

Kvinnliga författare är kursiverade.

Författare	Rader	Författare	Rader	Författare	Rader
M. Shelley	28	Ibsen	9	*Benedictsson*	9