

Fremstillingen av kvinnelige forfattere i den litterære skolekanon

Av Maria Berrum Lande

Veileder

Unni Langås

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved
Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen.
Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de
metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

FORORD

En stor takk til min dyktige veileder Unni Langås ved Universitetet i Agder, som har gitt meg masse inspirasjon og motivasjon underveis.

Takk til pappa som har lest korrektur.

Og en spesiell takk til kjære Petter; for at han alltid står ved min side.

Kristiansand, oktober 2010

Maria Berrum Lande

– Det der mener De fordi De er kvinne.

– Og De mener det motsatte fordi De er mann.

Simone de Beauvoir

INNHold

1.0 Innledning.....	6
1.1 Utgangspunkt.....	6
1.2 Oppgavens teoretiske fundament.....	8
1.3 Oppgavens metodiske perspektiver.....	10
1.4 Oppgavens struktur.....	12
2.0 Teoretiske perspektiver på kanondannelsen i skolebøker.....	14
2.1 Litteraturhistorieskriving.....	14
2.2 Kanondannelsen.....	17
2.3 Drøfting av kanondebatten.....	20
2.4 Forholdet mellom litteraturhistorie og kanon i skolesammenheng.....	25
2.5 Hvilke premisser ligger til grunn for en skolekanon?.....	25
2.6 Læreplanens innvirkning.....	26
2.7 Makt og smaksdommer.....	29
2.8 Kanonkritikk fra et kvinnelig ståsted.....	33
2.9 Oppsummerende refleksjoner.....	40
3.0 Analyse av Cappelens <i>Norsk litteraturhistorie for gymnasiet</i> (1925)	42
3.1 Innledning.....	42
3.2 Omfanget av kvinnelige forfatterportretter.....	43
3.3 Analyse av teksten om Camilla Collett.....	44
3.3.1 Tekstens retoriske oppbygning.....	46
3.3.2 De ulike teksttyper.....	48
3.3.3 Teksttype-analyse.....	48
3.3.4 Den dominerende teksttype.....	49
3.3.5 Hva gjør de argumentative teksttypene med teksten?.....	50
3.3.6 De mannlige relasjonene i portrettet om Camilla Collett.....	51
3.4 Analyse av teksten om Amalie Skram.....	52
3.4.1 Tekstens retoriske oppbygning.....	52
3.4.2 Objektiviseringen av teksten om Skram.....	55

3.5 En bildeanalyse.....	56
3.5.1 Fotografiet av Amalie Skram.....	59
3.5.2 Bilder av mannlige forfattere.....	60
3.6 Teksten om Sigrid Undset, 1953-utgaven.....	62
4.0 Analyse av Det Norske Samlagets <i>Ord i tid 1 og 2</i> (1981).....	65
4.1 Innledning.....	65
4.2 Omfanget av kvinnelige forfattere i <i>Ord i tid</i>	66
4.3 En sammenligning.....	67
4.4 Analyse av teksten om Camilla Collett.....	68
4.4.1 Hva sier teksten om Camilla Collett?.....	70
4.4.2 De mannlige relasjonene i teksten.....	71
4.4.3 Om romanen <i>Amtmandens døtre</i>	71
4.4.4 En bildeanalyse.....	72
4.5 Analyse av teksten om Amalie Skram.....	73
4.5.1 Hva sier teksten om Amalie Skram?.....	73
4.5.2 De mannlige relasjonene i teksten.....	75
4.5.3 En sterkere kvinne?.....	76
4.5.4 En bildeanalyse.....	77
4.6 Arbeidsoppgavene til tekstutdragene.....	77
4.7 Analyse av teksten om Bjørg Vik.....	79
4.7.1 Hva sier teksten om Bjørg Vik?.....	80
4.7.2 Hva sier teksten om Bjørg Viks forfatterskap?.....	80
4.7.3 Avisartikler og arbeidsoppgaver.....	82
4.7.4 En bildeanalyse.....	83
4.7.5 Refleksjoner rundt forfatterportrettet.....	84
5.0 Analyse av Gyldendals <i>Panorama for Vg1, Vg2 og Vg3</i> (2006).....	86
5.1 Innledning.....	86
5.2 En kvantitativ analyse av de tre lærebøkene.....	87
5.2.1 <i>Panorama Vg1</i> – forfattere i tekstsamlingen.....	87
5.2.1.1 Forfattere i kapittelet om skjønnlitteratur.....	89

5.2.2 <i>Panorama</i> Vg2 – forfattere i tekstsamlingen.....	91
5.2.2.1 Skjemaer og tidslinjer i <i>Panorama</i> Vg2.....	93
5.2.2.2 Tematiske inndelinger i <i>Panorama</i> Vg2.....	93
5.2.3 <i>Panorama</i> Vg3 – forfattere i tekstsamlingen.....	96
5.2.3.1 Skjemaer og tidslinjer i <i>Panorama</i> Vg3.....	98
5.3 Analyse av teksten om Camilla Collett.....	100
5.3.1 De mannlige relasjonene i forfatterportrettet.....	101
5.3.2 Forskjellige tekstutdrag.....	103
5.3.3 En sammenligning med et mannlign forfatterportrett.....	103
5.3.4 En bildeanalyse.....	105
5.4 Analyse av teksten om Amalie Skram.....	106
5.4.1 Oppgaver som omhandler Skram.....	107
5.4.2 En bildeanalyse.....	108
5.5 Samtidsforfatterne i <i>Panorama</i>	109
5.6 Analyse av teksten om Inger Hagerup.....	109
5.7 Refleksjoner om <i>Panorama</i> . Hvor ble det av godkjenningsordningen?.....	111
6.0 Avslutning: En sammenligning av de tre læreverkene.....	114
6.1 Generelle likheter ved de tre læreverkene – å peke ut forfattere i egen samtid....	114
6.2 Kanontradisjonens urokkelighet.....	115
6.3 Utviklingen av læreverkenes formidling av lærestoffet.....	117
6.4 Fremstillingen av kvinnelige forfattere – kvantitative analyser.....	118
6.5 Fremstillingen av kvinnelige forfattere – kvalitative analyser.....	119
6.5.1 <i>Norsk litteraturhistorie for gymnasiet</i>	120
6.5.2 <i>Ord i tid</i>	121
6.5.3 <i>Panorama</i>	123
6.6 En oppsummering.....	125
Litteratur.....	127
Sammendrag.....	132

1.0 INNLEDNING

Denne masteroppgaven kan underordnes tradisjonen som kritiserer dannelsesbegrepet. Spørsmålet om hvordan litteraturen kan fungere som dannelse for både kvinner og menn, blir sentralt i denne sammenheng. Bakenfor spørsmålet ligger en antakelse om at den litterære kanon har vært og er mannsdominert. Store deler av litteraturhistorien ser også ut til å være skrevet fra mannens synsvinkel. Norsklærere er et viktig ledd i kanoniseringsprosessen. Det er skolen, gjennom alle personene den har utdannet, som kan sies å være den viktigste faktoren i oppbyggingen og vedlikeholdet av den litterære kanon, som det jo tar lang tid å skape. En viktig side ved kanon og skolens lese måter er den formende virkningen opplæringen har. Hvordan skapes smak, avsmak og normer for framtidig lesning? Er det ikke slik at kanon ikke bare gir innsikt i verdifull kulturarv, men også skaper leseholdninger og forventninger om hvordan gode tekster ser ut, og hvordan de skal leses?

1.1 Utgangspunkt

Ettersom jeg anser det som en håpløs oppgave å få en fullstendig oversikt over hvordan Norges lærere formidler litteratur i den videregående skole, ønsker jeg å utforske kanoniseringstendenser i norskfaglige lærebøker for videregående skoler på VK1-, VK2-, og VK3- nivå, hvilket er et viktig hjelpemiddel og en rettesnor for alle norsklærere. I dette forskningsarbeidet vil jeg fokusere særlig på den kvinnelige forfatterfiguren i lærebøkene. Mitt interesseområde vil være *hvorvidt* kvinnen er representert i skolens litterære kanon, og *hvordan* hun er blitt representert. I dette arbeidet vil jeg ta for meg utviklingslinjer ved å se på et bestemt utvalg lærebøker fra det 20. århundre, i tillegg til et læreverk fra 2006. Jeg vil sammenligne datidens inkludering av kvinnelige forfattere med den litterære skolekanon som eksisterer i Norge i dag. Jeg vil undersøke hvorfor det nettopp er disse kvinnene som er representert, og hvordan presentasjonen av dem indirekte peker mot utvalgs kriterier.

En hypotese er at fordelingen mellom mannlige og kvinnelige forfattere i den norske litterære skolekanon er ujevn, og jeg vil studere årsaker til at dette er tilfellet. En annen hypotese er at kvinnelige forfattere er blitt presentert med andre ord og holdninger enn de mannlige forfatterne, og jeg er nysgjerrig på om dette fremdeles er gjeldende i dagens lærebøker. Ved å undersøke utviklingen av kanoniseringstendensen rundt de kvinnelige forfatterne, vil jeg

kunne se om utviklingen har tatt sikte på å bedre kvinnens stilling i den litterære kanon, og i så fall hvilke forandringer dette dreier seg om. Som kommende norsklærer er jeg opptatt av hva som skal være norskfagets viktigste oppgave og funksjon i vår tid. Masteroppgaven tror jeg derfor kan bidra til refleksjon rundt hva slags litteratur som velges for elever i den videregående skole i dag, og hvordan den blir lagt frem.

I arbeidet med dette utgangspunktet vil jeg rette fokus mot utviklingslinjer som finner sted i lærebøker for videregående skole gjennom det 20. århundre. Jeg vil analysere fire forskjellige lærebøker som er brukt i den videregående opplæring. De fire lærebøkene ønsker jeg at skal fungere som «nedslagspunkter». Ut i fra dette kriteriet har jeg valgt læreboken *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* fra 1925, utgitt av J.W. Cappelens forlag, forfattet av Herman Ruge, *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* fra 1953 (også av Herman Ruge), *Ord i Tid* fra 1986, forfattet av Kåre Folkedal, Wenche Fossen, Terje Johansen, Arild Thorbjørnsen, Kari Marie Thorbjørnsen og Laila Aase, utgitt av Det Norske Samlaget, og *Panorama* fra 2006, forfattet av Marianne Røskeland, Jannike Ohrem Bakke, Liv Marit Aksnes, Gunnstein Akselberg og Sveinung Time, utgitt av Gyldendal Forlag. Dette er fire læreverk som er mye brukt i norsk skole og som jeg mener blir representative nedslagspunkter med tanke på lærebokanalysen.

Hovedproblemstillingen er altså å undersøke hvordan den kvinnelige forfatteren er representert i den litterære skolekanon som eksisterer i Norge i dag, og hvordan kvinnelige forfattere er presentert i enkelte læreverk gjennom det 20. århundre. Ut fra disse funnene vil jeg gjøre en sammenlikning som kan fortelle noe om utviklingen i lærebøkene innenfor dette feltet. For å utdype problemstillingen, og for å ha konkrete mål for lærebokanalysen, vil jeg fokusere på hvilke kvinnelige forfattere som er representert i den litterære skolekanon for videregående skole. Jeg vil undersøke hvor stort omfanget av disse fremstillingene er, da med særlig tanke på sideantall, men også hvorvidt innholdet i fremstillingen er dekkende. Jeg vil vie oppmerksomhet til hvilke bilder som er tatt i bruk for å «iscenesette» forfatteren, i tillegg til at jeg vil være bevisst på om lærebokforfatteren(e) bruker en bestemt retorisk stil i portretteringen av den kvinnelige forfatteren. Jeg vil også studere hvordan forfatterens ulike tekster blir fremstilt og behandlet. Det viktigste formålet ved masteroppgaven er å peke ut forskjeller ved portretteringen av de mannlige og kvinnelige forfatterne. For å få et troverdig

sammenligningsgrunnlag, vil jeg inkludere enkelte fremstillinger av mannlige forfattere i lærebøkene. Jeg vil også undersøke hvilke utvalg av litterære tekster som finnes i lærebøkene, dersom de inneholder en tekstantologi. Helhetsinntrykket lærebøkene gir av en forfatter, bestemmes også av tekstutvalgene som er blitt gjort. Hvordan tekstutdragene eventuelt blir tolket, hvilke oppgaver som er knyttet til tekstene, og hva disse oppgavene ønsker å lære elevene, inkluderer jeg også som en del av en forfatterfremstilling. Jeg vil forsøke å gripe fatt i alle elementene som er med på å danne et helhetlig bilde av de forfatterfremstillingene jeg griper fatt i. Disse elementene vil nødvendigvis variere ettersom lærebøkene er forskjellige med tanke på hvilken læreplan de er formet etter, hvilken kontekst forfatteren plasseres i (i sammenheng med et tema eller en tidsepoke), hvilke sider som belyses av forfatteren osv. Dette betyr at analysene av de ulike forfatterportrettene ikke nødvendigvis følger det samme mønsteret. Likevel vil analysene bygge opp under det samme formål; å vise kvinnelige forfatteres stilling i norske lærebøker.

Oppgavens teoretiske fundament

Overordnet min analyse av de ulike lærebøkens fremstilling av kvinnelige forfattere, står en drøfting av kanon som institusjon i dagens norske samfunn. I mine undersøkelser vedrørende den litterære skolekanon, er Bente Aamotsbakken og hennes Rapport 9/2003; «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?» viktige støttespillere. Denne rapporten er en generell studie av norskfaglige antologier for videregående skole og kanoniseringstendensene som finner sted i disse. Aamotsbakkens første hypotese i studiet av lærebøkene er at den uskrevne kanon styrer utformingen av lærebøkene dersom læreplanen er lite spesifikk med tanke på utvelgelsen av litterære epoker og forfattere. En annen hypotese tar for seg fokuset som den siste delen av 1800-tallet har i nyere og eldre antologier, både før og etter Reform 94. Hypotesen til Aamotsbakken går ut på at 1800-tallets tekster og forfatterskap har fått sin sterke posisjon på grunn av nasjonsbyggingsprosessen de var en del av. Den tredje og siste hypotesen er at de nyere prosaforfatterne fra de tre siste decennier av 1900-tallet, står som sjanseløse når det gjelder representasjonen i skoleantologiene.

Rapporten til Aamotsbakken danner et utgangspunkt for min masteroppgave, og jeg vil bruke Aamotsbakkens kanondrøfting som et viktig element i det følgende teorikapittelet. Jeg vil ikke bare bruke Rapport 9/ 2003; «Skolens kanon- vår viktigste lesedannelse?», men også

artikkelen «Tekstens vei til læreboken», som ser ut til å være skrevet i forkant av lærebokanalysen. Artikkelen anser jeg som et forarbeid til den kommende rapporten; her spør Aamotsbakken om hva som fører til at enkelte tekster blir gjengangere i norskantologier for grunnskole og videregående skole. I tillegg har Bente Aamotsbakken skrevet artikkelen «Kvinnelige forfattere i lærebøker – kanonisert eller kandisert?» som også vil få betydning i arbeidet med å analysere lærebøkene. Oppmerksomheten i analysekapitlene mine vil være rettet mot kvinnelige forfattere i den litterære skolekanon, et tema Aamotsbakken bare såvidt streifer i Rapport 9/2003. Arbeidet mitt kan derfor sees som en videreføring av rapporten, og en nærmere granskning av kanoniserte kvinner i Norge. I tillegg kan oppgaven min sees som en videreføring med tanke på at jeg studerer et læreverk fra 2006 (*Panorama*), som er skrevet med utgangspunkt i LK06, og ikke Reform 94 (slik Aamotsbakkens lærebøker er).

Som plattform i teorikapittelet vil jeg som sagt ta utgangspunkt i Bente Aamotsbakkens lærebokanalyse fordi denne fastslår at den litterære kanon elevene får presentert i skolen, fremstår som den viktigste lesedannelsen. Denne påstanden mener jeg bidrar til å gjøre mitt fokusområde viktigere; dersom den norske befolkning henter sin lesedannelse fra skoleinstitusjonen, er det et poeng at elevene får presentert en litterær kanon som kan fungere som dannelses for både kvinner og menn, med gode presentasjoner av både kvinnelige og mannlige forfattere. Det kan se ut til at den litterære kanon har vært, og fremdeles er, svært mannsdominert og at litteraturhistorien i hovedsak er skrevet ut i fra mannens perspektiv. Jeg vil i teorikapittelet gjøre et poeng ut av hvordan kvalitetsnormer blir formet, og hvordan forholdet mellom makt og smaksdommer henger nøye sammen. I denne sammenheng vil jeg ta i bruk den franske sosiologen Pierre Bourdieus kritikk av dømmekraften gjennom et utdrag fra verket *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. For å relatere Bourdieus teori til spørsmålet om hvorfor kvinnelige forfattere er marginaliserte i den norske litterære kanon, vil jeg også fokusere på Toril Mois feministiske tolkning av *Distinksjonen*. Moi forklarer kjønns variable betydning ut i fra Pierre Bourdieus begreper symbolsk og sosial kapital, hvilket gir mening i spørsmålet om hvorfor bestemte kvinnelige forfattere faktisk er inkludert i norsk kanon. Den danske kunstkritiker Rune Gades artikkel «Køn og kunst – en introduksjon» vil også spille en betydelig rolle i sammenheng med min behandling av kjønnskritikken rettet mot den litterære kanon. Gades løsning som omhandler en fremheving

av de ideologiske og kjønnede elementer i ethvert kunstverk, opplever jeg som den eneste riktige vei å gå i behandlingen av alle former for kunst.

I analysekapitlene er oppgaveteksten i hovedsak konsentrert rundt lærebøkene og de ulike forfatterfremstillingene som lærebøkene inneholder. For å kunne forklare årsakssammenhenger og reflektere over de ulike funnene mot slutten av hver analyse, fletter jeg inn ulike teoretikere som gjerne også ble introdusert i teorikapittelet, men her finnes ikke et bestemt mønster. Analysene av de ulike lærebøkene kan ellers sies å være underordnet en kjønnteoretisk tradisjon. Feltet jeg særlig er opptatt av innenfor den feministiske tradisjonen, knytter seg til behovet for å skape kritiske og dekonstruktivistiske tolkninger av eksisterende verker som utgjør en kulturs offisielle ansikt. Å sette spørsmålsteget ved de mange mannlige forfatteres representasjoner, er derfor et viktig moment i arbeidet med å inkludere flere kvinnelige forfattere i den norske litterære kanon.

Oppgavens metodiske perspektiver

Metodene jeg har brukt i arbeidet med lærebokanalysene, kan sies å være inspirert av Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse. Tekstanalysene til Fairclough tar hensyn til de sosiale og historiske sammenhenger en tekst befinner seg i, og på denne måten finner han ut hvordan samfunnets makt- og betydningshierarkier skapes og reproduseres gjennom diskursive praksiser. For å analysere en diskurs, må man inkludere både den kommunikative begivenhet (selve teksten), i tillegg til å se på diskursordenen, som er summen av de diskurstyper som brukes innenfor en sosial institusjon eller et domene. I mitt tilfelle betyr dette at i tillegg til å være opptatt av selve forfatterportrettet i lærebøkene, er jeg også opptatt av hvilke elementer som er med på å prege lærebokforfatterens oppfatning av den litterære kanon. I denne anledning spiller faktorer som skoleinstitusjonen, statlige læreplaner og den generelle litterære kanon en viktig rolle.

Tanken bak en diskursanalyse er å peke på en diskursiv kraft som virker på aktørene uten at de er klar over det. Røper de litteraturhistoriske forfatterportrettene noe om lærebokforfatterens implisitte antagelser om kjønn? Kan man påvise en preferanse for maskuline verdier? Fairclough ønsker å skape en bevissthet rundt fenomenenes konstruerthet; det er den dominerende diskurs som skaper et fenomen. Å analysere diskursive praksiser kan

avsløre hvilket spill som foregår, når meningsdannelser i samfunnet blir konstruert og strukturert. Maktforholdet i disse spillene kan eksempelvis omhandle forholdet mellom menn og kvinner eller forholdet mellom sosiale klasser. Hensikten med lærebokanalysen i masteroppgaven vil være å avdekke hva som ligger til grunn for den dominerende diskurs, slik at fenomenenes konstruerthet kan tydeliggjøres.

Analysen av lærebøkene baserer seg både på kvantitative og kvalitative metoder. Kvantitative metodiske undersøkelser vil være knyttet til antallet kvinnelige forfattere som presenteres i de ulike lærebøkene. Jeg er interessert i hvordan dette antallet forandres eller utvikles i de tre utvalgte læreverkene for videregående opplæring. Jeg vil også studere hvor stor plass de ulike forfatterne er blitt gitt i form av sidetall. Hensikten med denne metoden er å kunne sammenligne antall kvinnelige forfattere med antall mannlige forfattere. I en mer kvalitativ analyse vil jeg utforske hvordan kvinnelige forfattere blir fremstilt av lærebokforfatteren, og hvordan forholdet fremstår mellom de ulike lærebøkene. Er kvinnene omtalt på forskjellige måter i de tre lærebøkene? For å kunne forklare årsakssammenhenger med tanke på resultatene jeg finner i analysene, vil jeg knytte ulike teorier til funnene.

Fremgangsmåten jeg tar i bruk ved den kvalitative analysen av forfatterportrettene, varierer noe ettersom tekstene har forskjellige fokusområder og oppbygning. I Herman Ruges lærebok fokuserer jeg for eksempel mer på tekstens retoriske virkemidler enn jeg gjør i de andre lærebøkene. Dette er fordi jeg finner Ruges retoriske grep som aktuelle i tolkningen av teksten. Både i analysene av *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* i *Ord i tid* jeg følger omtrent den samme oppbygningen, bortsett fra at *Ord i tid* inneholder en tekstantologi og arbeidsoppgaver som jeg inkluderer i analysen. Lærebokanalysen av *Panorama* er noe ulik de andre, både fordi den inneholder tre lærebøker (en for hvert klassetrinn), og fordi læreverket er basert på både tematiske inndelinger og litteraturhistoriske epoker. Forfatterportrettene i *Panorama* er ikke like omfattende som i de tidligere lærebøkene; derfor inkluderer jeg i større grad sammenligningen med mannlige forfatterfremstillinger i denne analysen.

De ulike bildeanalysene jeg gjør i sammenheng med forfatterportrettene, er ment å skape et helhetlig inntrykk av hvordan forfatteren blir fremstilt. Å analysere forholdet mellom det språklige og ikoniske budskap, gjør at man kan stille spørsmål: Hvilken meningsstruktur har

bildet som illustrasjon? Gjentar bildet teksten, eller forklarer bildet mer enn teksten? Bildeanalysene blir til i arbeidet rundt begrepene denotasjon og konnotasjon, hvilket er i tråd med Roland Barthes' teori i teksten «Bildets retorikk». Bildets symbolske og bokstavelige budskap ligger som bakgrunn for disse begrepene. Barthes forsøker å overføre semiotikkens lingvistiske metode til et ikke-språklig materiale. Bildets forskjellige elementer plukkes fra hverandre for å få svar på hva som er bildets betydningsdimensjon.

Oppgavens struktur

Masteroppgaven er tredelt i sin struktur, der den første delen består av et teoretisk kapittel, mens den andre delen består av tre analytiske kapitler, der hvert kapittel tar for seg et bestemt læreverk. Som en avslutning og en tredje del av analysefunnene, følger til slutt en sammenligning av de ulike læreverkene. Teorikapitlet er ment som et bakgrunnstappe med tanke på den senere lærebokanalysen. Her ønsker jeg å vise hvordan utviklingen av kanondannelser kan forstås, i tillegg til å vise hvilke problem- og konfliktområder som finnes innenfor disse feltene. Videre tar jeg for meg kanoniseringstrender i den norske skole, som jeg knytter opp i mot den generelle litterære kanon. Deretter gjør jeg rede for hvilke kriterier og smaksnormer som ligger til grunn for utvelgelsen av «den gode litteraturen», før jeg til sist gir en presentasjon av ulike kritikker som er rettet mot den kvinnelige forfatterens plass i den litterære kanon.

Analysekapitlene er preget av et mønster som gjentas i hvert kapittel. Jeg åpner med en presentasjon av det valgte læreverket før jeg undersøker omfanget av kvinnelige forfattere sammenlignet med mannlige forfattere. Jeg ser etter disse forskjellene både i den litteraturhistoriske presentasjonen og i tekstantologien. Deretter går jeg over i en analyse av enkelte forfatterportretter, og jeg har valgt å ta utgangspunkt i tre forfatterportretter i hvert læreverk. Etersom Camilla Collett og Amalie Skram er de kanoniserte kvinnelige forfatterne som går igjen i alle læreverkene, har jeg valgt å undersøke og sammenligne fremstillingen av disse. I tillegg analyserer jeg et forfatterportrett av en kvinnelig forfatter som ligger nærmere lærebøkernes samtid og som får tildelt en stor plass i læreboken. Som tidligere nevnt vil analysene variere i både innhold og metodiske fremgangsmåter, men alle portrettanalysene vil inneholde spørsmål om hvordan forfatteren blir fremstilt i teksten, hvordan de mannlige relasjonene i teksten blir brukt, og hva den billedlige illustrasjonen forteller om forfatteren.

Til sist følger kapittelet som sammenligner de tre læreverkene. Her peker jeg på likheter og ulikheter ved lærebøkene og oppsummerer den utviklingen gjennom århundret 1925-2006 som kommer til syne gjennom studiet av bøkene. En særlig oppmerksomhet vies til sammenligningen mellom de kvinnelige forfatterportrettene – hvilke momenter som er endret, og hvilke momenter som burde vært endret gjennom årenes løp.

2.0 TEORETISKE PERSPEKTIVER PÅ KANONDANNELSEN I SKOLEBØKER

2.1 Litteraturhistorieskriving

Som en begynnelse vil jeg nå gjøre greie for begrepet *litteraturhistorie* og deretter vise hvilke oppfatninger og problemstillinger litteraturhistorien må hankses med i vårt moderne samfunn. Jeg er opptatt av den norske litteraturhistorieskrivingen fordi den er svært gjeldende med tanke på dannelsen av en skolekanon. *Litteraturvitenskapelig leksikon* fra 2007 definerer litteraturhistorie som «1: Det vitenskapelige studium av litteratur betraktet i sitt historiske forløp og i forhold til sin historiske kontekst, 2: Den sakprosa sjangeren som søker å fremstille litteraturen i sin historiske dimensjon.» Det er punkt 2 som ligger nærmest mitt interesseområde, og *Litteraturvitenskapelig leksikon* omtaler dette punktet med disse ordene: «*Sjangeren* litteraturhistorie og dens utvikling er nøye knyttet til forskningsdisiplinens utvikling. De første store litteraturhistoriske fremstillingene er opptatt av de nasjonale litteraturene og deres utviklingsgang, som regel knyttet til forestillinger om nasjonal karakter og nasjonal identitet.»¹

Per Thomas Andersen forstår litteraturhistorie i etterordet til *Norsk litteraturhistorie* fra 2001 som «en del av den allmenne historie, som blant annet viser menneskenes forsøk på både å forstå og gripe inn i tilværelsen under skiftende vilkår. Derfor er det viktig at det finnes en orienteringsramme rundt de konkrete litterære tekstene. I en historisk fremstilling er det naturlig at orienteringsrammen varierer noe i takt med de historiske tendensene.»² Denne forståelsen svarer til et foredrag holdt av Hans Robert Jauss i 1967, «Litteraturhistorie som provokasjon mot litteraturvitenskapen». Her formulerte Jauss et nytt syn på litteraturhistorieskriving. Kritikken hans ble rettet mot de amerikanske nykritikernes litteratursyn, som lenge hadde vært dominerende. Han var uenig i nykritikernes tanke om at det litterære verks mening og struktur ikke skulle oppfattes i sammenheng med sin historiske samtid. Jauss fremholdt derimot at det litterære verket ikke har noen fastlagt mening. Meningen forandres stadig med leserne, som forstår verket ut i fra sine forutsetninger og sin «forventningshorisont». For hvert nytt møte mellom verket og mottakeren skapes verket på

¹ Lothe, Refsum, Solberg: *Litteraturvitenskapelig leksikon*, 2007:125.

² Andersen, Per Thomas: *Norsk litteraturhistorie*, 2001:571.

nytt. I denne kritikken ligger også en kritikk av den historisk-biografiske skole som legger hovedvekten på forholdet mellom verk og forfatter.³

I dag er forholdet mellom historisk sannhet og narrativ form en hovedproblemstilling innenfor feltet litteraturhistorieskriving. Enhver skriftlig fremstilling har narrative og retoriske trekk som knytter den opp mot skjønnlitteraturen. I boken *Den postmoderne tilstand* av den postmoderne filosofiens «far», Jean-François Lyotard, omtales troen på de store fortellingene som brutt sammen. De store fortellingene er stykket opp og spredt utover som skyer av mange små fortellende språkelementer, hevder Lyotard. Vi leser fremdeles fortellinger, men deres legitimitet som sannhetsbærere, og deres relevans og funksjonalitet i vitenskapelige fremstillinger er under sterkt press. Denne tankegangen kan overføres til litteraturhistorieskrivingen: De store fortellingene kan ikke lenger legitimere litteraturhistorien, men på et mindre plan finner vi igjen fortellingene som fragmenter. Disse fragmentene skaper til sammen en sannhet som er under stadig konstruksjon. Litteraturhistorie, slik den ble skrevet før, ville ikke fått aksept som en sann og relevant historiefortolkning i dag. Dette er fordi tidligere litteraturhistorier (som eks. *Norsk litteraturhistorie I-VI*, 1923-1955, skrevet av Francis Bull, Fredrik Paasche, A.H. Winsnes og Philip Houm), hadde så stor tro på den store fortellingen om det store individet som en nasjons- og historieformende kraft. De vitenskapelige kravene til sannhet og gyldighet blir ikke lenger tilfredsstilt gjennom fortellingen som diskursiv form. Likevel må moderne litteraturhistorieskriving fremdeles forholde seg til de store fortellingene. Hvordan de nyere litteraturhistoriene praktiserer skrivingen, er imidlertid svært forskjellig. Som eksempel fremhever Per Thomas Andersen i etterordet til sin *Norsk litteraturhistorie* at han ønsket at fremstillingen av litteraturen skulle være organisert som forfatterskapsomtaler og beskrivelser av tidstypiske tendenser. «Men selv om forfatterskap er brukt som organiseringsprinsipp, er det i liten grad biografisk stoff som preger boken. Jeg har forsøkt å skrive en tekstorientert litteraturhistorie.»⁴

I 1992 kommer David Perkins ut med boken *Is Literary History Possible?* Den markerer en kritisk holdning til litteraturhistoriesjangeren som vitenskapelig diskurs. Perkins mener at denne sjangeren har sin verdi som formidling mellom forskningen og et litteraturinteressert

³ Beyrer/Moi: *Norsk litteraturkritikks historie, bind 1(1770-1848)*, 1990:12 (Innledning).

⁴ Andersen, Per Thomas: *Norsk litteraturhistorie*, 2001:572.

publikum, og dessuten at litteraturhistorien kan være informativ og ha viktige politiske eller ideologiske funksjoner. Likevel presenterer den ikke kunnskap, den er rett og slett ikke intellektuelt respektabel, i følge Perkins. Han deler videre sjangeren inn i to hovedkategorier; den narrative og den encyklopediske formen. Den narrative formen tilhører det nittende århundre, mens den encyklopediske er postmodernismens form. Den narrative litteraturhistorien organiserer elementer fra fortiden i et kronologisk løp, for deretter å binde dem sammen i en begynnelse, en midte og en slutt. Til sist skapes et plott i fortellingen. For Perkins blir det dermed ingen forskjell på narrativ historiefortelling og fiksjon; også i fiksjonen vil plottet dominere over historien, og fiksjonsforfatteren vil kunne finne opp innslag til fortellingen fordi plottet krever det.

Den encyklopediske formen som Perkins omtaler, gir avkall på å konstruere et sammenhengende narrativ. Denne varianten består ofte av en rekke essays, og her kan fortellingen godt være representert som en av mange ulike former. Videre har den encyklopediske formen som regel en kronologisk oppbygning, men den følger ingen historisk utvikling, og den har ingen overordnede konsepter om sammenheng og kontinuitet. Innenfor encyklopedisk litteraturhistorieskriving finnes det gjerne en blanding av biografiske portretter, bibliografi, åndshistorie, sosialhistorie, informasjon om lesevaner, litteraturkritikk og resepsjon. Vanligvis er slike litteraturhistorier skrevet av en gruppe forfattere som er spesialister på hvert sitt felt. Forskjeller mellom dem med tanke på språksyn, litteratursyn eller historiesyn anses som en fordel. Perkins fremhever at i den encyklopediske formen ligger en mistenksomhet mot våre vante virkelighetsforestillinger, og dette er gevinsten ved å skrive litteraturhistorie ved hjelp av denne formen. Mens en fortellende historie kan gi inntrykk av at historien faktisk er et sammenhengende plottet forløp, vil ingen bli fristet til å tro at historien er encyklopedisk. Perkins hevder at encyklopediske litteraturhistorier kan være de mest sofistikerte, dersom forfatterne har en teoretisk begrunnelse for å komponere litteraturhistorien slik de gjør. Som eksempel på slike vellykkede og sofistikerte litteraturhistorier trekker Perkins frem *The Oxford Companion to English Literature*, *The Cambridge History of English Literature*, *The 1987 Columbia Literary History of the United States* og *A New History of French Literature*.⁵ I min analyse av de ulike lærebøkene vil jeg komme tilbake til David Perkins' narrative og encyklopediske inndeling av litteraturhistorier.

⁵ Perkins, David: *Is Literary History possible?*, 1992

Som en sammenfatning av hva litteraturhistorieskriving omhandler, vil jeg fremheve påstanden om at litteraturhistorie er en konstruksjon som fremstiller fortiden ut i fra valg i nåtiden. Litteraturhistorieskrivere må forholde seg til litteraturhistorien som en allerede etablert sjanger og skrive innenfor tradisjonen som ligger til grunn. Likevel må man følge med i tiden og arbeide ut i fra skiftende metoder og vitenskapsidealer, i tillegg til skiftende ideologiske, psykologiske, litterære og institusjonelle vilkår.

2.2 Kanondannelsen

Det kan argumenteres sterkt både for og imot en litterær kanon; en liste med forfattere eller tekster som man bør ha lest i løpet av skolegangen. Kanondannelsen har sitt utspring i et ønske om å binde nasjonen sammen, og skape kulturelle referanserammer som skal representere samfunnet vi lever i. I *Litteraturvitenskapelig leksikon* forklares kanon ved hjelp av tre ulike punkter. Det første punktet omhandler regler for hva som er gyldig eller anerkjent, det andre punktet omhandler et sett med skrifter innenfor et forfatterskap, mens det tredje punktet fremstiller kanon som et sett med skrifter som anses for å være kulturelt sentrale og «klassiske». Det er dette tredje aspektet ved kanon-begrepet som jeg finner interessant, og det er også denne delen av kanon-begrepet masteroppgaven min vil omhandle. I *Litteraturvitenskapelig leksikon* defineres dette tredje aspektet ved kanon på denne måten:

«Den litterære kanon betegner det settet av litterære verk som inngår i nasjonallitteraturen eller klassisk litterær tradisjon, dvs. de forfatterskap eller verker som blir ansett for verdifulle i dannelsen av den nasjonale eller kontinentale identitet, feks. i den norske litterære arv «de fire store», Ibsen, Bjørnson, Kielland og Lie, eller den vest-europeiske litterære tradisjon med Homer, Sofokles, Vergil, Dante osv. Slik vil de verkene som blir innlemmet i de store litteraturhistoriene, inneholde den litterære kanon, f.eks. Gyldendals litteraturhistorie bind 1-7 (1985-1993). Også verkene på et pensum i videregående skole, høyskole eller universitet inngår i en kanon. En tradisjonell måte å begrunne en plass i den litteraturhistoriske kanon på, er å vise til det litterære verkets eller forfatterskapets estetiske verdi, den kunstneriske kvaliteten som gjør at verket står seg gjennom tidene og blir betraktet som allmenngyldig, klassisk litteratur.»⁶

⁶ Lothe, Refsum, Solberg: *Litteraturvitenskapelig leksikon*, 2007:103.

Litteraturvitenskapelig leksikon fremhever videre hvordan flere kritikere har undersøkt hvordan denne utvelgelsesprosessen også er styrt av andre enn estetiske kriterier. Det påstås at de færreste teoretikere i dag vil hevde at utvelgelsen utelukkende foregår ut fra estetiske, eller utelukkende politiske eller ideologiske interesser. Videre sies det at det er stor uenighet om vurderingen av hvilke kriterier som er virksomme i konkrete kanondannelser, og hvilke kriterier som bør være virksomme.

De utvalgte tekstene i en kanon er rangert, noen blir fremholdt som bedre enn andre. Først i temporal avstand til forfatterskapene, når tekstene har overlevd tidens slitasje og epokenes vekslende smak og oppfatning om hva som er verdifullt, vil man kunne erfare hvilke forfattere som er blitt en del av den norske litterære kanon. Det ligger altså tydelige kvalitative premisser til grunn i en kanoniseringssprosess. Forfatterskapene eller tekstene som blir medregnet, omtales gjerne ved hjelp av utsagn som «den mest betydningsfulle i sin samtid» osv., hvilket igjen kan karakteriseres som tydelige smaksdommer. Slik skaper også fremstillinger av kanontekstene leseholdninger og forventninger om hvordan gode tekster ser ut og hvordan de bør leses. Det tilbakevendende spørsmålet blir dermed hvem det er som gjør utvalget av disse tekstene, og hvem sin smak det er som skal dominere.

Bente Aamotsbakken⁷ tar skrittet tilbake til 1800-tallet for å finne ut hvordan den litterære smaken har formet dannelsen av den norske kanon. Hun fremhever at det var de utdannede sjiktene i befolkningen som skapte smaksdommene; folk flest leste relativt lite i denne perioden. På midten av 1900-tallet ble derimot utdanning en form for «allemannseie», men likevel så det ikke ut til at den litterære smaken forandret seg nevneverdig. Årsaken til dette mener hun å være at eldre kanoniserte tekster overlever samfunnsmessige og sosiale endringer med letthet. Dette vil jeg senere komme tilbake til under overskriften «Makt og smaksdommer».

Når begrepet kanon skal forklares, må man samtidig forklare begrepet «den litterære gullalder», i følge Aamotsbakken. I hennes studie av kanoniseringstendenser forklares begrepet slik: «Kulturhistorisk sett er gullalderbegrepet blitt benyttet som betegnelse på

⁷ Aamotsbakken, Bente: «Tekstens vei til læreboken», 2002:10.

epoker med rikt litterært og kulturelt liv og virksomhet.»⁸ Hun henviser senere til gullalderbegrepet innenfor den klassiske litteraturen som er knyttet til Perikles-epoken i Hellas og Augustus-perioden i romerriket. Videre følger den nyere europeiske klassiske litteraturen, som i Tyskland kan sies å være knyttet til Johann Wolfgang von Goethe og Friedrich von Schiller i overgangen mellom det attende og nittende århundret. Danmark har sin gullalder på begynnelsen av 1800-tallet med dikterne H.C. Andersen, Grundtvig og Oehlenschläger i sentrale roller. I Norge oppstår denne perioden på slutten av 1800-tallet, og i norsk kultur- og litteraturhistorie er perioden uløselig forbundet til begreper som «de fire store» og «det moderne gjennombrudd», i følge Aamotsbakken.

Den danske litteraturhistorikeren og kulturforskeren Johan Fjord Jensen hevder at den danske gullalderen er ren konstruksjon fra danske litteraturhistorikers side.⁹ I sin argumentasjonsrekke skaper han en debatt som diskuterer gullalderkonstruksjonen som fenomen. Hans hovedsynspunkt er at alle gullalder-epoker er konstruksjoner skapt av ettertidens litteraturhistorikere. Dette fenomenet kan overføres til studiet av den norske gullalder, som også kan sies å være et resultat av en gullalderkonstruksjon. I motsetning til den danske gullalders diktning, er det norske gullalder-begrepet forbundet med den kulturradikale diktningen, som igjen ble den klassiske normen i Norge. Aamotsbakken forklarer periodens betydning med henvisning til de rådende politiske forhold i denne perioden; kampen om selvstendighet i den norsk-svenske unionen. Det var nå den kulturelle norske identitet skulle etableres. I tillegg ble norsk gjort til hovedfag på gymnaset i denne perioden, noe som har bidratt sterkt til at forestillingen om en norsk litterær gullalder ble styrket. Det ble også sendt ut lister fra departementets side med eksempler på anbefalingsverdig litteratur for morsmålsundervisningen i den høyere skole, noe som virket sterkt normerende og senere kanoniserende.

Forestillingen om «de fire store» er også viktig i denne sammenhengen. Bente Aamotsbakken sannsynliggjør teorien om at uttrykket oppstod som en del av en reklamekampanje til et forlag i mellomkrigstiden. Det betyr at denne utvelgelsen er gjort av ettertidens litteraturkritikere, hvilket igjen sier noe om hvor viktig tidsavstanden er i denne sammenheng. Det er for

⁸ Aamotsbakken, Bente: «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?» 2003: 22.

⁹ Jensen, Johan Fjord: «Efter gullalderkonstruktionens fald» 1981:7ff.

eksempel svært vanskelig å peke ut de fire viktigste forfatterne fra vår egen samtid, som vil ha betydning for ettertiden.

2.3 Drøfting av kanondebatten

Jeg vil nå forsøke å vise hva kanondebatten har omhandlet i vår moderne tid, og hvem som har tatt del i den. Det er naturlig å innlede med debatten som oppstod etter utgivelsen av Harold Blooms litteraturhistoriske verk; *The Western Canon. The Books and School of the Ages* (1994). Etter utgivelsen ble det blåst liv i kanondebatten i hele den vestlige verden, også i Norge. *The Western Canon* inneholdt 800 forfatternavn og 3000 verk og representerte USAs kulturelle elite. Forfatteren Bloom er mann, hvit og velutdannet, og utvalget i boken taler for en mannsdominert og anglosaksisk kanon. Derfor ble boken kritisert for å være preget av Blooms personlige tilhørighet i eliten. Grupper som fattige, fargede og utdannede kvinner ville neppe identifisere seg med utvalget som her var gjort. Mange hevdet at en slik vestlig kanon også burde inkludere flere alternative verker som kunne ivareta det etniske og kulturelle mangfoldet i USA og i resten av den vestlige verden.

Samtidig som Blooms *The Western Canon* ble utgitt, kom Isaiah Smithson og Nancy Ruff med boken *English Studies, Culture Studies, Institutionalizing Dissent* (1994). De to bøkene representerer svært ulike syn på konstitueringen av kanon. Smithson og Ruff ønsket en kanon som står for forandring og fleksibilitet. Fordi kanon er knyttet til kulturer, mente disse to at kanon er et historisk og sosialt fenomen som skal fremheve mangfoldet i et samfunn. Å bryte med tradisjonelle kanondannelser, har bidratt til at enkelte kritikere uttrykte bekymring for at den vestlige litteraturens mesterverker ikke lenger blir lest som følge av at «politisk korrekte» særinteresser blir vurdert som viktigere enn estetisk kvalitet.

Harold Bloom polemiserer mot nyhistorister, feminister og postkoloniale kritikere gjennom sine synspunkter i *The Western Canon*. Bloom frykter motsetninger og konflikter i kanonlitteraturen, og ønsker seg derfor en «rettesnor» i ordets egentlige forstand. Debatten i kjølvannet av Blooms bok viser at fenomenet kanon er vesentlig for etableringen av en litterær institusjon. Den illustrerer også at kanonbegrepets prestisje, den enkelte kanons innhold, samt utvelgelseskriteriene alltid vil være kontroversielle.¹⁰ Det som ligger til grunn

¹⁰ Lothe, Refsum, Solberg: *Litteraturvitenskapelig leksikon*, 2007:104.

for både Blooms og Smithson/Ruff sine argumenter, er at kanon skal garantere en form for kvalitet. Iblendet betraktningene om hva som kjennetegner litterær kvalitet, ligger igjen moralske og estetiske verdier.

Bente Aamotsbakken hevder at vi ikke finner så sterke fronter i synet på hva som er kanonverdig litteratur i Norge. I likhet med Pierre Bourdieu, som jeg senere vil vie oppmerksomhet til, mener hun likevel at kanoniserte tekster til en viss grad er blitt trukket frem og institusjonalisert av grupper eller enkeltpersoner som tilhører vår kulturelle og velutdannede elite. Skolens kanon i Norge kan likevel sies å være mer folkelig fordi landet vårt har et likt skoletilbud for hele befolkningen. Spørsmålet som fanger større interesse i Norge, er hvorvidt vi trenger en kanon overhodet. Aamotsbakken fremhever i denne sammenheng professor i litteraturvitenskap, Arild Linneberg, som i en artikkel i *Dagbladet*¹¹ mente at kanonisering kun fører til marginalisering og utdefinering av en rekke litterære uttrykk som ikke «passer inn» i den herskende litterære kulturen. De ikke-kanoniserte sjangrene han her viser til, er kvinnelitteratur og arbeiderlitteratur, men det er vanskelig å peke ut hva som hører til under disse sjangrene. Likevel er det gjort forsøk på å tørke støv av glemte forfatterskap og vesentlige tekster, noe som nyere kvinnelitteraturhistorier er et godt eksempel på.

Aamotsbakken mener selv at «det nesten er fruktesløst å spekulere i om vi overhodet trenger en kanon. Den er der, og den er uomgjengelig.»¹² Hovedforskjellen på de som er tilhengere av kanonisering, og de som er kritiske til den, handler ikke om hvorvidt kanon virker bekreftende eller kanoniserende, men om samfunnet behøver en fundamentalt kritisk gjennomgang av struktur og ideologi. Aamotsbakken holder fast ved at skolens kanon er den vesentligste av alle kanoner. Det er viktig å ha en felles referanseramme med seg videre i livet, og dette kan blant annet skapes ved kjennskap til kanoniserte tekster.

I en nordisk sammenheng er det kanondebatten i Danmark som har tatt størst plass i mediebildet de seneste årene. Allerede i 1983 nedsatte den danske undervisningsministeren Bertel Haarder et utvalg som skulle se på hva som skulle være kanon innen dansk og historie. Han mente at litteraturen var blitt marginalisert i danskfaget. Spesielt mente han at det i

¹¹ Linneberg, Arild: «Ingen kanon å gjenreise». *Dagbladet*, 01.04.1995.

¹² Aamotsbakken, Bente: «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?», 2003:22.

gymnaset burde være fastlagt hva alle elevene skulle lese. Man endte opp med 200 forfattere, men en slik liste ble for omfattende for skolen, og dermed ubrukelig. I april 2005 nedsatte den danske kulturminister Brian Mikkelsen sju kanonutvalg, hvert bestående av fem personer som arbeider profesjonelt innenfor det aktuelle kulturområdet. Utvalgene skulle velge tolv kunstverk som "ikke var til å komme utenom". Kunstverkene skulle dekke områder innenfor arkitektur, billedkunst, design og håndverk, film, litteratur, musikk og scenekunst. I januar 2006 ble rapporten "Kulturkanon" presentert. Tanken bak kulturkanonen, var å finne tilbake til «nasjonens viktigste kulturelle frembringelser» i mylderet av den stadig voksende globaliseringstendensen. Rapporten vakte reaksjoner fra flere hold. Forlegger Claus Clausen sier i en artikkel i *Klassekampen* at kulturkanonen reduserer bildet av hva det danske er, og ignorerer det samspillet kulturen har med andre kulturer. «Det er danskheten i en glasskule totalt isolert,» uttaler han. I samme artikkel ytrer politiker Anita Bay Bundegaard at kanonforslaget var et panisk forsøk på å fastlåse noe dansk. Hun mener at kanon ideelt sett skulle ta del i et politisk prosjekt som innebærer at man kan møte det fremmede med en pakke: Dette er oss. Hun mente at "kulturkanonen" mislyktes i dette: «I stedet for å åpne seg, skyver man pakka foran seg.»¹³ I Sverige gikk debatten om hvorvidt også svenskene skulle ha sin egen kulturkanon, og i Norge ble det fremmet et forslag i Stortinget om å etablere en kulturkanon som et integrasjonspolitisk virkemiddel. I motsetning til den statsfinansierte danske kanon, ville man at den norske litterære kanon skulle være et ikke-politisk prosjekt.

Den gode smaken har altså kommet på moten i Norge igjen, den skal identifiseres, beskrives og begrunnes, kanskje inspirert av Harold Blooms eksempel. I 2007 kom boken *Den norske litterære kanon* skrevet av Erik Bjerck Hagen og Petter Aaslestad. Sammen med Tone Selboe og Jørgen Sejersted valgte de ut 16 forfatterskap som de mente representerte de beste forfatterne i perioden 1900-1960. Og de 16 er «valgt ut fordi de ville etterlate de mest markante hull dersom de forsvant fra litteraturhistorien. De fremstår som sjeldne røster selv når de sammenlignes med sine fremste utenlandske kolleger», hevder forlagsjef Trygve Åslund i Aschehoug forlag.¹⁴ Forfatterne av boka hevdet at kvalitetskriteriene for å komme med var «evne til å imitere levende liv, originalitet, eleganse, språklig presisjon og kognitiv dybde». De 16 forfatterne begynte alle å skrive etter 1900 og er representert ved Olav Duun, Kristofer Uppdal, Cora Sandel, Sigrid Undset, Olaf Bull, Francis Bull, Tarjei Vesaas, Aksel

¹³ «Danskheten i glasskule», *Klassekampen*, 16.09.06.

¹⁴ Kristensen; Liv Anette: «Prøysen og Mykle har fått sin hevn», *VG Nett*, 29.05.07.

Sandemose, Johan Borgen, Jens Arup Seip, Rolf Jacobsen, Olav H. Hauge, Alf Prøysen, Agnar Mykle, André Bjerke og Gunvor Hofmo. I 2009 kom bind II av de samme forfatterne: *Den norske litterære kanon 1700-1900*. Her behandles altså en periode på 200 år, og 13 forfattere er inkludert. I tillegg finnes "forfatterløse" kapitler som «Folkediktingen» og «Salmene i kanon». De 13 forfatterskapene som omtales, er Petter Dass, Ludvig Holberg, Henrik Wergeland, Camilla Collett, Aasmund Olavsson Vinje, Henrik Ibsen, Bjørnstjerne Bjørnson, Jonas Lie, Amalie Skram, Alexander Kielland, Arne Garborg, Knut Hamsun og Sigbjørn Obstfelder.

Bøkene har fått kritikk for at den norske litteraturen kun unntaksvis blir satt inn i en internasjonal sammenheng. I tillegg har kritikken omhandlet hvor uproblematisk selve kanonspørsmålet er for Bjerck Hagen & co. Litteraturvitenskapens tyngste diskusjoner om hva som ligger til grunn for at et verk skal kunne bli betraktet som kanonisert, blir såvidt berørt halvveis ut i boken gjennom Harold Blooms egen karakteristikk av kanoniske verk: «Det å tilføre fremmedhet til skjønnhet er karakteristisk for kanoniske verk. I de fleste tilfeller dreier det seg om en type originalitet som enten er slik at den ikke kan assimileres, eller at den assimileres på en slik måte at vi slutter å betrakte den som merkelig».¹⁵ Det er altså en fordel å ha kjennskap til Harold Blooms *The Western Canon*, ettersom det kan se ut til at dette har vært en inspirasjonskilde for forfatterne. Dersom kanonutvalget skal kritiseres fra et kvinnelig ståsted, kan man stille spørsmålstegn ved at forfattere som Halldis Moren Vesaas og Inger Hagerup ikke er blitt inkludert i bind I; *Den norske litterære kanon 1900-1960*. Forklaringen er kanskje at de har måttet vike for andre mer betydningsfulle mannlige forfattere? Av til sammen 29 forfatteromtaler fra en periode på ca. 300 år er fem kvinnelige forfattere regnet med.

Ettersom jeg nå har fokusert på hva som har skjedd innenfor den norske kanondebatten de seneste årene, blir det også naturlig å vise til Stig Sæterbakkens og Janike Kampevold Larsens (red.) *Norsk litterær kanon*, som ble utgitt i 2008. Boka gjennomgår de 25 beste norske verkene gjennom tidene som ble kåret på Norsk Litteraturfestival på Lillehammer våren 2007. Boken består av 25 essays om disse kanonverkene, i tillegg til to bidrag som setter kanon i et historisk og kritisk perspektiv. Essayene er skrevet av ulike forfattere og skribenter. Juryen

¹⁵ Bjerck Hagen mfl.: *Den norske litterære kanon 1900-1960*, 2007:132.

bak den litterære kanon som presenteres i boken, skrev i festivalprogrammet at «Et uttalt premiss for arbeidet var at kanon er i stadig endring, at den er en evig pågående prosess.» Og videre: «En kanon kan ikke være en fiksert størrelse. Den er bevegelig og ustabil. Den danner seg hele tiden i henhold til det historiske stedet det leses ut fra, og vil alltid være preget av politiske, kulturelle, sosiale og ikke minst individuelle forhold.»¹⁶ Atle Kittang, som skriver det første kapittelet i boken, mener at denne kanonbeskrivelsen er selvmotsigende. Han mener at en litterær kanon alltid representerer et forsøk på å fikse det bevegelige. Kittang er enig i at kanonisering er en «evig pågående prosess»; både tilvekst og frafall er en del av kanoniseringsprosessen. Likevel mener han at en kanon også inneholder en grunnstamme av stabilitet, nettopp fordi den er bygget omkring litterære verk som har overlevd «tidens tann». Som eksempel på den litterære kanons stabilitet viser han til innsatsen innenfor det litterære feltet på 1970-tallet. Arbeidet handlet om å synliggjøre de glemte forfatterskapene, som for eksempel kvinnelige forfattere, arbeiderforfattere eller nynorske regionalforfattere. Til tross for det viktige materialet som ble samlet inn for å kunne revidere den hegemoniske litteraturhistorien, mener Kittang at den norske litterære kanon holder fast ved de samme forfatterskap som før innsamlingen på 70-tallet.¹⁷

Et aspekt ved kanondebatten som jeg er spesielt opptatt av, er kanoniseringen av kvinnelige forfattere. Oppblomstringen av debatten som vedrører kvinnes plassering i den norske litterære kanon, inntrådte for fullt i 1970-årene. De mest markerte profilene holdt til i miljøet omkring Universitetet i Oslo med navn som Janneken Øverland, Irene Engelstad, Irene Iversen og Torill Steinfeld. Pax-boken *Et annet språk*, som ble utgitt i 1977, hadde en viktig funksjon i denne perioden. Forfatterne av boken nyleste kvinnelige forfattere som Cora Sandel og Torborg Nederaas, og skapte en linje, eller en sammenheng, mellom kvinnelige forfattere fra 1850-tallet og frem til 1970-tallet. På denne måten lanserte de ideen om at det fantes en egen kvinnelig realistisk tradisjon, i tillegg til at de fremhevet nødvendigheten av å være teori- og metodebevisst i arbeidet med kvinnelitteratur, hvilket tidligere ble betraktet som en mannlig, ideologisk undertrykkende konstruksjon.¹⁸ Jeg vil komme tilbake til den kvinnelitterære kanonkritikken under overskriften «Kanonkritikk fra et kvinnelig ståsted» senere i kapittelet.

¹⁶ Norsk litteraturfestival, program 2007:19.

¹⁷ Kittang, Atle: «Om litterær kanonisering», Sæterbakken, Kampevold (red.): *Norsk litterær kanon*, 2008:17-18.

¹⁸ Bonnevie, Mai Bente m.fl.: *Et annet språk*, 1977.

2.4 Forholdet mellom litteraturhistorie og kanon i skolesammenheng

I følge Bente Aamotsbakken¹⁹ handler litteraturhistorien om kanon, og kanon springer ut av litteraturhistoriske betraktninger. Det er altså et tydelig avhengighetsforhold mellom de to institusjoner. Aamotsbakken hevder at litteraturhistorie i dag først og fremst er en pedagogisk sjanger, hvor dens fremste formål er å føre unge mennesker inn i den opplyste allmennheten. Litteraturhistorien skal bidra til at de unge får oversikt slik at de kan orientere seg innenfor litterære felter. Gjennom litteraturhistorien bekjentgjøres også betydningen av kanon.

Skolens litteraturhistorier inntar ikke noen selvstendig funksjon, men forholder seg til større litteraturhistoriske verk. Likevel er det skolens kanon som er samfunnets vesentligste kanon, i følge Aamotsbakken. Dette mener hun fordi skolen relativt tidlig tar de unge med inn i litterære felter. På denne måten dannes smak og preferanser, kanon gir ikke bare innsikt i verdifull kulturarv, men skaper først og fremst leseholdninger og forventninger til hvordan gode tekster skal se ut. Selv om elevene ikke blir aktive lesere etter endt skolegang, er de blitt forsynt med en viss kunnskap om hva som er høyverdig litteratur. Aamotsbakken fremhever den sprikende sammenhengen mellom skolens planverk, som siden 1970-tallet kun har vært veiledende, og den tradisjonelle utvelgelsen av kanoniserte tekster. Kanon må derfor virke svært sterkt, mener hun, siden den ikke engang har noe forsvar i eksplisitte læreplaner. Kanon er derfor en rettesnor, som virker slik at de klassiske verkene blir lest i skolen trass i antydende læreplaner.

2.5 Hvilke premisser ligger til grunn for en skolekanon?

Hvordan havner egentlig forfatterskap og enkelttekster i lærebøkene? I artikkelen «Tekstens vei til læreboken» av Bente Aamotsbakken fra 2002 diskuteres det hvilke premisser som er med på å danne en skoleantologi, og hvilke instanser som former utvelgelsesprosessen. Aamotsbakken hevder nemlig at kanoniseringsprosessen ikke utelukkende foregår på kvalitativt grunnlag. Bak en hver utvelgelse til skoleantologier ligger også ren vanetenkning og konvensjonalitet, men dette er imidlertid et utsagn som er vanskelig å verifisere, og det fordi selve kanonbegrepet er problematisk.

¹⁹ Aamotsbakken, Bente: «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?», 2003:18.

Bente Aamotsbakken hevder i samme artikkel at den norske litterære kanon av mer generell karakter styrer utvalget i en skoleantologikanon. Utvalget av de litterære tekstene i skoleantologier er foretatt ut fra pålegg fra departementet og læreplanhensyn, ut fra forlagsredaktørens preferanser, og ut fra antologiredaktørens smak og fagsyn. I tillegg rekrutterer ofte antologiforfatterne fagkyndige fra lærergruppen, slik at tekstutvalget i skoleantologiene blir et resultat av samarbeidet mellom disse og medarbeiderne på redaksjonen i forlagene. Aamotsbakkens videre påstand er at den uskrevne og ugripelige norske kanon likevel ligger som et bakgrunnspremiss og kontrollerer størstedelen av valgprosessen. På samme måte vil litteraturhistoriske fremstillinger med sine nedarvede konvensjoner og smakshensyn både forsterke og bekrefte en kanon.²⁰

Norsk skole har aldri vært i besittelse av en formell litterær kanon i følge Ove Eide.²¹ Det er riktigere å si at det finnes en skjult, reell kanon bygget på tradisjoner, erfaringer og læreverk. Bente Aamotsbakken konkluderer i sin analyse av 16 ulike lærebøker²² med at en rekke tekster går igjen i læreverk etter læreverk, og at de dermed representerer en slik skjult litterær kanon. Tyngdepunktet i denne skjulte kanon ligger i andre halvdel av 1800-tallet, ifølge Aamotsbakken. Forfatterne er menn, og avstanden til elevenes samtid er stor. Tekstene er i stor grad realistiske og har fått sin sterke posisjon grunnet konteksten de var et ledd i: en politisk og nasjonal selvstendighetskamp. Derfor kan det sies at selv om den litterære skolekanon ikke er formell og aldri har vært det, er den en sterk tilstedeværende maktfaktor.

2.6 Læreplanens innvirkning

Normene som en slik skjult kanon konstituerer, kan også spores i planene for grunnskole og videregående skole. I læreplanene som Aamotsbakken viser til i artikkelen «Tekstens vei til læreboken» (hun tar utgangspunkt i læreplanene Reform 94 og L97), finnes disse normene i tilrådninger om hva som bør være et minimumspensum. Forfatterskap som anses for å være klassikere, nevnes eksplisitt i begge disse læreplanene. Også i introduseringen av epokebetegnelse trekkkes enkelte forfatterskap frem. Ove Eide²³ omtaler den nyeste læreplanen, LK06, som en plan som i mye sterkere grad har tatt utgangspunkt i samtiden, i tillegg til at man har gått bort i fra den kronologiske gjennomgangen av perioder. Dette har

²⁰ Aamotsbakken, Bente: «Tekstens vei til læreboken» 2002:5.

²¹ Eide, Ove: «Frå kanon til literacy? Det nye norskfaget i nærlys og perspektiv» 2006:9.

²² Aamotsbakken, Bente: «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?» 2003.

²³ Eide, Ove: «Frå kanon til literacy? Det nye norskfaget i nærlys og perspektiv» 2006:9.

igjen ført til at ingen spesifikke forfatterskap blir eksemplifisert som minimumspensum i LK06.

Med dette utgangspunktet blir det interessant å undersøke hvilke forfatterskap som er inkludert i lærebøker som er skrevet etter innføringen av LK06. I analysen jeg har gjort av læreverket *Panorama* for Vg1, Vg 2 og Vg3, er det tydelig å se hvor sterk den skjulte litterære kanon er, selv om dette læreverket bærer preg av å være temabasert og strukturert på en annen måte enn hva som tidligere har vært vanlig. Alle forfatterskapene som tradisjonelt har vært på pensum for videregående, er fremdeles sentrale. I større grad enn tidligere brukes likevel den klassiske litteraturen mer som et sammenligningsmateriale i samspill med samtidslitteraturen og elevenes egen hverdag. Jeg vil nå gi en kort presentasjon av de ulike læreplanene som ligger til grunn for de tre lærebøkene for videregående skole jeg har analysert.

Det er da naturlig å begynne med Herman Ruges *Norsk litteraturhistorie for Gymnasiet*, som ble utgitt i 1925. Som et grunnlag for denne læreboken vil jeg rette blikket mot forandringene som tok til mot slutten av 1800-tallet. Norskfaget gikk nå inn i en fase hvor dannelsesstenkningen omhandlet en kombinasjon av praktisk nytte og nasjonal identitet. Faget skulle tjene til å utvikle nasjonal identitet gjennom kulturarven. Utviklingen mot lesing av norske forfattere og vekten på norrønt språk og litteratur, viser blant annet dette. Den høyere skole ble i 1869 omorganisert ut fra modellen 6-årig middelskole og 3-årig gymnas, fordelt på en latinlinje og en reallinje. Oldnorsk ble obligatorisk for begge gymnaslinjer. Morsmålsundervisningen innenfor den høyere utdanningen ble mer innrettet mot det norske.²⁴ I følge Aamotsbakken ble det også sendt ut lister fra departementets side med eksempler på anbefalingsverdig litteratur for morsmålsundervisningen i den høyere skole, hvilket virket sterkt normerende og senere kanoniserende.²⁵

Læreboken *Ord i tid* er det andre læreverket jeg har studert, og her ligger 1976-planen for den videregående skole til grunn. Den litterære delen av læreplanen i norsk nevner ingen forfatterskap eller verker. Elevene på videregående skole skal arbeide med «eit utval norsk litteratur»; de skal lese «eit mindre utval litteratur frå dei andre nordiske landa og dessutan noko framand litteratur i omsetjing»; de skal få en «innføring i elementær litteraturteori» i

²⁴ Steinfeldt, Torill: *På skriftens vilkår. Et bidrag til morsmålsfagets historie* 1986:221.

²⁵ Aamotsbakken Bente: «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?» 2003:23.

tillegg til «kjennskap til sentrale delar av norsk litteraturhistorie, med utsyn til nordisk litteratur og til verdslitteraturen elles.» Planen er deretter inndelt i de tre årstrinnene, hvor det står oppgitt mengden litteratur som bør leses i løpet av året. Litteraturbeskrivelsen for 1. årstrinn ser slik ut: «Anten b1: Ein (eller fleire roman(ar) (gjerne også frå ein annan epoke enn det 20. hundreåret.» «Eller b2: Ein roman eller eit utval kortare tekster (noveller, essay, sakprosa, dikt) (gjerne også frå andre epoker enn det 20. hundreåret.)»²⁶ (Læreplan for den videregående skole, 1976: 16-21.)

Den siste læreboken jeg har tatt med i min lærebokanalyse, er *Panorama* fra 2006. Her er det LK 06 som ligger til grunn for utvalget av forfattere og tekster som er blitt gjort. Med denne planen blir hele utdanningsforløpet fra 1. klasse i grunnskolen til siste klasse i videregående skole sett under ett. For norskfaget sin del betyr det at de samme beskrivelsene av grunnleggende ferdigheter er like, både for grunnskole og for videregående opplæring. Heller ikke denne læreplanen har en litterær kanon som vektlegger litterære perioder. Eksempler på kompetansemål i norskfaget etter Vg2 studieforberedende utdanningsprogram er blant annet å: «Lese et utvalg sentrale norske tekster fra middelalderen og frem til 1870 i original språkdrakt og reflektere over språk og innhold» eller å «gjøre rede for viktige utviklingslinjer og noen sentrale forfatterskap i norsk og europeisk litteratur fra middelalderen til og med romantikken og denne litteraturens forhold til øvrig europeisk kulturhistorie.»²⁷ Etter å ha sett nærmere på LK06, oppdager man at det i denne læreplanen legges vekt på temalesninger og langsgående perspektiver, både for ungdomsskole og videregående skole.

Selv om begge disse senere lærebøkene har vært basert på en «skjult» litterær kanon fremfor en tydelig uttalt kanon, har jeg lyst til å vise til Reform 94, til tross for at ingen av lærebøkene jeg har valgt, baserer seg på denne. Planen etter Reform 94 er svært utpekende og gir en rekke anbefalinger og direktiver om hva som bør leses og vektlegges av norskfaglige tekster. Det er grunn til å merke seg den frekvente anvendelsen av modalverbet «bør» i planene. Verbet har ikke den samme sterke modalitet som det beslektede «skal», men likevel er formuleringene nært forbundet med det rene direktivet (Aamotsbakken, Rapport 9/2003:1-2). Et eksempel på

²⁶ Læreplan for den videregående skole del 2, 1976: 16-21.

²⁷ Kunnskapsløftet 2006, Kompetansemål i norskfaget for Vg2.

slike formuleringer er blant annet: «Eit utval litteratur der salmediktning av Petter Dass, Dorothe Engelbretsdotter, Ludvig Holberg og Johann Herman Wessel bør vere med.»²⁸

Til sist i denne delen som omhandler skolens arbeid med litteratur, vil jeg skyte inn en påstand som tilhører Bente Aamotsbakken.²⁹ Hun hevder at klassikerstatus kan bidra til å vende elever bort fra tekstene. Dette har egentlig liten sammenheng med tekstens primære egenskaper, det handler mer om at teksten radbrekkes og gjøres lite tiltalende i ulike klasseromssituasjoner. Formidlingen av litteratur må derfor tilpasses grupper med hensyn til sammensetning, alder, smak og modenhet. Det avgjørende spørsmålet er hva slags analytiske redskaper og strategier læreren velger for å fange elevenes interesse.

2.7 Makt og smaksdommer

Per Thomas Andersen er av den oppfatning at det er viktig å være bevisst kriteriene man tar i bruk i arbeidet med litteraturkritikk. I artikkelen «Kritikk og kriterier» har han laget en inndeling av de kriteriene han mener en litteraturkritiker bør bruke bevisst. Han kommer frem til fire ulike kriterier som han kaller for «moralsk/politisk kriterium», «kognitivt kriterium», «genetisk kriterium» og «estetiske kriterier». Andersen mener at det moralske eller politiske kriteriet på mange måter synes å være et av de kriteriene som har sterkest tradisjon i Norge. Han hevder at kritiker-feider i Norge svært ofte har lagt moralske eller politiske spørsmål til grunn. Videre synes jeg hans inndeling av de estetiske kriteriene er oversiktlig: Tekstens kompleksitet (tekstens lesernivåer), integritet (tekstens helhet) og intensitet (tekstens evne til å holde på leseren gjennom en hel bok) utgjør kriteriene som skal si noe om tekstens estetiske kvalitet. Det kognitive kriterium vurderer «kunnskapstilfanget i teksten, tankekraften eller det intellektuelle nivået».³⁰ Det genetiske kriterium er kanskje det kriteriet som har størst interesse for mitt vedkommende. Dette kriteriet kan nemlig dreie seg om plasseringen av en tekst i litteraturhistorisk sammenheng, i forhold til en litterær tradisjon, eller i forhold til forfatterskapet. Kriteriet kan omhandle påvirkningskilder, originalitetsproblematikk, eller om intensjonen bakenfor verket, og spørsmålet om hvorvidt intensjonen er realisert i verket.³¹ Ut i fra denne beskrivelsen, mener jeg at det kanskje er dette kriteriet som rammer kvinnelige forfattere hardest. Dersom teksten deres ikke passer inn i den litteraturhistoriske sammenheng

²⁸ KUF 1993, sitat fra planens Mål 10 Litteratur.

²⁹ Aamotsbakken, Bente: «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse» 2003:17.

³⁰ Andersen, Per Thomas: «Kritikk og kriterier» 1987:19.

³¹ Andersen, Per Thomas: op.cit.:21.

eller kan plasseres i en litterær tradisjon, er det kanskje enklere å definere den som mindre betydningsfull. Selv om jeg anser Per Thomas Andersens kriterier som fornuftige i arbeidet med litteraturkritikk, mener jeg at kriteriene hans glemmer de holdninger og forventninger som ligger hos anmelderen/leseren i forkant av en kvalitetsbedømmelse. Hvem er det som egentlig legger føringer for hvilke tekster som fortjener et kvalitetsstempel?

Tidligere i kapittelet har jeg påpekt at Bente Aamotsbakken mener at det har vært den utdannende eliten som skapte «den rette smaken» på 1800-tallet. Selv om utdanning etter hvert ble «allemannseie», inntraff ikke de store forandringene med tanke på den litterære smaken. Jeg vil nå prøve å forklare hva som kan være årsaken til at kanoniserte tekster overlever samfunnsmessige og sosiale endringer. I den anledning vil jeg ta utgangspunkt i Toril Mois refleksjoner rundt Pierre Bourdieus kultursosiologi. Moi bruker Bourdieus samfunnsvitenskapelige teorier i et feministisk prosjekt. Ut i fra Bourdieus samfunnsvitenskapelige analyse av makt prøver hun å forklare hvordan den sosiale konstruksjonen av kjønn er med på å opprettholde de sosialt skapte maktrelasjonene mellom kjønnene. Jeg mener disse observasjonene også kan brukes med tanke på den generelle kanondannelsen og den norske skolekanon. Toril Mois lesning av Pierre Bourdieu vil jeg også senere bruke når jeg skal forklare hvorfor den litterære kanon bærer preg av å være mannsdominert, i tillegg til å være formet av litteraturfremstillinger fra mannens synsvinkel.

Oppkomsten av kanon kan sies å være et resultat av repetisjoner i litteratursyn, smak og konvensjoner. Jeg vil i denne anledning rette blikket mot et utdrag av Pierre Bourdieus *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*, som Toril Moi drøfter i artikkelen «Å tilegne seg Bourdieu. Feministisk teori og Pierre Bourdieus kultursosiologi». Hun viser hvordan Bourdieus mikroteori om sosial makt bekrefter påstanden ovenfor om kanondannelsen. I første omgang vil jeg oppsummere hva Bourdieu fokuserer på i sin artikkel, før jeg konsentrerer meg om Toril Mois tolkning av den.

Bourdieu analyse går ut på å forstå samsvaret mellom sosiale posisjoner og «en bestemt type smak eller preferanse for disse virksomheter som en mekanisk og direkte relasjon». ³² Dette dreier seg i all enkelhet om hvilke valg de sosiale aktørene foretar innenfor alle ulike

³² Bourdieu, Pierre: *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften* 1995:31.

praksisområder, «som når det gjelder matlaging, sport, musikk, politikk osv.»³³ *La Distinction*, eller distinksjonen, blir derfor et uttrykk for en spesiell kvalitet ved en holdning og ved manerer som oftest regnes som medfødt, men som egentlig bare er en forskjell, en avstand, distinkte trekk, med andre ord: relasjonelle egenskaper som bare finnes i og gjennom forholdene de har til andre egenskaper.

Bourdieu snakker også om forskjeller i sammenheng med sosiale rom. Han hevder at det sosiale rom er konstruert på en slik måte at aktørene eller gruppene i det sosiale rommet fordeler seg ut i fra to differensieringsprinsipper; økonomisk kapital og kulturell kapital. Til denne påstanden om sosiale rom har Bourdieu laget en modell, Figur 1 – rommet for sosiale posisjoner, og rommet for livsstiler. Denne fordelingen mellom høy og lav økonomisk eller kulturell kapital viser hvor mye aktørene har til felles jo nærmere de står hverandre langs disse to dimensjonene, og hvor lite de har til felles dersom de står fjernere fra hverandre. Den første dimensjonen rommer de aktørene som har en stor samlet kapital «som arbeidsgivere, innehavere av frie yrker og universitetslærere» som kommer i motsetning til den andre dimensjonen med liten samlet kapital som ufaglærte og arbeidere. Posisjonen de ulike aktørene innehar i det sosiale rommet, som betyr fordeling av ulike former for økonomisk eller kulturell kapital, bestemmer forestillingene om dette rommet og standpunktene en innehar for å bevare det eller forandre det.

Videre hevder Bourdieu at til enhver klasse hører det med en type habitus, eller en type smak. Habitus blir forklart som «et forenende og genererende prinsipp som lar indre og relasjonelle kjennetegn ved en posisjon komme til uttrykk i form av en enhetlig livsstil, det vil si som et enhetlig sett av valg av personer, goder og virksomheter».³⁴ Toril Moi forklarer i sin artikkel habitus som «et system av ulike disposisjoner som er tilpasset spillet».³⁵ Forskjellene som er knyttet til de ulike posisjonene, det vil si godene, virksomhetene og fremfor alt måtene å forholde seg til godene og virksomhetene på, fungerer i ethvert samfunn som konstituerende forskjeller for symbolske systemer, i følge Bourdieu. Han trekker også frem den symbolske volden, som kjennetegner behandlingen av de underordnede (aktører med lav samlet kapital). Han eksemplifiserer dette med at de underordnedes livskunst nesten alltid oppfattes ut fra den

³³ Bourdieu, Pierre: op.cit.:33.

³⁴ Bourdieu, Pierre: op.cit.:36.

³⁵ Moi, Toril: «Å tilegne seg Bourdieu. Feministisk teori og Pierre Bourdieus kultursosiologi» 2000:255-256.

overordnede estetikkens destruktive og reduksjonistiske synspunkt. Toril Moi fremhever at symbolsk vold oppstår dersom hele konkurransesystemet av sosiale relasjoner fungerer som sensurinstans. Til slutt fremholder Bourdieu et ønske om at leserne hans kan prøve ut modellen om sosiale posisjoner i det de skal konstruere andre sosiale og symbolske rom i andre samfunn. Nettopp dette er Toril Mois prosjekt i artikkelen jeg nå vil se nærmere på.

Med tanke på kanondannelse, vil jeg begynne med avsnittet som omhandler utdanning og reproduksjon av makt i Toril Mois artikkel «Å tilegne seg Bourdieu. Feministisk teori og Pierre Bourdieus kultursosiologi». Toril Moi ser ut til å benytte seg av flere tekster som er forfattet av Bourdieu, men i denne sammenheng ser *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften* ut til å være den viktigste. Toril Moi hevder at i følge Bourdieu er «utdannelsessystemets funksjon framfor alt å skape den nødvendige sosiale troen på legitimiteten i samtidens dominerende maktstrukturer, eller med andre ord: å få oss til å tro at de som styrer oss gjør det i kraft av sine kvalifikasjoner og presentasjoner og ikke i kraft av sin familie eller sine forbindelser.»³⁶

Bourdieu fremholder at en dominerende posisjon innenfor et felt (et konkurransesystem av sosiale relasjoner), oppnås ved å samle opp størst mulig mengde av nettopp den type symbolsk kapital som er gyldig innenfor feltet. For Bourdieu kan det virke som om utdanning er reproduksjon av makt, hvilket kan stemme godt overens med Aamotsbakkens observasjoner om at litteratursyn er vanskelig å forandre på. Likevel mener Bourdieu at selv om «utdannelsessystemet spiller en uunnværlig rolle som en av de viktigste utøverne av legitim symbolsk makt, vet sosiale aktører med mye politisk og økonomisk makt hvordan de skal overvinne utdannelseshinderet om de må.»³⁷ Det betyr også at personer fra «lavere» sosiale grupper trenger all den utdannelseskapital de kan få dersom de ønsker å klatre i samfunnet.

«Sosial kapital» defineres hos Bourdieu som relasjonell makt. Det betyr ganske enkelt antallet kulturelle, økonomiske eller politiske nyttige relasjoner som kan knyttes til en enkeltperson. Medlemmer fra heldigere stilte klasser kan altså komme lenger med mindre utdanningskapital fordi de har tilgang til store mengder av annen kapital. De har med andre ord et viktigere

³⁶ Moi, Toril: op.cit.:257.

³⁷ Moi, Toril: op.cit.:258.

kontaktnett som vil hjelpe dem på veien oppover. Personer med slik bakgrunn kan i følge Bourdieu oppnå høyere maktposisjoner i forhold til sin utdanningskapital sammenlignet med medlemmer av mindre privilegerte sosiale grupper. Utdannelsessystemets ideologiske rolle er derfor å få det til å se ut som om lederskapets og maktens posisjoner fordeles ut fra fortjeneste.³⁸ Kan dette forklare den litterære kanons opprettholdelse av legitimitet gjennom årenes løp? At de med høyest kapital innenfor det litterære feltet har holdt fast ved smaksdommene til sine forgjengere?

Under dette avsnittet har jeg fokusert spesielt på at den litterære institusjonen er blitt dominert av en spesiell klasse der den borgerlige kulturen tradisjonelt sett har vært den dominerende. Under neste avsnitt vil jeg fokusere på temaet som er særlig aktuelt i min analyse av lærebøkene i videregående skole. Feministiske kritikere har påpekt at kvinnelige forfattere er blitt fortrent fra eller marginalisert i den litterære kanon som følge av at patriarkalske verdier har rådet i den litterære institusjonen. Jeg vil nå vise innholdet og utviklingen innenfor den feministiske kritikken av både den nordiske kanondannelsen, og den generelle kanonen.

2.8 Kanonkritikk fra et kvinnelig ståsted

Den feministiske litteraturkritikken startet som en kritikk av dannelsesbegrepet. For hvordan kunne litteraturen fungere som dannelse for både kvinner og menn når den litterære kanon var så mannsdominert og litteraturhistorien så entydig var skrevet fra mannens synsvinkel? Pil Dahlerups store feministiske prosjekt *Det moderne gjennombruds kvinner* (1983) er et eksempel på en litteraturhistorie som har satt fokus på å synliggjøre glemte kvinnelige forfatterskap. Pionerarbeid som dette har bidratt til at seriøse litteraturhistoriskrivere i dag ikke kan utelate kvinnelige forfatterskap i behandlingen av en epokes, en nasjons eller en regions litteratur uten å miste faglig respekt eller troverdighet. Men selv om kvinnelige forfatterskap ikke kan utelates lenger, er det fremdeles stor forskjell på antallet og omfanget av mannlige og kvinnelige forfattere som inkluderes i litteraturhistorier og lærebøker som skrives i dag. Dette vil jeg komme tilbake til i lærebokanalysen jeg har foretatt.

I Norge er det *Norsk kvinnelitteraturhistorie* (1988) og *Nordisk kvindelitteraturhistorie* (1993-1997) som har betydd mest for synliggjøringen av glemte kvinnelige forfatterskap. I

³⁸ Moi, Toril: op.cit.:259.

innledningen til *Nordisk kvindelitteraturhistorie* forklarer Elisabeth Møller Jensen at kvinnelige forfatterskap er blitt isolert fordi de ikke har passet inn i den dominerende litterære norm. Hun viser til hvilke funn som er blitt gjort i arbeidet med Nordens kvinnelige forfattere, og påpeker at det er grunn til å tale om en kvinnelig estetikk i nordisk litteraturhistorisk sammenheng. Det betyr at det er funnet motiver, temaer og estetiske særtrekk som er fellestrekk hos de kvinnelige forfatterne, og som danner nye mønstre i nordisk litteraturhistorie. Altså viser *Nordisk kvindelitteraturhistorie* hvordan kvinner har innflytelse på den litterære utviklingen og at deres plass i historien virkelig fortjener en grunnleggende ny forståelse. Rakel Christina Granaas³⁹ spør i artikkelen og foredraget «Hva nå? *Nordisk kvindelitteraturhistorie* ved veis ende: Det norske stoffet i nordisk perspektiv», hvor veien går videre i arbeidet med kvinnelitteratur i Norge. Hun påpeker at danske og svenske kvinnelige forfattere kommer ut av litteraturhistorie-prosjektet som vinnere, mens de i Norge og de andre nordiske landene ble karakterisert som tapere. Hun mener at denne litteraturhistorien også bør leses «historisk-biografisk», fordi det ikke bare er faglige kriterier som ligger til grunn for valg som er blitt tatt. Det er alltid makten som råder, hevder Granaas, og bak prosessen og resultatene ligger ulike institusjonelle betingelser, ulike arbeids- og samarbeidsforhold, spørsmål om økonomi, ulike individuelle interesser og teoretiske synspunkter. *Nordisk kvindelitteraturhistorie* er ikke kommet i norsk utgave, det er den danske utgaven som ligger ute for salg i Norge. Ingen av de norske, store forlagene ville satse på et så stort, dyrt og «smalt» verk. Markedsføringen av den danske utgaven i Norge har vært sparsom, og anmeldelser av verket har vært nesten fraværende i landets aviser. Medieoppmerksomhet og interesse fra fagmiljøene har fullstendig uteblitt.

Granaas viser at i Danmark og Sverige har *Nordisk kvindelitteraturhistorie* fått mye oppmerksomhet, både i den offentlige debatt og i fagmiljøene. Oppmerksomheten er blitt rettet mot selve prinsippene for litteraturhistorieskriving. Granaas spør om hva som kan være grunnen til at interessen har uteblitt i Norge, selv om verket er utgitt på dansk. Hun mener at innsatsen fra de kvinnelige bidragsyterne kunne ha vært bedre fra norsk side, det gjelder både innenfor innflytelsen på redigeringsprosessen og skriveingen av enkeltkapitler. Altså demonstrerer de nordiske litteraturhistoriske bøkene at det fremdeles finnes mye utforsket materiale som venter på vitenskapelig behandling innenfor det norske kvinnelitterære feltet.

³⁹ Granaas, Rakel Christina: «Hva nå? *Nordisk kvindelitteraturhistorie* ved veis ende: Det norske stoffet i nordisk perspektiv», 1997.

Granaas sin oppfordring er at den kvinnelitterære forskningen videre kan omhandle enkeltverker, forfatterskap og perioder. Hun spekulerer i om mannlige litterater egentlig ønsker en litteraturhistorisk nytenkning så lenge de tilsynelatende ikke orker å forholde seg til *Nordisk kvindelitteraturhistorie*. Granaas hevder at dette må til før man kan skrive en ny samlet litteraturhistorie, enten i Norden eller i Norge. Hun mener det er mye å lære av den litteraturhistoriske forståelsen som *Nordisk kvindelitteraturhistorie* har skapt.

Etter å ha vist hvordan *Nordisk kvindelitteraturhistorie* er blitt mottatt i Norge, vil jeg igjen fokusere på Toril Mois tilegnelse av Pierre Bourdieus «mikroteori» om sosial makt. Moi hevder nemlig at Bourdieus kultursosiologi kan berike en feministisk analyse av sosiale strukturer, ettersom Bourdieu i sin artikkel «La construction sociale du sexe» (1989) og i boka *La Domination masculine* (1990) fokuserer på spørsmålet om kjønn. Bourdieu kritiserer det faktum at biologien ofte får i oppgave å forklare hva som er «roten» eller «årsaken» til en hvilken som helst spesifikk sosial praksis. Han mener at «å tro at for eksempel såkalte biologiske «fakta» knyttet til reproduksjon er årsakene til den arbeidsdelingen som gir mennene «viktige» oppgaver og kvinnene «lave» eller «tjenende» oppgaver, innebærer nettopp at man er i klørne på en fallosentrisk tenkning.»⁴⁰ Videre skriver Moi at under henvisning til biologien framstår den sosiale konstruksjonen av kjønnskillene som motivert eller «naturlig», mens den egentlig har til funksjon å dekke over de sanne, sosialt skapte maktrelasjonene mellom kjønnene, slik at sosialt kjønn framstår som doksisk, det vil si noe som det ikke stilles spørsmål ved. Bourdieu mener derfor at undertrykkelse på grunnlag av kjønn først og fremst er et eksempel på symbolsk vold, altså at hele det gitte feltet fungerer som en sensurinstans. Ettersom den symbolske volden virker, skaper den kvinner som føler seg ett med den habitus (= de generelle disposisjonene man har tilegnet seg gjennom praktisk erfaring i feltet) som tjener til å undertrykke dem.

Toril Moi bruker i denne forbindelse utdrag fra Simone de Beauvoirs *Det annet kjønn*, som hevder at det ikke kan bli noen frigjøring for kvinner så lenge de ikke selv slutter å reproducere maktmekanismene som lenker dem til deres plass. På samme måte som Bourdieu ser Beauvoir mannlig dominans som et universelt forekommende sosialt fenomen som har lett for å bli oppfattet som natur. Likevel mener Toril Moi at Beauvoir overvurderte hvor lett det

⁴⁰ Moi, Toril: op.cit.:262.

er å oppnå endringer med tanke på kvinnes kår. Beauvoir undervurderte virkningen av sosiale og psykologiske strukturer, og mente at hun og andre velutdannede kvinner i hennes egen generasjon i 1949 allerede hadde vunnet kampen. Bourdieu mener derimot at det er svært vanskelig å frigjøre seg fra de patriarkalske lenker. Selv om de sosiale betingelsene endres, vil ikke den symbolske volden forsvinne, hevder han. For å oppnå endring, mener Bourdieu at det trengs «kollektiv handling med sikte på å organisere *symbolsk kamp* som er voldsom nok til å *sette spørsmålsteget* ved alle stilltiende forutsetninger i det fallonarsassistiske verdensbilde». ⁴¹

Ettersom Bourdieu setter kjønnsbegrepet i sammenheng med sosiale maktstrukturer, har dette også mye til felles med begreper som sosial klasse og sosial kapital som jeg allerede har vært innom. Toril Moi fremhever at en feministisk overtakelse av Bourdieus teori ikke består av vektleggingen av kjønn som en sosialt konstruert kategori, men av at «Bourdieu perspektiv også forutsetter at kjønn alltid er en sosialt *variabel* enhet, en enhet som er bærer av forskjellige mengder symbolsk kapital i forskjellige kontekster». ⁴² Kapitalen det her er snakk om, er den rådende symbolske kapitalen som er relevant i det spesielle feltet man undersøker. Moi hevder at under de rådende sosiale omstendigheter og i de fleste kontekster, fungerer mannlighet positivt og kvinnelighet negativt som symbolsk kapital. Man kan samtidig gå ut i fra at kvinnelighetens betydning som negativ kapital minsker direkte proporsjonalt med størrelsen på den øvrige symbolske kapital hun er i besittelse av. For å eksemplifisere dette, kan man, slik Toril Moi gjør i sin artikkel, vise hvordan Simone de Beauvoirs kvinnelighet minsket i forhold til den symbolske kapitalen hun hadde opparbeidet seg; intellektuell og sosial kapital. Den sosiale kapitalen er fremfor alt et spørsmål om personlige relasjoner, hvilket gjør det interessant å knytte inn Beauvoirs forhold til Sartre. Selv om Beauvoir aldri brukte hans innflytelse til å fremme sine egne prosjekter, var det nok at hun bare var hans partner, hvilket høynet hennes sosiale kapital betydelig. En sosial aktør som Simone de Beauvoir kunne ikke lenger utsettes for de vanligste konsekvensene av kjønnsdiskriminering i det intellektuelle feltet; å bli brakt til taushet, oversett eller forvist til underordnende stillinger. Hun ble derimot utsatt for sexistiske angrep, som igjen gjorde henne enda vanskeligere å overse.

⁴¹ Bourdieu, Pierre: «La Domination masculine», 1990:30.

⁴² Moi, Toril: op.cit.:268.

Et eksempel på en norsk kvinnelig forfatter med en stor mengde symbolsk kapital er Camilla Collett. Hennes sosiale kapital er kanskje her ekstra interessant. Bourdieu definerer sosial kapital som «den makt og de fordeler man oppnår både ved å ha et nettverk av «kontakter» og en rekke andre mer personlige eller intime relasjoner».⁴³ Camilla Collett var som kjent datter av den betydningsfulle Nicolai Wergeland og søster til Henrik Wergeland. Hennes kjærlighetsforhold til Henrik Wergelands rival, Johan Sebastian Welhaven, er også en forbindelse som har fått mye fokus i fremstillingen av henne i ulike litteraturhistorier. I tillegg er hennes ekteskap med Peter Jonas Collett heller ikke ubetydelig i denne sammenheng. Hennes oppvekst i en embetsfamilie bidro til at hun fikk mer utdanning enn hva som var vanlig for jenter. Faren Nicolai tok henne også med på reiser til Tyskland, Frankrike og Nederland, hvilket kan ha betydd en del for utviklingen av hennes intellektuelle kapital. Bourdieu påstår at «sosial kapital hjelper den som besitter den til å utvikle og øke andre former for kapital, og kan forbedre hans eller hennes sjanser betraktelig når det gjelder å oppnå legitimitet i et gitt felt».⁴⁴ I lærebokanalysen vil jeg rette fokus mot hvor stor betydning disse mannlige relasjonene får med tanke på forklaringen av Camilla Colletts innflytelse og posisjon i den norske litterære kanon.

Rune Gade stiller et interessant spørsmål i åpningen av sin artikkel «Køn og kunst – en introduksjon»,⁴⁵ som jeg finner aktuelt i forbindelse med kanonkritikk. Spørsmålet omhandler hvorvidt kjønn har en betydning i relasjon til kunst. Er kunstverdi kanskje noe som er overordnet kjønsspørsmålet? Gade hevder at holdningene deler seg i spørsmålet om estetisk verdi. Dersom kunstverket er godt, er det likegyldig om verket tilhører en kvinne eller mann, mener mange. Gade viser i denne sammenheng til et argument som er lett å overse; hva om selve forestillingen om det som betegner et godt kunstverk allerede er infiltrert av kjønnsmessige preferanser? Det er jo faktisk menn som har formulert kriteriene for estetisk verdi gjennom århundrer, påpeker han. Han viser deretter til en overrepresentasjon av mannlige kunstnere i kunstmuseenes innkjøps- og utstillingspolitikk. Dette skjer til tross for at museumspersonalet i høy grad består av kvinner. Gade mener at dette demonstrerer en diskriminerende hevdelse og utbredelse av mannlige interesser på bekostning av kvinnelige.

⁴³ Moi, Toril: op.cit.:269.

⁴⁴ Moi, Toril: op.cit.:269.

⁴⁵ Gade, Rune: «Køn og kunst – en introduksjon» 2001:7.

Kunstmuseene fremmer på denne måten et inntrykk av at kvinner er dårligere kunstnere enn menn, og viderefører dette inntrykket til både samtiden og ettertiden.

Rune Gade mener altså at man heller bør sette spørsmålsteget ved de parametre som tas i bruk for å måle kunstens verdi. I følge Gade er forestillinger om «det gode verk» påvirket av en skjult maskulinitet, enten det er snakk om bildekunst eller litterær kunst. Over hele linjen kan det konstateres at kriteriene for estetisk verdi, generelt privilegerer mannlige kunstnere fremfor kvinnelige, og at kunstinstitusjonen i bredeste forstand medvirker til å naturalisere en maskulin norm for estetisk verdi. Rune Gade forklarer maskulinitet og feminisme som motsetningsfylte: Der feminismen åpenlyst kjemper for å fremme de kvinnelige verdier, insisterer maskuliniteten på å handle på menneskehetens vegne, snarere enn på hankjønnets, og slik naturaliserer den sitt kjønnsideologiske innhold. Han hevder også at menn ikke overveier sin kjønnsidentitet og kjønnsrolle på samme måte som kvinnen blir tvunget til å gjøre gjennom sin marginaliserende posisjon. Dette bidrar til at menn tar sitt kjønnsprivilegier mer for gitt. De færreste menn opplever kjønnsproblemet som relevant fordi deres kjønnsidentitet ikke er formet under motstand.

Rune Gade er også opptatt av hva som utgjør forskjellene i mannlige og kvinnelige kunstverk. Han setter frem en hypotese om at kvinner og menn har ulike erfaringsverdener, og at dette muligens er noe som gjenspeiles i kunsten. Han lager også en hypotese som sier at fordi kvinner ikke har fått tilgang til de kriteriene som danner den «riktige» kunsten, har de tatt i bruk alternative uttrykksformer som rommer spesielle kvinnelige trekk, blant annet erfaringen av å være marginalisert og undertrykt. Kvinnelige kunstnere opplever ofte å få sine egne verk definert som «kvinnekunst» eller «feministisk» kunst, mens deres mannlige kollegaers tilsvarende praksiser kun blir definert som kunst. Kvinner anses også for å tale *med* deres kjønn og *igjennom* deres kjønn i sine kunstverk, mens menn stort sett uttrykker seg ved hjelp av allmenngyldige og kjønnsnøytrale utsagn. I følge Gade har feministenes grunnleggende anke mot den patriarkalske diskurs omhandlet nettopp dette; at kvinners utsagn blir betraktet som kjønnet, mens mannlige utsagn blir betraktet som kjønnsnøytrale. Videre hevder han at kvinnelige kunstneres reaksjon har vært å frasi seg sitt kjønn, og insistere på å bli omtalt på samme måte som sine mannlige kolleger, det vil si som kunstnere

fremfor kvinnelige kunstnere. Gade mener at denne reaksjonen er forståelig, men at ønsket om å kunne ytre allmenngyldige, kjønnsnøytrale utsagn kanskje er et utopisk ønske.

Litteraturhistorien formidler i gjennomgående trekk at det bare er menn som kan skrive om de universelle temaer, og som lesere av begge kjønn kan kjenne seg igjen i. Forfatteren Gert Nygårdshaug, som har tatt patent på definisjonen av «de store spørsmålene», uttaler i en avisartikkel⁴⁶ at kvinner ikke skriver om de store spørsmålene. Er det riktig at kvinner bare kan snakke for seg selv og sitt eget kjønn? Sosiolog Unn Conradi Andersen skriver i boken *Har vi henne nå? Kvinnelige forfatterskap & medier*, at handlingen i de fleste samtidsromaner, uavhengig av forfatterens kjønn, i stor grad legges til den hjemlige sfæren. På bakgrunn av dette mener hun at kritikken rammer skeivt: «Kvinnen bærer likevel med seg konnotasjonene mot hjemmet og det intime. Dermed reduseres erfaringene og gjøres individuelle og partikulære i stedet for allmenne og universelle. Dette er begreper som sjelden brukes om mannlige forfattere, uansett hvor mye de måtte oppholde seg i en intimsfære.»⁴⁷ Andersen betegner «kvinnelighet» som en problematisk kategori, fordi den impliserer en forestilling om at alle kvinner har felles erfaringer – som ikke er interessante for menn, og som er av mindre verdi. Gert Nygårdshaugs holdning kan sies å være problematisk fordi den utelukker at det også kan stilles store spørsmål i det hverdagslige. Det behøver ikke å være atskilte sfærer mellom det filosofiske og det hverdagslige. Å plassere de store spørsmål på et høyere nivå, hevet over det hverdagslige, kan springe ut fra et ønske om å unnsnippe det menneskelige. Men da intet spørsmål kan stilles utenfor det menneskelige, er dette en holdning som ikke er særlig fruktbar.

Rune Gades alternative løsning på håndteringen av kjønn i relasjon med kunst, er å lete etter kjønnets betydning i et hvert kunstverk. For feministiske kunsthistorikere og kunstkritikere innebærer dette å peke på de kjønnsideologiske budskapene i menns postulerende kjønnsnøytrale utsagn, som igjen bidrar til at også mannlige kunstnere blir fremstilt som kjønne vesener med en kjønn diskurs. På denne måten mener Gade at man ikke lenger behøver å strebe etter en ideologifri og kjønnsnøytral posisjon som kunstner, men at man fokuserer på å fremheve de ideologiske og kjønne implikasjonene i ethvert kunstverk. Den

⁴⁶ Holmlund, Jan Thomas: «For mye erotikk» Publisert 31.08.09. Dagbladet.no

⁴⁷ Andersen, Unni Conradi: *Har vi henne nå? Kvinnelige forfatterskap & medier*. 2009:128.

åpenbare konklusjonen han derfor stiller seg bak, er at kjønn har betydning i kunstsammenheng.

2.9 Oppsummerende refleksjoner

Skolens kanon er like tilstedeværende og uomgjengelig som den har vist seg å være flere tiår tidligere, hevder Bente Aamotsbakken etter sin analyse av pensumantologier som er basert på læreplanene Reform 94 og L97. Hun hevder at skolekanon har forsterket sin posisjon etter som nye generasjoner elever har kommet til og nye forfatterteam har laget alternative læreverk. Skolens kanon blir derfor å anse som en stabiliserende faktor, en ryggrad for norsk videregående utdanning. Aamotsbakken er også opptatt av å få frem at norskfaget har andre oppgaver i dag enn for ti år siden. I overgangen til 2000-tallet er vi ikke lenger opptatt av at morsmålsfaget skal være et nasjonsbyggingsprosjekt; der er vi kommet til veis ende. De nasjonsbyggende tiltakene som finnes i norskfaget i dag, er først og fremst knyttet til flerkulturelle problemstillinger. Ut i fra disse forandringene synes Aamotsbakken det er paradoksalt og tankevekkende at norskfagets innhold og emneområder har gjennomgått så få endringer på litteratursiden de siste tiårene. Aamotsbakkens rapport ble skrevet i 2003, og min oppfatning er at LK06 har tatt høyde for de flerkulturelle problemstillingene Norge står ovenfor. Dette viser seg i både tekstutvalget og litteraturhistorieutvalget, flere utenlandske elementer er nå inkludert i lærebøkene; da henviser jeg særlig til læreboken jeg har studert, *Panorama* fra 2006. Aamotsbakken er i sin analyse også opptatt av at den skolelitterære kanon har gjort tekstene fra realismen til en urokkelig institusjon. Selv om litteraturhistoriedelen i lærebøkene for allmennfaglig studieretning har tonet nasjonsbyggingen betydelig ned, består litteraturutvalget av sterkt kanoniserte tekster.

De kanoniserte tekstene i Norge er altså i store trekk hentet fra realismen på slutten av 1800-tallet, og disse tekstene skal gi elevene et bilde av betydelige tenkere, forfattere og sentrale kulturpersonligheter. Mitt hovedanliggende er å gripe fatt i hvordan de kvinnelige forfatterne blir inkludert i lærebøkene. Mot slutten av Bente Aamotsbakkens artikkel, «Tekstens vei til læreboken», viser hun at de eneste kvinnelige forfatterne som er inkludert i norskplanen etter Reform 94 er Camilla Collett og Amalie Skram. I lærebøkene hun har analysert fra denne perioden, ser hun at de to forfatterne i høyden er presentert med to tekster i antologiene. Hun viser også til situasjonen på 1900-tallet der kun en kvinnelig forfatter er kanonisert, nemlig

Haldis Moren Vesaas. Inger Hagerup går under sjangeren hun kaller «halvveis kanonisert forfatter».

Jorunn Hareide omtaler fenomenet «de usynlige kvinnene» på 1800-tallet, og hevder at «Kvinnelige forfattere ble lite omtalt av den samtidige kritikken og i samtidige eller nesten samtidige litteraturhistoriske oversikter».⁴⁸ Slike «utestengelser» eller «uteglemler» av kvinnelige forfattere på 1800-tallet blir bare forsterket og sementert av ettertiden. Min interesse omhandler nettopp dette fenomenet; jeg vil undersøke hvordan forholdet mellom kvinnelige og mannlige forfattere ser ut i et av dagens læreverk sammenliknet med tidligere læreverk. I tiår der feministiske trender har vært tydelige, og der likestillingskonsulenter skulle godkjenne læreverk for norsk skole, skulle man kunne forvente at forholdet mellom mannlige og kvinnelige forfattere hadde balansert seg noe. Likevel forventer jeg å finne bildet av 1800-tallet og til en viss grad 1900-tallet som beskrevet her i det nyeste læreverket *Panorama*. Et skjevt og lite nyansert bilde av norsk kultur og litteraturhistorie vil mest sannsynlig bli ført videre til våre etterkommere. Derfor ønsker jeg i min videre analyse av læreverk å peke ut slike skjevheter, for å skape en bevisstgjøring om at det fremdeles må gjøres en innsats for at elevene på videregående skal få et riktig inntrykk av hva som beveger seg innenfor norsk skrivekunst.

⁴⁸ Hareide, Jorunn: *Skrivefryd og penneskrek. Selvfremstilling og skriveproblematikk hos norske 1800-tallsforfatterinner* 1999:176.

3.0 ANALYSE AV NORSK LITTERATURHISTORIE FOR GYMNASIET (1925)

3.1 Innledning

Jeg har valgt denne læreboken fordi jeg oppfatter den som et viktig bidrag til tidligere norskundervisning i det norske skolevesen.⁴⁹ Forfatteren av læreboken, Herman Ruge (født 28. juni 1883 i Kristiania, død 1976), var norsk filolog og utga *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* for første gang i 1925 gjennom forlaget J.W. Cappelens. Senere utkom nye utgaver og flere opplag. Den siste utgaven ble utgitt i 1953.

I denne analysen vil jeg først og fremst rette fokus mot 1925-utgaven av *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*. Utgaven fra 1953 vil jeg trekke inn som sammenligningsgrunnlag dersom jeg finner den sterkt forandret fra 1925. Jeg vil lage en analyse av de kvinnelige forfatterportrettene, og undersøke i hvilket omfang de fremstår. Videre vil jeg analysere hvilken retorisk stil som er brukt for å presentere forfatterne og hvilke bilder som blir brukt for å illustrere forfatteren. Jeg vil også undersøke hvilket utvalg som er blitt gjort av den kvinnelige forfatterens litterære tekster, og hvordan disse er tolket. I Herman Ruges lærebok finnes ingen arbeidsoppgaver for elevene. Dette vil jeg derimot rette oppmerksomhet mot i analysearbeidet av de andre lærebøkene. Til sist vil jeg sammenligne de mannlige forfatterstørrelsene med de kvinnelige for å kunne peke på eventuelle forskjeller i fremstillingsmetodene. Jeg ønsker også å finne tendenser i denne tidligste læreboken, for senere å kunne sette den opp i mot nyere lærebøker og syn på norske kvinnelige forfattere.

I forordet til *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* hevder Herman Ruge: «Som det nødvendige grunnlag for ethvert litteraturhistorisk studium anser jeg selvfølgelig en solid lesning.»⁵⁰ Altså finnes det ingen tekstantologi i denne læreboken, kun litteraturhistoriske skildringer. Mitt hovedanliggende blir å undersøke hvilke kvinnelige forfattere som er inkludert i Ruges lærebok. Herman Ruge vektlegger videre i forordet at han ikke har ansett det som sin oppgave å lage sterkt avgrensede skiller mellom navn, årstall og boktitler. Videre sier han: «Ut fra det synspunkt at det er sammenhengen mere enn boktitlene som gjelder, har

⁴⁹ I telefonsamtale med Anne Gry Sandvold fra Cappelens forlag har jeg fått vite at *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* kom i 12 opplag mellom 1925 og 1972. Boken kostet 4,48 kr da den ble utgitt for første gang i 1925. Mer informasjon klarte verken hun eller hennes kolleger å oppdrive, men jeg tolker opplagsperioden fra 1925 til 1972 som et signal om at læreboken ble mye brukt i litteraturundervisningen i norske skoler.

⁵⁰ Ruge, H: *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*, 1925:3.

jeg uten videre sløyfet enkelte navn som pleier å paradere i lærebøkene, men som har mindre betydning for den hele litterære sammenheng.»⁵¹ Han fremholder likevel at han har laget en forholdsvis fyldig fremstilling av norsk litteraturhistorie, særlig med tanke på det forrige århundre, det vil si 1800-tallet.

3.2 Omfanget av kvinnelige forfatterportretter

I Herman Ruges *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* fra 1925 er fire kvinnelige forfattere nevnt ved navn. Disse fire er Magdalene Thoresen, Camilla Collett, Amalie Skram og Sigrid Undset. Av disse fire er Magdalene Thoresen kun nevnt i en setning, og navnet hennes er markert i kursiv. De forfatterne som er viet en mer omfangsrik beskrivelse i læreboken, er markert med fet skrifttype. Under kapittelet «Realismen» er Thoresen beskrevet i denne sammenhengen: «Ibsen og Bjørnson er tidens (realismens) første navn i litteraturen, men de er ikke de eneste. Nærmest i Bjørnsons fotspor fulgte Kristofer Janson og Magdalene Thoresen, som for en stor del skrev bondefortellinger.»⁵²

Denne setningen kan gi leseren inntrykk av at Magdalene Thoresen (og Kristofer Janson) er av liten betydning i litteraturhistorisk sammenheng. Sigrid Undset er i 1925-utgaven av *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* nevnt i et par setninger under kapittelet «Litteraturen etter 1890». I tillegg er hun representert gjennom et lite dikt («Steensgaten») i slutten av samme kapittel. Hun er markert med kursiv skrifttype: «I det nye århundre er der kommet til mange nye navn, og enkelte av dem har vunnet langt fram. Videst kjent er Sigrid Undset, især hennes middelalderlige roman Kristin Lavransdatter. Ved siden av henne kunde nevnes lyrikerne Herman Wildenvey, Olaf Bull og landsmålsforfatteren Olav Duun.»⁵³

Camilla Collett og Amalie Skram er derimot viet noe større plass. De er altså begge markert med fet skrifttype. Camilla Collett får tildelt ca. en side under kapittelet «Norsk litteratur i 1850- og 60-årene». Hun er også visualisert i et bildeportrett ved siden av teksten. Amalie Skram er beskrevet under kapittelet «Realismen» og er tildelt noe større plass en Camilla Collett: 1½ side i tillegg til et bildeportrett av forfatteren ved siden av teksten. Altså er det kun to kvinnelige forfattere i Herman Ruges litteraturhistorie som anses betydningsfulle «for den

⁵¹ Ruge, H: op.cit.:4.

⁵² Ruge, H: op.cit.:182.

⁵³ Ruge, H:op.cit.:213.

hele litterære sammenheng», dersom man skal tolke forfatterens betydning ut i fra omfanget de er blitt beskrevet i.

Til sammenligning med disse tallene finnes det 48 mannlige forfatternavn i 1925-utgaven av læreboken. Disse navnene er:

Absalon Pederson Beyer, Petter Dass, Ludvig Holberg, Christian Braunman Tullin, Johan Herman Wessel, Claus Fasting, Claus Frimann, Edvard Storm, Maurits Hansen, Henrik Wergeland, Johan Sebastian Welhaven, Andreas Munch, Jørgen Moe, Peter Christen Asbjørnsen, Ivar Aasen, Peter Andreas Munch, Aasmund Olavsson Vinje, Henrik Ibsen, Bjørnstjerne Bjørnson, Kristofer Janson, Jonas Lie, Kristian Elster, Alexander Kielland, Arne Garborg, Gunnar Heiberg, Nils Collett Vogt, Vilhelm Krag, Thomas Krag, Sigbjørn Obstfelder, Nils Kjær, Trygve Andersen, Knut Hamsun, Hans E. Kinck, Johan Bojer, Peter Egge, Jacob B. Bull, Hans Aanrud, Vilhelm Krag, Gabriel Scott, Olaf Benneche, Jens Tvedt, Sven Moren, Rasmus Løland, Per Sivle, Anders Hovden, Herman Wildenvey, Olaf Bull og Olav Duun.

26 av de mannlige forfatterne er markert med fet skrifttype, dvs. at de er tildelt et tekstomfang på ½ side eller mer. 17 av forfatterne er representert også med et bildeportrett. Henrik Wergeland og Bjørnstjerne Bjørnson har flere enn ett bildeportrett. Fem forfattere er tildelt et helt kapittel. (Ludvig Holberg, Henrik Wergeland, Johan Sebastian Welhaven, Henrik Ibsen og Bjørnstjerne Bjørnson.) Det største kapittelet er på 15 sider og omhandler Henrik Wergelands forfatterskap, mens det minste kapittelet er på åtte sider og er tildelt Ludvig Holberg. 15 av forfatterne er markert i kursiv skrifttype. 14 av disse er å finne under kapittelet «Litteraturen etter 1890». Kapittelet er det siste i boken og Herman Ruges egne tanker omkring disse forfatterne er som følger: «Hvad der gir tiden dens særpreg er ikke godt å si. Tanker og meninger krysses; idealene er mange og skiftende. Vi står altfor nær til at det er mulig å gjøre seg nogen endelig dom.»⁵⁴

3.3 Analyse av teksten om Camilla Collett

Tekstskaperen, Herman Ruge, har i teksten om Camilla Collett lagt vekt på forfatterens voksne liv, samt forfatterskapets viktigste anliggende; nemlig kvinnens stilling i ekteskapet.

⁵⁴ Ruge, H: op.cit.:213-214.

Camilla Colletts forelskelse i Welhaven, som ofte blir nevnt i lærebøker, er i dette tilfellet tilsynelatende utelatt. Likevel er Camilla Colletts mannlige forbindelser tydelig markert i teksten: «Hun er Henrik Wergelands søster, men hennes sympatier har ført henne over i den Welhavenske krets, og hun var blitt gift med en av kretsens betydeligste menn, P.J. Collett.»⁵⁵ Bente Aamotsbakken kommenterer dette sitatet i artikkelen «Kvinnelige forfattere i lærebøker – kanonisert eller kandisert?» Hun mener at marginaliseringen av kvinnelige forfattere i den litterære skolekanon er nært forbundet med denne fremstillingen. Aamotsbakken spør om hva det er som gjør det helt naturlig å fremstille en kvinnelig forfatter som mor, søster eller hustru til en betydelig mannlig forfatter.⁵⁶ I teorikapitlet pekte jeg også på Pierre Bourdieus tanker rundt dette fenomenet. Bourdieu forklarer slike forbindelser ved hjelp av begrepet sosial kapital. Sosial kapital defineres som «den makt og de fordeler man oppnår både ved å ha et nettverk av «kontakter» og en rekke andre mer personlige eller intime relasjoner.»⁵⁷ I dette tilfellet er Camilla Collett satt i forbindelse med sin bror («den betydelige» forfatter Henrik Wergeland), sin store kjærlighet («den betydelige» forfatter Johan S. Welhaven) og sin mann (en av de betydeligste menn i den Welhavenske krets: P.J. Collett). Aamotsbakken innvender at omvendte forhold er vanskeligere å oppdrive i litteraturhistorien, det legges mindre vekt på søskenrelasjoner og ekteskap i forbindelse med mannlige forfatterskap. Likevel kan dette eksempelet fremstå som balansert, hvilket jeg vil komme nærmere inn på under teksttypeanalysen.

Som lærebokforfatter er Herman Ruges fremste mål å skape en verdiformidling som skal balansere mot kravet om objektiv og saklig fremstilling. Jeg vil derfor påstå at Ruge har valgt en retorisk stil som passer til læreboksjangeren. Som tekstskaper av læreboken er det viktig at Ruge opparbeider seg en autoritet slik at mottakeren (elevene på gymnasiet), vil overtales med tanke på de læresetningene som legges frem. Den retoriske stilen kommer til syne gjennom ordvalg og grammatiske former, i tillegg til en språklig korrekthet. I det følgende vil jeg vise hvordan Herman Ruge fremstår som en troverdig lærebokforfatter gjennom hans oppbygning av en tekst.

⁵⁵ Ruge, H: op.cit.:147.

⁵⁶ Aamotsbakken, Bente: «Kvinnelige forfattere i lærebøker – kanonisert eller kandisert?», 2009:145-161.

⁵⁷ Bourdieu, Pierre: *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*, 1995.

3.3.1 Tekstens retoriske oppbygning

Herman Ruges oppbygging av teksten peker i retning av at teksten er av formell karakter. De typiske objektiverende grep som Herman Ruge bruker i teksten, er å unngå bruken av 1.pers. entall og i tillegg unngår han direkte lesertilale. Teksten følger også de regler som antikkens retorikere oppfattet som de viktigste kriteriene for en retorisk disposisjon. Teksten om Camilla Collett består av en innledning, en hoveddel og en avslutning, selv om den er en del av en større teksthelhet. En slik inndeling av teksten er med på å bygge opp under Ruges autoritet som lærebokforfatter.

«Der finnes en enkelt av det eldre slektsledd som fryktløst gir seg i kast med den nye tids idéer, og som på et enkelt område fører en kamp som skulde bli av den aller største betydning for fremtiden.»⁵⁸

Innledningen er i dette tilfellet en overgang mellom det som tidligere har blitt representert (en introduksjon av de litterære strømninger i 1850-årene), til et nytt forfatterportrett (Camilla Collett). Deretter følger en hoveddel som i første omgang gir mottakeren en saksfremstilling:

«Det er Camilla Collett. Hun er Henrik Wergelands søster, men hennes sympatier har ført henne over i den Welhavenske krets, og hun var blitt gift med en av kretsens betydeligste menn, P.J. Collett. Hun har skrevet en del allerede i 40-årene. Men det var først da hun var blitt enke at hennes forfatterskap begynte for alvor. Hennes første hovedverk er den store roman «Amtmandens døtre.»⁵⁹

Hoveddelen fortsetter med at saksfremstillingen bekreftes gjennom en omtale av «Amtmandens døtre»:

«På mer enn én måte betegner den (Amtmandens døtre) noget nytt. Den er vår første nutidsroman som fører direkte inn i livet som det levdes den gang. Men viktigere enn den tendens som går gjennom den. Den handler om kvinnens stilling i ekteskapet, om all den ulykke som forvoldes ved at hun blir drevet inn i et ekteskap for å bli forsørget. Som Camilla Collett begynner sin første bok, fortsetter hun i sine følgende verker. En av hennes bøker er

⁵⁸ Ruge, H: op.cit.:147.

⁵⁹ Ruge, H: op.cit.

nøytral: «I de lange nætter» som forteller erindringer fra hennes barndom og ungdom, bl.a. også om Henrik Wergeland.»⁶⁰

Til sist i hoveddelen kommer en gjentakelse av påstandene som allerede er blitt lagt frem:

«Men alle hennes øvrige verker: «Siste blade», «Fra de stummes leir», «Mod strømmen» er innlegg i den samme strid. Hun oppgir romanformen for å hugge mere direkte løs på de ting hun vil angripe. Det er reisebrev, litterære kritikker, føljetonger og avisartikler. Men næsten i alt hun skriver, har hun det samme mål for øie.»⁶¹

Avslutningen av teksten om Camilla Collett fungerer som en konklusjon og avrundning før den flytter oppmerksomheten over på andre tendenser i tiden:

«Mere enn nogen annen enkelt personlighet har hun skapt grunnlaget for kvinnens nuværende stilling i samfundet her hjemme. Ved siden av sine høie idealer har Camilla Collett meget av 50-årenes kritikk og mørke syn på forholdene som de er. Men de typiske representanter for tvilen og ironien er den krets som flokker sig om Paul Botten-Hansen.»⁶²

Herman Ruges inndeling og oppbygning av teksten bidrar til en oppfatning av han som en troverdig formidler, og at teksten hans dermed kan fungere belærende på de som leser den. Jeg har i teorikapittelet fremhevet at kanon ikke bare gir innsikt i verdifull kulturarv, men den også skaper leseholdninger og forventninger om hvordan gode tekster ser ut, og hvordan de skal leses. Slik blir smak, avsmak og normer skapt for framtidig lesning. Derfor er det interessant å undersøke hvordan Ruge presenterer Camilla Collett for elevene ved «gymnasiet», ettersom denne læreboken er med på å skape holdninger og forventninger til de ulike forfatterne. I det følgende vil jeg ta for meg hvilke holdninger og forventninger Ruge skaper i sin tekst ved å analysere hvilke teksttyper som finnes. Hvilke konsekvenser får de ulike teksttyper for Herman Ruges retoriske stil?

⁶⁰ Ruge, H: op.cit.:147-148.

⁶¹ Ruge, H: op.cit.:148.

⁶² Ruge, H: op.cit.

3.3.2 De ulike teksttyper

I følge sakprosa-professor Johan L. Tønneson er et av de mest anvendelige verktøysettene vi har i tekstanalyse en undersøkelse av *teksttypene*. Dette dreier seg ikke om typer av hele tekster, teksttypene identifiseres utfra forholdet mellom enkeltdeler eller enkeltbiter av en tekst. De fire teksttypene er deskriptiv (beskrivende), eksplikativ (forklarende), argumentativ (argumenterende), og narrativ (temporal, før/etter). Teksttypene oppstår i forbindelsen mellom de ulike setninger og setningsledd. Denne tekstanalysens prosjekt blir å diskutere hvilken teksttype som dominerer. Jeg vil ta for meg Herman Ruges tekst om Camilla Collett på denne måten, fordi jeg mener analysen vil være hensiktsmessig i denne sammenheng. Jeg vil lete etter både eksplisitte (uttrykkelige) og implisitte (underforståtte) forbindelser mellom tekstdelene.

3.3.3 Teksttype-analyse

1 *Der finnes en enkelt av det eldre slektsledd som fryktløst gir seg i kast med den nye tids idéer, og som på et enkelt område fører en kamp som skulde bli av den aller største betydning for fremtiden.*

2 *Det er Camilla Collett.* (1 er en deskriptiv teksttype fordi teksttypene forbindes med et additivt og. 1+2 danner en deskriptiv, forholdet mellom de to tekstbitene impliserer et og, og forbindelsen er dermed additiv.) 3 *Hun er Henrik Wergelands søster,* 4 *men hennes sympatier har ført henne over i den Welhavenske krets,* 5 *og hun var blitt gift med en av kretsens betydeligste menn, P. J. Collett.* (2+ 3 danner en deskriptivt, 3+4 danner en argumentativ teksttype ved en kontrastiv forbindelse; -men. 4+5 danner en eksplisitt deskriptiv, eksplisitt markert med -og.) 6 *Hun har skrevet en del allerede i 40-årene.* 7 *Men det var først da hun var blitt enke at hennes forfatterskap begynte for alvor.* (6+7 danner en argumentativ: eksplisitt men. 6+7 danner også en narrativ: allerede i 40-årene og først da har en temporal forbindelse) 8 *Hennes første hovedverk er den store roman «Amtmandens døtre».*

9 *På mer enn én måte betegner den noget nytt.* (8+9 danner en deskriptiv: implisitt og) 10 *Den er vår første nutidsroman som fører direkte inn i livet som det levdes den gang.* (9+10 danner en eksplikativ; implisitt fordi) 11 *Men viktigere ennå er den tendens som går gjennom den.* (10+11 danner en argumentativ: eksplisitt men) 12 *Den handler om kvinnens stilling i ekteskapet,* 13 *om all den ulykke som forvoldes ved at hun blir drevet inn i et ekteskap for å bli forsørget.* 14 *Som Camilla Collett begynner sin første bok, fortsetter hun i sine følgende*

verker. (12, 13+14 danner en deskriptiv; implisitt og. 12+13 danner også en eksplikativ; forbindelsen er implikativ eller forklarende; implisitt *fordi*) 15 En av hennes bøker er nøytral: «I de lange nætter», som forteller erindringer fra hennes barndom og ungdom, bl.a også om Henrik Wergeland. (14+15 danner en argumentativ; implisitt *men*) 16 Men alle hennes øvrige verker: «Siste blade», «Fra de stummes leir», «Mod strømmen» er innlegg i den samme strid. (15+16 er argumentativ, eksplisitt *men*) 17 Hun opgir romanformen for å hugge mere direkte løs på de ting hun vil angripe. 18 Det er reisebrev, litterære kritikker, føljetonger og avisartikler. (16+17+18 er deskriptiv; implisitt og) 19 Men næsten i alt hun skriver, har hun det samme mål for øie. (18+19 er argumentativ, eksplisitt *men*) 20 Mere enn nogen annen enkelt personlighet har hun skapt grunnlaget for kvinnens nuværende stilling i samfundet her hjemme. 21 Ved siden av sine høie idealer har Camilla Collett meget av 50-årenes kritikk og mørke syn på forholdene som de er. (20+21 er deskriptiv, implisitt og. 19+20, 21 danner en eksplikativ, forbindelsen er implikativ; implisitt *derfor*).

3.3.4 Den dominerende teksttype

Hva er så den overordnede teksttypen i denne teksten? Min første antagelse var at den ville være dominert av deskriptive teksttyper, akkompagnert av enkelte eksplikative teksttyper. Som leser av en lærebok, forventer jeg en beskrivende og forklarende tekst. Der får jeg for såvidt rett, teksten består av flest deskriptive teksttyper, til sammen syv. Videre består teksten av seks argumentative teksttyper, tre eksplikative og en narrativ teksttype. Disse ulike retoriske øvelser er hentet fra den klassiske talesjangeren i retorikken. (Descriptio, Quastio infinita/thesis, Narratio). Men her finnes også andre retoriske elementer som gjendrivelser (Refutatio) og bekreftelsen (Confirmatio).

Herman Ruge fremstiller Camilla Collett som en fryktløs forfatter med nye ideer i tiden. Hun fører en kamp som vil få den største betydning for fremtiden. (Beskrivelsen) Han trekker frem *Amtmandens døtre*, for å begrunne og bekrefte hennes betydning i litteraturhistorien. På bakgrunn av dette kan vi konkludere med at tekstens første del (1-7), som først og fremst er deskriptiv, bidrar til at den neste delen av teksten (8-12) kan oppfattes som eksplikativ, altså forklarende.

(Altså: Hvorfor er Camilla Collett en betydningsfull forfatter? *Fordi* hun har skrevet *Amtmandens døtre*, samt andre eksemplifiserte verker.) Likevel blir jeg overrasket over å

finne såpass mange argumentative teksttyper. Betyr dette at teksten er drøftende? Hvordan skal de argumentative teksttypene forstås?

3.3.5 Hva gjør de argumentative teksttypene med teksten?

Den første argumentative teksttypen som finnes i teksten er forbindelsen mellom 3+4: *Hun er Henrik Wergelands søster, 4 men hennes sympatier har ført henne over i den Welhavenske krets.* Dette lille adversative «men» i begynnelsen av leddsetningen synliggjør Ruges respekt og anerkjennelse for Camilla Colletts selvstendighet. Denne argumentative teksttypen opplever jeg derfor som en underbygging av Ruges holdning til Collett. Den neste teksttypen som kan knyttes til den argumentative teksttype dannes i forbindelsen mellom 6+7: «6 *Hun har skrevet en del allerede i 40-årene. 7 Men det var først da hun var blitt enke at hennes forfatterskap begynte for alvor.*» Denne argumentative teksttypen kan tolkes som om det var positivt at Camilla Collett ble enke, ettersom forfatterskapet hennes «begynte for alvor» etter bortfallet av ektemannen. Utsagnet kan oppfattes som om Collett er mest produktiv i fraværet av sin mann. Heller ikke dette kan sies å virke svekkende på anerkjennelsen av Colletts selvstendighet.

Den neste argumentative teksttypen omhandler *Amtmandens døtre* og Ruge bruker den kontrastive forbindelsen *men* for å fremheve at det viktigste ved boken ikke er at den er vår første nutidsroman, men at den sier noe om en tendens i tiden: «10 *Den er vår første nutidsroman som fører direkte inn i livet som det levdes den gang. 11 Men viktigere enn er den tendens som går gjennom den.*» Ved hjelp av konjunksjonen *men* får han påpekt to viktige elementer ved *Amtmandens døtre* i tillegg til at han får rangert disse to i forhold til hverandre. Det at han kårer innholdet og budskapet (tendensen) ved romanen som det viktigste elementet, fremfor at den er «vår første nutidroman», er også med på å bygge opp under Colletts autoritet som forfatter. Den første *implisitte* argumentative teksttypen finner vi i forbindelsen mellom 14+15: «14 *Som Camilla Collett begynner sin første bok, fortsetter hun i sine følgende verker. 15 En av hennes bøker er nøytral: «I de lange nætter», som forteller erindringer fra hennes barndom og ungdom, bl.a. også om Henrik Wergeland.*» I mellom disse to setningene kunne det gjerne vært plassert et *men*. Her ønsker Ruge å fremheve at Collett ikke bare har skrevet kvinnesaksromaner, og ordet «nøytral» er brukt for å si at tekstene ikke omhandler kvinnens stilling i ekteskapet. I denne forbindelse trekkes Henrik

Wergeland inn igjen, hvilket jeg vil komme tilbake til senere. 15+16 danner den neste argumentative teksttypen og skaper en kontrast mellom de nøytrale tekstene og de øvrige verkene (som omhandler kvinnens stilling): 15 *En av hennes bøker er nøytral: «I de lange nætter»*, som forteller erindringer fra hennes barndom og ungdom, bl.a. også om Henrik Wergeland. 16 *Men alle hennes øvrige verker: «Siste blade», «Fra de stummes leir», «Mod strømmen» er innlegg i den samme strid.*

Den siste argumentative teksttypen finner sted i forbindelsen mellom 18+19: 18 *Det er reisebrev, litterære kritikker, føljetonger og avisartikler.* 19 *Men næsten i alt hun skriver, har hun det samme mål for øie.* 19 blir på en måte den endelige bekreftelse på at Collett først og fremst skriver tekster som kjemper for kvinners rettigheter, og blir en slags konklusjon på den øvrige teksten. Setningen blir også en overordnet argumentasjon i prosjektet som omhandler plasseringen av Collett som forfatter. (Hun er en kvinneforkjemper.)

I Herman Ruges argumenterende fremstillinger av Camilla Collett har jeg nå sett at disse først og fremst er der for å skape et bilde av Collett som en betydningsfull forfatter, og at hun er det fordi hun på en selvstendig og fryktløs måte tok fatt i kvinnenens stilling gjennom tekstene sine. De argumentative teksttypene er også brukt for å vise kontrasten mellom hennes nøytrale og kvinneforkjempende tekster.

3.3.6 De mannlige relasjonene i portrettet om Camilla Collett

I sammenheng med de såkalte nøytrale tekstene til Camilla Collett, nevnes Henrik Wergeland igjen. Kan det tenkes at de mannlige innslagene i teksten er plassert der de er for å bygge opp Camilla Colletts troverdighet og autoritet som forfatter? Etersom Ruge vektlegger de kvinneforkjempende tekstene til Collett som mest betydningsfulle, er det ikke da litt påfallende at han må trekke inn Wergeland for andre gang når han skal omtale hennes nøytrale tekster? Innblandingen av Wergeland kan oppfattes som et forsøk på å viktiggjøre disse verkene, eller gjøre dem mer interessante. Dette kan igjen utstråle at disse tekstene ikke er særlig viktige i seg selv. Bakgrunnen til disse refleksjonene er granskningen av tekstene til Ruge som fremstiller Wergeland og Welhaven. Her er ikke Camilla Collett nevnt overhodet, til tross for at de to får tildelt mye større plass enn Collett. Dette sier noe om Ruges holdninger til og gradering av forfatterne.

3.4 Analyse av teksten om Amalie Skram

Herman Ruges fremstilling av Amalie Skram er noe lenger enn fremstillingen av Camilla Collett. Det betyr nødvendigvis ikke at mottakeren får vite noe mer om personen Amalie Skram. Store deler av teksten er viet til å gjenfortelle handlingen i romanserien *Hellemyrsfolket*. Likevel får Ruge understreket hva Skram helst skriver om i sine bøker: «Det som hun helst skildrer, er dels fattigdommen og dels forholdet mellom mann og kvinne. Der finnes nok tendens i hennes bøker med angrep på menneskes usedelighet. Men ennå sterkere er den følelse av ubønhørlig lovmessighet som går gjennom den. Menneskene er underkastet naturens lover, slik som de gir sig uttrykk i arvelighet og påvirkning fra det miljø hvorunder de lever. Det nytter ikke kjempe imot; den som er viet til undergang, må gå under.»⁶³

Videre synes jeg å finne et ganske interessant trekk ved Herman Ruges tekst. Jeg opplever at hans egne betraktninger og holdninger til Amalie Skram og tidsperioden hun var en del av, trer tydelig frem i teksten. Jeg vil nå analysere Ruges retoriske grep for å kunne underbygge denne påstanden.

3.4.1 Tekstens retoriske oppbygning

I likhet med teksten om Camilla Collett finnes det også her en innledning, en hoveddel og en avslutning. Målet til Herman Ruge er fremdeles å gi mottakeren en objektiv og saklig fremstilling, hvilket jeg mener han klarer ved å opprettholde den objektiverende stilen. (Bl.a. ved å utelate 1. person entall og direkte tiltaler til leseren.) Likevel opplever jeg å finne Ruges egne kontrasteringer mellom den mannlige og kvinnelige forfatteren i teksten, men disse er ikke så enkle å oppdage dersom man ikke bevisst er ute etter dem. På denne måten kan mottakeren få inntrykk av at holdningene til forfatteren Amalie Skram som her uttrykkes, er en generell oppfatning.

Som en innledning begynner Ruge med å trekke linjer mellom Amalie Skram og forfatteren han allerede har presentert, Alexander Kielland. Overgangen mellom de to forfatterne lyder som følger:

⁶³ Ruge, H: *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* 1925:193.

«Hvor hvass Kielland kunde være i sine angrep, var han dog for elegant og vittig i sin stilføring til at man riktig blev sittende igjen med den følelse av uhygge over all livets elendighet som 80-årenes litteratur så gjerne ville vekke. Ganske anderledes lidenskapelig og mørk virker den betydeligste av tidens kvinnelige forfattere, Amalie Skram (1846-1905).»⁶⁴

I denne innledningen ser vi at det skapes en kontrast mellom Kielland og Skram. De beskrives med forskjellige ord. Kielland fremstilles først som hvass, hvilket kan bety skarp, men også gløgg. Likevel er Kielland både elegant og vittig i sin stilføring, hvilket bidrar til at den helhetlige leseropplevelsen av hans tekster er positiv. Perioden Amalie Skram er en del av, kommer i kontrast til dette, her brukes ord som «følelse av uhygge» og «livets elendighet». Amalie Skram nevnes ikke i denne sammenheng, men hun kan knyttes til dette utsagnet ved at hun i neste setning blir referert til som «den betydeligste av tidens kvinnelige forfattere». Ord som brukes for å beskrive Amalie Skrams forfatterskap er «ganske anderledes lidenskapelig», «mørk» og «den betydeligste av tidens kvinnelige forfattere.» Sammenføyningen av ordene «anderledes», «lidenskapelig» og «mørk» skaper et bilde av Skrams forfatterskap, men kan også leses som en beskrivelse av Skram selv. En slik fremstilling av en kvinne kan kanskje sies å tilhøre periodens syn på kvinner. «Lidenskapelig» og «mørk» har emosjonelle konnotasjoner, kvinnelighet er ofte forbundet med det emosjonelle, mens menn ofte settes i sammenheng med det rasjonelle og fornuftige. Ruge hevder også at Skram er «anderledes lidenskapelig». Dette kommer i kontrast til Kiellands lidenskapelighet, som da kan tolkes som en annen form for lidenskap. Ordene «anderledes lidenskapelig» kan sies å ha erotiske undertoner, mens ordet «mørk» kan knyttes til oppfatningen om at kvinnelighet kan stå i sammenheng med en mørk og gåtefull natur. Sammenlignet med Alexander Kielland kan det derfor sies at Amalie Skram her blir «den andre». Videre er hun beskrevet med ordene «den betydeligste av tidens kvinnelige forfattere». Ved første øyekast er dette en positiv attest, hun er «den betydeligste». Men her finnes også noen begrensninger. For det første er hun den betydeligste i sin tid. Underforstått kan dette bety at hun ikke har den samme betydning dersom hun tas ut av den perioden hun tilhører. Videre er hun den mest betydningsfulle *kvinnelige* forfatteren, hvilket plasserer henne i en annen gruppe enn mennene som skrev i samme periode.

⁶⁴ Ruge, H: op.cit.:193.

Etter innledningen følger en hoveddel hvor Herman Ruge først legger frem saken; nemlig hva Amalie Skram helst skriver om. (Dette har jeg allerede visst ovenfor.) For å bekrefte saksfremstillingen, at verkene hennes i hovedsak omhandler mennesker som er underkastet naturens lover, refererer Herman Ruge til *Hellemyrsfolket*. Han mener at grunntanken i denne romanserien spinner rundt denne forestillingen. Her følger en gjenfortelling av romanseriens handling:

«De eldste var et par fattige fiskerfolk som levde i en hytte like nord for Bergen. Deres liv var slit og strev og fattigdom og elendighet. Konen greide det ikke; hun søkte sin trøst i drikk. Desto tyngre blev kampen for mannen, som måtte klare det hele alene. Men en trøst hadde han, en liten sykkelig stakkar av en sønn. Det er det som holder han oppe. Så dør sønnen, og faren tror det er en straff for sine egne synder. «Fra den dag drak baade mann og kone i Hellemyren.» Det er etterkommerne av dette ektepar som er hovedpersonene i de følgende bind av serien. Først er det sønnesønnen, en mann som hverken mangler dyktighet eller gode egenskaper. Men han har svakheten i blodet. Hvor gjerne han enn vil være god og bra, så blir han enten lokket eller skremt op i alt mulig galt som han ikke vil, løgn tyveri, bedrag og svindel. Han blir gift med en kvinne som også en gang var både dyktig og rank. Men hun er skuffet i livet, og så blir hun bare egenkjærlig og ond, en pine for sin mann og sine barn. Av dette ekteskap vokser siste slektsledd frem, en bror og søster, som går til grunne av samme tragiske blanding av godt og ondt. Det er som gutten sier i det øieblikk han søker døden: «Forbandet og fordømt i moders liv.»»⁶⁵

Som vi her kan se, er det mye av teksten om Amalie Skram som går med til å gjenfortelle romanserien. Dette avsnittet fungerer som sagt som en bekreftelse på saksfremstillingen. De retoriske grepene som her blir brukt, er å finne i kildehenvisningene eller sitatene fra *Hellemyrsfolket*: «Fra den dag drak baade mann og kone i Hellemyren» og «Forbandet og fordømt i moders liv». Ved å bruke gjenfortelling og konkrete detaljer ved romanserien for å underbygge sin egen saksfremstilling, klarer Ruge å skape en troverdig fremstilling av *Hellemyrsfolket*. Dette blir også viktig i hans videre tolkning av Amalie Skrams diktning, noe som ikke forekommer ofte i de andre forfatterportrettene i *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*. Tolkningen er fremstilt ved hjelp av objektiverende grep, hvilket bidrar til at

⁶⁵ Ruge, H: op.cit.:193-194.

mottakeren oppfatter tolkningen som generelle oppfatninger. Ruge hevder her at Amalie Skrams problemdiktning ikke er av vanlig art fordi det her ikke finnes noen å rette anklagen mot:

«En diktning av dette grunnsyn blir ingen problemdiktning av vanlig art. For den som vil skrive tendensromaner, han må ha noget han vil til livs, misbruk som skal påtales, mennesker han kan rette anklagen mot. Men hvem kan anklages når det er selve livets grusomme lovmessighet som gjør livet ulykkelig. Da har man ikke annet å gjøre enn å skildre livet som det er, kaldt, grått, uhyggelig, så vi riktig kan se den sørgelige virkelighet i øinene. Der munner også den realistiske tendensdiktning ut: i en mest mulig virkelighetstro skildring av livet som det leves, uten anklager, eller forsøk på forbedring. Man viser frem elendigheten i all dens trøstesløshet og har intet annet til forklaring enn: Slik er livet.»⁶⁶

Herman Ruge bruker her en argumenterende stil for å vise at denne litteraturhistoriske periodes syn på tilværelsen er uten forsøk på forbedring: «Men hvem kan anklages når det er selve livets grusomme lovmessighet som gjør livet ulykkelig.» For øvrig mangler det her et spørsmålstegn, så utsagnet blir også en slags konstatering. I dette avsnittet finner vi også gjentagelsen av den tidligere saksfremstilling, hvilket bygger opp under den retoriske stilen. Som avslutning og overgang til neste forfatterportrett velger Ruge å konkludere med: «Men et slikt syn på tilværelsen er det ikke lett å leve på; det blir altfor håpløst i lengden. Derfor ser vi også at reaksjonen kommer, innen 80-årene riktig er slutt.» Herman Ruge mener tydeligvis at den naturalistiske periodes syn på livet ikke har stor overlevelsessevne, derfor må det komme noe nytt, nemlig en reaksjon. Dette kan han for såvidt ha rett i, naturalismen som litterær periode er ikke svært oppmuntrende. Det jeg derimot opplever som interessant ved teksten om Amalie Skram, er hvor lite Amalie Skram selv opptrer i den. Det er svært få direkte sitater som omhandler Skram, og dette blir mer gjeldene i den siste delen av teksten hvor Ruge ytrer sine tanker rundt Skrams diktning. I analysen nedenfor vil jeg se nærmere på denne siste delen av teksten, og forsøke å vise hvordan Amalie Skram blir utydeliggjort.

3.4.2 Objektiviseringen av teksten om Skram

«En diktning av dette grunnsyn blir ingen problemdiktning av vanlig art. For **den** som vil skrive tendensromaner, **han** må ha noget **han** vil til livs, misbruk som skal påtales, mennesker

⁶⁶ Ruge, H: op.cit.:194.

han kan rette anklagen mot. Men hvem kan anklages når det er selve livets grusomme lovmessighet som gjør livet ulykkelig. Da har **man** ikke annet å gjøre enn å skildre livet som det er, kaldt, grått, uhyggelig, så vi riktig kan se den sørgelige virkelighet i øinene. Der munner også den realistiske tendensdiktning ut: i en mest mulig virkelighetstro skildring av livet som det leves, uten anklager, eller forsøk på forbedring. **Man** viser frem elendigheten i all dens trøstesløshet og har intet annet til forklaring enn: Slik er livet.»⁶⁷

Ettersom Ruge her ønsker å gi en kritisk vinkling til den naturalistiske perioden som Amalie Skram skriver under, velger han å bruke personlig pronomen i objektform (*han, den*), slik at kritikken ikke blir direkte myntet på Amalie Skram. Ruge velger også å bruke ubestemt pronomen (*man*) som viser til en uspesifisert eller allmenn størrelse. Konsekvensene av denne objektivering er at Amalie Skram kommer i skyggen av perioden hun skriver under. Fokuset på hennes virke som forfatter blir i første omgang overskygget av gjenfortellingen av *Hellemyrsfolket*, deretter blir hun fremstilt ved hjelp av objektformene *han, den* og *man* for å kunne flytte fokuset over på det tidstypiske ved perioden. På denne måten kan mottakeren få bekreftet ytringen i begynnelsen av teksten, at Amalie Skram var den betydeligste av tidens kvinnelige forfattere. Mottakeren kan få inntrykk av at Amalie Skram er inkludert i *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* fordi hun er en representant for perioden hun skriver under, og ikke fordi hun er en stor forfatter. Det er altså svært lite som sies eksplisitt om Amalie Skram i teksten til Herman Ruge, det meste om henne fungerer som en bekreftelse på det tidstypiske i perioden hun tilhører.

3.5 En bildeanalyse

For å få en helhetlig analyse av Herman Ruges tekster om Camilla Collett og Amalie Skram, ønsker jeg nå å rette fokus mot illustrasjonen av forfatteren som er plassert ved siden av teksten. Jeg vil i første omgang analysere bildet av Camilla Collett.

⁶⁷ Mine uthevninger.



Jeg har hatt noen problemer med å oppfatte om bildet er et fotografi eller et maleri, men etter å ha funnet bildet på internett, viser det seg at avbildningen er et fotografi fra 1860.⁶⁸ Ettersom Collett ble født i 1813, betyr dette at hun var 47 år da bildet ble tatt.

I denne analysen vil jeg forholde meg til begrepene denotasjon og konnotasjon, hvilket jeg synes gir en fin innfallsvinkel til refleksjoner rundt fotografiet. Som oftest er disse betegnelsene brukt i sammenheng med språklige referanser, og skillet mellom dem ble utviklet innenfor lingvistikken av blant andre Leonard Bloomfield og Louis Hjelmslev.⁶⁹ Likevel er begrepene tatt i bruk innenfor andre fagfelt, og Roland Barthes overfører begrepene til semiologien i verket *S/Z* (1970). Semiologien/semiotikken studerer tegn og symboler slik de opererer på ulike områder, og her inkluderes også visuelle symboler som for eksempel billedkunst, reklame eller fotografi. Det er altså med inspirasjon fra Roland Barthes at jeg deler bildeanalysen inn i to nivåer; et denotativt og konnotativt nivå. I det denotative nivået skal mottakeren beskrive form, farge og virkemidler slik det umiddelbart registreres av øyet. På et konnotativt nivå skal mottakeren se på hvilke betydninger alle tegnene i bildet skaper sammenlagt. Videre kan man tolke hvilke assosiasjoner og hvilket meningsinnhold bildet inneholder. På lik linje med Barthes mener jeg at bilder inneholder retoriske elementer, og at de er langt fra uskyldige.

Fotografiet av Camilla Collett er bærer av en del slike meninger og føringer som kan knyttes til Herman Ruges tekst om henne. Selv om Ruge kanskje ikke har vært alene om å velge en illustrasjon til teksten, går jeg ut i fra at han kunne kommet med innvendinger dersom han ønsket et annet bilde av forfatteren. Jeg ønsker nå å analysere hvordan bildet står i forhold til

⁶⁸ commons.wikimedia.org/wiki/File:Camilla_Collett.

⁶⁹ Lothe, Refsum, Solberg: *Litteraturvitenskapelig leksikon*, 2007:36.

den skrevne teksten. Er fotografiet med på å underbygge argumentene i teksten, eller representerer det noe annet? Jeg vil også trekke inn de mannlige forfatterportrettene til sammenligning.

Fotografiet av Camilla Collett er altså tatt i 1860. Dette fotografiet er ikke det mest brukte i vår tid. Det mest brukte er vel maleriet av Camilla Collett, malt av Johan Görbitz i 1839, som tidligere ble brukt på hundrelappen. Fotografiet er i sort/hvitt, og sentralperspektivet i fotografiet er Camilla Collett. Hun sitter på en stol hvor noe av ryggen på stolen er synlig. Fotografiet viser en middelaldrende kvinne med et alvorlig ansiktuttrykk. Hun er kledd i en mørk kjole med noen detaljer, håret hennes er oppsatt og skaper et ryddig inntrykk. Skuldrene er tildekket, men stoffet over skuldrene er gjennomsiktig. Etersom kjolen har en v-formet hals, er halsen og øvre del av brystet synlig. Hendene hennes ligger foldet i fanget, det kan også se ut som om hun har et par hvite hansker på, hendene ser litt «malt» ut. Hun har også på seg en klokke. Dette var observasjoner på et denotativt nivå. Nå vil jeg rette fokus mot konnotasjonene ved fotografiet.

Camilla Colletts alder på fotografiet stemmer godt overens med Herman Ruges fokusering i teksten. Han sier ingenting om hennes barndom og oppvekst, det er hennes voksne år som forfatter som vektlegges. Likevel vil jeg påstå at fotografiet som er valgt, bærer sterkere preg av en tradisjonell kjønnsfremstilling enn hva teksten om henne gjør. Camilla Colletts antrekk, den mørke kjolen, bidrar til at hun utstråler anstendighet og ærbarhet. Dette er også holdningen hennes med på å understreke, hun sitter rett i ryggen og ser rett inn i kameraet. Kjolen er på ingen måte utfordrende, men den gjør at hun fremstår med en tydelig kvinnelighet. Den ryddige, glatte frisyren, det rolige ansiktuttrykket og de samlede hendene som hviler i fanget hennes, er med på å skape en ro i fotografiet, og får Collett til å virke som en stillferdig person. Etersom fotokunsten var temmelig ung i 1860-årene, var det en vanlig oppfatning at man skulle opptre alvorlig på bilder, altså ikke smile. Dette stemmer overens med fotografier og malerier av mannlige forfattere i *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*, alle har de et alvorlig ansiktuttrykk. Dette er også et viktig element ved Camilla Colletts ansikt, det er alvorlig. Likevel finnes det ulike måter å se alvorlig ut på, man kan være bestemt, stolt, morsk osv. Camilla Collett ser derimot ut som en sørgende. Noe i blikket hennes bærer preg av sorg og kanskje lengsel. Den mørke kjolen er også med på skape et

inntrykk av at forfatteren har en dyster sinnsstemning. Dette kan også settes i sammenheng med Camilla Colletts sivile status i 1860, hun var da blitt enke.

Å være enke var ikke noe man ble raskt ferdig med på denne tiden. Det ble forventet at kvinner som mistet mannen sin, i lang tid skulle utstråle sin sorg gjennom klesvalg og utstråling, hvilket Collett lever opp til i fotografiet. I følge Ingjerd Traavik kan ofte fremstillingen av kjønn være stereotyp.⁷⁰ Kvinner eller piker fremstilles ofte mer passive og følelsesmessig orienterte enn menn. I tillegg kan de også bli fremstilt som mer stasjonære. Fotografiet av Camilla Collett passer inn under en slik stereotyp fremstilling. Hun er passiv ved at hun er sittende, og ansiktsuttrykket er sørgmodig. Analysen av fotografiet kan nesten oppleves som en kontrast til forfatterportrettet, der Collett blir fremhevet som en betydningsfull forfatter, fordi hun på en selvstendig og fryktløs måte tok fatt i kvinnenes stilling gjennom tekstene sine.

3.5.1 Fotografiet av Amalie Skram

Fotografiet som er brukt i teksten om Amalie Skram, har ikke like mange tydelige konnotasjoner som fotografiet av Collett. Fotografiet av Skram er i sort/hvitt og det viser kun et nærbilde av hennes ansikt, i tillegg er den hvite blusen hennes såvidt synlig. Fotografiet kan sees som en slags byste. Bakgrunnen er nøytral; den er hvit. Det er en voksen Amalie Skram på bildet, mest sannsynlig i 40 års alderen, kanskje tatt i den perioden hun skrev *Hellemyrsfolket* (ca 1880-1898). Ansiktsuttrykket er alvorlig og håret er festet i en knute i nakken. Frisyren gir inntrykk av at hun har kort hår. Blikket hennes er ikke vendt mot kameraet, ansiktet er avbildet halvveis fra siden. På grunn av vinklingen på ansiktet ser man også bare den ene øredobben hun har i høyre øre.



⁷⁰ Traavik, Ingjerd: *Innføring i bildeanalyse*, 2007:30.

I teksten til Herman Ruge er fokuset lagt til Amalie Skrams voksne liv, hvilket bidrar til at dette fotografiet gir en samhörighet mellom tekst og bilde. De feminine trekkene ved Amalie Skram understrekes ved hjelp av øredobben og den hvite blusens v-hals. Frisyren hennes er derimot ikke like feminin som Camilla Collets, likevel ser man at hun ikke har klippet det kort: hun har en knute i nakken. Det mest iøyenfallende ved fotografiet er enkelheten i det, Skram har gjort lite for å pynte seg, hun utstråler anstendighet og enkelhet. Dette kan oppfattes som en måte å gi henne mer troverdighet som forfatter på. (Ruge kunne som et alternativ ha valgt et av bildene fra hennes yngre dager, hvor hun hadde de mest kunstferdige frisyre og kjoler, men dette ville kanskje ikke vekket den samme autoritet.) Det at ansiktet hennes er vendt halvveis bort fra kameraet, kan tolkes på flere måter. At blikket hennes ikke møter mottakeren, kan gi inntrykk av at forfatteren er sky eller kanskje motvillig. Hun kan også oppleves som tenkende, det alvorlige uttrykket er med på å bygge opp under dette. På denne måten lever fotografiet kanskje opp til Herman Ruges portrettering av henne; som «ganske anderledes lidenskapelig og mørk». Hun kan sies å ha en annerledes kvinnelighet enn den Camilla Collett besitter, Skrams kvinnelighet er ikke like tydelig som hos Collett. Blikket hennes, som ikke møter mottakerens blikk, kan være en måte å uttrykke at hennes lidenskaper og mørke natur er vanskelig å temme eller vanskelig å forstå.

3.5.3 Bilder av mannlige forfattere

De visuelle presentasjonene av de mannlige forfatterne i læreboken er ganske annerledes. Peter Christen Asbjørnsen og Ivar Aasen er fremstilt sammen med sitt skriftlige arbeid; Asbjørnsen bak skrivebordet og Ivar Aasen med en bok og et forstørrelsesglass. De er altså begge aktive.



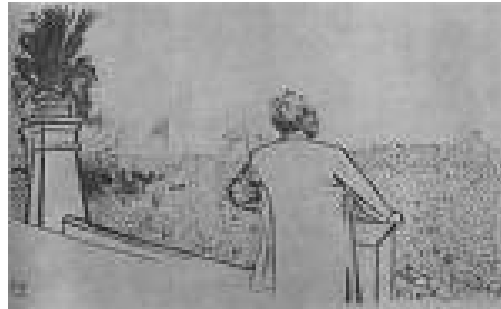
Det er også signaler som indikerer at de mannlige forfatterne er i en rolle hvor de poserer; Ibsen står oppreist med armene på ryggen, Alexander Kielland står oppreist i sin flotteste stas med flosshatt og kappe over skuldrene, P.A. Munch har tatt på seg pelsen. Bare dette, at de er oppreiste, har på seg prangende drakter, eller har en rank og stolt utstråling, står i kontrast til fotografiene av Collett og Skram. Selv om det er vanskelig å oppfatte ut i fra fotografiet av Amalie Skram om hun sitter eller står, er det ingen hemmelighet at fremstillingen av henne ikke er prangende. Ett av unntakene er fotografiet av en sittende Welhaven som holder hånden innenfor jakken. Likevel kan fotografiet sies å være en etterligning av måten Napoleon Bonaparte ofte ble avbildet på; han skjulte hånden innenfor jakken. Parallellen Welhaven skaper mellom seg selv og Napoleon ved å ta i bruk dette enkle grepet, gjør at han oppfattes



som betydningsfull og mektig.

Det beste eksemplet på kontrasten i fremstillingen mellom det mannlige og kvinnelige, er Camilla Colletts fotografi sammenlignet med illustrasjonene av Bjørnstjerne Bjørnson. Bjørnson er for øvrig viet to illustrasjoner; det første er et maleri av Erik Werenskiold, hvor man ser Bjørnson i profil. Den ene armen har han plassert langs et gelender, og ansiktsuttrykket hans er alvorlig, men bestemt. (Han poserer.) Bak han ruver det norske landskap; skogen og fjellet. Den andre illustrasjonen er en blyanttegning av Christian Krogh; «Bjørnson paa talerstolen». Her er Bjørnson illustrert bakfra, den brede ryggen er rank, og han holder et fast grep i talerstolen. Han skuer utover folkemassen som ser ut til å være uendelig,

og norske flagg er skissert i horisonten. Begge disse illustrasjonene fremstiller Bjørnson som en person som er «ute i verden», mens Camilla Collett i denne sammenheng kan oppfattes som stasjonær.



3.6 Teksten om Sigrid Undset, 1953- utgaven av *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*

Det finnes få forskjeller mellom de to lærebøkene til Herman Ruge fra 1925 og 1953. Utgaven fra 1953 har likevel noen oppdateringer i det siste kapittelet: «Litteraturen etter 1890». I tillegg til å nevne flere kvinnelige forfattere fra den nyere tid (Ragnhild Jølsen, Regine Normann, Ninni Roll Anker og Barbra Ring), har Herman Ruge her skrevet en noe lengre tekst om Sigrid Undset. I utgaven fra 1925 stod Undset beskrevet i to setninger:

«I det nye århundre er der kommet til mange nye navn, og enkelte av dem har vunnet langt fram. Videst kjent er Sigrid Undset, især hennes middelalderlige roman *Kristin Lavransdatter*. Ved siden av henne kunde nevnes lyrikerne Herman Wildenvey, Olaf Bull og landsmålsforfatteren Olav Duun.»⁷¹

I utgaven fra 1953 er det viet en drøy side til Sigrid Undset. Herman Wildenvey og Olaf Bull blir omtalt i et mye kortere omfang enn Sigrid Undset i denne utgaven. Olav Duun og *Juvikfolket* blir beskrevet på en halv side. Alle disse mannlige forfatterne blir markert med kursiv skrifttype. Sigrid Undset blir denne gangen markert med fet skrifttype, men hun har ikke blitt portrettert ved siden av teksten, i motsetning til Collett og Skram.

Teksten begynner med en innledning som omhandler både Olav Duun og Sigrid Undset: «De to forfattere som kanskje har gravd dypest ned for å finne fast grunn å bygge på, er Olav Duun og Sigrid Undset.»⁷² Olav Duuns forfatterskap blir skildret først, deretter kommer Sigrid

⁷¹ Ruge, H: *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*, 1925:213.

⁷² Ruge, H: *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*, 1953: 210.

Undset. Her begynner Herman Ruge rett på saksfremstillingen, og omtaler Sigrid Undsets forfatterskap gjennom en kort presentasjon av hennes ulike verker. I likhet med de andre kvinnelige forfatterportrettene forholder Ruge seg kun til Undsets voksne liv:

«Sigrid Undset (1882-1949) skrev først en rekke bøker om moderne bymennesker, hvileløs og utilfredsstilt ungdom som lengtet etter et fast holdepunkt i tilværet. Sitt gjennombrudd hadde hun med romanen «Jenny», som nådde dypere ned til den rotløse og dens lengsler og vansker enn noen annen av bøkene i samtiden. Men senere vendte fru Undset seg til middelalderen i to store romanserier: «Kristin Lavransdatter» og «Olav Audunssøn». Hennes bøker bygde på intim historisk kunnskap. Men hennes mål var ikke det historiske maleri. Hun stod fjernt fra Bjørnsons ønske om å skape et «ahnegalleri». Hun ville inn til rent menneskelige problemer. Hennes personer hadde de samme lengsler, hva enten de levde i vår tid eller i det 14de århundre. Men middelalderen gav dem noe hun ikke hadde funnet i nåtiden: et fast holdepunkt i et religiøst forhold til tilværelsen og en ansvarsbevissthet overfor livet som nåtiden holdt på å miste.»⁷³

Herman Ruges hovedprosjekt i denne saksfremstillingen blir å vise at Sigrid Undsets forfatterskap i første omgang ikke er et historisk maleri, men en skildring av menneskelige problemer som uforandrede uansett hvilken tidsepoke de måtte tilhøre. I den neste delen følger en bekreftelse av Herman Ruges saksfremstilling. Her prøver han å vise at hun fremdeles skriver innenfor de samme temaer selv om hun nå skriver handlingen inn i den moderne tid:

«I sine senere bøker vendte fru Undset tilbake til nåtidsromanene. Men hun har tatt med seg over i det moderne miljø det samme alvorlige forhold til livets oppgaver som hun hadde vunnet i middelalderen. I sin bok Madame Dorteia tar hun forresten på ny opp et historisk emne; boka foregår i slutten av det 18de århundre. Men denne diktning ble avbrutt da krigen kom.»⁷⁴

I motsetning til portretteringene av Amalie Skram og Camilla Collett blir Sigrid Undsets levde liv gitt mer oppmerksomhet. I sammenheng med 2. verdenskrig blir hun fremstilt som «en av

⁷³ Ruge, H: op.cit.:210-211

⁷⁴ Ruge, H: op.cit.:211

de fremste talsmenn for Norges sak i U.S.A.». Videre blir det rettet oppmerksomhet mot hennes konvertering til katolisismen og årsakene til dette:

«Hun, som fra første stund hadde vært en bitter motstander av tysk nazisme, forlot Norge ved krigsutbruddet, og ble gjennom krigsårene i tale og skrift en av de fremste talsmenn for Norges sak i U.S.A. Sigrud Undset gikk i de senere år over til katolisismen. Hennes trang til fasthet og moralsk ansvarskjensle førte henne gradvis over i den kirke som ennå stod som en urokkelig klippe midt blant alle de skiftende og motstridende standpunkter.»⁷⁵

Avsnittet som omhandler Undsets trang til «fasthet og moralsk ansvarskjensle» og at hun hadde behov for en kirke som ikke skiftet standpunkt (i likhet med henne selv), kan leses som en oppsummering av Sigrud Undsets forfatterskap. Avslutningen og overgangen til neste forfatter lyder som følger: «Det er ikke mange som har fulgt henne på veien. Men det er flere som har søkt som hun etter fastere grunn til å bygge livet på.»⁷⁶

En av grunnene til at Herman Ruge her velger å gi plass til Undsets liv, kan være nærheten i tid. Det å trekke frem Sigrud Undsets bidrag under 2. verdenskrig, gir henne heltestatus. Likevel sies det ingenting om hennes Nobelpris i litteratur i 1928, men dette nevner ikke Ruge om noen av de andre norske prisvinnere heller (Bjørnson og Hamsun). Noe som fremstår som en tanke bemerkelsesverdig er Ruges omtale av Sigrud Undset som «fru Undset». I første øyekast kan dette sees som en høflighetsstrategi, likevel merker jeg meg at Ruge ikke omtaler noen av de mannlige forfatterne i *Litteraturhistorie for gymnasiet* med «herr». Tilnavnet «fru» knytter Undset til en mannlig karakter, nemlig hennes mann, Anders Svarstad. Sigrud Undset beholdt likevel pikenavnet sitt i dette ekteskapet, kanskje fordi hun allerede var en etablert forfatter da hun møtte Svarstad. (*Fru Marta Oulie* ble utgitt i 1907, og Undset traff Svarstad etter dette.) Ettersom Sigrud Undset aldri tok Svarstads etternavn, og senere ble skilt fra han, er det kanskje enda mer bemerkelsesverdig at hun ikke blir omtalt uten «fru» foran pikenavnet.

⁷⁵ Ruge, H: op.cit.:211.

⁷⁶ Ruge, H: op.cit.:211.

4.0 ANALYSE AV DET NORSKE SAMLAGETS *ORD I TID 1 OG 2*

4.1 Innledning

Læreverket *Ord i tid* er forfattet av Kåre Folkedal, Wenche Fossen, Terje Johansen, Arild Thorbjørnsen, Kari Thorbjørnsen og Laila Aase, og er skrevet i perioden 1981-1985. Jeg ønsker å involvere dette verket i min lærebokanalyse fordi *Ord i tid* er skrevet og utgitt i etterkant av kvinnebevegelsens frigjøringskamp på 70-tallet. Jeg har også valgt dette læreverket fordi jeg mener det er representativt med hensyn til hvordan lærebøker i norskfaget så ut på begynnelsen av 80-tallet. Jeg har en viss forhåpning om at de kvinnelige forfatterskapene blir gitt større plass og betydning med tanke på tidsperioden læreverket er skrevet i. I forordet til *Ord i tid 1* (tekstsamling) står det: «Ei viktig målsettjning har vore å få kvinnene i norsk litteratur tydelegare fram. Vi har tatt fram gløymde kvinner som har skrivne, og kvinner som står sentralt plasserte i vår samtidslitteratur og pregar den litterære utviklinga.»⁷⁷ Jeg vil i denne analysen undersøke om dette er gjennomført, eller om det bare er kledelige ord i begynnelsen av en lærebok.

Ord i tid er et svært innholdsrikt og omfattende læreverk som inneholder to tekstantologier: *Ord i tid 1* og *Ord i tid 2*. Den første av disse inneholder tekster fra perioden 1900-1980, mens den andre inneholder tekster fram til 1900. Til begge disse tekstantologiene følger det med en studiebok som inneholder både litteraturhistorie, forfatterportrett og arbeidsoppgaver i tillegg til egne temastudium og forslag til særemne i 3. klasse. Bøkene er ikke inndelt i forhold til hvilket klassesjenn elevene tilhører, men er ment som et helhetlig læreverk som skal kunne brukes i tre år. Jeg vil i denne analysen kun rette fokus mot enkelte kvinnelige forfatterportretter, samt arbeidsoppgavene som *Ord i tid* bruker for å gi elevene en større forståelse av tekstutdragene i tekstantologiene. Jeg vil se nærmere på forfatterportrettene av Camilla Collett, Amalie Skram og Bjørg Vik. Jeg velger Camilla Collett og Amalie Skram for å kunne sammenligne *Ord i tid* sin fremstilling med den fremstillingen Herman Ruge ga i *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*. Forfatterportrettet av Bjørg Vik har jeg valgt for å kunne få et inntrykk av hvordan *Ord i tid* presenterer forfattere som står læreverket nær i tid.

På samme måte som jeg analyserte Herman Ruges lærebøker, vil jeg også her analysere hva slags retorisk stil som er blitt brukt for å presentere de kvinnelige forfatterne, hvilke bilder

⁷⁷ Folkedal mfl.: *Ord i tid 1* (Tekstsamling), 1981:8.

som er brukt for å illustrere dem, og hvilke utvalg av tekster som er gjort for å belyse forfatterens litterære verk. Jeg vil også forsøke å sammenligne de kvinnelige forfatterportrettene med noen mannlige forfatterportretter, samt se på paralleller og utviklingslinjer mellom *Ord i tid* og *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*. Fordi *Ord i tid* er et mye mer omfattende læreverk, vil jeg utnytte andre fremgangsmåter for å analysere de ulike forfatterportrettene. Jeg vil ikke gå like grundig inn i alle deler av teksten fordi den er svært omfattende. Likevel skal jeg lete etter de samme elementene som hos Ruge, og prøve å finne tendenser ved læreverket.

4.2 Omfanget av kvinnelige forfattere i *Ord i tid*

Aller først vil jeg gjøre en kvantitativ analyse der jeg sammenligner omfanget av tekstutvalg med tanke på mannlige og kvinnelige forfattere i tekstantologien. I *Ord i tid* er det utvalget i tekstantologien som angir hvilke forfattere som skal presenteres i forfatterportrettene i den tilhørende studiebooka. *Ord i tid 2* sin tekstsamling er svært omfattende og inneholder ikke bare tekster av norske forfattere. Jeg vil i første omgang peke på de norske kvinnelige forfatterne som er valgt, og i tekstene frem til 1900 finner jeg disse kvinnelige forfatterne: Dorothe Engelbrektsdotter, Conradine Dunker, Ellen Schruppf, Camilla Collett, Bergljot Ibsen, Elise Aubert, Rina Tønnesen, Sofie S. Bokken Lasson, Ragnhild Ray, Amalie Skram, Dikken Zwiłgmeyer, Alvilde Prydz.

Dette er et ganske stort utvalg, sammenlignet med *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* fra 1925 og 1953. I *Ord i tid* er altså 13 norske kvinnelige forfattere tatt med, og det er før 1900-tallet. De fleste av disse forfatterne er representert med én tekst i tekstantologien, mange av disse er utdrag. Unntakene er Camilla Collett og Amalie Skram. Collett er representert med fire tekster, hvorav alle er utdrag, og Amalie Skram med seks tekster: en novelle, tre brev og to utdrag. Dette var kun de norske kvinnelige forfatterne. Forfatterne av *Ord i tid* har også inkludert seks utenlandske kvinnelige forfattere i denne tekstantologien. Disse er Louise Labé, Leonora Christina, Fredrika Bremer, Mathilde Fibiger, Victoria Benedictsson og Emily Dickinson. Til sammen finnes det altså 19 kvinnelige forfattere representert i samlingen med tekster fra før 1900. Til sammenligning finnes det 76 mannlige forfattere, hvorav 56 er norske. De 19 resterende er helst fra Europa, men her finnes også forfattere fra Amerika.

I tekstsamlingen *Ord i tid 1* finnes tekster fra 1900 til 1980 og i denne tidsperioden er det inkludert 32 norske kvinner; i tillegg finnes 10 utenlandske kvinnelige forfattere. Til sammen er altså 42 kvinnelige forfattere representert. De norske er:

Ragnhild Jølsen, Sigrid Undset, Helene Ugland, Ellisif Wessel, Olga Andersen, Magnhild Haalke, Ingeborg Refling Hagen, Cora Sandel, Aslaug Vaa, Torborg Nedreaas, Gunvor Hofmo, Inger Hagerup, Halldis Moren Vesaas, Astrid Hjertenæs Andersen, Astrid Tollefsen, Marie Takvam, Magli Elster, Kate Næss, Vigdis Stokkelien, Ebba Haslund, Bjørg Vik, Åse Gruda Skard, Inger Heiberg, Else Michelet, Margaret Johansen, Kjersti Ericsson, Cecilie Løveid, Eldrid Lunden, Sissel Solbjørg Bjugn, Marina Gashe, Marit Tusvik og Karin Sveen.

De utenlandske forfatterne er først og fremst fra Skandinavia eller andre nærliggende land i Europa:

Edith Södergran, Karin Boye, Ewa Lipska, Tove Ditlevsen, Nelly Sachs, Malgorzata Hillar, Doris Lessing, Tove Jansson, Sonja Åkesson og Trille. Til sammenligning finnes det 104 mannlige forfatterportretter, hvorav 76 er av norsk opprinnelse.

4.3 En sammenligning

Ord i tid 1 og *Ord i tid 2* har til sammen 61 kvinnelige forfatterportretter. For å få et helhetlig inntrykk av hvor stor betydning dette får i *Ord i tid*, kan man trekke inn de mannlige forfatterportrettene til sammenligning. Det finnes 180 mannlige forfatterportretter sammenlagt i dette læreverket. Det betyr at det finnes over dobbelt så mange mannlige forfattere representert i *Ord i tid* som det finnes kvinnelige. I *Ord i tid 2*, som jo sammenfatter litteratur før 1900-tallet, er det ikke overraskende at omfanget av mannlige og kvinnelige forfattere er sprikende (76 mannlige mot 19 kvinnelige). Likevel skal det sies at forfatterne av *Ord i tid* har satt lys på kvinnelige forfattere som har vært glemt i den norske litterære kanon, slik de hevder i forordet sitt. Sammenlignet med Herman Ruges *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*, som kun inkluderer Camilla Collett og Amalie Skram, ser man at det her er gjort et forsøk på å trekke frem kvinnelige forfattere fra tidligere tidsperioder.

Ord i tid 1, som omhandler litteratur fra 1900 til 1980, har også et ganske sprikende forhold mellom omfanget av de mannlige og kvinnelige forfatterne (180 mannlige forfattere mot 61

kvinnelige). I forordet som jeg tidligere refererte til, hevder forfatterne at de har hatt som målsetting å trekke frem «kvinner som står sentralt plasserte i vår samtidslitteratur og pregar den litterære utviklinga». Videre står det at «Vi har lagt stor vekt på etterkrigstida, særleg 60- og 70-åra, for å vise spreinga i litteraturen i desse ti-åra når det gjeld genre-eksperiment, tematikk og haldningar hos forfattarane».⁷⁸ Jeg søkte derfor i tekstsamlingen for å få en oversikt over hvilke forfattere som blir trukket frem fra datidens samtidslitteratur. Jeg telte de ulike forfatterne, og det viste seg at 25 av forfatterne som skulle gi et bilde av samtidslitteraturen var kvinner, mens 48 var menn. Det finnes også noen forskjeller i hvilke tekster som ble valgt av de ulike forfatterne. Mitt hovedinntrykk er at tekstutvalget til de kvinnelige forfatterne er preget av dikt (som jo tar mindre plass), mens mennene er representert gjennom utdrag fra romaner eller noveller. De kvinnelige forfatterne er plassert slik at det gjerne kommer tre forfattere etter hverandre, før det igjen kommer en lengre bolk med mannlige forfattere. Men det finnes også unntak. Bjørg Vik er en av disse unntakene; i tekstsamlingen får hun tildelt en plass på 24 sider, i alt fire forskjellige tekster. I tekstsamlingen er det også viet plass til avisoppslag som omhandler ulike mottakelser av Bjørg Viks forfatterskap. Forfatterportrettet om Bjørg Vik i studieboka er lengre enn de andre kvinnelige forfatternes portretter, og arbeidsoppgavene til de ulike tekstene hennes er mange og grundige. «Hvorfor nettopp Bjørg Vik?», har jeg spurt meg selv i etterkant av denne undersøkelsen. Denne oppdagelsen er derfor hovedgrunnen til at jeg velger å fokusere på Bjørg Vik senere i analysen.

4.4 Analyse av teksten om Camilla Collett

Teksten om Camilla Collett gir en detaljert og grundig gjengivelse av livet og forfatterskapet hennes. Den begynner med en beskrivelse av ungdomsårene og avsluttes etter en skildring av hvordan livet hennes utartet seg etter at hun ble enke. Bildet som tilhører teksten, er et fotografi av Camilla Collett på 80-års dagen hennes, og det fungerer som en av faktorene til å gi et mest mulig helhetlig bilde av denne forfatterens liv.

Dette forfatterportrettet fokuserer i mye større grad på forelskelsen til Welhaven, sammenlignet med den teksten Herman Ruge skrev om Collett. Ruge er også innom dette

⁷⁸ Folkedal mfl.: *Ord i tid 1* (Tekstsamling), 1981:8.

forholdet, men ikke på langt nær i like omfattende grad. *Ord i tid* omtaler denne relasjonen på følgende måte:

«Et av motivene for reisene var å komme over den ulykkelige forelskelsen i Johan S. Welhaven. Forelskelsen gjorde forholdet hennes til familien vanskelig, for Welhaven og Camillas bror, Henrik Wergeland, stod som hovedskikkelser i den kulturpolitiske striden i 1830-årene. Enda vanskeligere var det at Welhaven knapt gjengjeldte følelsene hennes, men bare følte seg smigret over forelskelsen fra den intelligente og omsvermede Camilla Wergeland. (...) Hun førte også omhyggelige dagbøker i disse årene og gjemte på alle viktige brev. Disse dokumentene kom hun igjen og igjen tilbake til gjennom hele livet, rettet og kommenterte dem. Etter hennes død ble de gitt ut, og det er blitt et bekjennesskrift som følger hennes slit for å komme over den ulykkelige forelskelsen.»⁷⁹

I artikkelen jeg allerede har referert til, «Kvinnelige forfattere i lærebøker – kanonisert eller kandisert?», hevder Bente Aamotsbakken at narrativer som den om Camilla Collett, Henrik Wergeland og Johan S. Welhaven, er fristende å ty til når det skal skrives litteraturhistorie til skolebruk. Slike narrativer mener hun «byr seg frem som illustrerende og appetittvekkende faktorer – noe studentene eller elevene kan feste seg ved og huske, ikke minst narrativer som omhandler private relasjoner.»⁸⁰ Aamotsbakken mener videre at disse narrativene er en del av vår kulturs grunnfortellinger, og at slike romantiske grunnfortellinger blir viktige i en pedagogisk kontekst fordi de bekrefter og repeterer både fortellermåter og strukturelle mønstre som er forankret i skolens fortellertradisjon. De romantiske grunnfortellingene fungerer nesten som ikoniseringer, i følge Aamotsbakken. Dermed blir trekanthistorien om Wergeland, Collett og Welhaven et slags litteratur- og kulturhistorisk ikon. På grunn av den formellignende strukturen denne ulykkelige kjærlighetshistorien presenterer, blir det enklere for elevene å huske både romantikken som epoke, samtidig som to av datidens forfattere får sin omtale. Aamotsbakken påstår at det å la seg fange av slike narrative beretninger, også får konsekvenser for kanoniseringen av skrive- og betrakningsmåte. Det betyr at en slik kanonisering får betydning for kvinnelige forfatteres faktiske produksjon, at deres litterære verk treer i bakgrunn av de biografiske narrativene. Dette kan igjen få følger for den autentiske leseren i klasserommet, som kan sitte igjen med inntrykk av at det fantes kvinner som skrev,

⁷⁹ Folkedal mfl.: *Ord i tid 2* (studiebok) 1981:177.

⁸⁰ Aamotsbakken, Bente: «Kvinnelige forfattere i lærebøker-kanonisert eller kandisert?» 2009:160.

men at disse kvinnene skrev av andre årsaker enn menn, at deres skriverier var av svakere kvalitet, og at de skrev på grunn av sitt lidelsesfulle liv. På denne måten kommer forfatterskapet til disse kvinnene i andre rekke. I følge Aamotsbakken kommer Johan S. Welhaven i de fleste litteraturhistorier for skolebruk ut av denne historien som en seriøs forfatter som ble hindret og heftet av kvinnelig beundring.⁸¹ Denne tolkningen stemmer godt overens med fremstillingen i *Ord i tid*, der Welhaven tross alt «knapt gjengjeldte følelsene hennes, men følte seg smigret over forelskelsen».

4.4.1 Hva sier teksten om Camilla Collett?

Likevel er det ikke helt riktig å si at *Ord i tid* sitt hovedfokus på Camilla Collett ligger i denne kjærlighetshistorien. Faktum er at teksten er svært grundig og kommenterer mange aspekter ved hennes liv og virke. Teksten begynner med Colletts oppvekst på Eidsvoll og nevner at hun som tenåring gikk på en berømt jenteskole av høy kvalitet i Danmark. Videre sies det at hun dro på utenlandsreiser med sin far Nicolai Wergeland. Det håndskrevne bladet «Forloren Skilpadde» blir også trukket frem. Ekteskapet med Peter Jonas Collett blir viet stor plass, og teksten kommenterer både P.J. Colletts åpenhet rundt kvinners rettigheter, hans oppmuntring og støtte med hensyn til Camilla Colletts litterære arbeid, samt deres samarbeid med Asbjørnsen og Moe og deres eventyrtutgivelser. Teksten kommenterer hennes litterære arbeider med hovedvekt på *Amtmandens døttre*. «Nogle strikketøisbetragtninger», «I de lange Nætter» og «Stridsskriftene» er også tatt med og kort kommentert. I sammenheng med «Stridsskriftene» er det beskrevet hvordan hun stadig ble mer radikal i kampen for kvinners rettigheter. I omtalen av *Amtmandens døttre* blir det sagt at Collett ikke gikk lenger enn til å hevde at kvinner hadde rett til å velge ektemenn ut i fra følelser. Teksten hevder at med påvirkning fra europeiske forfattere utviklet denne kampen seg til å omhandle et krav om godkjenning av kvinnelige forfattere, samt retten til å forsørge seg ved hjelp av eget arbeid. Forfatterportrettet påpeker også at det alltid var om kvinner i de høyere samfunnslag hun skrev. Hennes tilværelse som enke skildres også inngående, og her rettes oppmerksomheten mot hennes stadige økende økonomiske vansker og de påfølgende psykiske problemer.

⁸¹ Aamotsbakken, Bente: op.cit.:160-161.

4.4.2 De mannlige relasjoner i teksten

De mannlige relasjonene spiller en stor rolle i teksten, og omhandler hennes forhold til Henrik Wergeland, Nicolai Wergeland, Johan S. Welhaven, Peter Jonas Collett, Peter Christen Asbjørnsen, og Georg Brandes. Hver for seg er det ikke alle som spiller en like innflytelsesrik rolle, men likevel mener jeg at de mannlige karakterene betyr mye dersom man tar den helhetlige teksten i betraktning. Både forelskelsen i Johan S. Welhaven, som jeg allerede har kommentert, og ekteskapet med Peter J. Collett blir tillagt en avgjørende betydning i teksten. P.J. Collett blir beskrevet på denne måten: «Han var etter tidens målestokk svært åpen for kvinners rettigheter, og han var litterært interessert. Så han støttet henne i hennes litterære arbeid og godtok at hun hadde interesser ut over det den gang godtatt kvinnelige.»⁸² Videre står det: «Etter oppmuntring fra ektemannen skrev så Camilla Collett *Nogle Strikketøisbetragtninger*.» I motsetning til Herman Ruges portrett av Camilla Collett, som jo omtaler Camilla Colletts periode som enke som den periode da forfatterskapet hennes begynte for alvor, fremstiller forfatterne av *Ord i tid* denne perioden som en vanskelig tid. Portrettet i *Ord i tid* fremstiller en noe svakere utgave av Camilla Collett, der tilværelsen som enke får en negativ funksjon. (Hun var overlatt til seg selv.) Selv om det nevnes at *Amtmandens døttre* kom ut etter at hun var blitt enke, blir Camilla Collett fremstilt med ord som «psykiske problemer», «økonomiske vansker», «nesten arbeidsudyktig» og «sterke depresjoner» når denne perioden omtales.

Ut i fra disse betraktninger vil jeg hevde at forfatterportrettet bærer visse antydninger om at Camilla Colletts forfatterskap springer ut av hennes ulike relasjoner til og oppmuntringer fra menn. Dette kan igjen knyttes til Bente Aamotsbakkens påstand om at kvinnelige forfattere fremstilles som om de skriver av andre årsaker enn sine mannlige kolleger.⁸³

4.4.3 Om romanen *Amtmandens døttre*

Romanen *Amtmandens døttre* skildres gjennom flere betraktninger. I første omgang blir den beskrevet som den første boken Collett skrev etter at hun var blitt enke, og som Norges første realistiske roman. I denne sammenheng trekkes det paralleller til Georg Brandes, som senere skulle stille det samme kravet til litteraturen som hun gjorde; nemlig at den skulle være realistisk og samfunnskritisk. Senere i forfatterportrettet omtales romanen som «et kraftig

⁸² Folkedal mfl.: *Ord i tid 2* (studiebok) 1981:177.

⁸³ Aamotsbakken, Bente: «Kvinnelige forfattere i lærebøker – kanonisert eller kandisert?» 2009:161.

angrep på oppdragelsen av jentene i «de dannede klasser».⁸⁴ Fokuset rettes deretter mot hovedpersonene i romanen, Sofie og Kold, og hvordan deres kjærlighet blir ødelagt grunnet en misforståelse. Denne misforståelsen lot seg ikke løse fordi Sofie var preget av fordommer som fratok kvinner retten til å ta initiativ i kjærlighetsforhold. Videre sier teksten at Camilla Collett i *Amtmandens døttre* ikke gikk lenger enn til å hevde at kvinner hadde rett til å velge ektemenn ut i fra følelser.

Det er tatt med fire utdrag fra Camilla Colletts forfatterskap i tekstantologien til *Ord i tid 2*. Her finnes først og fremst et utdrag fra *Amtmandens døttre*, som omhandler det store vendepunktet i romanen; der misforståelsen mellom Sofie og Kold oppstår. Utdraget er formet ved at det er tatt med flere utdrag fra boken med små forklaringer og handlingsreferat mellom de ulike delene. Disse forklaringene binder teksten sammen og gjør at elevene forstår sammenhengen mellom de ulike delene. I lærebokanalysen av *Panorama* vil jeg sammenligne dette tekstutdraget med utdraget som er valgt der.

4.4.4 En bildeanalyse

Bildet som er valgt for å illustrere Camilla Collett i dette forfatterportrettet, er et fotografi fra 80-årsdagen hennes i 1893. Jeg vil nå trekke paralleller mellom dette fotografiet og den skrevne teksten. Fotografiet er et nærbilde i svart/hvitt og illustrerer en gammel dame med et svart hodeplagg, mørke klær og en liten sølvnål foran på brystet. Fotografiet er noe uskarpt, og deler av ansiktet til Collett er skyggelagt. Det kan se ut som om hun sitter, og holdningen hennes utstråler at hun er en gammel dame. Hun har lagt den ene armen i fanget. Det er bare huden i ansiktet hennes som blottes, klesplagget hun har på seg skjuler også halsen hennes. Hun har nedslått blick, og munnen er formet som en rett strek slik at det er vanskelig å oppfatte om det er et smil eller bare en sammenknepet munn.

De mørke fargene, og spesielt hodeplagget, indikerer at hun er enke. Klesplaggene utstråler også enkelhet og anstendighet. Det nedslåtte blikket bidrar til at hun ser tankefull og alvorlig ut. Mest av alt fremstår fotografiet av Camilla Collett som et bilde av en nedbrutt, sørgende og tankefull kvinne med et vanskelig liv bak seg. De tunge øyelokkene er med på å underbygge dette. Som sagt fungerer fotografiet som en av faktorene til å gi et helhetsinntrykk

⁸⁴ Folkedal mfl.: *Ord i tid 2* (studiebok) 1981:178.

av denne forfatterens liv. Ettersom teksten omhandler hennes ungdomsår og årene som gift og enke, er dette fotografiet med på å skape en oppfatning av hvordan Collett så ut i sine siste leveår. Men hvorfor har forfatterne av *Ord i tid* brukt dette fotografiet fremfor et bilde som viser en yngre og vakrere Camilla Collett? Hva er det de ønsker å formidle ved å bruke dette fotografiet?

Jeg vil påstå at fotografiet er en passende illustrasjon til beskrivelsen av Camilla Collett som enke; som en person med økonomiske og psykiske vansker. I tillegg kan det tankefulle uttrykket få mottakeren til å reflektere over Camilla Colletts liv, og herfra er veien kort til å bringe inn forelskelsen i Welhaven, som gjorde henne så ulykkelig. I teksten står det jo at: «Dokumentene (om Welhaven) kom hun igjen og igjen tilbake til gjennom hele livet, rettet og kommenterte dem. Etter hennes død ble de gitt ut, og det er blitt et bekjennelsesskrift som følger hennes slit for å komme over den ulykkelige forelskelsen.»⁸⁵ Dermed spiller på en måte trekanthistorien om Wergeland, Collett og Welhaven også en rolle i tolkningen av fotografiet av Collett som 80-åring. Elevene som leser teksten og ser fotografiet, vil kanskje sitte igjen med et innvendig bilde av Camilla Collett som en kvinne med et ulykkelig liv – knuste drømmer og tapt kjærlighet.

4.5 Analyse av teksten om Amalie Skram

Teksten om Amalie Skram er noe lenger enn den om Camilla Collett, uten at dette nødvendigvis har noen betydning. Forfatterne av *Ord i tid* hevder i forordet at omfanget på de ulike tekstene vil variere i forhold til hvem av dem det er som skriver.⁸⁶ Forskjellen utgjør ca. en halv side. Teksten gir en detaljert og grundig innføring i livet og forfatterskapet til Amalie Skram, på samme måte som teksten om Camilla Collett. Fotografiet som skal illustrere Skrams utseende, er av statuen som står på Klosteret i Bergen.

4.5.1 Hva sier teksten om Amalie Skram?

Også dette portrettet åpner med Amalie Skrams barndom og oppvekst. Her beskrives farens konkurs, foreldrenes mislykkede ekteskap og morens ærgjerrighet på barnas vegne. Videre skildres Amalie Skrams giftemål med skipskaptein Müller, livet på sjøen, oppgjøret med kristendommen, livet i Bergen og Amalie Skrams engasjement i kulturradikale kretser. Det

⁸⁵ Folkedal mfl.: *Ord i tid 2* (studiebok) 1981:177.

⁸⁶ Folkedal mfl.: *Ord i tid 2* (studiebok) 1981:11.

fortelles også om Amalie Skrams nervesammenbrudd og innleggelse på Gaustad i forbindelse med problemene i ekteskapet og bruddet med Müller. Ekteskapet med Erik Skram blir også viet noe plass, og her fortelles det om hvordan sjongleringen mellom forfatteryrket og det å være småbarnsmor og hustru, gjorde at hun igjen måtte innlegges på psykiatrisk sykehus. Til sist nevnes det at ekteskapet med Erik Skram tok slutt etter dette sykehusoppholdet, og at Amalie Skram levde sine siste år alene i København som «deprimert og med sviktende helse».⁸⁷

Resten av forfatterportrettet er viet til en innføring i Amalie Skrams litterære verker og tendensen i disse. Det fortelles om tiden da hun begynte å nærme seg mot litterær virksomhet, og at hun ble venner med «yngre liberale diktere» som Garborg og Bjørnson. Teksten forteller om debuten med novellen «Madam Højers Leiefolk», og forfatterportrettet markerer allerede her at en tendens ved Skrams forfatterskap er «viljen til å skildre fattigdom og fornedring krast og direkte, men med *medfølelsen* som den innerste holdning.»⁸⁸ Videre beskrives romaner som *Constance Ring*, *Lucie*, *Fru Ines* og *Foraadt*, og her vektlegger teksten forhold som kvinnelig seksualitet og dobbeltmoralen i samfunnet og hvordan disse kontroversielle emnene ble mottatt av datidens samfunn. Det står også at Skram forsvarte prostituerte kvinner, som jo var ofre for de godtatte mannlige utsvevelser. Videre påpekes det at Amalie Skram skrev om de psykologiske følgene av denne dobbeltmoralen, og dette eksemplifiseres ved å fortelle om de kvinnelige skjebner i romanene *Constance Ring* og *Foraadt*.

Amalie Skrams skrivemåte beskrives som naturalistisk, og Skram får selv definere naturalismen i dette forfatterportrettet. Det gjøres ved hjelp av to sitater som er tatt fra et avisinnlegg og en bokmelding: «Det, som overfladiske og doktrinære Mennesker kalder Ondskap, er for meg Nødvendigheter, Resultater» og en naturalistisk forfatter er en som «gransker Tilblivelsesbetingelsernes Art og med sand Sporhundsdyktighed forfølger Udviklingsprocessens Gang.»⁸⁹

Som en naturlig overgang fra dette sitatet fortsetter forfatterportrettet med å omtale *Hellemyrsfolket* og *Sjur Gabriel*. Her sies det like mye om skriveteknikken i romanene som

⁸⁷ Folkedal mfl.: op.cit.:205.

⁸⁸ Folkedal mfl.: op.cit.

⁸⁹ Folkedal mfl.: op.cit.:206.

om tendensen og handlingen i dem: «Amalie Skram skrev seg bakover – hun skildret de senere slektsleddene først, og måtte så gå bakover i slekten for å avdekke forklaringene på det som hadde skjedd.»⁹⁰ Videre omtales de to romanene som Amalie Skram skrev etter oppholdet på psykiatrisk klinikk; *Professor Hieronimus* og *Paa St. Jørgen*. Disse romanene omtales som selvbiografiske, og teksten hevder at de er skrevet som en følge av Skrams kamp mot en av overlegene. Han oppfattet henne som gal, mens «Amalie Skram selv oppfattet seg som overanstrengt og nedbrutt». Også her ser vi at Skrams egne bedømmelser er tatt med i betraktningen. Til sist påstår teksten at Amalie Skram er mest kjent for *Hellemyrsfolket* og ekteskapsromanene; deretter trekkes det inn at hun også har skrevet mange innsiktsfulle fortellinger om barn. Som en avslutning på forfatterportrettet hevdes det at Amalie Skrams forfatterskap har et dypt pessimistisk preg, og her trekkes hennes egne erfaringer inn som en slags grunn for at forfatterskapet ble som det ble. I disse erfaringene vektlegges foreldrenes skilsmisse, hennes egne to skilsmisser, samt vanskelighetene i forfatterskapet. Det hevdes at hun stadig ble mottatt med moralsk fordømmelse «fordi hun som kvinne våget å skrive som hun gjorde». Teksten konkluderer med at pessimismen i Skrams verker overskygges av den sterke medfølelsen som fantes i hennes tekster. Et sitat fra et brev hun har skrevet, trekkes inn som siste ord: «Jeg synes saa Synd i os alle sammen (...) Er vi ikke alle Produkter, som er og maa være som vi er?»

4.5.2 De mannlige relasjoner i teksten

I motsetning til de mannlige relasjonene i teksten om Camilla Collett, har de mannlige figurene i denne teksten en annen funksjon. I analysen av teksten om Camilla Collett antydde jeg at Colletts forfatterskap fremstilles som et utspring fra hennes ulike relasjoner og oppmuntringer fra menn. I teksten om Amalie Skram oppfatter jeg Skram som en mer fristilt kvinne i de ulike relasjonene hun har til menn. Både i relasjonen til skipskaptein Müller og forfatteren Erik Skram ender Amalie Skram med nervesammenbrudd, hvilket får leseren til å tenke at ektemennene egentlig bare kom i veien for hennes virke som forfatter. I forbindelse med den andre innleggelsen på psykiatrisk klinikk, skildres også relasjonen til overlegen, som utspiller seg som en kamp for Skram. Følgende sitat er med på å gi Amalie Skram troverdighet, i tillegg til at leseren sympatiserer med henne. «Både *Professor Hieronimus* og *Paa St. Jørgen* er tydelig selvbiografiske. Hennes egen kamp mot en overlege som insisterte

⁹⁰ Folkedal mfl.: op.cit.

på at hun var gal, mens hun selv oppfattet seg som overanstrengt og nedbrutt, danner utgangspunktet.»⁹¹ En annen interessant beskrivelse er den som omhandler forholdet til Bjørnson og Garborg: «Etter hvert kom hun til å få venner blant yngre, liberale diktere som Bjørnson og Garborg, og hun hadde omgang med venstremiljøet i Kristiania.»⁹² Dette utsagnet er også med på å gi Amalie Skram en sterkere identitet som forfatter, og Bjørnson og Garborg omtales ikke som oppmuntringsråd eller inspirasjonskilder til hennes forfatterskap, men som en mer likeverdig størrelse; de er hennes venner.

4.5.3 En sterkere kvinne?

Jeg har allerede rettet fokus mot at fremstillingen Amalie Skrams forfatterskap står i kontrast til fremstillingen av Camilla Collett. Det jeg da sikter til, er blant annet ordvalgene som brukes for å skildre Amalie Skrams forfatterskap; for eksempel at hun hadde «viljen til å skildre fattigdom og fornedring krast og direkte, men med medfølelsen som den innerste holdning.» Ved å ta i bruk ordet *vilje* i denne sammenheng, fremstår forfatterskapet som selvstendig og motivert av indre krefter. Det er også interessant å se hvordan det rådende pessimistiske preg i Skrams litterære verker blir begrunnet ved hjelp av foreldrenes og hennes egne skilsmisser. Likevel legges det vekt på at pessimismen overskygges av den sterke medfølelsen hos henne. Dette blir poengtert på to steder i teksten, også ved hjelp av Skrams eget sitat. (Se ovenfor.) I forbindelse med det pessimistiske i Skrams forfatterskap hevdes det også at den moralske fordømmelsen hun opplevde fordi hun som kvinne *våget* å skrive som hun gjorde, forklarer hvorfor tekstene ble så pessimistiske. Ordet *våge* gir i denne sammenheng Amalie Skram en sterkere posisjon som forfatter. De pessimistiske trekkene blir altså unnskyldt eller forklart ved hjelp av de ulike skilsmissene hun erfarer, i tillegg til at hun får hard medfart som forfatter. Videre får Skram selv definere den naturalistiske skrivestil, hvilket igjen kan gi leseren et inntrykk av at det er hun selv som er opphavet til hele den naturalistiske perioden. Senere i analysen skal jeg også vise hvordan illustrasjonen som hører til teksten, stemmer godt overens med fremstillingen som forfatteren ønsker å gi av Amalie Skram.

⁹¹ Folkedal mfl.: op.cit.

⁹² Folkedal mfl.: op.cit.

4.5.4 En bildeanalyse

Illustrasjonen av Amalie Skram er et fotografi av en statue som står på Klosteret i Bergen og som er skapt av Maja Refsum. Statuen forestiller en stående Amalie Skram, og hun har på seg en lang kjole som er innsvinget i midjen. Over kjolen har hun en slags jakke, og håret er satt opp i en topp. Den venstre armen er bøyd, og den venstre hånden er knyttet. Hun holder den rett under brystet. Ansiktsuttrykket er alvorlig. Statuen viser en voksen Amalie Skram, kanskje skal den forestille Amalie Skram som 40-åring.

Kjolen som Amalie Skram har på seg og den kvinnelige kroppen som skjuler seg under den, gjør at statuen utstråler femininitet og enkel eleganse. Håret indikerer også en viss kvinnelighet. Likevel får mottakeren en del tradisjonelle mannlige assosiasjoner ved å betrakte statuen. Det finnes noe aktivt over den stående posituren til Amalie Skram. Dette underbygges også av den knyttede neven som utstråler styrke og kamp. Ansiktsuttrykket hos Skram er alvorlig, nesten strengt, og indikerer også en vilje til kamp. På denne måten fungerer statuen svært godt sammen med den skrevne teksten i *Ord i tid*. Disse ordene fra teksten er med på å understreke mitt poeng, nemlig at Amalie Skrams forfatterskap kjennetegnes av «viljen til å skildre fattigdom og fornedring krast og direkte, men med medfølelsen som den innerste holdning». Illustrasjonen av Skram utstråler ikke bare vilje, som tradisjonelt forbindes med mannlighet, men også ting som forbindes med det kvinnelige. Kroppen og kjolen utstråler nemlig dette feminine som den omtalte *medfølelsen* også kanskje kan knyttes til. Medfølelse og evnen til empati og omsorg knyttes tradisjonelt sett til det kvinnelige. Ut i fra disse observasjonene vil jeg påstå at teksten og fotografiet utstråler de samme holdninger til forfatteren Amalie Skram.

4.6 Arbeidsoppgavene til tekstutdragene

De fem oppgavene som finnes til utdraget fra *Amtmandens døttre* av Camilla Collett spinner i første omgang rundt temaer i boken, som for eksempel at kvinner ikke skulle ta initiativ i kjærlighetsforhold. Jeg opplever oppgavene som en hjelp til elevene for å forstå hva som er Colletts budskap i *Amtmandens døttre*. Elevene skal deretter sammenligne kvinnenens stilling i dette utdraget med et utdrag fra *Från Skåne* av Victoria Benedictsson; «Giftermål på besparing». Til slutt skal de vurdere og reflektere over hvorvidt utdraget fra *Amtmandens*

døttre er aktuelt i dagens samfunn. Hovedfokus i disse arbeidsoppgavene er med andre ord kvinnenes stilling på slutten av 1800-tallet, med særlig vektlegging av kjærlighets- og ekteskapsbegrepet.

De andre utdragene som er inkludert i tekstsamlingen, er et utdrag fra «Enker» fra *Mod strømmen* og «Om forfatterinner» og «De såkalte friekteskap» fra *Sidste Blade*. Det er kun utdraget fra «Enker» som har tilhørende arbeidsoppgaver, og disse fokuserer også på kvinnenes stilling, i dette tilfellet på enkenes stilling i samfunnet. I tillegg skal elevene her sammenligne Colletts tekst med utdraget fra «Dagny» av Elise Aubert.

Arbeidsoppgavene som tilhører tekstutdragene fra Amalie Skrams forfatterskap, *To venner* og *Professor Hieronimus*, spinner rundt to forskjellige temaer, nemlig naturalismen (oppgavene til utdraget fra *To venner* fokuserer særlig på dette), og kvinnenes stilling i samfunnet (*Professor Hieronimus*). Oppgavene til *Professor Hieronimus* spør i første omgang om hvilken holdning professoren har til den kvinnelige hovedpersonen, Else Kant. Videre spør oppgavene om hvordan professorens maktstilling kommer frem i teksten. Til sist oppfordres mottakeren til å vurdere om teksten kan leses som en indirekte kritikk av kvinnenes stilling i familien og samfunnet.

Rune Gade drøfter i artikkelen «Køn og kunst – en introduktion»⁹³ hvorvidt man kan identifisere kjønnsesifikke trekk i kvinnelige og mannlige tematikker. Han trekker frem en hypotese som sier at menn og kvinner har ulike erfaringer som er bundet til deres kjønn, og at kvinnelige erfaringer bl.a. kan utløse alternative uttrykksformer som omhandler det å være marginalisert og undertrykt. Etter å ha analysert to forfatterportretter i *Ord i tid*, mener jeg at dette er en hypotese forfatterne av læreverket velger å fokusere på i både forfatterportrett og oppgavetekst. Videre fremholder Gade at kvinnelige kunstneres arbeid ofte refereres til som kvinnekunst eller feministisk kunst, mens mannlige kollegers arbeid kun defineres som kunst. Også dette ser ut til å stemme overens med oppgavetekstene i *Ord i tid*. I oppgavene som tilhører teksten til både Collett og Skram, er det kvinnenes stilling i samfunnet som er hovedfokuset, og dermed også den kvinnelige erfaring som omhandler det å være undertrykt og marginalisert. Kanskje kan man ikke påstå at kjønnene i seg selv har ulike uttrykksformer,

⁹³ Gade, Rune: «Køn og kunst – en introduktion», 2001.

men heller at menn og kvinner i bestemte historiske perioder kan knyttes til bestemte uttrykk. Både fremstillingen av Camilla Collett og fremstillingen av Amalie Skram i *Ord i tid* kan forsvares ved hjelp av denne forklaringen. I analysen av forfatterportrettet til 80-tallets samtidsforfatter, Bjørg Vik, vil jeg undersøke hvorvidt *Ord i tid* tar hensyn til denne betraktningen.

4.7 Analyse av teksten om Bjørg Vik

Som jeg innledningsvis nevnte, ønsker jeg å analysere forfatterportrettet av Bjørg Vik for å kunne få et inntrykk av hvordan *Ord i tid* presenterer forfattere som står læreverket nær i tid. Det som ved første øyekast slo meg ved denne forfatterpresentasjonen, var at den virket svært omfattende. I tekstantologien *Ord i tid 1* er seks tekstutdrag inkludert, i form av noveller, som utgjør til sammen 24 sider. I tillegg er det satt av to sider til ulike aviskronikker som debatterer Bjørg Viks forfatterskap. Forfatterportrettet i studiehåndboka er en tekst på tre sider, der store deler av den siste siden er satt av til arbeidsoppgaver rundt tekstutdragene i *Ord i tid 1*. Fem/seks oppgaver er knyttet til hvert tekstutdrag, hvilket er en fordobling av oppgaver sammenlignet med fremstillingen av Camilla Collett og Amalie Skram. Ved en rask gjennomgang av alle tekstutdragene i *Ord i tid 1*, oppdager jeg at Bjørg Vik får tildelt størst plass av de kvinnelige samtidsforfatterne som presenteres. Dette har jeg allerede kommentert tidligere i teksten. Denne vektleggingen av Bjørg Viks forfatterskap minner meg på Bente Aamotsbakkens refleksjoner i artikkelen «Kvinnelige forfattere i lærebøker – kanonisert eller kandisert?».

Bente Aamotsbakken hevder i artikkelen at «en rekke litteraturhistorier og litteraturantologier i skolebruk inneholder kandiserte elementer, representert ved kvinnelige forfattere. De er satt inn for å gjøre leserne fornøyde, de runder av et ellers maskulint preget kapittel eller en epoke, og de sprer en viss sødme – de er jo så annerledes, nærmest tilhørende en annen klode.»⁹⁴ Videre hevder Bente Aamotsbakken at «kvinnelige forfattere er tatt med i det ellers mannstunge litterære forløpet rett og slett som forsiring eller om vi vil, kandisering. Det blir mer spiselig og ikke så åpenbart at det finnes mer skjulte seleksjonsmekanismer bak litteraturomtale- og utvalg dersom effekter i form av fotografier, omtaler og begynnende analyser fanger oppmerksomheten.»⁹⁵ Om dette med «kandisering» gjelder forfatterportrettet

⁹⁴ Aamotsbakken, Bente: «Kvinnelige forfattere i lærebøker – kanonisert eller kandisert? 2009:156.

⁹⁵ Aamotsbakken, Bente: op.cit.:157.

av Bjørg Vik og tekstutdragene hun representeres gjennom, er jeg ikke helt sikker på. Dette vil jeg undersøke nærmere nå. Likevel kan det kanskje sies at den tunge vektleggingen av én kvinnelig samtidsforfatter er med på å rettferdiggjøre den store oppmerksomheten de mannlige forfatterne fra denne tidsperioden får.

4.7.1 Hva sier teksten om Bjørg Vik?

Forfatterportrettet av Bjørg Vik sier svært lite om personen Bjørg Vik og hennes liv, hvilket er helt forskjellig fra portrettene av Collett og Skram. Det eneste som nevnes i denne forbindelse, er at hun i mange år har vært aktiv feminist, og at hun var med som stifter av bladet *Sirene*. Selv om dette er liten informasjon, får mottakeren likevel en viss anelse om hvem Bjørg Vik er, og hva forfatterskapet hennes omhandler. Jeg går ut i fra at det er to grunner til at Viks liv blir utelatt i teksten. For det første er Vik fremdeles i live når portrettet blir skrevet, og derfor står forfatterne av *Ord i tid* i fare for å skrive noe feilaktig (kanskje vil hun lese portrettet selv), og det kan hende Vik ikke har delt mye av privatlivet sitt i det offentlige rom. For det andre uttrykker et enstemmig fokus på forfatterskapet hennes en respekt for arbeidet hun har gjort, samtidig som man vektlegger at forfatterskapet hennes er viktig.

Fordi forfatterportrettet først og fremst er en beskrivelse av utviklingen i Viks forfatterskap, kan denne beskrivelsen også knyttes til Bjørg Viks personlighet og hva hun er opptatt av. Ved å gi en innføring og tolkning av de forskjellige utgivelsene hennes, slik forfatterne av *Ord i tid* gjør, sier de også noe om hvordan de oppfatter henne, og hvordan de vil at hun skal oppfattes. Det viktigste ved Bjørg Viks forfatterskap er nemlig hennes rolle som bidragsyter til kvinnesaksdebatten fra slutten av 60-tallet og utover, i følge *Ord i tid*.

4.7.2 Hva sier teksten om Bjørg Viks forfatterskap?

Portrettet åpner med en introduksjon av Viks forfatterskap, som «vekte en viss oppsikt med sin åpenhet i erotiske skildringer».⁹⁶ Altså fremheves det at det seksuelle står sentralt i tekstene. Hovedpersonene i Bjørg Viks bøker er kvinner, og dette «kvinneuniverset» blir oppfattet som grått, stivnet og tomt. Det seksuelle tar form i et slags opprør og en tilflukt for å

⁹⁶ Folkedal mfl.: *Ord i tid 1* (studiebok) 1981: 215.

holde ut i et tomt og fremmedgjort liv. Enda sier ikke forfatterportrettet noe om hva som kan være årsaken til disse følelsene hos kvinnene i Bjørg Viks noveller. Først etter å ha beskrevet temaet i romanen *Gråt elskede mann*, kommer forklaringen: «Et fellestrekk for disse tidlige bøkene til Vik er at personene skildres nesten utelukkende i sitt privatliv. Det er privattilværelsen deres, ekteskapet, familielivet, som oppleves som trivselløst og skaper uro, og det er mot dette opprøret retter seg.»⁹⁷

Kvinnearkivet beskrives som noveller som tar opp hvordan kvinneskjebnen blir formet i forhold til samfunnet rundt dem, og hvordan en ferdigkonstruert kjønnsrolle ligger klar og venter på kvinnene. Nå skildres ikke kvinnene bare i forhold til ektemennene, men også i forhold til jobb, barn, arbeidsplass og økonomi. Seksualiteten blir i denne omgang beskrevet som noe kvinnen ikke får tid til, hun er for sliten til å leve ut følelsene for sin mann. *Ord i tid* vektlegger at kvinnetilværelsen «framstilles som resultat av oppdragelse til ei kjønnsrolle, og som resultat av et samfunn der kvinner blir knust under et dobbelt arbeidsplass hvis de prøver å kombinere yrke og familieliv».⁹⁸

Skuespillet *To akter for fem kvinner* omtales også i teksten om Bjørg Vik, og stykket handler om fem kvinner som lever i et samfunn der kvinnene defineres ut i fra forholdet til menn, morsfunksjon og husmorrolle. Tolkningen av skuespillet vektlegger særlig spørsmålet som handler om kvinners muligheter til å oppnå frihet og selv bestemme over og selv forme livet sitt. Også i forhold til novellesamlingen *Fortellinger om frihet* står dette spørsmålet i fokus. I følge *Ord i tid* blir kvinnenens liv her formet i henhold til deres forestillinger om frihet, hva den består i, og hvordan den oppnås. Det finnes altså fremdeles gitte vilkår i samfunnet for kvinners frihet. Fire av novellene i denne novellesamlingen omtales i dette forfatterportrettet. Alle tolkningene spinner rundt begrepet frihet og tilknytningen mellom kvinner og frihet. Bjørg Viks seneste utgivelser kommenteres kort til slutt, disse er i følge *Ord i tid* ikke lenger like opptatt av kvinnesaksdebatten; her står verdier som samhold, vennskap og gjensidig akseptering i fokus.

⁹⁷ Folkedal mfl.:op.cit.:216.

⁹⁸ Folkedal mfl.:op.cit.

4.7.3 Avisartikler og arbeidsoppgaver

Avisartiklene som er inkludert i tekstantologien *Ord i tid 1*, er utdrag fra den såkalte «Vik-debatten» i ulike sørlandsaviser i 1979. Debatten fyres i gang av elever fra Kristiansand Katedralskole, som er misfornøyd med at den litterære delen på heldagsprøven bestod i å tolke en novelle av Bjørg Vik. Elevene hevder at de selv kunne skrevet like godt/dårlig som Vik, og at de heller vil lese «noe skikkelig av Ibsen eller Bjørnson».⁹⁹ Både daværende kulturredaktør i *Fædrelandsvennen* og rektor ved Kristiansand Katedralskole gir elevene honnør for denne uttalelsen og holder med dem i at Bjørg Viks litteratur ikke holder mål. Det finnes til sammen ti avisinnlegg i *Ord i tid 1* (tekstsamlingen) som er tatt med for å belyse Vik-debatten. Fire av disse innleggene kritiserer den litterære kvaliteten i Bjørg Viks noveller, mens de seks resterende innleggene direkte eller indirekte forsvarer Vik. Debatten er i bunn og grunn en diskusjon om hva som kjennetegner litterær kvalitet og hvem eller hva som fortjener den. Her går skillet mellom de konservative holdningene hos elevene, som først og fremst anerkjenner de allerede kanoniserte forfattere, mens den andre gruppen også ønsker å kvalitetsstemple samtidslitteraturen. Denne gruppen sitter åpenbart med de mest sympatiske og «riktige» holdninger og verdier, og jeg er ganske sikker på at forfatterne av *Ord i tid* også er samstemte på dette punktet. Dette fordi de har valgt å gi Bjørg Vik den viktige plasseringen i læreverket, i tillegg til at seks av ti innlegg er dedikert til fordel for Bjørg Vik. Ved å innlemme denne debatten i tekstantologien, bygger forfatterne av *Ord i tid* opp under en slags holdningskampanje, der budskapet blir at ikke bare den klassiske litteraturen fortjener å bli kvalifisert som god litteratur. Oppgavene som finnes i studiehåndboka og som omhandler debatten, utgir seg for å være en språkbruksanalyse. Hele femten oppgaver er laget for å analysere de ulike avisinnleggene. Elevene skal finne subjektive minus-ord, holdningsmarkører, oppsummere synspunkter, sammenligne innlegg, hvilket som er mest saklig og usaklig og se hvilke verdier som ligger bak argumentasjonen til «motstanderne» og «tilhengerne» til novella. Til sist spør oppgaveteksten om eleven avslører *Ord i tids* egen holdning til debatten ved hjelp av språkbruksspørsmålene. Uten å egentlig ha sagt noe i klartekst, klarer likevel forfatterne av læreverket til å gi eleven en forståelse av hvor de står i saken.

⁹⁹ Folkedal mfl.: *Ord i tid 1* (tekstsamling) 1981: 480.

Oppgavene som skal belyse tekstutdragene til Bjørg Vik, utgjør til sammen 22 spørsmål, og mange av dem er ment som døråpnere til elevenes forståelse av tekstene. Spørsmålene retter seg først og fremst mot innholdet og temaet i de ulike novellene. Diskusjonstemaer til tekstene blir også foreslått, og her skal elevene drøfte hvilket bilde Vik gir av det å vokse fra å være jente til å bli voksen kvinne. Elevene skal også beskrive kvinnefrigjøring og hvordan definisjonen av kvinnefrigjøring står til de kvinnelige figurene i Viks noveller.

4.7.4 En bildeanalyse

Illustrasjonen som skal representere Bjørg Vik er et svart/hvitt fotografi, og det er et nærbilde av forfatteren. Vik er kledd i en mønstret v-halset genser. Det faller lys på den venstre siden av ansiktet og halsen hennes, mens den andre siden er skyggelagt. Bjørg Vik holder en oppslått bok i hendene, blikket hennes vender ned i boken, og leppene hennes er formet som om hun uttaler et ord. Det er tydelig at fotografiet er tatt under en høytlesningssituasjon, foran Vik er det plassert en mikrofon.

Fotografiet av Bjørg Vik har visse paralleller med illustrasjonen av Ivar Aasen i Herman Ruges litteraturhistorie. Forfatteren er illustrert sammen med arbeidet sitt, hvilket gir forfatteren en aktiv rolle. Ivar Aasen er fremstilt mens han studerer boken med en lupe, han er altså granskende. Bjørg Viks aktive rolle demonstreres her ved at hun er lesende, hun formidler sitt eget budskap til andre. I tillegg er lyset og mikrofonen rettet mot henne, hvilket vitner om at det ikke bare er Bjørg Vik som ønsker å bli sett, noen har rettet fokuset mot henne og er opptatt av det hun har skrevet. Hun er med andre ord i søkelyset. På denne måten svarer forfatterportrettet godt til fotografiet, portrettet er i hovedsak en presentasjon av Bjørg Viks mange litterære tekster og utviklingen i hennes forfatterskap. Bakgrunnen for dette er nok en av forfatterne i *Ord i tids* oppriktige fascinasjon og begeistring for Bjørg Vik, og han eller hun har ganske sikkert skrevet teksten med de beste intensjoner. Skyggene i fotografiet kan også leses i forhold til teksten om Bjørg Vik. I fotografiet er det den lesende Bjørg Vik som presenteres. Litt av ansiktet hennes forsvinner i skyggene. Historien om Bjørg Viks liv er ikke inkludert i teksten, bare hennes litterære arbeid gis oppmerksomhet. Disse valgene, både i tekst og bilde, utstråler et ønske om å gi Bjørg Viks tekster status og autoritet.

4.7.5 Refleksjoner rundt forfatterportrettet

Björg Vik er en forfatter som har fått liten oppmerksomhet i de seneste lærebøker. Dette viser hvor vanskelig det er å bedømme hvilke forfattere som vil bli stående som «kanonisert forfatter» i egen samtid. *Ord i tid* vektla Björg Viks forfatterskap ved å gi det stor plass både i tekstantologien og i studiehåndboka, men grunnlaget for vektleggingen kan kanskje diskuteres. Etter å ha studert forfatterportrettet av Björg Vik, oppdager man snart at hun kan ha fått en så tydelig plassering fordi hun representerer forfatterne av *Ord i tids* forventninger i forhold til hva kvinnelitteratur skal inneholde. For det første skriver hun om kvinner som er ufrige, og som føler seg fastlåste i forhold til ekteskap, familieliv og økonomi. I tillegg inkluderes de seksuelle aspektene – den kvinnelige seksualiteten og følgene av denne er i fokus når Viks forfatterskap skal presenteres. Sist, men ikke minst, skildres de fleste av kvinnefigurene hos Vik i deres privattilværelse, altså i deres nære omgivelser. Som Rune Gade presiserer i artikkelen «Køn og kunst – en introduksjon», defineres ofte kvinnelige forfatters verk som «kvinnekunst» eller «feministisk kunst», mens mannlige forfatters tilsvarende verker simpelthen defineres som kunst. I følge Rune Gade blir kvinners arbeid ofte ansett for å tale, om ikke *direkte* på deres kjønns vegne, så i hvert fall *med* deres kjønn eller *gjennom* deres kjønn. Til sammenligning fremsetter menn allmenngyldige og nøytrale utsagn i sine arbeider. På denne måten anses kvinnelige utsagn for å være kjønnete, mens mannlige utsagn er kjønnsnøytrale.

Jeg opplever at Gades kjønnsteori også er gjeldene for kanoniseringen av forfattere i *Ord i tid*. Björg Vik har fått den viktige plasseringen og er interessant fordi det er lett å peke på kjønnsaspektene ved tekstene hennes: Hun problematiserer kvinners hverdagsliv og den meningsløse tilværelsen de befinner seg i. Selv om det her finnes vesentlige forskjeller til Camilla Colletts og Amalie Skrams forfatterskap, finnes det ikke også noen likheter? Skriver de ikke alle om den *kvinnelige* hverdagen, slik de opplever den? Min oppfatning er at kvinnelige forfattere som Björg Vik er blitt inkludert i læreverk grunnet temaene de skriver om, fremfor den litterære kvaliteten de er blitt tildelt. Likevel opplever jeg forfatterportrettet av Björg Vik som en positiv fremstilling av forfatteren. Det er tydelig at teksten ønsker å tillegge Björg Vik betydning innenfor norsk litteraturhistorie. Dette viser seg også gjennom de mange tekstutdragene, oppgavene og ikke minst avisutklippene av litteraturdebatten rundt Viks forfatterskap. *Ord i tid* ønsker å fremstå som et læreverk som ikke bare fremhever

kvaliteten av samtidslitteratur generelt, det fremhever også kvinnelige samtidsforfattere. Dette prøver det å formidle gjennom fremstillingen av den utvalgte Bjørg Vik. Og det er nettopp dette som gjør at *Ord i tids* troverdighet faller; det virker som om Bjørg Vik er utvalgt til å representere denne rollen. Bente Aamotsbakken hevder at kvinnelige forfattere er tatt med i det ellers mannstunge litterære forløpet for å gjøre det mindre åpenbart at det finnes skjulte seleksjonsmekanismer bak litteraturomtale- og utvalg «dersom effekter i form av fotografier, omtaler og begynnende analyser fanger oppmerksomheten».¹⁰⁰ Påstanden hennes er ikke blitt motbevist i denne sammenheng. Den store mengden tekstutdrag, oppgavetekster og avisutklipp i presentasjonen av Bjørg Vik, er slike elementer som får mottakeren til å glemme at det ikke finnes mange andre kvinnelige forfattere med det samme presentasjonsomfanget i *Ord i tid*.

¹⁰⁰ Aamotsbakken, Bente: «Kvinnelige forfattere i lærebøker – Kanonisert eller kandisert?» 2009:157.

5.0 ANALYSE AV GYLDENDALS *PANORAMA* FOR VG1, VG2 OG VG3

5.1 Innledning

Læreverket *Panorama* er forfattet av Marianne Røskeland, Jannike Ohrem Bakke, Liv Marit Aksnes, Gunnstein Akselberg og Sveinung Time. *Panorama* er basert på Kunnskapsløftet som kom i 2006. Læreverket er inndelt i tre bind: Vg1, Vg2 og Vg3. Hver enkelt lærebok fokuserer på ulike epoker i litteraturhistorien og på ulike temaer som er vesentlige i norskfaget. *Panorama* er brukt i den videregående skolen jeg underviser ved, og derfor ønsket jeg å bruke dette læreverket i analysen.

Panorama er ikke like oversiktlig som de tidligere lærebøkene jeg har studert. Det finnes ingen tydelig oversikt over de ulike forfatterportrettene. De ulike forfatterportrettene opptrer spredt utover, og står i forhold til de ulike temaene og kapitlene som finnes i læreboka. Dette tror jeg er et grep som ble særlig gjeldende på 90-tallet, og det er mitt inntrykk at de fleste lærebøker i norsk har denne oppbygningen i dag. I følge David Perkins¹⁰¹ vil en slik måte å skrive litteraturhistorie på falle under den encyklopediske formen. Her gir forfatterne avkall på å konstruere et sammenhengende narrativ. Perkins hevder at en slik form gjerne blir en blanding av biografiske portretter, bibliografi, åndshistorie, sosialhistorie, informasjon om lesevaner, litteraturkritikk og resepsjon. I tillegg er den encyklopediske litteraturhistorien skrevet av en gruppe forfattere som er spesialister på hvert sitt felt, og hvis de har forskjellig språksyn, litteratursyn eller historiesyn, regnes det ikke som noen ulempe, men som en fordel.

Nye elementer ved LK 06 er blant annet at elevene i Vg2 og Vg3 skal kunne «gjøre rede for viktige utviklingslinjer og noen sentrale forfatterskap i norsk og europeisk litteratur».¹⁰² Videre skal de, i Vg2, kunne «drøfte fellesskap og mangfold, kulturmøter og kulturkonflikter med utgangspunkt i et bredt utvalg av norske og utenlandske samtidstekster og sjangre.»¹⁰³ I praksis betyr dette at *Panorama* har inkludert utenlandske forfattere, og da særlig europeiske, i et større omfang enn tidligere. I tillegg inkluderer litteraturhistorien utviklingslinjer fra 1300-1600-tallet, med et særlig europeisk fokus. Dette er en tidsepoke som tidligere ikke har fått den største oppmerksomhet i lærebøkene fordi Norge i denne perioden ikke hadde etablert en egen litterær kanon. (Dersom man ser bort i fra sagalitteraturen.) I denne analysen vil jeg

¹⁰¹ Perkins, David: *Is Literary History possible?* 1992:53.

¹⁰² Kunnskapsløftet 06, Kompetansemål i norsk etter Vg2 og Vg3 studieforbereende utdanningsprogram.

¹⁰³ op.cit.:Vg2 studieforbereende utdanningsprogram.

kun konsentrere meg om de norske kvinnelige forfatterne, men for å lage en oversikt over hvor mange kvinnelige forfattere som er inkludert i lærebøkene, vil jeg også vise hvilke utenlandske forfattere som har fått en plass.

5.2 En kvantitativ analyse av de tre lærebøkene

I forordet til *Panorama* heter det at litteraturutvalget og lærestoffet i disse lærebøkene preges av samtidens tekster, men med blick til myter, sagn og norrøn litteratur. I de tre lærebøkene finnes det tre forskjellige måter forfatterne blir presentert på. Den første måten er gjennom korte forfatterportretter, gjerne med et tilhørende bilde. Det er først og fremst forfattere som kan refereres til som «klassikere», eller som tilhører en tidlig tidsepoke, som får denne plasseringen i lærebøkene. Den andre fremstillingsmetoden går ut på at de ulike forfatternavnene blir presentert i en litteraturhistorisk kontekst, og navnet deres er uthevet med fet skrift. Denne formen for presentasjon er gjerne kortere enn den førstnevnte. Den tredje fremstillingsmetoden er en kort presentasjon av forfatterne i tekstsamlingen, som et sidenotat til tekstutdraget. Teksten er plassert i kolonnen ved siden av tekstutdraget, den varierer i omfang og er skrevet med liten skrift.

5.2.1 *Panorama* Vg1 – forfattere i tekstsamlingen

I tekstsamlingen mot slutten av *Panorama* Vg1 finnes det 52 mannlige forfattere og 29 kvinnelige forfattere fordelt på de ulike sjangrene. I forfatterregisteret bakerst i boken¹⁰⁴ finnes 49 mannlige forfatternavn og 25 kvinnelige. Jeg vil nå vise hvilke kvinner som har fått en plass i tekstsamlingen og vise forskjellen mellom antallet mannlige og kvinnelige forfattere innenfor de ulike sjangrene.

Under epikkdelen¹⁰⁵ som inneholder både roman- og novelleutdrag, finnes 14 mannlige forfattere og åtte kvinnelige forfattere. De kvinnelige forfatterne er:

Gro Dahle («Pass deg for ulven»)

Rønnaug Kleiva («Kven sin kropp er dette»)

Heidi Marie Kriznik (Utdrag fra *Applaus*)

Trude Marstein (Utdrag fra *Sterk sult og plutselig kvalme*)

¹⁰⁴ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg1, 2006:519.

¹⁰⁵ Røskeland mfl.: op.cit.: 315-393.

Solfrid Sivertsen (Utdrag fra *Bak glasset*)
Kim Småge (Utdrag fra *Kvinnens lange arm*)
Anna Backe-Wiig (Utdrag fra *Det aller fineste*)
Gunnhild Øyehaug (Utdrag fra *Saftboblar*)

Under lyrikkdelen i tekstsamlingen¹⁰⁶ finnes 23 mannlige forfattere og 10 kvinnelige. De kvinnelige forfatterne er:

Anne Bøe («Sirkelrot», *Krigslogikker, en diktpamflett*)
Gro Dahle («Det er ikke alltid», *Audiens* og «Hva er det som er hardt og bløtt...», *Regnværsgåter*)
Cathrine Grøndahl («Jeg lar dem bare slippe ut», *Riv ruskende rytmer*)
Inger Hagerup («Forleden dag», *Den sommeren* og «Vepsen», *Lille Persille*)
Inger Elisabeth Hansen («Da hjertet ville gresse», *Dobbel dame mot løvenes ørken*)
Tone Hødnebo («Larm», *Larm*)
Liv Lundberg («På fottøyet», *Den klare tonen*)
Eldrid Lunden («Carl von Linné», *Til stades*)
Helene Uri («Det er ganske mange måter du kan...», *Den store faktaboka om språk*)
Inger (og Paulus) Utsi («Naturmenneskets tanker», *Våja vaja nana nana*)

Under overskriften «Drama»¹⁰⁷ finnes fire mannlige forfattere og en kvinnelig forfatter. Dette er Cecilie Løveid. Utdraget er hentet fra hørespillet *Måkespisere*.

Sakprosadelen¹⁰⁸ inneholder tekster av 11 mannlige forfattere og 10 kvinnelige. De kvinnelige forfatterne er:

Helene Uri («Barnespråk»)
Shabana Rehman («Hjertets migrasjon»)
Marit Holm (og Gard Steiro) («En ecstasy-tablett kan gi hjerneskade»)
Siren Sundland («Ein mann av få ord»)

¹⁰⁶ Røskeland mfl.:op.cit.: 412-435.

¹⁰⁷ Røskeland mfl.:op.cit.:443-455.

¹⁰⁸ Røskeland mfl.:op.cit.:456-494.

Kari Pahle («Ja til samisk flagg»)

Merethe Giertsen (Svarinnlegg til Kari Pahles innlegg)

Mette Hansen («Hopp»)

Ingrid Bjørnov («Slaget om sofaen»)

Gro Dahle («Min venn TV»)

Ida Zachariassen Sagberg («Mannen som elsket Yngve av Tore Renberg»)

5.2.1.1 Forfattere i kapittelet om skjønnlitteratur

I *Panorama Vg1* er det kun Inger Hagerup som får et tydelig markert forfatterportrett. Likevel er hun ikke den eneste kvinnelige forfatteren som blir omtalt i læreboken. *Panorama Vg1* fokuserer i stor grad på å utvikle elevenes ulike kompetanser både innenfor skriftlige, muntlige og sammensatte sjangre i tillegg til en innføring i Norges språkhistorie. Det meste av skjønnlitteraturen som presenteres, er fra nyere tid. Likevel finnes en liten del om norrøn diktning og folkeviser. Det som er interessant for mitt vedkommende i denne første læreboken, er kapittelet om skjønnlitteratur, som skal gi elevene sjangerforståelse. Det er her jeg finner forfatteromtalene.

Kapittelet om skjønnlitteratur¹⁰⁹ er delt inn i sjangrene: epikk, lyrikk, dramatisk diktning og sakprosa. Under hver av disse sjangrene finnes en del der en forfatter eller dikter blir fremholdt som eksempel. Under sjangeren «epikk»¹¹⁰ er det forfatteren Lars Saabye Christensen som profileres under overskriften: «Møte med en forfatter». Lars Saabye Christensens forfatterportrett er på et omfang av halvannen side. Epikkdelen rommer også mange utdrag fra ulike romaner og noveller som skal fungere som eksempler på hva en episk tekst kan være. Forfatterne som er representert, er Rune Belsvik, Tor Åge Bringsvær, Lars Saabye Christensen, Tore Renberg, Ragnar Hovland, Frode Grytten, Agnar Mykle og Morten Harry Olsen. Kim Småge er den eneste kvinnelige forfatteren som blir eksemplifisert under kapittelet om episk diktning. Det er først i tekstsamlingen at tekstutdrag fra episke tekster også har kvinnelige forfattere.

¹⁰⁹ Røskeland mfl.:op.cit.:150-255.

¹¹⁰ op.cit.:151-171.

Under sjangeren «lyrisk diktning»¹¹¹ er det Inger Hagerup og Olav H. Hauge som fungerer som eksempler på lyrikere. Overskriften lyder «Møte med to diktere», og begge dikterne er tildelt en halv side hver med tilhørende fotografi. Under sjangerpresentasjonen av lyrikk finnes det også eksempler på ulike dikt, for å gjøre elevene kjent med begreper som rim, rytme, metaforer, symboler, gjentakelser, kontraster osv. Lyrikere som er representert er: Odd Nordstoga, Per Olav Kaldestad, Bob Dylan, Kolbein Falkeid x2, Tarjei Vesaas, Arvid Torgeir Lie, Olaf Bull, Espen Stueland, Jan Erik Vold, Nordahl Grieg, Jon Fosse, Ludvig Holberg, Halvor Roll, Rolf Jacobsen og Olav H. Hauge. Disse diktene er plassert med mellomrom i lærebokteksten ettersom sjangeren presenteres. Den eneste kvinnelige lyrikeren som eksemplifiseres, er Inger Hagerup gjennom diktet «18 år».

Under sjangeren «dramatisk diktning»¹¹² er det Henrik Ibsen og Jon Fosse som får hvert sitt forfatterportrett. Som eksempler på andre norske dramatikere finnes Torbjørn Egner og Tarjei Vesaas. Deretter kommer to kvinnelige dramatikere; Bjørg Vik og Cecilie Løveid. Bjørg Vik fremholdes som en feministisk dikter som tilhører 70 tallet. «Fra 1970 tallet skrev for eksempel Bjørg Vik feministiske stykker, som stykket *To akter for fem kvinner*. Det handler om fem venninner, med ulike fremtidsutsikter og ulike erfaringer. Også i senere stykker og i andre sjangrer skriver hun om kvinnesituasjonen.»¹¹³ Dette er et av de få stedene i løpet av de tre lærebøkene til *Panorama* at Bjørg Vik er nevnt.

Cecilie Løveid omtales som en av våre mest kjente samtidsforfattere og dramatikere, og får en plass i skjemaet som knytter tidsepoker til ulike dramatikere. Her plasseres Cecilie Løveid under «Nyere tid».¹¹⁴ Jon Fosse plasseres etter henne i kategorien «Mot vårt hundreår». Videre bringes hørespill inn under sjangeren om dramatisk diktning, og her nevnes igjen Bjørg Vik og Cecilie Løveid i tillegg til Torborg Nederaas. Herbjørg Wassmo nevnes i forbindelse med at drama også finnes på film. Hun eksemplifiseres med filmen «Jeg er Dina», som jo er en filmatisering av romanen.

¹¹¹ op.cit.:172-193.

¹¹² op.cit.:194-215.

¹¹³ op.cit.:205.

¹¹⁴ op.cit.:205.

Under sjangeren «sakprosa»¹¹⁵ er det Hans Fredrik Dahl og Francis Bull som står i forbindelse med innføringen av foredrag. Intervjuet eksemplifiseres ved hjelp av et forfatterportrett av Thomas Holt-Hansen, mens reportasjesjangeren eksemplifiseres ved hjelp av Bjørn Asle Nord, Boccaccio fra 1300-tallet, Frode Grytten og Åsne Seierstad. Essayet eksemplifiseres ved hjelp av forfattere som Michel de Montaigne, Ludvig Holberg, Sigurd Hoel, Einar Økland, Solveig Aareskjold og Mette Hansen. I forbindelse med kåseri nevnes personer som Ingrid Bjørnov, Are Kalvø, Erlend Loe og Øyvind Thorsen.

5.2.2 *Panorama Vg2* – forfattere i tekstsamlingen

I *Panorama Vg2* er det språk- og teksthistorien fra middelalderen og frem til 1870 det fokuseres på. Likevel involveres også moderne litteratur i senere kapitler i boken. Det er Dorothe Engelbretdotter, Jane Austen og Camilla Collett som beskrives gjennom kortere forfatterportretter. De får med andre ord sin egen overskrift. Alle disse beskrives under overskriften «Tendenser og faser: Språk- og teksthistorie fra middelalderen til 1870»,¹¹⁶ som er en litteraturhistorisk gjennomgang. Under overskriften «Tegneserier»¹¹⁷ lenger ut i læreboken, beskrives også tegneserieforfatterne Marjane Satrapi og Katrine Haaland, det betyr at de har også fått sin egen overskrift.

I *Panorama Vg2* er det 30 kvinnelige forfattere som er nevnt med navn. Av disse finnes det 17 kvinnelige forfattere som er representert i tekstutdragene bakerst i boken. Til sammenligning finnes det 109 mannlige forfatternavn i læreboken, 73 av disse er representert med et eller flere tekstutdrag i tekstsamlingen. Tekstsamlingen er inndelt i fire kategorier. Disse kategoriene er, som i *Panorama Vg1*; «Epikk», «Lyrikk», «Dramatikk» og «Sakprosa». For å vise hvordan disse forskjellene utspiller seg i praksis, ønsker jeg her å vise hvordan fordelingen ser ut i forhold til de ulike kategoriene, på samme måte som jeg gjorde med *Panorama Vg1*. Under Epikk-samlingen¹¹⁸ finnes åtte kvinner og tjuette menn. De kvinnelige forfatterne som er representert med et tekstutdrag, er:

Marjane Satrapi (*Persepolis*)

Lise Myhre (*Nemi*)

¹¹⁵ op.cit.:216-255.

¹¹⁶ Røskeland mfl.: *Panorama Vg2*, 2006:46-165.

¹¹⁷ Røskeland mfl.: *Panorama Vg2*, 2006:243-249.

¹¹⁸ Røskeland mfl.: *Panorama Vg2*, 2006:276-356.

Jane Austen (*Fornuft og følelse*)
Camilla Collett (*Amtmandens døtre*)
Nasim Karim (*Izzat*)
Karin Fossum (*Elskede Poona*)
Eva Norderhaug (*Saynab*)
Helene Uri (*De beste blant oss*)

I *Panorama Vg2* inngår norsk folkediktning som en del av pensum, derfor finnes også kategorien «Folkediktning»¹¹⁹ i tekstsamlingen. De fleste forfatterne innenfor denne sjangeren er jo ukjente, men Asbjørnsen og Moe er omtalt under kapittelet om folkeeventyr. André Bjerke og Olav Haugen er representert med hvert sitt utdrag. I tillegg finnes to små samiske beretninger, hvorav den ene er signert med Elen Johnsdatter Ucce, mens den andre er tilskrevet Johan Johnsen Aiko. Ellers finnes det ingen kvinnelige forfattere under denne kategorien.

Under kategorien «Lyrikk»¹²⁰ finnes fem kvinnelige og 23 mannlige tekstutdrag. De kvinnelige dikterne er:

Dorothe Engelsbretsdotter («Om det evige liv», *Siælens sangoffer*)
Aslaug Vaa («Å eiga», *Skuggen og strendan*)
Cathrine Grøndahl («Kommer kanskje», *Riv ruskende rytmer*)
Magli Elster («Asfalt» og «Erklæring», *Erotiske dikt*)
He Dong («Tåkens øyne» og «?», *Tåkesommerfugl*)

Under kategorien «Dramatikk»¹²¹ finnes ingen kvinnelige forfattere og seks mannlige forfattere.

Under kategorien «Sakprosa»¹²² finnes tekstutdrag fra fem kvinnelige forfattere og 16 mannlige. De kvinnelige forfatterne er:

¹¹⁹ op.cit.:357-371.

¹²⁰ op.cit.:372-407.

¹²¹ op.cit.:408-423.

¹²² op.cit.:424-463.

Leonora Christina (*Jammers Minde*)

Maja Lise Rønneberg Rygg (*Fra Hellas til happening*)

Åsne Seierstad (*101 dag. En reportasjereise.*)

Solveig Aarenskjold (*Tyrefekting.*)

Haddy Jammen (*Hør 'a. Tekster om vennskap, tilhørighet og savn.*)

5.2.2.1 Skjemaer og tidslinjer i *Panorama Vg2*

Et interessant element ved både *Panorama Vg2* og *Vg3* er at etter hvert kapittel om litteraturhistoriske perioder følger et skjema som viser en oversikt over den omtalte perioden. Dette skjemaet viser en oppsummering over hvilke kulturelle begivenheter som har vært viktige i denne tidsperioden. «Forfattere og tekster» er en av kategoriene i skjemaet, og det er her man får en oversikt over blant annet de viktigste forfatterne. I *Panorama Vg2* dukker det ikke opp en kvinnelig forfatter før på 1600-tallet i dette skjemaet, og da er hun norsk; Dorothe Engelbretsdotter. Petter Dass er den andre norske forfatteren i skjemaet fra 1600-tallet. I skjemaet fra 1700-tallet finnes ingen kvinnelige forfattere. Her finnes åtte mannlige forfattere fordelt utover perioden, to av dem er norske; Wessel og Bruun. I skjemaet som har tidslinjen 1800-1870, finnes 16 forfattere, to av dem er kvinner; Jane Austen og Camilla Collett.

5.2.2.2 Tematiske inndelinger i *Panorama Vg2*

Lenger ut i *Panorama Vg2* behandles skjønnlitteratur med utgangspunkt i ulike tema. Temaene er inndelt i kapitler og heter blant annet «Reiser i litteraturen», «Komediar frå Aristofanes til tv-alderen», «Kråke søker måke» og «Norsk eller ikkje norsk?» Et av læreplanmålene disse kapitlene baserer seg på, er at eleven skal kunne «gjøre rede for viktige utviklingslinjer og noen sentrale forfatterskap i norsk og europeisk litteratur fra middelalderen til og med romantikken og denne litteraturens forhold til øvrig europeisk kulturhistorie.»¹²³ Et annet læreplanmål i *Vg2* er at eleven skal kunne «forklare hvordan ulike forestillinger om det norske ble skapt i sentrale tekster fra 1800 til 1870». Jeg vil nå se på forfatterne som knyttes opp i mot noen av disse ulike temaene, og finne ut hvilke temaer de kvinnelige forfatterne er representert under.

¹²³ Kunnskapsløftet 06, Kompetansemål i norsk etter *Vg2* studieforbereende utdanningsprogram.

Det første kapittelet som omhandler temaet «Reiser i litteraturen»,¹²⁴ er preget av litteratur som er skrevet av mannlige forfattere. Det kan se ut som om *Panorama* oppfatter dette temaet som en aktiv og utforskende handling, og at litteraturutvalget derfor bør være maskulint. Denne oppfatningen får jeg fordi *Panorama* kun omtaler én roman av en kvinnelig forfatter. Dette er romanen *Izzat* av Nasim Karim fra 1996, som ikke må forveksles med actionfilmen *Izzat* fra 2005. Romanen handler om en ung jentes møte med hjemlandet Pakistan etter å ha bodd mange år i Norge. Karim blir dette kapittelets kvinnelige alibi, i tillegg til å være en forfatter med flerkulturell bakgrunn. Romanene eller verkene som særlig vektlegges i dette kapittelet, er Homers *Odysseen*, Jonathan Swifts *Gullivers reiser*, Daniel Defoes *Robinson Crusoe*, Ludvig Holbergs *Niels Klims underjordiske reise*, og Lewis Carrolls *Alice i Eventyrland*. Alle disse verkene er omtalt på vel over en halv side. I tillegg trekker forfatterne av *Panorama* frem andre verk som ridderromanen *Tristan og Isolde*, *Mørkets hjerte* av Joseph Conrad, *Divina Commedia* av Dante, *Dekameronen* av Boccaccio, *Ringenes herre* av J.R. Tolkien, *Ei vinterreise* av Ragnar Hovland og novella «Togsong» av Frode Grytten. Det finnes mange kvinnelige reiseskildringer som kunne vært inkludert under dette temaet. For eksempel er boken *Odyssevs i skjørt* av Anka Ryall¹²⁵ en fremstilling av kvinners bidrag innenfor reiselitteraturen som forfatterne av *Panorama* kanskje skulle tatt en titt i?

Det er også interessant å se hvordan de mannlige hentydningene i teksten oversettes til det nøytrale ordet *menneske*. I forbindelse med fremstillingen av *Robinson Crusoe* er det satt inn et bilde fra filmen *Cast away* som viser en hårete og solbrun Tom Hanks med kun et lite klede rundt livet. Han er i ferd med å bygge flåten som skal bringe han tilbake til sivilisasjonen. Teksten over bildet er «Menneske i kamp med naturen?» Et annet eksempel på slike mannlige indikatorer i teksten er et av avsnittene som bærer overskriften «Å reise er menneskeleg». Under dette avsnittet trekkes Robinson Crusoes tanker inn, i tillegg siteres den franske filosofen Montaigne, som hevder at «en dannet mann er en blandet mann». Det kan altså se ut som at forfatterne av *Panorama* ønsker å gjøre kapittelet «Reiser i litteraturen» kjønnsnøytralt ved å bruke begreper som «menneske» og «menneskeleg». Likevel er det kun menn som blir profilert i sammenheng med disse begrepene, og tanken om et kjønnsnøytralt prosjekt er derfor ikke helt vellykket.

¹²⁴ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg2, 2006:167-173.

¹²⁵ Ryall, Anka: *Odyssevs i skjørt*, 2004.

Videre har jeg lyst til å vise til kapittelet «Kråke søker måke»¹²⁶ som skal handle om møter mellom personer i litteraturen. Her står kjærlighetsmotivet sentralt. Min antagelse er at de kvinnelige forfatterne fremtrer sterkere i et kapittel som tematiserer kjærlighet, enn i et kapittel som tematiserer reiser. Og ganske riktig, her inkluderes flere kvinnelige forfattere. Ti kvinnelige forfattere eksemplifiserer temaet på en eller annen måte, likevel finnes det også her flere mannlige forfattere, 21 i det hele. De klassiske kvinnelige forfatterne Camilla Collett og Amalie Skram bidrar til å demonstrere hva ekteskapene tidligere ble bygget på. *Panorama* omtaler først *Amtmannens døtre*, der mor i huset ytrer hvilke tanker hun har om ekteskapet: «Jeg ektet min mann uten lidenskap, og vårt ekteskap har dessuaktet vært lykkelig. Jeg har satt min lykke i resignasjon og oppfyllelse av mine plikter.»¹²⁷ *Forrådt* av Amalie Skram blir også nevnt i denne sammenheng, og også i denne fremstillingen fokuserer teksten på at kjærligheten ikke var et kriterium for valg av partner. Teksten konkluderer med at ekteskapet ikke blir godt for noen, om man gifter seg under de forutsetninger som de to romanene fremstiller. Hanne Ørstavik og Karin Fossum er de to andre kvinnelige forfatterne som får noe oppmerksomhet i dette kapittelet. Hanne Ørstaviks roman *Kjærlighet* eksemplifiserer erotiske møter mellom personer i litteraturen. Her omtales det erotiske møtet som en styrkende faktor eller en kilde til å få dekket et sårt oppmerksomhetsbehov. Hovedpersonen Vibeke fra *Kjærlighet* blir brukt for å eksemplifisere et slikt erotisk møte. Karin Fossums kriminalroman *Elskede Poona* brukes for å eksemplifisere det første møte mellom to personer som utvikler seg til å bli et kjærlighetsforhold.

Til slutt har jeg lyst til å rette fokus mot kapittelet «Norsk – eller ikke-norsk?»,¹²⁸ som skal forklare elevene hvordan ulike forestillinger om det norske ble skapt. I fremstillingen av hvordan den nasjonale identiteten vokste frem, er det som forventet store menn som skapte det norske; Det Norske Selskap, Absalon Pedersson Beyer (som i et sitat sammenligner Norge med en fallen kvinne som har mulighet til å reise seg opp igjen), Eidsvollmennene, Wergeland, Bjørnson, Ibsen, Vinje, Asbjørnsen og Moe står i fokus. Helt til slutt i dette kapittelet finnes et avsnitt med overskriften «I dag?» Her finnes replikker fra to norske profilerte kvinner som sier noe om hvordan det er å være norsk i dag; tidligere statsminister Gro Harlem Brundtland («Det er typisk norsk å være god») og den noe ukjente somaliske

¹²⁶ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg2, 2006:181-187.

¹²⁷ op.cit.:185.

¹²⁸ op.cit.:200-204.

Amira Ibrahim («Uansett om jeg bor her i 30 år, vil jeg aldri bli norsk») som er journalist i Dagbladet. Dette innskutte avsnittet kan settes i sammenheng med Bente Aamotsbakkens påstand om at dersom et kapittel har et spesielt maskulint preg, blir leserne fornøyde dersom man runder av kapittelet med noen kvinnelige elementer. Aamotsbakken skriver: «Det blir mer spiselig og ikke så åpenbart at det finnes mer skjulte seleksjonsmekanismer bak litteraturomtale- og utvalg dersom effekter i form av fotografier, omtaler og begynnende analyser fanger oppmerksomheten.»¹²⁹ Kanskje er det nettopp dette som skjer i kapittelet om «det norske», to sterke kvinner fra vår samtid blir sitert mot slutten for å dekke over det mannstunge utvalget som skal vise hvordan den norske identiteten vokste frem.

5.2.3 *Panorama* Vg3 – forfattere i tekstsamlingen

I *Panorama* Vg3 er det tekst- og språkhistorien fra 1870 til i dag som er i fokus. Det betyr at kvinnelige forfattere som Amalie Skram, Ninni Roll Anker, Sigrid Undset, Cora Sandel, Virginia Woolf og Karen Blixen får den mest omfattende omtalen. Etter å ha studert de to foregående lærebøkene, ser jeg *Panoramas* måte å fremstille forfattere på enda tydeligere. Forfatterne som skrev før 1900-tallet, og på begynnelsen av 1900-tallet, er de forfatterne som får tildelt de største forfatterportrettene. I *Panorama* Vg3 er forfatterne tildelt en egen overskrift, bortsett fra Amalie Skram som finnes under overskriften «To naturalister».¹³⁰ Hun deler plassen som naturalist med Hans Jæger. Forfattere som Halldis Moren Vesaas, Inger Hagerup, Edith Södergran, Gunvor Hofmo og Herbjørg Wassmo får også en lengre omtale, men disse er markert i teksten med fet skrift, de har ikke en egen overskrift. Dette er et trekk som går igjen i læreboken når den omhandler mer moderne forfattere. Forfattere fra den nyere tidsalder nevnes først og fremst i tilknytning til et spesielt tema, eller for å understreke eksempler. Også disse er markert med fet skrift i teksten. De kvinnelige forfatterne fra den nyere tidsalderen er Anne B. Ragde, Trude Marstein, Helene Uri, Olaug Nilsen, Kerstin Ekman, Anne Holt, Unni Lindell, Karin Fossum, Liza Marklund, Ruth Rendell, Elisabeth George, Hanne Ørstavik, Janne Teller, Nicole Krauss, Inger Elisabeth Hansen, Cathrine Grøndahl, Lisa Charlotte Baudouin Lie og Gro Dahle.

¹²⁹ Aamotsbakken, Bente: «Kvinnelige forfattere – kanonisert eller kandisert?» 2009:157.

¹³⁰ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg3, 2006:63-64.

I læreboken *Panorama* Vg3 finnes det to kvinnelige forfattere og en mannlig forfatter under overskriften «Billedbøker».¹³¹ De kvinnelige er Fam Ekman og Cecilie Løveid.

Under kategorien «Epikk»¹³² finnes utdrag fra 15 kvinnelige forfatteres tekster og 25 mannlige. De kvinnelige forfatterne er:

Amalie Skram (*Forrådt*)

Sigrud Undset (*Kransen*)

Cora Sandel (*Mange takk, doktor*)

Karen Blixen (*Den afrikanske farm*)

Torborg Nederaas (*Trylleglasset*)

Helle Helle (*Rester*)

Hanne Ørstavik (*Kjærlighet*)

Trude Marstein (*Sterk sult, plutselig kvalme*)

Tracy Chevalier (*Piken med perleøredobb*)

Janne Teller (*Intet*)

Jette A. Kaarsbøl (*Den lukkede bok*)

Gunnhild Øyehaug (*Knutar*)

Selma Lønning Aarø (*En rekke avbrutte forsøk*)

Ingvild H. Risøy (*La stå*)

Reidun Elise Foldøy (*Den store dagen - Vinduets store novellekonkurransen*.)

Under kategorien «Lyrikk»¹³³ finnes dikt av 11 kvinnelige forfattere og 29 mannlige forfattere. De kvinnelige forfatterne er:

Emily Dickinson («Eg er Ingen», til norsk ved Sigmund Skard)

Edith Södergran («Landet som icke är», *Landet som icke är*)

Karin Boye («Jag vill möta», *Härdarna*)

Halldis Moren Vesaas («Tung tids tale», *Tung tids tale*)

Inger Hagerup («Episode», *Videre* og «Detalj av usynlig novemberlandskap», *Hjertets krater*)

¹³¹ op.cit.:278-280.

¹³² op.cit.:281-402.

¹³³ op.cit.:403-435.

Gunvor Hofmo («Det er ingen hverdag mer», *Jeg vil hjem til menneskene* og «Avvikles», *November*)

Inger Christensen («Hvis jeg står» og «Jeg har alltid troet», *Lys*)

Tone Hødnebo («Himmelen er et kraftverk», *Mørkt kvadrat*)

Anne Grethe Preus («Når himmelen faller ned», *Mosaikk*)

Gro Dahle («Hysj VI», *Fra Vestfoldspillene*)

Eldrid Lunden («Fire installasjoner», *Til stades*)

Under kategorien «Dramatikk»¹³⁴ finnes det ingen kvinnelige forfattere og fire mannlige forfattere.

Under kategorien «Sakprosa»¹³⁵ finnes utdrag fra åtte kvinnelige forfatteres tekster og ni mannlige. De kvinnelige forfatterne er:

Virginia Woolf (*Et eget rom*)

Simone de Beauvoir (*Det annet kjønn*)

Else Michelet (*Ord mot våpen*)

Borghild Gramstad (*Betre enn sex*)

Gunnhild Øyehaug (*Hovud og hår*)

Anne Kat. Hærland (*Krig og fred og religion og politikk og sånn*)

Karin Sveen (*Kva kvinner er kvinnedagen til for?*)

Haddy J. N'jie (*Vil du bytte liv med meg?*)

5.2.3.1 Skjemaer og tidslinjer i *Panorama Vg3*

På samme måte som i *Panorama Vg2* finnes det i *Panorama Vg3*, foran hvert kapittel som omhandler litteraturhistoriske perioder, et skjema som viser en oversikt over den omtalte perioden. Dette skjemaet viser altså hvilke kulturelle begivenheter som har vært viktige i den gjeldende tidsperiode. «Forfattere og tekster» er en av kategoriene i skjemaet og det er her man får en oversikt over blant annet de viktigste forfatterne. *Panorama Vg3* fokuserer på perioden fra 1830- årene og frem til lærebokens nåtid.

¹³⁴ op.cit.:436-446.

¹³⁵ op.cit.:447-480.

Det første skjemaet omhandler perioden 1830-1900.¹³⁶ Her finnes en tidslinje med de litterære periodene «Nasjonalromantikk, realisme og symbolisme i Europa», «Poetisk realisme», «Realisme, symbolisme i Europa», «Realisme, naturalisme» og «Symbolisme, nyromantikk». I dette skjemaet finnes altså 22 mannlige forfattere, hvorav elleve er norske, og to kvinnelige forfattere som begge er norske. Skjemaet som viser tidsperioden fra 1900-1945¹³⁷ er delt inn i tre litterære perioder; «Nyrealisme», «Psykologiske romaner» og «Krigslitteratur». I dette skjemaet finnes 21 mannlige forfattere, hvorav 16 er norske. Det finnes syv kvinnelige forfattere i skjemaet. Fem av disse er norske. Perioden fra 1945-1990¹³⁸ er delt inn i de litterære periodene «Både realisme og modernisme hele perioden», «Eksistensialisme, Absurdisme», «Beat-litteratur, Nyenkelhet», «Sosialrealisme, Fantastisk realisme, Modernisme» og «Postmodernisme». Av de sentrale forfatterne som presenteres, er 16 mannlige forfattere regnet med, 14 av disse er norske. I samme skjema finnes også syv kvinnelige forfattere, fem av disse er norske. Til sist kommer perioden som omhandler årene 1990-2008,¹³⁹ og her står de litterære retningene samlet øverst i skjemaet; «Postmodernisme, modernisme, realisme, naivisme, minimalisme, bulimi, anoreksi». Her finnes 15 mannlige forfattere, elleve av disse er norske. I tillegg regnes fire kvinnelige forfattere som sentrale, to av disse er norske.

Det er kanskje ikke lett for elevene å vite hvilke av disse forfatterne som er mannlige og kvinnelige ut ifra et rask overblikk av disse skjemaene. Forfatterne er navngitt med forbokstav i fornavn, men med fullt etternavn. (Eks. *E. Loe*) Dette gjør det kanskje vanskeligere å gjennomskue at såpass mange av de utvalgte viktige forfatterne er menn, også i vår egen samtid. Grunnen til at jeg nå har ramset opp antallet mannlige og kvinnelige forfattere som finnes i disse skjemaene, er nettopp dette. Det lå en forventning i meg om at det ville være færre kvinnelige forfattere som ble medregnet på 1800-tallet og i begynnelsen av 1900-tallet. Men jeg hadde nok regnet med at de kvinnelige forfatterne ville bli mer fremtredende i vår egen samtid. Dette var forventninger jeg i liten grad fikk innfridd.

¹³⁶ op.cit.:51.

¹³⁷ op.cit.:83.

¹³⁸ op.cit.:116.

¹³⁹ op.cit.:142.

5.3 Analyse av teksten om Camilla Collett

Etter å ha gjort en kvantitativ analyse av de tre lærebøkene til *Panorama*, vil jeg nå se nærmere på hvordan ulike kvinnelige forfattere blir presentert ved hjelp av tekst og bilde i *Panorama*. Jeg vil fokusere på forfattere som jeg tidligere har konsentrert meg om, for å danne et sammenligningsgrunnlag med de tidligere lærebøkene. I tillegg vil jeg rette blikket mot noen av våre kvinnelige samtidsforfattere for å se hvordan disse blir fremstilt i et moderne læreverk.

Aller først vil jeg analysere tekstene om Camilla Collett. Hun tilhører tidsepoken som beskrives i *Panorama Vg2*, likevel er hun også å finne i *Panorama Vg3*. Jeg vil begynne med teksten i *Panorama Vg2*, som har en ganske lik form som forfatterportrettene fra Herman Ruges litteraturhistorie eller *Ord i tid*. Avsnittet åpner med overskriften «Camilla Collett (1813-1895)». Hun står plassert under kapittelet «1800-1870: Lengsel, opprør og originalitet», og under deloverskriften «Poetisk realisme – mot vår moderne tid». Rett ovenfor forfatterportrettet om Camilla Collett finnes et forfatterportrett om Bjørnstjerne Bjørnson. Teksten om Camilla Collett åpner med å slå fast hvilken roman som er hennes viktigste; *Amtmannens døtre*. Store deler av teksten om Camilla Collett omhandler romanen *Amtmannens døtre*, tematikken i den, og de fortellertekniske grepene. Dette er et hovedfokus i alle de tre lærebøkene til *Panorama*; Når en forfatter skal presenteres, er det først og fremst forfatterens tekster som kommer i fokus. *Panorama* kan derfor knyttes opp til en tekstorientert lese måte, fremfor en historisk-biografisk lese måte. Likevel vil jeg prøve å finne elementer ved teksten som sier noe om forfatteren Camilla Collett. Tematikken i *Amtmannens døtre* knyttes til kjærlighetsmotivet og ekteskapsmotivet: «Gjennom kjærligheten har kvinnen muligheter for å realisere ekte følelser, mens hun i ekteskapet blir et offer.»¹⁴⁰ Videre siterer *Panorama Vg2* et utdrag fra *Amtmannens døtre*: «Vår bestemmelse er at giftes, ikke at bli lykkelige.»¹⁴¹

Romanen beskrives deretter som Norges første tendensroman, der tendensen retter seg mot oppdragelsen av kvinnen. Emnene som Camilla Collett tar opp; diskriminering og kvinnefrigjøring, blir satt i sammenheng med realismen, mens de fortellertekniske grepene i romanen knyttes til romantikken. Dette eksemplifiseres med Colletts henvendelse til leseren:

¹⁴⁰ Røskeland mfl.: *Panorama Vg2*, 2006:153.

¹⁴¹ op.cit.

«Kjære leserinne», når hun skal gi leseren sin vurdering av personer eller situasjoner. Likevel hevder *Panorama* at fortelleren er original, fordi det er en kvinne som forteller, det var nemlig vanlig at kvinner fortalte med «mannlige fortellerstemmer» på denne tiden. Videre trekkes sakprosa tekstene *Fra de stummes leir* inn, og det står også at Collett skrev essays og reiseskildringer med kvinnerollen i fokus. Det fremheves at hun i boka *Fra de stummes leir* diskuterer kvinneskikkelser hos mange mannlige forfattere, og at reiseberetningene hennes er inspirert av de mange reisene hun selv gjorde. Til sist nevnes mannen hennes, «litteraturkritikeren Peter Jonas Collett», og at etter hans død «reiste og skrev enken om kvinners stilling både i Europa og Norge».¹⁴²

Dette forfatterportrettet kan anses for å være ganske nøytralt, her er det ikke forfatterens liv som settes i fokus, i stedet er det tekstene hennes. Dette opplever jeg som en styrke ved fremstillingen. Ved å sammenligne forfatterportrettet med portrettet av Bjørnstjerne Bjørnson, ser jeg at også her er det tekstene som får stå i fokus, på samme måte som i fremstillingen av Collett. Det som sies om Camilla Collett, opplever jeg også som styrkende for hennes forfatterstatus: Hun kjempet for kvinners rettigheter, hun skrev Norges første tendensroman, hun hadde en original fortellerstemme, og hun var bereist.

5.3.1 De mannlige relasjonene i forfatterportrettet

Jeg var også nysgjerrig på hvilken plass trekantdramaet mellom Collett, Welhaven og Wergeland fikk, og i forbindelse med denne teksten finnes to funn: I et sitat i marginen til forfatterportrettet, står det om kjærlighetsforholdet mellom Collett og Welhaven: «For Camilla Collett var Johan S. Welhaven den store kjærligheten, og hun kom aldri over at det ikke ble noe mellom dem.»¹⁴³ I tillegg finnes en oppgave til forfatterportrettet¹⁴⁴ som lyder slik: «Forholdet mellom Camilla Collett, Wergeland og Welhaven kan kalles et trekantdrama. Hvilke andre trekantdramaer kjenner du til fra for eksempel film, novelle, roman eller tegneserie?» I oppgaven elevene skal løse, spilles det på elevenes assosiasjonsevner, de blir oppfordret til å se trekantforholdet opp i mot noe fra sin egen samtid.

¹⁴² Røskeland mfl.:op.cit. :154.

¹⁴³ op.cit.

¹⁴⁴ op.cit:155, «Tenk deg om» oppgave 7.

I første gjennomgang av *Panoramas* læreverk, ser dette ut til å være alt som er skrevet om trekantforholdet, men ved å lese forfatterportrettet som omhandler Welhaven, flettes historien inn. Det gjøres i sammenheng med en beskrivelse av diktet «Sjøfuglen», som Camilla Collett oppfattet som en allegori på kjærligheten dem i mellom:

«Diktet handler om en jeger som skyter på en villand for underholdningens skyld. Villanden blir såret og ulykkelig, og den dykker til bunns i fjorden for å dø i ensomhet. Camilla Wergeland (senere gift Collett) mente at dette diktet var en allegori, et bilde, på kjærligheten mellom henne og Welhaven. I ungdommen var de forelsket i hverandre, men forholdet ble vanskelig, blant annet fordi Wergeland, Camillas bror og Welhaven-motstander, var sterkt imot det.»¹⁴⁵

Det positive ved *Panoramas* fremstilling av historien er at de har plassert den under Welhavens forfatterportrett, og de har klart å knytte den opp til Welhavens diktning. Likevel viser dette at den ulykkelige kjærlighetshistorien også kan sies å være kanonisert, selv i et tekstorientert læreverk som *Panorama* er den vanskelig å utelate. Det er også interessant å se hvordan mennene her refereres til med etternavn, mens Camilla Wergeland (Collett) også kan refereres til som «Camilla».

Elevenes samtid vektlegges også i den neste oppgaven som omhandler Collett: «Tenk deg at du skulle skrive en tendensroman fra vår samtid. Hva skulle den handle om?»¹⁴⁶ Også her ønsker *Panorama* å gjøre kunnskapen om til noe som eleven kan relatere til sin egen virkelighet. Den siste oppgaven jeg finner om Camilla Collett,¹⁴⁷ spør om hva Camilla Collett og Jane Austen har til felles. (Jane Austen er blitt portrettert tidligere i kapittelet.) Dette er en type oppgave som også fantes i *Ord i tid*, der ulike kvinnelige forfattere skulle sammenlignes for å understreke deres felles kvinnelige erfaringer som omhandler det å være undertrykt og marginalisert.

¹⁴⁵ Røskeland mfl.:op.cit.:144.

¹⁴⁶ op.cit.:155 «Tenk deg om» oppgave 8.

¹⁴⁷ op.cit.:155 «Tøm teksten» oppgave 18.

5.3.2 Forskjellige tekstutdrag

Jeg synes også det var utslagsgivende å se på forskjellene i tekstutdraget fra *Amtmannens døtre* mellom *Panorama* og *Ord i tid*. *Ord i tid* har valgt et tekstutdrag som først gir leseren et innblikk i kjærlighetsforholdet mellom Sofie Ramm og Georg Kold (deres møte ved fossen der Georg redder Sofie fra Lorenz Brandt), for deretter å vise hvordan konflikten mellom dem oppstår. (Samtalen mellom Müller og Georg Kold som Sofie overhører.) Prosjektet til forfatterne av *Ord i tid* er å vise hvordan Sofies vilje brytes ned av oppdragelse og konvensjon, og at hun oppgir kjærligheten i møte med disse. Tekstutdraget i *Panorama* er hentet fra Sofie Ramms dagbok, hvor hun først omtaler det nygifte ekteparet, søsteren Louise og hr. Caspers, og de vonde følelsene hun har i forbindelse med dette ekteskapet. Hun beskriver hvordan hun har begravet Louise-dukken i grotten. Deretter følger en lengre passasje hvor Sofie klager sin nød over sin egen situasjon som kvinne og over andre kvinner hun kjenner. Hun utbryter: «Jeg vil lese, jeg vil lære, jeg vil arbeide natt og dag!» Og til slutt konkluderer hun: «Det er ikke for mennenes skyld, det er for min egen jeg lærer.»¹⁴⁸ I dette tekstutdraget er det altså et større fokus på Sofies selvstendighet, hennes forakt for de samfunnsstyrte holdningene til ekteskapet og utdanningen av kvinner, i forhold til tekstutdraget i *Ord i tid*. Der er Sofie en tapende part i kjærlighetslivet, teksten vekker empatiske følelser hos leseren. Det er som om Sofie er svakere i *Ord i tid* sitt tekstutdrag, enn i *Panoramas*. I behandlingen av tekstutdragene fra *Amtmannens døtre* markerer kanskje *Panorama* en tydeligere avstand til kjønnsstradisjonelle holdninger enn hva *Ord i tid* presterer?

5.3.3 En sammenligning med et mannlig forfatterportrett

Ettersom forfatterportrettet om Camilla Collett er plassert rett etter portrettet om Bjørnstjerne Bjørnson, er det fristende å gjøre en sammenligning av disse to tekstene. Som jeg allerede har vært inne på, kommer begge disse forfatterens tekster i fokus, og dette elementet gjør at forfatterromtalene oppfattes som likeverdige. Forskjellen inntreffer i det jeg beveger meg lenger ut i *Panoramas* læreverk. Camilla Collett blir i den neste læreboken, *Panorama Vg3*, trukket frem ved to anledninger. Første gang er under overskriften «Dette har skjedd», som er et slags oppsummeringsavsnitt av litteraturhistorien i *Panorama Vg2*. Her blir Camilla Collett presentert med disse ordene: «Camilla Collett hadde gitt ut Norges første tendensroman, *Amtmannens døtre*, der hun blant annet setter kvinnenes stilling i fokus.»¹⁴⁹ Det andre stedet

¹⁴⁸ op.cit:316-319.

¹⁴⁹ Røskeland mfl.: *Panorama Vg3*, 2006:47.

jeg finner Collett i *Panorama Vg3*, er under overskriften «1800-talet: Tru på framsteg». Her beskrives Collett med disse ordene: «Ein forløpar for det moderne er Camilla Collett, for eksempel i *Amtmannens døtre* (1854). Mor til døtrene i boka hevdar at «vår bestemmelse er å giftes, ikke å bli lykkelige.»» (*Panoramas* sitering av *Amtmannens døtre*, sitatet er ikke korrekt.) «Romanen viser at det går dårleg med kvinnene i eit slikt samfunn, anten dei tilpassar seg eller ikkje.»¹⁵⁰ Når jeg viser disse utdragene fra *Panorama Vg3*, er det for å få frem at det sies lite nytt om Camilla Collett i denne læreboken, det viktigste er allerede blitt sagt om henne i *Panorama Vg2*. Hver gang hun refereres til, er det *Amtmannens døtre* som vektlegges, og da særlig fru Ramms replikk om hva som er en kvinnes bestemmelse i livet.¹⁵¹

Ved å bare undersøke de to forfatterportrettene i *Panorama Vg2* er altså forskjellen mellom Collett og Bjørnson liten, men når jeg begynner å lete etter Bjørnson andre steder i *Panoramas* læreverk, oppdager jeg at han presenteres betydelig flere ganger enn Camilla Collett, og da gjennom flere ulike perspektiver. I *Panorama Vg2* er det ikke bare i forfatterportrettet at Bjørnson blir trukket frem. Som en inngang til kapittelet «1800-1870; Lengsel, opprør og originalitet»,¹⁵² finnes det et utdrag av *Synnøve Solbakken*, med en egen tolkning og gjenfortelling av romanen under utdraget. Videre er Bjørnson å finne enda lengre ut i *Panorama Vg2*, der han knyttes til salmer og sanglyrikk eller høvedsikt.¹⁵³ Han løftes også frem i kapittelet som omhandler sakprosa, gjennom en avisartikkel med tittelen «Arne Kulterstad»,¹⁵⁴ hvor elevene får en innføring i retoriske strategier. Under kapittelet «Sammensatte tekster»,¹⁵⁵ brukes *Synnøve Solbakkens* forsideomslag for å eksemplifisere hvordan bokomslag fra eldre og nyere tider kan være ulike. Bokomslaget av romanen fra 1866 og 1971 blir analysert av lærebokforfatterne. I tekstantologien til *Panorama Vg2* er Bjørnson representert med to tekster; «Salme II» og «Arne Kulterstad».¹⁵⁶ Bjørnstjerne Bjørnson er altså å finne på åtte forskjellige steder i *Panorama Vg2*, og på hver av stedene finnes en ny innfallsvinkel til forfatteren. I *Panorama Vg3* oppsummeres det som tidligere er blitt sagt om Bjørnson under overskriften «Dette har skjedd»,¹⁵⁷ på samme måte som Camilla Colletts virke blir oppsummert. Men der Collett blir presentert ved hjelp av de samme opplysningene på to

¹⁵⁰ op.cit.: 188.

¹⁵¹ som altså ikke er fru Ramms replikk, men Sofies klage i dagboken. Feilaktig fremstilling.

¹⁵² Røskeland mfl.: *Panorama Vg2*, 2006:132

¹⁵³ Røskeland mfl.: *Panorama Vg2*, 2006:191.

¹⁵⁴ op.cit.:198.

¹⁵⁵ op.cit.:235.

¹⁵⁶ op.cit.:392 og 433-436.

¹⁵⁷ Røskeland mfl.: *Panorama Vg3*, 2006:47.

forskjellige steder i *Panorama* Vg3, blir enda et aspekt ved Bjørnstjerne Bjørnsons forfatterskap belyst i denne siste læreboken for Vg3-elevne. Under overskriften «Bjørnson: skurk og konge»,¹⁵⁸ presenteres et portrett av Bjørnson som ligger ganske langt fra *Panoramas* tidligere tekstorienterte portretter. Her er det den politiske kulturpersonen Bjørnson og alle hans kampsaker som står i fokus. Retten til å fritt kunne velge livssyn og Bjørnsons ønske om kvinnefrigjøring blir holdt frem, og skuespillet *En hanske* blir i denne anledning kommentert. Ved siden av teksten finnes også en karikaturtegning som illustrerer Bjørnson «før og nu». (Bondegutten Bjørnson «En glad gutt» og politikeren Bjørnson; på talerstolen foran et folkehav utstyrt med en pisk.)

Poenget mitt etter disse observasjonene er at Bjørnstjerne Bjørnson får en mye mer sentral plass enn Camilla Collett i læreverket til *Panorama*. Dette henger sammen med at han blir løftet frem i så mange forskjellige sammenhenger. Kanskje var dette vanskeligere å oppdage fordi læreverket har en encyklopedisk oppbygning som lettere usynliggjør slike forhold. Videre kan man spørre seg om hvor aktuelt det er å holde disse to forfatterne opp i mot hverandre, Bjørnson hadde jo et mye mer omfattende forfatterskap enn Collett. Dette mener jeg at det går an å snu på; Camilla Collett hadde også et omfattende forfatterskap, spørsmålet handler om hvorvidt man er villig til å betydeliggjøre alle aspektene ved det. I forbindelse med Bjørnson-året (2010) har det også vært mange debatter om hva slags posisjon Bjørnsons litteratur har i dag, og flere har hevdet at han ikke lenger står like sterkt. Jeg mener at de to forfatterne står på lik linje i norsk litteraturhistorie: De har begge markert seg tematisk og stilistisk, og de er begge forløpere for det moderne innenfor en periode hvor nasjonen gjennomgikk store endringer. Dette mener jeg også burde få konsekvenser i lærebøkene for videregående opplæring.

5.3.4 En bildeanalyse

I *Panorama* Vg2 finnes det også et bilde av Camilla Collett ved siden av forfatterportrettet av henne. Dette er ikke en selvfølge, ikke alle forfatterne er illustrerte. Likevel er det ikke *bare* et fotografi av Camilla Collett, illustrasjonen er et bilde av den gamle hundrelappen hvor Collett er avbildet på fremsiden. Bildet er ikke et fotografi, men det kjente ungdomsportrettet av

¹⁵⁸ op.cit.:59-60.

forfatteren som er malt av Johan Görbitz i 1839. Bildet på 100-lappen viser bare et utsnitt av dette maleriet; Colletts byste.

Det kan være flere grunner til at forfatterne av *Panorama* ønsker å knytte dette bildet til forfatterportrettet. Det som først slår meg, er at de ønsker å skape en gjenkjennelse hos elevene, og på denne måten vise dem at Camilla Collett fremdeles er aktuell i vår samtid. Dette er jo et knep som forfatterne av *Panorama* også bruker i oppgaveteksten; de knytter Collett til elevenes egen samtid. Videre kan Camilla Collett på hundrelappen uttrykke en holdning overfor elevene om at Collett er en forfatter med høy status og en viktig rolle i Norge; hun er jo avbildet på en pengeseddel! Likevel mener jeg det er noe litt upersonlig ved denne illustrasjonen av Collett. Her er ikke bare et bilde av forfatteren, men også bildet av pengeseddelen, som kanskje tar bort noe av fokuset fra forfatteren. Denne betraktningen kan også settes opp i mot tolkningen av forfatterportrettet. Collett blir jo i hovedsak fremstilt gjennom en presentasjon av *Amtmannens døtre*, det er lite fokus på forfatterens liv, hvilket passer fint inn i *Panoramas* tekstorienterte prosjekt.

5.4 Analyse av teksten om Amalie Skram

Forfatterportrettet som omhandler Amalie Skram, finnes under hovedoverskriften «Norsk litteratur 1870-1900» i *Panorama* Vg3. Under denne overskriften finnes også de mannlige forfatterne Bjørnson, Garborg, Ibsen og Kielland med sine egne forfatteroverskrifter. Deretter kommer overskriften «To naturalister»,¹⁵⁹ og her er det Amalie Skram og Hans Jæger som blir omtalt. I forhold til forfatterportrettet om Camilla Collett, er teksten om Amalie Skram mye mer fokusert på hennes levde liv, hvilket også strider med hvordan *Panoramas* forfatterromtaler stort sett ser ut. Forfatterportrettet åpner med å kartlegge forfatterskapet hennes som naturalistisk, for så å fortelle noe om livet hennes: «18 år gammel ble hun gift med en sjøkaptein og reiste verden rundt med han. Ekteskapet var ulykkelig, blant annet fordi hun opplevde stor forskjell mellom mannlig og kvinnelig seksualitet. Amalie brøt ut av ekteskapet. Det var en skandale, men hun ble oppmuntret av Bjørnsons ekteskapsroman *Magnhild* (1877).»¹⁶⁰ Deretter følger en kort beskrivelse av Skrams egen ekteskapsroman fra 1885: *Constance Ring*. Teksten hevder at Constances kjærlighetslengsel ikke lar seg forene med mannens seksualitet og samfunnets dobbeltmoral i forhold til kjønnene. Ved å sette disse

¹⁵⁹ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg3, 2006:63.

¹⁶⁰ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg3, 2006:63.

historiene etter hverandre; først Amalie Skrams problemer i ekteskapet, og deretter Constance Rings liknende problemer, legges det nesten opp til at leseren skal trekke paralleller mellom forfatteren og personene i romanene hennes. Videre står det at romanen *Constance Ring* ble en skandale, og til slutt nevnes Amalie Skrams andre ekteskap «med den danske forfatteren Erik Skram. De bodde i København fra 1884, og der skrev hun de fleste bøkene sine.»¹⁶¹

Etter dette fokuserer teksten kun på Amalie Skrams forfatterskap, som deles inn i tre grupper: ekteskapsromanene, sykehusromanene og til sist de fire bøkene om *Hellemysrfolket* som er «et hovedverk i nordisk naturalisme.» Handlingen i *Hellemysrfolket* blir kort gjengitt, og til slutt konkluderer teksten med at romanene til Amalie Skram er preget av et sterkt deterministisk livssyn, men at de til slutt lanserer et håp i nestekjærligheten. Amalie Skrams liv blir trukket inn i teksten også i forbindelse med sykehusromanene. *Panorama* understreker at disse romanene er delvis basert på Skrams egne kriser og innleggelser.

5.4.1 Oppgaver som omhandler Skram

Panoramas omtale av Amalie Skram inkluderer altså momenter fra Skrams eget liv, hvilket ikke forekommer spesielt ofte i *Panoramas* forfatteromtaler. Jeg ble nysgjerrig på om dette var et bevisst valg fra *Panoramas* side, og fikk en slags oppklaring på dette spørsmålet da jeg kom til oppgaveteksten som omhandlet Amalie Skram. Under overskriften «Tenk deg om» finnes denne oppgaven om Skram: «Det blir hevdet at det er nær sammenheng mellom Amalie Skrams liv og forfatterskap. Finn stoff om dette, og ta stilling til om det er viktig å kjenne til en slik sammenheng mellom liv og diktning.»¹⁶² Slik overlater *Panorama* bedømmelsen til elevene; de må selv avgjøre om en slik sammenheng er viktig eller ikke. Samtidig legger forfatterne av læreboken opp til at denne sammenhengen *er* viktig, nettopp fordi de selv har fremhevet den.

Den andre oppgaven som omhandler Amalie Skram, finnes under overskriften «Tøm teksten»¹⁶³ og spør om forskjellene mellom Skrams og Jægers naturalistiske stil. Selv om Skram og Jæger kan knyttes til den samme litteraturhistoriske epoken, synes jeg det er litt underlig at de blir sidestilt under overskriften «To naturalister». Amalie Skram mister på

¹⁶¹ op.cit.:64

¹⁶² op.cit.:68 «Tenk deg om», oppgave 4.

¹⁶³ op.cit.:68 «Tøm teksten», oppgave 16.

denne måten litt av oppmerksomheten i *Panoramas* lærebøker, hun får ikke stå alene. Riktignok får hun noe mer omtale enn Hans Jæger, hun blir omtalt først, og hun blir presentert gjennom et fotografi, hvilket Jæger ikke blir. Hans Jæger blir heller ikke gitt mye oppmerksomhet i oppgavetekstene. Så hvorfor må Amalie Skram likevel dele plassen med Jæger? Selv om Amalie Skrams *Hellemyrsfolket* blir omtalt som et hovedverk i nordisk naturalisme, fungerer prosjektet med å inkludere Hans Jæger, både i forfatteromtalen og i oppgaveteksten, kanskje litt overskyggende med hensyn til Skrams forfatterskap?

Den siste oppgaven fra *Panorama* Vg3 jeg har lyst til å vise, lyder som følger: «Et viktig trekk ved perioden 1870-1900 var at mange kvinner ble forfattere. Finn stoff om dette og lag presentasjoner for klassen. (Aktuelle navn: Camilla Collett, Aasta Hansteen, Gina Krog, Magdalene Thoresen, Karen Sundt, Hulda Garborg)». Bortsett fra Camilla Collett er det ingen av disse kvinnelige forfatterne som blir omtalt noe videre i *Panoramas* lærebøker. Ved å lage denne oppgaven, overfører *Panorama* ansvaret om å få kjennskap til disse forfatterne til elevene og læreren. *Panorama* kan likevel med god samvittighet hevde at disse kvinnelige forfatterne er blitt nevnt, og at elevene er blitt oppfordret til å vie oppmerksomhet også til disse forfatterne.

5.4.2 En bildeanalyse

Portrettet av Amalie Skram er et svart/hvitt fotografi av en ung utgave av forfatteren. Nærbildet av Amalie Skram viser forfatteren med sin karakteristiske selskapsfrisyrer, likevel ser hun mindre «dukkete» ut her enn på andre fotografier fra ungdomstiden. Hun har på seg en tilkneppet kjole med knapper og noen blonder, i halsen henger et stort, hvitt kors. Blikket hennes er vendt mot et punkt til venstre for kameraet. Hun har et nøytralt ansiktsuttrykk, munnen er lukket. Fotografiet kan sies å passe godt sammen med teksten i forhold til at den viser en ung Amalie Skram, hvilket teksten også i hovedsak gjør. Ellers er fotografiet sammenlignbart med fotografier av de mannlige forfatterne. De presenteres også ved hjelp av svart/hvitt-fotografier, og de er alle nærbilder av alvorlige ansikter.

Amalie Skram blir også nevnt andre steder i *Panoramas* læreverk. I *Panorama* Vg2 blir som tidligere nevnt Amalie Skrams roman *Forrådt* omtalt i forbindelse med temaet «Kråke søker måke». Romanen blir brukt som et eksempel på at kjærligheten tidligere ikke var et opplagt

kriterium for valg av partner. I *Panorama Vg3* dukker Amalie Skrams roman *Forrådt* opp igjen under kapittelet «Punkt og linjer», under overskriften «Realismen»¹⁶⁴ Her gjenfortelles handlingsforløpet i romanen og hvilke tema den spinner rundt. Også her blir Amalie Skram fremhevet som en av Norges fremste naturalister.

Tekstutdraget som finnes i *Panorama Vg3* sin tekstsamling er som forventet fra *Forrådt*, og utdraget er hentet fra Ory og Ribers bryllupsnatt, der leseren får innblikk i Orys rømmingsforsøk fra ektesengen, som jo viser en sterk kvinnelig hovedperson, egenrådig, men likevel pliktig til å godta forventningene som stilles til henne.

5.5 Samtidsforfatterne i *Panorama*

Som jeg tidligere har kommentert, presenteres samtidsforfattere og forfattere fra moderne tider med få ord i *Panorama*. Enten trekkes de inn i sammenheng med et tema eller for å understreke eksempler, eller de står som et sidenotat til tekstutdraget i tekstantologien. Her er et eksempel på et slikt sidenotat i margin som omtaler Hanne Ørstavik:

«Hanne Ørstavik (f. 1960) debuterte med romanen *Hakk* (1994). Romanene *Kjærlighet* (1997), *Like sant som jeg er virkelig* (1999) og *Tiden det tar* (2000) regnes tematisk som en triologi. Bøkene tar blant annet for seg familierelasjoner der voksenpersoner svikter. Mange av Ørstaviks personer er på søken etter egen identitet. Ofte skriver Ørstavik med en minimalistisk stil. Hun bruker gjerne korte, konkrete setninger.»¹⁶⁵

Slike omtaler sier lite om forfatteren som person, men fokuserer på tekstene som forfatteren har skrevet og hvilke temaer og skrivestiler som forfatteren tar i bruk. Teksten ovenfor kan sies å være kjønnsnøytral, og de mannlige samtidsforfatterne blir presentert med en lik tilnærming. Likevel blir Ørstavik her knyttet opp mot temaer som familierelasjoner og identitetssøking, hvilket tradisjonelt sett er blitt oppfattet som temaer kvinner ofte skriver om.

5.6 Analyse av teksten om Inger Hagerup

Inger Hagerup er den siste kvinnelige forfatteren fra det forrige århundret som omtales i en lengre tekst i *Panorama*. Hun plasseres i perioden fra 1900-1945 i *Panorama Vg3*, men det er

¹⁶⁴ op.cit.:188

¹⁶⁵ Røskeland mfl.: *Panorama Vg3*, 2006:358

i *Panorama* Vg1 hun blir presentert under overskriften «Møte med to lyrikere».¹⁶⁶ Her fungerer hun som eksemplifisering på en sentral norsk lyriker sammen med Olav H. Hauge. Måten de to blir fremstilt på bærer preg av de samme elementene, det er få kjønnsforskjeller å oppdage. Som de fleste andre forfatteromtalene i *Panorama* er det forfatterens tekster som kommer i fokus, og i presentasjonen av Inger Hagerup vektlegges samlingene *Jeg gikk meg vill i skogene* (1939), *Videre* (1945), *Så rart* (1950) og *Lille Persille* (1961). Diktene som trekkes ut som hennes viktigste, er «Aust-Vågøy», «To tunger» og «Episode», og i tillegg fremheves barnerimene hennes som mer språklig fornyende enn voksenlyrikken. Formspråket hennes blir karakterisert som ikke-modernistisk med strofiske dikt, i bunden form med faste rim og rytmer. Tematikken i diktene hennes blir karakterisert som sentrallyrisk, og teksten sier at hun er original og spesiell i måten hun uttrykker seg på. Hun blir først fremstilt som en viktig motstandsdikter under krigen, senere argumenteres det for at hun fremdeles er populær, også blant dagens unge: «Selv om Inger Hagerups poesi bærer et tydelig tidspreg, har diktene hennes et innhold og en form som stadig gjør dem populære hos nye lesere – ikke minst dagens ungdom.»¹⁶⁷

Omtalen av Inger Hagerup fungerer godt, jeg mener at elevene her får et visst innblikk i hva slags type lyrikk Hagerup kan knyttes til, og hvilke diktsamlinger hun er kjent for. Hagerup blir trukket frem igjen i *Panorama* Vg3 hvor hun beskrives på to forskjellige steder under ulike overskrifter. Likevel er det lite nytt som sies om henne for hver gang, hvilket kanskje kan være en fallgrube innenfor en encyklopedisk skriveform; faren for gjentakelser er kanskje større her enn i andre former for litteraturhistorie. Under overskriften: «Et knippe norske lyrikere» er det disse ordene som brukes om Hagerup: «Sammen med Vesaas har *Inger Hagerup* vært en viktig representant for lyrikk skrevet fra kvinners utsiktspunkt, og hun er særlig kjent for kjærlighetsdikt for voksne og for sine fabulerende barnedikt.»¹⁶⁸ Senere i *Panorama* Vg3 er Hagerup inkludert under overskriften «Tradisjonell og modernistisk lyrikk» og beskrives da med disse ordene: «*Inger Hagerup* debuterte i 1939, men ble mest kjent for sine motstandsdikt under krigen. Hagerup har skrevet dikt for både barn og voksne. Voksendiktene har ofte kjærlighet og identitet som tema, som i «Episode» og «Detalj av usynlig novemberlandskap».¹⁶⁹ Her introduseres riktignok et nytt dikt av forfatteren, ellers blir

¹⁶⁶ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg1, 2006:187-188

¹⁶⁷ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg1, 2006:188.

¹⁶⁸ Røskeland mfl.: *Panorama* Vg3, 2006:100.

¹⁶⁹ Røskeland mfl.: op.cit.:124.

ikke elevene tilført noe ny kunnskap om Hagerup, de korte faktasetningene fungerer heller som en «oppfrisker». På samme måte som læresetningene om Camilla Collett blir gjentatt i løpet av *Panoramas* tre lærebøker, blir det viktigste om Inger Hagerup gjentatt uten å vise forfatteren fra nye perspektiver.

Forskjellen i representasjonen mellom mannlige og kvinnelige samtidsforfattere i *Panorama* kommer til uttrykk en siste gang i Vg3-læreboken. Her finnes en artikkel som er hentet fra *Dagens næringsliv* i 2007.¹⁷⁰ Under overskriften «Et godt ord» har 34 norske forfattere blitt valgt ut til å svare på hva som er deres personlige favorittord, for så å måtte begrunne valget. Forfatterne som er valgt ut får en viss autoritet nettopp ved at de er utvalgt til å si noe om sitt favorittord. I tillegg blir alle forfatterne kort representert, enten ved at leseren får vite hvor mange priser forfatteren har vunnet, eller hvor populær han eller hun er i litteratur-Norge. Disse skusmålene gir forfatterne troverdighet, i tillegg til å betydeliggjøre forfatterskapet deres. 14 mannlige forfattere og fire kvinnelige er valgt ut til å svare på dette spørsmålet. Disse er: Jon Fosse, Espen Haavardsholm, Are Kalvø, Karl Ove Knausgård, Dag Solstad, Erlend Loe, Knut Nærum, Gunnar Staalesen, Frode Grytten, Ragnar Hovland, Per Petterson, Jon Bing, Johan Harstad og Kjell Askildsen, Ebba Haslund, Unni Lindell, Helene Uri og Hanne Ørstavik.

Forfatteren som får den absolutt beste presentasjonen, er Jon Fosse: «Forfatter, dikter og dramatiker. Ble i år kåret til et av verdens 100 nålevende genier i en britisk kåring. Skuespillene hans settes opp over hele verden, og han regnes som Norges største dramatiker siden Henrik Ibsen.»¹⁷¹ Til sammenligning finnes omtalen av Hanne Ørstavik som kommer best ut av det med tanke på de andre kvinnelige forfatterne: «Vant denne høsten Aschehougprisen for forfatterskapet sitt. Tidligere vinner av blant annet Brage-prisen.»¹⁷²

5.7 Refleksjoner om *Panorama*. Hvor ble det av godkjenningensordningen?

Ettersom jeg nå har analysert læreverket *Panorama*, har jeg sett at læreverket først og fremst fremstiller kvinnelige forfattere ved hjelp av de samme strategier som det fremstiller mannlige forfattere. Dersom man bare sammenligner de ulike forfatterportrettene, som i hovedsak er tekstorienterte, finnes det få kjønnsforskjeller. Bildebruken knyttet til forfatterportrettene kan

¹⁷⁰ Røskeland mfl.: op.cit.:475.

¹⁷¹ Røskeland mfl.: op.cit.:474.

¹⁷² Røskeland mfl.: op.cit.:477.

også sies å være kjønnsnøytrale. Likevel finnes mer eller mindre skjulte kjønnsforskjeller, og de mest fremtredende forskjellene ligger i antallet kvinnelige og mannlige forfattere som er inkludert i læreverket. Grunnen til at jeg mener denne forskjellen usynliggjøres i *Panorama*, har å gjøre med den encyklopediske tradisjonen som *Panorama* tilhører. Denne inndelingen av læreboken gjør det vanskeligere for leseren å bli klar over utvalget som er gjort med tanke på fordelingen mellom kjønnene.

I denne anledning vil jeg rette et blikk mot godkjenningsordningen som eksisterte frem til år 2000. Etter en telefonsamtale med Tom Skovdal, forlagssjef i Samlaget forlag, samt resultater fra egne undersøkelser, har jeg fått et visst innblikk i hvordan godkjenningsordningen fungerte. Godkjenningsordningen har vært i bruk siden 1889, og den ble avsluttet i 2000, altså en virketid på over 100 år. Dette sier noe om vektleggingen av lærebokas rolle i formidlingen av skolens innhold, og at ordningen ble betraktet som et viktig middel og politisk styringsinstrument for å sikre god kvalitet i undervisningen. I de senere år frem mot år 2000 var godkjenningsordningen underordnet Nasjonalt læremiddelsenter som altså skulle godkjenne lærebøkene før de ble utgitt. Her fantes en faglig konsulent, en språklig konsulent og en likestillingskonsulent. Ordningen med likestillingskonsulent stammer fra 70-tallet. Likestillingskonsulenten skulle sørge for at lærebøkene ikke var kjønnsdiskriminerende, at kjønnene ikke ble fremstilt ved hjelp av ”gammeldage” eller tradisjonelle virkemidler, og at fordelingen mellom mannlige og kvinnelige forfattere skulle være mer eller mindre jevn.

Nasjonalt læremiddelsenter er i dag erstattet av Utdanningsdirektoratet, og i denne overgangen forsvant godkjenningsordningen. Opphevingen ble gjort under regjeringen Stoltenberg, til tross for at NLS, Sametinget, Norsk Lærerlag, Lærerforbundet, Norsk Språkråd og Likestillingsombudet var kritiske eller viste motstand til forslaget. Forslaget ble begrunnet som departementets ønske om å inkludere forfattere og forlag, samt fagmiljøer fra universiteter og høyskoler, med i bedømmelsen av lærebøkens kvalitet. I tillegg var tanken at også elever og foreldre skulle få være med i valget av lærebøker. Det ble imidlertid presisert at den språklige kvaliteten skulle sikres gjennom Læreboknormalen, hensynet til likestilling skal bli ivarettatt med hjemmel i § 7 i Likestillingsloven av 1979. I tillegg skulle den generelle klage- og tilsynsordningen, som følger av opplæringsloven, være hjemlet i §§ 14-1 og 15-2.¹⁷³

¹⁷³ Bratholm, Berit: «Godkjenningsordningen for lærebøker 1889- 2001, en historisk gjennomgang», 2001. <http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/2001-05/not5-2001-02.html>

Det er i dag først og fremst læreplanen for grunnskolen og den videregående opplæring som skal legge føringer for hva som skal vektlegges i lærebøkene. Etter Kunnskapsløftet 06 er mitt inntrykk at mye av det litterære utvalget gjøres av lærebokforlagene, og at disse valgene kan variere fra forlag til forlag ettersom læreplanverket kun er målstyrende. Dette betyr at det ikke lenger finnes en detaljorientert styring som konkretiserer hvilke forfattere og litterære verk som skal inkluderes. Min påstand blir derfor at det i dag virker enklere for forlagene å fremstille forfattere i lærebøkene uten å ta hensyn til fordelingen mellom kjønnene. Dette kan stemme godt overens med funnene jeg har gjort i *Panorama*. Spørsmålet blir derfor om utvalget ville vært annerledes dersom godkjenningsordningen fremdeles hadde vært gjeldende.

6.0 AVSLUTNING: EN SAMMENLIGNING AV DE TRE LÆREVERKENE

(Norsk litteraturhistorie for gymnasiet, Ord i tid og Panorama)

Først av alt vil jeg påpeke at de tre læreverkene jeg her har analysert, er vidt forskjellige lærebøker. *Ord i tid* og *Panorama* involverer mange flere elementer enn hva *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* fra 1925 gjør. Likevel har det vært interessant å oppdage likheter, forskjeller og utviklingslinjer mellom de tre læreverkene. Min intensjon har vært å finne ut av hvordan den litterære skolekanon fungerer som dannelse for både kvinner og menn, med tanke på hvordan kjønnet blir fremstilt i de ulike læreverkene. Jeg vil nå trekke frem momenter ved lærebøkene som jeg synes er interessante å sammenligne. I første omgang vil jeg peke på generelle trekk jeg har funnet ved de tre lærebøkene, hva de har til felles og hva som gjør dem ulike.

6.1 Generelle likheter i læreverkene – å peke ut forfattere i egen samtid

Noe som viser seg å gjelde alle de tre læreverkene, er at lærebokforfatterne har problemer med å peke ut forfattere fra egen samtid som vil være betydningsfulle også for ettertiden. Herman Ruge fremhever selv under kapittelet «Litteraturen etter 1890» i *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*, at han har hatt problemer med nettopp dette. Dette finner man også et tydelig eksempel på i 1925-utgaven av læreboken, der forfattere som Sigrid Undset, Herman Wildenvey, Olaf Bull og Olav Duun blir beskrevet i til sammen to setninger. Først i 1953-utgaven av boken finnes en lengre tekst om Sigrid Undset, da det er blitt tydeligere for Ruge å se hennes litteraturhistoriske betydning.

I *Ord i tid* vises denne tendensen gjennom lærebokforfatternes vektlegging av forfattere som ikke har fått særlig stor plass i den norske litterære kanon i senere tid. Den store oppmerksomheten Bjørg Vik gis i *Ord i tid 1*, er et eksempel på dette. Læreverket *Panorama* ser også ut til å ha valgt samtidsforfattere som ikke er spesielt anerkjente, og som vi fremdeles ikke vet om vil «regnes med» i den norske litterære kanon. I tillegg er kombinasjonen av forfattere også et tankekors. Her er et eksempel fra *Panorama Vg2*, hvor jeg har plukket ut de kvinnelige forfatterne fra tekstsamlingen som skal demonstrere episke tekster:

Marjane Satrapi (*Persepolis*)

Lise Myhre (*Nemi*)
Jane Austen (*Fornuft og følelse*)
Camilla Collett (*Amtmandens døtre*)
Nasim Karim (*Izzat*)
Karin Fossum (*Elskede Poona*)
Eva Norderhaug (*Saynab*)
Helene Uri (*De beste blant oss*)

Her finnes altså en blanding av gammelt og nytt som sikkert er ment for å skape et bredt spekter, og for å vise elevene at en episk tekst kan være mye forskjellig. I tillegg tror jeg noe av tanken har vært at tekstene i antologien skal illustrere og eksemplifisere det som står i lærebokdelen. Likevel setter jeg spørsmålstegn ved valget av disse kvinnelige forfattere, for det virker noe rotete og tilfeldig. Ville det vært hensiktsmessig å velge kvinnelige forfattere som mest sannsynlig vil bli kanonisert under denne bolken (sett bort i fra Camilla Collett og Jane Austen)? Dette spør jeg om fordi min oppfatning er at episke tekster ofte tillegges størst betydning. Ut i fra dette perspektivet ville det kanskje vært hensiktsmessig å vise elevene flere kanoniserte kvinnelige forfattere, slik at de får inntrykk av at kvinners episke tekster også er betydningsfulle for ettertiden?

6.2 Kanontradisjonens urokkelighet

Inspirert av Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse, har jeg ikke bare vært opptatt av forfatterportrettene i lærebøkene, jeg har vært opptatt av hvilke elementer som preger lærebokforfatterens oppfatning av den litterære kanon. Her har elementer som skoleinstitusjonen, statlige læreplaner og den generelle litterære kanon spilt inn. Jeg har funnet tendenser i de tre lærebøkene i forhold til en sterk kanontradisjon. I perioden før Kunnskapsløftet 06, da med tanke på Reform 94, var det vanlig at lister over forfatternavn var inkludert, for at lærerne skulle kunne velge i ulike forfattere. Likevel er det kanskje sterkt å kalle disse listene alene for en kanon. I teorikapittelet viste jeg til Ove Eide¹⁷⁴ som mente at vi i Norge har en skjult, reell kanon, bygget på tradisjoner, erfaringer og læreverk. Igjen blir Bente Aamotsbakkens analyse «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?» svært gjeldende. Analysen hennes, av lærebøker for videregående opplæring, er alle hentet fra perioden etter

¹⁷⁴ Eide, Ove; «Frå kanon til literacy? Det nye norsk faget i nærlys og perspektiv», 2006.

Reform 94. Aamotsbakkens analyse viser at de samme tekstene går igjen i de ulike lærebøkene, og at disse tekstene representerer en uskreven litterær kanon. Hun hevder at tyngdepunktet ligger i andre halvdel av 1800-tallet, forfatterne er menn, og i tillegg er avstanden til elevenes egen samtid stor. Videre er tekstene i stor grad realistiske, dette på grunn av konteksten de ble til i; nemlig nasjonsbyggingsprosessen og uavhengighetskampen.

I de tre læreverkene jeg har studert, ser jeg disse tendensene Aamotbakken her omtaler, først og fremst i læreverkene *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* og *Ord i tid*. I min egen analyse har jeg sett at de norske kanoniserte forfatterne står uforandret gjennom et helt århundre. Camilla Collett og Amalie Skram er de norske kvinnelige forfatterne som er inkludert i alle de tre læreverkene. De er der for å demonstrere kvinnefrigjøringen og kampen for kvinners rettigheter som en del av dannelsen med tanke på de norske verdier. Ove Eide hevder i tidligere siterte artikkel at det også finnes kanoniserte lese måter i skolen, og at disse lese måtene er med på å bestemme hva slags tekster som velges. Det er nemlig et tankekors at det ikke bare er de samme tekstene som går igjen år etter år, men også de samme tekstoppfatningene. Eide mener at et flertall av tekstene er tilpasset den nykritiske lese måten som oppstod på 60-tallet, eller at de er preget av en historisk- sosiologiserende tilnærming. Tekstene må altså være godt egnet for nærlesning, og denne tradisjonen har ekskludert mange slags tekster fra eksamen. Denne påstanden kan tekstutvalget i *Ord i tid* være et godt eksempel på, og samtidig lurer jeg på hvorvidt dette også er gjeldende for *Panorama*.

Etter Kunnskapsløftet 06 har læreplanen lagt vekt på en mer leserorientert tilnærming, hvilket man kan se resultatet av i *Panorama*. Selv om dette læreverket inkluderer en del ukjente samtidsforfattere i tillegg til å ha mindre fokus på forfatteromtalene, ser jeg at forfatterne fra siste del av 1800-tallet fremdeles får mest oppmerksomhet innenfor den norske litteraturen. De fleste av tekstene i tekstutdraget er også realistiske og godt egnet for nærlesninger, dette vitner oppgaveformuleringene om. Litteraturhistorien handler om kanon, og kanon springer på sin side ut av litteraturhistoriske betraktninger, i følge Bente Aamotsbakken.¹⁷⁵ Dette betyr at når forfatterne av *Panorama* skal formidle norsk litteraturhistorie, kommer de ikke utenom normene for hva som tidligere har blitt kategorisert som betydningsfull norsk litteratur.

¹⁷⁵ Aamotsbakken Bente: «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?» 2003.

6.3 Utviklingen av læreverkene formidling av lærestoffet

Videre har jeg sett at de tre læreverkene tar i bruk ulike metoder for å formidle lærestoffet, alt ut i fra hvilken tidsperiode de er skrevet i. *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* av Herman Ruge, skriver seg inn under en historisk-biografisk tradisjon, der det i forfatterromtalene knyttes bånd mellom forfatterens liv og diktning. Videre kan også dette læreverket stilles i sammenheng med en fremstilling som med sine narrative og retoriske trekk representerer fortellende historieformidling som i dag har tapt legitimitet. I analysen av *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* gransket jeg slike retoriske trekk, og kom frem til at Ruges retoriske virkemidler ble et viktig moment i forhold til arbeidets troverdighet. David Perkins¹⁷⁶ hevder at dersom historieskrivingen er narrativ, er det ikke forskjell på historieskriving og fiksjon, for i fiksjonen vil plottet dominere over historien, og fiksjonsforfatteren vil kunne finne opp elementer til fortellingen fordi plottet krever det. Den narrative formen må altså organisere elementer fra fortiden i et kronologisk forløp, deretter binde dem sammen i en fortelling med en begynnelse, en midte og slutt. Det er vel først og fremst dette trekket jeg finner i Herman Ruges lærebok; inndelingen av teksten i et kronologisk forløp. Videre vil jeg påpeke at fremstillingen av de kvinnelige forfatterne i *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* først og fremst beskrives gjennom deres forfatterskap. Det er altså størst fokus på tekstene de har skrevet. Derimot beskrives de fleste mannlige forfatterne ved hjelp av en mer tilnærmet historisk-biografisk metode, disse fremstilles gjennom fortellingen om deres levde liv og diktning.

Læreverket *Ord i tid* kan nok knyttes mer direkte til en historisk-biografisk tradisjon. I tillegg kan *Ord i tid* som sagt ha en forbindelse til lesemåten fra 60-tallet, nykritikken, i tillegg til å være preget av en historisk-sosiologiserende tilnærming. Det kan også se ut som at *Ord i tid* er preget av en politisk agenda, språkbruken deres er radikal i forhold til språkbruken jeg ser i lærebøker fra nyere tider. I tillegg vektlegges det i forordet til *Ord i tid 1* at det har vært et mål å løfte frem kvinnelige og nynorske forfattere. Måten de fremstiller alle forfatterne på, skriver seg inn under en historisk-biografisk tradisjon, og tendensen er kanskje enda sterkere her enn hos Herman Ruge. Her fortelles det om forfatterens liv fra begynnelse til slutt, med enkelte avbrudd av hva de ulike tekstene til forfatteren handler om. Det slår meg at det er mindre komplisert for lærebokforfatterne å leke med fiksjonssjangeren og finne opp nye

¹⁷⁶ Perkins, David: *Is Literary History possible?* 1992.

innslag til fortellingen, dersom forfatteren som skal omtales, tilhører en forgangen tid. For eksempel er *Ord i tids* fortelling om Camilla Collett fullstappet av lærebokforfatternes egne tolkninger av Camilla Colletts følelsesliv.

Panorama tilhører den postmoderne encyklopediske formen, dersom man forholder seg til David Perkins' beskrivelse av denne. Læreboken inneholder blandingen av biografiske portretter, bibliografi, åndshistorie, sosialhistorie, informasjon om lesevaner, litteraturkritikk osv. Altså mangler det her en sammenhengende narrativ. Likevel lever ikke *Panorama* helt opp til den encyklopediske formen som David Perkins fremstiller. Han hevder nemlig at en slik encyklopedisk form som regel er bygd opp kronologisk, men den følger ingen historisk utvikling. *Panorama* har elementer ved seg som ikke følger en historisk utvikling, men som derimot er tema-basert. Likevel er mye av stoffet i *Panorama* strukturert i forhold til den historiske utvikling som litteraturen og språket i Norge er en naturlig del av. Videre kan det sies at *Panoramas* presentasjon av forfatterne ligger i spenningen mellom forfatterorientert og tekstorientert lese måte. Den forfatterorienterte fremstillingen kan se ut til ta i bruk narrative grep, noe som alltid vil ha en viss overlevelsessevne i de pedagogiske kretsløp. (Men de vitenskapelige kravene til sannhet blir ikke tilstrekkelige i en slik fortellende form.) De klassiske forfatterne blir fremstilt ved hjelp av noen få opplysninger om deres levde liv, mens det hovedsakelig blir fokusert på tekstene de har skrevet. Tekstsamlingen mot slutten av *Panoramas* lærebøker legger opp til en leserorientert læringsmetode, der elevene selv blir oppfordret til å tolke. Likevel finnes også oppgaver til tekstutdragene som oppfordrer til nærlesning i en nykritisk ånd.

6.4 Fremstillingen av kvinnelige forfatterne – kvantitative analyser

I de tre ulike læreverkene jeg har analysert, er antallet kvinnelige forfattere bestandig lavere enn antallet av mannlige forfattere. I læreboken fra 1925 *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* er fire kvinner nevnt ved navn, kun to er presentert i et lengre forfatterportrett. Til sammenligning finnes det 48 mannlige forfatternavn, hvorav 17 av disse er presentert i et lengre forfatterportrett.

I lærebøkene til *Ord i tid* (både 1 og 2), finnes det til sammen 61 kvinnelige forfattere, 45 av disse er norske. Til sammenligning finnes det 180 mannlige forfatternavn, 131 av de mannlige

forfatterne som presenteres er av norsk opprinnelse. Selv om det her er over dobbelt så mange mannlige forfattere, presenterer *Ord i tid* mange flere kvinnelige forfattere enn hva som tidligere har vært vanlig.

I *Panorama* for Vg1, Vg2 og Vg3 har jeg talt forfatterne ut i fra hvilke tekstutdrag som er inkludert i tekstsamlingen, fordi forfatterportrettene her er få og ikke like definerbare som i de tidligere lærebøkene jeg har sett på. Jeg har kommet frem til at det til sammen (i de tre lærebøkene) brukes tekstutdrag av 82 kvinnelige forfattere og 193 mannlige forfattere. Likevel skal det her nevnes at det er mange flere forfatternavn som inkluderes i disse læreverkene. For å vise at det er en skjevhet også her, er det for eksempel i «lærebokdelen» i *Panorama* Vg2 nevnt 30 kvinnelige forfatternavn, mens det finnes 109 mannlige forfatternavn. *Panorama* har også en ulik fremstilling av mannlige og kvinnelige forfattere når det gjelder fremstillinger i forhold til temaer. Her holdes det fast ved en tradisjonell fremstilling av kjønn, hvor de mannlige forfatterne knyttes til temaer som reiser og nasjonsbygging, mens de kvinnelige forfatterne får større plass under temaer som omhandler relasjoner og kjærlighet. Fordelingen mellom de mannlige og kvinnelige forfatterne knyttet til temaer, ser i dette tilfellet slik ut:

Reiser: Ti menn, en kvinne

Nasjonsbygging: Åtte menn, ingen kvinner

Kjærlighet: Tjueén menn, ti kvinner

Ved å sette tallene fra disse læreverkene opp i mot hverandre, ser jeg altså at de kvinnelige forfatterne gjennom det forrige århundre har fått en adskillig større plass i lærebøkene ettersom årene har gått. Likevel finnes det langt over dobbelt så mange mannlige forfattere i en lærebok fra vår tid, hvilket kan forstås som at det fremdeles er flest mannlige forfattere som anses for å oppfylle kriteriene for god litteratur. Disse kvantitative analysene sier likevel ikke så mye om den egentlige presentasjonen av de kvinnelige forfatterne.

6.5 Fremstillingen av kvinnelige forfatterne – kvalitative analyser

Impulser fra Norman Faircloughs teorier om kritiske diskursanalyse, gjorde meg interessert i å finne lærebokforfatternes implisitte antagelser om kjønn. Jeg ønsket å avdekke dominerende

diskurser som igjen skaper fenomener. Et av mine hovedanliggender har vært å finne ut gjennom hvilke perspektiver og ved hjelp av hvilke ord og fremstillinger kvinner blir omtalt i lærebøkene, og hvordan slike fremstillinger indirekte peker mot kriterier for inkludering i kanon. Allerede i Herman Ruges forfatterportretter av Camilla Collett og Amalie Skram – og frem til i dag, har de to blitt tillagt «en kvinnelighet» som jeg mener har bidratt til kanoniseringen av dem. Med ordet «kvinnelighet» viser jeg til et begrep som impliserer en forestilling om at alle kvinner har felles erfaringer. Disse erfaringene bærer med seg konnotasjonene om hjemmet og det intime, det individuelle og partikulære. I arbeidet med de kvalitative analysene, har jeg også hentet inspirasjon fra Toril Mois feministiske tolkning av Pierre Bourdieus *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Jeg har rettet fokus mot de mannlige relasjonene i forfatterportrettene for å avdekke om de bygger opp under den kvinnelige forfatterens symbolske kapital. Rune Gades påstand om at man kan påvise preferanser for maskuline verdier i kunst som betegnes som god, har også vært et viktig element i denne sammenheng.

6.5.1 Norsk litteraturhistorie for gymnasiet

I læreboken *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* undersøkte jeg i hovedsak hvordan portrettene om Collett og Skram ble fremstilt med tanke på de mannlige relasjonene som fantes i teksten. Mitt hovedinntrykk er at disse kvinnelige forfatterne her blir presentert annerledes enn de mannlige forfatterne. I forfatterportrettet om Camilla Collett har jeg vist at Ruge legitimerer hennes plass som forfatter ved hjelp av retoriske virkemidler, i tillegg settes hun i sammenheng med en rekke mannlige relasjoner. Dette kan forstås som en metode for å betydeliggjøre forfatterskapet hennes, og de mannlige forbindelsene blir en del av hennes symbolske kapital. Slike strategier finnes overhode ikke i Ruges forfatterportretter som omtaler mannlige forfattere. Amalie Skram blir portrettert ved hjelp av ordene «*ganske anderledes lidenskapelig og mørk*», hvilket knytter henne opp i mot emosjoner som har sensuelle og gåtefulle undertoner og skaper en kontrast mellom den rasjonelle og fornuftige mannlitteraturen som Alexander Kielland nettopp har representert. Videre tar Herman Ruge i bruk objektiverende grep som gjør at forfatterskapet til Skram kommer litt i skyggen. Det kan kanskje argumenteres for at hun overskygges av perioden hun tilhører; naturalismen, og at hun er betydningsfull nettopp fordi hun tilhører denne perioden.

6.5.2 *Ord i tid*

Også i *Ord i tid* har de mannlige relasjonene en viktig rolle i fremstillingen av forfattere som Camilla Collett og Amalie Skram. Camilla Colletts forfatterportrett inneholder mange viktige mannsfigurer, og man kan få inntrykk av at Colletts forfatterskap springer ut fra hennes ulike relasjoner til og oppmuntringer fra menn. I forfatterportrettet om Camilla Collett er det lagt stor vekt på den romantiske grunnfortellingen om Camilla Collett, Johan Sebastian Welhaven og Henrik Wergeland. Dette er antagelig ment som et pedagogisk virkemiddel for elevene, slik at de lettere skal huske forfatterskapene. Likevel er det Wergeland og Welhaven som ender opp som vinnende parter, Collett beskrives som ulykkelig i kjærlighetslivet. Forfatterportrettet fokuserer også på Collett som enke, og beskriver hennes som en person med psykiske problemer og økonomiske vansker, nesten arbeidsudyktig og med sterke depresjoner. Dette underbygges også i fotografiet som er blitt valgt som illustrasjon av forfatteren; Camilla Collett som 80-åring i mørke klær og med nedslått blikk. Slik blir trekantshistorien gjeldene gjennom hele presentasjonen av Collett; de psykiske problemene kan oppfattes som et livslangt resultat av den ulykkelige kjærlighetshistorien.

Jeg har kommet til den oppfatning at fremstillingen av Amalie Skram er ganske annerledes enn den om Camilla Collett i *Ord i tid*. I dette forfatterportrettet oppfatter jeg Skram som en mer fristilt kvinne i de ulike relasjonene hun har til menn. Både i relasjonen til skipskaptein Müller og Erik Skram, ender Amalie Skram opp med nervesammenbrudd, hvilket får leseren til å tenke at ektemennene egentlig bare kom i veien for hennes virke som forfatter. I tillegg presenteres overlegen på den psykiatriske klinikken som en person som håndterte Skrams psykiske lidelser på en feilaktig måte. Viktigst av alt i denne teksten mener jeg er at Skram selv får definere naturalismen. Dette står i kontrast til Herman Ruges fremstilling av Amalie Skram, som kan synes å fokusere mer på den litteraturhistoriske perioden enn på forfatterskapet hennes. Selv om Amalie Skram blir fremstilt som en betydningsfull og sterk forfatter i *Ord i tid*, er det også her tydelig hva som er lærebokforfatterens hovedfokus. Dette kommer særlig til syne i oppgavetekstene, som i behandlingen av Collett og Skram preges av de samme elementene. Det er kvinnenens stilling i samfunnet og den kvinnelige erfaring som elevene blir oppfordret til å reflektere over. Ofte handler jo denne erfaring om å være undertrykt og marginalisert, og dette kan bli oppfattet som det viktigste ved kvinnelige forfatters uttrykksform.

Forfatterportrettet som omhandler samtidsforfatteren Bjørg Vik, er i første omgang med på å underbygge teorien om at det er vanskelig å vite hvilken samtidsforfatter som vil bli kanonisert og betydningsfull for etterkommende generasjoner. Videre kan det argumenteres for at *Ord i tid* har vektlagt dette kvinnelige forfatterskapet i stort omfang for å dekke over det sprikende antallet mellom mannlige og kvinnelige samtidsforfattere. En av *Ord i tids* målsettinger var jo nettopp å hente frem kvinnelige forfattere som tidligere hadde gått i glemmeboken, men forfatterne av dette læreverket ser ut til å ta avstand fra denne kampsaken når det handler om samtidslitteratur.

Til forskjell fra forfatterportrettene om Skram og Collett, baserer ikke *Ord i tid* seg lenger bare på den historisk-biografiske metode, men legger heller opp til nærlesning av tekstene til Bjørg Vik. Fremstillingen og tolkningene av Bjørg Viks ulike tekster fokuserer i hovedsak på *det kvinnelige* ved tekstene, og hvilke erfaringer som tilhører dette kjønnnet. Jeg mener at en av de viktigste grunnene til at Bjørg Vik blir tildelt en betydningsfull plass i *Ord i tid*, er at hun så tydelig omtaler og representerer slike kvinnelige erfaringer. Bjørg Viks tekster er først og fremst skildringer av kvinners erfaringer innenfor den private sfære, hvilket passer godt inn i den tradisjonelle oppfatning av hva kvinnelige tekster stort sett omhandler.

Videre er det interessant å se hvordan *Ord i tid* bruker retoriske virkemidler for å betydeliggjøre forfatterskapet til Bjørg Vik. Dette gjøres ved å vise til Vik-debatten som er hentet fra sørlandsavisen *Fædrelandsvennen*. Gjennom den tilhørende språkbruksanalysen i oppgaveteksten får elevene forståelsen av hvilket standpunkt forfatterne av *Ord i tid* tar i denne debatten. At lærebokforfatterens budskap til elevene i denne sammenheng om at ikke bare den klassiske litteraturen fortjener å bli kvalitetsstemplet (men at Bjørg Viks forfatterskap er vel så viktig), kan ha hatt stor innvirkning på elevenes eget syn på Bjørg Viks tekster.

Selv om *Ord i tid* er den læreboken som sterkest fremhever at de ønsker å løfte frem og tydeliggjøre kvinnene i norsk litteratur, er det kanskje dette læreverket som bidrar mest til å generalisere kvinnelitteraturen. Det er dette læreverket som fokuserer sterkest på

«kvinneestetikken» hos de kvinnelige forfatterne, og det er derfor med på å underbygge skillet mellom den kjønnede kvinnelitteraturen og den allmenngyldige mannlitteraturen.

6.5.3 *Panorama*

I *Panoramas* læreverk portretteres forfatterne i en lengre tekst først når de kan karakteriseres som «klassikere». Det betyr at det ikke er så mange kvinnelige forfattere som får et eget forfatterportrett, men både Camilla Collett og Amalie Skram blir fremstilt på denne måten. I teksten om Collett er det den tekstorienterte metode som benyttes for å omtale forfatteren. Romanen *Amtmannens døtre* vies mest oppmerksomhet. Tematikken, som knyttes til kjærlighetsmotivet og ekteskapsmotivet, og de fortellertekniske grepene står i sentrum for omtalen av romanen. Videre blir ikke trekantdramaet mellom Wergeland, Welhaven og Collett tildelt særlig stor plass, likevel blir historien nevnt som en anekdote i marginen. *Panoramas* hovedfokus med tanke på presentasjonen av Collett, ligger i å gjøre forfatteren mer tilgjengelig for elevene. Avstanden i tid mellom Collett og elevene forminskes ved at oppgavene spør om hvordan en tendensroman vil se ut i vår tid. Trekantfortellingen kommer tilbake i oppgaveteksten, og her skal elevene ramse opp andre trekantforhold de selv har kjennskap til fra film o.l. I tillegg blir samtiden trukket inn i forbindelse med illustrasjonen; 100 kroner-seddelen med motiv av Camilla Collett på. En annen interessant observasjon finnes i *Panoramas* valg av tekstutdrag fra *Amtmannens døtre*. Tekstutdraget viser en sterkere versjon av romankarakteren Sofie Ramm sammenlignet med tekstutdraget *Ord i tid* valgte. Fordi det er forfatterens verk og ikke hennes liv som først og fremst settes i fokus, er hovedinntrykket at forfatterportrettet i *Panorama* Vg2 har en ganske nøytral fremstilling.

Amalie Skram blir omtalt annerledes med tanke på de andre forfatterportrettene i *Panorama* som kan sies å benytte seg av en tekstorientert fremstillingsmetode. Teksten om Skram knytter derimot forbindelsen mellom forfatterens liv og virke. Handlingsforløpet i Skrams liv blir kort gjenfortalt, og det trekkes paralleller mellom forfatterens mislykkede ekteskap og de mislykkede relasjonene i romanene hennes. I oppgaveteksten poengterer *Panorama* at dette er en tradisjonell måte å tolke forfatterskapet hennes på: «Det blir hevdet at det er nær sammenheng mellom Amalie Skrams liv og forfatterskap.» Amalie Skram blir portrettert sammen med Hans Jæger, og begge fungerer som eksempler på naturalistisk diktning. Jeg er usikker på hvilke intensjoner lærebokforfatterne har bak denne plasseringen, men min

oppfatning er i hvert fall at en forfatter virker mer betydningsfull når han eller hun får stå alene. Likevel er det Amalie Skram som får den lengste omtalen av de to, flest oppgaver omhandler henne, og hun er illustrert ved siden av teksten i et svart/hvitt-fotografi. Tekstutdraget som brukes for å eksemplifisere forfatterskapet hennes, er fra ekteskapsromanen *Forrådt*. Også her er det valgt et utdrag som viser en sterk kvinnelig hovedperson: Orys forsøk på å rømme fra ektesengen.

Samtidsforfatterne skrives det lite om i *Panorama*, selv om de er godt representert i tekstsamlingen. I forordet til *Panorama* Vg1 står det at: «Både litteraturutvalget og lærebokstoffet domineres av samtidens tekster.» Det finnes likevel ingen forfatterportretter om disse forfatterne, de blir i lærebokdelen kort presentert i forhold til et tema eller en bestemt tidsperiode. Bare Inger Hagerup, som er plassert i perioden fra 1900-1945, blir presentert i en lengre tekst i *Panorama* Vg1. Hun kommer også tilbake i *Panorama* Vg3 hvor hun nevnes på hele tre steder. Dette er den eneste kvinnelige forfatteren fra «nyere tid» som blir tildelt den slags oppmerksomhet. Forfattere fra nyere tider blir presentert ved at tekstene deres kommer i fokus, og i tekstantologien finnes kun en beskrivelse av forfatterens tidligere eller mest kjente bøker i margen ved siden av teksten. Det er vanskeligere å finne forskjeller mellom fremstillingen av mannlige og kvinnelige forfattere i *Panorama*, bortsett fra at de kvinnelige forfatterne er færre enn de mannlige.

Også i de ulike skjemaene som skal vise utviklingen gjennom ulike tiår, viser et tydelig sprik mellom representasjonen av mannlige og kvinnelige forfattere. I skjemaet som viser tidslinjen 1900-1945, finnes 16 mannlige forfattere og syv kvinnelige. I skjemaet som omhandler årene 1990-2008, finnes 15 mannlige forfattere, hvorav 11 er norske, mens det finnes fire kvinnelige forfattere, hvor kun to er norske. Nettopp dette, at de kvinnelige samtidsforfatterne har en mye lavere representasjon enn de mannlige, både i tekstantologien og tidslinje-inndelingen, blir en av svakhetene ved læreverket *Panorama*. Det er fristende å spørre om hvordan man skal kunne snu den mannsdominerte kanoniseringstrenden dersom ikke engang de nyeste lærebøkene bidrar til at flere kvinnelige forfattere blir inkludert? Og uttrykker ikke *Panorama* implisitt at kvinnelige forfatteres tekster er av lavere kvalitet enn menns tekster ved å gjøre en slik utvelgelse? Utvelgelsen av forfattere gir leserne både i samtiden og ettertiden et inntrykk av at de mannlige forfatterne har eller hadde større betydning enn de kvinnelige. I denne

sammenheng har Rune Gade et godt poeng. Gade påstår at «der forekommer en overrepræsentation af mandlige kunstnere i kunstmuseernes indkøbs- og udstillingspolitik.»¹⁷⁷ I dagens museum jobber det flere kvinner enn menn, likevel møter publikum flest mannlige kunstnere representert i utstillingene. Gade mener at dette er et resultat av hva slags målestokk som brukes for å angi kunstens verdi. Når det er menn som gjennom århundrer har formulert kriteriene for estetisk verdi, er det naturlig å finne flest oppfylte kriterier i den maskuline kunsten: «Over hele linjen kan man konstatere at kriterierne for æstetisk værdi – hvad de så end måtte være – generelt privilegerer mandlige kunstnere fremfor kvindelige, og at Kunstinstitutionen i bredeste forstand således medvirker til å naturalisere en maskulin norm for estetisk verdi.»¹⁷⁸

6.6 En oppsummering

Jeg har i analysene av de tre læreverkene vært mest opptatt av de kvinnelige forfatterne Camilla Collett og Amalie Skram, fordi disse er blitt inkludert i alle læreverkene. Jeg har sett en utvikling i måten de er blitt fremstilt på, både ved hjelp av ordvalg og bildepresentasjoner. De tre lærebøkene har alle vektlagt deres forfatterskap, bare på forskjellige måter. Herman Ruges *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* omtalte disse kvinnelige forfatterne ved hjelp av andre ord og vinklinger enn han presenterte de mannlige forfatterne med. *Ord i tid* ønsket å fremheve kvinnelige forfattere, og i forbindelse med Collett og Skram er det de kvinnelige erfaringene og kampsakene deres som løftes frem. Resultatet blir en fastsatt kvinnelitteratur, og det ser ut til at *Ord i tid* bruker disse perspektivene som mal også når de skal omtale kvinnelige samtidsforfattere. *Panorama* omtaler mannlige og kvinnelige forfattere ved hjelp av en ganske nøytral ordbruk og tilnærming i de ulike forfatterportrettene, også de som omhandler Collett og Skram. Likevel blir mannlige forfattere fra samme tidsepoke fremstilt i et bredere omfang og ved hjelp av flere ulike typer fremstillinger dersom man ser alle de tre bøkene under ett. Disse forskjellene er ikke enkle å få øye på dersom man ser lærebøkene hver for seg. I fremstillingen av de fleste kanoniserte forfatterne er det gjort forsøk på å gjøre tidsavstanden mellom elevene og forfatterne mindre. Dette er også gjeldende med tanke på omtalene av Collett og Skram. Vektleggingen av kvinnefrigjøring og kampsak er dysset noe ned i *Panorama* sammenlignet med *Ord i tid*. De mannlige forfatterne er representert i et mye

¹⁷⁷ Gade, Rune: «Køn og kunst – en introduktion» 2001:8

¹⁷⁸ Gade, Rune: «Køn og kunst – en introduktion» 2001:8

større antall enn de kvinnelige forfatterne, og dette gjelder både eldre litteratur og litteratur fra vår egen samtid.

Alle de tre læreverkene *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*, *Ord i tid* og *Panorama* bærer preg av dette sprikende antallet mellom kvinnelige og mannlige forfattere, også når det gjelder samtidslitteraturen. Både *Ord i tid* og *Panorama* har ulike strategier for å dekke over disse forholdene. Det lave antallet kvinnelige forfattere (sammenlignet med det mannlige antallet) som representerer norsk samtidslitteratur i for eksempel *Panorama*, sier noe om at kanoniseringstrenden for de kommende generasjoner vil være tilnærmet lik den vi har i dag.

LITTERATUR

Primærlitteratur

Ruge, Herman: *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag. 1925

Ruge, Herman: *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag. 1953, 7. opplag

Folkedal, Fossen, Johansen, Thorbjørnsen, Thorbjørnsen og Aase: *Ord i tid 1* (tekstsamling og studiebok) og *Ord i tid 2* (tekstsamling og studiebok). Oslo: Det Norske Samlaget. 1981-1985

Røskeland, Ohrem Bakke, Aksnes, Akselberg og Time: *Panorama*. Norsk Vg1, Vg2 og Vg3. Studieforbereidende. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S. 2006

Læreplaner

Læreplan for den videregående skole. Del 2: Felles allmenne fag. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet og Gyldendal Norsk Forlag A/S. 1976

Kunnskapsløftet 06: Kompetansemål i norsk etter Vg1, Vg2 og Vg3 studieforbereidende utdanningsprogram.

Sekundærlitteratur

Aiken, Susan Hardy: «Women and the Question of Canonicity» *College English*, Vol 48. Nr. 3. 1986: National Council of Teachers of English

Alenius, Bredsdorff og Hansen: *Kampen om litteraturhistorien*. Danmark: Dansklærerforeningen og bidragsyderne. 2004

Andersen, Per Thomas: *Norsk litteraturhistorie*. Oslo: Universitetsforlaget. 2001

Andersen, Per Thomas: «Kritikk og kriterier». Jan Kjærstad (red.) *Vinduet*. Nr.3. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S. 1987

Andersen, Unni Conradi: *Har vi henne nå? Kvinnelige forfatterskap og mediene*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag A/S. 2009

Beauvoir, Simone de: *Det annet kjønn*. Oslo: Pax Forlag. 1992

Beyer/Moi: *Norsk litteraturkritikks historie*. Bind 1 (1770-1848) Oslo: Universitetsforlaget. 1990

Bjerck Hagen, Haarberg, Sejersted, Selboe, Aaslestad: *Den norske litterære kanon 1900-1960*. Aschehoug og Co Forlag. 2007

Bjerck Hagen, Haarberg, Sejersted, Selboe, Aaslestad: *Den norske litterære kanon 1700-1900*. Aschehoug og Co Forlag. 2009

Bloom, Harold: *The Western Canon. The Books and School of the Ages*. New York: Harcourt Brace & Company. 1994

Bonnevie, Mai Bente m.fl.: *Et annet språk*. Analyser av norsk kvinnelitteratur. Oslo: Pax Forlag A/S. 1977

Bourdieu, Pierre: *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oversatt av Annick Prieur. Oslo: Pax Forlag A/S. 1995

Bourdieu, Pierre: «La Domination masculine.» *Actes de la recherche en sciences Sociales*, 84, 2-31. 1990

Claudi, Mads B.: *Litterære grunnbegreper*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke A/S. 2010

Dahlerup, Pil: *Det moderne gjennombruds kvinder*. København: Gyldendal Forlag 1984.

Eide, Ove: «Frå kanon til literacy? Det nye norskfaget i nærlys og perspektiv», *Norsklæreren* 2. 2006

Engelstad, Hareide, Iversen, Steinfeldt, Øverland (red.): *Norsk kvinnelitteraturhistorie*. Bind 1:1600-1900. Oslo: Pax Forlag A/S. 1988

Fairclough, Norman: *Kritisk diskursanalyse*. København: Hans Reitzels Forlag. 2008

Gade, Rune (red.): «Køn og kunst – en introduktion.» *Maskuliniteter – køn og kunst*. København: Informations Forlag. 2001

Granaas, Rakel Christina: "Hva nå? Nordisk kvindelitteraturhistorie ved veis ende: Det norske stoffet i nordisk perspektiv." Unni Langås (red.): *Kvinnelitteraturhistorier*. Høgskolen i Agder. 1998

Hareide, Jorunn: *Skrivefryd og penneskrekk. Selvfremstilling og skriveproblematikk hos norske 1800-tallsforfatterinner. En artikkelsamling*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag. 1999

Jensen, Johan Fjord: «Efter gullalderkonstruktionens fald» *Efter guldalderkonstruktionens sammenbrudd*. Bind 3. Århus:1981

Johnsen m.fl., Egil Børre: *Lærebokkunnskap. Innføring i sjanger og bruk*. Tano Aschehoug Forlag. 1999

Kittang, Atle, (red.): *Om litteraturhistorieskriving. Perspektiv på litteraturhistoriografiens vilkår og utvikling i europeisk og norsk sammenheng*. Øvre Ervik: Alvheim og Eide Akademisk Forlag. 1983

Kittang, Atle: «Om litterær kanonisering.» Sæterbakken, Stig, Kampevold, Janike Larsen, (red.): *Norsk litterær kanon*. Cappelen Damm A/S. 2008

Linneberg, Arild: «Ingen kanon å gjenreise.» Publisert i Dagbladet 01.04.95.

Lothe, Refsum, Solberg: *Litteraturvitenskapelig leksikon*. Oslo: Kunnskapsforlaget. 2007

Løvland, Anne: *På mange måtar. Samansette tekstar i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke A/S. 2007

Møller Jensen, Elisabeth (red.): *Nordisk kvindelitteraturhistorie*. Bind I-V. København: Rosinante/Munksgaard 1993-1998

Moi, Toril: «Å tilegne seg Bourdieu. Feministisk teori og Pierre Bourdieus kultursosiologi». Irene Iversen (red.): *Feministisk litteraturteori*. Oslo: 2000

Moslet, Inge: *Norskdidaktikk – ei grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget A/S. 2001

Perkins, David: *Is Literary History possible?* Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press. 1992

Ryall, Anka: *Odyssøvs i skjørt. Kvinnens erobring av reiselitteraturen*. Oslo: Pax Forlag A/S. 2004

Steinfeldt, Torill: *På skriftens vilkår. Et bidrag til morsmålets faghistorie*. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU) og J.W. Cappelens Forlag. 1986

Traavik, Ingjerd: *Innføring i bildeanalyse. Med Fam Ekman inn i bildeboka*. Volda: Unipub Forlag. 2007

Vinje, Eiliv: *Tekst og tolkning. Innføring i litterær analyse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S. 1993

Witt-Brattström, Ebba: «Har litteraturhistorien ett kön?» *Urkönets mörker. Litteraturhistorieanalyser*. Stockholm: Nordsteds. 1993

Aamotsbakken, Bente: *Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse? En studie i kanonisering i norskfaglige antologier for videregående skole, allmennfaglig studieretning*. Rapport 9/2003. Høgskolen i Vestfold. 2003

Aamotsbakken, B., Skjeldbred D., (red.): «Kvinnelige forfattere i lærebøker – kanonisert eller kandiser?» *Norsk lærebokhistorie – en kultur og dannelseshistorie*, Novus forlag. 2008

Avisartikler hentet fra Internett

«Danskheten i glasskule» Publisert 16.09.06. Hentet fra:

<http://www.klassekampen.no/39533/article/item/null>

Gunnesdal, William: «Heftig dansk kanondebatt» Publisert 08.03.06. Hentet fra:

http://www.utdanningsnytt.no/templates/udf20_____12038.aspx?side=118

Haugen, Kari: «Åpner kanon for flere» Publisert 30.05.07. Hentet fra:

<http://www.klassekampen.no/46247/article/item/null/aapner-kanon-for-flere>

Holmlund, Jan Thomas: «For mye erotikk» Publisert 31.08.09. Hentet fra:

http://www.dagbladet.no/2009/08/31/kultur/litteratur/gert_nygaardshaug/miljo/7889426/

Kristensen; Liv Anette: «Prøysen og Mykle har fått sin hevn» Publisert 29.05.07. Hentet fra:

<http://www.vg.no/rampelys/artikkel.php?artid=185205>

Internett:

Aamotsbakken, Bente: «Tekstens vei til læreboken.» 2002. Hentet fra:

www.bib.hive.no/tekster/.../notat/.../not02-2002-aamotsbakken.pdf

Bratholm, Berit: «Godkjenningsordningen for lærebøker 1889- 2001, en historisk gjennomgang.» 2001. Hentet fra:

<http://www.bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/2001-05/not5-2001-02.html>

Norsk litteraturfestival: Program 2007. Hentet fra:

<http://www.litteraturfestival.no/programmet/arkiv>

SAMMENDRAG

Maria Berrum Lande

Fremstillingen av kvinnelige forfattere i den litterære skolekanon

Masteroppgave i nordisk språk og litteratur

Ved Institutt for nordisk og mediefag

Universitetet i Agder

Høst 2010

Denne masteroppgaven undersøker hvordan den kvinnelige forfatter er representert og blir fremstilt i enkelte norskfaglige læreverk for den videregående skole, gjennom det 20. århundret. Lærebøkene jeg har valgt, skal fungere som nedslagspunkter over en periode på nesten 100 år; *Litteraturhistorie for gymnasiet* (1925), *Ord i tid* (1981-1985) og *Panorama* (2006).

Som et utgangspunkt for å analysere de tre læreverkene, har jeg brukt Bente Aamotsbakkens rapport fra 2003 «Skolens kanon – vår viktigste lesedannelse?», som er en generell studie av norskfaglige antologier. Jeg bruker kjønnteoretiske impulser fra Pierre Bourdieu, Toril Moi og Rune Gade for å kunne belyse utvalgskriteriene som ligger til grunn for en litterær kanon.

Første del av oppgaven består av en teoretisk del som belyser kanontradisjonene som finnes i Norge. Her viser jeg sammenhengen mellom den generelle litterære kanon og den kanon som finnes i skolen. Videre viser jeg hvilke faktorer som ligger til grunn når kvinnelige forfattere kanoniseres.

Hoveddelen består av tre analysekapitler som hver for seg undersøker ett læreverk. Analysekapitlene består av kvantitative og kvalitative analyser som henter inspirasjon fra Norman Faircloughs teori om kritiske diskursanalyser. Her viser jeg både antallet kvinnelige forfattere som er inkludert i lærebøkene, samt hvilke ord, bilder, tekstutdrag og oppgaver de presenteres gjennom. I oppgavens avsluttende del sammenligner og sammenfatter jeg de ulike

lærebøkens fremstillingsmetoder av de kvinnelige forfatterne. I tillegg peker jeg på utviklingstendenser mellom de ulike lærebøkene.

Mitt viktigste bidrag til litteraturforskningen med denne masteroppgaven er å skape en bevissthet om at kvinnelige forfattere i større grad kunne vært inkludert i den norske skolekanon. I tillegg har jeg ønsket å sette fokus på forskjeller i fremstillingen mellom kvinnelige og mannlige forfattere i lærebøker.

Lærebokanalysene har resultert i ulike og tidvis overraskende funn. For eksempel er *Ord i tids* (1981-1985) presentasjon av kvinnelige forfattere tydelig preget av historisk-biografiske elementer. Herman Ruges *Norsk litteraturhistorie for gymnasiet* (1925) vektlegger i mindre grad de kvinnelige forfatternes levde liv, sammenlignet med det senere læreverket *Ord i tid*. Videre kan det se ut som at *Ord i tid* gir mye oppmerksomhet til én enkelt kvinnelig samtidsforfatter for å dekke over den sprikende forskjellen mellom antall kvinnelige og mannlige samtidsforfattere. Tidsnære *Panorama* (2006) er også preget av et skjevt forhold mellom mannlige og kvinnelige forfattere, hvilket kan være et resultat av en manglende godkjenningsordning. Utvalget av kvinnelige forfattere virker tilfeldig, og kan gi et uheldig inntrykk av at de kvinnelige forfatterskapene er av mindre betydning.