



# Varför klassiker och litteraturkanon i skolan?

En studie av nutida litteraturvetenskapliga argument för litteraturens värde i relation till gymnasieskolans uppdrag

Kristoffer Stenlund

Ämneslärarprogrammet Svenska Filosofi

Uppsats/Examensarbete: Examensarbete 1 50 hp  
Kurs: LGSV1G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT/2016  
Handledare: Ingrid Lindell  
Examinator: Hanne Andersson  
Kod: HT16-1150-07-LGSV1G

---

Nyckelord: kanon, värde, klassiker, gymnasieskola, skolans uppdrag

## Abstract

This is an overview of scientific research from between 1991 and 2013. It is the result of a project in literary studies and didactics on undergraduate level at the University of Gothenburg. The goal is to find different kinds of arguments in contemporary literary studies for reading literary texts in the Swedish school, and for what texts to read. That is, should we read the classics or do we need to replace the classics with other literary works? The goal is a better understanding of the construction and argumentation of literary value in literary studies, an understanding that can be utilized by teachers in the subject of Swedish in their use of literature. That helps finding relevant and potential uses of literary works in the planning of courses and lessons. It is my standpoint that a teacher must have an understanding of the underlying factors behind the ways we talk about literature in order to be able to educate pupils in an informative and honest way. To make informed decisions.

The material studied in this project has been selected to construct a broad view of the part of the literary field that deals directly or indirectly with classics and canon. The literary field itself is nowadays very much diverse, and the historical accounts of literary studies are being challenged, not least by feminist literary studies. However, there is often a perceived traditional literary field, or at least a perceived debate in literary studies regarding canon and classics against which argumentations are held or constructed. And while talking about classics it seems one must be aware of the values that classified them as classics, that is, a traditional literary field. And: of the conception of a canon debate. Some of the material of this study claims to overview the literary field, or debates; some of it is aimed towards

scrutinizing and deconstructing more or less established ways of evaluating and talking about literature in education or literary history. It is from these accounts of literary history and canon debates that this work collects arguments that can be related to learning.

I have found that a lot of literary theory has to do with positioning itself to the relativistic implications of the postmodern turn. The arguments for literary studies in education are affected by the ontological perspective of respective researcher. This perspective is, however, seldom explicitly stated. Also, I have found, there is a tendency to construct somewhat of a caricature of a traditional literary view to position oneself against. The main arguments for literary studies are related to understanding society, others worldviews, and aesthetics. The aesthetics are argued, in different ways, to have worth of their own. In combination with other values, aesthetics can also be argued to have a rhetorical force. My conclusion in this study is that we need to view contextuality, the common aspects of humanity, and aesthetics in a less dichotomized way. While literary study challenges literary history, it does provide some arguments for reading classics in the Swedish schools system. It also proves that looking for other literary works and ways of reading is necessary.

# 1 Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Innehållsförteckning .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>5</b>
2.1	Syfte .....	7
2.2	Begrepp .....	7
2.3	Frågeställning .....	8
2.4	Avgränsning .....	9
2.4.1	Tidsavgränsning .....	9
2.4.2	Geografisk avgränsning .....	10
2.4.3	Konceptuell avgränsning .....	10
2.5	Material .....	10
2.5.1	Jan Gorak - The making of the modern canon 1991 .....	10
2.5.2	Harold Bloom- The Western Canon 1994 .....	11
2.5.3	Jan Thavenius - Den motsägelsefulla bildningen 1995 .....	11
2.5.4	Williams, Anna - Stjärnor utan stjärnbilder 1997 .....	11
2.5.5	Åsa Arping - Den anspråksfulla blygsamheten 2002 .....	11
2.5.6	Rita Felski - Uses of Literature 2008 .....	11
2.5.7	Persson, Magnus - Den goda boken 2012 .....	12
2.5.8	Peter Degerman - Litteraturen, det är vad man undervisar om 2013 .....	12
2.6	Metod och disposition .....	12
<b>3</b>	<b>Forskningsöversikt .....</b>	<b>13</b>
3.1	Litteraturvetenskapen sedan 1970-talet .....	13
3.2	Litteratur som källa till kunskap .....	15
3.2.1	Allmänmänsklighet .....	17
3.3	Litteraturens egna värden .....	18
3.3.1	Fakta och fiktion .....	18
3.4	Alternativ till klassisk kanon .....	19
3.4.1	Representation .....	19
3.4.2	Feministisk litteraturforskning .....	20
3.4.2.1	Historisk representation .....	20
3.4.2.2	Utvecklingstänkande .....	20
3.4.2.3	Osynliggjorda strategier .....	21
3.4.2.4	Det missförstådda geniet .....	21
3.4.3	Klassisk kanon vid sidan av andra kanon .....	21

3.5	Sammanfattning av värdeargument .....	22
<b>4</b>	<b>Diskussion och slutsats.....</b>	<b>23</b>
4.1	Värden hos klassiker .....	23
4.1.1	Moraliska värden.....	23
4.1.2	Estetiska värden .....	24
4.1.2.1	Estetiken som kontextbunden.....	24
4.2	Värden hos övrig litteratur.....	25
4.2.1	Om att ersätta kanon .....	25
4.3	Litteraturens egna värden .....	25
4.4	Sammanfattning.....	26
<b>5</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>27</b>

## 2 Inledning

Varför ska vi läsa den här boken? Frågan har dykt upp så länge jag varit elev eller student. Det är inte bara skönlitteratur som ifrågasätts utan även det urval av skönlitteratur som finns tillgängligt. Det har funnits en skepsis mot att lägga ner tid på att läsa skönlitteratur, och om läraren hävdar att boken är en klassiker har det sällan gjort saken bättre. Att boken tillhör västerländsk kulturkanon har inte heller ökat motivationen hos många, snarare har det väckt protestyttringar. Relationen till det så kallade kulturarvet tycks för många vara komplicerat. Många har varit skeptiska mot klassiker kanske för att de antas vila på förlegade arkaiska föreställningar om litterärt värde, hög status eller misogyni. Andra vill återinföra kanon och bildning i skolan. När det år 2006 blomrade upp en debatt om kanon i svensk media var det många som hade en åsikt om saken (Persson, 2012) och under 2010-talet har det fortsatt komma förslag på en klassikerlista i skolan (Karlsson, 2013, 26 juni) (Haimi & Mahovic, 2016, 7 juli).

I en podcastintervju med Aftonbladets Eric Schüldt berättar akademiledamoten Horace Engdahl att människor inte längre är rädda för finkulturen (Engdahl 2015, 21 jan). Människor kan, tycks han mena, numera uppskatta "hög" kultur utan att på samma sätt associera den med status jämfört med tidigare. När jag under min utbildning till Svensklärare på gymnasiet fick läsa Dostojevskijs *Brott och Straff* var min farhåga att det skulle vara en riktig tegelsten som vilade på utdöda litterära och samhällsliga värden. Samtidigt hade jag höga förhoppningar. Det visade sig att det skulle bli en av mina största läsoplevelser. Att läsa boken var en upplevelse som påverkade mig på flera sätt: Den väckte filosofiska frågor, jag kände mig mer tacksam att vara student, och jag ville hela tiden fortsätta läsa. Hur kan vi prata om det i skolan?

Om vi vill hitta dessa positiva aspekter hos klassiker måste vi kunna sålla bort eventuella negativa aspekter; om vi vill använda klassiker eller kanon i skolan så behöver vi kunna förhålla oss till föreställningarna om dessa. Vi behöver veta om det finns anledning att fortsätta läsa klassiker och om så är fallet behöver vi kunna förmedla detta till våra elever. Vi behöver helt enkelt kunna besvara frågan *varför: Klassiker på vilka grunder, på vilka värden? Varför inte annan skönlitteratur? Finns det anledning att tro att vissa verk är bättre än andra i utbildningssyfte?* Jag har sökt svaren på dessa frågor inom främst litteraturvetenskapen: *Finns det föreställningar inom litteraturvetenskap och litteraturundervisning som är*

*kontaminerade av gamla förlegade föreställningar? Traderar vi bara av tradition eller finns det kvaliteér, värden, som faktiskt har bäring?*

Dessa frågor har lett mig till föremålet för den här studien: litteraturvetenskapliga argument för läsandet av skönlitteratur som kan relateras till skolans uppdrag. Utgångspunkten är den litteratur som traditionellt klassats som hög eller kanoniserats och invändningar mot dessa klassificeringar. Jag har eftersträvat en historisk förståelse kring en pågående kanondiskussion bland litteraturvetare snarare än en heltäckande bild av litteraturvetenskapens olika drag och velat undersöka vilka argument som återkommer och vilka som är nya. Studien är av samma anledning en översikt av utvalda litteraturvetenskapliga verk från 1991 till 2013. Urvalet har i vissa fall gjorts på basis av auktoritet i den bemärkelsen att de förekommer på universitetsutbildningar eller refereras till av andra litteraturvetare. För att problematisera bilden av en linjär kanondebatt har jag vänt mig till feministisk litteraturhistorieforskning. Att endast feministisk litteraturforskning undersökts och inte något annat perspektiv beror på arbetets begränsade omfång.

Bland verken i studien finns anspråk på att konstruera översikter över litteraturvetenskapens huvudströmningar och debatter från 1970-talet och framåt i relation till kanon och klassiker men även verk som problematiserar och kritiserar litteraturhistoriska konstruktioner eller tänkta huvuddrag hos litteraturvetenskapen. Fältet litteraturvetenskap förhåller sig till, pratar om, och värderar texter på en mängd olika sätt, och kan idag förhålla sig till en långt bredare definition av litteratur än vad den här studien talar om. Den litteraturvetenskap som behandlas här är i första hand del av den som förhåller sig till kanon och klassiker.

Jag undersöker vilka värden litteraturteoretikerna i studien använder för att argumentera för läsning av den litteratur som just litteraturvetenskapen traditionellt ansett högre genom kanon- och klassikerbildning. Jag undersöker också invändningar mot dessa värden och argument. De argument som lyfts är de som kan sättas i relation till skolans uppdrag. Frågan är, kan man säga, inte om litteraturen är god utan om det går att utvinna gott ur en viss typ av skönlitteratur. Syftet är att bidra till en ökad förståelse för litteraturens roll och potential i den svenska gymnasieskolan, och att göra upp med föreställningar om kanon och klassiker.

## 2.1 Syfte

Syftet med arbetet är att finna värden som kan förväntas kunna utvinnas ur olika typer av litteratur i skolan. Att i olika litteraturvetenskapliga argument för litteraturens värde hitta material för läraren att utvärdera litteraturens plats i undervisningssammanhang. För att motivera elever måste vi veta varför litteraturen är bra. Och har litteraturen inget värde så bör vi inte motivera den. Om läraren vet på vilka grunder olika aspekter av klassiker och kanon värderats och hur dess värden kan relateras till gymnasieskolans uppdrag kan den bättre avgöra:

- Viken plats litteraturen bör ha i undervisningen
- Hur och om litteraturundervisning kan motiveras för eleverna
- Hur och om litteraturen kan användas, dvs. vilka kunskaper eller värden som förväntas kunna utvinnas ur specifika verk

## 2.2 Begrepp

I det här arbetet återkommer vissa begrepp som kan ha olika innebörder. Nedan gör jag ett förtydligande av hur dessa är tänkta att förstås i studien. Observera att dessa definitioner är stipulativa.

*Skolans uppdrag* använder jag för att kunna tala om alla de olika mål och förväntade innehåll som skolan (i det här fallet främst gymnasieskolan) har. Det är främst de övergripande målen i LGY11 och övergripande mål i ämnet Svenska ur samma läroplan som blir aktuella i det här arbetet (Skolverket, 2011).

Ur skolans uppdrag kan utläsas olika typer av *värden* som kan jämföras med de argument som lyfts för att läsa litteratur. Likaså utläser jag värden ur de argument som lyfts fram av arbetets material. Exempel på värden i det här arbetet är identitetsskapande eller estetik. Det är de värden som kan tänkas vara gemensamma mellan skolans uppdrag och studiens litteraturvetares argument som lyfts i arbetet. Varför är litteratur *god/bra*? Varför *bör* man läsa? Svaret på dessa frågor har att göra med att man värderar olika saker.



I Oxford Dictionary definieras eng. *literature* som skrivna verk och särskilt de som anses överlägsna eller ha bestående konstnärliga meriter (2016). På liknande sätt menar jag med *litteratur* skönlitteratur som har litteraturvetenskapligt värde av den typ som behandlas i detta arbete. Begreppet innefattar med andra ord klassiker och kanoniserad litteratur men även litteratur som kan argumenteras ha motsvarande, eller högre värde än just klassiker.

*Kanon* är ett begrepp som tidigt betecknade de texter som ansågs äkta vid sammansättningen av bibeln (Gorak, 1991). Numera kan begreppet innefatta allt urval av vetenskapliga och konstnärliga artefakter inom en specifik avgränsning. T.ex. skulle man kunna föreställa sig en svensk filmkanon. *Kanon* i det här arbetet ska läsas *litterär kanon*. Begreppet innefattar inte bara en myndighetsstyrd kanon utan även skönlitteratur som tenderar att återkomma i litteraturhistoriska verk, antologier och på utbildningar.

När jag talar om *klassisk kanon* menar jag den kanon som traditionellt förespråkats i västerländsk kulturbildning innan den på allvar problematiserades under andra halvan av 1900-talet, att jämföra med t.ex. en tänkt feministisk kanon. En symbol för denna *klassiska kanon* är Harold Blooms verk *The Western Canon* (1994). Även *klassiker* används här för den litteratur som ingår i en traditionell kanonföreställning.

## 2.3 Frågeställning

De frågor jag ställer vid undersökning av materialet till detta arbete är följande:

1. Vad kan enligt litteraturvetenskaplig forskning utvinnas för värden ur litteratur som traditionellt betraktats som klassiker?
2. Vad kan enligt litteraturvetenskaplig forskning utvinnas för värden ur litteratur som traditionellt inte betraktats som klassiker?

Relevant för syftet blir också att ställa sig frågan:

3. Hur mycket av litteraturens värde kan betraktas som litteraturens egna? Dvs. om litteraturen har ett värde som inte kan ersättas av något annat. Det är relevant eftersom litteraturen har en plats i skolan som ofta ifrågasätts.

Det blir en jämförelse mellan litteraturvetenskap och didaktik eftersom de värden som efterfrågas är de som är relevanta för skolans uppdrag. D.v.s. de mål som kan utläsas ur läroplanen i ämnet svenska på gymnasiet (Skolverket, 2011). Redan på övergripande nivå står

det att elever ska inhämta "kunskaper och värden" (ibid. s.5). Vidare ska utvecklas en "trygg identitet" och förståelse för "andras villkor och värderingsgrunder" (ibid., s.5). Skolan ska även "stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende." (ibid., s.6). Det är de övergripande målen som jag menar är gymnasieskolans uppdrag. I läroplanen för svenskämnet står det att eleven med hjälp av bland annat skönlitteratur "lär känna sin omvärld, sina medmänniskor och sig själv" (ibid. s.160). Det finns olika sätt att beskriva dessa mål hos läroplanen som värden och den kategorisering jag gjort i detta arbete är bara ett exempel på hur man kan göra.

## 2.4 Avgränsning

### 2.4.1 Tidsavgränsning

Under arbetets gång fann jag snart att de olika nutida argumenten för att läsa klassiker som jag hittade vilar på eller vänder sig mot två uppfattningar: Dels en uppfattning om en kanondebatt inom fältet; dels en uppfattning om en konventionell litteraturhistoria. Därför valde jag att förutom att undersöka olika argument i nutida litteraturvetenskap, undersöka dessa argumentationers olika källor. Jag fann, som vi ska se under kapitel 3, en vändpunkt vid 1970 och ett återkommande refererande till Harold Blooms *The Western Canon* 1994. Blooms bok och Jan Goraks *The making of the modern Canon* 1991 fick bli en bakre gräns för undersökningen eftersom de båda litteraturvetarna står för två ganska olika uppfattningar av den postmoderna vändningen inom litteraturvetenskapen, och eftersom de båda har uppmärksammats som källor av framtida litteraturvetare.

Det finns en mängd nutida artiklar och forskningsprojekt kring litterär kanonbildning/kanon utanför och i relation till västerländsk kanontradition som jag inte haft utrymme att undersöka. Arbetets omfång gav endast utrymme för att undersöka viss svensk feministisk litteraturforskning (1997, 2002) för att problematisera traditionella litteraturvetenskapliga värden och historiekonstruktioner.

Det här arbetet rör sig således mellan västerländsk litteraturhistorisk kanondebatt som den presenteras runt 1991 och början av 2000-talet, hur den problematiseras av feministisk forskning, och hur den sammanfattas i svensk litteraturredidaktisk forskning under 2010-talet.

## 2.4.2 Geografisk avgränsning

Det skoluppdrag jag undersöker är det svenska och således är det den litteraturvetenskap som påverkat svensk skola och kanondebatt i störst utsträckning jag behandlar i det här arbetet. Alltså behandlar arbetet nordisk litteraturforskning och viss Europeisk och Amerikansk forskning.

## 2.4.3 Konceptuell avgränsning

De arbeten som valts ut har i förstadiet till mitt arbete förhållit sig till kanon. Eftersom kanon innebär ett urval av litteratur för framtida litteraturstudier innebär det på samma sätt ett pedagogiskt urval vilket tjänar syftet att relatera litteraturens värde till skolans uppdrag. Källor som behandlar kanon argumenterar också i förhållande till en tradition av att efterlämna litterära verk för eftervärlden. Det tjänar syftet att hitta litteraturvetenskapliga värdeargument. Dock finns en mängd vetenskapliga arbeten som behandlar litterärt värde som är relevant för skolan *utan* att författaren behandlar en föreställning om kanon. En sådan text är Felski *Uses of Literature*, 2008, som använts för att få ett nutida alternativ till den forskning som relaterat till kanonbegreppet.

Med ingången: "de värden som är relevanta för skolans uppdrag och ämnet svenska på gymnasiet" tillåter jag mig ett mycket brett spektra av värden. Skolans uppdrag innefattar allt från demokratiuppdraget, historisk bildning och elevens personliga utveckling till mer ämnesspecifika kunskaper som att läsa och skriva. Jag menar att en mängd värden går att utläsa ur läroplanen men jag kommer inte att gå in på någon djupare läroplansanalys i detta arbete.

## 2.5 Material

Här följer en kort presentation av den litteratur som legat till grund för studien. Jag tar upp de aspekter hos skrifterna som jag anser relevant för min frågeställning. Författarna är om inte annat anges forskare och lektorer inom universitetsvärlden.

### 2.5.1 Jan Gorak - The making of the modern canon 1991

I sin bok redogör Gorak utförligt för den litterära kanons utveckling och ursprung i västerlandet fram till 1990-talet. Han presenterar kanonbegreppets ursprung och användning och i slutet av boken diskuterar han de rörelser som uppkommit och som enligt honom kan

komma att påverka kanon i framtiden, bl.a. nyhistoricism. Han har en långt mer positiv uppfattning av de 'nya' rörelserna än Bloom nedan.

### **2.5.2 Harold Bloom- The Western Canon 1994**

En av de amerikanska böckerna som tillskrivits den svenska kanondebattens uppkomst under 1990-talet. Bloom försvarar en klassisk kanon mot försök att vidga och problematisera den västerländska kanon. Samtidigt presenterar han en lista över de verk han anser vara odödliga inslag i sin västerländska kulturkanon. Boken har blivit en symbol för den traditionella föreställningen om högre litteratur och föreställningen om en slags sublim estetik.

### **2.5.3 Jan Thavenius - Den motsägelsefulla bildningen 1995**

Thavenius argumenterar kring bildningens plats i ett samhälle präglad av socialkonstruktivism och relativism. Boken är läroplansanalytisk och redogör bl.a. för den svenska skolans kanonbildning. Värden bakom olika bildningsbegreppet kopplas till läroplanen på ett explicit sätt.

### **2.5.4 Williams, Anna - Stjärnor utan stjärnbilder 1997**

I Williams bok undersöks hur kvinnor presenteras i en mängd litteraturhistoriska översiktsverk från 1900-talet. Hon undersöker med andra ord den kanon som kan sägas realiseras genom översiktsverk. I boken kritiserar hon den etablerade kanon som realiseras via dessa översiktsverk utifrån en feministisk synvinkel och redogör för varför det kan finnas en mängd verk som litteraturforskningen missat.

### **2.5.5 Åsa Arping - Den anspråksfulla blygsamheten 2002**

Kvinnor i Sverige har länge nekats tillgång till författarlivet och till samhällets samtal om litteratur. Arping redogör i sin avhandling för författarskap som kvinnor haft och strategier som kvinnor använt för att få auktoritet som författare. Om dessa strategier uppmärksammas av litteraturhistorien kan nya alternativa litterära värden framkomma och skulle vara av intresse för litteraturhistorieskrivning.

### **2.5.6 Rita Felski - Uses of Literature 2008**

I sitt manifest ämnar Felski kritisera litteraturvetenskapens kritiska sida och återinföra estetikens egenskaper i litteraturvetenskapens diskurs. Med hjälp av likasinnade

vetenskapsmän och med litterära verk som exempel målar hon upp ett nytt sätt att förhålla sig till litteraturen som behåller de konstruktivistiska fördelarna men inte glömmer estetikens värden och läslust.

### 2.5.7 Persson, Magnus - Den goda boken 2012

Persson menar att det finns en myt bakom föreställningen om god litteratur som grundar sig i oreflekterade föreställningar. Med myt menar han en föreställning som inte ifrågasätter sina egna premisser. Persson har gjort en mycket bred översikt över sin samtids föreställningar kring böckers värde som florerar inom litteraturvetenskapliga och offentliga debatt i Sverige.

### 2.5.8 Peter Degerman - Litteraturen, det är vad man undervisar om 2013

Arbetet är Degermans doktorsavhandling i det relativt nya ämnet litteraturdidaktik i Sverige. Han undersöker framförallt innehållet i 13 avhandlingar inom litteraturdidaktik. Han granskar bland dessa utifrån hur de svarar på frågan: Varför ska vi läsa litteratur? Hans avhandling behandlar litteraturdidaktikens uppkomst och framväxt från 1970-talet och framåt.

## 2.6 Metod och disposition

I kapitel tre redovisar jag först litteraturvetenskapens förutsättningar i ljuset av humanistisk och samhällsvetenskapliga skiften från 1970-talet. Detta för att värdeargumenten inom litteraturvetenskapen ska kunna förstås i den kontext de skapats. Därefter presenterar och analyserar jag de argument för litteraturens värde som framkommit i studien. Denna argumentationsanalys är uppdelad i mer allmänt litterär forskning och feministisk forskning. Jag avslutar med att sammanställa argumenten och jämför dem utifrån olika kategorier: *Moraliska värden, Historisk representation, identitetskapande, förståelse för samhället/andra föreställningsvärldar, och estetiska värden*. Dessa grupperingar är gjorda med LGY11 (Skolverket, 2011) i åtanke och i förhållande till studiens litteraturvetares sätt att presentera argumenten för litteraturens värde. Med andra ord är de gjorda för att åskådliggöra gemensamma värden mellan litteraturvetenskap och skolans uppdrag. Målet med arbetet har varit att visa ett spektrum av argument och därför har jag funnit det nödvändigt att vägleda läsaren i vilka typer av argument som behandlas med hjälp av rubriker. Detta gäller främst resultatdelen och avsnittet feministisk forskning.

De första delarna av kapitel tre behandlar de olika litteraturvetenskapliga argumenten. Det är först i 3.5 *Sammanfattning av värdeargument* som jag grupperar värdena efter ovanstående kategorier som är tänkta lättare kunna kopplas till skolans uppdrag. Vidare är det först i slutsatsen som jag återkopplar hur vetenskapen om dessa sett att tala om värden kan gynna undervisningen.

## 3 Forskningsöversikt

### 3.1 Litteraturvetenskapen sedan 1970-talet

För att förstå litteraturvetenskapen idag behöver vi känna till det rådande vetenskapliga fält som den befinner sig i, nämligen humaniora och samhällsvetenskap. Inom litteraturvetenskapen tycks man vara överens om är att det skett ett vetenskapligt skifte som tog fart runt 1970-talet. Med Foucault som filosofisk förebild resulterade skiftet i vad som brukar kallas postmodernism (Degerman, 2013). Inom samhälls- och humanistisk vetenskap tog det sig uttryck i vad som kallas *den kulturella vändningen* och den *diskursiva vändningen* (Hall, 1997). I den förstnämnda vändningen anses vi konstruera värden och betydelser inom ramarna för en kultur<sup>1</sup>; i den diskursiva vändningen förstås diskurser som sätt att tala om och förstå företeelser inom olika tider, platser, och inom olika vetenskapliga eller privata sfärer (ibid.). I svensk litteraturdidaktik tog den amerikanska reader-response teorin fart runt 1970 med läsarens tolkning i fokus: "Reader-response forskningen där studieobjektet inte som brukligt inom litteraturvetenskapen är den litterära texten utan läsaren eller snarare läsprocessen." (Degerman, 2013, s.31) Gorak beskriver hur man börjar dekonstruera det historiska narrativ som är klassisk litteraturhistoria, och hur litteraturhistoria måste förstås utifrån kontextuella faktorer som kulturella preferenser och åsikter:

*Is there not something suspicious about a discipline that calls itself 'literary history' and then constructs a canon that tells us everything about the cultural preferences of the contemporary intelligentsia and nothing about the choices and biases of people in the past? (Gorak, 1991, s.227)*

Däremot tycks det inte råda konsensus kring i vilken grad postmodernismen relativiserar världen (och värden) och i vilken grad eventuell relativisering påverkar vår förståelse av

---

<sup>1</sup> Engelskans *meanings* översätts ofta till sv. *meningar*. Men för att undvika den teleologiska färgning som

litteraturen. Degermans (2013, s.23) definition av övergången till det postmoderna samhället visar på hur brett skiftet tolkats: "ett paradigmskifte där kunskapsproduktion i många fall betraktas som mer eller mindre relativ, socialt konstruerad eller kontextualiserad". Dessa olika uppfattningar påverkar hur författarna resonerar kring kanon och klassiker.

Blooms bok *The Western Canon* (Bloom 1994) betraktas ofta som en symbol för ett konservativt synsätt som en del av litteraturvetenskapen i och med skiftet vänt sig bort ifrån. Det finns emellertid fortfarande spår av hans föreställningar hos samtida företrädare för litteratur och det resonemang Bloom redogör för ger plats för olika tolkningar. Bloom kallade de nyare skolor och filosofier som var starka kring 1990-talet för *the school of resentment*: "Feminists, Afrocentrists, Marxists, Foucault inspired New Historicists, Deconstructivists" (Ibid., 20). Enligt honom förkastar dessa nya skolor värden som står bakom den klassiska kanon som Bloom själv förespråkar<sup>2</sup>. Till exempel menar Bloom att Shakespeares estetiska överlägsenhet av dessa nya skolor reduceras till sociala energier i den engelska renässansen (Ibid., 3). Per Dahl (2002) beskriver det som att Bloom förespråkar en slags estet-fundamentalism, Bloom själv talar om en estetikens autonomi: "I feel quite alone these days in defending the autonomy of the aesthetic" (Bloom 1994, s.10) och om dess yttersta oanvändbarhet (Ibid s.16). Bloom tycks se västvärldens litteraturelits konstruktion av estetiska värden som dels allmänmänskliga och dels högre stående än andra värdehierarkier. Med en föreställning om en sådan sublim estetik är det kanske inte konstigt att Bloom ser socialkonstruktivism som ett starkt avståndstagande (resentment) från kanon.

Men innebär en hel eller delvis relativisering av estetikens autonomi att den förkastas? Jan Thavenius frågar sig detta när han i inledningen till *Den motsägelsefulla bildningen* frågar sig vilken plats bildning har i det nya relativiserande samhället (Thavenius, 1995). Ett par decennier efter Bloom (1994) proklamerar Rita Felski (2008) för ett återtagande av estetikens plats i litteraturvetenskapen. Hon vänder sig bort från vad hon beskriver som en etablerad litteraturvetenskap som är överdrivet kritiserande och problematiserande; de estetiska egenskaperna har försvunnit ur den litteraturvetenskapliga diskursen och Felski ämnar att i sitt manifest *The Uses of Literature* visa hur vi kan återinföra estetiska egenskaper till litteraturvetenskapen utan att återgå till en estetikens mystifiering. (Felski, 2008).

---

<sup>2</sup> Eng. *resent* betyder mer ordagrant att starkt ogilla, här har jag översatt till förkasta.

Hur mycket har det litteraturvetenskapliga fältet ändrats sedan 1970-talet? Det material jag undersökt pekar inte på någon större förändring utan på en minskad polarisering mot de konservativa synsätten. Enligt Felski(2008) har det i hennes samtid skett ett "etiskt skifte" i litterära studier: "an exhortation to look at, rather than through, the literary work, to attend to the act of saying rather than only the substance of what is said" (Ibid., s.20). Felski vill behålla estetikens värde samtidigt som den förstås i ett sammanhang; hon vill behålla en boks estetiska och informativa egenskaper samtidigt som den kritiseras. Frågan är hur nya dessa tankar är, Felski själv säger att hennes tankar inte är helt nya och liknande resonemang kan hittas hos Thavenius. Thavenius skriver några år tidigare att Janet Wolf söker en väg för estetiken mellan essentialism och reduktionism (Thavenius 1995, s.236). I slutsatsen till sin undersökning av svensk litteraturdidaktik konstaterar Degerman att frågan varför vi bör läsa litteratur besvarats med samma problemställningar och slutsatser som på 1980-talet (Degerman, 2013).

### 3.2 Litteratur som källa till kunskap

I skolvärlden förväntar vi oss att litteraturen kan lära oss olika saker. Allt från empati till förståelse av samhället och historien. Bloom hävdar i sitt försvar av klassisk kanon att litteratur inte gör oss till bättre medborgare: "Reading the best writers - let us say Homer, Dante, Shakespeare, Tolstoy - is not going to make us better citizens." (Bloom 1994, s.16). Samtidigt hävdar Bloom att Shakespeare påverkat engelsmännens filosofi långt mer än någon stor filosof och att det finns psykologiska insikter att utläsa ur Shakespeare (Ibid.). Alltså innehåller Blooms resonemang åtminstone något konkret exempel på en motivering av litteraturens potentiella värden (t.ex. som källa till filosofisk och psykologisk insikt).

Att litteraturen är god är enligt Persson (2012) en oreflekterad föreställning som fortfarande finns kvar i debatter kring litteraturen. Han anser liksom Bloom att litteratur inte gör oss till bättre människor. Han refererar bl.a. till John Carey som menar att det inte går att förstå hur det är att lida för ett krigsdrabbat barn bara genom att läsa om det i en roman (Ibid., s.42). Men Persson hittar också egenskaper i litteraturen som kan gynna människors samtal som samhällsmedborgare: "Kanoniska texter kan däremot ge motbilder och skapa motstånd mot samtidsfixeringen, minska ombytligheten och fantasilösheten i det offentliga samtalet" (Ibid., s.101).



Är då inte ökad fantasi och minskad samtidsfixering exempel på sätt att bli bättre människor? Det tycks vara det oreflekterat goda med litteraturen som Persson motsäger sig, och/eller en tendens att se litteraturen som automatisk främjare av moraliska värden. Både Persson och Bloom ger mer eller mindre utrymme för det potentiellt goda, det goda som kan utvinnas ur litteraturen, frångående eventuella estetiska kvalitéer. Bloom menar att det finns information om psykologi och filosofi att utläsa ur viss litteratur; Persson menar att vi kan få historisk förståelse för vår eget samhälle.

Felski tar frågan om litteraturen som kunskapskälla till en filosofisk nivå. Hon sällar sig till de sociologer och filosofer som säger att vår enda möjlighet att förstå världen är genom form och kategorisering ("form and genre") (Felski, 2008 s.84). Det hon tycks mena är att litteraturen liknar den information vi i vårt medvetande samlar om omvärlden och att litteraturen därmed kan vara en källa till kunskap.

För Felski är litteraturen också en möjlig källa till identitetsskapande och självkritik eftersom vi känner igen oss i den; liksom en spegel ser vi positiva och negativa egenskaper som vi tvingas förhålla oss till (Ibid., s.48). Vi förstår texter som att "de bär med sig mänskliga attityder, att de ifrågasätter eller representerar större idéer och kollektiva sätt att tänka" och mot dessa representationer positionerar vi oss själva. (Ibid., s.32). Felski hävdar även att litteraturen trots att den ger ett begränsat perspektiv på verkligheten ändå är en potentiell källa till kunskap (ibid., s.84).

Uppfattningen att vi kan ta till oss kunskap även via ett begränsat perspektiv ger Felski möjligheten att förstå litteraturen som verktyg för ökad empatisk förståelse. Då Persson refererar Carey för att argumentera för omöjligheten att förstå andra använder Felski en novell av Mishra:

*exoticizing difference, tip-toeing around other cultures by treating them as the mysterious and unknowable Other, is a perilous and deeply patronizing endeavor that blinds us to moments when histories and cultures overlap* (Felski 2008, s.22).

Det Felski argumenterar för är att alltså att försök att avskilja andra kulturer som något oförståeligt förstör vår möjlighet att se vad kulturer har gemensamt. Vidare är detta försök till

ödmjukhet istället för minskande. Felski postulerar alltså att kulturer alltid har något gemensamt.

### 3.2.1 Allmänmänsklighet

Det som skiljer t.ex. Felski och Persson åt i den här frågan ligger bland annat i föreställningen om det allmänmänskliga eller det gemensamma, som flera av de postmoderna litteraturvetarna i studien tycks vända sig mot. Persson citerar en debattartikel om kanon från DN för att poängtera att talet om det gemensamma "i själva verket [handlar] om att göra någras intryck och erfarenheter till allas" (Perez 2006, 30 juli). I samma anda refererar Williams till Ezell: "loneliness is loneliness, anger is anger, we have assumed, whether it was felt by a thirteenth-century nun or a twentieth-century professor" (Ezell, 1993 s.26 f.) Vidare skriver Thavenius om konsten:

*Konsten antas i mer oreflekterade föreställningar representera en autentisk, sant mänsklig verklighet, bära på eviga, tidlösa värden, vara sitt eget ändamål, inte ha något syfte utöver sig själv och därför vara apolitisk* (Thavenius, 1995 s.235)

Han menar alltså att estetiken omöjligt kan ges dessa värden. Jag kommer att återvända till dessa estetikens oreflekterade egenskaper i slutsatsen.

Dessa till synes oreflekterade föreställningar är vad den postmoderna litteraturvetenskapen argumenterat mot. Med socialkonstruktivism och kontextualiserande av konst och gamla värden kritiseras den gamla föreställningen om det gemensamma. Gorak skriver t.ex. att tiden är något som konsten inte kan frigöra sig från (Gorak, 1991 s.231), eftersom den måste förstås i den tidsbundna kontext som den skapades i. Men frågan är om allt allmänmänskligt verkligen bör relativiseras bort bara för att vi upptäckt representationens och värdens kontextualitet. Trots de många invändningarna mot allmänmänskliga värden tycks Felski postulera att det finns något gemensamt människor och kulturer emellan som gör det möjligt för oss att närma oss en förståelse av varandra. Hon menar att vi kan känna igen oss inte bara i det bekanta "self-intensification" men även i det obekanta "self-extension" (Felski s.38-42). Self-extension är när vi känner igen "delar av oss själva i det som först känns avlägset och underligt" (Ibid s.38-42). Hennes modell kan jämföras med den hermeneutiska cirkeln i vilken vi tar in information utifrån, jämför den med vår egen kunskap och förstår sedan ny information med denna bredare kunskap osv. (Hartman 2004). Enligt Felski kan alltså med hjälp av litteratur närma oss förståelse av varandra trots kulturella olikheter.

### 3.3 Litteraturens egna värden

Vad har då skönlitteraturen som inte facklitteraturen har? Varför ska vi läsa skönlitteratur i skolan? Även om litteratur kan vara en källa till kunskap borde facklitteraturen vara en mer direkt och pålitlig sådan än fiktion. Litteratur är enligt Felski en källa till kunskap som är säregen (och delvis eller helt gemensam med fiktion via andra medier). Återigen använder hon en novell för att hävda att litteratur kan måla upp kvalitéter hos en livsvärld, en social fenomenologi (Felski, 2008 s.89). Denna sociala fenomenologi kan inte återskapas i historisk eller sociologisk facklitteratur. Informationen finns, menar hon, bl.a. i uttalade antaganden, idiom, och sätt att förstå världen. En unik källa till kunskap ligger också i att vi i fiktion tillåter oss att måla upp en människas mentala insida. Även om själva narrativet är fiktion så finns i föreställningarna information som är representativt användbar: "texts draw us into imagined yet referentially salient worlds" (Felski, 2008 s.104).

Facklitteraturen har inte som mål att läsaren ska uppleva känslor; estetiska egenskaper är istället litteraturens signum. Enligt Felski triggas läsning av litteratur en estetisk respons. Vi läser för att bli förtrollade och för att chockas (Felski, 2008 s.14). Vi kan fångas av nyanser och form i text och ordval (ibid., s.52), eller av själva innehållet så att vi glömmer bort texten som medium (ibid. s.63). Estetiken i sig har ett värde enligt Thavenius; den är en motiverande drivkraft (Thavenius, 1995 s.233-234) och kan "representera det öppna och skapande" (ibid. s.229). Estetiken är dock inte garanterat en drivkraft, Felski påpekar att man aldrig kan avgöra i förväg vilken estetisk (eller intellektuell) respons som väcks hos läsaren. (Felski, 2008 s.33-37)

#### 3.3.1 Fakta och fiktion

Hittills har jag undersökt bokens estetiska potential, och dess epistemologiska potential var för sig. Men vad händer i kombinationen av estetik och epistemologi? En sak som är unik för litteraturen är dess frihet till förening mellan fakta och fiktion. Vi har sett att det enligt Felski alltid finns fakta att läsa ur fiktionsskapandet även när den endast har som syfte att förmedla känslor. När man förenar litteraturens estetiska potential med dess epistemologiska potential kommer en förmåga att inspirera, påverka och exemplifiera som facklitteratur sällan kommer i närheten av. Filosofen Maria Pia Lara tolkas av Arping: "genom att föra samman moraliska och estetiska värden" i skönlitteraturen, kunde kvinnliga författare påverka en publik och

därigenom etablera nya perspektiv (Arping, 2002 s.20). Och Felski använder Ibsens *Hedda Gabler* som exempel på en pjäs som bidragit till att göra kvinnor mer medvetna om sin status som kvinnor (Felski, 2008 s.45).

### 3.4 Alternativ till klassisk kanon

Varför ska vi låta elever läsa just klassikerna och inte andra böcker? Hur mycket kan vi lita på antologier och litteraturhistoriska verk? Efter denna översikt över några litteraturvetenskapliga argument för litteraturens värde i och utanför kanon ska vi nu titta närmre på klassisk västerländsk kanon. Jag kommer här göra en översikt över de argument för omprövning av den kanonkonstruktion och litteraturhistoria som litteraturvetarna i studien framför, och för det värde de påstår att klassisk kanon har. En stor del av den kritik mot olika kanonformationer och klassiker som gjorts i fältet har feministisk litteraturforskning stått för.

#### 3.4.1 Representation

Enligt Bloom har de stora författarna lyckats fånga samhällets viktigaste egenskaper, varför ska vi då ge plats för andra författare om de kanoniserade författarna fångat sin samtid? En vanlig protest är att det nästan uteslutande är döda vita europeiska män som representeras. Persson problematiserar tanken om representation: "Kafka och Blake är DWEM:s" (döda vita europeiska män), men att de skulle vara representanter för den konservativa överklasshegemonin menar han är skrattretande (Persson, 2012 s.96). Det behöver enligt Persson inte råda korrelation mellan vem som skriver och vem som representeras. Och i Felskis exempel på Ibsens *Hedda* lyckas Ibsen, en man, föra fram kvinnliga intressen via sin pjäs. Men även om en bra manlig författare kan föra fram kvinnliga intressen, borde inte en lika kompetent kvinnlig författare kunna göra det bättre? I Ezells citat ovan: "loneliness is loneliness, anger is anger, we have assumed, whether it was felt by a thirteenth-century nun or a twentieth-century professor" är poängen kanske just det att vi inte kan lita på att en homogen grupp författare i tillräckligt hög grad kan förväntas representera ett heterogent samhälle. Om det dessutom finns författare från den samhällsgrupp som ska representeras är det märkligt att inte låta dem föra sin egen talan.

## **3.4.2 Feministisk litteraturforskning**

### **3.4.2.1 Historisk representation**

Feministisk litteraturforskning har granskat den gamla litteraturhistorien och kommit med ytterligare argument för att den klassiska kanon inte är historiskt representativ. Kvinnor som skrivit, haft framgång och skapat egna genrekonventioner representeras inte i en klassisk kanon: Det finns "flera exempel på kvinnor som haft en framskjuten offentlig position i sin samtid, bland annat som populära och lästa författare" men som inte finns med i litteraturhistoriska översiktsverk (Williams, 1997 s.23). I Sverige var under 1800-talet flera kvinnliga författare bland de marknadsmässigt mest framgångsrika men dessa har enligt Williams åsidosatts eller glömts bort (Ibid., s.23-31). Exempel på sådana författare är Emelie Flygare Carlén, Josefina Wettergrund, Marie Sophie Schwartz och Jenny Ödman (Ibid.) Inom vad Williams kallar "kvinnornas egna genrer" t.ex.1600- och 1700-talets brevtradition, den religiösa självbiografin och dagboken, kunde kvinnor skaffa kulturellt kapital (Ibid., s.23). De värden som detta kulturella kapital vilat på har alltså inte återskapats i litteraturhistorien och klassisk kanon.

### **3.4.2.2 Utvecklingstänkande**

Varför har dessa verk osynliggjorts av traditionell litteraturhistoria? På 1800-talets konstruerades historia efter ett utvecklingstänkande (Williams, 1997 s.34-45). Men med Foucault och det postmoderna skiftet påbörjades en ny historieskrivning. Som Felski tolkar Foucault så varnar han "för varje försök att hitta kontinuitet och likheter i historien" (Felski, 2008 s.49). I samma anda skriver Williams att Ezell kritiserar orsak-verkan metoden som en process där vi skapar en linjär historieskrivning och därmed förbigår författare som inte passar in i vårt historiska narrativ (Ibid., 1997 s.42). Joanna Russ har en teori om att bristen på kvinnliga författare i den redan etablerade kanon gör att nya kvinnliga verk inte har något sammanhang att knyta sig till för att komma in i klassisk kanon, som "stjärnor utan stjärnbilder" (Williams s.41). Hon pekar dock på att utvecklingen gått framåt i denna fråga; Janet Todd och Birgitta Ney är två Foucaultinspirerade historiker som betonat historiens fragmentariska struktur (Ibid., 1997 s.34-35.).

### **3.4.2.3 Osynliggjorda strategier**

Enligt Williams kan och bör litteraturhistorien förändras om man uppmärksammar kvinnors "osynliggjorda strategier", metoder att ta sig fram i författarvärlden som auktoritativ minoritet (Williams, 1997 s.22). Åsa Arping hävdar via Toril Moi att kvinnor skapat auktoritet genom att på samma gång anpassa sig till och undergräva litterära konventioner (Arping, 2002 s.11). I förhållande till "samhälleliga normer, estetiska ideal och maktrelationer i det kulturella fältet" har kvinnor skapat sig *diskursiv auktoritet*. (Ibid., 2002 s.16). Arping skiljer auktorisering på textnivå och legitimering i förhållande till normer och ideal utanför verket och menar att läsaren måste övertygas om textens auktoritet på båda nivåer. Dessa strategier hos författare i relation till samhällsstrukturer borde vara av stort intresse för litteraturhistoriker. Litteraturen som läses och analyseras utifrån dessa maktrelationer ger en ökad förståelse för svensk samhällshistoria och tar fram alternativa sätt att värdera litteratur.

### **3.4.2.4 Det missförstådda geniet**

Föreställningen om det missförstådda geniet är en annan anledning till att kanon är missvisande. Persson beskriver föreställningen som att de riktiga genierna fått motstånd från sin samtid eftersom de är för geniala för att gemene man ska förstå dem (Persson, 2012). Williams kopplar myten om det missförstådda geniet till det faktum att populära kvinnliga författare inte kanoniserats (Williams, 1997 s.31). Myten finns explicit uttryckt i Blooms hyllning av estetisk kvalité som underlighet ("strangeness") (Bloom, 1994 s.3). Bloom beskriver en äkta klassiker som ett verk som betraktas som underligt tills läsarna förändrats och inte längre ser det som underligt. Onekligen finns det något imponerande i en text som skulle ha den förmågan att förändra. Men det innebär inte att en populär författare inte skulle kunna vara ett geni. Den slutsatsen menar dock Persson och Williams ha dragits när man värderat författare i historien.

### **3.4.3 Klassisk kanon vid sidan av andra kanon**

Det finns alltså många argument för att en traditionell kanon bara målar upp en smal aspekt av historien men det finns de som menar att klassisk kanon kan förstås som en av många. Thavenius skriver att bildning bör innebära en förtrogenhet "med förekomsten av flera olika kanonbildningar och kunskapstraditioner" (Thavenius, 1995 s.15). I den förståelsen av bildning blir klassisk kanon en av många kanon som kan bidra till en förståelse av samhällets olika värdekonstruktioner och historia. Vidare skriver han likt Felski ovan att

kanonmedvetenhet kan bidra till ett slags identitetsskapande: "Bildning i den betydelsen har att göra med friheten att kunna förhålla sig till sig själv och världen." (Ibid. s.15). Thavenius menar alltså att förståelsen av flera kanontraditioner innebär att vi lättare kan frigöra oss från de kulturella premisser som döljs bakom en klassisk kanon. I förlängningen kan vi lättare förstå vårt samhälle och oss själva. Sammantaget kan vi utläsa av litteraturvetarna i studien att det finns litteraturvetenskapliga strömningar som breddar, ersätter, problematiserar och kompletterar den klassiska kanon i olika utsträckning.

### 3.5 Sammanfattning av värdeargument

Ovanstående argument för litteraturens värde i och utanför kanon kan sammanställas under följande kategorier: *Moraliska värden*, *Historisk representation*, *förståelse för samhället/andra föreställningsvärldar*, *identitetsutveckling*, och *estetiska värden*. Tanken är att ett spann av olika sätt att förhålla sig till dessa kategorier ska åskådliggöras för läsaren. Dessa kategorier är olika värden jag anser att författarna behandlat och som samtidigt är relevanta för skolans uppdrag. Dessutom är dessa värden delar av de svar som elever förväntar sig att få när de frågar *varför?*

Både Persson och Bloom argumenterar mot det vanliga argumentet att litteraturen har *moraliska värden* men hävdar att litteraturen kan främja mål som kan betraktas som allmännyttiga. De flesta av studiens litteraturvetare lägger delar av litteraturens värde i hur mycket den kan vara en *historisk representation* av olika slag. Persson ser kanon som en möjlighet till minskad nutidsfixering; Bloom menar att västvärldens högsta idéer representeras i kanon; Thavenius vill se flera kanonkonstruktioner som en mer korrekt representation av världen; Arping och Williams har visat att det finns historiskt värde i att lyfta fram kvinnliga författare bl.a. via skildring av samhällskamper och alternativa litterära värden.

*Förståelse för samhället* härleds för Persson, Thavenius, Arping och Williams ur den historiska förståelsen, vi förstår vårt samhälle bättre via en förståelse av historien. Felski anser att litteraturen kan måla upp en social fenomenologi historiskt och geografiskt. Hon argumenterar också för att vi kan närma oss *andra människors förståelsevärldar* medan Persson presenterar argument mot förståelse mellan människor med alltför skilda kontexter via litteratur. Felski och Thavenius ser samhällelig och historisk förståelse som individens möjlighet till *identitetsutveckling* via jämförelse med t.ex. andra idéer och samhällsnormer.

Litteraturens *estetiska värden* lyfts på olika sätt. Bloom proklamerar en estetisk fundamentalism; Thavenius ser estetiken som drivkraft och som en möjlighet för fritt skapande; Felski tar fram estetikens värden som förmedlare av känslor och empati. Både Arping och Felski (och Bloom) visar hur estetiska krafter kan bidra till att påverka samhället.

## 4 Diskussion och slutsats

Här diskuterar jag vidare svaren på frågeställningen. Min analys har varit utformad så att läsaren själv ska kunna ta ställning till de olika argumenten. Jag har i arbetet sökt avslöja premisser bakom de olika värdeargumenten och visa möjliga gemensamheter/olikheter i de olika resonemangen. Min förhoppning är att informationen ska kunna vara till gagn för lärare i deras didaktiska uppdrag. När läraren kan ta ställning till nedanstående frågor kan den förhoppningsvis göra mer informerade val i sin undervisning och bättre motivera sina elever.

### 4.1 Värden hos klassiker

Jag ställde inledningsvis frågan *Vad kan enligt litteraturvetenskaplig forskning utvinnas för värden ur litteratur som traditionellt betraktats som klassiker?* Jag har gett några svar på den frågan genom att redogöra för några litteraturvetares argument för litterärt värde i ljuset av socialkonstruktivismen och sammanställt dem i olika kategorier. Många argument gör upp med företrädare för litteraturvetenskapens traditionella föreställningar som de förstår som oreflekterade eller oredovisade. Det gäller föreställningar om estetik, finkultur och litteraturens egenvärde. Samtidigt finns röster som talar för att företrädare för ett socialkonstruktivistisk tankesätt går för långt i sitt relativiserande, att det finns en tendens att kritisera bort ett litterärt verks estetiska och epistemologiska innehåll. Nya argument för litteraturens värden blandas alltså med olika dekonstruktioner av gamla.

#### 4.1.1 Moraliska värden

Det är svårt att avgöra ontologiska ståndpunkter om de inte explicit uttrycks, och det är lätt att konstruera en lättkritiserad bild av en traditionell litteraturvetenskap. Ett exempel är argumentet: "Litteraturen gör oss till bättre människor", som Persson och Bloom tar från en tänkt litteraturvetenskaplig kanondebatt. Påståendet innehåller termer som är allt för vaga och ospecifika för att man ska kunna avgöra dess specifika innebörd. Gör t.ex. litteraturen oss



*automatiskt* till bättre människor? Och vad är en *bättre* människa? Om vi tolkar argumentet ensidigt är det väldigt lätt att argumentera mot det; om vi tolkar det välvilligt måste vi ta hänsyn till flera möjliga innebörder. Vilken tolkning t.ex. Persson tar har han inte explicit uttryckt.

## **4.1.2 Estetiska värden**

Oavsett om estetiska egenskaper är konstruerade eller inte så påverkar de vårt känsloliv och tycks därmed vara värda att tala om i litteratursamtal. Samma sak borde då kunna gälla andra konstruerade egenskaper som till exempel värden. Det är möjligt att man tidigare har gett konsten och estetiken alldeles för vidlyftiga anspråk men vi behöver inte avslå de gamla litterära värdena i deras helhet.

### **4.1.2.1 Estetiken som kontextbunden**

En förståelse av en traditionell tanke kring estetik är att estetiken ges till synes oförenliga egenskaper: Hur kan något ha tidlösa värden och samtidigt vara kontextbundet? Om vi skiljer dessa värden åt kan vi föreställa oss ett konstverk med både tidlösa och tidsbundna egenskaper. Om vi tar ett tankeexperiment: Arkeologer hittar vad som ser ut att vara ett brev från ett barn till en mor på något glömt språk. Låt oss säga att det hittats i ett förseglat brev med titeln: *Till min mor, som gåva*. Men innehållet är på en numera obegriplig form av runskrift. Kan vi inte säga att vi uppskattar innehållet i brevet för den allmänmänskliga egenskapen att vara en gåva från ett barn till en mor, samtidigt som textens innebörd har förlorats. Här kan man tänka sig att den allmänmänskliga tidlösa egenskapen som gåva bevarats, samtidigt som den kontextbundna egenskapen i textens språk försvunnit. Och även om man inte vill tala i termer av helt allmänmänskliga egenskaper så kan allmänmänsklighet tänkas som en skala. Samma sak gäller tidlöshet: För att exemplet ska fungera behöver vi bara vara överens om att vissa egenskaper är *mer* tidlösa, och *mer* allmänmänskliga eller *mer kontextbundna* för den delen, än andra. Jag håller med Felski om att vi kan få kunskap om det till synes okända via begränsade medium. Annars kan vi inte lära oss någonting och vi kan inte närma oss varandra. Det viktiga är att inte tro att man vet mer än vad man vet, om en slags intellektuell ödmjukhet.

## 4.2 Värden hos övrig litteratur

Jag ställde också frågan vad det enligt litteraturvetenskapen kan finnas för värde i *litteratur som inte traditionellt ansetts som klassisk*. Vi har sett feministiska och allmänt litteraturhistoriska argument för att den klassiska kanon inte är den mest historiskt representativa konstruktionen. Feministisk litteraturvetenskap har visat att det finns kvalitéer som uppskattats hos kvinnliga författares verk men som litteraturhistorien förminskat eller glömt. På ett annat håll vill Thavenius se bildning som en förståelse av flera kanonkonstruktioner. Vi kan alltså förvänta oss att många fler "glömda" böcker kommer att lyftas av litteraturhistorien i framtiden.

### 4.2.1 Om att ersätta kanon

Även om det finns en mängd problem med den traditionella västerländska kanonkonstruktionen finns dock anledning att inte alltför hastigt överge denna. Den klassiska kanon är en konstruktion efter en föreställning om kultur som det "bästa som har sagts och tänkts", den "höga" kulturen (Hall, s.2). Bland det bästa i en kultur ansågs alltså t.ex. vetenskapliga och filosofiska framsteg. I klassisk kanon kan alltså finnas alltså spår av filosofiska, psykologiska och vetenskapliga framsteg som vi idag fortfarande värderar, inte minst inom respektive fält. I den mån de som konstruerat den västerländska kanon lyckats med att representera "det bästa som sagts och tänkts", kan klassiker vara en bättre källa till att förstå dessa idéer än annan litteratur. Den klassiska kanon har kanske till och med ett högre värde i ljuset av den postmoderna kulturförståelsen än förr eftersom vi numera kan betrakta dess värden utifrån ett mer nyanserat perspektiv. Om föreställningen av den höga kulturen har kontaminerats av värden som vi idag inte erkänner så har litteraturhistorien numera börjat sälla bort dessa. Viss feministisk forskning försöker just bredda och förändra klassisk kanon. Andra, som Thavenius vill förstå den som en av flera kanonkonstruktioner.

## 4.3 Litteraturens egna värden

Svaret på fråga tre, hur mycket av litteraturens värden som *kan betraktas som säregna* har jag inte hittat mycket argumentation för hos studiens författare. Felski skriver att hennes argument i mycket kan användas för övriga mediers fiktionsskapande och verklighetsrepresentation. Den motiverande faktorn som Thavenius lyfter för estetiken är heller inte litteraturens egen utan är gemensam allt skapande och fiktion. För skolans uppdrag

kan tänkas att litteratur ger mer instrumentella färdigheter i produktion och tolkning av avancerad text än vad fiktioner i andra medier gör. Om vi alltså vill kombinera estetikens motivation med instrumentella färdigheter och samtidigt ge eleverna information om samhället så kan läsning och analys av litteratur ha en särskild plats i skolan. Vad den konkreta skillnaden mellan t.ex. textens och bildens representationsmöjligheter hade varit intressant att undersöka och skulle kunna användas för att ta fram skönlitteraturens säregna värde i skolan, om något sådant finns. Möjligen finns i frågan om litteraturens unika värde i skolan utrymme för framtida forskning.

#### 4.4 Sammanfattning

Det urval av litteraturvetare jag tillfrågat har gett olika svar på vilka värden skönlitteraturen har, på frågan om klassisk kanons värden och problem, och till viss del närmast sig svaret på vad som kan vara litteraturens egna värden. Det visar att det finns flera sätt att prata om litteraturens värden i skolan och att det finns en mängd olika värden att utvinna via litteraturundervisning. Frågan hur dessa värden bäst utvinns, genom boksamtal, analys eller annat är en fråga som jag inte gett utrymme här. Utifrån de frågeställningar som det här arbetet behandlat kan läraren föra en diskussion om moraliska, estetiska och epistemologiska värden hos litteratur, kanon och klassikerkonstruktioner med sina elever. Vi har sett att klassiker och litteratur i övrigt har ett värde och vi har även sett olika sätt att motivera och beskriva dessa värden. Vi har också sett olika sätt att förhålla sig till de konstruktioner som betecknas kanon och klassiker.

## 5 Referenslista

- Arping, Å. (2002). *Den anspråksfulla blygsamheten: Auktoritet och genus i 1830-talets svenska romandebatt* (Doctoral Thesis, Doctoral Theses from University of Gothenburg) Göteborg: Department of literature. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/15649>
- Bloom, H. (1994). *The western canon: The books and school of the ages* (1.th ed.). New York: Harcourt Brace.
- Dahl, P (2002). *Kanon, klassikere og kritiske* udgaver. I Burman, L., & Ståhle Sjönell, B. (2002). *Text och tradition: Om textedering och kanonbildning : Bidrag till en konferens anordnad av nordiskt nätverk för editionsfilologer*, 12-14 oktober 2001. Stockholm: Svenska vitterhetssamf.
- Engdahl, H. (producer Eric Schüldt), 2015, 21 jan, *Horace Engdahl gästar "60 minuter"* Hämtad från: <http://www.expressen.se/kultur/podcast/60-minuter/horace-engdahl-gastar-60-minuter/>
- Ezell, Margaret. J. M. (1993) *Writing Women's Literary History*. Baltimore och London: JHU Press
- Felski, R. (2008). *Uses of literature*. Malden, Mass: Blackwell Pub.
- Gorak, J. (1991). *The making of the modern canon: Genesis and crisis of a literary idea*. London: Athlone.
- Haimi R, & Mahovic, A (2016). *Sågar förslag om klassikerlista i skolan*. I: SVT, 7 juli, hämtad från: <http://www.svt.se/kultur/bok/varnar-for-forslag-om-goda-varderingar-i-skolan>
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. London: Sage.
- Hartman, J. (2004). *Vetenskapligt tänkande: Från kunskapsteori till metodteori* (2., [utök. och kompletterade] uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson, G (2013). *KD vill göra "klassikerlista" för alla elever*. I: Skolvärlden, 26 Juni, hämtad från: <http://skolvarlden.se/artiklar/kd-vill-gora-klassikerlista-alla-elever>
- Oxford Dictionary (2016). *Literature*. Tillgänglig: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/literature>

- Perez, I. C. (2006). Makthavarna måste granskas. I: *Dagens Nyheter*, 30 juli.
- Persson, M. (2012). *Den goda boken: Samtida föreställningar om litteratur och läsning* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Peter Degerman. (2014). "*Litteraturen det är vad man undervisar om*". *Det svenska litteraturdidaktiska fältet i förvandling*. (Avhandling) Åbo: Åbo Akademis Förlag.  
Tillgänglig:  
[https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/87730/degerman\\_peter.pdf?sequence=2](https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/87730/degerman_peter.pdf?sequence=2)
- Rienecker, L., Stray Jörgensen, P., & Hedelund, L. (2014). *Att skriva en bra uppsats* (3., omarb. uppl. ed.). Lund: Liber.
- Skolverket. 2011. *Läroplan för gymnasieskolan 2011*. Hämtad från:  
[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705)
- Thavenius, J. (1995). *Den motsägelsefulla bildningen*. Stehag; Stockholm: B. Östlings bokförl. Symposion.
- Williams, A. (1997). *Stjärnor utan stjärnbilder: Kvinnor och kanon i litteraturhistoriska översiktsverk under 1900-talet*. Stockholm: Gidlund.

