

Oda Fjeldstad Væråmoen

Tekstutvalg og kanon i lærebøker i norsk på 5.trinn

Masteroppgave i Norskdidaktikk

Veileder: Ingvild Hagen Kjørholt

Mai 2024

Oda Fjeldstad Væråmoen

Tekstutvalg og kanon i lærebøker i norsk på 5.trinn

Masteroppgave i Norskdidaktikk
Veileder: Ingvild Hagen Kjørholt
Mai 2024

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Institutt for lærerutdanning



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Etter LK06 ble de veiledende forfatterlistene i norsk fjernet fra læreplanen. I denne oppgaven undersøker jeg hva slags litteratur som er representert, og om en kanon kan oppdages i tre læreverk i norsk for 5.trinn. Hvordan sjanger, tilhørende oppgaver og forfattere presenteres er også sentrale spørsmål i undersøkelsen. Eventuelle funn i oppgaven knyttes hovedsakelig til teori om kanonisering, litterær kvalitet og læreboka som tekst. Historisk forskning på feltet blir også vurdert opp mot nyere forskning da det har implikasjoner for forståelsen av dagens norskfag.

Undersøkelsen min indikerer at lærebøkene primært støtter norskfaget som et redskapsfag, noe som reduserer dens rolle som et kultur- og danningsfag. Fokuset i lærebøkene ligger også mer på skriving enn lesing av tekster. Tekstutdragene oppfattes mer som et middel for oppgaveløsning enn som et mål i seg selv. Lærebøkene inneholder imidlertid et variert utvalg av oppgaver som kan bidra til å styrke norskfaget som kultur- og danningsfag. Likevel kan den generelle litterære kvaliteten på tekstutdragene sies å svekke dette fokuset, da det meste av tekstutdrag presenteres nokså likt.

Det er betydelig variasjon mellom læreverkene i henhold til forfatteromtaler, uten at dette utgjør forskjell i den litterære kvaliteten. Det er kun fem forfattere som er gjengitt i alle læreverkene, noe som ikke utgjør en tydelig forfatterkanon. Generelt virker utvalget av forfattere tilfeldig, noe som også reflekteres av litteraturens stilling i lærebøkene.

Det er gjennomgående tydelig at lærebøkene gjenspeiler læringsmålene fra LK20. Dette indikerer at endringer må gjøres i læreplanen for at norsk som kultur- og danningsfag skal ta større plass i lærebøkene.

Abstract

After the LK06 curriculum reform in Norway, the recommended author lists were removed from the Norwegian language curriculum. In this paper, I explore the representation of literature in three 5th-grade Norwegian textbooks and examine whether a literary canon can be identified. The presentation of genres, associated tasks, and authors are central to this analysis. My findings primarily draw upon theories of canonization, literary quality, and the role of the textbook as a text. This study also considers historical research alongside more recent studies to understand the evolving nature of the Norwegian language subject.

My research suggests that these textbooks predominantly treat the Norwegian language subject as a practical tool, thereby reducing its role in cultural and personal development. The emphasis within these textbooks leans more towards writing than reading. Text excerpts are often used more as a means to complete tasks rather than as valuable content in themselves. However, the textbooks do offer a diverse array of tasks that could potentially enhance the subject's cultural and developmental role. Yet, the general literary quality of these excerpts does not strongly support this potential, as the excerpts are presented in a uniform manner.

The presentation of authors varies significantly across the textbooks, and this variation does not correlate with differences in literary quality. Only five authors are consistently featured across all textbooks, which does not establish a definitive canon. The selection of authors seems arbitrary, reflecting the marginalised status of literature in these textbooks.

It is evident that the textbooks align with the objectives of the LK20 curriculum. This alignment suggests that revisions in the curriculum might be necessary to ensure that Norwegian as a cultural and formative subject occupies a more substantial role in educational materials.

Forord

Dette prosjektet har tidvis vært frustrerende, men ikke minst utrolig lærerikt og spennende. Det å fordype seg i en tematikk over et halvt år, er en sjelden mulighet jeg har satt pris på. Jeg ser fram til det som kommer, samtidig som det er litt vemodig at 5 år ved NTNU er over.

For at denne masteroppgaven har blitt til vil jeg spesielt rette en stor takk til veileder Ingvild Hagen Kjørholdt for gode litteraturtips, faglige innspill og diskusjon. Takk for grundige tilbakemeldinger og veiledningstimer, som har vært helt nødvendig for at oppgaven ble til. Jeg vil også takke samboer, familie og venner for støtte, oppmuntring og korrekturlesing!

Oda Fjeldstad Væråmoen

Trondheim, mai 2024

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	5
1.1 Kort presentasjon av prosjektet	5
1.2 Bakgrunn for studien	5
1.3 Oppgavens undersøkelsesmateriale, problemstilling og forskningsspørsmål	7
1.4 Litteratutvalg/kanon i norskdidaktisk forskning.....	8
1.5 Oppgavens struktur.....	10
2. Teori og metode	11
2.1 Teori	11
2.1.1 Kanon, kanonisering og kanonbegrepet	11
2.1.2 Litterær kvalitet.....	14
2.1.3 Læreboka som tekst- paratekster	16
2.2 Metode	17
3. Analyse	20
3.1 De ulike læreverkene:	20
3.1.1 Norsk 5 av Cappelen Damm	20
3.1.2 Salto-serien av Gyldendal Norsk forlag	21
3.1.3 Fabel-serien av Aschehoug undervisning	22
3.2. Hvilke sjangre og teksttyper finnes i lærebøkene?	23
3.2.1 Dikt i lærebøkene	24
3.2.2 Fortelling i lærebøkene.....	28
3.2.3 Sakprosa i lærebøkene.....	31
3.2.4 Sammensatte tekster i lærebøkene	35
4. Konkludering av funn	38
Litteraturliste:	41
Vedlegg.....	44

1. Innledning

1.1 Kort presentasjon av prosjektet

I denne oppgaven som utgjør mitt masterprosjekt har jeg undersøkt tekstutvalget i tre læreverk på 5.trinn i norsk. Jeg ønsker med dette prosjektet både å undersøke hva litteraturutvalget i lærebøkene faktisk består av, og om det presenterer en litterær kanon. Valget om å bruke lærebøker for 5.trinn er både tatt som en konsekvens av at dette er lite forsket på, og egen interesse da jeg selv er 1-7 lærer. Det har tidligere blitt forsket på litteraturutvalget i lærebøker for eldre trinn i skolen, men jeg har til gode å se noe tilsvarende for yngre trinn. Etter egen vurdering, finnes det ingen grunn til at litterær kvalitet er mindre viktig her. Jeg bruker gjennomgående aktivt fire forskningsspørsmål i analysen. Forskningsspørsmålene brukes for å redegjøre for konkluderende funn, som igjen kan knyttes tilbake til problemstillingen «Hvordan presenteres litteratur i tre læreverk i norsk på 5.trinn?».

1.2 Bakgrunn for studien

Den siste læreplanen som ble utgitt er Kunnskapsløftet 2020 (LK20) som ble gjeldende fra 1.08.2020 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 1/19). LK20 ligger til grunn for min oppgave da lærebøkene som er brukt i undersøkelsen er utgitt i henholdsvis 2020 og 2021. I LK20 står det under «Fagets relevans og sentrale verdier» at «Norsk er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, danning og identitetsutvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2/19). Som man ser gjennom denne formuleringen, er danning og kultur fortsatt i kjernen av norskfaget. LK20 gir likevel få føringer for hvilke tekster og forfattere som skal benyttes i norskundervisningen for å fremme disse verdiene. I denne oppgaven skal jeg derfor undersøke hvilke tekster og forfattere som er publisert i tre nyere læreverk på 5. trinn: *Salto-serien* (Gyldendal forlag, 2020 og 2021), *Fabel-serien* (Aschehoug undervisning, 2020) og *Norsk 5* (Cappelen Damm, 2020).

I *Læreboka: studier i ulike læreboktekster* (2013) skriver Tønnessen at lærebøker blir utformet for å passe til en konkret læreplan (Tønnessen, 2013, s. 149). Det er derfor rimelig å anta at lærebøkene jeg undersøker har blitt utformet for å samsvare med LK20. Videre redegjøres det at «Forleggere og lærebokforfattere gir der sin versjon av det kunnskapsområdet som læreplanen definerer» (Tønnessen, 2013, s. 149). Læreboka med tilhørende tekstutdrag er dermed både blitt publisert på bakgrunn av lærebokforfatterens valg, og den aktuelle læreplanen.

I kapittelet «Et fag i strid med seg selv?» i boken *Det nye(nye) norskfaget* (2019) skriver Aase om de historiske endringene og tendensene i norskfaget gjennom de siste 50 årene. Mange av disse tendensene er ikke relevante for denne oppgaven, men spesielt starten på diskurstendensene er det. En diskurstendens blir i denne sammenheng definert som en norskfaglig tendens gjennom et helt tiår, som innebærer en generell fremstilling av hovedtrekk.

På 1970-tallet, som i kapittelet blir satt til begynnelsen for diskurstendensene, forgikk det en «stille revolusjon» (Aase, 2019, s. 18). Dette gikk ut på at uenigheter i fagkretsen skapte grobunn for endring. Uenighetene dreide seg spesielt om hvilken plass såkalt trivillitteratur skulle ha i norskfaget. Begrepet er lite brukt i dag, men kan defineres som «banal underholdningslitteratur» (Norske akademis ordbok, hentet 08.04.2024). Her ser man at den litterære kvaliteten på tekster i norskfaget ble gjenstand for debatt. Det ble også utviklet «en metodikk der en sammenlignet trivillitteratur med kanontekster for at elevene skulle forstå hvorfor de siste hadde større estetisk verdi..» (Aase, 2019, s. 18). I

dette prosjektet vil jeg undersøke hvorvidt lærebøkene skiller mellom mer kanoniserte tekstutdrag fra såkalte «underholdningstekster». Det er relevant for undersøkelsen om tekstutdrag fra kjente, publiserte bøker står sidestilt med korte ukjente tekstutdrag fra ulike nettsider.

En av de største endringene knyttet til norskfagets innhold, som også engasjerte utenfor norsklærermiljøet, kom trolig etter LK06 med oppblomstringen av kanondebatten (Aase, 2019, s. 23). Denne oppsto på bakgrunn av at det ikke lengre fantes oppførte forfattere og tekster i den nye læreplanen. Noe som problematiserte spørsmålet om litteraturens dannelsespotensial (Aase, 2019, s. 23). Som man kan se har LK06 hatt stor påvirkning på nyere læreplaner. Siden slik opplisting i fagets læreplan ble fjernet, har det heller ikke kommet tilbake i nyere læreplaner. Gjennom lærebøkene jeg benytter meg av i denne oppgaven vil jeg undersøke om en lærebokkanon likevel finnes. Den vil potensielt si mye om de litterære tendensene i dagens norskfag.

Redskapssiden og kultur- og dannelsesiden ved norskfaget har ofte blitt debattert som to motpoler, som igjen henger sammen med kanondebatten. Dette begrunnes i om enkelte tekster innehar større litterær kvalitet, og derfor bør gis større plass i norskfaget. Alternativt om litteraturen kun skal fylle en målbar, resultatbasert enhet. I kapittelet «Litteraturhistorien i klasserommet» kommenterer Norendal (2022) balansen mellom norsk som redskapsfag og dannelsesfag. Norskfaget, i likhet med alle andre fag, innebærer en balanse «mellom det umiddelbart anvendelige og det langsiktig dannende» (Norendal, 2022, s. 42). Det umiddelbart anvendelige har fordel ved at læringen i større grad er synlig, og dermed kan gi illusjon av større og viktigere læring. I analysen av oppgaven vil jeg både redegjøre for funn som kan knyttes til redskapssiden og kultur- og dannelsessiden av norskfaget. Dette er relevant for å undersøke hvilken tendens som er tydeligst i nyere lærebøker, og dermed hvordan litteraturen forstås i dem.

Norsk som redskapsfag handler om å gi elevene ferdigheter og kompetanse for videre studier og skolegang, men også for deltakelse i samfunns- og arbeidsliv (Norendal, 2022, s. 42). For 5.trinn vil dette blant annet innebære fokus på skrivingens form og sjangerlære med mer. Dannelsesbegrepet har vært knyttet til en rekke ulike tradisjoner og tankeretninger, og betydningen kan derfor ofte forstås som uklar (Norendal, 2022, s. 42). Av Store norske leksikon blir danning definert som «Et begrep som beskriver formingen av menneskets personlighet, oppførsel og moral» (Hogstad, 2022). Dannelsesoppdraget til skolen er mindre målbart og mer diffust enn redskapssiden, som ofte gjør at det kan havne i skyggen av norsk som redskapsfag. Om dette er tilfellet i læreverkene, og hvordan det eventuelt kommer fram, vil undersøkelsen redegjøre for.

I år 2000 ble godkjenningssystemet for læremidler avviklet. Ordningen hadde opprinnelse i Folkeskolelovene fra 1889 og sto helt fram til 2000 (Vareberg & Askeland, 2013, s. 262). Lærebøkene jeg anvender i denne oppgaven har av den grunn ikke blitt godkjent av ordningen, som igjen påvirker lærebøkernes pålitelighet. Avviklingen skjedde til tross for innvendinger fra blant annet Norsk språkråd, Likestillingsombudet og Sametinget (Steinfeld et al., 2022, s. 174). Avviklingen ble videre grunnlagt med at lærebøkene kun skulle fungere som et hjelpemiddel, og at skolene burde få mer ansvar (Steinfeld et al., 2022, s. 174). Som en konsekvens av avviklingen har større deler av kvalitetssikringen av læremidler siden vært opp til forlag og skoler (Vareberg & Askeland, 2013, s. 263). Dette innebærer at det blir oppfordret til å ha et kritisk syn på læreverkene (Steinfeld et al., 2022, s. 175). Regjeringen hevdet på sin side at frislippet ville være kvalitetsdrivende ved at læreverk av lav kvalitet ville slite med å bli solgt

(Steinfeld et al., 2022, 175). I praksis innebærer avviklingen av godkjenningsordningen at lærere har fått et enda større ansvar når det gjelder valg av litteratur i klasserommet. De kan heller ikke stole på lærebøkens troverdighet på samme måte som før godkjenningsordningen ble avvirket. Også dette er av stor relevans for hvordan lærebøkene i undersøkelsen forstås, og en sentral del av oppgaven.

1.3 Oppgavens undersøkelsesmateriale, problemstilling og forskningsspørsmål

De norskfaglige læreplanene (LK20) kommer ikke med forslag til forfattere, tekster og verk som kan brukes i norskundervisningen. Dette ansvaret er derfor i stor grad lagt på lærebøkene, og hvilket litteraturutvalg de representerer.

Empirien som er brukt i denne undersøkelsen er lærebøker i norsk for 5.trinn, utgitt etter Fagfornyelsen, i henholdsvis 2020 og 2021. Dette er elevbøkene i *Salto-serien*, *Fabelserien* og *Norsk 5*. Omfanget i oppgaven er på fem lærebøker, da *Salto-serien* og *Fabelserien* består av to elevbøker (A og B) og *Norsk 5* består av en elevbok. Skjelbred et al. (2017) påpeker at læreboka lenge var enerådende som læremiddel i skolen (Skjelbred et al., 2017, s. 23). I dag inngår læreboka i et samspill med både analoge og digitale læringsressurser, men ser fremdeles ut til å spille en viktig rolle i læringsarbeidet skolen utfører (Skjelbred et al., 2017, s. 24). Som del av oppgavens avgrensning, er ikke digitale tilhørende læringsressurser eller *Lærerenes bok* fra de ulike læreverkene tatt med i undersøkelsen. Tekstmangfoldet i empirien er til tross for avgrensningen omfattende, som gjorde dette valget nødvendig.

Ryeng (1997) utforsket i «Metode og teori i læreverkanalyse» formålet med læreverkene som et støtteredskap for lærere, elever og foreldre i undervisning og læring (Ryeng, 1997, s. 10). Her påpekes også det komplekse samspillet mellom tekst, skole og samfunn, og at lærebøkene bør ha som mål å fange inn det (Ryeng, 1997, s. 11-12). I dag, over 25 år etter at Ryeng (1997) skrev dette, fungerer læreverkene fortsatt som et hjelpemiddel. I hvilken grad læreboka klarer å fange inn samspillet mellom tekst, skole og samfunn vil være utfordrende å vurdere. Dagsaktuelle lærebøker gir likevel innsikt som reflekterer dagens situasjon innenfor norskfaget. Derfor har jeg i denne undersøkelsen valgt å bruke dagsaktuelle lærebøker.

I denne oppgaven er det lærebøker i norsk som skal undersøkes i lys av hva slags litteratur disse består av. Dette har ført til problemstillingen:

Hvordan presenteres litteratur i tre læreverk i norsk på 5.trinn?

For å besvare problemstillingen, har jeg anvendt fire forskningsspørsmål. Disse går i dybden av hva jeg ønsker å vektlegge ved å undersøke hvordan litteraturen presenteres i lærebøkene. Forskningsspørsmålene er sentrale for hele oppgaven, men er en vesentlig større del av analysen og konkluderende funn. Forskningsspørsmålene er:

- 1. Hvilke tekster og tekstutdrag finnes i lærebøkene og hvordan presenteres de?**
- 2. Hvilke oppgaver og oppgavetyper knyttes til lærebøkens tekstutdrag?**
- 3. Hvilke litterære sjangre blir presentert i lærebøkene, og hvordan presenteres de?**

4. Hvordan/blir forfatteren av tekstutdragene presentert, dersom hen blir det?

1.4 Litteratutvalg/kanon i norskdidaktisk forskning

I nyere norskdidaktisk forskning er det flere som har skrevet om og forsket på litteratutvalg og kanon. I 2022 kom blant annet antologien «*Litteraturkanon i norskfaget*» (Steinfeld et al., 2022) og i Jon Haarbergs «*Nei, vi elsker ikke lengre*» (Haarberg, 2017) viser han hvordan kanon ikke lengre har samme funksjon og plass i skolen. Med denne oppgaven ønsker jeg i motsetning til en rekke andre utførte studier å finne ut hvorvidt en kanon kommer til syne gjennom lærebøkers litteratutvalg. Dette kan gi en pekepinn på om det finnes en kanon i klasserommet, men sier ikke noe mer inngående om litteraturundervisning generelt.

Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) har utført en studie som nettopp undersøker hvilken litteratur elevene møter i norskfaget, basert på observasjonsstudier av 47 8.trinnsklasserom, skoleåret 2014/15. Til tross for at studien er utført i 8.klasse og av noe eldre art, vurderes funnene likevel som relevante for prosjektet mitt. Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) poengterer lærebokas sentrale rolle «da så å si alle skjønnlitterære tekster som ble brukt kom fra en lærebok» (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 1/5). Dette underbygges med at hele 74 av totalt 86 skjønnlitterære tekster som ble brukt i undervisning, kom fra elevenes lærebok eller annet pedagogisk materiale (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 10/15). Dette funnet kan tyde på at litteraturundervisningen i stor grad er lærebokorientert. Ifølge Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) la undervisningen seg også tett mot lærebokas fokus, oppgaver og tekstutvalg (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 10/15). Dette betyr igjen at klasserom som bruker samme kapittel eller tematikk fra den samme læreboka, ender opp med nokså lik undervisning. I denne undersøkelsen skal jeg ikke si noe mer inngående om hvordan læreboka blir brukt, da dette heller ikke er fokuset for oppgaven.

På bakgrunn av at læreboka blir såpass mye brukt konkluderer Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) med at «i den grad man kan snakke om en litterær kanon, er den et resultat av lærebokforfatterens valg, og ikke lærernes» (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 11/15). Vinje (2005) har også lagt fram at det ikke er tvil om at den daværende nye planen er åpen og gir lærerne stor frihet og ansvar i utvelgingen av fagstoff (Vinje, 2005, s. 74). Ser man dette i sammenheng med undersøkelsen til Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) kan det tenkes at flere lærere har overlatt utvelgelsesfriheten og ansvaret til lærebokforlagene. Dette kan muligens kobles til læreres usikkerhet i utvelgelsen av fagstoff i henhold til læringsmål, kjennskap og kriterier. Læreboka kan i den sammenheng virke trygg, da den skal spille læreplanen med aktuelle læringsmål. På den måten sikrer læreren seg at stoffet som blir presentert er relevant og har blitt godkjent av lærebokforfattere. I lys av avviklingen av godkjenningsordningen kreves det likevel at læreren er kritisk til læreboka. Hvordan dette i praksis foregår blir ikke redegjort for, og er utfordrende å finne konkrete svar på da dette trolig er knyttet til bruk av skjønn.

Samme undersøkelse trekker også fram et annet funn som er relevant for denne undersøkelsen. Det funnet Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) selv er mest overrasket over er at «romaner og andre lengre verk ikke leses som del av felles undervisning» (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 7/15). Med ett unntak ble romaner utelukkende lest som del av stillesing, individuelt arbeid eller som kortere utdrag (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 7/15). Lærebøker inneholder tradisjonelt ikke lange tekstutdrag,

men også dette vil bemerkes i analysen dersom det er av interesse. Stor bruk av lærebøker kan forklare at romaner og andre lengre verk, ikke leses i felles undervisning. Det kan også tenkes at kortere tekstutdrag blir brukt for å vise elevene tekstmangfold. Et annet funn er «lite variasjon i tekstene elevene møter, både i henhold til sjanger, tidsepoke og forfatterens kjønn og nasjonalitet» (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 7/15). På bakgrunn av disse funnene kan det tyde på at litteraturundervisningen hverken oppnår arbeid med litterær kvalitet eller litterært tekstmangfold.

Gruters & Myren-Svelstad (2022) har utført en enda nyere undersøkelse av hvilken kanon som finnes i skolen. Her argumenterer de for at et dynamisk kanonbegrep er mer passende enn det skjulte (Gruters & Myren-Svelstad, 2022, s. 2/19). Dette til tross for at de er oppmerksomme på at «skjult kanon» ser ut til å ha fått status som en etablert sannhet (Gruters & Myren-Svelstad, 2022, s. 4/19). Kanonbegrepet har i tradisjonell forstand ikke latt seg oppspore etter 2006 da det forsvant ut av læreplanen (Gruters & Myren-Svelstad, 2022, s. 4/19). Derav har «skjult kanon» oppstått som følge av en oppfatning av at en kanon fortsatt er å spore, men at den finnes i det skjulte. I denne oppgaven ønsker jeg å finne spor av nettopp en slikt «skjult kanon». Hva den består av i henhold til tekstutdrag og forfattere om den finnes, er usikkert. I sammenheng med dette prosjektet forstår jeg begrepet «skjult kanon» som konsensus om hvilke tekster og forfattere som er best eller har størst oppslutning blant folk. Som følge av dette vil disse tekstene eller forfatterne være mest publisert i lærebøkene. Betegnelsen skjult bunner i at dette enten er et resultat av tilfeldigheter, eller som en sannhet etablert av noen med definisjonsmakt uten at det er nedfelt i en læreplan. I dette prosjektet ønsker jeg å tydeliggjøre hva en mulig kanon består av, og på denne måten behandles den heller ikke som skjult siden den uttrykkes eksplisitt.

Gruters & Myren-Svelstad (2022) hevder at bruk av «skjult kanon» er uheldig da det blant annet vekker assosiasjoner til å fortie noe. De hevder at skjult kanon er en lite konstruktiv måte å drøfte begrepet på, som illustrer behovet for å undersøke alternative måter å forstå det på (Gruters & Myren-Svelstad, 2022, s. 4/19). Dette fører dem over i et ønske om å heller benytte et dynamisk kanonbegrep. Det dynamiske kanonbegrepet blir belyst ved at de benytter seg av en stimetafor. «Valget av litterære tekster er slik en konsekvens av kulturelle praksiser og forutsetninger som spesielt lettgånne eller interessante og disse nedfeller seg som stier» (Gruters & Myren-Svelstad, 2022, s. 5/19). I lys av dette skulle man kanskje tro at læreboka ble sett på som en slik «lettgånne vei», og dette kan underbygges av Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) som også fant at læreboka ble mye brukt. Gruters & Myren-Svelstad (2022) oppgir at informantene i undersøkelsen først og fremst oppgir «sin egen bokhylle» eller tekster de har lest ilt skole- studie- eller lærervirksomhet som kilder til litteratur i norskfaget (Gruters & Myren-Svelstad, 2022, s. 7/19). Dette inkluderer ikke læreboka, og viser dermed til en annen tendens enn det Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) la frem.

Oppsummert viser dermed Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) og Gruters & Myren-Svelstad (2022) ulike tendenser i henhold til en litterær kanon. Motstandere av en kanon i skolen vil trolig i større grad godta tanken om et dynamisk kanonbegrep da det viser til noe i forandring. Hele poenget blir dermed å ha konsensus om hvilken litteratur som kan anvendes, samtidig som det godtas at dette er i endring i tråd med en slags stimetafor (Gruters & Myren-Svelstad, 2022). Undersøkelsen til Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) viser til at i den grad vi kan snakke om en kanon i dagens skole er den et resultat av lærebokforfatterens valg (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 11/15). Dette viser at en

mulig lærebokkanon har stor oppslutningskraft, som igjen gjør den interessant å undersøke.

1.5 Oppgavens struktur

I denne oppgaven er teori og metode slått sammen som et eget kapittel. Teoridelen av oppgaven vil hovedsakelig bestå av teori knyttet til kanon, litterær kvalitet og læreboka som tekst. Disse teoretiske perspektivene blir igjen brukt som en sentral del i analysen. Metodedelen redegjør for hvordan jeg har gått fram i undersøkelsen av læreverkene.

Hovedkapittelet i oppgaven er analysen hvor jeg gir en sammenlignende analyse av læreverkene som er benyttet i denne oppgaven. Her trekkes linjene mellom læreverkene for å få frem både likheter og forskjeller, og drøftingen inngår slik som en sentral del av analysekapittelet. I oppgavens siste kapittel «Konkluderende funn», oppsummeres hovedfunnene av analysen og presenteres i tråd med forskningsspørsmålene som er anvendt.

Vedlegg ligger bakerst i oppgaven og viser en skjematisk oversikt over alle kildeførte tekstutdrag i læreverkene. Tabellen er delt inn i kolonner over forfatter/kilde, tekst, om teksten er publisert med tilhørende oppgaver og om tekstutdraget er publisert med forfatteromtale. Vedlegget viser alt av kildeførte tekster i lærebøkene, mens jeg i analysen gjør noen nedslag som jeg undersøker og diskuterer nærmere.

2. Teori og metode

2.1 Teori

Teorien som ligger til grunn for denne oppgaven er begrepene kanon, litterær kvalitet og læreboka som tekst. De teoretiske perspektivene er sentrale i analysen.

2.1.1 Kanon, kanonisering og kanonbegrepet

Kanon blir av Norske akademis ordbok definert som en «fortegnelse over skrifter, regler eller annet som regnes som fullstendig, tilstrekkelig eller ekte» (Norske akademis ordbok, hentet 28.02.2024). Ordet stammer fra gresk og betyr opprinnelig målestokk eller rettesnor. Innenfor de fleste kunstarter, også litteratur, brukes ofte kanonbegrepet som betegnelse over de viktigste verk eller kunstnere listeført innenfor kunstarten (Weinreich, 2004, s. 11). I en litterær kanon vil dette dermed si en liste over de beste og viktigste forfatterne og tekstene, for eksempel innenfor et gitt språkområde eller geografisk område.

Det er en rekke fagpersoner som har uttalt seg om hva den litterære kanon er, eller bør bestå av. En av de mest kjente av disse er trolig Harold Bloom, som gjorde begrepet omdiskutert med boken *The Western Canon* (1994). Bloom hevder at «Vi har en kanon fordi vi er dødelige og tiden har løpt fra oss» (Bloom, 1996, s. 35). Videre resonnerer han med at det finnes «en viss mengde tid, og tiden må ha en ende, mens det er mer å lese enn det noen gang har vært tidligere» (Bloom, 1996, s. 35). Disse formuleringene om tid og døden blir videre forklart som at vi ikke hadde hatt et behov for en kanon dersom vi hadde vært udødelig (Bloom, 1996, s. 37). Det er dermed en relativt kort menneskelig levetid som gjør kravet om kvalitetslitteratur og kanon vesentlig for Bloom. Siden vi kun får tilgang til en viss mengde litteratur, gjennom vår egen levetid, bør den være av kvalitet. På samme måte kan man også argumentere for at elever fortjener å møte tekster som er av høy litterær kvalitet i lærebøkene.

Bloom skrev dette i 1994, og vi har et enda større tekstmangfold å forholde oss til i dag. Mye av grunnen til det, kan forstås i lys av den teknologiske/digitale utvikling med økt bruk av Internett. Dette gjør det trolig enda mer utfordrende, å finne fram til tekster av høy litterær kvalitet. Noe som igjen kan gjøre det enda mer krevende å utvise en kanon, nettopp fordi det er flere tekster å velge mellom.

I norsk offentlighet ble kanonbegrepet utbredt midt på 1990-tallet, i forbindelse med Harald Bloom: *The Western Canon* (1994, norsk oversettelse 1996) og Trond Berg Eriksen: *Nordmenns nistepakke: en kritikk av den norske kanon* (1995) (Steinfeld, 2009, s. 5/25). I *Nordmenns nistepakke* kritiserer Eriksen i stor grad hvordan Bloom selv utpeker en kanon, og hvilke forfattere den består av. Eriksen er ikke uenig i tanken om en litterær kanon, men stiller seg kritisk til at Bloom selv bestemmer både hva og hvem den består av (Eriksen, 1995, s. 23). Bloom hevder at «Shakespeare og Dante er i sentrum av kanon fordi de overgår de øvrige av Vestens forfattere i tankemessig skarpsindighet, språklig energi og skaperkraft» (Bloom, 1996, s. 47-48). At Shakespeare er av høy litterær kvalitet er noe flere vi si seg enige i, men trolig ikke at han er den eneste. Mye av den litterære kanons problem blir her synlig, ved at utvelgelsen blir problematisert. Både i henhold til hvilke tekster som er av høy kvalitet, men også hvordan disse måtte gjenspeile samfunnet vi lever i.

Eriksen hevder at «En kanon både skal være en kvalitativ målestokk og være «representativ»» (Eriksen, 1995, s. 26). Den store fordel med å gjøre kanon til gjenstand for diskusjon er ifølge Eriksen at utvalgskriteriene da må uttrykkes og begrunnes (Eriksen, 1995, s. 19). Det virker umiddelbart som et viktig poeng at flere enn kun en person skal utvelge en litterær kanon. Samtidig innebærer dette også en langt større diskusjon, både angående hvem som skal utvelge den, hvorfor og hva den ikke minst skal bestå av. Likevel hevder også Eriksen (1995) at den litterære kanon har blitt mindre viktig «fordi det både finnes færre hengivne lesere, men også fordi litteraturen nå bare frakter en brøkdel av den kulturelle og sosiale informasjonen» (Eriksen, 1995, s. 41). Likevel er det interessant at lærebøkene fortsatt har såpass mye definisjonsmakt jamfør Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020). Dette kan tyde på at en mulig kanon kan være definerende for litteraturens plass i norskfaget.

I etterkant av Blooms bok ble det rettet en del kritikk mot mangfoldet av tekster som ble utelatt i den litterære kanon, som igjen gjorde spørsmål om representasjon relevant. Eriksen (1995) hevder at man stort sett er enige om at en kanon skal være representativ. Han utdyper videre dette med to former for representativitet, som er hvilke forfattere kanon består av og hvem som er utvelger av den (Eriksen, 1995, s. 26). Lærebokforfatterne i læreverkene som utgjør empirien i denne oppgaven vil dermed ha mye makt i å definere en mulig kanon. Da de trolig både velger ut, men også sammen med læringsmålene avgjør hva slags tekstmangfold læreboka skal bestå av.

Steinfeld (2009) har skrevet en artikkel om «Norsk kanon og kanondannelse». Her konkluderes det med at tekstbegrepet har blitt videre, forholdet til andre kulturer viktigere, og at norskfaget skal posisjonere seg i en global verden sammenlignet med tidligere (Steinfeld, 2009, s. 21/25). I lys av dette kan det også virke som at en mulig litterær kanon har blitt utvidet. Ikke bare fremstår en litterær kanon som mer utfordrende å utvikle, og få kjennskap til, men den inneholder også mer omfattende krav. Steinfeld hevder at «inntrykket er at det nå hersker stor usikkerhet i skolen om både norskfagets tekstutvalg, målsetninger og læringsstrategier» (Steinfeld, 2009, s. 21/25). Det å skulle romme mest mulig med henhold til dette i en lærebok, vil også kunne føre til dårligere litterær kvalitet. En vurdering av om dette er tilfellet, kan lettere tas ved slutten av prosjektet, spesielt med henhold til tekstutvalg.

2.1.1.1 Skolens kanon

I denne oppgaven er det relevant å ha en egen sekvens om skolens kanon. Undersøkelserfunn vil være knyttet til denne, og ikke den generelle litterære kanon. Den mulige kanon som måtte oppdages i dette prosjektet, representerer skolens kanon i lærebøker i norskfaget på 5.trinn. Aamotsbakken (2003) har skrevet en studie med tittel «Skolens kanon- vår viktigste lesedannelse?» som redegjør for dens betydning. Her hevdes det at «Skolens kanon er vår tids viktigste kanon fordi store deler av den oppvoksende slekt stifter bekjentskap med denne litteraturen» (Aamotsbakken, 2003, s. 6-7). Den kommende generasjonens forhold til litteratur og litterære referanser er derfor i stor grad knyttet til skolens kanon.

Aamotsbakken (2003) redegjør videre for at «Skolens kanon er en snevrere kanon enn den generelle kulturelle kanon fordi tekstutvalget er mer begrenset og valgene truffet ut fra didaktiske og pragmatiske hensyn» (Aamotsbakken, 2003, s. 9). I lys av dette prosjektet vil det kunne medføre at tekster og tekstutdrag som har god didaktisk overføringsverdi og anvendelighet, er hyppig publisert i lærebøkene. Sammenlignet med den generelle litterære kanon, som oppfattes mer elitistisk, er skolens kanon mer

«allemannseie» (Aamotsbakken, 2003, s. 7). Dette blir igjen begrunnet i at den trolig treffer større deler av befolkningen, gjennom skolen (Aamotsbakken, 2003, s. 7). Med større oppslutning vil jeg også argumentere for at skolens kanon kan forstås som viktigere, enn den generelle litterære kanon.

Aamotsbakken (2003) trekker også fram at «kanskje leser mange relativt lite utover skolens tekster» (Aamotsbakken, 2003, s. 7) og at skolens tekster virker formende for senere litterær smak. Dette poenget mener jeg gjør skolens litteratur enda viktigere, og fremmer behovet for en kanon. Det kan ikke minst også gjøre behovet for en annen litteratur enn såkalt triviallitteratur større, ved å tilby elevene litteratur de ikke nødvendigvis har tilgang til. Uten kvalitetssikring av hva skolen tilbyr av litteratur kan det bli opp til hver enkelt elevs hjemmemiljø å få tilgang til god litteratur. Dette kan igjen føre til reproduksjon av sosiale forskjeller. Min undersøkelse vil ikke drøfte dette mer politisk, men vil fremme verdien i at elever møter tekster av litterær kvalitet i norskfaget.

2.1.1.2 Kanon i lærebøker

Denne undersøkelsen vil ikke finne svar på i hvilken grad læreboka blir brukt i undervisningssammenheng. Om man benytter seg av et skjult kanonbegrep eller et dynamisk vil heller ikke ha implikasjoner for hvorvidt den finnes, men for hvordan den kan forstås. Et dynamisk kanonbegrep er likevel noe som er verdt å trekke fram, da åpenhet for endring i norskfaget, trolig vil gjøre færre skeptiske til å ha en kanon i skolen. Det dynamiske kanonbegrepet som Gruters & Myren-Svelstad (2020) tar til orde for, fremmer nettopp kanonens evne til å ikke være statisk.

I denne oppgaven ser jeg på lærebøker som «kanoniseringsinstrumenter». I den grad en kanon kan oppdages i denne undersøkelsen, er dette gjennom lærebøkene som utgjør empirien. I studien til Gabrielsen & Blikstad-Balas (2020) vurderes kanon som et resultat av lærebokforfatterens valg, og ikke lærerens (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 11/15). Denne forutsetningen ligger også til grunn for å se på lærebøker som middel til å vurdere kanonens stilling.

Jeg bruker begrepet utvalgt kanon når jeg vil undersøke kanon i lærebøker. Litteraturviteren Alastair Fowler har skrevet *Genre and the Literary Canon* (1979) hvor han redegjør for forholdet mellom litterære sjangre og den litterære kanon. I denne boken deler han også kanon inn i flere undergrupper, hvor en av disse er den utvalgte kanon. Den utvalgte kanon kan knyttes til lærebøkens kanon, og blir derfor anvendt i denne oppgaven. Tekstutdragene som er publisert i lærebøkene er valgt ut av en rekke andre tilgjengelige tekster, og det er derfor interessant hva som ligger til grunn for utvelgelsen. Dette kommer ikke videre fram av lærebøkene, slik at jeg heller har valgt å finne ut av den utvalgte kanon består i, ved å undersøke tekstutdragene selv. Fowler hevder at den utvalgte kanon med mest institusjonell kraft er formelle læreplaner (Fowler, 1979, s. 99). Læreboka er styrt av, og er på mange måter, også en generell gjenspeiling av læreplaner. Det utvalget av tekster og tekstutdrag som finnes i læreboka kan forstås som en form for selektiv kanon.

Videre hevder Fowler at sjanger er en av de mest avgjørende faktorene som påvirker den litterære kanon (Fowler, 1979, s. 100). Dette utdyper han med at noen sjangre anses automatisk som mer «viktige» enn andre. I tillegg kan enkelte verk eller deler av verk bli verdsatt mer eller mindre basert på hvor godt de passer inn i sjangerens forventninger og konvensjoner (Fowler, 1979, s. 100). Det kan tenkes at enkelte teksttyper i skolen er i mindre forandring enn andre, og inneholder et tekstutvalg som i større grad reproduseres år etter år. Det kan være mange grunner til dette, men det er interessant om det

stemmer i lys av Fowlers (1979) utsagn. Dette kan gi inntrykk av at det er viktigere å beholde en kanon innenfor enkelte sjangre eller at de mer generelt er knyttet opp mot litterær kvalitet. Tekstutdrag som passer bedre inn i sjangerens forventninger og konvensjoner kan også i større grad bli publisert. I læreboksammenheng kan dessuten tekster som er skrevet i tråd med sjangerens konvensjoner, vurderes som av større didaktisk verdi.

Sjangerbegrepet er viktig i analysen av denne oppgaven. Jeg ser både på hvilke sjangre tekstene tilhører og hvordan lærebøkene presenterer de. Det er også sentralt i oppgaven om fremstillingen av enkelte sjangre er like på tvers av lærebøkene, eller presenteres forskjellig. Dette kan trolig mer overordnet ha sammenheng med en sterk eller svak lærebokkanon, både knyttet til tekstutdrag og sjangre.

2.1.2 Litterær kvalitet

Noe av det mest interessante med å finne en potensiell kanon i lærebøkene i undersøkelsen er om den er et resultat av litterær kvalitet eller tilfeldigheter. Aamotsbakken (2003) hevder at «kanon-begrepet uløselig er knyttet til spørsmålet om litterær kvalitet; et område som er svært vanskelig å operasjonalisere» (Aamotsbakken, 2003, s. 11). I dette menes at det er utfordrende å gi føringer og regler for hva som er litterær kvalitet. «I ord som «rettesnor» (jf Eriksen, 1995) ligger en klar kvalitativ vurdering: det er noe som skal gjelde og være positivt og fremme representativitet» (Aamotsbakken, 2003, s. 11-12). Ofte blir kanonisert litteratur satt likhetstegn med høyere litterær kvalitet, noe som for eksempel kommer fram av Bloom med Shakespeare (Bloom, 1996).

Eliassen et al. (2016) har skrevet boken *Kvalitetsforståelser: kvalitetsbegrepet i samtidens kunst og kultur (2016)*. Her synliggjøres det som hevdes å være en misforståelse med litterær kvalitet. «Konstateringen av at det alltid vil finnes flere konkurrerende forståelser av hva kvalitet er, og at disse ikke nødvendigvis er sammenlignbare, betyr ikke at alt er relativt, og at estetiske spørsmål oppløser seg i ikke diskuterbare individuelle smaksdommer» (Eliassen et al., 2016, s. 8). Videre hevder Eliassen et al. (2016) at «smak uttrykker preferanser, det vil si standarder, altså vurderingsgrunnlag» (Eliassen et al., 2018, s. 8). Sett i lys av dette bør derfor ikke en diskusjon om litterær kvalitet vurderes som meningsløs. Litterær kvalitet er ikke utelukkende en subjektiv vurdering, men et resultat av hvilken standard og verdigrunnlag man vurderer litteratur etter. Verdigrunnlag kan diskuteres, og dermed også smak knyttet til litterær kvalitet. Det er likevel sannsynlig at man har noe ulik oppfatning av hva som er av høy litterær kvalitet. Målet er heller ikke at verdigrunnlaget skal være likt, men at det skal kunne uttrykkes. En mulig lærebokkanon kan knyttes til hvilke verdier og verdigrunnlag den består av, i henhold til litterær kvalitet. Er det kun eldre tekstutdrag som utgjør kanon, eller åpne tekster med tidløs tematikk? Om det er få likhetstrekk mellom forfattere og tekstutdrag som utgjør lærebokkanon, kan det igjen knyttes til få likhetstrekk knyttet til smak, standarder og verdigrunnlag. Dette kan igjen støtte opp under en kanon basert på tilfeldigheter, og ikke litterær kvalitet.

Eliassen et al. (2016) hevder også at «det som måles, måles alltid i relasjon til noe annet; det vil si at det forutsetter sammenligning av forskjellige objekter» (Eliassen et al., 2016, s. 9). Om en mulig kanon i lærebøkene dermed gir inntrykk av å være basert på tilfeldigheter, vil den uansett uttrykke størst grad av litterær kvalitet, med størst oppslutning.

En lærebokkanon vil dermed uttrykke at tekstene og forfatterne den består av har blitt vurdert som bedre enn andre tekster og forfattere. Intensjonen til forfatterne kan være tilfeldig, men effekten kan likevel være at utvalget blir kanonisert. Det skal også sies at elevleseren av lærebøkene, trolig kun har tilgang til ett av læreverkene, da få skoler anvender flere i samme fag. Hva som uttrykker en kanon i det spesifikke læreverket, kan på denne måten være mer relevant for forståelsen av litterær kvalitet. Tekstutdrag fra samme forfatter, publisert flere ganger i læreboka, kan på denne måten være et større kvalitetsstempel, enn en forfatter som er publisert i alle læreverkene i undersøkelsen. Lærebokforfattere som spesialskriver for enkelte lærebøker, kan derfor også være med på å styre elevenes forståelse av litterær kvalitet. Kvalitetsforståelsen er likevel avhengig av flere ting enn kun publiseringshyppighet. Både forfatteromtale, tilhørende oppgaver og hvilken og hvor stor plass tekstutdraget er gitt, er avgjørende. Det er dermed en rekke ulike faktorer som avgjør hvordan den litterære kvaliteten forstås. Det viktigste for å fremme litterær kvalitet, er likevel å gjøre den til gjenstand for diskusjon og hvilken standard den består av.

Elam (2007) skriver også om kvalitet, ved å hevde at den er avhengig av sammenheng, tid og plass (Elam, 2007, s. 46). I denne undersøkelsen viser det at den litterære kvaliteten blant annet må forstås i lys av at tekstutdragene er plassert i en lærebok, og at målgruppen er elever på 5.trinn. Kravene til litterær kvalitet hadde trolig vært nokså annerledes, dersom tekstutdragene var plassert i en skjønnlitterær bok for voksne. Elam (2007) skriver også at det som en gang var verdsatt høyt kan synke, og det som var verdsatt lavt kan stige (Elam, 2007, s. 46). I lys av dette utsagnet er det interessant hvorvidt eldre, anerkjente forfattere er publisert i lærebøkene jeg undersøker i denne oppgaven.

I lys av Gruters & Myren-Svelstad's (2022) begrep om dynamisk kanon, som en kanon som endrer seg gradvis, kan også oppfatningen av litterær kvalitet gjøre det. Det som før ble ansett som litterær kvalitet er ikke nødvendigvis det i dag, og omvendt. Det skal også poengteres at føringer fra gjeldende læreplan, og stofftrengsel kan gjøre spørsmålet om litterær kvalitet mindre relevant i en lærebok. Dette kan igjen sees i lys av økt fokus på norsk som redskapsfag og en mer målstyrt læreplan. Som igjen går på bekostning av norsk som kultur- og dannelsesfag (Aase, 2019, s. 25).

Elam (2007) hevder også at når spørsmålet om kvalitet flyttes til det offentlige rom, blir det politisk (Elam, 2007, s. 46). Det er liten tvil om at skolens innhold og kvalitetsforståelse er politisk anliggende, uten at jeg skal redegjøre mer for det i denne oppgaven. Elam (2007) skriver også at den tidligere enhetskulturen er oppløst, på samme måte som at det ikke finnes en obligatorisk litteraturliste som er gyldig for alle (Elam, 2007, s. 46). Denne påstanden støtter også Haarberg i boken *Nei vi elsker ikke lengre: Litteraturen og nasjonen* (2017). Her skriver han at vi fortsatt har en norsk litteratur, men at den ikke lengre har en samlet nasjonal funksjon (Haarberg, 2017, s. 215). Dersom dette vil si at vi ikke lengre har felles verdigrunnlag er det i lys av Eliassen et al. (2016) sannsynlig at vi heller ikke har lik forståelse av litterær kvalitet. Noe som igjen kan henge sammen med at dagens samfunn er mer flerkulturelt, og trolig mindre heterogent når det gjelder smak og preferanser. Det kan også dreier seg om at læreboka ikke lengre er like troverdig som den var før, eller at andre informasjonsressurser blir vurdert som viktigere. En avsluttende kommentar for å synliggjøre hvordan litterær kvalitet har blitt problematisk, er mangfoldet av alternativer. Dette trekker også Elam (2007) frem ved at vi eksempelvis ikke lengre har en tv-kanal eller kun en skole som definerer god kvalitet (Elam, 2007, s. 46), men et stort mangfold av det. I undersøkelsen vil en mulig kanon vurderes i henhold til om den har lik forståelse av standarder, og dermed verdigrunnlaget som utgjør den litterære kvaliteten til tekstene.

2.1.3 Læreboka som tekst- paratekster

Denne oppgaven redegjør for litteraturutvalg. Hva slags tekst er egentlig læreboka? I min undersøkelse vil jeg trekke veksler på paratekst-begrepet for å analysere læreverkene. Skjelbred et al. (2017) har skrevet boka *Norsk lærebokhistorie: studier i ulike læreboktekster*. Her redegjøres det for at «Læreboka var lenge enerådende som læremiddel i skolen. Slik er det ikke lengre, i tiden etter andre verdenskrig har læreboka blitt supplert med andre læringsressurser» (Skjelbred et al., 2017, s. 23). Også i denne undersøkelsen ser man at alle de tre læreverkene som er undersøkt står med tilhørende digitale nettressurser. Til tross for denne utvidelsen stadfester Skjelbred et al. (2017) at læreboka fortsatt har en essensiell rolle i skolens læringsarbeid (Skjelbred et al., 2017, s. 24).

En annen ting som kjennetegner lærebøker, er det store antall aktører som er involvert i lærebokproduksjon, som også er synlig i lærebøkene i denne undersøkelsen. Torvatn (2004) påpeker dette med «det som kanskje er mest slående når det gjelder lærebokproduksjon, er det store antallet aktører som er involvert» (Torvatn, 2004, s. 31). Noe som videre blir forklart som at ulike forfattere ofte skriver innenfor sitt spesialfelt (Torvatn, 2004, s. 31). Som en følge av det er ofte et stort tekstmangfold publisert i lærebøker. Også i empirien i denne undersøkelsen ser man at både *Salto- og Fabel-serien* består av hele fire og seks lærebokredaktører, som utgjør et forfatterkollektiv. Mange aktører kan også henge sammen med at lærebokforfatterne selv ønsker å dekke hele læreplanen, til tross for at det ikke er et krav (Torvatn, 2004, s. 34). Dette kan igjen ha sammenheng med et ønske om å være det største og beste læreverket. Her ligger det ikke minst også kommersielle krefter og ønsker, som kan overstyre den litterære kvaliteten.

Skjelbred et al. (2017) tar både for seg læreboka mer generelt, men har også fokus på historiske endringer og tendenser. Her stadfester forfatterne i innledningskapittelet at «Læreboka var og er ei bok som gir felles referanserammer og utgangspunkt» (Skjelbred et al., 2013, s. 9). Videre defineres lærebøker som «sammensatte tekster, der forfatteren benytter mange meningsskapende ressurser for å få leseren i tale og formidle sitt budskap» (Skjelbred et al., 2017, s. 11). Lærebøker inngår videre i en læringskontekst, eller i dette tilfellet en skolekontekst som er tilrettelagt en spesiell målgruppe. Lærebøker formidler også et stoff fra noen som vet mer til noen som vet mindre, som kan kalles for en asymmetrisk kommunikasjonssituasjon (Skjelbred et al., 2017, s. 11). Dette er trolig de viktigste kjennetegnene ved en lærebok, som også skiller den fra andre typer tekst og bøker.

I oppsummeringskapittelet i Skjelbred et al. (2017) blir de store linjene i lærebokhistorien redegjort for. Her kommer det fram at den tydeligste endringen, er at «lærebøkene har blitt stadig mer multimodale, påkostede og tiltalende visuelt» (Skjelbred et al., 2017, s. 527). «Dagens lærebøker bruker minst like mye plass på bilder og andre visuelle uttrykksformer som på skriftspråklig framstilling» (Skjelbred et al., 2017, s. 505). (Litterære) tekster og tekstutdrag er en sentral del av norsklæreverk. I denne oppgaven vil jeg undersøke hvordan tekster og tekstutdrag presenteres, det vil si hvordan de visuelt sett er satt opp på boksidene. Dette innebærer hvordan de er omgitt av andre tekster- slik som oppgaver, illustrasjoner og forfatterromtaler.

Tekst som står til tekst, blir ofte gitt betegnelsen paratekst. Begrepet paratekst er sentralt for min forståelse av læreboka som tekst. Genette (1997) benytter seg av begrepet paratekst i boken *Paratext: Thresholds of Interpretation*, som i senere tid har

blitt mye anvendt. Genette kaller de medfølgende produksjonene til tekst, som varierer i både omfang og utseende, for paratekster (Genette, 1997, s. 1). En tekst presenteres sjelden i usminket forstand og uforsterket, som igjen gjør paratekstene til en del av teksten. Med dette menes at tilhørende tekst knyttet til tekstutdrag som titler, illustrasjoner, oppgaver med mer, ofte er en del av tekstutdraget i en lærebok. Eksempler på paratekster er forfatternavn, titler, forord, illustrasjoner, med mer. Parateksten er derfor det som gjør en tekst i stand til å bli en bok, og tilbys til lesere og publikum mer generelt (Genette, 1997, s. 1). Lærebokas innhold hadde ikke bare halvert, men også fått en helt annen fremstilling uten paratekstene. Uten paratekster hadde ikke læreboka blitt en bok, eller i alle fall en helt annen bok enn det som kjennetegner dagens lærebøker. Det at læreboka består av et stort omfang paratekster kan også forstås som er resultat av at teksten er såpass sammensatt. Læreboka som sjanger med tilhørende sjangertrekk kan derfor, forstås i klar sammenheng med sjangeren sammensatt tekst. Noe som igjen både kan henge sammen med lærebokas didaktiske funksjon, men også at paratekster kan bli brukt som en måte å fange elevenes oppmerksomhet på.

Skjelbred et al. (2013) skriver at «paratekstlige elementer er sentrale når forfattere og forlag skaper læremiddel, og det legges i regelen inn bevisste signaler og pekere som skal lette innlæringen av fagstoff og styre elevenes måte å tenke på» (Skjelbred et al., 2013, s. 48). De paratekstlige elementene er dermed relevante både for mer generell presentasjon av tekst, og for hvordan elever forstår selve tekstutdraget. I motsetning til i en skjønnlitterær bok vil mange av de paratekstlige elementene i en lærebok ha en didaktisk funksjon. Det er på bakgrunn av det sannsynlig at det også er publisert flere paratekstlige element i en lærebok enn i en skjønnlitterær bok.

Paratekster kan skilles i to undergrupper, og dette er peritekst og epitekst. Peritekst blir beskrevet som den mer typiske paratekstgruppen, og er alle meldingene som er plassert utenfor, men nært knyttet til teksten (Genette, 1997, s. 5). Eksempler på peritekst i denne oppgaven er titler på de litterære tekstutdragene, kommentarer til teksten og illustrasjoner. Epitekst er i større grad element som er knyttet til hovedteksten, men likevel eksisterer separat fra den. I denne oppgaven er dette hovedsakelig kapitteloverskrifter og oppgaver. Paratekstene som analyseres i oppgaven er hovedsakelig: forfatterromtaler, oppgaver, titler og registre/innholdsfortegnelse.

Illustrasjoner i lærebøkene er også en sentral del av paratekstene, både som peritekst og epitekst. Illustrasjoner i lærebøker kan ha en rekke ulike funksjoner, blant annet: dekorativ, gjenfortellende og pedagogisk funksjon (Skjelbred et al., 2013, s. 49). Skjelbred et al. (2013) trekker fram at en tendens i moderne lærebøker er at omfanget av illustrasjoner er større, og mer knyttet til kunnskapsformidlingen (Skjelbred et al., 2013, s. 49). Hvilken funksjon illustrasjonene har vil også kommenteres i analysen, spesielt dersom dette har innvirkning på hvordan tekst mer generelt forstås.

2.2 Metode

Metoden jeg har brukt i denne oppgaven ønsker å besvare problemstillingen «Hvordan presenteres litteratur i tre læreverk i norsk på 5.trinn?». Siden lærebøker utgjør empirien i oppgaven er hovedsakelig metoden som er anvendt lærebokanalyse.

Målet med lærebokanalysen var å oppnå innsikt i litteraturens plass i lærebøkene. Jeg valgte meg derfor ut fire teksttyper fra lærebøkene, med flest publiserte tekstutdrag kombinert med størst potensial for en litterær diskusjon. Disse teksttypene er fordelt på bokkapitler hvor jeg i størst grad mener at norskfaget fremstilles som kultur- og

danningsfag. Teksttypene som jeg analyserer er dikt, fortelling, sakprosa og sammensatte tekster. I analysen vil jeg både gi en utredning over tendensene i læreverkene, men også analyseres de opp mot hverandre i henhold til forskjeller og likheter.

I oppgaven bruker jeg hovedsakelig fire forskningsspørsmål for å besvare hvordan litteraturen presenteres. Disse har blitt utarbeidet i samarbeid med faglærere, for å strukturere mitt eget analysearbeid og for å konkretisere undersøkelsens fokus. Forskningsspørsmålene er knyttet til hvordan tekstutdragene generelt presenteres i tillegg til framstilling av sjanger, oppgavetyper og forfatteromtale i lærebøkene. Forskningsspørsmålene brukes aktivt i analysen med egne tilhørende underkategorier og de blir igjen besvart i konkluderende funn.

«Hvilke tekster og tekstutdrag finnes i lærebøkene og hvordan presenteres de?» er det første forskningsspørsmålet i undersøkelsen. Her vil jeg spesielt bruke teoretiske perspektiv knyttet til fremstillingen av lærebøker (Skjelbred et al., 2017) og paratekstlige element (Genette, 1997). Både forståelsen av at læreboka består av sammensatte tekster og paratekst er også relevant for dette forskningsspørsmålet.

I denne studien kartlegger jeg også oppgavetyper knyttet til tekstutdragene. Dette er knyttet til forskningsspørsmålet «Hvilke oppgaver og oppgavetyper knyttes til lærebøkens tekstutdrag?». For å undersøke dette har jeg benyttet meg av Skjelbred et al. (2013) sine hovedtyper av oppgaver. Skjelbred et al. (2013) har forsket på lærebøker, og utarbeidet en rapport for Språkrådet med tittelen «Språklig kvalitet i læremidler» (Skjelbred et al., 2013). I denne rapporten redegjøres det, blant annet, for oppgavens funksjon i et læremiddel. Her kommer det fram at «oppgaver til en fagtekst styrer elevenes lesing på flere måter. For det første styrer det hva eleven forstår som viktig stoff i læreboka» (Skjelbred et al., 2013, s. 35). Det er et sentralt poeng å ta med omfanget av oppgavetyper i empirien, da dette har implikasjoner for hva elevene forstår som viktig med tekstene. Dette vil gi en pekepinn på hva tendensene er, med en utdyping og forklaring dersom enkelte oppgaver vil være av annen art eller være en slags kombinasjon. I det videre arbeidet brukes disse hovedtypene av oppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 36-37):

- Testoppgaver: oppgaver som kjennetegnes av at det finnes et riktig svar, (lukkede spørsmål) og svaret finnes i boka (Skjelbred et al., 2013, s. 36).
- Tolknings- og refleksjonsoppgaver: oppgaver som kjennetegnes av flere mulige svaralternativ, er åpne og krever en kombinasjon av flere elementer fra teksten (Skjelbred et al., 2013, s. 36).
- Gjøreoppgaver: oppgaver som krever at eleven skal bevege seg ut av selve teksten, ved å skrive en selvstendig tekst, utføre et forsøk eller gjøre noe annet knyttet til emne (Skjelbred et al., 2013, s. 36).
- Lesestrategiske oppgaver: oppgaver som bevisst er knyttet til leseprosessen, med oppgaver knyttet til førlesing, underveis i leseprosessen og/eller bearbeiding etter lesingen (Skjelbred et al., 2013, s. 37).

Det tredje forskningsspørsmålet i undersøkelsen er «Hvilke litterære sjangre blir presentert i lærebøkene, og hvordan presenteres de?». Dette er spesielt interessant i lys av utvidet tekstbegrep som LK20 opererer med (Kunnskapsdepartementet, 2019). Hva og hvordan dette påvirker den litterære kvaliteten i lærebøkene vil også reflekteres over, ved interessante funn. Perspektiv og teori som kan belyse læreboka som tekst er sentralt her i tillegg til teori om litterær kvalitet.

Det siste forskningsspørsmålet som benyttes i denne undersøkelsen er «Hvordan/blir forfatteren av tekstutdragene presentert, dersom hen blir det?». Jeg har valgt å undersøke dette, da det mulig viser om tekstutdrag av ulik litterær kvalitet blir presentert på samme måte eller sidestilt med hverandre. I lys av at læreboka består av sammensatte tekster er det også interessant hvor mange paratekstlige element som består av forfatteromtale.

Jeg har både anvendt kvalitativ og kvantitativ metode for å besvare problemstillingen. Jeg startet prosjektperioden med å lage en kvantitativ oversikt over alle kildeførte publiserte tekstutdrag i lærebøkene. Dette skjedde i oppstartsfasen av prosjektet ved at en rekke tabeller ble utformet som en systematisk og strukturert framstilling. Denne delen besvarer faste spørsmål i samme rekkefølge (Larsen, 2007, s. 24), og kan derfor betegnes som en kvantitativ innsamlingsmetode. I tillegg ligger dette ved som vedlegg i form av tabeller, som kjennetegner presentasjon av data av kvantitativ metode (Larsen, 2007, s. 24). Tabellene, som i oppgaven ligger under vedlegg, inneholder de fire følgende kategorier: forfatter/kilde, tekst, publisert med tilhørende oppgaver og publisert med forfatteromtale (vedlegg).

Ut fra denne innsamlingen var jeg videre nødt til å gjøre en avgrensing av hva som faktisk har blitt analysert i oppgaven. Jeg valgte da å nærlese et utvalg teksttyper, med størst potensiale for en litterær gransking og diskusjon. Den kvalitative metoden tar form som en tekstnær komparativ analyse. Her benytter jeg meg av teoretiske perspektiv for å nærlese teksttyper, og sammenligne disse på tvers av læreverkene.

Alt av kildeførte tekster og tekstutdrag er oppført som vedlegg til oppgaven. Tabellene til prosjektet, ble dermed utført før analysen, og som bakgrunn for den. I vedlegget har jeg listeført lærebøkene i rekkefølgen: *Norsk 5*, *Fabel 5A*, *Fabel 5B* og *Salto 5A* og *5B*. Det er også gjort forskjell på tekstutdrag som er publisert fra forfatter med bokutgivelse, og alt annet av kildeført tekstutdrag. Førstnevnte er markert med rødt og sistnevnte i sort. Dette har jeg gjort for å skille mellom den litterære kvaliteten og mulig problematisere dette i senere analyse. Jeg har satt en «X» i ruten for «Publisert med tilhørende oppgaver:» og «Publisert med forfatteromtale:», dersom dette er tilfelle. På denne måten viser også tabellene mye av de generelle tendensene i dette prosjektet.

Det å benytte seg av en kombinasjon av kvantitative og kvalitative metodetrek, betegnes som metodetriangulering (Larsen, 2007, s. 27). Larsen (2007) skriver videre at «enhver metode har svakheter, og ved å bruke flere metoder kan svakheter ved den ene oppveies av styrken ved den andre» (Larsen, 2007, s. 27). Jeg opplevde det som en nødvendighet å ha både kvalitativ og kvantitativ metode i dette prosjektet for å få en troverdig fremstilling av funn. For å få til en interessant analyse opplevde jeg det som nødvendig å redusere informasjonsmengden for å kunne gå i dybden av funn. Samtidig hadde jeg heller ikke hatt denne muligheten uten en større gjennomgang av hele empirien, som vedlegget viser.

3. Analyse

3.1 De ulike læreverkene:

De følgende læreverkene i denne undersøkelsen er utgitt fra de tre største lærebokforlagene i Norge, med et omfang på til sammen fem ulike lærebøker. Læreverket *Norsk 5 av Cappelen Damm* består kun av en bok, mens både *Fabel-serien av Aschehoug undervisning* og *Salto-serien fra Gyldendal undervisning* består av to lærebøker hver. Denne analysen ønsker å svare på hva slags litteratur elevene møter i lærebøkene, og hvordan litteraturen blir presentert. Funnene i denne undersøkelsen kan også si noe mer overordnet om litteraturens plass og funksjon i norskundervisning på 5.trinn.

3.1.1 Norsk 5 av Cappelen Damm

Norsk 5 av Cappelen Damm ble utgitt i 2020, og er eneste læreverket i undersøkelsen med kun en lærebok. På bokens bakside (epitekst) kan man se at Norsk 5 av Cappelen Damm består av: *Norsk 5 grunnbok*, *Norsk 5 Lærerveiledning* og skolen.cdu.no. Sistnevnte er lærebokas nettressurs. Denne analysen vil kun benytte seg av *Norsk 5 grunnbok*. På baksiden til boka blir det presisert at du får: «én bok- alt i ett!, et læreverk som er lett å forstå og enkelt å bruke, tekster som gir leselyst og leseglede, systematisk leseopplæring og skriveopplæring som gir resultater» (Anly & Kvinge, 2020). En vektlegging av norsk som redskapsfag, kan det på bakgrunn av ordlyden til bokas bakside argumentere for at er gjeldende.

Norsk 5 grunnbok består av 288 sider, med egen oversikt over publiserte tekster med forfattere bakerst i boka, under overskriften «Tekster». Her kan man se en oversikt som består av til sammen 55 forfattere. Det betyr derimot ikke at boken har 55 unike tekstutdrag da tre av tekstutdragene er skrevet av to forfattere. Tekstutdragene med kildeført forfatter som de bakerste sidene består av, ligger også vedlagt som vedlegg til oppgaven.

Læreboka står oppført med forfatterne Ingeborg Anly og Stig Erlend Kvinge. Ingeborg Anly er lærerspesialist i norsk og jobber som lese- og skriveveileder på mellomtrinnet ved Huseby skole i Oslo, og er i tillegg kursholder (cappelendamm, u.å.a). Stig Erlend Kvinge underviser på Høvik skole i Lier, og har i mange år jobbet systematisk med leselyst og leseglede på mellomtrinnet og har også jobbet med å utvikle nasjonale prøver i lesing (cappelendamm, u.å.b). Begge forfatterne har dermed jobbet med lese- og skriveopplæring på mellomtrinnet. Dette kan igjen tyde på at det generelle innholdet boka representerer i større grad er knyttet til norsk som redskapsfag, enn dannelsings- og kulturfag.

Norsk 5 av Cappelen Damm består av seks kapitler, med titlene: «Les lurt», «Si det», «Del et dikt», «Myter og fortellinger», Fakta og kilder» og «Språk og dialekter». Side 264-282 er markert som «Språksider», men ikke markert som et eget kapittel på lik linje med de andre. Disse sidene handler kun om ferdighetslæring, knyttet til norsk som språk og dermed som fag. Hvert kapittel har en dobbel forside med «Mål» og «Fagord», og bakerst i hvert kapittel finner man også tilhørende «Språksider» og «Dybdelesing». Dette utgjør dermed en del av kapitlenes, og bokas generelle epitekst i lys av Genette (1997) begrepsforståelse.

Et annet eksempel på slik epitekst er at boka har egne oppgaver for at elevene skal bli kjent med blant annet bokas oppbygning. Hvorvidt dette er noe elevene eller læreren gjennomgår er uvisst, men en av oppgavene er blant annet «gi noen eksempler på bøker du kan lese utdrag fra» og «let i boka. Hvor mange dikt greier du å finne» (Anly & Kvinge, 2020, s. 3). I lys av undersøkelsen er det interessant at det å bli kjent med den nye læreboka blir gjort til en oppgave for både elev og lærer.

3.1.2 Salto-serien av Gyldendal Norsk forlag

Salto-serien består av: *Elevbok A og B, Arbeidsbok A og B og Lærerens bok A og B*. I denne oppgaven har jeg benyttet meg av *Elevbok A, 2.utgave, 5. opplag 2020* og *Elevbok B, 2.utgave, 1. opplag 2021*. Begge disse lærebøkene er utgitt etter fagfornyelsen og har en lik eller utfyllende oppbygning. De forskjellene man kan finne som følge av ulikt utgivelsesår er få, og ikke av relevans for undersøkelsen.

På baksiden av lærebøkene er den samme teksten formulert. Den legger vekt på at elevboka(bøkene) blant annet inneholder «varierte tekster på ulike nivåer..», «gjennomgående fokus på skrive- og lesestrategier» og «modellerende skriveskole» (Aslam et al., 2020). Den øverste teksten på baksiden lyder også «*Salto* legger til rette for progresjon og dybdelæring og videreutvikler elevenes kompetanse i lesing, skriving og muntlig kommunikasjon» (Aslam et al., 2020). *Salto-serien* har dermed et stort ferdighetsfokus, og man kan spørre seg om det går på bekostning av autentiske litterære opplevelser. Baksideformuleringen «oppgaver med en kritisk og utforskende tilnærming til tekst og språk» (Aslam et al., 2020) er trolig det som i størst grad kan knyttes til norsk som dannelses- og kulturfag. Dette er ett av fem punkter, som igjen vil si at det er lite sammenlignet med innhold knyttet til norsk som redskapsfag.

Forfatterne av lærebøkene er Soufia Aslam, Ane Bjøndal, Gaute Brovold, Linn T. Sunne og Marianne Teigen. *Salto-serien* er skrevet av et forfatterkollektiv sammenlignet med *Norsk 5*, noe som ikke er uvanlig i tråd med moderne lærebøker. Soufia Aslam er allmennlærer med mange års undervisningserfaring i grunnskolen, og er også kursholder (gyldendal, u.å.a). Ane Bjøndal er lektor med master i lesing og skriving og har over 20 års undervisningserfaring fra barneskolen (gyldendal, u.å.b). Gaute Brovold er adjunkt med videreutdanning i norsk og pedagogikk, han har undervist på mellomtrinnet i 10 år og er i dag skoleleder ved Grønli skole (gyldendal, u.å.c). Linn T. Sunne er prisvinnende barne- og ungdomsbokforfatter, er allmennlærer og bibliotekar, og jobber i dag som rådgiver ved Innlandet fylkesbibliotek (gyldendal, u.å.d). Marianne Teigen er lektor med mastergrad i norskdidaktikk og idrett, hun har i flere år vært ansatt som høyskolelektor ved USN, men arbeider i dag som lærer på Stenseth skole i Nedre-Eiker (gyldendal, u.å.e). Felles for alle forfatterne er dermed at de har lærerutdanning og undervisningserfaring. Linn T. Sunne er eneste med utpreget litterær bakgrunn som prisvinnende forfatter. Det oppgis ikke hvilke kapitler, deler eller tema ulike forfatter står bak.

Elevbok 5A består av 248 sider med 8 kapitler. De ulike kapitlene har titlene: «Ta Salto!», «Sammensatte tekster», «Vitser og gåter», «Å innlede en fortelling», «Nynorsk og bokmål», «Å beskrive en person», «Fagtekster» og «Instruksjoner og lister». Læreboka har også en egen del bakerst med «Mer å lese» som består av tekster til kapitlene 2-8, ordklasser, rettskriving og oppgaver. Bakerst i boka finner vi epiteksten (Genette, 1997) «Kilder», og her er kildehenvisning til ulike forfattere eller andre kilder med tilhørende tekstutdrag plassert. Til sammen står 37 ulike tekster med forfattere plassert her. Det skiller ikke på forfatterne av tekstene i lys av litterær kvalitet. En anerkjent forfatter med tekstutdrag fra publisert bok står sidestilt med forfattere under kategorien ukjent eller fra

nettsider som Tine-kjøkken. Det er dermed umulig for elevleseren å skille mellom tekster av høy litterær kvalitet og hva som virker vilkårlig tatt med eller ukjent. Det virker heller ikke som at dette er noe boka legger vekt på ved at alle tekstutdragene blir sidestilt. Om tekstutdragene er av skjønnlitterær art eller sakprosa blir heller ikke gjort forskjell på.

Hvert kapittel i boka består av en dobbel forside med mål og ordbank, under «Mål» står det dessuten «Etter kapittelet skal du kunne..». Boka henvender seg på denne måten direkte til elevene og gir føringer for hva de skal lære av kapittelet. I tillegg består disse dobbeltsidene av en liten oppgave/spørsmål knyttet til kapittelet.

Elevbok 5B består av 256 sider med 6 kapitler. Siden *Elevbok 5A* slutter med kapittel 8 begynner *Elevbok 5B* med kapittel 9 og slutter på kapittel 14. De ulike kapitlene har titlene: «Eventyr og fabler», «Å holde kontakt», «Skap spenning», «Fantastiske fortellinger», «Si meningen din» og «Dikt». I likhet med *Elevbok 5A*, har også B-boka en egen sekvens bakerst med «Mer å lese» og tilsvarende innhold.

På side 252 står «Kilder» til boka, og her er kildehenvisning til forfattere og andre kilder med tilhørende tekstutdrag plassert. Til sammen står 52 tekster med forfattere plassert her. Dette inkluderer også forfattere som går under kategorien «Ukjent», Æsop og organisasjoner som reddbarna. Dette sier noe om at *Elevboka 5B* i likhet med *5A* inneholder et stort tekstmangfold, der tekstene er hentet fra en rekke ulike kilder. I likhet med *Elevboka 5A*, inneholder også B-boka en dobbeltside med ulike mål for hvert kapittel, «Dette skal du kunne», ordbank og en oppgave. Eksempel på sistnevnte kan være «Lag en liste over eventyr klassen vet om. Kommer noen av eventyrene på lista fra andre land enn Norge?». Disse oppgavene er nesten utelukkende gjørepenger i tråd med Skjelbred et al. (2013) sin definisjon.

3.1.3 Fabel-serien av Aschehoug undervisning

Fabel-serien ble utgitt i 2020 og det står det samme på begge lærebøkens baksider (epitekst). *Fabel 5-serien* består av: *Grunnbok 5A*, *Grunnbok 5B* og *Fabel 5-7 Digital*. I teksten på baksiden (epitekst) av lærebøkene står det, blant annet, at bøkene «behandler ett norskfaglig emne i hvert kapittel, og at disse bygger på hverandre, men også kan brukes hver for seg» (Bjørkvold et al., 2020). Teksten nevner også at det er «gjennomgående fokus på lesing, skriving og muntlige ferdigheter som åpner for helhetlig og motiverende arbeid med norskfaget» (Bjørkvold et al., 2020). I likhet med *Salto-serien* og *Norsk 5* ser vi også her et stort fokus på ferdighetstrening, men litteraturen har fått en noe større plass ved en vektlegging av «et variert tekstutvalg i ulike sjangre» (Bjørkvold et al., 2020). Videre står det at dette «bidrar til undring, engasjement og læring og gir innsikt i hvordan andre mennesker tenker og lever» (Bjørkvold et al., 2020). Denne siste ordlyden gir umiddelbart et inntrykk av at *Fabel-serien* vektlegger litterære opplevelser i noe større grad enn *Salto-serien* og *Norsk 5*, dersom man vurderer det gjennom ordlyden til lærebøkens baksider.

Forfatterne av lærebøkene er Tuva Bjørkvold, Terje Krogsrud Fjeld, Dagny Holm og Bjørg Gilleberg Løkken, og består dermed i likhet med *Salto-serien* av et forfatterkollektiv. Tuva Bjørkvold er utdannet lærer og cand.edu., og jobber for Forskningsrådet med forskning som metode for elever på barnetrinnet (aschehoug, u.å.a). Terje Krogsrud Fjeld brenner spesielt for å få gutter til å lese, han har bakgrunn som journalist, men underviser på Jar skole (aschehoug, u.å.b). Dagny Holm har skrevet mer enn 20 faglitterære bøker for barn, hun er også lektor med lærerskole, norsk mellomfag, kristendom hovedfag og faglitterært forfatterstudium (aschehoug, u.å.c). Bjørg Gilleberg Løkken er utdannet

lærer og har videreutdanning i norsk, pedagogikk, engelsk og veiledningspedagogikk (Aschehoug, u.å.d). Dette er igjen først og fremst lærere som ikke nødvendigvis har særlig kompetanse innenfor litteratur. Dagny Holm er forfatter, men har primært skrevet faglitterære bøker på barn. Hun bidrar dermed ikke nødvendigvis med større fokus på norsk som kultur og danningsfag, til tross for bakgrunn som forfatter.

Fabel 5A Elevbok består av 200 sider fordelt på 12 ulike kapitler. Disse har titlene: «Les med Fabel», «Les for å lære», «Lær å skrive tekster», «Les skjønnlitteratur», «Dikt», «Skriv fortelling», «Substantiv og adjektiv», «Skriv riktig», «Bruk tegn», «Les saktekst», «Skriv faktatekst» og «Sammensatt tekst». Kapitlene er videre delt inn i fire ulike underkategorier, og dette er: læringsstrategier, skjønnlitteratur, språket i bruk og saktekster. I epiteksten (Genette, 1997) kan man se at skjønnlitterære tekstutdrag er markert i lilla og saktekster i blått. I motsetning til *Norsk 5* og *Salto-serien* tydeliggjøres skille mellom skjønnlitteratur og sakprosa i *Fabel-serien*. Det blir dermed gjort til et poeng å vite, se og merke seg forskjellen på disse tekstutdragene.

Med unntak av kapittel 1 som mer eller mindre begynner rett på, har alle de andre kapitlene i boka en egen forside. Denne forsiden består av «i dette kapitlet lærer du å», «viktige ord», samt et eller flere spørsmål til leseren. Tekstene med tilhørende forfatter/e er i likhet med de andre lærebøkene plassert bakerst i boka, som kommer rett etter kapittel 12. Disse kommer under overskriften «Litteraturutvalg», og en fullstendig oversikt ligger ved i vedlegget. I *Fabel 5A* består dette av 30 ulike tekstutdrag med tilhørende forfatter/e.

Fabel 5B Elevbok består av 248 sider med 13 kapitler. I likhet med *Fabel 5A* kan også kapitlene plasseres innenfor de samme fire kategorier. De ulike kapitlene i boka er: «Les kritisk», «Les for å oppleve», «Lær å skrive tekster», «Presenter muntlig», «Les skjønnlitteratur», «Krim», «Verb», «Skriv riktig», «Bruk tegn», «Språk i Norge», «Les saktekst», «Skriv leserinnlegg» og «Sammensatt tekst». *Fabel-serien* er det eneste læreverket i denne undersøkelsen som har fremhevet sjangeren krim i sine lærebøker. I likhet med *Fabel 5A* er også forskjellen på skjønnlitterære tekstutdrag og sakprosa markert. I motsetning til *Salto-serien* begynner ikke B-boka der A-boka slapp. Som igjen vil si at det første kapitlet i læreboka begynner på 1, og ikke 9. Forsiden på kapitlene i *Fabel 5B* er bygd opp på samme måte som *Fabel 5A* med «i dette kapitlet lærer du», «Viktige ord» og ett eller flere spørsmål. Kapittel 1 i *Fabel 5B* har også sin egen forside med disse elementene i motsetning til første kapittel i *Fabel 5A*. Tekstene med tilhørende forfatter/e står også bakerst i boka under «Litteraturutvalg».

En oppsummering av beskrivende funn vil si at de fleste lærebøkene har relativt lik oppbygning, spesielt med tanke på kildeføring (bakerst i bøkene) og ny forside til hvert kapittel, med tilhørende mål og fagbegreper. Lærebøkene har dermed en generell lik paratekstutforming, knyttet til lærebøkens epitekst. På bakgrunn av at alle lærebøkene har egne mål og begreper elevene skal lære, er alle tydelig målstyrte. Dette må igjen sees i lys av skolekonteksten læreboka formidler noe gjennom (Skjelbred et al., 2017, s. 11) *Salto-serien* fra Gyldendal Norsk Forlag inneholder desidert flest tekstutdrag, mens *Fabel-serien* fra Aschehoug og *Norsk 5* fra Cappelen Damm har cirka like mange.

3.2. Hvilke sjangre og teksttyper finnes i lærebøkene?

Til sammen består læreverkene av flere ulike kapitler, men de har også en rekke fellestrekk, spesielt knyttet til hvilke sjangre og teksttyper de tar for seg. Denne delen av analysen vil ta for seg hvordan ulike teksttyper blir fremstilt på tvers av lærebøkene, og

hvordan de ulike tekstutdragene blir presentert. Denne analysen gjøres i den grad funn er relevant, og tekstutdrag som blir analysert i dybden har blitt avgrenset. Analysekategoriene av teksttyper vil bestå av dikt, fortelling, sakprosa og sammensatte tekster.

Teksttypene som er knyttet til skjønnlitteratur, er sjangrene lyrikk og fortelling, i tillegg vil også sakprosa og sammensatte tekster analyseres.

3.2.1 Dikt i lærebøkene

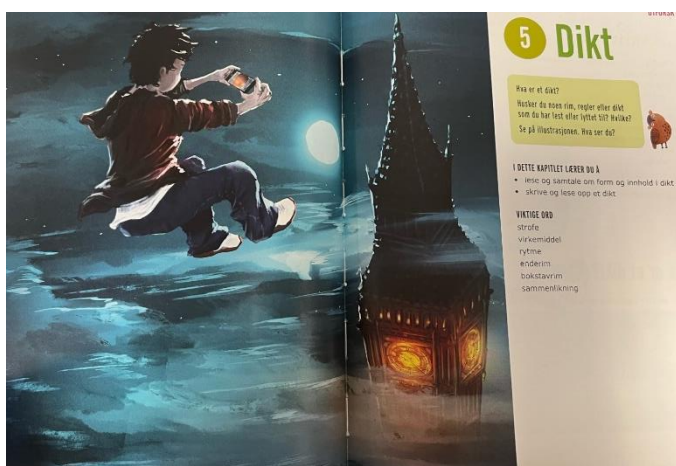
Hvordan blir dikt presentert

Lyrikk er en sjanger som ofte kun blir betegnet som «Dikt», og disse begrepene regnes nærmest som synonymmer i muntlig sammenheng. Tradisjonelt sett er lyrikk en sjanger der kravene til formell stilisering av språkstoffet er sterkest (Janss & Refsum, 2010, s. 15). Det vil si at skribenten av dikt, poeten, må forholde seg til et sett med regler for hvordan diktet skal utformes (Janss & Refsum, 2010, s. 15). Dette gjør det nærmest paradoksalt at leseren «nettopp i lyriske tekster kan få en følelse av å komme i kontakt med noe subjektivt..» (Janss & Refsum, 2010, s. 15). Dermed at det til tross for regelstyrt mønster syntes å åpne noe nært og nesten privat (Janss & Refsum, 2010, s. 15).

I både *Salto* og *Fabel* åpnes første side i diktkapitlene med overskriften «Hva er et dikt?» (Bjørkvold et al., 2020, s. 74) & (Aslam et al., 2021, s. 148). Definisjonen bak er hos begge lærebøkene relativt kort, men legger vekt på at det finnes mange slags dikt og at det ofte formidler en følelse eller tanke. Innledningen er derfor knyttet til sjangerlære av dikt, og kan derfor også knyttes til redskapssiden av norskfaget. Det blir ikke gjort til en oppgave at elevene selv skal forstå hva som er sjangertrekk med dikt, men dette blir kort fortalt innledningsvis i kapitlene. Det hadde trolig vært en mer langsom, og mindre effektiv prosess om elevene i større grad selv skulle oppdaget felles sjangertrekk og likheter. Mye tyder også på at redskapssiden av norskfaget er mer framtrødende i de første skoleårene, med tillæring av bokstaver og ferdigheter innenfor lesing og skriving. Det råder en sterk oppfatning av at dette ikke er noe elever tillærer av seg selv, uten eksplisitt hjelp fra læreren. Siden jeg undersøker elevbøker på 5.trinn må dette tas med i betraktning, siden flere av elevene trolig ikke har møtt diktsjangeren før. I *Norsk 5* er første overskrift i kapitlet «Mange slags dikt», med en tilhørende didaktisk paratekst(epitekst) som vektlegger diktmangfold (Anly & Kvinge, 2020, s. 101).

Et eget kapittel under tittelen «Dikt» eller «Del et dikt» (*Norsk 5*) kan man finne i alle læreverkene i undersøkelsen. *Salto 5B* tilegner 28 sider til denne tematikken, *Fabel 5A* tilegner 10 sider og *Norsk 5* tilegner 42 sider til sitt diktkapittel. Av fagord knyttet til kapitlet om dikt er det «rytme, enderim og bokstavrim» som går igjen på forsiden til alle kapitlene. Dette underbygger at diktet er regelstyrt, og tradisjonelt skal inneholde rytme, enderim og bokstavrim. Alle læreverkene i undersøkelsen har en egen illustrasjon på forsiden til kapitlet, men *Salto 5B* er det eneste som også har publisert tilhørende dikt. Dette er diktet «i sengen» skrevet av Lars Saabye Christensen. Den tilhørende illustrasjonen kan tolkes til å være gjenfortellende, ved at den repeterer noe av tekstens innhold (Skjelbred et al., 2013, s. 49). Illustrasjonene på forsiden i *Fabel 5A* og *Norsk 5* kan betegnes som dekorative, ved at de pynter teksten uten å gi noe gjenspeilende informasjon (Skjelbred et al., 2017, s. 49). Utfra dette vurderer jeg forsiden til *Norsk 5* som mer tilknyttet norsk som kultur- og danningsfag. Publiseringen av diktet er kun for lesingens skyld da det heller ikke står til tilhørende oppgaver, men gir en naturlig sjangerinnføring.

Forside til «Dikt» i *Fabel 5A*, side 72-73: Forside til «Del et dikt» i *Norsk 5*, side 98-99:



Forside til «Dikt» i *Salto 5B*, side 146-147



Kanoniserte forfattere innenfor sjangeren

På tvers av læreverkene er det flere felles forfattere som er publisert i de ulike diktkapitlene. Dette er interessant i lys av det Fowler (1979) hevdet ved at enkelte sjangere blir sett på som mer kanoniserte enn andre (Fowler, 1979, s. 100). Dersom kanonisert kan defineres som forfatter og tekstutvalg flere lærebokforfattere har publisert, er det flest likhetstrekk i diktkapitlene i undersøkelse.

I kapitlene om dikt er Ingvild H. Rishøi, Inger Hagerup, André Bjerke og Arild Nyquist representert i en eller flere av lærebøkene. Dette er et påfallende funn da disse fire i tillegg til Maria Parr, er de fem forfatterne som er funnet representert i alle læreverkene i undersøkelsen. Av de fire forfatterne som er publisert i kapitlene om dikt, er kun André Bjerke og Ingvild H. Rishøi publisert i alle læreverkenes diktkapitler. De fem forfatterne som er publisert i læreverkene i undersøkelsen kan alle regnes som barnelitterære forfattere.

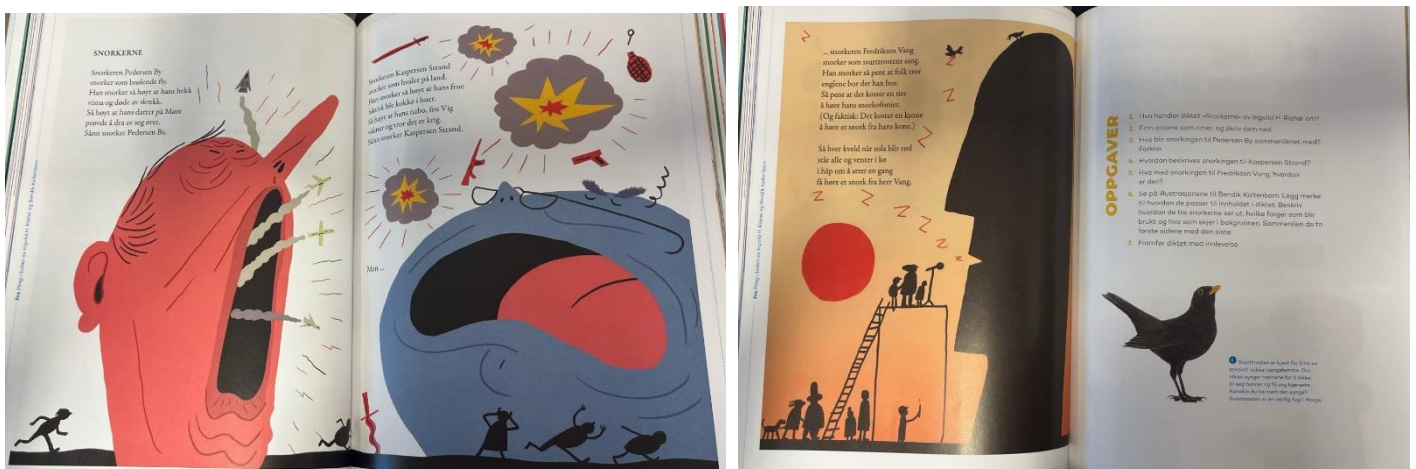
Som Elam (2007) skriver om kvalitet, kan det som en gang var verdsatt høyt synke og de som var verdsatt lavt stige (Elam, 2007, s. 46). I lys av dette er det interessant at både Inger Hagerup, André Bjerke og Arild Nyquist er eldre, forfattere som igjen har blitt publisert i læreverker etter LK20. Det at de er publisert i alle læreverkene sier ikke noe om deres popularitet, eller hvorvidt den har vært stigende eller synkende. Likevel vil trolig

foreldre og lærere kunne ha kjennskap til disse forfatterne, som igjen vil kunne bidra til et slags kvalitetsstempel. Om valget av de fire forfatterne i diktkapitlene, er basert på et utvalg begrunnet i litterær kvalitet, kommer ikke til syne i læreverkene. De er likevel tydelig at disse tross alt er anerkjente barnelitterære forfattere, og ikke skribenter for ulike nettsider eller lignende.

Det er likevel påfallende at alle de publiserte diktene er sidestilt, med det mener jeg at det ikke gjøres en verdivurdering av dem. På grunn av dette kan man si at den potensielle kanonen står svakt siden «det/de beste» ikke blir gjort til et poeng. Dette kan begrunnes med at en kanon er en liste over de viktigste verk eller kunstnere innenfor kunstarten (Weinrech, 2004, s. 11). I tråd med at LK20 ikke uttrykker en kanon av forfattere, kan det heller ikke forventes at den finnes. Det at André Bjerke og Ingvild H. Rishøi er publisert innenfor diktkapitlene i alle læreverkene kan heller ikke sies å uttrykke at dikt blir framstilt som en kanonisert teksttype på tvers av læreverkene.

André Bjerke er en forfatter som alle læreverkene har valgt å publisere dikt fra. Han er publisert med diktene «Dragen» i *Salto*, «Pyramiden» i *Norsk 5* og «Runde, rare Rulle Rusk» i *Fabel*. André Bjerke er en kanonisert forfatter fra nyere norsk litteraturhistorie. Samtidig er også «Snorkerne» av Ingvild H. Rishøi brukt av både *Fabel*, *Salto* og *Norsk 5*. Uten å hevde at Rishøi ikke representerer litterær kvalitet, er dette en relativt ukjent forfatter. Det kan likevel hende «Snorkerne» bidrar med noe nytt og kreativt i diktsjangeren, som alle læreverkene i undersøkelsen har oppdaget. Det er uansett verdt å merke seg at diktet «Snorkerne» fra *Pling i bollen: fine og ufine barnerim* er det eneste tekstutdraget som er representert i alle læreverkene i denne undersøkelsen. Lærebøkene bidrar til å gjøre diktet til en del av en barnelitterær lyrikk-kanon.

Et dynamisk kanonbegrep kan trolig i større grad gjenspeile funnene i denne sekvensen enn et skjult kanonbegrep (Gruters & Myren-Svelstad, 2022). På denne måten kan «Snorkerne» forstås som en ny sti som flere av lærebokforlagene har gått i. Et kjennetegn ved moderne lærebøker er videre at de er sterkt multimodale og tiltalende visuelt (Skjelbred et al., 2017, s. 527). Dette kan man videre argumentere for at «Snorkerne» både er og har, med store illustrasjoner som dekker hele sider og med en gjenfortellende, på grensen til pedagogisk funksjon (Skjelbred et al., 2013, s. 49). Noe som igjen kan være mye av grunnen til at alle læreverkene har valgt å publisere utdrag av det.



«Snorkerne» publisert i *Norsk 5*, side 120-123

I diktkapitlene på tvers av alle læreverkene er ingen av forfatterne som går igjen i alle lærebøkene presentert med egen er paratekstlig forfatteromtale. Det finnes to forfatteromtaler innenfor diktkapitlene og begge disse er publisert i *Salto*. Dette er av Thomas Frohling med boken *Kong Steves selvlysende hip hop-bibel*, og av hiphop gruppen Klovner i kamp med sangteksten til «Langt å gå». Begge disse forfatteromtalene er publisert i sekvensen «Les og forstå» i diktkapittelet til *Salto*. Det er dagsaktuelle tekstutdrag som er publisert og de er fremstilt med klare illustrasjoner i sterke farger. Skjelbred et al. (2017) påpeker at lærebøker i dag må kjempe om elevenes oppmerksomhet i større grad enn tidligere, og konkurrerer blant annet mot tekster fra fritidskulturen (Skjelbred et al., 2017, s. 506). Med disse forfatteromtalene kan det tyde på at læreverkene (i alle fall *Salto*) gjør det de kan for å være med i denne konkurransen. Forfatteromtalene og tekstutdragene kan sies å tilby en forlengelse av det elevene allerede møter i sin egen fritidskultur. Dette kan være uheldig da tekstmangfoldet elevene møter mer generelt, også blir snevrere enn det trenger å være.

Hvordan blir oppgavene presentert

Det varierer i lærebøkene hvordan tekstutdragene blir brukt, men de aller fleste diktene har tilhørende oppgaver. For elevleseren vil dette være styrende for lesingen og lesemåten (Skjelbred et al., 2013, s. 35). Flere av oppgavene er stilt for å vekke nysgjerrighet, men bestemmer også hva eleven skal finne oppsiktsvekkende med diktet. Slike oppgaver kan sees i sammenheng med kompetansemål etter 4.trinn «utforske og formidle tekster gjennom samtale, skriving, lek, bevegelse og andre kreative uttrykk» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6/19). Siden lærebøker speiler læreplanen, kan oppgaver være formulert for å dekke kompetansemål. En fallgruve er at gjentakende, åpne spørsmål som henvender seg til leserens fantasi, likevel kan virke førende dersom det gjentas mye. Som Skjelbred et al. (2017) påpeker formidler læreboka et stoff «fra noen som vet mer til noen som vet mindre, og den inngår dermed i en asymmetrisk kommunikasjonssituasjon» (Skjelbred et al., 2017, s. 11). De åpne spørsmålene i læreboka, lar seg dermed ikke skjule av dette. Som elev kan man undres over hva som er det «riktige svaret» og intensjonen til lærebokforfatterne bak det åpne spørsmålet.

Inger Hagerup med «Sjøstjerne» blir brukt av *Norsk 5* som et eksempel på enderim. Diktet har hele fire tilhørende paratekster som sier noe om enderim. Det er derfor svært sannsynlig at dette styrer elevens lesing av diktet til å utelukkende se etter enderim. På denne måten kan man også argumentere for at lesingen styres til ferdighetsforståelsen av dikt, og ikke den estetiske lesingen av det. Generelt i kapitlene ser dette ut til å være en tendens. Det kan også argumenteres for at elevene ikke blir oppmerksom på andre sider av diktet, og tolkning av det får mindre plass. Oppgavene står dessuten ofte såpass tett på tekstutdrag at eleven kan oppdage de i forkant av lesingen, noe som igjen kan virke styrende.

Arild Nyquist er også publisert i *Norsk 5* med «Lille dikt», samt en tilhørende dekorativ illustrasjon og tre oppgaver. Dette underbygger også påstanden om at diktlesingen styres til ferdighetstrening, men også lærebokas instrumentelle funksjon. Den første tilhørende oppgaven er «Hva handler «lille dikt» om?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 105), som er et nokså åpent spørsmål. I tråd med hvor regelstyrt diktsjangeren er, og at det er stilt i en lærebok, kan det derimot forsterke elevenes søken på «det riktige svaret». Som Skjelbred et al. (2017) påpeker er dette en del av lærebokas generelle kjennetegn ved å inngå i et asymmetrisk kommunikasjonsforhold, fra noen som vet mer til noen som vet mindre (Skjelbred et al., 2017, s. 11). Flere av oppgavene til «Lille dikt» er nokså åpne, som «hvordan er stemningen i diktet?» og «hvem er det som leter, tenker du?». Dette

kan betegnes som tolknings- og refleksjonsoppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 36). Slik type oppgaver er godt representert i alle kapitlene om dikt på tvers av læreverkene. «Frakken» av Arild Nyquist er publisert i *Salto*, men står da som et eksempel på ett av to dikt eleven kan velge mellom, hvor det andre diktet er «Måneskinstur» av Ragnar Hovland. De tilhørende oppgavene er både tolknings- og refleksjonsoppgaver, og gjørepptgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 36).

Det er kun diktet «Dragen» av André Bjerke som ikke står med tydelig, tilhørende oppgaver (*Salto*) mens både «Pyramiden» (*Norsk 5*) og «Runde, rare Rulle Rusk» (*Fabel*) har det. Felles for disse oppgavene er at det er samarbeidsoppgaver av typen «gå sammen og finn en kreativ måte å fremføre diktet på» (Anly & Kvinge, 2020, s. 113) og «gå sammen med læringspartneren. Lag deres egne bokstavrim» (Bjørkvold et al., 2020, s. 80). Dette kan betegnes som gjørepptgaver, som igjen krever at eleven i større eller mindre grad beveger seg ut av selve teksten (Skjelbred et al., 2013, s. 36). Samtidig inviterer slike oppgaver til kreativitet og utforskende litteraturarbeid, som kan knyttes til kultur og danning.

I *Norsk 5* er «Snorkerne» publisert med tilhørende sju oppgaver. Av disse oppgavene er det både testoppgaver, tolknings- og refleksjonsoppgaver, gjørepptgaver og lesestrategiske oppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 35). Ingvild H. Rishøi er også publisert i *Salto*, men under «skriveskolen» bakerst i diktkapittelet og med tekstutdraget «tusen måter å bli gal på». Dette diktet blir brukt som en eksempeltekst, og viser blant annet «strofe, verselinje og lek med språket». De tilhørende oppgavene til diktet er alle tolknings- og refleksjonsoppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 36) I *Fabel* er kun et kort avsnitt av «Snorkerne» publisert, under et paratekstlig avsnitt om «enderim», og uten tilhørende oppgaver.

Selv om det finnes ulike oppgaver i diktkapitlene er det i alle læreverkene en overvekt av tolknings- og refleksjonsoppgaver, og gjørepptgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 36). Flere av kompetansemålene etter 4.trinn inneholder formuleringer med ordlyd «utforske, reflektere og samtale om» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6-7/19). Dette kan forklare overvekten av tolknings- og refleksjonsoppgaver. Det store omfanget av gjørepptgaver i kapitlene, kan også forstås som en måte å vektlegge «..lek, bevegelse og andre kreative uttrykk» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6/19). Alt dette underbygger at læreverkene kan leses som et direkte svar på læreplanen (Tønnessen, 2013, s. 149). Samtidig kan det også tydeliggjøre redskapssiden av norskfaget, ved at læreboka ønsker at elevene skal vise at de har forstått bokas poeng/læring ved å teste det i praksis.

Paratekstene som omgir tekstutdragene i diktkapitlene er det mange av, og det er ofte plassert flere på samme side. Det har igjen innvirkning på lesingen av tekstutdragene ved å styre hvilket fokus elevene skal ha, som igjen ofte er rettet mot læring av sjangertrekk til dikt.

3.2.2 Fortelling i lærebøkene

Hvordan blir fortelling presentert

Fortelling som teksttype blir synliggjort i kapitteloverskriftene «Myter og fortellinger» (*Norsk 5*), «Skriv fortelling» (*Fabel 5A*) og «Fantastiske fortellinger» (*Salto 5B*). Kapittelet i *Norsk 5* er på 36 sider, kapittelet i *Fabel* er på 18 sider, mens kapittelet i *Salto 5* er på 24 sider. *Salto 5A* har dessuten et eget kapittel med tittelen «Å innlede en fortelling», men siden dette kapittelet overordnet har fokus på innledning er det ikke

med i denne analysesekvensen. Gjennomgående kan man se at både *Fabel og Salto-serien* bærer preg av å tilhøre en større bokserie. Dette kan man se ved at kapitler overlapper noe og har nokså lik tematikk andre steder.

Etter å ha studert de ulike lærebøkene og sammenlignet de opp mot hverandre, er det overraskende hvor utydelig skille mellom enkelte teksttyper og sjangre er. Eventyr, myter, fabler og ikke minst fortellinger utmerker seg her, som igjen gjør det noe utfordrende å sammenligne de. Fortelling som sjanger skiller seg mer i fremstillingen på tvers av læreverkene, sammenlignet med fremstillingen av dikt. Det kan tenkes at dette gjenspeiler seg i friheter forfatterne av lærebøkene har tatt, men ikke minst også et utvidet tekstbegrep (Kunnskapsdepartementet, 2019). «Norskfaget bygger på et utvidet tekstbegrep. Dette innebærer at elevene skal lese og oppleve tekster som kombinerer ulike uttrykksformer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2/19). Dette kan noen ganger oppleves som å kombinere ulike sjangertrekk, som at «Myter og fortellinger» blir behandlet i samme kapittel.

Fabel sitt fortellingskapittel inneholder overskriften «Hva er en fortelling?», hvor teksten utdyper «Fortelling er en sjanger på samme måte som dikt og eventyr er det...Mange av bøkene vi leser, er lange fortellinger. Vi kaller dem romaner» (Bjørkvold et al., 2020, s. 93). Det er derfor naturlig å anta at flere av tekstutdragene i kapittelet er hentet fra barneromaner. Kapittelet i *Salto* gir ikke en like detaljert forklaring på hva en fortelling er, men skriver på første side «Fantastiske fortellinger er skjønnlitteratur der handlingen er fantastisk, utrolig og umulig» (Aslam et al., 2021, s. 96). Kapittelet i *Norsk 5* har ingen tilsvarende sjangerbeskrivelse av hva en fortelling er eller går ut på, men det kan ikke utelukkes at dette kommer fram av andre ressurser i bokserien.

Fokuset til kapitlene er noe ulikt da *Fabel* har fokus på hvordan elevene skal lære seg å skrive fortelling. *Salto* har mer fokus på sjangeren «Fantastiske fortellinger» og det å lære sjangertrekk. *Norsk 5* skiller seg i enda større grad ut, ved å også inkludere myter og sagn i sitt kapittel. Denne ulikheten gjenspeiler seg også i kapitlenes ordbank/viktige ord ved at disse har få fellestrekk. Begrepet «fortelling/gjenfortelling» går igjen hos alle kapitlene, og begrepet «utfordring/problem» dukker opp hos *Salto og Fabel*. Sistnevnte kan tyde på at en utfordring er en sentral del av strukturen i en fortelling. Dette er også et sentralt sjangertrekk ved eventyr, slik at forskjellen mellom en fortelling og et eventyr videre kan problematiseres. Med utgangspunkt i både generell kapitelfremstilling og tekstutdragene er sjangeren barneroman totalt sett mest knyttet til fortellingskapitlene. Dette kan begrunnes med at en overvekt av tekstutdragene, med unntak av *Norsk 5*, er tekstutdrag hentet fra barneromaner.

Hvordan blir oppgavene presentert

Dersom man sammenligner læringsmålene i kapitlene ser man at *Salto* har fire mål, *Norsk 5* har fem og *Fabel* kun har ett. Dette ene er «skrive fortellinger med -innledning, hoveddel med et problem som må løses og avslutning» (Bjørkvold et al., 2020, s. 89). I *Salto* er dette et læringsmål, utformet som «skrive en fantastisk fortelling» og *Norsk 5* har tilsvarende «skrive og framføre en fortelling». Alle kapitlene ønsker derfor å lære elevene hvordan man skriver en fortelling, men *Salto* velger å omtale dette som en *Fantastisk fortelling*. Hva forskjellen mellom sjangeren fortelling og fantastisk fortelling egentlig er, blir ikke videre problematisert. Det er naturlig at ferdighetstrening er i fokus med en tittel som «Skriv fortelling» (*Fabel 5A*). Likevel bærer alle fortellingskapitlene preg av at dette er det overordna målet, som igjen går på bekostning av det magiske med fortelling som sjanger. Fokuset er dermed i større grad på skriving enn lesing av

fortellinger. Elevene kunne fått flere litterære opplevelser gjennom kapitlene om fortelling, enn det de blir presentert med i lærebøkene.

Norsk 5 inneholder flest tolknings- og refleksjonsoppgaver, men har også en del gjørespørsmål. Det samme gjelder også *Salto og Fabel*, men begge disse lærebøkene har en klar overvekt av gjørespørsmål (Skjelbred et al., 2013, s. 36). Dette dreier seg både om å gå sammen i par for å for eksempel lese høyt for hverandre, finne noe eller samtale om noe. Sistnevnte kan argumenteres for er en krysning mellom tolknings- og refleksjonsoppgaver, og gjøreoppgaver. Man kan argumentere for at alle læreverkene er tydelig målstyrte og gir lite rom til estetisk lesing av tekstutdragene. Dette skyldes spesielt at nærmest alle tekstutdragene har tilhørende oppgaver enten før eller etter, som styrer hva eleven skal se etter. Redskapssiden av norskfaget blir også styrket ved at tekstutdragene, med få unntak, er korte og lesingen oppleves dermed mer som en del av en oppgave.

Oppgavene i kapittelet til *Fabel* er i større grad spredd utover kapittelet, mens oppgavene i *Salto* er mer konsentrert. Med dette mener jeg at de er mer samlet på sidene, og derfor mindre spredd. Dette kan gi den estetiske lesingen mer plass, men skaper også en tydeligere testfølelse når oppgavene dukker opp. *Norsk 5* har også god spredning av oppgaver, hvor de står etter nesten hvert eneste tekstutdrag.

Illustrasjonene i *Norsk 5* sitt kapittel har en gjenfortellende eller dekorativ funksjon, med for eksempel bilde av en hest til teksten «Verdens raskeste og beste hest» (Anly & Kvinge, 2020, s. 149). Det er overraskende få illustrasjoner i *Fabel*, og dette er først og fremst forsider til bøkene tekstutdragene er hentet fra. *Salto* har en del flere illustrasjoner, og de fleste har en gjenfortellende funksjon knyttet til tekstutdragene (Skjelbred et al., 2013, s. 49). Et eksempel på dette finner vi på side 117 i *Salto 5B* hvor man tydelig ser Lucy som går inn i klesskapet. Dette er en illustrasjon med en gjenfortellende funksjon til tekstutdraget «Løven, heksa og klesskapet». På illustrasjonen ser man også et slags lys komme ut av klesskapet, som framhever det magiske aspektet. Illustrasjon i *Salto 5B*, side 116-117:

SKRIVESKOLEN

Skriv fantastisk!
I noen fantastiske fortellinger kan personene krysse grensen mellom de ulike verdenene ved hjelp av magiske portaler eller passasjerer, for eksempel en gang, en mur, et dør, en tunnel eller noe helt annet. Legg merke til den magiske portalen i teksten nedenfor.

EKSEMPEL TEKST

Løven, heksa og klesskapet handler om det fire barn opplever mens de bor i huset til en gammel professor langt ute på landet. Eventyret begynner en dag barne utforsker huset og Lucy oppdager et klesskap som hun går inn i.

Løven, heksa og klesskapet

«Dette må da være et enormt klesskap!» tenkte Lucy og gikk enda lenger inn mens hun skjvde de myke foldene på frakkene til side, så hun fikk plass. Da merket hun at det var noe som knaste under skoene. «Jeg lurer på om det er flere møkkuler?» tenkte hun og bøyde seg ned for å kjenne etter. Men i stedet for det harde, glatte tregulvet i klesskapet kjente hun noe mykt og pulveraktig som var usedvanlig kaldt. «Det var rart», sa hun og tok et skritt eller to videre.

I neste øyeblikk kjente hun at det som gned mot ansiktet og hendene, ikke lenger var myk pels. Det var noe hardt og knudrete som til og med stakk. «Det er akkurat som greiner på trær!» utbrøt Lucy. Og så oppdaget hun et lys foran seg. Det var ikke noen få centimeter foran henne, der bakveggen i klesskapet burde vært, men langt utover. Noe kaldt og mykt dryssel over henne. Et øyeblikk senere oppdaget hun at hun sto i en skog midt på natta. Det var snå under skoene hennes, og det virvlet snefnugg gjennom lufta.

Beskrivelse av en fantastisk verden

Overgang fra realistisk verden til fantastisk verden

Lucy oppdaget portalen i filmen *Legenden om Narnia - Løven, heksa og klesskapet* fra 2005.

Lucy falt seg litt engstelig, men hun var nysgjerrig og spent også. Hun så seg tilbake over skulderen, og der, mellom de mørke trestammene, kunne hun fremdeles se åpningen i klesskapet. (...) Og like etter dukket en underlig person fram mellom trærne og kom ut i lyset fra gatelykta.

Han var litt høyere enn Lucy. Over hodet holdt han en oppslått paraply, som var hvit av sne. Fra livet og opp var han et menneske, men beina hans hadde samme form som geitebein (håret på dem var blankt og svart), og han hadde kløver i stedet for føtter.

Utdrag fra C.S. Lewis: *Løven, heksa og klesskapet*

SÅMTALEOPPGAVER

- Hva er den magiske portalen i teksten?
- Hvor befinner den seg?
- Hva opplever Lucy når hun går gjennom portalen?
- Hva får du vite om fantastisk verdenen i *Løven, heksa og klesskapet*?

116 Kapittel 12 Fantastiske fortellinger 117 SKRIVESKOLEN

Forfattere og tekster i fortellingskapitlene

Fabel inneholder seks ulike tekstutdrag, mens *Salto* består av to kildeførte tekstutdrag i kapittelet og to tekstutdrag under «mer å lese» som også er til kapittelet. *Norsk 5* inneholder en rekke ulike myter, med ukjente forfattere og fire navngitte forfattere.

Forfatterne som er representert i *Fabel* har alle skrevet barneromaner. Dette er: *Tonje Glimmerdal*, *Eksperimentet*, *Verdens verste rektor*, *Kattejenta*, *Barna som forsvant* og *Forza*. Det kan i lys av dette argumenteres for at *Fabel* i stor grad forstår sjangeren fortelling som en generalisering av barneromanen. I lys av hvor langt (kort) kapittelet er kan man også si at det inneholder nokså mange tekstutdrag, og at disse kommer tett etter hverandre med et par oppgaver mellom. Hele tre av seks er dessuten forfattere som skriver på nynorsk, og disse er Maria Parr, Harald Nordtun og Veronika Erstad. Maria Parr er dessuten en av fem forfattere som er funnet på tvers av alle lærebøkene, men i ulike kapitler. Hun er ikke omtalt med forfatterromtale i *Fabel-serien*. Dette kan igjen forklares med at *Fabel-serien*, i motsetning til *Norsk 5* og *Salto-serien* ikke har publisert en eneste forfatterromtale.

Forfatterne som er representert i *Salto* er Ørjan Nordhus Karlsson, C.S. Lewis, Malin Falch og Monika Steinholm, de to sistnevnte er publisert under «mer å lese». Ørjan Nordhus Karlsson er publisert med egen forfatterromtale og tekstutdraget «Spådommen», og et oversatt utdrag fra C.S. Lewis med *Løven, heksa og klesskapet* finnes også i kapittelet. Sistnevnte er en internasjonal barnelitteraturklassiker, men den litterære kvaliteten den fremviser blir på ingen måte gjort til et poeng i boka. Forfatteren står ikke med egen forfatterromtale, og blir heller ikke på noen annen måte presentert. Bakerst under «Mer å lese» er *Nordlys* av Malin Falch og *Tåka* av Monika Steinholm publisert. Ørjan Nordhus Karlsson og Malin Falch har blitt publisert med egen forfatterromtale i forkant av sine tekstutdrag, som er på forholdsvis seks og ti sider. *Norsk 5* inneholder ingen forfatterromtaler tilhørende sitt kapittel «Myter og fortellinger».

Det virker tilfeldig hvilken forfatter som blir opphøyd med egen forfatterromtale. På denne måten kan det i det hele tatt stilles spørsmål om det kan forstås som et kvalitetsstempel eller ikke. Som Eliassen et al. (2016) hevder «det som måles, måles alltid i relasjon til noe annet» (Eliassen et al., 2016, s. 9). I lys av dette kan dermed forfatterromtalene gi et inntrykk av å være knyttet til tekster av høyere litterær kvalitet. Siden lærebøker i dagens samfunn også er et resultat av kommersielle krefter, kan det heller ikke utelukkes at det kan ha sammenheng med forfatterromtalene. Det kan dermed også forklares såpass enkelt som at forfatterne som har blitt omtalt, var lettere å finne informasjon om, samtykke av eller få kontakt med.

3.2.3 Sakprosa i lærebøkene

Hvordan blir sakprosa presentert

Dersom man sammenligner hvordan sakprosa som sjanger blir beskrevet av lærebøkene blir ulike betegnelser brukt om samme type tekster: Faktatekster (*Norsk 5*), Saktekster (*Fabel*) og Fagtekster (*Salto*). Sakprosa blir ofte betegnet som det motsatte av skjønnlitteratur, noe som også kommer fram av Det norske akademis ordbok. Her blir sakprosa definert som «litteratur som omhandler en sak, et faglig tema e.l., til forskjell fra skjønnlitteratur» (Det norske akademis ordbok, hentet 20.03.2024).

I *Norsk 5* heter kapitelet om sakprosa «Fakta og kilder», i *Salto* heter det «Fagtekster» og både *Fabel 5A*, men også *Fabel 5B* har egne kapitler som heter «Les saktekst». *Fabel 5A* inneholder også et eget kapittel som heter «Skriv faktatekst» uten at jeg skal ta for

meg dette i analysen, med unntak av et tekstutdrag dette kapittelet viser. I *Fabel 5B* finnes det også et annet kapittel med tittelen «Les kritisk», og dette har i tillegg en rekke fellestrekk med kapittelet i *Norsk 5* om «Fakta og kilder». I denne sekvensen sammenlignes også disse kapitlene opp mot hverandre. Det finnes derfor flere kapitler, innad i flere av læreverkene, som tar for seg sakprosasjangeren. Noe som igjen viser at det er en essensielt viktig sjanger, men som også gjør en direkte sammenligning og fremstilling mer komplisert.

Kapittelet «Les Kritisk» i *Fabel 5B* er på 14 sider og er sammenlignet med «Fakta og kilder» på 38 sider i *Norsk 5* relativt kort. Av læringsmål inneholder kapitlene flere fellestrekk med både «finne og vurdere troverdige kilder» (*Fabel 5B*) opp mot «søke smart og sjekke kildene du skal bruke» (*Norsk 5*). Også begrepene kilder/kilde, saktekst/saktekster og fakta/faktatekst går igjen hos begge kapitlene. *Salto* inneholder mål som «vurdere om en kilde er pålitelig og relevant», samt begrepene «kilde» og «pålitelig» i sin ordbank. Kildekritikk og troverdigheten til kilder går derfor igjen som en tematikk knyttet til sakprosasjangeren, hos alle læreverkene.

Et av kjerneelementene i læreplanen er «kritisk tilnærming til tekst». Hvor dette videre består i at «elevene skal kunne reflektere kritisk over hva slags påvirkningskraft og troverdighet tekster har» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2/19). Kompetansemålet etter 4.trinn: «samtale om forskjellen mellom meninger og fakta i tekster» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6/19), kan også forstås som en forlengelse av kildekritikk. I tråd med teknologisk utvikling har dette blitt en viktigere del av norskfaget, som trolig spesielt knyttes til sakprosa. Kildekritikk er igjen en viktig ferdighet, for å navigere seg i et stadig økende tekstmangfold. Samtidig vil dette muligens kunne redusere litteraturen, spesielt sakprosaen, til noe som lærer oss å lese kritisk. Dette tyder igjen på at læreverket operer med et instrumentelt litteraturbegrep.

Alle kapitlene har nokså dekkende begrepsavklaring, med flere små didaktiske paratekster for å forklare hva ord betyr. På første side i *Norsk 5* ser man overskriften «Fakta eller fiksjon?» med et forklarende avsnitt under, og tittelen «Saktekster og skjønnlitteratur» under dette igjen (Anly & Kvinge, 2020, s. 185). Ved siden av disse tekstene står også begrepene fakta, fiksjon, saktekster og skjønnlitteratur med begrepsforklaring. Paratekstlige begrepsavklaringer er også til stede i både *Fabel* og *Salto*, men ikke på en like ryddig måte. Sidene i *Salto* sitt kapittel er såpass multimodale, at de grenser til å virke rotete, og noe uoversiktlig.

Hvordan blir oppgavene presentert

Første side i kapitelet i *Salto* har tittelen «Hva er en fagtekst?» videre lyder teksten «En fagtekst er en saktekst som skal fortelle noe om virkeligheten. Den inneholder fakta» (Aslam et al., 2020, s. 142). Utfra dette avsnittet forstår elevene at en fagtekst er det samme som en saktekst. Det blir ikke videre forklart om dette er akkurat det samme, eller om fagtekster er en undergruppe av saktekster. Bruken av to fagbegreper i samme setning virker uklar og forvirrende, spesielt når dette heller ikke blir tatt opp senere i teksten. Dette er et eksempel på at sjangerlære knyttet til sakprosa, er noe kritikkverdig. Fremmedord knyttet til tekstutdrag blir i størst grad redegjort for i *Salto-serien*, men er også en del av enkelte tekstutdrag hos *Norsk 5* og *Fabel-serien*.

I motsetning til de andre læreverkene har *Fabel-serien* både ett kapittel om saktekst i *Fabel 5A* og i *Fabel 5B*, og begge har tittelen «Les saktekst». Ordet kilde eller mål for kapitlene som omtaler kildekritikk er ikke med i disse, og det finnes derfor ingenting som er helt likt for alle kapitlene. Kapittel 11 i *Fabel 5A* heter «Skriv faktatekst» og dette kan

forstås som en videreføring av forrige kapittel om saktekst. I dette kapittelet er både kilde og kildekritikk problematisert og forklart, og på denne måten kan man si at *Fabel-serien* har hele 3 kapitler som omtaler sakprosa som sjanger. *Fabel-serien* bruker ordet saktekst i likhet med *Norsk 5*. Første siden i kapittelet «Les saktekst» i *Fabel 5A* lyder «Hva er saktekst?» hvor forklaringen som blir gitt blant annet er «forteller noe om virkeligheten, er ikke oppdiktet og bør inneholde korrekte faktaopplysninger» (Bjørkvold et al., 2020, s. 144). Dersom man sammenligner denne forklaringen med *Salto 5A* sin av «Hva er en fagtekst?» ser man klare likhetstrekk. Fagtekst/sakprosa introduseres dermed som en motsetning til skjønnlitteratur. Dette er en forenklet, men mye brukt forklaring, som trolig er passende på 5.trinn. Det er likevel viktig at elevene forstår at sakprosa også er en sjanger som rommer mer enn korte tekstutdrag. Denne oppgaven blir i stor grad lagt på læreren ved bruk av disse læreverkene.

I kapitlene i *Fabel-serien* er det nærmest utelukkende testoppgaver, med unntak av et par gjørepptgaver. *Norsk 5* inneholder i større grad tolknings- og refleksjonsoppgaver, noe man også kan se noe av i *Salto*, i tillegg til en del gjørepptgaver. Generelt er det et stort mangfold av oppgaver, men med overvekt av testoppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 36). Elevene blir i større grad bedt om å vurdere tekstens form enn innhold i oppgavene knyttet til sakprosa. Det virker som at alle læreverkene vil vise elevene at sakprosa sjangeren er faktabasert, og det blir i større grad gitt testoppgaver enn tolknings- og refleksjonsoppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 36). Dette funnet bør derfor sees i lys av forskjeller i sjangertrekk mellom skjønnlitteratur og sakprosa. Likevel vil det styrke litteraturens instrumentelle funksjon i sakprosasjangeren, som nærmest utelukkende blir fratatt sitt kultur- og dannelsespotensial. Dermed også en styrkning av norsk som redskapsfag kontra dannelses- og kulturfag.

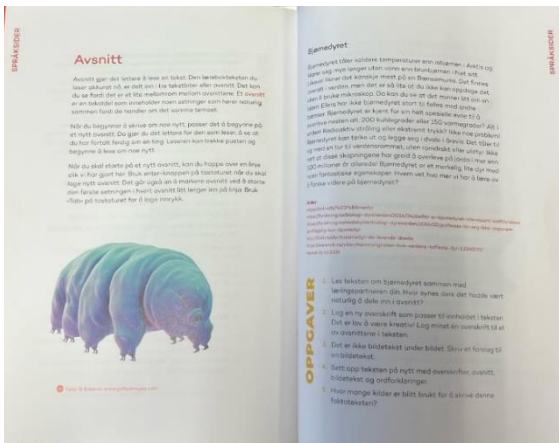
Tekster og forfattere innenfor sakprosa i lærebøkene

Sammenlignet med kapitlene om dikt virker tekstutdragene i sakprosa kapitlene noe mer tilfeldig valgt ut, og er i større grad hentet fra ulike nettsider enn utdrag fra publiserte forfattere. Tekstutdrag som går under tematikken «natur og miljø» er overrepresentert, og eksempler på dette er tekstutdrag skrevet om ulike type dyr eller insekt.

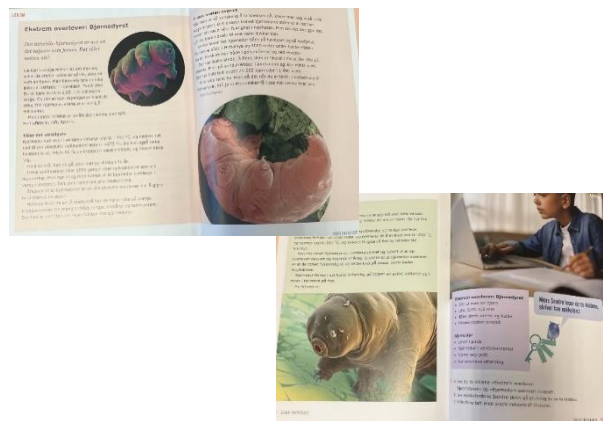
Det finnes to tekstutdrag fra publisert bok i *Salto 5A* hvor ett av disse er med egen forfatteromtale. Dette viser igjen tilbake til størst publisering av forfatteromtaler i *Salto-serien* sammenlignet med de andre læreverkene. I *Norsk 5* er flest forfatterskrevne tekstutdrag publisert, men uten noen tilsvarende forfatteromtale. Det samme gjelder også for *Fabel-serien*. Dette kan tyde på at forfatterpersonen er mindre viktig i presentasjonen av sakprosasjangeren enn i skjønnlitteratur. På tvers av undersøkelsen av læreverkene anses forfatterpersonen som lite viktig, og spesielt innenfor sjangeren sakprosa.

Interessant nok bruker både *Norsk 5* og *Fabel 5A* tekstutdrag om «Bjørneddyret». Dette kan trolig si noe om tiden bøkene ble publisert i, siden det er innenfor samme tidsperiode. Trender og nyhetsoppslag har trolig innvirkning på tekster i lærebøker, siden det finnes mange tekstutdrag som går under definisjonen «underholdningstekster». Tekstutdraget i *Fabel 5A* er publisert i kapittelet «Skriv faktatekst». Det er først og fremst tematikken i disse tekstene som er like da utdragene er hentet fra forskjellige kilder. Funnet er overraskende for undersøkelsen, og viser at lik tematikk eller tekster på tvers av læreverkene ikke nødvendigvis er spesielt forutsigbart.

«Bjørneddyret» i *Norsk 5*, side 218- 219:



«Bjørneddyret» i *Fabel 5A*, side 168-171:



Alle tekstutdragene i kapittelet «Fakta og kilder» i *Norsk 5* har tilhørende oppgaver med unntak av «Sjekk det» av Sylvelin Vatle. Dette er en del av den generelle oppbygning i *Norsk 5*, hvor flere av kapitlene begynner med et tekstutdrag skrevet av denne forfatteren. Et tilsvarende trekk finner man også i *Fabel-serien* hvor Terje Krogsrud Fjeld har skrevet flere tekster for lærebøkene. Det å ha egne forfattere som spesialskriver tekster for bøkene virker som et typisk trekk ved moderne lærebøker (Skjelbred et al., 2017, s. 19-29). Det at disse blir tildelt større plass enn forfattere av publiserte barnebøker, vil også si at lærebokforfatterne får relativt stor påvirkningskraft. Noe som igjen kan problematisere den litterære kvaliteten i lærebøkene.

Forfatteromtale

Det eneste tekstutdraget med forfatteromtale på tvers av de ulike læreverkene er publisert i *Salto 5A* sitt kapittel. Dette er Anders Totland med tekstutdraget «Eitt skjellsord og 47 slag», hentet fra boken *Den norske slavehandelen*.

Omtalen er ikke spesielt lang, men synliggjør forfatteren i tillegg til å presentere boka og tematikk. Hvorfor akkurat Anders Totland blir presentert i læreboka, blir ikke begrunnet. Det kan både ha begrunnelse i tematikken i boka, hvor godt dette viser sjangeren fagtekst eller han som forfatter. Av forfatteromtalen som finnes i *Salto-serien* virker dette vilkårlig valgt ut, og vanskelig å få tak i da det ikke begrunnes.

Tekstutdraget er skrevet på nynorsk, og inneholder illustrasjoner som først og fremst har en gjenfortellende funksjon (Skjelbred et al., 2013, s. 49), ved at de spiller tekstens innhold. Tekstutdraget fra Totland er hentet fra en illustrert sakprosa bok for barn, om de norske deltakerne i den transatlantiske slavehandelen. Boka går også under sjangeren sammensatt tekst, som er et eksempel på at bøker kan ha flere merkelapper. Boka retter et søkelys mot en lite kjent del av norsk historie med en alvorlig og dyster tematikk. Samtidig gjenspeiler ikke nødvendigvis illustrasjonene, og bokas generelle framstilling dysterheten i dette. Noe som kan forklares med at målgruppen er barn. Begrunnelsen for valget av tekstutdrag kan kobles til kjerneelementet «Tekst i kontekst» hvor «elevne skal lese og oppleve tekster som kombinerer ulike uttrykksmåter» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2/19). Kombineringen av ulike uttrykksmåter er sterkt til stede i tekstutdraget.

3.2.4 Sammensatte tekster i lærebøkene

Hvordan blir sammensatt tekst presentert

Sammensatte tekster blir definert som «tekster som består av både verbale, visuelle (og eventuelt andre typer) elementer» (Norske akademis ordbok, hentet 20.03.2024). I en lærebok vil en rekke slike tekstutdrag gå under denne kategorien, også utdrag som man finner utenfor kapitlene om sammensatte tekster i lærebøkene. Av Skjelbred et al. (2017) defineres tross alt lærebøker som «sammensatte tekster der forfatterne benytter mange meningsskapende ressurser.» (Skjelbred et al., 2017, s. 11). Det er derfor sentralt å gjøre en analyse av hvordan denne sjangeren blir presentert.

Fabel-serien er representert med to kapitler om sammensatt tekst i både *Fabel 5A* og *5B*. *Salto-serien* har ett kapittel om denne teksttypen i *Salto 5A*, og *Norsk 5* har ingen kapittel om sammensatt tekst. Det vil ikke si at sammensatte tekster ikke er publisert i *Norsk 5*, da hovedvekten av alle tekstutdragene i lærebøkene går under denne sjangeren. Det er likevel verdt å merke seg at hvordan læreverkene omtaler sjangeren og hvor stor plass de ilegger den, varierer. Kompetansemålet etter 4.trinn «kombinere ulike uttrykksformer i sammensatte tekster» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6/19), gjør det sentralt å ha tematikk, og derfor et eget kapittel om sammensatte tekster. Dette kan igjen sees i lys av at lærebøkene speiler den aktuelle læreplanen (Tønnessen, 2013, s. 149). Siden majoriteten av tekstutdragene i lærebøkene er sammensatte tekster, kan det også tenkes at *Norsk 5* ikke ser behovet for et eget kapittel for å dekke kompetansemålet.

Dersom man blar opp på forsiden til kapitlene ser man at det kun er ett ord som gjentas i *Fabel* og *Salto* sine ordbanker og dette er: «sammensatt/e tekst/er». Læringsmålene i kapitlene i *Fabel-serien* er de samme: «utforske og beskrive sammenhengen mellom tekst og bilder» (Bjørkvold et al., 2020, s. 183). Utforske er et sentralt begrep i LK20 og blir hyppig brukt av lærebøkene, noe som igjen forstås som en gjenspeiling. Begrepet utforske blir av Norske akademis ordbok definert som «undersøke, granske, iaktta (for å lære noe å kjenne, finne dets virkelige vesen e.l.)» (Norske akademis ordbok, hentet 08.05.2024). Dette kan tyde på dybdelæring, samtidig som ordlyden/læringsmålet begrepet blir brukt i, tydelig har et ferdighetsfokus med et tilhørende fasitsvar. Kapitlene i *Fabel-serien* består kun av et læringsmål, mens kapitlet i *Salto* består av fire. Et lignende læringsmål kan man finne i *Salto 5A*: «forstå hvordan tekst og illustrasjoner forteller noe sammen» (Aslam et al., 2020, s. 27). Her igjen blir det tydeliggjort at tekst og bilde sammen fortelle noe, og det er opp til eleven å finne ut av hva. Noe som gjør læreboka målstyrt, og viser til redskapssiden av norskfaget. Alle kapitlene har en bilderik illustrasjon på kapitelforsidene med en tekst som ber elevene om å forklare hva de ser. Dette er med på å synliggjøre illustrasjonenes sentrale rolle i sammensatte tekster.

Oppgaver og tekster i sammensatte tekster

Innledningsvis starter kapitlet til *Salto* med tittelen «Hva er sammensatte tekster?». Videre i kapitlet legges det vekt på hvilken funksjon illustrasjoner har i en sammensatt tekst og ulike eksempler på sammensatte tekster, som tegneserier, ulike tabeller/diagrammer og tekstutdrag fra bok. Kapitlet i *Salto* henvender seg ofte til elevleseren, og allerede på første dobbeltside i kapitlet er det publisert åtte spørsmål. Dette er spørsmål av kategoriene testoppgaver, og tolknings- og refleksjonsoppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 35).

Kapittelet i *Salto* inneholder også illustrasjon av kart over forskjellige fjell i verden og ulike eksempel på «meme». Sistnevnte viser til et relativt moderne fenomen, som igjen gjør at læreboka bærer preg av å være fra nyere tid. Begge disse er eksempler på sammensatte tekster, og det gjøres til et poeng at skrift og bildekombinasjoner er en del av denne sjangeren. Elevene blir også bedt om å lage egne «meme» ved å dikte en humoristisk setning til hvert av bildene nedenfor. Dette er ett av flere eksempler på gjøreoppgaver som man kan se under «oppgaver til inn i tema» (Aslam et al., 2020, s. 33). Hva en meme faktisk er, blir forklart på forrige side og vist med eksempel. Kapittelet har også et eget «språkverksted» og «oppgaver til språkverksted», som kan forstås i lyd av kapittelets tredje læringsmål som handler om grammatikk. Oppgavene på denne siden er nesten utelukkende gjøreoppgaver, men unntak av et par tolknings- og refleksjonsoppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 35).

Kapitlene i *Fabel-serien* inneholder ingen forfatterskrevne tekstutdrag fra publisert bok, men begge kapitlene inneholder et lengre intervju skrevet av Terje Krogsrud Fjeld. Hovedforfatteren i kapitlene er derfor lærebokforfatteren til bokserien, som også er publisert nokså hyppig. Det at disse intervjuene med to ulike intervjuobjekt opptar nesten begge disse kapitlene kan problematiseres. Begge kapitlene inneholder riktignok noen andre tekster, som tabeller og tegneserier, men disse er det få av. Elevene som leser kapitlet, kan derfor fortro at intervju=sammensatte tekst og omvendt. Det blir dermed opp til læreren å bruke andre kilder enn læreboka for å vise elevene mangfoldet av sammensatte tekster, da *Fabel-serien* i lite grad gjør det. *Salto* viser i større grad tekstmangfold med de publiserte tekstutdragene i sitt kapittel.

Av Norske akademis ordbok blir intervju definert som «samtale mellom en journalist eller reporter og en annen person» (Norske akademis ordbok, hentet 23.03.2024). Gitt av denne definisjonen er det ingen selvfølge at det skal være en skreven tekst, inneholde illustrasjoner eller være utført av en reporter/journalist. I *Fabel 5A* er kapittelintervjuet med piloten Espen Skaar. Allerede på framsiden av kapittelet kan man få inntrykk av at kapittelet skal handle om fly, siden forsideillustrasjonen er fra en cockpit. Illustrasjonen kan derfor forstås som gjenfortellende, men har ingen pedagogisk funksjon utenom det (Skjelbred et al., 2013, s. 49). Siden forsiden kommer før intervjuet, gir den også et frampek på hva kapittelet skal handle om. Intervjuet er på hele sju sider med tilhørende illustrasjoner, og etterfulgt av en egen oppgaveside med «samtale og samarbeidsoppgaver». Samtaleoppgavene er utelukkende testoppgaver, mens samarbeidsoppgavene både er testoppgaver og tolknings- og refleksjonsoppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 35). Kapittelet som helhet har tematikken «fly», og andre eksempler her er at eleven blir bedt om å lese av en rutetabell for flyavganger, og en illustrasjon av «framtidens fly». Noen av oppgavene er individuelt arbeid, men de aller fleste er av formen samarbeid eller samtale.

Fabel 5B har i likhet med *Fabel 5A* også ett lengre intervju, og her med rapperen Tommy Tee. Kontrasten til intervjuobjektet i *Fabel 5A* er relativt stor, men begge kan opptre som forbilder innenfor sitt felt. Forsidebilde i kapittelet minner om hiphop, og gir i likhet med *Fabel 5A* et slags frampek på innholdet. Intervjuoverskriften har tittelen «*Den norske hiphopkongen*», noe som igjen er sammenfallende med illustrasjonsbilde og kapitlets generelle innhold. Oppgavene til teksten er også «samtale» og «samarbeidsoppgaver», men i motsetning til *Fabel 5A* er dette testoppgaver, tolknings- og refleksjonsoppgaver og gjøreoppgaver (Skjelbred et al., 2013, s. 35).

Hvorfor akkurat en pilot og en rapper er valgt ut som intervjuobjekt kommer ikke fram i lærebøkene, men det er sannsynlig at disse kan opptre som forbilder for elevene. Igjen tolkes det som at det å fenge elevens interesse og fange oppmerksomhet, går på bekostning av den litterære kvaliteten i lærebøkene. Som Skjelbred et al. (2017) skriver har «lærebøker blitt stadig mer multimodale, påkostede og tiltalende visuelt» (Skjelbred et al., 2017, s. 527). Dette henger ikke minst også sammen med et ønske om å fange elevenes oppmerksomhet i en stadig mer digitalisert verden, full av ytre stimuli. Det kan bli lite variasjon i hva elevene faktisk leser, dersom skolen også publiserer en rekke «underholdningstekster» Som Aamotsbakken (2003) også påpeker kan det hende at mange elever leser lite utover skolens tekster (Aamotsbakken, 2003, s. 7). Det er derfor uheldig at skolens tekster tilbyr lite utover det de selv har tilgang til, gjennom egen fritidskultur. Intervjuene kunne også vært av anerkjente forfattere, men her kan også kommersielle krefter ha betydning. Det kan også være et poeng at mannlige intervjuobjekter er publisert, med det formål om at dette skal fange, spesielt gutters, lesemotivasjon og interesse.

Forfatteromtaler i sammensatte tekster

Til tross for at det er mange korte eksempler på sammensatte tekster tilhører de aller fleste ukjente forfattere. Det står heller ikke alltid hvor tekster eller utdrag er hentet fra. Det finnes kun to tekstutdrag i *Salto 5A* som er hentet fra forfatterskrevet publisert bok i kapitlet, og ingen slike i *Fabel-seriens* kapitler. Utdraget i *Salto* er hentet fra «*Håndbok for superhelter*» som er skrevet av forfatterekteparet Elias og Agnes Våhlund, med egen publisert forfatteromtale. I tillegg er også tekstutdragene «Liten og rask» av Michael Jepsen (publisert barnebok) og «Kvinnene som skapte frykt til sjøs» fra Aftenposten junior publisert i bakerste del under «mer å lese». *Håndbok for superhelter* er en barneroman, og den første boken i en lengre bokserie. Den er også skrevet som en tegneserie, med tematikken mobbing. Umiddelbart er det flere likhetstrekk med dette tekstutdraget og Anders Totland «Eitt skjellsord og 47 slag», som også er publisert i *Salto-serien*. Begge tekstutdragene har en alvorlig tematikk, men er tydelig tilpasset for barn med blant annet et enkelt språk og tydelige og mangfoldige illustrasjoner. *Håndbok for superhelter* går dermed også under sjangeren sammensatt tekst, som igjen viser at barneromaner kan tilhøre flere sjangre. Etter tekstutdraget er det også en egen side med oppgaver til teksten av typen «let og finn, tolk og tenk, utforsk teksten og dypdykk». Dette er i tråd med det generelle oppsettet i *Salto-serien*. Oppsettet kan man argumentere for benytter seg av flere oppgavetyper, slik at elevene må bruke ulike lesestrategier i lesingen (Skjelbred et al., 2013, s. 36-37). Noe som igjen viser et stort oppgavemangfold.

4. Konkludering av funn

Hensikten med dette prosjektet var å få innsikt i hva slags litteratur som finnes i nyere lærebøker på 5.trinn, og hva dette sier oss om litteraturens stilling. I dette avsluttende kapittelet skal jeg igjen anvende forskningsspørsmålene for å konkretisere og konkludere framtrede funn.

Fordelen med å bruke tre ulike læreverk er at dette i større grad kan si noe mer generelt om tendensene av litteraturen i lærebøker. Jeg vurderer dermed fem lærebøker som et nokså stort tekstmangfold. Jeg har ikke ønsket å generalisere funn, men jeg mener likevel at undersøkelsen har overførbarhet til dagens lærebokbruk i norsk på 5.trinn.

Tekstutdragene i lærebøkene presenteres generelt i stor grad i tråd med sjangernormene og konvensjonene til en lærebok (Skjelbred et al., 2017). Lærebokforfatterne har stort sett undervisningsbakgrunn, og kun to av ti har bakgrunn som barnebokforfatter. Dette er forholdsvis Linn T. Sunne fra *Salto-serien* og Dagny Holm fra *Fabel-serien*. Ingen av de andre lærebokforfatterne har heller fagbakgrunn som litteraturdidaktikere eller litteraturvitere. Det mest bemerkelsesverdige knyttet til hvordan tekstutdragene presenteres, er at det ikke skiller på litterær kvalitet i noen av lærebøkene. Alt av tekstutdrag er sidestilt slik at barneromaner skrevet av anerkjente forfattere ikke får større plass eller mer detaljert beskrivelse, enn tekstutdrag hentet fra ukjent nettside. Dette sier oss noe om at den litterære kvaliteten i lærebøkene i liten, om ingen grad, er framhevet eller problematiseres. Utfra dette kan det virke som at lærebøkene i undersøkelsen har få utvalgsriterier til tekst, og at tekstutdragene først og fremst skal fylle en målbar funksjon. Dette er synd da det trolig påvirker elevenes leselyst, og reduserer lesing til utelukkende en måte å lære på, og ikke som kilde til litterære opplevelser.

Gjennomgående kan man også si at det er mer fokus på skriving enn lesing, som kan knyttes til redskapssiden av norskfaget. Redskapssiden er mye mer framtrede i lærebøkene, enn norsk som dannelses- og kulturfag. Dette kan blant annet begrunnes i at majoriteten av tekstutdragene enten er presentert med paratekstlige element som styrer lesingen eller oppgaver (enten før eller etter tekstutdraget). At lesing av tekst ikke har en estetisk verdi, og blir presentert på denne måten er uheldig.

Elever på 5.trinn er fortsatt i en tidlig lese- og ikke minst skolefase. Jeg vil derfor argumentere for at det er mer avgjørende å stimulere elevenes leselyst og leseglede, enn å legge opp til at lesing kun er et mål for å lære. Dette kan både argumenteres med at elevene har mange år på skolen foran seg, men at leseerfaringene de får på dette stadiet er avgjørende for deres forhold til lesing. Redskapssiden av norskfaget er likevel også viktig for å tillære seg ferdigheter. Lærebøkene kunne likevel i langt større grad hatt en kombinasjon av ulike måter å presentere tekst og oppgaver på.

Det er definitivt flest publiserte tekstutdrag i *Salto-serien* enn i de andre læreverkene, uten at den litterære kvaliteten i større grad blir tematisert eller problematisert her av den grunn. *Fabel-serien* er det eneste læreverket som skiller mellom tekstutdrag fra skjønnlitteratur og saktekster i sin innholdsfortegnelse. Av funn knyttet til presentasjon av tekst og tekstutdrag er dette sjangerskille, ett av de mest framtrede i undersøkelsen. Det er derimot gjennomgående utfordrende å få tak på de litterære valgene som er tatt, da de ikke videre begrunnes. Hvorfor akkurat *Fabel-serien* har satt et skille mellom saktekster og skjønnlitteratur er usikkert, men fremstilling skaper en strukturering som ikke finnes hos de andre læreverkene.

Av oppgavetyper er de fleste tydelig utformet i tråd med målene i LK20. Dette innebærer spesielt oppgavelyd og tydning som dreier seg om å utforske og/eller reflektere over noe.

De aller fleste tekstutdragene har også tilhørende oppgaver, noe som også er tydeliggjort i vedlegget til oppgaven. Dette var i utgangspunktet noe jeg forventet i oppstartsfasen, men det påvirker utvilsomt norsk som dannelses- og kulturfag. Dette siden lesingen reduseres til et redskap for å lære seg noe boka legger opp til. Det finnes noen innslag av tekstutdrag uten tilhørende oppgaver, men dette er stort sett tekster skrevet av egne lærebokforfattere. På denne måten kan det argumenteres for at disse tekstutdragene ikke er av spesielt høy litterær kvalitet eller tidløse. *Norsk 5* har i større grad konsentrert publisering av oppgaver enn de andre læreverkene. Med dette mener jeg at de ikke i like stor grad er spredd utover kapitlene, men flere på færre sider. Dette anser jeg både som en fordel og ulempe, da det gir en større testfølelse, men også mer rom til egen tolkning av tekstutdrag underveis.

I tråd med Skjelbreds et al. (2013) oppgavetyper inneholder læreverkene en rekke testoppgaver, tolknings- og refleksjonsoppgaver og gjøreoppgaver, men få lesestrategiske oppgaver. Tolknings- og refleksjonsoppgaver samt gjøreoppgaver er trolig de som er mest publisert på tvers av læreverkene, med unntak av sakprosasjangeren. Med sistnevnte er en hovedvekt av testoppgaver publisert. Oppgavemangfoldet til tekstutdragene er generelt nokså stort og variert. Variasjonene forstår jeg som mer knyttet til de ulike teksttypene som er analysert, enn variasjoner mellom læreverkene. Variasjonene i teksttypeframstilling er derfor mer fremtredende, enn variasjonene mellom de ulike læreverkene.

Et stort funn i denne oppgaven er at teksttypen dikt er langt mer «kanonisert» enn de andre i analysen. I dette defineres kanonisert som den teksttypen der flest like tekster og forfattere er publisert på tvers av læreverkene. Totalt i undersøkelsen er fem forfattere publisert i alle tre læreverkene. Dette er: Inger Hagerup, André Bjerke, Arild Nyquist, Ingvild H. Rishøi og Maria Parr. Alle disse fem er relativt anerkjente barnebokforfattere. Hagerup, Nyquist og Bjerke er moderne klassikere, mens både Rishøi og Parr er viktige samtidsforfattere. I diktkapitlene er alle disse publisert med unntak av Maria Parr. I tillegg er også teksttypen dikt det jeg vil trekke fram som med mest lik fremstilling på tvers av læreverkene. Dette i henhold til begrepsforklaring og generell oppbygning i tillegg til publiserte forfattere og tekster.

Sammenlignet med kapitlene om dikt er de fleste andre teksttypene mer uklare i forhold til sjangerbeskrivelse. Skille mellom teksttypene eventyr, myter, fabler og fortelling blir ofte presentert sammen, eller nokså likt. Dette gjør at sjangertrekk her er mer forvirrende for leseren enn det som finnes i diktkapitlene. Lærebøkene legger opp til at sjangerforståelse ikke er i fokus, og dette påvirker trolig elevers sjanger- og litteraturforståelse. Oppgaven med å lære forskjellen på ulike teksttyper og sjangre blir satt til læreren, da lærebøkene gjennomgående i liten grad redegjør for det.

Forfatteromtale var noe jeg har valgt å ta med i undersøkelsen da jeg håpet at dette skulle si noe om tekstutdragenes litterære kvalitet, eller eventuelt forskjell knyttet til det. Etter arbeidet med skjematisk oppstilling av tekstutvalg (vedlegg) og nærmere analyse, virker forfatteromtaler nokså vilkårlig valgt ut. Dette gjelder også for alle læreverkene i undersøkelsen. Det er stor variasjon i hvor mange forfatteromtaler som er publisert i de ulike læreverkene. *Norsk 5* har 2 publiserte forfatteromtaler, *Fabel-serien* har ingen mens *Salto-serien* har 17 forfatteromtaler. Sistnevnte har også flest publiserte tekstutdrag, men ikke en forskjell som ikke gjør dette funnet overraskende.

Publiserte forfatteromtaler kan ikke utelukkende knyttes til høy litterær kvalitet, da det også inkluderer for eksempel en pop-gruppe. De aller fleste forfatteromtaler er riktignok av forfatterne av dagsaktuelle barneromaner. Av de fem forfatterne som er publisert i alle læreverkene er kun Maria Parr publisert med egen forfatteromtale. Det er dermed

sannsynlig at forfatteromtale kan være knyttet til kommersielle og rent praktiske hensyn som hvilke forfattere det er enklest å få tak i.

Et siste funn jeg vil trekke fram knyttet til forfattere, er at alle læreverkene også har egne forfattere som spesialskriver tekster for lærebøkene. Dette er et typisk trekk ved moderne lærebøker, men viser igjen at den litterære kvaliteten og estetisk lesing av kjente tekster, ikke er i fokus. Forfattere som spesialskriver tekster for lærebøkene, er mer hyppig publisert enn andre forfattere, som igjen dem større definisjonsmakt. I tillegg underbygger dette igjen at tekstutdragene er en del av en større oppgave og lesingen ikke er et mål i seg selv. Gjennom denne undersøkelsen har jeg funnet ut at det er viktig at litteraturlæreren forholder seg kritisk til lærebøkene. For å gi elevene litterære opplevelser, en fornemmelse av litterær kvalitet og mer inngående forståelse for litteratur er trolig ikke bruk av læreboka spesielt egnet. Det betyr ikke at lærebøker ikke kan eller bør brukes, men krever trolig at læreren anvender den variert og med et kritisk blikk.

Litteraturliste:

- Aamotsbakken, B. (2003). En studie i kanonisering i norskfaglige antologier for videregående skole, allmennfaglig studieretning. Rapport 9/2003. Kapittel 2: Skolens kanon: vår viktigste litterære rettesnor? (16 sider). <https://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/rapport/2003-09/rapport9.pdf>
- Aase, L. (2019). Et fag i strid med seg selv? Blikstad-Balas, M. & Rognes Solbu, K. (red). *Det nye (nye) norskfaget*. Fagbokforlaget.
- Anly, I. & Kvinge, S. E. (2020). *Norsk 5 grunnbok*. Cappelen Damm.
- Aschehoug. (u.å.a). *Tuva Bjørkvold*. Hentet 21.05.2024 fra
- Aschehoug. (u.å.b). *Terje Krogsrud Fjeld*. Hentet 21.05.2024 fra
- Aschehoug. (u.å.c). *Dagny Holm*. Hentet 21.05.2024 fra
- Aschehoug. (u.å.d). *Björg Gilleberg Løkken*. Hentet 21.05.2024 fra
- Aslam, S., Bjøndal, A., Brovold, G., Sunne, L. T & Teigen, M. (2020). *Salto 5A elevbok* (2.utgave). Gyldendal undervisning.
- Aslam, S., Bjøndal, A., Brovold, G., Sunne, L. T & Teigen, M. (2021). *Salto 5B elevbok* (2.utgave). Gyldendal undervisning.
- Bjørkvold, T., Fjeld, K. T., Holm, D. & Løkken, G. B. (2020). *Fabel 5A grunnbok* (1. utgave). Aschehoug undervisning.
- Bjørkvold, T., Fjeld, K. T., Holm, D. & Løkken, G. B. (2020). *Fabel 5B grunnbok* (1. utgave). Aschehoug undervisning.
- Cappelendamm.(u.å.a). *Ingeborg Anly*. Hentet 21.05.2024 fra <https://utdanning.cappelendamm.no/forfattere/Ingeborg%20Anly-scid:38314>
- Cappelendamm.(u.å.b). *Stig Erlend Kvinge*. Hentet 21.05.2024 fra <https://utdanning.cappelendamm.no/forfattere/Stig%20Erlend%20Kvinge-scid:41866>
- Elam, I. (2007). Kvalitet i litteraturen. I L. Strannegård (red). I Den omätbara kvaliteten (s. 41-55). Norstedts akademiska förlag
- Eriksen, T. B. (1995). *Nordmenns nistepakke: en kritikk av den norske kanon*. Cappelen Damm akademisk.
- Fowler, A. (1979). Genre and the Literary Canon. *New Literary History*, 11(1), 97–119. <https://doi.org/10.2307/468873>
- Gabrielsen, I. L. & Blikstad-Balas, M. (2020). Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget? *Edda, årgang 107(nummer 2-2020)*, s. 85-99. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>
- Genette, G. (1997). *Paratexts: Thresholds of Interpretation*. Cambridge University Press.
- Grüters, R. & Myren-Svelstad, P. E. (2022). Kanontekster i norskundervisningen – fra skjult til dynamisk kanon. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 8, 328–346.

- Gyldendal. (u.å.a). *Soufia Aslam*. Hentet 21.05.2024 fra <https://www.gyldendal.no/forfattere/soufia-aslam/a-10014872-no/>
- Gyldendal. (u.å.b). *Ane Bjøndal*. Hentet 21.05.2024 fra <https://www.gyldendal.no/forfattere/ane-bj%C3%B8ndal/a-10014874-no/>
- Gyldendal. (u.å.c). *Gaute Brovold*. Hentet 21.05.2024 fra <https://www.gyldendal.no/forfattere/gaute-brovold/a-10014873-no/>
- Gyldendal. (u.å.d). *Linn T. Sunne*. Hentet 21.05.2024 fra <https://www.gyldendal.no/forfattere/linn-t.-sunne/a-10000198-no/>
- Gyldendal. (u.å.e). *Marianne Teigen*. Hentet 21.05.2024 fra <https://www.gyldendal.no/forfattere/marianne-teigen/a-10014871-no/>
- Haarberg, J. (2017). *Nei, vi elsker ikke lenger: Litteraturen og nasjonen*. Universitetsforlaget.
- Hogstad, H. K. (2022, 13.desember). *Dannelse*. Store norske leksikon. <https://snl.no/dannelse>
- Janss, H. & Refsum, C. (2010). *Lyrikkens liv: innføring i diktlesing*. Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Kjerneelementer. Fastsatt som forskrift av Kunnskapsdepartementet 15.11.2019. <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/NOR01-06.pdf?lang=nob>
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Fagbokforlaget.
- NAOB (u.å). *Intervju*. Hentet 23.03.2024, <https://naob.no/ordbok/intervju>
- NAOB (u.å). *Kanon*. Hentet 28.02.2024, https://naob.no/ordbok/kanon_1
- NAOB (u.å). *Sakprosa*. Hentet 20.03.2024, <https://naob.no/ordbok/sakprosa>
- NAOB (u.å). *Sammensatte tekster*. Hentet 20.03.2024, <https://naob.no/ordbok/sammensatt>
- NAOB (u.å). *Triviallitteratur*. Hentet 08.04.2024, <https://naob.no/ordbok/triviallitteratur>
- NAOB (u.å). *Utforske*. Hentet 08.05.2024, <https://naob.no/ordbok/utforske>
- Norendal, A. (2022). Litteraturhistorie i klasserommet. I M.B. Claudi & A. Norendal (red). *Litteraturhistoriske muligheter: i forskning og undervisning*. (s.40-52). Universitetsforlaget.
- Ryeng, S. (1998). Metode og teori i læreverkanalyse. UNIKOM. https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008082700090?page=1
- Skjelbred, D., Mortensen-Buan, A-B., Askeland, N., Bakken, O. J. & Aamotsbakken, B. (2013). *Språklig kvalitet i læremidler*. (Språkrådets skrifter, nr. 3). Rapport utarbeidet ved Høgskolen i Vestfold på oppdrag av Språkrådet.
- Skjelbred, D., Askeland, N., Maagerø, E. & Aamotsbakken, B. (2017). *Norsk lærebokhistorie: Allmueskolen- folkeskolen- grunnskolen 1739-2013*. Universitetsforlaget.

Steinfeld, T. (2009). Norsk kanon og kanondannelse – historiske linjer, aktuelle konflikter og utfordringer. *Tijdschrift voor Skandinavistiek* vol. 30. (25 sider)
<https://ugp.rug.nl/tvs/article/download/10768/8339>

Steinfeld, T., Aamotsbakken, B. & Claudi, M.B. (2022). *Litteraturkanon i norskfaget- historiske liner, aktuelle utfordringer*. Fagbokforlaget.

Torvatn, A. C. (2004). *Tekststrukturens innvirkning på leseforståelsen: en studie av fire læreboktekster for ungdomstrinnet og sju elevers lesing av dem*. Høgskolen i Hedmark.

Tønnessen, E. S. (2013). Læreboka som kunnskapsdesign. I N. Askeland, E. Maagerø & B. Aamotsbakken (red). *Læreboka: studier i ulike læreboktekster*. Akademika forlag.

Vinje, E. (2005). Om kanon i litteraturundervisning. I B. K. Nicolaysen & L. Aase (red). *Kulturmøter i tekstar: Litteraturdidaktiske perspektiv*. Samlaget.

Vareberg, O. & Askeland, N. (2013). Språkleg kvalitet i læremiddel etter opphevinga av godkjenningsordninga. I N. Askeland, E. Maagerø & B. Aamotsbakken (red). *Læreboka: studier i ulike læreboktekster*. Akademika forlag.

Weinreich, T. (2004). *Kanon: litteratur i folkeskolen*. Høst & søn forlag.

Vedlegg

Norsk 5 grunnbok fra Cappelen Damm:

Kapittel 1 heter «**Les lurt**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Hal Sirowitz	«Leselekse» (fra <i>Sa mor</i> , gjendiktet av Erlend Loe, Cappelen 1997)		
Arnfinn Kolerud	«Snillionen» (fra <i>Snillionen</i> , Cappelen Damm 2018), omtale av boken på side 12, og utdrag fra boken på side 94-97.	X	
	«Blåbæris på 1-2-3», fra <i>Aftenposten junior</i> 4.-10. oktober 2016	X	
	«Hjelpåbud gir færre skader», fra <i>Aftenposten junior</i> 8.-14. mars 2016	X	
Erling Nergaard	«Hald hundane i band!» fra <i>framtidssjuniør.no</i> , 14.januar 2018	X	
Irene Inman Tjørve	«Smukk med sminke» (fra <i>Nysgjerrigper</i> 1, 2018)	X	
Andreas Wahl	«Hvor kommer tåfisen fra?» (fra <i>Hvorfor smelter ost, men ikke skinke</i> , Schibsted 2015)	X	
Pia Tveterås	«Svenskenes store tabbe», s. 36-38	X	
Aleksander Kirkwood Brown	«Teltturen» (fra <i>Kistefjes og andre mareritt</i> , Omnipax 2015)	X	
Håvard Tjora	«Det danske tellesystemet» (fra <i>Mattemagi</i> , Kagge 2011)	X	

Kapittel 2 heter «**Si det**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Sylvelin Vatle	«Super-Nadia»		
Bjørn Ingvaldsen	«Jeg er berømt!» (fra <i>Jeg er berømt! Espen Herberts opptegnelser</i> , Gyldendal Tiden 2000)	X	
Helene Uri	«Potetgull» (fra <i>Den store faktaboka om språk</i> , Cappelen Damm 1998)	X	
Marianne Kaurin	«Syden» (fra <i>Syden</i> , Aschehoug 2018)	X	
Gro Dahle	«Godnatta til alle som angrer» (fra <i>Godnatt, natt</i> , Cappelen Damm 2009)	X	
Maria Parr	«Keeperen og havet» (fra <i>Keeperen og havet</i> , Samlaget 2017)	X	
Gisle Halvorsen & Thomas Seeberg Torjussen	«ZombieLars» (fra <i>ZombieLars- bok</i> , Cappelen Damm 2018)	X	
	«På fem fingre», Nettvettregler av elever fra Tosenhagen skole.	X	
	«Sokratesfilteret», ukjent opphav	X	
Linda Klakken	«Navnet på skogen jeg rømte til, for eksempel» (fra <i>Det fins et rom i meg som står tomt</i> , Flamme 2018)	X	
Gro Dahle	«Snill» (fra <i>Snill</i> , Cappelen Damm 2002)	X	

Kapittel 3 heter «**Del et dikt**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Sylvelin Vatle	«Framføring»		
Jakob Martin Strid	«En tønne full av snørr» (fra <i>Mustafas kiosk</i> , Vigmostad & Bjørke 1999, gjendiktet av Erlend Loe)	X	

Jan Erik Vold	«Diktet om dråpen» (fra <i>Spor, snø</i> , Gyldendal 1970)		
Arild Nyquist	«Lille dikt» (fra <i>Krokodillesang</i> , Aschehoug 2003)	X	
Cathrine Grøndahl	«De slemme slangene i Oslo» (fra <i>Sølvbåt og stjernevind</i> , Mangschou 2011)	X	
Sidsel Mørck	«Skryte-vers» (fra <i>Erta Berta Sukkererta</i> , Aschehoug 1978)	X	
André Bjerke	«Pyramiden» (fra <i>Morovers</i> , Aschehoug 2000, først publisert i «Mere moro-barnerim» fra 1957)	X	
Halvor Roll	«Olo bolo dolo» (fra <i>Undre meg forundre</i> , Gyldendal 1995)	X	
Inger Hagerup	«Sjöstjerne» (fra <i>Så rart: samlede barneverv fra så rart, Lille persille, Den sommeren</i> , Aschehoug 2005) Originalt publisert første gang i 1950		
Niels-Fredrik Nielsen	«Jeg kan ikke rime» (fra <i>Smørøyet blunker</i> , Gyldendal 1989)	X	
Mary Bente Bringslid	«Klappetolen Klappe» (fra <i>Stankelbeinskrift</i> , Samlaget 2009)		
Ellisiv Solskinnsbakk	«Britt var blakk og ble banditt» (fra <i>Hva gjør de dagen lang?</i> , Cappelen Damm 2014)	X	
Ingvild H. Rishøi	«Snorkene» (fra <i>Pling i bollen: fine og ufine barnerim</i> , Cappelen Damm 2011)	X	
Einar Økland	«Vers på frifot» (fra <i>På frifot</i> , Gyldendal 1978)	X	
Kolbein Falkeid	«Det er langt mellom venner» (fra <i>Opp og utbrudd</i> , Cappelen 1978)		
Shel Silverstein	«Sebra- spørsmål» (fra <i>Lys på loftet</i> , Ernst G. Mortensens forlag 1981,		

	gjendiktet av Per Axel Prydz, først publisert i 1981)		
Christian Løchstøer	«Å dikte en hengekøye» (fra <i>Rim det har rablet for</i> , Aschehoug 2017)		
Per Olav Kaldestad	«Sola» (fra <i>Når sola kjem dettande inn</i> , Wigestrands forlag 2017)		
Marit Tusvik	«Nesten alt» (fra <i>Hestehov</i> , Aschehoug 1987)	X	
Roald Dahl	«Lille Rødhette og ulven» (fra <i>Ramperim og ville vers</i> , Gyldendal 1990, gjendiktet av Jo Tenfjord, først publisert på engelsk i 1982)	X	

Kapittel 4 heter «**Myter og fortellinger**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Sylvelin Vatle	«Helt oppslukt»		
Pia Tveterås	«Verdens raskeste og beste hest», norrøn myte, Pia Tveterås står oppført som forfatter	X	
	«Amaterasu og Susanoo», japansk myte, Pia Tveterås	X	
	«Solas datter», samisk fortelling, Pia Tveterås	X	
	«Flytte fjøset», sagn fra Lista (Hentet 20.08.2019)	X	
	«Advarselen», sagn fra Lofoten (Hentet 20.08.2019)	X	
Vera Micaelsen	«Kua som falt ned fra himmelen» (fra <i>Kua som falt ned fra himmelen: Forunderlige fortellinger fra virkeligheten</i> , Kagge 2009)	X	
Trond Brønne	«Jugeregle» (fra <i>Tanta til Anna og andre dikt</i> , Tiden 1993)	X	

Emma Fraid, pensjonert svømmelærer	Bare rør!	X	
--	-----------	---	--

Kapittel 5 heter «**Fakta og kilder**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Sylvelin Vatle	«Sjekk det»		
	«Sjøkneleren», kilde: forskning.no/skall-og-bunndyr-marinbiologi-materialteknologi)	X	
Jo Nesbø	«Månekameleonene» (fra <i>Doktor Proktors sensasjonelle samling av D.D.S.Ø.I.F.</i> , Aschehoug 2010)	X	
Endre Lund Eriksen	«Førstemann som pissa på månen» (fra <i>Førstemann som pissa på månen</i> , Aschehoug 2009)	X	
	«Verdt å vite om månelandingen» kilde: romsenter.no	X	
Jo Røislien	«Maur med skritteller» (fra <i>Siffer</i> , Versal 2011)	X	
Sverre Sandnes	«Fingeravtrykk» (fra <i>En faktahest om politiet</i> , Aschehoug 2007)	X	
Bjørn Ousland	«Alt om ski» (fra <i>Alt om ski</i> , Cappelen Damm 2010)	X	
Elena Favilli & Francesca Cavallo	«Malala Yousafzai» (fra <i>Nattafortellinger for rebelske jenter</i> , Cappelen Damm 2017)	X	
Ole Mathismoen & Jenny Jordahl	«Havets regnskog» (fra <i>Grønne greier: om natur og miljø og sånt</i> , Copyright Aftenposten AS 2018, Ena 2018)	X	
Bjørn Eidissen	«Vepsen-et farlig innsekt?»	X	
	«Bjørneddyret» (fra snl.no)	X	
Bjørn Arild Ermland	«Gjøken» (fra <i>Gjøken</i> , Mangschou 2011)	X	
	«Helt koko?» (fra artikkel av Camilla Berg Hansen i	X	

	Dagbladet Magasinet, 29.4.2017)		
--	------------------------------------	--	--

Kapittel 6 heter «**Språk og dialekter**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Sylvelin Vatlø	«Åtte på rad»		
Unni Lindell	«Barn om språk» (fra <i>Krokodiller snakker ikke norsk</i> , Piratforlaget 2006)	X	
Helene Uri	«Ords historie» (fra <i>Perler for svin</i> , Mangschou 2006)	X	
Ingrid Ovedie Volden	«Hjertet er en knyttneve» (fra <i>Hjertet er en knyttneve</i> , Aschehoug 2017)	X	
Alf Prøysen	«Sukkertøy for det som blir att» (fra <i>Lørdagsstubber</i> , Tiden 2014)	X	X
Signe fra Sula	«Heimplassen min»	X	X
Marit Tusvik	«Uvisst» (fra <i>Hestehov</i> , Aschehoug 1987)	X	
Dagny Holm	«Hvorfor heter det edderkopp?» (fra <i>Nysgjerrig på...edderkopper</i> , Mangschou 2010)	X	

Fabel-serien fra Aschehoug undervisning

Fabel 5A fra Aschehoug undervisning:

Kapittel 1 heter «**Les med fabel**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Roald Dahl	«Mathilda» (fra <i>Mathilda</i> , Gyldendal 2014, Roald Dahl Company Ltd 1988)	X	
Terje Krogsrud Fjeld	«Honningbienes fantastiske liv» (spesialskrevet for denne boka)	X	

Kapittel 2 heter «**Les for å lære**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Arild Nyquist	«Adjø» (fra <i>Jeg heter Arild</i> , Aschehoug 1990)	X	
Geir Thorsnæs og Lars Mæhlum	«Galdhøpiggen» (fra Store norske leksikon, hentet 11. desember 2019)	X	
Inger Hagerup	«Forleden dag» (fra <i>Så rart. Samlede barneverv</i> , Aschehoug 2008)	X	
Terje Krogsrud Fjeld	«Da franskmennene gjorde opprør» (fra aftenposten junior 10-16. mars 2015)	X	

Kapittel 3 heter «**Lær å skrive tekster**». Dette kapittelet har ingen tekstutdrag med oppgitt forfatter eller kilde.

Kapittel 4 heter «**Les skjønnlitteratur**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Christian Løchstøer	«Listene» (fra <i>Rim det har rablet for</i> , Aschehoug 2017)	X	
R.J. Palacio	«Mirakel» (fra <i>Mirakel</i> , Gyldendal 2015)	X	
Erna Osland	«Trappetrinn» (fra <i>Ta 100 steg og få ein venn</i> , Samlaget 2015)	X	

Kapittel 5 heter «**Dikt**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Hans Børli	«Å skrive dikt» (fra <i>Siste dikt</i> , Aschehoug 1991)	X	
Christian Løchstøer	«Gutten i speilet» (fra <i>Rim det har rablet for</i> , Aschehoug 2017)	X	
Ingvild H. Rishøi	«Snorkerne» (fra <i>Pling i bollen-fine og ufine barnerim</i> , Cappelen Damm 2011)	X	

Hans Sande	«På tunet står ein sko i ro» (fra <i>Vaksen kar rir ut i rim</i> , Gyldendal 1985)	X	
André Bjerke	«Runde, rare Rulle Rusk» (fra <i>Moro-vers</i> , Aschehoug 2008)	X	
Ruth Lillegraven	«Eg er eg er eg er» (fra <i>Eg er eg er eg er</i> , Samlaget 2016)	X	
Karen Anne Buljo	«Mens jeg vandret»/»Váccidettiinan» (fra <i>Amulettspeilet/Siellaspeajal</i> , Davvi Girji 2019/2017)	X	

Kapittel 6 heter «**Skriv fortelling**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Maria Parr	«Tonje Glimmerdal» (fra <i>Tonje Glimmerdal</i> , Samlaget 2009)	X	
Harald Nordtun	«Eksperimentet» (fra <i>Eksperimentet</i> , Samlaget 2015)	X	
Marius Horn Molaug	«Verdens verste rektor» (fra <i>Verdens verste rektor</i> , Gyldendal 2015)	X	
Veronica Erstad	«Kattejenta» (fra <i>Kattejenta</i> , Cappelen Damm 2015)	X	
Lars Joachim Grimstad	«Statsminister Fahr & sønn. Barna som forsvant» (fra <i>Statsminister Fahr & sønn. Barna som forsvant</i> , Aschehoug 2013)	X	
Mariangela Di Fiore	«Forza» (fra <i>Kampklar. 11 noveller om verdens beste oppfinnelse</i> , Cappelen Damm 2014)	X	

Kapittel 7 heter «**Substantiv og adjektiv**» og inneholder ingen tekstutdrag med oppgitt kilde/forfatter. Det gjør heller ikke kapittel 8 «**Skriv riktig**».

Kapittel 9 heter «**Bruk tegn**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:

André Bjerke	«Spørreregler» (fra <i>Morovers</i> , Aschehoug 2008, først utgitt i « <i>fru Nitters datter- og andre barnerim</i> » fra 1966)	X	
--------------	---	---	--

Kapittel 10 heter «**Les saktekst**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
	«Jentenavn 1880-2019», fra ssb.no, hentet 23.01.2019	X	
	«Guttenavn 1880-2019», fra ssb.no, hentet 23.01.2019	X	
Agnes-Margrethe Bjorvand	«Astrid blir forfatter» (fra <i>Astrid Lindgren</i> , Cappelen Damm 2015)	X	
Pia Strømstad	«Jorda rundt aleine i seglbåt» (fra <i>10 ville ekspedisjonar</i> , Samlaget 2018)	X	

Kapittel 11 heter «**Skriv faktatekst**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Kjetil Johansen	«Ekstrem overlever: Bjørnedyr» (fra nysgjerriger.no, hentet 23.06.17)	X	
	«Bjørnedyr» (fra faktafyk.no, hentet 12.12.19)	X	

Kapittel 12 heter «**Sammensatt tekst**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Terje Krogsrud Fjeld	«Med lufta som arbeidsplass» (spesialskrevet for denne boka)	X	

Fabel 5B fra Aschehoug undervisning:

Kapittel 1 heter «**Les kritisk**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Terje Krogsrud Fjeld	«Byen som forsvant i aske» (fra Aftenposten junior, 2.-8. september 2014)	X	
Terje Krogsrud Fjeld	«En opplevelse for livet» (spesialskrevet for denne boka)	X	

Kapittel 2 heter «**Les for å oppleve**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Inge Eidsvåg	«Stille stemmer- indre bilder» (fra <i>Stille stemmer-indre bilder- om lesingens velsignelser, farer og fryd</i> , Aschehoug 2008)	X	
Iben Akerlie	«Jeg elsker han» (fra <i>Lars er lol</i> , Aschehoug 2016)	X	

Kapittel 3 heter «**Lær å skrive tekster**». Dette kapittelet inneholder ingen tekstutdrag med publisert forfatter eller kilde.

Kapittel 4 heter «**Presenter muntlig**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Terje Krogsrud Fjeld	«Napoleon var Europas mektigste» (fra Aftenposten junior 17-23.mars 2015)	X	
Terje Krogsrud Fjeld	«Slik påvirket Napoleonskrigene Norge» (spesialskrevet for denne boka, Kilde: «1814» og «Grunnloven» fra eidsvoll1814.no, hentet 20.06.20. «Norge under Napoleonskrigene» fra		

	snl.no, hentet 20.06.20, «Norge under Napoleonskrigene» fra wikipedia.org, hentet 20.06.20)		
--	---	--	--

Kapittel 5 heter «**Les skjønnlitteratur**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Astrid Lindgren	«Pippi flytter inn i Villa Villekulla» (fra <i>Pippi Langstrømpe</i> , Cappelen Damm 2015)	X	
Malin Falch & Regine Toften Holst	«Bjørnar» (fra <i>Bjørnar</i> , Egmont Kids Media Nordic AS 2019)	X	
Maria Parr	«Korona er ein ball med piggar» (fra nynorsk.no, hentet 05.06.20, er også spilt inn med lyd, der Maria Parr leser)	X	

Kapittel 6 heter «**Krim**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Jørn Lier Horst	«Sjøormgåten» (fra <i>Sjøormgåten</i> , Kagge Forlag 2016)	X	X
Björg Gilleberg Løkken	«Politi og forfatter» (spesialskrevet for denne boka)	X	

Kapittel 7 heter «**Verb**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Piet Hein	«Husk at» (fra <i>Gruk fra alle årene: et utvalg 5</i> , Faktum Orfeus Forlagene AS 1999)	X	

Kapittel 8 heter «**Skriv riktig**» men har ingen tekster fra publisert forfatter eller annen kilde. Det har heller ikke kapittel 9 «**Bruk tegn**».

Kapittel 10 heter «**Språk i Norge**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Nina Beate Masdal	«Tidslinje Språk i Norge» (spesialskrevet for denne boka, kilde: «norsk» fra wikipedia.org, hentet 15.11.19. «Norsk» fra snl.no, hentet 15.11.19. «Knud Knudsen» fra snl.no, hentet 15.11.19. «Ivar Aasen» fra snl.no, hentet 15.11.19. «Svartedauden» fra snl.no, hentet 15.11.19)	X	
Terje Krogsrud Fjeld	«Svart belte i nynorsk» (spesialskrevet for denne boka)	X	
Erna Osland & Per Ragnar Møkleby	«Når ler vi?» (fra <i>He-he!-ei bok om den livsviktige latteren</i> , Samlaget 2016)	X	

Kapittel 11 heter «**Les saktekst**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Randi Fuglehaug	«Slik blir du astronaut» (fra <i>Slik blir du statsminister- og 99 andre morsomme ting du kan gjøre når du blir stor</i> , Kagge Forlag 2015)	X	
Jon Ewo (illustrert av Ella Okstad)	«1825- Nordmenn søker lykken i USA» (fra <i>50 hendelser som formet Norge</i> , Ena Forlag 2018)	X	
	«Utvandringen til USA i årene 1866-1915» (fra ssb.no, hentet 10.06.20)	X	
Peter Wohlleben	«Kan trærne snakke?» (fra <i>Hører du at trærne snakker?: oppdag skogens hemmelige liv</i> , Cappelen Damm 2018)	X	

Kapittel 12 heter «**Skriv leserinnlegg**» og inneholder ingen tekstutdrag med oppført kilde/forfatter.

Kapittel 13 heter «**Sammensatt tekst**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Terje Krogsrud Fjeld	«Den norske hiphop-kongen» (spesialskrevet for denne boka)	X	

Salto-serien fra Gyldendal Norsk Forlag:

Salto 5A fra Gyldendal:

Kapittel 1 heter «**Ta Salto!**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Marit Veimo	«Skal det være en gresshoppetaco eller en vepsekake?» (fra nysgjerrigper.no, hentet 10.03.20)	X	

Kapittel 2 heter «**Sammensatte tekster**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Elias Våhlund (illustratør Agnes Våhlund)	«Håndbok for superhelte, del 1: håndboka» (Kagge forlag 2018)	X	X

Kapittel 3 heter «**Vitser og gåter**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Trude Monsen (red.)	«Hva er en vits?» (fra <i>Barnas kuleste vitser</i> , J.M. Stenersens forlag 2004)	X	
Jørn Roeim	«Barnas store gåtebok» (fra <i>Barnas store gåtebok</i> , Cappelen)	X	

	2007, først utgitt i 1998, Gyldendal Tiden)		
David Walliams	«Den rikeste gutten i verden» (fra <i>Den rikeste gutten i verden</i> , Aschehoug 2012)	X	X

Kapittel 4 heter «**Å innlede en fortelling**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Heidi Linde	«Olivias liv: annenhver uke: kapittel 1» (fra <i>Olivias liv: annenhver uke</i> , Gyldendal 2019)	X	X
Maria Parr	«Tonje Glimmerdal» (fra <i>Tonje Glimmerdal</i> , Samlaget 2009)	X	
Astrid Lindgren	«Han ferdes gjennom natt og dag» (fra <i>Mio, min Mio</i> , Cappelen Damm AS 2017)	X	

Kapittel 5 heter «**Nynorsk og bokmål**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Nana Rise	«Brødristar eller hai?» (fra barneblad.no, hentet 10.03.20)	X	
Maria Parr	«Pappa ønskes» (fra <i>Vaffelhjarte</i> , Samlaget 2011)	X	X

Kapittel 6 heter «**Å beskrive en person**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
J.K. Rowling	«Harry Potter og mysteriekammeret» (fra <i>Harry Potter og mysteriekammeret</i> , Cappelen Damm 2000)	X	
C.S Lewis	«Narnia: Løven, heksa og klesskapet» (fra <i>Narnia</i> :	X	

	<i>Løven, hekse og klesskapet, Gyldendal 2005)</i>		
Ingunn Thon	«Ollis» (fra <i>Ollis</i> , Samlaget 2017)	X	
Cecilie Winger	«Gentelmanstyven Gjest-Norges Robin Hood?» (fra <i>Skumle skurker og mystiske mordere</i> , Kagge 2013)	X	X
Kari Smeland	«Sirkus Spetakkel» (fra <i>Sirkus Spetakkel</i> , Samlaget 2014)	X	

Kapittel 7 heter «**Fagtekster**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
	«Kassiopeia» (fra wikipedia.org/wiki/Kassiopeia , hentet 10.03.20)	X	
Kjersti Busterud	«Slimete gjester i hagen» (fra <i>Aftenposten junior</i> , nr. 29/2013/NTB)	X	
Anders Totland	«Eitt skjellsord og 47 slag» (fra <i>Den norske slavehandelen</i> , Gyldendal 2018)	X	X

Kapittel 8 heter «**Instruksjoner og lister**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
	«Smiley-pannekaker» (fra Tine kjøkken- hentet 10.03.20)	X	
Lars Wærstad	«Verdens farligste dyr» (side3.no/verdens-farligste-dyr , hentet 05.03.20)	X	

I «**Mer å lese**» finnes en rekke andre tekstutdrag fra kildeførte forfattere:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:

Michael Jepsen	«Liten og rask» (fra <i>Alt om Messi</i> , Gyldendal 2012)	X	
Marthe Dypvik Jensen	«Kvinnene som skapte frykt til sjøs» (fra <i>Aftenposten junior</i> nr. 8/2014/NTB)	X	
Dagny Holm	«Ha, ha, ha, he, he, hi, hi, hi!» (fra <i>Nysgjerriger</i> nr. 1/2003, bearbeidet)	X	
Thomas Marco Blatt	«Hei, storesøster» (fra <i>Bror, søster: dikt for barn</i> , Cappelen Damm 2016)	X	
Bente Bratlund	«Berre venner» (fra <i>Berre Venner: Listig plan</i> , Mangschou 2012)	X	
Arne Svingen	«De kom om natten» (fra <i>Tause skrik</i> , Gyldendal 2011)	X	
Trond Rørvik	«Språklig sprell» (fra <i>Nysgjerriger</i> nr. 3/2010)	X	
Helene Uri	«Vikingspråk» (fra <i>Den store faktaboka om språk</i> , Cappelen Damm 2008)	X	
Ruth Lillegraven	«Til verda» (fra <i>Eg er eg er eg er</i> , Samlaget 2016)	X	
Deborah Ellis	«Parvana» (fra <i>The Breadwinner</i> , Gyldendal 2004)	X	
Marthe Dypvik Jensen	«På hjemmelagde ski» (fra <i>Aftenposten junior</i> , nr. 13/2014/NTB)	X	
Malin Hellebø	«Strutsen» (fra <i>Dyras beste sjekketriks</i> , Samlaget 2019, illustratør: Camilla Kuhn)	X	
Olav Viksmo Slettan	«Korleis lage bål» (fra <i>Den store barske gutteboka</i> , NRK Aktivum 2007)	X	
Pia Strømstad	«Kjære Julenissen» (fra <i>Julenissen</i> , Cappelen Damm 2012)	X	
Nana Rise	«Sommerfuglane» (fra <i>Norsk barneblad</i> , nr. 6/2019)	X	
Tinken Laurantzon(red.)	«Min første store rim- og reglebok» (fra <i>Min første store rim- og reglebok</i> , J.M. Stenersens Forlag AS 2015)	X	
Caroline Braate	«Hausten» (2020)	X	

Første kapittel i boka er kapittel 9 som heter «**Eventyr og fabler**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Ingrid Spilde	«Rødhettes hemmelighet avslørt» (Fra Nysgjerriger, nr. 3/2014)	X	
	«Rødhette og ulven» (ukjent forfatter)	X	
	«Hunden og kjøttstykket» (fra <i>Æsops Fabler</i> , Schibsted forlagene 2007)	X	
	«Apen og kamelen» (fra <i>Æsops Fabler</i> , Schibsted forlagene 2007)	X	
Jorun Fougner	«Mannsdatteren og kjerringdatteren» (fra <i>Under fortellingstreet: eventyr fra Pakistan til Norge</i> , Universitetsforlaget 2005)	X	
Anne Hvenekilde	«Gullfisken» (fra <i>Eventyr fra 17 land</i> , Cappelen 1979)	X	

Kapittel 10 heter «**Å holde kontakten**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
	«Amerikabrev» (fra Migrasjonsmuseets arkiv, Norsk utvandremuseums brevsamling)	X	
Bjørn Ingvaldsen	«Jeg er in love!» (fra <i>Espen Herberts opptegnelser 2</i> , Gyldendal 2009)	X	
Mathea-Mari Glittenberg	#Online# (sangtekst fra 2014)	X	
	«Nettvettregler» (www.reddbarna.no , hentet 27.10.20)	X	
Atle Hansen	«Apetryne» (fra <i>Apetryne</i> , Samlaget 2017)	X	X
Nina E. Grøntvedt	«I'm in love» (fra <i>Hei, det er meg!</i> , Aschehoug 2016)	X	X

Kapittel 11 heter «**Skap spenning**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Inger Hagerup	«Tallene og bokstavene» (fra <i>Den sommeren</i> , Aschehoug 1971)	X	
Maja Lunde	«Over grensen» (fra <i>Over grensen</i> , Gyldendal 2020)	X	X
Tor Arve Røssland	«Spenning fra den andre verdenkrigen» (fra <i>Kodeord Overlord</i> , Vigmostad & Bjørke 2019)	X	
Linn T Sunde	«Ikkje for pinglar!» (fra <i>Mareritt</i> , Samlaget 2019)	X	

Kapittel 12 heter «**Fantastiske fortellinger**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Ørjan Nordhus Karlsson	«Spådommen» (skrevet til <i>Salto 5B</i>)	X	X
C.S Lewis	«Narnia: Løven, hekse og klesskapet» (fra <i>Narnia: Løven, hekse og klesskapet</i> , Gyldendal 2005)	X	

Kapittel 13 heter «**Si meningen din**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Arne Svingen	«En himmel full av skyer» (fra <i>En himmel full av skyer</i> , Gyldendal 2019)	X	X

Kapittel 14 heter «**Dikt**»:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatteromtale:
Lars Saabye Christensen	«I sengen» (fra <i>Ordiord</i> , Cappelen 2007)		
Linde Hagerup	«Kveldsstell» (fra <i>Verdens største gorilla og andre</i>)		

	<i>rim</i> , Cappelen Damm 2008)		
Kolbein Falkeid	«Det er langt mellom venner» (fra <i>Opp- og utbrudd</i> , Cappelen 1978)	X	
Kenneth Steven	«Stundom» (fra <i>Løyndeting: dikt for born</i> , Nordsjøforlaget 2015)	X	
Jan Erik Vold	«I gresset» (fra <i>Kykelipi</i> , Gyldendal 1969)		
André Bjerke	«Dragen» (fra <i>Cappelens ABC</i> , Cappelen 2006)		
Gustav Lorentzen	«Lim» (fra <i>Hest i huset</i> , Gyldendal 1999)	X	
Lotta Olsson	«Liste» (fra <i>Det har komme ein komet: nordiske dikt for barn</i> , Samlaget 2003)	X	
Ingvar Moe	«Bølgjene syng» (fra <i>Diktboka</i> , Cappelen Damm 2006)	X	
Halvor Roll	«Når pappa snorker» (fra <i>Skruestreker i rød saus: dikt og regler</i> , Transit 2007)	X	
Stig Holmås	«De store trailerne» (fra <i>Diktboka</i> , Cappelen Damm 2006)	X	
Trond Brønne	«Fæle fyrer, stygge saker» (fra <i>Røde hunder</i> , Cappelen Damm 2003)		
Arild Nyquist	«Frakken» (fra <i>Diktboka</i> , Cappelen Damm 2006)	X	
Ragnar Hovland	«Måneskinstur» (fra <i>Katten til Ivar Aasen møter hunden frå Baskerville</i> , Samlaget 2007)	X	
Ellisiv Solskinnsbakk	«Skadedyrutrydder Knut» (fra <i>Hva gjør de dagen lang?</i> , Cappelen Damm 2014)	X	
Thomas Frohling	«Kong Steves selvlysende hiphop-bibel» (fra <i>Kong Steves selvlysende hiphop-bibel</i> , Cappelen Damm 2009)	X	X

Klovner i kamp	«Langt å gå» (Sangtekst: Aslak Hartberg, Esben Selvig, Bjølsen lyd 2015)	X	X
Finn Øglænd	«Eg er her» (fra <i>Det nye dyrealphabetet og andre dikt for barn</i> , Wigestrands Forlag 2005)	X	
Ingvild H. Rishøi	«Tusen måter å bli gal på» (fra <i>Pling i bollen</i> , Cappelen Damm 2011)	X	
Kolbein Falkeid	«De prater sammen» (fra <i>Bølgelengder</i> , Cappelen 1993)	X	

Neste sekvens heter «**Mer å lese**» som består av de resterende kildeførte tekstutdragene:

Forfatter:	Tekst:	Publisert med tilhørende oppgaver:	Publisert med forfatterromtale:
Prinsesse Martha Louise, Kjersti Birkeland & Kristin Lyhmann (red)	«Det femte øyet» (fra <i>Eventyr fra jordens hjerte-Rodinia</i> , Bazar 2007)	X	
H.C. Andersen	«Keiserens nye klær» (fra <i>Barnas store eventyrbok</i> , Stenersens Forlag 2009, først utgitt i 1837)	X	
Anne Wisløff	«Lik meg» (fra <i>Lik meg</i> , Cappelen Damm 2019)	X	X
Johannes Slettedal	«Nettvett med Johannes» (fra <i>Nettvett med Johannes</i> , Gyldendal 2020, illustratør: Martin Aas)	X	X
Jørn Lier Horst	«Stormnatt» (fra <i>Salamandergåten</i> , Kagge 2012)	X	X
Pia Strømstad	«Verdas djupaste grotte» (fra <i>Ti ville ekspedisjonar</i> , Samlaget 2018, illustratør: Trond Bredesen)	X	
Malin Falch	«Kråkesøstrene» (fra <i>Nordlys: kråkesøstrene</i> , Egmont Kids Media 2020)	X	X
Monika Steinholm	«Tåkebyen» (fra <i>Tåkebyen</i> , del 4 av serien Ankh, Pitch forlag 2019, illustratør: Tonje-Mari Clausen)	X	

Johannes Slettedal	«Fake news- falske nyheter» (fra <i>Nettvett med Johannes</i> , Gyldendal 2020, illustratør: Martin Aas)	X	
Mariangela Di Fore	«Elefantmannen» (fra <i>Elefantmannen</i> , Cappelen Damm 2013)	X	
Ingvild H. Rishøi	«Snorkene» (fra <i>Pling i bollen- fine og ufine barnerim</i> , Cappelen Damm 2011)	X	

