



Universitetet  
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram:  MLEMAS Masteroppgave i lesevitenskap	Vårsemesteret, 2016  Åpen/ <del>konfidensiell</del>
Forfatter: Marit Topnes Serigstad	..... (signatur forfatter)
Veileder: Finn Tveito	
Tittel på masteroppgaven: Kunnskapsløftets læreverk: Realiseringen av Kunnskapsløftets intensjoner i fire norskfaglige læreverk  Engelsk tittel: Textbooks based on the Norwegian LK06 curriculum: The realization of the curriculum's intentions in four Norwegian textbooks	
Emneord: Sakprosa, internasjonalisering, læreverk, Kunnskapsløftet, læreplanrevisjon	Sidetail: 83 + vedlegg/annet: 61  Stavanger, 12/05/2016 dato/år

*Kvart menneske er ei øy, som kjent.*

*Så må det bruer til.*

*Uendeleg mange slags bruer.*

(Tarjei Vesaas, 1964)

## Sammendrag

Denne avhandlingen tar sikte på å belyse hvordan noen av Kunnskapsløftets intensjoner blir behandlet i nyere læreverker i norsk for videregående, studiespesialiserende retning.

Problemstillingen for oppgaven er: *Hvordan gjenspeiles Kunnskapsløftets intensjoner i norskfaglige læreverker utgitt etter revisjonen i 2013?* For å avgrense oppgaven, har jeg valgt å fokusere på to av de mest fremtredende intensjonene i den nye læreplanen i norsk, nemlig internasjonalisering av norskfaget, og styrking av sakprosaens status. Formålet med oppgaven har vært å undersøke hvordan forlagene har prioritert tekster i forhold til opphav og sjanger.

Materialet som ligger til grunn for datainnsamlingen er de fire læreverkene *Grip teksten* (Aschehoug), *Intertekst* (Fagbokforlaget), *Moment* (Cappelen Damm) og *Panorama* (Gyldendal). For å svare på problemstillingen har jeg tatt utgangspunkt i læreverkene, og foretatt en kvantitativ innholdsanalyse av disse. Dette resulterte i første omgang i en samlet oversikt over tekstutvalget i tekstsamlingene til de ulike læreverkene (se vedlegg nr. 3). Herfra utarbeidet jeg tabeller og sektorprogram for hvert av læreverkene, som viser den prosentvise fordelingen mellom de ulike teksttypene.

Undersøkelsen har vist at det er dels store forskjeller mellom læreverkene. Det gjelder både for fordelingen mellom teksttypene, men også i antall tekster totalt. Til tross for at antall sakprosa-tekster ser ut til å ha økt, er det i samtlige læreverker fremdeles en kvantitativ overvekt av skjønnlitterære tekster (16,8-31,5 %). I tillegg er størstedelen av disse av typen *litterær sakprosa*. I forhold til internasjonalisering, viser undersøkelsen at kun en liten del av tekstene er av internasjonalt opphav (5-11,8 %), og enda færre av ikke-vestlig opprinnelse (0-1,3 %). Det konkluderes også med at det flerkulturelle norske fellesskapet ikke gjenspeiles i tekstutvalget.

Det har vist seg å være vanskelig å si noe konkret om hvor mye som er *nok*, og om læreverkene dermed "tilfredsstiller" på de punktene jeg har undersøkt. Dagens læreplan er formulert på en måte som gir rom for ulike tolkninger, og det uttrykkes aldri eksplisitt hvordan de ulike teksttypene skal vektlegges. Selv om alle læreverkene er utformet etter den samme *formelle læreplanen*, gjenspeiler forlagenes prioriteringer fire ulike *oppfattede læreplaner*.

## Forord

Når oppgaven nå er ferdig, er det særlig en person som fortjener en klapp på skulderen: meg selv. Å skrive masteroppgave er et selvstendig arbeid. All verdens hjelp, støtte og oppmuntring kan ikke få deg i mål, med mindre du er motivert for det selv. Likevel har hjelp, støtte og oppmuntring gjort arbeidet med oppgaven langt mer overkommelig for meg. Det er derfor flere som ved oppgavens ende fortjener en takk:

- Takk til deg, Michael. Selv om jeg mistenker at du ikke aner hva jeg har skrevet oppgave om, er du alltid der for meg, og du er god som gull.
- Takk til verdens beste familie, som jeg vet kommer til å skåle (over nesen) med meg når oppgaven er levert.
- Takk til Lunsjklubben på UiS for gode måltider, og for latter og ablegøyer.
- En stor takk til Aschehoug, Fagbokforlaget, Cappelen Damm og Gyldendal for vurderingseksemplar av læreverkene.
- Takk til mine dedikerte sjåførere, som alltid har hatt plass til en blindpassasjer: Sara, Sandra, Beate, Ingunn og Ingunn.
- Og sist, men ikke minst, takk til min veileder, Finn Tveito, for at du sa jeg kunne klare dette, når jeg trengte å høre det mest.

Av mangel på en bedre klisjé og metafor: la neste kapittel starte!

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1 Introduksjon og problemstilling</b> .....	<b>6</b>
<b>1.2 Bakgrunn og utgangspunkt</b> .....	<b>8</b>
<b>2.0 Teori</b> .....	<b>10</b>
<b>2.1 Læreplan</b> .....	<b>10</b>
<b>2.2 LK06 og revisjonen av 2013</b> .....	<b>12</b>
2.2.1 Hvorfor LK06?.....	13
2.2.2 Hvordan LK06? .....	14
2.2.3 Hva består Kunnskapsløftet av?.....	16
2.2.4 Hva endret seg med LK06, og igjen med revisjonen? .....	17
<b>2.3 LK06 som sakprosareform</b> .....	<b>23</b>
2.3.1 Sakprosabegrepet.....	23
2.3.2 Sakprosa i tidligere planer .....	25
2.3.3 Hvordan styrking?.....	26
2.3.4 Sakprosa i LK06.....	28
<b>2.4 LK06 som internasjonaliseringsreform</b> .....	<b>29</b>
2.4.1 Hvorfor mer internasjonal litteratur? .....	30
2.4.2 Internasjonal litteratur i tidligere planer.....	31
2.4.3 Internasjonal litteratur i LK06.....	32
2.4.4 Hva regnes som internasjonal litteratur i LK06?.....	34
<b>2.5 Lærebøker</b> .....	<b>35</b>
<b>2.6 Tidligere forskning</b> .....	<b>37</b>
<b>3.0 Metode</b> .....	<b>42</b>
<b>3.1 Materiale: Kunnskapsløftets læreverk</b> .....	<b>42</b>
3.1.1 <i>Grip teksten</i> (Aschehoug) .....	43
3.1.2 <i>Intertekst</i> (Fagbokforlaget) .....	44
3.1.3 <i>Moment</i> (Cappelen Damm).....	45
3.1.4 <i>Panorama</i> (Gyldendal) .....	46
<b>3.2 Kvantitativ metode</b> .....	<b>47</b>
<b>3.3 Kriterier for kategorisering i kodeskjema</b> .....	<b>49</b>
3.3.1 Sjangerkriterier .....	49

3.3.2 Kriterier for kategorisering av internasjonal litteratur .....	51
<b>3.4 Reliabilitet og validitet .....</b>	<b>53</b>
3.4.1 Begrensninger .....	55
<b>4.0 Funn og drøfting .....</b>	<b>58</b>
<b>4.1 Presentasjon av funn .....</b>	<b>58</b>
4.1.1 <i>Grip teksten</i> (Aschehoug) .....	58
4.1.2 <i>Intertekst</i> (Fagbokforlaget) .....	60
4.1.3 <i>Moment</i> (Cappelen Damm).....	62
4.1.4 <i>Panorama</i> (Gyldendal) .....	64
<b>4.2 Drøfting av funn .....</b>	<b>66</b>
4.2.1 Gjenspeiles intensjonene om å styrke sakprosaens status? .....	67
4.2.2 Læreverkene i forhold til LNUs sakprosaanon .....	70
4.2.3 Gjenspeiles intensjonene om å internasjonalisere norskfaget? .....	72
4.2.4 Avsluttende refleksjoner .....	78
4.2.5 Fremtidens norskfag .....	82
<b>5.0 Konklusjon .....</b>	<b>84</b>
5.1 Veien videre .....	87
<b>6.0 Litteratur .....</b>	<b>89</b>
6.1 Primærlitteratur .....	89
6.2 Sekundærlitteratur hentet fra internett .....	90
6.3 Sekundærlitteratur .....	93
<b>7.0 Vedlegg .....</b>	<b>95</b>
7.1 Vedlegg 1 .....	96
7.2 Vedlegg 2 .....	99
7.3 Vedlegg 3 .....	102

## 1.0 Innledning

### 1.1 Introduksjon og problemstilling

Fra og med skoleåret 2006/2007 trådte det nye læreplanverket *Kunnskapsløftet* i kraft, noe som medførte nye læreplaner i alle fag. Jeg skal i denne oppgaven ta utgangspunkt i læreplanen i norsk for videregående opplæring, studiespesialiserende retning. Denne læreplanen har gjennomgått flere endringer etter 2006, og den siste store revisjonen kom høsten 2013. Jeg vil drøfte hvorfor Kunnskapsløftet ble sett på som en nødvendig reform i 2006, og hvilke endringer denne, og revisjonen, har medført for norskfaget. Jeg vil deretter forsøke å finne ut om noen av disse endringene gjenspeiles i fagets læreverk. Det skal jeg gjøre ved å studere tekstutvalget i tekstsamlingene i fire norskfaglige læreverk utgitt etter revisjonen i 2013. I en ellers digital hverdag, har jeg valgt å ta utgangspunkt i læreboken som læreverk. Dette fordi den fremdeles er et av de viktigste hjelpemidlene for både lærere og elever, og for å begrense oppgavens omfang. Grunnen til at jeg har valgt videregående studiespesialiserende retning, er at det er denne retningen størstedelen av norske elever går<sup>1</sup>, og det er derfor sannsynlig at forlagene satser på å utvikle gode læremidler for denne retningen.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet, heretter kalt *LK06*, kan både kalles en sakprosa-reform og en internasjonaliseringsreform. Selv om sakprosa også har vært vektlagt i tidligere læreplaner, har mange hevdet at sakprosaen nå er fullt ut likestilt med skjønnlitteraturen, i alle fall på papiret. Denne likestillingen er ikke eksplisitt uttrykt i læreplanen, men kommer til uttrykk ved at et relativt vidt tekstbegrep er lagt til grunn. Det vil si at når det i læreplanen står at det skal arbeides med ”ulike tekster” og ”ulike sjangre”, som er gjennomgående begreper i planen, betyr det i praksis både sakprosa og skjønnlitteratur. Jeg vil komme nærmere inn på dette, med eksempler fra læreplanen, senere i oppgaven. At LK06 kan kalles en internasjonaliseringsreform innebærer en dreining fra det tidligere nasjonale (les: norske) litterære perspektivet, til et mer internasjonalt, som både skal gjenspeile den faktiske, flerkulturelle befolkningen i Norge, og landets viktige

---

<sup>1</sup> Per 1. oktober 2015 hadde 52 prosent av elevene valgt dette utdanningsprogrammet (<https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu/aar>)

globale relasjoner. Dette kommer blant annet til uttrykk i LK06 ved denne formuleringen: ”Norskfaget befinner seg i spenningsfeltet mellom det historiske og det samtidige, det nasjonale og det globale. Å se norsk språk, kultur og litteratur i et historisk og internasjonalt perspektiv kan gi elevene større forståelse for det samfunnet de er en del av” (LK06, 2013, s. 2).

LK06 har ingen eksakte føringer for vektlegging av sakprosa og skjønnlitteratur, eller av norske- og internasjonale forfattere. Jeg er derfor interessert i å finne ut hvordan forlagene har vektlagt dette, og vil vurdere funnene ut i fra både egen, og populær, tolkning av læreplanen. Formålet med oppgaven er først og fremst å få frem hvordan forlagene har prioritert disse teksttypene i tekstsamlingene, og å drøfte hvilken betydning ulik prioritering kan ha. Om det lar seg gjøre, vil jeg også se på om andel saktekster, og tekster av internasjonale forfattere, har *økt* i læreverkene. For å finne ut det må jeg nødvendigvis ha et visst sammenligningsgrunnlag, som jeg i noen grad finner i tidligere forskning.<sup>2</sup> Her kunne jeg selvsagt også ha undersøkt tidligere læreverk for å sammenligne, men det lar seg dessverre ikke gjøre, med tanke på oppgavens omfang.

Med Kunnskapsløftets generelle målformuleringer, står forlagene friere til å tolke læreplanen enn før, og til å utforme læreverkene deretter. Etter at den statlige godkjenningsordningen for lærebøker ble avskaffet ved milleniumsskiftet, ble lærebokmarkedet også åpnet for flere aktører. Det er derfor viktigere enn noen gang for forlagene å lage lærebøker som i størst mulig grad samsvarer med gjeldende læreplanverk, for å appellere til målgruppen. Jeg er derfor nysgjerrig på i hvilken grad tekstutvalget i de nye læreverkene samsvarer med det vi kunne forvente å finne i forhold til læreplanen, med tanke på andel saktekster, og tekster av internasjonale forfattere. Jeg tviler på at sakprosa og skjønnlitteratur er ”fullt ut likestilt”, på grunn av den tradisjonelt tunge skjønnlitterære tradisjonen i tidligere læreplaner og læreverk. Det blir også interessant å finne ut *hva* forlagene regner som internasjonal litteratur. Er det hovedsakelig tekster av forfattere fra ”den vestlige verden”<sup>3</sup>, eller strekker internasjonaliseringstendensene seg lenger?

På bakgrunn av dette har jeg kommet frem til følgende problemstilling for oppgaven: *Hvordan gjenspeiles Kunnskapsløftets intensjoner i norskfaglige læreverk utgitt etter revisjonen i 2013?*

---

<sup>2</sup> Jeg gjennomgår den aktuelle tidligere forskningen i kapittel 2.6

<sup>3</sup> I metoddelen gjør jeg rede for hva jeg legger i begrepet ”vestlig”



Jeg vil forsøke å belyse denne problemstillingen ved å fokusere på to av de mest fremtredende intensjonene i den nye læreplanen i norsk, og har derfor formulert følgende forskningsspørsmål:

- 1) Gjenspeiles Kunnskapsløftets intensjoner om å internasjonalisere norskfaget?
- 2) Gjenspeiles Kunnskapsløftets intensjoner om å styrke sakprosaens status?

En av grunnene til at jeg har valgt å ta for meg nettopp disse to spørsmålene, er som sagt at dette var to av de største endringene som Kunnskapsløftet medførte for norskfaget. Disse intensjonene har fått mye oppmerksomhet, men har ennå ikke blitt fullstendig undersøkt i forhold til fagets læreverk, særlig ikke etter revisjonen. En annen motiverende faktor for å fokusere på nettopp disse to satsingsområdene, er at jeg selv opplever begge som svært viktige for å utvikle elevene til å fungere best mulig i dagens samfunn. I et land hvor saktekster blir stadig mer viktige for å forstå, og for å kunne delta aktivt i samfunnet, er det interessant å finne ut i hvilken grad elevene blir presentert for slike tekster i norskfaget. Skolen har i alle år vært basert på fagtekster, men de er ekstra viktige i norskfaget, da det først og fremst er her tekstene blir arbeidet med *som tekst*. I et globalisert samfunn, som blir stadig mer flerkulturelt, er det også interessant å finne i hvilken grad norskfaget er en kulturell møteplass. Gjenspeiler norskfagets litterære perspektiv landets flerkulturelle fellesskap og viktige globale relasjoner?

## 1.2 Bakgrunn og utgangspunkt

Skolens lærebøker er for mange elever en av de viktigste kildene til kunnskap og verdier, og er ikke sjelden det eneste de leser i løpet av en uke. Både norske og internasjonale studier har vist at læreboken fremdeles har en sentral plass i planlegging og gjennomføring av undervisning i skolen.<sup>4</sup> Jeg skal selv snart ut i arbeid som lærer, og jeg ser derfor denne avhandlingen som en ypperlig anledning til å få større innsikt i denne viktige delen av skolehverdagen. Å ha kjennskap til de ulike læreverkene, og det de inneholder av tekster, vil være svært gunstig for meg for å

---

<sup>4</sup> Se for eksempel en undersøkelse utført av Nordlandsforskning (NF-rapport nr. 3/2010).

kunne ta veloverveide valg i utvelgelse av læreverk, så sant jeg får mulighet til det. Det vil også gi meg økt forståelse for hvilke typer tekster det er viktigst for meg som lærer å supplere tekstutvalget med, ut i fra min tolkning av læreplanen. Særlig interessant er det at disse bøkene er såpass nye på markedet, og at ingen, etter min viten, til nå har gjort noe lignende med samme korpus.

At lærebøker blir nøye vurdert og analysert, ut i fra ulike kriterier, ser jeg som særlig viktig etter at den statlige godkjenningsordningen av lærebøker opphørte ved millenniumsskiftet. Det er også viktig i forbindelse med innføring av gratisprinsippet, som blant annet innebærer at elever ikke skal måtte betale for læremidler selv. Dette har ført til at flere fylker går til innkjøp av lærebøker i kvantum, noe som etter sigende både har gjort det vanskeligere å skifte bøker enn før, og for lærere å bidra direkte i utvelgelsen. Skulle læreboken da ikke være av tilfredsstillende kvalitet, altså i størst mulig grad dekke læreplanmålene for det enkelte fag, kan det ha store konsekvenser for både elever og lærere i flere år. Det er derfor viktigere enn noen gang at de lærebøkene som finnes på markedet holder mål, og svarer til de forventningene elever og lærere har til dem.

## 2.0 Teori

I dette kapittelet skal jeg ta for meg teori som jeg mener er relevant for å svare på problemstillingen min. Jeg vil begynne med å greie ut om læreplaner: hva de er, hvilken funksjon de har, hva de inneholder og hvordan de blir til. Dette gjør jeg fordi læreplanen i norsk danner hovedgrunnlaget for min problemstilling. Videre vil jeg se på dagens læreplan, LK06, og den siste revisjonen av den. Jeg vil se på begrunnelsene bak læreplanen, hva den består av, og på hva som har endret seg med den – og igjen med revisjonen. Det vil si både endringer i planen generelt, men særlig for læreplanen i norsk. Deretter går jeg over til å se på LK06 som sakprosa-reform: om begrepet sakprosa, sakprosa i tidligere læreplaner, hvordan sakprosaen har blitt styrket med LK06, og hvordan det kommer til syne i planen. Videre vil jeg ta for meg LK06 som internasjonaliseringsreform, og se på bakgrunnen for å styrke internasjonal litteratur i norskfaget, hva som regnes som internasjonal litteratur, hvordan stoda har vært i tidligere planer, og hvordan det nå blir uttrykt i LK06. Til slutt vil jeg ta for meg lærebøker, og se på hva det er og hvordan de oppstår, og i tillegg ta for meg noe av den tidligere forskningen på feltet.

### 2.1 Læreplan

Hva er en læreplan? Spørsmålet kan virke enkelt, men er i realiteten ganske komplisert. Svaret vil avhenge av hvor i verden man befinner seg, og hvem man spør. Som navnet lyder, er det en plan for hva som skal læres. Enkelt kan man si at en læreplan beskriver hva som skal foregå i de ulike fagene på de ulike klassetrinnene i skolen, men gjerne også noe om hvorfor og hvordan. Gunn Imsen (2009) bruker i *Lærereens verden* en definisjon av læreplan av den engelske pedagogen Lawrence Stenhouse: ”En læreplan er et forsøk på å kommunisere de viktigste prinsipper og egenskaper på en slik måte at den er åpen for kritisk granskning og mulig å overføre til praksis på en effektiv måte” (Imsen, 2009, s. 192). Stenhouse er vag i formuleringene, som med ordene *forsøk* og *mulig*, for å tydeliggjøre at det i skolen er forskjell på *intensjon* og *realitet*. Det vil si at planen skal synliggjøre fagets intensjoner, men at disse ikke alltid vil bli de samme i praksis som på papiret. Lærere og elever er subjektive individer, som tolker og vektlegger planene ulikt. Den

amerikanske pedagogen John I. Goodlad har beskrevet tre sider ved læreplanen, som står i et gjensidig avhengighetsforhold til hverandre: den substansielle-, den sosiopolitiske- og den teknisk-profesjonelle siden. Den substansielle siden av læreplanen, er planen som retningslinjer for et fags innhold og arbeidsmåter. Den sosiopolitiske siden refererer til den konteksten som hele tiden preger planen, hvor ulike samfunnsmessige aktører ønsker å påvirke den med sine interesser. Den teknisk-profesjonelle siden har med gjennomføringen, eller implementeringen av planen å gjøre. Disse tre sidene ved læreplanen beskriver samlet en læreplan som helhet. (Imsen, 2009, s. 193).

Goodlad har videre utviklet et begrepsapparat for den substansielle siden av læreplanen, som beskriver læreplanens vei fra idé til praksis. Han skiller her mellom fem sider ved en læreplan. Disse er: den ideologiske læreplanen, den formelle læreplanen, den oppfattede læreplanen, den gjennomførte læreplanen og den erfarte læreplanen. Den *ideologiske* læreplanen, eller ideenes læreplan, er de filosofiske, ideologiske eller pedagogiske ideene som får betydning for innholdet i, og utformingen av læreplanen. Resultatet vil som oftest være et kompromiss mellom ulike ideer og interesser. Den *formelle* læreplanen er den offentlig vedtatte læreplanteksten. Den *oppfattede* læreplanen er den læreplanen som tolkes og oppfattes av ulike aktører, som elever, lærere og foresatte. Den *gjennomførte* læreplanen, eller den operasjonaliserte læreplanen, er det som faktisk foregår i klasserommet på en daglig basis, altså slik læreren gjennomfører planen. Og til sist, den *erfarte* læreplanen, som først og fremst er elevenes erfaringer med klasseromspraksisen. Disse fem sidene ved læreplanen synliggjør hvor stor avstanden kan bli fra intensjon til realisering, og mellom ideene bak læreplanen og elevenes faktiske læring. (Imsen, 2009, s. 195-196).

Britt Ulstrup Engelsen (2015) siterer i boken *Kan læring planlegges?* Bjørg Gundems tre punkter for læreplanens samfunnsmessige funksjon: ”Læreplanen avspeiler samfunnet. Læreplanen informerer om samfunnets prioriteringer. Læreplanen styrer.” (Gundem i Engelsen, 2015, s. 22). Læreplanen er i mange land et viktig statlig styringsinstrument, som ofte spesifiserer langsiktige tiltak for statlig ønske om forandring i samfunnet. Den ”[...] skal virke mot samfunnsønder som misbruk av narkotika, miljøforurensing, trafikkulykker, framtidspessimisme og tiltakende vold” (Engelsen, 2015, s. 22). Skolen skal ivareta flere viktige oppgaver i samfunnet, og læreplanen er et av de viktigste styringsinstrumentene staten har i den

sammenheng. Dette er oppgaver som å bringe kulturarven videre, og å sikre samfunnet nødvendig kompetanse slik at "[...] næringsliv, kommuner, fylker og stat kan fungere godt." (Imsen, 2009, s. 198). Læreplanen er ikke bare et styringsredskap for staten, men også for lokalt læreplanarbeid, som veiledning og inspirasjon for lærernes undervisning, og for elevenes læring. Graden av styring via læreplaner varierer ut i fra hvor detaljert planen beskriver innhold og arbeidsmåter. I Norge har detaljnivå i læreplanene variert fra *Normalplanen* av 1939, hvor det var detaljert formulerte minstekrav til hva elevene skulle lære på hvert trinn gjennom skoletiden, til *Mønsterplan for grunnskolen* fra 1974, som var en *rammeplan*, uten minstekrav og obligatoriske føringer for lærestoff.

I Norge blir læreplanene utarbeidet av Utdanningsdirektoratet. Dette skjer etter forespørsel fra Kunnskapsdepartementet, som har det overordnede ansvaret for utdanning i Norge. Læreplanene blir altså utarbeidet på initiativ fra sentrale myndigheter, og har forskriftsstatus (Engelsen, 2015). Å lage en ny læreplan er ofte en langtrukken prosess, med utallige høringer, utredninger og forhandlinger mellom ulike instanser. Læreplanene i Norge utarbeides etter hovedprinsippene i Opplæringslovens (1998) formålsparagraf. Den siste formålsparagrafen har vært gjeldende siden 2009, og gjelder for hele grunnopplæringen.

## 2.2 LK06 og revisjonen av 2013

Jeg vil videre se på hva som har endret seg med LK06 og med revisjonen. Først skal jeg ta for meg reformen Kunnskapsløftet: hvorfor en ny reform ble sett på som nødvendig, hvordan reformen ble utarbeidet, hva LK06 består av, hva som har endret seg generelt – og særlig med tanke på læreplanen i norsk. Deretter tar jeg for meg revisjonen av 2013. Hvorfor ble en revisjon av læreplanen ansett som nødvendig, og hvilke endringer medførte den for norskfaget?

### 2.2.1 Hvorfor LK06?

I rapporten *Kunnskapsløftet som styringsreform - et løft eller et løfte?* (Aasen, Møller, Rye, Ottesen, Prøitz & Hertzberg, 2012) kan vi lese at det lå tre hovedbegrunnelser bak Kunnskapsløftet:

1. Norge hadde i løpet av kort tid gått fra å være et homogent til et pluralistisk samfunn. Ny reform var nødvendig for å imøtekomme det ”etniske, religiøse og kulturelle mangfoldet” i landet, men også ”den enkeltes behov”.
2. Ny reform var nødvendig for å holde tritt med endringene i arbeidslivet. I dagens kunnskapssamfunn vil etterspørselen etter utdanning og kunnskap vokse, og det var derfor viktig å etterkomme behovene i arbeidslivet.
3. Nivået i norsk utdanning var bekymringsfullt. I takt med globaliseringen er kunnskap og kompetanse de viktigste faktorene for å kunne konkurrere i et internasjonalt marked. I internasjonale undersøkelser lå norske elever etter i lesing, matematikk og naturfag, i forhold til land vi liker å sammenligne oss med, som for eksempel Finland. Det var derfor et ønske om å satse på grunnleggende ferdigheter, da disse ble regnet som essensielle for å styrke elevprestasjonene. (Aasen et al., 2012, s. 59).

Myndighetene slo fast at de tidligere reformene ikke hadde lyktes. Noe av grunnen var norske institusjoners, læreres og elevers mangel på frihet. Handlingstvang og ensretting måtte byttes ut til fordel for individuell valgfrihet og større mangfold. De nasjonale fagplanene var preget av detaljstyring og verdistyring. Det var derfor ønskelig med en ny reform med svekket sentral styring, hvor skoleeiere, skoler og lærere i større grad skulle ansvarliggjøres (Aasen et al., 2012, s. 59).

En av hovedgrunnene for utviklingen av LK06 var som sagt at norske elever hadde for dårlige resultater i internasjonale tester i grunnleggende ferdigheter som lesing, skriving og regning. Dette gjaldt tester som PISA (Programme for International Student Assessment), TIMMS (Trends in International Mathematics and Science Study) og PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), sammenlignet med andre land (Engelsen, 2015). Norske myndigheter

så derfor behov for et *kunnskapsløft* i norsk skole, med styrking av grunnleggende ferdigheter som et overordnet mål for den nye læreplanen. En læreplan skal som sagt gjenspeile samfunnsutviklingen, og utvikling av grunnleggende ferdigheter ble regnet som en av de viktigste kompetansene for at elevene skulle kunne ta aktivt del i dagens kunnskapssamfunn.

De foregående planene ble kritisert for å være for omfattende og detaljerte, og det var derfor en intensjon at den nye reformen skulle gi tydeligere mål for hva elevene skulle lære. Man mente også at det var behov for en læreplan som i større grad la opp tilpasset opplæring for elevene. Dette er noe av bakgrunnen for at LK06 la opp til større lokal frihet i valg av arbeidsformer, læremateriell og organisering av undervisning. Kunnskapsløftet er den første læreplanen som er utviklet for grunnskolen og videregående skole samtidig, på bakgrunn av et ønske om å bedre sammenhenger og overganger i skoleløpet som helhet.

### 2.2.2 Hvordan LK06?

Mye av bakgrunnen for reformen Kunnskapsløftet ble lagt i St.meld. nr. 30: *Kultur for læring* (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003-2004). Denne gjorde rede for hva som var bra i skolen, men også hva som kunne forbedres. Meldingen bygde på to innstillinger fra *Kvalitetsutvalget* (Utvalget for kvalitet i grunnopplæringen): NOU 2002:10, *Førsteklasses fra første klasse* og NOU 2003:16, *I første rekke* (Aasen et al., 2012, s. 58). Her finner vi grunnlaget for det som svarer til Goodlads ideologiske læreplan, nemlig de idealistiske forestillingene bak læreplanen. Noen av ambisjonene med LK06 var som sagt styrking av grunnleggende ferdigheter, satsing på tilpasset opplæring, og større lokal valgfrihet. I forordet til meldingen kommer dette til syne blant annet ved denne formuleringen:

”Nasjonale myndigheter må tillate større mangfold i de løsninger og arbeidsmåter som velges, slik at disse er tilpasset situasjonen for den enkelte elev, lærer og skole. Staten skal sette mål og bidra med gode rammebetingelser, støtte og veiledning. Samtidig må det vises tillit til skolen og lærerne som profesjonelle yrkesutøvere. Vi skal mobilisere til større kreativitet og engasjement ved å gi mer frihet til å ta ansvar.” (St.meld. 30, 2003-2004).

Dette sitatet viser tanker som står i klar kontrast til foregående læreplan for videregående opplæring, R94, som var betraktelig mer metodestyrkt enn LK06. Her fremheves læreren som *profesjonell yrkesutøver*. Det vises tillitt til at læreren selv er kvalifisert til å organisere undervisningen, og til å velge arbeidsformer og læremateriell som er tilrettelagt for elevene. Meldingen viser gjentatte ganger hvordan styring av skolehverdagen skal dreies fra sentralt til lokalt hold, og hvordan det er ønskelig at en læreplan skal utformes:

”De nasjonale læreplanene skal fastsette tydelige kompetansemål, men det bør i størst mulig grad overlates til skolene å avgjøre hvordan målene skal nås. På denne bakgrunn foreslår departementet å innføre nye læreplaner for alle fag. Dagens detaljstyring av arbeidsmåter og organisering av opplæringen skal reduseres, og det foreslås en oppmyking i nasjonale regler om fag- og timefordeling for å gi skolene større mulighet til lokal og individuell tilpasning.” (St.meld. 30, 2003-2004, s. 25).

Fokus på lokal valgfrihet er også en måte å tilrettelegge for tilpasset opplæring, og det står videre i forordet at ”Vi skal strekke oss etter idealet om å gi alle elever tilpasset og differensiert opplæring ut fra deres egne forutsetninger og behov.” (St.meld. 30, 2003-2004).

Intensjonene om å styrke elevenes grunnleggende ferdigheter kommer også til syne flere steder i meldingen. Allerede i forordet er følgende formulert: ”Vi skal styrke elevenes grunnleggende ferdigheter. De er redskaper for all annen læring og derfor avgjørende for videre utdanning og arbeid. Meldingen fremhever det å kunne uttrykke seg muntlig, lese, skrive, regne og bruke digitale verktøy.” (St.meld. 30, 2003-2004). Sitatene viser hvordan meldingen fungerer som ”den ideologiske læreplanen”, altså de idealistiske forestillingene som foreligger forut for en læreplan.

Mer spesifikt for norskfaget foreligger rapporten *Framtidas norskfag* (Utdanningsdirektoratet, 2006), som gir ideologiske føringer for hvordan planene for norskfaget bør se ut. Her kan vi blant annet lese at ”Eit vidt tekstmgrep og eit breitt kulturelt perspektiv [...]” bør legges til grunn for drøftingen av et fremtidig norskfag (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 42). Jeg skal senere vise hvordan dette også viser igjen i den formelle læreplanen i norsk.



### 2.2.3 Hva består Kunnskapsløftet av?

Kunnskapsløftet består av læreplaner for fag, generell del av læreplanen, prinsipper for opplæringen, fag- og timefordeling og tilbudsstruktur.

*Den generelle delen* av læreplanen er videreført fra R-94 og L97. Den utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven, og fungerer som overordnet ideologisk dokument, med verdimeisig og kulturelt grunnlag for opplæringen. Den generelle delen utdyper verdigrunnlaget for opplæringen, og lister opp egenskaper som er viktige for elevene å utvikle ved å beskrive syv mennesketyper: det meningsøkende menneske, det skapende menneske, det arbeidende menneske, det allmenndannede menneske, det samarbeidende menneske, det miljøbevisste menneske og det integrerte menneske. Kunnskapsdepartementet er imidlertid i gang med å utarbeide en fornyelse av den generelle delen av Kunnskapsløftet, som etter planen vil bli sendt på høring i løpet av 2016.

*Prinsipper for opplæringen* ble fastsatt av Kunnskapsdepartementet i juni 2006. Denne delen består av *Læringsplakaten*, som er satt sammen av 11 punkter vedtatt av Stortinget, og i tillegg en utdyping av noen av disse punktene (Imsen, 2009). Prinsippene gjelder for alle fag og nivåer i grunnsopplæringen, og handler om ”betydningen av sosial og kulturell kompetanse, motivasjon for læring og læringsstrategier, elevmedvirkning, tilpasset opplæring, likeverdige muligheter og samarbeid med hjemmet og lokalsamfunnet” (Regjeringen, 2016).

*Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur* gir en oversikt over fordelingen av timetall for fagene i grunnskolen, og oversikt over tilbudsstrukturen i videregående opplæring. Læreplaner for de enkelte fag har fastsatt mål for hvert fag for alle trinn. I grunnskolen er disse målene samlet i hovedtrinn (etter 4., 7., og 10. trinn), mens det for videregående opplæring er formulert mål for hvert enkelt trinn. Fagplanene angir formål, hovedområder, omtale av grunnleggende ferdigheter, kompetansemål og bestemmelser for sluttvurdering i faget (Saabye, 2010). De grunnleggende ferdighetene er integrert i alle fag, og anses som sentrale forutsetninger for at elevene skal lykkes med, og ha utbytte av opplæringen. Disse ferdighetene er: å kunne uttrykke seg muntlig, å kunne uttrykke seg skriftlig, å kunne lese, å kunne regne og å kunne bruke digitale verktøy.

Det er LK06 som tilsvarer Goodlads *formelle* læreplan – selve dokumentet som utgjør grunnlaget for arbeid i skolen. Det er dette som er den offentlig vedtatte læreplanteksten, som skoleledere og lærere er forpliktet til å jobbe ut i fra. Nå er som nevnt målformuleringen i LK06 relativt åpne, noe som legger opp til at læreplanen kan tolkes og oppfattes relativt ulikt. Vi er da over på det Goodlad kaller den *oppfattede* læreplanen. Lærebøker er et godt eksempel på denne, da det ferdige produktet i stor grad vil være formet etter forfatternes, redaktørens og forlagets oppfatning av læreplanen. Det er derfor hovedsakelig disse to, den formelle- og den oppfattede læreplanen, som er aktuelle for min avhandling. Altså, hva som står i den formelle læreplanen, i forhold til hvordan det kommer til uttrykk i den oppfattede læreplanen, og da i form av lærebøkene. Goodlads to siste sider ved læreplanen er den *gjennomførte* og den *erfarte*. Disse er ikke aktuelle for meg, da det kreves klasseromsforskning og kvalitative undersøkelser for å kunne si noe om disse sidene.

Det jeg til nå har kalt forholdet mellom den formelle- og den oppfattede læreplanen, kan også kalles forholdet mellom *formuleringsarenaen* og *realiseringsarenaen* (Rogne, 2012). I skolesammenheng er læreplanen en av flere sentrale tekster på formuleringsarenaen, som beskriver en ideell skolehverdag. Disse er, i motsetning til tekster på realiseringsarenaen, tekster som elevene sjelden kommer i direkte kontakt med. Realiseringsarenaen er der ”det konkrete møtet mellom eleven og norskfaget skjer” (Rogne, 2012, s. 69). Her finnes de tekstene elevene kommer i kontakt med i undervisningen, hvor blant annet læreboken fremstår som en sentral tekst. Ved å studere materiale fra begge disse arenaene, henholdsvis læreplan og lærebok, vil en kunne finne ”gapet” mellom det *intenderte* og det *implementerte* norskfaget (Rogne, 2012).

#### **2.2.4 Hva endret seg med LK06, og igjen med revisjonen?**

Det som er nytt med LK06 er at reformen gjelder for alle de 13 årene – både grunnskole og videregående skole. Nytt er også de grunnleggende ferdighetene, som er integrert i kompetansemålene for alle fag på alle trinn. Vi har fått nye læreplaner i alle fag, samt ny fag- og timefordeling. LK06 er målstyrende, ikke innholdsstyrende. Ansvar for valg av faglig innhold er i større grad beholdt skole og lærer. LK06 angir heller ikke spesifikke arbeidsformer, og legger

opp til lokal metodefrihet. I den nye planen blir lese- og skriveopplæringen vektlagt fra første trinn, og det er lagt opp til sammenheng og progresjon gjennom hele det trettenårige skoleløpet. Målene i planen er ikke spesifisert for hvert enkelt årstrinn som tidligere, men i bolker etter 4., 7., 10., 11., 12. og 13. trinn.

For norskfagets del innebar innføringen av LK06 flere endringer. Norskfaget i videregående var tidligere nært knyttet til universitetsfaget nordisk. For å bryte med dette båndet gikk man i LK06 bort fra den kronologiske gjennomgangen av perioder, både språklige og litteraturhistoriske. Den nye planen legger større vekt på samtiden og samtidslitteratur, og de litteraturhistoriske periodene har blitt erstattet av perspektiv og sammenligning. Planen bygger også på et utvidet tekstbegrep, hvor både muntlige, skriftlige og sammensatte ytringer er å forstå som tekst. *Sammensatte tekster* ble innført som nytt hovedområde, begrunnet med at de tekstene som barn og unge møter i hverdagen i stor grad er sammensatte, og elevene skulle derfor utstyres til å mestre dagens sammensatte tekstsamfunn. Sammensatte tekster ble innført som hovedområde ved siden av *muntlige tekster*, *skriftlige tekster*, og *språk og kultur*. I planen ble det nye hovedområdet presentert slik:

”Hovedområdet *sammensatte tekster* viser til et utvidet tekstbegrep der tekst kan være satt sammen av skrift, lyd og bilder i et samlet uttrykk. Det innebærer arbeid med tekster som bildebøker, tegneserier, aviser, reklame, nettsider, sangtekster, film og teater. Hovedområdet omfatter både elevens egen tekstproduksjon og opplevelse, kritisk vurdering og analyse av sammensatte tekster.” (LK06, 2006a, s. 3).

Det totaliserende, utvidede tekstbegrepet åpnet også for en likestilling mellom sakprosa og skjønnlitteratur. Mens skjønnlitteratur har vært favorisert i tidligere planer, er sakprosaens plass i planen nå styrket. Jeg skal komme nærmere inn på hvordan dette kommer til syne i planen senere. Favoriseringen av skjønnlitteraturen blir gjerne sett i sammenheng med tradisjonsformidling og nasjonsbygging, felles referanserammer og kulturarv. Skjønnlitteraturen har også hatt en naturlig plass i norskfaget på grunn av forfatter- og verklistre i tidligere læreplaner – gjerne omtalt som norskfagets *kanon*.

Den nye planen åpnet også for å trekke inn flere tekster av utenlandske forfattere i undervisningen, og synet på norsk litteratur gikk fra å være ”tekster av norske forfattere” til ”tekster på norsk”, slik at også oversatt litteratur kunne regnes som en del av den norske tekstkulturen (Eide, 2006). Dermed ble det flerkulturelle perspektivet styrket, samtidig som nasjonsbyggingsperspektivet ble forlatt, eller i alle fall tonet ned. Dette viser seg i den nye planen ved at listene fra de foregående planene, med forfatter- og tekstlister som elevene burde lese, er fjernet. LK06 legger kun rammer for at ulike tekster fra ulike tidsrom skal leses, og gir læreren frihet til å velge tekster innenfor disse. I hvor stor grad dette er tilfellet, eller om valg av litteratur i stor grad styres av for eksempel tekstutvalget i læreboken, er et annet spørsmål.

Læreplanen i norsk har blitt justert flere ganger siden 2006, og den siste store revisjonen trådte i kraft fra og med høsten 2013. Fem fag ble reviderte samtidig, og arbeidet med revideringen startet allerede i 2010. Bakgrunnen for revisjonen kan blant annet finnes i forskningsrapporter fra NIFU (Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning), som for eksempel i *Kunnskapsløftet – tung bør å bære?* (42/2009) og *Underveis, men i svært ulikt tempo* (37/2010). Her blir det fastslått at forståelsen for, og implementeringen av, de grunnleggende ferdighetene har vært mangelfull. Begrunnelsen for revisjonen kan vi lese om i Oppdragsbrev 42-10 (Utdanningsdirektoratet, 2010). I brevet beskrives oppdraget slik:

”Departementet vurderer at det er behov for å gjennomgå sentrale læreplaner slik at det legges til rette for god progresjon i utvikling av elevenes grunnleggende ferdigheter gjennom hele opplæringsløpet. Departementet ønsker derfor at læreplanrevideringen skal omfatte alle de fem grunnleggende ferdighetene; å kunne lese, skrive, uttrykke seg muntlig, regne og digitale ferdigheter i læreplanene for norsk, samfunnsfag, naturfag, matematikk og engelsk.” (Utdanningsdirektoratet, 2010, s. 3).

I dette ligger et ønske om å tydeliggjøre de grunnleggende ferdighetene. Oppdragsbrevet viser til evalueringsrapporten *Kunnskapsløftet – tung bør å bære* (2009), hvor det ble påpekt at læreplanen gav for svake faglige styringssignaler for de grunnleggende ferdighetene, og at arbeidet med de grunnleggende ferdighetene ikke ble tatt tilstrekkelig på alvor ved skolene.

*Rammeverk for grunnleggende ferdigheter* (2012) ble utviklet for å definere de grunnleggende ferdighetene, samt deres funksjon og foreslåtte progresjon. Rammeverket lå til grunn for revisjonen av alle fagene, for å sikre en felles forståelse for de grunnleggende ferdighetene på tvers av fagene.

Jeg skal videre vise til noen av konsekvensene revisjonen hadde for norskfaget. I oppdragsbrevet spesifiseres det for norskfagets del at "opplæringen skal legge til rette for at alle elever kan utvikle sine grunnleggende språkferdigheter - å lese og å uttrykke seg muntlig og skriftlig - grundig og systematisk gjennom hele opplæringsløpet."<sup>5</sup> (Utdanningsdirektoratet, 2010, s. 3). Hovedmålet med revisjonen var sådan en mer systematisk utvikling av de grunnleggende språkferdighetene, samt å styrke progresjonen i disse. Det pekes videre på at læreplanen i norsk har blitt oppfattet som for ambisiøs, særlig for Vg3 og påbygging til generell studiekompetanse. Det var derfor et mål å redusere omfanget av kompetansemålene.

Den reviderte læreplanen i norsk er mer spesifikk på hvilken kompetanse hver grunnleggende ferdighet innebærer i faget, og hvordan de kan utvikles. Fagets hovedområder er også redusert fra fire til tre, hvor sammensatte tekster er fjernet som eget hovedområde. I tillegg er navnene på de resterende hovedområdene justert, slik at det gikk fra å hete "Muntlige tekster", "Skriftlige tekster", "Sammensatte tekster" og "Språk og kultur", til "Muntlig kommunikasjon", "Skriftlig kommunikasjon" og "Språk, kultur og litteratur". Vi ser her et skifte fra "tekster" til "kommunikasjon", noe som gjenspeiler revisjonens intensjon om å styrke elevenes språkferdigheter. "Kommunikasjon" favner i større grad om de komplekse, sammensatte ytringene elevene møter til daglig, både muntlig og skriftlig. Selv om sammensatte tekster er fjernet som hovedområde, er de fleste kompetansemålene likevel ikke fjernet fra planen, men underlagt de nye hovedområdene, som en del av det utvidede tekstbegrepet. Sammensatte tekster ble sett på som overflødig som eget hovedområde, da norskfagets tekstforståelse i stor grad regner alle tekster som sammensatte, og at de derfor faller naturlig inn under de andre hovedområdene. Man kan derfor si at sammensatte tekster er mindre synlige etter revisjonen, men like fullt tilstede i planen.

---

<sup>5</sup> Understreking fra Utdanningsdirektoratet

Ambisjonsnivået ble senket for en del av kompetansemålene, samtidig som en del ble flyttet, og noen fjernet helt. Derfor er det nå et utelukkende samtidsfokus for VG1 studieforberedende, mens litteratur- og språkhistorie er forbeholdt VG2 og VG3. Et eksempel er et kompetansemål for VG1 som før revisjonen lød slik: ”vurdere fortellemåter og verdier i et representativt utvalg samtidstekster sammenlignet med tekster fra norrøn og samisk litteratur, myter og folkediktning fra flere land” (LK06, 2006a). Dette er nå flyttet til VG2, og omformulert til: ”sammenligne fortellemåter og verdier i et utvalg samtidstekster med fortellemåter og verdier i myter og folkediktning” (LK06, 2013). Mye omdiskuterte læreplanmål om ”det moderne prosjekt” og ”modernisme” har også blitt fjernet.

En annen ting som endret seg med revisjonen var sjangerbegrepet. Der elevene før skulle øves i ulike sjangre, heter det nå ulike *teksttyper*. Sjangerbegrepet i eksamensoppgavene tilpasset den reviderte læreplanen i norsk, er borte. Elevene blir ikke lenger bedt om å skrive en bestemt sjanger, men ulike teksttyper på begge målformer. I læreplanen er skriving som grunnleggende ferdighet beskrevet som det ”å uttrykke seg i norskfaglige sjangere på en hensiktsmessig måte”. Videre at det vil si å kunne ”skrive teksttyper som er relevante for faget”, uten nærmere konkretisering av sjanger (LK06, 2013, s. 5). Elevene skal nå forholde seg til ulike teksttyper, som kreative, argumenterende eller informerende tekster. Oppgavene har gått fra å være sjangerorienterte til formålorienterte, der elevene i større grad må være klar over hva som er formålet med skrivingen. Før elevene i oppgave å skrive for eksempel en argumenterende tekst, må de vite at formålet er å overbevise noen om noe. Deretter må de selv velge hvilken teksttype som passer for dette formålet, for eksempel leserinnlegg eller artikkel.

Som nevnt, er innføringen av de fem grunnleggende ferdighetene i alle fag nytt med LK06. I og med at jeg skal se på hvilke tekster elevene møter i norskfaglige læreverk, vil jeg se nærmere på hva lesing som grunnleggende ferdighet er, særlig i norskfaget. Å kunne lese er en nøkkelkompetanse i alle fag, for å få tilgang til og forstå fagets innhold. Begrepet ”grunnleggende” er i forbindelse med grunnleggende ferdigheter ikke å forstå som ”basis”, eller den første opplæringen, slik mange vanligvis forstår begrepet. Det har også vært stor uenighet om begrepet i etterkant av innføringen.<sup>6</sup> Lesing som grunnleggende ferdighet handler derfor ikke

---

<sup>6</sup> I rapporten *Fremtidens skole : Fornyelse av fag og kompetanser* (også kjent som Ludvigsen-rapporten) foreslås det

bare om avkodning, men også om å utvikle elevenes leseferdighet gjennom hele det trettenårige skoleløpet. Elevene skal kunne tolke, forstå, reflektere over og vurdere tekstene, slik at leseferdighetene "[...] kan fungere som et funksjonelt redskap i dagliglivet og i læringsprosessene." (Traavik, Hallås & Ørving, 2009, s. 23). I motsetning til i tidligere læreplaner, regnes ikke lenger leseopplæringen som over etter de første årene i grunnskolen, men er noe man skal jobbe systematisk med gjennom hele skoleløpet.

Selv om alle lærere nå har ansvar for å jobbe med fagspesifikk lesing, hviler fremdeles et særskilt ansvar på norsklæreren. Lesing som grunnleggende ferdighet i norskfaget blir i læreplanen beskrevet slik:

"Å kunne lese i norsk er å skape mening fra tekster fra nåtid og fortid i et bredt utvalg sjangere. Det innebærer å engasjere seg i tekster og få innsikt i andre menneskers tanker, opplevelser og skaperkraft. Det innebærer videre å kunne finne informasjon og forstå resonnementer og framstillinger i ulike typer tekster på skjerm og papir, og å kunne forholde seg kritisk og selvstendig til de leste tekstene. Utviklingen av leseferdigheter i norskfaget forutsetter at elevene leser ofte og mye, og at de arbeider systematisk med lesestrategier som er tilpasset formålet med lesingen, og med ulike typer tekster i faget. Utviklingen går fra grunnleggende avkodning og forståelse av enkle tekster til å kunne forstå, tolke, reflektere over og vurdere stadig mer komplekse tekster i ulike sjangere." (LK06, 2013, s. 5)

Leseferdighetene skal altså kunne brukes som et redskap for mer enn kunnskapstilegning og kunnskapsutvikling. De skal åpne opp for engasjement, innsikt og opplevelser, for kritisk og selvstendig lesing, for forståelse, tolkning, refleksjon og vurdering.

---

å erstatte "grunnleggende ferdigheter" med "fagovergripende kompetanser" (NOU 2015: 8).

## 2.3 LK06 som sakprosareform

Sakprosa har alltid hatt en viktig plass i alle skolens fag, også i norskfaget, i forhold til at lærebøkene i seg selv er å regne som sakprosa. Sakprosaen har imidlertid ikke hatt samme status som skjønnlitteraturen i norskfagets læreplaner. Og selv om sakprosa har vært noe vektlagt i tidligere læreplaner, er det hovedsakelig skjønnlitteraturen som har dominert norskfaget. Med innføringen av LK06 ble sakprosaens plass i læreplanen styrket, og sakprosa og skjønnlitteratur ble likestilte som begrep i planen. Som tidligere nevnt er en av læreplanens samfunnsmessige funksjoner at den skal avspeile samfunnet. At sakprosa blir mer vektlagt enn tidligere, kan ses som en avspeiling av endringer som har skjedd i samfunnet. I et stadig mer tekstbasert kunnskapssamfunn, har faglitteratur og sakprosaer tekster fått økt status og oppmerksomhet. Mange elever, og andre, møter oftere på sakprosa enn skjønnlitteratur i hverdagen. Jeg skal videre se på sakprosa som begrep, sakprosaens plass i tidligere læreplaner, hvordan sakprosaens status har blitt styrket etter LK06, og hvordan det kommer til syne i læreplanen.

### 2.3.1 Sakprosabegrepet

”Oppfatningen av hva sakprosa er, har endret seg over tid, og uenighetene er store om hvilke tekster som kan betegnes som sakprosa. Sakprosaen er på samme tid en kamparena og en smeltedigel.” (Tønnesson, 2012, s. 9).

Før jeg går videre skal jeg prøve å definere sakprosa, noe som ikke uten videre er en enkel oppgave. Sakprosa som begrep, ble først introdusert av finsksvenske Rolf Pipping i 1938, og blir kun brukt i de nordiske landene. Begrepet kom til Norge etter 2. verdenskrig, i en tid hvor behovet for saklige, troverdige tekster var stort. Begrepet er ikke direkte oversettbart til engelsk, hvor den vanligste benevnelsen er ”non fiction”. Ikke-fiksjon favner imidlertid ikke det mangfoldet av tekster vi vanligvis regner som sakprosa, som gjerne også inneholder fiktive elementer. En svært vanlig oppfatning av sakprosa er at det er *alt som ikke er skjønnlitteratur*. Sakprosa er et mangfoldig begrep som favner om mange ulike sjangre, som ikke nødvendigvis har mye til felles.



I *Litteraturvitenskapelig leksikon* står det at det er ”teoretisk og historisk sett vanskelig å opprettholde en entydig distinksjon mellom de to skriveformene”, altså mellom sakprosa og skjønnlitteratur (Lothe, Refsum & Solberg, 2007, s 202). Johan L. Tønnesson prøver i sin bok *Hva er sakprosa* å forklare hva sakprosa er, og gjengir innledningsvis Claus Detlefs definisjon av begrepet: “En sakprosa tekst er en tekst som adressaten, ut fra sine forventninger, oppfatter som direkte ytringer om virkeligheten. Forventningene skapes bl.a. ut fra den sammenhengen teksten inngår i.” (Tønnesson, 2012, s. 15). Når man skal skille mellom sakprosa og skjønnlitteratur, kan sådan tekstens forhold til virkeligheten være en avgjørende faktor. Tønnesson tar Detlefs definisjon et hakk videre, og foreslår følgende definisjon: ”Sakprosa er tekster som adressaten har grunn til å oppfatte som direkte ytringer om virkeligheten. Sakprosa teksten kommuniserer gjennom verbalspråk, men dette skjer ofte i samspill med andre tegnsystemer.” (Tønnesson, 2012, s. 34). Ut i fra denne definisjonen, vil tekstens forhold til virkeligheten være avgjørende for om den er sakprosa eller skjønnlitteratur. Dette forholdet er derimot sjelden absolutt, da begge teksttypene kan inneholde både fiksjon og fakta. På en fiktiv skala fra ”fiksjon til fakta”, vil skillet derfor være opp til en subjektivt bestemt grad av det ene eller det andre. Likevel, sakprosa forholder seg til virkeligheten, på en eller annen måte.

Sakprosa kan igjen deles inn i litterær og funksjonell sakprosa, men heller ikke her er grensene klare. *Litterær sakprosa* kan defineres som tekster med navngitte forfattere som er forlagspubliserte. Det er tekster som ikke nødvendigvis har en bestemt funksjon, eller som vi ikke trenger ha direkte praktisk nytte av. Eksempler kan være fagbok, artikkel, essay eller biografi. *Funksjonell sakprosa* defineres gjerne som tekster som er offentlig tilgjengelige, publisert av institusjoner, hvor forfatteren ikke nødvendigvis er navngitt (Tønnesson, 2012). Disse tekstene har som regel en konkret funksjon, og er ofte brukstekster som har som mål å informere om noe.

I en leksikonartikkel om sakprosa skriver Tønnesson (2015) om funksjonell sakprosa at ”Noen er praktiske, noen er livsviktige og andre har stor betydning for demokratiet”. Slike tekster kan for eksempel være bruksanvisninger, lovttekster, ordbøker eller reklameplakater. Maagerø (2009) kaller den funksjonelle sakprosaen *tekster for livet*, fordi dette er tekster som alle må forholde seg til, og forstå, i arbeidsliv og dagligliv. En skillelinje mellom litterær og funksjonell sakprosa, kan i mange tilfeller trekkes etter om forfatterforståelsen er kollektiv eller individuell. Ofte har

litterær sakprosa, som essay og biografi, blitt foretrukket i norskundervisningen. Uten å undersøke dette systematisk vil jeg også vurdere hvordan litterær og funksjonell sakprosa er prioritert i læreverkene. Litterær sakprosa er den som ligger nærmest skjønnlitteraturen. Som eksempel brukte jeg biografien, men en biografi som også inneholder fiktive elementer, vil ”helle mot” skjønnlitteraturen, noe som tydeliggjør hvor vanskelig det kan være å trekke et klart skille. I bunn og grunn er sakprosa som begrep vanskelig å definere. Det kan også være vanskelig å skille klart mellom sakprosa og skjønnlitteratur, noe jeg må ta stilling til i denne oppgaven før jeg kan kategorisere tekstutvalget i læreverkene.

### 2.3.2 Sakprosa i tidligere planer

For å sette dagens læreplan i perspektiv, vil jeg se kort på hvordan sakprosa har blitt presentert i tidligere læreplaner. Jeg tar utgangspunkt i Ove Eides kapittel ”Sakprosa, læreplanar og kanon” i boken *Sakprosa i skolen* fra 2010. Ove Eide var leder for juryen som kåret LNUs sakprosakanon.<sup>7</sup> Eide har også publisert en rekke artikler om sakprosa, blant annet i tidsskriftet ”Norsklæraren”.

Han skriver i nevnte kapittel, at likestillingen av skjønnlitteratur og sakprosa i LK06, bryter med en lang skjønnlitterær tradisjon i norsk skole. LK06 erstattet for videregående opplæring læreplanen fra 1994 (R94). Til tross for at sakprosa er nevnt både i R94 og i tidligere planer, mener Eide at *litteratur* i stor grad er lik skjønnlitteratur i de foregående planene. Under målene for litteratur i R94 for VG1 er ikke sakprosa nevnt, men det er ført opp en rekke forfattere som skal leses, som man igjen kan velge sakprosaetekster fra. (Eide, 2010).

I litteraturmålene for VG2 i R94 er derimot sakprosa nevnt eksplisitt: ”Elevane skal ha lese og kunne gjere greie for eit utval av skjønnlitteratur og sakprosa i begge målformer frå 1900-talet.” (R94). Det foreslås videre åtte forfattere som bør representeres i tekstutvalget for sakprosa og skjønnlitteratur, men hvor de fleste hovedsakelig er skjønnlitterære forfattere. Det vil si at sakprosa skulle leses, men være skrevet av forfattere som hovedsakelig var kjent for å skrive

---

<sup>7</sup> Jeg kommer senere tilbake til LNUs sakprosakanon.

andre sjangre, noe som ekskluderte andre viktige sakprosaetekster. I planen for videregående opplæring fra 1976 er sakprosa også nevnt, men har her fått mindre plass i de konkrete målene, og er i stor grad også representert av skjønnlitterære forfattere. Enda lenger tilbake i tid, i undervisningsplanene fra 1950, er sakprosa kun representert med "[...] 50 sider essayistisk eller selvbiografisk stoff." (Nedrum mfl. i Eide, 2010, s. 48). (Eide, 2010).

### 2.3.3 Hvordan styrking?

Det vide tekstbegrepet i læreplanen sidestiller som sagt sakprosa og skjønnlitteratur, uten at det spesifiseres eksplisitt at de to skal ha like stor plass. Sakprosaen fikk i etterkant av LK06 et ytterligere løft på grunn av sakprosasatsingen til Landslaget for Norskundervisning (LNU). Denne satsingen ble blant annet begrunnet ut i fra norske elevers svake prestasjoner i PISA 2006, og KAL-prosjektet (Kvalitetssikring av Læringsutbyttet i norsk skriftlig), hvor det kom frem at elever skriver bedre skjønnlitterære tekster enn sakprosaetekster (Kalleberg & Kleiveland, 2010). Det ble også vist til funn fra undersøkelser som viste en stor overvekt av skjønnlitterære tekster i norskfaglige læreverk, med så lite som 12-33 prosent sakprosaetekster (Kalleberg & Kleiveland, 2010, s. 11).<sup>8</sup> Av de sakprosaetekstene som fantes, var det også en overvekt av tekster fra essay- og kåserisjangeren, altså såkalt litterær sakprosa. LNU har derfor siden 2008 satset på sakprosa, og kom da med en programerklæring om at 2009 skulle bli sakprosaens år. Satsingen skulle gå for seg i tre trinn: landskonferansen "Rett på sak", temanummer av "Norsklæraren" om sakprosa, og kåring av en sakprosakanon. Landskonferansen gikk av stabelen i Tromsø i mars 2009, hvor LNU la frem forslag til en sakprosakanon.

I tillegg til elevers svake resultater knyttet til sakprosa skriving, og til at sakprosaetekster var generelt underrepresentert i norskfaglige læreverk, ble "den manglende bredden i tekstutvalget av sakprosaetekster i skolens lærebøker" trukket frem som en årsak til satsingen (Kalleberg og Kleiveland, 2010, s. 16). Dette resulterte i boken *Sakprosa i skolen* (2010), hvor alle kanontekstene ble lansert. Det er snakk om totalt 45 tekster: 25 historiske tekster fra 1700-tallet til 1990, og 20 samtidstekster fra 1990-2009 (Kalleberg & Kleiveland, 2010). Senere kom også

---

<sup>8</sup> Jeg gjennomgår denne undersøkelsen nærmere i kapittel 2.6.

*Ingen naken dame på forsiden* (2011), som er en bok beregnet for elever, og som delvis er basert på sakprosakanonen.

LNU vektlegger også bruken av sakprosa som *dannelsesverktøy*. Med det menes at sakprosa kan brukes som et middel for å nå læreplanens mål om å gjøre elevene i stand til å delta i, og forstå, en demokratisk offentlighet. For å være det må elevene både kunne ytre seg i offentligheten med sine egne meninger, og være i stand til å vurdere andres ytringer. Derfor er oppøving i arbeid med kilder og kildekritikk viktig. De må vite hvordan de kan bruke, uten å plagiere, kilder i egne tekster. Men de må også vite hvordan de kan etterprøve andres kilder, for å ta stilling til i hvilken grad tekstene faktisk forholder seg til virkeligheten.

Av det LNU legger i sin beskrivelse av sakprosa som dannelsesverktøy kan vi trekke linjer til Bjørn Kvalsvik Nicolaysens begrep *tilgangskompetanse*. I sin artikkel ”Tilgangskompetanse: Arbeid med tekst som kulturdeltaking” bruker Nicolaysen begrepet som en mulig oversettelse av det engelske begrepet *literacy*. Tilgangskompetanse er i følge Nicolaysen ”[...] ei fleirledda og vurderande tilnærming til korleis meistring kan oppstå, kva det er for tekstar ein har bruk for å ha tilgang til, korleis ein kan finne att tekstar, korleis dei kan setjast i hop og brukast som element i nye tekstar – eller ikkje, korleis dei kan prøvast ut frå kjeldekritiske kriterium, og så vidare.” (Nicolaysen, 2005, s. 22). Som artikkelens tittel lyder, kan begrepet tilgangskompetanse leses som ”arbeid med tekst som kulturdeltaking”, og sådan videreføres til sakprosaens rolle som dannelsesverktøy. I et tekstbasert samfunn handler det om å gi elevene *tilgang* til de tekstene som finnes, men også kompetanse til å forstå- og til å bruke dem. Tilgangskompetanse er avgjørende for at elevene skal kunne forstå og forholde seg til den komplekse skriftkulturen i dagens samfunn, og slik sett kunne delta aktivt i samfunnet. Derfor vil de som ikke innehar en slik tilgangskompetanse falle utenfor, og *ikke* ha tilgang til det kulturelle fellesskapet som tilgangskompetanse åpner for å ta del i.

LNU understreker at deres forslag til en sakprosakanon ikke er tenkt som en absolutt liste over de beste tekstene, men som eksemplariske tekster som elevene kan hente inspirasjon fra til egen skriving. Tekstene ble valgt ut fra to hovedkriterier: de skulle enten være *historisk viktige* for å

belyse viktige sider ved kulturhistorien, eller *eksemplariske*, med potensial til å brukes som mønstertekster. (Kalleberg & Kleiveland, 2010, s. 13).

### 2.3.4 Sakprosa i LK06

Likestillingen mellom sakprosa og skjønnlitteratur kommer i LK06 til syne allerede under beskrivelsen av formål med norskfaget: ”I løpet av opplæringen skal de [elevene] lese skjønnlitteratur og sakprosa [...]” (LK06, 2013, s. 2). Videre kommer den indirekte fram i læreplanmålene for alle trinn. Jeg vil vise til noen av disse formuleringene fra læreplanen i norsk for videregående opplæring, studieforbereende utdanningsprogram, under hovedområdet *Skriftlig kommunikasjon*.

Etter VG1 skal elevene blant annet kunne ”lese et representativt utvalg samtidstekster, *skjønnlitteratur og sakprosa* [...]”, ”skrive *tekster* med tema og fagterminologi som er tilpasset eget utdanningsprogram [...]” og ”vurdere og revidere egne *tekster* ut fra faglige kriterier” (LK06, 2013). Etter VG2 skal elevene blant annet kunne ”lese og analysere *tekster* på bokmål og nynorsk i *ulike sjangere* [...]”, ”lese og analysere noen sentrale *tekster* på svensk og dansk” og ”skrive *tekster* med klar hensikt og god struktur og sammenheng” (LK06, 2013). I følge kompetansemålene for VG3 skal elevene blant annet kunne ”orientere seg i store mengder *tekst* av ulik kompleksitet [...], ”lese et utvalg *samtidstekster* på bokmål og nynorsk [...]” og ”bruke kunnskap om *tekst, sjanger, medium og språklige virkemidler* til å planlegge, utforme og bearbeide egne *tekster* [...]” (LK06, 2013).<sup>9</sup>

Det såkalte *vide tekstbegrepet* i LK06 innebærer at et begrep som ”tekster” skal dekke både skjønnlitteratur og sakprosa. Når det som vist ovenfor presiseres at det skal arbeides med ”ulike tekster” og ”ulike sjangre”, betyr det implisitt både sakprosa og skjønnlitteratur. Det står likevel ikke eksplisitt hvordan de to skal vektlegges, noe som gjør det interessant å se hvordan forlagene forholder seg til dette i praksis.

---

<sup>9</sup> Min kursivering

Innføringen av lesing og skriving som grunnleggende ferdighet innebærer også en styrking av sakprosa i skolen generelt, ikke bare i norskfaget. Økt fokus på lesing og skriving innebærer for de fleste andre fag arbeid med nettopp saktekster, og LK06 har derfor, av Kjell Lars Berge, blitt kalt en *literacy-reform* (Berge, 2005). Det på grunn av innføringen av de grunnleggende ferdighetene i alle fag, som hver representerer ulike former for skriftkompetanse. Ved å innføre arbeid med grunnleggende ferdigheter i alle fag, blir det "[...] slått fast at det å forstå, lære og utøve et fag ikke kan ses uavhengig av det å skape mening med språket og andre meningsskapende eller semiotiske ressurser i faget." (Berge, 2005, s. 2). Med LK06 er fagrelevant lesing og skriving et grunnleggende mål i alle fag, noe som igjen betyr økt fokus på arbeid med nettopp saktekster.

Selv om det kan hevdes at sakprosa og skjønnlitteratur er likestilt i læreplanen i norsk, er det likevel ikke enkelt å si noe om hvordan denne likestillingen er gjennomført i praksis. Læreplanen åpner som sagt for at lærerne i stor grad skal kunne velge ut tekster til undervisningen. Det må derfor klasseromsforskning, og forskning på lærernes praksis og den *gjennomførte* læreplanen, til for å kunne si noe om hvilke tekster som *faktisk* blir brukt i undervisning. Siden det likevel er grunn til å tro at læreboken fremdeles styrer mange læreres undervisningspraksis<sup>10</sup>, mener jeg at en analyse av tekstutvalget i disse vil kunne gi en viss pekepinn på hvordan likestillingen er gjennomført i praksis. En del av ansvaret for at den formelle læreplanens intensjoner blir realisert hviler derfor på forlagene og den *oppfattede* læreplanen, altså slik den tolkes og oppfattes av forlagene, og hvordan dette synet reflekteres i læreverkene.

## 2.4 LK06 som internasjonaliseringsreform

"Norskfaget befinner seg i spenningsfeltet mellom det historiske og det samtidige, det nasjonale og det globale. Å se norsk språk, kultur og litteratur i et historisk og internasjonalt perspektiv kan gi elevene større forståelse for det samfunnet de er en del av."

---

<sup>10</sup> Se for eksempel NF-rapport nr. 3/2010: *På vei fra læreplan til klasserom : Om læreres fortolkning, planlegging og syn på LK06*

(LK06, 2013, s. 2).

Ordet *spenningsfelt* i sitatet ovenfor viser hvordan norskfaget skal representere både det nasjonale og det globale. Der tidligere planer hadde som mål å formidle nasjonale verdier i et tradisjonelt nasjonsbyggingsperspektiv, åpner LK06 for økt fokus på internasjonal litteratur i norsk skole. Jeg nevnte tidligere at økt vektlegging av sakprosa kunne ses på som en avspeiling av endringer i samfunnet for øvrig, og at en av læreplanens samfunnsmessige funksjoner er at den skal avspeile samfunnet. Økt fokus på internasjonal litteratur er også et resultat av endringer i det norske samfunnet. En av hovedbegrunnelsene for at Kunnskapsløftet ble sett på som en nødvendig reform, var at Norge i løp av kort tid gikk fra å være et homogent til et pluralistisk samfunn. Det var derfor behov for å imøtekomme det ”etniske, religiøse og kulturelle mangfoldet” i landet (Aasen et al., 2012, s. 59).

Jeg skal videre se på bakgrunnen for å øke fokuset på internasjonal litteratur i norskfaget; hva som regnes som internasjonal litteratur, hvilken plass den har hatt i tidligere læreplaner, samt hvilken plass den nå har i LK06.

### 2.4.1 Hvorfor mer internasjonal litteratur?

Noe av bakgrunnen for økt fokus på internasjonal litteratur i norskfaget er som sagt at læreplanen skal speile endringer i samfunnet. De fleste samfunnsendringer i moderne historie har skjedd som følge av direkte, eller indirekte, påvirkning av globalisering. Globalisering er kort fortalt økt flyt over landegrenser, det være politisk, økonomisk eller kulturelt. Globalisering foregår på de fleste områder av samfunnet, og skaper både utfordringer og muligheter. Størstedelen av den kulturen vi omgir oss med til daglig, er internasjonal: film og TV-serier, musikk, teater og litteratur, for å nevne noe. Norskfaget er et av skolens viktigste fag for kulturformidling, og det er derfor naturlig at fagets læreplan reflekterer den kulturen som til en hver tid dominerer i samfunnet.

Mens globalisering er et veldig vidt begrep, brukes gjerne begrepet *internasjonalisering* i forbindelse med utdanning: ”Internasjonalisering av utdanning [...] ses av mange som del av det nasjonale svaret på de utfordringer og muligheter globaliseringen representerer.” (Meld. St. 14

(2008-2009), s. 6). Sitatet er hentet fra Stortingsmelding 14, *Internasjonalisering av utdanning*, som er en tilrådning fra Kunnskapsdepartementet om å internasjonalisere *all* norsk utdanning – ikke bare norskfaget. Internasjonalisering foregår i de fleste fag i skolen, på det enkelte fags premisser, med overordnet mål om å gjøre elevene i stand til å møte de utfordringene og mulighetene som følger med økt globalisering.

Betraktelig økning i innvandring i løpet av de siste 50 årene, og ytterligere etter år 2000, har ført til økt etnisk og kulturelt mangfold i befolkningen. I et flerkulturelt samfunn er det viktig å ivareta fellesskapets interesser. *Fellesskapet* er ikke det samme i dag som det var da forrige læreplan ble utarbeidet. Forestillingene om hva som er ”det norske” har endret seg, noe som gjenspeiles i LK06. Man kan se ambisjoner om å utvide litteraturutvalget til fordel for det flerkulturelle. Norsk kulturarv er fremdeles viktig, men skal nå også kunne ses i et internasjonalt perspektiv.

Slik LNU argumenterer for sakprosa som dannelsesverktøy, mener jeg at internasjonal litteratur kan ha en tilsvarende funksjon. Med *dannelse* la LNU vekt på å gjøre elevene i stand til å delta i og forstå en demokratisk offentlighet, noe de blant annet blir når de kan vurdere andres ytringer. Arbeid med internasjonale tekster kan danne grunnlag for at elevene lærer å respektere forskjeller, enten det gjelder tekster, språk, mennesker eller kulturformer (Eide, 2012). Økt forståelse og respekt vil ruste elevene bedre til å vurdere andres ytringer, både skriftlige og muntlige.

Denne endringen i læreplanen foregår i takt med et stadig økende flerkulturelt samfunn og økende globalisering. Det litterære perspektivet i faget bør gjenspeile det flerkulturelle fellesskapet, samt landets viktige globale relasjoner. Derfor legger dagens læreplanen i større grad opp til at norskfaget skal være en kulturell møteplass.

#### **2.4.2 Internasjonal litteratur i tidligere planer**

Som med sakprosaen, har også internasjonal litteratur (eller i alle fall ikke-norsk litteratur) vært å finne i tidligere læreplaner. En som har undersøkt dette, er Jonas Bakken (2008). I artikkelen



”Framveksten av det flerkulturelle norskfaget” har han fokusert på norskplanene fra etterkrigstiden til i dag, og sett på hvordan disse har forholdt seg til et stadig mer flerkulturelt samfunn. For videregående skole vil det si Læreplanverket fra 1975 (L75), Reform 94 (R94) og LK06. Bakken presiserer at Kunnskapsløftets flerkulturelle perspektiv ikke er noe nytt, men et resultat av en utviklingsprosess som har foregått i hele etterkrigstiden. Undersøkelsen er avgrenset til planenes omtale av språk og litteratur, blant annet fordi dette har vært gjennomgående viktige emner i norskfaget. Bakken har undersøkt læreplanene ut i fra spørsmålet om *hvem* sitt språk og *hvem* sin litteratur det er elevene skal lære om i norskfaget (Bakken, 2008). I forhold til mitt fokus er det mest relevant å se på *hvem sin litteratur* planene har fokusert på.

L75 bar preg av en sterk nasjonaliseringstendens, med hovedvekt på å formidle tradisjonell norsk kulturarv. Når det i planen stod at elevene skulle lese *norsk litteratur*, fremstod det som en selvfølgelig størrelse, hvor forfattere og verk ikke behøvde nærmere presisering. Planen vektla i liten grad internasjonal litteratur, foruten svensk og dansk, som skulle leses i original språkdrakt. Ellers krevdes det kun at elevene skulle lese *ett* oversatt ikke-nordisk verk (Bakken, 2008, s. 23).

R94 var også et resultat av en nasjonsbyggende skolepolitikk, hvor felles referanserammer skulle danne grunnlag for en felles kultur og kulturforståelse. Planen var fortsatt strekt preget av nasjonalisering, men det nye var at denne planen spesifiserte hvilke forfattere elevene skulle lese og ha kunnskap om. I forhold til L75 fremstod ikke norsk litteratur lenger som en like selvfølgelig størrelse, men i forhold til internasjonal litteratur hadde likevel lite endret seg. Elevene skulle fremdeles lese tekster på andre nordiske språk, men å trekke inn tekster fra resten av verden, var valgfritt. Bakken påpeker at den ikke-nordiske litteraturen faktisk stod enda svakere i R94 enn i forrige plan, da elevene ikke lenger *skulle* lese ”ett ikke-nordisk verk” (Bakken, 2008, s. 24). En radikal endring kom derimot med innføringen av LK06, noe jeg videre skal vise.

### 2.4.3 Internasjonal litteratur i LK06

Det internasjonale perspektivet blir fastsatt allerede i innledningen til *den generelle delen* av læreplanen, som riktignok er videreført fra 1993: ”Ho [opplæringa] må fremje demokrati,

nasjonal identitet og internasjonalt medvit.” (LK06, 1993, s. 1). Internasjonaliseringsperspektivet kommer videre til syne i kapitlet om det meningssøkende mennesket, hvor det står at ”Skolen har fått mange elever fra grupper som i vårt land utgjør språklege og kulturelle minoritetar.

Utdanninga må derfor formidle kunnskap om andre kulturar, og utnytte dei høve til rikare innhald som minoritetsgrupper og nordmenn med annan kulturell bakgrunn gir.” (LK06, 1993, s. 2). Bak dette sitatet ligger et syn på et flerkulturelt samfunn som en ressurs for, og ikke en trussel mot, norsk kultur. Også i *prinsipper for opplæringen* blir internasjonalisering vektlagt: ”For å utvikle elevane sin kulturelle kompetanse til delta i eit multikulturelt samfunn, skal opplæringa leggje til rette for at dei får kunnskap om ulike kulturar og erfaring med eit breitt spekter av kulturelle uttrykksformer.” (LK06, 2006b, s. 3). Disse formuleringene viser hvordan internasjonalisering har vært et overordnet mål med LK06, og ikke bare for norskfaget.

Som tidligere vist, kommer internasjonaliseringsperspektivet for norskfagets del til syne allerede under beskrivelsen av formål med faget. Her står det blant annet at faget befinner seg i ”spenningsfeltet mellom det nasjonale og globale”, og at elevene skal se ”norsk språk, kultur og litteratur i et [...] internasjonalt perspektiv” for få økt forståelse for ”det samfunnet de er en del av” (LK06, 2013, s. 2). Videre fremheves det internasjonale i beskrivelsen av fagets hovedområder, og da særlig under hovedområdet ”Språk, kultur og litteratur”, som beskriver at elevene skal lære om ”norsk og nordisk språk- og tekstkultur, også med internasjonale perspektiver.” (LK06, 2013, s. 3).

Internasjonal litteratur kan også, som sakprosa, forstås som en del av det utvidede tekstbegrepet i LK06, hvor formuleringer som ”ulike tekster” og ”ulike sjangre” kan innebære både norsk- og internasjonal litteratur. Jeg skal videre vise til noen av læreplanmålene fra læreplanen i norsk for videregående opplæring, studieforberedende retning, for å vise eksempler på hvordan internasjonaliseringen er eksplisitt uttrykt i planens kompetansemål. I VG1 skal elevene ”drøfte kulturmøter og kulturkonflikter med utgangspunkt i et utvalg samtidstekster”. I VG2 skal elevene ”lese et utvalg sentrale norske og noen europeiske tekster fra middelalderen til romantikken [...]”. I VG3 skal elevene ”analysere, tolke og sammenligne et utvalg sentrale norske og noen internasjonale tekster fra ulike litterære tradisjoner fra romantikken til i dag, og sette dem inn i en kulturhistorisk sammenheng”. (LK06, 2013).

Nasjonaliseringstendensen i LK06 er mindre enn noen gang. Det betyr likevel ikke at den er fraværende. Eleven skal fremdeles lære om norsk språk- og litteraturhistorie, og naturlig nok lese mer norsk litteratur enn internasjonal. Noe annet hadde ikke vært representativt for den faktiske norske befolkningen. Hovedforskjellen fra tidligere planer er at internasjonaliseringen strekker seg lenger enn til de andre nordiske landene. Som læreplanmålene ovenfor viser *skal* elevene nå lese både europeisk og internasjonal litteratur. I følge Jan Kristian Hognestad (2013) har nasjonsbyggingsperspektivet blitt erstattet av et *kontrastivt* perspektiv. Norskplanen i LK06 er i stor grad preget av at elevene skal sammenligne norsk språk og litteratur med andre språk, annen litteratur i original språkdrakt, og oversatt litteratur.

Som vi ser har internasjonaliseringsperspektivet blitt styrket med LK06, i alle fall i den formelle læreplanen. Men det er viktig å huske at det også finnes en *oppfattet* læreplan, som er den lærerne planlegger undervisningen sin etter, og som forlagene utvikler læremidler ut i fra. Om internasjonaliseringsperspektivet blir vektlagt i undervisningen er derfor i stor grad opp til lærere og forlag, og hvordan de tolker, oppfatter og vektlegger læreplanen.

#### 2.4.4 Hva regnes som internasjonal litteratur i LK06?

Dette er ett av spørsmålene jeg vil prøve å finne svar på ved å kartlegge litteraturutvalget i læreverkene. Det blir interessant å se hva forlagene regner som internasjonal litteratur. Er det hovedsakelig tekster fra vestlige forfattere<sup>11</sup>, eller strekker internasjonaliseringen seg utover Europa og Vestens grenser? Læreplanen har ikke lagt noen føringer for *hvor* den internasjonale litteraturen skal komme fra, så det er helt opp til forlagene å bestemme hvilke tekster de skal inkludere i sine læreverk. I og med at markedet for lærebøker ble åpnere etter at den statlige godkjenningsordningen ble avskaffet, er det – som tidligere nevnt – grunn til å tro at forlagene streber etter å lage så læreplannære læreverk som mulig, for å i størst mulig grad treffe målgruppen, som i første omgang er skoleledelse og lærere. Et av formålene med læreplanen er at elevene skal lese norsk litteratur i et internasjonalt perspektiv, for å få økt forståelse for det

---

<sup>11</sup> Hva jeg mener med ”vestlige forfattere” vil jeg gjøre rede for i metodekapitlet.

samfunnet de er en del av. Det burde derfor være naturlig at ”det samfunnet de er en del av” faktisk er representert i litteraturutvalget i læreverkene.

Det samfunnet som det her er snakk om, består av omtrent 16 prosent, eller nesten 850.000 personer, som er innvandrere, eller norskfødte med to innvandrerforeldre.<sup>12</sup> I Norge har vi innvandrere fra 223 land og selvstyrte områder. Alle nasjonaliteter kan selvsagt ikke være representert, men det burde i alle fall finnes utvalg fra de største minoritetsgruppens kulturer og hjemland. De 15 landene som er høyest representert blant norske innvandrere er Polen, Litauen, Sverige, Somalia, Tyskland, Irak, Danmark, Filippinene, Pakistan, Eritrea, Thailand, Russland, Iran, Vietnam og Tyrkia. Bli det inkludert tekster fra disse landene i læreverkene? Reflekteres den norske demografien i læreverkene? Jeg redegjør i metodedelen for hva jeg regner som internasjonal litteratur i min opptelling av antall internasjonale tekster i læreverkene.

## 2.5 Lærebøker

I og med at lærebøker er mitt hovedmateriale, ser jeg det som nyttig å ha med et delkapittel om nettopp lærebøker. En lærebok er en veldig sammensatt form for litteratur, og lar seg derfor vanskelig definere som fenomen. En som likevel har forsøkt, er Egil Børre Johnsen:

”En vid definisjon kunne bestemme en hvilken som helst trykt tekst som læreboklitteratur i det øyeblikket den utnyttes systematisk i et undervisningsforløp. Vi kommer et langt skritt videre hvis vi bestemmer læreboken som litteratur skrevet direkte med tanke på systematisk undervisning for bestemte undervisningstrinn.” (Johnsen, 1999, s. 9)

I denne sammenhengen ser jeg på en lærebok som litteratur skrevet direkte for undervisning i et bestemt skolefag, og for et bestemt undervisningstrinn. Den offentlige godkjenningsordningen for lærebøker er som sagt avskaffet, men til grunn for denne ordningen lå følgende definisjon av lærebøker: ”Med lærebøker menes her alle trykte læremidler som dekker vesentlige sider av

---

<sup>12</sup> Per 1. januar 2016, tall hentet fra <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/nokkeltall>

fagets mål, lærestoff og hovedmomenter eller hovedemner etter læreplan for vedkommende klassetrinn eller kurs, og som elevene regelmessig skal bruke.” (Johnsen, 1999, s. 9). Denne definisjonen stod uendret fra 1984 til 2000, og var heller ikke svært ulik fra lærebokdefinisjonen fra 1948. Johnsen mener derfor at vårt ”offisielle lærebokbegrep” har vært stabilt gjennom mer enn 50 (i dag nærmere 70) år (Johnsen, 1999, s. 10).

Læreverkene som ligger til grunn for min oppgave er utgitt av fire av de største lærebokforlagene i Norge: Aschehoug, Cappelen Damm, Fagbokforlaget og Gyldendal. Å utvikle en lærebok er en omfattende prosess, som tar form i samspillet mellom mange ulike aktører. Blant annet skal både forfattere, forlag, redaktører, designere og tegnere ha en finger med i spillet. Læreboken må derfor forstås som ”ein kompleks vev av ei mengd ulike stemmer” (Veum, 2013, s. 19).

Forlagene rekrutterer forfattere med relevant faglig bakgrunn innen det aktuelle fagområdet, og som ofte har bakgrunn som lærere. Lærebøkene blir utformet for å i størst mulig grad passe det til en hver tid gjeldende læreplanverk. Det er som nevnt redaktørens og forfattergruppens fortolkning og oppfatning av læreplanen som kommer til syne i lærebøkene.

Lærebøker er en type litteratur som alle bruker, eller har brukt, i løpet av sine år på skolebenken. Tidligere har læreboken, sammen med læreren, for mange vært en hovedformidler av kunnskap og verdier. I dagens teknologi- og kunnskapssamfunn er derimot det meste av informasjon kun et tasteklikk unna. Økt tilgang til, og bruk av internett, gir ufattelig mange muligheter, og informasjonstilgangen kan virke overveldende og være vanskelig å orientere seg i. Læreboken konkurrerer i dag med et hav av tekster, både i og utenfor skolen, og er ikke nødvendigvis elevenes hovedkilde til kunnskap lenger (Askeland, Maagerø & Aamotsbakken, 2013). Det blir også utviklet og brukt stadig flere digitale læringsressurser i skolen. Mange har derfor hevdet at lærebokens sentrale rolle i undervisningen er under press. Lærebokens fordel i det hele er at den ”[...] opplyser, forklarer, drøfter og avrunder: så mye vet vi, men heller ikke mer. Undertegnet en stab av fagfolk, redaktører og lærerkonsulenter.” (Johnsen, 2010, s. 14). Forskning viser som sagt at læreboken fremdeles står sterkt i skole og undervisning. Jeg har tidligere henvist til rapporten fra Nordlandsforskning (Hodgson et al., 2010), som konkluderte med at læreboken fremdeles var en av de viktigste ressursene i lærernes planlegging og gjennomføring av

undervisning. Lærebokens rolle i fremtiden er uvis, men også papiravisens ”død” har gjentatte ganger tidligere blitt spådd, uten at den har forsvunnet enda.

## 2.6 Tidligere forskning

Det er tidligere skrevet mye om lærebøker generelt, men også en del om lærebøker i norsk; om hva de inneholder, hvor pedagogiske de er, hvordan de svarer til ulike læreplaner og læreplanmål osv. I Norge har flere interessert seg for norskfagets lærebøker, tekstbegrep og syn på lesing. Når det gjelder fagtekster i lærebøker og undervisning har en gruppe ved Høgskolen i Vestfold, ledet av Dagrun Skjelbred og Bente Aamtsbakken, laget en serie bøker hvor ulike sider ved lærebøkens rolle blir vurdert. Egil Børre Johnsens arbeid har også hatt mye å si for å få opp interessen for lærebøker og sakprosa. Magne Rognes avhandling *Mot eit moderne norskfag : ein studie i norskfagets tekstomgrep*, inneholder en rekke artikler, blant annet om norskfagets tekstbegrep og læremiddelsituasjon. Sylvi Penne har også skrevet en rekke artikler om blant annet litteraturundervisning i skolen. Her kan nevnes i fleng. I og med at den siste revisjonen ennå er såpass fersk, finnes det foreløpig relativt få studier som påviser direkte virkning av den.

Jeg vil kort presentere funn fra tidligere undersøkelser og avhandlinger som tematisk grenser til min oppgave. Ingen av disse har undersøkt nøyaktig det samme som jeg tar for meg i denne oppgaven, men jeg tror likevel det er fruktbart for meg å bruke noe av denne forskningen som sammenligningsgrunnlag for mine egne funn, med visse forbehold. En del av forskningen som er i samme gate som min, har tatt for seg læreverk for barne- og ungdomsskole. Jeg har naturlig nok fokusert på forskning med fokus på videregående opplæring og læreverk, men også på studier utført etter LK06. Som sagt, er det etter min viten ingen som har undersøkt det samme som meg, med det samme korpuset. Jeg har likevel kommet over to nyere mastergradsavhandlinger, en for hvert av mine forskningsspørsmål, som jeg mener er av interesse for min avhandling.

Bente Aamtsbakken har vært aktiv i studiet av lærebøker og kanon i lengre tid, og hun har publisert en rekke artikler og avhandlinger. Blant annet *Skolens kanon – vår viktigste lesedannelsen* fra 2003, som tar for seg de skjønnlitterære tekstene i antologiutvalgt etter R94.

Her er fokuset på fremstillingen av ”det nasjonale”, ut i fra en teori om at det finnes en ”uskreven kanon” som regjerer i norskfaglige læreverk og undervisning, uavhengig av læreplanens føringer.

Anne Therese Gjerløw har skrevet en nyere masteroppgave i litteraturformidling ved Universitetet i Oslo kalt *Globalisering og litteratur: Kunnskapsløftet: veien til en postnasjonal kanon?* (2010). Her undersøker hun tekstutvalget i fire norske læreverk for videregående skole, og presenterer en samlet oversikt over alle de skjønnlitterære tekstene som er inkludert. Hun har undersøkt ”[...] hvordan og i hvilken grad Kunnskapsløftets ambisjoner om internasjonalisering av norskfaget kommer til uttrykk i pensumutvalget elevene i norsk skole rent faktisk forholder seg til.” (Gjerløw, 2010, s. IV). Gjerløw har studert VG1-, VG2- og VG3-bøkene fra Gyldendal (Panorama), Aschehoug (Grip teksten), Cappelen Damm (Spenn) og Samlaget (Tema), med fokus på ”[...] det skjønnlitterære tekstutvalget som er gjort i disse læreverkene.” (Gjerløw, 2010, s. 20). Hun har utarbeidet følgende tabell som prosentmessig viser ”[...] hvordan de fire forlagene har prioritert tekster av ulikt opphav i det skjønnlitterære tekstutvalget i norskbøker laget etter Kunnskapsløftet.” (Gjerløw, 2010, s. 37):

Forlag/ læreverk	Norske tekster	Nordiske tekster	Vestlige tekster	Ikke-vestlige tekster <sup>30</sup>	Tekster av bindestreks- forfattere <sup>31</sup>
<b>Gyldendal/ Panorama</b>	580/789 = <b>73,5 %</b>	623/789 = <b>79 %</b>	770/789 = <b>97,6 %</b>	10/789 = <b>1,3 %</b>	9/789 = <b>1,1 %</b>
<b>Aschehoug/ Grip teksten</b>	413/533 = <b>77,5 %</b>	456/533 = <b>85 %</b>	522/533 = <b>97,9 %</b>	9/533 = <b>1,7 %</b>	2/533 = <b>0,4 %</b>
<b>Cappelen Damm/ Spenn</b>	367/488 = <b>75,2 %</b>	394/488 = <b>80,7 %</b>	473/488 = <b>96,9 %</b>	10/488 = <b>2,1 %</b>	5/488 = <b>1 %</b>
<b>Samlaget/ Tema</b>	554/709 = <b>78,1 %</b>	589/709 = <b>83,1 %</b>	693/709 = <b>97,7 %</b>	13/709 = <b>1,8 %</b>	3/709 = <b>0,4 %</b>
<b>Sammenlagt</b>	1914/2519 = <b>76 %</b>	2062/2519 = <b>81,9 %</b>	2458/2519 = <b>97,6 %</b>	42/2519 = <b>1,7 %</b>	19/2519 = <b>0,8 %</b>

Hva som her regnes som norske og nordiske tekster sier seg selv. Bindestreksforfattere regnes som ”[...]forfattere som enten er innvandrere av 1. eller 2. generasjon eller som har en forelder som har opprinnelse fra et annet land enn det forfatteren selv er bosatt i og skriver fra.” (Gjerløw, 2010, s. 24). I tabellen ovenfor gjelder dette for ikke-vestlige, norske forfattere. Gjerløws definisjon av vestlige- og ikke-vestlige tekster er inspirert av Harold Bloom, samt en inndeling gjort av Even Høydahl for Statistisk sentralbyrå (se Høydahl, 2008).

Gjerløws studie skiller seg fra min ved at den har fokusert utelukkende på skjønnlitteratur, mens jeg også skal inkludere sakprosaetekster. Gjerløw har også inkludert *alle* skjønnlitterære tekster som er representert i læreverkene, både i språk- og litteraturdelen av bøkene, i sin undersøkelse. Det kan likevel være interessant å sammenligne hennes opptelling av antall internasjonale tekster prosentvis med mine funn.

I 2014 skrev Hege Dagfrid Rusti masteroppgaven *Frå Snorre til Ibsen: og kvar er sakprosaen?* ved Universitetet i Bergen. Oppgaven handler om hvordan lærebøkene i norsk for VG2 studiespesialiserende løser følgende læreplanmål: ”Mål for opplæringen er at eleven skal kunne lese et utvalg sentrale norske tekster fra middelalderen fram til 1870 i original språkdrakt og reflektere over språk og innhold” (LK06, 2006). Rusti skrev masteroppgaven sin over fire år, noe som førte til at læreplanmålet underveis i prosessen endret seg. Etter revisjonen i 2013 ble det å lese tekster i original språkdrakt fjernet, i tillegg til at læreplanmålet ble fordelt mellom VG2 og VG3. Det er nå å finne under hovedområdet *Språk, litteratur og kultur*. I VG2 skal elevene ”lese et utvalg sentrale norske og noen europeiske tekster fra middelalderen til og med romantikken, sette dem inn i en kulturhistorisk sammenheng og kommentere form og innhold” (LK06, 2013). I VG3 skal elevene ”analysere, tolke og sammenligne et utvalg sentrale norske og noen internasjonale tekster fra ulike litterære tradisjoner fra romantikken til i dag, og sette dem inn i en kulturhistorisk sammenheng” (LK06, 2013). I forhold til min oppgave viser denne endringen hvordan internasjonaliseringsperspektivet ble enda tydeligere etter revisjonen.

Rusti har tatt utgangspunkt i fire lærebøker og undersøkt hvilke forfattere som er representerte, med hvilke tekster, og om sakprosaen har fått større plass etter LK06. De fire VG2-bøkene hun har undersøkt er *Tema* (Samlaget, senere solgt til Fagbokforlaget), *Spenn* (Cappelen Damm), *Grip teksten* (Aschehoug) og *Panorama* (Gyldendal). Rusti har kartlagt både sakprosa og skjønnlitteratur, men kun tekster av norsk opphav, og kun fra middelalderen til 1870. Det er derfor begrenset hvor mye jeg kan sammenligne disse funnene med mine.

Rusti har i *Tema* talt seks sakprosaetekster, av totalt 74 tekster fra middelalderen frem til 1870 (Rusti, 2014, s. 35). Det tilsvarer omtrent åtte prosent av tekstene. I *Spenn* finner hun at 25 av



totalt 76 tekster fra samme periode er sakprosa, noe som tilsvarer omtrent 32 prosent (Rusti, 2014, s. 40). I *Grip teksten* er seks av 37 tekster sakprosa, eller omtrent 16 prosent (Rusti, 2014, s. 45). Av tekstene i *Panorama* er tolv av 54 tekster sakprosa, altså ca. 22 prosent av det totale tekstutvalget fra denne perioden (Rusti, 2014, s. 50). I kartleggingen av lærebøkene kommer det klart frem at sakprosa ikke er representert i like stor grad som skjønnlitteraturen, men også at det stor forskjell mellom lærebøkene. Selv om disse funnene er begrenset i forhold til min oppgave, med tanke på at det kun er tekster fra middelalderen til 1870 som er registrert, kan det likevel bli interessant å se i hvilken grad disse tallene samsvarer med mine funn.

Ove Eide har også gjennomført en undersøkelse av sakprosa i læreverk etter LK06, i forbindelse med LNUs sakprosasatsing. Han skriver at ”Ein gjennomgang av 19 nye læreverk for vidaregåande skule viser at delen sakprosa i tekstsamlingane utgjer mellom 12 og 33 prosent” (Eide, 2009, s. 12). Jeg har vært i kontakt med Eide, og fått tilsendt utfyllende opplysninger om denne undersøkelsen<sup>13</sup>, som ikke er publisert. Gjennomgangen ble utført i 2008, og tar for seg læreverk for videregående skole utgitt etter LK06. Eide har i motsetning til meg talt antall sider, ikke antall tekster, med henholdsvis skjønnlitteratur og sakprosa. Disse tallene er svært interessante for meg, da han har tatt for seg mye av det samme korpuset som meg, men før revisjonen i 2013. For *Panorama* VG1-VG3 finner Eide i snitt 19,7 prosent sakprosa. I *Grip teksten* finner han i snitt 16,8 prosent. I *Tema*, som nå er erstattet av *Intertekst*, finnes 14,7 prosent i snitt. Og i *Spenn*, som er erstattet av *Moment*, VG1-VG2 finner han i snitt 23,5 prosent sakprosa. Jeg kommer senere, under ”Presentasjon av funn”, til å sammenligne disse tallene med mine.

I 2011 skrev Hilde Irene Bystrøm masteroppgaven *Sakprosa i norskfaget: Reform og tradisjon*, med problemstillingen: ”Hva slags forståelse for sakprosa konstitueres i skolens norskfag?” (Bystrøm, 2011, s. 2). I oppgaven diskuterer hun hvilke tenkemåter som finnes rundt sakprosa i norskfaget, blant annet med utgangspunkt i læreboken *Tema* for VG1. Hovedfunnet er at det i 2011 ikke finnes en kollektiv bevissthet rundt sakprosabegrepet i skolen, i motsetning til for skjønnlitteraturen. Jeg ser også at det finnes en oppgave fra NTNU med tittelen *For sakens skyld*:

---

<sup>13</sup> Se vedlegg nr. 1 (med tillatelse fra Ove Eide)

*En vurdering av sakprosa i fire sentrale læreverker for videregående skole.* Denne hadde vært interessant å lese, men jeg har dessverre ikke lykket med å få tilgang til den.

### 3.0 Metode

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for hvilken metode jeg vil bruke for å svare på problemstillingen min: *Hvordan gjenspeiles Kunnskapsløftets intensjoner i norskfaglige læreverk utgitt etter revisjonen i 2013?*

Som sagt skal jeg ta for meg tekstsamlingene i alle bøkene som i dag finnes for norskfaget i videregående skole, studiespesialiserende retning. Det jeg vil foreta meg er nærmere bestemt en kartlegging av tekstutvalget i bøkene, der jeg skal registrere tekster og forfattere etter opphav og nasjonalitet, og tekstene etter sjanger. Deretter skal jeg foreta en innholdsanalyse av det samlede datamaterialet. Jeg skal først ta for meg hver verkpakke for seg, og utarbeide tabeller for det samlede tekstutvalget. Dette vil utgjøre fire tabeller, og ut i fra hver av disse vil jeg utarbeide tre nye skjema, som prosentmessig vil vise fordelingen mellom ”sakprosa og skjønnlitteratur”, ”norsk, nordisk og internasjonal litteratur” og ”nordisk, vestlig og ikke-vestlig litteratur”. Til slutt vil jeg også utarbeide slike skjema for læreverkene samlet, for å få tydelig frem forskjellene.

#### 3.1 Materiale: Kunnskapsløftets læreverk

Hovedkriteriet for valg av materiale, var at bøkene skulle vært utgitt etter revisjonen i 2013. Tre forlag har så langt gitt ut komplette læreverk for VG1-VG3. Dette er Aschehoug med *Grip teksten*, Fagbokforlagets *Intertekst* og *Panorama* fra Gyldendal. Cappelen Damm har gitt ut bøker for VG1 og VG2 av serien *Moment*, mens *Moment* VG3 vil bli utgitt før skolestart høsten 2016. Med forbehold om at jeg ikke har full tilgang til den siste læreboken, har jeg likevel valgt å ha med *Moment*-serien i undersøkelsen. Dette er fordi Cappelen Damm har gitt meg tilgang til størstedelen av tekstutvalget i boken før den er publisert.<sup>14</sup> Jeg tror derfor at avviket mellom mine funn ut i fra denne informasjonen, og det jeg eventuelt hadde funnet ut av den ferdigstilte boken, er av relativt liten betydning for oppgaven som helhet. Det er likevel viktig å påpeke at endringer kan forekomme, og at det kan bli lagt til flere tekster enn de jeg har blitt informert om.

---

<sup>14</sup> Se vedlegg nr. 2

Som sagt tar jeg utgangspunkt i de lærebøkene som finnes, og utelukker dermed nettbaserte tilleggsressurser. *Grip teksten* og *Panorama* er reviderte etter revisjonen, mens *Intertekst* erstatter *Tema* og *Moment* erstatter *Spenn* som helt nye læreverk. I kartleggingen av tekstutvalget i læreverkene har jeg av tidsmessige hensyn valgt å kun inkludere tekstene fra tekstsamlingene. Dette ekskluderer en rekke tekster som elevene møter i de ulike kapitlene gjennom resten av verkene, men dette er hovedsakelig kortere tekster eller utdrag.

I det som følger skal jeg presentere de respektive læreverkene hver for seg, og blant annet se på innhold og oppbygging, tilleggsressurser, og hvordan forlagene selv beskriver læreverkene.

### 3.1.1 *Grip teksten* (Aschehoug)

Bøkene i *Grip teksten*-serien ble mellom 2013-2015 revidert for alle trinn etter revisjonen. De er skrevet av Berit Helene Dahl, Ingelin Engelstad, Arne Engelstad, Ellen Beate Hellne-Halvorsen, Ivar Jemterud, Arne Torp og Cathrine Henrikke Zandjani. Bøkene ligger på mellom 464 og 496 sider, og er fellesutgaver med noen kapitler på bokmål og noen på nynorsk. De består av 7-9 kapitler, en tekstsamling kalt ”grip tekstene” og en oppslagsdel. I tillegg finnes bøkene som digitale utgaver, lydbok og brettbok<sup>15</sup>. Av digitale elevressurser finnes ”Tekstbanken”, ”Grip teksten basis” og ”Grip teksten pluss”. ”Tekstbanken” er en felles tekstsamling for alle trinn, med eldre og nyere tekster. Nettressursene er å finne på <http://www.lokus.no>. ”Grip teksten pluss” inneholder blant annet ekstra oppgaver, tilleggstekster og eksempeltekster, mens ”Grip teksten basis” er en mindre innholdsrik og gratis utgave av ”Grip teksten pluss”. På forlagets hjemmesider presenteres læreverket slik:

”Norskverket GRIP TEKSTEN dekker læreplanen i norsk for Vg1, Vg2 og Vg3 i studieforberedende utdanningsprogram. Læreverket består av en kombinert lærebok for både bokmål og nynorsk for hvert årstrinn pluss nettressurser for elev og lærer. Ett av særpregene ved GRIP TEKSTEN er den store oppmerksomheten som både er knyttet til vår

---

<sup>15</sup> Lærebok som PDF, med mulighet til å markere, skrive notater og tegne. Til bruk på iPad, Mac og PC.

tids mangfold av sjangrer og sammensatte tekstuttrykk, og til språk og litteratur i vårt globaliserte samfunn.” (Aschehoug, n.d.)

Vi ser her at det har vært et mål for Aschehoug forlag å dekke læreplanmålene i læreverket. Det er også interessant at forlaget selv hevder å ha vektlagt ”vår tids mangfold av sjangrer”, og ”språk og litteratur i vårt globaliserte samfunn”. Dette kan tolkes som at både sakprosa og internasjonal litteratur har fått stor plass.

Læreverkets tittel, *Gripe teksten*, viser til hvor viktig det er at elevene klarer å gripe tekstene rundt seg. Verbet *gripe* kan ha ulike betydninger, også i denne sammenhengen. I første omgang tenker jeg at bøkene skal lære elevene å *gripe tak i*, som i å begripe og forstå, ulike tekster. I andre omgang kan det også vise til egenskaper ved selve tekstene, hvordan elevene også kan bli *gripet* av dem, ved at de gjør inntrykk, beveger, rører og fengsler. I forordet til *Gripe teksten* VG1 står det at det vektlegges ”[...] å utvikle tekstkompetansen til eleven, evna til å lese, forstå og produsere tekstar sjølv.” (Dahl, Engelstad, Hellne-Halvorsen, Jemterud, Torp & Zandjani, 2013). Tittelen kan leses som en invitasjon til å åpne boken og gripe (ta fatt i) tekstene, og dermed få tilgang til et mangfold av utvalgte tekster. Videre, ved å ta boken i bruk, skal elevene også utvikle kompetanse til å gripe dem (som i begripe). Tittelen kan sådan tolkes som en speiling av begrepet tilgangskompetanse, og av Kunnskapsløftets satsing på skriftkompetanse.

### 3.1.2 Intertekst (Fagbokforlaget)

*Intertekst*-bøkene ble også utgitt mellom 2013 og 2015, og er skrevet for å dekke den reviderte læreplanen av 2013. *Intertekst* VG1 er skrevet av Karen Marie Kvåle Garthus, Anne-Marie Schulze, Bjørn Helge Græsli og Merete Stensby. Bøkene for VG2-VG3 er skrevet av Ove Eide, Karen Marie Kvåle Garthus, Bjørn Helge Græsli, Anne-Marie Schulze og Ragnhild Hagen Ystad. Bøkene har et sidetall på mellom 476 og 520 sider, og er delt inn i en studiedel, som varierer fra 9-14 kapitler, og en tekstsamling. Læreverket finnes også i digital utgave med ”interaktive oppgaver, innleste kapitler, kapitteltester og utvidet tekstsamling” (Fagbokforlaget, n.d.). De digitale utgavene av bøkene koster penger, men det finnes også en fritt tilgjengelig

nettressurs på <https://intertekst.portfolio.no>. Fagbokforlaget selv, presenterer læreverket slik:

”*Intertekst* er et nyskrevet læreverk som dekker målene i den reviderte læreplanen. De grunnleggende ferdighetene er vektlagt gjennom hele verket og i enkeltkapitler. Boka er en fellesspråklig utgave med mange modelltekster og en god balanse mellom skjønnlitterære tekster og sakprosa.” (Fagbokforlaget, bakside bokomslag).

Fagbokforlaget hevder også å ha dekket målene i den reviderte læreplanen. De grunnleggende ferdighetene er vektlagt, i tråd med LK06. Jeg biter meg særlig merke i formuleringen ”god balanse mellom skjønnlitterære tekster og sakprosa”. Forlaget virker her å være fornøyde med vektleggingen mellom skjønnlitteratur og sakprosa. Det blir interessant å finne den prosentmessige fordelingen, og drøfte om det faktisk kan sies å være en god balanse.

Tittelen viser til hvordan alle tekster står i forhold til, og får mening gjennom, andre tekster. Intertekst springer ut av begrepet intertekstualitet, som viser til at ”[...] en tekst må forstås som et sted der tekster krysser hverandre, slik at det i en tekst alltid finnes elementer (sitater, allusjoner, lån) fra andre tekster.” (Skei, 2009). Å vite om, og forstå, at tekster står i forhold til hverandre, er avgjørende for elevenes tekstforståelse. Tittelen viser at det er et mål med verket at elevene skal forstå den intertekstualiteten de omgis av til daglig, og dermed øke deres forståelse av tekst generelt. Også her kan man trekke linjer til begrepet tilgangskompetanse, som blant annet handler om hvordan tekster kan ”[...] setjast i hop og brukast som element i nye tekstar – eller ikkje [...]” (Nicolaysen, 2005, s. 22).

### 3.1.3 *Moment* (Cappelen Damm)

Læreverket *Moment* er nyskrevet etter revisjonen, og blir utgitt mellom 2014 og 2016. *Moment* VG3 blir som tidligere nevnt ikke utgitt før vår/sommer 2016, og vil bli tatt i bruk skoleåret 2016/2017. Jeg har derfor ikke tilgang til denne læreboken. Bøkene for VG1 og VG2 er på henholdsvis 511 og 512 sider, og er også språklige fellesutgaver. De er skrevet av Lars August Fodstad, Magnhild Glende, Martin Minken, Audhild Norendal og Tor Ivar Østmoe. Boken for VG1 består av ni kapitler, og en tekstsamling på 172 sider. *Moment* VG2 er delt inn i fire deler:

”Kultur, litteratur og språk fra middelalderen til 1870” (åtte kapitler), ”Tematiske perspektiver på eldre og nyere litteratur” (to kapitler), ”Kommunikasjonshandlinger: Skriftlig og muntlig tekstproduksjon” (to kapitler) og ”Skriv riktig på bokmål og nynorsk”. Det er også her en tekstsamling til slutt på 167 sider. *Moment* har et elevnettsted knyttet til hvert trinn, på <http://moment.cappelendamm.no>. Nettstedet er knyttet opp mot hvert kapittel, og inneholder blant annet lese- og skrive støtteverktøy, ekstramateriale og oppgaver. Elevnettstedet er gratis, mens lydnettstedet, med innlest læreboktekst og tekster fra tekstsamlingen, koster penger. En tekstsamlingsbase på nett er foreløpig under utvikling, og skal ferdigstilles i løpet av 2016.

*Moment* har fokusert på grunnleggende ferdigheter, og ”[...] har fokus på å få elevene til selv å forstå hvorfor lesing og skriving er viktige ferdigheter.” (Cappelen Damm, n.d.). Forfatterne har i forordet til elevene i *Moment* VG1 gjort et nummer ut av å reflektere rundt tittelen. Her forklares først hva ordet *moment* betyr: enten et hovedpunkt/noe som er viktig å trekke frem (norsk), øyeblikk (engelsk) eller bevegelse (latin). Deretter brukes de ulike betydningene av ordet til å si noe om hvordan boken kan brukes:

”Når vi leser for å lære, må vi trekke ut og reflektere over de viktigste momentene i det vi leser, for det er først når vi bearbeider det vi har lest, at vi forstår. Når vi leser for å lære, må vi orke å sette oss selv i bevegelse, våge å tenke nye tanker og endre oppfatninger. Og når vi leser for å lære, må vi investere oss selv i øyeblikket.” (Moment, VG1, s. 3-4)

Forlaget fokuserer allerede i forordet på å få elevene til å forstå hvorfor lesing er en viktig ferdighet, og hva som er viktig når de leser for å lære.

### 3.1.4 *Panorama* (Gyldendal)

Reviderte utgaver av *Panorama* ble utgitt etter revisjonen, mellom 2013-2015. *Panorama*-bøkene er på mellom 392 og 488 sider, og består alle av seks kapitler, pluss et syvende, som utgjør en tekstsamling. *Panorama* VG1 er skrevet av Marianne Røskeland, Jannike Ohrem Bakke, Liv Marit Aksnes og Gunnstein Akselberg. Sveinung Time er i tillegg til disse medforfatter av bøkene for VG2 og VG3. Også *Panorama* er et fellesspråklig læreverk. Av digitale

læringsressurser finnes blant annet *Panorama Smartbok*, som er en digital utgave av læreboken, utvidet med tilleggsressurser som blant annet innlest lyd, søke- og notatfunksjoner, filmklipp og ekstra arbeidsoppgaver. Smartboken koster penger, men det finnes i tillegg gratis ressursbank, *Smart Time*<sup>16</sup>, øverom og blogg (<http://norsk.gyldendal.no>). *Ressursbanken* har samlet ressursene fra Smartboken, og inneholder en rekke filmklipp, arbeidsark, animasjoner og ekstra oppgaver. I følge forlaget er *Panorama* preget av "[...] en god faglig formidling med en vektlegging av å utvikle elevens forståelse og ferdigheter i faget." (Gyldendal, n.d.).

I følge bokmålsordboken kan ordet *panorama* ha to betydninger: "vidt utsyn, rundskue" eller "bilde eller bildeserie som gir vidt oversyn". På alle tre bøkene er forsidebildene også nettopp panoramabilder. Tittelen kan vise til at boken skal gi *oversikt* over norskfagets språklige og litterære mangfold. Den kan også vise til det utvidede tekstbegrepet som ligger til grunn for LK06.

### 3.2 Kvantitativ metode

Som sagt skal jeg utarbeide en kartlegging av tekstutvalget i de ulike bøkene, og registrere tekster og forfattere etter opphav og nasjonalitet, og tekstene etter sjanger. Deretter skal jeg foreta en innholdsanalyse av det samlede datamateriale. I dette delkapitlet skal jeg gå nærmere inn på mitt valg av metode, og hva det innebærer.

I forbindelse med forskning snakker man gjerne om *kvalitative* og *kvantitative* metoder, som refererer til egenskaper ved det innsamlede datamaterialet, og måten det er samlet inn på (Grønmo, 2004, s. 123). Det som kjennetegner kvantitativ metode er hovedsakelig telling og måling av materiale som er kvantifiserbart – eller målbart. Kvalitative data kan ikke tallfestes, men blir systematisert og registrert i form av tekst (Grønmo, 2004, s. 5). Metoden jeg skal bruke for å svare på problemstillingen min er *kvantitativ*. Det jeg skal foreta meg er en innholdsanalyse av dokumenter, med datainnsamling basert på dokumenter som kilde (Grønmo, 2004, s. 187).

---

<sup>16</sup> Planleggings- og presentasjonsverktøy



Nærmere bestemt er det en *kvantitativ innholdsanalyse*. En kvantitativ innholdsanalyse kjennetegnes ved at utvelgelsen av tekster foregår i sin helhet før datainnsamlingen starter (Grønmo, 2004, s. 193). Den går ut på å ”systematisere de deler av innholdet i ulike dokumenter som er relevante for problemstillingen” (Grønmo, 2004, s. 128). Innholdet i disse tekstene blir vurdert i forhold til et *kodeskjema*, som også blir utarbeidet og spesifisert før datainnsamlingen starter. Et kodeskjema er ”et strukturert skjema av kategorier” som er relevante for problemstillingen (Grønmo, 2004, s. 193). Kodeskjemaet danner grunnlag for å kunne systematisere innholdet i dokumentene ved å registrere data i ulike kategorier.

”De deler av innholdet” som i mine primærkilder (læreverkene) er relevante for min problemstilling, er tekstutvalget i tekstsamlingene. Metoden min vil foregå i to omganger, med kvantitativ innholdsanalyse begge gangene. Det første jeg skal gjøre er å opprette tabeller over det samlede tekstutvalget for hver verkpakke (VG1-VG3) ut i fra dette kodeskjemaet:

Verkpakke X VG1-VG3			
Forfatter	Tekst	Sjanger	Opphav
X	X	X	X

Grunnen til at jeg tar for meg hver verkpakke for seg, heller enn hver bok for seg, er at jeg undersøker gjennomgående intensjoner med læreplanen, ikke bestemte læreplanmål for hvert trinn. Det er derfor av størst interesse for meg å finne ut hva verkpakkene totalt dekker av tekster over det treårige studieløpet. Dokumentene som ligger til grunn for den første kvantitative innholdsanalysen er de 12<sup>17</sup> lærebøkene som er primærkilder for oppgaven min. Jeg vil totalt utarbeide fire tabeller ut i fra dette kodeskjemaet – en for hver verkpakke.

Deretter vil jeg igjen foreta en kvantitativ innholdsanalyse av disse tabellene. Jeg har videre utarbeidet tre nye kodeskjema som grunnlag for den kvantitative innholdsanalysen av hver av de fire første tabellene. For hver tabell skal jeg se på:

---

<sup>17</sup> 12 medregnet den siste boken i *Moment*-serien

### Kodeskjema 1: Sakprosa og skjønnlitteratur

Sakprosa	Skjønnlitteratur
Antall x/y + %	Antall x/y + %

### Kodeskjema 2: Norsk, nordisk og internasjonal litteratur

Nasjonalitet/opphav	Norsk	Nordisk	Internasjonal
	Antall x/y + %	Antall x/y + %	Antall x/y + %

### Kodeskjema 3: Nordisk, vestlig og ikke-vestlig litteratur

Nasjonalitet/opphav	Nordisk	Vestlig	Ikke-vestlig
	Antall x/y + %	Antall x/y + %	Antall x/y + %

Dette skal jeg som sagt se på for hver av verkpakkene, og til slutt lage tilsvarende tabeller for verkpakkene samlet, for å tydeliggjøre forskjellene i de ulike læreverkene.

## 3.3 Kriterier for kategorisering i kodeskjema

Jeg skal her gjøre rede for hvilke kriterier jeg legger til grunn for om en tekst skal regnes som internasjonal, og for om en tekst skal kategoriseres som sakprosa eller skjønnlitteratur.

### 3.3.1 Sjangerkriterier

Sakprosa og skjønnlitteratur er de to hovedkategoriene innenfor litteraturen. For å skille mellom dem er *kontrakten med leseren* et viktig prinsipp (Skjelbred, 2014). Jeg har tidligere referert til Johan Tønnessons definisjon av sakprosa: ”Sakprosa er tekster som adressaten har grunn til å oppfatte som direkte ytringer om virkeligheten.” (Tønnesson, 2012, s. 34). Dermed kan vi si at kontrakten i skjønnlitterære tekster er motsatt – tekster som mottakeren har grunn til å oppfatte som en fiktiv virkelighet. Dagrun Skjelbred sier det slik: ”Mens en faktatekst [sakprosa] henviser til fenomener som finnes i verden utenfor teksten, kan vi si at fiksjonsteksten [skjønnlitteratur]

forholder seg til fenomener som finnes innenfor tekstens eget univers.” (Skjelbred, 2014, s. 36-37)<sup>18</sup>. Som tidligere nevnt, kan en teksts forhold til virkeligheten legges til grunn for å avgjøre om den skal defineres som sakprosa eller skjønnlitteratur. Dette forholdet er derimot ikke alltid like klart, da begge teksttypene kan inneholde både fiksjon og fakta, og grensene mellom fiksjon og virkelighet utfordres til stadighet. Nettopp derfor er kontrakten med leseren sentral for å skille, og da er sjangerbetegnelse å forstå som ”signaler til leseren om hvordan teksten skal leses” (Skjelbred, 2014, s. 37). En teksts kontrakt med leseren handler om de forventninger leseren har til den. Forfatteren av en sakprosa tekst inngår en *virkelighetspakt* med leseren, mens forfatteren av skjønnlitterære tekster inngår en *fiksjonspakt* (Figueiredo, 2011, s. 9). Når vi som lesere ser at det vi leser er en viss sjanger, enten implisitt ved å se på tekstens form og oppbygning, eller eksplisitt ved at den har fått en sjangerbetegnelse, forventer vi at den kontrakten – eller pakten – som oppstår, er til å stole på. Det er derimot vanskelig når forfattere til stadighet utfordrer grensene og forholdet mellom fakta og fiksjon, som for eksempel slik Dag Solstad gjør i sin roman *16/07/41*. Romanens tittel er som kjent Solstads egen fødselsdato, og romanens hovedperson heter også Dag Solstad. Romankarakteren har i tillegg flere likhetstrekk med forfatteren Dag Solstad. Likevel må vi forstå karakteren som en fiktiv figur, da sjangerbetegnelsen, roman, gjør at en fiksjonspakt er opprettet.

At forfattere bruker sjangeroverskridende grep er ikke et nytt fenomen. At litteratur inneholder spor av både fakta og fiksjon, kaller Poul Behrendt (2006) en ”dobbelkontrakt”. Han henviser med det til de underforståtte paktene mellom forfatter og leser, som tradisjonelt har vært enten en fiksjonspakt eller en virkelighetspakt. ”Dobbelkontrakten” går ut på at forfatteren inngår to kontrakter med leseren; en som hevder at innholdet er sant, og en som sverger til fiksjon. Behrendt vektlegger at forfatteren bevisst eller ubevisst forvirrer leseren når det gjelder forholdet mellom fakta og fiksjon. Denne uklarheten mener han åpner for utfordrende muligheter for litteraturen (Behrendt, 2006).

I min kategorisering legger jeg vekt på *kontrakten med leseren* for å skille mellom sakprosa og skjønnlitteratur. ”Tekster som adressaten har grunn til å oppfatte som direkte ytringer om virkeligheten” plasserer jeg i kategorien sakprosa, og ”tekster som adressaten har grunn til å

---

<sup>18</sup> Mine tillegg

oppfatte som en fiktiv virkelighet” havner i kategorien skjønnlitteratur. Der det underveis oppstår usikkerhet rundt hvilken kontrakt som gjelder, må jeg ta en beslutning på hvilken sjanger jeg mener teksten hører til i. Det er viktig å huske at en teksts forhold til virkeligheten ikke er et absolutt skille mellom sakprosa og skjønnlitteratur. Som sagt kan begge teksttypene inneholde spor av både fiksjon og fakta, og jeg må derfor vurdere teksten som helhet. Både sakprosa og skjønnlitteratur har en rekke sjangre og undersjangre. Det finnes så mange muligheter, at jeg ikke på forhånd av datainnsamlingen kan forutse alle sjangrene jeg kommer til å møte på. Jeg skal likevel gi noen eksempler på typiske tekster innenfor de to hovedsjangrene.

Skjønnlitteratur deles gjerne inn i dramatikk, lyrikk og epikk. Eksempler på undersjangre er dikt, sang, roman, novelle, fortelling, eventyr, fabel og drama. Sakprosa deles som sagt gjerne inn i funksjonell eller litterær (Tønnesson, 2012). Eksempler på funksjonell sakprosa kan være lovtekster, ordbøker, skilt, reklametekster, brosjyrer, leksikonkontekster og mye mer. Eksempler på litterær sakprosa kan være essay, biografi, reiseskildring og artikkel. Når jeg i ”kodeskjema 1” skal registrere sakprosatekstene, kommer jeg ikke til å skille mellom funksjonell og litterær sakprosa. Det er fordi jeg opplever det som problematisk å plassere tekstene i et så svart/hvitt-skille. Mange saktekster er vanskelige å plassere etter denne inndelingen, da svært mange kan inneholde kjennetegn fra begge.

### **3.3.2 Kriterier for kategorisering av internasjonal litteratur**

I ”kodeskjema 2” har jeg delt inn i kategoriene ”norsk, nordisk og internasjonal litteratur”. Mine kriterier for at en tekst skal regnes som norsk litteratur er først og fremst at forfatteren er norsk statsborger, bosatt i Norge, eller skriver på norsk. Det vil si at også første- og annengenerasjons innvandrere, samt samer, blir medregnet i denne kategorien. For nordisk litteratur regner jeg med tekster av forfattere fra de andre nordiske landene, altså Sverige, Finland, Danmark og Island. Grunnen til at jeg ikke regner nordisk litteratur som internasjonal er at den nordiske litteraturen lenge har hatt en sentral plass i norskfaget, og på grunn av det tette kulturelle båndet nordiske land i mellom. I dette kodeskjemaet blir alle tekster som ikke har norsk eller nordisk opphav regnet som internasjonale.

I ”kodeskjema 3” har jeg delt inn i kategoriene ”nordisk, vestlig og ikke-vestlig”. Her har jeg valgt å slå sammen norsk og nordisk litteratur, da forholdet mellom disse kategoriene blir belyst i ”kodeskjema 2”, og det likevel ikke er relevant for å svare på problemstillingen. Der Gjerløw (2010) har regnet norsk/nordisk litteratur med som vestlig litteratur, kommer jeg ikke til å gjøre det i dette kodeskjemaet. Det vil få bedre frem hvordan forholdet er mellom disse kategoriene i læreverkene. Grunnen til at jeg har valgt å se på vestlig og ikke-vestlig litteratur, i tillegg til internasjonal litteratur, er for å finne ut om det hovedsakelig er tekster fra det vi vanligvis tenker på som ”Vesten” som får størst plass i læreverkene.

For å skille mellom vestlig og ikke-vestlig litteratur tar jeg, som Gjerløw (2010), utgangspunkt i Even Høydahls inndeling for SSB (Høydahl, 2008). Begrepene vestlig/ikke-vestlig kan være problematiske å bruke av ulike grunner. Begrepene er knyttet til både geografi, politikk, økonomi og kultur. De har dels ulike meninger alt etter hvilken sammenheng de blir brukt i, og definisjonen varierer. SSB brukte opprinnelig begrepene for å forenkle statistikk, men har siden 2008 valgt å bruke grupperinger etter verdensdel eller opprinnelsesland i stedet for. Det fordi en todeling av verden på mange måter blir feil, da det er store interne forskjeller mellom vestlige og ikke-vestlige land. Begrepene har også utviklet seg i dagligtale mot at vestlig assosieres med noe positivt, mens ikke-vestlig forbindes med noe problematisk (Høydahl, 2008). Ordet *ikke-vestlig* skaper assosiasjoner til at noe *mangler*, det være seg kulturelt, økonomisk eller politisk. Med dette i bakhodet velger jeg likevel å bruke begrepene vestlig/ikke-vestlig i oppgaven min, da jeg ikke synes de er problematiske eller stigmatiserende i denne sammenhengen, men tvert i mot nyttige for å få frem det jeg ønsker. Selv om SSB har gått bort i fra disse begrepene, står de ennå sterkt i dagligtalen hos folk flest. Poenget med å bruke begrepene er for å kunne svare på hypotesen min om at det hovedsakelig er vestlig litteratur som får innpass som internasjonal litteratur i norskfaget. Ved å bruke tilnærmet like kriterier som Gjerløw, er det også lettere å sammenligne funnene. Gjerløw fant at kun mellom 1,3 og 2,1 % av de skjønnlitterære tekstene i læreverkene hun undersøkte var ikke-vestlige (se tabell side 38). Som sagt mistenker jeg at tallene i denne undersøkelsen, ikke vil bli særlig høyere. Hva det i så fall skyldes at ikke-vestlig litteratur i så liten grad blir inkludert i læreverkene, og hvilke konsekvenser det har for elevene, er en diskusjon for drøftedelen av denne oppgaven.

Jeg kommer dermed til å bruke termene vestlig/ikke-vestlig, men med SSBs innhold og betydning. SSB har erstattet *vestlig* med ”EU/EØS, USA, Canada, Australia og New Zealand”, og *ikke-vestlig* med ”Asia, Afrika, Latin-Amerika, Oseania unntatt Australia og New Zealand, og Europa utenom EU/EØS” (Høydahl, 2008). Selv om denne inndelingen hovedsakelig brukes av SSB for å beskrive innvandring, mener jeg de også er fruktbare i min sammenheng, så fremt de brukes med et visst rom for skjønn. Russland kan for eksempel vanskelig utelukkes fra ”Vesten” i en litterær sammenheng.

### 3.4 Reliabilitet og validitet

Det er viktig at en undersøkelses data blir vurdert i forhold til problemstillingen som skal belyses. De to viktigste kriteriene for å vurdere datakvalitet er *reliabilitet* og *validitet* (Grønmo, 2004). Jeg skal i det følgende vurdere mitt undersøkelsesopplegg i forhold til disse to kriteriene.

Med reliabilitet menes hvor pålitelig datamaterialet er. Denne påliteligheten ”[...] kommer til uttrykk ved at vi får identiske data dersom vi bruker det samme undersøkelsesopplegget ved ulike innsamlinger av data om de samme fenomenene.” (Grønmo, 2004, s. 220). Høy reliabilitet forutsetter at undersøkelsesopplegget er utformet på en klar og tydelig måte, slik at det fungerer entydig (Grønmo, 2005, s. 221). Det er også avgjørende at datainnsamlingen blir gjennomført på en grundig og systematisk måte. Vi kan skille mellom ulike typer reliabilitet, der de vanligste er *stabilitet* og *ekvivalens*. Stabilitet refererer til hvorvidt det er samsvar mellom data som er samlet inn om samme fenomen, med samme undersøkelsesopplegg, men på ulike tidspunkt. Et undersøkelsesopplegg er stabilt over tid dersom det fungerer på samme måte på ulike tidspunkt. Her mener jeg at mitt undersøkelsesopplegg er stabilt, ved at det vil fungere på samme måte i fremtiden. Det vil kunne belyse den samme problemstillingen, men høyst sannsynlig med et annet resultat. Selv om fenomenet jeg studerer ikke er stabilt, mener jeg likevel opplegget er det. I og med at studieobjektet (lærebøker) stadig vekk fornyes og forandres, vil det naturlig nok føre til ulike data fra de ulike tidspunktene. Men siden undersøkelsesopplegget er stabilt, vil disse forskjellene vise nettopp hvordan studieobjektet har endret seg fra et tidspunkt til et annet. Jeg mener reliabiliteten i form av stabilitet er høy, og at undersøkelsesopplegget derfor vil kunne

brukes til å speile reelle endringer på et annet tidspunkt. I og med at stabilitet dreier seg om samsvar mellom datainnsamlinger på ulike tidspunkt, og jeg ikke har dette, er det vanskelig for meg å si noe konkret om mitt opplegg – jeg kan kun anta at det er stabilt. (Grønmo, 2004).

Ekvivalens er den andre typen reliabilitet, som er basert på "[...] samsvar mellom innbyrdes uavhengige datainnsamlinger på samme tidspunkt." (Grønmo, 2004, s. 223). Reliabiliteten i form av ekvivalens vurderes som høy dersom:

"[...] det er stort samsvar mellom data om samme fenomen som er samlet inn ved hjelp av samme undersøkelsesopplegg, men av ulike personer. Denne formen for reliabilitet er et uttrykk for at datamaterialet ikke er påvirket av hvem som bruker undersøkelsesopplegget. Undersøkelsesopplegget fungerer på samme måten uansett hvem som gjennomfører datainnsamlingen." (Grønmo, 2004, s. 223)

Jeg mener at reliabiliteten i form av ekvivalens er "semihøy" for mitt opplegg, og at det vil fungere *tilnærmet* likt samme hvem som gjennomfører undersøkelsen, med forbehold om at vedkommende har lest kriteriene for kategoriseringen på forhånd. Det forutsetter at disse er klare og tydelige nok, og blir tolket entydig. Dette har jeg heller ikke mulighet til å teste, i og med at jeg gjennomfører datainnsamlingen på egenhånd. Jeg har forsøkt å gjøre kriteriene tydelige, og har derfor tillitt til at undersøkelsen ville fått omtrent samme datagrunnlag om noen andre hadde gjennomført den. Inndelingen i vestlig/ikke-vestlig, åpner likevel for at plassering kan foretas med skjønn, noe som kan føre til ulikheter basert på personlige tolkninger. Også for grensen mellom sakprosa og skjønnlitteratur, kan det oppstå variasjon i resultat, fordi plassering avhenger av forskerens tolkning og vurdering.

Validitet handler om hvor gyldig datamaterialet er for å svare på den gitte problemstillingen. Validiteten viser i hvilken grad metoden, eller undersøkelsesopplegget, er egnet for å samle inn relevant data i en gitt studie. Dersom undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen resulterer i data som er relevante for problemstillingen, regnes validiteten som høy (Grønmo, 2004, s. 221). Det finnes ulike kriterier for validitet, og en form for validitet som bygger på enkle kriterier er *åpenbar validitet* (Grønmo, 2004, s. 231). Ved åpenbar validitet blir validitetsvurderingen basert

på ”trekk ved datainnsamlingen og datamaterialet som er åpenbare for både forskeren selv og andre”, og vurdert som tilfredsstillende dersom det er ”åpenbart at de innsamlede data er gode og treffende i forhold til studiens intensjoner” (Grønmo, 2004, s. 231). Jeg mener denne studien er preget av åpenbar validitet, da datamaterialet utvilsomt er relevant for å svare på problemstillingen min. Jeg kan heller ikke se at det finnes en bedre metode for å hente inn data til dette formålet.

### 3.4.1 Begrensninger

Med de fleste metoder og undersøkelsesopplegg vil det finnes begrensninger og svakheter. Min undersøkelse dreier seg om hvilke tekster som finnes i de ulike norskfaglige læreverkene i form av bøker. For å finne ut noe om dette, mener jeg metoden min er valid. Den hadde derimot ikke vært det dersom undersøkelsen gikk ut på å finne ut hvilke tekster som faktisk brukes i skolen. Til det hadde ikke mitt materiale vært representativt nok. Jeg vil derfor påpeke at mine funn ikke er gyldige for å si noe om norskfagets innhold – kun om læreverkenes. Som tidligere nevnt la LK06 opp til stor frihet for lærerne i valg av undervisningens innhold. En undersøkelse av lærernes praksis, samt bruken av digitale læringsressurser, i tillegg til læreverkene, ville gitt et mer nyansert bilde av hvilke tekster elevene faktisk møter i undervisningen.

Jeg kunne også ha sett på innholdet i, og omfanget av, de tekstene som finnes i læreverkene. Til det er mitt korpus for stort, særlig med tanke på oppgavens omfang og tidsaspekt. En svakhet med oppgaven er også at jeg kun undersøker *tekstsamlingene* i læreverkene, noe som medfører at en rekke tekster, hovedsakelig kortere tekster og utdrag, blir ekskludert fra oversikten. Opprinnelig hadde jeg sett for meg å gjennomgå hele verkene, med alle de tekstene det innebærer, men måtte av tidsmessige hensyn nøye meg med tekstsamlingene.

Det har underveis i datainnsamlingen forekommet flere tvilstilfeller av både sjanger og opphav. I noen slike tilfeller har jeg lagt til en fotnote der dette påpekes og reflekteres over. I andre tilfeller, for å unngå å bruke all verdens tid på å fundere over dette, har jeg simpelthen fulgt magesfølelsen. Derfor tar jeg forbehold om at noen av plasseringene, både i forhold til sjanger og opphav, kan være feil – eller i alle fall er diskuterbare. Det har likevel ikke vært så mange tilfeller at jeg føler



det vil påvirke troverdigheten til resultatene. Selv om det kan forekomme feil, har jeg i det minste stilt like krav til de ulike læreverkene, og plassert tekstene basert på like premisser.

I forhold til nasjonalitet og opphav har det vært tilfeller hvor jeg har tatt relativt bastante valg, som det går an å være uenige i. Da jeg ikke har operert med ”bindestreksforfattere”, eller at forfattere kan ha flere nasjonaliteter, har jeg måttet ta disse valgene for enkelhets skyld. Et eksempel er Marjane Satrapi, som jeg har kategorisert som fransk/vestlig. Satrapi er fra Iran, men er bosatt- og har statsborgerskap i Frankrike. Det samme gjelder Margourite Abouet, som opprinnelig er fra Elfenbenskysten. Det er i slike tilfeller viktig å huske at disse forfatterne med sine verk kan *representere* en annen kultur enn den de nå er en del av. Måten jeg har kategorisert forfattere med innvandrerbakgrunn på, har vist seg å være problematisk. I etterpåklokskapens ånd, ser jeg at det hadde vært både enklere, og mer riktig, å ha en egen kategori for disse. Også for norske ”innvandrerforfattere” kunne jeg opprettet en egen kategori. Denne litteraturen tematiserer ofte hvordan det er å leve som flerkulturell i Norge, og kan dermed være et godt utgangspunkt for både sammenligning, kulturforståelse og gjenkjennelse.

I forhold til sjangerinndelingen har det også oppstått noen tvilstilfeller. Jeg har tidligere skrevet at grensene ikke alltid er klare for hva som skiller skjønnlitteratur og sakprosa. En sakprosatext kan defineres ut i fra dens forhold til virkeligheten, eller *virkelighetspakten*. Det finnes likevel ulike grader av forhold til virkeligheten, og flere sjangre og tilfeller som er i grenseland. Jeg opplevde det som problematisk å blant annet plassere humor/satire som sakprosa, da det i flere tilfeller fremstår som svært virkelighetsfjernt. Men jeg har lagt til grunn at det som oppleves som fiktivt faktisk har rot i virkeligheten – det harseleres med virkeligheten. Også ”selvbiografiske romaner” var problematiske å plassere, på grunn av de blandede signalene som sjangerbetegnelsen sender.

Plasseringen av religiøse tekster viste seg også å være problematisk. Da jeg ikke er religiøs selv, falt det meg ikke umiddelbart inn at religiøse tekster kan regnes som sakprosa. Jeg har derfor plassert religiøse tekster som skjønnlitteratur, og velger å la det stå slik, men gjør leseren oppmerksom på at jeg er klar over at det kan diskuteres. Mellom troende og deres religiøse tekster, er det en kontrakt om at tekstene forholder seg til en virkelighet som er virkelig for dem. Bibelen er i en særstilling, da den består av 66 ulike bøker, og en rekke ulike sjangre. I oppgaven

har jeg valgt å kategorisere alle de bibelske tekstene som en del av et overordnet verk, og ikke etter hvilken sjanger hver tekst er. Det overordnede verket (bibelen) har jeg kategorisert som skjønnlitteratur.

## 4.0 Funn og drøfting

I dette kapitlet skal jeg først presentere funnene fra datainnsamlingen. Det vil jeg gjøre ved å vise de ulike skjemaene som er utarbeidet for hver verkpakke. Deretter vil jeg drøfte betydningen av funnene, sammenligne verkpakkene med hverandre, og sammenligne mine funn med tidligere forskning.

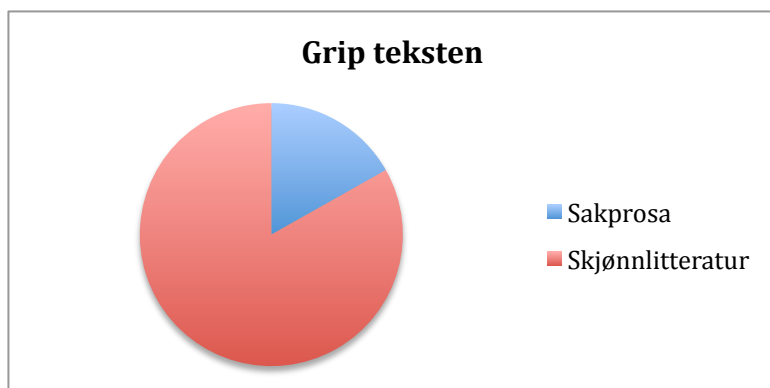
### 4.1 Presentasjon av funn

For hvert av verkene vil jeg behandle spørsmålet om internasjonalisering og sakprosa hver for seg, ved å presentere de ulike skjemaene jeg har utarbeidet. Jeg kommer til å drøfte tallene underveis, for så å ha en lengre og mer generell drøfting i et eget kapittel. Her kommer jeg også til å presentere samlede tall for fordeling mellom vestlig/ikke-vestlig litteratur. Alle tallene i skjemaene er rundet av til en desimal. Tabellen over det samlede tekstutvalg (se vedlegg nr. 3) ligger til grunn for skjemaene under. I tillegg til skjemaene har jeg også utarbeidet sektordiagrammer, for å få tydelig frem fordelingen mellom de ulike kategoriene.

#### 4.1.1 *Grip teksten* (Aschehoug)

I *Grip teksten* er fordelingen mellom sakprosa og skjønnlitteraturen som vist i skjemaet under:

Sakprosa	Skjønnlitteratur
35/208 (16,8 %)	173/208 (83,2 %)



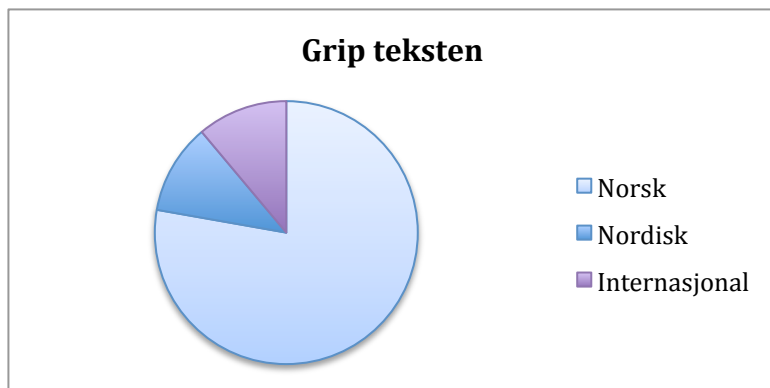
I *Grip teksten* VG1-VG3 teller jeg til sammen 208 tekster i tekstsamlingene. Som jeg nevnte da jeg tidligere presenterte læreverkene, hevder forlaget selv å ha vektlagt ”vår tids mangfold av sjangrer” og ”språk og litteratur i vårt globaliserte samfunn” – altså både sakprosa og internasjonal litteratur (Aschehoug, n.d.). 35 av tekstene (16,8 %) er sakprosa. Det tilsvarer omtrent 15 prosentpoeng mindre enn det læreverket med flest. Det er som sagt vanskelig å si nøyaktig hvor mye som er ”nok” sakprosa, men i forhold til læreplanens intensjoner må dette kunne sies å være knapt. Sammenlignet med Eides (2008) opptelling av sakprosa i *Grip teksten* før revisjonen er tallene slående like, der Eide talte 16,8 prosent sakprosa i gjennomsnitt. Også Rusti (2014), som undersøkte sakprosa fra middelalderen til 1870 i VG2-bøker, fant i *Grip teksten* omtrent 16 prosent sakprosa.

Implementeringen av en ny læreplan skjer gjerne gradvis, og kan ta flere år. Jeg hadde likevel trodd at Kunnskapsløftets intensjon om å styrke sakprosaens posisjon i skolen, i alle fall gradvis skulle vise igjen i læreverkene, og at man skulle kunne se en økning fra Eides opptelling i 2008, til min i dag. Eide talte som tidligere nevnt antall sider, og ikke antall tekster, slik at opptellingene ikke er helt sammenlignbare.

Fordelingen mellom norsk, nordisk og internasjonal litteratur i *Grip teksten* er som følger:

Nasjonalitet/opphav	Norsk	Nordisk	Internasjonal
	161/207* (77,8 %)	23/207 (11,1 %)	23/207 (11,1 %)

\* Av de 208 tekstene er kun én av ukjent opphav, og derfor ikke med i denne opptellingen



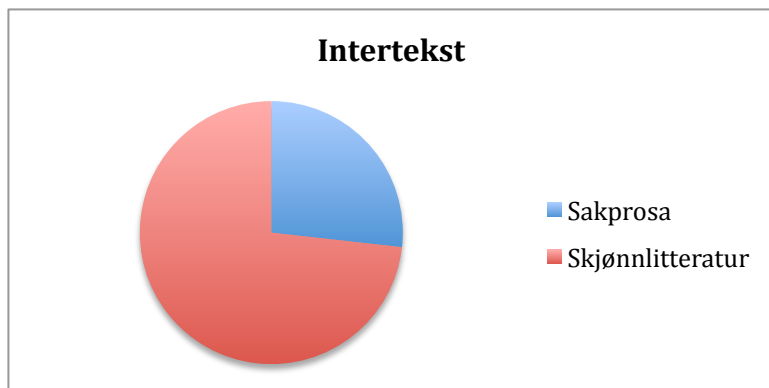
Hele 77,8 prosent av tekstene i tekstsamlingen er av norsk opphav. Det vil si inkludert samiske forfattere, og første- og annengenerasjons innvandrere. 11,1 prosent av tekstene er skrevet av forfattere fra nordiske land, og 11,1 prosent av forfattere fra land utenfor Norden. *Grip teksten* er det verket som har inkludert nest flest tekster av internasjonale forfattere.

Gjerløw (2010) undersøkte som sagt hvordan fire forlag hadde prioritert opphav i det skjønnlitterære utvalget i ulike læreverk utgitt etter LK06. Hun fant da i *Grip teksten* at 77,5 prosent av tekstene var av norske forfattere, 85 prosent av nordiske, 97,9 prosent av vestlige og 1,7 prosent av ikke-vestlige forfattere. Som vi ser, har Gjerløw talt noe annerledes enn meg, ved å først legge til nordiske, og deretter vestlige, til de norske tekstene. Sett bort i fra at Gjerløw kun har talt skjønnlitterære tekster, ser det altså ikke ut til at antall tekster av internasjonale forfattere har økt etter revisjonen.

#### 4.1.2 Intertekst (Fagbokforlaget)

I *Intertekst* er sakprosa og skjønnlitteratur fordelt slik:

Sakprosa	Skjønnlitteratur
55/200 (27,5 %)	145/200 (72,5 %)

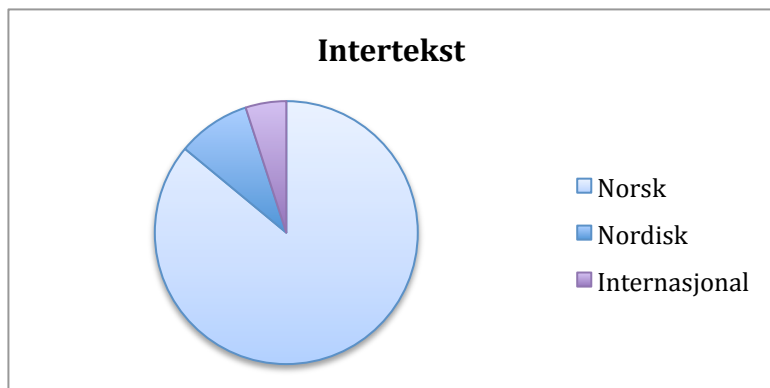


I *Intertekst* VG1-VG3 har jeg totalt talt 200 tekster i tekstsamlingene. Av disse er 55 av tekstene sakprosa, noe som tilsvarer 27,5 prosent. Det er over ti prosentpoeng mer enn i *Grip teksten*. Om enn ikke ”fullt ut likestilt med skjønnlitteraturen”, finnes i alle fall mange sakprosa-tekster i *Intertekst*, som er et av læreverkene som inneholder mest sakprosa. Forlaget hevder selv at bøkene har ”en god balanse mellom skjønnlitterære tekster og sakprosa”. Hva en god balanse er, er som sagt subjektivt. Da læreplanen ikke legger noen føringer for fordeling, er det opp til forlaget og brukerne å vurdere hva som er en god balanse. Sammenlignet med Eides opptelling har antall sakprosa-tekster steget betraktelig i *Intertekst* i forhold til *Tema*, hvor han fant 14,7 prosent sakprosa i snitt.<sup>19</sup> I *Tema* VG2 fant Rusti at seks av 74 eldre tekster var sakprosa, omtrent åtte prosent.

Fordelingen mellom norsk, nordisk og internasjonal litteratur i *Intertekst* ser slik ut:

Nasjonalitet/opphav	Norsk	Nordisk	Internasjonal
	172/200 (86 %)	18/200 (9 %)	10/200 (5 %)

<sup>19</sup> 19 % (VG1), 13 % (VG2) og 12 % (VG3), se vedlegg nr. 1



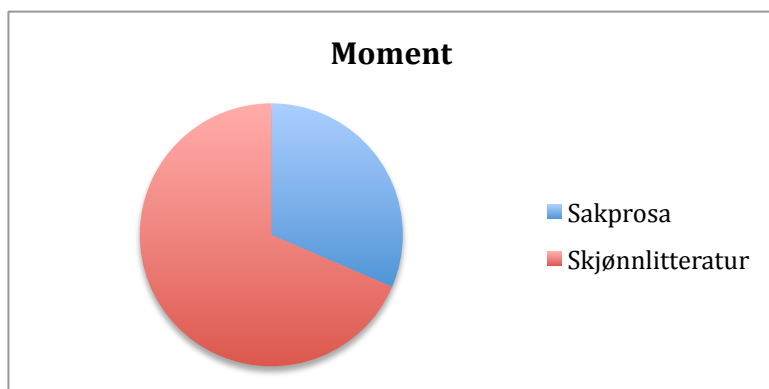
I *Intertekst* er kun fem prosent av tekstene skrevet av internasjonale forfattere, etter mine kriterier for inndeling. Som tidligere vist, er et mål i læreplanen at elevene skal lære å se norsk språk, kultur og litteratur i et internasjonalt perspektiv, for få økt forståelse for det samfunnet de er en del av (LK06, 2013). Å oppnå dette, ved å kun lese ti tekster av internasjonale forfattere, fordelt på tre år, er vanskelig. Jeg skal senere i oppgaven drøfte hva lærere kan gjøre i tilfeller hvor læreverkene ikke svarer til de forventningene man har.

I sin undersøkelse av *Tema* fant Gjerløw (2010) 16,5 prosent tekster av internasjonale forfattere. Det kan i så fall se ut som om det har blitt inkludert færre tekster av internasjonale forfattere i overgangen fra *Tema* til *Intertekst*. Den store forskjellen kan riktignok skyldes at Gjerløw kun har studert det skjønnlitterære tekstutvalget i sin undersøkelse. Den kan også grunne i at Gjerløw også har inkludert *alle* skjønnlitterære tekster som er representert i læreverkene, både i språk- og litteraturdelen av bøkene.

#### 4.1.3 *Moment* (Cappelen Damm)

Jeg vil minne om at *Moment* VG3 ikke blir utgitt før vår/sommer 2016, og at endringer i tekstutvalget kan forekomme. Resultatet av denne undersøkelsen må derfor ses med det tatt i betraktning. I *Moment*-serien fordeles sakprosa og skjønnlitteratur slik i tekstsamlingen:

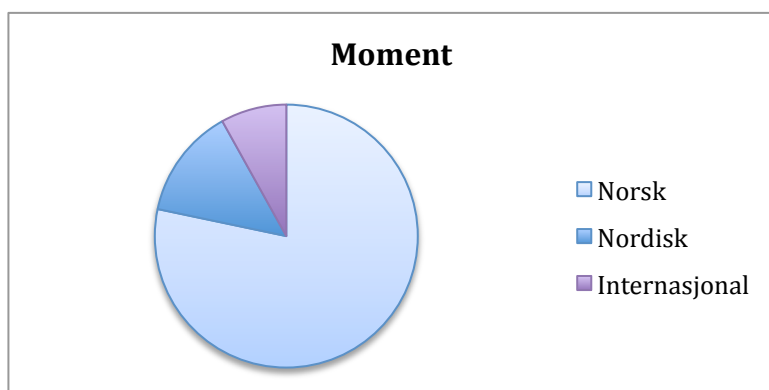
Sakprosa	Skjønnlitteratur
74/235 (31,5 %)	161/235 (68,5 %)



I *Moment* har jeg talt totalt 235 tekster – 74 sakprosa og 161 skjønnlitterære. Med 31,5 prosent sakprosatekster er *Moment* det læreveket med flest sakprosatekster, med nesten 15 prosentpoeng mer enn *Grip teksten*. Det er også, sammen med *Panorama*, et av verkene med flest saktekster totalt. I Eides opptelling av *Spenn* fant han i bøkene for VG2 og VG3 23,5 prosent sakprosa i snitt, og i tekstene fra middelalderen fram til 1870 fant Rusti (2014) i *Spenn* 32 prosent sakprosa. Det ser ut til at Cappelen Damm har tatt denne intensjonen på alvor, og at andel sakprosatekster har økt i overgangen fra *Spenn* til *Moment*.

I *Moment* er fordelingen mellom norsk, nordisk og internasjonal litteratur som følger:

Nasjonalitet/opphav	Norsk	Nordisk	Internasjonal
	184/235 (78,3 %)	32/235 (13,6 %)	19/235 (8,1 %)





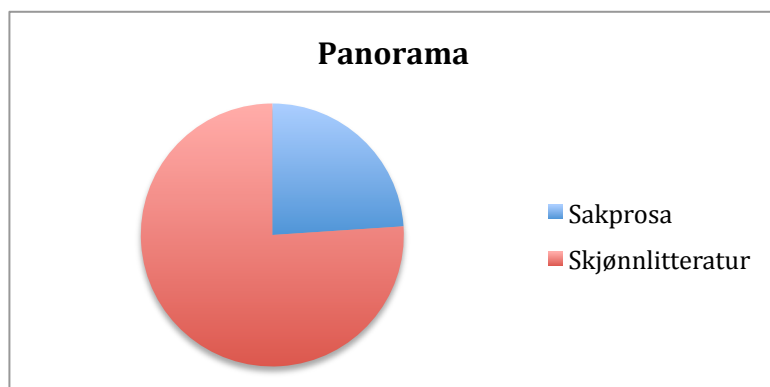
78,3 prosent av tekstene i *Moments* tekstsamling er av norske forfattere, 13,6 prosent av nordiske, og 8,1 prosent av internasjonale forfattere. To av læreverkene er prosentvis nokså jevne i forhold til internasjonale forfattere, men det er likevel stor forskjell på hvor mange tekster det er snakk om. *Panorama* har 11,8 prosent, men 36 tekster, mens *Grip teksten* har 11,1 prosent, men 23 tekster. Disse har begge dobbelt så mange prosentpoeng som *Intertekst* med sine fem prosent, mens *Moment* lander midt på treet med 8,1 prosent. Når den formelle læreplanen ikke er klar på hva som er nok, er det kun mulig å gi en subjektiv vurdering av om dette er tilfredsstillende resultater, i forhold til læreplanens intensjoner. Personlig synes jeg til og med at det verket med flest tekster av internasjonale forfattere, har for lite.

I sin undersøkelse av *Spenn* fant Gjerløw (2010) 18,3 prosent tekster av internasjonale forfattere. Det kan også her se ut som om det har blitt inkludert færre tekster av internasjonale forfattere i overgangen fra *Spenn* til *Moment*, men det kan som sagt skyldes forskjellene i utførelsen av undersøkelsene, særlig med tanke på hvor mye sakprosa det nå er i *Moment*.

#### 4.1.4 *Panorama* (Gyldendal)

I *Panorama* er fordelingen mellom sakprosa og skjønnlitteraturen som vist i skjemaet under:

Sakprosa	Skjønnlitteratur
74/309 (23,9 %)	235/309 (76,1 %)

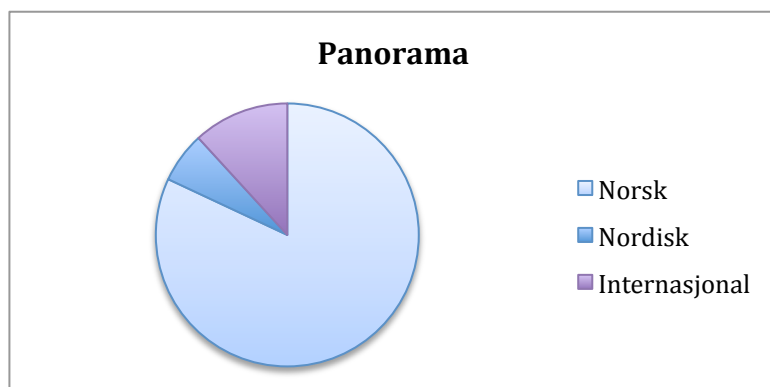


*Panorama* har den desidert største tekstsamlingen, med hele 309 tekster. Av disse er 74 (23,9 %) av tekstene sakprosa. Det vil si at brukerne av *Panorama* i praksis møter på flere sakprosattekster her enn i *Intertekst*, om enn ikke prosentmessig. Det er også like mange saktekster som i *Moment*, som prosentmessig kommer bedre ut, med 31,5 prosent. Da jeg tidligere i oppgaven reflekterte rundt tittelens betydning, nevnte jeg at panorama kan bety vidt oversyn. Det kan igjen bety at forlaget har hatt et ønske om å gi elevene et vidt oversyn over det mangfoldet av tekster som omgir dem. Med den største tekstsamlingen har *Panorama* klart å inkludere mange sjangre, men også mange eksempler av hver sjanger. 23,9 prosent sakprosa er langt fra en likestilling med skjønnlitteraturen, i alle om man ser for seg likestilling som en 50/50-fordeling. I *Panorama* fant Rusti 22 prosent sakprosa i de eldre tekstene, mens Eide i snitt fant 19,7 prosent. Det ser dermed ut til å ha skjedd en økning i den reviderte utgaven.

Slik har Gyldendal prioritert opphav i tekstutvalget i *Panorama*:

Nasjonalitet/opphav	Norsk	Nordisk	Internasjonal
	250/305* (82 %)	19/305 (6,2 %)	36/305 (11,8 %)

\* Kun 305 av 309 tekster har kjent opphav



I *Panoramas* tekstsamling er 82 prosent av tekstene av norsk opphav, 6,2 prosent av nordisk og 11,8 prosent av internasjonalt. Dette er det eneste læreverket som har mindre nordisk enn internasjonal litteratur. Med sine 11,8 prosent er *Panorama* det læreverket med størst andel tekster av internasjonalt opphav. Selv om det kun er 0,7 prosentpoeng mer enn Grip teksten, utgjør det likevel en forskjell på 13 tekster. Gjerløw fant i sin undersøkelse 19,9 prosent

internasjonale tekster. Igjen – den store forskjellen kan skyldes at ingen sakprosa-tekster er med i undersøkelsen, og at kriteriene for opptelling av tekster er annerledes.

## 4.2 Drøfting av funn

Jeg vil minne om at jeg på ingen måte er ute etter å ”ta” noen av læreverkene eller forlagene på noe. Det jeg er interessert i, er å komme med et bidrag i debatten om ”læremiddelstoda” etter revisjonen, ut i fra de punktene jeg har ønsket å finne ut noe om. Det er også kun disse sidene ved læreverkene jeg har studert, og det vil sådan ikke bli gitt en samlet vurdering av læreverkene. Under er tabellene med tall for det samlede tekstutvalget. Jeg vil her diskutere forskjellene mellom verkpakkene, hvilken betydning det har, og hvilke konsekvenser det eventuelt kan ha for lærere og elever.

Samlet oversikt over fordeling sakprosa/skjønnlitteratur i de fire læreverkene:

	Sakprosa	Skjønnlitteratur
Grip teksten	35/208 (16,8 %)	173/208 (83,2 %)
Intertekst	55/200 (27,5 %)	145/200 (72,5 %)
Moment	74/235 (31,5 %)	161/235 (68,5 %)
Panorama	74/309 (23,9 %)	235/309 (76,1 %)

Samlet oversikt av forlagenes prioritering av opphav i tekstsamlingene:

Nasjonalitet/opphav	Norsk	Nordisk	Internasjonal
Grip teksten	161/207 (77,8 %)	23/207 (11,1 %)	23/207 (11,1 %)
Intertekst	172/200 (86 %)	18/200 (9 %)	10/200 (5 %)
Moment	184/235 (78,3 %)	32/235 (13,6 %)	19/235 (8,1 %)
Panorama	250/305 (82 %)	19/305 (6,2 %)	36/305 (11,8 %)

Som vi ser er det dels store forskjeller læreverkene imellom. Fra 16,8-31,5 prosent sakprosa, og fra 5-11,8 prosent internasjonale tekster. Det er også stor forskjell på hvor mange tekster som er

inkludert i læreverkene totalt, fra *Intertekst* med 200 til *Panorama* med 309. Hva vil det si at det er så store forskjeller mellom verkene? Sett bort i fra om det er *nok* sakprosa, eller *nok* internasjonal litteratur.

Fordelen med den statlige godkjenningsordningen av lærebøker var at den sikret samsvar mellom læreplanen og læreverkene, og den sørget for at elevene hadde like vilkår på tvers av læreverk. Fører store forskjeller i læreverkene til ulikt læringsutbytte av faget? Eller er det arbeid med tekster – og ikke tekstene i seg selv – som er utgangspunktet for god læring?

#### 4.2.1 Gjenspeiles intensjonene om å styrke sakprosaens status?

Læreverkene utgitt etter revisjonen har kvantitativt sett fremdeles en overvekt av skjønnlitterære tekster, og i undersøkelsen kommer det tydelig frem at sakprosa ikke er prioritert på lik linje med skjønnlitteraturen. Likevel ser det ut til å ha vært en generell økning i antall sakprosa-tekster i læreverkene, sammenlignet med Eides undersøkelse fra 2008. Det er også en rekke ulike sakprosa-angre som er representert i læreverkene. En populær tolkning av LK06 er at sakprosa og skjønnlitteratur er likestilt, selv om det aldri blir eksplisitt uttrykt i planen. Hva som regnes som tilfredsstillende antall saktekster i læreverkene er derfor i stor grad subjektivt, og opp til forbrukeren å avgjøre. Det er læreplanen som skal være styrende for undervisningen, og ikke læreverket. LK06 viser stor tillit til lærerne som profesjonelle yrkesutøvere, og det er derfor svært viktig at man som lærer evner å bruke læreplanen aktivt, og ikke støtter seg utelukkende på læreverket.

Jeg har vært interessert i å finne ut hvordan forholdet mellom litterær og funksjonell sakprosa er i læreverkene. Som tidligere nevnt har den litterære sakprosaen, den som ligger nærmest skjønnlitteraturen, ofte blitt foretrukket i norskundervisningen. Selv om jeg ikke har studert dette systematisk, vil en rask gjennomgang av vedlegg nr. 3 vise at dette, ikke overraskende, også er tilfelle i læreverkene. Størstedelen av de saktekstene som er inkludert er litterær sakprosa, noe som betyr at mange typer funksjonell sakprosa er utelatt. I følge Maagerø (2009) kan den funksjonelle sakprosaen kalles ”tekster for livet”, fordi dette er tekster som alle må forholde seg til, og evne å forstå, på flere områder i livet. Den funksjonelle sakprosaen har konkrete

funksjoner både i hverdagsliv og arbeidsliv, og det er i dagens samfunn avgjørende å kunne hente informasjon ut av disse. Dette er tekster som *alle* elevene i stor grad møter på i hverdagen, og derfor kan kjenne igjen og relatere seg til. Det kan av den grunn være enklere å motivere elevene til å arbeide med disse tekstene, enn med skjønnlitterære tekster, da det for mange kan ha en mye mer åpenbar og konkret nytteverdi. Funksjonell sakprosa møter elevene også på i mange andre fag, i form av for eksempel grafer og tabeller, der det er essensielt at de blir forstått. Det er likevel ikke gitt at det arbeides med disse tekstene *som tekst* i andre fag enn norskfaget. Det er hovedsakelig i norskfaget at disse tekstene blir studert med tanke på komposisjon og oppbygning, virkemidler, ordvalg, formål og målgruppe. Det er derfor viktig at også disse tekstene blir arbeidet med *som tekst*, slik at elevene også her kan hente ut den informasjonen som er viktig. Med så få funksjonelle sakprosa-tekster i tekstsamlingene, vil jeg anta at dette ikke er tilfelle i de fleste klasserom.

Av de funksjonelle sakprosa-tekstene som er i læreverkene, finnes blant annet tekster som opprop, målføreprøve, leksikontekst, reklame, lovtekst, ordbok, monteringsanvisning, og debatt- og leserinnlegg. Det finnes dermed svært mange andre sjangre innen funksjonell sakprosa, som ikke er inkludert, men som jeg mener elevene hadde hatt nytte av å arbeide med i skolen. Som vist til i teorikapitlet, kan den funksjonelle sakprosaen både være praktisk, livsviktig og ha stor betydning for demokratiet (Tønnesson, 2015). Jeg savner derfor både mengde og bredde av funksjonell sakprosa i læreverkene. Hva med for eksempel en tekst fra et pakningsvedlegg tilhørende ulike medisiner? En slik tekst har først og fremst praktisk betydning, men kan også være livsviktig. Smertestillende medisiner, som Paracet, er et legemiddel som elever trolig har erfaring med, men kan de hente ut viktig informasjon fra pakningsvedlegget, om for eksempel mulige bivirkninger? I dagens hav av dietter og sunnhetshysteri, er mange opptatt av å spise ”riktig”. Nå er det ikke norsklærerens jobb å si noe om hva som er rett eller galt, men hadde det ikke vært lurt å lære elevene å tolke og tyde ulike informative tekster på matetiketter, som innholdsfortegnelse og produktinformasjon? To praktiske, funksjonelle saktekster, som jeg hadde forventet å finne i tekstsamlingene, var oppskrift og rutetabell. Oppskrifter er som regel bygd opp på en bestemt måte, med språk og uttrykksformer som kan være vanskelige å forstå. Mange vil for eksempel stusse over et ord som ”dæs” i en oppskrift. En del elever er gjerne avhengige av offentlig transport for å komme seg til skolen, og hadde derfor hatt nytte av å lære seg og tolke

rutetabeller. Samtidig vil kanskje mange mene at rutetabeller er på vei til å bli overflødige i dagens samfunn, da slik informasjon stort sett bare er et tastetrykk unna på smarttelefonen. Det kan likevel være lurt å kunne om man, ”Gud forby”, skulle gå tom for strøm på mobilen.

Sakprosa kan generelt engasjere og fenge flere elever til å arbeide med tekst, enten det gjelder lesing eller skriving. Jeg oppfatter det slik at de som har en generell interesse for skjønnlitteratur, vil ha lettere for å også finne glede av å jobbe med saktekster, enn motsatt. Skjønnlitteraturen har selvfølgelig også, for å si det med Atle Skaftuns ord, *nytteverdi*. Og selv om man som norsklærer har som mål å engasjere alle elevene i både skjønnlitteratur og sakprosa, tror jeg det er en tendens til at mange har en enten/eller-innstilling til skjønnlitteratur, men at saktekster i større grad appellerer til *alle* elevene, da de som sagt kan kjenne seg igjen i, og relatere seg til disse tekstene.

At sakprosaen gjennom læreplanen har fått økt status er ikke tilfeldig. Det er en gjenspeiling av samfunnet for øvrig, hvor saktekster har en viktig plass. Gjennom arbeid med sakprosa øves elevene til å bli en del av, og kunne bidra i, en demokratisk offentlighet. LNU argumenterte for bruk av sakprosa som dannelsesverktøy, altså nettopp bruk av sakprosa for å gjøre elevene i stand til å bidra i, være en del av, og forstå samfunnet rundt seg. Gjennom å lese og skrive sakprosa blir elevene bedre skikket til å delta i offentligheten med sine egne meninger, og ikke minst til å vurdere og ta stilling til andres.

Mange sakprosajangre omhandler gjerne dagsaktuelle saker, noe som også kan skape motivasjon hos elevene. Slike aktuelle saker, bør imidlertid være *oppdaterte*. Det kan være en av grunnene til at forlagene ikke har inkludert like mange saktekster i tekstsamlingene, men heller overlatt det til lærerne å finne gode, oppdaterte saktekster. Her er det en fordel med nettbaserte læremidler og digitale tilleggsressurser. Alle forlagene har digitale tilleggsressurser (Cappelen Damm har under utvikling) med utvidede tekstsamlinger, og det er derfor mulig at det suppleres med en del saktekster der, for å oftere kunne presentere oppdaterte tekster for elevene. At jeg ikke har inkludert tekstene fra disse i undersøkelsen, kan selvsagt pekes på som en svakhet med oppgaven. Et forsvar kan være at det er naturlig å anta at de digitale ressursene bare blir brukt i varierende grad. Elevenes tilgang til, og bruk av disse, avhenger av i hvilken grad læreren velger å- eller har mulighet til å benytte disse i undervisningen.

Som jeg flere ganger tidligere har nevnt, kan vi definere en tekst som sakprosa ut i fra dens forhold til virkeligheten, eller den virkelighetspakten som oppstår når vi leser en saktekst. I denne oppgaven har jeg selv erfart hvor vanskelig det kan være å ta stilling til i hvilken grad ulike tekster faktisk forholder seg til virkeligheten, særlig med tanke på alle de sjangeroverskridende eksperimentene som finnes i dag. Det viser hvor viktig det er at også elevene er klar over, og kan ta stilling til dette. Oppøving i arbeid med kilder og kildekritikk er i stor grad forbeholdt arbeid med sakprosa. Å kunne vurdere andres kilder, er svært viktig for å kunne ta stilling til i hvilken grad tekstene forholder seg til virkeligheten. Det er også viktig å tydeliggjøre at alt ikke er svart/hvitt, og at en tekst ikke nødvendigvis må være enten/eller.

Hva kan det skyldes at det fremdeles er en så stor overvekt av skjønnlitterære tekster i læreverkene? LK06 brøt som tidligere nevnt med en lang skjønnlitterær tradisjon, hvor skjønnlitteraturen ble sett på som både bærende og identifiserende for nasjonsbyggingsprosjektet. Det er ikke dristig å anta at svært mange norsklærere tiltrekkes faget på grunn av egen interesse for litteratur, og da hovedsakelig skjønnlitteratur. Av egen erfaring, kan jeg også bekrefte at det i lærerutdanningen(e) er størst fokus på skjønnlitteratur. Min teori er derfor at det oppstår en ”ond”, skjønnlitterær sirkel, der norsklærer drar dette med seg videre inn i klasserommet. De aller fleste lærebokforfatterne har også bakgrunn som lærere, noe som fører til at det samme skjer i læreverkene. Den beste måten å sørge for at sakprosaens styrking realiseres, må derfor være å øke fokuset på sakprosa i lærerutdanningen. Det er mulig ting har endret seg siden jeg begynte på lektorprogrammet ved Universitetet i Stavanger, men selv har jeg ikke hatt et eneste fag om sakprosa, eller didaktikk knyttet til sakprosaundervisning. Jeg hadde muligheten til å velge et fag om saktekster som valgfag, men ingenting har vært obligatorisk. For at fremtidens lærere skal være trygge på å ta i bruk sakprosa i undervisningen, bør lærerstudentene derfor i større grad presenteres for sakprosaens mangfold i lærerutdanningen.

#### **4.2.2 Læreverkene i forhold til LNUs sakprosakanon**

LNU har som nevnt satset på sakprosa, og lanserte i 2009 en sakprosakanon på 45 tekster som ble utgitt i *Sakprosa i skolen* (2010). Målet, i tillegg til å sette sakprosa på dagsordenen, var å

presentere ulike tekster og sjangre egnet til bruk i klasserommet. I tillegg ble *Ingen naken dame på forsiden* utgitt i 2011, delvis basert på denne kanonen. Denne ble delt ut gratis til de som gikk på videregående skole dette året. Et møysommelig arbeid ble fra LNUs side lagt ned i kåringen av denne kanonen, for å finne saktekster som er best mulig egnet til undervisning. I hvilken grad disse bøkene blir brukt som en del av norskundervisningen på videregående skoler i dag er jeg usikker på, og kom derfor til å lure på om noen av forlagene har inkludert tekster fra LNUs sakprosakanon i tekstsamlingene. Som vist fant jeg lite funksjonell sakprosa i tekstsamlingene, og vil derfor også se på hvordan LNU har prioritert den funksjonelle sakprosaen. 13 av de 45 tekstene i LNUs sakprosakanon er representert i læreverkene, med til sammen 19 oppføringer. De følgende titlene fra sakprosakanonen er inkludert i læreverkene:

1. Forberedelse til Zenobia (Ludvig Holberg): *Intertekst*
2. Norges Riiges Historien (Gerhard Schøning): *Intertekst*
3. Grunnloven, utdrag: *Panorama, Grip teksten*
4. Om vort skriftsprog (Ivar Aasen): *Intertekst, Moment*
5. Ferdaminni frå sumaren 1860, utdrag (Aasmund O. Vinje): *Intertekst, Moment*
6. Fra det ubevisste sjeleliv (Knut Hamsun): *Panorama*
7. Moderskapets frigjørelse (Katti Anker Møller): *Moment*
8. Kristendommen – den tiende landeplage (Arnulf Øverland): *Moment, Grip teksten, Intertekst*
9. Oppseding til menneskevyrdnad (Åse Gruda Skard): *Moment*
10. Vi går ikke i fakkeltog for Albert Schweitzer (Georg Johannesen): *Intertekst*
11. Kvardagsfordommar (Erling Lae): *Intertekst, Moment*
12. Gaza-SMS (Mads Gilbert): *Panorama*
13. Bloggarfeil (Kamilla Systaddal): *Panorama*

I *Grip teksten* er to tekster inkludert, i *Panorama* og *Moment* fem, og i *Intertekst* syv tekster fra LNUs sakprosakanon. Ingen av tekstene er inkludert i alle læreverkene, men Øverlands *Kristendommen – den tiende landeplage*, er den som har fått innpass i flest, da den både finnes i *Moment, Grip teksten, Intertekst*. Målet med LNUs sakprosakanon var selvsagt ikke at *alle* forlag skulle bruke *alle* tekstene i sine tekstsamlinger. Kanonen er heller ikke tenkt som en absolutt liste over de *beste* tekstene, men som eksemplariske tekster som elevene kan hente inspirasjon fra til



egen skriving. Poenget mitt er: Når disse tekstene i liten grad er å finne i læreverkene, og det i tillegg er ellers lite sakprosa i flere av tekstsamlingene i læreverkene, bør lærere dra nytte av LNU's sakprosakanon som et supplement til sakprosaundervisningen.

### 4.2.3 Gjenspeiles intensjonene om å internasjonalisere norskfaget?

Som vi kan lese i læreplanen, befinner norskfaget seg i spenningsfeltet mellom det nasjonale og det globale, og skal være en kulturell møteplass i skolen. LK06 ble sett på som nødvendig for å imøtekomme et samfunn i endring. I et samfunn som på relativt kort tid gikk fra å være et homogent til et pluralistisk samfunn, var en ny læreplan nødvendig for å imøtekomme det ”etniske, religiøse og kulturelle mangfoldet” i landet (Aasen et al., 2012, s. 59). Et mål med den nye læreplanen i norsk var derfor at det litterære perspektivet skulle gjenspeile dette flerkulturelle fellesskapet, og at elevene skulle lære å se norsk kulturarv i et internasjonalt perspektiv.

Som tabellen over viser er kun mellom 5 og 11,8 prosent av tekstene i de ulike læreverkene skrevet av internasjonale forfattere, eller av internasjonalt opphav. Nå har jeg, som tidligere nevnt, ikke regnet de nordiske tekstene som internasjonale, på grunn av den sentrale plassen nordisk litteratur lenge har hatt i norskfaget. Når norske myndigheter utarbeider en læreplan med satsing på internasjonalisering, regner jeg heller ikke med at det ikke først og fremst er med tanke på å øke antall nordiske tekster. Tar man derimot den nordiske litteraturen med i betraktningen, blir tallene for internasjonal litteratur noe høyere. Det er likevel ikke prosentvis stor andel internasjonal litteratur i læreverkene. Nå er det riktignok snakk om faget *norsk*, og da *skal* selvsagt størstedelen av tekstene være norske. Eller skal de det? Læreplanen åpner jo for at også oversatte tekster kan være en del av norsk tekstkultur, og det er derfor ingen grunn for å ikke trekke inn flere internasjonale, oversatte tekster i læreverkene. På samme måte som arbeid med saktekster er vesentlig for et demokratisk samfunn, kan også arbeid med internasjonale tekster være til det. Arbeid med internasjonale tekster kan lære elevene om toleranse, respekt, samarbeid, identitet, verdier, tradisjoner, kultur og kulturforskjeller – ting som er sentrale i den generelle delen av læreplanen. Forståelse og respekt for andres ytringer er avgjørende for et velfungerende demokrati.

Når jeg nå har funnet ut hvor mye internasjonal litteratur det er i tekstsamlingene, er det stadig vanskelig å si om det er *nok*. For eksempel fremstår bare fem prosent i *Intertekst* som svært lite generelt, men også sammenlignet med de andre læreverkene. Jeg viste tidligere til et kompetansemål for VG3 som sier at elevene skal ”analysere, tolke og sammenligne et utvalg sentrale norske og *noen* internasjonale tekster [...]” (LK06, 2013).<sup>20</sup> Hvor mye er ”noen”? Er ti tekster, fordelt over tre år, tilstrekkelig for å lære elevene noe om norsk kulturarv i et internasjonalt perspektiv?

Et interessant spørsmål som dukker opp er også *hvor* den internasjonale litteraturen kommer fra. Kan det flerkulturelle norske fellesskapet kjenne seg igjen i litteraturutvalget i læreverkene? Og i hvor stor grad er det litteratur fra den vestlige verden som er representert? Jeg har totalt i alle læreverkene funnet tekster fra 19 forskjellige land utenom Norge, der 15 er ikke-nordiske. Læreplanen legger som sagt ingen føringer for *hvor* den internasjonale litteraturen skal komme fra, og det er derfor opp til forlagene og lærerne å bestemme. For at elevene skal få økt forståelse for det samfunnet de er en del av, skal de i følge læreplanen lese norsk litteratur i et internasjonalt perspektiv. Det er derfor interessant om ”det samfunnet de er en del av” er representert i litteraturutvalget i læreverkene. Omtrent 16 prosent av den norske befolkningen er innvandrere av første eller andre generasjon. I teorikapitlet ramset jeg opp de 15 landene som er høyest representert blant norske innvandrere. Av disse er kun seks land representert i læreverkene, der to av disse er Sverige og Danmark. Da gjenstår fire ikke-nordiske land: Tyskland, Russland, Tyrkia og Pakistan. Tyskland er representert i 3/4 læreverk, og to av verkene har inkludert en tekst av russiske forfattere. I Moment og Panorama finnes en tekst av pakistanske Malala Yousafzai, og i tekstsamlingen til *Panorama* finnes en tekst av Tyrkisk opphav. Hvis vi ser bort fra *Panorama*, hvor det i det minste er inkludert fem tekster av tysk opphav, er ikke de største innvandringsgruppene representert i læreverkene i særlig stor grad.

Nesten 100.000 innvandrere i Norge er fra Polen, noe som gjør polakkene til den desidert største innvandringsgruppen i landet. Det er også den tredje største gruppen av norskfødte med

---

<sup>20</sup> Min kursivering

innvandrereforeldre<sup>21</sup>, noe som igjen betyr at det er mange polske elever i norsk skole. Likevel er ikke polsk litteratur representert med en eneste tekst i noen av læreverkene. Med et rikt kulturliv, og hele fem vinnere av Nobelprisen i litteratur, skulle det ikke være vanskelig å finne verken samtidstekster eller historiske tekster av polsk opphav, som er verdige en plass i de norske læreverkene. Vi kan derfor slå fast at den norske demografien ikke reflekteres i læreverkene. Med tanke på at det i Norge finnes innvandrere fra 223 land og selvstyrte regioner, er det ikke særlig imponerende at kun 19 av disse er representert – særlig ikke når det i tillegg er fordelt på fire ulike læreverker. De landene som er representert i læreverkene er: Sri Lanka, Liberia, Tyrkia, Finland, Pakistan, Italia, Danmark, Irland, Sverige, USA, Russland, Hellas, Tsjekkia, Frankrike, Spania, England, Island, Australia og Skottland.

I læreplanen står det som sagt ingenting om hvor mye internasjonal litteratur norskfaget skal inneholde, men *at* det skal det er det ingen tvil om. Med tanke på at samtlige forlag hevder å ha utarbeidet læreverket ut i fra gjeldende læreplan, er det merkverdig at de inneholder så lite internasjonal litteratur. Det kom heller ikke som noen overraskelse at størstedelen av den internasjonale litteraturen er av vestlig opprinnelse. Men at to av læreverkene ikke skulle ha noen tekster av ikke-vestlige forfattere, og at de to som har, kun skulle ha 0,4- og 1,3 prosent, hadde jeg ikke forventet. Tabellen under viser den prosentmessige fordelingen mellom nordisk, vestlig og ikke-vestlig litteratur i de fire læreverkene.

Nasjonalitet/opphev	Nordisk	Vestlig	Ikke-vestlig
Grip teksten	184/207 (88,9 %)	23/207 (11,1 %)	0/207 (0,0 %)
Intertekst	190/200 (95 %)	10/200 (5 %)	0/200 (0,0 %)
Moment	216/235 (91,9 %)	18/235 (7,7 %)	1/235 (0,4 %)
Panorama	269/305 (88,2 %)	32/305 (10,5 %)	4/305 (1,3 %)

I sin undersøkelse fant Gjerløw ut at mellom 1,3- og 2,1 prosent av tekstene var ikke-vestlige, altså knapt mer enn meg. Hvilke signaler sendes til elevene når så lite ikke-vestlig litteratur er inkludert i læreverkene? Er å utelate noe, det samme som å si at det ikke er bra nok, eller ikke er like viktig? Er det å utelate ikke-vestlig litteratur det samme som å si at det kun er vestlig

<sup>21</sup> <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef/aar>

litteratur som er verdt å lese? I så fall har vi ikke kommet lenger i dag enn hva Harold Bloom hadde for 20 år siden. Dette leder over i en evig diskusjon om hva som er ”god” litteratur, en diskusjon jeg ikke har plass til i denne oppgaven. La meg likevel understreke at læreverkene ideelt sett bør inneholde flere tekster av ikke-vestlige forfattere, for å synliggjøre likheter og forskjeller, for å vise at annerledes ikke er lik feil, og at ”god litteratur” ikke ser lik ut i alle deler av verden. Å si at all vestlig kultur er tilnærmet lik, er å generalisere til det ytterste, så ta det for all del med en klype salt. Norsk skal være et sentralt fag for kulturforståelse, men hvordan skal norske elever få økt kulturforståelse ved å kun lese om vestlig kultur? I en globalisert verden er det uheldig dersom elevene ikke får tilgang til mer ikke-vestlig litteratur enn det som finnes, eller ikke finnes, i dagens læreverk.

I *prinsipper for opplæringen* kommer internasjonaliseringstendensen i LK06 til syne ved følgende formulering: ”For å utvikle elevane sin kulturelle kompetanse til delta i eit multikulturelt samfunn, skal opplæringa leggje til rette for at dei får kunnskap om ulike kulturar og erfaring med eit breitt spekter av kulturelle uttrykksformer.” (LK06, 2006b, s. 3). Disse prinsippene er riktignok overordnede, og gjelder dermed ikke kun for norskfaget. De gjelder likevel *vel så mye* for norskfaget, som har en unik mulighet til å oppfylle dette prinsippet. 0-1,3 prosent ikke-vestlig litteratur i læreverkene er ikke representativt for et *bredt* spekter av kulturelle uttrykksformer. En representasjon av tekster fra totalt 19 land kan heller ikke sies å være et bredt utvalgt av kulturelle uttrykksformer. Og selv om all vestlig kultur selvsagt ikke *er* lik, er den likere ”vår” enn ikke-vestlig. Læreplanen sier at elevene skal lære om ”norsk og nordisk språk- og tekstkultur, også med internasjonale perspektiver.” (LK06, 2013, s. 3). Elevene skal sammenligne norsk litteratur med internasjonal, men for meg virker det mye mer interessant å sammenligne norske verk med ikke-vestlige, fremfor (eller i alle fall i tillegg til) for eksempel tyske. Ikke-vestlig litteratur vil sannsynligvis innebære større kontraster, og på den måten bidra til at elevene får utvikle en bredere kulturforståelse. Forholder lærere seg kun til læreverkene i undervisningen, får de derimot ikke anledning til det.

Det finnes mange eksempler på god, ikke-vestlig litteratur som kunne vært inkludert i læreverkene. Selv savner jeg for eksempel japansk litteratur, som jeg ikke finner noe av. I sin undersøkelse fant Gjerløw (2010) at japansk litteratur var sterkt representert i læreverkene: ”Ni

[japanske] tekster er med i lærebøkene samlet, flere enn fra noen andre ikke-vestlige nasjoner [...]” (Gjerløw, 2010, s. 46). Hvor ble det av den japanske litteraturen? I læreverkene er en rekke tegneserier inkludert, men ingen fra Japan, som med sine ”manga”<sup>22</sup> er ledende innefor tegneseriemiljøet i verden. Tegneserieproduksjonen i Japan er enorm, og ikke i noe land leses det flere tegneserier enn her (Gisle, 2014). Om ikke det er grunn nok i seg selv til å innlemme japanske tegneserier i norske læreverk, så kunne de også vært et fantastisk utgangspunkt for sammenligning, med for eksempel norske tegneserier. Det på grunn av de store forskjellene i forhold til formidling av kultur, verdier og samfunnsforhold, men også karakterenes karakteristiske utseende. Disse kontrastene kan brukes i undervisning for å lære elevene om norsk kultur og litteratur i et bredt internasjonalt perspektiv som strekker seg lenger enn ”Vestens” grenser. De kan også brukes til å oppfylle prinsippet for opplæringen om at elevene skal presenteres for, og bli kjent med, et *bredt* spekter av kulturelle uttrykksformer. Mange elever er også kjent med japansk *anime* (animasjonsfilm) og dataspill, som har mange likhetstrekk med *manga*, og som slik sett kan danne grunnlag for å sammenligne uttrykksformer i ulike medier.

Jeg er ingen ”forkjemper” for japansk litteratur i særdeleshet, men synes det er et godt eksempel på ikke-vestlig litteratur som ikke har fått innpass i ”Kunnskapsløftets læreverk”. I tillegg til tegneserier, finnes for øvrig også masse god japansk samtidslitteratur i oversettelse til norsk<sup>23</sup>, som på samme tid kan dekke læreplanens mål om internasjonalisering og fokus på samtid.

Selv om det er inkludert få tekster av ikke-vestlige forfattere, kan flere av de andre tekstene gi uttrykk for en annen kultur, enn den forfatteren hovedsakelig assosieres med. Blant annet fordi jeg ikke har åpnet for at forfattere kan ha flere nasjonaliteter, har det i denne undersøkelsen ikke vært rom for at en forfatter kan representere *flere* kulturer. At jeg har regnet samisk litteratur som norsk, er derfor både rett og feil i denne sammenhengen: Feil fordi samisk litteratur faktisk representerer en minoritetskultur, som kan gi elevene økt kulturforståelse. Rett med tanke på den inndelingen jeg har gjort, i ”norsk, nordisk og internasjonal”. Litteratur av første- og annengenerasjons innvandrere kan selvfølgelig også gi innblikk i andre kulturer, og ikke minst – gi forståelse for og innblikk i hvordan det er å være flerkulturell. Hadde jeg startet prosjektet på

---

<sup>22</sup> Manga: navn for japanske tegneserier

<sup>23</sup> Se for eksempel denne artikkelen om japansk samtidslitteratur oversatt til norsk:  
[http://www.nrk.no/kultur/bok/japanerne-kommer\\_-1.10919914](http://www.nrk.no/kultur/bok/japanerne-kommer_-1.10919914)

nytt i dag, hadde jeg nok gjort kategoriseringen annerledes i forhold til dette.

Hva kan det så skyldes at det er så lite internasjonal litteratur i læreverkene? Jeg kan tenke meg flere årsaker. Det kan tenkes at internasjonaliseringen havnet litt i andre rekke, i og med at sakprosasatsingen kom samtidig, og med god hjelp av LNU fikk større oppmerksomhet. Noe av den prosentmessige skjevheten i tekstutvalget kan også skyldes at flere av de norske forfatterne er representert med flere tekster. For eksempel finnes både i *Moment* og *Grip teksten* fem tekster av Bjørnstjerne Bjørnson, og syv tekster av Jon Fosse i *Panorama*. I *Intertekst* er det få forfattere som er representert med flere enn to tekster, bortsett fra i tre tilfeller. Det gjelder Are Kalvø, Jan Erik Vold og Henrik Wergeland, som hver er representert med tre tekster. Om jeg hadde talt opp antall norske, nordiske og internasjonale *forfattere* – heller enn tekster – hadde tallene nok forskjøvet seg noe. Det kan også hende at ”gammel vane er vond å vende”. Som jeg tidligere har vært inne på, brøt norskfaget med LK06 både ut av en lang skjønnlitterær- og nasjonsbyggende tradisjon. Dermed er det kanskje trygt for forlagene å velge tekster som allerede er forankret i norskfaget, som de har kjennskap til, og som også lærerne kjenner igjen og føler seg trygge med.

Minoritetsspråklige elever i videregående i dag møter i liten grad tekster av forfattere fra sin egen kulturelle bakgrunn, og læreverkene oppleves neppe som inkluderende. Elevene bør i større grad presenteres for ulike kulturer enn den de er vant med, om nå det er ”norsk” eller ”vestlig”. Det er også en ulempe for majoritetsspråklige elever at de ikke blir gitt tilgang til (les: tilgangskompetanse) tekster og kulturer fra alle verdenshjørner, i et land og et samfunn som blir mer og mer globalisert.

Det er min tolkning av funnene i denne undersøkelsen at det har blitt avdekket et *misforhold mellom gjeldende læreplan og læreverk*. Det er derfor viktig at lærerne tar inn over seg det ansvaret læreplanen dermed legger på deres skuldre. Enhver lærer må evne å være den ”profesjonelle yrkesutøveren” som læreplanen legger opp til, og velge tilleggsstoff som, sammen med læreverket, oppfyller læreplanens krav. Som vist til i teorikapitlet, er læreboken fremdeles viktig i læreres planlegging og gjennomføring av undervisning. Jeg regner likevel ikke med at det er mange som baserer undervisningen sin *utelukkende* på læreverkene. I så fall oppfyller man heller ikke læreplanens intensjoner. Med et begrenset sidetall, og enormt mange emner å dekke,

må visse prioriteringer gjøres. Det er derfor vanskelig å lage et læreverk som tilfredsstiller alle, eller som samsvarer med alles tolkning av læreplanen. Et stort ansvar hviler derfor på læreren. Læreverkene en skole velger, bør studeres i fellesskap, slik at man sammen kan enes om dens styrker og svakheter, og sammen bli enige om hva som bør suppleres med. Som lærer bør man også ha visse kriterier for de tekstene man velger å supplere med, slik at de i praksis går gjennom samme utvelgelsesprosess som i forlagene. Ut i fra funnene, er det i alle fall ikke tvil om at man som lærer *må* supplere tekstsamlingene med internasjonal litteratur. I forhold til kildekritikk og kritisk lesing, er det også viktig å gjøre elevene bevisste på at heller ikke læreverk er fullstendige eller perfekte.

#### 4.2.4 Avsluttende refleksjoner

I denne undersøkelsen har jeg kommet frem til at det i læreverkene utgitt etter revisjonen finnes 16,8-31,5 prosent sakprosa, og 5-11,8 prosent internasjonale tekster. To av målene med LK06 var å styrke sakprosa og internasjonal litteratur i norskfaget. Jeg mener derfor å, i varierende grad, ha avdekket et misforhold mellom læreplan og læreverk. 31,5 prosent sakprosa i en tekstsamling er mye sakprosa, om enn ikke ”full ut likestilt” med skjønnlitteraturen. 5 prosent internasjonale tekster er derimot svært lite. Mine vurderinger av funnene i denne undersøkelsen er basert på mine tolkninger av dem, og det er mulig at en erfaren norsklærer ikke vil bli like overrasket som meg over funnene. En norsklærer som har fulgt læremiddelutviklingen i mange år, i overgang fra en læreplan til en annen, og som har erfaring med lærebøker både før og etter LK06 og revisjonen, vil ha et bredere sammenligningsgrunnlag for å vurdere utviklingen. Etter det innledende arbeidet med denne oppgaven hadde jeg en forestilling om at tallene skulle se annerledes ut, og at det skulle være mer både sakprosa og internasjonal litteratur i læreverkene. En erfaren norsklærer vil kanskje bli mer positivt overrasket over funnene enn meg, og se en fremgang som jeg ikke ser. Selv om jeg i noen grad kan sammenligne mine funn av internasjonal litteratur med Gjerløws, savner jeg et bredere sammenligningsgrunnlag for denne delen av oppgaven.

I teoridelen gjorde jeg rede for Goodlads fem sider ved læreplanen, som beskriver læreplanens vei fra idé til praksis. Det er som sagt hovedsakelig den formelle- og den oppfattede læreplanen

som er aktuelle for denne avhandlingen. Læreplanverket for Kunnskapsløftet svarer til det Goodlad kaller den formelle læreplanen. Det er den offentlig vedtatte læreplanteksten, det dokumentet som utgjør grunnlaget for alt arbeid i skolen, og som skoleledere og lærere er forpliktet til å jobbe ut i fra. Det er en tolkning av denne som kommer til uttrykk i læreverkene, nemlig den oppfattede læreplanen. Læreverkene er i stor grad formet etter redaktørens og forfatterens tolkning av læreplanen. I og med at læreplanen opererer med så åpne målformuleringer, kan avstanden mellom den formelle- og den oppfattede læreplanen, mellom intensjon og realisering, bli stor. Det er dette Rogne (2012) kaller forholdet mellom formuleringsarenaen og realiseringsarenaen. Den formelle læreplanen hører til formuleringsarenaen, mens lærebøkene er sentrale tekster på realiseringsarenaen. Når jeg nå har studert materiale fra begge disse arenaene, er det mulig å finne gapet mellom det *intenderte* og det *implementerte* norskfaget (Rogne, 2012). I forhold til de sidene ved læreplanen jeg har fokusert på, mener jeg det er et gap mellom læreplanens intensjoner om å internasjonalisere norskfaget og å styrke sakprosaens status, og det implementerte norskfaget.

Med formuleringer i læreplanen som ”noen internasjonale tekster”, er det en vurderingssak hvor mange det bør være. Nettopp på grunn av det gapet som oppstår mellom den formelle og den oppfattede læreplanen, er samtlige forlag ved sin fulle rett til å hevde at de har utarbeidet læreverkene i samsvar med læreplanen – den oppfattede læreplanen. Slik læreplanen er formulert i dag, er det derfor vanskelig for meg å si noe om hva som er rett og galt, og om hva som for eksempel er *nok* sakprosa.

Den oppfattede læreplanene får meg også til å undre over om det jeg i oppgaven har kalt ”Kunnskapsløftets intensjoner” i virkeligheten kun er, eller kan være, populære (feil)tolkninger? Eksempelvis skriver Eide: ”I Kunnskapsløftet femner omgrep som ”sentrale tekstar” og ”sentrale forfatterskap” om både skjønnlitteratur og sakprosa, og forholdet mellom sakprosa og skjønnlitteratur er sjølvsgt. Dette er jamstelte tekstformer. Jamstellinga gjeld både tekstlesing og skriving.” (Eide, 2010, s. 47). Etter å ha bladd i arkivene til ”Norsklæraren”, og lest en rekke artikler og bøker om LK06 og læreplanen i norsk, er det ikke vanskelig å se at det har vært populære tolkninger at sakprosa og internasjonal litteratur var viktige satsingsområder i LK06. Det var også derfor jeg valgte å skrive om dette. Men det er viktig å huske at det er nettopp det de



er – tolkninger. Jeg har flere ganger tidligere i oppgaven spesifisert at det aldri blir eksplisitt uttrykt i læreplanen at dette er satsingsområder. ”Nå er sakprosaen endelig fullt ut likestilt med skjønnlitteraturen!”, eller noe i den duren, har mange sagt. Kan det hende at dette bare var en illusjon, eller feiltolkning, som spredte seg som ild i tørt gress? Sakprosaen og skjønnlitteraturen er jo ikke likestilt i dag. Og selv om implementeringen av en læreplan kan ta lang tid, har det snart gått ti år siden planen ble iverksatt. Selv leser jeg planen som et ønske om å styrke, men ikke likestille, sakprosaen. Før jeg begynte med denne oppgaven, og til og med i begynnelsen av arbeidet, hadde jeg også en illusjon om at det var likestilling som gjaldt. Det er mulig disse ambisjonene har blitt gitt en annen mening enn det som opprinnelig var tenkt.

Som sitatet ovenfor viser, oppfatter Eide (2010) at sakprosa og skjønnlitteratur nå er likestilt i læreplanen. Samtidig har han tidligere skrevet: ”[...] La meg då med ein gong legge til at eg med jamstilling ikkje tenkjer ei 50/50 fordeling.” (Eide, 2009, s. 12). Ved første øyekast virker det for meg paradoksalt at Eide med jamstilling *ikke* mener en 50/50-fordeling. Det er jo nettopp det jamstilling betyr. Samtidig *trenger* ikke likestilling av sakprosa og skjønnlitteratur bety kvantitativ likestilling i læreverkens tekstsamlinger. Likestillingen kan også handle om status – at teksttypene blir vurdert, omtalt og arbeidet med på samme måte, som likeverdige. Tolker man Kunnskapsløftets intensjon slik, vil ikke antall saktekster i et læreverk alene kunne si noe om hvordan læreverkene forholder seg til den. Da må man også studere tekstbegrepet i bøkene, hvordan sakprosa og skjønnlitteratur blir behandlet og beskrevet, og hvordan oppgavene til hver av teksttypene ser ut.

Jeg synes også det er interessant at det er så store forskjeller forlagene i mellom i forhold til antall tekster i tekstsamlingene totalt. I *Intertekst* er det 200, i *Grip teksten* 208, i *Moment* 235 og i *Panorama* 309 tekster. Det utgjør en forskjell på hele 40 saktekster, og 24 internasjonale tekster, mellom det læreverket med flest og det med færrest. Dekker de med flere tekster noe mer enn de med færre? Sannsynlig er det i alle fall at desto flere tekster av en sjanger eller en teksttype som er representert, desto bredere mangfold vil det resultere i. Selv om to verk har inkludert like mange ulike typer sakprosa, vil elevene i det med flest saktekster totalt, møte flere eksempler av hver type. Ved å kun se på sektordiagrammene i denne undersøkelsen, vil det se ut som om *Grip teksten* og *Panorama* har omtrent like mange internasjonale tekster, og det har de også

prosentvis. Selv om begge har omtrent 11 prosent internasjonale tekster, er det en forskjell på 13 tekster. Og selv om det ikke nødvendigvis betyr at mange flere nasjoner er representert, vil det likevel danne et bredere kulturelt sammenligningsgrunnlag, ved at flere tekster er representert. Fra det læreverket med færrest, til det med flest internasjonale tekster, er det en forskjell fra 10-36 tekster. I *Intertekst*, med ti tekster, er åtte land representert. Og i *Panorama*, med 36 tekster, er tolv.<sup>24</sup> *Panorama* er naturlig nok også det læreverket hvor flest nasjoner er representert. Læreboken er ment som et hjelpemiddel for både lærere og elever, og det er ikke nødvendigvis om å gjøre og jobbe seg gjennom bøkene fra perm til perm, eller å jobbe med *alle* tekstene. Grunnen til at jeg mener en kvantitativt større tekstsamling er bedre, er at man da har et større mangfold av tekster å velge mellom, som hver og en er nøye vurdert og valgt ut av forlaget.

Avslutningsvis vil jeg forsøke å svare på spørsmålene jeg stilte innledningsvis i dette kapitlet: Fører store forskjeller i læreverkene til ulikt læringsutbytte av faget? Eller er det arbeid med tekster – og ikke tekstene i seg selv – som danner utgangspunkt for god læring? Da jeg ovenfor skrev at de læreverkene med de største tekstsamlingene er å foretrekke, er det på grunn av valgmulighetene det gir. Flere tekster skaper ikke i seg selv bedre læring. Det er måten de blir brukt på, og hvordan de blir arbeidet med, som avgjør hvilket læringsutbytte elevene sitter igjen med. Til syvende og sist er det læreren, og ikke læreverkene, som er viktigst for at elevene skal utvikle og videreutvikle kompetanse til å forstå norskfagets- og samfunnets tekster. En god lærer med et dårlig læreverk, kan fremdeles lære elevene mer, enn hva en dårlig lærer kan med et godt.

### **Hvor mye er *nok*?**

Etter å gjentatte ganger ha kritisert læreverkene for ikke å ha *nok* tekster av det ene eller det andre slaget, er det på sin plass å forsøke å si noe om nettopp dette. Tidligere i oppgaven skrev jeg at til og med det læreverket med flest tekster av internasjonalt opphav (*Panorama* med 11,8 %), har for lite etter min mening. Jeg synes det generelt er for lite internasjonal litteratur i læreverkene og generelt for smal bredde i det internasjonale utvalget. En innvending kan være at det tross alt er et *norskfag*, men i og med at LK06 åpner for at også *tekster på norsk*, altså oversatt litteratur, kan ses på som en del av norsk tekstkultur, ser jeg ingen grunn til at det ikke finnes flere internasjonale tekster. At samtlige læreverk har rundt 80 prosent norsk- og 90 prosent nordisk

---

<sup>24</sup> Åtte og tolv er ikke medregnet nordiske land.

litteratur i tekstsamlingene, vitner om et etnosentrisk perspektiv som ikke hører hjemme i norskfaglige læreverk i 2016. Jeg kan ikke gi et nummer på hvor mye som er nok, verken i antall eller prosent. Jeg kan kun slå fast at jeg hadde forventet at det skulle være mer internasjonal litteratur i læreverkene enn det som er tilfelle, på grunn av det flerkulturelle perspektivet som konstitueres i LK06. I forhold til sakprosa synes jeg det er like vanskelig å si noe om hva som er nok. Som undersøkelsen har vist, er det fremdeles skjønnlitteraturen som dominerer tekstutvalget i lærebøkene. Det har blitt ropt høyt i norske fagmiljøer at LK06 likestiller sakprosa og skjønnlitteratur, uten at det står eksplisitt i læreplanen. Jeg synes derfor det er mer passende å bruke ordet *styrking* om sakprosaens plass i LK06, enn likestilling og jamstilling. De sistnevnte begrepene trenger riktignok ikke bety 50/50-likestillt, men det vil uten nærmere forklaring være det de fleste forstår dem som. Sakprosaens plass i norskfaget ser generelt ut til å være styrket, men ikke likestillt.

#### 4.2.5 Fremtidens norskfag

En ny stortingsmelding foreligger i disse dager (april, 2016). Meld. St. 28 (2015–2016): *Fag - Fordypning - Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Meldingen bygger på anbefalinger fra *Ludvigsenutvalget*, som i juni 2015 la frem utredningen *Fremtidens skole : Fornyelse av fag og kompetanser* (NOU:2015:8). Den sistnevnte utredningen vurderte fagene i grunnopplæringen opp mot fremtidige krav til kompetanse i samfunns- og arbeidsliv. I den nye stortingsmeldingen varsler regjeringen en fornyelse (revisjon) av læreplanverket, som skal videreføre sentrale prinsipper i Kunnskapsløftet. Det skal også utvikles en ny generell del av læreplanen. I fornyelsen av fagene foreslås det å kutte i emner og læremål, for å fokusere på dybdelæring i de enkelte fagene. Hva som skal kuttes i de ulike fagene spesifiseres ikke i meldingen, men arbeidet skal etter planen begynne allerede til høsten. Videre foreslås det at tre tverrfaglige temaer skal innføres og prioriteres i alle fag: ”demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring” (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 38). I forhold til punktet ”demokrati og medborgerskap”, er både sakprosa og internasjonal litteratur verktøy man i norskfaget har til rådighet for å øke elevenes bevissthet og læring om dette.

Dermed har enda en ny læreplanrevisjon meldt sin anmarsj, noe som følgelig også betyr nye endringer i norskfaget. Meldingen foreslår tydeligere prioriteringer i fagene: ”Læreplanene må gi en tydelig prioritering og retning for lærernes arbeid med fagene” (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 33). For norskfagets del bør det innebære en tydeliggjøring av hvordan sakprosa og internasjonal litteratur skal vektlegges og prioriteres.

## 5.0 Konklusjon

Denne oppgaven er mitt beskjedne bidrag i den nesten fraværende debatten rundt læremiddelsituasjonen etter revisjonen i 2013. Jeg har her vurdert læreverkene ut i fra to punkter: internasjonal litteratur og sakprosa. Formålet med oppgaven har vært å si noe om hvordan forlagene har prioritert disse teksttypene i læreverkene. Undersøkelsen har vist at det er dels store forskjeller mellom læreverkene. Det gjelder både for fordelingen sakprosa/skjønnlitteratur, og for norsk/nordisk/internasjonal litteratur, men også i forhold til antall tekster totalt. Dette var av flere årsaker ikke overraskende. For det første finnes det ikke lenger en offentlig godkjenningsordning for lærebøker, og forlagene kan i stor grad ”gjøre som de vil”. For det andre gjør Kunnskapsløftets generelle målformuleringer at forlagene står fritt til å tolke læreplanen som de vil, og til å utforme læreverkene deretter.

For å lede til en avslutning på oppgaven, skal jeg etter hvert forsøke å besvare problemstillingen min: *Hvordan gjenspeiles Kunnskapsløftets intensjoner i norskfaglige læreverk utgitt etter revisjonen i 2013?*

Jeg har valgt å fokusere på to av de mest fremtredende intensjonene i den nye læreplanen i norsk, nemlig Kunnskapsløftets intensjoner om å *internasjonalisere norskfaget*, og om å *styrke sakprosaens status*. Det som motiverte meg til å fokusere på nettopp disse to satsingsområdene, er at jeg opplever begge som viktige verktøy for å gjøre elevene i stand til å bli fullverdige deltakere av det norske samfunnet i det 21. århundre. Dette er et samfunn preget av tekst, der saktekster i særdeleshet er viktige å forstå, for å kunne ta aktiv del i samfunnet. Sakprosa er et verktøy for elevenes demokratiske dannelse, både ved at elevene blir trygge på å ytre seg selv, men også på å vurdere andres ytringer. Elevene må forholde seg til sakprosa på en daglig basis, og er derfor avhengige av å kunne forstå disse tekstene. Selv om skolen er tuftet på saktekster, er det viktig at de i norskfaget blir jobbet med som tekst – analysert, tolket og vurdert i forhold til en rekke ulike kriterier. Med internasjonaliseringstendensen i norskfaget, og i læreplanen generelt, anerkjenner Kunnskapsløftet at Norge i dag er en del av et globalisert samfunn, og blir en stadig mer flerkulturell nasjon. Planen anerkjenner at norskfaget skal være en kulturell møteplass, hvor det litterære perspektivet skal gjenspeile landets flerkulturelle fellesskap og viktige globale

relasjoner.

Metoden jeg har brukt for å svare på problemstillingen er en kvantitativ innholdsanalyse.

Dokumentene jeg har lagt til grunn for datainnsamlingen er tekstsamlingene i fire læreverk for videregående, studiespesialiserende retning, utgitt etter revisjonen i 2013. Disse er: *Grip teksten* (Aschehoug), *Intertekst* (Fagbokforlaget), *Moment* (Cappelen Damm) og *Panorama* (Gyldendal). Etter datainnsamlingen, sitter jeg igjen med tall over hvor mye sakprosa og internasjonal litteratur forlagene har prioritert i sine læreverk. Dette har jeg vist ved hjelp av tabeller og sektordiagrammer.

Drøftingen har stadig ledet meg tilbake til en ting: at det i bunn og grunn er vanskelig å si noe om hva som er *nok*, og om læreverkene ”tilfredsstillende” på de punktene jeg har undersøkt.

Læreplanens åpne formuleringer åpner for ulike tolkninger og *oppfatninger* av den. Slik læreplanen er foreliggende i dag, er det derfor rom for ulike tolkninger av den, noe som igjen fører til ulike læreverk, ulik undervisningspraksis og ulikt læringsutbytte for elevene. Før jeg svarer på problemstillingen, vil jeg kort oppsummert trekke frem et par ting som jeg har kommet frem til i oppgaven.

I forhold til sakprosa, er det kvantitativ sett stadig en overvekt av skjønnlitterære tekster i læreverkene, og det kommer tydelig frem at sakprosa ikke er prioritert på lik linje med skjønnlitteraturen, i alle fall ikke kvantitativt. Likevel ser antall sakprosa-tekster ut til å ha økt noe sammenlignet med gjennomgangen Ove Eide gjorde av læreverkene i 2008. De som tolker læreplanen slik at sakprosa og skjønnlitteratur skal være likestilt, vil fremdeles bli skuffet, da det nærmeste jeg finner i denne undersøkelsen er en 30/70-fordeling mellom sakprosa og skjønnlitteratur. Jeg mener derfor det er riktigere å snakke om en *styrking* av sakprosaens status, heller enn en likestilling eller jamstilling. Læreplanens formuleringer er som sagt åpne, og det uttrykkes aldri eksplisitt at sakprosa og skjønnlitteratur skal likestilles. En likestilling trenger heller ikke bety en 50/50-fordeling (jf. Eide 2009), men kan handle om likestilling i forhold til status – at teksttypene blir brukt, vurdert og omtalt som likeverdige.

Gjennomgangen viser også at det i stor grad er litterær sakprosa som prioriteres i læreverkene, noe som følgelig utelukker flere nyttige sjangre innen funksjonell sakprosa. De funksjonelle saktekstene har en konkret funksjon både i arbeidsliv og hverdagsliv, og er avgjørende å forstå i dagens samfunn. Dette er tekster som kan være både praktiske, livsviktige og ha stor betydning for demokratiet (Tønnesson, 2015). Det er også tekster elevene ofte møter på i andre fag enn norsk, uten at de der blir arbeidet med *som tekst*. Det er derfor viktig at de blir det i norskfaget. Jeg savner derfor både mengde og bredde av funksjonell sakprosa i læreverkene.

Jeg har flere ganger vært inne på sakprosaens funksjon som dannelsesverktøy. Å arbeide med sakprosa kan gjøre elevene i stand til å bidra i, være en del av, og forstå det samfunnet de er en del av, og den demokratiske offentligheten som omgir dem. Elevene blir bedre skikket til å delta i offentligheten med sine egne meninger, og ikke minst til å vurdere og ta stilling til andres. Jeg mener sådan at sakprosa har en helt konkret nytteverdi for elevene, et syn jeg ikke synes gjenspeiles i læreverkene. Med mellom 16,8-31,5 prosent sakprosa i tekstsamlingene, fremstår LNUs sakprosakanon som et ypperlig supplement til læreverkene, om du som meg mener at dette ikke er nok. Sakprosa må også satses på i lærerutdanningene, slik at det jeg kalte ”den onde skjønnlitterære sirkelen” ikke får mulighet til å oppstå igjen og igjen.

I forhold til internasjonaliseringen, viser undersøkelsen at kun en liten del av tekstene i læreverkene er av internasjonalt opphav. Selv om faget er et *norskfag*, er det ingen grunn til å ikke inkludere flere oversatte, internasjonale tekster. I Kunnskapsløftet er det rom for at også disse tekstene kan betraktes om en del av norsk tekstkultur. Undersøkelsen viser også at størstedelen av de internasjonale tekstene er av vestlig opprinnelse, og dermed at svært få tekster er av ikke-vestlig. Den norske demografien, eller det norske, flerkulturelle fellesskapet, kan heller ikke sies å være representert. Av de 15 landene som er høyest representert av norske innvandrere, er kun litteratur fra seks av disse å finne i læreverkene. Særlig merkelig finner jeg det at ingen polske tekster er med i læreverkene. Dette er den største innvandringsgruppen i landet, svært mange polskkattede barn går i norsk skole, og det står ikke på mangel av god, polsk litteratur.

Ideelt sett synes jeg at samtlige av læreverkene burde inneholde flere tekster av internasjonalt, og særlig av ikke-vestlig opphav, for i større grad å synliggjøre likheter og forskjeller. En sammenligning av norsk litteratur med ikke-vestlig, for eksempel japansk litteratur, vil i større grad by på kontraster, og utvikle en bredere kulturforståelse, i tråd med læreplanen. Arbeid med internasjonale tekster kan også virke fremmede for et velfungerende demokrati, ved at elevene utvikler forståelse og respekt for andres ytringer i forhold til toleranse, respekt, identitet, verdier, tradisjoner, kultur, kulturforskjeller m.m. Et samlet inntrykk er at læreverkene inneholder lite internasjonal litteratur generelt, men særlig lite ikke-vestlig litteratur.

I forhold til min tolkning av læreplanen, mener jeg å ha avdekket et misforhold mellom læreplanen og læreverkene, hvor det har oppstått et gap mellom læreplanens intensjoner om å internasjonalisere norskfaget og å styrke sakprosaens status, og det intenderte norskfaget i forhold til de tekstene som har blitt undersøkt på realiseringsarenaen. Kunnskapsløftets frihet stiller store krav til både lærere og lærebokforfattere, men kanskje aller mest til at lærere ikke stoler blindt på læreverkene. Tilleggsstoff må velges, som sammen med læreverket oppfyller de kravene man som lærer oppfatter at læreplanen stiller.

Problemstillingen kan kort besvares med ett ord: *ulikt*. Kunnskapsløftets intensjoner reflekteres ulikt i læreverkene, og ingen kan hevde at den ene måten å gjøre det på er mer riktig enn den andre. Undersøkelsen synliggjør hvordan forlagene har *prioritert* ulikt, både i forhold til sakprosa og internasjonal litteratur. Samtlige læreverk er utformet i tråd med læreplanen – den *oppfattede* læreplanen vel og merke. Det blir nå spennende å se hva atter en ny revisjon innebærer for norskfaget. Kan hende en spesifisering av hvordan sakprosa og internasjonal litteratur skal vektlegges?

## 5.1 Veien videre

Både fagområde, metode og materiale i denne undersøkelsen åpner for flere mulige forskningsperspektiv. Flere av disse vurderte jeg selv, før jeg klarte å avgrense problemstillingen



i denne oppgaven. En mulig tilnærming kan være å foreta en lignende, men kvalitativ undersøkelse. Altså, en nærlesing av tekstene, heller enn den kvantitative kartleggingen. En slik innfallsvinkel vil for eksempel kunne gi svar på hvilken betydning det har om tekstene er representert i utdrag eller helhet, og hva det eventuelt har å si hvilken del av en tekst utdraget er hentet fra, eller hvor langt utdraget er, for elevenes forståelse av tekstens som helhet. En slik type undersøkelse av læreverkene kunne også blitt utført med en sosiologisk vri, for å finne ut hvilke av elevene tekstene ”treffer” (sett i forhold til for eksempel Bourdieus teori om kulturell kapital). Det hadde også vært interessant å undersøke oppgavene til tekstene, og hvilken betydning de har for elevenes forståelse av den gitte teksten. I tillegg til å undersøke tekstutvalget i læreverkene, kunne man også undersøkt *tekstbegrepet*. Hvordan ulike teksttyper fremstilles, omtales og defineres, og ikke minst hvordan læreverkene behandler revisjonens overgang fra sjanger til teksttype.

For å finne ut hvilke tekster elevene *faktisk* arbeider med i norskfaget, hadde det vært interessant å få tilgang til flere læreres periode- og årsplaner, og å undersøke disse. Da vil man også finne ut i hvilken grad lærerne forholder seg til de tekstene som finnes i læreverkene, eller om de henter tekster fra andre kilder. Ved å i tillegg intervju de samme lærerne, kan man finne ut hvorfor og hvordan de eventuelt supplerer tekstutvalget i læreverkene, samt undersøke læreres holdning til lærebøker og andre læremidler. Samtlige forlag har i dag digitale tilleggsressurser til læreverkene. I tillegg finnes NDLA (Nasjonalt digitalt læringsarena) og lærebøker på datamaskin og nettbrett. I takt med samfunnsutviklingen, er det grunn til å tro at bruken av digitale hjelpemidler i skolen vil fortsette å øke i fremtiden. En undersøkelse av både elevs og lærers bruk av og holdninger til dette, kunne derfor vært interessant.

## 6.0 Litteratur

### 6.1 Primærlitteratur

#### **Grip teksten** (Aschehoug)

Dahl, B. H., Engelstad, A., Engelstad, I., Hellne-Halvorsen, E. B., Jemterud, I., Torp, A. & Zandjani C. (2013). *Grip teksten : Norsk Vg1 Studieforbereende utdanningsprogram*. Oslo: Aschehoug

Dahl, B. H., Engelstad, A., Engelstad, I., Hellne-Halvorsen, E. B., Jemterud, I., Torp, A. & Zandjani C. (2014). *Grip teksten : Norsk Vg2 Studieforbereende utdanningsprogram*. Oslo: Aschehoug

Dahl, B. H., Engelstad, A., Engelstad, I., Hellne-Halvorsen, E. B., Jemterud, I., Torp, A. & Zandjani C. (2015). *Grip teksten : Norsk Vg3 Studieforbereende utdanningsprogram*. Oslo: Aschehoug

#### **Intertekst** (Fagbokforlaget)

Garthus, K. M. K., Græsli, B. H., Schulze, A. & Stensby, M. (2013). *Intertekst : Norsk Vg1 Studieforbereende utdanningsprogram*. Bergen: Fagbokforlaget

Eide, O., Garthus, K. M. K., Græsli, B. H., Schulze, A. & Ystad, R. H. (2014). *Intertekst : Norsk Vg2 Studieforbereende utdanningsprogram*. Bergen: Fagbokforlaget

Eide, O., Garthus, K. M. K., Græsli, B. H., Schulze, A. & Ystad, R. H. (2015). *Intertekst : Norsk Vg3 Studieforbereende utdanningsprogram*. Bergen: Fagbokforlaget

#### **Moment** (Cappelen Damm)

Fodstad, L. A., Glende, M., Minken, M., Norendal, A. & Østmoe, T. I. (2014). *Moment : Norsk for studieforbereende VG1*. Oslo: Cappelen Damm

Fodstad, L. A., Glende, M., Minken, M., Norendal, A. & Østmoe, T. I. (2015). *Moment : Norsk for studieforbereidende VG2*. Oslo: Cappelen Damm

### **Panorama (Gyldendal)**

Røskeland, M., Bakke, J. O., Aksnes, L. M., & Akselberg, G. (2013). *Panorama : Norsk Vg1 Studieforbereidende*. Oslo: Gyldendal

Røskeland, M., Bakke, J. O., Aksnes, L. M., Akselberg, G. & Time, S. (2014). *Panorama : Norsk Vg2 Studieforbereidende*. Oslo: Gyldendal

Røskeland, M., Bakke, J. O., Aksnes, L. M., Akselberg, G. & Time, S. (2015). *Panorama : Norsk Vg3 Studieforbereidende*. Oslo: Gyldendal

## **6.2 Sekundærlitteratur hentet fra internett**

Aasen, P., Møller, J., Rye, E., Ottesen, E., Prøitz, T. S. & Hertzberg, F. (2012). *Kunnskapsløftet som styringsreform - et løft eller et løfte? : Forvaltningsnivåenes og institusjonenes rolle i implementeringen av reformen (20/2012)*. Hentet 14.01.16 fra

[http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2012/FIRE\\_slutt.pdf](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2012/FIRE_slutt.pdf)

Aschehoug (n.d.). *Grip teksten 2013-2015*. Hentet 02.03.16 fra

<https://www.aschehoug.no/nettbutikk/acoboker%7C%7Cundervisning%7C%7Cvideregaende-11-13%7C%7Cnorsk%7C%7Cgrip-teksten-2013-2015-aco.html>

Berge, K. L. (2005). *Skriving som grunnleggende ferdighet og som nasjonal prøve – ideologi og strategier*. Hentet 02.02.16 fra <http://folk.uio.no/kjellbe/Skriving.pdf>

Bystrøm, H. I. (2011). *Sakprosa i norskfaget : Reform og tradisjon*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo) Hentet 12.12.15 fra

[https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/26730/Master\\_Bystrom.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/26730/Master_Bystrom.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Cappelen Damm (n.d.). *Moment VG1*. Hentet 04.02.16 fra

<https://www.cappelendammundervisning.no/vare/moment-vg1-9788202407308>

- Fagbokforlaget (n.d.). *Intertekst VG3*. Hentet 03.03.16 fra <https://fagbokforlaget.no/?isbn=9788211016218>
- Gjerløw, A. T. (2010). *Globalisering og litteratur : Kunnskapsløftet: veien til en postnasjonal kanon?*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo) Hentet 17.09.15 fra <https://www.duo.uio.no/handle/10852/26416>
- Gisle, J. (2014). *Manga. I: Store norsk leksikon*. Hentet 19.04.16 fra <https://snl.no/manga>
- Gyldendal (n.d.). *Om Panorama*. Hentet 04.03.16 fra <http://www.gyldendal.no/vgs/Panorama/Om-Panorama>
- Hodgson, J., Rønning, W., Skogvold, A. S. & Tomlinson, P. (2010). *På vei fra læreplan til klasserom : Om læreres fortolkning, planlegging og syn på LK06* (vol. nr. 3/2010). Hentet 15.12.15 fra [http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/evakl/5/smul\\_andre.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/evakl/5/smul_andre.pdf?epslanguage=no)
- Høydahl, E. (2008). *Vestlig og ikke-vestlig - ord som ble for store og gikk ut på dato*. Hentet 18/02.16 fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/vestlig-og-ikke-vestlig-ord-som-ble-for-store-og-gikk-ut-paa-dato>
- LK06. (1993). *Generell del av læreplanen*. Hentet 10.01.16 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>
- LK06. (2006a). *Læreplan i norsk: NOR1-01*. Hentet 20.01.2016 fra <http://www.udir.no/kl06/NOR1-01>
- LK06. (2006b). *Prinsipp for opplæringa*. Hentet 13.02.16 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/>
- LK06. (2013). *Læreplan i norsk: NOR1-05*. Hentet 02.01.16 fra <http://www.udir.no/kl06/NOR1-05>
- Maagerø, E. (2009). Sakprosa i skolen. *Norsklæreren*, 2009 (2), s. 24-31. Hentet 03.02.16 fra <http://www.norskundervisning.no/images/stories/norsklaereren/nr0209/nl0209%20maagero.pdf>
- Meld. St. 30 (2003-2004): *Kultur for læring*. Hentet 12.01.2016 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/?ch=1&q=>

- Meld. St. 28 (2015–2016): *Fag - Fordypning - Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*.  
Hentet 20.04.2016 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?q=&ch=4>
- Møller, J., Prøitz, T. S. & Aasen, P. (red.) (2009). *Kunnskapsløftet – tung bør å bære? : Underveisanalyse av styringsreformen i skjæringspunktet mellom politikk, administrasjon og profesjon* (42/2009). Hentet 27.01.16 fra  
[http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/evakl/5/FIRE\\_andre\\_delrapport.pdf](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/evakl/5/FIRE_andre_delrapport.pdf)
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole : Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra  
<http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2015/06/NOU201520150008000DDDPDFS.pdf>
- Ottesen, E. & Møller, J. (red.) (2010). *Underveis, men i svært ulikt tempo : Et blikk inn i ti skoler etter tre år med Kunnskapsløftet* (37/2010). Hentet 27.01.16 fra  
[http://www.uv.uio.no/english/research/groups/SISCO/pdf-files-of-publications/hertzberg-\(2010\).-arbeid-med-grunnleggende-ferdigheter.pdf](http://www.uv.uio.no/english/research/groups/SISCO/pdf-files-of-publications/hertzberg-(2010).-arbeid-med-grunnleggende-ferdigheter.pdf)
- Regjeringen. (2016, 27.04). Fag og læreplaner. Hentet 01.05.2016 fra  
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/innhold-vurdering-og-struktur/id2356931/>
- Rusti, H. D. (2014). *Frå Snorre til Ibsen : og kvar er sakprosaen?*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Bergen) Hentet 10.10.15 fra <http://bora.uib.no/handle/1956/8274>
- Sigvartsen, A. L. (2013). *Japanerne kommer!*. NRK. Hentet 20.04.16 fra  
[http://www.nrk.no/kultur/bok/japanerne-kommer\\_-1.10919914](http://www.nrk.no/kultur/bok/japanerne-kommer_-1.10919914)
- Skei, H. H. (2009). *Intertekstualitet. I: Store norske leksikon*. Hentet 03.03.16 fra  
<https://snl.no/intertekstualitet>
- Statistisk sentralbyrå. (2015). *Nøkkeltall for innvandring og innvandrere*. Hentet 05.02.2015 fra  
<https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/nokkeltall>
- Statistisk sentralbyrå. (2015). *Videregående opplæring og annen videregående utdanning, 2015*.  
Hentet 05.01.2016 fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu/aar>
- Tønnesson, J. L. (2015). *Sakprosa. I: Store norske leksikon*. Hentet 13.04.16 fra  
<https://snl.no/sakprosa>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Framtidas norskfag : Språk og kultur i eit fleirkulturelt samfunn*.  
Hentet 12.01.2016 fra

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/rap/2006/0001/ddd/pdfv/269917-norskrapporten.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2010). Oppdragsbrev nr.: 42-10. Hentet 27.01.16 fra

[http://www.udir.no/Upload/larerplaner/forsok/Oppdragsbrev\\_42-10.pdf](http://www.udir.no/Upload/larerplaner/forsok/Oppdragsbrev_42-10.pdf)

Utdanningsdirektoratet. (2012). Rammeverk for grunnleggende ferdigheter. Hentet 26.01.16 fra

[http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK\\_grf\\_2012.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK_grf_2012.pdf?epslanguage=no)

### 6.3 Sekundærlitteratur

Askeland, N., Maagerø, E. & Aamotsbakken, B. (red.) (2013). *Læreboka : Studier i ulike læreboktekster*. Trondheim: Akademika forlag

Bakken, J. (2008). Framveksten av det flerkulturelle norskfaget. *Norsklæraren*, 2008 (2), s. 16-25

Behrendt, P. (2006). *Dobbeltkontrakten : en æstetisk nydannelse*. København: Gyldendal

Eide, O. (2006). Frå kanon til literacy? Det nye norskfaget i nærlys og perspektiv. *Norsklæraren*, 2006 (2), s. 6-13.

Eide, O. (2009). ”....selv har jeg efter hvert kommet til å se anderledes på dette...” : Ein introduksjon til LNUs sakprosaanon. *Norsklæraren*, 2009 (2), s. 12-16

Eide, O. (2010). Sakprosa, læreplanar og kanon. I: Kalleberg & Kleiveland (2010). *Sakprosa i skolen* (s. 45-53). Bergen: Fagbokforlaget

Engelsen, B. U. (2015). *Kan læring planlegges? : Arbeid med læreplaner - hva, hvordan, hvorfor?*. Oslo: Gyldendal akademisk

Figueiredo, I. (2011). For å komme til saken. I: Gundersen, T. R. & Jomisko, A. L. (2011). *Ingen naken dame på forsiden : Norske sakprosaetekster* (s. 6-15). Bergen: Fagbokforlaget

Hognestad, J. K. (2013). Språkdelen av norskfaget – I læreplan og klasserom. *Norsklæraren*, 2013 (2), s. 24-29.

Imsen, G. (2009). *Lærerens verden : Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Gyldendal akademisk

Johnsen, E. B. (1999). *Lærebokkunnskap : Innføring i sjanger og bruk*. Oslo: Tano Aschehoug

Johnsen, E. B. (2010). *Hvem skal hjelpe fremtiden? : Et varsko om læremidlene og skolen*. Oslo: Aschehoug

Kalleberg, K. & Kleiveland, A. E. (red.) (2010). *Sakprosa i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget

- Nicolaysen, B. K. (2005). Tilgangskompetanse: Arbeid med tekst som kulturdeltaking. I:  
Nicolaysen, B. K. & Aase, L. (red.) (2005). *Kulturmøte i tekstar: Litteraturredidaktiske  
perspektiv* (s. 9-31). Oslo: Det Norske Samlaget
- Rogne, M. (2012). *Mot eit moderne norskfag - ein studie i norskfagets tekstomgrep*.  
(Doktorgradsavhandling, Universitetet i Stavanger), M. Rogne, Stavanger.
- Saabye, M. (Red.) (2010). *Kunnskapsløftet : Fag og læreplaner i grunnskolen*. Oslo: Pedlex  
norsk skoleinformasjon
- Skjelbred, D. (2014). *Elevens tekst : Et utgangspunkt for skriveopplæring*. Oslo: Cappelen Damm  
Akademisk
- Traavik, H., Hallås, O. & Ørvig, A. (2009). *Grunnleggende ferdigheter i alle fag*. Oslo:  
Universitetsforlaget
- Tønnesson, J. L. (2012). *Hva er sakprosa*. Oslo: Universitetsforlaget
- Veum, A. (2013). Lærebokstemma i tre generasjonar. I: Askeland, N., Maagerø, E. &  
Aamotsbakken, A. (red.) (2013). *Læreboka : Studier i ulike læreboktekster*. Trondheim:  
Akademika forlag

## **7.0 Vedlegg**

Vedlegg 1: Ove Eides undersøkelse av sakprosa i læreverk etter LK06

Vedlegg 2: Oversikt over foreløpig tekstutvalg i Moment VG3 (2016)

Vedlegg 3: Samlet oversikt over tekstutvalget i tekstsamlingene



## 7.1 Vedlegg 1

1

### **Forholdet skjønnlitteratur – sakprosa i læreverk etter LK06 (3.10.2008)**

#### **Tema 1 (Samlaget)**

Skjønnlitteratur: 131 sider

Sakprosa: 30 sider

161 sider

sakprosa: 19 % av samla tekstmasse

#### **Tema 2 (Samlaget)**

Skjønnlitteratur: 230 sider

Sakprosa: 30 sider

260 sider

sakprosa: 13 % av tekstmassen

#### **Tema 3 (Samlaget)**

Skjønnlitteratur 196,5 sider

Sakprosa 26,5 sider

223 sider

sakprosa: 12 % av tekstmassen

\*\*\*\*\*

#### **Panorama 1 (Gyldendal)**

Skjønnlitteratur: 140 sider

Sakprosa 39 sider

179 sider

sakprosa: 22 % av tekstmassen

#### **Panorama 2 (Gyldendal)**

Skjønnlitteratur 147 sider

Sakprosa: 40 sider

187 sider

sakprosa 21 % av tekstmassen

#### **Panorama 3 (Gyldendal)**

Skjønnlitteratur: 165 sider

Sakprosa: 31 sider

196 sider

sakprosa: 16 % av tekstmassen

**Nettopp norsk – påbygg (Aschehoug)**

Skjønnlitteratur 68 sider

Sakprosa: 18 sider

86 sider

Sakprosa: 21% av tekstmassen

\*\*\*\*\*

**Signatur 1 (samlaget) YRKESFAG**

Skjønnlitteratur 139 sider

Sakprosa 38 sider

177 sider

sakprosa: 22 %

**Signatur 2 (Samlaget) – yrkesfag**

Skjønnlitteratur 127 sider

Sakprosa 56 sider

183 sider

sakprosa: 30 %

**Dialog 1 (Gyldendal) Yrkesfag**

Skjønnlitteratur 148 sider

Sakprosa 20 sider

168 sider

Sakprosa: 12 % av tekstmassen

**Dialog 2**

Skjønnlitteratur 118 sider

Sakprosa 30 sider

148 sider

sakprosa: 21 % av tekstmassen

**Nettopp norsk 1 (Aschehoug) Yrkesfag**

Skjønnlitteratur 47 sider

Sakprosa 12 sider

59 sider

sakprosa: 20 % av tekstmassen

**Nettopp norsk 2**

Skjønnlitteratur: 47 sider

Sakprosa 15 sider

63 sider

sakprosa; 24 % av tekstmassen

**Spenn 1 (Cappelen)**

Skjønnlitteratur 156 sider

Sakprosa 14 sider

170 sider sakprosa: 14 % av tekstmassen

**Spenn 2 (Cappelen)**

Skjønnlitteratur 152 sider

Sakprosa 78 sider

240 sider sakprosa: 33 % av tekstmassen

\*\*\*\*\*

**Grip teksten vgl (Aschehoug)**

Skjønnlitteratur: 87,5 sider

Sakprosa: 12,5 sider

100 sider sakprosa: 12,5 % av tekstmassen.

**Grip teksten 2 (Aschehoug)**

Skjønnlitteratur: 147 sider

Sakprosa: 28 sider

175 sider sakprosa: 16 % av tekstmassen

**Grip teksten 3 (Aschehoug)**

Skjønnlitteratur: 116 sider

Sakprosa: 31 sider

147 sider sakprosa: 22 % av tekstmassen

**Signatur 3 – påbygging (Samlaget)**

Skjønnlitteratur: 430 sider

Sakprosa 50 sider

480 sider sakprosa: 10,5 %

## 7.2 Vedlegg 2

### TEKSTSAMLING

#### Skjønnlitteratur

##### Epikk

###### Eldre tekster

Anker, Nini Roll: «Synden»  
Askildsen, Kjell: «Maria» (fra *Thomas F's siste nedtegnelser til almenheten*)  
Benedictsson, Victoria: «Sorg» og «Giftermål på besparing»  
Blixen, Karen: «Det ubeskrevne blad»  
Brantenberg, Gerd: *Egalias døtre* (utdrag)  
Dagerman, Stig: «Att döda ett barn»  
Garborg, Arne: *Fred* (utdrag)  
Hamsun, Knut: *Sult* (utdrag)  
Hoel, Sigurd: «Vårkveld»  
Kafka, Franz: «Foran loven» (fra *Prosessene*)  
Kielland, Alexander: «En god samvittighet» og *Garman og Worse* (utdrag)  
Lie, Jonas: *Familien på Gilje* (utdrag)  
Mann, Thomas: *Buddenbrooks* (utdrag)  
Mykle, Agnar: «Skjenselens korinter»  
Sandel, Cora: «Kunsten å myrde»  
Sandemose, Aksel: *En flyktning krysser sitt spor* (utdrag) og «Te deum»  
Skram, Amalie: «Karens jul» og *Sjur Gabriel* (utdrag)  
Solstad, Dag: «Emigrantene» og «Novelle»  
Strindberg, August: *Giftas* (utdrag)  
Tolstoj, Lev: *Anna Karenina* (utdrag)  
Undset, Sigrid: *Kransen* (utdrag)  
Tarjei Vesaas: «Naken»

###### Samtidstekster

Knausgård, Karl Ove: *Min kamp 1* (utdrag)  
Kvernland Steffen og Lars Fiske: *Kanon Hamsun* (utdrag)  
Loe, Erlend: *L* (utdrag)  
Rishøi, Ingvild: «Vi kan ikke hjelpe alle»  
Skaranger, Maria Navarro: *Alle utlendinger har lukka gardiner* (utdrag)

## Lyrikk

### Eldre tekster

Andersen, Astrid Hjertenæs: «Hestene står i regnet»  
Andersen, Benny: «En skål»  
Andersson, Dan: «Nu mørknar min väg»  
Bjørneboe, Jens: «Vise om byen Hiroshima» og «10 bud til en ung mann  
som vil frem i verden»  
Bjørnson, Bjørnstjerne: «Salme II»  
Boye, Karin: «Vårvisa» og «Från en stygg flicka»  
Boyson, Emil: «Høittaler-andakt»  
Brekke, Paal: «Det alle stier taper seg» og «Som i en kinosal»  
Bull, Olaf: «Metope»  
Christensen, Inger: *Alfabet* (utdrag)  
Christie, Erlend: «Verden består»  
Garborg: «Mot Soleglad» (fra *Haugtussa*)  
Grieg, Nordahl: «17. mai, 1940»  
Hagerup, Inger: «Aust-Vågøy»  
Hauge, Olav H.: fire dikt, bl.a. «Det er den draumen»  
Hofmo, Gunvor: «Det er ingen hverdag mer»  
Jacobsen, Rolf: «Signaler og «Landskap med gravemaskiner»  
Krag, Vilhelm: «Fandango»  
Nilsen, Rudolf: «Storbynatt»  
Obstfelder: «Jeg ser»  
Prøysen, Alf: «Jørgen Hattemaker»  
Sverdrup, Harald: «Svalbard»  
Södergran, Edith: «Dagen svalnar»  
Tranströmer, Tomas: «Espresso»  
Vesaas, Halldis Moren: «No plantar kvinna»  
Vesaas, Tarjei: «Regn i Hiroshima», «Innbyding» og «Snø og granskog»  
Vold, Jan Erik: «Tale for loffen», «Funny», «Om kriveligheten» og «God dag!»  
Vreeswijk, Cornelis: «Somliga går med trasiga skor»  
Wildenvey, Herman: «Fire kjønn»  
Øverland, Arnulf: «Du må ikke sove!»

### Samtidstekster

Dahle, Gro: «Jeg skjærer datteren min ut av selje»  
Lea, Synne: *Å* - utdrag  
Rimbereid, Øyvind: «Solaris korrigeret» (utdrag)  
Somby, Marry A.: to dikt uten tittel (fra *Kriegeren, elskeren og klovnen*)  
Valkepää, Nils-Aslak: dikt uten tittel (fra *Solen, min far*)

## Dramatikk

Ibsen, Henrik: *En folkefiende* (utdrag)  
Strindberg, August: *Ett drömspel* (utdrag)

## Sakprosa

### Eldre tekster

Bang, Herman: «Magasin Du Nord» (artikkel fra *Nationaltiende*)  
Bjørnson mfl.: «Skrivelse til Stortinget fra Digterne Bjørnson, Ibsen, Lie og Kielland angående gifte Kvinders Særeie» (brev)  
Bjørnson, Bjørnstjerne: «Vær i sannhet!» - utdrag (tale)  
Borgen, Johan: Mumle Gåsegg-spalte (petit/kåseri)  
Brandes, Georg: *Hovedstrømninger i det nittende Århundredes Litteratur* – utdrag (tale)  
Bugge-Mahr, Haakon: *Modernisme. Kunst, arkitektur, teater, film* – utdrag (fagbok)  
Darwin, Charles: *Om artenes opprinnelse* – utdrag (fagbok)  
Hamsun, Knut: *Norsk litteratur* – utdrag (tale)  
Kierkegaard, Søren: *Enten-eller* (utdrag)  
Lyché, Hans Tambs: «Elektrisk perspektiv» (artikkel fra *Kringsjaa*)  
Møller, Katti Anker: «Moderskapets frigjørelse» – utdrag (tale)  
Skard, Åsa Gruda: «Oppseding til menneskevyrdnad» – utdrag (tidsskriftartikkel)  
Øverland, Arnulf: «Kristendommen – den tiende landeplage» – utdrag (tale)

### Samtidstekster

Eriksen, Trond Berg: «Må jeg ta meg av den ensomme i klassen?» (spørrespalte)  
Fridtun Kristin: «Ordet som alltid glepp» (essay)  
Grytten, Frode: «Carson McCullers: 'Et tre. En stein. En sky.'» (novelleintroduksjon i antologi)  
Gundersen, Trygve Riiser: «Språket» (essay, fra *Ingen naken dame på forsiden*)  
Hegtun, Halvor: «Velferdsprofitør klynget godhetstyrann opp i monsternest» (kåseri)  
Keskitalo, Aili: «Sametingspresidentens nyttårstale 2015» (tale)  
Nesser, Håkan: «Stig Dagerman: 'Att döda ett barn'» (novelleintroduksjon i antologi)  
Ravatn, Agnes: *Folkelesnad* – utdrag (essay)  
Riley, John Erik: «Hans Herbjørnsrud: 'På gamletun i Europa'» (novelleintroduksjon i antologi)  
Schulte, Michael: «Hvor kom 'Norge' fra?» (avisartikkel)  
Stenvik, Bår: «Punktum» (leksikonartikkel)

## 7.3 Vedlegg 3

### Tekstsamlinger (samlet oversikt)

Fargekoder:

<b>Forfatter</b> <sup>25</sup>	<b>Sjanger</b>
Norsk	Skjønnlitteratur
Nordisk	Sakprosa
Internasjonal vestlig	
Internasjonal ikke-vestlig	

U = utdrag / H = helhetlig

### Grip teksten VG1-VG3

Forfatter	Tekst	Sjanger	Opphav
<b>Aareskjold, Solveig</b>	Sommar med Odyssevs (2013, s. 420-421)	Essay (H)	Norge
<b>Aarø, Selma Lønning</b>	Den grønne kommoden (2015, s. 438-439)	Novelle (H)	Norge
<b>Aasen, Ivar</b>	Gamle Norig (2014, s. 412)	Dikt (H)	Norge
<b>Alighieri, Dante</b>	Den guddommelige komedie (2014, s. 317-3190)	Diktverk (U)	Italia
<b>Almaas, Bjørn Esben</b>	York Springs (2013, s. 398-402)	Novelle (H)	Norge
<b>Ambjørnsen, Ingvar</b>	Klassiker'n: Den gamle revejakta (2013, s. 422-424)	Artikkel (H)	Norge
	Klikk deg dum (2015, s. 467-469)	Artikkel (H)	Norge
<b>Andersen, Benny</b>	Jeg ved lidt om Norge (2014, s. 422)	Dikt (H)	Danmark
<b>Andersen, H. C.</b>	Den lille pigen med svovlstikkerne (2014, s. 398-399)	Eventyr (H)	Danmark
<b>Andersen, Per Thomas</b>	Hold (2015, s. 435-436)	Roman (U)	Norge
<b>Andreassen, Kyrre</b>	Det er her du har venna dine (2015, s. 440-444)	Novelle (H)	Norge
<b>Asbjørnsen og Moe</b>	Rødrev og Askeladden (2014, s. 369-374)	Eventyr (H)	Norge
	Hver synes best om sine barn (2014, s. 375)	Eventyr (H)	Norge
<b>Asbjørnsen, Peter</b>	Per Gynt	Sagn (H)	Norge

<sup>25</sup> Listen er ordnet i noenlunde alfabetisk rekkefølge, men på grunn av min begrensede XL-erfaring står etternavn som begynner på Å og Æ, etter A, og etternavn på Ø etter O.

<b>Christen</b>	(2014, s. 377-379)		
<b>Beckett, Samuel</b>	Handling uten ord II (2015, s. 427-428)	Drama (U)	Irland
<b>Bellman, Carl Michael</b>	Nå, skruva fiolen (2014, s. 360)	Lyrikk/vise (H)	Sverige
<b>Beyer, Absalon Pedersson</b>	”19. april 1566” fra Bergens kapitelsbok (2014, s. 339)	Dagbok (U)	Norge
<b>Bibelen</b>	Noahs ark (2014, s. 363-365)	Religiøs tekst (U)	Jødisk/kristen
<b>Bjerke, André</b>	De voksnes fest (2015, s. 418)	Dikt (H)	Norge
<b>Bjørneboe, Jens</b>	Om ungdommens råskap (2013, s. 335)	Dikt (H)	Norge
<b>Bjørnson, Bjørnstjerne</b>	Et farlig frieri (2014, s. 400-403)	Novelle (H)	Norge
	Over de høyre fjelle (2014, s. 404-405)	Dikt (H)	Norge
	Ja, vi elsker (2014, s. 406)	Dikt (H)	Norge
	Synnøve Solbakken (2015, s. 342-344)	Fortelling (U)	Norge
	Salme II (2015, s. 345)	Dikt (H)	Norge
<b>Boccaccio, Giovanni</b>	Decameronen (2014, s. 321-325)	Fortelling/novelle (U)	Italia
<b>Bøe, Anne</b>	Sirkelrot (2013, s. 355)	Dikt (H)	Norge
<b>Boine, Mari</b>	Goaskinviellja (2013, s. 345)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Brandes, Georg</b>	Hovedstrømninger i det nittende [...] (2015, s. 351)	Forelesning (U)	Danmark
<b>Brøymer, Cathrine</b>	Samisk rettferd (2015, s. 455-456)	Anmeldelse (H)	Norge
<b>Brun, Johan Nordahl</b>	Norges skål (2014, s. 358)	Lyrikk/drikkevise (H)	Norge
<b>Christensen, Lars Saabye</b>	Grisen (2013, s. 296-307)	Novelle (H)	Norge
	Gutta (2013, s. 340)	Dikt (H)	Norge
	Kroppens kammertoner (2013, s. 341)	Dikt (H)	Norge
	Gjesten (2013, s. 403-405)	Novelle (H)	Norge
<b>Collett, Camilla</b>	Om forfatterinner (2015, s. 350)	Essay (H)	Norge
<b>Collins, Suzanne</b>	Dødslekene (2014, s. 440-443)	Roman (U)	USA
<b>Dahle, Gro</b>	Hvem er du som kommer inn i mitt hus selv om døra er lukket? (2013, s. 347)	Dikt (H)	Norge
<b>Dass, Petter</b>	Herre Gud! Ditt dyre navn	Salme (H)	Norge



	og ære (2014, s. 342-343)		
	Du skal ikke bedrive hor (2014, s. 344)	Dikt (U)	Norge
<b>Dostojevskij, Fjodor Mikhailovitsj</b>	Idioten (2015, s. 346-349)	Roman (U)	Russland
<b>Duun, Olav</b>	Medmenneske (2015, s. 401-404)	Roman (U)	Norge
<b>Eggum, Jan</b>	Myrsnipa (2014, s. 433)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Engelbretsdotter, Dorthé</b>	Aftensalme (2014, s. 340-341)	Salme (H)	Norge
<b>Flatland, Helga</b>	Det finnes ingen helhet (2014, s. 447-449)	Roman (U)	Norge
<b>Fløgstad, Kjartan</b>	Riksvegen vestover (2015, s. 430-434)	Novelle (H)	Norge
<b>Foldøy, Reidun Elise</b>	Den store dagen (2013, 413-416)	Novelle (H)	Norge
<b>Fosse, Jon</b>	Dei ser kvarandre komme gåande (2013, s. 343)	Dikt (H)	Norge
<b>Frimann, Claus</b>	En birkebenersang (2014, s. 359)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Fure, William Sem</b>	Vil det norske språket overleve globaliseringen? (2013, s. 424-426)	Elevtekst (H)	Norge
<b>Garborg, Arne</b>	Fred (2015, s. 371-372)	Roman (U)	Norge
	Strid for fred (2015, s. 377)	Dikt (H)	Norge
	Elsk (2015, s. 378)	Dikt (H)	Norge
<b>Grieg, Nordahl</b>	Til ungdommen (2013, s. 332)	Dikt (H)	Norge
<b>Grimsrud, Beate</b>	Søvnens lekkasje (2015, s. 451-452)	Roman (U)	Norge
<b>Gröhn, Heikki</b>	Ein bror i nød (2013, s. 342)	Dikt (H)	Norge
<b>Grøndahl, Cathrine</b>	Den fine frakken (2013, s. 349)	Dikt (H)	Norge
	Gråter du aldri? (2013, s. 350)	Dikt (H)	Norge
<b>Grytten, Frode</b>	Tweets (2013, s. 417-419)	Kortprosa (H)	Norge
	Oktober (2014, s. 427-430)	Novelle (H)	Norge
<b>Haavardsholm, Espen</b>	Rødme (2013, s. 388-389)	Novelle (H)	Norge
<b>Haga, Fredrik</b>	Du må ikke zzz (2013, s. 439-440)	Leserinnlegg (H)	Norge
<b>Hagerup, Inger</b>	Aust-Vågøy. Mars 1941 (2015, s. 412)	Dikt (H)	Norge
<b>Hammann, Kirsten</b>	Jeg civiliserer mig om morgenen	Dikt (H)	Danmark

	(2015, s. 437-438)		
<b>Hamsun, Knut</b>	Sult (2015, s. 367-371)	Roman (U)	Norge
	Makens Grøde (2015, s. 385-386)	Roman (U)	Norge
	Bonde (2015, s. 387-388)	Artikkel (H)	Norge
<b>Harstad, Johann</b>	Buzz Aldrin, hvor ble det av deg i alt mylderet? (2013, s. 406-411)	Roman (U)	Norge
<b>Hassan, Yahya</b>	UDEN FOR DØREN (2015, s. 467)	Dikt (H)	Danmark
<b>Hauge, Olav H.</b>	Det er den draumen (2013, s. 336)	Dikt (H)	Norge
<b>Haugland, Tormod</b>	Den som ikkje et (2013, s. 373-374)	Novelle (H)	Norge
<b>Hegtun, Halvor</b>	Mørke menn med penger ikke arrestert (2013, s. 428-429)	Reportasje (H)	Norge
<b>Hein, Piet</b>	Gruk (2014, s. 423-424)	Lyrikk/gruk <sup>26</sup>	Danmark
<b>Holberg, Ludvig</b>	Om geitebukken som lot skjegget sitt rake (2014, s. 347)	Fabel (H)	Norge
	Niels Klims reise til den underjordiske verden (2014, s. 348-353)	Roman (U)	Norge
<b>Homer</b>	Odysseen (2014, s. 366)	Epos (U)	Gresk
<b>Hornklove, Torbjørn</b>	Haraldskvadet (2014, s. 295)	Lyrikk (kvad) (H)	Norge
<b>Horvei, Nils Gillak</b>	Følge henne hjem (2013, s. 395-397)	Novelle (H)	Norge
<b>Hvattum, Torstein</b>	Ingen ting å være stolt av (2013, s. 436-437)	Artikkel (H)	Norge
<b>Hylland Eriksen, Thomas</b>	Verden sett fra Norge (2013, s. 327-329)	Kronikk (H)	Norge
<b>Ibsen, Henrik</b>	Peer Gynt (2014, s. 414-419)	Drama (U)	Norge
	Gengangere (2015, s. 357-361)	Drama (U)	Norge
<b>Jacobsen, Rolf</b>	Snu dere bort – Tenk på noe annet! (2013, s. 338)	Dikt (H)	Norge
	Bussene lengter hjem (2015, s. 425)	Dikt (H)	Norge
	Fangen (2015, s. 426)	Dikt (H)	Norge
<b>Johnsen, Sara</b>	Upperdog (2013, s. 313-318)	Filmmanus (U)	Norge
<b>Joyce, James</b>	Ulysses	Roman (U)	Irland

<sup>26</sup> Diktsjanger skapt av Piet Hein; mesterlige, epigrammatisk korte dikt med et vittig poeng (<https://snl.no/gruk>)

	(2015, s. 384-385)		
<b>Kafka, Franz</b>	Foran loven (2015, s. 382-383)	Fortelling (H)	Tsjekkia
<b>Kalvø, Are</b>	Jaja. Nei. (2013, s. 441-443)	Kåseri (H)	Norge
	Korleis kan vi bli kvitt bokmålet? (2014, s. 436-439)	Kåseri (H)	Norge
<b>Karim, Nasim</b>	Bryllup (2013, s. 371-372)	Roman (U)	Norge
<b>Karpe Diem</b>	Tusen tegninger (2013, s. 319-320)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Khemini, Jonas Hassen</b>	Et rødt øye (2013, s. 308-310)	Roman (U)	Sverige
<b>Kielland, Alexander</b>	Ballstemning (2015, s. 352-356)	Novelle (H)	Norge
<b>Klakegg, Bjarte</b>	Gode råd (2014, s. 432)	Dikt (H)	Norge
<b>Kleiva, Anna</b>	Uten tittel (2015, s. 476)	Dikt (H)	Norge
	Uten tittel (2015, s. 476)	Dikt (H)	Norge
<b>Klintberg, Bengt af</b>	Piken i baksetet (2014, s. 426-427)	Vandrehistorie (H)	Sverige
<b>Klougart, Josefine</b>	Stigninger og fald (2015, s. 460-462)	Roman (U)	Danmark
<b>Knausgård, Karl Ove</b>	Norge, mitt Norge (2014, s. 450-453)	Artikkel (H)	Norge
	Min kamp 5 (2015, s. 457-460)	Roman (U)	Norge
<b>Koht, Christine</b>	Siste ord (2014, s. 445-446)	Kåseri (H)	Norge
<b>Koritzinsky, Roskva</b>	Feber (2014, s. 454-456)	Novelle (H)	Norge
<b>Kristiansen, Kjartan og Atle Karlsen</b>	Tyven Tyven (2013, s. 346)	Dikt (H)	Norge
<b>Krogh, Christian</b>	Christian Krohgs tale for høyesterett (2015, s. 364-366)	Tale (U)	Norge
<b>Kverneland, Steffen</b>	Jeg glør (2015, s. 445)	Tegneserie (H)	Norge
<b>Larsen, Peter</b>	Den uheldige turist (2013, s. 430-432)	Saktekst (H)	Norge
<b>Lillegraven, Ruth</b>	29 (2015, s. 465)	Dikt (H)	Norge
	60 (2015, s. 466)	Dikt (H)	Norge
<b>Lind, Kristin</b>	Inkognito (2015, s. 473-475)	Novelle (H)	Norge
<b>Loe, Erlend</b>	Tatt av kvinnen (2013, s. 367-370)	Roman (U)	Norge
	L (2015, s. 447-449)	Roman (U)	Norge
<b>Lorentzen, Morten</b>	Radio Yalla: bli nordmann	Humor/satire (U)	Norge

	på en, to, tre, 4 (2014, s. 434-435)		
<b>Marstein, Trude</b>	Hodet hans rykker nervøst (2015, s. 446)	Novelle (H)	Norge
<b>Mehren, Stein</b>	Dette er ikke en krig (2013, s. 353-354)	Dikt (H)	Norge
	Jeg holder ditt hode (2015, s. 426)	Dikt (H)	Norge
<b>Mestad, Henrik</b>	Lik meg når jeg er teit (2013, s. 352)	Dikt (H)	Norge
<b>Moberg, Vilhelm</b>	Vårpløjing (2015, s. 393-396)	Fortelling (H)	Sverige
<b>Moe, Jørgen</b>	Fanitullen (2014, s. 396-397)	Dikt (H)	Norge
<b>Molière, Jean Baptiste</b>	Misantropen (2014, s. 346)	Drama (U)	Frankrike
<b>Montaigne, Michel de</b>	Om kunsten å samtale (2014, s. 327-329)	Essay (H)	Frankrike
<b>Mubashir, Noman</b>	Osloaner – en Bollywood-roman (2013, s. 322-326)	Roman (U)	Norge
<b>Munch, Andreas</b>	Bruddefærden (2014, s. 394-395)	Dikt (H)	Norge
<b>Myhre, Lise</b>	Nemi av Lise (2014, s. 459)	Tegneserie (H)	Norge
<b>Mykle, Agnar</b>	Lands-svik (2015, s. 413-415)	Novelle (H)	Norge
<b>Myrmel, Kristin</b>	Gjer noko anna (2013, s. 310-312)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Nesbø, Jo</b>	Penelope og Elinor (2013, s. 377-383)	Novelle (H)	Norge
<b>Niemi, Mikael</b>	Populærmusikk frå Vittula (2013, s. 384-387)	Roman (U)	Sverige
<b>Nilsen, Rudolf</b>	Storby-natt (2015, s. 397)	Dikt (H)	Norge
<b>Nygårdshaug, Gert</b>	Afrodites basseng (2013, s. 390-391)	Roman (U)	Norge
<b>Nyquist, Arild</b>	Fattern elska rødvin... (2013, s. 339)	Dikt (H)	Norge
<b>Obstfelder, Sigbjørn</b>	Jeg ser (2015, s. 373)	Dikt (H)	Norge
	Byen (2015, s. 373-374)	Prosadikt (H)	Norge
<b>Øverland, Arnulf</b>	Riket er ditt! (2015, s. 398-399)	Dikt (H)	Norge
	Kristendommen, den tiende landeplage (2015, s. 406-408)	Essay (U)	Norge
	Tungetale fra Parnasset (2015, s. 423-425)	Foredrag (U)	Norge
<b>Øyehaug, Gunnhild</b>	Frå fyret (2013, s. 375-376)	Novelle (H)	Norge
<b>Pedersen, Rebecca</b>	En avslappet skolehverdag (2013, s. 330-331)	Debattinnlegg (H)	USA

<b>Petrarca, Francesco</b>	Sonett til Laura (2014, s. 320)	Sonett/dikt (H)	Italia
<b>Preus, Anne Grete</b>	Når himmelen faller ned (2013, s. 356)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Prøysen, Alf</b>	Eventyr (2013, s. 334)	Dikt (H)	Norge
	Ungkarssalme (2015, s. 417)	Vise (H)	Norge
<b>Ravatn, Agnes</b>	I kongens kittel (2015, s. 469-471)	Artikkel (H)	Norge
<b>Renberg, Tore</b>	Mannen som elsket Yngve (2013, s. 392-394)	Roman (U)	Norge
<b>Roalkvam, Gunnar M.</b>	Såbebobler (2014, s. 425)	Dikt (H)	Norge
	Å vera fysst (2014, s. 425)	Dikt (H)	Norge
<b>Ruset, Endre</b>	Uten tittel (2015, s. 473)	Dikt (H)	Norge
<b>Saavedra, Miguel de Cervantes</b>	Don Quijote (2014, s. 330-335)	Roman (U)	Spania
<b>Saba, Isak Persen</b>	Veiviseren over Einavadde (2014, s. 375-376)	Sagn (H)	Norge
<b>Sande, Jakob</b>	Tankar på heimvegen (2015, s. 405)	Dikt (H)	Norge
<b>Sandemose, Aksel</b>	Janteloven (En flyktning krysser sitt spor) (2015, s. 409)	Roman (U)	Danmark/Norge
<b>Satrapi, Marjane</b>	Persepolis (2014, s. 431)	Tegneserie (U)	Frankrike
<b>Schanke, Cecilie Færden</b>	Trodde du hadde glemt meg (2013, s. 358-362)	Novelle (H)	Norge
<b>Scherfig, Hans</b>	Niels Klims underjordiske reise (2014, s. 354)	Tegneserie (U)	Danmark
<b>Scott, Jerry og Jim Borgman<sup>27</sup></b>	Zitz (2013, s. 419)	Tegneserie (H)	USA
<b>Shakespeare, William</b>	As you like it (2014, s. 336)	Drama (U)	England
	Hamlet (2014, s. 337-338)	Drama (U)	England
<b>Sirowitz, Hal</b>	Kjærest på middagsbesøk (2013, s. 351)	Dikt (H)	USA
<b>Skaranger, Maria Navarro</b>	”MU2” (2015, s. 477)	Roman (U)	Norge
<b>Skram, Amalie</b>	Den røde gardin (2015, s. 375-377)	Novelle (H)	Norge
<b>Södergran, Edith</b>	Triumf att finnas till (2015, s. 389)	Dikt (H)	Sverige
<b>Solstad, Dag</b>	Vi vil ikke gi kaffekjelen vinger (2015, s. 428-429)	Kortprosa (H)	Norge

<sup>27</sup> Forfattere ikke oppgitt i boken

<b>Somby, Marry Ailonieida</b>	Lassoens sang (2013, s. 363-366)	Novelle (H)	Norge
<b>Stålesen, Adrian</b>	Henrik Ibzzzen (2013, s. 438-439)	Leserinnlegg (H)	Norge
<b>Stenersen, Rolf</b>	Stakkars Napoleon (2015, s. 409-411)	Roman (U)	
<b>Stoltenberg, Jens</b>	Jens Stoltenbergs tale på minnemarkeringen 25. juli 2011 (2013, s. 433-435)	Tale (H)	Norge
<b>Stopp tagging (for Oslo kommune)</b>	AnnONSE mot tagging (2015, s. 472)	Reklame (H)	Norge
<b>Stortinget</b>	Norges Riges Grundlov 1814 (2014, s. 384)	Lovtekst (U)	Norge
	Kongeriket Norges Grundlov 2003 (2014, s. 384-385)	Lovtekst (U)	Norge
<b>Strindberg, August</b>	Ett drömspel (2015, s. 380-381)	Drama (U)	Sverige
	Reformforsök (2015, s. 362-364)	Novelle	Sverige
<b>Sturlason, Snorre</b>	Soga om Olav Tryggvason (2014, s. 302-307)	Saga (U)	Island
	Snorre-Edda (2014, s. 308-309)	Lærebok (U)	Island
	Egilssoga (2014, s. 309-311)	Saga (U)	Island
<b>Takvam, Marie</b>	Jamnsterke (2013, s. 337)	Dikt (H)	Norge
	Reise seg (2015, s. 435)	Dikt (H)	Norge
	Rose (2013, s. 336)	Dikt (H)	Norge
<b>Taube, Evert</b>	Så länge skutan kan gå (2014, s. 421)	Vise (H)	Sverige
<b>Tiller, Carl Frode</b>	Innsirkling (2015, s. 452-455)	Roman (U)	Norge
<b>Timbuktu</b>	Resten Av Ditt Liv (2015, s. 463-464)	Sangtekst (H)	Sverige
<b>Torkelsen, Per Inge</b>	Det e farlig med bøger! (2013, s. 427-428)	Kåseri (H)	Norge
<b>Ukjent</b>	Beowulf-kvadet (2014, s. 295-298)	Lyrikk (kvad) (U) Gjengitt i prosa	England
	Voluspå (2014, s. 299-301)	Eddadikt (U)	Norrønt
	Rolandssangen (2014, s. 312-313)	Heltedikt (U)	Frankrike
	Soga om Tristram og Isond (2014, s. 314-316)	Saga (U)	Frankrike
	Myten om Narkissos (moderne gjenfortelling) (2014, s.	Myte (U)	Gresk

	Margjit Hjukse (2014, s. 381-	Folkeviser (H)	Norge
<b>Undset, Sigrid</b>	Kristin Lavransdatter (Kransen) (2015, s. 391-393)	Roman (U)	Norge
<b>Uppdal, Kristofer</b>	Dansen (2015, s. 390)	Dikt (H)	Norge
<b>Uri, Helene</b>	Uri utfordrer: Nice, fælt eller scary? (2014, s. 457-459)	Saktekst/kronikk (H)	Norge
<b>Vesaas, Halldis Moren</b>	Fødd i går (2015, s. 400)	Dikt (H)	Norge
	Har vandra så langt (2015, s. 437)	Dikt (H)	Norge
<b>Vesaas, Tarjei</b>	Fall (2015, s. 419-422)	Novelle (H)	Norge
<b>Vinje, Aasmund Olavsson</b>	Ved Rondane (2014, s. 408)	Dikt (H)	Norge
	Det fagraste (2014, s. 410)	Reisebrev/essay (U)	Norge
	Nasjonalitet (2014, s. 411)	Dikt (H)	Norge
<b>Watterson, Bill</b>	Tommy og Tigeren (2013, s. 412)	Tegneserie (H)	USA
<b>Welhaven, Johan Sebastian</b>	Norges demring (2014, s. 391)	Dikt (H)	Norge
	Sjøfuglen (2014, s. 392)	Dikt (H)	Norge
	Det tornede tre (2014, s. 393)	Dikt (H)	Norge
<b>Wergeland, Henrik</b>	Piken på anatomikammeret (2014, s. 386)	Dikt (H)	Norge
	For trykkefriheten (2014, s. 387)	Dikt (H)	Norge
	Meg selv (2014, s. 388-389)	Dikt (H)	Norge
	Siste reis (2014, s. 390)	Dikt (H)	Norge
<b>Wessel, Johan Herman</b>	Smeden og bakeren (2014, s. 355-357)	Dikt (H)	Norge
<b>Wildenvey, Herman</b>	Selma (2015, s. 382)	Dikt (H)	Norge
<b>Ziener, Øystein S.</b>	(heimkomen son 1) (2013, s. 344)	Dikt (H)	Norge

## Intertekst VG1-VG3

Forfatter	Tekst	Sjanger	Opphav
#FustrertGutt16	Dataspill gjør deg ikke til en morder (2013, s. 395-396)	Leserinnlegg (H)	Norge
Aarø, Selma Lønning	Den grønne kommoden (2013, s. 305-307)	Novelle (H)	Norge
Aarvig, Einar	Anmeldelse av The Hunger Games (2013, s. 394-395)	Anmeldelse (H)	Norge
Aasen, Ivar	Om skriftspråket vårt (2014, s. 436-439)	Artikkel (H)	Norge
	Gamle Noreg (2014, s. 440)	Dikt (H)	Norge
Andersen, Hans Christian	Tepotten (2014, s. 466-467)	Eventyr (H)	Danmark
Asbjørnsen og Moe	Kvitebjørn kong Valemon (2014, s. 386-392)	Eventyr (H)	Norge
	Jenten som skulle akte mødommen sin (2014, s. 393)	Eventyr (H)	Norge
Askildsen, Kjell	Spikeren i kirsebærtreet (2014, s. 345-346)	Novelle (H)	Norge
	Heretter følger jeg deg helt hjem (2015, s. 467-472)	Novelle (H)	Norge
Auden, W. H. <sup>28</sup>	Stopp alle klokkene (2013, s. 425)	Dikt (H)	USA
Bellman, Carl Michael	Fredmans Epistel nr. 35 (2014, s. 433-435)	Dikt/vise (H)	Sverige
Beyer, Absalon Pedersson	Om Norges rike (2014, s. 413-414)	Historieverk (U)	Norge
Bjella, Stein Torleif	Psykisk kan du vera sjøl (2015, s. 503)	Sangtekst (H)	Norge
Bjørneboe, Jens	Om formyndermennesket (2015, s. 446-449)	Artikkel (H)	Norge
Bjørnson, Bjørnstjerne	Faderen (2014, s. 461-462)	Novelle (H)	Norge
	Frihetens tale [...] (2015, s. 350-351)	Tale (H)	Norge
Boine, Mari	Hør stammødrenes stemme (2015, s. 507)	Sangtekst (H)	Norge
Børli, Hans	Å skrive dikt (2015, s. 440)	Dikt (H)	Norge
Boye, Karin	Ja visst gör det ont (2015, s. 406)	Dikt (H)	Sverige
Brekke, Paal	Som i en kinosal	Dikt (H)	Norge

<sup>28</sup> Oversatt til norsk av André Bjerke



	(2015, s. 436)		
<b>Bremnes, Kari</b>	Togsang (2013, s. 438-439)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Bremnes, Ole H.</b>	Bruksnr. 3 (2015, s. 489-500)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Bye, Erik</b>	Blå salme (2014, s. 351-352)	Salme (H)	Norge
<b>Calvino, Italo</b>	Hvis en reisende en vinternatt (2013, s. 338)	Roman (U)	Italia
<b>Cave, Nick</b>	Where the wild roses grow (2014, s. 403-404)	Sangtekst (H)	Australia
<b>Christensen, Lars Saabye</b>	Grisen (2013, s. 322-333)	Novelle (H)	Norge
<b>Christensen, Lars Saabye, Tom Stalsberg &amp; Lars Eivind Bones</b>	Gone fishing (2013, s. 467)	Sammensatt tekst – dikt/fotografi (H)	Norge
<b>Collett, Camilla</b>	Amtmannens døtre (2015, s. 352-354)	Roman (U)	Norge
<b>Dahle, Gro</b>	Si at du stapper moren din opp i en koffert. Hva får du da? (2013, s. 420)	Dikt (H)	Norge
<b>Dass, Petter</b>	Herre Gud, ditt dyre navn og ære (2014, s. 417-418)	Salme (U)	Norge
<b>DDB Oslo AS (for Flytoget)</b>	Noen ganger er det fint å kunne ta neste tog (reklame for Flytoget) (2013, s.	Reklame (H)	Norge
<b>Dimmu Borgir</b>	Når sjelen hentes til helevete (2014, s. 352-353)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Drefvelin, Tomas</b>	Gå rundt grøten (2014, s. 322)	Tegneseriestripe (H)	Norge
<b>Duun, Olav</b>	I stormen (2015, s. 392-396)	Roman (U)	Norge
<b>Egeland, Jan</b>	Elefanten i det norske rommet (2015, s. 490-492)	Debatt (H)	Norge
<b>Eide, Linda</b>	Motto om homo (2013, s. 376-377)	Sakprosa (U)	Norge
<b>Eikefjord, Eirin</b>	Frukt og avsky (2014, s. 325-326)	Kommentar (H)	Norge
<b>Eira, Rawdna Carita</b>	løp svartøre løp (2013, s. 426)	Diktsamling (U)	Norge
<b>Engelbretsdotter, Dorothe</b>	Aftensalme (2014, s. 415-416)	Salme (U)	Norge
<b>Ericsson, Kjersti</b>	Holdeplass (2013, s. 440)	Dikt (H)	Norge
<b>Fjellheim, Frode</b>	Frå fjell (2014, s. 359)	Joik (H)	Norge
<b>Fosse, Jon</b>	Andvake (2013, s. 342-345)	Roman (U)	Norge
<b>Fossum, Erik</b>	– Jeg ville heller hatt førti	Anmeldelse (H)	Norge

	curlingsteiner mot bjellene (2013, s. 392-393)		
<b>Fridtun, Kristin</b>	Få ut fingeren! (2013, s. 401-402)	Sakprosa/kåseri (U)	Norge
	På steingrunn (2013, s. 403)	Aforismer (U)	Norge
<b>Frimann, Claus</b>	En birkebeinersang (2014, s. 422)	Vise (H)	Norge
<b>Garborg, Arne</b>	Eit og anna om kristendomsstriden vår (2015, s. 375-376)	Essay (U)	Norge
<b>Gaup, Ailo</b>	Stjerneluer (2015, s. 508)	Dikt (H)	Norge
<b>Gill, Claes</b>	Flyktende ungdom (2015, s. 407)	Dikt (H)	Norge
<b>Gjersøe, Alexander</b>	Eva Haddeland (2014, s. 328-329)	Nekrolog (H)	Norge
<b>Glittertind</b>	Rolandskvadet (2014, s. 365-366)	Sagnetekst/ballade (H) (inspirert av Heltedikt)	Norge
<b>Goethe, Johann Wolfgang von</b>	Alvekongen (2014, s. 471-472)	Dikt (H)	Tyskland
<b>Grieg, Nordahl</b>	Sprinterne (2015, s. 400)	Dikt (H)	Norge
<b>Grøndahl, Cathrine</b>	Jeg bare lar dem slippe ut (2013, s. 442)	Dikt (H)	Norge
<b>Grytten, Frode</b>	Togsong (2013, s. 308-310)	Novelle (H)	Norge
	Guten med den blå gitaren (2014, s. 347-350)	Novelle (H)	Norge
<b>Haagesen, Nils-Øivind</b>	23 dikt om kvinner og menn og en desperat forklaring (2013, s. 430-431)	Diktsamling (U)	Norge
<b>Hagerup, Inger</b>	Episode (2013, s. 436-437)	Dikt (H)	Norge
	Aust-Vågøy (2015, s. 414)	Dikt (H)	Norge
<b>Hamsun, Knut</b>	Sult (2015, s. 377-380)	Roman (U)	Norge
<b>Hansen, Frid Kvalpskarmo</b>	Krav: Du må ikke være same (2013, s. 370-372)	Artikkel (H)	Norge
<b>Hansen, Maurits Christopher</b>	Luren (2014, s. 456-460)	Novelle (H)	Norge
<b>Harstad, Johann</b>	En nesten pinlig affære (2013, s. 336-337)	Novelle (H)	Norge
<b>Hassan, Yahya</b>	BARNDOM (2014, s. 363-364)	Dikt (H)	Danmark
	PARABOL (2014, s. 364)	Dikt (H)	Danmark
<b>Hauge, Olav H.</b>	Du var vinden (2013, s. 432)	Dikt (H)	Norge
	Mange års røynsle med pil og boge (2015, s. 440-441)	Dikt (H)	Norge

<b>Hellesøy, Cathrine</b>	La oss avor, baosj kommer (2013, s. 397-399)	Artikkel/intervju (H)	Norge
<b>Helseth, Hannah</b>	Søstra mi (2013, s. 452-455)	Drama (U)	Norge
<b>Henriksen, Levi</b>	Da læreren drepte Tarjei Vesaas (2013, s. 416-419)	Kronikk/essay (H)	Norge
	Snø vil falle over snø som har falt (2015, s. 459-462)	Roman (U)	Norge
<b>Hoem, Edvard</b>	En munnfull av det beste (2014, s. 337-338)	Spalte/debatt (H)	Norge
<b>Hofmo, Gunvor</b>	Fra en annen virkelighet (2015, s. 432-433)	Dikt (H)	Norge
<b>Holberg, Ludvig</b>	Innledning til biografien om Zenobia og Katarina den store (2014, s. 423-424)	Essay (U)	Norge
	Erasmus Montanus (2014, s. 425-429)	Drama (U)	Norge
<b>Homer</b>	Sirenene syng (Odysseen) (2014, s. 406-407)	Epos (U)	Gresk
<b>Hustad, Jon</b>	Ikke min kulturminister (2014, s. 330-332)	Kronikk (H)	Norge
<b>Ibsen, Henrik</b>	Gjengangere (2015, s. 355-359)	Drama (U)	Norge
<b>Jackson, Ida</b>	Morfar, Hitler og jeg (2015, s. 487-489)	Biografi/memoar (U)	Norge
<b>Jacobsen, Rolf</b>	Anderledeslandet (2014, s. 354-355)	Dikt (H)	Norge
	Rulle rundt – (2015, s. 434-435)	Dikt (H)	Norge
<b>Jakhelln, Cornelius (Solefald)</b>	Norrøn livskunst (2014, s. 357-358)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Jensen, Siv</b>	Morna, Jens! (2014, s. 318-319)	Tale (H)	Norge
<b>Johannesen, Georg</b>	Jødisk partisansang (2015, s. 433-434)	Dikt (H)	Norge
	Vi går ikke i fakkeltog for Albert Schweitzer (2015, s. 450)	Opprop/ underskriftskampanje (H)	Norge
<b>Johnsen, Lars West</b>	Oslo, the capitol of ... Oslo (2013, s. 385-387)	Kommentar (H)	Norge
<b>Johnsen, Sara</b>	Herr Karlsen (2013, s. 317-321)	Novelle (H)	Norge
<b>Jølstad begravelsesbyrå</b>	Hvordan lukke en dør? (reklame for Jølstad begravelsesbyrå AS) (2013, s. 468)	Reklame (H)	Norge
<b>Kaldhol, Marit</b>	Mann med koffert (2013, s. 334-336)	Novelle (H)	Norge
<b>Kalvø, Are</b>	Grunnar til å la vere (2013, s. 388-389)	Kåseri (H)	Norge

	Korleis kan vi bli kvitt bokmålet? (2013, s. 412-414)	Kåseri (U)	Norge
	Ny grunnlov (2014, s. 333-336)	Kåseri (U)	Norge
<b>Karpe Diem</b>	Kunsten å være inder (2013, s. 443-444)	Sangtekst (H)	Norge
	Identitet som dreper (2014, s. 361-362)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Khemiri, Jonas Hassen</b>	Et rødt øye (2013, s. 349-352)	Roman (U)	Sverige
<b>Kielland, Alexander</b>	Karen (2015, s. 360-366)	Novelle (H)	Norge
<b>Kingo, Thomas</b>	Sorrig og glæde de vandre til hobe (2014, s. 419)	Salme (U)	Danmark
<b>Kleiva, Anna</b>	Ti liknande versjonar (2013, s. 421-422)	Diktsamling (U)	Norge
<b>Klintberg, Bengt af</b>	Bussjåførens bragd (2014, s. 410)	Vandrehistorie (H)	Sverige
	UFO-historie (2014, s. 410-411)	Moderne sagn (H)	Sverige
<b>Klovner i kamp</b>	Et juleevangelium (2015, s. 475-477)	Sangtekst/rap (H)	Norge
<b>Klyve, Odveig</b>	Lyden av sol (2013, s. 439)	Diktsamling (U)	Norge
<b>Knausgård, Karl Ove</b>	Min kamp (2013, s. 339-341)	Roman (U)	Norge
<b>Koht, Christine</b>	Ordnete forhold (2013, s. 381-382)	Spalte (H)	Norge
<b>Krag, Vilhelm</b>	Fandango (2015, s. 381-383)	Dikt (H)	Norge
<b>Krogh, Christian</b>	Albertine (2015, s. 366-371)	Roman (U)	Norge
<b>Krogstad, Kristine</b>	Fri deg fra andres blick (2013, s. 414-415)	Leserinnlegg (H)	Norge
<b>Lae, Erling</b>	Kvardagsfordommar (2013, s. 378-380)	Artikkel (H)	Norge
<b>Larsen, Britt Karin</b>	Som natt og dag (2013, s. 366-369)	Dokumentarbok (U)	Norge
<b>Leithaug, Gabrielle</b>	Bordet (2013, s. 435-436)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Lind, Idar</b>	Vinsjan på kaia (2015, s. 504)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Lindstrøm, Merethe</b>	Hester om natten (2014, s. 339-344)	Novelle (H)	Norge
<b>Loe, Erlend</b>	L (2015, s. 451-454)	Roman (U)	Norge
<b>Løveid, Cecilie</b>	Opptaksprøver (2013, s. 428)	Dikt (H)	Norge
	Straff (2015, s. 473)	Dikt (H)	Norge
<b>Lygre, Arne</b>	Brått evig (2015, s. 462-466)	Drama (U)	Norge
<b>Lykke, Nina</b>	På trikken	Novelle (H)	Norge

	(2013, s. 311-313)		
<b>Mariussen, Lina Undrum</b>	Finne deg der inne og hente deg ut (2013, s. 429-430)	Lyrikksamling (U)	Norge
<b>Martinovic, Emma</b>	Min daglige maske (2013, s. 356-358)	Blogginlegg (H)	Norge
<b>McPherson, Ben</b>	Er Ullem det verste stedet å bo i Norge? (2013, s. 373-375)	Nettartikkel (forkortet og oversatt fra engelsk)	Skottland
<b>Moe, Jørgen</b>	Fanitullen (2014, s. 463-465)	Dikt (H)	Norge
<b>Müller, Olav Brostrup</b>	På vinnerlaget (2014, s. 326-328)	Kronikk/kåseri (H)	Norge
<b>Myhre, Linnéa</b>	Evig søndag (2013, s. 346-348)	Roman (U)	Norge
<b>Myhre, Lise</b>	Nemi (2013, s. 461)	Tegnserie (H x 3) <sup>29</sup>	Norge
<b>Mykle, Agnar</b>	Taustigen (2015, s. 424-431)	Novelle (H)	Norge
<b>Nærum, Knut</b>	Vår tids forakt for kunnskap (2015, s. 493-495)	Debatt (U)	Norge
<b>Nedreaas, Torborg</b>	Kruttrøyk (2015, s. 416-424)	Novelle (H)	Norge
<b>Nilsen, Rudolf</b>	Storby-natt (2015, s. 399)	Dikt (H)	Norge
<b>NTB (Norsk Telegrambyrå)</b>	Seierstad anker – og saksøkes igjen (2013, s. 365)	Reportasje (H)	Norge
<b>Nyquist, Arild</b>	Ensomhet (2015, s. 441)	Dikt (H)	Norge
<b>Obstfelder, Sigbjørn</b>	Navnløs (2015, s. 384-385)	Dikt (H)	Norge
	Byen (2015, s. 386-387)	Prosalyrikk (H)	Norge
<b>Østby, Andreas E.</b>	Kebabnorsk (2013, s. 399-400)	Ordbok (U)	Norge
<b>Østli, Kjetil</b>	Arven etter bestefar (2015, s. 484-486)	Essay (H)	Norge
<b>Øverland, Arnulf</b>	Du må ikke sove (2015, s. 401-404)	Dikt (H)	Norge
	Kristendommen, den tiende landeplage (2015, s. 408-413)	Foredrag (H)	Norge
<b>Øyehaug, Gunnhild</b>	Samanhengar. Norsk stil: ei drøfting av omgrepet ”audmjuk” (2015, s. 478-481)	Essay (H)	Norge
<b>Pourkharim, Laleh</b>	Sjung (2014, s. 360)	Sangtekst (H)	Sverige
<b>Quigstad, Just Knud</b>	Tsjudne og veiviseren (2014, s. 407-409)	Sagn (H)	Norge

<sup>29</sup> Tre ulike tegneseriestriper, regnes som tre tekster

<b>Rimbereid, Øyvind</b>	Frå <i>Solaris korrigert</i> (2014, s. 356)	Dikt (H)	Norge
<b>Rishøi, Ingvild H.</b>	Trylle bort mennesker (2013, s. 298-305)	Novelle (H)	Norge
<b>Satrap, Marjane</b>	Persepolis (2013, s. 457-459)	Tegneserie (U)	Frankrike
<b>Schøning, Gerhard</b>	Norges rikets historie (2014, s. 420-421)	Historieverk (U)	Norge
<b>Seierstad, Åsne</b>	Frieriet (2013, s. 359-363)	Sakprosa <sup>30</sup> (U)	Norge
<b>Shakespeare, William</b>	Sonette 130 (2014, s. 412)	Dikt (H)	England
<b>Shelley, Mary Wollstonecraft</b>	Frankenstein (2014, s. 468-470)	Roman (U)	England
<b>Skaranger, Maria Navarro</b>	Alle utlendinger har lukka gardiner (2015, s. 505-506)	Roman (U)	Norge
<b>Skjervold, Helle</b>	”Selfie” er årets engelske nyord (2014, s. 320-321)	Reportasje (H)	Norge
<b>Skram, Amalie</b>	S.G. Myre (2015, s. 372-374)	Roman (U)	Norge
<b>Södergran, Edith</b>	Dagen svalnar (2015, s. 404-405)	Dikt (H)	Finland
<b>Solstad, Dag</b>	Språk (2013, s. 314-316)	Novelle (H)	Norge
	Gymnaslærer Pedersens [...] (2015, s. 443-446)	Roman (U)	Norge
<b>Starvik, Synne (Opplysningskontoret)</b>	Ap gir ut yringsansvarlig og debattklimanøytral ordbok (2013, s. 390-391)	Artikkel (H)	Norge
<b>Stenersen, Rolf</b>	Drift (2015, s. 396-398)	Novelle (H)	Norge
<b>Stoltenberg, Jens</b>	Tale etter 22. Juli (2013, s. 353-355)	Tale (H)	Norge
<b>Sturlason, Snorre</b>	Balder døyr (Den yngre Edda) (2014, s. 374-376)	Lærebok (U)	Island
<b>Takvam, Marie</b>	Jamnsterke (2013, s. 441)	Dikt (H)	Norge
	Var eg ei klokke (2015, s. 437)	Dikt (H)	Norge
<b>Thauland, Merete Dahl</b>	Nynorsk – bare en landeplage? (2013, s. 406-407)	Leserinnlegg (H)	Norge
<b>Thomsen, Søren Ulrik</b>	Uten tittel (2015, s. 474)	Dikt (H)	Danmark
	Uten tittel (2015, s. 474-475)	Dikt (H)	Danmark

<sup>30</sup> Det kan som kjent diskuteres om Seierstads bok ”Bokhandleren i Kabul”, som utdraget er hentet fra, er sakprosa. Denne er et av flere tilfeller som er i ”grenseland”, men i og med at jeg operer med enten/eller i denne oppgaven har jeg valgt å plassere den som sakprosa.

<b>Tiller, Carl-Frode</b>	Innsirkling III (2015, s. 455-458)	Roman (U)	Norge
<b>Tjønn, Brynjulf Jung</b>	Farvel til nynorsken (2013, s. 407-410)	Kronikk (H)	Norge
<b>Tønnesen, Frank (Tønes)</b>	Eg går og legge meg (2015, s. 500-501)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Trong, Kieu Ly (Kiyu)</b>	Et essay om språk (2013, s. 404-405)	Blogginlegg (H)	Norge
<b>Tryti, Tone</b>	”Månsing” – gammel slang (2013, s. 400-401)	Ordbok (U)	Norge
<b>Tusvik, Sigrid Bonde</b>	Sjalusia (2013, s. 382-384)	Spalte (H)	Norge
<b>Ukjent</b>	Monteringsanvisning (2014, s. 323)	Informativ tekst (H)	Norge
	<del>”Rosablogg” (2014, s. 324)</del>	<del>Blogg<sup>31</sup></del>	<del>Norge</del>
	Håvamål (2014, s. 367-368)	Læredikt (U)	Norrønt
	Trymskvida (2014, s. 369-373)	Gudedikt (H)	Norrønt
	Soga om Gisle Surrson (2014, s. 376-391)	Saga (U)	Norrønt
	Sigurd Fåvnesbane (2014, s. 381-385)	Saga (U)	Norrønt
	Deildegasten på Vasen (2014, s. 394-395)	Sagn (H)	Norge
	Meistar-Jo (2014, s. 395-396)	Sagn (H)	Norge
	Liti Kjersti (2014, s. 397-400)	Ballade (H)	Norge
	Draumkvedet (2014, s. 401-402)	Visjonsdikt (U)	Norge
<b>Undset, Sigrid</b>	Kransen (2015, s. 388-392)	Roman (U)	Norge
<b>Uri, Helene</b>	Nice, følt eller scary? (2015, s. 496-498)	Kronikk (H)	Norge
<b>Vennerød, Maria Tryti</b>	Nasjonal prøve (2013, s. 445-451)	Drama (U)	Norge
<b>Vesaas, Halldis Moren</b>	Ord over grind (2015, s. 438)	Dikt (H)	Norge
<b>Vesaas, Tarjei</b>	Det rør og ror (2015, s. 415)	Dikt (H)	Norge
<b>Vetthus, Mona</b>	Nokre gitar kjem ikkje heim i kveld (2013, s. 433)	Diktsamling (U)	Norge
<b>Vinje, Aasmund Olavsson</b>	Ferdaminne: Få Folldalen (2014, s. 452-454)	Reiseskildring (U)	Norge
	Ferdaminne: Ved Rundarne (2014, s. 455)	Dikt (U)	Norge
<b>Vold, Jan Erik</b>	køen usynlig	Dikt (H)	Norge

<sup>31</sup> Denne ”teksten” blir ikke medregnet, da den ikke finnes i boken, men henvises til på læreverkets nettsider.

	(2013, s. 422-423)		
	Tale for loffen (2013, s. 423-424)	Dikt (H)	Norge
	Prosa er linje, poesi er punkt (2015, s. 442)	Dikt (H)	Norge
<b>Walt Disney</b>	Mikke Mus og negergutten Torsdag (2013, s. 463-464)	Tegneserie (U)	USA
<b>Welhaven, Johan Sebastian</b>	I Kivledal (2014, s. 441-442)	Dikt (H)	Norge
	Digtets Aand (2014, s. 443-444)	Dikt (H)	Norge
<b>Wergeland, Henrik</b>	Skolemesterens fortellinger (2014, s. 445-447)	Saktekst/ opplysningsskrift (U)	Norge
	Meg selv (2014, s. 447-450)	Dikt (H)	Norge
	Til min gyldenlakk (2014, s. 451)	Dikt (H)	Norge
<b>Wesenberg, Jan</b>	Farvel til nynorsken? (2013, s. 411)	Svar/kommentar/ debattinnlegg (H)	Norge
<b>Wessel, Johan Herman</b>	Smeden og bakeren (2014, s. 430-432)	Dikt (H)	Norge
<b>Yusuf, Kadra</b>	Raushetens utidighet (2015, s. 482-483)	Debatt (H)	Norge

### Moment VG1-VG3

Forfatter	Tekst	Sjanger	Opphav
<b>Aasen, Ivar</b>	Nordmannen (2015, s. 421-422)	Dikt (H)	Norge
	Om skriftspråket vårt (2015, s. 451-454)	Saktekst (H)	Norge
<b>Abouet, Marguerite og Clément Oubrierie</b>	Aya fra Yopougon (2014, s. 496-502)	Tegneserie (U)	Elfenbenskysten/ Frankrike <sup>32</sup>
<b>Aden, Amal</b>	Ytringsfridomen er under press (2014, s. 332-333)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Ådland, Vemund Solheim</b>	To dikt uten tittel (2014, s. 479)	Dikt (H x 2)	Norge
<b>Almqvist, Carl Jonas Love</b>	Drottningens juvelsmykke (2015, s. 367-368)	Roman (U)	Sverige
<b>Andersen, Astrid Hjertenæs</b>	Hestene står i regnet (2016)	Dikt	Norge

<sup>32</sup> Marguerite Abouet kommer opprinnelig fra Elfenbenskysten, men er også fransk statsborger. I og med at jeg ikke har operert med "bindestreksforfattere" i denne oppgaven, har jeg regnet teksten som fransk/vestlig.



<b>Andersen, Benny</b>	En skål (2016)	Dikt	Danmark
<b>Andersen, Hans Christian</b>	Det er ganske vist! (2015, s. 373-374)	Eventyr (H)	Danmark
<b>Andersson, Dan</b>	Nu mørknar min väg (2016)	Dikt	Sverige
<b>Anker, Nini Roll</b>	Synden (2016)	Epikk	Norge
<b>Asbjørnsen og Moe</b>	Kvitebjørn kong Valemon (2015, s. 375-379)	Eventyr (H)	Norge
	Hvorfor reven er stubbrumpet (2015, s. 380)	Eventyr (H)	Norge
	Askeladden som kappåt med trollet (2015, s. 381-382)	Eventyr (H)	Norge
<b>Askildsen, Kjell</b>	”Maria” (fra Thomas F’s siste nedtegnelser til almenheten) (2016)	Novelle	Norge
<b>Bang, Herman</b>	Magasin Du Nord (artikkel fra Nationaltidende) (2016)	Artikkel	Danmark
<b>Banggren, Kristine</b>	”Bare” elektriker (2015, s. 455-456)	Kommentar (H)	Norge
<b>Belsvik, Rune</b>	Historia om mitt gode humør (2014, s. 335)	Saktekst/essay (H)	Norge
<b>Benedictsson, Victoria</b>	Sorg (2016)	Novelle	Sverige
	Giftemål på besparing (2016)	Novelle	Sverige
<b>Bergersen, Tormod</b>	Bønn fra en benkesliter i barnefotballen (2014, s. 336-338)	Nettinnlegg (H)	Norge
<b>Besigye, Bertrand</b>	Strandblondinen (2014, s. 444-445)	Prosadikt (H)	Norge
<b>Beyer, Absalon Pedersson</b>	Om Norgis rige (2015, s. 442-443)	Historieverk (U)	Norge
<b>Bjånesøy, Kjartan Brügger</b>	Bare en liten takk (2014, s. 338-340)	Kommentar (H)	Norge
<b>Bjørneboe, Jens</b>	Vise om byen Hiroshima (2016)	Dikt	Norge
	10 bud til en ung mann som vil frem i verden (2016)	Dikt	Norge
<b>Bjørnson, Bjørnstjerne</b>	Faderen (2015, s. 371-372)	Novelle (H)	Norge
	Ja, vi elsker dette landet (2015, s. 419- 420)	Dikt/sang (H)	Norge
	Salme II (2016)	Dikt	Norge
	Vær i sannhet! (2016)	Tale	Norge
<b>Bjørnson, Bjørnstjerne</b>	Skrivelse til Stortinget fra	Brev	Norge

<b>mfl.</b>	Digterne Bjørnson, Ibsen, Lie og Kielland angående gifte Kvinders Særeie (2016)		
<b>Blixen, Karen</b>	Det ubeskrevne blad (2016)	Novelle	Danmark
<b>Bogaeus, Johan og Peter Næss</b>	Tatt av kvinnen (2014, s. 481)	Filmmanus (U)	Sverige/Norge
<b>Borgen, Johan</b>	Mumle Gåsegg-spalte (2016)	Petit/kåseri	Norge
<b>Boye, Karin</b>	Vårvisa (2016)	Dikt	Sverige
	Från en stygg flicka (2016)	Dikt	Sverige
<b>Boyson, Emil</b>	Høittaler-andakt (2016)	Dikt	Norge
<b>Brandes, Georg</b>	Hovedstrømninger i det nittende Århundredes Litteratur (2016)	Forelesning (U)	Danmark
<b>Brantenberg, Gerd</b>	Egalias døtre (2016)	Roman (U)	Norge
<b>Brekke, Paal</b>	Der alle stier taper seg (2016)	Dikt	Norge
	Som i en kinosal (2016)	Dikt	Norge
<b>Bringsværd, Tor Åge</b>	Forord til <i>Hvem er hvem i Vår gamle gudelære?</i> (2015, s. 457-462)	Saktekst (U)	Norge
<b>Brun, Johan Nordahl</b>	Norges Skaal (2015, s. 411)	Drikkeviser/dikt (H)	Norge
<b>Bugge-Mahrt, Haakon</b>	Modernisme. Kunst. Arkitektur. Teater. Film. (2016)	Fagbok (U)	Norge
<b>Bull, Olaf</b>	Metope (2016)	Dikt	Norge
<b>Burkey, Ingvild</b>	Uten tittel (2014, s. 447)	Dikt (H)	Norge
<b>Carmona-Alvarez, Pedro</b>	Roy Jacobsen – De usynlige (2015, s. 462-465)	Saktekst (H)	Norge
<b>Christensen, Inger</b>	Alfabet (2016)	Diktsamling (U)	Danmark
<b>Christensen, Lars Saabye</b>	Grisen (2014, s. 397-408)	Novelle (H)	Norge
	Gutta (2014, s. 449-450)	Dikt (H)	Norge
<b>Christie, Erling</b>	Verden består (2016)	Dikt	Norge
<b>Collet, Camilla</b>	Amtmannens døtre (2015, s. 369-370)	Roman (U)	Norge
<b>Dagerman, Stig</b>	Att döda ett barn (2016)	Novelle	Sverige
<b>Dahle, Gro</b>	Jeg skjærer datteren min ut av selje	Dikt	Norge

	(2016)		
<b>Darwin, Charles</b>	Om artenes opprinnelse (2016)	Fagbok (U)	England
<b>Dass, Petter</b>	Nordlands trompet (2015, s. 408-410)	Dikt (H)	Norge
<b>Det norske forsvaret</b>	Reklameannonse (2015, s. 471)	Reklameannonse (H)	Norge
<b>Eira, Rawdna Carita</b>	Prolog (2014, s. 455)	Dikt (H)	Norge
	Uten tittel (2014, s. 455)	Dikt (H)	Norge
<b>El-Melhaoui, Isabell</b>	icelandair (2014, s. 457)	Dikt (H)	Norge
	børek 15 kr (2014, s. 458)	Dikt (H)	Norge
<b>Emanuelsen, Birger</b>	Takketale ved mottakelsen av Aust Agders kulturstipend for 2014 (2015, s. 466-467)	Tale (H)	Norge
<b>Engelbretsdatter, Dorothe</b>	Naar du O! Herre tucter mig (2015, s. 406-407)	Salme (H)	Norge
<b>Eriksen, Thomas Hylland</b>	God tid og dårlig tid (2015, s. 468-470)	Saktekst (H)	Norge
<b>Eriksen, Trond Berg</b>	Må jeg ta meg av den ensomme i klassen? (2016)	Spørrespalte	Norge
<b>Færseth, John</b>	KonspiraNorge (2015, s. 472-475)	Saktekst (U)	Norge
<b>Fosse, Jon</b>	Nokon kjem til å komme (2014, s. 487-494)	Drama (U)	Norge
<b>Fridtun, Kristin</b>	Ordet som alltid glepp (2016)	Essay	Norge
<b>Frimann, Claus</b>	En Birkebeener-Sang (2015, s. 412)	Dikt (H)	Norge
<b>Gabrielsen, Inger-Ma</b>	Er ordbøker ferskvarer? (2015, s. 476-478)	Blogginlegg (H)	Norge
<b>Garborg, Arne</b>	Fred (2016)	Roman (U)	Norge
	Mot Soleglad (fra Haugtussa) (2016)	Dikt	Norge
<b>Gjessing, Hege og Even Holth Rustad</b>	Norge lider av spesialistmangel (2015, s. 478-480)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Grieg, Nordahl</b>	17. mai, 1940 (2016)	Dikt	Norge
<b>Grip, Johann</b>	Hentet (2014, s. 459-460)	Dikt (H)	Norge
<b>Grytten, Frode</b>	Prinsessa av Burundi (2014, s. 409-417)	Novelle (H)	Norge
	Carson McCullers: 'Et tre. En stein. En sky.' (novelleintroduksjon i antologi)	Saktekst	Norge

	(2016)		
<b>Gundersen, Trygve Riiser</b>	Norge for nordmenn (2015, s. 481-482)	Saktekst (U)	Norge
	Språket (essay, fra Ingen naken dame på forsiden ) (2016)	Essay	Norge
<b>Haagensen, Nils-Øivind</b>	De rare, de skjeve, de små (2015, s. 383)	Kortprosa (H)	Norge
	Chiksa (2014, s. 462-464)	Dikt (H)	Norge
	Uten tittel (2014, s. 465)	Dikt (H)	Norge
	kjære gud (2014, s. 466-470)	Dikt (H)	Norge
<b>Hagerup, Inger</b>	Aust-Vågøy (2016)	Dikt	Norge
<b>Håland, Kjersti Wøien</b>	Seks dikt uten tittel (2014, s. 471-472)	Dikt (H x 6)	Norge
<b>Hammer, Nina Terese</b>	Forsvaret og dets beskyttelse av norske verdier (2015, s. 483-486)	Elevtekst/ reklameanalyse (H)	Norge
	Roser, torner, trær og anemoner (2015, s. 487-	Elevtekst/diktanalyse (H)	Norge
<b>Hamsun, Knut</b>	Sult (2016)	Roman (U)	Norge
	Norsk litteratur (2016)	Tale (U)	Norge
<b>Hansen, Maurits</b>	Luren (2015, s. 362-366)	Novelle (H)	Norge
<b>Hassan, Yahya</b>	UDEN FOR DØREN (2014, s. 461)	Dikt (H)	Danmark
<b>Hauge, Olav H.:</b>	Det er den draumen (2016)	Dikt	Norge
<b>Hegtun, Halvor</b>	Velferdsprofitor klynget godhetstyrann opp i monsternest (2016)	Kåseri	Norge
<b>Hernes, Gudmund</b>	God og dårlig latin (2015, s. 491-492)	Artikkel (H)	Norge
<b>Hoel, Sigurd</b>	Vårkveld (2016)	Novelle	Norge
<b>Hofmo, Gunvor</b>	Det er ingen hverdag mer (2016)	Dikt	Norge
<b>Holberg, Ludvig</b>	Nils Klims reise til den underjordiske verden (2015, s. 356-361)	Roman (U)	Norge
	Erasmus Montanus (2015, s. 431-433)	Drama (U)	Norge
<b>Ibrahimović , Zlatan</b>	Jeg er Zlatan (2014, s. 341-345)	Selvbiografi (U)	Sverige
<b>Ibsen, Henrik</b>	Peer Gynt (2015, s. 434-437)	Drama (U)	Norge
	En folkefiende	Drama (U)	Norge

	(2016)		
<b>Ismail, Warsan</b>	Somaliske tanker i Norge (2014, s. 346-349)	Saktekst (H)	Norge
<b>Jackson, Ida</b>	Hvordan redde ditt ulykkelige ekteskap med Internett (2014, s. 350-351)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Jacobsen, Rolf</b>	Signaler (2016)	Dikt	Norge
	Landskap med gravemaskiner (2016)	Dikt	Norge
<b>Kafka, Franz</b>	“Foran loven” (fra Prosessens) (2016)	Novelle	Tsjekia
<b>Kalvø, Are</b>	Konflikter er oppskrytt (2014, s. 352-353)	Kåseri (H)	Norge
	Trollprat (2014, s. 354-355)	Kåseri (H)	Norge
<b>Kant, Immanuel</b>	Svar på spørsmålet: Hva er opplysning? (2015, s. 448)	Artikkel (U)	Tyskland
<b>Karpe Diem</b>	Påfugl (2015, s. 423-424)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Keskitalo, Aili</b>	Sametingspresidentens nyttårstale 2015 (2016)	Tale	Norge
<b>Khan, Mahmona</b>	Skitten snø (2014, s. 418-419)	Roman (U)	Norge
<b>Khemiri, Jonas Hassen</b>	Et rødt øye (2014, s. 420-422)	Roman (U)	Sverige
<b>Kielland, Alexander L.</b>	Garman og Worse (2016)	Roman (U)	Norge
	En god samvittighet (2016)	Novelle	Norge
<b>Kierkegaard, Søren</b>	Enten-eller (2016)	Filosofi (U) <sup>33</sup>	Danmark
<b>Knausgård, Karl Ove</b>	Avstanden midt iblant oss (2014, s. 356-357)	Tale (H)	Norge
	Norge, mitt Norge (2015, s. 493-496)	Artikkel (H)	Norge
	Min kamp 1 (2016)	Roman (U)	Norge
<b>Krag, Vilhelm</b>	Fandango (2016)	Dikt	Norge
<b>Kvernland, Steffen og Lars Fiske</b>	Kanon Hamsun (2016)	Tegneserie (U)	Norge
<b>Lae, Erling</b>	Fordommer og kvardagsliv (2014, s. 358-359)	Kommentar (H)	Norge
<b>Lea, Synne</b>	Å (2016)	Dikt (U)	Norge

<sup>33</sup> Står under ”sakprosa” i Moment, men definitivt er verk som befinner seg i ”grenseland”.

<b>Lie, Jonas</b>	Familien på Gilje (2016)	Roman (U)	Norge
<b>Lillegraven, Ruth</b>	NÅR DIKTA MINE FLYTTAR INN PÅ BISLETTBADET (2014, s. 473)	Dikt (H)	Norge
<b>Loe, Erlend</b>	Tatt av kvinnen (2014, s. 424-425)	Roman (U)	Norge
	L (2016)	Roman (U)	Norge
<b>Lycke, Hans Tamb</b>	Elektrisk perspektiv (artikkel fra Kringsjaa) (2016)	Artikkel	Norge
<b>Lykke, Nina</b>	På trikken (2014, s. 427-428)	Novelle (H)	Norge
<b>Machiavelli, Niccolò</b>	Fyrsten (2015, s. 444-445)	Saktekst/læreskrift (U)	Italia
<b>Madland, Oliver</b>	Navistisk med fargelegging (2015, s. 497-498)	Elevtekst/kåseri (H)	Norge
<b>Mann, Thomas</b>	Buddenbrooks (2016)	Roman (U)	Tyskland
<b>Mariussen, Lina Undrum</b>	To dikt uten tittel (2014, s. 474-475)	Dikt (H x 2)	Norge
<b>Martin, Don</b>	Nilsen (2014, s. 452-454)	Dikt (H)	Norge
<b>Moen, Geir</b>	Peer Gynt (2015, s. 385)	Tegneserieroman (U)	Norge
<b>Mohn, Sofie</b>	Hva er egentlig typisk norsk? (2015, s. 499-500)	Leserinnlegg (H)	Norge
<b>Møller, Katti Anker</b>	Moderskapets frigjørelse (2016)	Tale/foredrag (U)	Norge
<b>Montaigne, Michel de</b>	Om lukter (2015, s. 445-447)	Essay (H)	Frankrike
<b>Mykle, Agnar</b>	Skjenselens korinter (2016)	Novelle	Norge
<b>Nesser, Håkan</b>	Stig Dagerman: 'Att döda ett barn (novelleintroduksjon i antologi) (2016)	Saktekst	Sverige
<b>Nilsen, Rudolf</b>	Storbynatt (2016)	Dikt	Norge
<b>Obama, Barack</b>	"Yes we can" (2014, s.361-363)	Tale (H)	USA
<b>Obstfelder, Sigbjørn</b>	Jeg ser (2016)	Dikt	Norge
<b>OnkIP og de fjerne slektingene</b>	Styggen på ryggen (2015, s. 425-427)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Østby, Andreas E.</b>	Oversetterens etterord (2014, s. 395-396)	Etterord (H)	Norge
<b>Øverland, Arnulf</b>	Du må ikke sove! (2016)	Dikt	Norge
	Kristendommen – den	Tale (U)	Norge

	tiende landeplage (2016)		
<b>Øyehaug, Gunnhild</b>	Hjorten i skogbrynet (2014, s. 442)	Novelle/kortprosa (H)	Norge
	Liten knute (2015, s. 392-395)	Novelle (U)	Norge
<b>Preus, Anne Grete</b>	Når himmelen faller ned (2014, s. 476-477)	Sangtekt (H)	Norge
<b>Prøysen, Alf</b>	Jørgen Hattemaker (2016)	Sangtekst	Norge
<b>Qvigstad, Just Knud</b>	Bjørkene på gravene til de to som hadde elsket hverandre (2015, s. 346-347)	Eventyr (H)	Norge
<b>Rabelais, François</b>	Pantagruel (2015, s. 348-349)	Roman (U)	Frankrike
<b>Ravatn, Agnes</b>	Vi lever i eit ulykkeleg ekteskap med Internett (2014, s. 364-367)	Kommentar (H)	Norge
<b>Ravatn, Agnes</b>	Folkelesnad (2016)	Essay (U)	Norge
<b>Riley, John Erik</b>	Hans Herbjørnsrud: 'På gamletun i Europa' (novelleintroduksjon i antologi) (2016)	Saktekst	Norge
<b>Rimbereid, Øyvind</b>	Solaris korrigert (2016)	Diktsamling (U)	Norge
<b>Ringdal, Kjell Terje</b>	Furet, værbitte innovasjon (2015, s. 501-503)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Rishøi, Ingvild H.</b>	Vi kan ikke hjelpe alle (2016)	Novelle	Norge
	Kanskje for alltid (2014, s. 429-436)	Novelle (H)	Norge
<b>Saavedra, Miguel de Cervantes</b>	Don Quijote (2015, s. 350-355)	Roman (U)	Frankrike
<b>Sandel, Cora</b>	Kunsten å myrde (2016)	Novelle	Norge
<b>Sandemose, Aksel</b>	En flyktning krysser sitt spor (2016)	Roman (U)	Danmark/Norge
	Te deum (2016)	Novelle	Danmark/Norge
<b>Sayegh, Elisar</b>	Hva er jeg egentlig? (2015, s. 503-504)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Schulte, Michael</b>	Hvor kom 'Norge' fra? (2016)	Avisartikkel	Norge
<b>Shakespeare, William</b>	The Tragedi of Romeo and Juliet (2015, s. 403-404)	Drama (U)	England
	Romeo og Julie (2015, s. 404)	Drama (U)	England
	Romeo og Julie (2015, s. 404-405)	Drama (U)	England
	Hamlet (2015, s. 428-429)	Drama (U)	England

	As you like it (2015, s. 429-430)	Drama (U)	England
<b>Skåden, Sigbjørn</b>	Uten tittel (2014, s. 478)	Episk langdikt (U)	Norge
<b>Skaranger, Maria Navarro</b>	Alle utlendinger har lukka gardiner (2016)	Roman (U)	Norge
<b>Skard, Åsa Gruda</b>	Oppseding til menneskevyrdnad (2016)	Tidsskriftartikkel (U)	Norge
<b>Skarpås, Grazyna</b>	Søknad om distanse (2014, s. 368)	Saktekst/petit (H)	Norge
<b>Skram, Amalie</b>	Sjur Gabriel (2016)	Roman (U)	Norge
	Karens jul (2016)	Novelle	Norge
<b>Södergran, Edith</b>	Dagen svalnar (2016)	Dikt	Sverige
<b>Sollien, Therese</b>	No når vi alle har blitt sjuke (2014, s. 369-373)	Artikkel (H)	Norge
<b>Solstad, Dag</b>	Emigranten (2016)	Novelle	Norge
	Novelle (2016)	Novelle	Norge
<b>Somby, Marry A.</b>	Dikt uten tittel (fra Krigeren, elskereren og klovnen) (2016)	Dikt'	Norge
	Dikt uten tittel (fra Krigeren, elskereren og klovnen) (2016)	Dikt	Norge
<b>Spilde, Ingrid</b>	Takler ikke mediesjonglering (2014, s. 374-375)	Artikkel (H)	Norge
<b>Stenvik, Bår</b>	Punktum (2016)	Leksikonartikkel	Norge
<b>Stoltenberg, Jens</b>	Statsministerens nyttårstale 2007 (2014, s. 376-380)	Tale (H)	Norge
<b>Store norske leksikon</b>	Amor og Psyke (2015, s. 505)	Saktekst/ leksikonartikkel (H)	Norge
<b>Strindberg, August</b>	Giftas (2016)	Novellesamling (U)	Sverige
	Ett drömspel (2016)	Drama (U)	Sverige
<b>Supertanker AS</b>	"Nå har alle råd til å ikke finne seg i det." Reklame for LOfavør (2014, s. 504)	Reklame (H)	Norge
<b>Sverdrup, Harald</b>	Svalbard (2016)	Dikt	Norge
<b>Tajik, Hadia og Christian Tybring-</b>	Skriftlig spørsmål til kulturministeren	Saktekst/ debattinnlegg (H)	Norge



<b>Gjedde</b>	(2014, s. 381-383)		
<b>Tiller, Carl Frode</b>	Innsirkling (2014, s. 437-441)	Roman (U)	Norge
<b>Tofte, Kristin</b>	Song for Eirabu (2015, s. 386-388)	Roman (U)	Norge
<b>Tolstoj, Lev</b>	Anna Karenina (2016)	Roman (U)	Russland
<b>Tonne, Ingebjørg</b>	Ballonger og isfjell (2014, s. 385)	Artikkel (H)	Norge
<b>Tranströmer, Tomas</b>	Espresso (2016)	Dikt	Sverige
<b>Ukjent</b>	Soga om Gisle Sursson (2015, s. 338-339)	Saga (U)	Norrønt
	Soga om Ormstunge (2015, s. 340-342)	Saga (U)	Norrønt
	Soga om Tristram og Isond (2015, s. 343-345)	Saga (U)	Frankrike
	Håvamål (2015, s. 397-398)	Lyrikk/læredikt (U)	Norrønt
	Trymskvadet (2015, s. 398-401)	Lyrikk/gudedikt (U)	Norrønt
	Bendik & Årolilja (2015, s. 402)	Lyrikk/ballade (U)	Nordisk
	Den eldre Gulatingsloven: En mann skal ha én kone (2015, s. 438-439)	Lovtekst (U)	Norge
	Brev fra 1348 (2015, s. 440-441)	Brev (H)	Norge
<b>Ullmann, Linn</b>	Før du sovner (2015, s. 389-391)	Roman (U)	Norge
<b>Undset, Sigrid</b>	Kransen (2016)	Roman (U)	Norge
<b>Valkepää, Nils-Aslak</b>	Dikt uten tittel (fra Solen, min far) (2016)	Dikt	Finland
<b>Vaular, Lars</b>	Ensom ulv med noe å melde (2014, s. 386-389)	Intervju (H)	Norge
<b>Vesaas, Haldis Moren</b>	No plantar kvinna (2016)	Dikt	Norge
<b>Vesaas, Tarjei</b>	Naken (2016)	Novelle	Norge
	Regn i Hiroshima (2016)	Dikt	Norge
	Innbyding (2016)	Dikt	Norge
	Snø og granskog (2016)	Dikt	Norge
<b>Vinje, Aasmund Olavsson</b>	Vaaren (2015, s. 418-419)	Dikt (H)	Norge
<b>Vold, Jan Erik</b>	Tale for loffen (2016)	Dikt	Norge
	Om kriveligheten (2016)	Dikt	Norge

	God dag! (2016)	Dikt	Norge
	Funny (2016)	Dikt	Norge
<b>Vreeswijk, Cornelis</b>	Somliga går med trasiga skor (2016)	Sangtekst	Sverige
<b>Welhaven, Johan Sebastian</b>	Lokkende toner (2015, s. 416-417)	Dikt (H)	Norge
<b>Wergeland, Henrik</b>	For Trykkefriheten (2015, s. 413)	Dikt (H)	Norge
	Til Foraaret (2015, s. 414)	Dikt (H)	Norge
	Til min Gyldenlak (2015, s. 415-416)	Dikt (H)	Norge
<b>Wildenvey, Herman</b>	Fire kjønn (2016)	Dikt	Norge
<b>Wollstonecraft, Mary</b>	Et forsvar for kvinnens rettigheter (2015, s. 449-451)	Saktekst (U)	England
<b>Yousafzai, Malala</b>	Jeg er Malala (2014, s. 390-394)	Selvbiografi (U)	Pakistan

### Panorama VG1-VG3

Forfatter	Tekst	Sjanger	Opphav
<b>Aalbu, Ragnar</b>	Fokus på ku (2013, s. 334)	Bildebok (U)	Norge
<b>Aarø, Selma Lønning</b>	En rekke avbrutte forsøk (2015, s. 428-430)	Roman (U)	Norge
<b>Aasen, Ivar</b>	Når du mest må strida (2015, s. 300)	Dikt (H)	Norge
	Saknad (2015, s. 301)	Dikt (H)	Norge
<b>Adams, Douglas</b>	Haikerens guide til Galaksen (2013, s. 258-262)	Roman (U)	England
<b>Æsop</b>	Haren og skilpadden (2014, s. 220)	Fabel (H)	Gresk
<b>Aikio, Johan Johnsen</b>	Hvordan en edderkopp frelste et menneskes liv (2014, s. 330)	Sagn (H)	Norge
<b>Al-Kubaisi, Walid</b>	Det rettferdige livet (2015, s. 461-462)	Kommentar (H)	Norge
<b>Ambjørnsen, Ingvar</b>	Gutten (2013, s. 262-265)	Novelle (H)	Norge
<b>Andersson, Roy</b>	Ordforklaringer (leksikontekst) (2013, s. 392)	Leksikontekst (U)	Sverige

<b>Asbjørnsen og Moe</b>	Mannfatteren og kjerringdatteren (2014, s. 318-323)	Eventyr (H)	Norge
	Revenkja (2014, s. 325-325)	Eventyr (H)	Norge
<b>Askildsen, Kjell</b>	Hjemkomsten (2014, s. 335-336)	Novelle (H)	Norge
	Maria (2015, s. 387-388)	Novelle (H)	Norge
<b>Austen, Jane</b>	Fornuft og følelse (2014, s. 287-290)	Roman (U)	England
<b>Beauvoir, Simone de</b>	Det annet kjønn (2015, s. 371)	Essay (U)	Frankrike
<b>Belsvik, Rune</b>	Eg står her og skal slå opp med ei jente (2013, s. 265-267)	Novelle (H)	Norge
<b>Besigye, Bertrand</b>	Lugg dette håret som er svart som synd (2013, s. 336)	Dikt (H)	Norge
<b>Besigye, Bertrand</b>	Hjernen i rottefellen (2014, s. 355)	Dikt (H)	Norge
<b>Beyer, Absalon P.</b>	Dagbok 1552-1572 (2014, s. 250)	Dagbok (U)	Norge
<b>Bibelen</b>	Fra Salomos høysang (2013, s. 362)	Religiøs tekst (U)	Jødisk/kristen
	Kjærlighetens vei (2014, s. 225)	Religiøs tekst (U)	Jødisk/kristen
<b>Bjelke, Finn og Yan Friis</b>	Ikke lenger ungar (2014, s. 347)	Humor/satire (U)	Norge
<b>Bjerke, André</b>	Farao på ferie (2013, s. 338)	Dikt (H)	Norge
	Kjerringa mot strømmen (2014, s. 334)	Dikt (H)	Norge
<b>Bjerkestrand, Frode</b>	Land of fjords and feite lommebøker (2014, s. 378-379)	Kommentar (H)	Norge
<b>Bjørneboe, Jens</b>	Ti bud til en ung mann som vil frem i verden (2015, s. 376)	Dikt (H)	Norge
	Om formyndermennesket (2015, s. 377-378)	Artikkel (H)	Norge
<b>Bjørnson, Bjørnstjerne</b>	Synnøve Solbakken (2014, s. 303-305)	Roman (U)	Norge
	Ja, vi elsker dette landet (2014, s. 305)	Dikt/sangtekst (H)	Norge
	Samle II (2015, s. 306)	Dikt (H)	Norge
<b>Blixen, Karen</b>	Den afrikanske farm (2015, s. 361-362)	Memoar (U)	Danmark
<b>Boccaccio, Giovanni</b>	Dekameronen (2014, s. 245-248)	Fortelling/novelle (U)	Italia
<b>Bøe, Anne</b>	sirkelrot (2013, s. 338)	Dikt (H)	Norge
<b>Børretzen, Odd</b>	Snehvit og de syv dverger (2014, s. 344-346)	Eventyr (H)	Norge

<b>Boye, Karin</b>	I rörelse (2015, s. 343)	Dikt (H)	Sverige
<b>Brecht, Bertolt</b>	En lesende arbeides spørsmål (2015, s. 374)	Dikt (H)	Tyskland
<b>Breiteig, Bjarte</b>	Stockholm (2014, s. 357-363)	Novelle (H)	Norge
<b>Brekke, Paal</b>	Skogsfuglen (2013, s. 337)	Dikt (H)	Norge
	Der alle stier taper seg (2015, s. 372-373)	Dikt (H)	Norge
	Ecce homo (2015, s. 373)	Dikt (H)	Norge
<b>Brorson, Hans Adolph</b>	Her kommer dine Arme Smaa (2014, s. 279)	Salme (U)	Danmark
<b>Bull, Olaf</b>	Metope (2015, s. 341-342)	Dikt (H)	Norge
<b>Bye, Eirik</b>	Så spiller vi harmonika (2013, s. 337)	Dikt (H)	Norge
<b>Christensen, Inger</b>	Hvis jeg står (2015, s. 375)	Dikt (H)	Norge
	Jeg har alltid troet (2015, s. 375)	Dikt (H)	Norge
<b>Christensen, Lars Saabye</b>	Den misunnelige frisøren (2013, s. 267-280)	Novelle (H)	Norge
	Brasil-Norge (2013, s. 340)	Dikt (H)	Norge
	Norsk gjesteliste (2013, s. 341)	Dikt (H)	Norge
	Der du planter teltstanga, er verdens sentrum (2013, s. 389)	Kåseri (H)	Norge
<b>Collett, Camilla</b>	Amtmannens døtre (2015, s. 292-294)	Roman (U)	Norge
<b>Dahle, Gro</b>	Pass deg for ulven (2013, s. 280-281)	Novelle (H)	Norge
	Det er ikke alltid (2013, s. 339)	Dikt (H)	Norge
	Hva er det som er hardt og bløtt, vått og tørt og forsvinner i luft? (2013, s. 339)	Dikt (H)	Norge
	Min venn TV (2013, s. 412)	Kåseri (H)	Norge
<b>Dass, Petter</b>	Nordlands trompet (2014, s. 264-265)	Dikt (U)	Norge
	Helligt vorde dit Navn (2014, s. 266)	Salme (U)	Norge
<b>Defoe, Daniel</b>	Robinson Crusoe (2014, s. 267-270)	Roman (U)	England
<b>Duun, Olav</b>	I rorbua (2015, s. 346-350)	Novelle (H)	Norge
<b>Eidsvåg, Bjørn</b>	Eg ser (2014, s. 338)	Sangtekst (H)	Norge

<b>Eikefjord, Eirin</b>	Frukt og avsky (2014, s. 383)	Kommentar (H)	Norge
<b>Eikmo, Marit</b>	Minn meg om deg (2015, s. 440-443)	Essay (U)	Norge
<b>Eilertsen, Trine</b>	Lærer Bjørndals metode (2013, s. 402-403)	Kommentar (H)	Norge
<b>Engelbretsdatter, Dorothe</b>	Aftensalme (2014, s. 262)	Salme (U)	Norge
<b>Falkeid, Kolbjørn</b>	Lengter du etter noe (2013, s. 342)	Dikt (H)	Norge
	Nå (2013, s. 342)	Dikt (H)	Norge
<b>Flaubert, Gustave</b>	Madame Bovary (2015, s. 295-296)	Roman (U)	Frankrike
<b>Fløgstad, Kjartan</b>	Point Reyes: Julie kører ut av [...] (2015, s. 383-385)	Novelle (H)	Norge
<b>Foldøy, Reidun Elise</b>	Den store dagen (2015, s. 435-437)	Novelle (H)	Norge
<b>Fosse, Jon</b>	Øksa (2013, s. 282)	Kortprosa (H)	Norge
	Og bølgiene slår sitt noko (2013, s. 343)	Dikt (H)	Norge
	Draum om hausten (2013, s. 363-366)	Drama (U)	Norge
	Kven er det som skriv, er det meg (2015, s. 390)	Dikt (H)	Norge
	Eg har fått vite at ein kjenning brått er død (2015, s. 391)	Kortprosa (H)	Norge
	Natta syng sine songar (2015, s. 391-395)	Drama (U)	Norge
	Fjellet held anden (2015, s. 395)	Dikt (H)	Norge
<b>Fossum, Karin</b>	Elskede Poona (2014, s. 348-349)	Roman (U)	Norge
<b>Gaarder, Jostein</b>	Sofies verden (2014, s. 339-340)	Roman (U)	Norge
<b>Gaarder, Shabana Rehman</b>	Hjertets migrasjon (2013, s. 378-379)	Tale (H)	Norge
<b>Garborg, Arne</b>	Kjærligheten, usædeligheten og prostitutionen (2015, s. 321)	Essay (U)	Norge
	Trætte Mænd (2015, s. 322)	Roman (U)	Norge
	Vond dag (2015, s. 322-323)	Dikt (H)	Norge
	Om pengar (2015, s. 324)	Prosadikt (H)	Norge
<b>Giertsen, Merethe</b>	Svarinnlegg	Svarinnlegg (H)	Norge

	(2013, s. 405)		
<b>Gilbert, Mads</b>	Gaza-sms (2013, s. 418)	SMS (H) <sup>34</sup>	Norge
<b>Goethe, Johann W. von</b>	Faust. Natt (2014, s. 286-287)	Drama (U)	Tyskland
<b>Grieg, Nordahl</b>	Vår ære og vår makt (2015, s. 352-357)	Drama (U)	Norge
	De beste (2015, s. 363)	Dikt (H)	Norge
<b>Grip, Johan</b>	Hentet (2013, s. 343)	Dikt (H)	Norge
<b>Grøndahl, Cathrine</b>	Jeg bare lar dem slippe ut (2013, s. 344)	Dikt (H)	Norge
<b>Grytten, Frode</b>	Fyrstikkgutten (2013, s. 282-285)	Novelle (H)	Norge
	Twitterforteljingar (2013, s. 285)	Kortprosa (U/H)	Norge
	Togsong (2014, s. 351-353)	Novelle (H)	Norge
<b>Gynnes, Gurid</b>	Uten tittel (2013, s. 345)	Kortprosa (H)	Norge
<b>Haagensen, Nils-Øivind</b>	andre regissører (2013, s. 349)	Dikt (H)	Norge
<b>Hagen, Alf van der</b>	Samenes flagg i byen med det store hjertet (2013, s. 403)	Avisleder (U)	Norge
<b>Hagen, Oddmund</b>	Det er enklast slik (2013, s. 286-287)	Novelle (H)	Norge
<b>Hagerup, Inger</b>	Forleden dag (2013, s. 345)	Dikt (H)	Norge
	Vepsen (2013, s. 345)	Dikt (H)	Norge
	Så rart! (2013, s. 346)	Dikt (H)	Norge
	Episode (2015, s. 364-365)	Dikt (H)	Norge
	Detalj av usynlig novemberlandskap (2015, s. 365)	Dikt (H)	Norge
<b>Hamsun, Knut</b>	Victoria (2014, s. 315)	Roman (U)	Norge
	Fra det ubevisste sjeleliv (2015, s. 324-326)	Artikkel (U)	Norge
	Ringen (2015, s. 326-327)	Novelle (H)	Norge
	Livets røst (2015, s. 327-330)	Novelle (H)	Norge
<b>Hansen, Inger Elisabeth</b>	Da hjertet ville gresse (2013, s. 346)	Dikt (H)	Norge
<b>Hansen, Maurits</b>	Luren	Novelle (H)	Norge

<sup>34</sup> Et eksempel på hvor vanskelig også skillet mellom funksjonell og litterær sakprosa kan være. Teksten har navngitt forfatter, og henvender seg til en "allment tilgjengelig offentlighet" (jf. Tønnesson, 2012), men er ikke forlagspublisert.

<b>Christopher</b>	(2014, s. 293-296)		
<b>Haq, Iram og Endre Skandfer</b>	Skylappjenta (2014, s. 372-373)	Eventyr (U)	Norge
<b>Harstad, Johan</b>	En nesten pinlig affære (2013, s. 288)	Novelle (H)	Norge
	Det finnes ingen retur (2014, s. 354)	Kortprosa (U)	Norge
<b>Hassan, Yahya</b>	BARNDOM (2015, s. 454)	Dikt (H)	Danmark
<b>Hauge, Olav H.</b>	Gamal diktar prøver seg som modernist (2013, s. 347)	Dikt (H)	Norge
	Eg ser du har lært (2013, s. 347)	Dikt (H)	Norge
	Sagi (2013, s. 348)	Dikt (H)	Norge
	Lauvhyttor og snøhus (2015, s. 382)	Dikt (H)	Norge
<b>Heine, Heinrich</b>	Lorelei (2014, s. 297)	Dikt (H)	Tyskland
<b>Heivoll, Gaute</b>	Før jeg brenner ned (2015, s. 445-447)	Roman (U)	Norge
<b>Helle, Helle</b>	En stor for lidt (2014, s. 343-345)	Novelle (H)	Danmark
<b>Henriksen, Levi</b>	Når jeg sover er jeg Messi (2015, s. 462-468)	Novelle (H)	Norge
<b>Hødnebo, Tone</b>	Larm (2013, s. 349)	Dikt (H)	Norge
	Himmelen er et kraftverk (2015, s. 397)	Dikt (H)	Norge
<b>Hofmo, Gunvor</b>	Det er ingen hverdag mer (2015, s. 366)	Dikt (H)	Norge
	Avvikles (2015, s. 366)	Dikt (H)	Norge
<b>Holberg, Ludvig</b>	Erasmus Montanus (2014, s. 72-275)	Drama (U)	Norge
	Niels Klims reise til den underjordiske verden (2014, s. 275-277)	Roman (U)	Norge
	Epistel 89: Den merkelige kjærlighet (2014, s. 277-278)	Epistel (H)	Norge
<b>Holm, Marit og Gard Steiro</b>	En ecstasy-tablett kan gi hjerneskade (2013, s. 393-394)	Artikkel (H)	Norge
<b>Homer</b>	Odysseen (2014, s. 221-222)	Epos (U)	Gresk
<b>Hovland, Ragnar</b>	Ein sykkel på havsens botn (2013, s. 289-295)	Novelle (H)	Norge
	Kveldssong for deg og meg (2013, s. 348)	Dikt (H)	Norge
	Cuba Cuba (2015, s. 413)	Kortprosa (H)	Norge

<b>Høydal, Håkon</b>	Dikter med ljugesperre (2013, s. 380-381)	Intervju (H)	Norge
<b>Ibsen, Henrik</b>	Et dukkehjem (2013, s. 367-370)	Drama (U)	Norge
	Peer Gynt (2014, s. 308-314)	Drama (U)	Norge
	En folkefiende (2015, s. 307-311)	Drama (U)	Norge
<b>Illustrert Vitenskap</b>	Derfor tror vi på løgnhistorier (2014, s. 332)	Saktekst (H/U)	Nordisk <sup>35</sup>
<b>Jacobsen, Rolf</b>	– Nå (2013, s. 350)	Dikt (H)	Norge
	Rulle rundt – (og rundt) (2013, s. 350)	Dikt (H)	Norge
	Byens metafysikk (2015, s. 351)	Dikt (H)	Norge
	Stillheten etterpå (2015, s. 380)	Dikt (H)	Norge
<b>Jammen, Haddy</b>	Hvem er jeg? (2013, s. 413-414)	Essay (H)	Norge
<b>Johannesen, Georg</b>	Jødisk partisansang (2013, s. 351)	Dikt (H)	Norge
	Fredag (2015, s. 379)	Dikt (H)	Norge
	Ars poetica (2015, s. 408)	Dikt (H)	Norge
<b>Jomna, Coarddá</b>	Hellig sted (2013, s. 352)	Dikt (H)	Norge
<b>Kafka, Franz</b>	Dropp det! (2015, s. 338)	Kortprosa (H)	Tsjekkia
	Foran loven (2015, s. 338-339)	Novelle (H)	Tsjekkia
<b>Kalvø, Are</b>	Kåseriet om kåseriet (2013, s. 410)	Kåseri (H)	Norge
	Nytt om minus (2013, s. 411)	Kåseri (H)	Norge
<b>Karim, Nasim</b>	Izzat (2013, s. 296-298)	Roman (U)	Norge
<b>Kennedy, John F.</b>	Ich bin ein Berliner! (2014, s. 336-338)	Tale (H)	USA
<b>Kielland, Alexander L.</b>	En middag (2015, s. 302-305)	Novelle (H)	Norge
<b>Kingo, Thomas</b>	Far, verden, far vel (2014, s. 263-264)	Salme (U)	Danmark
<b>Kinney, Jeff</b>	En pingles dagbok (2014, s. 374-375)	Roman (U)	USA
<b>Kleiva, Rønnaug</b>	Kven sin kropp er dette (2013, s. 299-300)	Novelle (H)	Norge
<b>Knausgård, Karl Ove</b>	Min kamp (2015, s. 447-450)	Roman (U)	Norge

<sup>35</sup> Skrevet av danske Ib Salomon, i danske Illustrert Vitenskap, men dette er ikke opplyst om i læreboken. Da jeg ikke finner originalen i full tekst, blir den registrert som nordisk, og uten oppgitt forfatter.



<b>Korslund, Frode</b>	Litterær vårrengjøring må til (2015, s. 426-427)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Langeland, Henrik H.</b>	Wonderboy. Prolog (2013, s. 300-305)	Roman (U)	Norge
<b>Larsson, Stig</b>	Alis kamp i Zaire (2013, s. 352)	Dikt (H)	Sverige
<b>Lévinas, Emmanuel</b>	Ansiktet (2013, s. 376)	Essay (U)	Frankrike
<b>Lian-Sommer, Judith</b>	Leserbrev: ”Utlending til evig tid” (2013, s. 417)	Leserbrev (H)	Norge
<b>Lillo-Stensberg, Lars</b>	Hjernen er alene (2015, s. 388-389)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Loe, Erlend</b>	Naiv.Super (2013, s. 306-307)	Roman (U)	Norge
	Kvardagsfordommar (2013, s. 408-409)	Artikkel (H)	Norge
<b>Lomheim, Sylfest</b>	Å banna i kyrkja (2013, s. 405-407)	Artikkel (H)	Norge
<b>Lorentzen, Trude og Agnete Brun</b>	Skrinet med det rare i (2013, s. 385-388)	Reportasje (H)	Norge
<b>Lorentzen, Victoria</b>	Mitt lille land som nasjonalsang (2014, s. 380)	Blogginlegg (H)	Norge
<b>Løveid, Cecilie</b>	Måkespisere (2013, s. 371-373)	Drama/hørespill (U)	Norge
<b>Lundberg, Liv</b>	På fottøyet (2013, s. 353)	Dikt (H)	Norge
<b>Lunde, Svein Erik</b>	Det norske alfabetet (2013, s. 353)	Dikt (H)	Norge
<b>Lunden, Eldrid</b>	Carl von Linné (2013, s. 354)	Dikt (H)	Norge
	Uten tittel (2015, s. 386)	Dikt (H)	Norge
<b>Luther, Martin</b>	Vår Gud han er så fast en borg (2014, s. 244)	Salme (H)	Tyskland
<b>Lygre, Arne</b>	Brått evig (2015, s. 408-412)	Drama (U)	Norge
<b>Mannes, Siri Lill</b>	Korleis får du andre til å gjera som du vil? (2013, s. 395-396)	Artikkel (H)	Norge
	Prisen på truverd (2015, s. 459-461)	Kommentar (H)	Norge
<b>Marstein, Trude</b>	Øyenbrynene hans vokser så vidt sammen (2013, s. 308)	Novelle (H)	Norge
	Sterk sult, plutselig kvalme (2015, s. 406-407)	Kortprosa (U)	Norge
<b>Mehren, Stein</b>	Jeg holder ditt hode (2015, s. 375)	Dikt (H)	Norge
<b>Moe, Ingvar</b>	Gud het Inger en sommer (2013, s. 354)	Dikt (H)	Norge

<b>Mollière, Jean Babtiste</b>	Tartufler eller Den skinheilage (2014, s. 260-261)	Drama (U)	Frankrike
<b>Montaigne, Michel de</b>	Essay (2014, s. 251-252)	Essay (U)	Frankrike
<b>Munch, Edvard</b>	Fortvilelse (2015, s. 332)	Dikt (H)	Norge
<b>Myhre, Lise</b>	Nemi (2014, s. 350)	Tegneserie (H)	Norge
<b>Mytting, Lars</b>	Stabelen (2015, s. 450)	Sakprosa (H)	Norge
<b>N'jie, Haddy J.</b>	Vil du bytte liv med meg? (2015, s. 438-440)	Sakprosa/spalte (H)	Norge
<b>Nærum, Knut</b>	Norsk litteraturhistorie – fritt etter hukommelsen (2014, s. 371)	Humor/satire (U)	Norge
	Helter i en verden som ikke fins (2014, s. 376-377)	Kronikk (H)	Norge
	Refusjonsbrev 2 (2015, s. 413)	Satire/humor (H)	Norge
<b>Næss, Atle</b>	En liten krimfortelling (2013, s. 312-313)	Læreboktekst (H)	Norge
<b>Nietzsche, Friedrich</b>	Således talte Zarathustra (2015, s. 319-320)	Roman (U)	Tyskland
<b>Nilsen, Rudolf</b>	Storby natt (2015, s. 340)	Dikt (H)	Norge
<b>Nødtvedt, Erlend O.</b>	Ravnene letter (2013, s. 356)	Dikt (H)	Norge
<b>Nord, Bjørn Asle (tekst) og Håvard Bjelland (foto)</b>	Ringens førstedamer (2013, s. 382-384)	Reportasje (H)	Norge
<b>Norderhaug, Eva</b>	En hvit verden (2013, s. 309-311)	Roman (U)	Norge
<b>Nygaard, Annie Dahr</b>	Farvel Facebook (2013, s. 397-399)	Kronikk (H)	Norge
<b>Nyquist, Arild</b>	Fatteren elska rødvin (2013, s. 355)	Dikt (H)	Norge
	Å sage ned tre (i Hardanger) (2013, s. 355)	Dikt (H)	Norge
<b>Obstfelder, Sigbjørn</b>	Jeg ser (2015, s. 331)	Dikt (H)	Norge
<b>Økland, Einar</b>	Før og etter ein brann (2013, s. 332-333)	Novelle (H)	Norge
<b>Orvil, Ernst</b>	Synsbedrag (2015, s. 386)	Dikt (H)	Norge
<b>Osland, Erna</b>	Fisketur (2013, s. 314-316)	Novelle (H)	Norge
<b>Østavik, Hanne</b>	Kjærlighet (2015, s. 403-405)	Roman (U)	Norge
<b>Øverland, Arnulf</b>	En liten vise (2015, s. 345)	Dikt (H)	Norge
	Program	Dikt (H)	Norge

	(2015, s. 345)		
<b>Ovid</b>	Orfeus og Eurydike (2014, s. 223-224)	Myte (H)	Gresk
<b>Øyehaug, Gunnhild</b>	Liten knute (2014, s. 365-368)	Novelle (H)	Norge
	Det regnar i kjærleiken (2015, s. 420-422)	Novelle (H)	Norge
	Hovud og hår (2015, s. 423-425)	Essay (H)	Norge
<b>Pahle, Karl</b>	Ja til samisk flagg (2013, s. 404)	Artikkel (H)	Norge
<b>Perrault, Charles</b>	Lille Rødhette (2014, s. 316-317)	Eventyr (H)	Frankrike
<b>Pettersen, per</b>	Ut og stjele hester (2015, s. 416-419)	Roman (U)	Norge
<b>Ravatn, Agnes</b>	Førstehjelp for viljesvake (2015, s. 455-458)	Artikkelserie (U)	Norge
<b>Rem, Håvard</b>	”Hvis jeg går...” (2013, s. 357)	Dikt (H)	Norge
<b>Renberg, Tore</b>	Mannen som elsket Yngve (2013, s. 317-319)	Roman (U)	Norge
<b>Rimbereid, Øyvind</b>	SOLARIS korrigeret (2013, s. 357)	Dikt (H)	Norge
	Ord for dagen (2015, s. 414)	Dikt (H)	Norge
	SOLARIS korrigeret (2015, s. 415)	Dikt (H)	Norge
<b>Rishøi, Ingvild H.</b>	Alt som slutter på arie (2015, s. 431-434)	Novelle (H)	Norge
<b>Rousseau, Jean-Jacques</b>	Émile (2014, s. 280-281)	Essay (U)	Frankrike
<b>Rygg, Maja Lise R.</b>	En dag på Shakespeares Globe (2014, s. 253-254)	Læreboktekst (U)	Norge
<b>Sagberg, Ida Zachariassen</b>	Mannen som elsket Yngve (2013, s. 416-417)	Anmeldelse (H)	Norge
<b>Ukjent</b>	Per Gynt (2014, s. 329)	Sagn (H)	Norge
<b>Sande, Jacob</b>	Drama (i 4 akter) (2013, s. 373)	Dikt (H)	Norge
<b>Sandel, Cora</b>	Kunsten å myrde (2015, s. 357-361)	Novelle (H)	Norge
<b>Satrap, Marjane</b>	Persepolis (2013, s. 320-322)	Tegneserieroman (U)	Frankrike
<b>Seierstad, Åsne</b>	En reportasjereise (2013, s. 390-391)	Reportasjer/ personlige beretninger (U)	Norge
<b>Selås, Jon</b>	En gigantisk begivenhet! (2013, s. 414-415)	Anmeldelse (H)	Norge
<b>Shakespeare, William</b>	Hamlet	Drama (U)	England

	(2014, s. 254-255)		
	En scene er all verden (2014, s. 256) <sup>36</sup>	Drama (U)	England
	Sonette 18 (2014, s. 257)	Sonette (H)	England
<b>Sivertsen, Solfrid</b>	Hårspray (2013, s. 323-327)	Novelle (H)	Norge
<b>Skaranger, Maria Navarro</b>	Alle utlendinger har lukke gardiner (2015, s. 473-474)	Roman (U)	Norge
<b>Skram, Amalie</b>	Karens jul (2015, s. 311-315)	Novelle (H)	Norge
	Forrådt (2015, s. 316-319)	Roman (U)	Norge
<b>Småge, Kim</b>	Renslighet er en dyd (2013, s. 327-331)	Novelle (H)	Norge
<b>Södergran, Edith</b>	Dagen svalnar (2015, s. 333)	Dikt (H)	Sverige
<b>Solstad, Dag</b>	Professor Andersens natt (2015, s. 397-402)	Roman (U)	Norge
<b>Soltvedt, Thor</b>	Historien om Glenn Anton (2013, s. 331-332)	Roman (U)	Norge
<b>Stålsett, Gunnar</b>	Ved et vendepunkt (2014, s. 355-356)	Tale (H)	Norge
<b>Stortinget</b>	Kongeriket Norges grunnlov (2014, s. 291-292)	Lovetekst (U)	Norge
<b>Sturlason, Snorre</b>	”Hav og land. Midgard og Åsgard” (Den yngre Edda) (2014, s. 232-234)	Lærebok (U)	Island
	Tormod Kolbrunarskald døyr (Heimskringla) (2014, s. 237-238)	Saga (U)	Island
	Dronning Ragnhilds drøm (Heimskringla) (2014, s. 239)	Saga (U)	Island
	”Sviket mot Balder” (Den yngre Edda) (2014, s. 234-236)	Lærebok (U)	Island
<b>Sundland, Siren</b>	Ein mann av få ord (2013, s. 400-401)	Essay (H)	Norge
<b>Svensson, Trygve</b>	Ord er det beste våpen (2015, s. 470-472)	Artikkel (U)	Norge
<b>Swift, Jonathan</b>	Gulliver i hestelandet (2014, s. 270-272)	Roman (U)	Irland
<b>Systaddal, Kamilla</b>	Bloggarfeil (2015, s. 443-444)	Blogginlegg (H)	Norge
<b>Ucce, Elen Johnsdatter</b>	Dyr har stammor (2014, s. 330)	Sagn (H)	Norge
<b>Ukjent</b>	Kongedatteren og den	Saga (H)	Liberia

<sup>36</sup> Et kort, engelsk utdrag av samme tekst finnes på samme side (”All the world’s a stage), men blir ikke medregnet i og med at andre tekster, som f.eks. ”Dronning Ragnhilds drøm” som finnes på norsk og norrønt, ikke blir regnet som to ulike tekster.

	gamle konen (2013, s. 335)		
	Voluspå (2014, s. 226-227)	Eddadikt (U)	Norrønt
	Tristan og Isolde: Elskovsdrikken (2014, s. 228-230)	Saga (U)	Frankrike
	Bønbrev (2014, s. 230-231)	Vagantvise (H)	Ukjent
	Passio Olavi (2014, s. 331)	Legende (U)	Ukjent
	Soga om Gunnlaug Ormstunge (2014, s. 240-243)	Saga (U)	Norrønt
	Hamarkroniken (2014, s. 249)	Krønike (U)	Norge
	21 regler for hvordan en hustru skulle bevare sin manns kjærlighet (2014, s. 296-297)	Regelliste (H) <sup>37</sup>	Norge
	Kobberpiken (2014, s. 318)	Sagn (H)	Norge
	Tyrkiske Hodja-eventyr (2014, s. 326)	Eventyr (H)	Tyrkia
	Å Ola, Ola, min egen unge (2014, s. 326-327)	Folkevise (H)	Norge
	Liti Kjersti (2014, s. 327-328)	Folkevise (H)	Norge
	Fortelling fra Sri Lanka (2014, s. 331)	Sagn (H)	Sri Lanka
	Målføreprøver (2015, s. 475-478)	Målføreprøver (H)	Norge
<b>Ukjent Elev, 16 år</b>	Frister dette? (2014, s. 384)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Ukjent (gutt 15)</b>	Damer og graffiti – det råeste og peneste på jorden (2014, s. 341)	Dagbokinnlegg (H)	Norge
<b>Ukjent (kvinne 18)</b>	Det som står i hodet på meg (2014, s. 341-342)	Dagbokinnlegg (H)	Norge
<b>Ullfeldt, Leonora Christina</b>	Jammers Minde (2014, s. 258-259)	Memoar/selvbiografi/ dagbok (U)	Danmark
<b>Undæs, Sverre</b>	Skallet (2013, s. 374-375)	Drama/hørespill (U)	Norge
<b>Undset, Sigrid</b>	Kransen (2015, s. 334-338)	Roman (U)	Norge
<b>Urdal, Fridtjov</b>	Har vi mobba for lite? (2015, s. 475)	Debattinnlegg (H)	Norge
<b>Uri, Helene</b>	Det er ganske mange måter du kan be om potetgull på	Dikt (H)	Norge

<sup>37</sup> Sakprosa – sett i lys av sin tid (1828)

	(2013, s. 358)		
	Barnespråk (2013, s. 377)	Saktekst (U)	Norge
	De beste blant oss (2014, s. 368-370)	Roman (U)	Norge
<b>Utsi, Inger og Paulus Utsi</b>	Naturmenneskets tanker (2013, s. 358)	Dikt (H)	Norge
<b>Vaa, Aaslaug</b>	Å eiga (2014, s. 333)	Dikt (H)	Norge
<b>Valkepää, Nils-Aslak</b>	Uten tittel (2015, s. 396)	Dikt (H)	Finland
<b>Vaular, Lars</b>	Tåken (2013, s. 359)	Sangtekst (H)	Norge
	Ingenmannsland (2014, s. 381)	Sangtekst (H)	Norge
<b>Vesaas, Halldis Moren</b>	Tung tids tale (2015, s. 364)	Dikt (H)	Norge
<b>Vesaas, Tarjei</b>	Regn i Hiroshima (2015, s. 367)	Dikt (H)	Norge
	Fall (2015, s. 368-370)	Novelle (H)	Norge
<b>Vinje, Aasmund O.</b>	Blåmann (2014, s. 307)	Sangtekst (H)	Norge
	Nasjonalitet (2014, s. 307)	Dikt (H)	Norge
	Om vårt nasjonale strev (2014, s. 308)	Tale (H)	Norge
	Ferdaminne frå sommaren (2015, s. 297-299)	Reiseskildring (U)	Norge
<b>Vinje, Aasmund O.</b>	Den dag kjem aldri (2015, s. 299-300)	Dikt (H)	Norge
<b>Vold, Jan Erik</b>	A/D/E/P/S (2013, s. 360)	Dikt (H)	Norge
	God dag! (2013, s. 360)	Dikt (H)	Norge
	Der min lenssel går over i kjærtegn (2013, s. 361)	Dikt (H)	Norge
	Dikt-dikt (2014, s. 363)	Dikt (H)	Norge
	Balladen om Bærum- familien fra Afghanistan og [...] (2014, s. 364)	Dikt (H)	Norge
<b>Voltaire, Françoise-Marie</b>	Traktat til Toleransen ("Bønn til Gud") (2014, s. 281-282)	Bønn (H) <sup>38</sup>	Frankrike
<b>Vreeswijk, Cornelis</b>	Somliga går med trasiga skor (2015, s. 381)	Sangtekst (H)	Sverige
<b>Wærness, Gunnar</b>	Kjære bønn (2015, s. 425-426)	Dikt (H)	Norge

<sup>38</sup> Regnes som sakprosa, da en bønn er en subjektiv/alternativ måte å forholde seg til virkeligheten på, ikke ulikt essay og kåseri.

<b>Wahl, Andreas</b>	Nye perspektiver (2015, s. 468-469)	Kåseri (H)	Norge
<b>Welhaven, Johan Sebastian</b>	Sjøfuglen (2014, s. 298)	Dikt (H)	Norge
	Digtets Aand (2014, s. 298-299)	Dikt (H)	Norge
<b>Wergeland, Henrik</b>	Det første Haandtryk (2014, s. 299)	Dikt (H)	Norge
	Mig selv (2014, s. 300-301)	Dikt (H)	Norge
	Til min Gyldenlakk (2014, s. 302)	Dikt (H)	Norge
<b>Wessel, Johan Herman</b>	Smeden og bakeren (2014, s. 282-283)	Dikt (H)	Norge
	Småvers og gravskrifter (2014, s. 284)	Dikt (H)	Norge
<b>Wildenvey, Herman</b>	I haven vandrer en prestemann (2015, s. 372)	Dikt (H)	Norge
<b>Woolf, Virginia</b>	Et eget rom (2015, s. 343-344)	Essay (U)	England
<b>Wordsworth, William</b>	Vi er sju (2014, s. 285)	Dikt (H)	England
<b>Yousafzai, Malala</b>	Tale av Malala i FN 12. juli 2013 (2015, s. 451-454)	Tale (H)	Pakistan