



UPPSALA
UNIVERSITET

Förutsättningar för äldre lyrik i gymnasieskolans svenskämne

Exemplet Erik Axel Karlfeldt

Alfred Dino Svahnberg

Ämne: Litteraturvetenskap med ämnesdidaktisk inriktning

Poäng: 7,5 hp

Ventilerad: HT 2020

Handledare: Ola Nordenfors

Examinator: Ola Nordenfors

Litteraturvetenskapliga institutionen

Ämneslärarprogrammet med inriktning mot arbete i gymnasieskolan

1. Sammandrag

Uppsatsen behandlar förutsättningarna för äldre lyrik i gymnasieskolans ämnesplan. Syftet med undersökningen var att röja ett eventuellt implicit eller explicit premierande av en särskild lyrikläsning i ämnesplanen för svenskämnet. Ett sådant premierande skulle isåfall delvis kunna varför Karlfeldt och lyriken har en svag ställning i skolan. Resultatet visar dock tvärtemot att det i stora drag råder kompatibilitet mellan urvalet av Karlfeldt-dikterna och ämnesplanen. Förklaringarna till diktarens och genrens svaga ställning får alltså sökas någon annanstans.

Nyckelord: Erik Axel Karlfeldt, lyrik, lyrikdidaktik, gymnasieskolan, svenska, litteraturdidaktik

Innehåll

1 Sammandrag	2
2 Inledning	3
2.1 Syfte	3
2.2 Frågeställningar)	4
2.3 Lars Wolfs kategorier av argument för lyrik i skolan	4
3 Bakgrund och tidigare forskning.....	4
4 Metod och material	5
5 Resultat	5
5.1 Utifrån Lars Wolfs kategorier: vilken typ av lyrikläsning premieras av gymnasieskolans ämnesplan?.....	5
5.1.1 Något om förhållandet mellan litteraturens grundgenrer i ämnesplanen	5
5.1.2 Det emancipatoriska argumentet och ämnesplanen	6
5.1.3 Det funktionella argumentet och ämnesplanen.....	8
5.1.4 Litteraturargumentet och ämnesplanen.....	8
5.2 Hur förhåller sig ett urval av Erik Axel Karlfeldts dikter till Lars Wolfs kategorier?	10
5.2.1 Något om urvalet	10
5.2.2 Sång efter skördeanden	10
5.2.3 Vinterorgel	11
5.2.4 Första minnet	12
5.3 Hur förhåller sig urvalet av Erik Axel Karlfeldts dikter till den av ämnesplanen premierade lyrikläsningen.....	12
6 Diskussion av resultat	14

7 Avslutning	14
Litteratur	15
Bilagor	16
Sång efter skördeandan	16
Vinterorgel	17
Första minnet	20

2. Inledning

2.1 Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka vilka förutsättningar som gymnasieskolans styrdokument ger för att arbeta med äldre lyrik, som får representeras av Erik Axels Karlfeldts diktning. Om ämnesplanen skulle visa sig premiära en viss typ av lyrik eller rentav visa sig premiära drama och prosa på lyrikens bekostnad skulle detta kunna ses som en förklaring till Karlfeldts och lyrikens svaga ställning i skolan. Att Karlfeldts diktning är just “äldre” kan problematiseras. Diktsamlingen *Hösthorn* gavs ut för mindre än ett sekel sedan. Men med både innehållet (landskapsromantik, bibelmotiv, ett äldre mansideal och så vidare) och formen (alltid bunden form och nästan alltid rimmade) i åtanke är det inte konstigt att dikterna uppfattas som äldre, inte minst av yngre personer. Vidare strösslar Karlfeldt sina dikter med arkaismer i hög utsträckning, inte bara jämfört med idag utan även jämfört med sin egen generation.¹ Ytterligare fog för bilden av Karlfeldt som (för-)åldrad kan man hitta redan på 1980-talet, i Jan Myrdals barndomsskildring *Barndom*. Myrdal karakteriserar sin egen farfar som konservativ högerman genom att visa på farfaderns estetiska preferenser; han läser Heidenstam, har Carl Larsson på väggen och deklamerar Karlfeldt.² Om denna bild var etablerad redan då, borde ingen förvånas över att nutida gymnasister kommer uppfatta Karlfeldts dikter som “äldre lyrik”.

¹ Lagercrantz, *Jungfrun och demonerna – en Karlfeldtstudie*, s. 139.

² Myrdal, *Barndom*, s. 114.

2.2 Frågeställningar

- Vilka förutsättningar ger gymnasieskolans styrdokument för att arbeta med Erik Axel Karlfeldts dikter?
 - Utifrån Lars Wolfs kategorier: vilken typ av lyrkläsnig premieras av gymnasieskolans styrdokument?
 - Hur förhåller sig ett urval av Erik Axel Karlfeldts dikter till Lars Wolfs kategorier?
 - Hur förhåller sig urvalet av Erik Axel Karlfeldts dikter till den av styrdokumentet premierade lyrkläsnigen?

2.3 Lars Wolfs kategorier av argument för lyrik i skolan

I sin bok *Till dig en blå tussilago...* (1997) ställer Lars Wolf upp tre typer av argument för att läsa lyrik i skolan: emancipatoriska argument, funktionella argument och litteraturargument.³ De emancipatoriska argumenten förespråkar lyrik genom genrens självförverkligande kvalitéer. Argument som berör utforskandet av personligheten och dess utveckling kan härledas hit. De funktionella argumenten har språkförmågan i fokus. Genom arbete med lyrik förmodas eleverna kunna utveckla sitt språk genom närläsning, rytm, och så vidare. Till grund för litteraturargumenten ligger dels litteraturavets traderande men även tränandet av den litterära uppfattningsförmågan, det vill säga förmågan att uppfatta traditionella formaspekter, genrekonventioner och så vidare.

3. Bakgrund och tidigare forskning

Den svenska lyrikdidaktiska forskningen är liten. Lars Wolf har skrivit de lyrikdidaktiska handböckerna *Till dig en blå tussilago* och *...och en fräck förgätmigej*. Utöver dessa är det skvalt, vilket även Wolf själv påpekar. Utbudet på DiVA-portal är också litet. Främst utgörs det av examensarbeten från ämneslärarprogrammet. Examensarbetena har ett begränsat antal inriktningar: elevers eller lärares attityder till lyrik⁴, hur lyrik kan berika svenskämnet⁵,

³ Wolf, *Till dig en blå tussilago*, s. 35.

⁴ Allard, "Every poem breaks a silence that had to be overcome".

⁵ Hedlund, *Lyriksamtalet i gymnasieundervisningen*.

lyrikmomentets utveckling åskådliggjord genom läromedelsanalys⁷, lyrikens språkutvecklande potential⁸ eller hur man kan arbeta med lyrik på ett “inspirerande” sätt.⁹ Inget av de på DiVA-portal publicerade arbetena har läroplanen som huvudsakligt analysobjekt.

Angående Karlfeldt och skolan har det skrivits en del i Karlfeldtsamfundets skrift *Karlfeldt & Co – den förlorande generationen?* där Anna Nordlund diskuterar den äldre litteraturens ställning i skolan¹⁰ och Maria Ulfgard gör en läromedelsanalys för att belysa hur svenskämnets de-facto kanon ser ut.¹¹ Men en närmare diskussion av den nuvarande läroplanen och vilka förutsättningar den ger att arbeta med äldre lyrik här och nu saknas och i det tomrummet blir denna uppsats relevant.

4. Metod och material

Textanalys utgör den huvudsakliga metoden och Lars Wolfs tre kategorier av argument för litteraturdidaktik utgör analysens begreppsliga hjälpmedel. Texterna som analyseras är å ena sidan ämnesplanen för gymnasieskolans svenskämne och å andra sidan ett urval av Erik Axel Karlfeldts dikter. Man skulle kunna säga att de två textanalyserna mynnar ut i en komparativ analys, där de två resultatet jämförs med varandra, men snarare än “jämförande” ligger det närmre min frågeställning att kalla det för en kompatibilitetsanalys.

5. Resultat

5.1 Utifrån Lars Wolfs kategorier: vilken typ av lyrikläsning premieras av gymnasieskolans ämnesplan?

5.1.1 Något om förhållandet mellan litteraturens grundgenrer i ämnesplanen

I ämnesplanen för gymnasieskolans svenskämne nämns lyrik endast en gång: i det centrala innehållet för kursen svenska 3. Till ämnesplanen försvar kan det nämnas att detsamma gäller

⁶ Kähäri, *Hur kan lyrik berika svenskämnet på gymnasiet?*

⁷ Olsson och Gabrielsson, *Lyrikmomentets utveckling i gymnasieskolan.*

⁸ Jansson, *Lyrik I skolan.*

⁹ Ekdahl och Larsson, *Poesi i skolan.*

¹⁰ Nordenfors och Ståhl (red.), *Karlfeldt & Co – den förlorande generationen?*, s. 19.

¹¹ Ibid, s. 60.

för litteraturens två andra grundgenrer – dramatiken och prosan – som också endast nämns en gång, och det i samma mening som lyriken. Dramatikens medium, alltså teatern, nämns dock ytterligare två gånger: i det centrala innehållet för kurserna svenska 1 och 2. I övrigt benämns skönlitteraturen aldrig mer indelade än “skönlitteratur”.¹² Man kan därför inte påstå att någon av de litterära grundgenrerna skulle premieras explicit i läroplanen.

Om man rör sig bort från textens ytnivå och de explicita omnämnandena av genrerna kan man argumentera för ett implicit premierande i åtminstone en skrivning. En stor del av det centrala innehållet i svenska 2 ägnas åt “relationen mellan skönlitteratur och samhällsutveckling”¹³, vilket skulle kunna påstås premiera prosan och dramatiken på lyrikens bekostnad, främst om man definierar genren efter innehåll, som i SAOB (1941), där lyrik definieras som en “art av poesi som företrädesvis ger uttryck åt känslor”.¹⁴ Å andra sidan skulle man kunna argumentera formalistiskt, att lyriken, i egenskap av den mest förfrämmande genren, är mest lämpad till att få oss att se på verkligheten på ett nytt och kritiskt sätt. Eller, något mystiskt, att lyriken, är hyperrealistisk. Men som ni märker håller det här resonemanget på att skena iväg och jag tänker inte heller slutföra det. Det fyller ändå sin funktion genom att visa på att man kan tolka skrivningen till de olika genrernas fördelar, efter eget godtycke. Alltså råder inte heller något implicit premierande av någon genre.

För kurserna svenska 1 och 3 finns inga skrivningar som kan tolkas till den ena eller andra genrens fördel. Man kan konstatera att lärarna har en stor frihet att styra över hur stor plats de tre litterära grundgenrerna får ta i deras undervisning och att ingen genre premieras – varken explicit eller implicit – på den andres bekostnad. Alltså kan alla skrivningar om skönlitteraturen potentiellt relateras till lyriken. Med det som utgångspunkt följer nu en diskussion om hur ämnesplanens skrivningar om litteratur förhåller sig till Lars Wolfs kategorier av argument.

5.1.2 Det emancipatoriska argumentet och ämnesplanen

I svenskämnet syftesbeskrivning ägnas en stor del åt emancipatoriska argument för skönlitteraturen:

¹² Skolverket, *Ämnesplan – Svenska*.

¹³ *Ibid*, s. 6.

¹⁴ SAOB. *Lyrik*.

Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av texter samt film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den ska utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv.

[...]

Undervisningen ska stimulera elevernas lust att tala, skriva, läsa och lyssna och därmed stödja deras personliga utveckling.

[...]

I undervisningen ska eleverna få möta olika typer av skönlitteratur och andra typer av texter samt få sätta innehållet i relation till egna erfarenheter, intressen och den egna utbildningen.¹⁵

Även tidigare, redan i inledningen till ämnesplanen, kan emancipatoriska argument skönjas. Där tar de faktiskt upp merparten av textutrymmet. Jag citerar hela inledningen för att visa på proportionerna:

Kärnan i ämnet svenska är språk och litteratur. Språket är människans främsta redskap för reflektion, kommunikation och kunskapsutveckling. **Genom språket kan människan uttrycka sin personlighet, och med hjälp av skönlitteratur, texter av olika slag och olika typer av medier lär hon känna sin omvärld, sina medmänniskor och sig själv.**¹⁶ [Min fetstilning].

Men i skrivningarna om förmågorna och kunskaperna som eleverna ska få förutsättningar att utveckla dominerar det litterära argumentet i skrivningarna med anknytning till skönlitteratur. I det centrala innehållet för de tre svenskkurserna ser det likadant ut: emancipatoriska argument, eller ens skrivningar som antyder dessa, frånvarar för det mesta. Det närmsta man kommer är kunskapskraven i svenska 1, där originaliteten på de tankar om skönlitteratur som eleven formulerar betonas i kunskapskraven:

Eleven återger **någon** [C och A-nivå: **några**] iakttagelse och formulerar [C-nivå: välgrundade, A-nivå: välgrundade och nyanserade] egna tankar med utgångspunkt i berättandet. [Min fetstilning och understrykning].¹⁷

¹⁵ Skolverket, *Ämnesplan – Svenska*, s. 1.

¹⁶ Ibid, s. 1.

¹⁷ Ibid, s. 3.

I de två följande kurserna saknas emancipatoriska argument.

De emancipatoriska argumenten finns alltså till största delen i inledningen och ämnets syftesdel, medan de frånvarar helt i kursernas centrala innehåll, för att sedan dyka upp (om än något vagt) i kunskapskraven för svenska 1. Detta kan man tolka som att skönlitteraturens emancipatoriska kvalitéer är det huvudsakliga argumentet för att läsa och arbeta med skönlitteratur, men att dessa inte anses kunna bedömas.

5.1.3 Det funktionella argumentet och ämnesplanen

I syftesbeskrivningen finns en mängd skrivningar om elevernas språkutveckling, men språkförmågornas utveckling relateras endast en gång direkt till skönlitteraturen, och då med vag koppling, samt som en texttyp i mängden:

Undervisningen i ämnet svenska ska syfta till att eleverna utvecklar sin förmåga att kommunicera i tal och skrift samt att läsa och arbeta med texter, både skönlitteratur och andra typer av texter.¹⁸

I skrivningarna som behandlar förmågorna och kunskaperna eleverna ska ges förutsättningar att utveckla kan flera av punkternas relateras till språkutveckling och skönlitteratur – men något explicit samband påvisas aldrig. Det kan till exempel stå att eleverna ska utveckla “förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur” och “förmåga att utforma [...] texter som fungerar väl i sitt sammanhang”¹⁹, men inte att eleverna till exempel ska utveckla skrivförmågan *genom* att läsa. Detta ska inte tolkas som att det funktionella argumentet för skönlitteratur är omöjligt att relatera till kunskaperna och förmågorna, utan bör snarare tolkas som att tillvägagångssättet för att utveckla elevernas språk är upp till läraren att välja. Kunskaperna och förmågorna utgör i sig själva endast *lärandeobjekt*. Skönlitteratur kan givetvis utgöra ett tillvägagångssätt, även om det inte nämns explicit.

I det centrala innehållet och kunskapskraven för de tre svenskkurserna råder samma förhållande till det funktionella argumentet; det vill säga finns inget specificerat tillvägagångssätt för att utveckla elevernas språkförmågor och därmed inget explicit funktionellt argument för läsning av skönlitteratur. Alltså kan man som i det tidigare stycket konstatera att det råder stor frihet för läraren att välja om vill denne vill arbeta med skönlitteratur som utgångspunkt för språkutvecklandet.

¹⁸ Ibid, s. 1.

¹⁹ Ibid, s. 2.

5.1.4 Litteraturargumentet och ämnesplanen

I syftesbeskrivningen kan inga skrivningar härledas till litteraturargumentet. Kopplingen blir tydlig först bland förmågorna och kunskaperna som eleverna ska ges förutsättningar att utveckla:

“Kunskaper om centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang”

[...]

“Kunskaper om genrer samt berättartekniska och stilistiska drag, dels i skönlitteratur från olika tider”

[...]

“Förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur från olika tider och kulturer författade av såväl kvinnor som män”²⁰

Traditionella formaspekter tas upp i det centrala innehållet för samtliga tre svenskkurser.

“Centrala motiv, berättarteknik och vanliga stildrag”²¹ i svenska 1, “Skönlitterära verkningsmedel. Centrala litteraturvetenskapliga begrepp och deras användning”²² i svenska 2 och “Litteraturvetenskapligt inriktad analys av stilmedel och berättartekniska grepp. Litteraturvetenskapliga begrepp och verktyg”²³ i svenska 3. Man kan även skönja litteraturargumentet bakom de skrivningar med koppling till litteraturvetenskap som finns i det centrala innehållet. Däribland “Skönlitteratur, författad av såväl kvinnor som män, från olika tider och kulturer”²⁴ i svenska 1 och “Svenska och internationella författarskap [...] från olika tider och epoker”²⁵ i svenska 2.

Både formaspekterna och litteraturvetenskapen återkommer sedan i kunskapskraven. Den litterära uppfattningsförmågan, som också utgör en grund för litteraturargumentet, tar också en stor plats. Jag citerar här de delar av kunskapskraven som kan härledas till litteraturargumentet i sin helhet:

²⁰ Ibid, s. 2.

²¹ Ibid, s. 3.

²² Ibid, s. 6.

²³ Ibid, s. 9.

²⁴ Ibid, s. 3.

²⁵ Ibid, s. 6.

“Eleven kan [...] [C- och A-nivå: utförligt] redogöra för några samband mellan olika verk genom att ge exempel på gemensamma teman och motiv.” (Svenska 1)

“Eleven diskuterar översiktligt stil, innehåll och bärande tankar i skönlitterära verk och författarskap från olika tider och epoker utifrån några centrala litteraturvetenskapliga begrepp. [C-nivå: Eleven ger exempel på litterära verkkningsmedel, [A-nivå: resonerar nyanserat om dessa]]” (Svenska 2)

Eleven kan göra en fördjupad [C-nivå: och utförlig, A-nivå: utförlig, träffsäker och nyanserad], textnära litterär analys av ett tema, en genre eller ett författarskap [A-nivå: ur flera perspektiv]. I analysen använder eleven med viss säkerhet [A-nivå: med säkerhet] litteraturvetenskapliga begrepp och verktyg samt ger stöd för sin tolkning genom [C- och A-nivå: väl valda] belegg från texterna. (Svenska 3)²⁶

Man kan konstatera att en majoritet av kunskapskraven med litteraturkoppling kan härledas till litteraturargumentet. Dock kan man konstatera att förekomsten av litteraturargumentet är ojämnt fördelad mellan ämnesplanens olika delar, eftersom det helt frånvarar från inledning och syftesbeskrivning.

5.2 Hur förhåller sig ett urval av Erik Axel Karlfeldts dikter till Lars Wolfs kategorier?

5.2.1 Något om urvalet

Urvalet är begränsat till tre dikter på grund av begränsat utrymme. De två främsta kriterierna för urvalet har varit variation i innehåll och form, samt litteraturhistorisk relevans.

Variationen är viktig för att inte få samma resultat av varje dikt och den litteraturhistoriska relevansen är viktig för att urvalet inte ska vara godtyckligt. Den litteraturhistoriskt mest relevanta dikten kanske är “Vinterorgel”, som är den dikt som lästs upp flest gånger i Dagens dikt i P1²⁷ men samtliga tre dikter finns också med i Forums antologi över betydelsefull svensk lyrik, *Lyrikboken*.²⁸

5.2.2 Sång efter skördeanden

Här figurerar Fridolin, som är Karlfeldts skapade alter ego, tillsammans med ett av de kändaste citaten om honom: ”Och han talar med bönder på böndernas sätt / men med lärde män på latin”.²⁹ Flera typiska Karlfeldt-motiv närvarar: nostalgin (Fridolin är full av

²⁶ Ibid, s. 3-11.

²⁷ Karlfeldtsamfundet på instagram [@karlfeldtsamfundet].

²⁸ Nilsson, Andrae och Hedlund (red.), *Lyrikboken: en svensk antologi*.

²⁹ Karlfeldt, *Samlade dikter*, s. 141.

”minnenas vin”), fädernearvet, hösten, musiken, kärleken och månen. Av de fem motiv från dikten *Sub luna*, som Stina Otterberg bygger sin Karlfeldt-essä utifrån, är det bara *morior* som frånvarar. Med andra ord finns det mycket i dikten som gör det litteraturhistoriskt motiverat att arbeta med den i skolan.

Om man ser till formaspekterna, som utgör den andra sidan av litteraturargumentet, finns också en del att ta upp. Likt alla dikter i bunden form öppnar den upp för en diskussion om vermått, versfötter och versteknik. Likt många andra dikter kan man diskutera liknelser (“lik vallmon på slokande skaft”) och metaforer (“höstmånens röda kastrull”). Till det som är mer utmärkande hör diktens berättande form (vilket öppnar upp för att diskutera berättarperspektiv) och den grafiska formens betydelse (långrader och korttrader).

Med det funktionella argumentet i åtanke kan man även arbeta språkutvecklande med dikten. Dels kan formdiskussionerna från ovan syfta till detta. Men även arkaismer som “hugsvalandes” kan öppna upp för en diskussion om det enskilda ordvalet, samt utöka elevernas ordförråd.

Ur det emancipatoriska argumentet ligger dikten långt från de flesta gymnasisters erfarenhetsvärld, vilket kan vara både positivt och negativt. Å ena kommer eleverna i kontakt med andra föreställningsvärldar än sina egna men å andra sidan kan dikten ligga alldeles för långt från elevernas egna repertoar av erfarenheter, vilket försvårar mötet med andra erfarenhetsvärldar. Jag skulle dock argumentera för att det som saknas i erfarenheter, vägs upp av sinnligheten (med tillhörande Bellmanska uppmaningar: “Se!”) och den tydliga anknytningen till Fridolin, vilka gör dikten konkret och lättläst.

5.2.3 Vinterorgel

Ur litteraturhistorisk synvinkel står sig “Vinterorgel” stark i och med att den är den mest upplästa i P1-programmet dagens dikt, vilket nämndes tidigare. Årstiden, högtiden, vinden och musiken är typiska Karlfeldt-motiv i dikten. Dikten är även användbar utifrån för att analysera versteknik och andra formaspekter, som metaforer. Verstekniskt kan den vara mer användbar än “Sång efter skördeanden” och “Första minnet” eftersom den innefattar både manliga och kvinnliga rim. Den är alltså helt klart användbar ur det litterära argumentets synvinkel.

Det ska dock sägas att metaforerna och liknelserna är av det svårare slaget. Bland annat kräver de kunskaper i grekisk mytologi (Eol), helgon (Cecilia) och kyrkoåret (Marie

bebådelsedag).³⁰ Eftersom man får förutsätta att många elever har liten eller ingen erfarenhet av lyrikläsning, även på gymnasienivå, riskerar dikten att komma för långt från elevernas erfarenhetsvärld och den blir därför inte optimal ur det emancipatoriska argumentets synvinkel. Även omfånget försvårar; en kort och utmanande dikt lämnar mer ork till tolkning.

Ur det funktionella argumentets perspektiv sticker *Vinterorgel* inte ut från de andra dikterna.

5.2.4 Första minnet

I kontrast till *Vinterorgel* är "Första minnet" avskalad, kort och konkret. Bortsett från vinden i omkvädet, som är en typisk symbol för förgängelse (och död), saknas symbolik. Orden är en eller tvåstaviga och rimmen är manliga. Diktjagets första minne står i centrum – alltså tidig barndom, en fas i livet som gymnasisterna redan är igenom. Både till innehåll och form är dikten inom räckhåll för eleverna. Ur det emancipatoriska argumentets synvinkel passar den bra i skolan.

Att dikten är mindre avancerad medför att det finns färre och mindre komplicerade formaspekter att analysera. Det kan dock utgöra en fördel, särskilt för oerfarna eleverna. I dikten utgör tillbakablickandet, vinden och livets faser typiska Karlfeldt-motiv vilket ger litteraturhistorisk relevans. I sin helhet finns det mindre att hämta från "Första minnet" än i de andra undersökta dikterna, men innehållet är samtidigt lättillgängligare. Dikten står sig stark utifrån litteraturargumentet.

Ur det funktionella argumentets perspektiv öppnar dikten upp för en diskussion om stilnivåer och ordval, särskilt i jämförelse med de andra dikterna. Man kan till exempel ha en givande diskussion om varför Karlfeldt har valt dessa enkla ord till just den här dikten. I övrigt sticker den inte ut från de andra två dikterna ur detta perspektiv.

5.3 Hur förhåller sig urvalet av Erik Axel Karlfeldts dikter till den av ämnesplanen premierade lyrikläsningen?

I undersökningen av läroplanen konstaterades att det inte görs någon åtskillnad mellan de litterära grundgenrerna. Vidare framkom det emancipatoriska argumentet tydligt i syftesbeskrivningen, som anledning till att läsa litteratur, medan litteraturargumentet och det funktionella argumentet framkom tydligare i kursplanernas centrala innehåll och kunskapskrav. I det centrala innehållet och kunskapskraven fanns det explicita kopplingar

³⁰ Karlfeldt, *Samlade dikter*, s. 552.

mellan skönlitteratur och litteraturargumentets två aspekter (litteraturarvet och formaspekter). Några explicita kopplingar mellan det som utgör det funktionella argumentet och litteraturen förekom endast en gång och då mycket vagt.

En tolkning av förhållandet mellan de tre kategorierna av argument och läroplanen är att litteraturläsningen i ämnesplanen motiveras genom dess emancipatoriska kvalitéer, medan de litterära och funktionella aspekterna utgör det som ska undervisas i och examineras. Vidare får man intrycket av att de litterära aspekterna är ännu viktigare att undervisa om och examinera, eftersom den explicita kopplingen mellan det funktionella argumentet och litteraturen är svag i läroplanen. Läraren står dock fri till att arbeta med litteratur utifrån det funktionella argumentet då inga andra tillvägagångssätt för att arbeta språkutvecklande heller specificeras i läroplanen.

Är det då "emancipatoriskt" motiverat att arbeta med de tre Karlfeldtdikterna? I varierande utsträckning. "Sång efter skördeanden" ligger, som tidigare påpekats, långt från de flesta gymnasisters erfarenhetsvärld, men detta vägs upp av diktens sinnlighet, vilken gör den främmande erfarenhetsvärlden lättillgänglig. "Vinterorgel" är mer svår motiverad eftersom många elever skulle bli helt beroende av ordförklaringar för att kunna ta till sig innehållet. "Första minnet" är tvärtom väldigt lättillgänglig och som jag tidigare påpekade behandlar den – till skillnad från de andra två dikterna – en livsfas som eleverna har upplevt.

Är det fruktbart att arbeta med dikterna utifrån litteraturarvs- och formaspekter? Samtliga tre dikter behandlar typiska Karlfeldt-motiv, om än i olika utsträckning. Mest representativ för författarskapet är nog "Sång efter skördeanden". Sett till formaspekterna är det möjligt att arbeta med alla tre. Mest formmässigt komplicerad är "Vinterorgel". "Sång efter skördeanden" är enklare och "Första minnet" är rentav enkel. Hur som helst visar resultatet att man kan arbeta med både form och litteraturarv utifrån samtliga tre dikter.

Och är det motiverat att arbeta med dikterna utifrån de funktionella, det vill säga språkutvecklande, aspekterna? En fördel med lyrikens korta format är att det enskilda ordvalet, språkets rytm och så vidare kan ägnas mer tid. Det kan alltså vara motiverat att arbeta med lyrik för språkutvecklandets skull, men det är inget som är unikt eller utstickande med detta dikturval.

Efter denna genomgång av hur Karlfeldt-dikterna förhåller sig till läroplanen kan man konstatera att de i stora drag är ömsesidigt kompatibla. Med tanke på hur läroplanen betonar de emancipatoriska kvalitéerna i sin legitimering av litteraturen blir dock "Sång efter skördeanden" och "Första minnet" mer kompatibla än "Vinterorgel", som fällt av

svårighetsgraden. Dikterna kunde vara av varierande användbarhet sett till litteraturargumentet och det funktionella, men någon inkompatibilitet rådde definitivt inte. Man kan dra slutsatsen att läroplanen, genom dess stora tolkningsmöjligheter, ger goda förutsättningar för att arbeta med Erik Axel Karlfeldts författarskap.

6. Diskussion av resultat

Att det är just läroplanens stora tolkningsmöjligheter – med andra ord: lärarens stora valfrihet – som öppnar upp för att arbeta med äldre lyrik skulle kunna antyda att det är lärarnas bristande intresse eller kunskaper som ligger bakom Karlfeldts och lyrikens försämrade ställning i skolan. Men det räcker nog inte som förklaring. I min analys av ämnesplanen har jag varit helt och hållet inriktad på dess tolkningsmöjligheter och hur den förhåller sig till Lars Wolfs kategorier av argument. Jag har inte undersökt stoffträngseln, lärarutbildningen eller lärarnas faktiska arbetssituation, för att nämna några faktorer. Jag har inte heller gjort en receptionsundersökning med ett faktiskt elevunderlag, utan har istället utgått från hypotetiska elevers förmodade reception av dikterna när jag har bedömt deras svårighetsgrad.

Om vi återgår till ämnesplanen kan man även tänka sig att dess stora tolkningsmöjligheter inte är till en förlorande författares fördel, i och med att Karlfeldt bara är ett av många val. Resultatet ska alltså inte tolkas som att Karlfeldts diktning spås en lysande framtid i svenska gymnasieskolor. Förutsättningarna i läroplanen konstateras som goda för Karlfeldts dikter – men det kan de lika gärna vara även för andra författare. En officiell skolkanon som fungerar normerande skulle kunna vara till fördel för ett kanoniserat författarskap som Karlfeldts, men att diskutera det är bortom min uppsats anspråk. Dessutom pekar detta resonemang tillbaka mot den diskussion om skolkanon och läromedel som jag i syftesdelen ansåg pekade framåt mot min uppsats.

Jag valde min frågeställning i förhoppning om att få åtminstone en ledtråd till varför den äldre lyriken står dåligt i kurs. Ett slutgiltigt svar uteblev men mitt resultat kan ändå användas för att konstatera att ämnesplanens skrivningar är ett icke-hinder.

7. Avslutning

Uppsatsen inleddes med att undersöka hur Lars Wolfs kategorier av argument för lyrik i skolan förhöll sig till ämnesplanen för gymnasieskolans svenskämne. Syftet med undersökningen var att försöka röja ett eventuellt implicit eller explicit premierande av en viss typ av lyrikläsning. Något direkt premierande kunde inte finnas men däremot en viss syn

på litteratur. Ämnesplanen gav uttryck för en litteratursyn där läsningen motiverades genom sina emancipatoriska kvalitéer och där litteraturförståelsen uppkommer genom undervisning i dels formaspekter och dels litteraturarvet. Vidare examineras kunskaperna enligt litterära och funktionella aspekter.

Sedan undersöktes ett litet men litteraturhistoriskt motiverat urval av Erik Axel Karlfeldts dikter med hjälp av samma kategorier av argument för lyrik i skolan som nämndes tidigare. Syftet med det var att ta reda på hur användbara dikterna kunde vara i de olika syftena. Utifrån de litterära- och funktionella aspekterna fungerade samtliga dikter bra. Den utslagsgivande aspekten blev därmed den emancipatoriska. När detta hade gjorts gjordes sedan en slutgiltig jämförande analys mellan ämnesplanen och dikterna, utifrån kategorierna av argument, för att undersöka deras kompatibilitet.

Den visade sig vara god mellan ämnesplanen och de två dikterna som genom lägre svårighetsgrader var emancipatoriskt motiverade att arbeta med: "Sång efter skördeanden" och "Första minnet". "Vinterorgel" blev däremot inkompatibel, även om den klarat sig bra på de två andra punkterna. Resultatet blev att det inte finns några hinder i läroplanen för att arbeta med Erik Axel Karlfeldts dikter men att svårighetsgraden kan bli utslagsgivande för vilka dikter man väljer att arbeta med. I diskussionen av resultatet fördes ett kritiskt resonemang kring uppsatsens värde, vad som utträttats och vad som inte utträttats. Dessutom lyftes några tankar om andra faktorer som kan undersökas för att besvara den övergripande frågan om varför äldre litteratur i allmänhet och lyrik i synnerhet står lågt i kurs i skolan.

8. Litteratur

8.1 Tryckta källor

Bergsten, Staffan, 2005: *Karlfeldt – Dikt och liv*. (Karlfeldtsamfundets skriftserie nummer 37.) Wahlström och Widstrand: Stockholm.

Karlfeldt, Erik Axel, 2001: *Samlade dikter*. Wahlström och Widstrand: Stockholm.

Lagercrantz, Olof, 2018: *Jungfrun och demonerna – en Karlfeldtstudie*. (Karlfeldtsamfundets skriftserie nummer 50). Karlfeldtsamfundet.

Myrdal, Jan, 1982: *Barndom*. Norstedts: Stockholm.

Nilsson, Tage, Andrae, Daniel och Hedlund, Tom (red.), 1983: *Lyrikboken: en svensk antologi*. Bokförlaget Forum: Stockholm.

Nordenfors, Ola och Ståhl, Eva-Britta (red.), 2016: *Karlfeldt & Co – den förlorande generationen?* (Karlfeldtsamfundets skriftserie nummer 48). Karlfeldtsamfundet.

Otterberg, Stina, 2014: *Älska, dricka, sjunga, leva, dö – en essä om Erik Axel Karlfeldt*. (Karlfeldtsamfundets skriftserie nummer 46). Karlfeldtsamfundet.

Wolf, Lars, 1997: *Till dig en blå tussilago... – att läsa och skriva lyrik i skolan*. Studentlitteratur: Lund.

8.2 Elektroniska källor

8.2.1 Examensarbeten

Allard, C. (2020). ”Every poem breaks a silence that had to be overcome”: En kvalitativ undersökning av svensklärares attityder till lyrikundervisning. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-32603>

Ekdahl, S., & Larsson, M. (1999). *Poesi i skolan : Hur man kan arbeta på ett inspirerande sätt*. Institutionen för utbildningsvetenskap. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-614>

Hedlund, S. (2017). *Lyriksamtalet i gymnasieundervisningen : Elevers attityder till lyrik och lyriksamtalets attitydförändringskraft*. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-134783>

Jansson, K. (2006). *Lyrik i skolan : Hur lyrik i skolan kan utveckla barns kreativa skrivande*. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-405>

Kähäri, M. (2017). *Hur kan lyrik berika svenskämnet på gymnasiet? : En litteraturstudie*. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-24495>

Olsson, A., & Gabrielsson, E. (2017). *Lyrikmomentetets utveckling i gymnasieskolan : Hur lyrikmomentet har utvecklats i tre läromedel från tre olika tider*. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-24560>

8.2.2 Övriga elektroniska källor

Karlfeldtsamfundet. [@karlfeldtsamfundet]. (2020, 1:a november). *Vi var många som saknade att få lyssna till "Vinterorgel" som #dagensdikt i går @dagensdikt_p1*. [Foto]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CHC8ZByJAuE/>

SAOB = *Ordbok över svenska språket*, utgiven av Svenska Akademien (1941). *Lyrik*. Lund 1893 – idag. Hämtad 15:e december 2020 från www.saob.se

Skolverket. (2011). *Ämne – Svenska [Ämnesplan]*. Hämtad 15:e december 2020, från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26tos%3Dgy%26sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>

9. Bilagor

Sång efter skördeandan

Här dansar Fridolin,
han är full av det söta vin,
av sin vetåkers frukt, sina bärmarkers saft,
av den vinande valsmelodin.
Se, med livrockens väldig skört på sin arm
hur han dansar var flicka på balen varm,
tills hon lutar - lik vallmon på slokande skaft -
så lycksaligen matt mot hans barm.

Här dansar Fridolin,
han är full av minnenas vin.
Här hugsvalandes far och farfar en gång
av den surrande bondviolin.
Men nu soven I, gamle, i högtidens natt,
och den hand, som gned strängarna då, är nu matt,
och ert liv samt er tid är en susande sång,
som har toner av suksamt och gladt.

Men här dansar Fridolin!
Sen er son, han är stark, han är fin,
och han talar med bönder på böndernas sätt
men med lärde män på latin.
Och hans lie går skarp i er nyodlings gull,
och han fröjdas som I, när hans loge står full,
och han lyfter sin mö som en man av er ätt
högt mot höstmånens röda kastrull.

Vinterorgel

Ditt tempel är mörkt och lågt är dess valv,
Allhelgonadag!
Där slocknar sommarens hymn som ett skalv
av klämtande slag.
Sin mantel river den svarta sky,

och lundarnas bleknade trasor fly,
och natten mässar om allt som är dött,
allt hö, allt kött.

Det dagas ånyo, det klarnar så vitt,
det blånar så vasst.

Det växer en värld ur förgängelsens mitt,
en vit och fast.

I frostiga kvällar skönjs en arkad
med pipor av silver i glittrande rad;
nu reser vintern sitt orgelhus
ur mörker och grus.

Nu höves ej lövens lösa lek,
ej susande äng.

För svag är den saviga bågen, för vek
är blomstersträng.

Men furan på höjd och granen i dal
de ljuda alltjämt som en sträv principal:
Cecilia stämmer sitt instrument
till Guds advent.

Nu ligger det stora tempeltun
som en liljevret.

Drag an registren, drag dov bordun,
drag gäll trumpet.

Stäm upp för din konung, du stämmornas mö!
Han kommer på gången, den flingor beströ,
och stilla ekar ett svävande svall
från himmelens hall.

Tungt trampar Eol, alltid beredd,
sin flåsande bälg

och håller väderkistan försedd
från helg till helg.
Där väntar nordan på nyårsny
att stöta i smattrande horn av bly
och östan att följa med herdesång
de vises gång.

Du höga orgverk, jag är en man
i din menighet
och samlar din mångfald, så gott jag kan,
till enighet.
Nu lär min ande din egen ton,
den fulla klangen, den djupa ron,
att jag må gå som på sabbatsfärd
i min vintervärld.

Från tidig skymning, då lamporna tänts
i östligt kor
och vintergatans valvsegel spänts
av flammande flor,
det susar ibland intill gryningens väkt,
som stjärnornas lugna andedräkt,
en enda ton, en glasigt klar
och underbar.

En fimbulnatt som i hedenhös
med bävan jag hör,
när svällaren öppnas och blästern går lös
ur flöjtverk och rör.
Det skallar basun som i håligt trä
av knäckta ekar som sjunka på knä,
och stämmor dansa i vild mixtur
som rykande ur.

Jag vill gå ut en violbrun kväll
bland isig björk
och höra den strykande violoncell
som sväller mörk;
och jag vill höra i fastlagskoral
det växande visslet av salcional,
den första vårliga eolin
i morgonens vin –

till dess Maria går skär av sol
på skarens glans
och fäster kring skogens mörka kjol
en hasselfrans
och säger: »Syster, det töar från kvist.
Nu vila, du vita organist!
Av musikanter ett brokigt band
styr upp mot vårt land«.

Första minnet

Det är långt, långt borta på en väg, det är halt,
svart och kalt,
det är vind, stark vind.

Någon håller i min hand och drar mig med,
höga träd,
det är vind, stark vind.

Vi gå bland andra människor åt ett stort, vitt hus,
dån och brus,
det är vind, stark vind.

På en stol står en kista, den är liten och vit,

vi gå dit,
det är vind, stark vind.