



UPPSALA
UNIVERSITET

Karlfeldt som verktyg för litterär kompetens

Axel Hedengren

Kurs: Svenskämnesdidaktisk uppsats VT23

Poäng: 7,5 hp

Handledare: Ola Nordenfors

Examinator: Ola Nordenfors

Ventilerad VT23

Litteraturvetenskapliga institutionen vid Uppsala universitet

Ämneslärarprogrammet med inriktning mot arbete i gymnasieskolan

Innehållsförteckning

1 Inledning	2
1.1 Syfte.....	3
1.2 Frågeställningar.....	3
2 Teoretisk inramning och tidigare forskning	3
2.1 Teoretisk inramning.....	3
2.2 Tidigare forskning.....	4
3 Metod och material	6
4 Resultat	7
4.1 Vilken typ av litterär kompetens förespråkas i ämnesplanen för svenska på gymnasiet?..	7
4.1.1 Syftesbeskrivningen.....	7
4.1.2 Centrala innehållet.....	8
4.1.3 Kunskapskraven.....	9
4.1.4 Vad uttrycker de tre delarna i ämnesplanen för svenska om litterär kompetens?.....	9
4.2 Vilken potential har Erik Axel Karlfeldts dikter för att utveckla elevers litterära kompetens?.....	10
4.2.1 Dina ögon äro eldar.....	10
4.2.2 Göken.....	12
4.3 Hur väl stämmer den litterära kompetensen som kan finnas i ämnesplanen överens med den kompetens som möjliggörs av Erik Axel Karlfeldts dikter?.....	13
5. Diskussion	13
6. Avslutning	14
Referenser	16
Bilagor	18

1. Inledning

Vad innebär det att vara en kompetent läsare och hur fostrar man en kompetent läsare? Detta är till synes grundläggande frågor alla som undervisar i litteratur funderar över och försöker klarlägga. Samtidigt är svaren långt ifrån självklara. Detta är komplexa frågor och ordet ”kompetent” är, i ett litterärt sammanhang, minst sagt svårdefinierat. Den som dock önskar undervisa i litteratur bör och förväntas ta ställning till denna komplexitet i sin undervisning.¹

Trots detta så dyker aldrig begreppet litterär kompetens, ibland även kallat litterär medvetenhet, explicit upp i ämnesplanen för svenska på gymnasiet, vilken litteraturdidaktiker Lars Wolf i sin artikel ”Ikaros’ på högstadiet – en aspekt på begreppet litterär medvetenhet” menar kan bero just på begreppets svårdefinierade natur. Wolf påstår dock att man kan argumentera för att de formuleringar gällande skönlitteratur i ämnesplanen ändå stödjer påståendet att litterär kompetens är målet med litteraturundervisning på gymnasiet.² Vidare påpekar Stig Bäckman i ”Litterär kompetens. Ett försök till litteraturpedagogisk begreppsutredning” att det intressanta med att resonera kring litterär kompetens, ur en litteraturförmedlares perspektiv, är att det inspirerar till idén att litteraturundervisning huvudsakligen bör fokusera på ”litteraturläsandets och litteraturtolkandets mekanismer snarare än på kunskaper om litteratur”.³

Argumentet att undervisa i litteratur i stället för om är kanske särskilt relevant när det gäller författaren och nobelpristagaren Erik Axel Karlfeldt, som är denna uppsats primära undersökningsobjekt. Stina Otterberg påpekar bland annat i sin essä *Älska, dricka, sjunga, leva, dö* att studera själva texterna snarare än författaren är särskilt motiverat i Karlfeldts fall, eftersom även om författarskapet kan problematiseras, så visar själva lyriken prov på så pass många universella teman och motiv.⁴ I samma anda menar Olof Lagercrantz i *Jungfrun och demonerna – En Karlfeldtsstudie* att ”den karlfeldtska dikten är tidlös” eftersom så många motiv återkommer och fördjupas i hans diktskap.⁵ Av denna anledning ämnar denna uppsats undersöka i vilken utsträckning lyriken, som i detta fall representeras av Erik Axel Karlfeldt,

¹Anna Boglind & Anna Söderstam, *Från fabler till manga 2*, Malmö: Gleerups AB 2016, s. 181.

²Lars Wolf, ”Ikaros” på högstadiet – en aspekt på begreppet litterär medvetenhet”, i *Texter om litterär kompetens och lyrik i undervisningen* 1998, Stig Bäckman (red.), Härnösand: Mittihögskolan institution för kultur och humaniora, s. 37.

³Stig Bäckman, ”Litterär kompetens. Ett försök till litteraturpedagogisk begreppsutredning”, i *Texter om litterär kompetens och lyrik i undervisningen* 1998, Stig Bäckman (red.), Härnösand: Mittihögskolan institution för kultur och humaniora s. 141.

⁴Stina Otterberg, *Älska, dricka, sjunga, leva, dö – En essä om Erik Axel Karlfeldt*, 1 e-boksuppl., Stockholm: Wahlström & Widernäs 2014, s. 8.

⁵Olof Lagercrantz, *Jungfrun och demonerna – En Karlfeldtsstudie* (Karlfeldtsamfundets skriftserie, 50), Karlfeldtsamfundet 2018, s. 10–11.

dels kan hjälpa litteraturförmedlare att skapa kompetenta läsare, dels stämmer överens med den litterära kompetens som kan finnas i ämnesplanen för svenska på gymnasiet.

1.1 Syfte

Syftet med uppsatsen är således dels att undersöka och visa på hur man kan utveckla elevers litterära kompetens genom diktanalys av två av Erik Axel Karlfeldts dikter: "Dina ögon äro eldar" och "Göken", dels undersöka vilken typ av litterär kompetens som förespråkas i ämnesplanen för svenskämnet på gymnasiet. Vidare ämnar uppsatsen undersöka hur väl dikternas potentiella kompetens stämmer överens med den kompetens som förespråkas av ämnesplanen. Legitimeringen för att just Karlfeldts diktning är fokuset i denna uppsats grundar sig främst i eget intresse, men också i bredden av stilfigurer, teman och motiv i Karlfeldts verk som därmed möjliggör för djupgående diskussioner och analyser av verken.

1.2 Frågeställningar

Utifrån Örjan Torells modell för litterär kompetens:

- Vilken potential har ett urval av Erik Axel Karlfeldts dikter för att utveckla elevers litterära kompetens?
- Vilken typ av litterär kompetens förespråkas i ämnesplanen för svenska på gymnasiet?
- Hur väl stämmer den litterära kompetensen som kan finnas i ämnesplanen överens med den kompetens som möjliggörs av Erik Axel Karlfeldts dikter?

2. Teoretisk inramning och tidigare forskning

2.1 Teoretisk inramning

Litterär kompetens är, som tidigare nämnts, ett komplext och svårdefinierat begrepp. Jonathan Culler myntade begreppet 1975, men var aldrig särskilt tydlig med vilka kriterier som bör omfattas av begreppet. I stället menade Culler att litterär kompetens kan sammanfattas som de konventioner som tillämpas vid läsning för att utvinna mening ur en text.⁶ I ett försök att förtydliga begreppet tog den svenska litteraturdidaktiker Örjan Torell fram en modell för litterär kompetens. Torell delade därmed upp begreppet i tre delar: Konstitutionell kompetens, performanskompetens och literary transferkompetens.

⁶ Lars Wolf, "Litteraturdidaktisk forskning och begreppet litterär kompetens. En översikt och några tänkbara förslag" i *Texter om litterär kompetens och lyrik i undervisningen 1998*, Stig Bäckman (red.), Hämösand: Mitthögskolan institution för kultur och humaniora, s. 95.

Den konstitutionella kompetensen innebär att vi människor är fiktionsskapande redan från födsel. Denna kompetens är alltså inte inlärd, utan medfödd. Det kan te sig irrelevant att i undervisningssammanhang behandla en kompetens som inte går att lära sig, men Torell menar att om undervisningen nonchalerar denna kompetens så finns det en risk att den blockeras.⁷ Denna blockering sker ofta av ett omåttligt fokus på performanskompetens. Elever måste med andra ord till viss del få naturligt fiktionsskapa när de tar till sig skönlitteratur. Vidare avser performanskompetens den inlärd kompetensen, som ofta behandlas i litteraturundervisningen. Med andra ord innebär det förmågan att identifiera litterära texters struktur, teman, symboler, berättarteknik, personskildringar etc.⁸ Den tredje delen av litterär kompetens, literary transferkompetens, innebär läsarens förmåga att föra sitt ”personliga liv och erfarenhetsvärld in i texttolkningen”.⁹

Torell betonar att hjärtat av modellen är att det måste råda balans mellan dessa tre delar. Snedvridningar åt någon av kompetenserna skapar blockeringar som leder till en bristande litterär kompetens. Läsaren behöver således förhålla sig till både den litterära textens innehåll och sin egen personliga läsning för att möjliggöra en rimlig och meningsfull tolkning av texten. Den läsare som är snedvriden åt antingen performanskompetens eller literary transferkompetens riskerar att inte koppla verket till sina egna erfarenheter alternativt brister i att se ”vad texten har att säga om det i texten som ligger utanför hans egen identitet.”¹⁰

2.2 Tidigare forskning

Ett flertal studier har undersökt litterär kompetens i ett svenskt undervisningssammanhang. Ett av de mest inflytelserika bidragen är Örjan Torells samforskningsprojekt *Literary Competence as a Product of School Culture*.¹¹ Detta projekt genomförde fyra pilotundersökningar där man jämförde gymnasieelever från Ryssland, Finland och Sverige. Målet med undersökningarna var att studera elevernas litterära kompetens utifrån deras olika skolkulturer. Detta gjordes för att kunna säga något om skillnader och likheter mellan skolkulturens litteraturundervisning. Med andra ord, vilken typ av litterär kompetens tillförs eleverna genom de olika undervisningstyperna?¹² Projektet genererade intressanta och inflytelserika resultat, som under lång tid har använts i både skoldebatter och som grund för liknande forskning. Resultaten visade

⁷ Örjan Torell, *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland*, Härnösand: Mitthögskolan institution för kultur och humaniora 2002, s. 82–83.

⁸ Torell 2002, s. 83–84.

⁹ Torell 2002, s. 86.

¹⁰ Torell 2002, s. 88–89.

¹¹ Torell 2002.

¹² Torell 2002, s. 11.

att de ryska eleverna påvisade en stark vridning mot performanskompetens,¹³ medan de svenska och finska studenterna påvisade en vridning mot literary transferkompetens.¹⁴ De svenska studenterna hade alltså svårt att koppla sina tolkningar till textens litterära egenskaper, något Torell menar kan säga något om hur svensk litteraturundervisning har bedrivits.¹⁵

Vidare belyser Olle Nordbergs avhandling *Avkoppling och analys: Empiriska perspektiv på läsarattityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar* litterär kompetens hos svenska gymnasieelever i ett digitalt samhälle. I avhandlingen presenterar Nordberg en enkätundersökning som bland annat undersökte gymnasieelevernas litterära kompetens gällande skönlitteratur.¹⁶ I enkätundersökningen visade eleverna på en bred litterär kompetens som inte alls uppfattades som snedvriden mot literary transfer.¹⁷ Resultaten från Nordbergs studie ställer sig med andra ord på många sätt i opposition mot Torells resultat och nyanserar därför bilden av nutida gymnasieelevers litterära kompetens.

Varken Torell eller Nordbergs undersökningar berör lyrik direkt, utan fokuserar mer på skönlitteratur generellt. Även om denna studie inte utgår från något autentiskt elevunderlag som dessa tidigare studier så kan denna studies syfte att undersöka lyrikens potential för att utveckla litterär kompetens ytterligare nyansera forskningsfältet.

När det gäller lyrikens generella potential i litteraturundervisning så finns det åtskilliga texter skrivna. Olle Nordberg betonar i sin artikel *Lyrik som ingång till litteraturen – Litteraturdidaktiska reflektioner om poesins betydelse för gymnasiets yrkeselever* från 2019 att lyriken är en bra ingång till litteraturstudier och att det kan hjälpa elever att utveckla en s.k. litterär identitet.¹⁸ Vidare visar Maritha Johansson i sin artikel på Skolverket *Litterär förståelse och begreppsanvändning* från 2016 genom ett konkret analys exempel hur lyriken kan användas med eleverna för att utveckla deras litteraturvetenskapliga begreppsarsenal.¹⁹ Johansson menar

¹³ Torell 2002, s. 91.

¹⁴ Torell 2002, s. 106–107.

¹⁵ Torell 2002, s. 117.

¹⁶ Olle Nordberg. *Avkoppling och analys: Empiriska perspektiv på läsarattityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar*; (diss. Uppsala) framlagd vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Uppsala universitet 2017.

¹⁷ Nordberg 2017, s. 158.

¹⁸ Olle Nordberg, "Lyrik som ingång till litteraturen – Litteraturdidaktiska reflektioner om poesins betydelse för gymnasiets yrkeselever", i *Tidskrift för litteraturvetenskap* e-artikel, 49, 2019: 4, s. 58. <https://ojs.ub.gu.se/index.php/tfl/article/view/4822/3773>

¹⁹ Maritha Johansson, "Litterär förståelse och begreppsanvändning", i *Perspektiv på litteraturundervisning*, Skolverket 2016, s. 8–10 https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Gymnasieskola/011-perspektiv/litteraturundervisning/del_05/Material/Flik/Del_05_MomentA/Artiklar/M11_gym_05A_01_forstaelse_begrepp.docx

dessutom att elever inte arbetar tillräckligt med gemensam närläsning och därmed inte tillägnar sig de verktyg som krävs för att tolka en skönlitterär text.²⁰

Gällande Karlfeldts diktskap finns det också en del skrivet. Stina Otterbergs essä *Älska, dricka, sjunga, leva, dö*²¹ och Olof Lagercrantz Karlfeldtstudie *Jungfrun och demonerna*²² kommer att användas dels som exempel på tidigare analyser av Karlfeldts dikter, dels som stöd i denna uppsats egen analys.

Slutligen när det gäller Erik Axel Karlfeldts potential i undervisningen och lämplighet utifrån ämnesplanen har två B-uppsatser från Ämneslärarprogrammet vid Uppsala universitet berört detta. Alfred Svahnberg undersöker i *Förutsättningar för äldre lyrik i gymnasieskolans svenskämne – Exemplet Erik Axel Karlfeldt* vilken potential Karlfeldt har i undervisningen i relation till styrdokumentet.²³ Vidare undersöker Clara Edström i *Karlfeldt och ämnesplanen – lyrikens potential i svenskundervisningen* Karlfeldts potential generellt i svenskundervisningen samt hur diktskapet möjliggör utveckling av elevers litterära kompetens.²⁴ Denna uppsats använder sig av något annorlunda frågeställningar och ett vitt skilt dikturval, men förevarande uppsatsämnen. Detta i förhoppning om att vidare nyansera Erik Axel Karlfeldts potential för att utveckla elevers litterära kompetens.

3. Metod och material

Uppsatsens metodval är textanalys. Textanalysen kan karaktäriseras som en närläsning av ämnesplanen för svenska på gymnasiet och två dikter av Erik Axel Karlfeldt. Samtliga texter kommer analyseras med hjälp av Torells modell för litterär kompetens. Ämnesplanen och dikterna kommer analyseras separat, för att sedan jämföras och analyseras utifrån deras komparabilitet. Ämnesplanen kommer analyseras utifrån dess tre huvudsakliga delar: syftesbeskrivningen, centrala innehållet och kunskapskraven.

Dikturvalet är begränsat till två dikter med anledning av uppsatsens relativt korta omfång. Dikterna valdes på grund av deras omfång, innehåll och struktur. Målet var att en av dikterna skulle vara särskilt litteraturhistoriskt relevant. ”Dina ögon äro eldar” uppfyller detta

²⁰ Johansson 2016, s. 11.

²¹ Otterberg 2014.

²² Lagercrantz 2018.

²³ Alfred Dino Svahnberg, *Förutsättningar för äldre lyrik i gymnasieskolans svenskämne – Exemplet Erik Axel Karlfeldt*, B-uppsats framlagd vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Uppsala universitet 2021.

²⁴ Clara Edström, *Karlfeldt och ämnesplanen – lyrikens potential i svenskundervisningen*, B-uppsats framlagd vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Uppsala universitet 2021.

krav då det är en av Karlfeldts mest erkända kärleksdikter.²⁵ Urvalet bör dock inte enbart utgöras av Karlfeldts mest kända verk. För att Karlfeldts diktskap därför ska kunna visa på en bred potential för litterär kompetens valdes ”Göken” som uppsatsens andra dikt.

4. Resultat

4.1 Vilken typ av litterär kompetens förespråkas i ämnesplanen för svenska på gymnasiet?

4.1.1 Syftesbeskrivningen

Syftesbeskrivningen för svenskämnet på gymnasiet inleds med tre meningar. Dessa meningar berör kärnan i ämnet och ramar in principen i hela svenskämnets syfte. Den längre av dessa tre meningar handlar nästan enbart om skönlitteratur.

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.**²⁶ [Min fetstil].

Här kan man se att det övergripande syftet är centrerat kring att, genom skönlitteratur, kunna relatera till sin egen och andras verklighet, vilket är särskiljande för literary transferkompetens. Även om just ordvalen här lätt kopplas till literary transfer, så finns det dock inget som säger att resterande komponenter av Torells modell inte behövs för att uppnå detta syfte, men det går att urskilja ett visst förespråkande i syftesbeskrivningen redan här.

Detta blir ännu tydligare när den längre och mer konkreta syftesbeskrivningen ”Ämnets syfte” läses. De delar som rör skönlitteratur kopplas lätt till literary transferkompetens.

Eleverna ska ges möjlighet att i skönlitteraturen **se såväl det särskiljande som det allmänmänskliga i tid och rum.** [Min fetstil].

Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur...**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.** [Min fetstil].

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.**²⁷ [Min fetstil].

²⁵ Erik Axel Karlfeldt, *Samlade verk – med kommentarer av Johan Stenström, Wahlström & Widstrand* 2001, s. 12.

²⁶ Skolverket, ”Ämne – Svenska” 2011.

²⁷ Skolverket, ”Ämne – Svenska” 2011.

Dessa tre passager behandlar nästintill enbart literary transferkompetens, vilket är i linje med tidigare studier som undersökt skönlitteraturens fokus i syftbeskrivningen.²⁸ Den enda formuleringen som skulle kunna tänkas premiera performanskompetensen är "[...]se såväl det särskiljande som det allmänmännsliga[...]". Det "särskiljande" kan här tolkas som det som utmärker just skönlitteratur, exempelvis diverse stilfigurer som metaforik och symbolik.

Vidare tar den sista formuleringen i syftbeskrivningen "[...]sätta innehållet i relation till egna erfarenheter[...]” upp en viktig distinktion som Torell gör gällande literary transfer. Nämligen att för att undvika literary transferblockeringar så måste det litterära innehållet, som förespråkas av performanskompetensen, beaktas i relation till läsarens personliga läsning, annars riskerar distansen mellan litteraturen och verkligheten att förvrängas.²⁹ Dessa distinktioner och det faktum att vissa formuleringar kan tolkas som att förespråka en balans mellan literary transferkompetens och performanskompetens gör att det ter sig tämligen orimligt att befästa att syftbeskrivningen enbart förespråkar literary transferkompetens, även om ett förespråkande onekligen kan urskiljas.

4.1.2 Centrala innehållet

När det gäller det centrala innehållet för samtliga kurser i svenskämnet på gymnasiet så råder det en tydlig vridning mot ordval och förmågor som är relaterade till performanskompetens. I Svenska 1 läggs fokus på "Centrala motiv, berättarteknik och vanliga stildrag i fiktivt berättande, i Svenska 2 betonas "Centrala litteraturvetenskapliga begrepp och dess användning" och i Svenska 3 uttrycks det ett fokus på "Litteraturvetenskapligt inriktad analys av stilmedel och berättartekniska grepp. Litteraturvetenskapliga begrepp och verktyg."³⁰ Vidare betonas vikten av att läsa skönlitteratur från både manliga och kvinnliga författare från olika tider och kulturer i samtliga kursers centrala innehåll. Den enda avvikelser sker i Svenska 2 där ett extra fokus på "Relationen mellan skönlitteratur och samhällsutveckling" betonas.³¹

Ett tydligt fokus på performanskompetens kan alltså skönjas i det centrala innehållet för Svenska 1–3. De tämligen specifika och konsekventa ordvalen som presenterats ovan gällande att analyser av skönlitteratur ska vara specifikt inriktade mot litteraturvetenskapliga begrepp och stilmedel gör det svårt att tolka det centrala innehållet på något annat sätt än förespråkande av performanskompetens.

²⁸ Edström 2021, s. 9.

²⁹ Torell 2002, s. 86.

³⁰ Skolverket, "Ämne – Svenska" 2011.

³¹ Skolverket, "Ämne – Svenska" 2011.

4.1.3 Kunskapskraven

Likt det centrala innehållet så är formuleringarna i kunskapskraven för samtliga svenskkurser på gymnasiet inriktade på performanskompetens, även om vissa enstaka formuleringar kan kopplas till literary transfer. I Svenska 1 så ska eleverna kunna återge innehållet i ett skönlitterärt verk och för C- och A nivå ska detta kunna göras ”med hjälp av några berättartekniska och stilistiska begrepp.”³² I Svenska 2 läggs fokuset på att kunna diskutera ”stil, innehåll och bärande tankar i skönlitteratur[...]utifrån några centrala litteraturvetenskapliga begrepp”³³. Slutligen i Svenska 3 så ska eleverna kunna utföra ”en fördjupad, textnära litterär analys av ett tema, en genre eller ett författarskap” genom att utgå från verket och applicera litteraturvetenskapliga begrepp. För C- och A nivå ska analysen också vara ”utförlig” respektive ”utförlig och träffsäker”. Belägg från texten ska vara väl valda och för A nivå ska begreppen användas ”med säkerhet”.³⁴

Det finns enbart två formuleringar i kunskapskraven som kan tolkas som literary transferkompetens. En i Svenska 1 där en formulering uttrycker att eleverna ska kunna formulera egna tankar kring innehållet. För C nivå ska dessa tankar vara välgrundade och för A nivå ska eleven också kunna koppla ”innehållet i berättandet på ett relevant sätt till allmänmänskliga förhållanden.” Den andra formuleringen hittas i Svenska 2 där eleverna ska visa hur skönlitterära verk ”förmedlar idéer och känslor”³⁵. Dessa formuleringar skulle kunna tolkas som att vara i linje med literary transferkompetens, men det ska påpekas att dessa formuleringar, särskilt i Svenska 2, enbart dyker upp för de högre betygen C och A, vilket säger något om vad ämnesplanen tycker bör prioriteras. Nästan som att literary transferkompetens enbart är reserverat och nödvändigt för de läsare som redan behärskar de performativa förmågorna som tas upp för E nivå.

4.1.4 Vad uttrycker de tre delarna i ämnesplanen för svenska om litterär kompetens?

Något entydigt förespråkande för en viss typ av litterär kompetens i ämnesplanen för svenska på gymnasiet kan inte urskiljas. Det beror helt enkelt på vilken del av ämnesplanen man utgår från. Majoriteten av syftesbeskrivningens formuleringar kring skönlitteratur förespråkar förmågor som kan kopplas till literary transfer, medan det centrala innehållet och kunskapskraven är kraftigt vridna åt performanskompetens. En möjlig förklaring till detta är att literary transferkompetens inte anses kunna bedömas objektivt och därför inte hör hemma i

³² Skolverket, ”Ämne – Svenska” 2011.

³³ Skolverket, ”Ämne – Svenska” 2011.

³⁴ Skolverket, ”Ämne – Svenska” 2011.

³⁵ Skolverket, ”Ämne – Svenska” 2011.

varken det centrala innehållet eller kunskapskraven, vilket stöds av liknande studier av andra läroplaner.³⁶ Vridningen mot performanskompetens som kan finnas i läroplanens centrala innehåll och kunskapskrav är också i linje med vad Maria Ulfgard skriver om i *Karlfeldt & Co – Den förlorande generationen?* Ulfgard betonar att Lgy11 i allra högsta grad sätter litteraturvetenskapliga begrepp och själva texten i fokus (performanskompetens) i stället för elevens personliga läsning (literary transfer). Detta som ett svar mot den upplevda snedvridningen av den litterära analysen mot elevers subjektiva åsikter i de tidigare ämnesplanerna.³⁷

4.2 Vilken potential har Erik Axel Karlfeldts dikter för att utveckla elevers litterära kompetens?

4.2.1 ”Dina ögon äro eldar”

”Dina ögon äro eldar” utgavs 1901 och kan finnas i samlingen *Fridolins lustgårdar och dalmålningar på rim*. Även om det är en relativt kort dikt så är den, som tidigare nämnt, en av Karlfeldts mest välkända och mest uppskattade kärleksdikter.³⁸ Dikten består av tre strofer med fyra rader i varje strof. Hela dikten är skriven på korsrim (abab) och raderna varierar mellan enstaviga rim (e.g. ”innantill” och vill”) och tvåstaviga rim (e.g. ”kåda” och ”låda”), som i litteraturvetenskapliga termer ofta refereras till som manliga respektive kvinnliga rim. Att eleverna ska lära sig just rytm och meter som en del av paraplybegreppet ”litteraturvetenskapliga begrepp” finns det stöd för i Skolverkets kommentarsmaterial.³⁹

Fortsättningsvis är dikten generöst utsmyckad med stilfigurer som kan hjälpa elever utveckla performanskompetens. Vi hittar tydliga antiteser som ”brinna” och ”svalna” samt den anaforiska frasen ”vänd dig till mig, vänd dig från mig!” som återkommer i första raden på de två sista stroferna av dikten. Dessa antiteser och anaforer är inte bara nyttiga stilfigurer för elever att känna till, de säger också något om diktens budskap och innehåll, nämligen kärleken

³⁶ Se diskussionen som förs gällande den nederländska läroplanen i Theo Witte, Tanja Janssen & Gert Rijlaarsdam, “Literary competence and the literature curriculum– Two empirical studies to describe the variation in the literature curriculum and the development of literary competence in upper secondary education in the Netherlands”, 2006, s. 29, e-artikel, https://www.academia.edu/download/72500076/Two_empirical_studies_to_describe_the_va20211014-1785-1kynnxc.pdf.

³⁷ Ola Nordenfors & Eva-Britta Ståhl, *Karlfeldt & Co – Den förlorande generationen* (Karlfeldtsamfundets skriftserie, 48), Karlfeldtsamfundet 2016, s. 62.

³⁸ Erik Axel Karlfeldt 2001, s. 12.

³⁹ Johansson 2016, s. 6.

och passionens dubbelhet och tvetydighet. Detta påpekar Otterberg också i *Älska, dricka, sjunga, leva, dö*: I dikten är han ”stark och svag. Han vill och han vill inte.”⁴⁰

Metaforer och liknelser finns det också gott om i dikten. Faktumet är att hela första raden utgörs av en metafor: ”Dina ögon äro eldar och min själ är beck och kåda.” Redan här målas en kontrasterande kärlek upp, som genomsyrar hela texten. Vi har passionerade ”eldar” men också ett diktjag som är bräckligt, svagt och uppbyggt av lättantändlig ”beck och kåda”. Eld är möjligtvis en av de mest använda metaforerna för kärlek genom litteraturhistorien, vilket ger dikten ännu mer relevans ur ett litterärt perspektiv. Exempel på en liknelse hittas redan i nästkommande rad: ”förr’n jag tändes som en mila innantill!” Med tanke på att Karlfeldt frekvent blandar liknelser och metaforer så skapar dikten ett ypperligt tillfälle att lära eleverna skillnaden mellan dessa två, men det skapar också möjligheten att diskutera vilken påverkan dessa stilfigurer har på bildspråket och dikten som helhet. Som kan ses finns det gott om element i denna dikt som bidrar till att utveckla förmågor relaterade till performanskompetens.

När det gäller literary transferkompetens finns det goda möjligheter för eleverna att utveckla detta genom arbete med dikten. Vi möts av en kärlek som är fylld av eld, brännbara ämnen som ”beck”, ”kåda” och ”mila” samt tvekan och längtan. Det finns något allmänmänskligt och igenkännbart med att diktjagets känslor är, som Otterberg uttrycker det, ”lite all over the place.”⁴¹ En faktor som skulle kunna problematisera literary transfer i denna dikt är faktumet att det ofta tolkas som att diktjaget uteslutande är en man, vilket kan urskiljas i bland annat Lagercrantz tolkning av verket i *Jungfrun och demonerna – En Karlfeldtsstudie*.⁴² Om man dock lyssnar på Anna Ihlis tonsättning från 2018 av dikten så sjunger Ihlis och Stefan Sundström texten tillsammans i harmoni men ibland också varannan rad som att de svarar varandra.⁴³ Detta breddar den tidigare tolkningen och möjliggör ytterligare för literary transfer.

Som visats ovan möjliggör dikten för utveckling av både performanskompetens och literary transferkompetens. Diktens tydliga och rika bildspråk som skapas av den stora mängd stilfigurer i dikten gör också att det finns många olika tolkningsmöjligheter för eleverna. Detta minskar risken för performansblockeringar där eleverna automatiserar analysen genom att applicera en memorerad analysmodell i stället för att tolka texten som ett unikt verk.⁴⁴

⁴⁰ Otterberg 2014, s. 15.

⁴¹ Otterberg 2014, s. 15.

⁴² Lagercrantz 2018, s. 122–123.

⁴³ Anna Ihlis (feat. Stefan Sundström) ”Dina ögon äro eldar”. Spotify 2018. <https://open.spotify.com/track/6hqtV3FSomw4FiSn6avvgm> (2023-05-06).

⁴⁴ Torell 2002, s. 84.

4.2.2 "Göken"

"Göken" utgavs för första gången år 1897 och ingår i diktsamlingen *Fridolins visor*. Denna dikt är likt "Dina ögon äro eldar" relativt kort, men utöver det så skiljer sig dikterna åt i stor utsträckning. I "Göken" möter vi ett av Karlfeldts alter egon, nämligen just göken. Lagercrantz belyser att Karlfeldt ofta maskerade sig själv i sina dikter genom att använda sig av en fiktiv karaktär.⁴⁵ Att det på ytan handlar om en gök skapar en allegorisk känsla som öppnar upp för elever att analysera den underliggande meningen.

Dikten består av fyra strofer med sex rader per strof. Rimstrukturen är något mer komplex än i "Dina ögon äro eldar". Varje strof inleds med ett parrim (aa) följt av ett kiastiskt rim (abba). Det kiastiska rimmet är uppbyggt av både manliga och kvinnliga rim. Dikten är också ett tydligt exempel på hur anaforer kan användas för att skapa effekt. De sista tre raderna i strof två och tre inleds exempelvis alla med "och".

Vad som ytterligare gör dikten gynnsam för elever att arbeta med, särskilt för att utveckla performanskompetens, är att trots sitt korta omfång så följer dikten faktiskt den klassiska dramaturgiska kurvan: anslag, upptrappning, klimax, avrundning och upplösning. I den första strofen förekommer ett anslag då göken beskriver hur han en sommar stannade upp och observerade att han inte längre är som han varit förr. I strof två sker en upptrappning då denna insikt vidareutvecklas. Vidare i strof tre så uppstår en form av klimax när göken accepterar att han inte är som han en gång var i sin ungdom. Slutligen i strof fyra sker en avrundning och upplösning när göken inser att det kanske ändå finns lite ungdom kvar i honom, så länge våren tittar fram och han får "sorlande luft på nytt i vingen." I den fjärde strofen så skiftar också berättarperspektivet från första person till tredje person vilket ytterligare nyanserar berättartekniken.

Det kan argumenteras för att potentialen för literary transfer försvåras av det faktum att dikten behandlar en gammal människa som upplever att hans ungdom försvunnit ur hans grepp och nu desperat försöker klänga sig fast vid den, vilket inte är inom elevernas erfarenhetsvärld. I kontrast till detta skulle det dock kunna hävdas att åldrande och livets förgänglighet är något alla människor tvingas handskas med och att dikten därför görs relevant ur ett allmänmänniskt perspektiv. På detta sätt kan dikten därmed hjälpa elever relatera till innehållet och således utveckla literary transferkompetens.

⁴⁵ Lagercrantz 2018, s. 62.

4.3 Hur väl stämmer den litterära kompetensen som kan finnas i ämnesplanen överens med den kompetens som möjliggörs av Erik Axel Karlfeldts dikter?

Det enkla, och tämligen väntade svaret, gällande hur väl den litterära kompetensen i respektive texturval stämmer överens är att det beror på vad i ämnesplanen man väljer att fokusera på. När det gäller syftesbeskrivningen, där ett stort fokus läggs på literary transferkompetens, så har båda dikterna potential för att utveckla detta. "Dina ögon äro eldar" är nog dock bättre lämpad för detta eftersom dikten är mer abstrakt och lämnar mer rum för individuell tolkning. Olika erfarenheter eleverna har av kärlek, diktens huvudtema, kommer onekligen generera vitt skilda tolkningar av dikten. Om fokuset i stället riktas mot det centrala innehållet och kunskapskraven ser vi en kraftig vridning mot performanskompetens, något som också möjliggörs väl av båda dikterna. Båda dikterna innehåller bland annat rim och stilfigurer som kan identifieras och analyseras för att utveckla elevernas performativa förmågor. "Göken" är dock fördelaktigt strukturerad på ett dramaturgiskt intressant sätt, vilket gör den kanske ännu mer attraktiv att arbeta när det gäller utveckling av elevers performanskompetens.

När det gäller svårighetsgrad ska det inte vara några problem för gymnasieelever att arbeta med dikterna, även om det med största sannolikhet krävs att vissa ord och uttryck gås igenom och förtydligas på förhand. Denna uppsats ser dock detta som en didaktisk möjlighet snarare än en svårighet.

Med stöd i utläggningen ovan kan det konstateras att den förhållandevis allsidiga litterära kompetensen som möjliggörs av Erik Axel Karlfeldts dikter definitivt har potential att uppnå den kompetens som förespråkas i samtliga delar av ämnesplanen för svenska på gymnasiet.

5. Diskussion

Ämnesplanen i svenska på gymnasiet har ett minst sagt intressant förhållningssätt till litteraturundervisning. Faktumet att formuleringar som skulle kunna kopplas till literary transferkompetens knappt förekommer i varken det centrala innehållet eller kunskapskraven säger något om vad som anses värdefullt att faktiskt undervisa om och objektivt bedöma. Det går inte att fastställa att ämnesplanen som helhet förespråkar en viss typ av litterär kompetens, eftersom syftesbeskrivningen och resterande delar av ämnesplanen, åtminstone enligt resultaten i denna uppsats, verkar förespråka olika typer av litterär kompetens. Dock kan man argumentera för att eftersom de delar av litteraturundervisningen som i slutändan ska bedömas nästan enbart

betonar performativa förmågor så är ämnesplanens förespråkande av litterär kompetens något vridet åt performanskompetens. Detta stöds också av Maria Ulfgrads tolkning av läroplanen.⁴⁶

Eftersom denna uppsats enbart analyserat ämnesplanen ur ett teoretiskt och textanalytiskt perspektiv så säger dessa resultat inget om hur detta faktiskt realiseras i klassrummen runt om i Sverige. Resultaten i denna studie kan dock säga något intressant i relation till tidigare studier som presenterades i tidigare avsnitt av uppsatsen. Torells resultat pekade mot att svenska studenters litterära kompetens är snedvridet mot literary transfer,⁴⁷ medan Nordbergs resultat påvisade en mer allsidig litterär kompetens hos eleverna.⁴⁸ Denna studies resultat pekar mot att studenternas kompetens, åtminstone i teorin, borde vara något snedvridet mot performanskompetens. Detta kan dock inte fastställas utan vidare studier.

Vidare så påvisar uppsatsens resultat gällande Karlfeldts diktskap att dikterna har stor potential att utveckla en allsidig litterär kompetens hos eleverna. Både ”Dina ögon äro eldar” och ”Göken” innehåller en mängd stilfigurer som exempelvis metaforer, liknelser och antiteser som kan kopplas till de formuleringar gällande litteraturvetenskapliga begrepp som ämnesplanen tar upp och performanskompetens. Att tillsammans med eleverna arbeta med och analysera dessa stilfigurer och strukturer kan hjälpa eleverna att förstå vilken påverkan de har på vilken känsla och mening verket förmedlar, något Johansson betonar är extra viktigt vid begreppsinnläring.⁴⁹ Vidare behandlar dikterna allmänmänskliga och universella teman som kärlek och åldrande, vilket möjliggör för eleverna att koppla det till sina egna erfarenheter och därmed utveckla literary transferkompetens. Det går självklart inte att enbart utifrån dessa två dikter påstå att samtliga av Karlfeldts dikter är användbara för att utveckla elevers litterära kompetens, men denna uppsats resultat kombinerat med tidigare fynd gällande Karlfeldts potential i undervisningen bidrar till att ytterligare påvisa författarskapets fortsatta relevans och potential i den samtida gymnasieskolan.⁵⁰⁵¹

6. Avslutning

Denna uppsats har utifrån Örjan Torells modell för litterär kompetens undersökt och analyserat ämnesplanen i svenska på gymnasiet och två dikter skrivna av Erik Axel Karlfeldt. Först undersöktes vilken typ av litterär kompetens som förespråkas av ämnesplanen. Inget entydigt resultat nåddes, utan olika delar av ämnesplanen visade sig uppvisa olika typer av litterär

⁴⁶ Nordenfors & Ståhl 2016, s. 62.

⁴⁷ Torell 2002, s. 106–107

⁴⁸ Nordberg 2017, s. 158.

⁴⁹ Johansson 2016, s. 7

⁵⁰ Edström 2021.

⁵¹ Svahnberg 2021.

kompetens. Dock påvisades en tydlig vridning gentemot performanskompetens när det gäller vad som bedöms i ämnesplanen. Vidare så undersöktes potentialen för att utveckla elevers litterära kompetens i två dikter av Karlfeldt, nämligen ”Dina ögon äro eldar” och ”Göken”. Båda dikterna visade potential på att utveckla en allsidig litterär kompetens hos eleverna tack vare sina stora möjligheter att utveckla elevers begreppsliga förmågor och personliga tolkningsförmågor trots sina korta omfång. Slutligen så analyserades komparabiliteten mellan ämnesplanens förespråkande kompetens med Karlfeldts potentiella kompetensutveckling och denna komparabilitet anses vara stark, mycket tack vare dikternas bredd och lärarens suveränitet.

Att Karlfeldt kan uppfattas som problematisk som biografisk person är inte utan grund. Att hans texter dock har den enorma potentialen att dels beröra, dels hjälpa till att utveckla en allsidig litterär kompetens hos elever är, som denna uppsats påvisat, inte heller utan grund.

Referenser

Tryckta källor

Boglund, Anna & Söderstam, Anna, *Från fabler till manga 2*, Malmö: Gleerups AB 2016.

Bäckman, Stig, ”Litterär kompetens. Ett försök till litteraturpedagogisk begreppsutredning”, i *Texter om litterär kompetens och lyrik i undervisningen 1998*, Stig Bäckman (red.), Härnösand: Mitthögskolan institution för kultur och humaniora.

Edström, Clara, *Karlfeldt och ämnesplanen – lyrikens potential i svenskundervisningen*, B-uppsats framlagd vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Uppsala universitet 2021.

Karlfeldt, Erik Axel, *Samlade verk – med kommentarer av Johan Stenström, Wahlström & Widstrand* 2001.

Lagercrantz, Olof, *Jungfrun och demonerna – En Karlfeldtsstudie* (Karlfeldtsamfundets skriftserie, 50), Karlfeldtsamfundet 2018.

Nordberg, Olle, *Avkoppling och analys: Empiriska perspektiv på läsarattityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar*; (diss. Uppsala) framlagd vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Uppsala universitet 2017.

Otterberg, Stina, *Älska, dricka, sjunga, leva, dö – En essä om Erik Axel Karlfeldt*, Stockholm: Wahlström & Widernäs 2014.

Svahnberg Dino, Alfred, *Förutsättningar för äldre lyrik i gymnasieskolans svenskämne – Exemplet Erik Axel Karlfeldt*, B-uppsats framlagd vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Uppsala universitet 2021.

Torell, Örjan, *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland*, Härnösand: Mitthögskolan institution för kultur och humaniora 2002.

Wolf, Lars, ”Ikaros” på högstadiet – en aspekt på begreppet litterär medvetenhet”, i *Texter om litterär kompetens och lyrik i undervisningen 1998*, Stig Bäckman (red.), Härnösand: Mitthögskolan institution för kultur och humaniora.

Wolf, Lars, ”Litteraturdidaktisk forskning och begreppet litterär kompetens. En översikt och några tänkbara förslag” i *Texter om litterär kompetens och lyrik i undervisningen*

1998, Stig Bäckman (red.), Härnösand: Mitthögskolan institution för kultur och humaniora.

Digitala källor

Ihlis, Anna (feat. Stefan Sundström), ”Dina ögon äro eldar”, Spotify 2018, <https://open.spotify.com/track/6hqtV3FSomw4FiSn6avvgm> (2023-05-06).

Johansson, Maritha, ”Litterär förståelse och begreppsanvändning”, i *Perspektiv på litteraturundervisning*, Skolverket 2016, e-artikel, https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Gymnasieskola/011-perspektiv_litteraturundervisning/del_05/Material/Flik/Del_05_MomentA/Artiklar/M11_gym_05A_01_forstaelse_begrepp.docx (2023-05-15).

Nordberg, Olle, ”Lyrik som ingång till litteraturen – Litteraturdidaktiska reflektioner om poesins betydelse för gymnasiets yrkes elever”, i *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 49, 2019: 4, e-artikel, <https://ojs.ub.gu.se/index.php/tfl/article/view/4822/3773> (2023-05-15).

Skolverket. ”Ämne - Svenska”, 2011. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=-996270488%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVE%26version%3D8%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfec44715d35a5cdfa92a3> (2023-05-15).

Witte, Theo; Janssen, Tanja & Rijlaarsdam, Gert, “Literary competence and the literature curriculum– Two empirical studies to describe the variation in the literature curriculum and the development of literary competence in upper secondary education in the Netherlands”, 2006, s. 29, e-artikel, https://www.academia.edu/download/72500076/Two_empirical_studies_to_describe_the_va20211014-1785-1kynnxc.pdf (2023-05-15).

Bilagor

Dina ögon äro eldar

Dina ögon äro eldar och min själ är beck och kåda.
Vänd dig från mig, förr'n jag tändes som en mila innantill!
En fiol jag är med världens alla visor i sin låda,
du kan bringa den att spela, hur du vill och vad du vill.

Vänd dig från mig, vänd dig till mig! Jag vill brinna, jag vill svalna.
Jag är lust och jag är längtan, gränsbo mellan höst och vår.
Spända äro alla strängar, låt dem sjunga, rusigt galna,
i en sista dråplig högsång alla mina kärleksår.

Vänd dig till mig, vänd dig från mig! Som en höstkväll låt oss brinna;
stormens glädje genomströmmar vårt banér av blod och gull –
tills det lugnar och jag ser i skymning dina steg försvinna,
du, den sista som mig följde för min heta ungdoms skull.

Göken

Jag spelade och lekte de veckorna bort
av en sommar så kort,
då jag borde ha byggt bo och samlat föda,
och för en husvill karl känns det kusligt nog till sist,
när från sin nakna kvist
han ser, hur andra bärga sin gröda.

Man är ej estimerad nu längre som man var
i förgyllande dar
då det roptes, vart man kom. »Nej, hör på göken!«
Och ej kan jag förneka att jag sjunger litet hest,
och mitt sällskap har allt rest,
och fåfängt lockar jag min bruna fröken.

Ja, jag har glömt mig kvar i min gröna ungdomsskog,
och tiden stundar nog,
då jag måste sommarfjädrarna rugga
och fara på förtjänster och söka mig ett skjul
och sitta grå och ful
och uvna till i längtan och skugga.

Men se, en gammal gök skall man aldrig riktigt tro!
Hans sinne har ej ro,
och hur hans lycka skiftar vet ingen.
Han kan väl duvna till, men om våren spricker ut,
då gal han som förut
och får sorlande luft på nytt i vingen.