

Lärohandledning för

Litterära klassiker från Enuma elish till tidig modernism *Antologi för gymnasieskolan*



Av Michael Jay

© Michael Jay, 2016

Materialet tillhör författaren och skyddas av lagen om upphovsrätt. Lärohandledningen finns enbart tillgänglig som pdf-fil och tillkommer skolor och andra kunder som köpt minst tio exemplar av *Litterära klassiker från Enuma elish till tidig modernism*. Efter sådant köp får den skolans personal använda lärohandledningen på det sättet de finner lämpligt, dock enbart inom skolan. Vid frågor om övrig användning och/eller förvärv, vänligen kontakta MJ Läromedel. Materialet får inte mångfaldigas annat än för respektive skolas bruk gentemot elever och för personalen. Lärohandledningen får inte mångfaldigas i kommersiellt syfte utan författarens tillåtelse, varken i tryck eller digitalt. Den får heller inte läggas upp på internet. Vid oklarheter, vänligen kontakta MJ Läromedel.

MJ Läromedel
0735-200402
www.mjlaromedel.se
michael@mjlaromedel.se



Innehåll

Inledning	2
Forntidens litteratur	8
Litteraturen år 500-1500 e.Kr.	28
Litteraturen på 1500- och 1600-talet	50
Litteraturen mellan 1700 och 1830	65
Litteraturen mellan 1830 och 1925	93
1900-talets tidiga litteratur	123

Inledning

Nedan följer 121 sidor med frågor, frågor, frågor. Alla texter i antologin förutom ett par mycket korta dikter har försetts med uppgifter. Därför är innehållsförteckningen ovan mycket schematiskt angiven; lärohandledningen följer exakt ordningen i antologin, text för text.

Uppgifterna i den här lärohandledningen är gjorda fristående från uppgifterna i litteraturhistorieboken *Litterära mästerverk genom tiderna* och lärohandledningen till den boken. Där finns således många fler frågor för den frågvide. Just uppgifterna häri är gjorda enbart för antologitexternas innehåll, således vad som faktiskt står i dikten, kapitlet, dramaavsnittet etc ifråga. Saker om verket i sin helhet och det litteraturhistoriska sammanhanget efterfrågas sällan utan finns indirekt med genom frågor om stil, idéer o.d. som är relevant för en författare och därmed hans eller hennes epok. I början av varje uppgift står annars på vilka sidor man kan läsa om författaren/texten i *Litterära mästerverk genom tiderna* och sålunda få kunskap om den litteraturhistoriska kontexten. Tillsammans ger uppgifterna i de två handledningarna och *Litterära mästerverk genom tiderna* stora möjligheter till såväl snabbt, översiktligt arbete som ingående, djuplodande arbete med litteraturhistoriens berömda författare och texter.

Att använda lärohandledningen

Uppgifterna här följer alla ett och samma schema enligt rubrikerna: Innehåll, Litterärt, Fördjupning, Diskussion. Under *Innehåll* ställs frågor om vad som står i texten: handling, karaktärer, stämningar, känslor, tankar etc. Där står många gånger att eleverna ska sammanfatta en handling på några meningar eftersom det tvingar eleverna att göra texten klar för sig och övar den oerhört viktiga förmågan att ge en överblick av något långt och komplext. Under *Litterärt* ställs frågor om stil, stilfigurer, en dikts uppbyggnad, versmått, dramatisk utveckling och mycket annat. Under *Fördjupning* beskrivs möjligheter till fördjupningsarbeten av olika slag, t.ex. samarbete med andra ämnen, att studera mer om en författare eller ett verks idéer, skrivuppgifter, tips på filmer m.m. Under *Diskussion* finns diskussionsfrågor som väcks av ett verks innehåll, dess aktualitet i vår tid och del av världen, om verket är bra och vackert etc.

Före rubrikerna med sina frågor finns ofta en ingress till uppgiften. Där står hänvisningar till *Litterära mästerverk genom tiderna* och i vissa fall några anvisningar och instruktioner till läraren, såsom prioriteringar vid långa texter, om högläsning, förslag på hur eleverna kan arbeta i grupper m.m.

När rubriker inte har varit relevanta för en uppgift har de uteslutits; somliga uppgifter har således kanske bara ett par av rubrikerna och många gånger har de slagits samman. I flera fall har dessutom uppgifterna till en författare bakats ihop under en rubrik – *Innehåll m.m.* – för att göra det mer överskådligt, undvika papperslöseri etc.

För att undvika slöseri med papper, bläck, kopiering o.d. – således för miljöns skull – ges lärarhandledningen ut som en pdf-fil där varje lärare kan välja exakt de sidor och frågor han eller hon vill arbeta med för tillfället. I möjligaste mån står varje uppgift (eller flera uppgifter) till en text/författare på sin egen sida i handledningen, d.v.s. spänner inte över flera sidor; det finns enbart ett fåtal undantag. Läraren kan därmed nöja sig med att skriva ut *en* sida för *en* uppgift. Givetvis behöver klassen inte ägna sig åt alla frågor till en uppgift; läraren kan då markera de frågor och uppgifter han vill använda och föra över till ett eget dokument, kanske ändra lite på dem, kanske även blanda dem med egna frågor, och sedan ge ut det ”egna” dokumentet till eleverna.

Uppgifterna består i stort sett enbart av uppgifter och frågor riktade till eleverna i stället för instruktioner för lärare. Ibland finns förslag på hur klassen kan arbeta, men de är helt allmänt beskrivna. Att ge exakta instruktioner kräver att alla klasser har ungefär samma storlek, samma fysiska miljö och samma förutsättningar i stort. Så ser inte verkligheten ut i dagens Sverige. Bättre då att överlåta det organisatoriska o.d. på den enskilda läraren; samma sak gäller förstås hur läraren kontrollerar i vilken mån eleverna har arbetat med uppgifterna. Lärarhandledningsmaterialet består således av uppgifter och frågor som *eleverna* kan arbeta med. På sina håll står fraser som ”Låt eleverna arbeta med ämnet engelska...” mitt i uppgiftstexten till eleverna. Sådant har varit omöjligt att undvika. Läraren får väl förklara att det är typisk lärarhandledningstext eller ändra i texten såsom beskrivs ovan.

Viktigt att uppmärksamma är dock att på några få ställen står svar inom parentes direkt efter frågan, t.ex. uppgiften till Euripides; det har gjorts för att hjälpa lärare (och emellanåt eleverna) ifall texten är lång, snårig, oklar eller svår på annat sätt. Man kan inte begära att varje lärare är expert på litteratur eller har tid och ork att närstudera en text. Vid sådana tillfällen kan lärare förstås stryka över svaren, formulera uppgiften utan svar på tavlan eller lösa det på annat lämpligt sätt. Annars ges på sina håll små förklaringar för eleverna i uppgifterna; jag har nämligen den pedagogiska idén att man inte bör försöka låta elever lista ut svåra saker – hur ska de kunna göra det? – utan att läraren hellre bör klargöra det svåra och sedan låta eleverna arbeta med det väsentliga.

Ett annat sätt att använda lärarhandledningen är som inspiration. Läraren behöver inte alltid använda frågorna och uppgifterna för eleverna att svara på, utan kan gärna använda dem inför sina egna genomgångar – d.v.s. fördjupa sina egna kunskaper om en text genom att för sig själv gå igenom uppgifterna i lärarhandledningen.

Några övriga anvisningar

En del uppgifter säger att man ska lyssna på en inspelning av någon kompositör, se konstverk eller se på film. Mycket av det materialet finns helt fritt på internet: wikimedia, youtube, spotify m.m. Observera att även upphovsrättsskyddat material finns på t.ex. youtube och diverse streamsajter, t.ex. hela filmer. Det bör förstås inte förevisas offentligt i klassrummet i den mån det är olagligt.

I inledningen till många uppgifter nämns ibland att det är klokt att läsa texten högt. Framför allt står det i samband med poetiska och dramatiska texter. Det gäller egentligen för alla texter eftersom högläsning genom betoningar m.m. hjälper betydelser att stå fram klarare. En grundläggande avsikt med arbetsuppgifterna till texterna är ju att hjälpa eleverna att förstå texterna bättre. När det gäller dikter kan det därför vara klokt att först låta eleverna (eller läraren) läsa dikten högt och sedan när frågorna har hjälpt dem att klargöra innehållet bättre läsa den en gång till.

När det gäller lyrik finns det bland elever mycket fördomar; det är ju till viss del okänd terräng för många. Många elever tror att poesi är djupt och svårt, och att dikter måste ha ett (dolt) budskap. Sådana fördomar bör avlägsnas före läsningen och arbetet med antologins poesi eftersom sådant bygger murar mot förståelse samt murar mot förmågan och lusten att tillägna sig en dikts mening, friskhet, sensualism, känslomhet och tankar. Många av dikterna i den här antologin har inget budskap, är inte svåra och är inte djupa. De visar bara upp en scen eller en känsla eller intressant tanke eller lustig tanke etc; och när det finns budskap är den ofta rätt uppenbar. Om dikten ändå kan anses vara svår hjälper

uppgifterna till att göra det svåra förstaeligt.

Många uppgifter om antologins lyrik ber eleverna studera bildspråket; det har varit omöjligt att alltid ge konkreta exempel i uppgifterna så eleverna vet vad de ska söka, utan då kan läraren behöva ge dem erforderlig hjälp. Några uppgifter frågar om rimflätning och liknande fenomen. När det gäller översatta dikter måste sådant tas med en nypa salt; översättare gör ofta om rimflätning och annat så att det ska gå att översätta dikten överhuvudtaget. I uppgifterna står namn på versmått och versfötter alltsomfort utan förklaringar; sådant kan behöva förklaras av läraren.

Även när det gäller norska och danska texter finns ett motstånd för en del elever. Jag passar här liksom i inledningen till antologin på att vädja till lärare att inte undvika texter p.g.a. sådant motstånd eftersom så många av dem är oerhört bra och en viktig del av vår gemensamma nordiska kultur. Texterna kan kännas svåra – med rätta. Fast med hjälp av antologins ordförklaringar och lärohandledningens uppgifter blir texterna hanterbara, vilket förstås är en av uppgifternas syfte.

Notera att lärohandledningens uppgifter har tillkommit spontant och är skrivna i ett svep, utan andra strukturer än ordningen efter rubrikerna och vad som står i de litterära texterna. Arbeten i grupp, frågor huruvida verket ifråga är bra och vackert m.m. kan givetvis fungera bra på många ställen där det inte står något om det.

Temauppgifter

Efter respektive epok kan eleverna roa sig med att lösa de små ”beskrivningarna” av några av epokens texter, vilka inleder respektive epok (de grå menyerna på s 16, 198, 354, 452, 618 och 812 i antologin). Vilken text syftar respektive rad på, och vad vill raden säga? Och efter kapitlet om 1900-talets litteratur kan man med glädje ge eleverna uppgiften att skapa en egen modernistisk dikt, ungefär efter den dadaistiska princip som Tristan Tzara anger i ett manifest: klipp ut ett citat från respektive text i antologins 1900-talsdel och forma till en dikt. Det är nämligen så menyn för 1900-talets litteratur i antologin är skapad – och varför skulle den vara bättre än elevernas förslag!

Här följer några förslag på övergripande uppgifter där flera texter från antologin kan användas (några av dem står redan under uppgifterna till respektive författare). Förslag om kärlek, samlevnad, könsroller och liknande ges inte här eftersom så många texter skildrar sådant. Här ges inte heller förslag på hur uppgifter kan utformas utan bara vilka texter som kan användas till respektive tema.

- **Kamp med och mellan gudar, demoner och monster:** Enuma elish, Homeros (*Odysséen*), Homerisk hymn om Dionysos, Rig-Veda, Ashvaghosha, Beowulf, Völvans spådom, Kathasaritsagara, Wu Cheng'en, Leino (*Ylermi*) – s 17, 54, 62, 164, 173, 199, 204, 321, 441, 805.
- **Fantastiska och sagolika händelser:** Ovidius, Apuleius (*Lucius förvandlas...*), Purana, Nibelungen-sången, Herr Olof och älvorna, Tusen och en natt, Berättelsen om bambuhuggaren, Goethe (*Faust*), von Hardenberg, Oehlenschläger (*Harald i offerlund*), Kalevala – s 144, 158, 171, 240, 285, 302, 343, 522, 541, 600, 611.
- **Ohyggliga upplevelser:** Euripides, Dante (*Helvetet och Skärselden*), Radcliffe, Baudelaire (*Vampyrens förvandling*), Poe, Lagerlöf – s 76, 254, 505, 629, 649, 750.
- **Lustiga och fräcka historier:** Aisopos, Apuleius (*Kapitel 9*), Kvädet om Trym, Boccaccio, Margareta av Navarra, Cervantes, Holberg, HC Andersen, Wilde – s 74, 162, 213, 273, 359, 361, 499, 663.
- **Satirens ädla konst:** Aristofanes, Juvenalis, Swift, Lenngren, Rimbaud (*Till en poet...*) – s 90, 154, 453, 494, 674.
- **Memento mori och fånga nuet:** Asklepiades (*Visst ja...*), Horatius, Heinrich von Melk, Carmina Burana, Villon (*Det stora testamentet*), al-Walid II, Omar Khayyam, Hafez, aztekpoesi, Medici, Tasso (*Aminta*), Ronsard (*Se, älskade...*), Spenser, Shakespeare (*dikt 18, 65*), Stiernhielm, Bellman, Se även Dach och Hoffmannswaldau i Litterära mästerverk genom tiderna, s 148f – s 111, 138, 245, 250, 279, 297, 311, 317, 350, 380, 381, 385, 388, 418, 483.
- **Medeltida mystik:** Mechthild från Magdeburg, Symeon Teologen, Rumi, Hafez, Vidyapati, Xuan

- Jue, Han Shan – s 246, 290, 312, 317, 326, 327, 330.
- *Vad är världen, människan och livet egentligen:* Lucretius, Bhagavad-Gita, Hildegard av Bingen, al-Maarri, Bhartrihari (*dikt II*), Lucidor (*Sviktige...*), Lohman, Tulsidas, Goethe (*Andarnas sång...*), Thorild, Brentano, Günderröde, Stagnelius (*Suckarnas mystère*), Almqvist (*Skönhetens tårar*), Whitman (*Song of myself 31*) – s 120, 167, 244, 299, 320, 427, 434, 440, 520, 535, 547, 597, 598, 655.
 - *Hat och hån:* Archilochos, Catullus (*Dikt 60, 83, 105*), Peire Cardenal, Kellgren (*Ljusets fiender*) – s 64, 126, 232, 491.
 - *På ärans fält:* Homeros (*Iliaden*), Kallinos, Simonides, Pindaros, Rolandsången, Erikskrönikan, Ferdousi, Shakespeare (*Henrik V*), Grundtvig (*Willemoes*), Dickinson (*To fight aloud*), Runeberg (*Fänrik Ståls sägner*) – s 36, 64, 69, 70, 234, 283, 308, 402, 603, 657, 692.
 - *Lidande, självförbräelse och bottenlös ångest:* Jobs bok, Skallagrimson, Archipoeta, Petrarca (*Dikt 292 och 344*), al-Khansa, Li Qingzao, Gryphius, Racine, Leopardi, Tegnér (*Mjältsjukan*), Stagnelius (*Vän! i förödelsens stund*), Baudelaire (*Till läsaren och Spleen*) – s 25, 220, 251, 269, 297, 333, 390, 411, 563, 574, 594, 626.
 - *Hyllning till hemlandet:* Navaho-poesi, Eskimå-poesi, Dass, Khatak, Almqvist (*Hvem är väl den...*), Aasen – s 352, 353, 438, 439, 688, 706.
 - *Yppig natur:* Theokritos (*Skördefesten*), Anyte, Meleagros (*Drucken, cikada...*), Kalidasa (*Kumara-sambhava*), Wordsworth (*Påskliljorna*), Pusjkin (*Kaukasus*), Atterbom (*Rosen*), Balmont, Karlfeldt (*Nattyxne*) – s 106, 110, 112, 180, 553, 565, 587, 682, 772.

Till slut – äkta utmaningar

Lärohandledningen är som sagt spontant och ganska hämningslöst skriven. När det gäller innehållet har jag inte dragit mig för att tillhandahålla ett utmanande innehåll: frågor om våld, snusk, politiskt inkorrekta frågor m.m. Det är oerhört viktigt för det offentliga samtalet att den fria tanken får råda rätt fritt i klassrummet, att eleverna får träna på det i stället för att undvika kontroversiella, tabubelagda och känsliga ämnen. Hur upplysta, öppna och demokratiska vi än tror oss vara i det moderna Sverige finns det fördomar, krav, vanor, maktutövning etc som håller tillbaka det fria samtalet. Jag är knappast ensam om sådana farhågor. Professor emeritus Lars Lönnroth – en av antologins översättare – har helt nyligen (i Tidskriften Respons 2/2016) kommenterat det statliga ointresset för vikingatiden och isländska sagor de senaste decennierna: ”Sverige vill inte längre kännas vid ett samhälle som var präglad av våld och som förknippas med trångsynt nationalism ... Det är ett utslag av en extrem politisk korrekthet som är förljugen. Det finns ju trots allt fortfarande ett stort folkligt intresse för vikingatiden.”

Lärohandledningen ger möjlighet för lärare och elever att diskutera alla sorters frågor ur många synvinklar, och den tillhandahåller förstås därför frågor som ibland bekräftar och ofta ifrågasätter sådant som anses som självklarheter vare sig något anses som självklart av vana, moral, vetenskap, religion eller krav. Redan i uppgiften till *Jobs bok* ställs frågan om världen kanske i grunden består av rå orättvisa och kaos. En lika fruktansvärd som berättigad fråga! I uppgiften till Benedictsson ställs frågor om konvensansens fruktansvärda grepp över individer och hur man kan bryta sig ur det (vilket många tycker låter bra att diskutera), men också konvensansens makt över människor i dagens Sverige, de etablerade åsikternas tryck (vilket många kan tycka blir obehagligt att diskutera).

Frispråkiga och humoristiska texter kan också kännas lite besvärliga. Några frispråkiga, mustiga och snuskiga texter i antologin är Apuleius, Boccaccio, Villon, al-Hamadhani och Margareta av Navarra, och några av uppgifterna till dem är därefter. Humor och satir kan vara rätt elaka saker, hur hjärtliga texterna än är, och kan därför kännas svårhanterligt. Jag har träffat flera lärare som har undvikit texter av ångslan för elevers (eller andras) reaktioner. Till saken hör att det finns en fördom (gärna uttalad av ledande opinionsbildare) som säger att man inte får göra satir, humor, karikatyr m.m. ”neråt”, d.v.s. mot någon som anses ”svagare” eller mer ”utsatt” – citationstecknen markerar förstås att något inte stämmer med orden neråt, svagare och utsatt i sammanhanget.

Men ska vi då inte skratta åt Strepsiades i *Molnen*, tunnbindaren i *Den gyllene åsnan*, fadern i *Decamerone*, Don Quijote och Sancho i *Don Quijote*, Jeppe i *Jeppe på berget*, Fredman i *Epistel 23*, pastorsfamiljen i *Grevinnans besök* o.s.v.? De är ju alla i underläge, svagare än omgivningen, i Fredmans fall samhällets bottenkras. Ska vi bedriva någon sorts självrensning eller rentav riktig censur? I uppgifterna till bl.a. Aristofanes, Juvenalis, Don Quijote och Lenngren ställs sådana diskussionsfrågor: varför skrattar vi åt Don Quijote, bör viss satir undvikas, ägnar vi oss åt självrensning ibland och varför, är det farligt att ägna sig åt satir?

Jag menar att den dag humorn enbart får göras under diverse förbehåll, den dagen är humorn censurerad och död. Vem är f.ö. uppe och nere (ifall man nu inte får satiriserat eller skratta "neråt"), vem bestämmer det, och vilka gränser ska gälla för inskränkningarna? Får man t.ex. karikera Zlatan Ibrahimovic såsom rik och framgångsrik men inte såsom havande invandrabakgrund, och hur roligt blir det när inskränkningarna är gjorda? Får man skoja med västgötska – som kan låta "bonnigt", det är väl att slå neråt – , med skånska, stockholmska, med Lidingösmål, med invandraraccenter, amerikansvenska o.s.v.? Får man enligt "enbart slå uppåt-logiken" sålunda karikera amerikanen som bryter brett när han talar svenska men inte irakiern när han bryter brett? Men vad om amerikanen är fattig, blyg och rentav mörkhyad, medan irakiern är rik och framgångsrik och ganska ljushyad? Får man skoja med samer, med härjedalingar, eller bara östermalmare och danderydare? Får man skoja med en dum, välmenande politiker? Borde Aristofanes inte ha skojat med den mindre intelligenta Strepsiades men definitivt med makthavaren Kleon? Hur roligt blev *Molnen* då? Som vi ser är försöken till inskränkning lika löjliga som en misslyckad karikatyr, ja försöket blir rentav självt en misslyckad karikatyr. Och i längden kommer varje inskränkning i humorn att låsa humorn fullständigt. Inskränkningens förespråkarna kallar sig kanske rättvisans förkämpar, men de är tvärtom skrattets dräpare. *De* är rentav inskränkta istället för öppensinnade. *De* vill bestämma vad som är upp och ner. *De* vill ha makt att avgöra när någon får skratta. Jag ber dig därför, kära kollega, att inte låsa skrattet – och för den delen andra mänskliga uttryck – i klassrummet utan ge den fritt spelrum och möjligheten att förlösa människor, rentav göra dem förståndigare, mer öppensinnade och mindre ängsliga. Man måste bara våga. Som Horatius för länge sedan sade: Sapere aude!

Om urvalet i antologin

Alla undrar vi över antologiers urval och frågar oss varför inte den eller den kära texten är med. Låt mig mycket kort nämna något om antologins urval utöver de övergripande principer som nämns i inledningen till antologin. Sådana samtal – eller monologer – är ju väldans intressanta.

Var är scenen med Hektor och Andromake, Catullus Sapfoimitation, Paolo och Francesca i Dantes helvete, Rimbauds vokaler, Boyes bristande knoppar m.m., har några kollegor undrat. Paradnumrena i skolantologier! Självt har jag alltid frågat: var är Theokritos, Lucretius, Propertius, Tasso, Ronsard, Brentano, Novalis, Oehlenschläger, Kalevala m.m.? Sällsynta i gymnasiesammanhang!

Det mesta i antologin följer beprövade principer. Jag har inte velat ifrågasätta kanon och traditioner. Men ibland har jag funnit skäl att utvidga, nyansera och variera kanon, särskilt som i gymnasiesammanhang vanans kraft tenderar att bli mycket stark. När det gäller ovannämnda dikter och avsnitt har jag ersatt dem med andra som jag tycker är och passar mycket. Ett par lyckade variationer i antologin anser jag Aglauros och Avund (Ovidius) samt Benedictssonovellen vara. Skildringen av Avund och hennes påverkan på Aglauros är ryslig och lysande som varnande exempel; Benedictsson – ja det är ju elevernas värld, och brottningen med konvensansens ohyggliga och gemena kraft (något vi lider lika mycket av idag som då) gestaltas briljant. När det gäller kanonvidgning återfinns den största delen i antologins texter från Asiens högkulturer. Men även för europeisk del märks det. Lärare kan istället för att bara arbeta med Sapfofragment 31 med största samvetsro även ta upp någon av de andra diktfragmenten, och förstås de andra tidiga grekiska poeterna. Liksom Mechthild och Archipoeta från medeltiden, Runius och Lohman och Engelbretsdatter från nordiskt 1600-tal, Novalis och Lermontov från

romantiken samt Huysmans, Aarestrup och Leino från 1800-talet! Då blir kanon mindre stel.

Antologin består till stor del av gammal litteratur. Bara före 1500-talet finns ca 350 sidor. Det beror inte på att jag ivrar för litteraturhistoria; tvärtom, det intresserar mig föga i sammanhanget. Skälet är för det första att de gamla verken är ofattbart bra: Homeros, Aristofanes, Dante, Hafez, Shakespeare, Cervantes m.fl. För det andra har utomeuropeisk litteratur – enligt deras egna traditioner – sina höjdpunkter förr: Mahabharata, Kalidasa, Tao Qian, Imru al-Qays, Hafez, Li Bai, Shikishi, Basho, Baki m.fl. Antologins cirka 125 sidor med texter från andra kulturer är faktiskt sensationellt mycket i skolantologisammanhang. För det tredje – och det är det främsta skälet – är det enkelt att arbeta med gamla verk, ty de framstår hur otroligt det än låter som klarare för oss idag. De framstår som ett helt, något avslutat, de framstår som en stjärna på himlen.

Hegels ord om Minervas ugglor gäller även förståelse av litteratur. Minervas ugglor flyger först när skymningen faller. Gamla diktverk framstår för oss som klarare än moderna eftersom vi inte nödgas blanda in oss själva. I ett par uppgifter ställer jag frågan varför det inte finns några monster i modern seriös litteratur. Och man kan tillägga: andar, gudar, nymfer, näcken m.m. Har vi tappat barnatron? Nej, men vår värld är annorlunda än för tusen år sedan. Paradoxalt nog gör denna ”annorlundahet” att händelserna och stilen i gamla diktverk framstår som glasklara och oerhört fascinerande för oss, hur främmande de än är. Vi slipper nämligen konfronteras med vår egen förståelsehorisont (och bedömningshorisont) – för att tala med två andra tyska filosofer, Heidegger och Gadamer – som är oändligt stor, nyanserad, komplex. Vi slipper göra äldre diktverk förståeliga utifrån vårt perspektiv, och vi slipper bedöma dem utifrån våra krav. För mig blev det uppenbart under utformandet av alla uppgifter i den här lärohandlingen; ju närmare nutid desto svårare!

Omständigheterna kring Akilles krigsstrejck och Macbeths maktberusning kan tyckas bisarra idag men framstår i diktverken som oerhört laddade, fångslande och intressanta. Villons tjocka Margot-dikt skulle avfärdas som löjeväckande och fånigt vulgär utan större poetisk finess om den skrevs idag. Eller Stagnelius: hans poesi skulle anses som fullständigt skattretande om den skrevs idag. Ändå är de fantastiska poeter. För övrigt älskar eleverna klassiker! Min erfarenhet är att de tycker att det är roligt, angenämt och relativt lätt att läsa och arbeta med dem. Och de frågor om människa, natur, gudar och monster som lyfts fram i klassikerna är – hur konstiga de än må vara – ändå evigt brännande.

Till sist finns det ännu ett skäl till att uppmärksamma gamla diktverk, nämligen av respekt för dem, förfäderna, traditionen. Som schweizaren C.F. Meyer säger i dikten *De dödas kör* i antologin (i Tor Hedbergs översättning)

Vi döda, vi äro långt flera i graven
än ni uppå jorden, än ni uppå haven.
Vi åkrarna röjde, vi körde med plojen,
där ni gå med lien och skörden står mogen.
Allt vad vi begynte i verk och i öden
än flödar därovan i tusende flöden.
Vår kärlek, vårt hat i de framfarna dagar
ännu i de mänskliga pulsarna jagar,
och vad vi i giltiga satser förkunnat
som lagar att följa blev eder förunnat,
och vår är den dikt och den bild, som med lager
nu krönes därovan i strålande dager.
Än söka de mänskliga målen vi fånga.
Så ären och offren! Ty vi äro många.

Michael Jay

Forntidens litteratur

Enuma elish

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 14-16. t.ex. om parallellismer på s 16.

Innehåll

Hur beskrivs gudarna, demonerna, monstren etc – särskilt Marduk? Duktiga tecknare kan gärna rita upp dem. Beskriv striden mellan Tiamat och Marduk: vad använder de för vapen, hur agerar de, hur är kombattanterna till sättet, hur vinner Marduk? Vad händer med de besegrade?

Litterärt

Är det åskådligt skildrat, d.v.s. får man en klar bild av händelserna och varelserna? I sista stycket finns det ett par liknelser, vilka då (fast den andra är väl ingen riktig liknelse)? Finn andra exempel på litterära stilfigurer av bildkaraktär, t.ex. "den onda vinden", "de vredgade vindarna"! Vad är det för sorts bilder (vindar kan ju inte vara vredgade)? Vad gör verket högstämt? Undersök några parallellismer.

Fördjupning

Ta reda på mer om den babyloniska mytologin och/eller kilskriften. Jämför eposets händelser med andra mytologier: Ymer som styckas, Zeus och Tyfon, Indra och ormen, de olympiska gudarna kontra titanerna m.m.

Diskussion

Hur beskrivs skapelsen i våra dagar i jämförelse med *Enuma elish* och/eller andra mytologier? Vad finns det för gudomligheter och monster i våra dagar (bortsett från i de sedvanliga religionerna), t.ex. inom populärkulturen, inom psykologin, inom journalistiken; hur gestaltas de, vad har de för egenskaper? Förmår gudarna och monstren i *Enuma elish* fortfarande skrämja genom sina utseenden och egenskaper? Varför finns det inga monster o.d. i dagens seriösa litteratur, till skillnad från under antiken?

Egyptisk kärleksdikt

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 16f.

Innehåll m.m.

Vad önskar diktjaget, och vad använder hon för liknelser för att förmedla sin önskan? Undersök de två långa liknelserna (konungens sändebud och den jagade gasellen). Ger de stark effekt på läsaren, åskådliggör de kärleks känslan bra, är de vackra?

Theokritos

Innehåll

- Vilka känslor väcks till liv i avsnittet från idyllen ”Skördefesten”? Hur väcker poeten sådana känslor? Vilka stämningar skapas? Beskriv de avsnitt som ger uttryck för sinnlighet, där sinnena väcks till liv.
- Sammanfatta idyllen ”Kyklopen” i ett fåtal meningar, eller rentav en mening. Hur försöker Polyfem locka Galateia till sig? Varför vill hon inte ha honom, enligt Polyfem? Vad skyller han på när han förstår sig vara försmädd? Vilket botemedel mot kärlek föreslår dikten?

Litterärt

Studera åskådligheten i idyllerna, sinnligheten och hur väl händelserna åskådliggörs. Vilket flyt och vilken konst känsla ges av hexametern?

Fördjupning

- Skriv en svensk idyll – fast inte nödvändigtvis på hexameter! Beskriv en vacker plats (det spelar ingen roll vilken årstid det är) så att det känns avslappnande, skönt, prunkande kanske, färgrikt, doftande och härligt på alla vis. Det behöver inte nödvändigtvis vara ett stycke storslagen natur. Det kan vara en trädgård, ett mysigt kafé eller rentav Stureplan i Stockholm; det viktiga är att det beskrivs sinnligt, njutningsfullt och i viss mån harmoniskt.
- Studera myten om Galateia och Polyfem i andra konstverk (måleri, skulptur, operor av t.ex. Händel etc); vanligast är skildringar av Galateias och Acis kärlek som Polyfemos förstör.

Diskussion

Är poesi (eller musik) befriande såsom berättelsen visar fram? Vad finns det för andra befriande verksamheter, d.v.s. som lindrar plågor och för mycket tankfullhet (idrott, naturen, arbete, sällskap, glass, alkohol, knark etc)?

Epigramdiktare

Epigrammen kallas nedan för dikt/epigram 1-11: Nossis (1), Anyte (2), Asklepiades (3-6), Meleagros (7-9), Ptolemaios (10), Okänd (11). Dikterna kan förstås delas upp i grupper i klassen, kanske tre dikter per grupp.

Innehåll

Vilka teman skildras i dikterna: kärlekkänsla (1, 4), idyllisk ro (2, 9), njut av kärleken innan du dör (3), kärleksplåga (5, 6, 8, 9), skönhet (6), attraktion (7), förundran inför världsalltet (10), pessimism (11), tröst (9, 11)? Hur gestaltas temana i dikterna?

Litterärt

Studera versmåttet elegiskt distikon; vilken effekt ger versmåttet? Vilken effekt ger den korta, pregnant formen?

Diskussion

Är det vackra dikter? Får de en att tänka efter? Är den korta, pregnant formen lyckad? Räcker de få orden för att fånga respektive dikts tema, känsla, stämning? Är det rentav bra att poeterna har varit så pregnant? Varför eller varför inte?

Vagantlyrik

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 89.

Innehåll och Litterärt

- *Statt upp*: Vad är budskapet i dikten? Hur används döden för att förstärka budskapet?
- *Bön efter återkomsten till Salerno*: Undersök den snillrika versen i dikten.
- *Vagantens bikt*: Undersök Ärkepoetens leda, vrede, laster, ångest och ånger i dikten. Vad beror det på? Är han rastlös, karaktärlös, rotlös, vilsen eller vad? På vilket sätt gynnar lasterna, rotlösheten etc diktarförmågan? Hur kontrasteras det mot lastfria och ordentliga poeter och präster? Är slutets ånger skrivet med glimten i ögat? Undersök det litterära bildspråket: Vilka bilder använder han för att visa fram sin rotlöshet och svårighet att vara karaktärsfast? Vad mer för litterära grepp används: liknelser, metaforer, kontraster, retoriska frågor, rim, överdrifter m.m.? Studera diktens uppbyggnad från ångesten i början till ångern på slutet.

Diskussion

- Vilka laster lider dagens människor av? Lider ungdomar och vuxna av olika laster? Varför är laster så lockande? Varför motstår vissa lasterna bättre och vissa sämre än andra? Lever fortfarande idén att lastfulla, rastlösa, rotlösa och lite galna människor skapar konst enklare och bättre än andra? Varför tror vi det i så fall? Är det riktigt? Varför i så fall?
- Är *Vagantens bikt* en bra dikt? Gestaltar den sitt tema bra? Ska man tolka den som en personlig beaktelse eller som en betraktelse över människan i allmänhet?

Dante

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 90–95. Alla Dantediggare ser förstås helst att eleverna läser hela avsnittet i antologin. Avsnittet lämpar sig annars bra för arbete i grupper; elevgrupper kan arbeta med varsin sång och sedan redovisa händelser, personer, litterära grepp etc. Eleverna bör helst vara noggranna när de redovisar och ingående berätta om det spektakulära, oerhörda, konstnärliga etc i sången. De kan gärna redovisa med hjälp av konstverk; Gustave Dorés teckningar är kanske mest kända, men det finns många andra konstnärer som har skildrat *Komedin*. Det finns även animationer m.m. för den som letar; det finns otaliga hemsidor om Dante på internet. Eleverna kan också själva illustrera händelserna i respektive sång på lämpligt sätt. Man kan ju också göra en utställning e.d. Ifall eleverna arbetar i grupp behöver de förstås en allmän introduktion om verkets helhet och syfte.

Innehåll

Vad händer i respektive sång? Vem leder honom i avsnittet? Vilka personer stöter Dante på? Vad straffas eller belönas de för? Hur straffas eller belönas de? Hur reagerar personerna på sina straff? Hur är stämningen på respektive plats? Hur beskrivs omgivningen? Vad är Dantes reaktioner på det han ser, hör och upplever? Hur ser han på dem som straffas, med medlidande, skadeglädje eller hån?

Litterärt

Hur åskådlig är Dante när han skildrar händelserna: färger, former, djur, växtlighet, bergklippor, stjärnor, eld, rörelser, sinnliga upplevelser etc? Hur beskriver Dante sin egen dikt i respektive sång, svårigheter m.m. att fånga det han upplever? Vad ger det för effekt? Beskriv bildspråket: liknelser (långa och korta), metaforer etc. Hur används bilderna: för att tydliggöra, förstärka eller vad?

Vidyapati

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 119f. Där finns en dikt till av Vidyapati.

Innehåll och Litterärt och Diskussion

Beskriv diktens rörelse mot ett klimax? På vilket sätt är diktens kärleksmöte även en religiöst-mystisk skildring (bhakti, vaishnava-poesi), hur har dikten både en kroppsligt sensuell och en andlig sida? Är det en snuskig dikt eller är den snarare poetiskt sensuell?

Fördjupning

Ta reda på mer om bhakti. Studera medeltida mystik i poesin från väst till öst: Mechthild, Symeon Teologen, Rumi, Vidyapati, Xuan Jue och Han Shan.

Xuan Jue och Han Shan

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 121 om chanbuddhismen.

Innehåll

Vad vill poeterna säga med dikterna? Hur gestaltas delaktighet i helheten och intuition istället för förnuftigt vetande hos Xuan Jue? Hur gestaltas livets ändlösa strävan hos Han Shan? Hur kan den strävan tolkas buddhistiskt som fruktlös, evigt återkommande och på sitt sätt meningslös? Om all strävan är meningslös (enligt buddhistisk och daoistisk insikt om tillvaron), vilken hållning kan man tillvinna sig genom sådan insikt?

Litterärt

Kinesisk poesi är radikalt annorlunda västerländsk p.g.a. språket. Men eleverna kan studera ord för ord-översättningen av Xuan Jues och Liu Zongyuans dikter. Vad får man för intryck när man läser dikten så?

Fördjupning

- Eleverna kan med ämnet religion och/eller filosofi ta reda på mer om chan (zen), tiantai och dao i samband med läsningen av de två (och eventuellt fler) poeterna; fler poeter skrev enligt dao och chan, fast Xuan Jue och Han Shan var munkar.
- Xuan Jue och Han Shan kan jämföras med de mystiska traditionerna hos Mechthild, Symeon Teologen, Rumi och Vidyapati i antologin.

Diskussion

Strävan, ävlan, förnuft, plikt m.m. är viktiga föreställningar i de flesta kulturer och för de flesta människor idag. Kan daoismen och chanbuddhismen, bl.a. genom dess poeter, ge sund insikt om livet genom dess kritik av strävan, plikt, dogmer, förnuft etc? Sådan kritik har alltid varit levande i både Öster- och Västerlandet. I våra tider i väst har många människor och rörelser t.o.m. inspirerats av chan/zen. Behövs en sådan kritik eller är den felaktig? Varför ska inte folk få sträva efter att få det bättre, vad är dåligt med förnuft? Eller kan det gå för långt i den riktningen?

John Milton

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 145.

Innehåll

- Första sången: Hur beskrivs Helvetet? Hur beskrivs Satan fysiskt? Hur kommer hans stolthet, sturskhet och frihetskänsla till uttryck? Kommer andra känslor fram?
- Nionde sången: Hur beskrivs Eva, och hur känner Satan inför hennes uppenbarelse och utstrålning? Hur reagerar han? Med vilka argument lyckas Satan övertala Eva? Hur resonerar Eva innan hon äter av frukten?
- Är Satan en intressant karaktär? Känns det som om han utmålas positivt av Milton? Målas Helvetet upp som skrämmande men också mäktigt? Resonerar Eva på ett vettigt och rättfärdigt sätt? Är Satans argument övertygande, känns de rättfärdiga och rentav riktiga?

Litterärt

Studera de homeriska liknelserna på s 376-377; det finns fyra stycken (rad 636-643, 649-658, 821-845, 508-522/532). Vad vill poeten konkretisera med liknelsen, konkretiseras fenomenet i fråga bra, är liknelsen bra gjord? Är de vackra och talande? Är det svårt att hänga med i långa liknelser? Vilka delar i utdraget är starka, mäktiga, vackra etc?

Fördjupning

- Läs början av Första Moseboken i *Bibeln* (kap 2-3). Utifrån det har Milton skapat ett epos på flera hundra sidor. Är det en bedrift? Vad måste man göra för att breda ut historien så mycket? Vad måste man lägga till, fördjupa etc?
- Jämför verkets inledningen med inledning till *Iliaden* (finns inte i antologin, men Erland Lagerlöfs översättning från 1912 finns på svenska akademiens hemsida och på wikisource): invokation till muserna, vem som startade konflikten m.m.

Diskussion

Vilken sorts människa skulle kunna stå emot Satans argument eller Kunskapens frukt över huvudet? Är vår tid ovanligt ogudaktig i berättelsens mening (vi strävar väl efter kunskap hela tiden och upphöjer kunskapen till ett av de högsta värdena)? Eller är alla tider ogudaktiga i den meningen? Vad ska människan med all kunskap till egentligen, kan hon inte leva som en apa eller tidig stäppmänniska eller tidig grottmänniska? Vad har kunskapen för roll i människans liv jämfört med andra egenskaper såsom moral, kärlek, sinnlig njutning, välstånd etc? Är kunskapens roll i vår tid överdriven? Om ja, vad borde uppvärderas på kunskapens bekostnad i så fall?

Jean Racine

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 161-163. Texten fungerar bättre för högläsning än Molière-avsnittet; här flyter alexandrinerna smidigare. Dramatiken, känslorna, trevanden, bekännelserna, skammen etc kommer fram mycket bättre vid högläsning än tyst läsning, så det är klart att föredra. Just bekännelser, skam m.m. är så viktigt i texten, så det är viktigt att betona det vid läsningen.

Innehåll

- *Akt 1, scen 3*: Studera Fedras både lust och ångest att berätta om sin kärlek, hennes kval, skam, förvirring etc. Vad har hon tidigare gjort åt saken? Hur ser hon på sin lusta nu? Vilka känslor tycks vara övervägande hos henne? Hur sker bekännelsen, i vilken sinnesstämning: förvirring, ottyglad känsla, lättnad eller vad?
- *Akt 2, scen 5*: Beskriv Fedras trevande sätt att bekänna sin kärlek för Hippolytos. Hur verkar hennes sinnesstämning vara fram till och med repliken högst upp s 416 (som slutar "räddning eller döden"): hoppfull, skamfull, förvirrad, full av lättnad eller vad? Vilka känslor kommer fram i hennes repliker? Vad för känslor och sinnesstämning visar hon i sin sista replik (som börjar "Blott alltför väl", s 416)?

Litterärt och fördjupning

- Vilka känslor, plikter, krav och roller krockar inom Fedra? Hur skapar det stark dramatik? Hur har hon försökt låta sig vägledas av förnuftet men misslyckats? Vad använder Fedra för ord och bilder för att beskriva sina känslor för Hippolytos och hur hon har hanterat sin kärlek?
- Studera den dramaturgiska uppbyggnaden som står beskriven i *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 162. Beskriv hur de två scenerna ovan är del av "expositionen" och "stegringen". Arbeta sedan med en Hollywoodfilm. Applicera de tre första akternas uppbyggnad (exposition, stegring, höjdpunkt inom den fransklassiska tragedin) på filmen. Eftersom Hollywoodfilmer oftast slutar lyckligt måste analysmodellen ändras mot slutet; fjärde akten kan definieras som "handlingen ställs på sin spets, allt står på spel" (typ hjälten kämpar mot den jättemäktiga skurken men hur ska han eller hon klara det) och femte för "kulmen/klimax då allting avgörs (hjälten besestrar skurken e.d.). Vill man arbeta enligt den tragiska analysmodellen fullt ut kan man nog applicera den på en film som *Seven* (1995) eller motsvarande; filmen slutar med katastrof och arbetar liksom *Fedra* också mycket med förnuft kontra känslor.

Diskussion

Låt eleverna diskutera känslor, förnuft, plikter och roller... När går känslor överstyr, varför är det så svårt att hantera dem, varför krockar ofta känslor och plikter/roller, hur kan man lösa det, är man okänslig och tråkig om man låter förnuftet balansera känslorna etc etc?

Johannes Magnus

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 166.

Innehåll m.m.

Skriv avsnittet (eller en del av det) på modern svenska. På vilket sätt är Johannes Magnus verk en del av renässanshumanismen? Hur exemplifierar han göternas och svearnas storhet?

Khushhal Khan Khatak och Bâkî

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 175f. Där står en dikt till. Notera att begreppet trädgård inte ska förstås som en modern villaträdgård utan mer som en anläggning för rekreation; det har funnits många stilar beroende på plats och tid i Främre Orienten.

Innehåll m.m.

- Vilken stämning målar poeten upp i *Vår i trädgården*? Hur gör han det? Hur får Khushhal sin afghanska miljö att kännas särskilt storslagen?
- Hur målar Bâkî upp hösten i sin dikt? Vilken stämning skapar poeten genom valet av naturbilder, uppmaningar etc? Vad för bildspråk finns i dikten; vad ger bilderna för effekt?
- Jämför de två landskapsdikterna: naturens roll, färgprakt, stämning, bildspråk, estetisk förfining etc.
- Låt eleverna skriva en egen vår- eller höstdikt – det behöver inte vara på meter utan kan också vara en prosadikt – där naturfenomen spelar särskild roll, gärna med lokal lyster och stolthet (just i Flen eller var man nu råkar bo är våren och hösten särskilt fantastisk).
- Hur målar poeten upp kvinnans skönhet i dikten i *Litterära mästerverk genom tiderna*; hur förhöjer bilderna skönhetsverkan
- Med ämnet engelska kan eleverna studera mer om Khushhal Khan Khatak och Bâkî på t.ex. engelska wikipedia (observera att namnet kan stavas lite annorlunda i olika uppslagsverk och språk).

Tulsidas

Innehåll m.m.

- Tulsidas dikt är mycket pessimistisk och slagkraftig. Hur gestaltar han sin pessimism? Är människans problem av inre eller yttre art? Vad använder han för bilder för att klargöra människans ”problem”? Hur fångar han alla människor? Vad är lösningen, vad är utvägen om nu ”slutet är sorg”? Vad kan han mena med den sista strofen?
- Är det en ryslig dikt p.g.a. pessimismen? Tar man lätt åt sig av orden, blir man fundersam, väcker det något i en? Har Tulsidas rätt?
- Jämför dikten med övriga medeltida mystiker, särskilt begreppet gudshängivenhet.

Den sjätte Dalai Lama

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 176f. Där finns ytterligare ett par dikter.

Innehåll

- Båda dikterna i antologin är klart tankeväckande. Hur åstadkommer poeten det med så små medel, några få ord? Försök formulera en egen slagkraftig tanke och ge den en slående form.
- Är vår själ verkligen så djup? Är vi individer så speciella? Eller är vi när det kommer till kritan ganska enkla och förutsägbara? Vi kanske är mycket intelligenta, men när man studerar människan som helhet, är hon inte ganska okomplicerad? Studier av medvetandet, av hjärnans funktioner och processer (både tankar, känslor, instinkter etc), av våra beteenden o.s.v. har gjort stora framsteg den senaste tiden (kognitionsvetenskap). Har sådan vetenskap ett slut, d.v.s. då den mer eller mindre helt och hållet har kommit underfund med ”själen”, vad den är (om något alls) och hur den fungerar? Eller är det bara en forskardröm? Är vår själ lika djup som stjärnhimlen?

Wu Cheng'en – Färden till Västern

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 177f.

Innehåll

Sammanfatta handlingen i de två avsnitten i några meningar per avsnitt. Vilka äventyr gestaltas i avsnitten? Vilka sagolika och övernaturliga inslag finns med i avsnitten? Överdrifter och andra starka effekter spelar stor roll i texten: 50-60 demoner överfaller Tripitaka, han och hans vänner är otroligt skräckslagna, hela berget faller samman när apan blir fri o.s.v. Det gäller också för dikterna. Ge några exempel på sådana starka effekter och hur de används i texten. Hjälper överdrifterna till att göra texten mer spännande och fångsla läsaren, eller blir texten lite fänig av dem, ungefär som en Hollywoodaction kan vara med alla explosioner och överdriven spänning?

Fördjupning och Diskussion

Vår vardag i dagens Sverige är mer eller mindre tom på monster och övernaturliga skeenden. Varför tror de flesta av oss inte på sådant idag? Råd bot på det genom att skriva en kort berättelse om en vanlig skoldag som är full av övernaturliga, sagolika inslag.

Japansk haiku och tanka – Moritake m.fl.

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 178f. Där står ytterligare tre haiku-dikter. Eleverna kan jobba ensamma eller i par med några dikter var. Läraren kan börja med en genomgång, t.ex. dikten Tvättkaret / slutade droppa, / syrsor. Ögonblicksbilden är väldigt klar och stark, och har därmed en stark närvarokänsla; när det slutar droppa hörs plötsligt syrsorna, fast egentligen har de väl sjungit hela tiden. Även en förändring görs – det slutar droppa – och en överraskande effekt skapas eftersom man först kanske tänker att det skulle råda tystnad när droppandet upphör, men i stället hörs syrsorna. Det är också ganska tankeväckande: när är det tyst, vari består tystnad, finns det egentligen alltid ljud omkring oss, först när det är tyst hör jag syrsorna men det är ju ingen tystnad o.s.v. De fyra enkla orden ger således upphov till rätt komplexa föreställningar.

Innehåll och Litterärt

- Vilka känslor, tankar, stämningar, händelser e.d. gestaltar de två tanka-dikterna på s 450? Vilka slagkraftiga bilder använder poeterna? På vilket sätt är skeendet/stämningen/etc väl visualiserat?
- Vad vill resp haiku förmedla för tanke, känsla, stämning, händelse etc? Vad för ögonblicksbild visualiseras? Hur lyckas poeterna med så få ord visualisera och gestalta en rätt komplex händelse/tanke/etc?
- Hur klar och stark är visualiseringen, hur starkt laddat blir ögonblicket? Hur skapar dikten en stark närvarokänsla? Visar dikten upp en förändring varmed en överraskande effekt uppnås; vad för förändring och överraskning?
- Hur förenas det eviga och det tillfälliga i Bashos dikter (åtminstone vissa av dem) och kanske även de andra haiku-dikterna?

Fördjupning

- Eleverna kan med ämnet religion fördjupa sig i japansk zenbuddhism som likt haiku-dikten koncentrerar sig på ögonblickets, närvarons, gåtans, m.m. roll.
- Låt eleverna skriva egna haiku-dikter. Försök fånga några av reglerna som står i antologin och litteraturhistorieboken.

Ugo Foscolo

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 249. Där finns en dikt till.

Innehåll m.m.

Vad har hänt diktjaget i de två dikterna (en spekulativ fråga)? Beskriv diktjagets känslor i dikterna (även den i *Litterära mästerverk*)? Hur gestaltas landskapet, har det ett samband med känslorna? Jämför med Petrarcas dikter, t.ex. nr 22.

Giacomo Leopardi

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 249f. Där finns en dikt till.

Innehåll m.m.

- Hur yttrar sig en närmast ofattbar pessimism i de två dikterna i antologin? Vari ligger skönheten i dikterna, eller finns där ingen skönhet p.g.a. den nattsvarta pessimismen? Är den bottenlös i den första dikten, eller finns det en viss lindring? I *Lugnet efter stormen* handlar större dikten om sådan lindring från livets smärta och olycka; fast hur är livets onda trots allt mer överväldigande i dikten? Skriv i punktform de ögonblicksbilder som målas upp i *Lugnet efter stormen*; vad ser man framför sig, vilka sinnen väcks till liv (fåglars kvitter, hönans läte o.s.v.)?
- Vi (i väst) lever i en tid och värld där optimismen frodas. Men ligger det något i det Leopardi säger? Är livet i grund och botten rent och skärt lidande, olyckor, sorger, smärta, förtvivlan? Skulle vi må lite bättre av att åtminstone vara beredda på lite olyckor och smärta, vara lite pessimistiskt medvetna? Eller är optimismen en styrka, en fantastisk källa till glädje, något vi gott kunde odla än mer? Vad går man miste om för livskänslor och förståelse av livet om man är alltför optimistisk eller pessimistisk?
- Jämför *Lugnet efter stormen* med Stagnelius dikt *Vän! i förödelsens stund*, framför allt fraserna "Glädjen är barn av oron" (Leopardi) och "Natten är dagens mor" (Stagnelius). Hur har dikterna ett omvänt budskap? Borde Leopardi ha tagit åt sig lite av Stagnelius dikt?

Alexander Pusjkin och Michail Lermontov

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 250f.

Innehåll m.m.

- Vad gestaltar respektive dikt, vad skildrar den, vad handlar den om, vilken stämning råder i den?
- Vilket perspektiv har dikten, vem talar i dikten (ett jag, en berättare)? I dikterna med ett diktjag: hur betar sig jaget, vilka känslor visar det upp, vad vill det etc?
- Vilka scener målas upp i dikterna? Är det visuellt välgjort, ser man scenerna framför sig, är det färgstarkt, mustigt, trolskt, livligt, brokigt m.m.?
- Vilka romantiska teman och motiv gestaltas? Hur lyfts det romantiska temat/motivet fram?
- Studera dikternas bildspråk
- Är det bra dikter, varför i så fall?
- Diskutera dikternas teman: naturens prakt och mäktighet, gränslös saknad, rotlöshet, hemlängtan etc.
- Jämför *Rusalkan* med Stagnelius dikt *Näcken*. Vad finns det för likheter och skillnader?

Adam Oehlenschläger

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 268.

Innehåll m.m.

Harald i offerlund

- Vad händer i dikten? Teckna en seriestrip med en ruta per strof eller sammanfatta varje strof i en kort mening. Vilka stämningar råder i dikten? Varför vill Harald ha tillbaka eller uppleva forntidens händelser, mäntro? Vad saknar hans tid? Vad anser skelettet om det? Vad säger skelettets utsaga om forntiden, på gott och ont? Har Harald egentligen drömt alltihop?
- Många drömmer tillbaka till forna tider, både historieforskare och fantasydiggare (t.ex. *Game of thrones*-fans), och önskar dem återupplivade. Romantiken var den första epoken med ett sådant historiemedvetande, att de kunde drömma om och önska tillbaka forna tiders händelser, tro, seder och rentav vidskepelse och sagor. Även i våra dagar märks sådana tendenser, kanske ännu mer än för 200 år sedan. Vilka tecken i tiden tyder på det (t.ex. populärkultur om häxor, varulvar, vikingar; drömmar om kalifatet etc)? Vad är det vi saknar? Vad är det vi önskar? Vad är det vi har för mycket av, kanske? Har krass vetenskap tagit för stor plats i världen? Lever vi för tryggt? Frågorna kan diskuteras tillsammans med ämnet historia.

Sanct Hansaften-spil

Notera att Sanct Hansaften är danskarnas midsommarafton. Vilken betydelse har naturens gnistor och ljus, kärleken samt naturens förenande kraft i de tre avsnitten? Vad åstadkommer de? Ordet "harmoni" betyder kitt som binder samman eller att fungera ihop (oftast använt för musik), och "sympati" betyder samkänsla. Vilken roll ges de begreppen i dikterna? Vilken roll spelar poesin? På vilket sätt är Oehlenschlägers användning av naturen, kärleken och poesin typiska för romantiken?

Nicolai Frederik Severin Grundtvig

Innehåll m.m.

Willemoes

Sammanfatta varje strof i en mening.

Forunderligt at sige

Vad är det som är underligt, enligt dikten? Vad jämför poeten Jesus öde med? Var ska Jesus få bo? Vad för poetisk finess åstadkommer Grundtvig genom att erbjuda Jesus en sådan bostad?

Oplysning

- Ett par extra ordförklaringar: strof 1: "under" = unnar; strof 5: "sivet" = sävet (d.v.s. vassgräset).
- Vad är diktens budskap? Hur hyllas upplysning (för alla) i strof 4-5?
- De tre första stroferna börjar likadant (en variant av stilfiguren anafor); vad ger det för effekt?
- De tre första stroferna har fem retoriska frågor; vad är en retorisk fråga och hur ger den kraft åt utsagan? Hur besvaras de retoriska frågorna? Hur ger svaren med starka påståenden både balans och eftertryck åt frågorna?
- Studera bildspråket i strof 2 och 4. Hur leker poeten med begreppet ljus?

Camilla Collett

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 352.

Innehåll

Hur karakteriserar Sofie sina systrars öden? Hur karakteriserar hon systrarnas män? Hur reagerar Louise på sin förlovning (eller tillbudet om förlovning)? Vad gör Sofie efter systemens bröllop? Vad är moderns inställning till kvinnor och äktenskap? Vad menar modern med romangriller (s 709)? Hur ser alternativet att förbli ogift ut (s 710)?

Fördjupning och Diskussion

- ”Vor Bestemmelse er at giftes, ikke at blive lykkelige. I den Forstand har jeg set begge mine ældre Søstre opfylde sin Bestemmelse. De tog sine Mænd med Overlæg, frivillig, og dog vilde de ikke under nogen Omstændighed selv have valgt dem.” (s 707) – Längre fram menar modern ”at *det næsten aldrig falder i en Kvindes Lod at egte den, hun elsker; og dog er det hendes Bestemmelse at egte nogen*, da den ugifte Stand er den allersørgeligste.” (s 709) – Och Sofie tänker: ”At giftes bort uden nogen Tilbøielighed, at slynges således ved en dunkel Magt viljeløs og dog frivillig ind i en ganske anden, uelsket Tilværelse! Og nu, hvis man elskede en anden?” (s 709f) De tar sina män frivilligt och ändå helt önskat, och modern försvarar detta och tycks vilja att det ska förbli så. – Hur kan samhället och människorna bli på det sättet? Går det att förvara något sådant? Hur kan man få bort sådana förhållanden? På vilket sätt kan man se Colletts roman som ett sätt att få bort sådana förhållanden? Eller är lycka och kärlek övervärderat; är modern förnuftig och Sofie drömsk och överdrivet romantisk?
- Diskutera olika ideal när det gäller äktenskap? Vad är viktigast – rangordna följande (lägg gärna till fler alternativ): välstånd, kärlek, släktens fortlevnad, lycka, jämlikhet, parternas lika intressen o.d. Vad finns det för hinder för förverkligande av idealen?
- Med ämnena samhällskunskap och/eller historia kan klassen studera dagens svenska lagar om äktenskap, hur det är i andra länder samt äktenskapets historia i Sverige. Det är förstås ett stort projekt som måste förberedas långt i förväg.

Henrik Ibsen – Peer Gynt

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 353.

Innehåll m.m.

- Hur reagerar Peer på Knappstöparens ord om att stöpas om? Hur reagerar Peer när Knappstöparen säger att Peer inte har varit sig själv; hur försvarar sig Peer?
- Ett tema i dramat är individualismens roll. Kan det vara så att man inte är sig själv? Hur lever man då – med lånade åsikter, spelar man något slags rollspel, eller vad? Hur blir man sådan och hur kan man komma ur det tillståndet? Vad krävs för att vara sig själv? Jämför Benedictssonuppgiften nästa sida.
- Dramat framställer Peer som en karaktärlös och egoistisk person (dock inte osympatisk) som smiter undan obehagligheter gång på gång. Låt eleverna diskutera begreppen karaktärsstyrka, plikter och förmåga att ta itu med besvärliga situationer. Vilka situationer är svåra, hur ska man uppbåda karaktärsstyrka, när är det ens plikt att göra något o.s.v.? För Ibsen var problemet normmännens (och svensknarnas) svek mot danskarna under tysk-danska kriget 1864; det var mycket snack om att i skandinavismens namn bistå danskarna, men inget hände, medborgarna var för karaktärlösa, enligt Ibsen. Med ämnet historia kan eleverna studera skandinavismen och kriget, och varför inte läsa mer av *Peer Gynt*.

Victoria Benedictsson

Innehåll

- Sammanfatta handlingen i några meningar. Vad är problemet för de två ungdomarna?
- Beskriv de två ungdomarnas inre liv genom novellen (hur det är vid de olika tillfällena och hur det förändras genom novellen): deras känslor, tankar, föreställningar, humör etc.
- Varför är det så svårt för henne? Vad är det som hindrar henne? Varför bejakar hon inte situationen och sina känslor för honom (förrän på slutet)? Är hon inte sig själv, låter hon något annat än henne själv styra henne? Jämför uppgiften om *Peer Gynt* ovan.
- Varför friar han inte på s 715?

Litterärt

- Studera hur stor roll berättarrösten och gestaltandet av personernas inre liv spelar i novellen: Läs berättelsen bara genom replikerna, d.v.s. helt utan berättarröstens ledsagning. Vad finns kvar av berättelsen då?
- Beskriv novellens dramatiska utveckling, både utifrån det som sker i personernas inre (tankar, känslor etc) och det som faktiskt sker och sägs. Vad sätter igång problematiken och därmed dramatiken? Hur agerar personerna utifrån det? Vilka problem uppstår och hur hanterar personerna det? Hur tätar dramatiken mer och mer genom novellen? Hur når den sitt klimax och sin upplösning på slutet?
- Det är inte mycket handling, handlingen är klart lågmäld och personerna är vanliga obetydliga människor (i det stora hela). Ändå står två hela livsöden på spel. De två ungdomarna för en stor kamp med sig själva och omgivningens krav. Deras livsväg avgörs i novellen. Det finns trots allt mycket dramatisk kraft i berättelsen. Begrunda hur den naturalistiska litteraturen förmår ladda ganska obetydliga omständigheter med dramatisk kraft.

Diskussion

- Konvensansens gepp över individen är ett stort tema i novellen. Konvensans är etablerade föreställningar om vad som är lämpligt, anständigt etc; i vissa samhällen är den stark och närmast uttalade regler om hur man bör uppträda, ibland är den svagare och styr lite lätt i bakgrunden. Varför spelar konvensansen så stor roll i våra liv? Varför låter människor den ibland stå i vägen för deras egen lycka, välgång och stora möjligheter? Hur kan trycket – rentav det inbillade trycket – från omgivningen spela så stor roll?
- ”Så hade hennes personlighet varit stark nog att bryta igenom förkonstlingen”, står det mot slutet av novellen. Innebär konvensansen att man blir förkonstlad, tillgjord, inte sig själv? Finns det något positivt i det, trots att det låter som att man blir stel, tråkig och osjälvständig? Anna bryter sig ur konvensansens grepp i berättelsen; hur gör personer i det verkliga livet det, hur tar de sig ur konvensansens tvång?
- Vi skryter ofta med hur frigjorda och frisinna vi blivit i det moderna Sverige. Är det så? Eller har konvensansen ändå stor makt över individerna? Hur stor roll spelar konvensansen i våra dagars Sverige (vilka situationer bör man undvika, vad ska man hålla tyst om, vilka frågor är tabubelagda, vad bör man inte tycka o.s.v.)? Hur stor roll spelar de etablerade åsikternas tryck på individerna? Vad tvingar de en att tycka och känna, eller åtminstone inte visa och tala högt om?
- Anna hindras av sin uppfostran, menar Birger. Hur stor roll spelar uppfostran i olika människors liv; kan uppfostran styra så mycket av en människas livssteg? Varför det? Har hon (människan alltså) inte en egen livsvilja, förmåga att ta egna beslut, mod, instinkter etc? Eller måste hon även lära sig sådant?

Karin Boye

Se även *Litterära mästerverk genom tiderna*, s 462f. Där finns en dikt till.

Innehåll

Min hud är full av fjärilar

- Dikten pockar på tolkning och har till skillnad från t.ex. Birger Sjöbergs dikt *Konferensman* rätt uppenbar innebörd, metaforiken är tolkningsvänlig. Vad är fjärilarna i huden en metafor för, måntro? Hur kan fjärilarna i huden fladdra ut över ängen o.s.v.? Vad kan Boye mena? Var finns havsörnarna, var ligger området innanför mörken? Vad åstadkommer örnarna? Vad är örnarna en metafor för, måntro? Vem säger "Hur vore ert tummel..."? Vem säger "Stängd är grottan..."? Vad är "mitt innerstas tågor" en metafor för? Vad vill dikten alltså (troligtvis) säga, vad är dess innebörd?
- Dikten är uppbyggd kring kontraster när det gäller innebörd och metaforer. Studera kontrasterna!
- Jämför bildspråket i den här dikten med Sjöbergs *Konferensman*; varför är bildspråket i Sjöbergs dikt så mycket svårare att få grepp om än Boyes?

Jag vill möta

- Vad säger dikten (utan att tolka in olika innebörder, t.ex. vad skammen skulle bestå i hos t.ex. Boye): Varför vill diktjaget inte längre gå rustad i pansar, vad ser hon för alternativ som är bättre, varför är alternativet bättre?
- Nu kan man börja göra tolkningar: är pansaret och dess motsats något som finns hos/på/i Boye, en insikt, ett livsval etc? Är det något allmänt som gäller för många människor? Vad rustar sig människor med, d.v.s. vad är rustning och vapnen metaforer för: moral, ideologier, vanor, kläder, andras tyckande? Varför rustar människor sig med sådant? Hur blir de av med rustningen? Vart vill man föra tolkningen? Att vi bör vara naturister (nudister)? Eller ska vi tolka vapenlös, späd etc mer psykologiskt, som att vi tar på oss psykologiskt pansar för att skydda oss fastän det egentligen inte behövs? Eller religiöst: har Boye blivit kristen – Jesus hyllade på många sätt det mäktiga i det svaga. Vad mer finns det för tolkningsmöjligheter? Vad talar för just en särskild tolkning?
- Dikten är uppbyggd kring kontraster. Studera alla kontraster!
- Rustning, vapen och sköld i all ära, men det andra alternativet är starkare, vilket är en av diktens retoriska finesser: dikten ifrågasätter något som självklart uppfattas som starkt – den ifrågasätter det självklara – och samtidigt ser det andra alternativet svagt ut men är egentligen urstarkt, mycket starkare än allt annat. Varför är det andra alternativet starkare?

Kunskap

- Dikten skiljer på att ha (äga) kunskap och att vara kunskap. Vad är skillnaden? Man kan förstås ha kunskap om något, men går det att vara kunskap? Vad skulle det i så fall innebära? Varför är det en "högre" form av kunskap (i alla fall enligt diktens att att se på saken)?
- Vad för bildspråk använder Boye för att visa på det fåfänga med att försöka att äga kunskap?
- De som försöker äga kunskap kallas försiktiga – vad menar Boye med det, måntro?
- Alternativet i den andra strofen säger att vi ska upplösas i vattnet. Vad menar Boye med det, måntro? Hon menar väl inte att vi ska ta livet av oss? (Eller? Hon begick trots allt självmord.) Vad menar hon då, vad innebär den här vägen till kunskap. Och varför är den för de modigare? Hur visar bildspråket att det här alternativet ger en rikare kunskap?
- Jämför dikten med Goethes dikt *Salig längtan*, s 224 i *Litterära mästerverk genom tiderna* (f.ö. översatt av just Boye). Vad finns det för likheter i dikternas mening och eventuella budskap?