Skolehistorisk litteratur

G. JAPSEN: *Det danskprogede skolevæsen i Sønderjylland indtil 1814*. Tønder 1968, 448 s. (Skrifter udg. af Historisk Samfund for Sønderjylland, nr. 40).

Lektor Japsen ved seminariet i Tønder har tidligere ydet betydningsfulde bidrag til Sønderjyllands historie, først og fremmest ved sin fremstilling af »Den nationale udvikling i Åbenrå 1800–1850« (1961). Ovennævnte værk, som han den 24. februar forsvarede for den filosofiske doktorgrad ved Århus Universitet, er en begivenhed indenfor dansk skolehistorisk forskning. På grundlag af et ligeså omfattende som vanskelig håndterligt materiale er der kastet et helt nyt lys over Nordslesvigs ældste skolevæsen.

Bogens første afsnit – tiden indtil ca. 1760 – skildrer en næsten dramatisk brydning mellem øvrigheden, specielt den kirkelige, og det gamle bondesamfund.

Den slesvig-holstenske kirkeordning af 1542 påbød ingen anden undervisning for landalmuens børn end den ugentlige degnelæsning. Den bestod i en mundtlig indterpning af katekismen og skulde derved bibringe almuen den rette kristentro.

Som undersøgelsens vel mest overraskende resultat påvises det nu, at der i tiden fra omkr. 1600 opstod en række »bondeskoler«, d. v. s. skoler, som blev oprettet på bøndernes eget initiativ.

Baggrunden herfor er det forhold, at i Nordslesvig var bøndernes flertal frie mænd med lokalt selvstyre. De kunde derfor drage nytte af de gode konjunkturer. De blev inddraget – tidligere end deres standsfæller i kongeriget – i den kapitalistiske udvikling. Pengeøkonomien, handelens og håndværkets stigende betydning skabte en ny tid for bønderne, hvor livet ikke kunde leves uden skoleundervisning.

Degnene kunde i almindelighed ikke påtage sig den undervisning, som bønderne ønskede. De drev gerne landbrug, krohold eller anden bibeskæftigelse, der gav dem bedre indtægter, end bønderne kunde give dem for at undervise.

Bønderne tog da sagen i deres egen hånd. De skaffede selv børnene undervisning i læsning, regning, skrivning og tysk. Hvor fattigt det hele så ellers kunde være, så blev dog resultatet, at medens kirkeordinansen 1542 forudsatte en analfabetisk bondebefolkning, så kunde den slægt, der voksede op efter 1700 i det mindste læse, og omkring 1760 synes

næsten hele befolkningen at have været nogenlunde læse- og skrivekyndig.

Da børnene nu lærte at læse, vilde kirken også sikre sig, at den gamle degnelæsnings mundtlige indlæring af børnelærdommen blev afløst af læsning i katekismen, bibelen og salmebogen. Men bønderne var mere interesserede i de fag, der kunde hjælpe deres børn frem i verden. »Will der Prediger auf das Christenthum und die Catechisation treiben, so meynet man die Zeit werde dadurch zu dem andern verloren«.

Kirken søgte ved at indføre tvungen konfirmation at nøde bønderne til at lade deres børn lære kristendom i skolen. Konfirmationen blev imidlertid kun gradvist gennemført i hertugdømmernes forskellige områder, sidst i Haderslev provsti i 1730'erne. Man kan altså ikke betegne konfirmationen som den nødvendige betingelse for skolevæsenets opkomst.

Mere effektivt vilde det være at få oprettet sogneskoler, hvor lærerne – helst degne – var økonomisk afhængige af kirken. Det vilde pålægge bønderne økonomiske byrder til skolebyggeri og lærerlønninger. Det kunde kun gennemføres med amtmændenes hjælp. Men amtmændene gik dog ofte af vejen for at gribe ind i bøndernes selvbestemmelsesret eller ønskede ikke at svække bøndernes skattemæssige ydeevne ved at pålægge dem nye byrder.

Det karakteristiske for perioden bliver da det, at medens biskopper, provster og i nogen grad amtmænd søgte at komme bondeskolerne til livs (de kaldte dem »klipskoler« eller »vinkelskoler«), så forsvarede bønderne hårdnakket deres egne skoler. »Det kommer hvercken Ambtmanden, Provsten eller Præsten ved, hvorledes vi indretter vore Skoler, naar vore Børn kun kand saa meget at de kand vorde antagne til Confirmation, naar tiid er«. De vidste, hvad de vilde med deres skoler. Børnene skulde lære »wie Sie quocunque modo durch die welt kommen können«.

Man følger den brogede kamp om skolerne. Et ypperligt program blev lagt af den kgl. superintendent Stephan Klotz (d. 1668), »ortodoksiens ypperste repræsentant i hertugdømmerne, og måske i hele den danske stat«. Men på grund af de hårde tider under og efter Karl-Gustav-krigene blev det ikke gennemført. Det virkede imidlertid befrugtende i den følgende tid. Senere – efter besættelsen af de gottorpske besiddelser i 1713 – udfoldede provst Reimarus, en kreds af

ligesindede præster og amtmand Joh. Georg v. Holstein i Tønder en vidtrækkende aktivitet for at forbedre skolevæsenet under gejstligt tilsyn. De fik kongens approbation på vigtige bestemmelser i 1726, men det behagede ikke den pietistiske enevoldskonge, Christian 6., af gejstligheden at få forelagt bestemmelser til kongelig godkendelse.

Regeringen tog da – under tilskyndelse af hofpræst Bluhme – selv skolesagen i sin hånd. Foreløbig blev der, som i kongeriget, indhentet oplysninger gennem provsterne om skolevæsenets tilstand.

Disse provsteindberetninger tillige med andet kildemateriale ligger til grund for en meget udførlig skildring (141 sider) af skoleforholdene i Nordslesvig ved midten af det 18. årh. Hertugdømmernes håbløst forviklede administrative forhold har medført en stærk opdeling af stoffet. Til gengæld vil alle disse omhyggeligt registrerede oplysninger være en guldgrube for lokalhistorikere, og de giver læseren et rigt nuanceret billede af de stærkt varierende skoleforhold.

Konklusionen, der drages af det omfattende kildestof, er den, at der i 1760 var ca. 280 skoler i Nordslesvig (udenfor købstæderne, som ikke er behandlet i afhandlingen). »To tredjedele af alle nordslesvigske skoler var bondeskoler, d. v. s. skoler, hvor samtlige forhold (herunder, bortset fra katekismen, undervisningsprogrammet) bestemtes af bønderne i én eller flere landsbyer, og da desuden mange degne var afhængige af bøndernes bidrag til skolen, kan det fastslås, at bønderne havde et næsten fuldstændigt herredømme over skolerne« . . . »De uafhængige bondeskoler dominerede; hver by bekostede sine egne skoler, og derfor havde de mest velhavende gennemgående de bedste skoler. De blev båret frem af bøndernes skoleinteresse, og den var ikke skabt af pietismen eller nogen anden kirkelig retning«.

Det gamle ord, at skolen er kirkens datter, kan altså ikke bevare sin gyldighed. –

»Da landsbyfællesskabet . . . sprængtes, var tiden inde til en afgørende skolereform, hvorunder statsmagten overtog bystævnets rolle«.

Med disse ord, der betegner et af bogens hovedsynspunkter, føres læseren over til andet hovedafsnit, skolereformtiden.

Christian 6.'s tanke om en skolelov for Slesvig blev ikke realiseret. Skoleloven for kongeriget 1739 lod sig af økonomiske grunde ikke gennemføre i praksis. Dette gjorde regeringen betænkelig. Efter langsommelige overvejelser nøjedes man med i 1761 for Slesvigs vedkommende at udstede et reskript, der pålagde visitatorer og præster at

tage sig omhyggeligere af skolerne, særlig hvad angår skoleholdernes kvalifikationer, aflønning og boligforhold. Dermed ebber bondeskolernes æra ud. Skolevæsenets fremtid var nu lagt i myndighedernes hænder – og bønderne begyndte nu villigt at følge myndighedernes direktiver.

De gode konjunkturer, udskiftningen og parcelleringerne af godserne medførte nemlig en omvæltning i bondens livsvilkår, der medførte en stigende erkendelse hos bønderne af, at bedre oplysning var en livsfornødenhed. Der kan tales om en »karakterforandring« hos bønderne, en »åndelig omvæltning«. Den tidligere modstand mod statsindgreb i skolevæsenet blev afløst af vilje til at følge staten på reformernes vej.

Reformerne begyndte i Haderslev amt, der takket være den dygtige amtmand v. Klingenberg i tiden 1768–78 blev forsynet med Sønderjyllands eneste gennemregulerede skolevæsen, »det bedste i Sønderjylland og sandsynligvis i hele det danske monarki«. Det skete »ohne Zuthun, Beiraht und Ansuchen sämmtlicher Eingesessenen . . . und dagegen blos und alleinig nach Landes Vaterlicher Willensmeinung und Fürsorge für guhte Schulen Einrichtung«.

Regeringsforandringen 1784 satte ny fart i udviklingen. Bondefrigørelsen og dermed også skolesagen blev sat på dagsordenen. »Tidens parole var »nationalopdragelse«. Børnene skulde i skolen opdrages til mennesker og borgere. Denne store opgave kunne hverken overlades til bønderne, kirken eller til godsejerne. Staten skulle løse den, med kirken og præsterne som sine hjælpere«. Og i bondestanden var der jordbund for de ideer, der bar reformarbejdet frem. Oplysningstidens livs- og samfundssyn blev på afgørende punkter accepteret af de nordslesvigske bønder. »Kun ved at gå ud fra denne antagelse, kan man forklare, at de store skolereformer så let lod sig føre ud i livet«.

Ganske vist mødte nogle reformglade præster på Haderslevegnen nogen modstand. Og da biskop Adler 1796 udgav en ny agende (gudstjenesteordning), der havde rationalistisk præg, opstod »et voldsomt røre, der kom helt bag på præsterne og øvrigheden i det hele taget«. Bønderne så i agenden et forsøg på at indføre en ny lære og så i de nye skoleindretninger vejen til »paa en subtil og uformærket Maade at faae den nye Lære indført«.

Medens præsterne blev noget lammede af denne situation, fortsatte imidlertid den myndige biskop ufortrødent sit allerede påbegyndte

reformarbejde. »Han fik eller tiltog sig næsten diktatoriske fuldmagter«. Amtmænd, provster og præster bøjede sig villigt for hans autoritet. Overfor bønderne gik han ikke af vejen for at bruge militær indkvartering som tvangsmiddel.

Adler gav skoleregulativer for de forskellige provstier efter omhyggeligt at have forberedt dem ved selvsyn på flittige visitatsrejser. Bondeskolernes tid var nu forbi. Hver skole skulde have eget distrikt. Degneskolerne skulde være distriktsskoler på lige fod med alle andre skoler – »den sækulariserende tendens var ikke til at tage fejl af«. Indbyggerne i hvert distrikt blev forpligtet til at sørge for skolebygninger og for ordentlig løn og et stykke jord til læreren. For undervisningen var der derimod ingen forskrifter.

Adlers reformer havde nemlig »ikke deres mål i sig selv«. De skulde gøre lærerembederne så vellønnede og af en sådan social standard, at de kunde besættes med seminarieuddannede lærere, der kunde »give den alsidige, verdsligt betonede undervisning, der var reformvennernes høje mål«.

De seminarier, der blev oprettet i reformtiden, var altså den vigtige forudsætning for reformernes gennemførelse. Efter en skildring af de forskellige seminariers særpræg konstaterer Dr. Japsen på grundlag af en minutiøs statistisk undersøgelse, at indtil 1814 blev der uddannet 205 nordslesvigske seminarister, deraf 100 i Tønder og 18 i Kiel – altså 118 på tysksprogede seminarier og 87 på kongerigske seminarier. Takket være Adlers reformer blev der budt lærerne så gode økonomiske kår, at i 1812 havde opimod $^1/_4$ af distriktsskolerne i Slesvig seminarieuddannede lærere (i Nordslesvig alene endda henimod $^1/_3$), medens det tilsvarende tal i Holsten kun udgør $^1/_8$.

Statens regulering af det nordslesvigske skolevæsen i biskop Adlers distrikt og den deraf følgende opløsning af bondeskolerne forløb i det store og hele smertefrit. I de sogne, der hørte under Ribe og Odense stifter, blev tilsvarende reformer gennemført, skønt der her var store vanskeligheder at overvinde. Bønderne forstod, at reformernes mål svarede til deres egne ønsker. Med stor iver søgte de at få de nye distriktsskoler forsynet med seminarister. »Intetsteds i det danske rige udgjorde seminaristerne en så stor del af det samlede antal lærere som i Nordslesvig«.

Nærværende anmeldelse søger blot at trække hovedlinien i afhandlingen op. Ved første gennemlæsning tabes den let af syne i den vrimmel

af værdifulde detailler, som bogen rummer. Skolebygninger, lærerlønninger og ansættelsesvilkår belyses i deres brogede mangfoldighed. Man kan følge de voksende bestræbelser for at komme den gamle upædagogiske udenadslæren til livs. De anvendte skolebøger er draget frem af glemselen og udførligt karakteriseret. Man møder de forskellige lærertyper – en tragisk degneskæbne i Bylderup kunde have fortjent digterisk behandling af en Blicher.

Sin særlige farve får nordslesvigsk skolehistorie selvfølgelig af brydningen mellem brug af dansk og tysk sprog. Tysk havde i den første periode en stor plads i undervisningen. Den eneste forskel mellem skolerne i Nordslesvig og skolerne i Angel og Mellemslesvig var den, at katekismen blev lært på henholdsvis dansk og tysk. Undervisningssproget var begge steder dansk, men abc-bøger, forskrifter og regnebøger overvejende tyske. Bønderne ønskede, at børnene skulde lære tysk, »fordie deris Børn, Drenge og Piger, drage meest hen til de tydske Hertogdømme at tiene«. Der lå også en vis ambition bagved. Regning og tysk var borgerskabets og øvrighedens kendetegn. »At kunne tysk og at kunne regne symboliserede bondens emancipation«.

I reformtiden indså man det upædagogiske i »die unsinnige Methode« at lade børnene lære at læse efter tyske bøger, »obgleich sie kein einziges Wort davon verstehen«. Det blev dog ikke pædagogiske, men kirkelige hensyn, der blev afgørende for den endelige fastlæggelse af skolesproget. Uden hensyn til de dansktalende sogne i Mellemslesvig fik den nidkære pietistiske biskop, Adam Struensee, gennemført den ordning i 1768, at børnene skulde undervises på det sprog, som brugtes i sognets kirke. Dermed var grænsen mellem dansk og tysk skolesprog fastlagt omtrent, hvor statsgrænsen blev lagt ved genforeningen i 1920.

Det kræver meget arbejde at læse dr. Japsens afhandling. Det kan ikke være andet. Det ligger i stoffets karakter. Det er et stridigt materiale, der ligger til grund for undersøgelsen. Så meget mere beundringsværdigt er det, at dr. Japsen har kunnet gennemføre dette betydningsfulde arbejde ved siden af sin travle undervisningsvirksomhed.

Asger Nyholm.

Grundtvigs skoleverden i tekster og udkast. Udgivet af KNUD EYVIN BUGGE – Gads Forlag, 1968. – 2 bind, 304 og 342 s., kr. 84.40.

Da Knud Eyvin Bugge for tre år siden blev teologisk doktor på en stor og grundig afhandling om Grundtvigs pædagogiske tanker, havde han – inden for rimelighedens grænser og et godt stykke til – gennempløjet alt, hvad der kunne kaste lys over sagen, d. v. s. ikke blot de skoleskrifter, som fra 1830'erne og senere så at sige tegner Grundtvigs skolesyn, men også de skrifter, artikler og manuskripter fra de tidligere år, hvor han havde ytret sig om opdragelse og undervisning.

Som en efterslæt til dette arbejde har han nu udgivet de tekster, som er af væsentlig betydning for studiet af Grundtvigs skoletanker fra den første begyndelse, d. v. s. omkring 1802–04, og frem til midten af 1850'erne. Det er blevet et meget nyttigt arbejde i en smuk udgivelse, mønsterværdigt i det ydre: udstyr og tryk, såvel som i det indre: redaktion og kommentering. At udvalget her standser med »Hvad solskin er for det sorte muld« fra 1856, mens Grundtvig dog først døde 1872, begrundes med, at hans »Marielysttaler« så sent som i 1956 er blevet offentliggjort i en let tilgængelig og udførligt kommenteret udgave.

Ud over en indledning, hvor der klart gøres rede for faserne i Grundtvigs udvikling, er det Grundtvig selv, som fører ordet. Det har givet en sådan fordeling, at første bind omfatter tiden frem til højskoletankens endelige gennembrud midt i 1830'erne, mens andet bind omfatter hans tanker om en folkelig højskole samt om folkets oplysning i det hele taget. Man kunne tænke sig, at man i denne forbindelse også i det mindste skulle nævne ordet friskole, selv om denne nok vides at være Christen Kolds værk. Men her kommer man ud for den overraskelse, at man i værkets ellers særdeles fyldige navneregister ikke finder navnet Kold. Når man nu ved, at de skoler, der hermed tænkes på, meget tit omtales som de Grundtvig-Kold'ske friskoler, og når man betænker, at det foreliggende værk hedder Grundtvigs skoleverden, så synes en forklaring påkrævet.

En del af forklaringen er jo utvivlsomt den, at det her drejer sig om tekster af Grundtvig og ikke om en fremstilling af hans pædagogiske indsats og dens virkninger i det hele taget. En anden del af forklaringen er, at udvalget standser ved 1856, og en tredje del må søges i, at det jo var Grundtvig, der var den meget ældre mester, mens Kold var

eleven, om end en meget selvstændig og selvrådig elev. Endelig må man heller ikke glemme, at eftertiden har knyttet deres navne stærkere sammen, end der er saglig hjemmel for, i hvert fald når sagen ses fra Grundtvigs side af bindestregen.

Påfaldende er det da, at man i udvalget her finder et digt af Grundtvig kaldet »Friskolesangen« (Der skinner en sol i lys og løn). Digtet er fra 1841, altså adskillige år før friskolernes tid og skrevet til indvielsen af Den ny asylskole i København. Forklaringen findes i noterne, hvori det oplyses, at sangen ifølge Holger Begtrup er blevet »Friskolernes Livsang rundt om i Landet«. Mest konsekvent havde det været, om også selve betegnelsen havde været forbeholdt noterne.

Størst interesse fra et nyhedssynspunkt har 1. bind, hvor man stifter bekendtskab med tekster, som ikke hidtil har været trykt eller trykt så afsides, at de er mindre bekendte. Stor plads, nemlig 80 sider, optager »Leksjons og Karakterbog for Karl Frederik Stensen Leth«. Stykket er nok af betydelig historisk og biografisk interesse, og det viser, med hvilken nidkærhed Grundtvig som ung kandidat har røgtet hvervet som huslærer på Egeløkke. At det så i andre henseender kan virke som et fremmedlegeme i det, som man forstår ved Grundtvigs skoleverden – og som også var hans skoleverden, så snart han fik lejlighed til at tænke nærmere over sagen – er en sag for sig.

Udvalget viser, at opdragelses- og oplysningsspørgsmål har optaget Grundtvig gennem mange år forud for højskoletankens gennembrud, ja i virkeligheden gennem alle hans manddomsår. Det viser også, at han er gået gennem en udvikling, men der er alligevel uafladeligt forvarsler om det, som blev hans afklarede syn. Hans tanker har mest drejet sig om almueundervisning og om universitetsundervisning. Om latinskolen ytrer han sig praktisk talt ikke, før han fra højskoletankens bastion følte sig kaldet til at affyre et par salver imod den, nogle salver, der har givet større genlyd end godt er for en retfærdig bedømmelse af hans skolesyn.

Der findes en opfattelse af Grundtvig som pædagogisk tænker, der er grundlagt på tradition og klicheer. Den kan for så vidt godt belægges med citater, men det kan være ensidigt udvalgte citater, og så bliver billedet alligevel fortegnet. Det er en stor fordel, at det nu er blevet meget lettere at ty til de originale tekster, og man kan derfor vanskeligt vurdere det foreliggende værk højt nok.

K. Grue-Sørensen.

En Højskolevinter. Elevdagbog fra Provisorieårene i 1880'erne. Udg. af ROAR SKOVMAND. Institut for Dansk Skolehistorie. G. E. C. Gad, 1968. 112 s. 19,70 kr.

Beretninger om højskoleophold i forrige århundrede findes i stort tal spredt i årsskrifter, lokalhistoriske årbøger og selvbiografier, men dette materiale har sine begrænsninger som kildeværdi. De mange »Minder fra . . .« når sjældent ud over lærer- og forstanderportrætter og erindringer om det kammeratlige liv. Helt anderledes ville breve til hjemmet og dagbøger ført under højskoleopholdet kunne afsløre, hvad der skete i de unge, og dermed – i et videre perspektiv – give et bidrag til forståelsen af højskolens rolle i det danske samfund.

En ung tømrer, Niels Nielsen, fra Sierslev på Stevns besøgte Vallekilde højskole i vinterhalvåret 1884–85, og en dagbog, han førte under sit ophold, er bevaret og nu udgivet ved prof. Roar Skovmand. Dagbogens forfatter var 26 år, da han kom til Vallekilde, men socialt og uddannelsesmæssigt var han en god type på en højskoleelev fra 1880'erne.

Af dagbogen fremgår det, at Ernst Triers bestræbelser for at vække de unge vandt genklang hos Niels Nielsen, der med tilslutning gengiver forstanderens meninger om kristenlivet og ikke mindst om forholdet mellem mand og kvinde – den unge tømrer stod foran at skulle forloves. Han nærede fra sin ankomst til Vallekilde stor beundring for Trier, og opholdet mindskede ikke hans tillid til denne. Men på nogle punkter vakte Triers stillingtagen kritik. Ernst Trier var venstremand, hvad Niels Nielsen noterer med tilfredshed, men han havde efter elevens opfattelse ikke den rette forståelse for det politiske arbejdes vilkår med riffelforeninger, organisationsarbejde og alliancen med det europæiske Venstre. Det noteres ligeledes, at Trier ikke ville drøfte et socialt problem – forholdet mellem husbond og tyende – som Niels Nielsen havde rejst. Det er karakteristisk nok andre lærere og elever Niels Nielsen drøftede døgnets begivenheder med.

Blandt de mange spredte oplysninger om skolelivet mærker man sig især interessen for gymnastikken på Vallekilde, og Niels Nielsen, der var medhjælper ved undervisningen i dette fag, skildrer indgående arbejdet med øvelser og konkurrencer med hold i de omliggende sogne. Den svenske prædikant Fransons besøg på Holbækegnen sætter også sine spor i dagbogen.

Selve dagbogen fylder godt 60 af bogens 110 sider. De resterende

sider benytter prof. Skovmand til at tegne rids af højskolebevægelsen og den politiske udvikling op til 1884, ligesom de to hovedpersoner, Niels Nielsen og Ernst Trier, portrætteres. Ernst Triers tale ved gymnastikhusets indvielse og hans indberetning til Kultusministeriet om skolen i 1885 føjer ekstra træk til det billede af Vallekilde, som dagbogen tegner, og et brev fra Niels Nielsen fra tiden efter højskolebesøget antyder opholdets påvirkning. Fyldige noter og register afslutter den meget gennemarbejdede kildeudgave, der giver os et kighul gennem rigsdagspolitikken til det, der i 1880'erne rørte sig i landbefolkningen.

Claus Bjørn.

CARL HOLM: *Fridtjuv Berg och folkhögskolan.* Årsböcker i svensk undervisningshistoria nr. 120, udg. af Föreningen för svensk undervisningshistoria (Drottninggatan 108, Stockholm VA), 1968. 171 s., sv. kr. 35.–.

For snart hundrede år siden talte *Bjørnstjerne Bjørnson* en aften i Norrköping. På en af tilhørerbænkene sad den 22-årige *Fridtjuv Berg* (1851–1916), søn af en foregangsmand i svensk folkeskole, selv vordende reformpædagog. Næste morgen opsøgte han taleren på hans hotel for at høre mere om de danske folkehøjskoler og spørge Bjørnson, hvilken skole han ville råde ham til at opsøge. *Askov!* var Bjørnsons svar. Og den unge Berg rejste i oktober 1873 til Askov og tilbragte vinteren på denne og andre danske højskoler: Hindholm, Testrup, Gedved. Da Berg var vendt hjem og havde fuldført sin uddannelse, blev han en af sit lands førende skolemænd og dets ledende liberale skolepolitiker, i to perioder undervisningsminister. Blandt hans mange fortrinlige ideer var at fremkalde fængslende skolebøger. En af dem var *Selma Lagerlöfs* om »Nils Holgerssons vidunderlige rejse«.

Berg tog til Danmark i forventning om en vidunderlig rejse. Den er afspejlet i en række breve til hjemmet og det er disse breve, der udgør hovedindholdet af ovennævnte bog, hvis rette titel dog ville have været »Fridtjuv Berg och den danska folkhögskolan«. Udgiveren, den svenske skolemand, magister *Carl Holm,* har desværre ikke henvist til og åbenbart ikke udnyttet foreliggende danske behandlinger af 1870'ernes højskolehistorie. Men trods mangelen på oplysende noter og trods adskillige kedelige læsefejl i navne o. l. (f. eks. er Hindholmlæreren Villumsen blevet til Villmanson!) er det værdifuldt, at disse breve er ud-

givet. De danner et modstykke til den senere norske skolemand og stortingspræsident *Viggo Ullmanns* (1848–1910) begejstrede breve fra Askov, Vallekilde og Testrup den foregående vinter. *Erica Simon,* der har kendt de Bergske breve, før de blev udgivet, kalder dem i sin disputats fra 1960 »det mest fuldstændige og fremfor alt det mest autentiske svenske vidnesbyrd, der er aflagt om den grundtvigske højskole«.

Hvad går dette vidnesbyrd ud på? *Askov Højskole* bliver vejet og fundet for let. Det »levende ord« misbruges og bliver til jargon. Der tales om »hjerteskjalde, som taler hjerteord, som føder hjertetoner i hjertestrengene hos det danske hjertefolk, så at dette kan leve et hjerteliv.« Når forstanderen, *Ludvig Schröder,* fortolker Nordens myter, gør han det aldeles vilkårligt, – hans foredrag er i virkeligheden »grundtvigianske prædikener over de nordiske myter som tekst«. Når Tyr lægger sin arm i Fenrisulvens gab betyder det, at ungdommen (= alle under 30 år) skal »ofre sig«, d. v. s. afstå fra al aktiv deltagelse i folkelivet, især politik. Loke betragtes den ene dag som udtryk for rationalismen, om tirsdagen for politikken, om onsdagen for friheden o. s. v. I stedet burde man jo udforske, hvorledes myterne virkelig var opstået og hvad de virkeligt betød, i videnskabelig ånd. Når Schrøder tolker verdenshistorien, er det også efter Grundtvigs Håndbog i Verdenshistorien, der i videnskabelig henseende befinder sig på 1600årenes standpunkt. Tidligt og silde synges – højst umusikalsk – Grundtvigs sange, der for en stor del er »rimet prosa«, og ikke står mål med f. eks. Runebergs Fänrik Stål. Konklusionen bliver, »at vi ikke bør og ikke skal bygge på Grundtvig, vi skal ikke under nogen form indføre Grundtvigianismen i vort folk«.

Et helt andet og positivt indtryk får Berg af sit ophold på den ikke-grundtvigsk prægede *Hindholm* Højskole, en skole med næsten lige så mange elever som Askov og med en fortrinlig lærerstab under løjtnant *Chr. Nielsens* ledelse. Her er ingen ensidighed. Nielsen selv er »en rigtig ungdomslærer, en ægte Sokrates' efterfølger«, men i øvrigt er der »næsten lige så mange personligheder blandt lærerne, som der er lærere«. »Hver fredag aften har eleverne forhandlingsmøde, hvor lærerne sædvanlig er med. Eleverne er aldeles ugenerede, mange har klare og sunde tanker, og flere udtrykker sig med en sådan lethed, klarhed og fynd, at jeg virkelig står langt under dem.«

Trods det gode indtryk af *Hindholm Højskole,* hvortil også kunne

føjes *Testrup Højskole,* fandt Berg ved rejsens slutning, at den i pædagogisk henseende havde været mislykket. Han var taget til Danmark med længsel »efter det paradis, som den grundtvigske fantasi malede. Nu har jeg været der og gjort regningen op med grundtvigianismen, – jeg har nu atter vilje og mod til at spytte i næverne og tage fat«.

På sine ældre dage mildnede Fridtjuv Berg sin ungdoms skarpe kritik af Askov og brugte anerkendende ord om den udvikling, der havde fundet sted, også hos Schrøder selv. Men han tilføjede, at han aldrig havde kunnet forlige Grundtvigs forestillingsverden med sin egen, der var præget af mænd som Erik Gustav Geijer og Viktor Rydberg.

Bergs rejse blev ikke, som han havde håbet, vidunderlig, men hans breve er alligevel vidunderlig læsning. Da han på Askov havde kedet sig ved at læse Grundtvigs »Småskrifter om den historiske Højskole«, hvis forfatter han fandt bred og uklar, frydede han sig over derefter at læse Georg Brandes: »Det er noget helt anderledes fast, klart, sundt, varmt!« Disse ord kan også bruges om Bergs egne breve, med den tilføjelse, at selv om de i mange henseender belyser de skoler, han besøgte, objektivt og endnu oftere subjektivt, er det ikke mindst mennesket, humanisten, Fridtjuv Bergs træk, der efter læsningen står fast og klart for læserens blik. Men man lukker bogen med et suk over, at Askov Højskole ikke kendte sin besøgelsestid, da dens første svenske elev søgte til den.

Roar Skovmand.

HERBERT TINGSTEN: *Gud och fosterlandet.* Studier i hundra års skolpropaganda. 303 s. (Norstedt & Söner) 1969. Sv. kr. 39:50.

Historieundervisningen er kommet i søgelyset. Fra forskellig side har man i det sidste årstid kritiseret skolebøgerne i historie, beskyldt dem for »vestforherligelse« eller for manglende balance i fremstillingen af besættelsestiden.

På denne baggrund virker *Herbert Tingstens* »Gud och fosterlandet« aktuel. Den navnkundige svenske skribent har altid formået at få sine emner til at »stråle« (for at citere en anden berømt svensk skribent), og det gælder også her. Hans bog består af to afdelinger, adskilte og dog sammenhængende. I den første er perspektivet internationalt.

Franske, italienske, tyske, amerikanske og østrigske skolebøger gennemgås fra den tid, da skolegang blev tvungen og effektiv, og frem til nutiden. Og overalt møder man de samme toner, de samme tendenser. Også i Sverige, som optager den anden og største afdeling. En dansker må være lumsk ked af, at der ikke er blevet en beskeden plads til Danmark, men det ligger nær at finde lighedspunkter mellem Sverige og Danmark.

Herbert Tingsten er journalist og ikke historiker. Hans fremstilling sætter tingene i stærkt relief med fremtrædende skyggevirkninger. Han er polemisk og ironisk og forarget over fortidens fordrejninger og misbrug af det historiske stof. Der er ingen plads for formildende nuancer. Men Tingsten er ikke nogen overfladisk journalist. Han har sat dygtige hjælpere i sving og er selv gået til værks med megen grundighed. Derom vidner den atten siders tættrykte fortegnelse over svenske skolebøger i historie og tilgrænsende emner. Disse historiebøger er i mange tilfælde fulgt fra udgave til udgave for at undersøge, om der er sket ændringer i synspunkter og indhold.

Af de lande, hvis skolebøger Tingsten har studeret, er Tyskland det, der har været udsat for de største politiske omskiftelser i det sidste hundrede år, Sverige det, der har haft den roligste og fredeligste udvikling. Begge disse lande har ganske særlig interesse for danske læsere som vore nærmeste nabolande.

Man husker den tyske general *Helmuth von Moltkes* ord om, at det var den preussiske skolelærer, som vandt slaget ved Sadowa 1866. I den wilhelminske kejsertid fra 1871 til 1918 var det de sejrrige og retfærdige krige, der beherskede stoffet i de tyske historiebøger. De fredelige perioder stod nærmest som parenteser mellem krigene. Efter Tysklands nederlag i første verdenskrig 1918 fik piben en anden lyd, men kun en kort tid. Under *Adolf Hitlers* nazistiske førerskab fra 1933 til 1945 blev skolebøgerne ensrettede nationalistiske propagandamidler. *Heinrich Himmler* sagde: »Det er os aldeles ligegyldigt, hvordan de germanske stammers historie i virkeligheden er forløbet . . . Vor eneste interesse er, at det fremtidsbillede, vi stræber efter for vort folk, projiceres på den forgangne tid.« Efter nederlaget i 1945 fulgte en radikal udrensning og omvæltning. I Bonn-republikkens skolebøger fordømmes nazismen. Tingsten erklærer, at »intetsteds i moderne skolebogslitteratur turde man finde en mere intensiv afstandtagen fra ens egen stats tidligere politik og så stærke udtryk for selvransagelse og

anger« som i Vesttysklands skolebøger. Hitlertiden skildres som det mørkeste kapitel i den tyske historie. Det gør det også i de østtyske historiebøger. Men her beskyldes Vesttyskland for at videreføre Hitlers imperialistiske og antikommunistiske politik, og her indrangeres al historie i den sovjetkommunistiske ideologis snævre båsesystem.

I Sverige gav historikeren, den senere professor og rigsarkivar *C. T. Odhner* i 1871 løsenet for svensk historieundervisning i en kommissionsbetænkning: Det hedder her, »at en god og alvorlig ånd« må lægges til grund for undervisningen. Den må være præget af en kristelig sædelig opfattelse, en ædel og ophøjet verdensanskuelse. Den må være fædrelandssindet og national. Men dertil føjes kravet om uforfalsket sandhed, historisk objektivitet. »Den sædelige alvor må ikke udarte til tør moraliseren, den fædrelandske varme må ikke forlede til uretfærdighed mod andre folk.«

I 1887 kom en ny betænkning, hvorfra nogle sætninger er citeret på det allerførste blad i Tingstens bog. Her er begreberne blevet sammenslynget således, at undervisningen i fædrelandets historie skal »give et overskueligt og fuldt objektivt billede af hvorledes vort folk under Guds ledelse lidt efter lidt har udviklet sig«. Historieundervisningen er egnet til at forædle vilje og karakter, til at skærpe blikket for, »at der bagved og i alt findes en dyb indre sammenhæng og en højere ordning«. I senere anvisninger er Guds ledelse efterhånden gledet noget i baggrunden, og fædrelandskærligheden har afløst den på den fornemste plads. I 1925 var formålet udvandet til, at »vi læser fædrelandets historie for at få at vide, hvorledes de mennesker, som før os boede her i landet, havde det og hvad de udrettede«.

Fædrelandsfølelsen i de svenske historiebøger før 1900 var ikke militaristisk præget som i samtidige tyske og franske skolebøger. Den havde nærmest karakter af en beskeden »underlegenhedsnationalisme«. Sverige var et lille land og et fattigt folk, men med lysende minder. Ved læsningen af disse skolebøger kommer Tingsten til at tænke på »en pensioneret officer med krigsminder, som taler om sin tryghed og sin ro med en noget tvungen mine, men piller ved sine medaljer, rystes ved tanken om fortidens farer og bedrifter og i det mindste af og til bilder sig ind at han længes tilbage.« Trediveårskrigen optager lige så megen plads som frihedstiden i det attende århundrede eller den fredelige udvikling efter 1814. Kongerne karakteriseres i sympatiske vendinger, mens de ledende politikere knap nævnes. Endnu i bøgerne fra

1910–1920, da industrialiseringen havde omstøbt Sveriges erhvervsliv, møder man bønder, smede, fiskere, jægere og sømænd, men næsten aldrig en industriarbejder eller en handelsmedhjælper. Selma Lagerlöfs bog om Nils Holgerssons rejse gennem Sverige (1907) skildrer en forældet idyl.

Tingsten hudfletter Sverige som »skolepropagandaens mønsterstat«. I tiden fra 1850 til omtrent 1950 sker der ikke store ændringer i skolebøgernes stof og synspunkter. Synspunkterne er til langt op i dette århundrede præget af Odhners gudfrygtige og fædrelandske konservatisme. De er i hele perioden forsinkede i forhold til samfundets politiske og økonomiske udvikling.

Tingstens bog er en nyttig medicin for alle, der beskæftiger sig med skolebøger i historie og samfundslære. Men som al medicin skal den ikke indtages i for store doser. Som skolehistorisk fremstilling har bogen den begrænsning, at den fører polemik mod en fortid, der ikke får chance for at forsvare sig. Den »nationalisme«, som Tingsten klæder af til skindet, var i virkeligheden ikke blot fordom og i sine overdrivelser forbrydelse, den var i det nittende århundrede også et middel til selvopholdelse og et vilkår for vækst. Ingen dansker, der har viden om sønderjydernes trængsler før 1918 eller har oplevet besættelsestiden, vil stå så fremmed over for den, som Tingsten gør det. Det mål, som C. T. Odhner satte for historiefremstillingen i 1871, ligger ikke langt fra det, som *A. D. Jørgensen* satte for sine Fyrretyve Fortællinger af Fædrelandets Historie.

Det er også et savn, at bøgerne behandles uden rigtig forbindelse med det miljø, hvor de blev til. Man ville gerne vide lidt om, hvad det var for konservative og reaktionære kræfter, der stod bag ved skolebøgerne: Forlagene, Myndighederne, Regeringen. En så radikal pædagog som *Fridtjuv Berg,* der fik Selma Lagerlöf, Verner von Heidenstam og Sven Hedin til at skrive nogle af deres skønneste bøger til lige glæde for unge og gamle, for samtid og fremtid, er ikke værdiget omtale. Han var i hvert fald ikke noget konservativt gemyt. Tingsten inddrager også sangbøgerne i sin undersøgelse, men han analyserer fædrelandssange, som man stikker knappenåle i sommerfugle. Der kan findes et poetisk-pædagogisk element i historiebogen; det er uforglemmeligt skildret af *Martin A. Hansen* i »Agerhønen«, hvor drengen Mattis opdager og sluger Nordahl Rolfsens verdenshistorie på sin vandring til købmanden. Dette element synes Tingsten at savne sans for.

Tingsten slutter overraskende sin fremstilling med at hævde, at der i de senere år er sket en forbavsende ændring til det bedre med skolebøgernes indhold. Man ville gerne tro ham.

Roar Skovmand.

HANS-JØRGEN DOKKA: *Fra allmueskole til folkeskole.* Studier i den norske folkeskoles historie i 19. hundreåret. Universitetsforlaget, Oslo 1967. 460 s. Pris kr. 38,–.

Set fra et dansk synspunkt er norsk skolehistorie misundelsesværdig derved, at der både findes en fyldig moderne oversigt over den norske skoles historie, og at der i den sidste halve snes år er publiceret adskillige vigtige bidrag til de forskellige skoleformers historie.

Oversigtsværket er Einar Høigård og Herman Ruges »Den norske skoles historie«, der udkom i 1947. Det er en fortræffelig og sine steder ganske dybtgående behandling, som absolut giver mere end en første indføring i emnet. Bogen er baseret på de forelæsninger, Einar Høigård holdt for de pædagogik-studerende ved Oslo Oniversitet, og efter hans død i 1943 fuldførtes manuskriptet af Herman Ruge.

I det hele synes flere dyrkere af den teoretiske pædagogik i Norge at have skolehistoriske interesser. Også forfatteren til det sidste store bidrag til norsk skolehistorie, Hans-Jørgen Dokka, er universitetslærer i pædagogik.

Han tog oprindelig lærereksamen, men efter en årrække som lærer i den norske folkeskole, gled han ind i den pædagogiske forskning. I 1949 tog han magistergraden i pædagogik, og senere blev han lektor ved Oslo Universitet. Siden 1957 har han været docent i pædagogik ved universitetet.

Allerede i 1950, da han var stipendiat under Norges almenvitenskapelige forskningsråd, begyndte han at indsamle materialet til en behandling af den norske almueskoles historie i et vigtigt afsnit af dens udvikling i det 19. århundrede. Det er resultatet af dette arbejde, der nu foreligger. Værkets bredde og stedvise uoverskuelighed kan måske i nogen grad skyldes, at det har været så længe undervejs.

Dokkas hensigt har været at skildre den udvikling, der fandt sted i og omkring den norske almueskole fra o. 1850 frem til slutningen af 1880'erne, da lovene af 1889 etablerede en norsk folkeskole. Det er

væksten fra almueskole til folkeskole og den politiske kamp i den forbindelse, der er Dokkas emne.

Men bogen giver adskilligt mere end det. Som baggrund for beskrivelsen af tiden 1850–89 har Dokka i bogens første del leveret en grundig skildring af almueskolens stilling ved århundredets midte. Derved bliver væksten i de følgende tiår sat i relief, og grundlaget for de skolepolitiske holdninger, der manifesterede sig, præciseres.

Det betyder, at Dokkas store værk i mangt og meget er blevet en fyldig håndbog i den norske almueskoles indre historie i det 19. århundrede. Navnlig gælder det for den periode, da udviklingen gik fra en situation med omgangsskole på landet og enkeltlærer-skoler i byerne til faste, klassedelte skoler med pædagogisk uddannede lærerkræfter, gode bygninger og andre faciliteter. Et væld af enkeltheder og statistiske oplysninger – i det omfang sådanne findes og er til at stole på – er trængt sammen i bogen.

Men Dokkas hovedinteresse har som nævnt været at analysere skolens vækst i dens samfundsmæssige og politiske sammenhæng. Især har han villet klarlægge faserne i den udvikling, der gjorde almueskolens problematik til et centralt punkt i norsk indenrigspolitik, fordi skolepolitikken uundgåeligt måtte forbindes med de modsatte samfundsopfattelser, der lå bag striden om den politiske magt i Norge. Skolens ordning kaldte på principielle synspunkter af både social og politisk natur. Derfor blev skolen et politisk stridsemne.

Stedet er ikke her til at gå i enkeltheder med denne interessante udvikling. Kun skal det nævnes, at Dokka i sin fremstilling af den behandler en række af de problemer, der generelt har kendetegnet den skolepolitiske udvikling i de skandinaviske lande i de sidste 150 år, og han sætter dem i relation til den særlige norske udvikling under den politiske kamp frem til anerkendelsen af parlamentarismen i 1884.

Det er problemer som forholdet mellem kirke og skole; skolens administration; sammenhæng eller ikke-sammenhæng mellem de forskellige skoleformer; centraliseret eller decentraliseret ansvars- og kompetencefordeling. Navnlig de administrative problemer kom for alvor til at kalde de politiske modsætninger frem. Her stod man nemlig over for spændingen mellem ønsket om at sikre det kommunale selvstyre i skoleanliggender på den ene side og ønsket om at sikre uniformitet i skolens mål og indhold på den anden. I nær tilknytning hertil stod problemet at sikre og afbalancere forældres og læreres indflydelse på skolen.

Dokkas fortjeneste er, at han klart udreder, på hvilken baggrund synspunkterne på disse hovedspørgsmål udkrystalliseredes, og hvordan de efterhånden forbandtes med partimodsætningerne i den politiske strid. Som andre norske skolehistorikere lægger han vægt på den udvikling, der tog fart i årene efter 1848, båret af en række fremtrædende skolemænd og delvis med grundtvigsk inspiration. Også det industrielle gennembrud, pengeøkonomiens gennembrud på landet og forbedringen af kommunikationen fremhæver han som faktorer, der fremmede udviklingen på skolens område.

Et af problemerne i norsk skolehistorie har i denne forbindelse været, om skrækken for den vækst, Marcus Thranes arbejderbevægelse fik i landdistrikterne, skal betragtes som en af de vigtige faktorer bag styrkelsen af grundtvigianismen o. 1850. Eller om de nye, liberale forløbere for de senere venstre-synspunkter i virkeligheden skal ses som en parallel og ikke som en modsætning til Marcus Thranes arbejderrøre.

Dokka tager ikke særlig eksplicit stilling til denne problematik. Men han nuancerer den, for så vidt som han understreger den betydning, bevægelsen blandt arbejderne havde for de samfundsbevarende kræfters interesse i en forbedring af almueskolen. Man følte samfundsfreden truet, fordi uoplyste befolkningslag stod forsvarsløse over for en radikal agitation. Bedre oplysning via et forbedret almueskolevæsen kunne da blive et værn for det bestående samfund.

Også det var med til at berede grobunden for de reformtanker, der i 50'erne fremførtes over en bred front. Den mest fremtrædende reformmand var utvivlsomt rektor Hartvig Nissen, der også i Dokkas bog får en helt central placering. Ved sin gennemgang af Nissens skrifter og praktiske virke giver Dokka nye bidrag til billedet af denne fremtrædende skikkelse i norsk skolehistorie.

Hartvig Nissen udmøntede i 1850'erne så at sige alle de tanker, der i de næste 30 år dominerede debatten om den norske skole: Kravet om den kommunalt styrede skole; nødvendigheden af forbindelse mellem skoleformerne både af pædagogiske og sociale grunde; statsstøtte til almueskolen og fordeling af denne støtte via amterne i forhold til kommunernes egne ofre på skolen; indførelse af fagligt tilsyn gennem såkaldte skoledirektører, knyttet til stiftsdirektionerne o. s. v. Bl. a. »opfandt« Nissen mellemskolen som forskole for den lærde skole, og dermed var åbnet kontaktmuligheder også til almueskolen. Loven om skoler på landet af 1860 og skolelovene af 1889, der allerede var foregre-

bet ved Stortingets vedtagelse af byskoleloven i 1880, var afgørende præget af Hartvig Nissen.

Et af de mange positive træk ved Dokkas bog er hans evne til at sætte skoledebatten i tæt relation til det politiske holdningsmønster. Særlig slående er hans påvisning af, at alle de tanker, der i nogenlunde politisk ro var fostret i 1850'erne, i 70'erne og 80'erne måtte give anledning til dyb principiel strid, fordi det politiske klima var blevet anderledes. Skolespørgsmålet politiseredes og blev et af de felter, den politiske kamp med særlig forkærlighed bemægtigede sig.

Venstre tog en reform af almueskolen på programmet. Man ville etablere en virkelig norsk folkeskole, der samlede alle klasser af det norske folk. Skolen skulle benyttes til at forandre samfundets sociale struktur ved at lægge grunden til en øget social mobilitet gennem en bedre uddannelse af de hidtil forsømte samfundsgrupper.

Mere højreorienterede kredse kunne i og for sig godtage dette argument for en forbedret almueskole, fordi ønsket om at lette den sociale mobilitet gennem øget uddannelse ikke blot kan ses i relation til kravet om en samfundsændring. Bedre oplysning kan også – som det er nævnt ovenfor – betragtes som et værn mod demagoger. Og sikrer man sig, at det bestående samfunds idealer præger skolens målsætning og indretning, kan en effektivisering af skolevæsenet anbefales som en vej til at sikre det bestående.

Derfor kunne skolevæsenets målsætning og administrative opbygning blive så overvældende et politisk stridsspørgsmål. For venstre blev kravet om en kommunalt styret skole, befriet for kirkens indflydelse, helt uomgængeligt. For højre måtte dette tage sig ud som en opløsning af det bestående samfunds grundvold, og man satte kravet om en centralt ledet kirkeskole over for venstres folkestyrede, statsborgerlige skole.

Da Sverdrup 1884 havde dannet ministerium, blev skolesagen ført frem til afgørelse, og den politiske kamp om skolen kulminerede. Lovene af 1889 var stort set en sejr for venstres synspunkter. Almueskolen blev folkets skole, kommunalt styret og med ansvaret lagt hos de lokale, folkevalgte organer. Men helt sejrede venstres tanker dog ikke, bl. a. fordi venstrefronten ikke altid holdt, når de enkelte punkter skulle afgøres. Det lykkedes ikke at løsgøre skolen fra kirken. Lærerne skulle stadig være medlemmer af statskirken, og medlemskab af en skolekommission forudsatte i realiteten også medlemskab af statskirken. Heller ikke landsmåls-problemet løstes i øvrigt i 1889. Også kravet om lands-

målets indførelse i skolen hørte med til venstres program for en virkelig norsk folkeskole.

Helt udtømmer Dokka næppe den politiske problematik i denne skolekamp. F. eks. er det et interessant træk, at kirkeminister Jakob Sverdrup i sine kompromisforsøg i flere tilfælde foreslog at give større kompetence til departementet. Det var stik imod hele venstre-tankegangen og mod ideen i de love, man var i færd med at gennemføre. Det føles som et savn, at Dokka ikke nærmere er gået ind på spørgsmålet om, hvorfor venstrepolitikere i regeringsstilling nu pludselig kunne finde det opportunt at styrke den centrale myndighed – i øvrigt til stor forargelse for de politiske meningsfæller i Stortinget.

I det hele taget må skildringen af den politiske strid om skolen, trods Dokkas forsøg på en bred analyse, i en vis forstand kaldes for snæver. Der gøres f. eks. intet forsøg på at se hele problemet om decentralisering eller centralisering i skolevæsenets administration i sammenhæng med tidens politiske debat om dette problem på andre af samfundslivets områder. Hele spørgsmålet om forholdet mellem kommunalt selvstyre og embedsmandskontrol var jo dog i den politiske uoverensstemmelse ikke begrænset alene til skolens område.

Heller ikke det ejendommelige i, at det i hele den behandlede periode ikke lykkedes at skabe en fælles norsk lærerorganisation er belyst til bunds. Det må dog ellers siges at have betydning både i relation til skolens og til samfundets udvikling i almindelighed. I Danmark f. eks. var Danmarks Lærerforening vel allerede o. 1890 ved at udvikle sig til en rigtig og i et vist omfang også effektiv interesseorganisation.

M. h. t. parallelliseringer med udviklingen i nabolandene har Dokka i det hele taget trukket snævre grænser. Hartvig Nissen lagde ikke skjul på, at dele af hans reformforslag havde dansk inspiration. Men Dokka går ikke nærmere ind på, at den form for statstilskuddets administration over amternes skoledirektioner, som efter Nissens forslag gennemførtes, er en direkte kopi af den ordning, der i Danmark gennemførtes med loven af 1856. Perspektivet i bogen kan stedvis virke lovlig kort.

Men disse indvendinger skal ikke rokke ved det faktum, at Dokkas bog er et væsentligt bidrag til norsk skolehistorie, et bidrag, som også har interesse for læsere uden for Norge, fordi en tilsvarende problematik kendes andre steder i samme periode eller senere. Bl. a. er det tankevækkende at se, at den princip-debat om sagkyndige amtsskolekonsulenter, vi herhjemme førte langt ind i dette århundrede, før institutionen

under store politiske betænkeligheder oprettedes, udspandt sig i Norge allerede i midten af forrige århundrede. Der fik man konsulenterne under navn af skoledirektører, knyttet til stiftsdirektionerne, allerede i 1860.

Også metodisk har Dokkas bog værdi, fordi han så tydeligt gør opmærksom på den grundfare, der altid lurer på skolehistorikeren. Kildernes udsagn om skoleforhold vil meget hyppigt være farvet af, at de er fremsat med ganske bestemte formål for øje. Påstande om læsefærdigheden i almuen, skolegangens omfang, undervisningens effektivitet etc. farves almindeligvis af, at de er indlæg i en debat, hvor debattøren enten vil vise, at alt er såre vel, eller at reformer er bydende nødvendige. At bruge påstandene til at belyse tilstanden, som den faktisk var, er derfor forbundet med adskillige vanskeligheder.

Dokka er særdeles forsigtig og kritisk på dette punkt. Dog er det troligt, at hans referat af den traditionelle kritik af »seminarismen« og seminaristernes halvdannelse også burde have været ledsaget af en bemærkning om, at denne kritik i høj grad er præget af sine ophavsmænd og deres hensigter. Det var grundtvigske, folkelige kredse og radikale venstregrupper, der hver med deres ganske bestemte kulturprogram i tankerne, både i Norge og andre steder formulerede de satiriske, ofte bidende angreb på seminaristerne. Det gør kritikken besværlig at benytte som beskrivelse af personer og typer.

Med disse bemærkninger anbefales Dokkas bog også til danske læsere med skolehistorisk interesse. De vil formentlig komme til at dele anmelderens håb om, at tilsvarende grundige behandlinger af dansk skolehistorie og skolepolitik må se dagens lys.

H. P. Clausen

O. SVANHOLT: *Bøger og Metoder i dansk Fremmedsprogundervisning. En historisk Fremstilling.* Det Schønbergske Forlag 1968. 268 s. Pris 39,40 kr.

Lektor Svanholts bog er frugten af et flittigt otium. Det var oprindelig hans hensigt at gøre sprogundervisnings-metoderne til hovedemnet i sin fremstilling, men en nøjere granskning har ført ham til en grundig behandling af selve lærebøgerne, især grammatikkerne, der ofte kaster nyt lys over ældre tiders sprogbetragtning.

Både skolehistorisk og mere alment kulturhistorisk er det et meget interessant emne, han har taget op. I den foreliggende bog beskriver

han fortrinsvis grammatikkerne fra ca. 1600 op til vort århundrede, mens han har givet afkald på en detaljeret gennemgang af de mange tekstsamlinger. Da han utvivlsomt har samlet et stort materiale til en tilsvarende behandling af tekstbøgerne, må man ønske han vil få tid og kraft også til at publicere det. Også til de dele af grammatikken, som ikke er gennemgået i den nu publicerede bog, har forf. ifølge sit forord »adskilligt materiale«, som man ligeledes håber på at se udmøntet i en bog.

Først og sidst skal forf. prises for sin dejligt ligefremme og altid klare måde at skrive på. Det er som en hyggelig og god samtale om et emne man føler forf. er levende optaget af. Han begynder med to så fundamentale spørgsmål som: Hvem blev bøgerne skrevet af? (»Om bøgerne og deres forfattere samt nogle kulturhistoriske indskud«, s. 2–43) og »For hvem blev bøgerne skrevet« og »Forfatternes motiver« (s. 44–52). Denne optakt (som ikke kan undgå at medføre visse gentagelser) giver straks fremstillingen et livsnært præg. Svanholt kan ikke tænke sig at arbejde med disse gamle bøger uden at have – og give læserne – et billede af de *mennesker,* der har skrevet dem. Korte, rammende biografier får vi derfor af en række af dem, fra Palladius til Kr. Mikkelsen, fra Jersin til Pio og Barüel. Det giver baggrund.

Hovedafsnittene handler om Grammatikker (s. 67–179) og om Metoder (s. 180–258). Det undrer ikke, at det viser sig, at de beskrevne fremmedsprogsgrammatikker og elementarbøger alle er stærkt præget af den græco-latinske tradition, og at aflatiniseringen kun er skredet langsomt frem. Det er også et vigtigt resultat, at forf. hurtigt har kunnet konstatere, at de allerfleste danske sprogbøger helt til henimod år 1800 er kommet til Danmark fra eller via Tyskland, således at forstå at adskillige tyske grammatikker og elementarbøger er blevet oversat fra tysk til dansk, og mange danske grammattikere har henter væsentlige dele af deres stof i tyske arbejder. Da de ældre forfattere, med enkelte undtagelser, var meget lidt tilbøjelige til at anføre deres kilder, har forf. måttet udføre et beundringsværdigt detektivarbejde. Mere påfaldende er det, at selv teoretikere som Otto Jespersen sjældent henviser til deres store forgængere.

Ved omtalen af mange af de gamle bøger viser det sig ikke sjældent, at de har været endog meget fremskredne for deres tid. Hvem ville f. eks. have troet, at allerede Jacob Badens latinske grammatik fra 1782 og Gedikes latinske begynderbog fra 1793 har fastslået, at

»Romerne efter al Rimelighed allevegne udtalede c som k«? Det tog da mere end hundrede år at føre denne erkendelse ud i praksis.

Det er beundringsværdigt, at forf. overalt i omtalen af de gamle bøger prøver at gennemføre en så vidt mulig fordomsfri vurdering. At det ligefrem er gjort til et bevidst princip fremgår af følgende passage (s. 86): »Det ville ikke være vanskeligt, bedømt ud fra nutidige videnskabelige og pædagogiske dogmer, i hvilke materier de sidste ord dog endnu ikke er sagt, at underkaste ældre ortografi og navnlig udtaleregler en sønderlemmende kritik. Det ser jeg imidlertid ingen berettiget grund til. Idet jeg prøver at betragte forholdene ud fra samtidens synspunkter, skal jeg blot forsøge at registrere de resultater, man i løbet af ca. 300 år er kommet til, og som gradvis har ført til det stade, der var nået i begyndelsen af dette århundrede«.

Mange betydelige danske sprogmænd passerer revue i Svanholts bog. Overraskende moderne virker N. M. Petersens udtalelse fra 1837 (s. 206 ff.), der ligefrem fører i retning af en naturmetode.

De to største navne fra nyere tid er Madvigs og Otto Jespersens. I overensstemmelse med moderne opfattelse fremhæves Madvig som den store fornyer på grammatikkens område. Som motiver for M. til at skrive sin berømte og berygtede latinske grammatik omtales to: »utilfredshed med de foreliggende arbejder, og desuden en *opfordring,* uden at han dog selv nævner, fra hvem denne var udgået« (s. 46). I min afhandling om Madvigs forhold til skolen i »Johan Nicolai Madvig. Et Mindeskrift« I (udg. af Videnskabernes Selskab 1955) mener jeg at have kunnet konstatere (s. 204), at opfordringen er kommet fra en kreds af skolemænd, der ligesom Madvig var utilfredse med de eksisterende forhold.

Jespersens betydning for den vitterligt meget store forbedring af undervisningen i levende sprog, der er indtrådt i vort århundrede, fremhæves med rette, uden at J. dog skånes for en berettiget kritik af overdrivelser. Sørgeligt er det at læse om, hvilket handicap dårlig udtale, lært i skolen, har været for mange mænd i tidligere tid (G. Brandes, P. Munch).

At man ikke bør påbegynde undervisningen i to sprog samtidig, er et princip der ofte er blevet påpeget, f. eks. af Comenius (s. 184) og Jespersen (s. 247). Den sidstnævnte går så vidt, at han hævder, at der bør gå to år mellem hvert nyt sprogs indøvelse. Der er ofte blevet syndet mod dette princip i danske skoler.

Svanholt må være i besiddelse af en dyb sans for humor. Uden at give afkald på sagligheden har han formået at spække sin bog med humoristiske, vel valgte citater. En enkelt prøve fra Eibes bekendte 100 timer i engelsk, hvor der allerede i tredie time forekommer disse ret overraskende sætninger: »Have you the glassbottle? – I have it not. – Do you see my silk stocking? – No, Madam, I do not see it. – Which Gun have you? – I have the wooden Gun. – « Både fra Kerrn og Krebs (»De smukke Kasteskovle ere ikke altid gode«) og fra Mikkelsen er der herlige eksempler. Ingen overgår dog Kapers berømte: »Wo seid Ihr? – Wir sind nicht hier«.

Hele bogen er skrevet i et tiltalende klart og smukt sprog. Dog forekommer det ejendommeligt, at forf. bruger det af Jespersen skabte grammatiske ord »dengangtid« overført om »datiden«. Og morsomt er det at iagttage små inkonsekvenser som »fremmedsprogundervisning«, men både »fremmedsprogsgrammatikker« og »nationalsproggrammatikker« (s. 67), jf. den almindelige usikkerhed i ord som »finanslovforslag« eller »finanslovsforslag«. Derimod er det storartet når der konsekvent skelnes mellem »grammatikker« og »grammattikere«.

Bogen slutter med en bibliografi. Det ville have været en god hjælp, om den store fortegnelse over behandlede elementarbøger og grammatikker (s. 259–266) tillige havde kunnet tjene som register ved anførelse af de sidetal, hvor de forskellige bøger er beskrevet.

Med den store nye udvikling, der sætter ind ved århundredskiftet er det et ganske naturligt skel, der sættes, når fremstillingen principielt standser med ca. 1900. Forf. går dog på mange punkter ud over denne grænse, omtaler f. eks. de helt moderne audio-visuelle metoder. Når Jespersens og andre helt direkte metoder får så megen omtale, kan man undre sig lidt over, at den konsekvente naturmetode – som dog er udformet af en dansk (Arthur M. Jensen, elev af Otto Jespersen) – slet ikke nævnes.

For et lille land vil undervisningen i fremmede sprog til alle tider være af største vigtighed. Til skabelsen af de bedst mulige metoder er det af stor værdi at kende undervisningens historie. Lektor Svanholt har ydet et fortinligt – og tillige morsomt – bidrag hertil.

Per Krarup.