

Dansk og tysk som undervisningssprog i Flensborg mellem de to slesvigske krige

Et forsøg med tosproget undervisning

Af Bent Søndergaard

I 700 året for Flensborgs erhvervelse af sine købstadsrettigheder undersøger professor, dr. phil. Bent Søndergaard (f. 1937) et nyt aspekt af brydningen mellem dansk og tysk i Flensborgs – skolemæssigt set – »danskeste« periode, nemlig 1851-64. Det danske og det tyske sprogs placering i skoleundervisningen er hidtil af forskningen fortrinsvis blevet betragtet som led i nationalitetskampen, men forfatteren finder klare vidnesbyrd om en endog meget avanceret bilingual pædagogik, der i den pågældende periode blev udformet ved Flensborg Lærde og Realskole.

I nogle år har jeg arbejdet intensivt med problemstillinger inden for bilingual pædagogik i relation til grænseregionens dansk-tyske mindretalsskoler. Tosprogede skoler i denne form er jo imidlertid her et nyere fænomen, idet de først er opstået efter grænsedragningen i 1920, men den bilinguale pædagogik har ældre rødder i dette område. Det er én af de ældste af disse rødder, som her skal »graves fri«; men lad det fra begyndelsen stå klart, at der ikke er nogen *organisk* pædagogisk sammenhæng mellem dette tosprogethedspædagogiske eksperiment fra 1800-tallets midte og nutidens mindretalsskoler. Dette gælder kronologisk, og det gælder m.h.t. ydre organisation, idet den her beskrevne skole var en offentlig (videregående) skole, mens de nutidige som bekendt er private. Disse tydelige forskelle til trods er der på ét punkt en forbindelse, nemlig m.h.t. sprogfordelingen i curriculum, hvor begge skoletyper skal forsøge at løse det samme pædagogiske grundproblem, nemlig følgende: Hvorledes fordele to hovedsprog i under-

visningen? At man har valgt to vidtforskellige løsninger herpå, har jeg været inde på i en anden sammenhæng¹⁾.

Det er netop den curriculare sprogfordeling, som har fascineret mig ved »Flensborg-forsøget«; og herved knyttes arbejdet tematisk sammen med to af mine tidligere afhandlinger²⁾.

Denne beskrivelse forsøger at få svar på følgende hovedspørgsmål: Hvorledes fordeler sprogene dansk og tysk sig i undervisningen? Hvad er begrundelserne for den valgte sprogfordeling? Hvilke resultater fører den med sig? Hvilke vanskeligheder, såvel af pædagogisk som ikke-pædagogisk art, rejser den?

Hermed er det tydeliggjort, at der er tale om en (*sprog*)*pædagogisk* afhandling. På dette punkt adskiller den sig fra tidligere behandlinger, som i alt væsentligt har koncentreret interessen omkring *sprogpolitiske* aspekter af dette problemkompleks. Der tænkes her eksempelvis på Holger Hjelholts hovedværk: Den danske Sprogordning og det danske Sprogstyre i Slesvig mellem Krigene (1850-1864). Lad det imidlertid allerede indledningsvis være klart, at denne afhandling emnemæssigt er langt mere begrænset. Den er ikke et forsøg på at skrive den samlede skolehistorie, hverken i hertugdømmet Slesvig eller i dets hovedby, Flensborg, i »mellemløbsårene«. Interessen er samlet om én bestemt skole, nemlig *Flensborg Lærde og Realskole* (Die Gelehrten- und Realschule zu Flensburg). Denne skole (i denne periode) er behandlet temmelig summarisk af Hjelholt, desuden – overfladisk – af Monika Weichert-von Hassel og – kortfattet og stereotyp – i: Altes Gymnasium Flensburg, herudover i en afhandling af Kjeld Galster og i to ældre arbejder af Reinhard Kunkel³⁾. Denne – og anden – sekundærlitteratur er i det følgende inddraget, hvor det er relevant. På grund af min i forhold hertil afvigende synsvinkel er denne litteratur gennemgående af begrænset værdi. Det primære kildemateriale udgøres dels af arkivalier, (i Rigsarkivet, i Landesarchiv Schleswig-Holstein og i Schularchiv, Altes Gymnasium, Flensburg), dels af skolens årsberetninger.

Hvorfor den valgte synsvinkel på materialet er frugtbar, vil – håber jeg – fremgå af analysen.

Forhistorien

Før nyordningen af de slesvigske skoleforhold i 1851 var der blevet undervist i dansk i den lærde skole i Flensborg. Der skal på grundlag af sekun-

dærlitteratur gives et kort overblik over denne undervisning for at perspektivere emnet. Så tidligt som fra slutningen af 1700-tallet kendes et forsøg på at indføre dansk ved denne skole. I 1779 anmoder G. H. Overbeck, »Kantor og tredje Lærer ved Skolen«, i en henvendelse til »Generalsuperintendenten« om, at der må gives ham »*ein höherer Befehl, künfftig sowohl bey dem Unterricht im Christenthum als bey den übrigen zu meinem Amte gehörigen Lectionen die dänische und deutsche Sprache wechselsweise zu treiben*«⁴⁾.

Af denne formulering fremgår det, at der ikke er tale om en undervisning i dansk som (sprog)fag, men om en alternerende anvendelse af dansk og tysk som instrumentalsprog i andre fag.

En sådan model med en begrænset anvendelse af dansk instrumentalsprog uden parallel undervisning i sproget som fag kaldes i det følgende model I.

Set fra et nutidigt synspunkt kan Overbecks ønske forekomme at være beskedent, men set i et historisk perspektiv tager det sig anderledes ud, thi her betegner det et brud med den hidtidige officielle sprogpraksis i skolen, hvor dansk ikke havde haft nogen officiel status, og derfor heller aldrig havde haft den prestige, som noget sådant giver.

Overbecks motiv synes at have været ønsket om at rette op på det misforhold, at der ikke undervistes i dansk i et område af riget, hvor den danske konge var »overherre«: »*dass in unserer Schule, die doch dem Allernädigsten Monarchen der Dänen unterworfen ist, gleichwohl die dänische Sprache gar nicht gelehret wird*«⁵⁾.

I ønsket om indførelse af dansk i den lærde skole støttes Overbeck af sin rektor (Ole Henrik Møller) – omend med en anden begrundelse: De vordende akademikere, som i deres senere arbejde kommer i direkte kontakt med den sønderjysktalende del af Slesvigs befolkning, kan ikke kommunikere med denne uden at have danskkundskaber. Hertil kommer, at danskkundskaber er nødvendige for historikeren: »*Da die dänische Sprache den Predigern, Rechtsgelehrten und Aerzten im Herzogthum Schleswig, wie auch allen, welche in der vaterländischen Geschichte mit einiger Gründlichkeit arbeiten wollen, schlechterdings nothwendig ist, so wäre es freylich zu wünschen, dass bey einer jeden Schule ein Lehrer seyn möchte, der wirklich im Stande wäre in derselben, etwa in privat Stunden, den nöthigen Unterricht zu ertheilen*«⁶⁾.

Tilsyneladende er Møllers ide vidtgående: Ved alle skoler i hertugdømmet (og altså ikke blot ved Flensborg lærde skole) bør der forekomme

danskundervisning, men – notabene – som en ekstracurricular foranstaltning (»etwa in privat Stunden«), og ikke, som i Overbecks forslag, integreret i curriculum.

En sådan model med ekstracurricular undervisning i dansk som sprogfag kaldes i det følgende model II.

Flensborgs magistrat reagerer stærkt negativt på Overbecks forslag: »*Er will ja wol dadurch ein Stück seiner Talente bekannt machen, welche man ohne Beurtheilung kann dahin gestellet seyn lassen. Wenn er aber sothannen umwechselnden Gebrauch (der dänischen und deutschen Sprache), da er sonderlich **Grammaticam Latinam** lehren, und dabey die Jugend nach Erforderung der Schulgesetze Art. 12 zu einem reinen Deutsch bringen soll, in Vorschlag bringt, so deucht uns, dass solches ihm als einem Schulmanne wenig Ehre mache. Wenigstens ist sein Vorschlag berufswidrig, allein auch, wie ein jeder Vernünftiger, auch Unstudierter, gar leicht begreift, höchst schädlich und verderblich*«⁷¹).

Set fra et nutidigt forskningsstandpunkt er det ikke umiddelbart forståeligt, hvorfor Overbecks forslag er skadeligt og fordærveligt, men man kan jo formode, at det skyldes angsten for »sprogblanding« ved anvendelsen af to instrumentalsprog, se senere.

I denne sammenhæng er det uvigtigt, hvilke personlige forhold der ligger bag magistratens mistæneliggørelse af Overbecks motiver til indførelsen af dansk. Det principielt vigtige i citatet er, at der illusionsløst tegnes et billede af prestigeforholdet mellem tysk og dansk i datidens lærde verden i Flensborg: Det første skal læres rent og purt, det andet skal slet ikke være til stede i den formaliserede undervisning for ikke at besmitte tyskens renhed. Det er sådanne tankegange, man må søge at forstå, hvis man skal kunne fatte modstanden mod dansk i »mellemløstidens« Slesvig *ud fra tidens egne forudsætninger*; – og ret beset står vi nok her over for én af de hovedfaktorer, som til enhver tid vil vanskeliggøre en sameksistens mellem sprogene, den »kvantitative« – og dermed »kvalitative« – forskel: et europæisk hovedsprog – med den prestige, en sådan position giver – står over for et lille nordisk sprog med den manglende prestige, som *den* stilling giver.

Magistratens netop citerede »klamamus« kan forekomme helt unødvendig, fordi den, omend modvilligt, tilslutter sig en indplacering af dansk, der har lighed med Møllers (model II): »*Könnte aber der Cantor am Mittwochen oder Sonnabend, ohne Nachtheil der Schule und seiner sonstigen Obliegenheit, mit seiner angegebenen dänischen Sprachkunde der Jugend*

oder andern Leuten dienen, so bleibet ihm solches unverwehret»⁸⁾. (NB. De to anførte eftermiddage fandt normal skoleundervisning ikke sted).

Denne ordning blev stadfæstet ved kongelig resolution af 28.4.1781 efter at sagen via »Overkonsistoriet« var gået videre til Tyske Kancelli.

Imidlertid fortsatte Overbeck sin kamp for at vinde gehør for sin oprindelige ide med en integreret anvendelse af dansk; og i 1786 ordnedes det således, »*at han fik en halv Time i øverste Classe og det Meste af een ugentlig i mellemste til Underviisning i Dansk*»⁹⁾.

Ifølge samme kilde gik han ud over dette, idet han brugte både tysk og dansk som instrumentalsprog i religionsundervisningen. Der er tale om model I netop p.g.a. instrumentalsprogsanvendelsen, jfr. følgende formulering: »*Im Jahre 1786 erhält die Sprache der Staatsnation Hausrecht in der Flensburger Lateinschule, freilich noch nicht als Schulfach, sondern als Unterrichtssprache in einer lateinischen Grammatikstunde und in zwei Katechismusstunden*»¹⁰⁾.

Braschs kommentar til danskens stilling ved Flensborg latinskole i 1700-tallets slutning er i en tidshistorisk sammenhæng næppe relevant:

»Den Tanke, at Beboerne i Byens nærmere og fjernere Omegn, for ikke at tale om de danske Elementer blandt dens egen Befolkning, paa deres Sprogs Odelsgrund kunde have en naturlig Ret til ikke at paatvinges et fremmed Sprog og en fremmed Form for deres aandelige Udvikling, øvede ingen Indflydelse paa Øvrighedens Forhold til Skolen [- - -]«¹¹⁾ – nej, af gode grunde ikke, for denne attenhundredetalsromantiske tankegang var ukendt i det mere nøgterne syttenhundredetal.

Det er næppe heller tidshistorisk korrekt, når F. Mommsen tolker dette hændelsesforløb som udtryk for en nationalpolitisk sprogkamp¹²⁾.

Den officielle indplacering af dansk i curriculum fremgår af figur I, der viser fag- og timefordelingen efter dekret af 11.10.1790. (NB. Dansk forekommer i øverste klasse fredag i 3. time og i mellemste klasse samme dag i 1. time).

Danskens position styrkes yderligere på denne skole i de kommende år, i øvrigt i lighed med tyskens: »Das Regulativ von 1797 sieht dänischen Unterricht in den beiden unteren Klassen (Gelehrtschule und Realschule), d.h. also vier Jahre lang vor; die Wochenstundenzahl wird nicht genannt«¹³⁾. På grundlag af disse kortfattede oplysninger er det ikke muligt at foretage en modelopstilling.

Eksperimenter med sprogfordelingen

Det næste skridt fremad udgøres af skoleordningen af 24.8.1814, der omfatter begge hertugdømmer. Instrumentalsproget er selvsagt stadig væk tysk, »men der skal dog ifølge § 16 gives Underviisning i Dansk og Fransk, og Underviisningen i Dansk skal gaae igjennem alle Klasser«¹⁴⁾.

Af denne formuleringens sidestilling af fransk og dansk fremgår det, at der tænkes på en egentlig sprogundervisning i dansk som fag med »curricular fremmedsprogsstatus«, hvilket er ensbetydende med et begrænset ugentligt timetal. En sådan model kaldes her: Model III. Tendensen i udviklingen er – som sagt – en forøgelse af dansktimerne, hvilket ses af den curriculare sprogfordeling i regulativet for Flensborg lærde skole af 1825, jfr. figur II. (NB. Hver klasse er to-årig).

Figur II, gengivet efter: Indbydelsesskrift til den offentlige Examen i Flensborgs Lærde- og Real-Skole, 1852, s. 20.

Som det ses af figuren, er der næsten paritet mellem timetallet i dansk og tysk som sprogfag – en sådan paritetsmodel kaldes her: Model IV; men dette betyder selvfølgelig ikke en kvantitativ ligestilling i det samlede curriculum, idet dansk jo ikke optrådte som instrumentalsprog her.

Den senere rektor R. J. Simesen knytter følgende kommentar til denne sprogfordeling: »[- - -] Dansk [var] paa een eneste Time nær i een Klasse stillet lige med Tydsk, for at ikke altfor mange af de udenbyes Disciple fra de dansktalende Districter skulde, ved at paatvinges et andet Sprog, aldeles glemme deres danske Modersmaal«¹⁵).

Men ikke engang denne – beskedne – ligestilling af de to sprog kunne ske uden kamp, thi: »Damit war für die Flensburger Schule ohne Frage der Bogen überspannt worden, und der erste Widerstand von deutscher Seite wird spürbar [- - -]«¹⁶). Dette hentyder til et reskript af 23.5.1829, hvori det indskræpes, at 1814-ordningens krav om danskundervisning i de lærde skoler skal overholdes, hvorefter man selvfølgelig kan slutte, at dette ikke overalt var tilfældet – overhovedet synes man tid- og stedvis i hele denne periode at skulle regne med en diskrepans mellem teori og praksis. Ved skolen i Flensborg synes kravet om danskundervisning dog at være overholdt¹⁷). I lærerkollegiets svar i forbindelse med henstillingen i 1829 siges det, at næsten alle elever, der forlader skolen for at studere ved

universitetet (i Kiel) har god læsefærdighed i dansk. I samme svar findes der en formulering, som er af værdi for forståelsen af datidens kamp mod dansk: »[- -] *manche von unsern Schülern sind im Dänischen geübter als im Deutschen, und zwar sehr gegen unsern Wunsch, weil es ihnen schwer wird, theils das Deutsche auch nur grammatisch richtig zu erlernen, theils sich des einförmigen, singenden Tones, der für ein an Wohllaut und Rhythmus gewöhntes deutsches Ohr so widerlich klingt, zu entäussern*«¹⁸⁾.

»Oversat« til nutidige lingvistiske begreber: Grammatisk og intonationsmæssig interferens fra dansk (d.v.s. sønderjysk) fordærver det tyske sprogs renhed hos eleverne – flensborgtysken stod fra ældre tid ikke i høj kurs – naturligvis fordi det er tysk på dansk substrat. I denne sammenhæng skal der erindres om, at man ikke på daværende tidspunkt havde udviklet en kontrastiv metodik inden for sprogpædagogikken.

Årene op mod det pædagogiske systemskifte i 1851 var urolige, også på skoleområdet. Derfor kom sprogfordelingen flere gange til debat, eksempelvis i begyndelsen af 1840'erne i forbindelse med planerne om en udvidet realundervisning, enten organisatorisk sammen med den lærde skole eller selvstændiggjort i forhold hertil. Forståelsen for danskundervisningens berettigelse synes generelt at have været større i realskolen end i latinskolen, rimeligvis fordi det var tydeligere, at realskoleeleverne efter skoleafslutningen kunne få direkte brug for danskkundskaber – en attitude, som danskerne udnytter i næste periode, se det følgende kapitel. (Før den første slesvigske krig fik hovedparten af studenterne fra Flensborg deres videreuddannelse ved Kiels – ikke ved Københavns – universitet).

I forbindelse med realskoleplanerne skrev rektor H. Koester i 1842 således: »*Daher werden auch in der Folge auf die uns politisch so nahe stehende dänische Sprache mehr Kräfte verwendet werden, als dies bisher geschehen konnte.*«¹⁹⁾. Disse tanker falder i tråd med »et særskilt Votum fra en Deel af Magistraten og Geistligheden« i 1844: »*für die beiden Realclassen würde hinzu kommen müssen Dänisch, weil der Realschüler diese Sprache nicht allein nothdürftig lesen, sondern auch fertig schreiben und sprechen lernen muss*«²⁰⁾.

Om nogen samlet forbedring af danskundervisningen i disse år er der dog ikke tale, tværtimod. Myndighederne var nemlig klar over, at de eksisterende bestemmelser om danskundervisning ikke altid blev overholdt. Derfor »*indkrævede Regjeringen paa Gottorp (21 Okt. 1846) fra alle de lærde Skoler baade i Slesvig og Holsteen Beretning om, hvorledes det var gaaet med den danske Sprogunderviisning i de sidste 10 Aar. Beretnin-*

gerne vise, hvor slet Budet i Skoleloven af 1814 og de følgende Bestemmelser bleve efterlevede, [- -]. Lovens Forskrifter om den danske Underviisning bleve tilsidesatte af samtlige Skoler paa een nær!²¹⁾.

For Flensborgskolens vedkommende afsløres for eksempel følgende: »Als ich [Rektor Koester] im Jahre 1841 die Leitung der hiesigen Schule übernahm, wurde in keiner Classe ein Unterricht in der dänischen Sprache ertheilt [- -]. Rektor Koester indførte imidlertid igjen dette Fag, saaledes at det efter hans Angivende nu havde fem Timer, idet nederste og næstnederste Klasse hver fik to Timer om Ugen, næstøverste een Time; men i øverste Klasse gaves ingen Underviisning i Dansk²²⁾.

Ud fra samtidige kilder har Allen imidlertid fremlagt sandsynlighedsbevis for, at der i praksis kun blev undervist i dansk i 3 ugentlige timer, hvilket jo var mindre end halvdelen af det timetal (7), som 1825-regulativet fastsatte, jfr. figur II. Modelmæssigt er der sket et tilbageskridt fra IV til III, nemlig fra paritet mellem de to sprogfag til curricular fremmedsprogstatus for dansk. Regulativet af 1825 afløstes af regulativet af 28.1.1848, der var fælles for begge hertugdømmers lærde skoler med undtagelse af Haderslev, men p.g.a. oprøret blev det aldrig omsat i praksis. Fag- og timefordelingen fremgår af figur III.

Figur III, gengivet efter Indbydelsesskrift til den offentlige Examen i Flensborgs Lærde- og Real-Skole. 1852, s. 21.

Modellen passer ikke uden videre ind i den her anvendte typologi, idet der i 4 af de 6 klasser anvendes paritetsprincippet for dansk og tysk, hvilket henfører modellen til IV, mens der i 2 klasser slet ikke findes nogen dansk-undervisning, hvorimod der sker en fordobling af det ugentlige timetal i tysk. Som følge heraf bliver afstanden mellem det samlede timetal i de to fag større i denne ordning (dansk: 560/tysk: 880) end i den førstnævnte (dansk: 560/tysk: 640) – derfor er der reelt tale om, at dansk har curricular fremmedsprogsstatus (model III) – jfr. følgende formulering: »[- -] *die Neuordnung von 1848 [- -] weist dem Dänischen nur halb so viele Stunden zu wie dem Deutschen. Das war vom Standpunkt der Danisirungspolitik [sic] der extremen Eiderdänen ohne Frage ein Rückschritt gegenüber den vorangegangenen Jahren*«²³⁾. Denne formulering er unødvendigt polemisk. I en tidshistorisk sammenhæng kunne man godt – uden at have ekstremt ejderdanske synspunkter – være bekymret over denne reduktion af danskundervisningen, der fortæller, *hvor* vanskeligt det var for »die Sprache der Staatsnation« at gøre sig gældende i hertugdømmernes lærde skoler over for det overmægtige tyske.

Denne skæve sprogfordeling til trods vurderer Simesen 1848-regulativet positivt: »*Det normerede Timeantal for Dansk [- -] var endnu tilstrækkeligt til at holde Sproget vedlige for de Dansktalende, der indtraadte i de høiere Klasser, og til, under duelige Læreres Veiledning, at bringe de Tydsktalende til at læse og forstaae Landets Sprog*«²⁴⁾.

Den timeplan, som blev gennemført for sommerhalvåret 1849, havde en sprogfordeling, der var endnu mere skæbnesvanger for danskfaget, således at repræsentationen vel rettelig kan kaldes symbolsk:

Klasse:	I	II	III	IV	V	VI	
ty.:	3	3	2	2	4	7	= 1160 timer
da.:	0	1	2	2	0	0	= 320 timer

Kilde: Indbydelsesskrift til den offentlige Examen i Flensborgs Lærde- og Realskole. 1852, s. 23.

Weichert-von Hassel har denne kommentar til sprogfordelingen: »*Getragen von dem Gedanken an den deutschen Charakter Schleswigs, verkürzte der neue Rektor [Lübker] den dänischen Sprachunterricht entscheidend zugunsten des deutschen. [- -] In der Gesamtverteilung den [sic] Unterrichtsstunden auf 14 Lehrfächer war Dänisch somit auf die 7. Stelle hinter Religion, Deutsch, Latein, Griechisch, Französisch und Englisch*

gerückt. Nach dem Regulativ vom 28.1.1848 hätte es hinter Religion und Deutsch den dritten Platz einnehmen sollen. Damit war eine der aus der Perspektive der Kopenhagener Regierung wesentliche Bestimmung des Januar-Regulativs bewusst abgeändert worden»²⁵⁾.

Som den sidste sprogfordeling skal Flensborg lærerkollegiums forslag fra 1849 analyseres. Dette afspejler den provisoriske regerings politik, men blev aldrig ført ud i livet.

Figur IV, gengivet efter Indbydelsesskrift til den offentlige Examen i Flensborgs Lærde- og Real-Skole. 1852, s. 23.

Som det ses, er der tale om den totale fortyskning af curriculum med et betydeligt antal timer i faget tysk og udelukkende med tysk instrumentalsprog. Dette er ensbetydende med den fuldstændige udradering af dansk og dermed en tilbagevenden til tilstanden før 1786. Den nye model kaldes: Model V.

Det må være sprogfordelinger som de to sidstnævnte, Simesen har i tankerne, når han siger følgende: »*Men de tyske Philologer [- -] ud-kastede Planer til en forbunden lærd og Realunderviisning, hvorved enten Underviisning i det danske Sprog slet ikke forekommer (det var dog idetmindste ærligt og tydeligt); eller hvor der er tildeelt det een Time ugentlig i hver Klasse. Havde en Deel af Disciplene dansk Modersmaal,*

da var dette en Haan; kunde derimod Disciplene ikke Dansk iforveien, da var det ikke ærligt meent med Underviisningen deri; thi med een Times ugentlig Underviisning kunde de ikke lære et fremmed Sprog»²⁶⁾.

Dette citat dokumenterer Simesens solide pædagogiske ræsonnement: Såfremt faget dansk skal være repræsenteret på timeplanen, skal det have så stort et ugentligt timetal, at der er skabt en ydre ramme for en pædagogisk meningsgivende undervisning. Af denne grund er en blot og bar symbolsk repræsentation værre end ikke-tilstedeværelse i curriculum, fordi det førstnævnte er en pædagogisk absurditet.

Jeg er nu nået til det punkt i fremstillingen, hvor jeg kan sammenstille de mange forskellige curriculare sprogfordelingsmodeller, som man i tidsrummet fra slutningen af 1700-tallet til 1800-tallets midte konstruerede og – for nogles vedkommende – tillige gennemprøvede i praksis.

Systematisk, men ikke kronologisk, kan disse opstilles på følgende måde (fra minimal til maksimal repræsentation af dansk):

- A: Dansk optræder slet ikke i curriculum, hverken som sprogfag eller som instrumentalsprog i andre fag. Om nogen ekstracurricular anvendelse er der heller ikke tale (Model V).
- B: Dansk som sprogfag undervises uden for det egentlige, d.v.s. obligatoriske, curriculum (Model II).
- C: Dansk har en stærkt begrænset instrumentalsprogsanvendelse i curriculum, men forekommer ikke tillige som selvstændigt sprogfag (Model I).
- D: Begrænset undervisning i dansk som sprogfag i forhold til den tilsvarende undervisning i tysk og ingen instrumentalsprogsanvendelse af dansk, med andre ord curricular fremmedsprogsstatus (Model III).
- E: Paritet – helt eller tilnærmelsesvis – mellem undervisningen i dansk og tysk som sprogfag, men ingen instrumentalsprogsanvendelse af dansk (Model IV).

Sammenfattende kan det siges, at der i ingen af disse fem modeller er tale om en reel kvantitativ ligestilling af de to sprog. I A er dansk non-existent, i B, C, D er der tale om en mere eller mindre tydeligt symbolsk repræsentation. Kun E kan ud fra en nutidig bilingual betragtningsmåde kaldes seriøs.

Set i det historiske perspektiv er det derfor forståeligt, at den nye curriculare sprogfordelingsmodel i 1851 måtte virke revolutionerende og derfor støde på udbredt modstand.

Ligestillingen af dansk og tysk

Ved reorganiseringen af det højere skolevæsen i hertugdømmet efter den første slesvigske krig valgte man tre forskellige former for curricular sprogfordeling, idet skolen i Haderslev fik dansk instrumentalsprog, skolen i Slesvig tysk instrumentalsprog, hvorimod skolen i Flensborg fik både dansk og tysk instrumentalsprog²⁷⁾. De to førstnævnte skoler er således pr. definition ensprogede og derfor uden interesse i denne sammenhæng. Den sidstnævnte er tosproget og af virkelig interesse, både i en historisk pædagogisk sammenhæng og i en nutidig tosprogethedspædagogisk kontekst, da den rummer løsningsforslag til en række elementære problemer i den bilinguale pædagogik, som endnu ikke i dag er blevet løst endegyldigt. Interessen vil være koncentreret omkring sprogfordelingen i curriculum, idet der stilles spørgsmål som: Hvilken sprogfordelingsmodel vælges, og hvordan omsættes denne i praksis?

Lad det imidlertid være sagt straks, at både den teoretiske gennemtænkning af modellen og den praktiske »iscenesættelse« af dette tosprogethedspædagogiske undervisningseksperiment aftvinger respekt. Ved bedømmelsen heraf må der nemlig erindres om, at man i 1851 stod over for pædagogiske problemer af et betragteligt omfang. Myndighederne havde ikke erfaringer med egentlig bilingual undervisning, som man kunne trække på; og man rådede heller ikke – som i dag – over en videnskabelig litteratur om bilingual pædagogik, som man kunne støtte sig til. Tilbage stod kun den mulighed selvstændigt at udtænke en sprogfordelingsmodel og derefter udføre den i praksis. Begge dele blev lagt i hænderne på den nye rektor for Flensborg Lærde og Realskole *Rasmus Johannes Simesen*²⁸⁾.

Denne så klart, at nøglen til løsningen af de pædagogiske problemer, som nyordningen skabte, lå i den curriculare sprogfordeling. Derfor beskæftiger han sig indgående med dette emne i sine årsskrifter, som er omfattende, jfr. følgende karakteristik: »*Seine Schulberichte [- -] gehören zu den gründlichsten und übersichtlichsten der gesamten Geschichte unserer Schule*«²⁹⁾. (Denne »Geschichte« går vel at mærke tilbage til 1566). Netop derfor udgør disse et værdifuldt kildemateriale, som ikke hidtil har været gjort til genstand for en sammenhængende pædagogisk analyse. Dette skal forsøges i det følgende, idet der til supplerende inddrages arkivalisk kildemateriale.

Indfaldsvinkelen til denne analyse kan med fordel vælges i Simesens selvbiografi, der klart viser hans pædagogiske selvforståelse i det nye kald:

Rasmus Johannes Simesen
(1810-1890). Rektor for
Helsingør Realskole 1843-
51. Rektor for Flensborg
Lærde og Realskole 1851-
1864. (Gengivet efter Søn-
derjydske Aarbøger, 1946,
s. 74).

»Under 2den Juli 1851 betroedes ham endelig af Hans Majestæt Kongen det store og vanskelige Hverv: med Upartiskhed at gennemføre ikke alene to Sprogs Ligeberettigelse, af hvilke det ene har været forkuet af det andet i sin egen gamle Hjemstavn, men nu ryster sig kraftigt for at afkaste det uværdige Aag; men ogsaa to Dannelsesretningers Ligeberettigelse, af hvilke den, der har afgivet Grundlaget for hans egen Udvikling, [den tyske] ogsaa utilbørligen har ringeagtet og ofte stræbt at underkue den anden, [den danske], siden denne med voxende Kraft Dag for Dag gjør sig uundværligere og truer med, dersom den ikke i Tide kommer til sin naturlige Ret, at ville vove en Kamp paa Liv og Død med sin forhen saa overlegne Modstander«³⁰⁾.

Nøgleordene i citatet er gennemførelsen af ligeberettigelsen mellem dansk og tysk sprog og kultur. Denne kunne efter dansk opfattelse kun opnås ved en kraftig opprioritering af dansk sprog og kultur. (Noget sådant

måtte jo logisk indebære en lavere tysksproglig -kulturel profil end hidtil). Såfremt ligevægtstilstanden ikke kan tilvejebringes på fredelig vis, kan det blive nødvendigt for dansken at gribe til »fortvivlelsens selvhjælp« i en direkte sprog- og kulturkamp for at få sin ret. (I det sidste ligger formodentlig en latent trussel).

Dette er den sprogideologiske ramme for eksperimentet med en ny sprogfordeling, men det bør nævnes, at en formulering i citatet volder fortolkningsproblemer, nemlig det lige nævnte »ikke alene to Sprogs Ligeberettigelse [- - -] men ogsaa to Dannelsesretningers Ligeberettigelse«.

Denne kan tilsyneladende tages som belæg for, at målet var at skabe en værdineutral bilingual-bikulturel skole i moderne forstand med en fuldstændig kvantitativ og kvalitativ ligestilling af dansk og tysk sprog og kultur.

Det må indrømmes, at skal den bilinguale skole, som Simesen skabte, måles med den målestok, så må dommen blive hård, jfr. følgende citat: Es »wurde immer deutlicher, dass alle Massnahmen nicht das moderne Ziel heutiger zweisprachiger Schulen erstrebten, nämlich Menschen in zwei Kulturkreisen heimisch werden zu lassen, sondern dass damals eine Danisierung [- - -] das verborgene Ziel aller Bemühungen war«³¹); men det skal den ikke nødvendigvis. Personligt tror jeg, at man tolker intentionerne bag den praktiserede sprogpolitik rigtigt, hvis man anvender følgende formulering: Med skyldig hensyntagen til tysk skal skolen gøres så dansk, som muligt og rimeligt er under de givne pædagogiske vilkår, herunder elevforudsætningerne. (På det sidste punkt går Simesen, som det senere skal vises, prisværdigt forsigtigt til værks). At skabe en i moderne forstand bilingual-bikulturel skole lå helt uden for datidens pædagogiske forestillingsverden – ganske på samme måde i øvrigt som det ligger uden for de nutidige mindretalsskolars³²).

I den konkrete kontekst bør man endvidere bestandigt have for øje, at Regensburg er Simesens ideologiske bagland. Som dokumenteret af Hjelholt var Regensburgs mål entydigt skabelsen af en »idetmindste hovedsagelig dansk Skole«³³).

At Simesen ideologisk er på linie med Regensburg, er en påstand, der kan belægges med et samtidigt citat, taget fra et privatbrev fra Simesen til Regensburg af 12.10.1852 i anledning af sidstnævntes udnævnelse til etatsråd: »Det være mig tilladt [- - -] at föie Lykönskningen til den nye Anerkjendelse af Deres velsignelsesrige Virksomhed, der er bleven Dem til Deel, og som har fremkaldt den glædeste, freidigste Stemning hos alle os,

Th. A. J. Regenburg
(1815-1895). Leder af kir-
ke- og undervisningsvæsenet
i Slesvig 1850-1864 (fra
1852 som departementschef
i Ministeriet for Hertug-
dømmet Slesvig). Amtmand
i Skanderborg 1870-1894.
(Gengivet efter fotografi i
Dansk Centralbibliotek,
Flensborg).

*Deres troe Stridsmænd for den gode Sag her ovre, der føle os hædrede i
vor kjære Anfører»³⁴).*

Rollefordelingen er klar: Regenburg er den ideologiske (og administra-
tive) »anfører« for en gruppe loyale »stridsmænd« (hvortil Simesen hører)
»for den gode sag« (redaniseringen af Slesvig). Simesen stiller sig selv og
dermed sin skole ind i denne sammenhæng.

De to målsætninger, den uofficielle (i brevet) og den officielle (i årsskrif-
tet) lader sig imidlertid næppe forene. Men hvorledes skal formuleringen
om den sproglig-kulturelle ligeberettigelse af dansk og tysk da forstås?
Dette er vanskeligt at sige. Som det senere skal påvises, er der andre
uklarheder i forbindelse med denne sprogfordeling. En tolkningsmulighed
vil jeg indtil videre lade være ukommenteret: Den er et forsøg på at bero-
lige – nogle ville måske foretrække ordet: vildlede – modstanderne. Dem
var der nemlig, som vi skal se, rigeligt af.

Fortolkningsproblemer

Af den ovenfor nævnte formel »ikke alene to Sprogs Ligeberettigelse [- -] men ogsaa to Dannelsesretningers Ligeberettigelse« skal jeg i det følgende fortrinsvis beskæftige mig med den sproglige – curriculare – ligeberettigelse mellem dansk og tysk, da dette er kernen i Simesens pædagogik.

Den første opgave bliver at vise, hvorledes denne tager konkret form. Udgangspunktet er Simesens »Forslag til Underviisningens Ordning i Vintersemestret 1851-52« af 23.8.1851³⁵).

De centrale formuleringer heri er følgende: »Dansk, der hidindtil slet ikke undervistes i de to nederste Klasser, er der nu tildelt det samme Timeantal som Tydsk igjennem alle Klasser, et Forhold, der vist ikke bør være anderledes«.

Da det her drejer sig om dansk og tysk som sprogfag, betyder dette blot en tilbagevenden til model IV, se sidste kapitel. Det nye kommer derimod frem i følgende passus: »Da fremdeles en stor Deel og inden föie Tid maaskee forholdsviis endnu flere af Skolens Disciple ere Börn af dansk-talende Forældre, hvilket gör det billigt og retsfærdigt at det danske Sprog betragtes og behandles som Disciplenes Modersmaal ligesaavel som det tydske, men dette ikke kan siges at skee, naar Sprogets Dyrkelse og Benyttelse kuns indskrænker sig til de egentlige danske Timer; [- -] da endelig Dimission til Kjöbenhavns Universitet fra Flensborgs Skole kun under den Betingelse kan blive frugtbringende, at Dimittenderne ved jevnlig Brug af det danske Sprog under Underviisningen i Skolen have erhvervet sig en saa stor Færdighed deri, at de med Lethed og Sikkerhed kunne følge de danske Foredrag ved Universitetet – saa troer jeg at burde andrage paa, at for Fremtiden Underviisningen i saa mange Fag gives paa dansk, at der derved kan opnaaes fuldkommen ligestor Færdighed og Sikkerhed (for Discipline) i det danske og tydske Sprog, og at fortriinsvis Underviisningen i Fædrelandets og den nyere Tids Historie, i Fædrelandets Geographie, i Religion og Engelsk meddeles paa dansk, medens Oldtidens Historie, der nærmere slutter sig til de philologiske Studier, saavel som Underviisningen i Latin, Græsk, Hebraisk og Fransk fortrinsviis meddeles paa tydsk, og Underviisningssproget i Naturvidenskaberne mere retter sig efter de bedste Lærebøger og Lærerkrafter«.

Denne udtalelse rummer flere interessante formuleringer, som fortjener en kommentar:

- 1: Målet for undervisningen er en art afbalanceret bilingualisme, hvor eleverne har en lige stor kompetens i begge sprog.
- 2: Dette indebærer, at danskens hidtidige isolation i curriculum udelukkende som sprogfag ophæves, og at det tillige tages i brug som instrumentalsprog, således at begge hovedsprog optræder i begge funktioner.
- 3: Simesen har nogle præliminære overvejelser over, hvilke fag der bør have dansk, og hvilke der bør have tysk instrumentalsprog. Dette problem skal der senere vendes tilbage til. Jeg skal her blot anmærke, at man gennem fordelingen ser en sammenhæng mellem sprog og kultur. Stærkt kulturafhængige fag (med direkte tilknytning til den dansk-tyske problematik) som historie og geografi skal undervises på dansk, mens instrumentalsproget i kulturafhængige, men »uaktuelle« fag som de klassiske skal være tysk. I eksakte fag som naturvidenskaber spiller instrumentalsproget en underordnet rolle. Helt uden inkonsekvens er Simesens forestillinger dog ikke, da det ene fremmedsprog (engelsk) skal have dansk, det andet (fransk) tysk instrumentalsprog, uden begrundelse. Sammenfattende kan det siges, at det er vage indholdsmæssige forestillinger om sammenhængen mellem fagenes indhold og instrumentalsproget, der er basis for Simesens første overvejelser omkring en opdeling af fagene i to grupper med hver sit instrumentalsprog.
- 4: Til senere brug skal der endelig gøres opmærksom på argumentet for at studenterne fra Flensborg Lærde og Realskole skal kunne dimiteres til Københavns Universitet.

Det juridiske grundlag for nyordningen af undervisningen ved denne skole – herunder også den nye sprogfordeling – udgøres af »Allerunderdanigst Forestilling angaaende Foranstaltninger til en Udvidelse og forandret Organisation af Flensborg lærde- og Realskole« af 23.9.1851, underskrevet af kongen d. 2.10.1851 og af Regensburg meddelt til rektor Simesen d. 9.10.1851 »i Henhold til Deres Indberetning af 23 August d. A. til fornøden Efterretning«³⁶).

Den sidste formulering er et fingerpeg om en nøje sammenhæng mellem de to dokumenter. De vigtigste principielle synspunkter i det officielle dokument, der er relevante i denne sammenhæng, skal refereres her, da dette dokument spiller en afgørende rolle i den senere diskussion mellem tilhængere og modstandere af nyordningen.

Indledningsvis konstateres det, at denne skole hidtil kun har opfyldt sin opgave som lærde skole, hvorimod der kun har været taget ringe hensyn til

de fordringer, der må stilles til en realskole. Dette må beklages, da Flensborg har større behov for en realskole end for en lærd skole, fordi byens borgere hovedsagelig arbejder inden for handel og søfart.

»En anden Mangel ved Skolens nærværende Organisation er, at Underviisningen i dansk, efter samme næsten er aldeles forsømt, hvilket efter Forholdene i Flensborg er unaturligt, og daglig bliver det i høiere Grad«.

Det sidste begrundes med, at mange danske familier nedsætter sig i byen; og disse ønsker, at deres børn skal gå i denne skole. Dernæst omtales mangelen på forberedelsesklasser for de elever, som er for unge til at deltage i den normale undervisning på skolen. Disse forhold begrundes ønsket om en omorganisering af skolen – efter forslag fra rektor Simesen – således at denne fremtidigt skal bestå af 1 eller 2 forberedelsesklasser. Samtidigt skal der ved siden af den lærde undervisning indrettes en særlig realundervisning.

»Endvidere maatte Underviisningen i dansk, til hvilken der nu i de nederste Klasser aldeles ikke er indrømmet nogen Time, og i de 4 överste Klasser ikke mere end 2 Timer ugentlig, og som desuden drives paa en aldeles ufyldestgjørende Maade, udvides betydeligt, og for Realunderviisningens Vedkommende navnlig saaledes, at der i det mindste lægges lige saa megen Vægt paa det danske som tydske Sprog, fordi Realskolen i Flensborg er den eneste i hele Hertugdømmet Slesvig, og maa beregnes ligesaavel for sammes dansktalende, som for dets tydsktalende Indbyggere«.

I den senere konklusion hedder det:

»I Henhold til det Anførte tillader Ministeriet [for Hertugdømmet Slesvig] sig saaledes allerunderdanigst at indstille:

at der ved Flensborg lærde og Realskole maa organiseres en fuldstændig Realunderviisning, der skal være beregnet saavel for Hertugdømmets dansktalende, som for dets tydsktalende Befolkning, og ved hvilken der altsaa indrømmes det danske Sprog en i Forhold dertil staaende Vægt.

at der ved bemeldte Skole i samme Øiemed maa oprettes een, eller om fornödent tvende Forberedelsesklasser for Börn under den Alder, i hvilken de nu kunne optages i Skolen«.

Denne tekst, der rummer sprogligt uklare formuleringer, giver anledning til følgende betragtninger:

Kommentar 1: Den ene uklarhed findes i konklusionen: Ved Flensborgskolen skal der indrettes en realundervisning for både dansktalende og tysktalende *»og ved hvilken der altsaa indrømmes det danske Sprog en i*

Forhold dertil staaende Vægt«. Denne formulering savner præcision og entydighed, og derfor var det en umulighed at udforme en konkret curricular sprogfordeling på grundlag heraf.

Kommentar 2: Endnu større fortolkningsproblemer skulle allerede i samtiden følgende formulering volde: »*Endvidere maatte Underviisningen i dansk [- - -] udvides betydeligt, og for Realunderviisningens Vedkommende navnlig saaledes, at der i det mindste lægges lige saa megen Vægt paa det danske som tyske Sprog*«.

Den sproglige analyse af sætningen må føre til følgende resultat: Der skal *generelt* (d.v.s. i skolen som helhed) ske en betydelig udvidelse af danskundervisningen (i forhold til den marginale position i curriculum, som sproget havde før 1851). Dernæst præciseres det *specielt* for realskolen, at der her minimalt skal gennemføres en ligestilling af dansk og tysk.

Situationen er altså den, at der gives detaljerede bestemmelser for danskens indplacering i realskolen, men ikke tilsvarende for den lærde skole. Formelt set var følgende interpretation mulig: En betydelig udvidelse af dansk i den lærde skole kunne ske inden for sprogfaget dansk og krævede ikke nødvendigvis tillige, at dansk blev brugt som instrumentalsprog i andre fag, således som bestemmelserne for realskolen forudsatte. Som det senere skal vises, benyttede modstanderne sig, forståeligt nok, af denne tolkningsmulighed.

Allerede Hjelholt har henledt opmærksomheden på uklarheden i dette dokument: »*Denne Resolution, Grundlaget for det danske og det tyske Sprogs fremtidige Stilling ved Flensborg lærde og Realskole, udmærkede sig ikke ved overvættets Bestemthed i Udtrykkene [- - -]*»³⁷).

Åbenbart følte dette allerede i samtiden. Således skrev C. F. Wegener til Regensburg om resolutionen: »*Der er mig noget uklart derved*«, og ønskede »*en udtrykkelig og autentisk Forklaring*«; Hjelholt har samme sted fremlagt sandsynlighedsbevis for, at denne sløring var tilsigtet »*i Betragtning af Regensburgs Ønske om at undgaa at vække Opsigt i Modstandernes Lejr*»³⁸).

En alternativ tolkning af resolutionens uklarhed må gå ud på, at man ikke ved udarbejdelsen af denne i detaljer havde gennemtænkt den ikke ukomplicerede pædagogiske praksis, som den nye sprogfordeling ville resultere i – en yderligere komplikation var den delvise samlæsning af realklasser og gymnasieklasser, jfr. senere – og derfor holdt sig til vage overordnede begreber som en betydelig udvidelse af danskundervisningen, så at sige en angivelse af rammen, inden for hvilken den pædagogiske praksis

kunne udformes. At man gik mere konkret til værks med sprogfordelingen i realskolen end i den lærde skole, kunne eventuelt forklares ved, at hovedinteressen var koncentreret omkring den nyskabelse, som realskolen var, hvilket i øvrigt navnlig begyndelsen af resolutionen bærer vidnesbyrd om (Flensborg har større behov for en realskole end for en lærde skole osv.) Jeg mener, at denne tolkningsmulighed bør tages med i betragtning, men ikke, at den har større sandsynlighed for sig end Hjelholts. Den giver nemlig ingen forklaring på følgende: Simesen havde allerede i sit forslag af 23.8.1851 vist en så detaljeret forståelse for vigtigheden af dansk instrumentalsprog i bestemte gymnasiefag, at han med sin analytiske begavelse med lethed ville have kunnet skitsere sprogfordelingen i gymnasiet præcist.

Sammenfattende kan det siges, at hvad enten resolutionens uklarhed var tilsigtet eller utilsigtet, så bidrog den til at forplumre debatten om den nye sprogfordeling, hvilket jeg vender tilbage til. Der synes imidlertid at have eksisteret forestillinger om en noget anden organisation af Flensborg Lærde og Realskole end den, der blev realiseret, hvilket sandsynligvis ville have fået afgørende konsekvenser for sprogfordelingen. Belægget for denne påstand findes i Slesvigsk Stænder-Tidende d. 11.2.1854 i en kontekst, hvor udkastet til den senere »Forordning angaaende Hertugdømmet Slesvigs Forfatning« af 15.2.1854 debatteres. Heri forekommer følgende pas-sus: »Majoritetens Forslag sub Nr. 10 saalydende: [---] »**Den Flensborger Real- og lærde Skole har begge Sprog som Underviisningssprog, dog at Realskolen er delt efter Sprogene, saaledes at den danner to særskilte Instituter, medens i den lærde Skole Sprogene skulle være ligelig fordeelte baade med Hensyn til Timernes Antal og til Lærefagene. Et særegent Regulativ derom kan forventes**«.

antoges med 30 Stemmer mod 12«³⁹⁾.

Skolen skal ifølge denne plan stadig væk være en bilingual skole, men kun i den lærde skole er sprogfordelingen klart formuleret, nemlig paritet mellem dansk og tysk. Realskolen skal på grundlag af elevernes hjemmesprog opdeles i en dansksproget og en tysksproget sektion. Hvorledes instrumentalsprogene skal fordeles herindenfor, omtales desværre ikke.

Der gives ingen begrundelse for disse to forskellige organisationsformer, men det skyldes formodentlig elevtallet i de to »skoler«: Gymnasieafdelingen var så lille, at en deling ville føre til resourcespild. Realafdelingen kunne derimod med tiden forventes at blive så stor, at den kunne gøres dobbeltsproget, jfr. figur V. Det i citatet nævnte regulativ synes aldrig at være blevet udstedt⁴⁰⁾. Under alle omstændigheder knæsatte forfatningen

for Slesvig af 15.2.1854 bestemmelserne i resolutionen af 23.9.1851, d.v.s. en fuldstændig realundervisning for både dansk- og tysktalende »ved hvilken der altsaa indrømmes det danske Sprog en i Forhold dertil staaende Vægt«⁴¹).

Simesens bilinguale pædagogik

Nu skal der redegøres for, hvorledes Simesen udformer sin bilinguale pædagogik i praksis. Som tidligere sagt var grundforestillingen bag denne »to Sprogs Ligeberettigelse«. Dette fører ham frem til paritetsprincippet, d.v.s. den kvantitative ligestilling mellem dansk og tysk i curriculum, hvorved der skabes en ny sprogfordelingsmodel (VI). Dette paritetsprincip rummer en vigtig symbolværdi for sprogenes ligeværdighed. Heri ligger måske den største værdi, og ikke i det specifikt sprogpædagogiske, fordi det, stringent gennemført, er ufleksibelt og derfor ude af stand til at tilpasses skiftende elevforudsætninger, således som det vil vise sig under den følgende analyse. En vigtig »geografisk« begrundelse, der også var nævnt i 1851-resolutionen, skal først anføres: »Realunderviisningen skulde altsaa ikke alene være gjældende for og beregnet paa selve Byen Flensborg, men paa hele Hertugdømmet Slesvig, og da nu langt over Halvparten af Hertugdømmets Befolkning er dansktalende, saa kan altsaa ikke Tydsk alene træde op som Modersmaal og Dansk som fremmed Sprog«⁴²).

Med hensyn til hjemmesprog var Flensborg en by med klar tysk dominans. Derfor kunne den stærke undervisningsmæssige opprioritering af dansk ikke legitimeres, såfremt skolen kun skulle være for denne by. Dette er baggrunden for den kraftige understregning af, at den er for hele hertugdømmet.

På denne baggrund afviser Simesen begge alternativer, nemlig en monolingual dansksproget skole med en fremmedsproget tyskundervisning – som det var tilfældet i Haderslev – og en monolingual tysksproget skole med en fremmedsproget danskundervisning – som i Slesvig –: »det [vilde] være forbundet med næsten ligestore Misligheder, om hvilketsomhelst ene Sprog udelukkende skulde betragtes og behandles som Modersmaal, og det andet som fremmed eller taalt«.

På samme tid følger han dog truende til: »men dersom kuns eet af Sprogene kunde og turde betragtes som Modersmaal for Hertugdømmet, da maatte det i al Fald blive Dansk, dels fordi de Dansktalendes Antal er 209.000, imedens de Tyds[k]talendes kuns er 125.000; dels fordi Her-

tugdømmet er en uadskillelig Deel af det danske Rige, og kun af dette, hvorved Dansk maatte komme til at gjælde for det rette Modersmaal, naar endogsaa netop kun Halvparten af Indbyggerne vare dansktalende«⁴³).

Der synes i formuleringen at ligge en trussel: Hvis ikke modstanderne accepterede, at hertugdømmet havde dansk og tysk som ligeberettigede modersmål – hvilket jo afspejlede sig i sprogfordelingen i Flensborg-skolen – så var alternativet, at dansk – og ikke tysk – var hertugdømmets eneste modersmål (hvilket jo logisk måtte medføre, at skolen udelukkende fik dansk instrumentalsprog, mens tysk reduceredes til et sprogfag).

Hvor stejlt Simesen stod fast på paritetsprincippet viser et referat af nogle lærermøder fra 10.3. til 14.3.1857, hvor man drøftede »Indledningen til et af Adj. Giersing udarbejdet Forslag til en Underviisningsplan for Dansk«. Dette forslag refereres ikke direkte, men af Simesens kritik kan man indirekte slutte sig til emnet: »*Rector imödegik den i denne Indledning til Grund lagte Anskuelse at Dansk i Underklasserne var og maatte behandles som et fremmed Sprog. Han paaviste, at i Gjennemsnit vare henved en Trediedeel af Skolens Disciple dansktalende, hvormange af dem, der hvert Aar befandt sig i Underklasserne var en uberegnelig Tilfældighed, og for dem vilde Underviisningen blive uhensigtsmæssig naar Dansk behandlede som fremmed Sprog. Tydsk kunde efter Omstændighederne med lignende Ret gjøre samme Anskuelse gjældende, og under saadanne Vilkaar blev en fornuftig Ordning umuelig. Skolens hele Plan var baseret paa at begge Sprog, Dansk og Tydsk heelt igjennem vare og behandlede som Modersmaal og denne Ordning taalte ingen Forandring förend Skolen maaskee engang i Tiden enten blev reen dansk eller reen tydsk*«⁴⁴).

(At dansk og tysk behandles som modersmål er i Simesens terminologi ikke et didaktisk-metodisk spørgsmål, men ensbetydende med den kvantitative ligestilling i curriculum. Det kan formodes, at det nye forslag om at give dansk en fremmedsproglig status i de nederste klasser ville indebære en opgivelse af instrumentalsprogsanvendelsen her).

Hvorfor reagerer Simesen så kategorisk afvisende over for et pædagogisk sikkert velbegrundet forslag om en ændret sprogfordeling? Svaret er formodentlig, at det – isoleret betragtet – næppe er det konkrete forslag, han er imod, men han er bange for konsekvenserne: Hele skolens fundament, byggende på paritetsprincippet, ville skride sammen, hvis man til enhver tid i enhver klasse tilpassede sprogfordelingen efter, hvad der *rent*

sprogpædagogisk betragtet var det mest fornuftige. Derfor måtte den kvantitative ligevægt mellem sprogene til enhver tid sikres.

(Slutningen af citatet: »*förend Skolen maaskee engang i Tiden enten blev reen dansk eller reen tydsk*« giver stof til eftertanke. Havde Simesen en forudfølelse af, at den bilinguale fase, som han satte sine kræfter ind på at mestre, var en overgangsfase til en monolingual fase? At skolen engang ad åre skulle blive *helt* dansk, var vel en del af den regenburgske forestillingsverden og kunne endda forstås, men helt tysk, som skolen havde været før 1851? Han kunne umuligt forudse, at dette skulle blive bitter virkelighed blot syv år efter denne udtalelse).

I betragtning af Simesens utilbøjelighed til at fravige paritetsprincippet er det oplysende at konstatere, at han fem år senere i en anden kontekst selv argumenterer for en afvigelse herfra: »*Paa Grund af denne stærke Overvægt af dansktalende Disciple i Latinklasserne [47 i forhold til 25 tysktalende] maatte Rectoratet ansee det for nødvendigt at fravige den i de foregaaende ti Aar uforandret fulgte Regel i alle Klasserne at lade være ligemange Underviisningstimer i det danske og tydske Sprog, og at forøge Antallet af de tydske Sprogtimer i to af Latinklasserne, for endnu at kunne naae det hidtil tilstræbte Maal: at alle Skolens Disciple, naar de forlade hver Afdelings øverste Klasse skulle kunne benytte begge Sprogene baade skriftligt og mundtligt med omtrent lige stor Færdighed og Sikkerhed*«⁴⁵⁾.

Anderledes formuleret: Her dispenseres fra det kvantitative princip, som pariteten er udtryk for, til fordel for et kvalitativt princip, nemlig elevernes erhvervelse af en afbalanceret bilingualisme ved skoleafslutningen. Med historisk bagklogskab kan man tilføje: Gid man fra starten af nyordningen havde lagt sig fast på det kvalitative princip som det overordnede, i stedet for det kvantitative, med frihed for rektoren til at fastlægge sprogfordelingen i forhold hertil ud fra de enkelte klassers vekslende førstesprog.

Man kan imidlertid have en begrundet formodning om, at Simesens udtalelse ovenfor ikke udelukkende har den anførte sprogpædagogiske begrundelse, men tillige en ideologisk. Som det senere skal vises, blev sprogfordelingen, efterhånden som »mellemkrigstiden« skred frem, politisk mere og mere omstridt; og Simesens argumentation kan også være et modtræk mod anklagerne for »danisering« af skolen. Under alle omstændigheder er det påfaldende, at fordelingen mellem dansk- og tysksprogede elever i realklasserne er endnu mere skæv, men i tyskens favør (nemlig 65 mod 16),

uden at Simesen drager den pædagogisk nærliggende konklusion, at så måtte antallet af dansktimer forøges. Sådan som elevmassens hjemmesproglige forudsætninger var ved nyordningen i 1851, se senere, ville der også have været pædagogisk basis for at argumentere for en udvidelse af danskundervisningen. Også dette undlod Simesen klogelig at gøre. Dette viser, at danskundervisningen – i modsætning til tyskundervisningen – var et sprogpolitisk så ømtåleligt emne, at der ikke kunne argumenteres offentligt for en pædagogisk begrundet overskridelse af ligevægten.

I Simesens forståelse af skolens bilinguale undervisning vil man flere steder kunne spore brydningen mellem det ovenfor nævnte kvantitative princip og det kvalitative princip.

Der er for ham ingen tvivl om, at det er det første, han er juridisk forpligtet på, men der er næppe heller tvivl om, at det er det sidste, der forekommer ham som pædagog at være mest meningsfyldt. Og der *kan* opstå en konflikt mellem de to hovedprincipper. Nu og da aner man denne konflikt i Simesens fremstilling som lysten til radikalt at gennemføre det sidstnævnte princip, der bremses af loyaliteten over for det første princip.

En del af problematikken omkring kvantitetsprincippet i sprogfordelingen var knyttet til begynderklasserne, hvor en del elever kun beherskede det ene af de to sprog, men ifølge dette princip straks blev genstand for en undervisning, hvor begge sprog anvendtes instrumentalt, hvad der selvfølgelig ikke var pædagogisk meningsgivende. Dette problem berøres af Simesen i et brev til ministeriet af 13.11.1855: [- - -] *vi [ere] af Forholdene nødte til paa eengang at behandle baade det danske og tyske Sprog som Modersmaal og i Fællesklasserne samt yngste Realklasse [maae vi] ofte modtage Disciple, der endnu ikke kunne det ene Sprog*⁴⁶.

I et brev til Regensburg af 25.8.1863, der omhandler problemerne omkring fastsættelsen af en vis aldersgrænse for optagelse af elever på skolen, antyder han en dristig løsning, nemlig en intensiv undervisning i andetsproget: »*Vilde den [skolen] derimod selv stræbe at raade Bod paa det ved Afviisningen af yngre Disciple opstaaede Onde, saa kunde det kun tænkes at skee ved at dele de endnu bestaaende Underklasser i Afdelinger for Dansktalende med saamegen Underviisning i Tydsk som muligt og i Afdelinger for Tydsktalende med saamegen Underviisning i Dansk som muligt; men Ophævelsen af det hidtil fulgte Ligelighedsprincip vilde vistnok fjerne mange Tydsktalende fra os, og Sondringen mellem danske og tyske Klasser vilde muligviis kunne hidføre den Splidagtighed mellem tyske og danske Dreng, som vi hidtil saa lykkeligen have holdt os fri*

for«⁴⁷). (Allerede i et ti år ældre brev til samme adressat (af 16.1.1853) omtales det harmoniske forhold mellem de to hjemmesprogsgrupper)⁴⁸).

I hvor høj grad Simesen nåede sit kvalitative mål, nemlig ved skoleafslutningen at bibringe eleverne en afbalanceret beherskelse af dansk og tysk, kan næppe afgøres sikkert på grundlag af det kildemateriale, som står til rådighed for forskeren, men man kan måske få et fingerpeg herom ved en undersøgelse af eksamenskaraktererne. På grundlag af skolens dimissionsprotokol for årene fra 1852 til 1864 er eksamenskaraktererne i dansk og tysk gennemgået for 70 kandidater med afsluttende eksamen, nogle fra latinskolen, andre fra realskolen. Af disse havde 38 samme karakter i de to sprogfag, mens 22 havde højere karakter i dansk end i tysk, og 10 havde højere tysk- end dansk karakterer. (NB! Der anvendtes kun »hele« karakterer ved eksamen: ug, mg, g osv.). Normalt er der kun én karakters forskel mellem de to sprog, men i to tilfælde er der to og i ét tilfælde tre. I de tre tilfælde er det dansk karakteren, som er højere end tyskkarakteren. Forenklet kan resultatet formuleres på følgende måde: I ca. halvdelen af tilfældene opnåedes den samme karakter i de to sprog; i knap en tredjedel af tilfældene var dansk karakteren dominerende, og mindre end halvt så ofte tyskkarakteren.

Såfremt dette materiale tør tolkes som udtryk for elevernes grad af bilingualisme, må det vel siges, at i løbet af dette korte tidsrum lykkedes Simesens ide om en afbalanceret bilingualisme kun i betinget grad.

Af Simesens efterfølger (F. Lübker) blev resultaterne anset for at være utilstrækkelige: »*Es ist das unleugbare, aber höchst betrübende Resultat gewonnen worden, dass weder die eine noch die andere Sprache recht erlernt worden ist, und es ist bedauerlich, aus den Abgangsarbeiten der reifsten Schüler zu erkennen, dass sie im Deutschen nicht einmal diejenige Fertigkeit erlangt haben, die nicht nur vor gröberen Unrichtigkeiten und Fehlern bewahrt, sondern auch solche Verletzungen des deutschen Sprachgeistes fern hält, an denen eben der Nichtdeutsche immer gleich kenntlich ist*«⁴⁹).

Når begrebet afbalanceret bilingualisme ved afslutningen af (latin-) skolen spillede så stor en rolle for Simesen, så var det, fordi ideen om en tosproget studentereksamen – svarende til »deutsch-dänisches Abitur« i dag – foresvævede ham; dette ville i praksis sige, at eleverne måtte udstyres med en sådan sproglig kompetens, at de med udbytte kunne følge en højere undervisning både på dansk og tysk, således som det fremgår af følgende citat: »*Naar nu Skolen for sit Vedkommende troligen opfylder*

sin Pligt at undervise sine Disciple saa grundigt og godt i begge Landets Sprog, at de ved deres Udtrædelse kunne udtrykke sig omtrent lige let og godt i begge, da er Valget mellem Dansk og Tydsk først blevet i Sandhed frit, naar man virkeligen kan og lige let kan begge Dele»⁵⁰).

Før 1851 havde de slesvigske studenter som før sagt i altovervejende grad søgt videreuddannelse ved universitetet i Kiel. Dette skulle ændres nu, formodentlig bl.a. med den bagtanke, at studerende fra Flensborg, uddannet ved Københavns Universitet, som senere embedsmænd i hjemlandet ville have en højere grad af danskhed (ikke blot sprogligt) end de tyskuddannede fra Kiel, hvilket på længere sigt ville kunne fremskynde den ideologiske danisering af hertugdømmet. Opprioriteringen af dansk i den lærde skole bør nok rettelig betragtes i dette perspektiv, jfr. følgende citat: *»Var det derfor virkeligen Statsstyrelsens Villie, at ogsaa den dansktalende Slesviger uden at fornægte sin Moders Maal skulde kunne opnaae den høiere Dannelsen, og skulde man derfor i de slesvigske Skoler for Fremtiden ikke blot noget bedre end hidtil kunne lære Dansk, men skulde dette virkelig være et berettiget Modersmaal, saa maatte det danske Universitet i Kjöbenhavn idetmindste ikke mindre end det tydske Universitet i Kiel blive Landsuniversitet ogsaa for Hertugdømmet Slesvig, og hvad der hidtil saa sørgeligen havde traadt hindrende iveien derfor, maatte søges fjernet. Og dette skete [- - -]«⁵¹*. På det sproglige område var der ingen tvivl om, hvor forhindringerne hidtil havde ligget, nemlig i den curriculare sprogfordelings isolering af dansk til kun at være et sprogfag (med et lille ugentligt timetal).

Bilingual sprogfordeling i teori og praksis

Som den analytiske begavelse Simesen var, så han, at paritetsprincippet kunne udformes på to forskellige måder: a: ved en ydre segregering af de dansktalende og de tysktalende, d.v.s. etablering af to forskellige afdelinger i skolen efter førstesprog, jfr. tidligere; b: ved en integrering af de to sproggrupper. Sprogpædagogisk ville den første løsning nok være at foretrække, idet begge elevgrupper ville få en modersmålsundervisning på deres førstesprog og en fremmedsproglig undervisning på andetsproget, men administrativt er den anden løsning lettest; først og fremmest af sprogpolitisk-ideologiske grunde foretrak Simesen den, således som det fremgår af følgende citat: *»I hvor store Vanskeligheder det derfor end i*

pædagogisk Henseende har, paa eengang at betragte og behandle to Sprog som Modersmaal, saa blev der dog for vor Skole ingen anden Udvei aaben, end at stille begge Sprogene ligeberettigede som Modersmaal ved Siden af hinanden, med mindre man, ved at dele Klasserne i danske og tyske Afdelinger, vilde fremkalde og nære en beklagelig Adskillelse imellem to Nationaliteter, der skulle leve fredeligen ved Siden af hinanden»⁵²).

(De pædagogiske vanskeligheder ved en tosproget skole forøgedes her ved, at mange elever ved optagelsen i skolen var monolinguale: Mange indfødte sydslesvigere kunne ikke dansk, jfr. adj. Giersings forslag foran, og børn af tilflyttede danske embedsmænd var undertiden uden tyskkundskaber. Et »sprogbad« i andetsproget, indtil den elementære kompetens var etableret, ville for begge grupper have været en pædagogisk fordel. Den valgte model indebar, at elever med dansk/tysk som modersmål i de nederste klasser samlæstes med elever uden kundskaber heri).

I den curriculare sprogfordeling kan paritetsprincippet gennemføres på to væsensforskellige måder: a: ved en instrumentalsproglig segregering, d.v.s. at den ene halvdel af fagene undervises med det ene sprog som medium, den anden halvdel med det andet sprog, b: ved en instrumentalsproglig integrering, hvorved begge sprog anvendes ligeligt som medium i alle fag med undtagelse af de to sprogfag selv⁵³).

Den følgende gennemgang viser, at Simesen har set begge muligheder, men at han foretrækker at lægge den førstnævnte, som er lettest at administrere i praksis, til grund for undervisningen, dog med punktvis inddragelse af den anden. I det første citat tages der dog ikke stilling hertil, idet kun den kvantitative ligestilling af begge sprog både i funktion som sprogfag og instrumentalsprog fastslås: »*For dernæst i Virkelighed at gennemføre Sprogens Ligeberettigelse i Skolen selv, er det ikke tilstrækkeligt, at den egentlige Sprogunderviisning i Dansk og Tysk stilles lige, ved et ligestort Timeantal og en lige omhyggelig Behandling* [således som det havde været tilfældet i model IV]; *men hvert Sprog maa ogsaa benyttes ligemeget som Meddelelsesmiddel imellem Lærere og Disciple derved, at der omtrent i ligemange Underviisningstimer benyttes dansk og tysk Underviisningssprog*«⁵⁴).

Allerede af det næste citat fremgår det imidlertid klart, at der tænkes på en instrumentalsproglig segregering af fagene. Citatet viser tillige, at Simesen ikke oprindeligt fremlægger detaljerede planer m.h.t. hvilke fag, der skal have det ene, og hvilke det andet instrumentalsprog, hvad der er

mærkeligt, i betragtning af at han allerede i sit forslag til ordningen af undervisningen af 23.8.1851 havde foreslået en instrumentalsproglig todeling af curriculum. Her fremstilles problemet, som om det væsentligst er et kvantitativt spørgsmål: »*Hvilke Fag der nu bestemmes til at doceres paa dansk, og hvilke paa tydsk, er i og for sig mindre vigtigt, med Undtagelse af Religionen, der, naar det er mueligt, kuns bör læres hver Discipel i hans Modersmaal*«⁵⁵). (At religion er det eneste fag, hvor eleverne deles efter førstesprog for at blive undervist på dette, er formodentlig sammenhængende med, at lærere og præster i hertugdømmet tidligere havde gjort dårlige erfaringer med undervisning i religion på andetsproget).

Udover faget religion mener Simesen, at historie og geografi bør have dansk instrumentalsprog, hvilket jeg allerede har kommenteret i forbindelse med forslaget af 23.8.1851.

Til et mere differentieret syn på instrumentalsprogsproblematikken er Simesen dog allerede kommet næste år. Nu hedder det direkte: »*Det lader sig ikke nægte, at det ikke har ligemeget at betyde, i hvilke Fag der undervises paa Tydsk og i hvilke paa Dansk*«⁵⁶).

I moderne bilingual pædagogik arbejdes der med begrebet sprogligt perifere fag, d.v.s. fag, hvor instrumentalsproget er af mindre betydning, idet elevernes receptive beherskelse heraf ofte vil være tilstrækkelig, eksempelvis i manuelle og kreative fag. Uden at betjene sig af dette begreb anfører Simesen som eksempler herpå skrivning, tegning, geometri og tavleregning.

I forlængelse heraf fremkommer han med ideen om anvendelsen af *både dansk og tysk* instrumentalsprog *inden for samme fag* af denne kategori, hvilket ovenfor blev kaldt instrumentalsproglig integrering: »*Underviisningen i practisk Regning bör endelig enten gives baade paa dansk og tydsk, dersom der her til Skolen kommer et större Antal Realdisciple fra det sydlige Slesvig, eller paa dansk alene. Saalænge der nemlig regnes paa Tavle, er det aldeles ligegyldigt, om der regnes paa dansk eller tydsk, naar der kuns regnes hurtigt og rigtigt; men for den vordende Handelsmand og Techniker er det vigtigt at kunne regne Menigmand höit for i det Sprog, som denne taler, og det er for Öieblikket i Mellemslesvig enten dansk eller plattydsk; men at regne höit paa plattydsk bör ikke læres i Skolen*«⁵⁷).

(Den sidste del af argumentationen er ikke logisk: Såfremt det er vigtigt i skolen at lære at regne højt på den jævne mands førstesprog, kan plattysk

ikke være undtaget herfra. Simesens synspunkt er ikke pædagogisk, men sprogpolitisk).

I næste årsskrift er Simesen nået et skridt videre i retning af at konkretisere sine ideer om en parallel anvendelse af begge instrumentalsprog inden for samme fag: »*Det er derfor det naturligeste, at i disse Timer [i tegning, skrivning, tavleregning, geometri] Læreren, der skal være begge Underviisningssprog mægtig, tiltaler og veileder hver Discipel i det Sprog, i hvilket han lettest kan blive forstaaet af denne. Med Hensyn til de levende Sprog, Fransk og Engelsk, kan det ikke nægtes, at det falder Begynderne i disse Sprog, [- - -] meget vanskeligt at oversætte dem paa et Sprog, der ikke er deres Modersmaal eller ved en tilstrækkelig Övelse er blevet dem næsten ligesaa naturligt at udtrykke sig i, som i dette. Begynderne bör derfor have Tilladelse til at oversætte disse fremmede Sprog paa deres Modersmaal, og da dette naturligviis ikke alene tör gjælde for de $\frac{2}{3}$ tydsktalende Disciple, men ogsaa maa indrømmes de $\frac{1}{3}$ dansktalende, saa maa vel rettest Læreren i disse Sprog ogsaa benytte sig af Tydsk til de tydsktalende og af Dansk til de dansktalende Disciple*«⁵⁸⁾.

Sammenfattende kan det siges, at Simesen bruger tre forskellige argumenter for en blandet dansk-tysk instrumentalsprogsanvendelse: a: det linguistiske mediums underordnede betydning i sprogligt perifere discipliner, b: vigtigheden af at eleven med henblik på sit senere arbejde tilegner sig fagudtrykkene på begge sprog, c: vanskeligheden ved i den elementære fremmedsprogsundervisning at oversætte fra det ene fremmedsprog til det andet.

(Helt nutidigt virker for øvrigt følgende ræsonnement hos Simesen: »*Den dansktalende Discipel, der hörer sin tydsktalende Kamerat oversætte et Stykke af den Lectie paa Tydsk, som han selv har forberedt sig paa at oversætte paa dansk, forstaaer ikke alene derved let hvad den anden har oversat, og hvad Læreren forbedrer deri, men han lærer tillige hvorledes det, han selv har indövet paa Dansk, lyder paa Tydsk og omvendt; der er saaledes for Disciplene snarere en Fordeel end et Tab forbunden med denne Fremgangsmaade*«⁵⁹⁾. Den her skildrede teknik anvendes bevidst i moderne bilingual pædagogik⁶⁰⁾).

Mens Simesen kalder en blandet instrumentalsprogsanvendelse i linguistisk perifere discipliner og i fremmedsprogsundervisning for noget »*nyttigt, retfærdigt og naturligt*«, advarer han mod at udstrække den til andre fag, uden at der gives en egentlig pædagogisk begrundelse herfor – den blandede instrumentalsprogsanvendelse er pædagogisk langt mere avance-

ret end den enkle – så det er muligt, at årsagerne fortrinsvis skal søges i det sprogpoltiske: »[- -] *derimod [bör] i de övrige Fag den Lærer, der underviser paa Tydsk, snarest mueligt stræbe at bringe de dansktalende Disciple til at svare paa tydsk, og omvendt [for de tysktalende, der undervises på dansk], hvilket i disse Fag heller ikke er forbundet med stor Vanskelighed, idet de enten först træde op for de ældre Disciple, der allerede skulle besidde en vis Grad af Færdighed i begge Sprog, saasom Latin, Græsk, Hebraisk, Algebra, Geometrie, Physik og Chemie, eller ere forsynede med Læreböger, der ikke indeholde vanskeligere Stof, end hvad Disciplene i Sprogtimerne have lært at oversætte og gjengive, saasom Historie, Geographie og Naturhistorie*«⁶¹⁾.

Her rører Simesen ved et generelt problem i bilingual pædagogik, nemlig at en meningsfuld anvendelse af et givet instrumentalsprog først kan finde sted, når eleverne har en god almenbeherskelse af det pågældende sprog, hvilket for andetsprogets vedkommende normalt forudsætter en intensiv træning i sproget som fag. Man undres over, hvorledes Simesens synspunkter er i overensstemmelse med nutidig bilingual pædagogik. At dette punkt har været centralt for ham, viser det forhold, at han i flere sammenhænge vender tilbage hertil, eksempelvis i en kommentar til fagfordelingen i fællesklasser, realklasser og latinklasser: »*Denne Ordning tilsigtede for det Første, ved i Fællesklasserne at lade Underviisningen i Dansk, Tydsk, Religion, Regning og Skrivning blive den aldeles fremherskende, at bringe disse Klassers Disciple saavidt, at de indtil omtrent deres 11te Aar fuldstændigt kunde forstaae og med nogenlunde Lethed udtrykke sig i begge Skolens Underviisningssprog* [- -] «⁶²⁾.

Som mange nutidige sprogpædagoger lægger Simesen vægt på en tidlig og intensiv stimulering i begge hovedsprog – også for at understrege disses jævnbyrdighed og ligeberettigelse –: »[- -] *ved at vænne sine Disciple til fra smaa af at modtage ligemange Spørgsmaal og afgive ligemange Svar i begge Modersmaal*«⁶³⁾.

Et af de klassiske problemer i bilingual pædagogik er det undervisningsøkonomiske, nemlig at det er meget tidkrævende at indlære to hovedsprog på et højt niveau, ikke mindst i et tilfælde som dette, hvor mange elever ved skolestarten er monolinguale. Derfor går dette meget let ud over andre dele af curriculum. Også det problem er Simesen opmærksom på, og han nævner det i flere sammenhænge, f.eks. i et brev til Regensburg af 17.5.1854 i anledning af et forslag om reduktion af franskundervisningen, som forekommer Simesen at være hensigtsmæssig »*netop paa Grund af*

den store Omhu og Tid, som den ligelige Dyrkning af de to Modersmaal kræver«⁶⁴), og lidt mere udførligt i følgende kontekst: »[- -] Indövelsen af Modersmaalene optager en större Tid i vore Mellemklasser end i andre Skoler. Heraf bliver det nemlig en Fölge at navnlig de mathematiske Discipliner først kunne begyndes sildigere og derved maae sammentrænges paa et kortere Tidsrum end det ellers vilde være Tilfældet«⁶⁵). Begrundelsen for denne sene introduktion af matematik er, at alle elever først skal gennem en intensiv sprogundervisning for at nå op på det niveau, der muliggør anvendelsen af det pågældende sprog som undervisningsmedium, jfr. tidligere. Dette er selve grundtanken bag oprettelsen af forberedelsesklasser, som det fremgår af følgende citat: »Skulle nemlig Disciplene i første Realklasse og Sexta kunne modtage Underviisning baade paa dansk og tydsk, og skal Skolen modtage Disciple, der mueligviis aldeles ikke forstaae enten det ene eller det andet af de to Sprog, saa maa den have Forberedelsesklasser, hvor de dansktalende Drengene ved et overveien- de stort Antal tydske Timer, og de tydsktalende ved et overveien- de Antal danske Timer kunne bringes til at forstaae og idetmindste nogenlunde at udtrykke sig i begge Sprog. Der vil saaledes kunne blive en tydsk Forberedelsesklasse for dansktalende, og en dansk Forberedelsesklasse for tydsktalende Disciple [- -]«⁶⁶).

Hvor gennemtænkt selv detaljer i sprogfordelingsproblematikken på forhånd var, viser referatet fra det første lærermøde, hvor grammatikundervisningen er til debat. Udgangspunktet tages i den almindelige regel, at grammatiske begreber bør indlæres i modersmålet og først senere bringes i anvendelse i fremmedsprogsundervisningen, hvorfor denne almindeligvis også introduceres længe efter påbegyndelsen af modersmålsundervisningen. »Anvendelsen af denne Grundsætning lider imidlertid ved de eien- dommelige Forhold ved vor Skole en betydelig Indskrænkning, idet to Sprog her hele Skolen igjennem skulle gaae sideordnede, gjør det nödvendigt, at fra Begyndelsen det af de to, der er Disciplene fremmed, hvad enten det nu er tydsk eller dansk, meddeles aldeles empirisk«⁶⁷).

Også med hensyn til metodikken i den bilinguale grammatikundervisning var man avanceret ved denne skole, som det fremgår af følgende citat: »Hvad nu Forholdet mellem Tydsk og Dansk angaaer, maa det sidste bestandig følge efter og saavidt mueligt holde Skridt med det Første; saasnart et gram. Begreb eller en lille Cyclus af saadanne er gennem- gaaet af Læreren i Tydsk, meddeler han Læreren i Dansk det, og denne optager da strax de meddelte Begreber og giver dem Anvendelse paa

Dansken. Indtræder det Tilfælde, at der kommer saa mange dansktalende Drengene til Skolen, at der for dem maa dannes en særegen dansk Forberedelsesklasse, bliver Forholdet naturligviis omvendt»⁶⁸⁾.

Læreren og den bilinguale pædagogik

Bilingual pædagogik stiller store sproglige krav til lærerne. Også dette var Simesen klar over, hvorfor han nøje overvejede både de faglige og de sproglige kvalifikationer i forbindelse med de mange nyansættelser af lærere, der skete i hans rektorperiode. Dette ønsker jeg at dokumentere detaljeret for at tilbagevise den påstand, at nationalpolitiske kriterier var overordnede ved udnævnelserne. Denne påstand kan eksempelvis have følgende udseende: »Die Kritik der deutschen Bevölkerung an der Zusammensetzung des Lehrerkollegiums wurde weiter verstärkt durch die Tatsache, dass Simesen auch die übrigen Lehrer nach nationalen Gesichtspunkten aussuchte [- -]. Eine solche Überfremdung war nicht nur unklug, sie widersprach auch dem von Simesen vertretenen Grundsatz der Gleichberechtigung der Sprachen«⁶⁹⁾. (Den sidste del af påstanden er urigtig. Sprogenes ligeberettigelse var for Simesen kun et skemateknisk problem).

Belæg I: »Da jo enkelte af de nævnte Fag [- -] ville blive at undervise paa Dansk, saa er det paa den ene Side nødvendigt, at de Lærere, der skulle kunne komme i Betragtning, ere det danske Sprog fuldkommen mægtige, saameget mere, som der kan være rimelig Udsigt til at flere aldeles dansktalende Børn efterhaanden ville komme til at nyde Underviisning i det mindste i Skolens Realklasser. Paa den anden Side vilde, selv om Underviisningen i alle de vacante Fag skulde meddeles paa Dansk, Forholdene dog gjøre det umueligt paa eengang at naae hen hertil, uden at der i flere Discipliner vilde skee betydelig Tilbagegang, saalænge indtil alle havde erhvervet sig tilstrækkelig Færdighed i det danske Sprog; men Underviisningen maa, selv i de Fag, for hvilke Underviisnings sproget skal være dansk (selve Underviisningen i Dansk dog undtaget) endnu i længere Tid for største Delen maatte gives paa Tydsk. Det er derfor ligesaa nødvendigt, at de nye Lærere alle maae være det tydske Sprog saa mægtige, at de uden væsentlige Anstød kunne undervise paa Tydsk«⁷⁰⁾.

Belæg II: »[- -] samt stille den Fordring til Ansøgerne, at de skulle være begge Underviisningssprog mægtige«⁷¹⁾.

Belæg III: »Da imidlertid for Øieblikket den nye Lærer [- -] for største Delen vil komme til at undervise paa Dansk, saa vilde Hensynet til en noget større Færdighed i Brugen af Tydsk som Underviisningsprog, naar kuns den nödvendige Kundskab deri var tilstede, have mindre Betydning ved Besættelsen af den første Plads [- -]«⁷²⁾.

Belæg IV: »Endelig maa denne Lærer, der hyppigt faaer med Disciple at gjøre, der enten endnu slet ikke kunne Tydsk eller Dansk, være begge Sprog lige mægtig, og lige let og gjerne betjene sig af begge. Erfaringen har lært os, at en dygtig Lærer i Underklasserne, der ikke kan Dansk nok til nogenlunde let og derfor nogenlunde gjerne at kunne udtrykke sig deri, og som saaledes daglig lider under Vanskeligheden af at kunne være Lærer som han bør for de dansktalende Dreng, istedetfor af denne Vanskelighed at lade sig kraftigt anspore til at skaffe sig den manglende Færdighed, ogsaa kan vælge den modsatte Vei, den at arbeide paa at tilintetgjøre enhver generende Yttring af noget Dansk fra Disciplenes Side, og derved tvinge de stakkels danske Dreng til i uforholdsmæssig lang Tid at være stumme Bisiddere ved Underviisningen«⁷³⁾.

Belæg V: »Af disse Ansøgere maatte Skolen nu helst ønske den, [- -] der var i Besiddelse af tilstrækkelig Færdighed i Tydsk til at kunne benytte dette Sprog som Meddelelsesmiddel, der, ved at være født og opdraget her i Hertugdømmet, stod Befolkningen nærmere, idetmindste efter dens egen Formening«⁷⁴⁾.

Belæg VI: »[- -] Kand. theol. Kaper (der som født tydsktalende Slesviger [- -] har det Fortrin at være begge Underviisningsprog mægtig)«⁷⁵⁾.

Kommentar: Disse belæg beviser, hvor grundigt Simesen analyserer det vekslende instrumentalsprogsbehov i forskellige pædagogiske situationer og forsøger at imødekomme disse. Dette er det overordnede mål. Denne opfattelse kan suppleres med følgende materiale, der tillige dokumenterer, at Simesen, allerede før undervisningen blev påbegyndt efter nyordningen, havde formået at gennemtænke disse problemer: »Da Skolen saaledes for Fremtiden maatte vente at modtage Disciple, der enten aldeles ikke forstode Dansk eller aldeles ikke forstode Tydsk, saa blev det alene af denne Grund en Nödvendighed, at enhver af Skolens Lærere forstod og kunde gjøre sig forstaaelig i begge Sprog«⁷⁶⁾.

Skolens interne arbejdsprog var dansk, men bestemmelserne var meget smidige, som følgende citat dokumenterer: »Endskjönt nu alle Skolens Lærere maatte forudsættes at forstaae og kunne udtrykke sig i begge Sprog, saa vilde der dog idetmindste hengaae lang Tid inden Enhver med

ligestor Lethed og Klarhed kunde öieblikkeligen udtrykke sine Tanker i ethvert af Sprogene. Discussionerne over de paa Lærermöderne forhandlede Sager vilde derfor lide altfor meget i Friskhed og Livlighed, naar de indskrænkedes til Brugen af det ene Sprog alene; det maatte derfor staae enhver Lærer frit for under vore Forhandlinger at benytte sig af det Sprog, hvori han lettest og helst udtrykte sine Tanker⁷⁷⁾. (Der er udslag af samme udogmatiske holdning, når enkelte lærermødereferater i den første tid er affattet på tysk).

Eleven og den bilinguale pädagogik

Det hidtidige materiale har dokumenteret, at Simesen foruden at være en dygtig analytiker er en habil pädagogisk praktiker. Det sidste viser også den langsomhed, hvormed han gennemførte paritetsprincippet. Sådan som elevernes sproglige forudsætninger var efter nyordningen, ville en hurtig gennemførelse heraf have været pädagogisk uforsvarlig, hvilket følgende oplysninger viser: Af skolens 73 elever kan 25 siges at have både en receptiv og en produktiv beherskelse af dansk, idet 14 »ere reent dansktalende«, og 11 »forstode dansk og kunde udtrykke sig paa dansk förend de lærte dette Sprog i Skolen«. 12 har kun en receptiv beherskelse, idet de »forstode det, men kunde ikke vel udtrykke sig deri«, og 36 er helt uden forkundskaber, idet de »maatte heri Skolen lære det forfra, fordi man tidligere i Byen Flensborg og Omegn kuns undtagelsesviis kunde erholde Underviisning i dette saakaldte fremmede Sprog, som Menigmand eller Folket rundt omkring Byen talte [- - -]⁷⁸⁾. Som det ses, har kun ca. 1/3 af eleverne en »fuld« beherskelse af det nye hovedsprog, og ca. halvdelen er uden forkundskaber. Dette var langt fra optimale sproglige startbetingelser for opprioriteringen af dansk. Derfor måtte den sproglige »danisering« af skolen blive en langsomt fremadskridende proces, hvilket Simesen da også indrømmer over for Regensburg: »Med Brugen af Dansk kryber det ret, men det kryber dog ganske godt fremad⁷⁹⁾.

Et mere detaljeret indblik i disse problemer giver følgende passus: »Den paabudne Ligeberettigelse af Sprogene har hidtil ikke kunnet strækkes videre end dertil, at foruden den egentlige Underviisning i Dansk först Fædrelandets Historie, og siden ogsaa Verdenshistorien er bleven meddelt paa Dansk, ligesom ogsaa et Par danske Lærebøger i Mathematik og Physik ere benyttede, imedens dog endnu Underviisningen selv i disse Fag har fundet Sted paa Tydsk. Regnes hertil endnu Engelsk, der i den sidste

Tid i een Klasse tildeels er bleven oversat paa Dansk, saa have i det sidste Halvaar af de 248 ugentlige Underviisningstimer, der meddeles i Skolen, kun de 40 eller neppe en Sjattedeel kunnet gives paa Dansk; de 208 ere derimod givne paa Tydsk»⁸⁰⁾.

Der fandtes imidlertid ogsaa andre problemer ved at gennemføre paritetsprincippet end dem, der blev forårsaget af elevernes sproglige forudsætninger. Et af disse beskrives således: »*Fremdeles bliver det, naar det halve Antal af Lærere udelukkende skulle undervise paa Tydsk og det andet halve Antal paa Dansk, ved et forøget Klasseantal og en deraf følgende mindre simpel Fordeling af Læregjenstande mellem de forskellige Lærere, saagodtsom umuligt at undgaae, deels at i nogle Klasser den tydske, i andre Klasser den danske Underviisning bliver altfor betydelig overveiende, deels at saadanne Fag, der have et for stort Timeantal til at kunne være i een Lærers Haand kunde komme til i en Klasse at undervises paa et Sprog og i den følgende paa et andet, hvilket maa søges undgaaet*»⁸¹⁾.

(Set fra et nutidigt tosprogethedspædagogisk synspunkt er det ikke selvindlysende, hvorfor en årligt alternerende anvendelse af to instrumentalsprog i samme fag absolut skal søges undgået, idet en sådan kan bidrage til indlæringen af et bilinguelt fagvokabular⁸²⁾).

Simesens ræsonnement i citatet ovenfor fører frem til ideen om blandet dansk-tysk instrumentalsprog i visse fag, som der tidligere er redegjort for.

Undervisningsplanen for foråret 1853, jfr. figur V, viser, at der er paritet mellem de ensproget underviste fag, d.v.s. fag med enten dansk (d) eller tysk (t) instrumentalsprog, nemlig 143/145 timer. Heroverfor står imidlertid et ret stort antal, nemlig 88, med blandet dansk-tysk instrumentalsprog (b). Som anført tidligere, kan der gives gode pædagogiske grunde for en sådan dobbelt sproganvendelse. I den givne historiske kontekst er de problemer, som opstår herved, da heller ikke pædagogiske, men politisk-ideologiske, som jeg senere skal omtale. Grundlaget herfor er følgende: Ifølge sagens natur kunne den nøjagtige mængde af hvert sprog ikke opgives i sådanne fag. Derfor var det også umuligt at vide, om den samlede sprogfordeling her var udtryk for millimeterretfærdighed i forhold til det overordnede princip: *fuldstændig* paritet mellem dansk og tysk i det samlede curriculum. En bogstavelig gennemførelse af dette princip måtte strengt taget udelukke anvendelsen af blandet instrumentalsprog, med mindre det på forhånd var sikret, at begge sprog havde nøjagtigt lige stor

Figur V, gengivet efter Programm der Gelehrten- und Real-Schule zu Flensburg. 1853, s. 97.

anvendelse, og en sådan sikring indgik ikke i Simesens forestillinger.

I den politiske strid om sprogfordelingen ved denne skole dukker der en hårdnakket påstand op om, at sprogfordelingen ikke er strengt paritetisk, men i danskens favør. Det er muligt, at kimen hertil stammer fra de blandetsprogede fag. Begge parter vidste jo imidlertid, at man befandt sig

i en sproglig-kulturel kampsituation, hvor stærke kræfter modarbejdede paritetsprincippet. I en sådan situation burde man næppe have tilsløret den faktiske sprogfordeling ved at operere med kategorien blandet instrumentalsprog. Modstanderne kunne nemlig gøre gældende, at denne var et skalkeskjul for daniseringsbestræbelser, således Reinhard Kunkel⁸³). Det må jo huskes, at ca. ¼ af samtlige timer tilhørte denne kategori.

Kritik af Simesen

Jeg skal herefter omtale den ideologiske modstand mod indplaceringen af dansk ved Flensborg Lærde og Realskole. For at forstå baggrunden for denne er det nødvendigt at ride skolens struktur op. Som det fremgår af figur V ovenfor, bestod skolen af en fællesklasse som underbygning til de to parallelt løbende spor i overbygningen, den lærde afdeling og realafdelingen. Vanskelighederne i forbindelse med sprogfordelingen opstod, fordi de to spor undervisningsmæssigt hverken var fuldt ud segregerede fra eller integrerede i hinanden, således som det fremgår af følgende citat: Realundervisningen skulle »ikke udgjøre et ganske særskilt Hele for sig, uden Forbindelse med den lærde Underviisning, men den skulde, for at spare Lærerkrafter, saameget som det uden Skade for nogen af Underviisningsretningerne lod sig gjøre, sammensmeltes og combineres med den lærde Underviisning. De sproglige Bestemmelser maatte altsaa derved ogsaa blive gjældende for de med Realklasserne i flere Fag combinerede studerende Klasser og disse ville derfor idetmindste op til Prima ogsaa faae dansk Modersmaal ligesaa fuldt berettiget, benyttet og pleiet, som tysk«⁸⁴). (Simesen forsvarede yderligere denne disposition med, at hovedparten af eleverne kommer fra de helt eller delvis dansksprogede egne af Slesvig).

Ved første øjekast kan Simesens argumentation for, at bestemmelserne om sprogfordelingen i realskolen analogt kan overføres til latinskolen p.g.a. den delvise organisatoriske sammenkædning af de to skoler, forekomme at være rimelig og rigtig, og dog er det tvivlsomt, om den er holdbar. Usikkerheden i bedømmelsen heraf skyldes den tidligere omtalte uklarhed i resolutionen af 1851, der kun fastsatte faste regler for brugen af dansk i realskolen, nemlig »at der i det mindste lægges lige saa megen Vægt paa det danske som tyske Sprog«⁸⁵), altså minimalt paritet for dansk (som sprogfag og som instrumentalsprog). Allerede Hjelholt har draget den formodentlig eneste juridisk holdbare konklusion heraf: Resolutionen in-

deholdt intet præcist om anvendelsen af dansk i den lærde skole, »*hvoraf formentlig maatte sluttes, at Undervisningssproget her var forbleven tysk. Kun den nyorganiserede Realundervisning var jo beregnet for hele Her-tugdømmet og fik som Følge deraf blandet Undervisningssprog*«⁸⁶).

Som før nævnt ville en styrkelse af undervisningen i dansk som fag have været tilstrækkelig til juridisk at opfylde bestemmelsen for den lærde skoles vedkommende.

Også på følgende måde kan man argumentere mod Simesens ovenfor anførte begrundelse for, at sprogfordelingen i realskolen analogt kan overføres til den lærde skole: a: Realskolen skal have paritetisk sprogfordeling, b: Af ressourcemæssige grunde må der i visse fag finde en samlæsning sted mellem realskolen og latinskolen, c: Resolutionen hjemler ingen ret til at bruge dansk som instrumentalsprog i den sidstnævnte afdeling, d: Altså måtte instrumentalsproget i de samlæste fag være tysk, eller formuleret lidt mere fleksibelt: I disse fag skulle brugen af dansk som medium indskrænkes så meget som muligt under hensyntagen til, at skoleskemaet skulle »gå op«. En anden mulighed ville have været at have gjort sprogvælget frit, hvilket Simesen som bekendt havde argumenteret for i de sprogligt perifere fag. (Helt uacceptabelt er det endvidere, at dansk optræder som instrumentalsprog i et rent lærd fag som latin i de to sidste gymnasieklaser, jfr. figur V. Det strider også mod Simesens formulering ovenfor »idetmindste op til Prima«). Under alle omstændigheder gør Simesen sig skyldig i en falsk analogi, når han med den nævnte begrundelse vil overføre realskolens sprogfordeling til latinskolen. Mere og mere trænger følgende spørgsmål sig på: Var der lagt følgende strategiske plan: sproglig danisering af realskolen ind ad »fordøren« (fordi der var mindst modstand her, da den umiddelbare nytteværdi af dansk var indlysende i forhold til realisternes senere uddannelse og arbejde), men danisering af latinskolen ind ad »bagdøren« (fordi modstanden her var størst, vel bl.a. på grund af latinskolens større prestige? Her brød dansk instrumentalsprog for stærkt med traditionen).

Betryggende er det i denne sammenhæng ikke at se den kølige pædagogiske »teknokrat« Simesen kaste sig ud i følgende retoriske svada, der er rigere på følelser end på argumenter: »*Efterhaanden, som Omstændighederne tillode det, kaldtes denne Hans Majestæts vise og retfærdige Foranstaltning [1851-resolutionen] tillive i Skolens indre Organisation. Skulde der alligevel gives enkelte Mænd af mere eensidige, hildede Anskuelser [- -], der maaskee endnu kunde finde det ret, rigtigt og ønskeligt, om*

det mere end til Hælvten dansktalende og til det danske Rige hørende Hertugdømmes nuværende Hovedstad Flensborg [- - -], endnu som før indenfor sine snævre Grændser burde nægte Rigets Sprog Ret til ved Siden af det tydske at være dens dansktalende Indvaaneres berettigede Modersmaal og til at behandles som saadant, — skulde der endnu gives enkelte Mænd, der ikke kunne eller ville indsee, at det Hele har mere at betyde og har større Ret end en lille Deel, at Staten har høiere og vigtigere Interesser end et enkelt Individ med dets personlige Lyster og Ulyster, end en enkelt Corporation med dens separatistiske Retninger og Bestræbelser, end en enkelt By med dens locale og commercielle Begrændsninger og Afslutninger, og at en høiere Skole for et heelt Hertugdømme har høiere Formaals at opfylde og andre Hensyn at tage end en Kjøbstads Sogneskole, [- - -] da kunne de senere, Skolen vedrørende Bestemmelser let oplyse ham om, at det for vor Skoles Vedkommende ikke saaledes er overensstemmende med hvad der af Statsstyrelsen ansees tjenligt for Land og Rige⁸⁷⁾.

At Simesen her ikke tænker specielt på realskolen, fremgår af det umiddelbart følgende, hvor der tales om det naturlige i, at hertugdømmets dansktalende studenter ville søge videreuddannelse ved Københavns Universitet, i stedet for Kiels, således som det tidligere var almindeligt p.g.a. »den Consequents hvormed dansk Tungemaal nedtryktes i Hertugdømmets Skoler, saa at det endogsaa i Almindelighed var mindre omhyggeligen dyrket, end ethvert fremmed Sprog, der lærtes i Skolerne, [hvilket] gjorde det næsten umuligt for de Dimittender herfra, der ikke havde talt Dansk i deres Hjem, at kunne høste tilstrækkelig Gavn af danske Foredrag⁸⁸⁾.

Simesens argumentation må kaldes forenklet, fordi der ses bort fra, at det overvejende dansktalende Nordslesvig havde en lærd skole i Haderslev med dansk instrumentalsprog, på samme måde som de tysktalende egne mod syd i hertugdømmet havde en lærd skole i Slesvig med tysk som instrumentalsprog som før omtalt. Derfor er det en tilsnigelse at kalde latinskolen i Flensborg »en høiere Skole for et heelt Hertugdømme«. Som fremhævet tidligere kunne denne karakteristik kun gælde for realskolen.

Simesens argumenter kan heller ikke imødegå den berettigede kritik, at såfremt de danske myndigheder fra starten havde været klar over, at de ønskede en paritetisk sprogfordeling også i latinskolen, så måtte dette have været udtrykt eksplicit i forordningen af 1851. Man kan vanskeligt frigøre sig fra det indtryk, at der ikke tones rent flag. Herefter skal der redegøres

detaljeret for kritikken af denne sprogfordeling, en kritik, som ikke blot kom »fra tysksindede krese, men også fra dansksindede, eller i hvert fald tilhængere af helstaten, der var tysksprogede«⁸⁹⁾.

Reaktionerne var voldsomme og langvarige. »So kam es zu immer neuen Eingaben und Beschwerden, ja selbst loyal Gesinnte schlossen sich ihnen an. [- - -] Die Massnahmen Simesens standen in offenbarem Gegensatz zu den Wünschen der Bürger und dem königlichen Sprachreskript. Der Magistrat der Stadt, der jetzt eine dänische Mehrheit hatte, verteidigte die Neuordnung; die deutsche Minderheit aber forderte, dass eine »wesentliche Änderung des Lehrplanes der hiesigen Gelehrten- und Realschule in bezug auf die Unterrichtssprache, wie solche den sprachlichen Verhältnissen der Stadt und den Wünschen der Bürger entspreche, angeordnet werde«⁹⁰⁾.

Man må nok erkende, at den sproglige »danisering« af denne skole savnede bred opbakning i hertugdømmet. P. E. Petersen, der omtales nærmere nedenfor, udtrykker sikkert en typisk slesvigsk holdning på følgende måde: »Zu der Anschauung, dass das Wohl des Gesamtstaates erfordere, dass die dänische Sprache bei uns eingeführt und eingepflegt werde, kann ich mich niemals erheben. Im Gegenteil! Wir waren gute Dänen mit unseren deutschen Zungen, das haben wir 1848 wahrhaft bewiesen! Aber wenn man uns nicht mehr als Dänen anerkennen will mit unserer deutschen Sprache – gut – dann sind wir es nicht! [- - -] Es ist traurig, dass man auf diese unglückselige Idee, die Danisierung des Herzogtums, gekommen ist«⁹¹⁾.

Citatet afspejler den gamle slesvigske indstilling: Der behøver ikke at være overensstemmelse mellem modersmål og national holdning. Hermed undsiges den romantisk inspirerede opfattelse af, at der bør være identitet herimellem, en opfattelse, der er den ideologiske baggrund for det danske sprogstyre i Slesvig mellem krigene. Det er forholdsvis let af kritisere dette, hvad forskerne har benyttet sig af. Det er vanskeligere at forstå det ud fra tidens egne forudsætninger. Nøgternt set kan man næppe bebrejde danskerne, at de udnyttede sejren i den første slesvigske krig til at forsøge at standse den sprogforskydning fra dansk til tysk talesprog, som havde været i gang i århundreder i hertugdømmet og, om muligt, »redanisere« dele heraf. Vores bedømmelse af dette forsøg farves let af, at vi i nutiden – i modsætning til samtiden – ved, at en frivillig sproglig forskydning ikke kan standses og »rulles tilbage« ved de midler, man da anvendte.

Sprogdebatten i stænderforsamlingen

Flensborg Lærde og Realskole var selvsagt kun en lille brik i dette store spil. Kritikken af sprogfordelingen her satte ind på to punkter: a: Pariteten mellem dansk og tysk blev overskredet til fordel for dansk, b: Anvendelsen af dansk instrumentalsprog i den lærde skole var ikke lovlig.

Eksemplarisk skal jeg referere og kommentere én af stridighederne, der kredser omkring disse to punkter, nemlig en debat i den slesvigske stænderforsamling den 22.2.1860.

Debatten åbnes af den ovenfor nævnte prodanske, men tysktalende rådmænd Petersen, der gør opmærksom på, at den dansksprogede undervisning udstrækkes videre, end der er juridisk grundlag for. Som eksempel nævnes »den herværende Realskole«, hvor der »gives en mere udbredt dansk Underviisning, end det lovligt er bestemt«. Derfor andrager taleren om, »at der paa de vedkommende høiere Steder bliver draget Omsorg for, at der bliver denne Skole den lige Berettigelse tildeel, der med Hensyn til Skolesproget er os tilsikkert [- - -]«⁹²).

Den kongelige »Commisarius« kommenterer i sit svar ikke direkte sprogfordelingen i realskolen, men andet i Petersens indlæg, som er uden betydning i denne sammenhæng. Rådmanden holder imidlertid fast i sit emne og fremkommer med følgende oplysninger: »I Realskolens tredie Classe f.Ex. ere Timerne ansatte saaledes: Foredrag i det tyske Sprog 8 Timer, Foredrag i det danske Sprog i 21 Timer og Foredrag i begge Sprog, d.v.s. hvor det er overladt til Forældrene at vælge, om Børnene skulle undervises paa Dansk eller paa Tydsk – 7 Timer. Naar jeg nu betragter disse Timer som tyske og lægger den [sic] til de 8, faaer jeg 15 imod 21, og det troer jeg ikke er nogen Ligeberettigelse«, I forlængelse heraf klager han over, at også den »ekstracurriculare« sprogfordeling er skæv, idet hovedparten af lærerne uden for timerne tiltaler eleverne på dansk, hvilket også er i strid med princippet om sprogenes ligestilling. Han slutter på følgende måde: »Jeg ønsker ikke at der med Hensyn til Sprogdistricterne bliver forandret Noget, men jeg troer, at det, vi have faaet af Regjeringen, bør opretholdes, og derom har jeg kun villet bede«⁹³).

Kommentar: Man må have overset, at der i resolutionen af 1851 faktisk var mulighed for at give mere end halvdelen af undervisningen på dansk (i realskolen), jfr. formuleringen »[- - -] at der i det mindste lægges lige saa megen Vægt paa det danske som tydske Sprog«, (udhævet her). Pariteten var altså et minimumskrav for dansk. Bedømt således kan man sige, at der ikke var basis for klagen. Dette er imidlertid næppe en rimelig slutning at

drage, fordi paritetsprincippet var blevet knæsat i skolens pædagogik. Både tilhængere og modstandere gik ud fra den. Af den næste taler, provst Hansen, får rådmanden ikke svar på sit indlæg. Overhovedet er debatten meget springende. Den følgende taler er vicepræsidenten, der af den kongelige kommisarius ønsker svar på, »om Staden Flensborg har tydsck eller blandet Sprog«⁹⁴). Spørgsmålet er retorisk, da der ikke herskede tvivl om, at det første var tilfældet. Før besvarelsen heraf taler imidlertid amtsforvalter Skau, der bl.a. går ind på Petersens beskyldning. Først advarer han mod at indbringe en klage herover, da det er et administrativt anliggende. Derefter kommenterer han de nævnte tal således: »men naar der gives 21 danske Timer ligeoverfor 17 tydske, saa kan det ligesaagodt bevises, at man trænger til Underviisning i det danske Sprog, som at man faaer formeget Underviisning i dansk, og det er en Side af Sagen som ingenlunde er uvigtig. Jeg stoler nemlig ikke paa, at det tydske Sprog her i Flensborg er af en saadan Beskaffenhed, at man ikke skulde trænge til en rigtig grundig Underviisning deri, men paa den anden Side vilde det dog være grumme naturligt, om det Sprog, der af Taleren ikke ansees for at være Folkesproget for Alle fik saamange Timer, at den behørige Ligevægt blev bragt tilstede [- - -]«⁹⁵). (Bemærk at begrebet ligevægt i slutningen af citatet bruges kvalitativt (= en afbalanceret beherskelse af begge sprog), mens Petersen tænker kvantitativt).

Afsluttende siger Skau, at han ikke har nogen mening om, hvorvidt de givne bestemmelser bliver overholdt eller ikke, men at disse bør overholdes; og dette vil sikkert ske, når administrationen gøres opmærksom herpå.

Derefter svarer kommisarius på vicepræsidentens spørgsmål med en henvisning til reskript af 25.10.1852: Rets- og administrationssproget i Flensborg er tysk, men føjer så til: »Denne Bestemmelse udelukker imidlertid slet ikke, at der i Flensborg Lærde- og Realskole ogsaa undervises i dansk, og det kan fornuftigviis ikke være Tale om, at tillægge den nævnte Bestemmelse en saadan Virkning som den omtalte. Skolen er jo efter sin Natur bestemt til at uddanne Ungdommen til nyttige Statsborgere og navnlig til Embedsmænd, som senere skulle ansættes i Hertugdømmet Slesvig«⁹⁶).

Endnu engang forsøger rådmand Petersen at præcisere, hvad han vil opnå, nemlig »at Administrationen bør følge Loven, og ikke røre ved det, som engang er foreskrevet«⁹⁷).

Næste taler er rådmand Thomsen, der med henvisning til forfatningen refererer 1851-resolutionens bestemmelse om anvendelsen af dansk i real-

skolen. På grundlag heraf drager han følgende konklusion: »Altsaa det danske Skolesprog maa efter denne Bestemmelse kun være beregnet for Realunderviisningen og ikke for Underviisningen i den lærde Skole«⁹⁸).

Aggressivt svarer kommisarius: »Denne Bestemmelse udelukker aldeles ikke, at ogsaa de Elever af den Flensborgske Skole, der faae en lærd Opdragelse, undervises i Dansk«. Han føjer til, at den yderste konsekvens heraf ville være, at der heller ikke måtte undervises i fremmedsprog som engelsk og fransk.

Med logikken på sin side replicerer Thomsen: »Det, som den høitærede Kongl. Commisarius nylig bemærkede, forholder sig dog vist ikke ganske saaledes, thi som bekjendt var Underviisningssproget i Flensborg Skole forud udelukkende tydsk, og naar der staaer her, at der skal organiseres en Realunderviisning i det danske Sprog, saa angaaer dette kun Realunderviisningen, og bestemt ikke den øvrige Underviisning«. Hertil svarer kommisarius, at det beror på en misforståelse, når Thomsen mener, at der før resolutionens ikrafttræden »ikke er givet Underviisning i Dansk i den lærde Skole i Flensborg. Der er ogsaa før den Tid blevet underviist i Dansk baade i den nævnte lærde Skole og i alle øvrige lærde Skoler i Hertugdømmet Slesvig«⁹⁹).

Sluttelig forsøger Thomsen at klare begreberne ved at gøre opmærksom på, at der ikke er tale om undervisning i det danske sprog, men om dansk som undervisningssprog (i andre fag).

Kommentar: Modstanderne sætter her fingeren på det ømme punkt: Var der juridisk hjemmel for den udstrakte anvendelse af *dansk som instrumentalsprog* i den lærde skole ved analogt at overføre sprogfordelingen fra realskolen?

Bevidst eller ubevidst afsporer kommisarius debatten, idet han sammenblander to forskellige pædagogiske anvendelser af dansk, nemlig undervisning *i dansk* (som sprogfag) og undervisning *på dansk* (i andre fag end sproget selv). Modstanderne er klar over denne vigtige distinktion, og det synes ufatteligt, at kommisarius ikke også skulle være dette. Han betjener sig imidlertid af en forenklet argumentation: Det faktum, at der i skolen fandtes danskundervisning før 1851, hjemler retten til, at dansk også eksisterer nu. Faktisk drejede diskussionen sig jo ikke om spørgsmålet danskundervisning kontra ikke-danskundervisning, hvorfor paralleliseringen mellem danskundervisningen og fremmedsprogsundervisningen i engelsk og fransk virker latterlig. Ingen havde nemlig bestridt, at der skulle være danskundervisning ved skolen, hvilket jo også var fastsat i resolutionen.

Stridens genstand var kun instrumentalsprogsanvendelsen; og på det punkt sker der ingen afklaring i løbet af debatten. Det samme må siges at være tilfældet med det andet stridspunkt, nemlig overtrædelsen af paritetsprincippet.

Ved hjælp af en anden samtidig kilde¹⁰⁰⁾ er det imidlertid muligt at tage stilling hertil, jfr. følgende skematiske opstilling af sprogfordelingen i alle klasser:

»In der	1. gemeinsch.	Classe	6 dän.	u.	15 deutsche Fachstunden
– –	2. –	–	9 –	–	16 –
– –	3. –	–	14 –	–	13 –
– –	4. –	–	16 –	–	13 –
– –	5. Real-Classe	–	15 –	–	15 –
– –	6. –	–	16 –	–	16 –
– –	7. –	–	20 –	–	15 –
– –	5. Latein-Classe	–	17 –	–	13 –
– –	6. –	–	15 –	–	17 –
– –	7. –	–	16 –	–	16 –
– –	8. –	–	17 –	–	17 –
– –	9. –	–	20 –	–	13 –

Sprogfordelingen heri kan kommenteres på følgende måde: Kun i 4 af de 12 klasser er der fuld ligestilling mellem de to sprog. I 1 klasse er der 1 ugentlig times overvægt af dansk. I 3 klasser er der mellem 3 og 5 timers overvægt af dansk, mens der i 1 klasse er 7 timers overvægt af dansk. (At det sidste er den afsluttende latinklasse, er næppe tilfældigt. Som tidligere omtalt, var det jo et udbredt ønske, at studenterne fra denne skole skulle søge videreuddannelse ved Københavns Universitet, hvorfor de sprogligt skulle udstyres hertil). Denne overvægt af dansk kan ikke opvejes af, at der i skolens to nederste klasser er en markant overvægt af tysk. Dette skyldes, som påpeget af Simesen i anden sammenhæng, ønsket om at give de mange dansktalende elever et sprogbad i tysk.

Bortset herfra har kun 1 klasse en beskednen overvægt af tysk (2 ugentlige timer).

De fleste af disse mindre forskydninger kan rimeligvis forklares som udslag af praktiske vanskeligheder med »at få skemaet til at gå op«. Muligvis kan man i alle klasser finde en plausibel *sprogpedagogisk* forklaring på den valgte sprogfordeling, hvorfor den, set fra denne synsvinkel, ikke

nødvendigvis udfordrer til kritik; hvorimod dette er tilfældet fra en anden synsvinkel, nemlig den *sprogpolitiske* – som jo var modstandernes angrebsvinkel. Set herfra må det erkendes, at sprogfordelingen som helhed var så skæv i danskens favør, at den udgjorde et angrebepunkt. Navnlig sprogfordelingen i latinskolens afgangsklasse må i den givne situation kaldes sprogpolitisk uhensigtsmæssig. I højere grad end ønskeligt var, var sprogpædagogikken her spændt for sprogpolitikens vogn.

Klasser								
Gymnasium.	1866/67	67/68	68/69	69/70	70/71	71/72	72/73	73/74
Prima	0	0	0	1	2	1	1	1
Sekunda	0	0	0	1	1	2	2	3
Tertia	2	2	1	2	2	0	0	0
Kvarta	2	1	1	0	0	0	0	0
Kvinta	2	2	0	0	0	0	0	0
Seksta a	2	2	0	0	0	0	0	0
Seksta b	2	2	0	0	0	0	0	0
i alt...	10	9	2	4	5	3	3	4
Realklasser.								
Sekunda	2	2	2	2	2*	2*	2*	2*
Tertia	2	2	2	2	2*	2*	2*	2*
Kvarta	2	2	2	2	2*	2*	2*	2*
i alt...	6	6	6	6	6*	6*	6*	6*

Figur VI angiver det ugentlige timetal i dansk i forskellige klasser ved skolen i Flensborg i årene 1866-1874. (* betegner fakultativ undervisning). Kilde: Thomas Otto Achelis: Den danske Undervisning i Slesvig-Holstens højere Skoler i den preussiske Tid (1864-1920), s. 402.

Danskundervisningen efter 1864

I betragtning af den polarisering, som undervisningen *i* og *på* dansk ved Flensborg Lærde og Realskole havde fremkaldt i perioden mellem den første og den anden slesvigske krig, kunne man nære angst for, at denne undervisning helt ville forsvinde i 1864. Dette skete imidlertid ikke, fordi det var praktiske hensyn – ikke nationale grunde – som »*efter Hertugdømmernes Adskillelse fra Danmark, gav Anledning til, at Undervisningen i det danske Sprog blev opretholdt i de slesvigske Gymnasier* [- - -]¹⁰¹⁾. Det er klart, at den danske instrumentalsprogsanvendelse forsvandt. Som før 1851 blev dansk reduceret til at være et sprogfag. »*Paa denne Maade*

Friedrich Lübker (1811-1867). Rektor for Die Gelehrten- und Realschule zu Flensburg 1848-50 (afskediget). Atter rektor i Flensburg 1864-1867. Han var således Simesens forgænger og efterfølger. (Gengivet efter fotografi i Dansk Centralbibliotek, Flensborg).

er der givet Undervisning i Dansk i de første ti Aar efter Helstatens Sammenbrud, obligatorisk i Gymnasieklasserne, fakultativ i Realklasserne [- -] ¹⁰²⁾. Det ugentlige timetal fremgår af figur VI. Som det ses, er der i de fleste tilfælde tale om et beskedent timetal, hvilket tidligere er blevet kaldt curricular fremmedsprogsstatus (= model III).

Efter den første tiårsperiode skete der en ændring: »Nu gik Provincial-Skolekollegiet den 3. April 1874 ind paa, at Undervisningen i Dansk gjordes fakultativ for Gymnasieklasserne i Flensburg, Husum og Slesvig« ¹⁰³⁾. Denne fase varede i 14 år. »Saa kom den 28. December 1888 [- -] en Forordning af Kultusminister Gossler om, at al Undervisning i Dansk fra næste Paaske skulde ophøre, i Flensburg og Slesvig. Deltagelsen var blevet mindre og mindre i de senere Aar [- -] ¹⁰⁴⁾.

Sammenfattende kan det altså siges, at det lykkedes at bevare dansk som fag ved skolen i Flensburg de første 25 år efter den anden slesvigske krig, men derefter gik den 110-årige periode, som G. H. Overbeck i 1779 havde indvarslet, definitivt til ende.

Historiens dom – dommen over historien

Historiens dom over dette tosprogethedspædagogiske eksperiment har været hård og unuanceret. Som det skal vises i dette kapitel, er der, navnlig fra tysk side, en mere end hundredårig tradition for fordømmelse. For forskeren er det påfaldende, at grundopfattelsen slet ikke nuanceres i tidens løb. Endnu mindre er der tale om, at nogen forsøger at anlægge en anden synsvinkel på stoffet end den sprogpoltiske.

Udgangspunktet for den tyske bedømmelse er rektor Lübkers erklæring af 26.2.1864: »*Aus allen diesen meinen Erkundigungen und Beobachtungen hat sich mir denn nun allerdings mit steigender Gewissheit die Überzeugung aufgedrängt, dass dem ganzen, sehr complicirten und oft umgestalteten, Unterrichtswesen dieser Anstalt weder ein festes pädagogisches noch ein haltbares didaktisches Prinzip zum Grunde gelegen hat, sondern lediglich ein nationalpolitisches, das auf die allmähliche und vollständige Danisierung der schleswigschen Bevölkerung auch an diesem ihrem Theile ganz und ausschliesslich berechnet war. Man hat dem äusseren Scheine nach die deutsche und die dänische Sprache in gleichem Masse berücksichtigen wollen (70 Stunden wöchentlich für jede derselben!); in Wahrheit aber hat man dadurch, dass das Dänische als Unterrichtssprache in einem weit über das Gesetz hinausgehenden Masse und in völlig willkürlicher Vertheilung über die verschiedenen Fächer angewendet worden ist, die Schüler auf eine äusserst drückende Weise zum immerwährenden Gebrauch des Dänischen genöthigt, indem ja dem Schüler der zwar griechischen Unterricht in deutscher, aber lateinischen in dänischer Sprache empfängt, das volle Verständniss des Dänischen unerlässlich ist [- -]*«¹⁰⁵.

Kommentar: Ved bedømmelsen af denne udtalelse bør man huske på, at den er fremsat i en situation med national konfrontation – hvilket selvsagt ikke fritager forfatteren for historiens dom – med den tydelige hensigt hos de nye magthavere at miskreditere det bilinguale undervisningseksperiment og er som sådan ikke et forsøg på en saglig pædagogisk vurdering. Følgende bemærkninger knyttes til citatet:

- 1: At påstå, at en tosproget undervisning, der er i overensstemmelse med hovedprincipperne for sprogfordeling i bilinguale skoler ca. 125 år senere, er uden et fast pædagogisk princip eller en holdbar didaktik, er usandfærdigt.
2. Hvad der menes med, at undervisningen i denne periode ofte er blevet forandret, er uklart. M.h.t. sprogfordeling havde man fra første færd stift holdt fast ved paritetsprincippet – også i situationer, hvor det

havde været pædagogisk ønskværdigt med større fleksibilitet. De mindre forskydninger, der havde fundet sted, var nok primært udslag af forsøg på at tilpasse sprogfordelingsprincippet til praktisk pædagogik.

3. Det er ikke fair at kalde den valgte instrumentalsprogsfordeling fuldstændigt vilkårlig. Som den foregående analyse har vist, havde Simesen præcise forestillinger om sammenhængen mellem fagenes indhold og deres instrumentalsprog.
4. Grundpåstanden, nemlig at pædagogikken var udformet efter nationalpolitiske grundsætninger i stedet for efter tosprogethedspædagogiske, skal jeg tage stilling til i afhandlingens konklusion.

Den næste »angriber«, som skal nævnes, er Reinhard Kunkel, som udtaler sig stærkt nedsættende om dette undervisningseksperiment. Tosprogetheden kaldes »*kunstlet*« og »*blosse Theorie*«, der »*keineswegs den tatsächlichen Verhältnissen entspricht*«¹⁰⁶). Også her møder man forestillingen om, at det var nationalpolitik, og ikke pædagogik, der blev bedrevet på skolen: »*Es ist verständlich, dass sie [skolens »rigsdanske« pædagoger] sich alle in den Dienst der nationaldänischen Bestrebungen stellten, d.h. der Danisierung Flensburgs und seiner höheren Schule*«¹⁰⁷). »*Diese schematisch durchgeführte Zweisprachigkeit störte den ganzen Unterrichtsbetrieb, weil die meisten Schüler dem Unterrichtsgang aus sprachlichen Gründen, d.h. infolge mangelhafter Beherrschung des Dänischen, nur schwer zu folgen vermochten*«¹⁰⁸).

Kommentar: Det er urimeligt at betegne denne bilinguale pædagogik som kunstlet og kun teoretisk, jfr. ovenfor. Den er et konsekvent forsøg på at stille de to »højsprog« i hertugdømmet lige.

Ikke meget nådigere slipper dette forsøg gennem den officielle skolehistorieskrivning i festskriftet til Altes Gymnasium Flensburg. Flere citater herfra er tidligere kommenteret. Her skal der kun tages stilling til den centrale påstand, at alle pædagogiske foranstaltninger ved skolen ikke sigtede mod at skabe en værdineutral bilingual skole, »*sondern dass damals eine Danisierung, d.h. eine Zurückdrängung der deutschen Sprache, das verborgene Ziel aller Bemühungen war*«¹⁰⁹).

Kommentar: Som vist i: Forhistorien havde det danske sprog før 1851 kun spillet en beskeden – eller slet ingen – rolle ved Flensborg Lærde og Realskole. Selv den for sproget gunstigste model (IV) var kun udtryk for en *begrænset* ligestilling mellem dansk og tysk, nemlig som sprogfag. Skulle der gennemføres en *virkelig* (kvantitativ) ligestilling herimellem, d.v.s. jævnbyrdighed både som sprogfag og som instrumentalsprog, kunne dette

kun ske ved en tilbagetrængning af det tyske sprog for at »skaffe plads« til dansk. Dette var den klare målsætning fra starten gennem Simesens forkyndelse af analogiprincippet. Heri var der for så vidt intet skjult. Det er heller ikke retfærdigt at tale om, at disse daniseringsbestræbelser blev »immer deutlicher«.

Det fjerde »vidne« er Weichert-von Hassel: »*Innerhalb weniger Jahre war die Flensburger Gelehrten- und Realschule, durch äusseren Druck in ihrem Charakter gänzlich umgewandelt, zum Kampfmittel in der nationalpolitischen Auseinandersetzung geworden*«. Et andet synspunkt er følgende: »*Abgesehen davon, dass diese Massnahmen aufgezwungen waren und den tatsächlichen Bedürfnissen der Bevölkerung nicht entsprachen, mussten sie auch eine pädagogische Verfehlung bedeuten*«¹¹⁰).

Kommentar: Af konteksten er det uklart, hvorfor dette tosprogethedspædagogiske eksperiment kaldes en pædagogisk fejltagelse. Også denne forsker betragter primært dette som et nationalpolitisk kampmiddel. Sammenfattende kan det siges, at de fire bedømmelser (fremsat af den samtidige »revanchist« Lübker, nazisten Kunkel, det officielle festskrift og den moderne forsker Weichert-von Hassel), der omspænder mere end hundrede år, er enige i deres totale afvisning af den bilinguale periode i skolens historie. De fremsætter – for det meste udokumenteret – stærkt negative kommentarer til dette undervisningseksperiment, der *kun* vurderes som et nationalpolitisk sprogligt spilfægteri.

Nu er selve spørgsmålet sprogpolitik kontra ikke-sprogpolitik temmelig uinteressant i denne sammenhæng, eftersom pædagogik aldrig er uafhængig af politik.

Weichert-von Hassel har selv dokumenteret, hvorledes denne skole i en periode i vort eget århundrede har været stærkt politisk »inficeret« (nationalsocialismen). Sandheden er også, at skolen før den første slesvigske krig var »politisk« (på slesvig-holstensk side), ligesom den var det efter den anden slesvigske krig (preussisk). Derfor er det ubilligt at kræve, at pædagogikken i denne periode med »national højspænding« ikke skulle være udtryk for en sprogpolitik. Selvfølgelig er den det. Som det fremgår af denne afhandling er sprogfordelingen på Flensborg Lærde og Realskole også et led i redaniseringsbestræbelserne i regenburgsk udformning. Ty skerne mener, at det var en dårlig politik. Fra dansk side kunne man antagelig svare, at det ud fra *datidens egne ideologiske forudsætninger* (primært identiteten mellem modersmål og national holdning, som også Preussen anvendte i Nordslesvig efter 1864) – men ikke ud fra nutidens

– sikkert var den eneste mulige. Imidlertid er min hovedopgave, som sagt, ikke at bedømme den sprogpoltiske ramme – den betragter jeg nemlig som historisk givet – men at påpege, at forskernes hidtidige sprogpoltiske tilgang til denne problematik har medført en indsnævring – for ikke at sige forvrængning – af helhedsbilledet. Den forsimplede opfattelse går ud på, at *alt*, hvad der havde at gøre med det danske sprogstyre i Slesvig i mellemkrigsårene, var dikteret af de snævraste nationalpolitiske interesser, nemlig tvangsdanisering af en sagesløs befolkning, hvoraf hovedparten var modvillig. Hovedsigtet med dette arbejde har været at nuancere dette billede ved at påvise, at der inden for den fastlagte sprogpoltiske ramme blev udformet en endog meget avanceret form for bilingual pædagogik på Flensborg Lærde og Realskole. Denne opfattelse har hidtil været fraværende i forskningen. I dette tilfælde bliver dommen over historien derfor ikke ganske identisk med historiens dom.

Noter:

1. Se Søndergaard: Zweisprachige Schulen.
2. Søndergaard: Sprog som genstand, og samme: Sprogfordelingen.
3. Se litteraturlisten.
4. Allen II, s. 14.
5. Allen II, s. 14.
6. Allen II, s. 15.
7. Allen II, s. 15 f.
8. Allen II, s. 16.
9. Brasch, s. 129.
10. Altes Gymnasium, s. 66.
11. Brasch, s. 181.
12. Mommsen, s. 77 ff.
13. Altes Gymnasium, s. 66.
14. Allen II, s. 111.
15. Indbydelsesskrift 1852, s. 28.
16. Altes Gymnasium, s. 66.
17. Altes Gymnasium, s. 66.
18. Allen II, s. 122.
19. Altes Gymnasium, s. 67.
20. Allen II, s. 408.
21. Allen II, s. 401 f.
22. Allen II, s. 404 f.
23. Altes Gymnasium, s. 67.
24. Indbydelsesskrift 1852, s. 28.
25. Weichert-von Hassel, s. 32 f.

26. Indbydelsesskrift 1852, s. 28.
27. Galster, s. 152.
28. I: Indbydelsesskrift 1852, s. 47 ff. findes en kort biografi, se også Barløse.
29. Altes Gymnasium, s. 74.
30. Indbydelsesskrift 1852, s. 48.
31. Altes Gymnasium, s. 75.
32. Se min analyse i: Zweisprachige Schulen.
33. Hjelholt, s. 174.
34. I: Regensburgs privatarkiv.
35. I: Andragender og Indberetninger.
36. I: Andragender og Indberetninger.
37. Hjelholt, s. 174.
38. Hjelholt, s. 174.
39. Slesvig Stænder-Tidende, 1853-54, nr. 44, sp. 695. I: Anhang hertil, sp. 176 f., findes den samme formulering under: Udkast til Tillæg Lit. A til Forfatnings-Udkastet.
40. Jfr. Kunkel: Unsere Schule, s. 48.
41. Forordning, s. 56.
42. Indbydelsesskrift 1852, s. 29.
43. Indbydelsesskrift 1852, s. 29 f.
44. Forhandlinger ved Lærermøderne.
45. Indbydelsesskrift 1862, s. 17.
46. Andragender og Indberetninger.
47. I: Regensburgs privatarkiv.
48. I: Regensburgs privatarkiv.
49. Citeret efter Weichert-von Hassel, s. 40.
50. Programm 1853, s. 90.
51. Programm 1853, s. 87.
52. Indbydelsesskrift 1852, s. 30.
53. Om det teoretiske grundlag for de to modeller, se Søndergaard: Sprogfordelingen, s. 60 ff.
54. Indbydelsesskrift 1852, s. 30.
55. Indbydelsesskrift 1852, s. 30.
56. Programm 1853, s. 94.
57. Indbydelsesskrift 1852, s. 31.
58. Programm 1853, s. 94 f.
59. Programm 1853, s. 95.
60. Jf. Søndergaard: Sprogfordelingen, s. 18 f.
61. Programm 1853, s. 96.
62. Programm 1856, s. 64.
63. Programm 1853, s. 88 f.
64. I: Regensburgs privatarkiv.
65. Protocol, d. 14.3.1860.
66. Indbydelsesskrift 1852, s. 32.
67. Forhandlinger, d. 10.3.1852.
68. Forhandlinger, d. 10.3.1852.

69. Altes Gymnasium, s. 74.
70. Andragender og Indberetninger, d. 1.12.1851.
71. Brev fra Simesen til Regensburg, d. 16.1.1853, Regensburgs privatarkiv.
72. Andragender og Indberetninger, d. 4.6.1854.
73. Andragender og Indberetninger, d. 4.6.1854.
74. Protocol, d. 22.9.1862.
75. Protocol, d. 3.6.1863.
76. Forhandlinger ved Lærermøderne, d. 10.3.1852.
77. Forhandlinger ved Lærermøderne, d. 10.3.1852.
78. Indbydelsesskrift 1852, s. 10 f.
79. Brev fra Simesen til Regensburg af 30.3.1852, Regensburgs privatarkiv.
80. Indbydelsesskrift 1852, s. 39.
81. Programm 1853, s. 94.
82. Jf. Søndergaard: Sprogfordelingen, s. 7.
83. Se eksempelvis Kunkel: Unsere Schule, s. 47.
84. Indbydelsesskrift 1852, s. 31 f.
85. Allerunderdanigst Forestilling.
86. Hjelholt, s. 175.
87. Programm 1853, s. 84 ff.
88. Programm 1853, s. 86.
89. Galster, s. 158.
90. Altes Gymnasium, s. 76.
91. Altes Gymnasium, s. 76.
92. Tidende for Provindsialstænderforsamlingen 1860, s. 337 f.
93. Sidstnævnte kilde, s. 339.
94. Sidstnævnte kilde, s. 340.
95. Sidstnævnte kilde, s. 340.
96. Sidstnævnte kilde, s. 341.
97. Sidstnævnte kilde, s. 342.
98. Sidstnævnte kilde, s. 342.
99. Sidstnævnte kilde, s. 342.
100. Flensburger Zeitung, d. 27.2.1860.
101. Achelis: Den danske Undervisning, s. 395.
102. Sidstnævnte kilde, s. 401.
103. Sidstnævnte kilde, s. 402.
104. Sidstnævnte kilde, s. 404.
105. Citeret efter Weichert-von Hassel, s. 40.
106. Kunkel: Unsere Schule, s. 50 f.
107. Sidstnævnte kilde, s. 41.
108. Kunkel: 375 Jahre, s. 118.
109. Altes Gymnasium, s. 75.
110. Weichert-von Hassel, s. 36.

Litteratur og kilder

- Achelis, Thomas Otto: Den danske Undervisning i Slesvig-Holstens højere Skoler i den preussiske Tid (1864-1920). Historisk Tidsskrift. 11.4.1953-56.
- Achelis, Thomas Otto: Die Gelehrtenschulen des Herzogtums Schleswig 1850-1864. I: Nordelbingen. 9.3.1933.
- Allen, C.F.: Det danske Sprogs Historie i Hertugdømmet Slesvig eller Sønderjylland. I-II. København. 1857-58.
- Allerunderdanigst Forestilling, angaaende Foranstaltninger til en Udvidelse og forandret Organisation af Flensborg lærde- og Realskole. Af 23.9.1851. (Underskrevet af kongen 2.10.1851). Slesvigske Ministeriums forestillingsprotokol. Rigsarkivet. København.
- Altes Gymnasium Flensburg 1566-1966. Eine Festschrift. Flensburg. 1966.
- Andragender og Indberetninger fra Rectoratet i Flensborg 1851-1856. De slesvigske lokalarkiver. Rigsarkivet. København.
- Barløse, Børge L.: Lærerne ved Sydslesvigs danske skoler i byerne 1850-1864. I: Personalhistorisk Tidsskrift. 90. 1970.
- Bonde, Åge: Skolen mellem de to slesvigske krige. I: H. Hjelholt m.fl. (red.): Flensborg bys historie. Bd. 2. København. 1955.
- Brasch, O.M.: Flensborg Latin- og Realskoles Historie. 1. del. Flensborg. 1863.
- Breve (42 stk.) fra R.J. Simesen til Th.A.J. Regensburg (fra 1851 til 1876), Regensburgs privatarkiv. Rigsarkivet. København.
- Dimissionsprotokol for Flensborgs Latin- og Real-Skole. [1852-1864]. Rigsarkivet. København.
- Flensborg Skolevæsen. I: Nordisk Skole-Tidende. 5. 1863.
- Flensburger Gelehrtenschule: Bewerbungen, Bestellungen, Besoldungen, Bibliothek, Stundenpläne [etc.] [Schleswigsches Ministerium] III. Departement. Landesarchiv Schleswig-Holstein. Gottorf.
- Flensburger Zeitung. Den 27.2.1860.
- Forhandlinger ved Lærermøderne i Flensborgs Latin og Real-Skole. [1860-1863]. Rigsarkivet. København.
- Forordning angaaende Hertugdømmet Slesvigs Forfatning af 15.2.1854. København. u.å.
- Fortegnelse over Antallet af faste Lærere og Disciple ved Hertugd. Slesvigs tre lærde Skoler, 1861. Regensburgs arkiv. Statsbiblioteket. Århus.
- Galster, Kjeld: Flensborg lærde og realskole. I: Sønderjydske Årbøger 1954.
- Graef, Fritz: Die dänische Bürgerschule und die dänischen Privatschulen in Flensburg (1852 bis 1880). I: Zeitschrift der Gesellschaft für Schleswig-Holsteinische Geschichte. 61. 1933.
- Hansen, H.: Die Erörterungen über die Kirchen- und Schulsprache in den Schleswigschen

- Ständeversammlungen der Jahre 1853-60. I: Zeitschrift der Gesellschaft für Schleswig-Holsteinische Geschichte. 47. 1917.
- Hjelholt, Holger: Den danske Sprogordning og det danske Sprogstyre i Slesvig mellem Krigene (1850-1864). København. 1923.
- Indbydelsesskrift til den høitidelige Indvielse af Flensborg Latin- og Realskole. Flensborg. 1861.
- Indbydelsesskrift til den offentlige Examen i Flensborgs Lærde- og Real-Skole. 1852, 1855, 1858, 1860, 1862.
- Kunkel, Reinhard: 375 Jahre Flensburger Gymnasium. Schicksal einer Schule im Grenzland. I: Der Schleswig-Holsteiner. 22. 1941.
- [Kunkel, Reinhard]: Unsere Schule im Nationalitätenkampf der Nordmark. [1941]. [Maskskrevet]. Schularchiv. Altes Gymnasium. Flensburg.
- Lübker, Friedr.: Zur Geschichte der Flensburger Gelehrtschule. Udskrift af: Programm der Königl. Gelehrtschule zu Flensburg, Ostern 1867.
- Madsen, Th.J.: Træk af den danske Skoles Historie i Sydslesvig mellem de to slesvigske Krigene. I: Sønderjydske Aarbøger. 1946.
- Ministeriet for hertugdømmet Slesvigs arkiv. Abt. 792 II (skolesager) nr. 84. Rigsarkivet. København.
- Mommsen, F.: Sprogkamp ved Latinskolen i Flensborg omkring 1780. I: Sønderjylland. 15. 1937.
- Programm der Gelehrten- und Real-Schule zu Flensburg. 1853, 1854, 1856, 1857, 1859, 1861, 1863.
- Protocol for Rectoratets officielle Correspondance angaaende Flensborgs lærde og Real-Skole fra 26de Mai 1856 til 20 Marts 1861. De slesvigske lokalarkiver. Rigsarkivet. København.
- Protocol for Rectoratets officielle Correspondance angaaende Flensborgs Latin- og Realskole fra ultim. Marts 1861 [til maj 1864]. De slesvigske lokalarkiver. Rigsarkivet. København.
- Scharff, Alexander: Die dänische Sprachpolitik in Mittelschleswig 1851-1864. I: Zeitschrift der Gesellschaft für Schleswig-Holsteinische Geschichte. 91. 1966.
- Simesen, [R.J.]: Bidrag til Skolens Udviklingshistorie især i det sidste Decennium, I: Indbydelsesskrift til den offentlige Examen i Flensborgs Lærde- og Real-Skole. 1852.
- Søndergaard, Bent: Sprog som genstand kontra sprog som redskab. Tønder. 1983. (Stencileret).
- Søndergaard, Bent: Sprogfordelingen i det bilinguale curriculum. Åbenrå. 1984.
- Søndergaard, Bent: Zweisprachige Schulen im deutsch-dänischen Grenzgebiet in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. I: Die Heimat. 88. 1981.
- Tidende for Forhandlingerne ved den syvende Provindsialstænderforsamling for Hertugdømmet Slesvig. 1853 og 1854.

Tidende for Provindsialstænderforsamlingen for Hertugdømmet Slesvig. 1860.

Verhandlungs-Protocoll für die Lehrer-Conferenzen an der Gelehrten und Real-Schule zu Flensburg. [1852-1859]. Rigsarkivet. København.

Weichert-von Hassel, Monika: Gymnasium und Politik 1864-1944. Flensburg. 1980.