

Danskfagets historie i folkeskolen

Et kapitel til en lærebog
Af Flemming Conrad

Betegnelsen **folkeskole** kendes først fra og med Lov om forskellige Forhold vedrørende Folkeskolen af 24/3-1899, og fagbetegnelsen **dansk** stammer i denne skoleform fra samme tid, men kendes ved seminarierne fra 1894 og ved universitetet fra 1883. Krakilere *ville* da måske kunne hævde, at danskfagets historie i folkeskolen indtil videre er en kortvarig affære i det 20. århundrede.

Den følgende fremstilling vil imidlertid også inddrage de tidligere skoleformer, der blev oprettet og via love og bestemmelser søgt dirigeret af det offentlige med henblik på almuens uddannelse – til forskel fra den lærde skole og forskellige former for privatundervisning.

Ved en tilsvarende ekspansion bagud vil fremstillingen også omhandle den undervisning, der i ældre tid tog sigte på én eller flere af de aktiviteter, som for en nutidig betragtning henhører under danskfaget: **mundtlig** og **skriftlig fremstilling**, **læsning** og **tekstforståelse**, **sproglære** samt orientering i **norsk** og **svensk** m.v.

Hvad der faktisk er foregået i det daglige skoleliv til forskellige tider og i forskellige egne, kan være svært at efterspore. Læste børnene deres ABC, eller blev de sat til at muge ud i lærerens kostald? Derfor bliver det følgende ikke så meget historien om danskfagets hverdag, men snarere om de intentioner, myndighederne havde for det. Ganske vist byder skolehistorien på beretninger om forholdene i enkelte skoler, men historikerne er usikre på disses repræsentative værdi. Generelt tør det dog hævdes, at landbefolkningens boglige kundskaber har været svagt udviklet frem til engang i 1700-tallet, mens især byer, der drev udenrigshandel, tidligere har erkendt behovet for, at de kommende borgere lærte at læse, skrive og regne.

Højest prioriteret var i almindelighed læseundervisningen, der jo var nøje knyttet til indføringen i den kristne børnelærdom, mens regning og skrivning endnu i 1700-tallet nævnes som frivillige fag til særskilt beta-

ling. Dette forhold medfører, at en redegørelse for den ældste danskundervisning (forstået som læseundervisning) har en større tendens til sammenfald med skolens historie i almindelighed¹⁾, end det senere blev tilfældet.

Katekismus-læsning før 1700

De tidligste spor af skole for almuen viser, at den, ligesom tilfældet var for latinskolen, var styret af den almindelige målsætning, som også var kirkens: Undervisning betød indføring i den kristne tro og den kristne moral. Om den undervisning af almuens børn, der må formodes at have fundet sted her og der i den katolske middelalder, ved vi imidlertid i øjeblikket næsten intet. Først i begyndelsen af 1500-tallet og især efter den lutherske reformation i 1536 kan man øjne initiativer til en almueundervisning, selv om reformatorerne interesse i første omgang unægtelig drejede sig om at fremme latinskolen, så man kunne få uddannet embedsmænd, især gejstlige. Omkring 1550 kunne da kun et fåtal af befolkningen læse, mens det 300 år senere var en udbredt færdighed i hvert fald blandt de yngre aldersgrupper;²⁾ i løbet af disse århundreder blev almuens evne til at læse tvingende nødvendig, og øvrigheden fulgte behovet op i love og bestemmelser. Frem til ca. 1700 var initiativerne dog yderst begrænsede.

Christian II's lovgivning (den såkaldte Gejstlige Lov, 1521-22) foreskriver, at bønderne, hvis deres børn skulle have skoleundervisning, først skulle sende dem til præsten, degnen eller en anden kyndig for at lære trosbekendelsen, Ave Maria og Fadervor på dansk og siden at lære og skrive dansk (kap. 125). Disse love blev ganske vist aldrig behørigt vedtaget, men deres intentioner går, omend i svækket form, igen i reformationstidens bestræbelser: Samtidig med at der blev udgivet en dansksproget Bibel (1550), salmebog (1569) og katekismus (bl.a. ved Peter Palladius, 1537) og tiden også var moden for danske oversættelser af verdslig litteratur (fx. af Saxo (1575), kræver Nationalsynoden (1555), at degnen, mens de voksne kirkegængere er til skriftemål, skal samle ungdommen ved døbefonten og undervise i den kristne børnelærdom.

Tidens egentlige skolelovgivning (Kirkeordinansen af 1539) befatter sig imidlertid nærmest med latinskolen, om hvis begynderundervisning det hedder: »*ABCD Børn skulle lære at lesse aff de Bøger, der med ABCD etc. indholde Pater noster, Credo de X budord, Dobsens og Naduordzens ord, med andre saadanne børnebønner*«. Om almueskolen hedder det mere fåmælt, at der i købstæderne kan oprettes skriveskoler for »*dreng oc pi-*

ger, *Oc andre de der icke duer til at lære latine*«. Der er ikke tale om noget påbud, og om en egentlig landsbyskole forlyder der intet. Kun skal degnen »wnderuiise det vnge bonde folck wdi børnelerdommen, Catechismo, een sinde (3: gang) om wgen«. De beskedne mål hviler antagelig på en realistisk vurdering: I købstæderne kunne man måske skaffe en student eller universitetsuddannet til at forestå undervisningen, men på landet måtte man nok i almindelighed klare sig med de forhåndenværende degne, og Frederik II's reskript fra 14/11-1562 lader ane, at mange af dem hverken kunne læse eller skrive. Endnu i 1739 viste en opgørelse, at 25% af landets degne savnede færdighed i læsning og skrivning.

Dette forhold er med til at understrege, at selv om undervisningen i den kristne børnelærdom og herunder katekismuslæsningen overalt skulle være foregået efter forskrifterne, kan man ikke heraf slutte til eksistensen af en læseundervisning i vores betydning af ordet. »Læsning« kunne betyde fremsigelse af den katekismustekst, som degnen kunne udenad, og som børnene lærte udenad efter ham. Langt op i tiden har udenadslære spillet en rolle i undervisning på alle trin, som i dag forekommer utrolig.

Man må konkludere, at selv om reformationen i kraft af sit opbrud fra den latinsk dominerede katolske kirke kan betegnes som en dansk bevægelse, og selv om den lutherske bevægelse betonedede det enkelte menneskes direkte forhold til evangeliernes budskab, fik det ikke som umiddelbar konsekvens, at landets befolkning i almindelighed sattes i stand til selv at læse de hellige (og dermed også de mindre hellige) skrifter på modersmålet. I første omgang lod man det blive ved en tilegnelse af trossætningernes ordlyd. Egentlig læsning ville jo også have forudsat en adgang til bøger, som for de fleste ikke var økonomisk overkommelig.

Men i 1600-tallet sker der en nydannelse inden for katekismuslæsningen. Ortodoksiens kraftige betoning af, at man måtte tilegne sig **den rette lære**, medførte for katekismuslæsningens vedkommende (tidligst i biskop H. P. Resens »*Om Børnelærdoms Visitats i Almindelighed*«, 1627), at den hidtidige udenadslære suppleredes med kontrolspørgsmål, der skulle sikre, at eleven havde begrebet tekstens rette mening. Med al erkendelse af de stærkt reducerede krav om selvstændig forståelse, der i denne forbindelse måtte stilles til eleven, kan man måske her – hvis man vil – se et tidligt tilfælde af undervisning i tekstforståelse.

Tiden frem til 1700 byder dog ikke på væsentlige ændringer i almueskolens indretning, hvilket vel bl.a. skyldes de elendige økonomiske forhold i kølvandet på periodens mange og uheldige krige. Christian V's Danske

Lov (1683) er da også i sine bestemmelser for skolen i virkeligheden en konstatering af forhold, der længe havde været rådende – eller dog foreskrevet: På landet skal degnene »foruden den Undervisning, som skeer om Søndagen, ogsaa eengang om Ugen undervise Ungdommen i Børnelærdommen« (2. Bog, kap. XV, § 2). Og i købstæderne skal øvrigheden oprette »Skrive- og Regne-Skoler [...] Og skal Forstanderne for samme Skoler og Sognepræsten have Indseende med, at Børnene i Guds sande Frygt oplæris«. (2. Bog, kap. XVIII, § 14). Skolens fundamentale mål var det samme som 150 år tidligere; følgelig var også det overordnede mål for læseundervisningen uændret.

1700-tallet: Reform og kritik

Hvis man hæfter sig ved danskfagets (dvs. læse- og til dels skriveundervisningens) overordnede målsætning og praktiske udformning i almueskolen, er der måske ikke så meget grund til at sætte et skel omkring 1700, for i det store og hele fortsætte man i det spor, der havde været gældende i de foregående 150 år: Læsningen, hvad den så ellers bestod i, tjente til indføring i kristendom.

Hvis man imidlertid vælger at eftergå, hvornår de træk, der i dag betragtes som selvfølgelig ingredienser i det danske samfund, begynder at vise sig, bliver man i mange tilfælde ført tilbage i det 18. århundrede. Og det kan tjene til også at fremhæve små forskydninger i almueskolens forhold.

Først og fremmest er 1700-tallet et reformernes århundrede, der bryder med en række etablerede samfundsformer og tænkemåder for at etablere nye: Den borgerklasse, som greb den politiske magt omkring 1850, markerer sig allerede i det 18. århundredes offentlige debat, der som en nydannelse ytrede sig i tidsskrifter og klubber, fra ca. 1770 fremmet af en lempeligere trykkefrihedslovgivning. Og inden for landbruget viser den nye tid sig i 1770'ernes landboreformer (landsbyernes udflytning, stavnsbåndets ophævelse). Den lærde verden frigør sig stadig mere fra latinen, og det danske sprog vinder større udbredelse i både videnskabelige, digteriske og andre skrifter, så at litteraturen får et bredere publikumsunderlag end tidligere. Meget af det, der sker, kan samlet karakteriseres ved ordene verdsliggørelse og popularisering, men det indebærer også, at stadig flere får mulighed for at engagere sig i forhold og sammenhænge, som tidligere har været et privilegium for de få.

Der går gennem det 18. århundrede en bred strøm af kritisk opgør.

Inden for kirken kan man pege på den pietistiske bevægelse, der stiller krav om det enkelte menneskes inderlige tilegnelse af troen – ikke blot indlæring af trossætninger – og samtidig betoner, at troen skal have konsekvenser for det praktiske liv. Pietisternes reformprogram viser sig især inden for børne- og fattigforsorgen, herunder skolelovgivningen; vedrørende den kristelige opdragelse er det pietisternes mål at fremme bibellæsningen blandt folk rundt om i hjemmene.

Hvis man i forbindelse med pietismen tør hævde følelseslivets primat, må man i en hastig oversigt især fremhæve den rolle, som tilliden til den sunde menneskelige fornuft og erfaring kom til at spille, især i 1700-tallets anden halvdel: Med krav om trosfrihed skal de kristne læresætninger nu vejes på den menneskelige fornufts vægt – og krav om trosfrihed fører naturligt til krav om tænkefrihed. Den tillid til det menneskelige i et jordisk perspektiv, som kan iagttages i denne periode, ligger bag det reformprogram, der er oplysningstidens blivende indsats, og som også vedrører skolevæsenet.

Mens 1700-tallets reformbevægelser andre steder i Europa ender i revolution, er det karakteristisk, at de i Danmark opsuges i det etablerede system. Pietismen, der egentlig går imod statskirkens autoritære tendens, optages i den og kommer for en tid til at dominere den; oplysningsmændenes reformbestrebelse får i vid udstrækning statsmagtens blå stempel og kommer til at fremstå som statslige initiativer. På den måde bliver det 18. århundredes reformbevægelser og opbrud fra de etablerede former knap til at skelne fra enevældens 2. fase, den oplyste enevælde, hvor det gælder om at skabe det ordnede og centralt styrede Danmark inden for kirke, skole, embedsvæsen, samfærdselsformer, videnskab, kunst, litteratur og teater, hvis konturer – trods senere forandringer – stadig kan iagttages.

For almueskolen som helhed kommer alt dette til at betyde den første begyndelse til et landsdækkende og obligatorisk skolevæsen for alle børn, der endnu ikke havde nået den arbejdsduelige alder. Fattigforordningen af 24/9-1708 foreskriver således gratis undervisning af fattige børn og oprettelse af skoler, hvor de ikke allerede findes, og dette initiativ blev fulgt op i 1721, da det besluttedes på visse dele af krongodset at oprette de såkaldte **rytterskoler**, ialt 241 frem til 1735. Men statsmagten gik videre: I overensstemmelse med pietisternes pædagogiske program indførtes ved forordning af 13/1-1736 en konfirmationsordning, der tilsigtede at meddele alle bedre religionskundskaber og læsefærdigheder, og som i

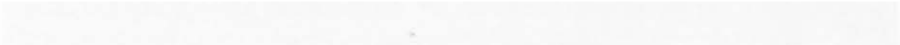
praksis var tvungen for alle, idet man ikke kunne opnå elementære borgerlige rettigheder (fx. ret til at gifte sig, ret til at fæste en gård) uden først at have passeret konfirmationen. Men dette krævede forberedelse, undervisning, og dermed var der skabt forudsætninger for en ny skoleordning med større gennemslagskraft end de foregående. Den kom i januar 1739 og gjorde stort set bestemmelserne for rytterskolerne af 1721 landsdækkende: Fra børnene er 5-6 år, skal de undervises hjemme eller i skolen, indtil de kan læse og har tilegnet sig den kristne lære; dog skal undervisningen genoptages den sidste vinter inden konfirmationen. Hvis man sammenligner med bestemmelserne i Chr. V's Danske Lov bliver 1700-tallets nye krav iøjnefaldende.

Fagets begyndende selvstændighed

Hvad nu specielt danskfaget angår, så betyder 1700-tallet læseundervisningens begyndende frigørelse fra kristendomsundervisningen, selv om denne længe, i hvert fald i de gældende lovbestemmelser, er særdeles dominerende. Forholdene illustreres af en forordning af 12/6-1716, hvori det hedder: *»Ingen maa holde Skrive- og Regne-Skole aleene, uden tillige at lære Børnene deres Christendom. [...] Ei heller formenes dem, som underviise i Christendom og dertil have et got Pund, men ei den fornødne Erfarenhed i Skriven og Regnen, at holde i deres Skoler en Person til at undervise Ungdommen derudi«.*

Både i rytterskolerne og senere i forordningen af 1739 er undervisningsemnerne angivet som **kristendom**, **læsen**, **skriften** og **regnen**, og den tilhørende instruks af 23/1-1739 for degne og skolemestre på landet viser, hvordan undervisningsmålene tænkes opnået: Om morgenen begyndes der med en **andagt** bestående af salmesang og bøn, oplæsning af Bibelen samt endelig afsyngelse (eller fremsigelse?) af en af Davids 7 bodssalmer. Næste punkt på skemaet er **katekismuslæsning**, hvor det både drejer sig om at lære udenad og i overensstemmelse med pietisternes lære at forstå indholdet. Derefter tager man fat på **læsningen** og (hvis forældrene ønsker det) **regning** og **skrivning**, hvorefter der endelig slutes af med en **andagt** ligesom om morgenen.

Elementer af det senere danskfag optræder altså her med en vis selvstændighed, der understreges af de krav til degnens kvalifikationer, der opstilles i 1739-forordningen: han skal 1) kunne undervise i læsning, 2) kende sin katekismus, 3) føre et ulasteligt levned, 4) kunne skrive og regne, og 5) kunne skrive *»orthographice Dansk«.* Det er i den selvstændi-



Side fra Thomas Rasmussen: ABC og Læsebog. 1812. (Danmarks pædagogiske Bibliotek). I denne 2. udgave af læsebogen er Susanne blevet til »Den dydefulde Kristiane«.

ge opstilling af pkt 1 og 2 samt i pkt 5, at konturerne af et nyt fag kan anes. Om kravet til »*orthographice Dansk*« er at sige, at nok forelå der omkring 1700 en retskrivningspraksis, der på de fleste punkter svarer til den, vi kender i dag, men en vejledning om korrekt ortografi til skolebrug kendes ikke før 1775 – og en retskrivningsordbog først endnu 100 år senere. Vor degn måtte da vise skønsomhed.

Endelig viser danskfagets begyndende selvstændiggørelse sig i skolens lærebøger. Til op i 1700-tallet fastholdt ABC-bøgerne en komposition, hvis aner er middelalderlige, nemlig: 1) en oversigt over alfabetet, 2) opstilling af selvlyd og medlyd, 3) staveøvelser, 4) talrækken, 5) katekismens hovedstykker og endelig 6) nogle bønner. Denne ældste ABC-type benævnes efter sit indhold »*katekismus-ABCen*« og illustrerer i sig selv synonymiteten mellem læse- og kristendomsundervisning. Men i 1700-tallets sidste årtier glider det religiøse stof ud til fordel for små læsestykker af moraliserende eller oplysende karakter. I Thomas Rasmussens ABC-bog fra 1787 finder man således 16 små tekster af typen »*De go-de Lee-ge Børn*«, »*Den u-for-sig-ti-ge Dreng*«, »*De onde og gode Børn*«, »*Den tyvagtige Dreng*« og »*Den dydige Susanne*«. Da Rasmussen reviderede sin bog i 1798, indføjede han også nogle sider om dyr og planter og bemærkede helt programmatisk, at »*det er ganske mod al Fornuft, at give Børn de vanskeligste og vigtigste Ting til Læsesyssel, førend de endnu have Begreber inde om de allerringeste Ting i Livet, – ja, Synd og Skam at gjøre sin Religion til Legetøi eller Abcsnak*«. Denne for så vidt sækulariserende tendens er repræsentativ for tidens ABC-bøger, der altså ikke hjælper den unge læser til indsigt i det himmelske, men i naturhistorie, geografi, landbrugets forhold osv., først og fremmest i verdslig moral og god opførsel.

Læseundervisningens frigørelse fra religionsundervisningen viser sig også ved fremkomsten af en ny bogtype: Læsebogen. Den første af slagsen er F. E. Rochows »*Børnevennen, en Læsebog til Brug for Skolerne paa Landet*«, der blev oversat fra tysk 1777 og rummer belærende tekster om alskens emner som fx. tordenvejr, fåreavl og overtro, iblandet moraliserende fortællinger og småvers. Men Rochows bog får snart følge af danske originale læsebøger, således Th. Rasmussens »*Indledning til flere Kundskaber i Form af en Læsebog for den danske og norske Ungdom*« (1793), der både ved de emneområder, den inddrager (naturlære, geografi, moral) og ved sin symptomatiske titel er repræsentativ for denne genre i dens første fase.

Hvis man kan godtage den idé, at læsebogen først og fremmest er

læseundervisningens (og dermed danskundervisningens) værktøj, kan man i disse bøger se danskfaget placere sig som et centralt fag, der inddrager store områder af elevens omkringliggende virkelighed, nemlig den del af virkeligheden, som man efter tidens opfattelse måtte have kendskab til for at fungere nogenlunde hensigtsmæssigt i det samfund og måske ikke mindst i den samfundsgruppe, hvor man hørte til.

Ved at prioritere netop **dette** aktuelle og praktiske udsnit af virkeligheden bærer disse læsebøger – såvel som de sekulariserede ABCbøger – oplysningstidens stempel. Oplysningsmændene fik ikke realiseret deres pædagogiske drømme for almueskolens vedkommende, selv om der foregik et omfattende planlægnings- og (privat) forsøgsarbejde. Både planerne for skolen og for seminarierne, der fra dette tidspunkt har deres plads i almueskolens historie, viser tendens til en opprioritering af danskfaget, og det kunne kun ske på kristendomskundskabens bekostning. Et reskript af 6/6-1794 nævner således allerførst kravet om læse- og skrivefærdighed, »*ortographisk og grammatisk rigtig*«, og først derefter kravet om elevens »*Gudskundskab*«. Ligesom latinens langsomme detronisering i den lærde skole kan siges at begynde med danskfagets etablering dér i 1775, blev det i almueskolen først og fremmest faget religion, der måtte vige for det nye centralfag Dansk. Men det gik langsomt.

Her står det spørgsmål tilbage, hvor langt almueskolen nåede inden for danskundervisningen (dvs. læseundervisningen) i det 18. århundrede. Oplysningsmændenes vurderinger er ofte nedslående, hvad der vel i betragtning af den mission, de havde tiltænkt sig selv, er forståeligt. Andre mere konservative naturer som fx. Ove Høegh-Guldberg frygtede snarere, at den megen oplysning skulle give bonden »*Leede og Kiedsomhed for det haarde og ensdanne Arbejde, hvortil hans Dage maae bruges, og Staten maae og skal bruge hans Dage*«. Nutidige vurderinger af læseevnen i slutningen af 1700-tallet er særdeles forskellige; man tør dog antage, at langt de fleste børn lærte at læse tåleligt på dette tidspunkt, mens adskillige som voksne glemte denne færdighed igen af mangel på øvelse. Holder denne antagelse nogenlunde stik, kan man med rette henregne det første store fremstød mod den almindelige analfabetisme til 1700-tallets fortjenester.

1800-tallet: Modersmålet som fag

Reformen 1814

De forberedelser til en lovgivning for almueskolen, som oplysningsmændene iværksatte omkring 1780, afsatte sig først i 1814 i et samlet lovkompleks for hele landet, men et forberedende stadium kan ses i »*Provisorisk Reglement for Almue-Skolevæsenet paa Landet*« (10/10-1806). Det er her skolens mål at skabe »*gode og retskafne Mennesker, i Overeensstemmelse med den evangelisk-christelige Lære og sund Fornuft, samt at bibringe dem saadanne Kundskaber og Færdigheder, at de ved sammes Anvendelse kan blive nyttige Borgere i Staten*« – en formulering, der rummer flere af tidens nøglebegreber.

Disse høje mål mentes realiserbare inden for en kreds af lærefag, der hedder **Religion, Skrivning, Regning og Læsning**. »*Ved Læsningen skal fornemmelig saadanne Bøger benyttes, som kan give Almuen et kort Begreb om dens Fædrenelands Historie og Geographie, samt meddele den Kundskaber, der kan tiene til Fordømmes Udryddelse, og blive den til Nytte i dens daglige Haandtering; og bør der ved al Underviisning søges Leilighed til passende Forstands-Øvelser for de Unge*« (§ 21).

Læseundervisningen tjener altså her alene den verdslige af skolens dobbelte (religiøse og verdslige) målsætning, men skal ydermere ses i lyset af den samtidige »*Instruction for Lærerne i Almue-Skolerne paa Landet*«, der foreholder lærerne, at de skal danne børnene moralsk og især tidligt indprente dem »*Agtelse for Sandhed og Retskaffenhed, samt, ved passende Exemplers Fremstilling, øve deres Dømmekraft i at udfinde, hvad Forskiæl, der er imellem gode og slette Handlinger, og hvilke Følger de drage efter sig*« (§ 13). Til sådanne lærdommes annammelse bød læsebøgerne på et stadigt voksende illustrationsmateriale.

Derimod er der endnu ikke tale om en undervisning i modersmålet, hvor dette i sig selv er undervisningens genstand. Det bliver imidlertid tilfældet i det beskedne hjørne af det store lovkompleks af 29/7-1814 om den danske almueskole, der specielt drejer sig om de »*borgerlige Real-skoler*«.

Ved sin opdeling i tre love: (1) for landdistrikterne, (2) for købstæderne og (3) for København, understreger dette lovkompleks den tidligere omtalte og allerede da længe eksisterende forskel på undervisningens mål og praksis i landets forskellige dele.

(1) For landalmuens vedkommende kom retningslinjerne i det just nævnte provisoriske reglement fra 1806 til stort set at gælde, idet man

dog i den overordnede formålsparagraf udelod hensynet til »sund Fornuft«, der jo rigtignok også havde gjort sig lidet bemærket i det danske monarkis ledelse i årene mellem 1806 og 1814. Læsningen skal således tjene den moralske dannelse og meddele nyttige kundskaber – og i øvrigt indøves sådan, at »Børnene læse rigtigen, tydeligen, og saaledes, at det kan skiønnes, at de vel forstaae Meningen« (§ 16 i den tilhørende instruktion for lærerne). Om skriveundervisningen hedder det, at den også skal støtte børnenes indlæring af de i skolen meddelte kundskaber.

(2) Mens kongen med sin anordning om landalmuens skoler mente at »udbrede sand Religiositet og fremkalde borgerlige Dyder«, tales der i den samtidige anordning for købstad-skolerne mere specielt om hensynet til de »forskjellige Næringsveie, som i Kiøbstederne kan aabnes Skolernes Lærlinge, til i sin Tid at gavne Borgersamfundet som Handlende, Kunstnere [dvs. fx. urmagere] eller Haandværkere«. De almindelige borgerskoler har dog nogenlunde samme profil som skolerne på landet. Men i de særlige »borgerlige Realskoler«, der i de større byer kunne oprettes for drenge, »der vel ingen lærd Dannelse behøve, men dog bestemmes til en saadan Virkekreds, som fordrer særegne Kundskaber« (§ 2), får egentlig kundskabsmeddelelse en ganske anderledes vægt. I »Instruktion for Lærerne i Kiøbstedernes borgerlige Realskoler« (29/7-1814), der understreger modersmålets centrale placering i undervisningsplanen, hedder det således: »Ved Læsningen skal det især paasees, at Børnene læse rigtigt, og siden veiledes til at læse saavel Prosa som Vers med den rette Tone og Udtryk; hvortil de Bøger blive at benytte, som dertil af Skolecommissionen bestemmes. Læreren vil tillige, ved Læseøvelserne, finde den bedste Leilighed til at meddele Børnene de første grammatikalske Begreber og efterhaanden gøre dem bekiendte med de vigtigste af Grammatikkens Kunstord, samt med Paradigmerne af Declinationer og Conjugationer. Hermed forbindes Skrivningen af Modersmaalet, hvorved saavel Retskrivningen som Grammatikken og Stilen blive Gienstande for Underviisningen. Og bør denne Underviisning i Modersmaalet, der udgjør en vigtig Deel af ethvert velopdraget Menneskes Dannelse, fortsættes igiennem begge Afdelinger af Skolen« (§ 2).

I denne passage får modersmålet fodfæste i almueskolen – omend kun i dennes mere avancerede del – som et emne, man kunne tilegne sig viden om, og undervisningen knyttes ikke (som den hidtidige læseundervisning) til den moralske belæring, men til den dannelse, der kom til at hedde »den almene«, skønt den var for de særlige få. Ved denne opprioritering af modersmålet som et i sig selv vigtigt anliggende for det danne-

de menneske, viser de borgerlige realskoler en bestræbelse, der er parallel med tendenser i lovene om den lærde skole (latinskolen) fra 1775 og 1809, og som også har paralleller på universitetet fra ca. 1780 – omend først for alvor fra omkring 1845. Men det må pointeres, at langt den største del af almueskolen foreløbig befandt sig uden for det dannelsesprogram, der således knyttede sig til dyrkelsen af modersmålet og efterhånden også dets litteratur.

Disse borgerlige realskolars elitære præg fremgår også af, at man i instruktionen for dens lærere (af 29/7-1814, § 10) kan skimte spor af den for megen senere danskundervisning fordærlige og antagelig kun blandt fremmedsproglærerne populære forestilling, at en solid erfaring i modersmålets grammatik vil lette »*Overgangen til de fremmede Sprog*«.

(3) Reglementet for det københavnske skolevæsen (29/7-1814) opstiller et skoleforløb i tre hovedklasser, der hver for sig kan underdeles; man kan således danne sig et vist indtryk af, hvordan danskundervisningen er foregået. I **1. hovedklasse** holdes samtaleøvelser over passende konkrete emner med det sigte at »*øve Sandserne og vække Opmærksomhed og Eftertanke*«. Samtidig stimuleres ordforrådet, udtalen øves, og eleverne prøves i mundtlig genfortælling. Bogstavindlæring og simple staveøvelser fører op til læsning af korte sætninger. I **2. hovedklasse** udvides samtaleøvelserne til også at gælde abstrakte forhold. Eleverne kan nu læse, »*saaledes at alle enkelte Stavelser og Ord udtales rigtigt og tydeligt med en reen og naturlig Tone*«; det læste kan så danne udgangspunkt for samtaler om de vigtigste forhold i naturen, menneskelivet og samfundet. Den skriftlige fremstilling er bragt så vidt, at eleven »*kan skrive taaleligt og selv udtrykke sine Tanker*«.

I **3. hovedklasse** skilles kønnene. **Drengene** skal i samtaleøvelserne beherske emner af stigende abstraktion og præstere læsning, »*endog af Vers*«, med korrekt udtryk og tonefald. Dertil kommer træning af ordforrådet, retskrivning og skriftlig fremstilling med »*videre praktisk Indprentelse af Grammatikens Hovedregler*«. Et vist praktisk sigte, som præger store dele af undervisningsplanen, viser sig i øvelser i opstilling af breve af vekslende indhold. – **Pigerne** skal især have skærpet den moralske dømmekraft og indprentet sikker sans for kvinde kønnets rette værdier (såsom sædelighed, renlighed, blidhed etc.), hvilket kan ske »*ved passende Fortællinger og Exempler*«; læseundervisningens moraliserende funktion er her tydelig. Endvidere skal læsefærdigheden drives så vidt, at pigerne »*kan læse en god Bog med Forstand, uden dog at forledes til overdreven Læselyst*«, mens

undervisningen i skrivning, ortografi og dansk grammatik skal sikre pigernes fremtid som brevskrivere og forfattere af familiehusholdningsregnskabet.

Nationalfag og professionalisering

Det hermed etablerede lovgrundlag for almueskolen bliver i alt væsentligt fastholdt det 19. århundrede ud. Det er dog vigtigt at hæfte sig ved den bekendtgørelse om Borgerskoleeksamen af 4/3-1891, der foreskriver indlæring af dansk grammatik og læsning af »*Stykker af vore betydeligere Forfattere, hvis Liv og Virksomhed i korte Træk maa gennemgaas [...], deriblandt en Komædie af Holberg og en Tragedie af Oehlenschläger*«. Her udbygges den linje, der var lagt i de borgerlige realskoler (jfr. ovenfor), og som fører frem til mellemskolen af 1903, jfr. nedenfor. For de andre skoleformers vedkommende må man søge til andre kilder end lovstoffet for at få et indtryk af de forskydninger, som alligevel finder sted – eller som dog har haft forudsætninger for at finde sted – i denne lange periode. Vi skal kaste et kort blik på læsebøgerne og på læreruddannelsen.

En gennemgang af (nogle af) de benyttede læsebøger, af hvilke der kom mange nye i løbet af det 19. århundrede, frembyder et noget uens billede. En sammenligning af M. Hallagers »*Ny dansk Læsebog*« i 11. oplag 1819 med samme bogs 47. oplag 1891 viser fx. næsten ingen forandring: indholdet består af de samme belærende og moraliserende tekster. Men P. Hjorts højt anskrevne »*Den danske Børneven*« (1839) supplerer dette gængse læsebogsindhold med digte og fortællinger af samtidige danske digtere som fx. Oehlenschläger, Grundtvig og den da meget unge H. C. Andersen (»*Det døende Barn*«), og dette indslag af dansk digtning tager til i senere udgaver: 10. udgave (1879) byder på eventyr af H. C. Andersen og digte fra de nationalhistorisk vigtige år 1848 og 1864 af C. Ploug, P. Faber og E. Lembcke.

Beretninger fra fædrelandshistorien, herunder sagnhistorien, kendetegner også J. J. Hanssens læsebog »*Smaa Beskæftigelser for Børn*« (Sønderborg 1830) samt P. C. J. Rasmussens »*Fortællinger og Sagn*« (Horsens 1843), der tæller den romantiske periodes første indsamler og udgiver af danske folkesagn, J. M. Thiele, blandt sine kilder. – Sammenfattende kan man sige, at skabelsen af en folkelig bevidsthed om en særlig dansk identitet, som overhovedet – i forbindelse med afviklingen af den dansk-norsk-tyske helstat til fordel for en dansk nationalstat – er en afgørende bestræbelse i det 19. århundrede fra ca. 1840, også bliver danskfagets

opgave og utvivlsomt er en forudsætning for dets stigende selvstændighed og anseelse: Ved læsning af nationens egen litteratur og historie, af folkesagn og folkeeventyr skulle børnene føres frem til, ikke blot **borgerdyder** (som i Reglementet 1806), men også til bevidsthed om deres **folkelige egenart**. I takt med denne udvikling får den gamle læsebog, der oprindeligt var forfattet af udgiverne, gradvis karakter af en antologi. I Joakim Larsens »*Læsebog for Folkeskolen og Hjemmet*« (1879-80) er disse tendenser blevet meget tydelige. Man kan hæfte sig ved titlen og ved, at den blev udsendt med Kultusministeriets anbefaling.

Også en række reformer af læreruddannelsen, der dels gav »danskfaget« større vægt i det samlede undervisningsbillede, dels gjorde modersmålet og dets digtning til undervisningsemne i sig selv, kan have fremkaldt faktiske ændringer i almueskolens undervisning, trods lovgrundlagets statiske præg. I »*Reglement for samtlige Skolelærer-Seminarier i Danmark*« (10/2-1818) tales der endnu om god, udtryksfuld oplæsning, om smuk skrift og, mest detaljeret, om »at kjende Modersmaalets Sproglære saaledes, at han [seminaristen] forstaaer og færdigen kan anvende dens Regler ved at opsætte sine Tanker skriftligen, uden Feil imod Retskrivningens, deels i Sproget grundede, deels af gode danske Skribenters vedtagne Regler, og det i et, efter Tankefølgen velordnet, i Udtrykkene og Sprog vendingerne tydeligt, ukonstlet og til Emnernes Indhold passende, Foredrag« (§ 16, – dansk still!), hvortil faget, der nu benævnes »*Modersmaalet*«, tildeles 6 af Skemaets 42 ugetimer, ligesom matematik, mens religion får 7 ugetimer. Ved eksamen prøves i »*Dansk Stil og Retskrivning*« (opgivet emne behandlet under opsigt), i »*Boglæsning*« (oplæsning af bibeltekst og salme) og i »*Dansk Grammatik*« (analyse af den oplæste tekst).

Med seminariebekendtgørelsen af 9/5-1857 bliver »danskfaget« i henseende til timetal (19 ugetimer over 3 år, mens religion og regning kun får 15 hver) seminariets største fag, og samtidig et egentligt nationalfag, hvor disciplinen »*Boglæsning*« nu skal dreje sig om tekster af danske forfattere og omfatte ikke blot »*dansk Sproglære*«, men også »*Literaturkundskab*«. Nogle ministerielle »*Oplysninger til Efterretning for dem, der agte at underkaste sig Skolelærer- eller Skolelærerinde-Examen*« (20/9-1875) antyder det nye nationalfags nærmere indhold: Der skal læses tekster af danske forfattere, der skal gøres rede for indholdet, alle gængse grammatiske discipliner skal beherskes, og endelig hedder den litterære disciplin nu »*Literaturhistorie*«, hvilket til forskel fra »*Literaturkundskab*« indebærer en præcisering af arten af de ønskede kundskaber, nemlig viden om

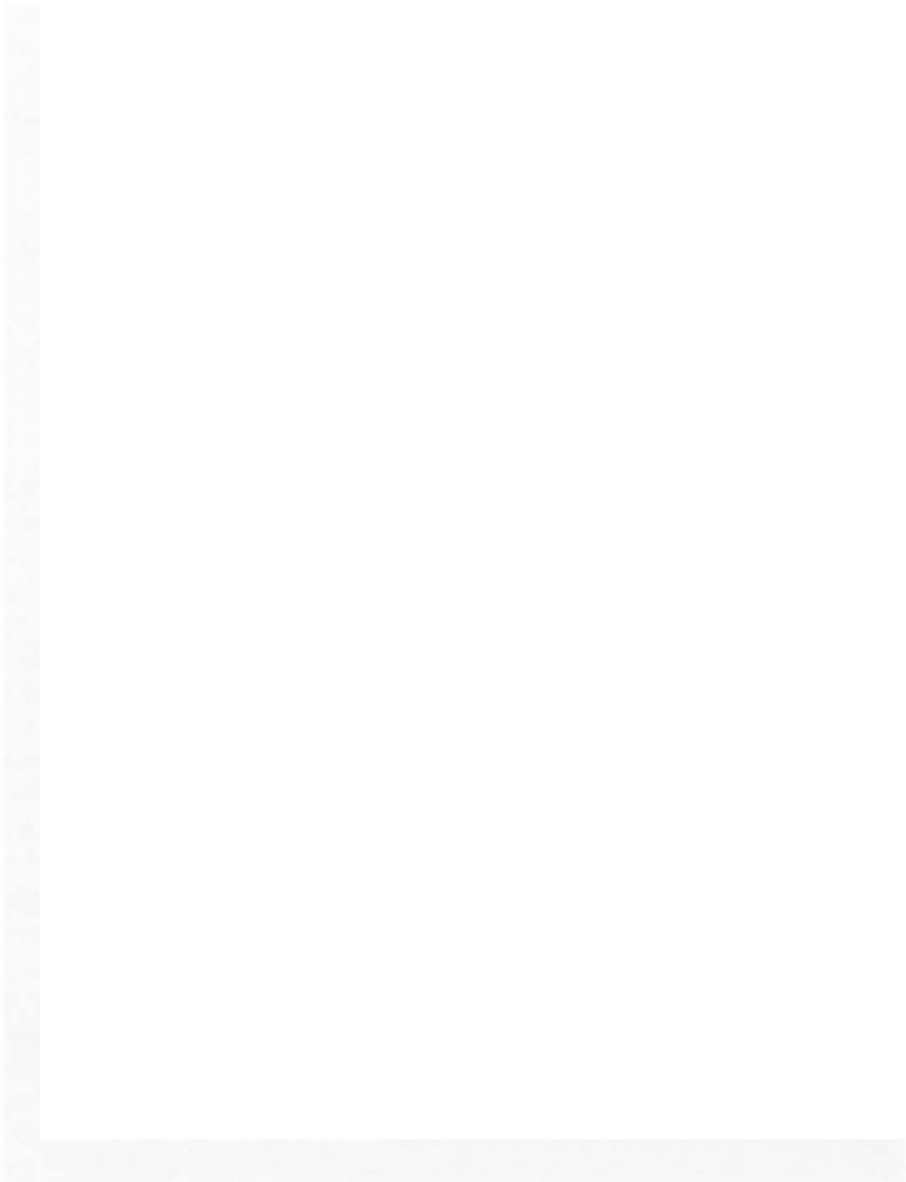
Side fra Joakim Larsens »Læsebog for Folkeskolen og Hjemmet«. Første Del. 18. (Danmarks pædagogiske Bibliotek). Joakim Larsens læsbogssystem repræsenterede en fornyelse i genren, idet han anvendte både fiktive og realoplysende tekster.

de litterære perioder og fremtrædende danske forfattere samt et vist kendskab til den oldislandske (oldnordiske) litteratur og den nordiske mytologi. (At indføre disse sidste fag også i almueskolen diskuteredes i 1860'erne).

Den styrkelse af fagets position i det almindelige uddannelsesbillede og samtidige præcisering af dets faglige indhold, der her finder sted, svarer nøje til, hvad der samtidig foregår i latinskolen og på universitetet: 1845 oprettes det første professorat i de nordiske sprog ved Københavns Universitet, og fra 1849 indgår nordisk filologi i den anordnede eksamen for lærere ved latinskolen. Emnerne her er netop bl.a. dansk litteratur- og sproghistorie, oldnordisk sprog og litteratur samt nordisk mytologi. Fra 1850 indgår dansk litteraturhistorie i latinskolens danskundervisning, der fra 1871 (-1935) også kommer til at omfatte oldnordisk. Den vældige opprioritering af det folkelige og nationale, der sætter ind omkring 1840, påvirker således også læreruddannelsen og – tør man ikke udelukke – ad den vej almueskolen.

Den professionalisering af danskfaget, som på universitetet slår igennem med skoleembedseksamen-ordningen af 1883, kendetegner også seminarieloven af 30/3-1894 med tilhørende bekendtgørelse af 8/6 s.å. Ved uddannelsens 1. del prøves i diktat, oplæsning, sproglære og (lidt) metrik; ved 2. del i dansk stil (*»en sprogrigtig og med rimelig Modenhed affattet Behandling af et Emne af almindeligt Indhold«*), oplæsning og dansk litteraturhistorie med et vist krav om læsning af især den nyere tids forfattere – herunder også norske og svenske forfattere. Fagets karakter og status fremgår af, at den studerende kan henvises til at benytte en lang række til dels normgivende lærebøger inden for grammatik, fonetik, metrik, litteraturhistorie osv., men også af dets helt dominerende plads på timeplanen: 15 ugetimer over 3 år (mod 11 timer til religion og 12 til praktisk skolegerning). Endelig indføres nu, i stedet for den hidtidige benævnelse *»Modersmaalet«*, fagbetegnelsen *»Dansk«*.

De lovgivningsmæssige betingelser for, at modersmålsundervisningen også i almueskolen kunne få den plads og form, som den allerede havde vundet på højere undervisningstrin, bliver skabt med *»Lov om forskellige Forhold vedrørende Folkeskolen«* (24/3-1899), der på fagkredsens første plads sætter *»Dansk«*; at tale om *»dansk«* i *»folkeskolen«*, kan herefter ske uden de forbehold, vi indledte med at tage. Den nærmere udfoldelse af denne lovgivnings muligheder er emne for det følgende afsnit; inden da skal der gøres status over danskfagets indsats og stilling ved udgangen af 1800-tallet.



Side fra A.P. Andersen, N. Skarvig og Arild Sørensen: »Børnenes Danske Læsebog«. 1903. (Danmarks pædagogiske Bibliotek). Forfatterne til denne læsebog var alle ansat i det københavnske skolevæsen.

Den indsats mod den almindelige anafabetisme, som iværksættes med 1700-tallets skolelovgivning, førte til, at normale unge mennesker omkring 1850 kunne læse. Skolelovene af 1814 betegner i så henseende en fortsættelse af 1700-tallets intentioner og var i øvrigt en for sin tid avanceret lovgivning. Da de omsider blev afløst omkring 1900, havde begreber om danskhed, om dansk historie, sprog og litteratur, fået et nyt indhold som led i romantikkens nationale idé-kompleks, der kan have – og formentlig i et eller andet omfang har – fundet vej til almueskolen via nye læsebogssystemer og lærere, der havde modtaget de nye lærdomme på seminarierne efter 1857. Man bør måske også i denne forbindelse erindre, at vi er i den periode, hvor højskoler i betragteligt antal blev plantet ud over hele landet; også der stod de nationale fag i centrum.

1900-tallet

Som det eneste fag får faget dansk i skoleloven af 1899 fastsat sit timetal til »mindst 287 Timer aarlig i Gennemsnit i hver Klasse«, dvs. mere end en time pr. undervisningsdag i gennemsnit. Det er et tilsigtet højt timetal, fastlagt under hensyntagen til fagets vigtige placering som dannelsesfag: *»Sproglig Dannelse er Prøvestenen for Aandsdannelse i Almindelighed, Dygtighed i Modersmaalets Behandling ikke en isoleret Færdighed, men et Udtryk for Aandslivets Udvikling. Der bør derfor lægges ganske særlig Vægt paa Danskundervisningen i Skolen«*, hedder det i *»Cirkulære til samtlige Skoledirektioner udenfor Kjøbenhavn«* (6/4-1900). Derfor skal børnene lære at opfatte sproget gennem øjet og øret, at tale det *»nogenlunde fejlfrit og flydende«* og at skrive det ortografisk og logisk korrekt. Højtlesning, mundtlig og skriftlig fremstilling (afskrift, diktat, genfortælling og selvstændige beskrivelser) er vejen til opnåelse af dette mål. De overordnede målformuleringer advarer mod *»ensidig Vægt paa grammatisk Analyse«* og fraråder direkte brug af en lærebog i sproglære, mens læsning af danske forfattere end ikke nævnes, hvad der dog ikke hindrer, at indlæring af specielle grammatiske begreber foreskrives for de enkelte undervisningstrin, og at de ældste elever ved lærerens oplæsning og egen læsning skal gøres fortrolige med passende hovedværker af den danske litteratur og også skal lære *»passende Digte«*. Udenad?

Mellemskolen: Dannelse og nyttige kundskaber

Det omfattende lovkompleks for det samlede skolevæsen i 1903 (Almenskoleloven) får ingen umiddelbar betydning for folkeskolens danskunder-

visning i almindelighed, men i høj grad for den 4-årige **mellemsskole** (6.-9. skoleår), der nu oprettes som et forbindelsesled mellem folkeskole og gymnasium (som den lærde skole eller latinskolen herefter benævnes). Denne skoleforms etablering indebærer, at de ideer om dansk – og især dansk litteratur – som det centrale dannelsesfag til afløsning af latinen, der karakteriserer det nye gymnasium, også vinder øget fodfæste i (et hjørne af folkeskolen: »*Dansk skal være Mellemsskolens Hovedfag; gennem Undervisningen heri modtager Barnet Hovedparten af sin almindelige Aandsudvikling og Dannelse, foruden at den derved vundne Færdighed og Kundskab vil være til praktisk Nytte i Livet*«, hedder det (Bekendtgørelse angaaende Undervisningen i Mellemsskolen, 1/7-1904) med en formulering, der viser det dobbelte sigte: dels at videreudbrede det dannelsesideal, der hidtil havde været forbeholdt de få, dels at sætte det i relation til det såkaldt praktiske liv. Det ligger nemlig i mellemsskolens perspektiv, at dens elever ikke alle ville søge gymnasiet, hvortil mellemsskolen var en slags propædeutisk kursus, men kunne tage realeksamen og altså ikke stile mod en embedskarriere, men mod praktisk erhverv. En samfundsgruppe, som der så småt var tænkt på i loven om den lærde skole 1809 – og senere i forbindelse med indretningen af de borgerlige realskoler – får nu sin egen skoleform og vejen åbnet til den almene (dvs. højere) dannelse, samtidig med at der principielt anlægges en dannelses- og uddannelses-vej fra samfundets bund til dets top. Denne vej hedder ikke mindst »*Dansk*«, og derfor skal eleverne læse »*værdifulde Værker af den danske (dansk-norske) Skønlitteratur*« og ganske vist ikke lære systematisk litteraturhistorie, men dog bibringes viden om »*de betydeligste af de Forfattere, hvis Værker de stifte Bekendtskab med*«. Samtidig lægges der vægt på **forståelse** af det læste, på »*god, dannet Tale*«, der hævdes at repræsentere et naturlighedsideal, og på de skriftlige øvelsers relevans for »*det praktiske Liv*«, på **sproglæren**, der skal følge »*den praktiske Iagttagelses Vej*«, og omfatte ikke blot grammatik, men også gerne (noget så i grunden »upraktisk« som) orientering om gamle ordformer. Endelig skal der undervises i **svensk** med hovedvægt på forståelse af det læste. Faget hedder nemlig her »*Dansk (med Svensk)*«.

Således går hensynet til dannelsen og til det praktiske liv hånd i hånd, og danskfaget i mellemsskolen kan nyde godt af de fordele i retning af fasthed og perspektiv i læseplanen der (også) følger af at kunne støtte sig til et etableret videnskabsfag og at have faste eksamenskrav. Det falder fx. ikke svært i anordningen om mellemsskoleeksamen (3/8-1906) at udpege anbefalelsesværdige forfatterskaber til læsning: Holberg, Oehlenschlä-

ger, Heiberg, Hertz, Bjørnson osv. Fra mellemskole til gymnasium og universitet er danskfagets litterære pensum i forskellig udfoldelse fundamenteret det samme.

De intentioner, der kan ses i forbindelse med mellemskolens danskundervisning, gælder også for den ene af dens overbygninger (der strengt taget ikke er en del af folkeskolen), den 1-årige realklasse, blot med tydeligere præg af gymnasiets litteraturhistoriske pensum, sådan som det afspejles i flere kronologisk disponerede læsebøger. –

Den almindelige folkeskole: Usikre fagrammer

Derimod er rammerne for danskundervisning i den med mellemskolen parallelt løbende almindelige (i alt 7-årige) folkeskole lidet faste, og som tiden går, stilles der så småt spørgsmålstegn ved fagets selvstændige eksistens i denne skoleform. Et cirkulære om undervisningen i et 8. skoleår (17/5-1933) samler således læsning, retskrivning og sproglære sammen med bl.a. regning i en gruppe benævnt »Øvelsesfag«, mens litteraturlæsning sammen med bl.a. historie placeres i »Kulturfaggruppen«. Og i en betænkning om »Den praktiske Mellemskole« (1936) tales der med udgangspunkt i børnenes træthed ved »de stivnede Fagkolonner« om undervisning på tværs af de traditionelle faggrænser. Tekster af Johan Skjoldborg og Jeppe Aakjær »Jens Vejmand« indplaceres i emnet »Husmændene i Danmark fra 1788 til 1933«, mens Ingemanns »Storken sidder paa Bondens Tag« finder sin plads inden for rammerne af emnet »Fuglene ved vore Huse«; middelalderhistorie og (især) traditionel litteraturhistorie forenes i emnet »Folkeviserne«. – Emneundervisning kontra fagundervisning strejffes også i »Undervisningsvejledning for den eksamensfri Folkeskole« (1942) – med den drejning, at en emneundervisning kun vil give fuldt udbytte, når den tilrettelægges som »en Art udvidet Danskundervisning«, omfattende emner fra historie, kirkehistorie, geografi og meget andet. Modellen kendes jo fra de ældre læsebøger, og man kan enten anlægge det synspunkt, at danskfaget vist er ved at erobre hele skolen – eller at det er på vej til at forsvinde i den blå luft. Foreløbig – og meget længe – kører faget dog videre i de vante spor, i mellemskolen med faste (eksamens-)normer, i den øvrige folkeskole præget af større løshed (eller frihed?). I dette billede ændres intet afgørende ved »Lov om Folkeskolen« (18/5-1937); heller ikke den »Eksamensfri Mellemskole«, der hermed indføres som mulig skoleform i folkeskolens 6.–8., evt. 9. skoleår, kommer til at betyde nogen nydannelse for faget.

Side fra Th. Nørlyng og Aage Jacobsen: Elevers Emnebog for Den eksamensfrie Mellemsskole. 1939. (Danmarks pædagogiske Bibliotek). Emneundervisningen i den eksamensfrie mellemsskole skulle tilrettelægges som »en Art udvidet Danskundervisning« med emner fra orienteringsfagene.

Det er ifølge 1937-loven »*Folkeskolens Formaal* [...] at fremme og udvikle Børnenes Anlæg og Evner, at styrke deres Karakter og give dem nyttige Kundskaber«; og i den bekendtgørelse, der nærmere skal udfolde lovens ord (Bekendtgørelse om Maalet for Folkeskolens Undervisning, 24/5-1941), understreges det, at »*Dansk, Skrivning og Regning som Folkeskolens Hovedfag* [indtager] *en særlig Plads. En målbevidst, planmæssig Oplevelse i disse Fag er af grundlæggende Betydning og maa derfor gennemføres paa ethvert Klassetrin, men især maa den være fremtrædende i de yngre Klasser*«.

Hvordan nu danskfaget tænkes at bidrage til realiseringen af lovens høje mål, står dog hen i det uvisse. Skønt de hidtidige anvisninger for undervisningens afvikling erkendes at være forældede, afstår man i bekendtgørelsen (24/5-1941) explicit fra ethvert »*Forsøg paa at lede Undervisningen ad bestemte Baner*« og indskrænker sig til at opstille nogle fagmål: sikker og tydelig tale, flydende og rigtig betonet **oplæsning** med indholdsreferat til kontrol af den rette forståelse, hovedpunkter af **sproglæren**, **skriftlig fremstilling** med sprogrigtighed som eneste kriterium, og endelig tilskyndes der (med henvisning til et cirkulære af 24/2-1939) til undervisning i svensk og norsk på linje med forholdene i eksamensmellemskolen – dog især i købstadsskolerne. Skellet mellem land og by består altså fremdeles.

Hvis man sammenholder disse punkter med fremhævelsen af danskundervisningens særlige betydning i de yngre klasser, bliver det klart, at hovedvægten ligger i indlæring af basale sproglige færdigheder. Visionerne fra 1900 om »Aandsdannelse i Almindelighed«, »Aandslivets Udvikling« og læsning af god dansk litteratur har fortonet sig. Den samme tendens kan iagttages i den ministerielle »*Undervisningsvejledning for den eksamensfri Mellemskole*« (1942), der uden at fortie litteraturlæsningen dog byder på langt mere omfattende og detaljerede anvisninger for de sproglige discipliner. Det forekommer symptomatisk, at den æstetiske opdragelse af børnene, der også er vejledningens ærinde, drejer sig om »*Sans for Sprogets Skønhed og Klarhed*«, erhvervet gennem lærerens højtlesning.

Den blå betænkning, 1960

Med lov af 7/6-1958 sættes der punktum for folkeskolens tvedeling, idet mellemskolen afskaffes; de overordnede mål for undervisningen fastholder formuleringen fra 1937-loven, for de enkelte fag sker målformulering og nærmere beskrivelse i »*Undervisningsvejledning for folkeskolen*« (I-II,

Side fra Torben Gregersen og Inger Merete Nordentoft: Læsning for 7. skoleår. 1956. Tegning af Herluf Bidstrup. Oversatte tekster holdt deres indtog i læsebøgerne, men først med Den blå Betænkning (1960-61) blev de almindelige.

1960-61, den såkaldte »blå betænkning«). Dansk er fortsat skolens første og hvad timetal angår største fag, i realafdelingen dog overgået af regning og matematik, men det må i den forbindelse erindres, at en række af orienteringsfagernes undervisningsopgaver i de første år ventes varetaget inden for rammerne af danskfaget, der også danner ramme for færdsselslære – og hyppigt for talrige klasselæreropgaver.

Målet er mundtlig og skriftlig **sprogbeherskelse**, som skal tjene »*det daglige livs krav i de praktiske forhold*«, samtidig med at der skabes »*grundlag for en personlig udvikling, ligesom følelsen af samhørighed og fællesskab styrkes*«. Hverken litteraturlæsningen, der lægger hovedvægten på dansk litteratur, men som noget nyt anfører »*oversat litteratur, fortrinsvis fra de nordiske lande*«, eller den foreskrevne »*vejledning i norsk og svensk*« sættes direkte i forbindelse med dette formål i målformuleringen, men den senere detaljerede udfoldelse af programmet viser, at det er litteraturlæsningen, der skal sikre den sidste del af formålet: Der hersker i denne undervisningsvejledning en tro på, at læsning af udenlandske tekster kan være med til at fremme den mellemfolkelige forståelse, mens mindre eksotiske tekster forventes at »*give eleverne en følelse af dansk fællesskab og nordisk samhørighed*«.

Fagets aktiviteter opdeles i øvrigt som sædvanlig i **mundtlig dansk** og **skriftlig dansk**, hvor i begge tilfælde elevernes lyst, interesse og selvstændige aktivitet får en høj prioritet ved de foreslåede arbejdsformer. Det gennemgående mål er elevernes tilegnelse af et fængende indhold, mere end opnåelse af præcise færdigheder, fx. i ortografi. I samklang hermed understreges det, at fagets tredje aktivitetsområde, **Sprogiagttagelse**, ikke har nogen selvstændig berettigelse, men alene har sin funktion i relation til fagets øvrige virksomhed. Enhver »*grammatisk øvelse*« lægges grundigt for had i forbindelse med denne nye – eller dog ny-benævnte – disciplin, men i de praktiske anvisninger på de »*agttagelsesområder*«, hvor der kan gøres »*motiverede og interessebetonede iagttagelser*«, er de traditionelle grammatiske kategorier dog bekendtgørelsens eneste inspirationskilde; en diskussion af dansk grammatisk terminologi får da også sit helt selvstændige kapitel i undervisningsvejledningens 2. del. Den sproglige opdragelse er således fortsat bundet til grammatikken, der også fortsat skønnes at være praktisk for fremmedsprogsundervisningen – nu som i bestemmelserne for den borgerlige realskole i 1814 (jfr. ovenfor).

I forbindelse med litteraturlæsningen foreskrives især brug af digteriske tekster. Specielt lyrikken skal have lov til at tale direkte til »*elevernes*

fantasi og følelse» uden vidtløftig analyse, og selv om der i omtalen af litteraturundervisningen i realafdelingen foreslås anlagt biografiske og åndshistoriske synsvinkler på teksterne, kommer en egentlig litteraturhistorisk undervisning ikke på tale. Man kan da kort sige, at vejledningen forholder sig vagt positiv til dele af den ældre litteraturvidenskabs synsmåder og afvisende over for dens største samlede bud på en forståelse af litteraturen (nemlig litteraturhistorien) uden derfor at knytte an til den samtidige litteraturkritiks forsøg på en ny, ahistorisk tekstforståelse. Tilbage bliver (let) en lidet fagbetonet, impressionistisk tekstoplevelse, der i grunden ikke forudsætter nogen metodisk bevidst undervisning.

Dansk 76. Dansk 1984

Med folkeskoleloven af 26/6-1975, de tilhørende bekendtgørelser af 24/9 s.å. og af 20/8-1980 samt endelig undervisningsvejledningen for dansk af 2/1-1976 (»Dansk 76«) rykker de demokratiseringstendenser, der har præget det 20. århundredes skolelovgivning, i centrum: Med 1903-loven åbnedes vejen for opstigning fra samfundets bund til dets top via erhvervelse af et akademisk dannelsesideal, og i 1958 etableredes en (i hvert fald på overfladen) ens uddannelse for alle. Nu betones skolens funktion i forbindelse med elevernes fremtid som medlemmer af et demokratisk samfund. De skal selvfølgelig bibringes kundskaber og færdigheder, såvel som arbejdsmetoder og udtryksformer; og den enkelte skal kunne *»udfolde sin fantasi og opøve sin evne til selvstændig vurdering og stillingtagen«*. Men det videre perspektiv bliver *»medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund«*. Inden for rammerne af denne kun nødtørftigt skitserede målsætning har danskfaget sin plads, fremdeles som fagkredsens første fag. Dets overordentlig brede spektrum af undervisningsemner kan ikke opregnes her, men et par hovedpunkter og iøjnefaldende forhold skal dog noteres:

Fagets formål er at styrke elevernes *»muligheder for at indgå i et mangesidigt sprogligt fællesskab«*. Derfor tænkes der ikke alene på deres individuelle udvikling og erkendelse af sig selv og omverdenen, men også på at *»de får et redskab for kontakt og kommunikation«*. Hermed får et kernebegreb i megen undervisning på flere undervisningstrin i tiden – kommunikation – også sin plads i folkeskolens danskfag. Først på formålsparagraffens tredje og sidste plads tales der om nødvendigheden af at kunne *»opfatte og udtrykke sig sikkert og varieret«*. Læsning af den traditionelle nationale litteratur omtales slet ikke i formålsparagraffen og har da også

i det hele mistet yderligere terræn til fordel for de mange trykte og utrykte tekstformer, bl.a. sagprosa og triviallitteratur, der spiller en rolle i samfundet, og som nu inddrages i undervisningen. Fænomenet »*det udvidede tekstbegreb*« holder i denne periode sit indtog i folkeskolen som i andre undervisningsformer. Det er imidlertid ejendommeligt, at medens det traditionelle kulturfag er vigende, stikker nogle af dets gamle begrundelser og formuleringer frem i forbindelse med undervisningen i norsk og svensk (Bekendtgørelse 27/11-1975), når det ikke alene hedder, at eleverne skal kunne orientere sig om forholdene i de nordiske lande og deltage i praktisk nordisk samarbejde, men også at »*undervisningen skal medvirke til, at eleverne opnår forståelse for det nordiske kulturfællesskabs forudsætninger og betydning*«.

At det gamle kulturfags patos får lov til at loverleve i dette ydmyge hjørne af faget, skyldes formentlig de da aktuelle bekymringer for det nordiske sammenholds muligheder ved Danmarks indtræden i EF. Imidlertid markerer en ændret bekendtgørelse (25/7-1984) en ny og kraftig tilnærmelse til danskfagets traditionelle indhold og værdier, der nærmere udfoldes i »*Undervisningsvejledning for Folkeskolen 2: Dansk*« (1984).

De hidtil gældende kærnebegreber: »*at indgå i et mangesidigt sprogligt fællesskab*«, »*kontakt og kommunikation*« samt »*det udvidede tekstbegreb*« må nu vige pladsen til fordel for den enkeltes »*færdighed i at bruge sproget godt og alsidigt*« samt »*forståelse af talt og skrevet dansk*«, idet »*sans for perspektiver og værdier*«, »*udtryks- og læselyst*« samt »*oplevelse og analyse, forståelse og vurdering*« bliver centrale ord i fagets målformulering. Særlig iøjnefaldende er i denne forbindelse opprioriteringen af **digtningen**, både den ældre og den nyere, der ikke har haft en lignende placering siden bekendtgørelserne i begyndelsen af det 20. århundrede.

Fagets betydning for udviklingen af elevernes evne til at indtræde i mellem menneskelige relationer og funktioner fastholdes nok, men vejen går via dannelsen af den enkeltes forstand og følelse, fantasi og æstetiske sans. Begreber som **kvalitet** og **lyst** samt forståelse for egen **kulturbaggrund** angiver perspektivet for arbejdet med sproget og litteraturen, også den nordiske og anden udenlandske digtning.

I samklang hermed betones det kreative element, både i det skriftlige arbejde og i det mundtlige i form af fortællen og – ikke mindst – arbejde med drama.

Danskfaget markerer sig hermed som et humanistisk fag, der ikke bare bibringer færdigheder (fx. af ortografisk art), men som uundgåeligt – og

Side fra Fra Bøgernes Verden. Første samling ved Erik Danielsen, Carl Aage Larsen, B.B. Møller, Peter Vedde. 1958. Tegning af Edvarda Lie. Tekster på de nordiske sprog kom ind i danskundervisningen med mellem-skolen og fik deres faste plads i læsebøgerne.

helst med bevidsthed herom og åben erkendelse heraf – påvirker den enkelte elevs personlighed og livsforståelse, så sandt som digtning og anden sproglig ydelse ikke blot er form, men også formidler et indhold.

Adskillige af de tendenser, der præger bekendtgørelsen og undervisningsvejledningen for Dansk af 1984, kan genfindes i samtidig forskning og undervisningsplanlægning i tilknytning til faget. Fx. har problemer i forbindelse med litterær værdi og vurdering fået ny interesse for litteraturforskerne. Der er dog særlig grund til at nævne den kulegravning af fagets forhold og muligheder på flere niveauer, der fandt sted inden for rammerne af projekt »*Modersmålsopgaven*«, som Det centrale Uddannelsesråd forestod i årene 1979-1982, og som resulterede i publiceringen af en række arbejdsrapporter og forskningsrapporter. Uden at gå i detaljer kan det fastslås, at faget øjensynlig nød politisk bevågenhed.

Læreruddannelse. Læsebøger

De praktiske muligheder for at realisere de skiftende skoleloves intentioner kan antydes ved et kort blik på læreruddannelsens samtidige metamorfoser. Den professionalisering, der kendetegner seminarieloven af 1894, præger også dens afløser i 1930 med tilhørende bekendtgørelse af 27/4-1936. For overhovedet at blive optaget på et seminarium må man demonstrere færdigheder inden for skriftlig fremstilling, grammatisk analyse og tekstlæsning, og selv om der ikke eksamineres ved optagelsesprøven i litteraturhistorie, anbefales dog læsning af Hans Kyrres »*De Unges Litteraturhistorie*« (1931). Undervisningen tilsigter tydeligt at gøre folkeskolens lærere kvalificerede til også at fungere i den nye eksamensmellemskole fra 1903, idet fx. det litterære kursus er helt styret af litteraturhistoriske synsmåder, sådan at seminarieundervisningen inden for de givne rammer nærmer sig universiteternes undervisningsplan.

Med loven af 11/6-1954 med tilhørende bekendtgørelse af 5/4-1955 ændres seminarieundervisningens noget ensidige hensyntagen til eksamensmellemskolens krav, og samtidig må danskfaget vige førstepladsen blandt fagene til fordel for »praktisk skolegerning, pædagogik og psykologi«. Der sker her – i hvert fald på papiret – en løsnelse af seminariefag fra videnskabsfag. I øvrigt er denne lovs vigtigste betydning opdelingen af danskfaget (ligesom en række andre fag) i en **obligatorisk grunduddannelse** bestående af eksamensfaget »*sproglig dansk*« og det eksamensfri fag »*Litteraturkendskab*« (men »*Kristendomskundskab*«!), og et **linjefag** efter

tilvalgsprincip, hvor undervisningen efter deltagernes frie valg kan uddybe enkelte emner med særligt henblik på kravene i folkeskolens ældre klasser. I forhold til 1930-loven sker der en udvidelse af (linje-)fagets horisont til også at omfatte verdenslitteratur, men i henseende til pensakrav og fast fagstrukturering er der tale om en tydelig svækkelse.

Mod disse tendenser kan man se en reaktion i semarieloven af 1966 med tilhørende bekendtgørelser af 19/6-1969 og 31/10-1975, der klart, men måske også prætentivt, sætter de faglige krav for den undervisning, hvis endemål er et arbejde i folkeskolen. Her kommer et bredt udsnit af tidens nydannelser inden for lingvistik og litteraturvidenskab ind i læreruddannelsen og derfra – måske? – videre til folkeskolens danskundervisning. Intentionerne går klart i retning af en ny professionalisering af faget, men netop en ny: det er ord som »struktur« og »funktion«, »kommunikation« og »teori«, der mere end »historie« markerer den kommende lærers erkendelseshorisont. Fagets stof skal da også især hentes i nutiden, de litterære tekster med hovedvægten efter 1870 og med børne- og ungdomslitteratur som et væsentligt og nyt indslag.

Den udvikling, der sætter ind i det 19. århundrede i retning af at gøre læsebogen til en antologi over dansk digtning (og andre ikke-faglige tekster af dansk herkomst), fortsætter med øget styrke et stykke ind i den 20. århundrede. »Børnenes danske Læsebog«, som A. P. Andersen, N. Skarvig og Arild Sørensen begynder at udgive i 1903 (året for almen-skoleloven), afstår ganske vist ikke helt fra at bringe faglitterære tekster om »Koen«, »Aarstiderne« o.lign., selv om det i grunden er deres program, men eventyr, sagn og andet fiktivt fortællestof dominerer ganske tekstsamlingen. I den reviderede udgave (B-udgaven, 1929 ff.) fortrænges det faglige stof yderligere til fordel for dansk fiktion, eventyr, digte og for de ældre elever også nyere dansk litteratur. I Hans J. Hansen og Th. Heltofts læsebogssystem, der efterfølger (men ikke uden videre afløser) »Børnenes dansk Læsebog« i 1930'erne, følger tekstvalget samme grundprincip: den samtidige danske litteratur vinder frem, ikke i litteraturhistorisk disposition, men samlet i helheder af tematisk art. Mens Hansen og Heltofts system oprindeligt tog sigte på eksamensmellemskolens behov, søger andre læsebogssystemer (Kyrre og Schacht: Grundbog for den praktiske Mellemskole, 1937-40, Nørlyng og Jacobsen: Elevens Emnebog for den eksamensfri Mellemskole, 1939-42) at imødekomme den eksamensfri afdelings ideer ved at lægge op til fagintegration, sådan at læsning af dansk litteratur – for øvrigt i overraskende grad den klassiske – indgår i emner af topogra-

fisk og anden art. Nogen større gennemslagskraft får disse ideer og initiativer imidlertid ikke.

Analysen af læsebøgernes indhold i det 20. århundrede³⁾ viser en betydelig trofasthed mod det 19. århundredes guldaldertradition – og mod læsebogsgenrens egen tradition for tekstvalg. H. C. Andersen, Ingemann og Blicher er fortsat fyldigt repræsenteret ligesom de lidt senere Aakjær og Bjørnson. På andenpladsen kommer tekster fra 1950'erne, mens f.eks. tekster fra 1920'erne står svagt. Fornyetelsen i tekstselektionen slår først rigtigt igennem efter århundredets midte.

Også saga-, sagn- og eventyrstoffet er fortsat rigeligt, hvorimod det udenlandske stof uden for disse genrer er knap så fyldigt, som love og bekendtgørelser lægger op til. Det er overvejende af nordisk oprindelse (i almindelighed på originalsproget), og en væsentlig del af det kommer ind som følge af de seneste årtiers betoning af den egentlige børnelitteraturs plads i danskundervisningen (den lod sig ikke så let finde i det hjemlige). Heller ikke de nye ideer om læsning af triviallitteratur har præget læsebogen synderligt, ligesom det vil være fremgået af det foregående, at digtningen holder godt stand mod de ikke-fiktive tekster – alle love og bekendtgørelser til trods.

Det kan nu skyldes, at forpligtelsen over for de mange nye teksttyper varetages på anden måde end ved hjælp af læsebogen – eller at de bare negligeres. I alle tilfælde er læsebogen en genre med solide traditioner. Tør man drage sine konklusioner ud fra den alene, hersker der en stabilitet i faget – bag om de lovbestemmelser m.v., som især har dannet grundlag for denne fremstilling af danskfagets historie i folkeskolen.

Noter:

1. om denne læses bedst i Joakim Larsen: *Bidrag til den danske Folkeskoles Historie* (Kbh. 1893-1916, fot. optryk med supplement, 1-4, Kbh. 1984-85).
2. om læseindlæring, se Ingrid Markussen og Vagn Skovgaard-Petersen: *Læseindlæring og læsebehov i Danmark ca. 1550-1850* (i: *Ur nordisk kulturhistoria* = *Studia Historica Jyväskyläensia* 22, 3, Jyväskylä 1981).
3. Statistiske undersøgelser i Mogens Jansen: *Danske læsebøger 1.-7. skoleår*, I-II (Kbh. 1969), Mette Winge (red.): *Danske læsebøger 1900-1959* (Kbh. 1974) og Mette Winge (red.): *Danske læsebøger og litteraturudvalg til undervisningsbrug 1960-75* (Kbh. 1979); oversigtsartikler af Palle Luring og Torben Gregersen i Vagn Skovgaard-Petersen (red.): *Skolebøger i 200 år* (Kbh. 1970).