

Bertel Haarder – undervisningsminister 1982-1993

Samtale med Bertel Haarder 9. juni 1993

Ved Poul Dam og Vagn Skovgaard-Petersen

En lang præsentation er ikke nødvendig. Vi klipper nogle oplysninger fra Blå Bog: født i 1944 på Rønshoved Højskole. Student fra Sønderborg Statskole. Cand.-scient.pol. (Århus Universitet) i 1970. Lærer på Askov Højskole 1968-73, adjunkt ved Ålborg Seminarium 1973-75. Fra 1975 medlem af Folketinget for partiet Venstre. Undervisningsminister fra 1982, undervisnings- og forskningsminister fra 1987. Har udgivet bl.a. Statskollektivismen og Spildproduktion (1973), Institutionernes Tyranni (1974), Den organiserede Arbejdsløshed (1975), Midt i en Klynketid (1980), Nyliberalismen (1982) og Grænser for Politik (1990).

*Bertel Haarder.
Foto: Chr. Glenstrup.*

I 1992 udkom på Universitetsforlaget i Oslo en lille bog med titlen »Dansk uddannelsingspolitik under Bertel Haarder 1982-1992. Nyliberalistisk og nykonservativ skoletenkning«. Den er skrevet af to norske skoleforskere, Alfred O. Telhaug og Rolf Th. Tønnessen, og indgår i forskningsprojektet »Norsk skoleutvikling i internationalt perspektiv«. I forsøget på at afdække grundlæggende holdninger til skole og opdragelse tager vi udgangspunktet her.

VS-P: Lad os begynde med den norske analyse af din ministertid. Genkender du dig selv og dit ministerium?

BH: Jeg har læst det meste af bogen. Med fornøjelse, hvad jeg da også har skrevet til forfatterne. De har opfanget meget, men har alligevel ikke fulgt den danske debat på nært hold. De rammer ikke helt plet, når de tillægger mig så stor bekymring for, om vi kan klare os internationalt. Naturligvis skal vi være konkurrencedygtige. Men det er ikke nok.

Jeg er dybt præget af den tankegang, at det at strenge sig an og loppe hinanden op – det er til gavn for helheden. Vi skylder Skaberen at udvikle vore betroede talenter. Det er en skændsel over for skaberværket, når vi lader gode evner hos børn og unge gå til spilde i almindelig slaphed. Det er også ud fra dette synspunkt, jeg går imod nul-vækst-folkene. Selvfølgelig er der områder, hvor vi slet ikke skal vokse, men nul-vækst som generelt princip er menneskefjendsk. Jeg foretrækker frodighed og mangfoldighed.

De to nordmænd er lidt for optaget af »restaurativ pædagogik« og paralleller til Margaret Thatchers England. Jeg kan bedre lide John Stuart Mill!

PD: Den norske bog lægger vægt på de ideologiske spændinger. Skyldes det mon, at du også selv foretrak ideologiske slagsmål frem for mulighederne for en pædagogisk consensus – eller blot en gensidig forståelse?

BH: Her skal du nok skelne mellem to perioder i min ministertid. I de første år i firkløverregeringen var vi ivrige for at markere, at vi kom som noget nyt: vi blev jo mødt med store forventninger efter systemskiftet i 1982. Jeg brugte i de år nok for megen tid på overflødige slagsmål. Nogle syntes, at jeg i for høj grad gik dialogens vej, når jeg f.eks. med omhu inviterede mine gamle modstandere til Sorø-møderne. I sidste halvdel af min ministertid, især efter dannelsen af KVR-regeringen, fik jeg større operationsfrihed i Folketinget. Under KV-regeringen kom der for alvor gang i de solide forlig, som rækker meget langt frem. Jeg snakkede og snakkede med alle partier og opøvede en tålmodighed og en evne til at holde kæft udadtil, medens ...

PD: – det er ikke det, du er mest kendt for ...

BH: ... men jeg lærte det! Det var ikke meget, du i de år hørte til de ideologiske slagsmål om ændring af styrelsesloven for universiteterne og de højere læreanstalter. De foregik i det stille, – og min tålmodighed blev belønnet ved forliget om den nye styrelseslov.

PD: I den norske bog står, at du aldrig har været interesseret i barnet. Hvad vil du sige til det?

BH: Hvis det står der, er det ren polemik, hentet fra mine modstandere, f.eks. fra bladet Folkeskolen. Rousseau havde ikke monopol på interessen for barnet. De, der

gik imod nogle af hans ideer, bl.a. Grundtvig, de interesserede sig jo lige så meget for børnene. Og så vil jeg føje til: i kraft af min fortid og mit forfatterskab, bl.a. bogen Institutionernes Tyranni, var jeg jo organisationsmodstander. Jeg befandt mig udmærket i konflikt med Danmarks Lærerforening. Hver gang Martin Rømer og jeg stredes, så gavtede det mig politisk. Han gjorde mig den tjeneste at gå imod forslaget til skolestyrelseslov – det gjorde mig til »helt« i vide kredse! Når jeg gik imod lærerforeningen, så var det for at varetage børnenes og forældrenes interesser, – og jeg har det synspunkt, at forældre i almindelighed ønsker deres børns bedste. Alt for mange af skolens ressourcer er gået til ting, som børnene ikke får noget direkte ud af. Så jeg vil påstå, at det netop var mig, der tænkte på børnene.

PD: Du citerer ofte Grundtvig og Løgstrup, men også Jørgen Dich.

BH: Det undrer jer næppe med de to førstnævnte. Det var velgørende, da Løgstrup i et foredrag turde forklare demokratisterne, hvad demokrati er for noget. Men det er rigtigt: også Jørgen Dich blev en inspiration. Da han havde skrevet sin blændende kronik i 1972, »Den herskende klasse«, inviterede vi ham til at holde foredrag i Askov. Det blev senere til en spændende korrespondance.

Jeg kan ikke snakke om min åndelige udvikling uden at understrege Askovs betydning. Det var et sted, hvor vrøvlet havde det skidt – takket være bl.a. teologer som Knud Hansen og Helge Skov og en analytiker af Guds nåde som Hans Henningsen. Det var i slutningen af 1960'erne, hvor ideologisk vrøvl jo skyllede op på de danske strande. Så var det godt at have sådanne tugtemestre.

Men når vi taler om inspirationskilder, så må I undskylde mig, men så må jeg også nævne den polemiske stil hos Hans Scherfig og Søren Krarup. De lærte mig at være sarkastisk, når jeg er imod noget – jeg kan hudflette og nedgøre! Sarkasme er skidt for en minister – han skal jo helst være rund og rar – men dejlig, når man er i opposition.

PD: Dit ry som ideolog er måske ikke uden forbindelse med din form og stil?

BH: Det har du nok ret i. Men da jeg havde været minister et par år, begyndte jeg igen at læse Grundtvig. Helt bevidst. For Grundtvig er *for* noget, – og jeg havde for længe kun været imod. Så slap jeg da også for kun at beskæftige mig med strukturer og kunne vende interessen mod indholdet, mod noget åndeligt og vigtigt.

Skolens indhold

VS-P: Hvad ville du så have på læseplanen?

BH: Jeg har altid været imod den neutrale skole. Her er jeg Chresten Koldsk. En skole må bygge på tillid til lærerne og det, som de brænder for. De må sørge for at finde ud af det med forældrene, og på en eller anden måde må forældrene naturligvis kunne sætte sig til modværge, f.eks. gennem bestyrelsen eller ved at flytte deres børn til en anden skole. Der er ingen anden vej: læreren må have sit hjerte med i det, må missionere, – for skole er opdragelse. Mit mål har været at gøre alle skoler til frie skoler. Og her er vi lidt efter lidt nået ganske langt. Tanken om et Thatchersk »National curriculum« ligger mig fjernt, – men jeg har ikke noget imod mere detaljerede ministerielle forslag til læseplaner. Dem behøver man jo ikke følge, dem kan man lave om ude på de enkelte skoler.

VS-P: Sagde du tillid til lærerne?

BH: Ja, og den har jeg. Det er min manglende vilje til at danse efter Danmarks Lærerforenings pibe, der af og til er blevet udlagt som mistillid til lærerstanden. Det beklager jeg – og jeg har også forsøgt at rette den misforståelse. Men jeg vil ikke nægte, at der findes en bestemt lærerkultur her i landet, som jeg kan brække mig over, – den sure overlærer-stil, ofte med en højre-socialdemokratisk drejning. Jeg skal ikke sætte navne på her! Og så er der naturligvis de slappe og dem, der ser på klokken!

VS-P: Hvordan ville du undervise i historie?

BH: For nu ikke bare at komme med mundsvejr så vil jeg nævne, at jeg havde utrolig stor glæde af at undervise i økonomisk idéhistorie – på Askov og på seminariet i Haderslev, senere også på seminariet i Ålborg. De store klassikere og deres sammenhænge med tiden, merkantilismen, den franske revolution osv. Eleverne skulle få fornemmelsen af, at det, vi mener nu, har man ikke altid ment, – at forestillinger hænger sammen med begivenheder og oplevelser i tiden.

Dialogen mellem generationerne, den er spændende. Selvom jeg ikke er tilhænger af Hegels dialektik, så mener jeg, der er historisk drivkraft i en generations opgør med den forudgående – på baggrund af nye oplevelser. Og når man er en god fortæller og selv er optaget af drama og skæbne i historien, så er det ikke spor svært at få unge mennesker til at fortsætte på biblioteket og fordybe sig i historisk læsning.

PD: Hvad med den paratviden, som er en forudsætning for, at man overhovedet kan kommunikere med folk?

BH: Når det gælder mindre børn, så tror jeg mest på fortællingen. Så lever børnene med i handling og drama, og så husker de. Til større børn og unge mennesker ville jeg også bruge en historiebog; den skulle bl.a. indeholde begivenhedsrækker og tidstavler, – til opslag og iagttagelser og til indlæring. Ligesom jeg i geografi ville give eleverne en globus og undervise dem i at se på den og lære af den.

Måske skulle jeg som minister have taget initiativ til at få udarbejdet en virkelig god historiebog for børn. Naturligvis uden pligt for skolerne til at vælge den. Vi savner den i hvert fald.

VS-P: Hvorfor afskaffede du ikke den underlige ret til fritagelse for at deltage i kristendomskundskab? En fritagelse kunne have mening, da faget var konfessionelt bundet, men vel ikke efter folkeskoleloven af 1975. I 1966 havde lovgiverne tilmed fjernet fritagelsesparagraffen fra læreruddannelsesloven. Havde det så ikke været fornuftigt og konsekvent at gøre ligeså, når det gjaldt folkeskolens elever? Er det ikke urimeligt over for fagets lærere, at de skal acceptere, at eleverne bare kan fravælge dette fag modsat de øvrige?

BH: Jeg ved godt, at nogle skoler en tid mente at kunne gøre faget til et valgfag, hvor eleven blot kunne krydse sig til eller fra. Men det er ulovligt, og det har jeg da også tordnet på skoleledernes årsmøder. Det er ikke noget valgfag. Fritagelse forudsætter, at forældrene underskriver en erklæring om, at de selv vil varetage undervisningen. Når skolelederen oplyser dem om, hvad dette indebærer, tror jeg ikke på, at vi får ret mange eksempler på falske fritagelser i den forbindelse.

Diskussionen om fritagelsen kan du finde i Folketingstidende fra foråret 1975, hvor vi behandlede skolelovsforslaget. Da talte Poul Dam, Chr. Christensen og jeg (det var vistnok min jomfrutale) varmt for fritagelsesparagraffen i skoleloven, – med held, hvilket især skyldtes Poul Dams overbevisende kraft. Det var jo ikke af hensyn til hedningerne, for de tager da ingen skade af at få noget at vide om kristendommen. Nej, begrundelsen ligger i et hensyn til de kristne – fordi der er forskellige kristendoms-opfattelser. Tænk på al den ballade, hvis kristne forældre af én observans skulle have deres børn undervist ud fra en anden forståelse af kristendommen.

VS-P: Men et kundskabsfag ...

BH: Her dukker friskolemanden op i mig. Jeg vil meget hellere have, at det ikke er et kundskabsfag. Jeg har da ikke spor imod, at lærer Hansen beder Fadervor og taler personligt og frit om Gud og sit eget Guds-forhold. Det må hun meget, meget gerne. Men forældrene må til gengæld kunne flytte deres børn. Som sagt er jeg overbevist om, at den neutrale skole er en illusion.

PD: Et fag, der i den grad har indbygget en påstand om sandhed, kan ikke være et kundskabsfag. Noget andet er, at kundskaber ikke nødvendigvis er unyttige. Eller som Andersen-Nexø – iflg. Henrik Yde – svarede sin datter, der bad sig fritaget for religionsundervisning: »Jeg har aldrig hørt om, at folk tog skade af at vide noget om det, de ikke troede på«!

VS-P: I samtalen her snakker vi mest om velbegavede børn fra omsorgsfulde hjem. Men hvad med de svage, skoletrætte, langsomme og tungnemme? De, der ved med sig selv, at de aldrig vil få et varigt job, fordi de lette bestillinger er overtaget af maskiner? Hvad har skolen at tilbyde dem, så de kan få et indholdsrigt liv?

BH: Det er den sorte samvittighed. Det er godt, at min efterfølger prøver at tage yderligere fat på det. Men sagen er, at heller ikke den nye folkeskolelov løser det problem. Måske kan det slet ikke løses lovgivningsmæssigt, men kun ved en omstilling hos de konkrete lærere og ved at samfundet i højere grad bliver modtageligt over for denne gruppe.

Hvad læreren angår, så må jeg vende tilbage til fortællingen. Jeg tror på dens mirakuløse muligheder. Når det gælder det levende ord, så er jeg virkelig grundtvigianer – og en uforbederlig fortaler for Kolds idéer: først oplive, siden oplyse. Jeg har

mødt fremragende fortællere i skolen, og jeg ved, at selv det sløveste baggårdsbarn kan opdage en verden, som det aldrig havde drømt om. Man kan løfte folk ud af de usleste åndelige vilkår ved hjælp af fortællingen. En lærer, jeg kender, giver den begrundelse: når hun fortæller, så får hun fat i alle, også de allersidste, – så er børnene pludselig blevet lige. Gid man dog i skolen ville dyrke fortællingens kunst, så at børnene oplever noget, løftes op og får horisonten videt ud. Det er en ædel disciplin.

PD: Men hvor mange lærere har fået en uddannelse deri – eller blot en inspiration i den retning? Forskolelærerinderne kunne, – de lærte det i Vejle. Det har en tid været forkættet som envejs-kommunikation, tilmed en autoritær, i strid med moderne pædagogik, – og det er jo noget sludder. Jeg ved, at der er foretaget studier over det narrative på universitet og lærerhøjskole. Men hvad gør man for at opøve kunsten inden for læreruddannelsen? Ikke engang højskolelærere er jo gode fortællere i dag, så vidt jeg ved.

BH: Hvis jeg var dansklærer, ville jeg tage Ib Michaels »Den tolvte rytter« og fortælle første halvdel. Så ville jeg stille bogen tilbage på hylden: hvis I vil have resten, så står den der. Jeg tør godt vædde på, at det kunne de ikke stå for – de ville kaste sig over den og læse den færdig i et stræk!

Læreruddannelse

VS-P: Nåede du, hvad du ville med reformen af læreruddannelsen?

BH: Hvis du ser i Folketingstidende, vil du forstå, at jeg nærmest blev pånødet en reform af læreruddannelsen. Jeg var selv i tvivl om det ønskelige i en forandring på det tidspunkt. Dels var jeg optaget af mange andre reformer. Dels øjnede jeg strømninger, som jeg ikke 100% havde mit hjerte med i. Vi var ved at blive oversvømmet af profeter, som ville gøre alting tværfagligt.

Det viste sig da også, at Hans Henningsen, Ib Juul og Søren Vang Rasmussen i udvalget havde det største besvær med at sikre læreruddannelsen en vis faglighed. Jeg er uforbederligt faglig, – til trods for min kærlighed til fortællingen, som egentlig er tværfaglig. Jeg har reageret mod en overtro på det velsignelsesrige i at rode fagene sammen. Det var, som om der midt i 80'erne kom et forsinket ungdomsoprør i læreruddannelsen – og også lidt på Lærerhøjskolen! – da man forlængst var nået videre på universiteterne.

Jeg var som sagt mest indstillet på at udskyde en reform. Men resultatet blev ikke så dårligt. Jeg hæfter mig bl.a. ved, at liniefagene fik en pæn placering. Jeg er altid med på frihed til at prøve noget nyt, også tværfaglighed – i både læreruddannelsen og folkeskolen –, men jeg vil ikke lægge navn til, at nu skal dét være det eneste saliggørende.

VS-P: Jeg er utilfreds med, at du nedlagde Jonstrup og Tønder Seminarium.

BH: Du har formodentligt lagt mærke til, at Tønder heller ikke var med i mit udspil. Det endelige resultat blev en del af KVR-regeringens logik, kabaler om du vil. Når Marianne Jelved skulle være med til at nedlægge Kolding Seminarium, så måtte jeg finde mig i at skulle nedlægge Tønder! Det saglige var, at vi havde alt for mange seminarier, både isoleret betragtet og sammenlignet med andre lande, og nogle af seminarierne (nogle statslige!) havde stort set passivt affundet sig med en yderst beskedne søgning. Vort princip var ét seminarium pr. amt.

Men jeg skal være den sidste til at nægte, at usaglighed og særinteresser spillede en uhyrlig rolle i det rædselsfulde forløb. Jeg mindes det med gru. Ved den lejlighed blev jeg for alvor tilhænger af markedsøkonomien. Jeg skulle have opstillet nogle spilleregler: hvis I kan køre det til den og den pris, så værsgo. Så kunne de have *gjort* noget, – spændt livremmen ind, skaffet nye kunder eller kvalt sig selv.

VS-P: Dit forhold til Lærerhøjskolen – eller Danmarks pædagogiske Højskole?

BH: Ved sammenlægningen af de to biblioteker derude fik jeg et forslag fra mine embedsmænd om navneændring af Lærerhøjskolen. Men det forkastede jeg. »Lærerhøjskole« er indarbejdet, og det er tilmed noget, alle kan forstå. »Pædagogisk« er – vanskeligere.

Jeg havde nærmest et had-kærlighed-forhold til Lærerhøjskolen. Som I ved, har jeg været storforbruger af Lærerhøjskolens folk til at skrive læseplaner osv. Men samtidig har jeg kunnet iagttage en dominerende klasse inden for det pædagogisk-psykologiske område, en stand af ypperstepræster, som dyrker forudfattede meninger i en grad, der for mig at se ikke har noget med videnskab at gøre. Jeg tror virkeligt, at disse toneangivende folk har bidraget til spliden i dansk skolepolitik med deres ensidige og forudsigelige udsagn, f.eks. om den udelte undervisnings velsignelser. Jeg beklager dybt, at Lærerhøjskolen ikke har kunnet hjælpe os politikere med at skille klinten fra hveden og påpege, hvad der er troværdigt, f.eks. i spørgsmål om deling af elever i folkeskolen. Måske er det svært at være videnskabelig på det pædagogisk-psykologiske område. Som minister oplevede jeg i hvert fald dele af Lærerhøjskolen som de forudfattede meningers højborg.

Men jeg vil gerne tilføje, at Lærerhøjskolen har dygtige folk, ikke mindst inden for de faglige områder.

VS-P: Har jeg forstået det rigtigt, når jeg mener, at du var modstander af syvpunkts-programmet fra starten i 1987?

BH: Både – og. Jeg var 100% for friheden til at prøve noget nyt og 100% for budskabet til kommunerne, at nu skulle de altså gøre noget for deres skoler. Men den del, jeg ikke kunne lide, var, at man så skulle sætte sig hen og skrive ansøgninger til folkeskoledirektoratet. Det radikale Venstre elsker at give specielle friheder til dem, der vil det »rigtige«. Det har aldrig været min livret. På et tidspunkt opdagede jeg, at ministeriet havde givet afslag til nogle forsøg, der stred mod den herskende tænkning, – hvorefter jeg ændrede afslaget til et tilsagn.

PD: Hvis du skulle karakterisere dig selv som minister, – hvad ville du så fremdrage?

BH: At jeg var en minister, som interesserede sig for *indholdet* i undervisningen, den kulturelle dimension. Jeg har det indtryk, at en hel del af mine medarbejdere, ikke mindst i gymnasie-afdelingen, har syntes, at det var sjovt at have en minister, som faktisk var så optaget af indholdssiden i både skole og læreruddannelse – af det, som vi giver videre til næste generation.

PD: Det er en vinkel, som de to nordmænd nok skulle have markeret tydeligere. Og det ville de formodentlig have gjort, hvis de havde givet sig tid til at studere skoledebatterne i Folketinget.

BH: De kender ikke min grundtvigske højskolebaggrund – eller forstår den ikke.

Ungdomsuddannelser

VS-P: Hvad har vi på skoleområdet at tilbyde andre lande?

BH: Vort vigtigste budskab til uddannelseskulturen i verden er det kompromis, vi har indgået om ungdomsuddannelserne, – hvor vi har bevaret gymnasier med hf i sidefløjen, handelsskoler og tekniske skoler som adskilte, men ligestillede institutioner, der giver de 15-16årige mulighed for at vælge. De, der har praktiske interesser og evner, kan gå ud af det pædagogisk tilrettelagte system og hente praktiske erfaringer. Det er det geniale ved mesterlæren, som nu er bevaret; og så kan man med mellemrum vende tilbage til skolebænken, nu anderledes velmotiveret, fordi man ved, hvad man har brug for at lære.

Vi har her skabt en dansk model, forskellig fra både den svenske og den amerikanske. Ude i verden er man ved at blive opmærksom på den, ikke mindst efter at *The Economist* lige før jul gjorde opmærksom på den i et stort tillæg om mange landes systemer og problemer i uddannelserne: den tyske model blev omtalt som den bedste, men det blev anbefalet at tage videre nordpå til det lille Danmark, hvor »recent reforms« havde skabt noget, som man kunne lære af, også i de angelsaksiske lande. Jeg tør sige, at her har vi virkelig noget, som er godt.

I ungdomsuddannelserne indhenter børnene, hvad de ikke fik i folkeskolen. Derfor har vi råd til en kærlig, lidt slap, folkeskole. Vi har i Danmark løst den opgave at skabe en skole, hvor eleverne som hovedregel er glade for at være, og hvor de har et fint forhold til lærerne og andre voksne. Jeg er helt med på den linie. Men det er synd for børnene, at mange lærere i folkeskolen ikke har turdet stille krav til dem. Jeg håber virkelig, den nye folkeskolelov kan stoppe al den snak om sorteringsskole. Når undervisnings-differentiering tages alvorligt, betyder det, at der skal være udfordringer til *alle* elever. Jeg har hjertet med i, at den enkelte har krav på en individuel behandling.

VS-P: Tilbage til ungdomsuddannelserne: var du tilfreds med gymnasiereformen?

BH: Når jeg accepterede et stærkt centralstyret gymnasium, skyldes det, at man jo må kende træet på frugterne. Jeg synes, at vi indholdsmæssigt har et usædvanligt godt gymnasium. Det stiller krav. Eleverne er simpelthen nødt til at arbejde 50 timer om ugen, – hvor har de godt af det!

Jeg kan godt lide de faglige holdninger hos gymnasielærerne. Det var også derfor, jeg forankrede kvalitets-udviklingsprogrammet i gymnasieafdelingen, hos Uffe Gravers Pedersen. Der havde de erfaringen. Gymnasieafdelingens udsendte fagkonsulenter blev venligt modtaget på skolerne. Reaktionen fra gymnasielærerne var helt tydelig: vi har ikke noget imod kritik, vi synes nemlig, vi er gode, men vil da gerne gøre undervisningen endnu bedre. – Bagefter kom så Martin Rømer og sagde, at nu ville folkeskolerne da også gerne have besøg.

Den samme faglige interesse har jeg mødt i de faglige foreninger, både gymnasiet og folkeskolens. Jeg mener, disse foreninger er rygraden i uddannelsessystemet. Her fandt jeg også sans for indhold og åndsliv.

PD: Hvilket nok bl.a. hænger sammen med, at man i gymnasiet har opretholdt nogle værdifulde, forældede oplevelsesfag – som oldtidskundskab.

BH: Det har du ret i. Et hovedærinde for mig med gymnasiereformen var ikke

uden sammenhæng med min højskole-baggrund: at lægge oldtidskundskab, religion, billedkunst tillige med historie og dansk op i 3.g. Det er humaniora for alvor, også en slags erstatning for filosofikum. Jeg betragter de fag som et værdifuldt højskoleophold for eleverne, når de er 18 år og modne til det. Det var det allervigtigste i gymnasireformen.

Natur og teknik

VS-P: Vi henter vel også noget hjem fra udlandet på skoleområdet, ideer og inspiration f.eks.?

BH: Hvorfor er pc'eren ikke blevet et helt naturligt redskab for enhver skoleelev? Ikke mindst for den svage elev ville den være en kæmpehjælp. På dette område halter vi ynkeligt bag efter mange andre lande. Og det gælder generelt inden for de teknisk-naturvidenskabelige fag i skolen. Vi bruger kun 6% af skoletiden til naturfagene, ekskl. matematik, hvor Sverige og Norge ligger på 10-12% og England på 15%. Jeg vil ikke sige, at skolen er blevet for humanistisk, men vi må have både hånden og ånden med. Det med hånden er også noget med at anvende teknologien, bruge de praktiske hjælpemidler og have sans for den naturvidenskabelige dimension.

Derfor har jeg hentet faget science fra de angelsaksiske lande, herhjemme under navnet natur og teknik. Da jeg ønskede det optaget i folkeskoleloven, syntes socialdemokraterne, det var så god en idé, så de foreslog det indført allerede fra 1. klasse. Det var jeg helt med på, selvom det nok på kort sigt havde været bedre at gå mere forsigtigt til værks. Der mangler jo lærere i disse fag.

PD: Ønsker du faget for at gøre eleverne bedre egnede for produktionslivet, eller fordi naturfag er af stor almentdannende betydning?

BH: Jeg har en tyrkertro på, at den modsætning er ophørt i det moderne samfund. I dag har de to kulturer (C. P. Snows) brug for hianden, i dag har man brug for begge dele både i fritidslivet og i arbejdslivet. Det er et spørgsmål om at udvikle hele hovedet og ikke bare den ene hjernehalvdel. Jeg er overbevist om, at man også kan blive et kreativt og åndfuldt menneske af at have sans for det, vi her har kaldt natur og teknik; det omfatter iagttagelse, nysgerrighed, evnen til at bruge øjnene...

PD: Synes du ikke, at den markante fagopdeling på universiteter og andre læreranstalter strider herimod? I hvert fald kunne man ikke tidligere kombinere et studium af matematik og historie, som jeg i sin tid ønskede.

BH: Det kan man faktisk godt i dag. Men mange af os har vel stadig fornemmelsen af et skel mellem naturvidenskab og humaniora. Desværre dominerer humaniora totalt ved seminarierne. Jeg synes, det er et stort problem, at den naturvidenskabelige side står så svagt i de lærerstuderendes valg.

VS-P: Under de senere års nedskæringer har naturfag og matematik fået urimeligt trange vilkår på Lærerhøjskolen.

BH: Det ved jeg. Og det er både min skyld og konsistoriums skyld. Men nu har I jo en bestyrelse, som I må appellere til. Den får Ove Nathan som formand, og han må da have sans for en forbedring af vilkårene i de fag.

VS-P: Som afslutning vil jeg gerne stille dig det næppe overraskende spørgsmål: Kan du tænke dig at blive undervisningsminister igen?

BH: Svaret er ja. Men for øjeblikket lægger jeg vægt på at komme over i andre boldgader. Jeg har siddet i Undervisningsministeriet og kigget over på hele arbejdsmarkeds-området – med en blanding af rædsel og misundelse. Nu har jeg kastet mig over velfærdsstaten – som formand for Venstres tænketank: »Velfærdsudvalget«.

Efter nogle års forløb kommer jeg gerne tilbage til Undervisningsministeriet. Så vil jeg gå lidt mere professionelt til værks og udnytte mine erfaringer. Jeg vil for alvor tage fat på det indholdsmæssige, det åndelige. Der kom jeg ikke videre end til at lave udvalg, holde Sorøtmøder, tale om kvalitet og tage andre indledende initiativer.

Men en minister skal helst nå endnu længere: få tankerne – og talenterne – til at gro!