

“Du skal sige tingen, som du ser den, i dit eget klare sprog”: Aage Salling (1908–80) og engelskfaget

Af Arne Juul

Den 30. marts 1939 var der forældremøde på Holte Gymnasium. Emnet var “Hvordan skaber man Sprogfølelse? Indledning til en Time med 1. M. i Engelsk”. Foredragsholderen var cand. mag. Aage Salling, der i fem år havde arbejdet ved skolen.

I sit foredrag gik Salling ind for næsten udelukkende at bruge engelsk i undervisningen. Oversættelse fra dansk til engelsk brugte han således “overhovedet aldrig i Mellemskolen”, og hvad angår oversættelse fra engelsk til dansk, skyede han “Ord-til-Ord Oversættelse” og lod eleverne gengive meningen af det læste “i deres eget naturlige Sprog”. Foredraget var desuden bemærkelsesværdigt ved at belyse vigtigheden af rytme og intonation i engelsk, og Salling sluttede af med at fundere lidt over begrebet “sproglige fejl” set i en pædagogisk sammenhæng.¹ Skolen, der spændte fra 1. underskoleklasse til 3. G., havde givet Salling mulighed for også at undervise i dansk, og ved et forældremøde tre uger senere gav Salling “en Time i fri Stilskrivning med 3. U. b. og redegjorde derefter for sin Arbejdsform”²

Med disse emner fra engelsk- og danskundervisningen fortsatte den da 31-årige Aage Salling, hvad der skulle blive et omfattende sprogpædagogisk forfatterskab til glæde for den nordiske uddannelsesverden. Et par år i forvejen havde han været medforfatter til en engelsk-dansk ordbog,³ og blandt de publikationer, der senere skulle komme fra hans hånd, var der da også enkelte, som kunne siges at være af overvejende engelskfaglig interesse, men det var især hans sprog-pædagogiske interesser, der skulle styre hans pen. Det mest markante bidrag var hans bog *Det lille sprog*, der kom i 1952. Sallings indsats for engelskundervisningen, ja, for fremmedsprogsundervisningen i det hele taget, synes nutildags i nogen grad at være overset. Heldigvis er enkelte sider af hans virke beskrevet i Kir-

¹ Salling, 1939, s. 78.

² *Holte Program, 1938/39*, s. 83.

³ Haislund & Salling, 1937.

sten og Niels Haastrups artikel fra 1995⁴, men derudover træffer man ret sjældent navnet Aage Salling i nutidens tanker om fremmedsprogsundervisning. I denne artikel vil jeg – med hovedvægten på engelsk – give en oversigt over hans samlede produktion og betragte sider af hans samtid og af hans ideer, som de fremtræder for mig i dag.

Året før Salling holdt foredrag havde engelskfagets nestor, den da 78-årige Otto Jespersen, fra sin æresbolig ved Helsingør gjort status over sin indsats i form af en selvbiografi, og han ville utvivlsomt have glædet sig, hvis han havde hørt hvad Salling berettede om. Her var der nærmest en rendyrkning af meget af det, som Jespersen i mere end 50 år havde ønsket sig, og som han senest i 1935 havde gjort rede for i andenedgaven af sin bog om sprogundervisning. Ikke så sært, for Salling kendte sin Jespersen ud og ind i denne sag. Men Jespersen skulle ikke leve og se Sallings videreudvikling af undervisningsidealene. Han døde i 1943 og nåede at opleve sin og Chr. Sarauws begynderbog udkomme i 19. udgave. Den var han stadig godt tilfreds med på sine gamle dage. I selvbiografien bemærkede han at det “glæder [...] mig at se at flere nye begynderbøger der er konkurrenter til Sarauw og Jespersen, i det væsentlige følger de samme linier som de. “Det samme på en anden måde”, som det hed i kogebøgerne”. Nok var der en del positive træk ved bogen med den velkendte “I can hop”-indledning. Bl.a. bragte den børnenes verden ind i teksterne, men den var ikke optimal som grundlag for samtaleøvelser. Det samme gjaldt også andre bøger, f. eks. Kaj Bredsdorffs begynderbog der var præget af stejl progression fra starten – således i lektion 5, hvor der præsenteredes en tekst på 103 ord, hvoraf 52 var nye.

Intet under, da, at teksterne hovedsagelig blev genstand for oplæsning og oversættelse. Intet under at også oversættelse florerede i begynderundervisningen. Det var også tilfældet i 1940’erne og 1950’erne. Det tog lang tid at torpedere de former for undervisningspraksis, som “Rutine-metodens talsmænd”⁵ anbefalede, og når stiløvelser i 1960’erne, som Signe Holm-Larsen fornylig har bemærket⁶, i stigende grad blev udsat for kritik, hang det i høj grad sammen med de synspunkter Salling en halv snes år før havde fremført i *Det lille sprog*. Dem havde han også nogle år tidligere præsenteret i *Gymnasieskolen*, hvor han – efter en bemærkning om at det måtte være “umiddelbart indlysende” at mellemskolens undervisning måtte foregå efter den direkte metode – fastslog at “det er i Gymnasiets Undervisning, Slaget skal stå”. Måske kunne oversættelse her “næppe helt” (på grund af ofte vanskelige tekster) undgås, men der burde dog kun være “et Minimum”. Hvad den skriftlige del af faget angik, hørte oversættelse (fra dansk

⁴ Haastrup & Haastrup, 1995, s. 42-44.

⁵ Jespersen, 1935, s. 43.

⁶ Holm-Larsen, 2002, s. 100.

til engelsk) “maaske ikke engang” hjemme i gymnasiet, hvorimod han betragtede genfortælling og referatstil og især fristil som velegnede undervisningsmidler.⁷

Som vi skal se, var Salling stærkt påvirket af indenlandske tanker, især fra danskundervisningens gebet, men på andre punkter var det udenlandske undersøgelser der kom ham til hjælp. Salling vedkendte sig altid på tryk denne gæld. Gennemslagskraften i hans raffinering og formidling af nye ideer fra ind- og udland skyldtes især to forhold: For det første havde han en solid baggrund i en omfattende sproglig uddannelse, som han brændte for og hele tiden udbyggede. For det andet gjorde han som gudbenådet underviser sine erfaringer i fire årtier i et praktisk undervisningsarbejde på flere undervisningsniveauer – et udbytte han øste af med en verve og largesse, som han huskes for af elever og kolleger.

Før vi ser på hans hovedtanker vil nogle få biografiske data og et blik på hans tid være nyttige.

⁷ Salling, 1946a, s. 683f. (Engelsk. Analyse og Syntese)



Universitetstiden

I 1927 indledte den 19-årige Aage Salling, der var født i en lærerfamilie i Hundslund i 1908, som nybagt student fra Odense sit studium af engelsk som hovedfag og fransk som bifag ved Københavns Universitet. Det foregik under den tofagsordning, der var indført i 1924 som afløser af trefagsordningen fra 1901.⁸ Nyordningen betød i faget engelsk en stramning af eksamenskravene på flere punkter, bl.a. i kendskabet til engelske samfundsforhold.⁹ Studiet blev finansieret med støtte fra hjemmet og fra familie i København; siden fik han bolig på Regensen, og efter seks års studier, i 1933, blev han kandidat. I 1934 blev han ansat som adjunkt ved Holte Gymnasium, hvor han arbejdede til sin pensionering som 70-årig i 1978. Jævnside med skolearbejdet og forfattervirksomheden virkede han i korte perioder som lærer ved fortsættelseskursus og handelsskole, som censor i engelsk ved skoleembedseksamen (fra 1950), ved realskolen i Godthåb (fra 1956) og ved lærereksamen (fra 1957) samt som instruktør ved talrige kurser for folkeskole- og gymnasielærere. Han døde i 1980. Som menneske huskes han ikke blot for sin dynamik, men også for sin varme hjælpsomhed. Ikke få universitetslærere, for eksempel, vil tænke tilbage på deres yngre dage, da de ikke uden et vist mål af bekymring for første gang skulle optræde i rollen som eksaminator, og hvor de i Salling fandt en erfaren og rolig censor med et skarpt blik for det væsentlige.

Engelskfaget på universitetet var i Sallings studietid præget af nybrud. Jespersen var gået af i 1925 som 65-årig efter 32 år som professor. Hans efterfølger blev i 1926 den sprudlende docent Aage Brusendorff (1887-1932), en fremragende specialist i den engelske middelalderdigter Geoffrey Chaucer og "uden al tvivl", som Jespersen senere bemærkede, den "bedst begavede av alle mine elever"¹⁰. Brusendorffs efterfølger i docenturet blev i 1926 C.A. Bodelsen (1894-1978) – "en anden kær discipel av mig", som Jespersen udtrykte sig.¹¹ Seks år senere blev Bodelsen igen Brusendorffs efterfølger, denne gang i professoratet efter Brusendorffs pludselige død. Ved siden af Bodelsens professorat var der endnu et, som i 1919 var blevet besat med Niels Bøgholm (1873-1957), der dækkede sprog og litteratur.¹² I sit sidste studieår nåede Salling at stifte bekendtskab med atter en læ-

⁸ Kabell og Lauridsen, 1995b, s. 22, noterer sig, at tilgangen af studerende til det filosofiske fakultet fra 1924 til 1927 steg fra 92 til 144, og at stigningen skyldtes, at man i et forsøg på at forkorte studietiderne og løse den meget store mangel på gymnasielærere gik over til tofagsordningen. Resultatet blev en begyndende arbejdsløshed blandt kandidater, og en trefagsordning blev da genindført i 1934 med påfølgende stort fald i antallet af færdiguddannede kandidater. Tofagsordningen genindførtes i 1948.

⁹ Nielsen, 1979, s. 283.

¹⁰ Jespersen, 1938, s. 154.

¹¹ Jespersen, 1938, s. 155.

¹² Se især Bodelsen, 1957 og Jacobsen, 1990 om Niels Bøgholm. Endvidere Ringsted, 1978, s. 38-40.

rer, der senere skulle få stor betydning for ham, nemlig Knud Schibbye (1904-82) der i den pressede situation (der var i året 1932-33 189 immatrikulerede med engelsk som hovedfag og 127 med engelsk som bifag)¹³ var blevet ansat som undervisningsassistent i februar 1932.

Med professorerne Brusendorff, Bodelsen og Bøgholm var Salling i gode hænder. Nok kunne forelæsningsformen synes at dominere¹⁴, men der var forfriskende indslag. Peter P. Rohde (1902-78), der havde oplevet Brusendorff få år tidligere, bemærker at “han målbevidst gik ind for det, der nu er almindelig kendt under betegnelsen *the new criticism*. Hans øvelser sigtede på at udvikle vores skelneevne, at få os til at begrunde vores domme og nå frem til en metode. Det sidste lykkedes ikke, for han var ikke selv noget metodisk hoved, men han nåede utvivlsomt at fremkalde en større sensibilitet og artistisk fornemmelse hos deltagerne.”¹⁵ Et andet interessant træk ved Brusendorff var, at det var ham, der tog de første initiativer til at inddrage amerikansk litteratur i studiet.

Der er al grund til at tro, at Brusendorffs seminarer har været betydningsfulde for Salling, der senere ofte skulle fnyse af den traditionelle undervisningskrav om, at eleven “i dag skal vide, ikke blot, hvad digteren har tænkt og ment, men ligeså vel hvad kommentatorerne har tænkt og ment om, hvad digteren tænkte og mente” – en situation han ønskede sig afløst af en, hvor læreren er “medlem af en arbejdsgruppe, der i fællesskab søger at løse problemerne”, dvs. hvor elevens mening bliver “respekteret”.¹⁶ Det var nok Brusendorffs undervisning Salling havde i erindring, da han i en artikel udtrykte, hvad der for ham som privatmand og som lærer var væsentligt i litteraturstudiet:

Den virkelige viden erhverver man sig, når man erkender, at det er oplevelsen af litteraturværket, den historiske fremstilling eller maleriet, der må gå først, så fremstillingens karakter og væsen erkendes som det egentlige, og den genkendelige begivenhed derpå diskuteres på grundlag af den kunstneriske oplevelse. Det gik mig selv sådan, at jeg aldrig rigtig forstod middelalderen, før det gik op for mig, hvad Chaucer var som kunstner, og jeg derefter kunne sammenligne hans udtryk med vor egen tids.¹⁷

¹³ Kabell & Lauridsen, 1995a, s. 22f.

¹⁴ I begyndelsen af fyrrerne var der tilløb til et mildt studenteroprør delvis mod forelæsningsformen. Det blev til nogle diskussioner, som førte frem til dannelsen af studenterledede studiekredse. Der kom dog ikke andre til dem end oprørerne selv, så radikale resultater nåede vi ikke i den omgang (Jacobsen 1990, s. 11).

¹⁵ Rohde 1970, s. 9. Jf. også Jørgen Erik Nielsen, der i jubilæumsværket for universitetet fremhæver Brusendorffs seminarer, hvor han og de studerende diskuterede, og hvor Brusendorff stræbte efter at udvikle en kunstnerisk litteraturforståelse snarere end at bibringe præsentere kundskaber i litteraturhistorie (Nielsen 1979, s. 285). Se tillige Ringsted 1978, s. 40f. om indtryk af Brusendorff.

¹⁶ Salling, 1949b.

¹⁷ Salling 1951c, s. 472.

Lige så betydningsfuld må den undervisning have været, som han modtog af Bodelsen, der eminent dækkede hele faget, dvs. spændte over kultur- og samfundsforhold, sprog og litteratur¹⁸, og som tidligt fik forbindelse med skolelivet da han i 1928 var medudgiver af Jespersens *British Reader*.¹⁹

Inspiration kunne Salling også få i *The Union*, de engelskstuderendes forening, som kom til verden omkring 1931 med 167 medlemmer, og hvis første formand var Elias Bredsdorff (1912-2003). Foreningen bød på foredrag, udflugter, fester, teateropførelser mv. Ikke sjældent deltog lærere, og to af dem, Bodelsen og Bøgholm var æresmedlemmer. At der i et vist omfang herskede en fri tone over for lærerne, ser man, som Inge Kabell og Hanne Lauridsen har illustreret, i de hjemmelavede limericks, som nogle deltagere bidrog med ved en fest under en hyttetur i en forrygende snestorm ved Sjælsø i marts 1932, hvor Bodelsen havde kæmpet sig frem for at være med, f.eks.: "A sweet old professor of ours/ He sent us to sleep by the hours,/ For though he is kind/ And deaf, though not blind,/ The subject is not in our powers."²⁰ Det var utvivlsomt et rap til den elskelige professor Bøgholm, og "the subject" givetvis oldengelsk, der sammen med bl.a. middelen-gelsk og sproghistorie var uomgængelige elementer i den filologiske uddannelse som faget tilbød.

For Salling og hans studiefæller betød den betydelige koncentration om filologien, der nok kunne tage modet fra en del studerende,²¹ at der var et noget begrænset udbud af undervisning i engelsk talesprog. Han kunne opleve en særpræget skikkelse, "Recitricen og Oversætterinden" Miss Evelyn Heepe

¹⁸ Bodelsens mangesidede indsats var legendarisk. I sin nekrolog over ham bemærker Eric Jacobsen, at Bodelsen utvivlsomt [var] den sidste der formåede at undervise og forske hele faget rundt; måske var han også den sidste for hvem gerningen som universitetslærer var en ublandet fornøjelse. Trods det arbejdspress som alle dage hvilede på ham, har ingen nogensinde hørt ham beklage sig; tværtimod udtrykte han ofte en lykkelig undren over at man ligefrem kunne blive betalt for at give sig af med det man helst ville. Travl som han var, fandt han dog tid til at tage sig af de studerende; mange vil huske den kendte stemme i telefonen (Det er Bodelsen ...) når han ringede op for at minde om at det var tid at søge dette eller hint stipendium (Jacobsen, 1979, s.133f (in Kabell & Lauridsen 1995)). Elsa Gress (1919-88), der blev student i 1937, nævner i sine erindringer (Gress, 1971, s. 77) at netop Bodelsen [satte] en ære i at være til at tale med, selv for kontakthæmmede sjæle (Gress, 1971, s. 77).

¹⁹ Også dette forhold er observeret af Eric Jacobsen i hans nekrolog over Bodelsen, hvor han tillige opholder sig ved, at forbindelsen med skolen bekræftedes af hans *Dickens Reader*, [...] men selvfølgelig først og fremmest ved hans næsten fyrretyveårige arbejde med uddannelsen af mange hundrede gymnasielærere (Jacobsen, 1979, s. 134 (in Kabell & Lauridsen, 1995)). Om Bodelsen se i øvrigt festskriftet til ham (Bodelsen, 1964), der rummer et bredt udvalg af hans artikler og en bibliografi.

²⁰ Kabell & Lauridsen, 1995b, s. 3.

²¹ Se f. eks. Gress, 1971 og Jacobsen, 1990.

(1880-1955), der gav undervisning ved universitetet fra slutningen af 1920'erne²², men de danskfødte lærere underviste mest på dansk, og ansættelse af indfødte lektorer trak længe ud.²³ De tekniske muligheder for at studere moderne engelsk talesprog her i landet var relativt beskedne – radio, grammofon og, fra omkring 1930, den nye opfindelse, tonefilm. Alene af hensyn til færdigheden i talesproget var det således ønskværdigt at rejse. Velsagtens delvis inspireret af Bodelsen, der efter første verdenskrig tog på lange cykelture rundt i England, var Salling i studietiden adskillige gange derovre. Det var på egen regning; legatmulighederne var sparsomme, og det var først nogle år efter hans afsluttende eksamen at The British Council dukkede op med støtte til længerevarende ophold. Kolleger fæstnede sig senere ved hans fortrinlige engelsk. Han selv tænkte næppe meget derover. For ham var det en naturlig ting at en engelsklærer kunne tale et nuanceret engelsk, omend man aldrig hørte ham tale om “tosprogethed” i dengang²⁴ gængs betydning, hverken som mål for sine elever eller som personligt mål. Målet for eleverne – vel at mærke hvad det rent sprogfærdighedsmæssige angik – var, som han siden renfærdigt skulle udtrykke det, at de blev “i stand til at udtrykke i hvert fald de mest nærliggende og oftest tilbagevendende situationer i sprogrigtig form”.

Ved sin endelige eksamen i 1933 kunne Salling se sig om i det kriseramte samfund i efterdønningerne af børskrakket i 1929. Han skulle, som vi har set, få ansættelse i Holte året efter, og det var heldigt, når man betænker den arbejdsløshed, som Peter P. Rohde har skildret. Han var blevet færdig tre år før Salling – “med to verdensprog som fag, Shakespeares og Kierkegaards. Havde man så ikke alle chancer? Nej, man havde ikke skyggen af en chance. “Kom igen om fjorten dage”, hed det, hver gang man sled trapperne i undervisningsinspektoret, som dengang lå i den gamle hestegarderkaserne ved Frederiksholms kanal. Der gik uger. Der gik måneder. Der gik år. Der var stadig ingenting at få, og sådan gik det i halvtredie år, uden så meget som en times vikariat. Men man var ikke alene om denne vanskæbne. På gaderne gik der hundrede tusinde arbejdsløse.²⁵

²² Evelyn Heepe er beskrevet i Kabell & Lauridsen, 1995a, s. 42-46.

²³ Se Kabell & Lauridsen, 1995a, s. 34, n. 27 om dansk som undervisningssprog. M.h.t. indfødte lærere bemærkes, at det først var i 1933, at man fik etableret en stilling som konstitueret docent (dvs. det docentur som var blevet ledigt i 1932 ved Bodelsens overtagelse af Brusendorffs professorat), der over en årrække blev besat med indfødte. Se herom nærmere i Kabell & Lauridsen, 1995a, s. 137ff., Nielsen, 1979, s. 284ff. (jf. tillige Nielsen, 2000, s. 131f.).

²⁴ Betydningen af tosproget er stadig i *Politikens Store Nye Nudansk Ordbog* (1996) som kan tale to sprog lige godt, men synes nutildags noget diffus. I 1976 optrådte ordet i en ministeriel formulering (det erklærede mål var at gøre Danmark tosproget med engelsk som andet sprog (Undervisningsministeriet 1976, s. 9)), hvor mange læsere spurgte sig selv, om det mon ikke var lidt vel optimistisk. I dag synes ordet at optræde særlig hyppigt i sammenhænge, hvor det drejer sig om mennesker, hvis dansk er utilstrækkeligt.

²⁵ Rohde, 1970, s. 22.

Og hvad var udsigterne, hvis man endelig fik et job? Det vidste Sallings studiefælle Henrik V. Ringsted (1907-83) noget om; han indså hurtigt at lærergerningen "måtte saves af – den gav simpelthen for lidt i betragtning af anstrengelserne [...]. 2 kroner i timen for en cand. mag. og fast ansat timelærer var, omend med udsigt til avancement og pension i tidens fylde, ikke nok at flyve hjem til reden med i næbbet".²⁶ For Salling, derimod, var udsigten en anden, nemlig måske at få lejlighed til at dyrke sin passion, *at undervise*. Undervisning var for ham en form for kunstnerisk virksomhed. Det skulle han vende tilbage til godt fyrré år senere, da han i bogen *Writer and Reader & Poetry and Prose* erklærede:

It must be realized that a lesson is a work of art, and that teaching belongs among the arts in which an illusion is created by speech.²⁷

Der var brug for et virkelig solidt fagligt fundament til den undervisning på forskellige niveauer, som han skulle i gang med, og det havde han fået ved universitetsstudiet. Det var ikke studier i teoretisk pædagogik, men hans faglige engagement, hans kunstneriske naturel, der skulle komme til at gøre hans undervisning ildsjælspræget. Som han senere i samme bog udtrykte sig:

A good teaching style is found only when the teacher is absorbed in what he wants to convey to learners.²⁸



²⁶ Ringsted, 1978, s. 84.

²⁷ Salling, 1973, s. 24.

²⁸ Salling, 1973, s. 73.

Undervisningsdemonstration med medbragte elever på en nordisk sprogkonference i Stockholm i efteråret 1946. Fotograf ukendt. Privateje.

Engelsk i Danmark i før- og efterkrigstid

I tiden før og lige efter anden verdenskrig kunne Salling i almindelighed konstatere en meget spinkel beherskelse af engelsk hos den voksne del af befolkningen.²⁹ Det gjaldt også mange politikere. Et eksempel finder vi i Jørgen Sevaldsens fortrinlige beskrivelse af dansk-britiske relationer i efterkrigstiden; her nævner han, at Eduard Reventlow, den danske gesandt i London, noterede sig at forhandlingerne nu og da besværliggjordes af de danske deltageres mangelfulde sprogfærdighed; eksempelvis fik London i juni 1945 besøg af ministre fra to nøgleområder, handel og landbrug, “neither of whom spoke a word of English”.³⁰ Et decideret modtilfælde var en af Sallings jævnaldrende, den senere landsretssagfører og minister Per Federspiel, der, som Tage Kaarsted bemærker, når han “vandrede i den jævne danske rigsdags lobby”, nærmest fremtonede som “et Honou-

²⁹ Elias Bredsdorff nævner i sine erindringer at vi unge studenter [havde] svært ved at holde masken når professoren i sammenlignende litteraturvidenskab, Valdemar Vedel (...) citerede på engelsk, for hans engelske udtale var - som hos de fleste af hans generation - helt grotesk. Han udtalte for eksempel konsekvent u som ø , således at for eksempel but blev til bøt og put til pøt (1983, s. 49).

³⁰ Sevaldsen, 1992, s. 36 (n. 11).

I Stockholm i samme anledning: Aage Salling med to af sine elever. Drengen til højre, den 12-årige Einar Hoff, vagte begejstring da han "med perfekt udtal och dramatisk verv", som en journalist skrev, reciterede et digt af Robert Burns. Fotograf ukendt. Privateje.

rable Member for en konservativ engelsk valgkreds".³¹ Han talte et fremragende engelsk (som er bevaret i Radioarkivet)³², men han var jo også uddannet på Harrow.

Vraggodset i engelskundervisningen til trods, var der et lyspunkt. *Motivationen* til at lære engelsk var i samfundet som helhed støt stigende. Betydningsfulde i denne udvikling – og dermed for forbedringen i danskernes kendskab til engelsk - var en række forhold, der formodentlig var mindst lige så vigtige som pædagogiske nybrud og officielle bestemmelser. Disse forhold er belyst både i Sevaldsens førnævnte artikel og i særdeleshed i en fortrinlig bog fra 2003, som han har redigeret og selv skrevet bidrag til. Kort sagt: Hvad var det der skete i hele den proces Danmark gennemløb fra omkring den tid Salling blev født, hvor landet kulturelt set var helt overvejende tyskorienteret, gennem hans første undervis-

³¹ Kaarsted, 1977, s. 324. - Per Federspiel (1905-XXXX) var på Harrow School i England 1919-24,

³² Danmarks Radios Stemmearkiv.

ningsår, da vendingen var i gang,³³ til den tid da han endte sin karriere i et stærkt anglo-amerikanskpræget samfund? Det er sådanne forhold, der redegøres for i den sidstnævnte bogs artikler, der ser sagen fra hver deres specielle vinkel; således eksempelvis Hans Hertels “Armstrong, Bogart, Churchill ... Penguin: the Danish Turn to Anglo-American Cultural values from the 1920s to the 1950s”, hvor han peger på Louis Armstrongs uforglemmelige besøg i 1949 og bemærker

The recordings and tours of the jazz stars increased respect for American culture in general. The old umbilical cord linking Copenhagen and Berlin was cut and replaced by the pipe-line from New York, bringing a never-ending stream of dynamism in literature, film, dance, musicals, abstract expressionism, op and pop art. Denmark imported the whole lot, including the important American self-criticism and non-conformism of the McCarthy era.³⁴

Et stigende mediemæssigt bombardement af en befolkning med engelsk bevirker selvsagt ikke i sig selv, at den bliver bedre til engelsk. Man bliver kun bedre, hvis motivationen dertil er til stede, og motivationen blev forstærket, efterhånden som “Vinduet i Vest”, som højskoleforstander Uffe Grosen udtrykte sig i sin lille bog om forbindelserne mellem Danmark og England,³⁵ blev åbnet. For det britiskes vedkommende sås et højdepunkt i popularitet efter befrielsen i 1945 (ikke uventet iagttaget med opmærksomhed og eftertanke af den britiske ambassade, der i juli 1945 rapporterede til London).³⁶ Noget lignende kunne iagttages ved den britiske udstilling over fjorten dage i efteråret 1948 i bl.a. Forum, Tivoli og Magasin du Nord. Her deltog over 1000 britiske firmaer, og der var diverse kulturindslag, hvortil Salling bidrog;³⁷ “double-decker”-busser og London-

³³ Med henvisning til N. Hastrup (1981, s. 268ff.) noterer Sevaldsen (1992, s. 12) sig bl. a. for det uddannelsesmæssiges vedkommende nogle resultater fra en AIM-undersøgelse i 1977 og bemærker: The balance in primary schools seems to have tipped in the late 30s and early 40s: in the age group born between 1913 and 1927 more were taught German than English; of those born between 1928 and 1937, more had learned English than German . Se også Sevaldsens tal (ibid.) hentet fra en Gallup-undersøgelse i 1945; desuden er tallene dels (s. 36) taget fra Københavns Kommunes Skolevæsenes årsberetninger, dels (s. 13) fra Københavns Kommunes Aftenskole i 1949; se tillige vedrørende forskelle mellem by og land de tal Sevaldsen (s. 34, n. 5) citerer fra Statsradiofoniens undersøgelse i 1952.

³⁴ Hertel, 2003, s. 468.

³⁵ Grosen, 1945, s. 106 (se Sevaldsen 1992, s. 25f. herom).

³⁶ Se Sevaldsen (1992, s. 20f) om baggrunden for den britiske ambassades skepsis m.h.t. hvor længe the Danish people's remarkable fund of good will and gratitude to England ville vare. Se tillige (s. 23f.) om de britiske iagttagelser af danskernes very touchy mood efter besættelsesårene og bemærkningen fra ambassaden til London om, hvor vigtigt det var ikke at støde an mod det danske mindreværdskompleks (... a little judicious flattery would cost us nothing and repay us handsomely).

³⁷ Salling, 1948a.

taxaer var fragtet herover i den særlige anledning, og der var flere end en million besøgende.³⁸ Det var også i fyrerne, at der kom fart i den anglo-amerikanske påvirkning af dansk sprog, til irritation for en del. Jacob Paludan sukkede et par årtier senere: "Den sproglige Amerikanisme erobrer også Annoncerne. 'Everton for større Rygeglæde'. Skulde vi ikke forsøge med Dansk lidt endnu? For større Læseglæde."³⁹

Visselig arbejdede Salling med et fag, der havde medvind. Nu, kun få årtier efter Salling, er vi nået dertil at, som Bent Preisler bemærker, "ikke blot er de *færreste* børn altså *begyndere* i engelsk, i traditionel forstand, men de forbinder også på forhånd det engelske sprog med alt det sjove og spændende i tilværelsen", og i dag, som han tilføjer, "er den primære motivation, for mange af børnene, et ønske om at *høre til*, dvs. det engelske sprog repræsenterer nogle kulturelle værdier (og et gruppefællesskab omkring disse værdier) som børnene identificerer sig med."⁴⁰

Salling og de "engelsksvage"

Midt i glæden over danskernes færdigheder i engelsk glemmer man gerne, at et mindretal, ca. 20% af den voksne del af befolkningen (mellem 680.000 og 900.000 personer), er "engelsksvage", som Bent Preisler kalder dem, dvs. "funktionelle analfabeter" i den forstand at de er ude af stand til at håndtere den simpleste dagligdagssituation på engelsk.⁴¹ Lad os se på forholdet i perioden, da Salling gjorde sig gældende.

Det var netop de "engelsksvage" der tidligt var genstand for Sallings opmærksomhed – men i en videre betydning end hos Preisler, der i første række betragter voksenbefolkningen. Som Salling bemærkede, er der skolebørn, der indretter deres tilværelse ad anden vej end den sproglige, som hellere vil sy eller bygge radioer og derfor i en litterært anlagt skoleundervisning bliver tabere, men som ikke desto mindre ofte i deres senere liv demonstrerer, at de kan administrere deres liv ad ikke-sproglig vej, og som bliver f. eks. gode håndværksmestre eller store forretningsmænd.⁴² Han noterede sig forsøgene på Lankhills⁴³ og tilføjede at sproget i lærebøgerne må være "små sprog", hvor tekniske betegnelser ikke for-

³⁸ Jf. Sevaldsen, 1992, s. 29f. og Sevaldsen, 2003b, s. 85ff.

³⁹ Paludan, 1965, s. 255. - Se Jarvad, 1995 og især Sørensen, 1995 om engelsk i dansk; endvidere Sørensen, 1997, som er en særdeles omfattende ordbog over anglicismer i dansk.

⁴⁰ Preisler, 1999, s. 235.

⁴¹ Bent Preisler har i sin overordentlig interessante bog fra 1999, hvorfra (s. 236) tallet er taget, undersøgt og diskuteret danskernes beherskelse af, og holdninger til, engelsk. Flere steder vier han de engelsksvage en særlig omtale, herunder de *nye* generationer af potentielle, *fremtidige* engelsksvage som man skal nå med en anderledes engelskundervisning, allerede mens de er i skolen (s. 238).

⁴² Salling, 1952a, s. 29f.

⁴³ Salling, 1952a, s. 126ff., med henvisning til Duncan, 1942.

udsættes bekendt eller forklaret af læreren, og hvor stoffet ikke er opstillet i skellet, for at man kan få det hele med. [...] Bøgerne må tage eleverne, hvor de virkeligt står, og ikke hvor examen siger, de skal stå. Men sådanne bøger findes ikke – endnu.”⁴⁴ Bøger *skulle* der altså være - forståeligt nok, måske, hvis en undervisning skulle gennemføres inden for eksisterende rammer – og der skulle da også, som vi skal se, komme bedre bøger. Det er især den fosteragtigt udtrykte tanke, at der kunne være andre veje, ad hvilke “skolens stedbørn” kunne komme til at erhverve sig et praktisk kendskab til engelsk, der forekommer mig bemærkelsesværdig. De mange “stedbørn” der senere klarer sig godt så Salling som “en evig påmindelse til os om, at vi bør være forsigtige med at anvende den sproglige begavelse som eneste vurdering, og at andre metoder, der ligger deres specielle krav nærmere, måske kunne bringe beherskelsen af et fremmedsprog inden for deres rækkevidde”.⁴⁵ Som allerede nævnt er de “engelsksvage” hos Preisler en del af voksenbefolkningen, men Preisler er opmærksom på det samme problem som Sallings, idet han taler om “de nye generationer af potentielle, *fremtidige* engelsksvage, som man skal nå med en anderledes engelskundervisning”.⁴⁶ Hos Salling var gruppen af “engelsksvage” større, end den Preisler tænker på. Sallings gruppe inkluderede alle dem, som det undervisningsmateriale og de undervisningsmetoder, som han kritiserede, prellede af på. Årtiers reduktion af antallet af “engelsksvage” hang delvis sammen med en fornyelse af undervisningsmaterialet, der i høj grad skyldtes Sallings indsats.

Salling og engelskundervisningens tekster

Salling kunne ikke leve med den stærke progression, der prægede lærebøgerne. Der måtte ske en radikal forandring, således at der blev længere mellem de nye ord. Med andre ord måtte man sørge for, at forholdet mellem nye og løbende ord blev ændret fra eksempelvis 1:7,72, som man fandt det i en af de meget anvendte bøger,⁴⁷ til noget der var blidere. Men det var ikke blot forholdet mellem nye og løbende ord, der lå Salling på sinde. Han konstaterede at en høj procentdel af ordforrådet i gængse lærebøger kun forekom én gang. Således viste A. Noesgaard og Vagn Pedersens hyppighedsundersøgelser fra 1949, at i fire engelske begynderbøger var henholdsvis 51,2%, 40,5%, 40,2% og 44,1% af ordene enlige svaler. En række forsøg, som han foretog med et nyt lærebogsystem, Arthur M. Jensens *Engelsk efter Naturmetoden for børn* – et system der ikke indeholdt engangord, og som i tre hefter viste et forhold mellem nye og løbende ord, som var henholdsvis 1:22, 1:22 og 1:28 – syntes at sikre en langt bedre tilegnelse, fordi ordene blev

⁴⁴ Jf. Salling, 1952a, s. 127f.

⁴⁵ Salling, 1952a, s. 30.

⁴⁶ Preisler, 1999, s. 238.

⁴⁷ Friis-Hansen & Nielsen, 1936.

gentaget igen og igen i teksterne og i de ledsagende mundtlige og skriftlige opgaver. Det gjorde han rede for i sin bog, og han tilføjede med henvisning til samstemmende udsagn fra de lærere, der havde deltaget i forsøgene, at en sådan tekst “[...] bringer oven i købet tilegnelsen af et fremmed sprog inden for rækkevidden af en del elever, der ellers var udelukkede” (Sallings kursivering).⁴⁸

Sallings optagethed, af at eleven var bedst tjent med indledningsvis at bevæge sig i en langsom progression i ordforrådet, må delvis have hængt sammen med hans studier af de arbejder om ordhyppighed og ordudvælgelse i engelsk, som var begyndt i 1920'erne og begyndelsen af 1930'erne. Den tanke at det må være de hyppigst optrædende ord i sproget, som eleven først og fremmest bør lære, var nu ikke ny. Den kunne ses allerede hos englænderen Thomas Prendergast (1806-86), der i 1864 i sin *The Mastery of Languages* – på rent intuitiv basis – udarbejdede en liste over “the commonest English words”, der har en slående lighed med, hvad langt senere englænderne Harold Palmer (1877-1949) og Michael West (1888-1973) fandt frem til.⁴⁹ Sidstnævnte kom Salling ind på flere gange i sin bog, især Wests *New Method Readers*, der var blevet lanceret i Calcutta i 1927 og senere videreudviklet, og som i deres første fase byggede på et ordforråd, der gradvis forøgedes til ca. 1500 ord. Det var det tal West havde fastlagt for sin *New Method Dictionary*, der inden for et ordforråd på 1490 ord definerer betydningerne af 24.000 ord. Som det gjaldt for West, gjaldt det for Salling at *Basic English*, som C. K. Ogden lancerede i 1930, med sine 850 ord ikke løste nogle problemer. Det var et kunstigt sprog – et sprog hvori man f. eks. ikke kunne sige “Good evening” eller “Thank you”, et sprog hvori man ikke havde højfrekvente ord som “big”, “sit”, “never”, “can” m.fl.,⁵⁰ og det var dermed, også i Sallings øjne, et dødt sprog: “[...] der er en grænse for, hvor langt man kan gå i udnyttelsen af kombinationsmulighederne uden at gøre udtrykket uklart”.⁵¹

I sit eget arbejde med at tilrettelægge simplificerede tekster, hvor selve indholdet kunne give eleverne lyst til at læse, fik Salling kontakt med Grafisk Forlag, hvis *Easy Readers* blev en stor succes. Hans vigtigste medarbejder var her Erik Hvid (1926-2001), som han havde truffet omkring 1960 i forbindelse med Hvids arbejde som engelsklærer ved Stengårdsskolen i Gladsaxe. Hvid var en fremragende lærer, der efter sin ansættelse i 1964 ved Holbæk Seminarium tog universitetsuddannelse. Samarbejdet om *Easy Readers* førte til yderligere fælles sysler, bl.a. med ordbogsudgivelse og lærebogsmaterialer til engelsk, og Salling og Hvid sås jævnligt i KAGE (“Kredsen af Gale Engelsklærere”), der var kommet til verden som et forsøg på at skabe et lille forum, hvor en halv snes engelsklærere fra

⁴⁸ Salling, 1952a, s. 116.

⁴⁹ Jf. Howatt, 1984, s. 158. Se også Howatt, 1984 om Palmer og West.

⁵⁰ Jf. Howatt, 1984, s. 254.

⁵¹ Salling, 1952a, s. 35.

Aage Salling ca. 1970 – med et af sine kendemærker, en god cigar.

– Foto: Britt Lindemann. Privateje. ©

vidt forskellige grene (handelsskole, universitet, lærerhøjskole, folkeskole, seminarium) kunne sidde og tale uformelt om tingene. Her mødtes man privat hver måned, og efter aftenens faste element, et indledende glas sherry eller portvin, kastede man sig ud i drøftelse af en ny bog eller artikel om engelskundervisning eller med anden tilknytning til faget engelsk, eller man tog stilling til, hvad en indbudt gæst havde på hjerte. Et af de tidlige resultater af KAGE's drøftelser var en bog, der i ni artikler endevendte engelskundervisningen, og her bidrog Salling med en artikel om begrebet "et ordforråd".⁵²

⁵² Salling, 1969.

Salling og den frie fremstilling

Nok havde Jespersen igen i 1935 leveret et skud mod "kunstigt" at skabe "vanskeligheder" ved at give eleven "danske øvelsessætninger til oversættelse";⁵³ men på den anden side var Jespersen selv ikke særlig instruktiv i detaljen med hensyn til alternative aktiviteter. Her viste Dora Sandal (1880-1965) sig med sin indsats i faget dansk at være en hjælp for Salling.

Sandal, der underviste på la Coursvejens skole på Frederiksberg, og som var en fremragende lærebogsforfatter,⁵⁴ havde i 1926 udgivet sin lille bog om fri stilskrivning, der nu nærmest er glemt. Det var en betydelig bog, skrevet i en slående let stil - uden pædagogiske klichéer. Her var den ufanatiske praktiker, der jævnt og ligetil berettede om sine tanker, forsøg og resultater. Med sine talrige illustrationer af, hvad der kunne opnås gennem fri stilskrivning på forskellige klassetrin, viste Sandal, hvorledes børn kunne lære "at lukke Øjne og Ører op" og få skærpet "de Evner, som er de bærende ikke alene i Fri Stil, men ogsaa i Skolens øvrige Fag, nemlig Iagttagelsesevnen, Opfattelsesevnen og Fremstillingsevnen".⁵⁵ Hun demonstrerede, hvordan den fri stilskrivning lod sig kombinere med en regulær undervisning i "Sætningsbygning og Sprog", og hvordan det forhold at "det er Børnene selv, der medbringer Stoffet, [...] i høj Grad forøger Interessen ved Arbejdet".⁵⁶ Gennem sin insisteren på at få børnene til at undgå "lutter tomme Vendinger"⁵⁷ og i stedet opøve en evne til at give en levende og personlig skildring af deres egen verden, så hun en mulighed for at imødekomme elevens interesser og "frigøre Kræfter" (sætte "gode sjælelige Kræfter i Barnet [...] i Bevægelse") og derved bidrage til "det indre Menneskes Vækst og Udvikling"⁵⁸ og samtidig sikre at "udadtil bestemte Krav kunne tilfredsstilles".⁵⁹

Det var dette emne Salling hin dag i 1939, som vi så det i denne artikels indledning, berettede om ved forældremødet, og som han skulle forfølge på tryk. Som Sandal, der ønskede ikke at få "lutter tomme Vendinger", krævede Salling "*ærlighed*" i udtrykket - et tema han skulle vende tilbage til flere gange i sin bog i 1952, og som der er variationer over i en del af hans øvrige produktion.⁶⁰ "Meget af, hvad der bliver skrevet og sagt", bemærkede han, "lyder tomt og tåbeligt, fordi den talende eller skrivende blot gengiver, hvad han selv eller en anden tidligere har sagt. [...] Men han tænker ikke på, at situationen er en anden, og at der derfor skulle have været andre "beboere i husene". [...]" Med den sidste vending sigtede

⁵³ Jespersen, 1935, s. 99.

⁵⁴ Jf. Larsen (ed.), 2000 om Dora Sandal.

⁵⁵ Sandal, 1926, s. 17. Jf. tillige Sandal, 1925.

⁵⁶ Sandal, 1926, s. 21.

⁵⁷ Sandal, 1926, s. 40.

⁵⁸ Sandal, 1926, s. 64f.

⁵⁹ Sandal, 1926, s. 65.

⁶⁰ Se f. eks. Salling, 1952.

han til hvad han tidligere havde fremhævet, nemlig at evnen til at anvende sproget for en del er afhængig af om den talende “vil lade “nye beboere flytte ind i sine huse”, dvs. om han er ærlig [...]”, “tør være sig selv bekendt”. “Vi opdager”, fortsatte han, “det tåbelige eller tomme i vore ord, når vi føler afstanden mellem det, der skulle have været sagt, og det, der virkelig bliver sagt. Det er netop denne afstand, der gør det muligt for os at afgøre, om den talende eller skrivende er ærlig eller ikke”.⁶¹ Som illustration gav han “en masse tilsyneladende udmærkede ord” fremsat i 1951 af biskop Fuglsang-Damgaard, “men tomme, fordi de har været brugt uendelig mange gange på samme måde, mens det nye, der skal berettiggere deres anvendelse, mangler [...]”.⁶² Årsagen til sådanne formuleringer så Salling – noget forenklet, kan man sige – i manglende vilje snarere end i sproglig uformuenhed. I en lignende sammenhæng⁶³ fæstnede han sig således ved tilfælde af ren “dovenskab”. Eksemplet fra den biskoppelige verden supplerede han med eksempler på det samme fra elevernes verden, men også med en prøve på hvordan en elev kunne “sige sine lejere op” og “lade nye flytte ind”.⁶⁴ Andre steder i sin bog gav han yderligere eksempler på det samme, bl.a. flg. skrevet i 3. mellem:

From Six to Two.

In the morning at six o'clock I awake and if the sun is shining I put on my clothes and go out for a walk with Buffi. I am teaching him to come when I call. It is an easy job when he is in lead for then he comes when I call (the lead is 5 m.). I pat him on the head and say “Good boy!”. We do that three times and then I take the lead off. As soon as Buffi knows he is free I do not see him any more. I can call one, two or three times, but Buffi's tail goes still faster through

⁶¹ Salling, 1952a, s. 49-51.

⁶² Sallings modvilje hidrørte ikke fra en generel antiklerikalisme (han var selv kirkeligt engageret), men var strengt sprogligt bestemt. Det valgte eksempel (fra *Kristeligt Dagblad d. 1/1 1951*) lød: Vi føler vor afmagt. Tiden er ikke til at bruge store ord. Den åndelige situation er så kaotisk og forvirret, at det er vanskeligt at finde og fastholde store retningslinier og udkaste planer, som kan vise vej ind i fremtiden. Kirkernes forsøg på at finde nye arbejdsformer for at komme ud af isolationen er præget af en vis famlende usikkerhed. Kritikken af det bestående er stærkere end evnen til at se nye synere og finde nye veje. Men der gives det, som er mere værd end vore planer og metoder. Der er - for at sige det med budskabet fra det store kirkemøde i Amsterdam - et ord fra Gud til vor verden. Det forkynder, at verden er i den levende Guds hånd, og at Guds vilje med verden er uendelig god. Videre sige dette ord, at den endelige dom over al menneskehistorie og over menneskelig gerning er Kristi, den barmhjertiges dom, og at historiens afslutning vil blive hans riges triumf, hvor vi først helt vil forstå, hvor højt Gud har elsket verden. (Salling, 1952a, s. 51)

⁶³ Salling, 1952a, s. 73f. - Salling taler også her om at sådanne tilfælde på et lavere niveau er [...] hvad man kunne kalde løs snak, men på et højere stilniveau bliver det et forsøg på at bilde folk ind, at man virkelig vil udtrykke en oplevelse i hele dens fylde, eller på at overtale dem til noget, man godt ved, man ikke kan stå inde for.

⁶⁴ Salling, 1952a, s. 50.

the woods. Well, I sit down and wait. Five minutes later Buffi is sitting in front of me with his paw on my knee looking as if he would say, "Please, don't beat me". I know that I will never be a good dog-teacher for I say "O.K.", and we go home.

At seven o'clock I have breakfast and at 28 minutes past seven I rush into my room, snatch some books, most of them school-books. Down the steps I run, just in time to see the bus off. I wave; and sometimes it stops. "Good luck", I think, "now I can read my lessons". I try, but in vain.

From 8 to 2 I go about the school with some bad person in my saying, "You ought to have done your lessons, Aise!" – "Yes!" I answer, "to-morrow", but to-morrow has never come.⁶⁵

Ærlighedskravet signalerede han allerede på siden før forordet i sin bog, hvor han anbragte linjerne', der indleder titlen på min artikel.⁶⁶ Til Sallings tanke, at det som "barnet skal fortælle om, er [...] dets egne oplevelser, dets leg og øvrige beskæftigelse",⁶⁷ hørtes ved en lejlighed i 1950'erne en fagkollega spidst bemærke, at "hvis man altid skal fortælle om sig selv og ud fra sig selv, kan det let blive lidt fattigt". Sandt nok, men der blev skudt forbi. Det, der gennemsyrrer Sallings bog, er hans opfattelse, at det nære (barnets lille verden) er det, som eleven nødvendigvis må begynde med, for da - senere - gradvist at blive indført i en videre omverden. Eleverne "får at se, at de kan opleve og udtrykke sig på deres egen måde, at de har en personlig stil". Hermed så han vejen banet for en videre pædagogisk indsats: "Vi hjælper da barnet en lille smule på vej til at opdage sig selv, til at kende sig selv, så det senere kan vide, hvad det selv indeholder og sige ja og nej på de rigtige steder"⁶⁸ Dermed var Salling på linje med Sandal, der, som vi så ovenfor, ønskede at "frigøre Kræfter og derved bidrage til det indre Menneskes Vækst og Udvikling". Betingelsen, for at en sådan undervisning kunne lykkes, var i Sallings øjne, at der fandtes et tillidsforhold mellem elev og lærer. Kritik af barnets meninger var "aldrig på sin plads": "barnet må have ret til at sige sine meninger frit ud og må lære at *inddrømme* læreren den samme ret, ellers er forholdet mellem dem ikke det rette", hvorimod man altid "uden skade" kunne forlange "en stadig større indsats" og for eksempel ikke tolerere den "dovenskab, der nægter at analysere oplevelserne, fordi det er for besværligt".⁶⁹ Salling var også her ubønhørlig. Der var krav, der skulle tilgodeses, "udadtil bestemte Krav", som vi så Sandal formulere det. Salling så ikke noget galt i den *form*, der krævedes i de "såkaldte fristi-

⁶⁵ Salling, 1952a, s. 90.

⁶⁶ Linjerne er fra Holte Gymnasiums kantate, skrevet af Oscar Schlichtkrull (1886-1945), som var skolens rektor fra 1931 (og som er skildret i Hoffmeyer, 1956).

⁶⁷ Salling, 1952a, s. 28.

⁶⁸ Salling, 1952a, s. 89.

⁶⁹ Salling, 1952a, s. 89.

le” (en “såkaldt følgerigtig disposition, inddeling i indledning, tema og slutning og normaludtryksform”). Det, der var galt, var *måden*, formen blev indøvet på, og tidspunktet da det skete. “Mine erfaringer”, konkluderede han, “viser, at det altsammen er ting, der dukker op af sig selv, når man hele tiden holder eleverne fast ved et ærligt udtryk for deres oplevelser”.⁷⁰

De samme tanker havde han været inde på en halv snes år tidligere, i en artikel om fri stilskrivning i danskundervisningen. Her gjorde han også gældende, at det var stilenes *indhold*, der var det, som virkelig betød noget for barnet, og at man ikke måtte lægge for megen vægt på de ydre formkrav, således at barnet “mister Taget i sig selv, bliver usikkert og nervøst for Udfaldet af Eksamen”. Igen er det bemærkelsesværdigt, hvor ihærdigt Salling betoner det videre pædagogiske sigte med arbejdet:

Naar Barnet kommer til at hvile helt i sig selv, har vi gjort hvad vi kan, for at Barnet kan løse sine sjælelige Konflikter paa den sundeste Maade. Læreren træffer under sit Arbejde Gang paa Gang Børn, der har saa alvorlige sjælelige Konflikter, at deres Arbejde og Fremskridt lider derved. Der er Mulighed for at anvende den frie Stil som Hjælpemiddel til at finde og løse dem.⁷¹

Måske tænkte Salling her også på de negative virkninger af stride formkrav, som Aksel Sandemose har beskrevet, og som Thorkild Borup Jensen har mindet os om i sin velskrevne artikel om danskundervisningens historie:

Over det skrevne ord hænger dragen frøken Nibe [...] Vi bliver opdraget til formalisme og til et jomfrueligt forhold til essensen i tingene [...] Når man er bange, går man villigt ind bag formalismens jerntæppe og gemmer sig der [...] Jeg kan aldrig tilgive hvordan mine første stile - som jeg skrev med lyst og glæde - blev sværet til med røde streger.

[...] jeg vidste, at angsten for det urigtige havde forhindret mig i at skrive [...] med pen i hånden befandt jeg mig igen i underskolen. Sproget blev en ordmaskine ved siden af tingene. Ord og liv var to forskellige ting, og angik ikke hinanden.⁷²

Det var den adskillelse af ord og liv, som Sandemose med skræk tænkte tilbage på, der for Salling stod, som det der først og fremmest skulle undgås i skolen. Sin opfattelse af skolens mål satte han på spidsen således:

⁷⁰ Salling, 1952a, s. 90.

⁷¹ Salling, 1941a (?), s. 114. (Fristil ...)

⁷² Jensen, 1995, s. 26, der citerer fra kapitlet Frøken Nibe troede på at noget var rigtigt i Sandemoses roman *En flygtning krydser sit spor*, II.

Vor egentlige opgave er ikke at fylde eleverne med en mængde navne og kundskaber, men at sørge for, at sproget virkelig dækker en oplevelse, så forbindelsen mellem sprog og virkelighed hos barnet bevares.⁷³

Salling og skolens målsætning

Med denne opfattelse måtte Salling tage til genmæle, da han i en kronik om skolens målsætning i dagbladet *Information* i 1957, så højskolemanden Holger Kjær forfægte et standpunkt, der (så vidt det overhovedet forekom Salling gennemskueligt) syntes at gå ud på en betoning af, hvad han kaldte “det almene” i skolens undervisning. Her opstod den første vanskelighed: hvad mentes med “det almene”? Det “egentlige almene” kunne Salling læse, “har med det menneskelige at gøre, og [...] historien er kilden til erfaring om det menneskelige”, hvorfor skolefag kun kunne blive “almene” – kun kunne “få betydning for den folkelige oplysning” – “hvis man kunne føre dem ind i historiens sammenhæng”. Holger Kjærs særlige stil forekom Salling vanskeligt tilgængelig, og opmuntret blev han ikke, da han hos Holger Kjær læste, at “det grundmenneskelige i historien i hele den danske skole maa opfattes som kærnen i dannelsen”. Kjærs begreber var for Salling aldeles luftige, og han sønderlemmede dem i en kronik sammen med Kjærs opfattelse af, at historieundervisningen var det væsentlige. Hvad Kjærs kronik gav Salling anledning til, var at præcisere, at “visse dele af skolen” på ingen måde var “‘finere’ end andre”, således som Kjær, der “vil gøre alle fag historiske”, mente. “Findes der ikke en haandens arbejdes dannelse,” spurgte Salling, “der ikke står tilbage for aandens? Er det finere at være aandsarbejder end haandens arbejder?” De synspunkter Kjær havde ført i marken måtte, som Salling så det, hænge sammen med et mangelfuldt kendskab til skolen (at “man ikke kender situationen til bunds”) eller med at “[man] af visse – maaske sentimentale – grunde ikke tør tænke tanken igennem”. Heroverfor benyttede Salling lejligheden til at slå fast at “den nye pædagogik [vil] gøre alle fag til børnenes, og ikke først til fag, men til arbejds materiale af forskellig art – saa sandt som en opdragelse ikke er mulig ud i den tomme luft, men kun i et arbejde”.⁷⁴

Diskussionen med Holger Kjær er interessant – ikke fordi vi her ser en højskolemand og en ikke-højskolemand tale i hver deres i forskellig grad gennemskuelige sprog, men fordi vi her ser en Aage Salling, for hvem det stadig – efter små femogtyve års intenst praktisk arbejde med sprogundervisning på alle skolens niveauer – ikke blot er et spørgsmål om, hvordan man sikrer størst mulig effektivitet i undervisningen, men tillige, og især, om hvordan en høj grad af effektivitet nås gennem et arbejde, der tilgodeser videre pædagogiske hensyn. Ved sin

⁷³ Salling, 1952a, s. 14.

⁷⁴ Salling, 1957 (kronik i *Information*)

eksplicite understregning af at “vort udgangspunkt skal være barnet og dets krav og tarv” – som han formulerede det i sit hovedværk⁷⁵, og som han, vel at mærke, udmøntede det i sin videre produktion og i sin undervisning, gik Salling videre end Otto Jespersen, og han vidste det. Ingen, erklærede Salling, havde gjort mere for sprogundervisningen herhjemme end Jespersen, og “meget nåede han”, men “også han stod med det ene ben i traditionen” – det var ikke et rent pædagogisk synspunkt, men blot “et fagligt synspunkt, der fik ham til at ivre for en reform, det var selve hans kærlighed til de nye sprog, der fik ham til at se det latterlige i, at man underviste i dem, som man i Middelalderen underviste i latin og græsk”.⁷⁶ Her – såvel som i andre dele af Sallings hovedværk – ser vi en sprogpædagog der er dybt fortrolig med og taknemlig for sin arv. Denne grad af faghistorisk bevidsthed (der langt fra altid ses hos pædagogiske bannerførere) forekommer mig bemærkelsesværdig.

Henvisninger

- Bodelsen, C. A. (1957) “Niels Bøgholm (1873-1957)” in *Københavns Universitets festskrift nov. 1957*, s. 159-163.
- Bodelsen, C. A. (1964) *Essays and Paper. Presented to C. A. Bodelsen on his seventieth birthday*. København..
- Bodelsen, C. A. (1970) *A Dickens Reader*. København.
- Bredsdorff, E. (1983) *Min egen kurs. Erindringer 1912-1946*. København.
- Bredsdorff, K. (1913) *Engelsk Begynderbog (Engelsk Lærebog I)*. København.
- Duncan, J. (1942) *The Education of the Ordinary Child*. London.
- Friis-Hansen, O. & Chr. Nielsen (1936) *Engelsk for Mellemskolen, I*. København.
- Gress, E. (1971) *Fuglefri og fremmed. Erindringsbilleder*. København.
- Grosen, U. (1945) *Danmark og England. Ved Vinduet i Vest*. København.
- Haislund, N. & Aa. Salling (1937) *Engelsk-dansk ordbog. Med autor. Anvendelse af Otto Jespersens lydskrift*. København.
- Hertel, H. (2003) “Armstrong, Bogart, Churchill ... Penguin: the Danish Turn to Anglo-American Cultural Values from the 1920s to the 1950s” in Sevaldsen (ed.) *Britain and Denmark. Political, Economic and Cultural Relations in the 19th and 20th Centuries*. s. København, s. 431-475.
- Hoffmeyer, J. (1956) *Holte Gymnasium gennem 25 år*. København.
- Holm-Larsen, S. (2002) “Lærebøgerne i fremmedsprog” in Holm-Larsen (ed.) *Fremmedsprog i den danske skole*. København, s. 79-122.
- Holm-Larsen, S. (ed.) (2002) *Fremmedsprog i den danske skole*. København.
- *Holte Program (Holte Gymnasium) 1938/39*. Juni 1939.
- Hort, G. & Aa. Salling (eds.) (1966) *An Australian anthology*. København.

⁷⁵ Salling, 1952a, s. 14.

⁷⁶ Salling, 1952a, s. 24.

- Howatt, A. P. R. (1984) *A History of English Language Teaching*. Oxford.
- Haastrup, K. & N. Haastrup (1995) "Fremmedsprog som talesprog - engelsk som internationalt sprog" in Nielsen (ed.) *The Twain Shall Meet*. Publications on English Themes, Vol 18. Department of English, University of Copenhagen, s. 33-48.
- Haastrup, N. (1981) *Ferie i udlandet & færdighed i fremmedsprog*. ROLIG papir 25. RUC.
- Jacobi, A. & Aa. Salling (1951) *Læs med det samme*. En ABC. 2 bd. København
- Jacobsen, E. (1979) "C.A. Bodelsen. 18. november 1894 - 24. november 1978". *Universitetets Årbog 1979* (København), s. 521-525. [Tillige i: Kabell & Lauridsen 1995, s. 128-135.]
- Jacobsen, E. (1990) *Mine universiteter - et tilbageblik*. København, Museum Tusulanums Forlag.
- Jarvad, P. (1995) *Nye ord - hvorfor og hvordan?* København.
- Jensen, P. J. (1979) (ed.) *Københavns Universitet 1479-1979. Bind IX. Det filosofiske Fakultet. 2. del*. Udgivet af Københavns Universitet ved 500 års jubilæet. København.
- Jensen, T.B. (1995) "Dansk - færdighedsfag eller dannelsesfag?" I: Nielsen (ed.) *The Twain Shall Meet*. Publications on English Themes, Vol 18. Department of English, University of Copenhagen, s. 13-31.
- Jespersen, O. (1901) *Sprogundervisning*. Anden stærkt omarbejdede udgave 1935. København.
- Jespersen, O. & Chr. Sarauw (1895) *Engelsk Begynderbog. Første Afdeling. Med Billeder og fuldstændig Udtalebetegnelse*. København.
- Jespersen, O. (1928) *A British Reader. Under medvirkning af C.A. Bodelsen og H. Helweg-Møller*. København.
- Jespersen, O. (1935) se Jespersen 1901.
- Jespersen, O. (1938) *En sprogmands levned*. København. [Engelsk udgave in Juul et. al.(eds.) 1995].
- Juul, A., H. F. Nielsen & J. E. Nielsen (eds.) (1995) *A Linguist's Life. An English Translation of Otto Jespersen's Autobiography with Notes, Photos and a Bibliography*. Odense.
- Kabell, I. & H. Lauridsen (1995a) *Den belejrede humanisme. POET* vol. 21. Department of English, University of Copenhagen, København.
- Kabell, I. & H. Lauridsen (1995b) "The Union 1931-37". Særtryk. Engelsk Institut, Københavns Universitet.
- Kjær, H. (1957) "Folkeskolens ære og berettigelse" in *Information* d. 6/2.
- Kaarsted, T. (1977) *De danske ministerier 1929-1953. Et hundrede politisk-historiske biografier*. København.
- Larsen, J. (ed.) (2000) *Dansk Kvindebiografisk Leksikon*. København.
- Neubert, A. & T. Ridder (ed.) (1965) *Lærebogen i undervisningen*. Lærerstuderendes landsblad. Specialnummer, april. København.
- Nielsen, J. E. (1979) "Engelsk sprog og litteratur" in Jensen (ed.) 1979, Bd. IX, s. 267-296.
- Nielsen, J. E. (ed.) (1992) *The Twain Shall Meet*. Publications on English Themes, Vol 18. Department of English, University of Copenhagen.
- Nielsen, J. E. (2000) "The History of English Studies in Denmark" in Engler & Haas (eds.) 2000, s. 123-141.
- Nielsen, V. O. (ed.) (1995) *Skolefag i 100 år*. København.
- Noesgaard, A. & V. Pedersen (1949) *Hypotheseundersøgelser over Engelsk som Fremmedsprog*. København.
- Ogden, C. K. (1930) *Basic English, a general introduction with rules and grammar*. London.
- Paludan, J. (1965) *Mørkeblaet og sort*. København.
- Preisler, B. (1999) *Danskerne og det engelske sprog*. København.
- Prendergast, T. (1864) *The Mastery of Languages, or, the Art of Speaking Foreign Tongues Idiomatically*. London.
- Rasmussen, P. B. & Aa. Salling (eds.) (1964) *Smile, please. Engelsk for mellemste klassetrin*. Elevhæfte til skole-TV-program udsendt af Danmarks Radio, Skole-TV, sæson 1964-65.
- Ringsted, H. V. (1978) *Erindringer*. København.
- Rohde, P. P. (1970) *Midt i en ismetid*. København.

- Salling, Aa. (1939) "Hvordan skaber man Sprogfølelse? Indledning til en Time med 1. M. i Engelsk." (Forældremødet Torsdag d. 30. Marts 1939.) *Holte Program* (Holte Gymnasium) 1938/39, s. 74-83.
- Salling, Aa. (1941) "Fristil i opdragelsens tjeneste" in *Pædagogisk-psykologisk Tidsskrift*, bd. 1, hæfte 7, s. 108-115.
- Salling, Aa. (1941 (1942?): "Sprogtilegnelse og ordforråd" in *Pædagogisk-psykologisk Tidsskrift*.
- Salling, Aa. (1942) "Individuel kursorisk læsning i mellemkolen" in *Vor Ungdom*
- Salling, Aa. (1943) "Grammatik og sprogtilegnelse" in *Vor Ungdom*, 65. årg., 3. hæfte, s. 102-106.
- Salling, Aa. (1946a) "Engelsk. Analyse og Syntese" in *Gymnasieskolen*, 29. årg., nr. 29, s. 679-684.
- Salling, Aa. (1946b) "Maal og Midler for den individuelle Undervisning" in *Gymnasieskolen*, årg. 29, Nr. 44, s. 1063-1068.
- Salling, Aa. (1947) "Kan skolens sprogundervisning intensiveres?" in *Folkskolan – Svensk Lärartidning*, 2, s. 45-53.
- Salling, Aa. (1948a) "Ung engelsk digtning" in *Britisk Udstillings Katalog* (uden sideang.).
- Salling, Aa. (1948b) "Tidehverv i sprogundervisningen" in *Gymnasieskolen*, årg. 31, nr. 1, s. 4-14.
- Salling, Aa. (1949a) "Hvem kan lære fremmede sprog?" in *Social-Demokraten* d. 10/7.
- Salling, Aa. (1949b) "Kan man lære at opleve litteraturen?" in *Social-Demokraten* d. 21/8.
- Salling, Aa. (1949c) "Kan sprogundervisningen rationaliseres?" in *Gymnasieskolen*, årg. 32, nr. 14, s. 463-472.
- Salling, Aa. (1950) "The Principle of Simplification". Lecture given at the Fourth Nordic Conference of Linguists, Stockholm 1950 in Salling 1952a, s. 129-139.
- Salling, Aa. (1951a) "Laboratorielæsning" in *Meddelelser fra Engelsklærerforeningen*, nr. 4, s. 13-15.
- Salling, Aa. (1951b) "Det lille sprog" in *Den høgre skolen*, nr. 2, s. 1-8.
- Salling, Aa. (1951c) "Kundskab og viden i pædagogisk belysning" in *Gymnasieskolen*, årg. 34, nr. 18, s. 469-473.
- Salling, Aa. (1951d) "Radioens sprogundervisning" in *Politiken*.
- Salling, Aa. (1951e) "Terpe gloser og grammatik!" in *Politiken* 3/12.
- Salling, Aa. (1952a) *Det lille sprog. En sprogundervisningens teori*. 2. udg. København.
- Salling, Aa. (1952b) "Bruger vi vore skolebøger rigtigt?" in *Gymnasieskolen*, årg. 35, s. 397-402.
- Salling, Aa. (1952c) "Forsøg med engelskundervisningen" in *Pædagogisk-psykologisk tidsskrift*, bd. 12, s. 147-152.
- Salling, Aa. (ed.) (1955) *Modern writers: A prose anthology of modern British and American authors*. København.
- Salling, Aa. (ed.) (1956) *Mrs. Dalloway: a selection*. København.
- Salling, Aa. (1957) "Det nye dannelseskrav" in *Information* 4/3.
- Salling, Aa. (1958) "Bad i sproget" in *Politiken* 4/7.
- Salling, Aa. (1965) "Skolebogen i sprogundervisningen" in Neubert & Ridder (ed.) 1965, s. 45-48.
- Salling, Aa. (1969) "Ordforråd og sprogundervisning" in *Engelskundervisning analyseret i ni artikler* (København), s. 80-86.
- Salling, Aa. (1971) "Principper for sprogundervisningen" in *Fremmedarbejderne og fritidsundervisningen*, s. 32-40.
- Salling, A. 1972) "Ortografi og læsning" in Sloth & Søegård (ed.) 1972, s. 112-117.
- Salling, Aa. (1973) *Writer and Reader & Poetry and Prose. Two Essays*. København.
- Salling, Aa. & S. Bruun (1948) *The development of English literature*. København.
- Salling, Aa. & F. Gad (1956) *Danskbogen IV*. København.
- Salling, Aa. & E. Hvid (1971) *Engelsk-dansk grundordbog. Med frekvensbetegnelser*. København.
- Salling, Aa. & E. Hvid (1973) *Engelsk-norsk grunnordbok: bokmål/nynorsk*. Ved Reidun Hovde. Oslo.
- Salling, Aa. & E. Hvid (1976) *In full swing: an English anthology*. 2 bd. København.
- Salling, Aa. & A. Jacobi (1954) *Danskbogen I*. København.
- Salling, Aa. & A. Jacobi (1955a) *Danskbogen II*. København.
- Salling, Aa. & A. Jacobi (1955b) *Danskbogen III*. København.

- Salling, Aa. & A. Jacobi (1955c) *Danskbogen II-III*. 1 bd. København.
- Salling, Aa., A. Jacobi & F. Gad (1954) *Danskbogen*. 2 bd. København.
- Sandal, D. (1925) *Dansktimer med de mindste*. København.
- Sandal, D. (1926) *Fri Stilskrivning. Praktisk Vejledning og Fremstilling af et Forsøg saaledes som det kan forme sig i en dansk skole*. København.
- Schou-Rode, G. (1995) "Bibliography of the Writings of Otto Jespersen during his Lifetime" in Juul, Nielsen & Nielsen (eds.) 1995, s. 306-80.
- Sevaldsen, J. (1992) "Culture and Diplomacy: Anglo-Danish Relations 1945-49" in Nielsen (ed.) 1992, s. 9-46.
- Sevaldsen, J. 2003a (ed.) *Britain and Denmark. Political, Economic and Cultural Relations in the 19th and 20th Centuries*. København.
- Sevaldsen, J. (2003b) "Trade Fairs and Cultural Promotion c. 1930-1970: Visualising Anglo-Danish Relations in Sevaldsen 2003a, s. 73-108.
- Sloth, O. & A. Søgård (eds.) (1972) *De læsneretarderede og deres pædagogiske behandling. 2. Læsning og læsevanskeligheder. En artikelsamling*. 2. udg. København.
- Statsradiofonien (1952) *Kortfattet Rapport vedrørende Radioundersøgelsens resultater*.
- Sørensen, K. (1995) *Engelsk i dansk. Er det et must?* København.
- Sørensen, K. (1997) *A Dictionary of Anglicisms in Danish*. Historisk-filosofiske Skrifter 18. København, Det Kongelige Danske Videnskabernes Selskab
- Undervisningsministeriet (1971) *Fremmedarbejderne og fritidsundervisningen. Rapport fra en konference på Magleås folkehøjskole i dagene 11. til 15. januar 1971 om sprogundervisning og samfundsorientering for fremmedarbejdere i henhold til Lov om fritidsundervisning m.v.* København, Undervisningsministeriet, Direktoratet for Ungdomsundervisningen.
- Undervisningsministeriet (1976) *Undervisningsvejledning for folkeskolen 2, Fremmedsprog*. Vipont, C. 1948: *En mands styrke*. Oversat fra engelsk af Aage Salling efter *Blow the man down*. København.
- West, M. (1927) *New Method Readers*. Calcutta.
- West, M. (1935) *New Method Readers (Alternative Edition)*. London.
- West, M. & J. G. Endicott (1935) *The New Method English Dictionary*. London.

Arne Juul (1935-2005) blev dr.phil. fra Københavns Universitet i 1974 på et arbejde inden for moderne engelsk syntaks. Han har skrevet bøger og artikler om moderne engelsk sprog og kultur, sprogundervisning og videnskabshistorie samt studiemateriale i engelsk i samarbejde med BBC og Danmarks Radio. Er blandt andet medforfatter til ordbogen *Institutionsnavne – dansk-engelsk* (Gyldendal 2001) og forfatter til *Den levende fonograf. Nordmændenes Professor Higgins* i 2002.