

Duborg-Skolen mellem tradition og opbrud

Af Morten Meisner

På Duborg-Skolen i Flensborg springer der hvert år et nyt kuld studenter ud, som i kraft af at tilhøre det danske mindretal i Tyskland på en og samme gang er både danske og tyske studenter. Ved hjælp af formålsparagraffer og jubilæumsskrifter indkredses i denne artikel skolens måde at opfatte dette arbejde mellem det danske og det tyske på. Gennem interviews med en gruppe lærere på skolen fokuseres der på, hvorledes de didaktiske positioner, der kendetegner skolen på et ideologisk/formelt niveau, opfattes af lærerne i den konkrete undervisning af eleverne. Artiklen mener i de læreroplevelser, der omtales i interviewene, at se eksempler på klasserummets mindretalsdidaktiske udfordringer og på spørgsmål, der ikke kan finde adækvate svar inden for skolens aktuelle ideologiske målbeskrivelser.

Introduktion

Umiddelbart syd for den dansk-tyske grænse, i Flensborg, ligger Duborg-Skolen. Det er en dansk skole, der ligger i Tyskland. Den har ligget der siden 1920, og den har igennem årene haft elever, der afsluttede deres skolegang på forskellige klassetrin. For tiden afslutter elever skolegangen med enten en 9. klasses eksamen, en 10. klasses afslutningsprøve, en Fachhochschulreife, som er et afgangsbevis efter 2. g., eller en stx-studentereksamen. Skolen har i hele sin levetid opfattet sig selv som en dansk skole, samtidig med at den har opnået anerkendelse som en skole i det slesvig-holstenske skolesystem.¹

I denne artikel gøres der et forsøg på at indkredse, hvor den didaktiske udvikling siden 1920 har bragt skolen hen. Vanskelighederne ved at identificere didaktiske særtræk ved en skole er først og fremmest, at sådanne særtræk ikke alene kan, men også vil fremtræde forskelligt på flere niveauer. Således kan der, inspireret af Imsen,² søges særtræk på mindst fem niveauer: a) det ideologiske idealbillede, b) det formelle som er fastholdt i styredokumenter (som f.eks. bekendtgørelser/læreplaner/vejledninger), c) det opfattede, dvs. den tolkning lærerkollegierne lægger ned over de formelle dokumenter, d) det gennemførte, altså den undervisning der udløses og e) det erfarede, det indtryk denne undervisning efterlader

¹ Skolesystemerne i Tyskland varierer alt afhængig af, i hvilken delstat man befinder sig. Således er det forbundslandet Schleswig-Holstein der, på baggrund af de regler, der er herskende dér, udsteder den tyske godkendelse af f.eks. Duborg-Skolen.

² Imsen 2003.

hos eleverne. Disse niveauer spiller sammen og vil efterlade et yderst komplekst billede i kraft af, at de er forskellige felter, der møder hinanden i stadige (gen-) tolkninger af skolens didaktiske orientering – teoretisk såvel som praktisk.

I denne artikel inddrages alle niveauer, men på forskellige måder. Indledningsvis vil det ideologisk/formelle perspektiv bliver undersøgt gennem en analyse af, hvorledes ideologiske positioner er kommet til udtryk i den danske mindretals-skoles formålsparagraf og i de officielle tolkninger af denne.³ Derefter vil det opfattede, sådan som det bliver præsenteret i jubilæumsskrifter, skolen har udgivet, blive analyseret for at se, hvorledes udviklingen på dette niveau korresponderer med den synsvinkel, der karakteriserer det ideologisk/formelle niveau. Afslutningsvis vil det opfattede også blive belyst gennem et fokusgruppetimeinterview af en gruppe lærere, tidligere såvel som nuværende. Denne del befinder sig ikke kun på det opfattede niveau, men suppleres af lærernes beskrivelser af, hvad de har gjort i deres undervisning (det gennemførte niveau), og hvorledes de har oplevet elevernes reaktioner (det erfarede niveau). En sådan analyse giver mulighed for at få indtryk af Duborg-læreres oplevelser af Duborg-Skolen og dens opgave. En analyse, der perspektivisk set ikke mindst kan bruges til at indkredse skolens aktuelle udviklingsbetingelser sammenholdt med dens ideologiske målsætning.

Mindretalskolernes baggrund

Formålet med skolen var ved dens grundlæggelse at løse et problem, der opstod i kølvandet på afslutningen af 1. Verdenskrig. Et af resultaterne af fredstraktaten i Versailles i 1919 var, at der skulle findes en ny grænse mellem Danmark og Tyskland, og at det skulle foregå ved hjælp af en folkeafstemning. Den eksisterende grænse var resultatet af den anden dansk-preussisk/østrigske krig, der endte med et dansk nederlag i 1864, og som betød, at grænsen på det tidspunkt blev trukket ved Kongeåen syd for Kolding. I 1920 førte resultatet af en folkeafstemning i Sønderjylland og i grænseområdet mellem Flensborg og Tønder til etableringen af den nuværende grænse. Afstemningstemaet var ganske enkelt: Der blev udleveret to stykker papir – et, hvor der stod Tyskland, og et, hvor der stod Danmark – og så puttede man den seddel med det landenavn, man helst ville bo i, i fremtiden i stemmekassen. Syd for den nuværende grænse endte det med et flertal for at høre til Tyskland. Flertalsbeslutninger skaber dog mindretal. Resultatet var, at der syd for grænsen var et dansk mindretal.

For det danske mindretal betød det, at det måtte indstille sig på at leve i Tyskland under det herskende tyske politiske system og sende deres børn i tyske sko-

³ Mens denne artikels hovedvægt ligger på undersøgelsen af Duborg-Skolens didaktiske udfordringer, er der en kortfattet præsentation af de politiske rammer for udviklingen af alle danske mindretalskoler og deres struktur især efter 1945 i Hattesen (1996). En mere omfattende beskrivelse af de danske mindretalskolers politiske og organisatoriske historie fra deres grundlæggelse frem til i dag findes i Andresen (2017).

ler. Dette perspektiv var i kampagnen op til afstemningen blevet malet i de sorte farver på de valgplakater, der skulle overbevise befolkningen om, at den skulle stemme dansk. Og hensynet til børnene, der ville gå glip af 'en bedre børneomsorg' i Danmark, havde sin egen centrale plads blandt valgkampens plakater. Knap var afstemningsresultatet kendt, før de første initiativer blev taget til at oprette en skole for det danske mindretal. I tysk kommunalt, altså offentligt, regi oprettedes en dansk skole for de børn, som kunne bestå en sprogp prøve, hvor de skulle demonstrere kendskab til dansk svarende til modernålsniveau. Et adgangskrav, der dog udelukkede ca. 1/3 af ansøgerne. Der er indicier på, at den politiske drivkraft bag oprettelsen af denne danske skole fra de tyske myndigheders side var et ønske om at rette en forsonende hånd ud til det danske mindretal, såvel som en forventning om, at der under alle omstændigheder ville blive rejst krav om en sådan skole fra den internationale kommission, der i den første periode efter krigsafslutningen kontrollerede grænseområdet.⁴ Det tyske rige havde i 1919 fået sin Weimar-forfatning, hvor to paragraffer eksplicit beskrev statens forpligtelse til at sikre mindretals rettigheder. I artikel 113 blev det blandt andet understreget, at "fremmedsprogede dele af rigsbefolkningen [...] især ikke ved uddannelse må begrænses i deres anvendelse af deres modersmål", og i artikel 147 blev der givet tilladelse til oprettelse af private skoler, hvis det offentlige skolesystem ikke kunne imødekomme mindretals ønsker om en skole med en bestemt livsanskuelse eller en særlig pædagogisk interesse.⁵

Skolepolitik havde dog også væsentlige internationale aspekter: Private kredse og politikere i Danmark var aktive i Sydslesvig og tyske politikere tilsvarende aktive, når det handlede om forholdene for det tyske mindretal nord for grænsen. I Danmark var politikere og private kredse med skibsreder A.P. Møller i spidsen indstillet på økonomisk at støtte et privat skoleinitiativ i Flensborg. 5. maj 1920 blev Dansk Skoleforening for Flensborg og Omegn oprettet, og andre tilsvarende initiativer fulgte. De trak ikke altid på samme hammel. Således var det Dansk Skoleforening for Flensborg og Omegns mål for skolen at styrke "dansk åndsliv", mens en konkurrerende organisation, Dansk Skoleforening for Landdistrikterne, ville styrke "slesvigsk åndsliv". En ikke tilfældig skelnen, der markerede to hovedstrømninger i det danske mindretal: De, der først og fremmest betragtede sig som en del af Kongeriget, og derfor som hovedmålsætning havde styrkelsen af det 'danske', og de, der – grundet i landsdelens fortid som en del af et hertugdømme under den danske krone – først og fremmest oplevede en tilknytning til landsdelen Slesvig og derfor som målsætning havde en styrkelse af 'slesvigsk åndsliv'.⁶

I Flensborg blev der sideløbende planlagt oprettelsen af dels den offentlige, kommunale danske skole og dels en dansk realskole. 14. oktober 1920 åbne-

⁴ Andresen 2017: 39-41.

⁵ Die Verfassung des Deutschen Reichs.

⁶ Andresen 2017: 29.

des dørene for begge skoler for det danske mindretal: en kommunal for 1.-4. klasse og en privat, dansk finansieret overbygning i form af en realskole for de 10-15-årige. Disse to skolesystemer eksisterede side om side indtil 1949, hvorefter al undervisning for det danske mindretal blev et privat anliggende, delvist med offentlige tilskud fra Danmark og Tyskland. I 1969 afsluttedes en årelang samlingsproces, hvor forskellige private skoler omfattende hele Sydslesvig var samlet i Dansk Skoleforening for Sydslesvig.⁷

Skolens formålsparagraf – første udgave

Ovenstående historiske overblik understreger, at der er særegne historiske og politiske forhold, der gør det magtpåliggende at få afklaret, hvad det konkret indebærer at drive en skole med det erklærede mål at praktisere ”dansk pædagogik”. Men hvordan er disse specifikke omstændigheder blevet reflekteret i formuleringen af det danske mindretalsskolars formål? Det grundlæggende styredokument for Duborg-Skolens arbejde er vedtægterne i den private sammenslutning Dansk Skoleforening for Sydslesvig, der er skolens ejer. Og det styredokument ser ikke ud i dag, som det gjorde, da den første private danske skole blev oprettet i 1920. Den væsentligste aktør i det, der senere skulle blive Dansk Skoleforening for Sydslesvig, var den i maj 1920 stiftede Dansk Skoleforening for Flensborg og Omegn. Af vedtægterne fra 5. maj 1920 fremgår det, at foreningens formål var ”at fremme dansk Aandskultur og Skoleundervisning”.⁸ Disse to opgaver nævnes hver for sig, men da de begge gælder, skal de uden tvivl læses sammen: Undervisningen skulle fremme ”dansk Aandskultur”. En sådan målsætning, hvor skolens opgave var at forme eleverne af hensyn til den danske nation, svarede også helt til, hvad der var gældende for skoler i Danmark.

I Danmark dukkede der i perioden efter 1. Verdenskrig en debat op mellem på den ene side forfægtterne af skolens herskende nationale målsætning og på den anden side reformpædagogiske ideer om, at skolen ikke skulle have læreren og skolens pensum i centrum, men derimod en stræben efter at udvikle det enkelte barn på dets egne præmisser.⁹ En diskussion, som tilsyneladende ikke satte spor i arbejdet for at skabe et dansk skolesystem syd for grænsen. Man koncentrerede sig om at give skolen en form – både strukturelt og rent fysisk – ved at grundlægge danske skoler og ved at få dem anerkendt af de tyske myndigheder.¹⁰

Med formålsparagraffen var der formuleret et svar på det didaktiske spørgsmål *hvorfor*, altså hvorfor der skulle oprettes danske skoler i Sydslesvig: Det var et højt politiseret bidrag til kampen mellem to nationsopfattelser. Opfattelser, som i begge stater var blevet styrket i løbet af 1800-tallet, og som også var bærende på

⁷ Andresen 2017: 322.

⁸ Referat 1920: § 1.

⁹ Appel 2014b: 116.

¹⁰ Andresen 2017: 422.

valgplakaterne ved grænseafstemningen i 1920. Således stod der manende på en plakat for at stemme for Danmark: ”Fælles stamme, fælles land”, med et underforstået lighedstegn mellem det arkaiske ”stamme” og den nyere nationalfølelse. Den danskhed, som der blev propageret, blev betragtet som en organisk helhed, der levede i alle samfundets porer. En logisk konsekvens af dette var at opfatte alt det, der var en del af denne samfundsmæssige organisme – som for eksempel skolesystemet – som et delelement, der kunne overføres til Sydslesvig i en slags dansk diaspora.

Formålsparagraf – seneste version

Der skulle gå næsten 50 år, før Skoleforeningens formålsparagraf fra 1920 blev ændret. I vedtægterne fra 1969 kom formålsparagraffen til at lyde: ”Foreningens opgave er at drive dansk pædagogisk virksomhed i Sydslesvig.”¹¹ Dermed blev det didaktiske ikke længere italesat som ”Aandskultur”, og svaret på det didaktiske *hvorfor?* forblev ubesvaret. Sådan var det på papiret frem til 1992, hvor den formulering, der også gælder i dag, blev udformet. Her sker der en første præcisering i vedtægternes § 3, stk. 1 og 3, hvor der står:

“Foreningens opgave er at drive dansk pædagogisk virksomhed for det danske mindretal i Sydslesvig [...] Skolerne og børnehaverne skal føre eleverne og børnene ind i dansk sprog og kultur, og det er skolens sigte at fremme elevernes bevidsthed om samhørighed med den danske befolkningsdel i Sydslesvig og med det danske folk. Samtidig har skolen den opgave at dygtiggøre eleverne til at leve og virke i det tyske samfund”.¹²

Først nævnes ’pædagogikken’, derefter skolens dannelsesmål, svaret på det didaktiske *hvorfor?* Påfaldende er, at denne udvikling frem mod at gøre det didaktiske til en central kategori i de officielle dokumenter ikke følges op med svar på det didaktiske *hvad?*: Hvad skal læres, hvilke kvalifikationer og kompetencer forudsættes det, at eleverne skal beherske for at nå frem til skolens mål? Det er så meget mere et stort savn, fordi denne normative påkaldelse af det ’danske’ i mindretallet ofte knyttes an til et bestemt nationalt bestemt ’sindelag’, hvorfor de danske skoler også i dele af mindretallet positivt omtales som ’sindelagsskoler’. At de altså bygger på en politisk/ideologisk overbevisning, som man som dansker må dele, en kulturel essentialisme, hvor danskhed er ét – og et entydigt – begreb. Og det er en karakteristisk der, i kraft af at den ikke præciseres, efterlader alle i en grundlæggende uvished om, hvilke didaktiske valg dette ’sindelag’ implicerer. At svaret ikke giver sig selv, ses i historien, som er rigt udstyret med eksempler på skole-

¹¹ Vedtægter 1969: § 2.

¹² Vedtægter 2011: § 1 og § 3.

politik i mindretallet og i Danmark ikke følger samme spor. Således kunne man i 1960'erne i Danmark opleve, at en religiøs-national målsætning blev erstattet af ønsket om at skabe lykkelige, demokratiske mennesker, og at man tilstræbte fag baseret på videnskabelighed i stedet for eksempelvis historieundervisningens sagnfortællinger.¹³ Men i 1960'erne tikkede uret ikke sådan i Sydslesvig, og formålsparagrafferne viser, at det gør det stadig ikke.

I Skoleforeningens aktuelle beskrivelse af den kulturelle tilegnelse, der efterstræbes, er der en påfaldende forskel i karakteristikken af de relationer, der skal opbygges til Danmark og til Tyskland. Således skal eleverne 'føres ind' i dansk sprog og kultur. Derudover opererer formuleringen med to befolkningsgrupper: "den danske befolkningsdel i Sydslesvig" og "det danske folk". Skolen får til opgave blandt eleverne at "fremme [...] bevidsthed om samhørighed" med netop disse to grupper. Sætningen er ikke let at forstå, først og fremmest på grund af brugen af formen "samhørighed". Der er mindst to tolkningsmuligheder: Enten tænkes der på en eksisterende samhørighed, hvorfor det så egentlig burde hedde "fremme [...] bevidsthed om samhørigheden". Eller også er der tale om en hensigtserklæring, hvorfor det vel skulle have lydt "fremme [...] *en bevidsthed om nødvendigheden af en samhørighed*". I den første variation er forholdet mellem staten Danmark og det danske mindretal noget givet, som man skal inddrages i, og som ikke står til debat. I den sidste variation er der tale om et politisk projekt, som der skal arbejdes for at få realiseret, men hvor den konkrete udformning endnu er åben. Uanset hvilken variant der dog anvendes, er der tale om, at det danske skolesystem for mindretallet i Sydslesvig som sin højeste prioritet har elevernes tilslutning til det nationale projekt 'Danmark'.

Der er to grupper, som eleverne skal føle sig eller allerede føler sig tilknyttet: 'det danske folk' og 'den danske befolkningsdel i Sydslesvig' – begge er gruppebetegnelser, der har deres ideologiske rødder i forestillingen om ét stort nationalt fællesskab. Historisk set har dette fællesskabs fjende været Tyskland. Det afspejles også i den gældende beskrivelse af det tilstræbte forhold mellem eleverne og den tyske befolkning: Eleverne skal dygtiggøres til at "leve og virke i det tyske samfund", står der. Her er målet ikke samhørighed, men til gengæld begrænses målet til at sørge for, at eleverne skal lære nok til at klare sig i det tyske samfund. Her undgås også det positive, følelsesladede ord "folk", og i stedet for anvendes det mere formelle, distancerende begreb "samfund".

Et blik på formålsparagrafferne viser, at mindretallets skoler oprindeligt blev dannet med en forestilling om syd for grænsen at kunne genskabe det danske skolesystem til brug for mindretallet. Understregningen af det nationale imperativ har siden grundlæggelsen haft en stor sejlivethed i formålsparagraffen og er dermed en hjørnesten i 'sindslagsskolen'. Ved Dansk Skoleforenings grundlæggelse var der på dette formålsparagrafniveau en høj grad af overensstemmelse

¹³ Appel 2014b: 352-53.



Et hjørne af Duborg-Skolens festsal med talerstol, Dannebrog, i baggrunden et maleri med motiv hentet fra den nordiske mytologi repræsenteret af sagnfiguren 'Signe', påbegyndt af Lorenz Frølich og færdigmalet af Malte Engelsted, og i forgrunden et stykke hverdag: et af mange borde, der opstilles, når festsalen bruges til studentereksamens skriftlige del. På talerstolen er N.F.S. Grundtvig citeret med ordene: 'Modersmål er vort hjertesprog' fra sangen 'Moders navn er en himmelsk lyd', skrevet i 1837 (foto Ebbe Rasmussen).

mellem styredokumenterne for det danske skolesystem og den danske skole, der blev opbygget i Sydslesvig. Med tiden har de to systemer dog fjernet sig fra hinanden. Hvad Dansk Skoleforening for Sydslesvig i dag bekender sig til, minder om det, der kunne læses i den danske skoles formålsbeskrivelser i tiden før 1941 – beskrivelser, som der i Danmark blev gjort omfattende op med i 1960'erne.¹⁴

Spørgsmålet er, i hvilken udstrækning denne tilstand i Dansk Skoleforenings paragraffer også afspejler sig i lærerlivet på Duborg-Skolen. Er der tale om formelle, politiske markeringer, der i hverdagen kun spiller en perifer rolle, eller er det formuleringer, der finder deres afspejling eller modstand i den didaktiske praksis?

Duborg-Skolens grundlag

En af de måder, en skole præsenterer sit virke på, er gennem årsskrifter eller jubilæumsskrifter. Det er her, man forventer at finde det billede, det brand, som skolen gerne vil formidle. I modsætning til juridisk formulerede målsætninger afspejler sådanne skrifter, bl.a. ved hjælp af praksiseksempler fra skolens hverdag, hvilken selvforståelse der udvikler sig i skyggen af formålsparagraffen og den almindelige samfundsmæssige og diskursive udvikling. Såvel i udvalg af eksempler på skolens praksis som i tolkningen af dem præsenteres dermed elementer af skolens selvforståelse på det aktuelle tidspunkt.

29. juni 1924 fejredes indvielsen af den bygning, der skulle rumme Duborg-Skolen som afløser for den villa, der havde huset den private danske overbygningsskole siden 1920.¹⁵ Siden da har skolen udgivet fem jubilæumsskrifter: I 10-året i 1930, ved 25-års jubilæet i 1945, ved 50-års jubilæet i 1970, 75-års jubilæet i 1995 og senest blev 90 året i 2010 også fejret.

Det første jubilæumsskrift, der udkom i 1930, er mest en udvidet officiel beretning om Skoleforeningens virke, men hvor Duborg-Skolen også har sin naturlige plads. I 1970 er det Duborg-Skolens rektor, der har redigeret og fået tidligere rektorer til at bidrage. Med andre ord er de første to skrifter meget officielle publikationer, hvor skolens ledelse suverænt har sammensat det billede, der præsenteres. Derimod er jubilæumsskrifterne fra 1995 og fra 2010 begge redigeret af et udvalg, hvor rektorerne redigerer sammen med en gruppe lærere, og hvor forfatterne er rekrutteret fra såvel lærere som elever og enkelte specialister. Disse forskelle i produktionen af jubilæumsskrifterne kan være en grund til, at de to sidste skrifter er mere kritisk diskuterende end de første to.

Emnemæssigt er det svært at sammenligne de forskellige udgaver af jubilæumsskrifter, i og med at de varierer i sidetal såvel som i antallet af behandlede temaer. I denne sammenhæng er hovedinteressen rettet imod denne artikels hovedtema: Hvorledes de didaktiske udfordringer/opgaver for specielt en mindretalsskole beskrives?

¹⁴ Appel 2014b: 324.

¹⁵ Om Duborg-Skolens tilblivelse: Jakobsen 1993: 9-38.

10-års skriftet fra 1930 var, som tidligere nævnt, en udvidet årsberetning og rummer en række hilsner til Dansk Skoleforening for Flensborg i anledning af dennes 10-års fødselsdag samt historiske erindringer om skolelivet i Sønderjylland i perioden op til 1864. Derudover rummer skriftet en tale som *Flensborg Avis'* redaktør Ernst Christiansen holdt på Duborg-Skolen i anledning af skoleårets afslutning. Talen er først og fremmest rettet til eleverne med overvejelser over det at blive voksen:

“Mens man ældes, lærer man, at ethvert Menneske, bevidst eller ubevidst, har den samme Længsel efter sit eget Gennembrud, sin egen Udfoldelse [...] Et ungt Egetræ maa blive en rigtig Eg for at naa dette Maal. Vejen dertil for danske Børn er den at blive rigtig danske: ingen Pligt – en Gave; ingen Tvang – en Hjælp! Modersmaal er vort Hjertesprog, kun løs er al fremmed Tale. Ved helt at tilegne os de Skatte, vort Folk har samlet, nærmer vi os til den Dag, da vi mærker Gennembruddet i vort Sind og bliver frie Mennesker, som kan staa paa vore egne Ben, tage en Tørn i Uvejr og lukke os op i Guds klare Sol.”¹⁶

De valgte naturmetaforer i dette tekststykke referer til noget uomgængeligt. ”Egetræet” er stolt, har et stort rodnet og rummer lang tids historie – alle elementer, der kvalificerer det til at symbolisere en mindretalsdanskers opvækst. Indholdet i denne opadstræbende bevægelse forudsætter, at vi tilegner os ”Modersmaal”, som er vort ”Hjertesprog”. Dermed adskiller vi os fra ’de andre’, der fører fremmed tale, en tale, der karakteriseres som ’løs’. Og ’løs tale’ er, fortæller et opslag i *Ordbog over det danske sprog* (ODS), uoverlagt, upålidelig og uvederhæftig tale.¹⁷ Udgangen på denne proces er en religiøs åbenbaring. Som en lærer på Duborg-Skolen omkring 1930 skal have sagt til en af sine elever: ”Man skal tro på Gud. Alt andet skal man vide!”¹⁸

Den tydelige reference til historien og religionen som skolens grundpiller var – også set med rigsdanske øjne – på ingen måde enestående. Sådan lød det også i Danmark, om end i en anden samfundsmæssig sammenhæng end den, der eksisterede i Sydslesvig. Således stod i 1920’ernes Danmark denne opfattelse ikke alene i den offentlige debat. Den blev udfordret bl.a. af de tidligere omtalte reformpædagogiske strømninger – med kraftig tysk inspiration – der med ideer om gruppearbejde, værkstedsundervisning og psykologiske teorier om at sætte det enkelte barn i centrum stillede spørgsmålstejn ved de religiøst-nationale

¹⁶ Beretning, 1930: 28.

¹⁷ Dahlerup 1932: 603-604.

¹⁸ Lorenzen 1997: 12.

idealer.¹⁹ 1. Verdenskrigs rædsler var et resultat af nationalistiske/imperialistiske strømninger og førte til, at der i Tyskland udvikledes krav til skolen om at droppe uddannelsen af kommende soldater til fordel for dannede borgere. Det var en strømning, der inspireret af tilsvarende bevægelser i USA orienterede sig kosmopolitisk.²⁰ Dermed lagde den afstand til en essentialistisk beskrivelse af befolkningsgrupper, som f.eks. i form af nationalstatens hyldelse af egen befolknings særegne dyder og dertil hørende anvendelse af afgrænsende og statiske kategorier. I det danske mindretal var i 1920'erne alle kræfter dog koncentreret om den strukturelle kamp: Kampen om et dansk skolesystem hovedsageligt finansieret fra Danmark. I denne fase, i de første 10 år efter at mindretallet var blevet skabt, stod forsvaret og udviklingen af en 'dansk' identitet under tysk styre ret alene på dagsorden. Her var der ikke/blev der ikke givet plads til de reformdebatter, der fandt sted såvel i Danmark som i Tyskland, og som bl.a. ville befri skolen for dens religiøse målsætning og lade viden blive det enerådende mål.

Mindretalsskolen og det nazistiske styre

Festskriftet til skolens 25-års jubilæum udkom samme år, som Tyskland blev befriet, og Det 3. Rige kapitulerede. Som det sidste festskrift fra 1930 bærer også dette fra 1945 præg af, at Dansk Skoleforening og Duborg-Skolen sammen tog de første spæde skridt i det, der skulle udvikle sig til et skolesystem for det danske mindretal. Således er der tale om et jubilæumsskrift, der hovedsageligt behandler Skoleforeningens udvikling, men som også rummer beskrivelser af Duborg-Skolens historie.

Skriftet rummer enkelte eksempler på didaktiske overvejelser – først og fremmest når det gælder målsætningen – som demonstrerer, at i 1945 var den grundlæggende officielle holdning meget lig den, der blev formuleret i 1930. På Duborg-Skolen hænger i skolens festsal disse verselinjer: ”I hver Barnesjæl paa Jord har du lagt en Kærne til en Blomst med himmelsk Flor, herlig som en Stjerne”. Jubilæumsskriftet udlægger, hvad de betyder for skolens syn på undervisningen:

“Disse Ord har vi for Øje hver Dag, naar vi samles til Morgenandagt i Festsalen. De er os en stadig Paamindelse om, at over alle Kundskaber og al Dygtighed er der noget, der er vigtigere endnu: Gudstanken med ethvert Menneskebarn.”²¹

På den ene side er teksten et tydeligt udtryk for den kristne grundholdning, der fortsat var en uadskillelig del af skolens grundlag. På den anden side er disse

¹⁹ Appel 2014b: 113-27.

²⁰ Röhrs 1997: 58 & 61.

²¹ Hansen 1945: 57.

overvejelser formuleret på de sider i skriftet, hvor skolens erfaringer under 2. Verdenskrig med at have elever og lærere, der blev sendt til fronten, er sammenfattet i en understregning af ”Mennesket selv (er) Livets sande Maal”.²² Med andre ord kan dette ikke-utilitaristiske perspektiv også ses som et udtryk for, at vi skriver 1945, afslutningen på seks års krig, hvor også elever fra Duborg-Skolen blev slået ihjel, og hvor svaret på en krig, som Skoleforeningen ikke tog afstand fra, blev at søge tilflugt i en religiøs essentialisme. Dansk Skoleforening anså det for en statsborgerlig pligt for sine elever og lærere at efterkomme en indkaldelse til den tyske hær. Et synspunkt, der blandt elever udløste en fundamental kritik.²³

1945-udgivelsen på godt 200 sider rummer også en beretning om Dansk Lærerforening Flensborgs aktiviteter og giver dermed et indtryk af, hvor vidtfavnende lærergerningen i mindretallet var. Det danske skolesystem i Sydslesvig gjorde dels en dyd ud af, at lærerne var uddannet i Danmark, og at det blev fulgt op med efteruddannelse, samt at de kunne optræde som rollemodeller såvel over for eleverne som i mindretallet som sådan. Således kan beretningen fortælle om afholdelsen af faglige foredrag med oplægsholdere fra Danmark og om lærerforeningens kulturelle bidrag til mindretallet via en omfattende deltagelse i et dilettantteater opkaldt efter skuespillernes egentlige erhverv: ”Det pædagogiske Teater”, der opførte komedier på dansk for mindretallet. Det fremgår tydeligt, at ved siden af indsatsen for det danske sprog iblandt familier, hvor det fortælles, at mange ikke talte dansk, var lærernes betydning for mindretallets kulturelle udvikling stor.²⁴

50 år og nu også med et mindretalsgymnasium

I jubilæumsskriftet fra 1970 – 25 år efter det foregående jubilæumsskrift – fremgår det af en beskrivelse af perioden 1946-62, at den store centrale begivenhed var, at Duborg-Skolen i 1959 fik lov til at udklække studenter, hvis eksamen var anerkendt i såvel Danmark som i Tyskland.²⁵ Forud for denne tilladelse havde der været en periode, hvor skolen kun underviste eleverne, men overlod det til skoler nord for grænsen at stå for eksamen. Og det første lille studenterkuld levnes også behørig omtale i festskriftet, hvor det berettes, at studenterne efter eksamen var i kongelig audiens og derefter kørte i hestevogn ned i Flensborg by og sang ”Det haver så nyligen regnet”. En sang skrevet i 1890 til at mobilisere dansk solidaritet nord for Kongeåen-grænsen med den danske befolkningsdel syd for denne. Andet vers indledes således:

²² Hansen 1945: 38.

²³ Wingender 1990: 130-33.

²⁴ Hansen 1945: 61-62.

²⁵ Duborg-Skolen 1970: 23-31.

“Det har regnet – men regnen gav grøde,
Det har stormet, men stormen gjorde stærk.
Som de tro’de at skoven alt var øde,
Så de vårkraftens spirende værk.”

Tekstens ’de’ er den preussiske besættelsesmagt, der udsætter den danske befolkningsdel for alskens former for undertrykkelse, men som må opleve, at hvad ’de’ tror ville kue danskerne i stedet udløser fornyet modstand. Danskerne optræder her i skikkelse af ’vårkraften’. Oven for blev der omtalt et eksempel på den samme brug af metaforer fra Duborg-Skolen fra 1930. Der er tale om en sproglig stil, men også om en didaktisk pointe: Eleverne skal dannelsesmæssigt blive til rigtige danskere i kamp mod det tyske – en modsætning, som er lige så naturlig som naturens kræfter.



Et par linjer fra digteren B.S. Ingemanns salme 'Til vor lille gerning gå' fra 1838 pryder Duborg-Skolens festsal. Indtil 00'erne var der her jævnligt morgensang med sange fra Højskolesangbogen. Sangudvalget var domineret af nationale sange og af salmer med tekster delvis formuleret i et sprog fra svundne tider, som ikke alle elever forstod. På det seneste er morgensangstraditionen blevet genoplivet på elev-initiativ. Det har ændret sangvalget og bærer præg af at have sit udspring i et elevønske om lejligheder til fællesskab og sociale oplevelser. Således bruges festsalen i dag også som en ramme om styrkelsen af et fællesskab rundt om det ungdomsliv, som i de seneste år i stigende grad er blevet til et uddannelsesliv, hvor skolen skal kunne meget andet end bare at være et forum for boglig læring (foto Ebbe Rasmussen).

I 1970 var tyskerhadet stadig en del af mindretallets hverdag. Historien kaster sine lange skygger: Med forskellige tilløb havde der i 1800-tallet udviklet sig en dansk nationalisme, der netop hentede sin energi i dette forhold.²⁶ Propagandaen i forbindelse med afstemningen om grænsedragningen efter 1. Verdenskrig havde på begge sider af grænsen udløst en hadefuld propagandakrig. En grundlæggende mistillid til alt tysk skinner også tydeligt igennem i jubilæumsskriftet fra 1970. Det fremgår ikke alene af den fejring, det første studenterkuld blev til del. Men polemisk fortælles også historien om, hvordan erhvervelsen af et grundstykke til Duborg-Skolen, da den skulle bygges i begyndelsen af 1920'erne, udløste en strid med de tyske myndigheder om, hvilken udgave af flere modsigende matrikelkort over det samme område der var gældende. Således fortælles det, at da nyheden om det planlagte byggeri af Duborg-Skolen kom frem, reagerede de tyske myndigheder med det samme under parolen: "Den grund skal danskerne ikke have. Og så fandt man da et gammelt kasseret gadekort, der viste at 'Slotsvolden' oprindeligt var tænkt videreført [...]", og at et område helt op til den kommende skole med udsigt over Flensborg fjord derfor var offentligt område. Jubilæumsskriftet kan konkludere, at denne lille konflikt fik følger i og med, at der på Slotsvolden blev placeret en "bombastisk opført udsigtsbalkon. Herfra har mangan en tysk lærer på ekskursioner med sin klasse peget ud over fjorden over mod Kollunds skove og med højroset stemme fortalt børnene om skændslen fra Versailles og det af Danmark så skændigt røvede 'urtyrsk' land".²⁷ En højrosethed, der betød, at ikke kun de tyske elever på udflugt, men også de danske elever på Duborg-Skolen i en afstand af ca én meter fra udsigtsbalkonen heller ikke gik glip af denne dansk-fjendtlige vurdering af Versailles-traktaten og dens krav om grænseafstemningen.

Den manglende anerkendelse i Tyskland af en Duborg-Skole-studentereksamen gjorde, at i 1950'erne faldt interessen blandt mindretallets elever, antallet af elever, der forberedte sig på studentereksamen, gik tilbage, og derfor blev løsningen en omstrukturering af mindretallets gymnasiale undervisning.²⁸ Det var en omstrukturering, der i grove træk indebar en overtagelse af den herskende tyske model i Slesvig-Holsten. Det var i mindretallet en omstridt vej at slå ind på i betragtning af, at dette netop ikke var en studentereksamen efter danske bestemmelser, som skolen kom til at tilbyde. I festskriftet præsenteres arbejdet med at oprette en dansk studentereksamen, der var kompatibel med den slesvig-holstenske studentereksamen således:

²⁶ Kristiansen 1989: 161-174.

²⁷ Duborg-Skolen 1970: 14.

²⁸ Duborg-Skolen 1970: 25-28.

“[Dansk Skoleforening] nedsatte et udvalg [...] med den opgave at udarbejde læseplaner, der uden at afsvække skolernes danske præg skulle nærme sig de tyske læseplaner mest muligt. [...] Forskellige spørgsmål af principiel betydning blev diskuteret [på et møde med de slesvig-holstenske myndigheder], bl.a. skolernes fortsatte danske præg med, som hidtil, dansk som undervisningssprog [...]”.²⁹

Det er det nærmeste denne beskrivelse kommer ind på, hvad der var specielt for den studentereksamen Duborg-Skolen kom til at tilbyde. Vendingen ”danske præg” anvendes to gange, anden gang med et eksempel på hvad det betyder: det anvendte undervisningssprog. I forlængelse af en beskrivelse af det intensive arbejde med en løsning af de strukturelle udfordringer fremstår det, som om hovedspørgsmålet ikke var, hvad der stod på de 82 foliosider om den fremtidige skolegang, med beskrivelser af de læseplaner for mellemskolen og gymnasiet der skulle anvendes, men alene det anvendte undervisningssprog.

1970-jubilæumsskriftets beskrivelse af Duborg-Skolens historie fra grundlæggelsen og frem til 1945 er også rigt med eksempler på, hvorledes der fortsat er tale om en *national* konfrontation. Som eksempel kan nævnes afsnittet, hvor skriftet indkredser tre centrale forudsætninger for Duborg-Skolens oprettelse: For det første et privat udlån af danske bøger til den dansksindede befolkning før 1920, som led i kampen mod preussisk undertrykkelse af danskheden. For det andet forældrene, ’der gav deres børn’ til skolen. Men en hovedrolle tilskrives den lokale dansksprogede *Flensborg Avis*

“Der var [...] en bastion, der aldrig havde stået for fald, hvor ofte Bismarck så end havde ladet stormsignalet lyde, det danske sprogs sandhedsvidne i Flensborg, byens og oplandets danske avis. Der var krigslurens ’blod og jern’-toner kommet til kort. Flensborg Avis var sprogets banner [...] og Flensborg Avis måtte man ved Spree-flodens vande godtage som folkets røst. Den er – over jeg at sige – hjørnестenen under Duborg-Skolens mur.”³⁰

Også her er det de nationale strenge, der anslås i form af begejstringen over avisens rolle som ’det danske sprogs sandhedsvidne’ og som ’sprogets banner’, og beskrivelsen finder her den hjørnестen som giver den danske skole sit DNA. Skolens altdominerende hovedformål er anvendelsen af sproget dansk.

²⁹ Duborg-Skolen 1970: 30.

³⁰ Duborg-Skolen 1970: 8.



På en glasmosaik i Duborg-Skolens festsal mindes de faldne elever under Anden Verdenskrig med nogle ord inspireret af den islandske sagadigter Eigill Skallagrims-son. I Duborg-Skolens jubilæumsskrift fra 1995 kritiserer Karl Otto Meyer, tidligere Duborg-elev og senere en ledende politisk skikkelse i mindretallet, at Dansk Skoleforening opfordrede eleverne til som tyske statsborgere at gøre 'pligtens bud', at trække i trøjen, for en stat, 'som vi erkendte som en uretsstat'. En kritik, som er løsrevet fra nationale overvejelser, men derimod koncentrerer sig om en politisk vurdering af, hvad en nazi-stat indebar af krav om at yde modstand (foto Ebbe Rasmussen).

Bag hyldningen af sproget og dets betydning ligger en lang række indforståede, essentialistisk prægede forestillinger om et homogent, nationalt kulturelt fællesskab. Hver gang man i disse tekster læser ordet 'sprog', skal man selv medtænke et helt set af normer, værdier og traditioner, der uadskilleligt knyttes sammen med den stat, hvor der tales dansk. Sproget er dermed det symbolske udtryk for et fællesskab, som den herskende politiske diskurs påkalder sig. Set i det lys er spørgsmålet om, hvad der står på de 82 foliosiders beskrivelse af læseplanerne, underordnet det faktum, at skolen med sproget dansk automatisk leverer en vare, der er meget mere omfattende end ord og sætninger: Der er tale om særegen fælles kultur. Rent logisk følger heraf, at hvad der foregår i den danske gymnasieskole – strukturelt såvel som didaktisk – alt sammen pr. definition er udtryk for denne entydige kultur. Den fælles kultur gennemsyrrer hele det danske samfund og derfor – uanset hvordan der undervises – bliver den også det ideelle bud på, hvorledes et dansk gymnasium skal være.

75 år og en ny situation

Sammenlignet med 1970-jubilæumsskriftet er det 25 år senere helt andre toner, der anslås i omgangen med 'det danske'. I jubilæumsskriftet fra 1995 omtales den nationale tradition med en vis distance. I indledningen til skriftet henvises til, at Duborg-Skolen historisk set har været udset til at skulle fostre en dansk-nationalt sindet ungdom "på godt og ondt", som der står.³¹ På den anden side henvises der til, at afsvækkelsen af det dansk-tyske modsætningsforhold betyder, at gymnasiets unge er usikre på, hvilken identitet de har. "Dermed mister mindretallet, hvis vi må bruge udtrykket, sit fjendebillede", understreges det, og der fortsættes: "Et centralt spørgsmål bliver om mindretallet skal satse på en regional eller national identitet". En formulering, der kan læses som en afspejling af en konflikt, som allerede var aktuel ved mindretallets dannelse, nemlig i hvilken grad mindretallet havde sine rødder i det sydslesvigske eller i Danmark, og dermed underforstået en uenighed om, hvorvidt mindretallet skulle betragtes som et mini-Danmark syd for grænsen – en slags diaspora-identitet – eller som en befolkningsgruppe der, uanset sproglige præferencer, følte sig tilknyttet Danmark i en slags politisk loyalitet.

I jubilæumsskriftet uddybes dette (selv)kritiske forhold til det nationale kun delvist. Skriftet domineres af en række eleverindringer fra skolens begyndelse og frem til 1995, der samlet set har en kalejdoskopisk karakter. Afslutningsvis er der to bidrag – et fra skolens rektor og et fra en ledende politisk skikkelse i det danske mindretalsparti *Südschleswigscher Wählerverband/Sydslesvigsk Vælgerforening* og mangeårig lærer på skolen – der forsøger sig med en beskrivelse af,

³¹ Jakobsen 1995: 7-8. Hvad der var 'godt' og hvad der var 'ondt' specificeres ikke. Men der gives et fingerpeg om, hvad der menes, når der i indledningen konstateres, at nationalisme i dag (altså i 1995) ikke optræder i den gamle 'aggressive udformning'.

hvorledes livet på og omkring skolen mon kunne se ud 10 år efter 75-års jubilæet. I det ene bidrag tages udgangspunkt i det tema, som indledningen til jubilæumsskriftet introducerede i dets omtale af den 'søgende identitet'. Således understreges det " [...] kun et fåtal af elever oplever det som en nødvendighed at tale dansk uden for undervisningstiden [...]", og at mange har en diffus oplevelse af Duborg-Skolen som en dansk skole, der " [...] har en særlig forpligtelse til at indfri forventninger om demokrati, frihed og social ansvarlighed". Disse overvejelser om situationen i 1995 fører så frem til et kig i glaskuglen:

"Jeg er overbevist om, at disse tendenser forstærkes i de kommende år, og at skolen frem mod år 2005 vil komme ud i en målsætningsdebat om, hvad det vil sige at være dansk skole i Sydslesvig i sammenhæng med at *begrebet 'danskhed' får et stadig tydeligere politisk indhold* (min kursivering)."³²

I artiklen eksemplificeres denne bevægelse hen imod en mere 'politisk' indholdsbeskrivelse af 'danskheden' med en diskussion, der blev ført heftigt i mindretallet i 1990'erne om, hvorvidt mindretallets skolesystem skulle indføre en udelt folkeskole frem til og med 9. klasse ligesom i Danmark i stedet for at opdele skolebørnene i en tidligere alder, hvilket var reglen i Slesvig-Holsten. Kravet om en udelt skole frem til 9. klasse var 'politisk' i kraft af, at det var et krav, der udsprang af et uddannelsespolitisk ønske om at fremme den sociale mobilitet i samfundet. At vælge netop dette eksempel på et 'politisk indhold' i den sydslesvigske 'danskhed' lider dog under den svaghed, at det ligger i forlængelse af en lang tradition i mindretallet for at udnævne danske forhold som idealer for mindretallet, og var således ikke et velvalgt eksempel på et udtryk for en selvstændig sydslesvigsk identitet.

Et andet bidrag i årsskriftet fra 1995 griber fat i skolens dannelsesmål og arbejdsformer, men uden at præcisere hvori det særegne ved Duborg-Skolen består. Hovedsynspunktet synes at være, at hvis Duborg-Skolen minder om et gennemsnitligt dansk gymnasium, er det udtryk for skolens 'danskhed'. Og også i dette bidrag er det skolestrukturelle tema i hovedsædet. I hvilken alder skal eleverne fordeles på de forskellige skoleformer: hovedskolen med en 9. kl. afslutning, realskolen og gymnasiet? Et særligt afsnit vies sprogets betydning. Og som en del af dette afsnit ses et eksempel på den meget brede vifte af konnotationer, der ofte knyttes til sproget:

³² Jakobsen 1995: 149.

“Skolen må og skal understrege, at det ikke kun er en sprogskole, at det at lære dansk ikke blot betyder, at man får et nogenlunde fungerende hverdagssprog, men at man opnår et indgående kendskab til sproget og indsigt i den kultur og de grundholdninger, som vi betegner som danske [...]”³³ (min kursivering)

Hvad der gemmer sig bag det citerede, konkretiseres ikke, ud over henvisninger andet steds i artiklen til ”tolerance og åbenhed, evnen til at skabe tryghed og ligeværdighed”.³⁴

Status over en 90-årig

Det sidste jubilæumsskrift kom på en ikke hel rund fødselsdag: Da Duborg-Skolen 2010 fyldte 90 år. Her er det igen en redaktion, der står for udgivelsen, og også her spiller sproget en central rolle i karakteristikken af skolens opgave.³⁵ Dog er der flere steder omtaler af didaktiske diskussioner og konkrete erfaringer med kollegial supervision.³⁶ Det er første gang i et jubilæumsskrift, at der fortælles om aktiviteter på skolen, hvor det opfattede niveau og det gennemførte niveau omtales. Hidtil har opmærksomheden været helt koncentreret om det ideologiske niveau: dannelsesmålene, det sprogligt/kulturelle. I skriftet understreges også, at skolen ser sig som en loyal eksponent for Dansk Skoleforenings målsætning, sådan som den er formuleret i vedtægterne, samtidig med at der også berettes om, at skolen har taget initiativ til at arbejde mere intensivt med elevernes forståelse af skolen.³⁷ Dette arbejde foregår ganske vist lidt indirekte i form af sammensætningen af et ambassadørkorps, som skal præsentere skolen for besøgende og fortælle om skolen i Danmark. Men dermed opnås i det mindste, at disse ambassadører kommer til at reflektere over det særlige ved skolen.

Fokuseringen i de i alt fem jubilæumsskrifters beskrivelse af skolen har flyttet sig i de 80 år, der er imellem det første i 1930 og det sidste i 2010. Mest påfaldende er, at den tætte ring, skolen i jubilæumsskrifterne frem til og med 1970 slog om formålsparagraffens dannelsesmål, i jubilæumsskrifterne fra 1995 og 2010 viser sprækker. Det spiller formodentlig en stor rolle, at redaktionen og forfatterne siden 1995 ikke længere var begrænset til rektorerne, og at 1990'erne, efter murens fald, gav en international diskurs med nøglebegrebet *globalisering* stor medvind og en dertil hørende kritik af nationale diskurser. Denne kritik viser sig blandt eleverne i form af en modstand, der tager form af udbredt ligegyldighed over for skolens eksistensgrundlag. Og i 1995-skriftet mere end antyder det, at

³³ Jakobsen 1995: 157.

³⁴ Jakobsen 1995: 154.

³⁵ Jakobsen 2010: 37-38.

³⁶ Jakobsen 2010: 23-24, 35-36 & 61-62.

³⁷ Vedtægter 1969: § 2.

det forhold, at et voksende antal lærere slet ikke bor i Sydslesvig, men kører frem og tilbage fra deres bopæl i Danmark, er udtryk for en tilsvarende krise blandt lærerne. En samlet diagnose, som indikerer, at formålsparagraffen med dannelsesmålene for Dansk Skoleforening er skueværdier,³⁸ der har det svært, og at der ikke er tegn på, at nogen på skolen viser en vej ud.

Lærerperspektiver

Det, som henholdsvis formålsparagraffer og skolens selvbiografiske udgivelser (jubilæumsskrifter) som officielle publikationer først og fremmest giver indtryk af, er, hvilke temaer der har været styrende på det ideologisk/formelle og det opfattende niveau. Mens formålsparagrafferne er vedtaget af forældre valgt som delegerede til en generalforsamling i Dansk Skoleforening, er jubilæumsskrifterne – især de senere – i større udstrækning et resultat af refleksioner på skolen selv. Om end også jubilæumsskrifter genremæssigt skrives inden for en logik, der traditionelt viser stor respekt for det ideologiske/formelle niveau. Det er således ikke i jubilæumsskrifter, man skal forvente at finde en grundlæggende kritisk diskussion af Duborg-Skolens funktion og virke. Jubilæumsskrifter er først og fremmest hyldestskrifter, men dermed også meget pålidelige, når det gælder beskrivelsen af en institutions skueværdier.

Men set med lærerbriller, hvad karakteriser da skolen på det erfarede niveau? Hvordan tematiserer lærere den virkelighed, de møder i hverdagen, og hvordan opfattes de skueværdier, som vi har fundet i festskrifterne og i formålsbeskrivelserne?

For at finde ud af det har denne artikels forfatter gennemført et fokusgruppe-interview med 6 lærere – nogle pensionerede med op til 40 års erfaringer på skolen og andre, nyere ansatte – ud over undertegnede, der havde forberedt og inviteret. Tre hovedkriterier var styrende for hvem der blev interviewet: Der skulle både være lærere med lang og med kortere anciennitet på Duborg-Skolen, der skulle være både kvinder og mænd, og der skulle være en stor bredde i de fag/hovedområder, der var repræsenteret. Anciennitetskriteriet skulle befordre en erindring så langt tilbage i skolens historie som muligt. Den kønsmæssige variation var vigtig, fordi en eventuel kønsbetinget bias let kunne opstå, da skolen har dobbelt så mange mandlige som kvindelige gymnasielærere. Endelig skulle repræsentation af alle faglige hovedområder hjælpe med til, at den fag-faglige diskussion af de eventuelt forskellige didaktiske erfaringer kunne blive afspejlet.

Netop det forhold, at jeg interviewede egne kollegaer, viste sig ikke at være helt uden følger. Således var der blandt de oprindeligt inviterede en, der meldte af-

³⁸ Begrebet 'skueværdi' er her anvendt rent deskriptivt i organisationsteoretikeren Edgar Scheins tradition, hvor det refererer til en organisations idealer, som denne åbent påberåber sig og dermed stiller til skue. Disse skueværdier kan teoretisk set svare et hundrede procent til skolens herskende praksis, men det gør de ikke nødvendigvis.

bud, fordi vedkommende følte sig ramt af nogle overvejelser som jeg, som lærer på skolen i en diskussion ved en anden lejlighed med vedkommende, havde yttret om krav til lærer kvalifikationer på en mindretalsskole.

Alle involverede havde fået at vide, at interviewet i videre bearbejdning ville blive anonymiseret, og at jeg ville bruge interviewet til en artikel for gennem mange forskellige input at kaste lys på erfaringer fra lærerhverdagen i forhold til skolens formelle målsætninger. Men min nære kollegiale relation til deltagerne i interviewet og det forhold, at lærerne udtaler sig vel vidende, at interviewerens ikke er en uhildet tilskuer til deres indlæg, men at han selv er deltager i diskussionerne på skolen, kunne rejse spørgsmål til interview-resultatets reliabilitet. Altså i hvilken grad farver interviewerens egen rolle på skolen vedkommendes læsning af interviewet? Det er afhængigt af interviewerens evne til at forholde sig selvkritisk til det forhold, at han ikke optræder uhildet, men har en skoleintern forudindtagethed, som rummer risiko for mistolkninger af interviewet. På den anden side indebærer netop den omstændighed, at jeg er 'en af deres egne', den fordel, at den diskurs, deltagerne anvender i den indbyrdes samtale, vinder i autenticitet: Her skal ikke formidles til en udenforstående, her tales mere 'internt', hverdagens diskurs kan anvendes uden forbehold.

Hvad interviewet siger noget om, dets validitet, skal ses i nøje sammenhæng med formålet med dette interview. Ambitionen er ikke at dokumentere, hvad lærerne på Duborg-Skolen oplever – dertil er forskellene i erfaringer blandt samtlige kolleger alt for mangfoldige – men derimod så præcist som muligt, på baggrund af et interview med, hvad der svarer til cirka 10 % af gymnasielærerne på skolen, at give et indblik i nogle af de overvejelser, som *også* er repræsenteret på skolen, og overveje, hvad disse synspunkter rejser af perspektiver for forståelsen af, hvilken placering skolens skueværdier også har.

Det danske sprog

Den diskussion af sprogets betydning som markør af det danske, som vi har kunnet følge i formålsparagraffer og jubilæumsskrifter, viser sig i interviewene at være meget fremtrædende. Det viser sig f.eks. ved, at lærerne flere gange vender tilbage til en diskussion af elevernes danskkundskaber som en målestok for, om skolens didaktiske mål synes at være nået.

Hans: De kan skrive og tale begge sprog [dansk og tysk, min anm.], jeg ved godt, at tysklærerne synes, at deres skriftsprog er forfærdeligt. ((I baggrunden: Det synes dansklærerne også!)) Det synes dansklærerne også, men det kommer jo meget hurtigt, det ved vi jo, når de kommer ud i praksis, ik'? [...]

Lasse: Jeg synes, det er rigtig smukt tænkt, og jeg synes, du er et sødt menneske. Men jeg synes også tit, at de overvurderer, hvad de kan sprogligt.

- Hans: Jamen, de kan da i hvert fald mere, end elever i Danmark kan!
(Flere i baggrunden: På tysk!)
- Lasse: Altså deres danskkundskaber, det er tit, at der er en hel simpel sammenhæng, altså ord de ikke forstår. ((I baggrunden: Jo, jo!))
Hvor de ikke forstår nuancerne, ik'? Men det tror de! Og det gør, at de ikke er motiverede til at blive bedre, fordi de tror de er gode nok til det. [...]
- Louise: Altså jeg kan stadig huske de her ting og synes stadigvæk efter 12 år, jeg bliver mere og mere opmærksom på det. Altså for eksempel dem, jeg kalder de 'stille piger'. Det er først de senere år, at det er begyndt at gå op for mig, at det måske ikke er, fordi de er 'stille piger', eller det kan også godt være drenge, det er, fordi de ikke kan udtrykke sig. De kan ikke sige det, og de kan ikke sige det til mig!

Dette uddrag af diskussionen af elevernes kundskaber i dansk viser først og fremmest en enighed om, at eleverne har vanskeligheder. Men uddraget demonstrerer også forskelle i, hvordan disse vanskeligheder opleves. Her kan læses tre perspektiver ud af denne ordveksling. Først er der Hans med et pragmatisk perspektiv. Hans nedtoner en generel kritik af elevernes sproglige færdigheder i såvel dansk som tysk ved at henvise til, at hvad de ikke får lært, mens de går på skolen, viser erfaringen, at de hurtigt indhenter bagefter. Lasse og Louise mener derimod begge, at elevernes danskfærdigheder har undervisningsmæssige konsekvenser. Men de erfarer det på forskellig måde. Lasse ser det i et modstandsperspektiv: Eleverne yder modstand mod at lære sprogets nuancer. En reaktion, eleverne ifølge Lasse forklarer med, at de allerede er gode nok til dansk. Louise derimod ser elevernes forhold til dansk i et mangelperspektiv. Hun mener at kunne registrere en sproglig usikkerhed, der får dem til at holde sig tilbage i klassediskussioner.

En udtalt forudsætning for denne diskussion er, at alle overvejelser over Duborg-elevernes sproglige niveau implicit tager udgangspunkt i en sammenligning med danske gymnasieelever. Louises erfaring med efterhånden at betragte de 'stille piger' som et resultat af noget mindretalsspecifikt, en sproglig usikkerhed på dansk, illustrerer, hvorledes Louises forventning om, at Duborg-Skolen var en dansk skole, som den kendes nord for grænsen, ikke passede. Tilsvarende afspejler Lasses oplevelse af, at eleverne mener, at de er gode nok til dansk og derfor afviser nødvendigheden af en sproglig fordybelse, måske noget typisk i en mindretalssammenhæng. Er der tale om en mere grundlæggende, skeptisk holdning til danskundervisningen i kraft af den særlige betydning, den tillægges i Duborg-Skolens didaktiske overvejelser, ikke alene på det ideologisk/formelle niveau, men også på det opfattede niveau i jubilæumsskrifterne?

Den didaktiske virkeligt syd for den dansk-tyske grænse er en anden end nord for. Når Danmark alligevel spontant bruges til sammenligning, er det måske ikke

så overraskende. Skoleforeningen bidrager til sådanne sammenligninger ved dens normative omtale af danske tilstande i de officielle skrifter, og på det formelle niveau forstærkes dette indtryk af, at studentereksamen på Duborg-Skolen bl.a. også er anerkendt i Danmark som en dansk studentereksamen, på baggrund af at eleverne i dansk går til eksamen i faget på modersmålsniveau. Dermed er eleverne fagligt set 'rigtige' danske studenter.

Den didaktiske udfordring

I interviewet optræder lærernes refleksioner over de didaktiske udfordringer hovedsageligt i forbindelse med to temaer: Deres mangelfulde forhåndsviden om mindretallet, inden de begyndte på skolerne, og den manglende afklaring af den didaktiske opgave ved netop at undervise på en mindretalsskole – både i forbindelse med deres ansættelse og senere.

”Jamen, altså, det var så her, at man fik job, ik’?”, siger en af lærerne, og afspejler, hvad der gælder for det store flertal af interviewede: At de ikke søgte en stilling på skolen ud fra et ønske om at undervise på en mindretalsskole, endside vidste noget om, hvad Duborg-Skolen var. Og en meget dominerende erfaring er også, at de blev ansat uden en egentlig ansættelsessamtale og helt uden en tematisering af, hvilke didaktiske udfordringer der ventede dem. Baggrunden er formodentlig, at der på skolen var en praksis, der meget godt afspejlede ånden i Dansk Skoleforenings formålsparagraf: Da det er en dansk skole og med danske lærere, er der derefter ikke mere at tale om. Efter ansættelsen har lærerne alle været gennem et kursus, som Skoleforeningen arrangerer, med det formål at introducere nyansatte til mindretallet. Det er dog de interviewedes oplevelse, at dette kursus har megen lidt håndgribelig betydning for nystartede gymnasielærere i deres håndtering af de didaktiske udfordringer. Det er bl.a. på den baggrund, man skal forstå de didaktiske problemfelter, som lærerne henviser til neden for.

Hans, der er etnisk dansker og bosiddende i Danmark, fortæller, at han engang i skolesammenhæng var blevet afkrævet at skulle give et præcist svar på, hvad dansk pædagogik er, og hans svar var: ”Det vil jeg ikke! Min blotte tilstedeværelse i klasseværelset [...] så er det dansk pædagogik!”. Formuleringen peger i to modsatrettede retninger: såvel i en essentialistisk som i en kulturrelativistisk retning. På den ene side positioner Hans sig som essentialist, i og med at han argumenterer for, at hans pædagogik er dansk i kraft af, at han kommer fra Danmark; at hans etniske tilhørsforhold altså indebærer, at hans pædagogiske orientering har rødder i én nationalt betinget, fælles pædagogisk holdning, og at han derfor automatisk er en eksponent for denne holdning. På den anden side kan hans formulering også tolkes som et kulturrelativistisk svar på, hvad han betragter som et inkvisitorisk spørgsmål, et spørgsmål, hvis besvarelse han mener vil lukke for mangfoldigheden. Den indledende holdningstilkendegivelse: ”Det vil jeg ikke!”, peger i den retning. Og den efterfølgende henvisning til, at han i kraft af sin tilstedeværelse i sig selv er den, der leverer svaret på spørgsmålet, kunne tolkes i samme retning.

Denne måde at opfatte den didaktiske opgave på er, uanset hvordan den tolkes, en udfordring for Skoleforeningens ideologiske/formelle position. Hvis der er tale om en essentialistisk forståelse, vil den umiddelbart korrespondere med Skoleforeningens formålsparagraf om at drive ”dansk pædagogisk virksomhed”, der i sin formulering forudsætter den samme essentialistiske, nationalt betingede, normative forståelse. Men de to sammenfaldende forståelser vil begge blive mødt med en forventning om, at de kan gøre rede for, hvad der er indholdet i denne typiske danske pædagogik. Hvis der derimod er tale om en kulturelrelativistisk forståelse, rummer den på en anden måde en udfordring af Skoleforeningens formålsparagrafs henvisning til, at pædagogikken i foreningen er dansk. For hvis svaret er så åbent, at en hvilken som helst lærer med en dansk uddannelse har lov til at give sit eget svar, er løftet om en dansk pædagogik tomt for indhold. Man kan derfor sige, at uanset hvordan Hans egentlig positionerer sig, udløser det i begge tilfælde et krav om en afklaring af, hvad Skoleforeningen mener, når den på det ideologisk/formelle niveau erklærer, at den vil drive ”dansk pædagogisk virksomhed”.

Lærerne kan fortælle, at man i slutningen af 1970’erne kunne opleve, at rektor ved ansættelsessamtalen spurgte ind til, om man havde tænkt sig at bosætte sig i Sydslesvig. Siden den tid er det dog først inden for de seneste år forekommet, at enkelte har oplevet det spørgsmål. Men omtalt eller ej, var det ikke et tema, som nogle af interviewdeltagerne havde oplevet spillede nogen stor rolle ved stillingsbesættelsen. For tiden er det knap 50 % af gymnasielærerne på Duborg-Skolen, der bor i Danmark.

Bopælsspørgsmålet er på ingen måde trivielt, og lærerne mærker det. I og med at mindretalsskolen afspejler mindretalstilværelsen, således som det fremgår af de oven for citerede overvejelser over elevernes dansk-kundskaber, opleves det af lærere som en særlig didaktisk udfordring at undervise disse elever uden at dele tilværelsesbetingelser med dem. For Gitte, der er etnisk dansker, og som bor i Danmark, er der tale om et kulturmøde mellem den danske lærer og en anden kulturel gruppe:

“Det er jo mere end en arbejdsplads, det er en del af en kulturel gruppe mennesker ... Noget af det, som jeg godt kan mærke er, det kan godt være sværere end i Danmark med de kulturelle referencer, for der deler man bare ikke. Og det stiller krav til mig, synes jeg i hvert fald som lærer. Altså selv om vi siger, jamen det er det danske mindretal, så synes jeg faktisk ikke altid, at man har de ramme referencer. Og det handler ikke kun om alder [...] der er også det sproglige [...] altså det der med, at man har et fælles sprog [...] Altså det er quasi et fremmedsprog, altså vi siger godt nok, at det er modersmål, men det er det ikke. Det er godt dansk! [...] (men) det er nok ikke altid som lærergruppe vi er klar over de misforståelser der opstår.”

Gitte henviser til såvel et kulturelt aspekt som til et kommunikationsaspekt. Det kulturelle aspekt omfatter mødet mellem forskellige for forståelser. Forskelle, der ikke alene, som hun siger, skyldes forskelle i alder mellem lærere og elever, men som også knytter sig til de forskelle i kulturelle referencer, der, alt afhængig af på hvilken side af grænsen man lever sit liv, står til rådighed for henholdsvis elever og lærere. Gittes overvejelser peger på et behov for at tematisere mødet mellem den etnisk danske lærer og mindretalseleverne og diskutere de didaktiske potentialer og udfordringer ved dette kulturmøde.

Gittes andet tema er det rent kommunikative. Det er allerede en del af hendes tanker om forskellige kulturelle referencer i og uden for mindretallet, men hun udvider det til også at omfatte det sproglige. Således rejser hun spørgsmålet, om der ligger en risiko for misforståelser, der kan opstå, fordi ”[...] altså vi siger godt nok, at det er modersmål, men det er det ikke. Det er godt dansk!” Her refereres tydeligt til det ideologisk/formelle niveaus hævde af, at elevernes dansk er på samme niveau, som det man oplever i Danmark. Men derudover er der tale om et spørgsmål, hvor bl.a. det ideologiske niveaus normative svar – ”dansk mindretalsskole er lig med elever, der behersker dansk på modersmålsniveau” – rummer en risiko for en tabuisering af en diskussion af de kommunikative udfordringer. Louise, der beklager sine egne manglende tyskkundskaber, supplerer med en fagdidaktisk erfaring:

“Men det er jo en ulempe, kan man sige [...] for eksempel kan man sige i forhold til samfundsfag, hvor min rolle bliver meget ensidigt fokuseret på Danmark, kan man sige, ik’? Og der findes ikke materiale på dansk, vel, som belyser tyske samfundsforhold særligt godt. Hvis det overhovedet findes, var jeg lige ved at sige.”

Louises henvisning til, hvad hun kalder for en ”ulempe”, er først og fremmest en reference til, at samfundsfag skal styrke elevernes orientering i det samfund, de lever i – hvad hun jo så påpeger, at undervisningsmidlerne i faget ikke giver mulighed for. Men Louises fagdidaktiske overvejelse har et andet fokus end Gittes og Hans’ overvejelser. Mens Gitte og Hans i deres overvejelser retter opmærksomheden mod den pædagogiske målsætning, kulturmøder og den herskende modersmålsideologi i Skoleforeningens selvforståelse, griber Louise fat i et andet ideologisk aspekt, som hun støtter med sine overvejelser. Ifølge formålsparagraffen skal Skoleforeningen således ”[...] dygtiggøre eleverne til at leve og virke i det tyske samfund”.³⁹ Denne ambition kræver af indlysende grunde, at samfundsfag også har undervisningsmidler, der behandler netop det tyske samfund. Når Louise selvkritisk fortæller, at hun i stedet bruger materialer, der handler om Danmark, er der tale om en selvkritisk overvejelse, der finder fuld opbakning i Skole-

³⁹ Vedtægter 2011: § 3.

foreningens ambition. Denne vil også, jf. formålsparagraffen, have, at eleverne i skolen lærer det tyske samfund at kende.

Der er to løsningsmuligheder på det problem, Louise rejser: Enten burde der laves nogle undervisningsmaterialer på dansk om det tyske samfund, eller der burde bruges tyske undervisningsmaterialer. Den første løsning kræver, at der findes personelle og økonomiske ressourcer til at lave undervisningsmaterialer for mindretalsgymnasiet. Den anden løsning er billigere, men anvendelsen af tyske undervisningsmaterialer indebærer et brud med Skoleforeningens ønske om at give mindretallets elever et gymnasium, der er baseret på dansk undervisningssprog.

Dertil kommer – hvad Louise ikke omtaler, men som Gitte gjorde opmærksom på – at den danske samfundsfagslærers universitære grunduddannelse kun er en nødvendig, men ikke en tilstrækkelig forudsætning for at kunne håndtere de kommunikative og kulturelle udfordringer, en samfundsfagsundervisning om det tyske samfund stiller krav om. Der er altså brug for efteruddannelse af samfundsfagslærerne – ikke bare fagligt, men også sprogligt, således at de kan følge med i den tyske samfundsdebat. Et aspekt, Louise også berører i sin indledende beklagelse over sine manglende tyskkundskaber.

Lærerroller

Det skred, der også er kendt i Danmark, fra at opfatte lærerjobbet som et kald til at se på det som en profession, dukkede også op i Duborg-Skolens jubilæumsskrift fra 1995. Temaet er centralt i Sydslesvig. Ældre jubilæumsskrifter viser, at der på skolen har været en mangeårig tradition for at opfatte lærerjobbet som et arbejde, der strækker sig ud over den egentlige arbejdstid. Lærerne skulle være danskhedens fakkeltbærere i mindretallet. Og indtil for få år siden modtog lærere i Sydslesvig da også forlods et såkaldt Sydslesvig-tillæg for den frivillige indsats, de forventedes at udøve i diverse lokale foreninger.

Men hvad med lærerens rolle i skolen. Skolens formålsparagraf handler om udviklingen af mindretallets forhold til den danske befolkning, til mindretallet selv og til den tyske befolkning. Og det fremgår også af formålsparagraffen, hvilke typer af forhold der skal udvikles/styrkes. På den baggrund kan man spørge, om en lærer i det danske mindretal ser det som sit mål at lære eleverne at elske mindretallet, er der tale om missionering/indoktrinering, eller er målet at kvalificere eleverne til selv at tage stilling?

Lærerne er søgende i deres overvejelser. Nogle udpluk:

Robert: “Men det hedder jo også i Skoleforeningens formålsparagraffer, at vi får penge for at udbrede dansk kultur. Og det er vi vel en del af. Om man så kan kalde det indoktrinering, eller hvad det er [...] men..., jo både og [...] men det handler vel også om, altså jeg vil nok hellere kalde det at vække elevernes interesse for dansk kultur [...] Vi prøver på at vinde dem, vi vil ikke påstå, at vi tvinger dem (i baggrunden: Den venlige missionær!). Ja, netop – den venlige missionær. Om man så vil kalde det indoktrinering eller ej?

Louise supplerer: “Man må i hvert fald sige at i forhold til vores praksis, der synes jeg det ville være interessant hvis jeg skulle kunne indoktrinere nogen i den forstand at, så var jeg i hvert fald ikke selv klar over det. Det er nok det Hans siger: Jeg er her jo bare! Jeg tænker meget lidt over de der ting.”

Og Hans siger om identitetsarbejdet:

“Det er jo en del af elevambassadørprojektet, at for at kunne formidle til andre så skal de vide, hvem de selv er (i baggrunden: Er det ikke et ret svært spørgsmål?). Det er det da. Men altså, når man går i 3.g, så skal man også kunne forholde sig til det spørgsmål, mener jeg.”

Disse tre positioner kunne man kalde *influencer*, *deltageren* og *den dirigerende* for dermed at markere, hvad der synes at være hovedaspektet ved deres oplevelse af lærerrollen i forhold til mindretalsskolen. Robert er *influencer* i kraft af, at han især forholder sig til den påvirkning, han vil fremme. Louise ser sig ikke i rollen som indoktrinerende, et ord, som interviewerens introducerede i sin spørgsmålsformulering, men søger en indkredsning af sin rolle ved at rette opmærksomheden mod et åbent nu i undervisningen, hvor hun bare er der som *deltageren* uden en privilegeret rolle. Hans ser sig derimod i en meget bestemt rolle, *den dirigerende*, hvor han allerede har defineret målet om, at eleverne skal kunne reflektere.

Duborg-Skolen har også anden udsmykning og kunst, end hvad 1800-tallet har kunnet inspirere til. Statens Kunstfond skænkede således i 1986 skolen syv skulpturer af Ejler Bille, der i 1930'erne var at finde i kunstnermiljøer stærkt inspireret af surrealismen. Denne bronzeskulptur kaldes 'Fangarme' og anvender de for Bille så karakteristiske bløde organiske former, med enkelte fangarme der rækker ud efter tilskueren



(foto Ebbe Rasmussen).

Didaktisk set afspejler de tre positioner, alle væsentlige aspekter ved lærerrollen som delvis supplerer hinanden. Robert understreger det uomgængelige i at arbejde med det, der konstituerer mindretallet, sådan som det kommer til udtryk i formålsparagraffen: Eleverne skal lære mindretalsideologien at kende. Men mens Robert hovedsageligt behandler sin rolle som *influencer*, er Hans som *dirigent* optaget af at sikre, at eleverne når frem til at reflektere. I forhold til disse to retter Louise søgelyset den modsatte vej, mod læreren. Ved at understrege sit uafklarede forhold til lærerbevidstheden om egen rolle tematiserer hun nødvendigheden af lærerens selvbesindelse.

Det interkulturelle alternativ

De udfordringer, som lærere på Duborg-Skolen står midt i, er såvel mindretals-specifikke som almene. Således er også i Danmark forholdet mellem skolernes udvikling og de ungdomskulturelle forandringer et konfliktfyldt felt med mange uløste problemer.⁴⁰ Men hvad der om noget er specifikt for Duborg-Skolen, er, at det interkulturelle er skrevet med flammeskrift i lærernes diskussioner. Det er en dobbelt udfordring: Dels ved at skolens formålsparagraf beskriver det som et forhold mellem givne, essentialistiske kategorier: danskere, mindretalsdanskere og tyskere, som kun giver mening i et entydigt nationalt univers – et univers, der har været udfordret de sidste 50 år. Derudover har lærerne den udfordring – som konsekvens af den første just nævnte – at der mangler en forståelsesramme, der kan rumme den kulturelle mangfoldighed inden for og på tværs af de nationale kategorier.

Man kan derfor med en vis ret hævde, at for Duborg-Skolen er det interkulturelle et så livsnødvendigt aspekt ved skolen, fordi det er en så åbenlys og uadskillelig del af skolens historie og hverdag, at det ikke alene gør det ekstremt presserende for skolen at finde en måde at arbejde med dette på, men også ekstremt oplagt for skolen at påtage sig den opgave.

En måde at gøre det på kunne være at hente inspiration i den *interkulturelle didaktik*.⁴¹ Det er en didaktik, som har fokus på, hvad der genererer begrundelser for de symboler og værdier, som grupper af mennesker udvikler og reproducerer, og hvorledes der kan skabes en interkulturel kommunikation. Dermed er det et fundamentalt didaktisk spørgsmål, der vedrører alle skoler, og som har blik for nødvendigheden af såvel elevernes som lærernes selvrefleksioner om de kulturspecifikke måder, de tænker og handler på, og måden, hvormed de genererer ny viden. Det ville for Duborg-Skolens vedkommende indebære, at undervisningen ikke tilstræber et privilegeret 'dansk' syn på, hvad der er vigtig viden, men at den i stedet for tilstræber at overskride det kulturspecifikke. Den amerikanske didaktiker James A. Banks understreger, at det omfatter alt fra en kritisk analyse af skolen som institution såvel som af eksisterende læreplaner og deres paradigmer, nedbrydning af kulturelle fordomme, åbne mulighed for at alle elever får mulighed for at se deres egen kultur i undervisningen (flertals- som mindretalskulturer) i stedet for at fokusere på at få dem til at knække en given 'kulturel kode'.

Med en sådan tilgang vil skolen kunne udnytte sin historiske ballast maksimalt til at skærpe elevernes forståelse af den interkulturalitet som gennemsyrrer den: Både i kraft af at eleverne er tosprogede og dermed nærmest med modernismen er udstyret med et meget vågent blik for, hvorledes sproget konstruerer forskellige betydninger, og derudover i grænselandet konstant er konfronteret med hvorledes nationale historier skabes. Dermed vil skolen have et fokus, der rækker arme-

⁴⁰ Hansen 2019: 89-107.

⁴¹ Brøndum 2020.

ne ud til mindretalsbefolkningen i Sydslesvig såvel som til borgere i Danmark og i Tyskland, fordi skolen vil bidrage til en styrkelse af en interkulturel kommunikation, hvor ikke alt er lige godt, men hvor det er legitimt at inddrage de forskellige hverdagserfaringer, der trives uden for skolens mure, såvel som faglige og akademiske traditioner. Dermed vil der kunne skabes viden i et interkulturelt miljø, hvor den kritiske (selv)besindelse er en uadskillelig del af et skoleopdrag om at udvikle kritiske, selvstændige og myndige borgere.

Summary

Duborg-Skolen is a school founded in 1920 for the Danish minority in Germany, directly south of the Danish-German border. Over the years, an educational system developed around this school. Since its foundation the purpose of Duborg-Skolen has been to support the Danish minority through teaching in Danish and to strengthen the sense of community among the students with the Danish population. However, in 1995 and in 2010 one reads in anniversary publications that the students do not care about the fact that they attend a school for minorities. For them it is just a normal upper secondary high school. The purpose of this article is to analyse how the teachers position themselves in the light of this discrepancy between the official goals of the school and the attitudes of the students. A focus group interview with six teachers explores the teachers' attitude towards the school's guiding principles and how they influence their teaching practise in everyday school life.



Morten Meisner (f. 1951), cand.mag. i historie og geografi fra Roskilde Universitetscenter, master i gymnasiepædagogik fra Syddansk Universitet (SDU). Ekstern lektor ved Institut for Kulturvidenskaber, SDU, ved området teoretisk pædagogikum siden 2008; studievejleder og lektor på Duborg-Skolen siden 1993. Har bl.a. skrevet 'En særlig mindretalspædagogik?', særnummer nr. 1 (2011) af tidsskriftet 'DU!' og bidraget til von Oettingen m.fl. (red.) (2012): Mindretalspædagogik Minderheitenpädagogik. Skriver med Tine Brøndum og Peter Hobel på bogen 'Interkulturel didaktik', Forlaget Frydenlund (planlagt udgivelse 2020).

Arkivalier

Skoleforeningens arkiv

- Referat fra konstituerende Generalforsamling 5. maj 1920, Love for Dansk Skoleforening for Flensborg og Omegn.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 28.4.1921.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 29.11.1935.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 4.7.1948.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 17.1.1969.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 23.4.1975.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 23.11.1992.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 28.11.1995.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 27.5.1997.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 2.5.2006.
- Vedtægter for Dansk Skoleforening for Sydslesvig 24.2.2011.

Duborg-Skolens arkiv

- Beretning om Folkelig Dansk Realskole, Skoleaaret 1929-1930, 9. Skoleaar, Beretning Nr. 8.

Litteraturliste

- Andresen, Hans (2017), *Sydslesvigs danske skoles historie efter 1920*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Appel, Charlotte m.fl. (red.) 2014a, *Da skolen blev sat i system. Dansk Skolehistorie bd. 3*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Appel, Charlotte m.fl. (red.) 2014b, *Da skolen blev sin egen. Dansk Skolehistorie bd. 4*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Bohn, Robert m.fl. (red.) (2001), *Nationale mindretal i det dansk-tyske grænseland 1933-1945*. Aabenraa: Institut for Grænseregionsforskning.
- Brøndum, Tine m.fl. (2020), *Interkulturel didaktik*. Forlaget Frydenlund. (under udgivelse).
- Dahlerup, Verner m.fl. (1932), *Ordbog over det danske Sprog*, bd. 13. Kbh.: Gyldendal.
- Die Verfassung des Deutschen Reichs, 11. August 1919. Lokaliseret 13.5.2019 på: https://www.1000dokumente.de/index.html?c=dokument_de&dokument=0002_wrv&object=pdf&dl=de;
- Hansen, Bernhard (red.) (1945), *I fædres spor*. Kbh.: Jul. Gjellerups Forlag.
- Hansen, Dion Rüsselbæk m.fl. (2019), *Undervisning, dannelse og ungdomsliv*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Hattesen, Anni Bøgh (1996), Det danske mindretals skoler i Sydslesvig – med særligt henblik på tiden efter 1945. I: *Uddannelseshistorie*, s. 17-32.
- Imsen, G. (2003), *Lærernes verden – indføring i almen didaktik*. Kbh.: Gyldendal.
- Jakobsen, Lone Anker m.fl. (red.) (1995), *Duborg-Skolen 1920-1995*. Flensborg: Flensborg Avis.
- Jakobsen, Lone Anker m.fl. (red.) (2010), *Duborg-Skolen. 90-års jubilæum. 1920-2010*, Flensborg: Flensborg Avis.
- Kristiansen, Kristof K. m.fl. (red.) (1989), *Fjendebilleder & fremmedhad*. Kbh.: Gyldendals Bogklubber.
- Lorenzen, Karl Heinz (1997), *Holdninger har en pris*. Flensborg, Studiefælledelelsen ved Dansk Centralbibliotek for Sydslesvig.
- Röhrs, Herrmann (1997), Progressive Education in the United States and its influence on related Educational Developments in Germany. I: *Paedagogica Historica*, 33:1, s. 45-68.
- Wingender, Franz (1990), *Duborg-Skolens elever i krigens år*. Flensborg: Studiefælledelelsen ved Dansk Centralbibliotek for Sydslesvig.