

Systemskiftet i den højere skole

Om Vagn Skovgaard-Petersens doktorafhandling »Dannelse og demokrati.

Fra latin- til almenskole.

Lov om højere almenskoler 24. april 1903.»

Af ROAR SKOVMAND

Professor, dr. phil. K. Grue-Sørensen og professor, dr. phil. Roar Skovmand var de officielle opponenter, da lektor Vagn Skovgaard-Petersen den 25. maj 1976 på Danmarks Lærerhøjskole forsvarede sin disputats »Dannelse og demokrati« for den pædagogiske doktorgrad. Her gengives *Roar Skovmands* opposition.

Da der sidste gang – og første gang – for tre år siden blev forsvaret en disputats for den pædagogiske doktorgrad ved Danmarks Lærerhøjskole, var det yderste frist for at opnå offentlig støtte til udgivelse af disputatser. Da denne nu svigter, er det glædeligt, at Gyldendals forlag har vovet pelsen og udgivet Vagn Skovgaard-Petersens doktorafhandling i et tiltalende udstyr, der har givet afhandlingens indhold en værdig, om end ingenlunde billig ramme.

Disputatser er ikke i kridtuset hos myndigheder og presse for tiden. Det var de heller ikke i den periode, som Skovgaard-Petersen behandler i sin bog. En af de erindringsforfattere, han nævner i sit kapitel om »Latinskolen – som den blev husket«, professor Johannes Østrup, disputerede for doktorgraden i 1891 med en afhandling om 1001 nat. Det gik meget stille af, siger han. »Det var i hin vankundighedens lykkelige tid, da en doktordisputats . . . affærdigedes i bladene med nogle få linier med opponenternes navne og afhandlingens titel«. Anderledes i 1930'erne, da Østrup udgav sine erindringer. Da siger han, fik behændige journalister gjort de akademiske disputatser »til spændende hanekampe, som fordrede udførlige beskrivelser af, hvorledes hver af parterne kunne stå sig«. Det ville Østrup – trods unøjagtigheder og uundgåelige fortegninger – ikke kimse ad, for det er vigtigt, »at det almindelige publikum holdes underrettet om, hvad der foregår på universitetet«. Det er ord, der har gyldighed igen i dag, på universitet som på lærerhøjskole.

Her skal nu ikke lægges op til nogen hanekamp. Selv for en historiker, der på forhånd føler sig nogenlunde hjemme i 1890'ernes og århundredskiftets atmosfære, er det noget af en opdagelsesrejse at følge Vagn Skovgaard-Petersen på hans undersøgelses vej.

Optakten til den er en afhandling trykt i den første »Årbog for Dansk Skolehistorie«, 1967, en på én gang overskuelig og grundig redegørelse for »Den politiske drøftelse af forbindelsen mellem almueskolen og den lærde skole«. Denne afhandling, som tidsmæssigt omfatter perioden fra den frie forfatnings indførelse i 1849 til almen-skoleloven 1903, danner baggrunden for og den egentlige indledning til den her foreliggende undersøgelse. Den bebudes i en bemærkning om, at dannelsesdebatten »bør i en anden forbindelse gøres til genstand for en selvstændig analyse«.

Det næste væsentlige skridt på forberedelsens vej er Skovgaard-Petersens afhandling i »Festskrift til Povl Bagge« i 1972 om »Johan Ottosen, skolemand og politiker«. Som det sejrriige reformvenstres politiske ordfører var det Johan Ottosen, der stod i stævnen, da almen-skoleloven blev sejlet i havn. Både indledning og afslutning i festskriftafhandlingen drejer sig om denne lov som et arkimedisk punkt, men den virker også som plinten til en skulptur af en af den højere skoles fornemste mærkesmænd og ypperligste historielærere. Forfatterens evne til anskueliggørelse af den enkelte persons indflydelse på begivenhedernes forløb, som her lægges for dagen, genfindes i en række af disputatsens portrætter.

I disse og flere andre afhandlinger, som ikke skal berøres her, har Vagn Skovgaard-Petersen udfoldet sig som en velskolet og sober historiker. Dette indtryk bekræftes ved læsning af disputatsen. Dens grundlag er solidt. Historikerens arbejde med at tilvejebringe og sortere relevant kildestof har lighed med detektivens. Der kræves både fantasi, flid og skarpsindighed. Undersøgelsens emne ligger så langt tilbage, at få nulevendes minde rækker dertil. Men Skovgaard-Petersen har opsøgt de endnu levende børn af 1890'ernes hovedpersoner, flere af dem i sidste øjeblik; der nævnes eksempler på, at de ved bogens fremkomst er døde. Det gælder Svend Bruun og Viggo Starcke. Ad denne vej har historikeren fået adgang til væsentlige privatarkiver, der supplerer det solideste af dem alle, undervisningsministeriets. Ci-

tater fra disse arkivers åbenhjertige breve liver op i skildringen og åbenbarer sammenhænge og tilløb, som normalt ikke registreres i ministerielle akter. I 1890'erne havde telefonen, historikernes skræk, endnu ikke slået brevskrivningen ud som fornemste bindeled mellem ligesindede, der boede langt af led.

I udnyttelsen af kilderne, utrykte som trykte, vidner afhandlingen om den dobbelte egenskab, som er så vigtig hos historikeren, indlevelsessevne parret med den afstandsholdning, der er nødvendig for at sikre overblikket. For at bruge et rammende klassisk udtryk: det græske begreb *akribia*, *akribi*, der dækker den strenge nøjagtighed, skarpsindigheden i undersøgelsen, korrektheden i stil, – alt dette er honoreret i denne bog – lige til korrekturlæsningsstadiet. Det er unødvendigt at påpege trykfejl.

I denne forbindelse må man glæde sig over, at noterne, der ellers altid i lærde værker er anbragt i skammekrogen enten under siden eller endnu værre i rumpen af værket, her af den dygtige bogtrykker Einar Philip er ophøjet til at stå jævnsides med teksten, så de undertiden virker på linie med tekstbilleder. En perle af note skal

En af bogens illustrationer: lærerkollegiet på Ordrup Latin- og Realskole.

fremhæves, brevene omtalt side 104, note 15 fra Emil Slomann til Niels Neergaard i 1885–86, hvor han det ene år fortæller, at han må nøjes med 80 øre i timen på Borgerdydskolen, det næste år selv som skolebestyrer tilbyder Neergaard to kroner pr. time. Det er ikke et brev, der er dumpet ind i præses' postkasse.

Et par kritiske bemærkninger i denne forbindelse skal dog ikke tilbageholdes. På side 131 fremhæves med rette skolemanden Martin Hammerich, og efter et citat af et responsum, han skrev i 1865, hvor han advarer latinskolen mod »en utidig stræben efter videnskabelighed i skoleårene« kommenteres: »Ligheden med Grundtvigs afsky for »drengevidenskabelighed« turde være tydelig«. Ja, det er så sandt som det er sagt. Men er der blot tale om lighed? Martin Hammerichs broder, den lærde Frederik, var en af Grundtvigs nærmeste venner. Selv valgte Martin Hammerich som disputatsemne for magistergraden i 1836 Ragnarokmyten, fire år efter Grundtvigs Nordens Mytologi eller Sindbilledsprog, og disputerede som den første på dansk i stedet for på latin, og Peter Rørdam beretter i et brev 1846 om et besøg i hans skole, »hvor den mundtlige undervisning er så fremtrædende, og hvor de lære at synge skønne viser«; den nævnes side om side med Mariboos skole, der er indrettet efter Grundtvigs ideer. Var det ikke nærliggende her at bruge et stærkere udtryk end lighed?

På side 360 nederst nævnes i et brev fra Gertz 1917 til Tuxen folk, der stillede sig »lunkent« til almenskolereformen; en af dem er Heide; i noten formodes, at der sigtes til bankdirektør Axel Heide, men hvad skulle han på den galej? Mon der ikke – trods Gertz' tydelige håndskrift – er tale om en fejllæsning, og at der sigtes til Karl Hude?

I forbindelse med spørgsmålet om akribi kan der være grund til at komme ind på afhandlingens illustrationer. De er både velvalgte, velplacerede og fint reproducerede, indbefattet de farvede omslagsbilleder. Helt humoristisk virker det idylliske billede af Viborg Katedralskole side 293 som illustration til Tuxens beskrivelse af »klassebrølet«, domkirkeklokkeringningen og regimentsmusikken som larmende akkompagnement til hans inspektion på skolen i 1907. – Alle hovedpersoner er gengivet, alene eller i grupper. Men når man har kigget på portrætterne af C. N. Starcke side 173 og Johan Ottosen side 201 og derefter ser dem mødes ved valglokalet på Frederiksberg side 233,

hvem er så hvem? Det kunne let være angivet med et »til venstre« og »til højre«, selv om de begge var gode venstremænd.

Mens vi er ved billederne, må det principielt hævdes, at de er lige så vigtige kilder som de skrevne og de trykte. Det er ikke nok, at der står, hvorfra de er hentet; der skulle også stå, hvilken fotograf der havde taget dem og om muligt hvornår. Det er en udmærket idé at angive navne på udvalgte personer på hvid silhouet under fotografiet, men f. eks. på side 101 må man spørge, ikke »hvor«, men »hvem er kvinderne?« Kun på et enkelt billede, side 155, er tre hustruer angivet, men det er også fra Frisers fordomsfri Ordrup Latin- og Realskole. På side 27 er gengivet et kort over de lærde skoler i København i 1889. Her skal man være helbefaren i hovedstadens daværende geografi for at kunne sammenligne de hvide, unummerede cirkler med den unummerede fortegnelse over skolerne i teksten. Endelig kan man diskutere, om der ikke burde bringes billede ved første væsentlige omtale af en hovedperson eller i det mindste findes henvisning til et senere følgende billede. Det er som præsentation af en gæst, der har en hvid pind i munden. Eksempler: Gertz omtales allerede side 39, men afbildes først side 177, Georg Bruun omtales udførligt første gang side 77, men billedet kommer ikke før side 193, desværre uden den lyse cylinderhat, der aldrig afdækkede hans hoved. Det har taget megen tid at finde frem til disse eksempler, for bogen savner både billedfortegnelse og billedangivelse i det i øvrigt fortræffeligt omfattende index.

Disse bemærkninger kan synes pedantiske, men billedstof fortjener nu engang at behandles på linie med andet originalt kildestof og med tilsvarende akribi.

Alt dette er dog udenværker, og mine kritiske bemærkninger om billedbehandlingen skal ikke give skår i glæden over en række billeder af karakteristiske personer og situationer, der næsten alle er nye og næsten altid passer fortræffeligt ind i sammenhængen. Det forøger mægtigt fremstillingens værdi, at den er ledsaget af disse billeder.

Ser vi på bogens enkelte kapitler, vil jeg mene, at kapitel 2, »Latin-skolen – som den blev husket«, virker lidt usystematisk. Det er baseret på erindringer. Findes der ikke andre kilder? F. eks. breve eller dagbøger? Jeg skal nævne et enkelt eksempel. Jeppe Aakjær, der blev

student i 1895, skrev i februar 1894 til en ven om sine erfaringer fra det Trierske kursus: »Jeg gir ikke en saltet sild for det læs latinsk murgrus og den bunke græske flintesten man *kald*er den klassiske dannelse. Med undtagelse af Homer og et par andre beklager jeg at hele den klassiske elendighed, man har givet navn af literatur, ikke er gået til grunde ved en verdenskatastrofe. Og det skulle have været mig en tilfredsstillelse af se prof. Madvig, dr. Pingel, Ludvig Trier etc. løbe rundt på tomterne og klage: Ach, du lieber Augustin, alles ist wech, wech, wech!«

Skovgaard-Petersen skriver, at betragtninger over rekrutteringen til latinskolerne er sjældne i erindringerne. Men de forekommer dog. I sin erindringsbog »Livet begynder« beretter Vilhelm la Cour, student fra 1902, at af hans studenterhold fra Birkerød Latin- og realskole på 11 var de 4 grosserersønner og 2 var sønner af hofjægermestre, medens en præst, en læge, en birkedommer, en præsident i landhus-holdningsselskabet og en bagermester havde ansvaret for de øvrige 5. »Socialt set var der da ingen synderlig forskel imellem os, og intellektuelt set var den næppe heller stor. Det uensartede skyldtes praktisk talt kun småforskelle i de traditioner, som hver enkelt mødte frem med fra sit eget hjem . . . Flertallet af os kom fra hjem med konservative traditioner.«

Der kunne måske, foruden la Cours, også have været grund til at inddrage Oscar Geismars »Erindringsbilleder«. Han var student fra 1894 fra Borgerdydskolen, hvor klassikeren J. L. Heiberg var rektor. Den var »indtil sin hjerterod latinsk«. »Klassikere var vi, og klassikere blev vi, og i vore umyndige sjæle grundlagdes et hovmods-kompleks, som realismen og Grundtvig og højskolen siden havde hyre nok med at udrydde.« Han mindes med gru, at rektor engang tildelte ham sytten lussinger i ét stræk, fordi han i en religionstime læste »Nationaltidende« (havde det så endda været »Politiken«!). Geismar siger, at datidens latinskole havde to slags elever: de disciplinære drenge, der havde skoletække og siden med vellyst stak i det svundne slægtleds sivsko – og dem, hvem forbud fristede til overtrædelse som nødværge mod kedsommeligheden.

Kan det omtalte kapitel 2 forekomme lidt diffust, og dets eksempler lidt tilfældige, virker de følgende afsnit til gengæld velordnede og fasttømrede. Og dog, emnet virker som en labyrint. Det tematiske prin-

cip må ofte krydse det kronologiske, og her ville det have fremmet overblikket, om værkets mange krydshenvisninger havde været suppleret med en tidstavle. Man skal passe godt på for at skille »oktoberrevolutionen«, oktobermødet, reformationsfesten og andre begivenheder i 1898 ud fra hinanden.

Til det næstfølgende kapitel, »Latinskolen i juridisk forstand«, har jeg ingen bemærkninger. Det indeholder en grundig og nødvendig forhåndsorientering af den art, man søger i håndbøger, og fremtidig er det til dette kapitel, man først må henvise dem, der har brug for at kende latinskolens struktur.

På baggrund af den gamle latinskoles stive ydre og tunge indhold vender man sig med forventning mod kapitel 4: »Samfundet forandrer sig«. Her gøres der på 13 sider rede for den økonomiske ekspansion, urbaniseringen og den kulturelle aktivitet – og for disse felters udfordringer til skolen: med krav om relevante kundskaber i stedet for klassiske og med behov for brobygning over sociale kløfter i samfundet. Afsnittet om den kulturelle aktivitet anskueliggør den voksende kundskabstrang. Symbolet herfor er fakkelbæreren side 49 fra tidskriftet »Frem«, hvis kunstneriske fremstiller det er lykkedes forfatteren at identificere, men åndshistorisk virker afsnittet unægtelig påfaldende magert. Hvor er »Halvfemsernes lyrikere« og »den store generation« af hjemstavnsdigtere, som Møller-Kristensen nys har fremstillet så fængende? Flere af disse forfattere tog sandelig aktivt del i tidens oplysningsbevægelse, tænk blot på mænd som Niels Møller og Jeppe Aakjær, – deres navne savnes i registret, deres horisont i teksten. Og hvor er fakkelbæreren fremfor nogen, Georg Brandes, med mottoet: »Ich, was mich betrifft, bin überall Feuer«? I dette afsnit omtales ganske vist »Brandesianere«, men Brandes selv kommer først ind i billedet side 196 og pudsigt nok slæbt ind ved grundtvigianeren Jakob Knudsens arm. Atter her må jeg komme med en noget pedantisk randbemærkning. På side 199 står et par sætninger fra Brandes' Sorøtale 1902 om forholdet mellem Studentersamfundets oplysningsvirksomhed og folkehøjskolen citeret efter – Aalborg Amtstidende! Efter citatet havde Brandes talt om den stillesiddende højskole, »under hvilken det stundom risikeres, at Holger Danskes skæg gror fast i stenbordet«. Sådan ville Brandes, denne europæer, der elskede og mestrede det danske sprog, aldrig have sagt. Han skyede fremmedord. Slår man efter i hans »Taler«, udgivet i 1920, står der, at »der stundom

var fare for« – hvilken forskel til det bedre! Her er forfatteren sandt at sige gået over åen efter – vand!

Med denne baggrund og på dette grundlag ser vi for os den scene, som værkets handling udfolder sig på. Den gamle latinskoles aldrig opnåede ideal kunne have været en scene i stil med Raffaels berømte maleri i vatikanets stanser, »skolen i Athen«, med de humanistiske og exacte videnskabers grundlæggere som forgrundsfigurer. I Skovgaard-Petersens afhandling møder vi en anden scene, lad os kalde den »skolen i København«, hvor vi ser et drama udfolde sig akt efter akt med en ny tids aktører, der i dialog – indbyrdes og i heftig diskussion med den gamle skoles forsvarere – forbereder og fuldfører et systemskifte i den højere skole. Disse akter er dækket af bogens følgende – og mest spændende – kapitler.

I kapitel 5, »Anslag mod skolestrukturen« gøres der rede for forskydninger i skolestrukturen, der banede vejen for hvad der den gang blev kaldt »enhedsskolen«, i virkeligheden en struktur, hvor folkeskole, mellemskole og gymnasium blev gjort til forbundne kar. En hovedaktør for disse bestræbelser var Koldingrektoren Georg Bruun. Det gælder om ham som om de andre hovedaktører, at deres holdning dokumenteres med velvalgte og træffende citater, f. eks. fra år 1900 på side 78 Bruuns fremhævelse af »nødvendigheden af stadig bedre og bedre dannelsesmidler, almene og faglige, for de fremtidige producerende, arbejdende, tænkende borgere i den med andre stater konkurrerende stat«.

På samme side omtaler Skovgaard-Petersen Bruuns faste rubrik i »Vor Ungdom« med titlen »Af en skolemands læsning«, hvor han redegjorde for udenlandske skoleforhold. Her er et af de få, men velkomne steder i Skovgaard-Petersens afhandling, hvor en aktuel sidebemærkning krydrer hans tekst. I en marginalnote henstiller han: »En genoplivelse af denne alsidigt orienterende rubrik ville være en gevinst i nutidens pædagogiske tidsskrifter – gerne på bekostning af en del traditionelle anmeldelser«. Jeg kan ikke dy mig for at tilføje, at der i hans oprindelige, til bedømmelsesudvalget indleverede manuskript stod: »Lad de teknokratiske anmeldelser fare – i mange tilfælde er deres funktion blot at meritere og imponere – og lad i stedet nogle egnede skolefolk uddrage af deres pædagogiske læsning, hvad der har relevans for undervisning og skolepolitik som råd og vink for

kolleger.« Jeg betragter udeladelsen som et eksempel på den disciplin, forfatteren har pålagt sig under udarbejdelsen af sit værk. Han resignerer og afstår konsekvent fra at »snakke med« og bruge pegepind.

Med disse bemærkninger har jeg passeret det oplysende kapitel 6, »Eleverne«, og er nået til kapitel 7, om »Lærerne«, underopdelt i afsnit om deres uddannelse, materielle vilkår, organisation, kompetence – og slutteligt »de københavnske latinskolers krise«. Hvad uddannelsen angår er det forbavsende, at der gik tolv år fra oprettelsen af den matematisk-naturvidenskabelige retning i latinskolen ved Halls skolelov 1871 til indførelsen af den differentierede cand. mag. eksamen 1883; det er dog ikke enestående i dansk skolehistorie i vort eget århundrede, at regulering af læreruddannelsen hinker betydeligt bagefter ændringer i skolestrukturen. – Hvad de materielle vilkår angår, får man et overbevisende indtryk af, at den højere skoles lærere, især ved de private latinskoler, var underbetalt med uheldige følger for deres sociale anseelse. Men hvordan var folkeskolelærerne i byerne lønnede? Det står der ikke noget om side 104–05. Latinskolelærerne havde dog måske visse muligheder for ekstra indtægter – det findes omtalt i folketingsdebatten – hvor der ganske vist anføres indtægter, der kunne være belastende for lærernes arbejdsro, f. eks. indlogering af kostelever i deres hjem.

Under disse forhold var det, at de unge cand. mag. er under ledelse af den fyrige Ernst Kaper, den senere konservative skoleborgmester, resolut lavede »revolution« i 1898 – samme år, hvor De samvirkende Fagforbund, det senere LO, var blevet oprettet – og skabte en organisation, der blev kimen til den nu så stærke magisterforening. – Hertil kom, at lederne af de københavnske private latinskoler, der hidtil havde konkurreret indbyrdes med billige elevtakster og lærerlønninger, erkendte, at den økonomiske liberalisme havde spillet fallit som bærende princip for skolevirksomhed. Side 122 omtales i note 64 et brev fra Slomann i februar 1895 til Niels Neergaard, hvor han takkes for indsats for en lånegaranti fra finansudvalget til privatskolernes nødvendige nybyggeri. Hvorfor netop Niels Neergaard? Jo, endnu på dette tidspunkt havde de moderate venstremænd, blandt hvilke Neergaard, der med stor iver havde taget del i Studentersamfundets oplysningsarbejde, var den, der stod latinskolerne nærmest, formandspladsen i finansudvalget. Efter forårsvalget samme år blev venstre-

reformpartiets leder, landsbylæreren J. C. Christensen, den ledende kraft i finansudvalget, og han ansås ikke for særlig venligsinde over for det højere skolevæsen.

Til disse økonomiske problemer kom det pædagogiske opbrud, der behandles i kapitel 8, og det pædagogiske gennembrud, emne for kapitel 9. Disse to kapitler slutter sig tæt til hinanden. Allerede før 1890 stod det klart, at afstanden mellem latinskoleundervisningens indhold og samtidens kulturliv blev stadig større, ikke mindst i forhold til universitetsuddannelsens tiltagende faglige spredning, der efterhånden ikke levede megen plads til de klassiske sprog og kulturer. Ikke blot som embedsskole, men også som dannelsesskole kom latinskolen ud for skarp kritik, både udefra og indefra. Blandt de personer, vi her møder på scenen, står de grundtvigsk påvirkede Martin Hammerich og Hans Henrik Lefolii, Aage Friis' og P. Munchs Viborgrektor, i første række, men den skarpeste angriber var brandesianeren V. Pingel fra Metropolitanskolen; han lyste i skrifter 1878–79 både Halls tvedeling af skolen og latinskolens madvigske metoder i band. Pingels hvasse angreb blev mere stilfærdigt, men ganske dybt rammende efterfulgt af S. L. Tuxens og professor K. Kromans skrifter 1884–86 med næsten ens titel: »Om Maal og Midler for den højere Dannelse/Skoleundervisning«. Referater og citater af deres argumenter virker på en nutidig læser aktuelle og vedkommende – næsten som Henrik Ibsens replikker i hans dramaer fra de samme år gør det den dag i dag på scenen eller skærmen.

Kroman havde lagt vægt på pædagogikkens betydning og derudfra argumenteret for de matematisk-naturvidenskabelige fags fortrin som dannelsesmidler. Ikke mindre betydning fik Otto Jespersens program fra 1886 om en ny, »naturlig« sprogundervisning, hvor barnet skulle lære det fremmede sprog omtrent på samme måde, som når det lærte sit modersmål. Denne metode blev ledetråd for nye lærebøger i de tre moderne fremmedsprog i 1890'erne. Et lysende praktisk eksempel på pædagogisk gennembrud var C. N. Starckes skole, oprettet 1899, hvor elevernes selvvirksomhed var sat i højsædet, hvor de lavede deres egne lærebøger og hvor der var nær kontakt med forældrene. Det erklærede mål var forberedelse til det praktiske liv.

Det afgørende slag mod den gamle latinskole blev rettet i efteråret 1898, da den højtansete klassiske filolog, professor M. Cl. Gertz, formand for undervisningsinspektionen for de lærde skoler, fra univer-

sitetets fornemste talerstol ved selve dets årsfest holdt en tale, der klart gik ud på, at nu måtte den lærde skoles sigte ændres. Alt for længe havde latinskolen sigtet mod universitetet og videregående videnskabelige studier. Det moderne samfund krævede et nyt dannelsessigte. Nu måtte oldtidssprogene vige som skolefag og give plads for fag, som forberedte til deltagelse i nutidslivet: modersmålet, de nyere sprog, matematik og naturvidenskab. Det ville ikke skade den klassiske filologi som videnskab, og oldtidslitteraturens dannelsesværdier kunne fremmes ved oversættelser til brug i oldtidskundskab. – Kort efter bad skolebestyrerne ved hovedstadens private latinskoler, inspireret af Slomann og Tuxen, der begge stod Gertz nær, ministeriet om lov til forsøgsvis at oprette en tredje retning i latinskolen, der helt udskød græsk som fag og til gengæld gav plads for moderne emner. Tidspunktet var gunstigt. I et afslørende privatbrev, som Skovgaard-Petersen har fundet i Tuxens kopibog fra nytårstid 1899, til den svenske rektor Almquist, åbenbares det, at både kultusministeren og departementschefen begge havde sønner, der hverken var i stand til at klare græsk eller matematikken. »Følgelig må der oprettes en tredje retning, uden græsk og med mindre matematik end den anden retning.« Tableau!

I det fortræffelige kapitel 10, »Større perspektiver«, et af bogens bedste, samles alle tegn på opbrud og forandring. Initiativerne udgik især fra lærere ved de københavnske privatskoler. Vi ser atter for os scenen »Skolen i København«, bemanded med markante skikkelser som Emil Slomann, S. L. Tuxen, Herman Trier, Johan Ottosen, Kroman, C. N. Starcke, Otto Jespersen, Vilhelm Rasmussen og endnu flere. Pingel kaldte dem »det pædagogiske Venstre«. Deres fælles mødested var »Det pædagogiske Selskab«, deres foretrukne organ tidsskriftet »Vor Ungdom«. Megen inspiration hentede de fra ligesindede i Norge og Sverige. Man spørger uvilkårligt, om horisonten dog ikke rakte uden for Norden? Skete der ikke også her et opgør f. eks. med de klassiske sprogs dominerende stilling? I hvert fald for Tysklands vedkommende oplyser den udførlige artikel om græskundervisning i »Lexikon der Pädagogik«, 1965-udgaven, at den ophørte at være nødvendigt vilkår for universitetsstudier i 1901.

Fællesnævneren for det pædagogiske Venstres bestræbelser »blev ideen om samfundets fremadskridende demokratisering og humanisering«. Og den, der blev den fornemste talsmand for de nye synspunk-

ter i den psykologisk-politiske situation, der var opstået ved århundredskiftet, blev som tidligere nævnt historielæreren Johan Ottosen. Er han og Gertz ikke bogens helte? Med en antydning af en nutids-association bringer Skovgaard-Petersen et citat side 200, fra et foredrag af Ottosen 1891, idet han indskyder, at han var ikke så bange for en indoktrinering: »det måtte da være en mærkelig kortsynet og uintelligent lærer, som lagde nogen vægt på, om de unge mennesker får den samme opfattelse af den politiske situation efter 1891, som han selv har«.

Ottosens første indgriben i debatten om skolereform skete ved nytårstid 1900 med avis- og tidsskriftartikler. Han ville ikke som privatskolebestyrerne nøjes med en tredje retning, han ønskede at gøre den højere skole til en »borgerhøjskole«. Han følte, »at til at løfte så tung en ting som en grundig ombygning af vor studenterskole måtte der et nyt politisk system«.

Det fik Danmark allerede året efter. Systemskiftet den 24. juli 1901, hvorved parlamentarismen omsider blev gennemført, er ved siden af genforeningen 1920 og befrielsen den 4. maj 1945 den glædeligste stund, vort folk endnu har oplevet i dette århundrede. Men herved føres handlingen ind på den politiske scene, og i kapitel 11 gøres der rede for den foregående udvikling under titlen »Latinskolen i den politiske magtkamp«. Den fandt sted på Højres og Estrups betingelser, og forfatningskampen gav ikke de stridende parter mulighed for at drage konsekvensen af den udvikling i samfundsliv og skole, der pegede mod en ændring af latinskolen til en bredere dannelsesskole. »Der måtte«, for atter at citere Ottosen, »nyt socialt syn og ny samfundsinteresser til magten«.

I systemskiftets regering, udgået af det sejrende venstre reformparti, blev ingen ringere end partiets fører, J. C. Christensen, kirke- og undervisningsminister. Bogens 12. kapitel hedder »Ministeriets initiativ«, og det handler om, hvordan den nye kultusminister efter fornyet henvendelse fra de private skolebestyrere i hovedstaden i efteråret 1901 om oprettelse af en tredje retning, i foråret 1902 bad sin departementschef, A. F. Asmussen, udarbejde et udkast til en »lov om højere alment skoler i Danmark«.

Udkastet, som gengives i bogen side 237, røber inspiration fra den norske skolelov 1896, og her møder vi Asmussens hånd, men det

er Gertz's ånd, der præger de bemærkninger, der kom til at ledsage lovforslaget, selv om de berørte skoleformer, folkeskolen og realskolen, blev »hørt« forinden (men ikke universitet!).

Regeringsforslaget fremsat i efteråret 1902 gik ud på, at den højere undervisning principielt skulle være en statsopgave. Alle, der havde evner dertil, skulle få mulighed for at opnå en højere teoretisk skoleuddannelse. Ved oprettelse af en fireklasset mellemskole skulle der skabes en organisk forbindelse mellem folkeskolen og en treklasset »ungdomsskole«. Hertil skulle piger have samme adgang som drenge. Den hidtil todelte undervisning skulle nu deles i tre linier, således at den matematisk-naturvidenskabelige og den klassisk-sproglige linie blev suppleret med en tredje linie, der skulle lægge hovedvægten på de moderne kultursprog, idet – som det hed i bemærkningerne – »det må erkendes, at en solid og værdifuld human almendannelse af den art, som det bør være ungdomsskolens opgave at meddele sine elever, lige så godt kan erhverves gennem studiet af de nyere kultursprog og deres litteratur som gennem studiet af de klassiske oldspprog«.

Kapitel 13 gør rede for »skolesyn i folketinget«. Som tidligere nævnt var det den nyvalgte Johan Ottosen, der var reformvenstres og dermed regeringspartiets ordfører i folketinget. I sin tale ved lovforslagets første behandling fremhævede han, at det var en bred kreds af »vor gamle latinskoles lærere«, dette lærerkorps' centrum og venstre, der stod bag lovforslaget. De havde erfaret, at kun en lille brøkdel af den gamle latinskoles elever havde haft virkelig udbytte af det klassiske sprogstudium. De havde anderledes brug for kendskab til de sprog, som tales af de folk, der i nutiden har den »største betydning«. Derfor ville man indføre den tredje retning. Men lovforslaget havde et videre sigte. Det sigtede mod »enhedsskolen«, en organisk sammenhæng i skoleforløbet, der havde vidtrækkende sociale og pædagogiske perspektiver. Han fik tilslutning fra socialdemokratiets ordfører, F. J. Borgbjerg, der fremhævede, at børn fra arbejderklassen nu fik lettere adgang til et skoleforløb, der kunne gøre det muligt for dem at nå så vidt, at de kunne præge bureaukratiet.

Kun fra grundtvigsk side, med den moderate Harald Holm som talsmand, mødte forslaget modstand. Han frygtede, at den forbindelse, det ville skabe mellem børneskolen og eksamensskolen, ville lægge et voldsomt tryk på undervisningen i folkeskolen. Det betød, »at den

danske folkeskole kun er god nok til 11 års alderen«, hvor de gode hoveder ville blive optaget i mellemskolen for at blive suget ind i et dådløst bogliv. Det ville igen betyde, at kløften i folket mellem de bogligt og de praktisk begavede uddannede blot ville blive ulykkeligt uddybet. Harald Holm stod i en tragisk politisk situation. Indtil forliget med Estrup i 1894 var det grundtvigianerne, der havde præget Venstres skolepolitik. De havde intet til overs for »den sorte skole«. Deres eneste positive bidrag til dens udvikling havde været indførelsen af oldnordisk som fag i dens øverste klasser 1871 »mest som symbol«, skriver Skovgaard-Petersen lidt for undervurderende side 230. Men da grundtvigianernes indflydelse med det moderate venstres nederlag ved valget i 1895 var sunket ned mod nulpunktet, var det nu, som Holm selv sagde under sin ordførertale, citeret side 257, et andet Venstre, der førte an, en gruppe, »der havde sit midtpunkt i den opfattelse, der rører sig i studenterkredse, bl. a. i studentersamfundet«. Det afgørende var imidlertid, at J. C. Christensen med hele sit følge lyste lovforslaget i kuld og køn. Den egentlige begrundelse for denne i taktisk henseende enestående begavede politikers holdning i denne sag er ikke belyst, og her som i andre situationer må historikeren beklage, at J. C. Christensen ikke ønskede at efterlade sig noget privatarkiv.

Kapitel 14, »Uro i kulisserne«, bringer os bag ved den politiske scene, til de forskellige skoleorganisationer, der nu gav deres besyv med for at påvirke den politiske beslutningsproces, en indflydelse, som organisationerne senere hen i århundredet har forstået at udøve med virtuositet. Skovgaard-Petersen tager her anledning til at fremsætte den mere generelle hypotese, at efter systemskiftet blev det især landstinget, der var modtagelig for interessegruppernes påvirkning. Det lykkedes her realskolernes forening, der betragtede lovforslagets skoleforløb som en trussel mod disse skolers fremtid, at få det højredominerede landsting til at reducere mellemskoleeksamen til en årsprøve og oprette en fortsættelsesklasse afsluttet med en realeksamen under offentlig kontrol. For piger kunne afholdes en særlig pigeskoleeksamen i 17 års alderen.

»Resultatet«, beskrevet i kapitel 15, indeholdt udover redningslinen til realskolerne ingen væsentlige nydannelser. Betegnelsen »ungdomsskolen« ændredes dog til »gymnasium«, idet også andre skoler kunne

gøre krav på den førstnævnte betegnelse. Den endelige vedtagelse af loven ved »eneste behandling« i folketinget skete med stort flertal, og den 24. april 1903 fik den kongens underskrift.

Når en lov er vedtaget, står det tilbage at følge den op med administrative retningslinier i form af anordninger, bekendtgørelser og cirkulærer. Det blev i første række Gertz' opgave, og han udfoldede i de følgende år en utrolig flid, bevidnet af omfattende brevveksling med de skolefolk, han rådførte sig med, især Georg Bruun i Kolding og S. L. Tuxen. Hans virksomhed blev brat afbrudt i 1906, da han trak sig tilbage og blev afløst af Tuxen, en af skolens egne mænd, som heltidsansat undervisningsinspektør for de højere almenskoler. Mohren havde gjort sit arbejde – mohren kunne gå! – Forinden havde – allerede i årene 1901–03 – ikke mindre end ti af statsskolernes tretten rektorer – alle cand. philol.er og nu over 60 år – forladt den synkende klassiske skude.

Dette forløb belyses i kapitel 16, »Den nye skole, en oversigt«. Den giver et udblik over reformens praktiske resultater i de to årtier, der fulgte efter dens vedtagelse. Dens gode virkninger var øjensynlige. Der kom nye undervisningsplaner, der blev indrettet en pædagogisk læreruddannelse som nødvendigt supplement til faguddannelsen, elevtilgangen voksede, og det lag, hvorfra eleverne kom, blev gjort bredere både til mellemskole og gymnasium. Og pigerne kom med i stigende tal.

Men reformen medførte også skuffelser. Privatskolerne i hovedstaden måtte endnu i mange år kæmpe med store økonomiske vanskeligheder. De blev først løst under første verdenskrig, da staten og hovedstadskommunerne trådte til og overtog en række skoler i 1918. Året efter kom også private gymnasieskoler i det øvrige land under statens vinger.

Det tryk, som Harald Holm havde frygtet for, at mellemskolens eksamenskrav ville lægge over folkeskolens undervisning, undgik man ikke, og der var universitetsfolk, der hævdede, at gymnasieundervisningens niveau var sænket. Heller ikke den pædagogiske fornyelse, som lovens ophavsmænd havde drømt om, kom til at svare til forventningerne. Der var voksende kritik både over for almenskolens struktur og indhold, og det hørte med til baggrunden for nedsættelsen af den store skolekommission i 1919.

Det afsluttende kapitel 17 indeholder »Sammenfatning og konklusion«.

sion«. Betegnelsen »almenskole« udtrykte, at skolen skulle være tilgængelig for alle, der havde evner og anlæg for at få udbytte af dens undervisning. I hvilket omfang den blev det, belyses statistisk, også ved en speciel undersøgelse, omtalt side 306, som en af lærerhøjskolens studerende, nu cand. pæd. Olaf Ries har foretaget vedrørende elevernes sociale tilhørsforhold ved de kommunale mellemskoler i København 1908–13. Den viser, at det var de sociale mellemlag, der fik størst udbytte af mellemskolens tilbud. Betegnelsen »almenskole« gjaldt også indholdet af undervisningen og tilsigtede en dannelse, der svarede til tidens og samfundets krav. Der var forsåvidt skabt en tilnærmelse til en forening af begreberne dannelse og demokrati.

Vagn Skovgaard-Petersens afhandling er et eksempel på, at kulegravning af en lovgivnings baggrund og forløb er et frugtbart emne for historieforskningen. Med rette siger han selv side 250, at »det er en snart gammel tradition, at fremtidsvisionerne på tinge i særlig grad rulles op ved behandling af grundlovs- og skolelovsforslag«. Og det har altid givet genlyd i kulisserne og i den offentlige debat. Den scene, der rulles op for i Skovgaard-Petersens afhandling, har jeg med henblik på til Raffaels »skolen i Athen« kaldt »skolen i København«. Men hele Danmark er med, og selv om der kan påvises svagheder ved samfundsbilledet i kapitel 4, giver de følgende kapitler et indblik i tidens problemer og anskuelser, der også åndshistorisk er både omfattende og uddybende. Det er, som jeg indledningsvis bemærkede, noget af en opdagelsesrejse at følge Vagn Skovgaard-Petersen på hans undersøgelses vej. Han er en erfaren og kyndig vejviser, og de fejltrin, der er bemærket under færden, er få og uvæsentlige. Hans fremstilling honorerer de klassiske krav til historieskrivning; han skriver »sine ira et studio«, uden had og forkærlighed, og dog levendegør velvalgte citater en debat, som gang på gang genkalder problemer, vi kender fra dagens Danmark. Og bag den nøgterne fremstilling mærker man glæden ved at påvise hidtil ikke erkendte sammenhænge – opdagerglæden.

Skovgaard-Petersen omtaler selv i sit forord side 9 Institut for Dansk Skolehistorie som »et lille, men inspirerende og tankefrodigt miljø«. Under henvisningerne til den trykte litteratur anføres der syv afhandlinger fra Årbog for Dansk Skolehistorie, udgivet af Selskab for Dansk Skolehistorie, der virker i nært samarbejde med instituttet. Jeg har alle-

rede nævnt et eksempel på en undersøgelse, der er foretaget af en af dem, der har deltaget i det laboratoriearbejde for historiestuderende, der foregår her på lærerhøjskolen – og det er ikke det eneste. Side 158 omtaler Skovgaard-Petersen, at den pædagogiske fornyelse af undervisningsfagene, der fandt sted omkring århundredskiftet, fortjener en nærmere behandling, når det bliver muligt at skrive undervisningsfagernes historie. Det er en af de opgaver, der står på instituttets arbejdsprogram. Den nærmestliggende er dog en samlet redegørelse for hovedtræk af dette århundredes skolehistorie, som dette arbejde danner en naturlig indledning til. S. 365 omtales »en fortsættelse af nærværende arbejde«. Det vil kunne fuldføre den skitse vedrørende udviklingen efter 1903, som afslutter Skovgaard-Petersens doktorafhandling. Der ligger således stadig rige forskningsopgaver at løse for Vagn Skovgaard-Petersen, på baggrund af dette grundlæggende værk om systemskiftet i den højere skole i Danmark.