



Danskernes Historie Online

Danske Slægtsforskeres Bibliotek

Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

Danskernes Historie Online er Danmarks største digitaliseringsprojekt af litteratur inden for emner som personalhistorie, lokalhistorie og slægtsforskning. Biblioteket hører under den almennyttige forening Danske Slægtsforskere. Vi bevarer vores fælles kulturarv, digitaliserer den og stiller den til rådighed for alle interesserede.

Støt Danskernes Historie Online - Bliv sponsor

Som sponsor i biblioteket opnår du en række fordele. Læs mere om fordele og sponsorat her: <https://slaegtsbibliotek.dk/sponsorat>

Ophavsret

Biblioteket indeholder værker både med og uden ophavsret. For værker, som er omfattet af ophavsret, må PDF-filen kun benyttes til personligt brug.

Links

Slægtsforskernes Bibliotek: <https://slaegtsbibliotek.dk>

Danske Slægtsforskere: <https://slaegt.dk>

B i d r a g
til Kritik af
Underviisningsmethoden,
med Førsdag til Sammes
Forbedring.

Sørste Hefte,

udgivet som Indbydelseskrist til den offentlige
Examen af Odense Kathedralskoles Disciple
for Aaret 1802.

ved

Dr. S. N. J. Bloch,
Skolens Conrector.

Odense 1802.

Trykt og forlagt af S. Hempel,
Ejer af Fyns Stifts Adressecomtoir og Bogtrykkerie.

Nærbærende Bladet Hjemmed er, saavel at fremsette nogle af Methodikens uafgjorte Punkter til kynlige Læseres nærmere Overveielse, som også at give den mindre øvede noget praktisk Veiledning til en, i enkelte Poster rigtigere, Undervisningsmaade; fort: overhovedet at bidrage en lidt Eksempel til nærmere Udvikling og rigtigere Anvendelse af de Love for Methoden, som gives i adskillige af Didaktikens Hovedværker. Som Fortsættelse agter desaarsag Forsatsten, saa ofte der gives ham Anledning, Lid og Kyst, at droste et eller andet Emne af den didaktiske Methodik, ens ten udforsligere, efter det Mønster som Gedike og Resewitz i negle af deres Skolekristter have givet, eller fortære, saas ledes som den brave Sattler i hans "Gedanken und Erfahrungen eines vieljährigen Schullehrers, Nürnberg 1800"; uden forrigt at være, ihenseudetil Materiernes Balg, bunsden til nogen vis Ordren.



Erindringer mod en upassende Brug af
det afroamatiske Foredrag i Skoleunder-
viisningen, tilligemed Forstag til en rigtig-
gere Fremgangsmaade, saavel i Almindel-
ighed, som i Særdeleshed med Hensyn
til Underviisningen i de gamle Sprog.

Den Inddeling af Underviisningens Form,
tilligemed Reglerne for Samme, som Nie-
meyer i sit klassiske Værks*) 1ste Deel, §§ 150
og 152, fremstætter, kunde, uagtet deres fuld-
komne Rigtighed, dog måskeee, for at være
fuldstændige og i alle Henseender aldeles ans-
vendelige, via sine Steder behøve nogen nære
mere Bestemmelse og noiere Udvikling. Thi
deels ere her Underviisningsformens mulige Urs

A 2 ter

* "Grundsetninger for Underviisning, oversat af Guldberg." Kbh. 1800.

ter ikkun fra een Synspunkt angivne; deels er de tvende anførte Underviisningsmaaders større eller mindre Anvendelighed i de enkelte Videnskaber ikke særligt undersøgt, og deels endelig ikke heller Begges Hordede eller Mangler tilstrækkeligen fremlagte og sammenlignede. Maaske tilsed Niemeyers Plan ham ikke denne Sags noiere Afhandling, hvortil det derfor nok ikke vil synes overslodigt at leve et Bisdrag af nogle, tildeels ved Erfaring stødfastes de, Ideer.

Underviisningens Form kan betragtes, ikke alene med Hensyn til den eller de Personer, der føre Ordet, hvor Den da er enten akademisk, naar Læreren ene taler og uden Lærlings mundtlige Deeltagelse i uafbrudt Sammenhæng foredrager sin Læregjenstand; eller dialogisk, naar Talen afvexler mellem Lærer og Lærling, hvilken Form man og har kaldt den katechetiske, og, efterdi Underviisningen her gives ved Øvrigsmaale, ogsaa den erotematische. Men endog med Hensyn til den Orden, hvori Gjenstandens enkelte Dele foretages og udvikles, kan Underviisningen være enten synthetisk, som sammenfatter de enkelte Dele eller

eller Begreber til en heel fuldstændig Idee, eller analytisk, som omvendt op løser det hele Begreb i dets Bestanddele; enten systematisk, naar Gjenstanden foredrages i videnskabelig Orden og Sammenhæng, eller fragmentarisk, naar man lejlighedsviis anbringer, hvod hvergang behøves; o. s. f. Men da disse Inddelinger intet vedkommie vor nærværende Undersøgelse, saa vil det her være nok, for sin Indflydelses Skyld paa vort Æmne, at ansøre denne ene, hvorefter Methoden enten er explicerende, (præmonstrerende), naar man først fremsætter en ubekjendt eller ubevist Sætning eller Idee, og derpaa oplyser eller viser Samme ved tilfsiede Demonstrationer, Grunde og Exempler; eller abstraherende, naar man af givne concrete Tilfælde eller bekjendte Ideer udleder et forhen ubekjendt Resultat eller en ny Idee. Begge disse Undersøgningsmaader lade sig f. Ex. anvende i Språklæren, det forstaaer sig. modificerede efter Sammes Natur. Under den abstraherende Form, naar Samme forbinderes med den dialogiske og analytiske, kunde man endeligen ogsaa henregne den sokratiske Læremæde.

Saa:

Saa snart det kommer an paa at vælge enten den afroamatiske eller erotematiske Undervisningsmaade, vil Læregjenstanden falde i tvende Dele:

a) de filosofiske, ellers de, hvor den menneskelige Fornuft ved Hjælp af de Indsigter, Den allerede har erhvervet sig, saer af bekjendste Tilfælde eller Ideer at udbringe nye og ubekjendte Resultater og Ideer; fort sagt: alle de Gjenstande, der udfordre vort Tænken, hvor altjaa Dommekraften, Skarpsindigheden og Vittigheden ere de fortrinlig virkende Sjælssværner.

b) de historiske, som først maa udenfra meddeles den menneskelige Fornuft, inden Den kan faae Begreb om Dem; med andre Ord: alt blot og bar Videnskab, hvor folgelig Hukommelsen er den fortrinlig fornødne Sjælserne.

Det vil strax være indlysende: at, saaoste Læreren underretter sine Lærlinge om Noget, som De ikke, uden Meddeelse udenfra, kunde erfare, da er denne Undervisning allerede i sig selv afroamatiske eller præmonstrerende; og at denne Methode desaarsag har Sted i alle de Videnskaber, jeg nys indbefattede under det

Mavn

Navn „historiske”, hvorved dog en duelig Lærer ingenfunde vil undlade Omsorgen for, at forebygge saavidt muligt den Skade, som dette sammenhængende Foredrag efter sin Natur fører med sig, og til den Ende at iagttagte de Forsigtighedsregler, som Niemeyer § 152, S. 318, meget rigtigen har foreskrevet; til hvilke der end ydermere kan lægges Denne: at, da nævnte noogen Videnskab er saa ganske historisk. at Den ikke saare ofte skulde haade tillade eg udfordre eget Raisonnement, saa burde Læreren, af Grunde, som nedenfor skulle følge, i ethvert saadant Tilfælde ombytte den akroamatiske Læremaade med den dialogiske. Og hertil siger maaske ogsaa Niemeyers Erindring, § 150, S. 313, at „ved den Undervisning, hvor det kommer an paa Meddelelse af nye, især videnskabelige og historiske Kundskaber, maa Dialogen forenes med hvad vi kalde Akroama, d. e. med et meer sammenhængende Foredrag”; en Regel, der isvrigt kunde behøve nogen skarpere Bestemmelser og mere praktisk Udvikling.

Hvor derimod Undervisningsgenstanden udfordrer egentligt Tænken, og hvor Lærlings Kundskaber skal fremavles af andre Ideer, ensten

ten saa Disse ligge i Sjælen eller ere udenfra indbragte i Samme, der bliver det Lærerens Sag at sørge for, at disse Kunstdækker og nye Ideer kunne sammensættes og frembringes af de allcrede existerende; og, da ingen Lærer til fulde kan vide, hvilke Begreber, der hos hans Lærlinge baade ere nærværende og klare nok, til at bygge videre paa, saa maa han begynde sin Undervisning med at erfare Dette, altsaa med at gaae eristematiske frem. Vist nok kunde han nu gjerne, saasnart han havde bragt Lærlingene til et vist Standpunkt og forsikret sig om, at alle de Begreber, der ved Samme forudsættes, virkelig og i den fornødne Klarhed existerede, med Eet forandre sit Foredrag fra det dialogiske til det akromaticke. Men en saadan Forandrings Urigtighed vil fremlyse, saasnart man vil undersøge begge Undervisningsmaaders Natur, og reyz den Enes uundgaaelige Usuldkommenheder mod den Andens væsentlige Fordele.

Dog ! førend jeg i denne Gjenstands Undersøgelse gaaer videre, maa jeg eengang for alle erindre: at alt hvad her i denne Afhandling siges om Undervisningsmaaderne, deres Hensigter,

sigtstrethed, Fordelse eller Mangler, alene ansaaer den Undervisning, der gives Unglingen forend han betreder Universitetet, ligemeget, enten Den saa gives privat eller offentlig.

En af de vigtigste Aarsager, hvorfor man gen en Lærer, selv med fortrinlige Indsigter, skint Foredrag og god Willie, ved sin Undervisning hverken kan berige sine Lærlinge med den Forraad af Kunstskaber eller udvikle og uddanne deres Sjælsevner til den Grad af Huldkommenhed, som ved en mere hensigtsret Undervisningsmaade kunde have været mulig, ligger uidentvivl deri: at Læreren, saa ofte der gjennemgaaes noget Nyt, ene fører Ordet, og Lærlingene derimod, Examinationstiderne undtagne, bestandigen ere blotte Tilhørere. Med spændt Opmærksomhed skulle Disse i længere eller kortere Tid følge Hjins uafbrudte Foredrag, siden gentage, saa godt deres Hukommelie og andre, mundtlige eller skriftlige, Hjelpemidler ville staae dem bi, hvad de i Undervisningstid men have hørt, og derpaa endelig ved næste Lection i en Examination gjøre Nede for, hvorevidt de baade have fattet og beholdt Dette. Saal hyppig og almindelig end denne afroamatiske

Fremis-

Fremgangsmaade er, saa vil det dog, især naar Den udarter til en vis Glendrian, ikke være vanskeligt at bevise dens Urigtighed. Imidlertid fordrer Billigheden, at vi først undersøge, hvilke Fordele Den alligerel kunde besidde. Blant disse er da Denne intetligig den vigtigste, at man, ved afroamatisk at foredrage sin Undervisningsgjenstand, sparer megen Tid, som den dialogiske Undervisning, formindelst de Omveje, Den maa gaae, og de bestandig nødvendige Verigtigelser af Lærlingenes Heiltagelser, hvori Den maa inlade sig, ustridigen medtager; hvilken vundne Tid da kunde anvendes til at fuldende hvergang et større Pensum, og den afroamatiske Methode faaledes bidrage til, at man i sin Videnskab gjorde langt hurtigere Fremskridt, end det ellers var muligt. Særligt er denne Læremethode i mange Henseender bekvemmere, lettere og behageligere for Læreren, estersdi Denne ikke alene kan førend Undervisningssiden forberede sig til sin Forelæsning, ja endog, om han vil, nedskrive Samme i Forvejen Ord til Andet, sikkert for, at Disciplens Svar eller Indrending ikke skal forstyrre ham i, eller afa lede ham fra, hans Tænkekjæde; men endog i Unders-

Undervisningstiden selv vil det være en lange lettere Sag, under Etet, med saa Ord, og als de'les berigtiget at sige Lærlingen, hvad Denne ellers med Møjsommelighed og Vankelighed skulde stykkevis ledes til selv at udfinde. Dog! da Læreren er til for Disciplens Skyld, og Dens ne ey ser Hiins, saa bør saadanne Oinstændigheder, som blot ere til Lærerens Fordeel, her ikke bringes i Anslag. Hvorfore vi, ligeledes med Hensyn til Lærlingens Tarr, vil betragte den afroamatiske Methodes Usukkommeheder:

Wed at bedømme en Undervisnings Værd burde man ikke saavel spørge om: hvad, hvormeget, og hvorledes har Læreren doceret, som snarere: hvormeget har Lærlingen sattet, indseet, beholdt og gjort til sit eget? samt: hvorvidt ere hans Sjælsevner herved blevne i Allmindelighed udviklede, cultiverede og forædlede? Herom kan nu den Lærer, der bestandig bruger det afroamatiske Foredrag, bestandig ene tales, ikke servise sig, uden ved ideligt Examineren; hvilket dersor og af Niemeyer § 152, S. 318, forekrides blant de øvrige Love for den afroamatiske Læremæde. Men selv Dette vil nok mere være stikket ill at vise: hvad Lærlingen

gen har gjemt i sin Hukommelse, og hvorvidt han har lært det, Andre have meddeelt ham? end til at vise: hvorvidt hans Forstand egentlig herved er uddannet, samt hvormeget, og hvordan han selv har tænkt? — Fremdeles: Saasnart Læreren bruger det sammenhængende Horedrag, saa afvæler han ved denne sin Foreslæsning, (thi Dette er her det egentlige Udtryk), vilkaarlig den Grændse af det Videværdige, inden hvilken Lærlings Indsigter holdes; Denne lærer vel, men tænker ikke, og saaledes viser hans Forstand ingen virkelig og varig Eyendom. — Overhovedet hindrer en saadan førelæsende Methode alt frit Tænken, og binder Lærlingen alt for eensidig til den Tænkelsjæde, hans Lærer engang har valgt sig og fulgt. Finder man endog ved Universiteter, hvor dog Englingen allerede besidder modnere Indsigter og Dommetræft, en vis eensidig Hengivenhed til den akademiske Lærers Grundsætninger, System, Ideer eller Maneer, hvis Undervisning man fortrinligen har nydt, hvormeget mere maa da i Skolerne det afroamatiske Horedrag, som efter sin Natur er noget avodiktist og ikke saa vel tillader den fleersidige Undersøgelse, hos den meer

meer uvidende og mindre skarpsindige Lærling have et jūrare in verba magistri til følge. Lærlingen pleyer desuden i Almindelighed saa lis det at inlade sig i nogen egen Undersøgelse af det, der foredrages for ham, at han endog der, hvor man forelægger ham Grunde til egen nærmere Prøvelse, ikkun holder sig til de blotte Resultater, ubekymret om de Præmisser, hvoraf han dog selv burde udlede sig Disse.

Seer man dernæst paa den Lyt og Tær, hvormed en Undervisning bør modtages af Lærlingen, saafremt Den ikke skal verde et fortrædeligt Evangasarbeide, hvorimod man dog af alle Kræfter bør arbeide, saa vil det dog, især jo yngre Lærlingene ere, være en Tærer yderst vanskeligt og næsten uopnæaeligt, at kunne ved et sammenhængende Foredrag vedligeholde den tilhørende Lærlings Optærk somhed, blot i nogen tilstrækkelig Grad. Jeg vil her ikke tale om de Hindringer, som Tærerens egne Fæyl, saasom Utyn delighed, Norden, Videlsstighed, fes dende Foredrag, o. d. kunne foraarsage. Men om endog Tæreren ihenseendetil Stoffets Extensi sion holder den hensigtsretteste Middelvey, om han end har den interessanteste Videnskab, og fore:

foredrager Samme med den største Orden og Klarhed, saa vil dog Lærlingen, saaofte hans Mysgierrighed ikke længere pirres og Gjenstanden mere falder i det Abstrakte, let blive lunket i en Sag, hvori han ey kan deeltage anderledes, end som blot Tilhører. Men ikke alle Dette! Endog ved den meest onstrængede Agtvaagivenhed vil det dog høistssjølden være muligt for en Lærling at følge selv den tydeligste Lærers sammenhængende Foredrag saa fuldstommen, at ikke jo eet og andet Sted enten skulle undgaae hans Opmærksomhed eller udsalsde af hans Hukommelse, hvilket især da vil være Uisædret, naar enten Gjenstanden ikke tilslader, eller Læreren ikke forstaaer, tilgavns at understøtte begge disse Ejeklens Operationer. G disse Henseender raader dersor Niemeyer (§ 152, S. 318) viseligen: „at Foredraget ey maa være for lange, da Ungdommen ey er stikket til vedholdende at esterianke og forsølge en Tale, og dersor letteligen synker hen i Adspredched og Tankeloshed.“ Bedre var det i mine Tansker endnu, at man, hvor det lod sig gjøre, aldeles afholdt sig fra en Undervisningsmaade, der dēg, uagtet alt vort Strøben derimod, als lige:

Igevel kan, og ufeilbarligens ogsaa vil, have disse skadelige Folger. — Saasnart nu den Sag, der foredrages, ey har for Lærlingen den Interesse, som de andre ivedkommende Ting, der imidlertid bestaftige hans Tanker, saa maa jo Bevæggrundene til Agtpaagivenhed hentes udenfra. Fredriksen, Kjærlighed til Læreren, kunde seelse over at fortjene hans Mishag eller Besvredelse, ogsaa Stolthed, Frygt for Straf og alle slige Overtalelsesmidler, kunne f. Ex. nok undertiden tvinge Lærlingen saavel til Agtpaagivenhed, som til Flid. Men deels var det ikke onskeligt, at nogen Lærer skulde behøve at tage sin Tilsigt til sig Nodhjælp; og deels er en saadan Opmærksomhed, for hvis Tilhængelighed Lærlingen skal gjøre Bold paa sig selv, dog hverken tilstrækkelig eller af nogen god Virksning. Enhver Videnskab bør, hvis man deri skal opnæae nogen Højde, dyrkes con amore; og kan Læreren oprække og frembringe denne Kjærlighed, hvis Kar sag bør ligge i Videnskaben selv og aldeles ikke udenfra indbringes i Samme, da har han udfundet een af Undervisningeskunstens vigtigste Hemmeligheder. Og sæt nu, at de udvortes Motiver til Opmærksomme

somhed, som en Lærer har seet sig nedsaget at gribe til, fordi hans Methode i denne Henseende var uriktig, alligevel set intet virkede: hvilke disciplinariiske Midler ville da vel besidde den Tryllekraft, at kunne frembringe en Agtvaaagivenhed, hvis Mangel forsørsteden burde tiltrives Lærerens hensigtstridige Fremgangsmaade. — Jeg vil her ikke tale om andre, mindre væsentlige Uleiligheder og Misbruge, som flyde af denne ene; f. Ex. at Lærlingen, der, formedelst sin Uagt somhed ved Foredraget i Skolen, intet har lært, enten vedbliver saaledes at være uridende, eller og tager sin Tilflugt til en Revoetitor eller Manuductør, der da paa samme Maade som Læreren, men sædvanligendendeel usuindstændigere og slettere, gjennemgaaer ham det forsømte Pensum. Beklageligt er det allerede, at visse Omstændigheder have gjort denne Usik, om ikke nødvendig, saa dog gjældende ved Universitætet; i Skolerne burde man dog ey lade Den indtrænge sig.

Men allermeest formindskes ved den akromatiske Methode Undervisningens formelle Myste, som bestaaer i at vække, udvikle, styrke og uddanne Sjælsevnerne; og hertil burde man dog med

med at Ungdomsundervisning have fortrinslige Hensyn. For denne formelle Nuttes Skyld er det, at saavel matematiske, som filologiske Videnskaber cre, selv for den Lærling, der aldrig kommer til umiddelbar at bruge Disse i sit tilkommende Kald, af saa uendelig megen Værd. Sjælskræsternes muligste Udvikling bør i al Undervisning være Ungdomslærerens høieste Horsmaal, hvis han af sine Lærlinge vil danne selve tænkende og selvhandlende Mennesker, og ikke blotte Eftersnakkere eller fremmede Grundstæningers blinde Eftersølgere. Fra denne Synspunkt betragtet, gør det akademiske Foredrag i Ungdomsundervisningen megen Skade. Huskommelsen er nemlig den eneste Sjæleevne, der ved denne Undervisningsmaade sættes i nogenslunde Virksomhed, saafremt det ikke tillades Lærlingen i Undervisningstiden selv at optegne sig det Meeste eller Vigtigste af hvad Læreren siger, hvilket Skriverie, idetmindste ikke uden behørige Indstrækninger, bør tilstædes Lærlings gene. Men de øvrige Sjælskræster, især Tandskraffen, bliver i en alt for passiv Tilstand: Den virker ikke, øves ikke, skærpes ikke, eftersidi alt det, hvormed Den spællsættes, allerede

er i Forrenen gjennemtankt, udfundet og bearbeidet af Læreren, i hvilken fuldendte Tilstand Det derpaa forelægges Lærlingen, saa at sige, blot til Antagelse, ligemeget, enten Det saa er understøttet af Lærerens tilføjede Grunde, eller af hans blotte Autoritet. Lærlingen finder sig letteligen tilfreds med, at en Anden har tankt for ham, og dette Forelæste, Fordemonstrerede, Fortydede, Lærer han da, ved at gjentage Det saa ofte og saa længe, til Det behørigen er indprentet i Hukommelsen, hvilket er saa meget desto værre, naar Lærlingen ved en forkeert Elementarunderviisning er blevet vant til at bruge denne Kraft ene, og derved at give Samme en udelukkende Overvægt over Tankekræften og enhver anden Sjælseevne. Er Lærlingen i Underviisningstiden en blot Tilhører af en Forrelæsning, da forsøgs dette Onde istedetfor at hæves eller fermindskes. Allerede denne Grund alene vilde være tilstrækkelig til at vise Vigtigheden af at lade Lærlingen saa aktiv, som muligt, deeltage i sin egen Underviisning. — Maaske kan endog den bestandige afroamatiske Underviisning føde hos Lærlingen en Dorsthed og Mangel paa Selvtillid, som gør, at han aldrig

aldrig enten bruger eller engang troer sine egne
Kræfter, og saaledes hverten tilborligen uddans-
ner sin Sjæls Evner, eller erhverver sig Kundskaber,
i den Grad, som han ved egen Ansætning
vilde have gjort. — Og for endelig
at slutte mine Grunde mod det afroamatiske
Foredrags Brug i den for akademiske Unders-
viisning med en klassisk Autoritet, behøver jeg
kun at henvisse Læseren til den nysomtalte 150
§ i det Niemeyerske Verks første Deel, hvor
Forf. udtrykker sig saaledes: „Den dialogiske
eller katechetiske Læremåde er ene passende for
de tidligere Aars Hornsdenheder; og jo længes-
re Ynglingsalderen endnu er borte, desto sjælds-
nere skulde man nærme sig til den afroamatiske
Form, der hører til vorne Mennester af mere
dannet Forstand.“

Da nu den afroamatiske Læremåde vil i
Lærlingens Kundskabsrække efterlade mangt et
Hul og mangt et opklaret Begreb; da Den
ikke tilgavns kan overbevise Læreren om, hvora-
meget hans Underviisning har i alle Henseens
der virket; da Den intet indvortes Middel bes-
siddet til at opvakte eller vedligeholde Lærline-
gens Optørksamhed, men til dette viemed maa-
betjes

betjene sig af uvedkommende og utilbørlige Hjelsremidler; og derved endog frembringer eller besynderer visse Misbruge; da Den begrænser Lær-lingens Landsvirk somhed; og bringer ham til, i filosofiske Videnskaber at huske istedetfor at tænke, at lære Andres Ideer istedetfor at fremavle egne; da Den endelig ingen tilstrækkelig Indslydelse kan have paa Sjælsernes Udvikling og Uddannelse, men snarere overlader Disse til en Øvale, der ved Hukommelsens Prædomination slører dem istedetfor at skærpe dem; — saa kan man ikke andet, end fraraade Lærere alt det Forelæsen, Fortyden og Fordemonstreren, hvor ved Lærlingen ikkun spiller den blotte Tils hørers Rolle; og i dets Sted anprise den modsatte Methode, hvor ved ikke alene alle disse Useligheder kunne fuldkommen undgaaes, men som, rigtig anvendt, endog vil gjøre Underviisningen i de fleste Henseender høist fordeelagtig.

Det kommer derfor kun an paa at vije, hvorledes den dialogisk-erotematiske Underviisningsmaade, uden selv at være forbunden med andre væsentlige og betydelige Ufuldkomheder, er i Stand til at tilfredsstille enhver af de vigtige Fordringer, der ved det nu fortastede
afroa:

akroamatiske Foredrag blevne aldeles ufuldestaiger: te: — Alt, hvad der kan siges til Hovedet for den dialogiske, katechetiske eller erotematiske Læs- remaade lader sig forteligen og overhovedet ind- bringe under den ene Hovedpunkt: at den Virksomhed, hvori Lærlingen ved denne Unders- viisningstaaade bestandigen sættes, har saavel for Underviisningens egen heldige Fremgang, som for Lærlingens almindelige Mandscultur, de herligste Folger. Vel sandt! Den medtager mere Tid, end den akroamatiske Læremaaade, (thi hvad Mætsommelighed Den forvolder Læ- reren bør, om Samme end ikke reent bortfaldt, saastrakt Læreren ikke forstaaer sin Kunjt, dog her aldeles ikke komme i Betragtning), og i lige Tidsrum vil man ved det akroamatiske Fo- redrag maastec gaae ihenfeendetil Mængden af hvad der foredrages, dobbelt saa vidt, som ved den dialogiske Methode. Men det gjælder jo her ikke om: hvor Meget? men: hvor Godt? i Overeenstemmelse med det gode gamle Ord- sprøgg: non multa, sed multum! Serger Læ- reren kun tilbørligen for, at der aldrig liges frem siges eller demonstreres Lærlingen Noget for, som Denne ved egen Kraft kunde have ud- tanke

tænkt og udfundet, ja endog, at Dettes fornødne Verigtigelse eller Øvlyśning hvergang saames get muligt bliver, enten den samme, eller andre Lærlinges, og saaledes ifkun middelbar Lærerens, Forretning; og bestedder han ifkun fastehetisk Dualighed nok, til at veilede Lærlingen i dette Udfinden og Udtanken saaledes, at Svarene ikke blive blot bifaldende eller nægtende, men en fri Virkning af den Svarendes egen Estertanke, Raisonnement og Erindring; med eet Ord: er han sikker i den dialogist:eros tematiske Læremaaede, og forstaaer at modificere Samme efter sin Videnskabs og Læregjenstands Natur, — da vil ogsaa de høistfordeelagtige Virkninger af denne Underviisningsmaade, (der vist nok forudsætter hos Læreren mere didaktisk Talent, end den akroamatiske) kunne tilfuide veie op mod den længere Tid, som Sammes Anvendelse ustridigen medtager. Thi: seer man paa Videnskaben eller Gjenstanden, som læres, da vil Lærlingens Indsigter herudi vorde ved denne Methode saameget mere grundige, dybt indpræntede, fuldstændige, og ordentlige, som De ikke bestaae i et løseligt Viden og Erindren af det, en Anden har tænkt og sagt, men ere ved

Læri

Lærlingsens egen Tænkekraft frembragte og fore arbeidede, selv endog, naar De ere bygte paa saadanne Data, som vel ere gjemte. men tillige rodfastede, i Hukommelsen, (hvilket Sidste kon, som vi snart skulle see, være Tilfældet ved Sprugundervisningen). Eller har man Hens syn til den Virkning, som et Studium kan have paa Håndskræternes almindelige Uddannelse, da er Nyttet af den dialogiskerotematiske Methode heller ikke ringere, endди den idelige Besæftigelse, hvori Sjælsevnerne ved denne Undervisningsmaade sættes, ikke kan andet, end vække, udvikle, øre, styrke og uddanne dem samtidig. Dommekraften, Skarpsindigheden, Bits tigheden, ere ideligen sysselsatte med at adskille og sammenligne, grandje og slutte; og Hukommelsen, der ved det afroamatiske Foredrag blev næsten ene virkende, og dersor ogsaa, da Den en funde bære en saadan Byrde,oste unddrog sig Samme og skuffede Lærlingsens Haab, Den bliver her baade behørigen understøttet af Tænkes og Indbildungskraften, saaog tillige i det tilbørlige Forhold til de øvrige Sjæleerners Uddannelse cultiveret. Tager man nu endelig de Midler i Betragtning, hvorved Adgangen til Videns-

Widenskaber og Cultur gjøres for Lærlingen mulig, let og behagelig, da behøver deels ikke Opmærksomheden først at opvækkes eller med Kunst at underholdes, efterdi Den aldrig kan være borte, saasnart Lærlingen tilbørlig er indviklet i Samtalen, hvilken desuden har, formedelst Afverlingen af de talende Personer, i sig selv et vist Liv, som det vedholsdende Hovedrag, end ikke hos den meest veltalende Lærer, kan besidde; og deels vil da ogsaa Widenskaben selv og dens enkelte Dele vinde for Lærlingen det levende Interesse, der ikke alene er en sædvanlig Folge af det Held, hvormed en Sag drives, men især freimkommer, jo bedre man lærer at kjende og skatte de Resultater, der ere vor flittige Grandsknings rigelig belønnende Frugter, og endelig forøges for Lærlingen ved Bevidstheden af, at en stor Deel af den Indsigt, han forhverver sig, er en Virksning af hans eget Tænken. Jeg troer derfor ikke at feile, naar jeg haaber, at en stedse tiltagende Lust til og Ær for Widenskaberne vil, ligesaavelsom Grundighed i Samme og Aands-cultur overhovedet, vorde en uudeblivelig, deels middelbar deels umiddelbar, Virkning af den her

her anpriste Fremgangsmaades rigtige Anvendelse.

Deg! een Indvending mod den almindelige Udførighed af dette Forlag maa her endnu, fordi Den umægteligen indeholder en Sandhed, kortelegen berøres. „Den dialogiske Lærermaade — kunde man sige — lader sig vel bekremt og heldigen bruge, hvor Læreren har een eller dog kun meget faa Læringe; derimod i en Skole, hvis Klasser ere blot nogenledes talrige, vil Anvendelsen deraf være forbunden med sådanne Vanskælheder, som ville, om ey juft tilstætgjøre, saa dog formindste, denne Methodes ellers mulige Nytte.“ Det Sidste er umægteligt: jo større det Antal af Læringe er, der paa eengang skal undervises, desto mere Kunse og Umage vil det koste Læreren, at indvise dem alle ligemeget i Samtalen. Overhovedet kerner Skoleundervisningen sig altid meer og meer sit Ideal, jo mere den ligner en, for alle de deltagende Personer interessant, Samtale; men jo flere der tage Deel i Samme, desto flere stumme Personer blive der ogsaa i Den, og for de stumme Personer, med andre Ord: for de blotte Tilhørere, er jo Undervisningen i Grun-

i Grunden dog afroamatist. enten det saa er Læreren, eller deres Meddisciple, der tale. Man vil saare: „Læreren kan jo se ørge i flæng, snart den Enne, snart den Anden, saa at Ingen kan vide sig sikker.“ O ja! men Dette er dog kun et Skridt: thi jo flere Lærlingene ere, desto sjældnere kan dog Svørgsmålet trefse enhver enkelt af Disse, og jo sjældnere De komme til at svare, desto mindre blæses og uddannes deres Ejektskræfter, desto løseligere bliver den Kundskab De saae blot ved at høre, desto mindre Interesse faaer Sagen for dem, og desto mindre er folgeliig og deres Oprørskomhed. Og heri ligge altsaa een tilstrækkelig Grund, hvorför at talrige Klasser ere for enhver Skole en Ulykke, som man ved alle mulige Midler burde fås ge at afhjelpe, betenkende, at Lærlingenes Tal, vel ved Universiteter, men ingen undre ved Skoler, kan til Maalets heldige Opracelse røre en ganske ligegeyldig Ting. Hvor imidlertid nu engang denne Formindestelse af Discirlenes Anstal ikke ennen kan eller maa ske, der vil alligevel den dialogiske Undervisningsmaade dog beholde endel af sine betydeligste Fordele, da verimod det afroamatistiske Foredrag paa ingen Maas.

Maaende slipper nogen af sine Ufuldkommenheder. Ved Hün vil Lærlingen dog altid sættes i mere Virksomhed, end ved Denne: Han kan ikke vide, naar Spørgsmaalet treffer ham; han kan tage Deel i Svaret, naar Alle spørges under Eet; kan stræbe at svare hurtigst og først; kan selv gjøre Indvendinger eller besvare Andres; det Urigtige i hans Medlærlinges Svar eller Indvendinger kan, ligesaavelsom en af Læreren med Herset imellemstunder fremSAT Paradoxe, pirre hans Opmærksomhed, og Berigtigelsen og Gjendrivelsen heraf give ham Noget at tænke paa; Besvareljen af et enkelt Spørgsmaal vil imellemstunder kunne forvisse Læreren om, hvor vitt den Svarende har med sin Estertanke fulgt Ræden i Samtalen, eller om han er fremmed i Sagen; og endelig giver allerede den bleste Afsværling af talende Personer Undervisningen, endog for den blottte Tilhører mere Liv og Interesse, end det er muligt, naar Læreren taler ene: det gaaer dermed som i et Skuespil hvor et og samme Æmne kan i Monologen trætte Opmærksomheden, i Dialogen derimod være Tilhøreren meget interessant. — At auføre flere Grunde mod Klassers Taltighed ligger udenfor

for mit nærværende Emne, hvortil jeg, efter denne Digression, ikke tilbage.

Nu staaer altsaa kun tilbage, at vise den dialogist-erotematiske Methodes specielle Anvendelse paa Undervisningen i de gamle Sprog, i hvilket Ellerde Lærerens hele Bestrebelse bør gaae ud paa i Undervisningen bestandig at sysselsætte Lærlingen og til den Ende at lade ham selv tænke og erindre alt, hvad der ikke uundgaaeligt bør paa Stedet siges ham, forinden han kan vide Det. Dette er med saa Ord Grundreglen for denne Undervisningsmaade, som man naar Den anvendes paa Sproglernen, kunde, efter Det, jeg ovenfor har sagt, kalde den erotematiske eller dialogist-abstraherede, og som altsaa egentlig ikke er nogen anden, end den, der, anvendt paa filosofiske Gjenstande, plejer at kaldes den sokratiske.

Dog ! førend jeg skridt til nogen mere concret og detailleret Udvikling af denne Materie, maa jeg forekomme et par Indvendinger, hvortil man maaske kunde forledes, enten af den overansatte Inddeling af Læregjenstandene, hvor Sprogundervisningens Plads kunde synes uvis, eller af et Sted i de Niemeyeriske Grundsætninger,

ninger, hvor Forfatteren i Anmærkningen § 150, S. 213, udelukker alt Sprøglæren fra den sokratiske Methode. Men a) har Niemeyer maastee ikke ved den sokratiske Methode, hvilken han paa samme Side definerer, tænkt sig saa ganske det Samme, eller villet anvende Det paa de samme Gjenstande, som jeg, ved at tænke mig den erotematiske abstraherende, anvende paa Sprøgrunderviisningen; endelig sit der dog virkelig ikke et nogen stor Forskjel væa, om jeg af endel eensartede Exemplers Sammenligning udleder mig et Resultat, som Hovedregel for et saadant Tilfælde; eller jeg af de alt nærværende Ideer udleder og udvikler mig en ny. Hinc er jo dog i Grunden intet andet, end den sokratiske Maade; anvendt paa Sprøglæren. b) betragter Niemeyer alt Sprøglæren, forsaa vidt det er Hukommelsessag; fra hvilken Side betragtes Det da vilde henhøre blant de Læregjenstande, jeg ovenfor kaldte de historiske. Jeg derimod anseer Det fra en anden Synspunkt og regner Det blandt de filosofiske Gjenstande, fordi man af endel concrete Tilfælde, (nemlig Exemplerne), afleder sig en abstrakt Regel, altsaa Det „bloitte bare Vis den”

den" som hos Niemeier medrette udelukkes fra den sokratiske Methode, her forvandles til virkelig Tænken; et didaktisk Kunstgreb, hvors ved Undervisningen vinder usigelig Mæget, og som jeg desaarsag skal søge at sætte, saavidt Rummet her vil tillade, i noget klarere Lys.

Allersørst er Undervisningen i Grammatiken sædvanligens saare langt fra det, Den egentlig burde være. Det vedkommer mig en paa nærværende Sted at tale om den urigtige Es varation af Sproglæren og dens Anvendelse, om Syntaxens og Prosodiens Forsommelse, om Forskeerhederne i Dialektlærrens Studium, om de sædvanlige Grammatikers Usædkommenheder, og hvad Andet der i den Henseende kunde hindre Undervisningens Held. Her paaligger det mig fun, at undersøge: hvad Skade der i den grammatiske Undervisning kan anrettes ved det akroamatiske Foredrag? og om den modsatte Undervisningsmaade kan i dette Tilfælde være saas vel mulig som nyttig? Gjor Læreren nemlig intet andet, end først at forelæse og forklare sine Lærlinge et Pensum af Sproglæren, og dernæst efter en fastsat Tids Forløb ingen at overhøre dem, om De rigtig have lært Dette, saa

saa kommer det kun on paa at Lærebogen er fuldstændig, tydelig og rigtig; Læreren derimod bliver her enten en ganske overslødig Person, eller idet hvilste en Art af Enstos, der ved sin idelige Examination vaalægger Larlingen et Vaand til Flittighed i at lære udenad. Men — for blot at nævne eet Tilsælde — naar nu Denne, usagtet alt Forklaren og Præken, alligevel ikke forstaaer Reglen, og dog lærer den udenad? hvad gjør da Læreren? og hvorledes vil han bringe en, isørigt flittig Discipel, som nu een gang er kommen i Vand med saadan maskinmæssig Læsning, til igjen at bruge sin Forstand og læse med Eftertonke? Erfaringen kan bedst overbevise en Lærer om Vanskeligheden af dette Problem i Didaktiken; thi at finde saadanne maskinmæssige Læsere, hvis Hukommelse har gjemt hvert Ord, uden at deres Forstand har begrebet et eneste, vil ikke være sjældent, saalænge vor Elementarundervisning vedbliver i Almindelighed at ståe paa saa lette Hædder og ofte ret ligesom lægger an paa at fremme et færdigt Vidn af Andres Raisonnements og derimod at undertrykke alt eget Tænkten. Sørvigt har den akroamatiske præmonstrerende Methode her i Særs
deless

Deleghed de selv samme Ufusdkoninenheder og Mangler, som jeg ovenfor i Altmindelighed ans gav. Vil man derimod ogsaa i den grammatiske Undervisning anvende det nylig anpræste Grundfaering, at lade Lærlingen ved egen Eftertanke og Erindring udfinde alt, hvad han saakedes kan udfinde, saa vil baade denne Undervisning blive ham den fortrefeligste Forstandsoeveise, og Lærerens Veileding tillige være ham aldeles uundværlig. Denne Forretning bliver det, at opstille en tilstrækkelig Mængde af analoge Eksempler, samlede i den hensigtspas sende Orden, og derpaa at velede Lærlingen til en sådan Sammenligning af Disse; at han deraf selv udfinder det omspurgte. Tilsølde tilliggemed den Regel; hvorefter Sprogringen her er gaaet frem. Herved opnaaer Undervisningen i lige Grad sin formelle og sin materielle Nytheit: Sjælsevnerne udvikles, og Forstanden stærpes, sedi Den bestandig anspændes til egen Eftertante, Lærlingen vil efterhaanden baade tænke lysere og udrykke sig bestemmere, Indbildungskraften og Hukommelsen vil gjøre en passende og forholdsmaessig Ejendom, og dermed ogsaa faae en passende og forholdsmaessig Maerring.

ring og Uddannelse. De Sprogregler, der ellers med suur Møje indpines i Hukommelsen, blive nu for Sjælen en virkelig Eyendom, som paa en interessant Maade forhverres og ikke letteligen tabes, esterdi Lærlingen haade har, saagodtsom uden at vide det, filosoferet sig ind i Sproget, og, saavidt det lader sig gjøre, ths deligen indseet Grundene for dets Dannelse. Overalt gaaes her den naturligste Gang: Lærlingen abstraherer selv fra det Concrete; hvore paa han da endelig, til ydermere Stadfestelse af sine Bemærkningers Rigtighed, finder i Bogen den Regel, han selv mener at have udfundet, som dersor hverken behøver nærmere Forklaring, heller ikke vil enten maskinmæssigen eller vankeligen læres.

Mythologie, Antikvitater, og hvad andre historiske Omstændigheder der successiv ved Autorennes Læsning kunne lade sig bibringe, hens høre blandt de historiske Væregjenstande, der vel maané afroamatisk foredrages, men dog ogsaa, saa ofte Lærlingen kun skal erindres om saadanne Ting, som han allerede eengang har vidst meer eller mindre af, kunne ved den dialogiskkoret matiske Methode gjentages, og ved en Blans-

ding af begge Undervisningsmaaderne suppleres. Især vil det ved Ejendomme, som allerede før have været berørte eller hvorom dog Lærlingen kan supponeres at vide Et og Annet, være saare godt, at opfordre Enhver til at komme frem med hvad han ved, hvorfra da Læreren, ved Hjælp af de fornødne Tilhæninger, frembringer et sammenhængende Heelt. Denne Fremgangsmaade er ikke mere akademisk, end den idethøjest behøves; og selv for Hukommelsens Cultur af langt mere Vard end det sammensættende Foredrag.

Endnu flettes her Veiledningen til den dialogiskerotematiske Læremædes Anvendelse ved Autorernes Læsning med Ungdommen. Herudifaller pleier Gangen at være denne: Læreren oplosser for Lærlingen et Punktum, eller hvor langt et Stykke han finder for godt; Dette oversætter han derpaa i Modersmalet eller undertiden fra Græsk paa Latin; og endelig oplosser han de vanskeligste Ordformer og Ordseninger, udvikler nærmere de forekommende dunkle Steder, samt bibringer de fornødne historiske, geografiske, antiquariske, mythologiske, filologiske eller grammatiske, og filosofiske eller Indholds-forskrifter.

flaringer. For denne Methode kan angives følgende Grunde: Det er uodvendige for den, der skal forstaae et Stykke hos en Autor, at oversee Det i sin hele Sammensæng tilligemed alle dets enkelte Dele. Af denne Maaßag skulde det da baade for Lærerens og for Lærlingens Skyld være fornødent, først at oplæse, efter, om man vil kalde det saa, at de claimere Stykket. For at denne Sidste derpaa saasnart muligt kan oversee Tanken, som indeholdes i Samme, verteres Det i Sammenhæng. Og da endelig, for at Intet ihenseendetil ensten Materien eller Sproget endnu skal være uhydeligt, tilføjes de øvrige fornødne Oplysninger. Imellem Oplysningen og Verteringen sættes Negle endnu det grammatiske Construeren, en gammeldags Operation, som ikke alene er sidspilende og til siden Mytte, men endog saa stridende imod ethvert Sprogs og rigtigt Foredrags Natur, og saa hinderlig for smagsfuld Læsning, at Den ligefrem bør forkastes*). Men ogsaa ihens:

* Udførligere resses dette Construeren i Afhandlingen: "Versuch zwey Hindernissen abzuhelzen, die sich dem Studium der Sitten und ihrer Sprachen auf Schulen entgegenstellen", som findes i det 4de Stykke af "Ecklers Beiträge zur Critik des Schulunterrichts", Leipzig 1800.

ihenseendetil den øvrige sædvanlige Fremgangssæd
maade vil man maaſke ved nætere Undersøgning opdage, at Skribentfortolkingen i Skolerne
ne kunde paa en bedre og hensigtsretttere Maade
foretages. Thi rigtigen at oplæse eller de-
clamere en Periode eller et Afsnit vil aldeles
ikke være muligt, med mindre man rigtig for-
staaer Samme. Men Dette kan man hos Læs-
lingen ikke supponere, førend man først har
med ham gjennemgaet Den. Og heri ligger
Aarsagen, hvorför man i Skolerne treffer saa
yderst fåa, der taaleligen oplæse det Stykke,
De skulle oversætte. Desuden vil man og iagt-
tage, at Disciple sædvanligens ere under Oplæs-
ningen allermeest uagtsumme, og det ganske na-
turligen, fordi De ikke med noget Interesse
kunne deeltage i det. De endnu ikke forstaae.
Mæsten alt det Samme gjelder om Verterin-
gen: Den sammenhængende Oversættelses Rig-
tighed beroer paa rigtig Kundskab om hver en-
kelt Deel og rigtigt Forstaaen af hvert Ord og
hver Sætning i Sæerdeleshed. Begynder man
altsaa paa at oversætte, førend alle Stykkets
enkelte Dele ere tilstrækkeligen oplyste, da gaaer
man en Gang, der aldeles ikke stemmer med

Lærs

Lærlingens Evner og Indsigter, hvis Tarb man dog ene burde rette sig efter. Endelig er det, hvis Underviisningen skal tage denne sædvanlige Gang, ogsaa fornødent, at betjene sig af det herved sædvanlige akroamatiske Foredrag, efterdi Alt bliver et blot Videt, saasnart den ene af disse tre Operationer ikke bygges paa den anden. — Jeg vilde af disse Marsager tilraade en ganske modsat Fremgangsmaade: at man nemlig begyndte med at bortrydde alle de Vanskeligheder, som kunde hindre Stykkets Interpretation og Declamation, saa at man allersørst blev forvisset om, at Lærlingen forstod hvert Ord og hver enkelt Sætning, samt kjendte en: hver historiske Omstændighed, eller hvad Andre, der var fornødent til at forstaae haade Tanken og Sproget, hvori Den er udtrykt. Ogsaa det grammatikalske Construeren, hvis uindskrænkede og bestandige Brug jeg nylig aldeles fra: raadede, kan her for saavidt anvendes, at man i indviklede Perioder lader Lærlingen udfinde Sætningens Hoveddele. Alt videre Construeren vil, naar man kun sørger for at gjøre ham bekjendt med Sprogets Periodebygninger og Ven: dinger, være aldeles ufnødent. Nu er altisa Intet

Intet i Venen, for at fride til den sammenhængende Oversættning, hvilken da heller ikke behøver at forrettes af Læren, men hvorpaa Lærlingen, under Dennes Veiledning, gavnlig selv kan forsøge sine Kræfter. Vil Læren da dessoruden af og til førelæse en veludarbeidet eller en mesterlig Oversættelse af det gjennemgaaede Sted, og gjøre Lærlingene opmærksomme paa Sammes Fortrin, da vil han i lange bedre kunne vonne dem til Rigtighed og forståelseres Smag, end om han hele Tider i Mandtliggen explicerede Autorerne for dem. Til Allersidst vilde jeg endelig sætte Oplæsningen af Stedet i Originalen, esterdi man nu først kan supponere, at Discipelen forstaaer det saaledes, at han nogenledes ordentlig kan læse Det. Påsanden Maade vil han ikke faae nogen Hælelse for Weltklang, saavel hos prosaiske Skribenter, som i her hos Digterne, samt og, hvilket maaske i vor Ungdomsandervisning alt for meget forsummes, vorde svært i en rigtig Declamation. Jeg vilde endog ikke tillade, at saadan Oplæsning feede, forend hele Stykket var ude, hvad enten Det nu i sig selv var fortære, saasom en Ode, en Idyll, en Fortælling o. d. eller Det bestod

bestod i et Uftalt af en mere sammenhængende Skribent, som en Historie skriver, Filosof eller episk Digter; keri: Det, der reciteredes, burs de altid være noget Heelt. Ogsaa her bør Læseren ikke i Almindelighed være Forelæseren, undtagen hvor han stunkom fundt det fornødne at give Lærlingen et Mønster. Ved saadant uasbrudt Læsen af hele Originalsteder, som Lærerlingene forstode, vilde De desuden ogsaa opnaae den vigtige Fordeel, at kunne eferhaanden uden Anførsel cursivisk læse et græst eller latinisk Skrift, saaledes som man læser i Modersmaalet, en Færdighed, hvortil man ved den ellers almindelige Methode fældigen og med Vanskelighed vil være i Stand til at bringe sine Læringe, og som dog bør opnaaes, saafremt ellers den Kimage, man anvender paa Sprogets Studium, skal kunne siges at belonne sig selv.

Er det altsaa afgjort, at den dialogiske erkenematiske Undervisningsmaade har, overalt hvor Den kan anvendes, de betydeligste Fortrin for den akademiske præmonstrerende, saa vil der for den nu foreslagne, ganske omvendte, Maade af Autorernes Læsning heller intet sikkere Bevis kunne gives, end dette: at den dialogiske erkenematiske

matiske Methode ikke uden ved Denne lader sig anvende; hvorimod den sædvanlige Orden af Oplæsning, Vertering og Analysering i og for sig selv synes, som ovenfor er erindret, at udfordre en akroamatiske Læremøde.



* * *

Den aarlige Examen af Odense Kathedralskoles Disciple foretages denne Gang i Gymnasiets større Høresal, hvor Den aabnes med en dansk Tale af Skolens Rector, Hr. Mag. Heiberg, Mandagen den 13de September, Kl. 9. Det vil være en sand Fornsielse for Skolens Lævere, om Videnskaberne Venner, som herved indbydes til at bivaane denne oftentlige Prøvelse, maatte finde, at Ungdommens Fremgang svarede til deres bilige Forventninger.

