



# 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

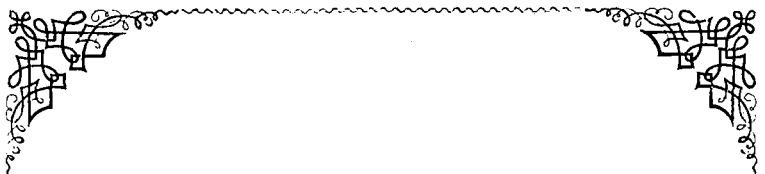
Biblioteket indeholder værker både med og uden ophavsret. For værker, som er omfattet af ophavsret, må PDF-filen kun benyttes til personligt brug.

### Links

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

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

51



LATIN- OG REALSKOLEN

1

STORE KONGENSGADE.



OM  
SPROGUNDERVISNINGEN  
I DEN LÆRDE SKOLE

OG DENS INDFLYDELSE PAA SKOLEPLANEN.

AF

L. OVE KJÆR.

UDGIVET

TILGEMED MEDDELELSER OM LATIN- OG REALSKOLEN

I STORE KONGENSGADE

FOR SKOLEAARET 1863—1864

VED

BESTYRERNE.

---

KJØBENHAVN.

LOUIS KLEINS BOGTRYKKERI.

1863.

## Om Sprogundervisningen i den lærde Skole og dens Indflydelse paa Skoleplanen.

Den lærde Skoles Bestemmelse er efter den officielle Definition — den definitive Undervisningsplan § 1 — „at meddele de den betroede Disciple en Undervisning, der kan føre til en sand og grundig almindelig Dannelse, og med det samme saavel ved Kundskab som ved Sjæleevnernes Udvikling paa bedste Maade forberede til det akademiske Studium af de Videnskaber og Fag, til hvilke den enkelte føler Kald;“ og, siges der endvidere — i § 4 — „for at fyldestgjøre disse almindelige Bestemmelser skal den ved Siden af at sørge for Disciplens religiøse og sædelige Dannelse saavel føre ham til Beskuelse af Menneskehedens historiske Udvikling og især af Oldtidens oprindelige Kultur, der udgjør Grundlaget for den nyere, som til Betragtning af Störrelsernes Love og det ydre Naturliv, baade lede ham til Fortrolighed med Modersmaalet og dets Litteratur og berede ham Adgang til en videre Kreds af Dannelse.“ Først ved Forbindelse af disse to Udtalelser stilles det klart frem, hvad der er anset som Maalet for den lærde Skole; hvad der i Definitionen var for lidt antydet, er tilföjet, og hvad der i den var for specielt, har faaet en större Udvidelse. Man kunde vel saaledes have ønsket, at der i selve Definitionen var bleven optaget et Udtryk for „den religiøse og sædelige

Dannelse“, og at paa den anden Side Maalet var bleven stillet noget mere almindeligt, end der ligger i Ordene: „forberede til det akademiske Studium af de Videnskaber og Fag, til hvilke den enkelte føler Kald.“ Det er nemlig ikke uvigtigt, at den lærde Skoles Bestemmelse stilles skarpt og tydeligt frem; thi findes der her en Vaklen, er der stor Fare for, at denne Vaklen ogsaa vil udvide sig til Maaden, paa hvilken Maalet skal naaes, Læremidlerne, gennem hvilke det skal naaes. Det specielle Fagstudium og den enkeltes Forberedelse til det, hvortil han føler Kald, kan vel siges at være Skolens Bestemmelse, men kun forsaavidt den enkelte kan opnaa sin Forberedelse gennem Skolens almindelige Dannelsesmidler; Skolen tager ikke Hensyn til den enkeltes Kald men forbereder som lærd Skole alle sine Disciple til et akademisk Studium ved at gjøre dem gennem en sædelig og intellektuel Uddannelse egnede til en bevidst Selvvirksomhed i videnskabelig Retning.

Imellem de Midler, af hvilke den lærde Skole betjener sig for at fyldestgjøre sin Bestemmelse, udgjør Sprogundervisningen den ene Hovedside, og hvad Betydning har da Udviklingen af Sprogevnerne og Ordsandsen for Dannelsen?

Talen er Manden, Stilen er Manden, ere Sætninger, som findes næsten i alle Folks Litteraturer fra Oldtiden til Nutiden, og som vise den nøje Forbindelse, i hvilken man altid har stillet Tanken og Talen, idet man gik ud fra den sande Forudsætning, at Tankernes Klarhed maa komme til syne i Talen, og denne derfor er et Kjendemærke, efter hvilket man som oftest med temmelig stor Sikkerhed kunde bedømme Manden; den uklare famlende Forestilling kan ikke fremsættes i klare tydelige Udtryk, om ogsaa undertiden Rigdom paa laante Forestillinger støttet ved en sære-

gen tillært Ordbegavelse for et Öjeblik kan skuffe og yde et Skin af sand Dannelse. Imellem disse Sprøgets to Momenter, Tanke og Tale, er der saaledes den nöjeste Vexelvirkning; hvor Forestillingen er dannet, maa den have sit Udtryk, thi ellers er den ikke levende, og det Udtryk, som netop er det til dens Indhold tilsvarende og saa betegnende, at Forestillingen gennem det ligesom legemliggjöres; først naar dette er fundet, er Tanken kommen til Klarhed, den indre Sammenhæng er bleven fuldstændig, idet Tanken og Talen nu har forbundet sig til en Enhed; Ordet, som er blevet Tankens, Forestillingens Udtryk, angiver ikke blot det enkeltstaaende Fænomen, hvorfor det er blevet Betegnelse, men betegner tillige Fænomenet efter dets Væsen, saaledes at det bidrager til den rette Forstaaelse af det. Denne inderlige Sammenhæng mellem Tanke og Tale er Sprogets Særkjende, Sprogets Liv, og naar et Sprog læres, læres ikke blot de Resultater, hvortil Tænkningen er kommen under Dannelsen af Forestillingerne og deres Udtryk, men det er nødvendigt, at selve Tænkningens Gang, Maaden, paa hvilken der er tænkt, samtidig maa komme tilsyne og kunne opfattes. Har altsaa Ordet, som der er sagt, en Verden, der ligger imellem Individet og den reelle Verden, saa lærer Forstaaelsen af Ordet os det Forhold, hvori Individet har været stillet ligeoverfor den reelle Verden, og Vexelvirkningen imellem dem, Forestillingen og den af Forestillingen krævede Betegnelse. Lære vi Sproget, lære vi ikke alene at færdes i Forestillinger eller at færdes med Ord, beriges ikke alene med Forestillinger og Ord, men skærpe Tænkningen til at se, hvorledes Tanken har fundet sit Udtryk, og hvorledes der er tænkt. At lære et Sprog er at lære at tænke, og at tænke indeholder et dobbelt Moment nem-

lig at forstaa andres Tanker og selv at tænke. Det er Skolens Maal at øve Tænkningen, thi kun Tænkning fører til Dannelse, kun den begrundet Evnen til Erkjendelse, og gjennem Sprogundervisningen bevirkes dette netop ved at lade Disciplen øve sig i at omgaaes med Forestillinger og deres Udtryk og tilegne sig Ideer gjennem Forestillinger som en nødvendig Forøvelse til det senere Fremskridt, som bestaaer i Selvdannelse af Forestillinger og Udtryk for disse, en Forøvelse, der tillige kan hente sit Stof fra Sprogets Indhold: Litteraturen. Ved Sprogene gjælder det altsaa i høj Grad om at tilegne sig Indholdet gjennem Formen og atter give Indholdet Form, og saaledes yder Sprogundervisningen ikke alene en nødvendig og uundværlig Øvelse ja Betingelse for Tænkningen men bliver tillige en skabende Aands-Virksomhed i Modsætning til den modtagende Virksomhed, der gjør sig gjældende ligeover for de reale Fag, og den opfylder tillige i vidt Omfang den Fordring, som Skolen stiller til alle sine Læremidler som Hjælpemidler til Dannelse, at den tjener i Modersmaalets Interesse. Skolen stiller nemlig og maa stille Hensynet til Modersmaalet øverst af alle sine Hensyn, saavist som det er dens Pligt ligeoverfor Staten at udvikle Nationalitetsbevidstheden hos den Ungdom, som betroes til dens Omsorg, og intet er med saadan Kraft istand til at føre hertil som netop Studium af Modersmaalet. Ligesom altsaa den hele Sprogdannelse beroer paa, at der er en Ordtrang tilstede, som fordrer Betegnelse for det erkjendte, erfarede, mødende, saaledes er det Skolens Opgave at lade det være sig magtpaaliggende at gjøre denne Ordtrang bevidst for sine Disciple, saa at de føle Nødvendigheden af og selv kræve en indre Forbindelse mellem Forestillingen og Ordet som dens Betegnelse. „Jeg véd det nok,

men jeg kan ikke udtale det“ høres ofte fra Disciple; der er en Slags Forestilling tilstede og en Trang til at udtrykke den, men Tanken og Talen har ikke forbundet sig til en Enhed, fordi Forestillingen mangler sin Klarhed; i samme Öjeblik Forestillingen belyses nærmere, vil upaatvivleligt Ordet komme; Manglen ligger ikke i Mangel paa Ord men paa Tanke, og det er i saa Tilfælde urigtigt af en Lærer, at lade sig nöje med den Antydning, som Disciplen giver om, at han véd noget om Sagen, og selv udfylde den ufuldendte Sætning; han skal tvertimod ved at oplyse Tanken bringe Disciplen til at give den sit Udtryk for at se, om den nu er bleven ham fuldkommen klar, er bleven hans Ejendom. Stiller nu Skolen Udviklingen af Sjæleevnerne som en af sine Hovedbestemmelser, bliver Sprogundervisningen et af dens Hovedmidler ikke alene ved dens formale Side men tillige ved Forbindelsen af den formale og reale Side, hvorimod denne sidste i og for sig bidrager til at opfylde en anden Side af Skolens Hovedbestemmelse nemlig Bibringelse af Kundskaber. Skolen lader nemlig sine Disciple ikke alene tilegne sig Sproget som Udtryk for Forestillinger, men den lader dem tillige tilegne sig selve Forestillingerne, Sprogets Indhold, og herved betinges fra dens Standpunkt Valget af Læremidlerne. Jo klarere Forestillingerne ere, jo mere det behandlede Stof egner sig til at kunne blive opfattet af den Tænkingsudvikling, for hvilken det skal være Gjenstand, des lettere bliver Tilegnelsen af Sproget; jo fyldigere og rigere Stoffet desuden er, des mere bidrager det til at fremme den hele Aandsudvikling ved samtidig at berige med Kundskaber og forædle Aanden.

Fastholde vi disse antydede Punkter, i hvilke Sprogundervisningens Berettigelse og Bestemmelse ligger, bliver



det Skolens Opgave paa den ene Side at udvide Sprogundervisningen saameget, at det størst mulige Udbytte kan høstes deraf, og paa den anden Side at sørge for, at denne Undervisning sideordnes de øvrige Fag, som ere ligesaa nødvendige Hjælpemidler til at fyldestgjøre den lærde Skoles Bestemmelse. Det gjælder altsaa samtidig med at fastholde Maalet at gjøre Sprogundervisningen saa let som mulig, saa at den ikke gjør større Fordringer til Disciplenes Kræfter end nødvendigt, og hertil ere de bedste Midler at sørge for, at de forskjellige Sprog optages i en Rækkefølge, som letter Tilegnelsen derved, at der er taget tilbørlig Hensyn til Sprogenes indre Væsen og Disciplenes Modenhed, og at Methoden baade fastholder det væsentlige, det, hvorpaa det i den hele Sprogundervisning egentlig kommer an, og at den sikkrer Samarbejden paa ethvert Punkt, saaledes at Undervisningen i de forskjellige Sprog tvinges ind under en Enhed.

Sproget, Ordet er Disciplen medgivet; han medbringer altsaa til Skolen et Sprogmateriale — Modersmaalet — hvormed der skal begyndes, og hvorpaa der som Grundlag for al Sprogundervisning skal arbejdes videre, men dette medbragte Materiale er endnu raat og ufuldkomment; det benyttes ubevidst og omfatter en Mængde Betegnelser dels for hvad der er gaaet op for Tanken, altsaa begrebet og opfattet, og dels for hvad der ikke er gaaet op for Tanken, men endnu ligger uklart og venter paa Belysning. Det første Trin i Sprogundervisningen er altsaa at benytte dette givne Materiale og lære Disciplen hvad han troer at vide, men ikke véd, eller, for at blive ved den begyndte Udvikling, at fastholde Sproget som Forbindelse af Tanke og Tale og overenstemmende dermed at lære Barnet at vælge det rigtige, det vil sige det netop betegnende Ud-

tryk for Forestillingen og tvinge det bort fra at bruge Ord, med hvilke det ikke forbinder en Forestilling eller i ethvert Tilfælde ikke en tydelig Forestilling. Det gjælder her ikke i højere Grad om en Udvidelse af Forestillingerne end om et korrekt Udtryk for dem; man maa strax vænne Disciplene til at føle, at Talen er til for at forstaa og forstaaes og først derved bliver et virkeligt Meddelelsesmiddel mellem de enkelte Individier, hvorfor det ikke er ligegyldigt, hvilket Udtryk der benyttes for at udtale en Forestilling, idet Sproget engang har dannet bestemte Udtryk for de enkelte Forestillinger og aldrig flere enslydende for de samme.

Det følgende Trin bliver det grammatikalske, som med Rette kan siges at danne Begyndelsen til logisk Dannelse. Der er en Lov tilstede som i Tanken saaledes i Talen, en bestemt af Sprogbrugen omhyggelig ordnet Lov, som maa læres for at kunne benyttes med Bevidsthed. I Modersmaalet følger Barnet den vel, men det følger den ubevidst, og i denne ubevidste Brug ligger Vanskeligheden af at kunne lære det Sprogreglerne gennem Modersmaalet alene, da dets Tænkning endnu er saa saare lidt udviklet, at det ikke vil kunne abstrahere fra det givne til Grundene for det givne, fra Talen til Grunden, hvorfor der tales netop saaledes, og det derfor hurtig vil blive træt af den for det betydningsløse Experimenteren med noget, som falder det saa naturligt uden Regler. Den tidlige Alder er ikke egnet til at modtage abstrakte Betragtninger og Forklaringer, som ikke støtte sig til iøjnefaldende Fænomener; Fænomenet har derfor i Undervisningen den første Plads og danner Udgangspunktet for Betragtningen; jo skarpere Fænomenerne fremtræde, des mere lettes Opfattelsen. Da nu vort Modersmaal ikke er et Formsprog, forøges det vanskelige i gennem det alene at

udvikle de grammatiske Forestillinger, og om man end ikke tør paastaa, at det er umuligt, vil dog enhver, som har gjort Prøven, indrømme, at det er en trang og for Disciplene trættende Vej, og at man staaer Fare for ikke at bringe det videre end til en vis Grad af Tilegnelse, som støtter sig først til en Famlen, dernæst til en ofte meget ubevidst ved Øvelse og Gjentagen opnaaet Følelse, hvortil kommer, at selve Modersmaalet lider, naar Disciplene skulle forklare noget, som de ikke have klart for Tanken, idet de nødes til at bruge Ord, med hvilke de ikke forbinde en tydelig Forestilling. Da Skolens Opgave imidlertid er at gjøre BARNET Sproglovene bevidste og lære det, at de findes, og at de findes i dets Modersmaal, og at det selv benytter dem ubevidst — thi bliver dette det først klart, vil det snart lære at benytte dem bevidst — saa bliver det nødvendigt at vælge et fremmed Sprog for at komme Modersmaalet til Hjælp. „Il faut apprendre le Latin pour savoir le Francais,“ siger Rousseau, og denne Sætning er fra hans Standpunkt fuldkommen rigtig; vi kunne med en lille Forandring gjøre den til vor: „man maa lære et fremmed Sprog for at lære sit eget.

Naar man derfor siger: „at de fremmede Sprog optages i Skole-Undervisningen væsentlig som Bærere af den almindelige Civilisatjon, der er ligesaa vigtig for Ungdommen som Nationaliteten,“ saa gaaer man her nærmere ud fra et Bihensyn til Tidens Fordringer til Skolen end fra den strænge Opfattelse af Skolen som forberedende Skole, der benytter Sprogundervisningen som et Middel, og kommer derved til at stille et andet Maal end det, som ligger i Skolens Plan. Det er ganske vist, at Tiden stiller Fordringer til Skolen, at de fremmede Sprog læres, og at Skolen maa tage Hensyn

til disse Fordringer, naar de baade ere berettigede, og deres Gjenstand bidrager væsentligt til at føre til dens Maal, men Skolen har ikke optaget de fremmede Sprog paa Grund af Tidens Fordringer men som Hjælpefag og aldeles uundværlige Hjælpefag til at fyldestgjøre den Bestemmelse, som er den givet. Tiden gaaer videre og videre i sine Fordringer; allerede hører man stærkere Fordringer om Optagelse af flere Sprog — Oldnordisk, Svensk og Engelsk —; man hører udtale det ønskelige i, at ét Sprog idetmindste læres saaledes, at Disciplene, naar de forlade Skolen, kunne tale det med Færdighed, og vilde man give efter for disse Fordringer, tabte man det faste Holdepunkt, som fordrer det enkelte underordnet det hele og anvendt i dets Tjeneste. Skolen maa vel have sit Blik henvendt paa den speciellere Nytté, som ethvert af dens Fag kan yde dens Disciple for den Tid, der ligger efter Skolen, men den maa ikke lade sig lede af dette Hensyn og aldrig tabe afsigte, at den kun er opdragende til et almindeligt Maal og har det Ansvar, at hvert af dens Hjælpefag skeer sin Fyldest indenfor bestemte Grændser, men at disse ikke udvides saaledes i en enkelt Retning, at Hensynet til det hele tabes, eller at det faste Princip, som leder Undervisningen og tvinger den til Samarbejden, brydes paa noget Punkt. Hvert af Skolens Fag gaaer, uanseet dets speciellere Betydning for den Dannelse, som Skolen skal yde, Haand i Haand med Sprogundervisningen til at lære Barnet at knytte Ordet til Forestillingen i Modersmaalets Interesse, uden hvilket de reale Hjælpefag vilde være blot materielle og den hele Sprogundervisning en Legen med Ord.

Det første fremmede Sprog, som vælges, har da det Formaal at aabne Disciplenes Öjne for Sproglovene og Ta-

lens nødvendige Afhængighed af dem, og som Følge heraf maa de Fordringer stilles til det Sprog, som skal indtage denne Plads, at det paa den ene Side ikke maa ligge for fjernt fra Modersmaalet, hvorved Tilegnelsen vilde vanskeliggjøres og svække Tankens Henvendelse paa de grammatiske Kategorier, paa den anden Side ikke for nær, hvorved Fænomenerne vilde tabe sig, og at det maa være saa rigt paa Former, at de sproglige Ejendommeligheder ere iøjnefaldende og næsten haandgribelige, og jo stærkere fremtrædende de særegne Former ere, ved hvilke Kategorierne betegnes, des mere lettes i Virkeligheden Tilegnelsen af Sproget derved, at Erkjendelsen vækkes for Forskjellighederne ikke alene ved Tankens Henvendelse paa Meningen men ved Öjets Betragtning af Formen. Alle Hensyn til, om det Sprog, der vælges, er fuldkomment som Sprog betragtet, har intet at sige, thi Spørgsmaalet bliver kun om dets større eller mindre Brugbarhed til det bestemte Öjemeds Opnaaelse, i hvilket det benyttes. Man hører vel nu fra en anden Side den Paastand fremsættes, at Hensynet til Formrigdom er intetsigende: det nytter ikke Læreren, siges der, at Disciplen har for sig en Sætning som: wir lieben den König; thi han maa jo ikke sige til Disciplen: den König er Objekt, fordi det staaer i Akkusativ; tvertimod: det staaer i Akkusativ, fordi det er Objekt. För han kan bruge Sætningen, er han derfor nødt til at oversætte den paa Dansk; da først kan Operationen begynde. Først naar Disciplen er kommen til at erkjende, at „Kongen“ er Objekt i den danske Sætning: vi elske Kongen, kan han bringes til at forstaa, at „den König“ ogsaa maa være Objekt i den tydske Sætning.“ Heri ligger en lignende Vildfarelse som den, der lod de fremmede Sprog optages i Skolen, fordi de bære Civilisa-

tjonen; det er en Miskjendelse af Sprogundervisningens Betydning i Skolens Tjeneste. Det er Formen, som skal vejlede Disciplens Tænkning til at forstaa og som Bevis paa Forstaaelsen oversætte Sætningen; det bliver altsaa det tidlige Maal for Sprogundervisningen at vænne Disciplen til at se paa Formen for at kunne undersøge Meningen, og han skal ikke kunne oversætte for gjennem Oversættelsen at lære Formen at kjende. Men derfor skal Undervisningen i det første Sprog gaa Haand i Haand med Undervisningen i Modersmaalet derved, at de grammatikalske Forestillinger, som først udvikles gjennem Paavisning af de bestemte Fænomener i det fremmede Sprog, gjøres tydelige gjennem Modersmaalet. För Skolereformen indtog det latinske Sprog det begyndende Sprogs Plads og med Rette efter det Standpunkt, som den formalistiske Retning dengang hævdede i Skolen, men da andre Hensyn gjorde sig gjældende, maatte det nødvendigviis afløses af et nyere Sprog, og efter et fuldkommen rigtigt Princip valgtes det tydske Sprog, fordi det ligesom frembød sig selv ved at opfylde alle de Fordringer, som man stillede til Begyndelsessproget. Tilegnelsen af det er paa Grund af dets Slægtskab med Modersmaalet ikke vanskelig selv for den meget unge Alder, og det er dog saa forskjelligt fra hint, at det fremtræder som et aldeles nyt og fremmed Sprog, medens det tillige har en saadan Formrigdom, at det lader de grammatiske Kategorier komme stærkt udprægede tilsyne gjennem Formerne, hvorved de let kunne opfattes af Disciplene, og disse uden Vanskelighed kunne ledes til stedse at have deres Opmærksomhed henvendt paa Formerne for derigjennem at lette sig Tilegnelsen af det, som er Gjenstand for deres Tænksonhed. Det vil snart gaa op for dem, at der er en vis Forbindelse

mellem Indholdet og Formerne, og saasnart dette er blevet dem indlysende, ligger det nær for dem at søge heri et Hjælpemiddel til Forstaaelsen.

Efterat imidlertid den definitive Undervisningsplan af 1850 havde stillet det tyske Sprog paa den Plads, som det fra Skolens Standpunkt utvivlsomt bør hævde, har der rejst sig en stærk Modstand derimod, men denne Modstand er, som selve de, der stille sig i Spidsen for den, indrømme, aabenbart ikke udgaaet fra Skolerne selv, ikke heller har den udviklet sig under en almindelig Kritik af den hele Undervisningsplan; den er fremkommen som et rent Udtryk af Natjonalitetsbevidstheden.“ Denne Indrømmelse er en ikke uvigtig Erklæring for, at Valget er udgaaet fra et rigtigt pædagogisk Princip, og Spørgsmaalet om Sprogets Bibeholdelse paa den nuværende Plads stiller sig derfor nærmere saaledes: fra Skolens Standpunkt er det tilraadeligt og ønskeligt, at der i denne Henseende ingen Forandring foretages med Planen; har det nu vist sig, at dette Sprog, fordi det indtager en saadan Stilling, i den Grad skader Natjonaliteten og saarer Natjonalitetsbevidstheden, at det for enhver Pris maa vises tilbage inden snævrere Grændser? Gjennemgaaer man alle de enkelte Klager, som forsøge at begrunde Modstanden, falde de væsentligt under dette Hovedpunkt: „det er eller bør være vor Opgave at værne om det ejendommelige i de nordiske Folks Natur; det har vist sig, at vort Sprog i foruroligende Grad har nærmet sig det tyske, at vor Udvikling er ledet i tyske Baner, og det er derfor en Fejl, at Skolen særlig gjør Ungdommen fortrolig med det tyske Sprog og det tyske Aandsliv.“ Er det da igjennem Skolerne at denne Fortydskning fra Begyndelsen har bemægtiget sig vort Sprog; er det igjennem dem og for deres

Skyld, at vor Udvikling er ledet i tydske Baner? Paa den Tid, da Fortydsknigen væsentlig havde sit frie Spillerum, læstes Tydsk næppe i Skolerne; de have ikke den allermindste Skyld deri. Det er altsaa for en ny, truende Fare der frygtes, at Tydskens nuværende Stilling skal ikke alene forhindre den paabegyndte Modarbejden af de Fejl, som Eortiden har begaaet, men maaske endog gjøre den resultatløs, og man ængstes ved Tanken om, at den stærkere Sysselsættelse med dette Sprog endog skal forøge Germanismernes Antal i vort Modersmaal. En uhildet Betragtning af Forholdene vil let vise det ugrundede i denne Ængstelighed. Hvorved modarbejdes Germanismerne i vort Sprog paa den bedste Maade? Den første Betingelse for at kunne modarbejde dem er at kunne opdage dem, strax at kunne høre og se dem, men hertil kræves nødvendigvis to Momenter: Kundskab i Modersmaalet og Kundskab i det tydske Sprog; kun den, som besidder en saadan Kundskab i disse to Sprog, at han kan holde dem skarpt fra hinanden, har de nødvendige Betingelser inde. Den rette Maade, hvorpaa altsaa Skolen kan gjøre sit for at modarbejde Germanismerne, er netop ved at stille Modersmaalet paa den Plads, som det bør hævde gennem hele Skolen, og at fremme Undervisningen i Tydsk paa en saadan Maade, at den skarpe Forskjel gjør sig gjældende og kan fastholdes. Germanismerne indkomme paa Grund af Ubekjendtskab og Famlen, de ere indkomne i Sproget gennem Livet og Litteraturen, ikke fordi Tydsk blev lært i Skolerne, men fordi Modersmaalet blev forsömt baade i og udenfor Skolerne, og have Skolerne nogen Skyld, da ligger det i Sprogundervisningen i Benyttelsen af tydske Oversættelser; det er deres Indflydelse, som maa forhindres ved at gjøre dem unødvendige eller uskadelige. Ved at stille Tydsk



som Begyndelsessprog og lade Undervisningen gaa Haand i Haand med Undervisningen i Modersmaalet følger Skolen ikke alene det rigtige Princip for Sprogundervisningen men opfylder ogsaa sin Pligt at vaage over Modersmaalets Renhed, en Pligt, som den tillige paalægger alle sine Lærere. Det er imidlertid en Selvfølge, at Undervisningen i Tydsk paa det laveste Trin gjør store Fordringer til den, som leder den, dersom den skal fremmes paa den rette Maade, og det er utvivlsomt et Misgreb, naar der gennem dens Overordnede anbefales Skolen for at raade Bod paa en mulig skadelig Indflydelse at lade den samme Lærer besørge Undervisningen i samme Klasse baade i Tydsk og i Dansk; thi herved ligger for Læreren en Fristelse til at betragte Timerne som Fællestimer, og da det nye Sprog vækker Interesse hos Disciplene, idet det lægger mere Beslag paa deres Flid, ville ogsaa disse være tilbøjelige til at anse Tydskundervisningen for Hovedsagen, fordi de have samme Lærer. Er der derimod stedse forskellige Lærere i disse Fag i samme Klasse, er der tillige en dobbelt Modvægt, idet begge Lærere nu skulle have deres Opmærksomhed henvendt paa at skille skarpt og tydeligt det danske fra det fremmede. Læreren i Tydsk skal paavise det grammatiske Fænomen og tydeliggjøre det gennem Modersmaalet, men Læreren i Modersmaalet maa aldrig appellere til Tydsken, han skal derimod saaledes samarbejde med Læreren i Tydsk, at han kan optage og støtte sig til de vundne Resultater; han er udelukkende Lærer i Modersmaalet, medens hin er Lærer i Tydsk og i Modersmaalet. Klagen over, at Ungdommen ved Skolens Undervisning gjøres fortrolig med det tyske Aandsliv, er aldeles ubegrundet; thi den Undervisning, som Skolen giver, falder ind under et Alderstrin, hvor der fordres meget

mere, end der ydes, for at et fremmed Aandsliv skal kunne gaa saaledes op for og saaledes gjøres til Ejendom af Disciplene, at de selv blive afhængige deraf, og naar man dertil i den Tro, at en saadan virkelig Fortroliggjören med et fremmed Aandsliv finder Sted, ved at give et andet Sprog den Stilling, som det tyske Sprog nu indtager, vil gjöre Disciplene fortrolige med det Aandsliv, som dette fremmede Sprog repræsenterer — det være Fransk eller Engelsk — saa paaberaaber man sig dette Sprog som Bærer af en højere Civilisatjon, som uundværligt for det senere Liv, og miskjender den Sandhed, som meget vel kan indrømmes selv af dem, der ere saa følede for Natjonaliteten som nogen, at det tyske Aandsliv ligger os meget nærmere, og at vi hverken kunne eller bör unddrage os al Paavirkning af det. Det Hensyn, som førte til Optagelse af Tydsk som Begyndelsessprog, er imidlertid kun gaaet ud fra en Betragtning af Sprogenes indre Væsen og har ikke ladet sig lede af noget ydre specielt Fortrin. Dette er ogsaa, som vi have seet, indrømmet fra alle Sider, og fra Skolens Standpunkt maatte dette i og for sig være nok til at afvise alle andenstedsfra hentedede Indvendinger; dog naar Natjonalitetsbevidstheden paaberaabes, da er den et saadant Gode, at dersom den i Virkeligheden krænkedes ved den Ordning, som Skolen fra sit Udgangspunkt anseer for den rigtige, saa maatte Skolen for dens Skyld opgive sin Plan, men den bör aldrig give efter, saalænge den kun kan betragte Modstanden som udgaaet fra en Frygt, som Modstandens Bærere ikke engang kunne begrunde. Til det Sprog, som da skulde erstatte Tydsk som Begyndelsessprog, er det franske udseet — ganske naturligt, Valget kunde ikke være tvivlsomt. Derimod er man i Forlegenhed med fra Skolens Standpunkt — thi ydre

specielle Hensyn komme her ikke i Betragtning — at motivere den Berettigelse, hvormed det kom til at indtage Pladsen. Enten siges der: „det tyske Sprog ligger Modersmaalet altfor nær til at Disciplen skarpt kan adskille dets Ejendommelighed fra Modersmaalet, og det franske har et dobbelt Gode; det aabner os Vejen til at blive delagtige i den almindelige moderne Civilisatjon og viser sig strax for Drengen som noget nyt, der forekommer ham interessant,“ eller: „jo nærmere et fremmed Sprog er beslægtet med vort, des mindre er dets Indvirkning paa Ungdommens Aand, jo mere det derimod frembyder noget nyt og uligeartet, desto stærkere bliver dets Indvirkning paa Sjælen. Som Følge heraf burde ikke et Sprog af den gothiske Sprogstamme vælges, men et Sprog af den romanske Sprogstamme.“ Enhver vil let se, hvor lidet disse Grunde støtte sig til en skarp Opfattelse af det Princip, ifølge hvilket Sprogundervisningen i fremmede Sprog er optagen i Skolen, og til de Fordringer, som Skolen maatte stille til det Sprog, som skulde indtage Pladsen som Begyndelsessprog; man er nærved at stille et Sprog som Maal istedenfor som Middel og tilsigter i Virkeligheden kun Studium af Fransk som Fransk, idet man lader sig lede af det Hensyn, at dette Sprog skal have indtaget Latinens Stilling som internationalt Meddelelsesmiddel og Bærer af Civilisatjonen. Det franske Sprog — og dette gjelder ogsaa om det engelske — er ikke skikket til at indtage den Plads, som før Latinen indtog, og som nu Tydsken indtager som Begyndelsessprog, thi dets Mangel paa Former lader ikke de grammatiske Ejendommeligheder træde skarpt frem, saaledes at det kan tjene til at udvikle de grammatiske Forestillinger; Betegnelsen af Forestillingerne og Sætningsbygningen ligge for fjernede fra Modersmaalet til at

Disciplene let kunne tilegne sig dem, og Udtalen frembyder endelig Vanskeligheder, som maa bortvende Opmærksomheden mer end tilbørligt fra det Öjemed, i hvilket Sproget fra Skolens Standpunkt maa stilles paa første Plads i Rækkefølgen. Havde vi ikke det tydske Sprog, som opfylder alle Betingelser, ja da var det utvivlsomt, at vi fra Skolens Standpunkt, dersom vi ikke vilde foretrække at gaa tilbage til Latinen, kun havde et eneste Sprog at sætte istedenfor, nemlig Oldnordisk, men, som vi senere ville betragte, dette vilde baade frembyde store praktiske Vanskeligheder og være utilraadeligt af indre Grunde.

Nu kunde man spørge: er da for Skolen, naar dens Hensigt med Optagelsen af fremmede Sprog er den, som vi fastholde, dette ene Sprog ikke tilstrækkeligt til derigjennem at henvende Opmærksomheden paa de grammatiske Kategorier og deres Betegnelse og lede Disciplene til at føle Nødvendigheden af deres Tilværelse ogsaa i Modersmaalet, saaledes at dettes Sproglove blev dem bevidste? Hvert Sprog har sine Ejendommeligheder, sit indre paa særegen Maade udviklede Liv, og jo mere Tænkningen skærpes ved Henvendelse paa Forestillingernes forskellige Indklædningsform og Tankens Bevægelse og Tilsynekommen i Udtryksmaade, jo fyldigere og mere forskjelligartet det Stof er, paa hvilket den øves, des mere dannes Sjæleevnerne og Aanden, des bevægeligere og hurtigere bliver Opfattelsesevnen. Ligesaa vist som derfor Hensynet til det Kundskabsomfang, som kræves af dem, der skulle siges at være forberedte af Skolen til en grundig almindelig Dannelse, gjør Optagelse af visse fremmede Sprog nødvendig, ligesaa vist tilraader Betragtningen af Sprogene som Middel til Tænkningens Uddannelse i og for sig at optage flere fremmede Sprog, uden at noget

Hensyn til en senere virkelig praktisk Nytte for Livet her øver nogetsomhelst Tryk paa Skolens Anskuelse om det principmæssige og rigtige. Skal der altsaa i Skolen optages flere Sprog og foruden de klassiske flere nyere Sprog ved Siden af det tydske, saa er Spørgsmaalet: hvilke? let at besvare, og derom har ikke yttret sig nogen Tvivl; der kan kun være Tale om Fransk og Engelsk. Det svenske Sprog staaer nemlig Modersmaalet saa nær og falder Disciplene. naar de have opnaaet en vis Modenhed, saaat de kunne fastholde Forskjellen ved Siden af Ligheden, saa let, at det fra Skolens Standpunkt kan og bør betragtes som henhørende til Modersmaalet og i Skoleundervisningen inddrages under dette, hvad ogsaa allerede faktisk er indtraadt i de fleste Skoler, saaat vi forhaabentlig snart ville betragte det som en Særegenhed, naar en enkelt Skole staaer udenfor, navnlig naar der er ydet Skolen en saa fortrinlig Haandbog som den, der nu overalt benyttes. Af disse to Sprog — Fransk og Engelsk — er kun det første optaget iblandt den lærde Skoles Sprogfag, medens de begge have fundet Plads i Undervisningen for Realdisciple. Aarsagen hertil har været, at den lærde Skole paa Grund af Lærefagenes Mængde ikke har kunnet rumme mere end det ene, og naar Valget derfor paatvinges Skolen, er det utvivlsomt, at det franske Sprog maa have Forrangen ikke alene som det internationale Sprog men fra den lærde Skoles Standpunkt i højere Grad paa Grund af dets Forbindelse med det latinske Sprog. At det imidlertid var meget ønskeligt, om der ved Skolerne kunde aabnes Adgang for Disciplene til at nyde Undervisning i Engelsk, i ethvert Tilfælde i et saadant Omfang, at de første Vanskeligheder kunde overvindes, er utvivlsomt, og Erfaring viser, at dette Ønske er fremtraadt saa stærkt, at flere

Skoler have maattet tilbyde deres Disciple Privatundervisning udenfor den ordinære Skoletid. Man kan vel saaledes sige, at Ønsket om, at Engelsk bliver optaget i den lærde Skole, er udgaaet fra Disciplene selv, og der bydes altsaa Skolen et Fag mere at benytte som Middel, et Tilbud, som Skolen bør gjøre alt for at kunne modtage, saafremt dette kan ske, uden at den derfor skal offre et andet Hjælpefag, som har en absolut større eller blot lige saa stor Betydning. Som den lærde Skoles Tilstand er for Öjeblikket — og herfra maa vi i denne Betragtning gaa ud — er der kun én Vdvej mulig, og det er at bortkaste Hebrajisk, et Sprog, der ikke har nogensomhelst Berettigelse fra Skolens Standpunkt, og om hvilket man ikke kan sige andet, end at det er optaget i den lærde Skoles Undervisning for de enkelte Disciples Skyld, som agte at vælge det theologiske Studium, hvad ogsaa bestyrkes derved, at Undervisningsplanen, fordi den ikke har kunnet motivere Berettigelsen, lader Deltagelse i denne Undervisning være en frivillig Sag. Den ligger altsaa udenfor den forberedende Skoles Plan, for hvilken det tilkommende specielle Fagstudium er aldeles uvedkommende, og det er Universitetet, som maa tilbyde sine studerende den elementære Undervisning i Hebrajisk, en Fordring, som er fuldkommen berettiget, naar en saadan elementær Undervisning ydes af det i andre Retninger og navnlig i andre Sprog.

Ifølge Skoleplanen er Fransk nu i den lærde Skole optaget nærmest efter Tydsk, umiddelbar för Undervisningen i Latin tager sin Begyndelse, idet Fransk begyndes i 2den, Latin i 3die Klasse. Har Skoleplanen Ret i denne Ordning? För dette Spöragsmaal overvejes, maa vi først betragte de klassiske Sprogs Berettigelse i den lærde Skole, men dette

behøver ikke en nøjere Udvikling. Der var en Tid i Skolens Historie, da det latinske Sprog var et Maal ikke et Middel, den Tid nemlig, da Kundskab i dette Sprog og Færdighed i dets Benyttelse dannede Adskillelsen mellem lærde og ulærde og var en nødvendig Betingelse for al Videnskabelighed, saaat Sproget i Virkeligheden mere betragtedes som et endnu levende end som et dødt Sprog. Efterhaanden medførte Livet en Forandring heri ved det hele Opsving, som Kulturen tog; Kundskaber, som før let erhvervedes i det praktiske Liv, krævede en nøjere Forberedelse, og det blev mere og mere klart, at mange af de Formaal, som man før antog kun bevirkedes gennem Studium af de klassiske Forfattere, baade fyldigere og lettere og mere naturligt kunde opnaaes ad andre Veje. Der maatte saaledes opstaa en berettiget Modstand mod den Overvægt, det klassiske Studium hævdede i Skolen, og denne Modstand antog efterhaanden større og større Dimensjoner, indskrænkede Studiet mere og mere, indtil den endelig, ikke fornøjet hermed, forsøgte at fortrænge det og erstatte det ved andre Midler. Da først blev det nødvendigt for Skolen at begrunde sit Hævd, som før ingen havde angrebet, og at vise, at de klassiske Sprog vare nødvendige Hjælpemidler for den til at opnaa sit Formaal og fuldkommen berettigede, naar den kun fastholdt dem som Midler ikke som Maal. I Sprogernes Række udgjør Latin den bedste Middel til at øve Aanden for Tanke- og Sproglove, og gennem de klassiske Sprog indføres Ungdommen i en Litteratur, som har den allerstørste Indvirkning paa dens Sjæleliv. Det er disse to Sætninger, som Skolen fra sit Standpunkt maa fastholde, og hvis Sandhed hidtil ingen har kunnet modbevise. Vi have seet, at Skolen maa gaa ud fra, at naar et Sprog skal læres, maa

det læres grammatikalsk, hvis ikke det Princip skal svinges, ifølge hvilket Sprogundervisningen er optagen i Skolen; jo skarpere derfor et Sprog lader de grammatikalske Ejendommeligheder træde frem, des mere gavner det Formaålet: at udvikle Tænkning og Sprogsands; paa Skolens første Trin var et moderne Formsprog optaget for at lette Tilegnelsen ved dets Tilnærmelse til Modersmaalet, men hvad der hist er paabegyndt, finder først sin Afslutning, naar det antikke Formsprog træder til i hele sin Rigdom for at udvikle videre og modne den allerede vaagnede grammatikalske Bevidsthed. Nu indeholder tillige hvert Sprog to Sider, en formal og en real Side, men intet nyere Sprog nogen real Side, der med Hensyn til Vigtighed for Dannelsen og Indflydelse paa Aanden sammenligningsvis kan stilles ved Siden af den, som de klassiske Sprog repræsenterer. Vi behøve ikke for at begrunde deres Berettigelse i den lærde Skole at paaberaabe os den klassiske Litteraturs Betydning i specielle Retninger: for den højere videnskabelige og æsthetiske Dannelse, for Aandens Berigelse, for Verdenshistorien, for Videnskab og Kunst, som deri finder sin Kilde, for al friere Forskning, for et filosofisk Studium, for al den nyere Litteratur, som er paavirket af den — der vil maaske komme en Tid, da man vil bestride disse dens Betydninger — men det er tilstrækkeligt, at den indeholder et idealt Moment, som danner en Modvægt mod at gaa op i Realiter og materielle Interesser, og at den heri har et uopnaaeligt Fortrin fremfor de nyere Litteraturer, at den er istand til at føre Ungdommen til Beskuelse af Menneskehedens historiske Udvikling og af Oldtidens oprindelige Kultur, der udgjøre Grundlaget for den nyere, hvorfor ogsaa dette har med Rette fundet sin Plads blandt Bestemmelserne om Maaden, paa hvilken



Skolens Formaal opnaaes. Vi lære et fremmed Sprog for at lære vort eget; vi lære at anskueliggjøre os Oldtiden og dens Liv i dets forskjellige Ytringer for at anskueliggjøre os vor Tid.

Skulde nu end saavel efter den historiske Udvikling som efter dets Litteraturs Overvægt over den latinske til Aandens Forædling det græske Sprog først optages i Undervisningen, saa maa det dog af pædagogiske Hensyn vige Pladsen for det latinske, der i formal Retning ved sin logiske Stringens langt mere tjener Skolens Formaal, selv om man ikke vil lade Hensynet til dets Vigtighed for al videnskabelig Forskning være et vægtigt Bihensyn, og af de klassiske Sprog er derfor med Rette Latin optaget som den lærde Skoles Hovedsprog, medens Græsk har faaet en Stilling som Hjælpefag: Fordringerne i Latin og Græsk stilles omtrent i samme Forhold som Fordringerne i Tydsk og Fransk.

I Skoleundervisningen er nu nærmest efter det tyske det franske Sprog optaget; det formrige Sprog, der staaer Modersmaalet nær, er afløst af det formmanglende romanske Sprog, der er saa forskjelligt derfra, medens det dog fra Skolens Standpunkt synes at have været langt naturligere at gennemføre Princippet og først optage det latinske Sprog. Vi have seet, at det første fremmede Sprog maa optages for derigjennem at udvikle de grammatiske Forestillinger, af hvilken Grund det formrige tyske Sprog blev valgt, og at de saaledes udviklede Forestillinger tydeliggjøres gennem Modersmaalet; ved altsaa at optage det latinske Sprog med dets endnu større Formrigdom nærmest derefter, udvides Stoffet jevnt, idet man paa den ene Side gennem Formsproget fortsætter den nærmere Udvikling af de grammatiske Forestillinger og deres Tydeliggjørelse ved Modersmaalet og

paa den anden Side gjør et Fremskridt fra et Sprog, hvis Betegnelse af Forestillingerne og Sætningsbygning gjør det let tilegneligt paa Grund af dets Slægtskab med Modersmaalet, til et andet, som vel gjør større Fordringer til Disciplenes Kræfter, men hvor Tilegnelsen dog baade gaaer igjennem og lettes ved Formerne. Skal Formaålet med Sprogundervisningen være at vække og fremme den grammatikalske Bevidsthed, maa ogsaa Skolen for at lette dette sørge for, at der er en jevn Overgang fra det ene til det andet, saaat man ikke alene gaaer frem fra det lettere til det vanskeligere ligesom fra Fænomenet til Forklaringen, men samtidig fastholder det væsentlige, det, hvorpaa det især kommer an ved den første Sprogundervisning, og dette skeer, naar det fuldstændige Formsprog, hvis Grammatik vel kan siges at danne Centrum for al grammatisk Betragtning, indtræder, ligesaasart Veien er bleven tilstrækkelig banet gennem den tidligere Undervisning. Lægges derimod Fransk ind inellem Tydsk og Latin, tabes det faste Princip af Syne; thi er fra Skolens Standpunkt én af Hovedgrundene til dette Sprogs Optagelse mellem Undervisningsfagene den, at det skal tjene til i højere Grad at udvikle Disciplenes Sprogsands ved at aabne deres Blik for den lige Skarphed, med hvilken de formrige og mindre formrige eller formanglende Sprog kunne betegne Forestillingerne, saa indtræder det paa et Standpunkt, paa hvilket Skolen ikke kan antage, at den grammatiske Bevidsthed er bleven saa udviklet og modnet, at den tilbørlige Opmærksomhed kan henvendes paa dette, fordi det, som skal bevirkes ved Formsproget, endnu ikke kan være opnaaet. Hertil kommer endvidere, at Disciplene indføres i en ny Grammatik, förend de endnu have et fast grammatisk Grundlag, paa hvilket

de kunne bygge videre ved at knytte Afvigelserne dertil. Det er nemlig i Sprogundervisningen ikke nok, naar et nyt Sprog optages, at trøste sig med den Tanke: lad Disciplene lære Grammatikken nøjagtig, saa lære de nok Sproget; det er den ene Yderlighed, som finder sin Modsætning i en anden: lad Disciplene lære Sproget, saa lære de nok Grammatikken; begge Dele maa følges ad, medens man fastholder: først Fænomenet saa Forklaringen; men i ethvert Tilfælde er der ingen Discipel, som nøjagtig lærer fire Grammatikker, naar ikke den ene af disse fire indtager den første Plads, saaledes at de andre støtte sig til den ikke ved slavisk at henføres til den og bringes til den nærmest mulige systematiske Overenstemmelse med den, men derved, at den leder Disciplene til at finde sig tilrette i de andre, som maa indskrænkes saameget det lader sig gjøre efter det Maal, som skal opnaaes. Dersom nu den tydske Grammatik skulde have denne Plads i den lærde Skole og være Skolens Hovedgrammatik, hvad den i Virkeligheden er og maa være i Realundervisningen, saa var der i denne Henseende intet at indvende imod at optage Fransk nærmest efter Tydsk, men dette har aldrig været og bör ikke være en ubetinget Følge af at indrømme Tydsk Pladsen som Begyndelsessprog i den lærde Skole; Hensigten dermed er tilstrækkelig paavist at være en Forberedelse til Udvikling af de grammatiske Forestillinger. Hovedgrammatikken i den lærde Skole maa den latinske Grammatik blive, fordi ingen anden af indre Grunde kan udfylde dens Plads, og derfor maa den optages saa tidlig som mulig og för den Grammatik, som skal slutte sig til den. En Betragtning af selve Sprogundervisningen i Skolens Tjeneste maa tilraade at lade Latin indtræde nærmest efter Tydsk, og med Hensyn til Fransk kunne vi endnu

tilføje, at dette Sprogs hidtilværende Stilling, naar den ikke er betinget af pædagogiske Hensyn, er endnu mere uholdbar, da det som afledet Sprog, der paa hvert Punkt kan belyses af Latinen, er optaget för Latinen, hvorved man til dels giver Slip paa et for Disciplene ikke uvigtigt Lettelsesmiddel. Kan man desuden sige, at naar Spørgsmaalet om, hvilket Sprog den lærde Skole helst maatte optage, Fransk eller Engelsk, bliver besvaret med Fransk ikke alene af Hensyn til ydre Grunde men ogsaa paa Grund af dette Sprogs Slægtskab med det latinske, saa ligger utvivlsomt heri, at ikke alene pædagogiske men ogsaa historiske Grunde tilraade dets Optagelse efter det latinske.

Ifølge Skoleplanen optages nu Fransk i anden, Latin i tredie Klasse istedenfor at Forholdet burde vendes om, og der er intet til Hinder for, at dette endnu kan ske. Til at optage Fransk för Latin har der vistnok kun været de Motiver: at Latinundervisningen antoges at begynde for tidligt i anden Klasse, at Franskundervisningen ikke kunde indskrænkes til et ringere Aaremaal end fem Aar, og at to Sprog ikke maatte begynde samtidig. Af disse Motiver er kun det sidste ubetinget rigtigt; det er saa langt fra, at to Sprog maa optages samtidig, at et Aars Mellemlum endog maa ansees for at være en temmelig knap ansat Tid; derimod ere de tvende andre ikke tilstrækkelige. Naar der nemlig antages, at Latinundervisningen vilde begynde for tidlig i anden Klasse, men at Disciplene i denne Klasse kunne paabegynde Undervisningen i Fransk, bliver Spørgsmaalet jo kun: er der en saa stor Vanskelighed forbunden med at lære det latinske Sprogs Begyndelsesgrunde, at de Disciple, som man antager modne til at kunne føres ind i det franske Sprog, ikke skulde kunne magte hine? Fransk er for os

Danske et vanskeligt Sprog; dette udtales endog af dem, der ville have det anvendt som Begyndelsessprog istedenfor Tydsk, og de anføre imellem Motiverne: „forat der kan være Tid til at overvinde disse Vanskeligheder paa et senere Undervisningstrin bör der sørges for, at det meste af Arbejdet med Hensyn til det stofagtige bliver udført tidlig, medens Evnen til reflexjonsmæssig Optagelse og Bearbejdelse endnu er svag.“ Enten maa denne Udtalelse være en ganske almindelig Udtalelse og følgelig ikke indeholde noget Motiv til at lægge Franskundervisningen længere ned, eller ogsaa antages her Fransk for vanskeligere end Latin; i ethvert Tilfælde støtter den enten det tilraadelige i at paa-begynde Latin saa tidlig som mulig eller sætter for den lærde Skole Hensynet til Fransk over Hensynet til Latin. Vi behøve imidlertid ikke at tage os en saadan Udtalelse til Indtægt. Det er en Erfaringsssætning, at den tidlige Alder netop egner sig for Tilegnelsen af Gloser og Udenadslæren, og hvad der skematisk er lært i denne Alder beholdes med en forbausende Trofasthed. Den begyndende Undervisning i Latin er ren elementær og omfatter som saadan tillige Indsamling og Udenadslæren af et Stof og afsluttes ikke i det første Aar; Tilegnelsen af denne elementære Undervisning kan ikke ligge over de Disciples Evner, som kunne tilegne sig det vanskelige franske Sprog; naar der ikke er Tale om at gjøre Latin til Begyndelsessprog men kun om at fremme Undervisningen et Aar og lade den begynde, hvor nu det franske Sprog begynder i den lærde Skole, efterat den grammatiske Bevidsthed er for en Del vækket gjennem den tydske Undervisning og Modersmaalet, kan der ikke være nogen Fare at befrygte i den ene eller den anden Retning. Fra flere Sider er allerede det ønskelige i at be-

gynde Latin et Aar tidligere udtalt, og om end Hovedhensynet hermed har været at fordele Undervisningen paa flere Aar for derved at kunne afse enkelte Timer i de højere Klasser til andre Fag, saa er der dog og vistnok med Ret tillige gjort gjældende, at man ønskede mere, end det nu er Tilfælde, at kunne benytte den unge Alder for at lade den lære det første Skema og det første Gloseforraad, idet man har bemærket, at jo ældre en Discipel er, før han kommer til at begynde herpaa, des vanskeligere falder det ham at beholde det i Hukommelsen, som nødvendigvis maa læres udenad og stedse staa lige frisk. Flyttes altsaa Latinen ned, og Fransk rykkes op i dens Plads, komme to Sprog ikke til at begynde paa samme Tid, men Fransk faaer efter Skolens nuværende Ordning kun fire Aar istedenfor fem; imidlertid ydes der, som allerede er antydet, et dobbelt Hjælpe-middel, som vel kan bøde herpaa, idet Latinen derved, at Undervisningen i dette Sprog stedse gaaer forud, maa kunne bidrage betydeligt til at lette Tilegnelsen saavel ved mere at udvikle den grammatiske Bevidsthed og sproglige Modenhed hos Disciplen, som ogsaa ved den Hjælp, det som Stam-sprog giver til Forstaaelsen af det afledede Sprog, og skulde det endelig vise sig, at Tabet af det ene Aar gjorde et større Timeantal nødvendigt eller ønskeligt, kunde ogsaa Latinen, som har vundet et Aar, afse en Time. Man kunde nu vel fremkomme med den Indvending, at det latinske Sprog ved en saadan Omordning vilde indtræde allerede Aaret efter at det tydske Sprog var paabegyndt, og at dette i ethvert Tilfælde maatte ansees for at være for tidligt i Forhold til det Sprogmateriale, som kunde antages for at være indvundet, men nu indtræder jo Franskundervisningen Aaret efter, hvad i endnu højere Grad kan siges at være

for tidligt, thi et Aars Undervisning i et Formsprog kan ikke udvikle den grammatiske Bevidsthed saaledes, at Undervisningen i et formmanglende Sprog kan opfylde de Fordringer, som maa stilles til den. Den hele Sprogundervisning i den lærde Skole vilde utvivlsomt vinde, dersom Skolen ved Optagelsen af Disciple i dens nederste Klasse stillede den Fordring, at Begyndelsesgrundene i Tydsk skulde være lærte, en Fordring, der saameget lettere kan stilles, som det er sjeldnere, at de indmeldte Disciple ere ubekjendte med det tydske Sprog. Der er naturligvis flere Maader, paa hvilke den her foreslaaede Ordning af Undervisningen i Fransk og Latin kan gennemføres, men hvilken Vej der end følges, er det dog vistnok utvivlsomt, at en Omordning af den nu bestaaende Rækkefølge ikke alene vil gennemføre den principmæssige og naturlige Gang i Sprogundervisningen men ogsaa fremme Undervisningen i begge de paagjældende Sprog.

Det Sprog, som endelig slutter Rækken af de Sprog, hvilke den lærde Skole maa betragte som aldeles nødvendige Hjælpemidler i sin Tjeneste, bliver nu Græsk, som efter Undervisningsplanen optages i fjerde Klasse, Aaret efter at Undervisningen i Latin er paabegyndt. Der er fra forskjellige Sider bleven udtalt, at dette Sprog nok kunde udsættes et Aar endnu, idet det foreskrevne Maal paa Grund af Disciplenes større Modenhed maa kunne naaes i fire Aar. Dette er ganske vist; fire Aar med et tilstrækkeligt Timeantal yde Tid nok til at fyldestgjøre Skoleplanens Fordringer, og efter Skolens nuværende Ordning og Latinens Optagelse i tredje Klasse er det endog tilraadeligt, at en saadan Forandring skeer af den Hovedgrund, at det er for tidligt at lade det græske Sprog indtræde, før Latinen har haft idet-

mindste to Aar, i hvilke den elementære Undervisning har kunnet naa en Slags Afslutning. Der er dog en Mislighed tilstede, dersom denne Forandring gennemførtes under de nuværende Forhold, thi optages Græsk i femte Klasse Aaret før de fire Fag skulle afsluttes, indtræder det paa en Tid, da disse fire Fag lægge Beslag paa en overvejende Del af Disciplenes Kræfter og — hvad der er ligesaa vigtigt — Interesse, og navnlig vilde det andet Undervisningsaar, der, naar Talen er om Undervisning i de klassiske Sprog, er ligesaa vigtigt som det første, fordi Undervisningen i dette Aar maa drives med en særegen Kraft for baade at fastholde det lærte og danne Overgangen til det andet Afsnit: Indførelse i det antikke Livs Aand gennem Studium af Forfatterne, være udsat for, at de fire Fag mere end tilbørligt bortdrog Opmærksomheden fra den. Det er vel sandt, at det er Skolens Pligt at vaage over, at ogsaa de øvrige Fag ske Fyldest ligeoverfor disse fire Fag, og dette er ved flere Lejligheder skarpt udtalt af dens Tilsynsmand, men ikke desto mindre høres næsten fra alle Skoler berettigede Udtalelser om Vanskeligheden af at overholde dette, hvor ikke alene Disciplene men ogsaa de paagjældende Faglærere arbejde med Examensudfaldet for Öje og ere interesserede deri. Hertil kommer endnu, at om end Maalet kan naaes i fire Aar, forsaavidt Disciplene i denne Tid ville kunne læse det i Bestemmelserne foreskrevne Pensum, saa er dette Pensum, hvad der ogsaa er indrømmet, sat saa lavt som vel muligt, og skal derfor det Bidrag, som gennem Undervisningen i Græsk skal ydes til Opnaaelsen af Skolens Maal, — og det er ikke ringe — ikke være et forsvindende Moment, maa den Fordring stilles, at Læsningen foretages med den størst mulige Grundighed saavel i formal som i real



Retning. Det maa saaledes ansees for et betænkeligt Skridt at bortkaste det ene Aar, og det ønskeligste maa være at kunne beholde det nuværende Aaremaal, men dette kan ske, naar efter den foreslaaede Omordning Undervisningen i Latin trækkes et Aar længere ned, saaledes at her et Hensyn mere gjør sig gjeldende til at tilraade en saadan Forandring.

Med de fire Sprog Tydsk, Latin, Fransk og Græsk er efter den lærde Skoles nuværende Ordning afsluttet Rækken af de Sprog, som den kan siges at maatte bruge som nødvendige Hjælpemidler, men der har endvidere rejst sig Stemmer for Svensk, Engelsk og Oldnordisk. Om de tvende første er der i det foregaaende allerede udtalt, at Svensk baade kan og bör inddrages under Undervisningen i Modersmaalet, og at den lærde Skole ikke har anden Plads for Engelsk end at lade dette Sprog indtage den Stilling, som nu Hebrajisk indtager, og til hvilken det er langt mere berettiget, naar Skolen forbereder til en almindelig Dannelselse. I den sidste Tid optrædes stærkt for Oldnordisk; der forlanges, at dette vort Stamsprog ikke alene skal have Plads i Sprogundervisningen i den lærde Skole, men at det tillige skal være et Examensfag. Og hvor vil man finde Plads i den lærde Skole for dette nye Fag? Det er Skolens Sag at undersøge, først om Oldnordisk er berettiget til at optages imellem dens Hjælpefag, dernæst om det er saa berettiget, at man maa skaffe det Plads, og i dette Tilfælde hvorledes Pladsen skal skaffes tilveje. Lad os fra den lærde Skoles Standpunkt nu strax indrømme, at det er berettiget; lad os tage Rousseau's Ord „il faut apprendre le Latin pour savoir le Français“ i den allerstrængeste Betydning og sige, at vi maa lære Oldnordisk for at lære Dansk; lad os endvidere indrømme men ogsaa tillige fastholde, at Oldnordisk

er et Formsprog og som saadant kan indtræde paa den Plads, et andet Formsprog indtager i Skoleundervisningen, og lad os være enige om, at der ogsaa i dets reale Side ligger en Berettigelse, og at vi ikke kunne tilegne os den i dens hele simple Skjönhed uden igjennem samme Form, i hvilken den er os overleveret. Vi komme saaledes strax ind paa Sagens Kjærne. I disse Indrømmelser ligger tillige en Plads anvist, den eneste Plads, som Skolen fra sit Standpunkt kan anvise, og den er, at Oldnordisk maa træde istedenfor et andet Sprog og et andet Formsprog, thi Skolen har i sine nuværende Sprog tilstrækkelige Hjælpemidler, den behøver ikke flere og kan ikke paa Grund af Fagenes Mængde optage flere. Oldnordisk er dertil — man sige hvad man vil — et vanskeligt Fag, der ikke i kort Tid eller faa Timer kan læres saaledes, at der kan bringes et Udbytte ud af Læsningen, og et Udbytte forlange Forslagsstillerne, og forlangte de det ikke, maatte Skolen forlange det. Det kan ikke være nok at bortkaste lidt her og lidt der af de andre Fag for at skaffe Plads, Disciplene have nok at gjøre; skal noget tilstræbes, maa det være en Lettelse, og det er kun en daarlig Lettelse at kaste noget bort af de forskjellige Fag og optage i disse Smulers Sted et nyt Fag, som ikke vil gjøre ganske ringe Fordringer til Disciplenes Kræfter; det er selve Fagenes Mængde, som trykker, og om end Methoden, der vel kan siges at beherske Fagene, kan, naar der gives den tilstrækkelig Tid og Ro, besejre Vanskelighederne selv under den nu bestaaende Ordning, saa taaler dog Skolen ikke mere nogen Forøgelse af Fagene. Skulde Oldnordisk nu optages i Skolen, saa maa Skolen offre et Fag og et Fag, som Oldnordisk kunde erstatte ved at overtage dets Rolle og yde et Udbytte i samme

Retning. Spørgsmaalet maatte fra Skolens Standpunkt blive: Oldnordisk eller Tydsk; Oldnordisk eller Græsk. Vi have seet den Stilling, som Tydskundervisningen indtager og bør indtage i den lærde Skole; det er Begyndelsessproget, gennem hvilket de grammatiske Forestillinger udvikles, og det er optaget, fordi det dels ligger Modersmaalet saa nær, at Tilegnelsen falder let, og dels saa fjern, at de grammatiske Ejendommeligheder træde stærkt frem. Vilde Oldnordisk kunne udfylde denne Plads? Jeg tvivler paa, at nogen af de mange, og til disse hører jeg selv, som ønske Oldnordisk indført i den lærde Skole, og som have en virkelig Kundskab i dette Sprog, vil svare bekræftende herpaa; man maa indrømme, at dette maatte føre til en fuldstændig Forvirring, fordi Disciplene ikke uden at have opnaaet en vis og ikke ringe Modenhed ville kunne tilegne sig et Sprog, der paa den ene Side er saa mærkelig forskjelligt fra Modersmaalet og paa den anden Side saa mærkelig overensstemmende med det. Hermed maa selvfølgelig denne Udvej blive afskaaren, uden at det Spørgsmaal behøver at rejses, om det tydske Sprog kan undværes, et Spørgsmaal, som ubetinget maatte besvares benægtende ikke alene paa Grund af ydre Forhold men, som allerede er paavist, for selve Skolens og Modersmaalets Skyld. Det græske Sprog indtager den eneste Plads, som Oldnordisk saavel efter Disciplenes Modenhed som efter de Fordringer, Forslagsstillerne gjøre, maatte indtage i Skolen under dens nuværende Ordning. Spørgsmaalet maa blive Oldnordisk eller Græsk, men Svaret er fra Skolens Standpunkt ikke tvivlsomt, thi Oldnordisk vil aldrig kunne som Dannelsesmiddel udfylde den Plads, som Græsken indtager. Som Skolens nuværende Ordning er, kan Oldnordisk kun medtages som Svensk eller Engelsk

(Hebrajsk) og inddrages under Danskundervisningen i Skolens øverste Klasse, hvilket ogsaa skeer paa flere Steder, men ligesom det Udbytte, der kan høstes af denne temmelig sparsomme Undervisning, langt fra svarer til deres Hensigt, der ville have Sproget hævet til Examenfag, saaledes opvejer det neppe det Udbytte, som Timernes Anvendelse paa selve Modersmaalet, dets Litteratur og stilistiske Behandling vilde kunne give. Skolen er for Öjeblikket fuldkommen berettiget til at afvise Fordringen, der stilles til den, og den bör gjöre det uden derfor at benægte det ønskelige i at kunne optage Oldnordisk i et videre Omfang, men forat dette kan ske, er en större Omordning nødvendig, og den Tid vil komme, da ogsaa Nødvendigheden vil gjöre sig gjeldende. Oldnordisk vil engang blive indført, og selv i disse Betragtninger vil jeg senere komme til at udtale den Maade, paa hvilken den kan indføres, men man bör ikke lukke Öinene for, at der er en vis Fare forbunden dermed, og denne Fare ligger i Lærerne. Det vil nemlig være meget vanskeligt at faa Lærere, som kunne magte Faget saaledes, at det kan give det rigeste Udbytte, og som ikke ville falde til den Yderlighed, at de blive ligeoverfor Disciplene Sprogforskere i Modersmaalets Tjeneste og glemme Indholdet for Formen. Oldnordisk hører ogsaa ind under Modersmaalet ligesaavel som Svensk men maa samtidig betragtes som et Fag, der baade fra sproglig og æsthetisk Side skal støtte det.

Naar Skolen saaledes har valgt sine Sprog og ordnet Rækkefølgen, har den tillige anvist en Methode. Herved forstaaes imidlertid ikke Methode i en saadan Betydning, at det bliver en Forbindelse af alle Enkeltheder i Undervisningsmaaden men kun en Antydning af den Retning, i

hvilken Undervisningen maa gaa. Methoden behersker Fagene ikke alene ved at sørge for deres rette Fordeling men tillige ved at gjøre Tilegnelsen saa let og grundig som mulig, og ligesom Skolen har optaget sine Fag af et vist Hensyn til hver enkelts og alles Bidrag til Opnaaelsen af det Maal, som den har stillet sig, maa den ogsaa fordre en saadan Vej fulgt i Undervisningen, som stemmer med det Hensyn, der har ledet den under Valget. Den afstikker saaledes en Grændse, men indenfor denne Grændse hersker der Frihed; Skolen kan ikke forlange, at alle dens Lærere skulle forpligte sig til at følge i det enkelte den selvsamme Undervisningsmaade, thi denne beroer meget paa deres forskjellige Individualiteter, og Individualiteten maa gjøre sig gjeldende, hvis Undervisningen skal være sand og frugtbar. „Was als Erfahrung bisweilen mit rechter Arroganz geboten wird, ist oft recht unbrauchbar und verleitet geradezu zum Verkehrten, schon deshalb, weil was dem einen gelingt und wohl ansteht, des anderen Individualitet so widerspricht, dass es zur Karrikatur wird.“ Denne Sætning er fuldkommen sand, og med den kan man besvare enhver anmasende Paastand om en vunden Erfaring uden derfor at frakjende en virkelig Erfaring al Betydning, men man maa vel erindre, at der hører mere til for at vinde Erfaring end at have været Lærer en vis Aarrække, og at mange, som tro sig i Besiddelse af Erfaring, aldrig vinde Erfaring, fordi de mangle enten Bøjelighed eller Villie eller begge Dele. Øvelse gjør Læreren, er ikke alene en falsk Sætning, men en for Ungdommen, som skal være Prøveklud, farlig Sætning. Skolen kan kun fordre, at den Hovedvej følges i Undervisningen, som er betinget af det Princip, der valgte Fagene og satte det Maal, som i dem skal naaes, og at

dens Lærere, medens de følge den, paa den ene Side selv skulle vide, hvorledes de i det enkelte ville gaa frem i deres Undervisning, og paa den anden Side skulle forstaa at underordne sig det hele. I de foregaaende Betragtninger ligger Methoden tildels anvist og udtalt, og skulle de følgende have den nærmere for Öje, da er det kun Hensigten i korte almindelige Træk at udfylde det manglende uden atter at optage det sagte eller give en fuldstændig Udvikling.

Sprogene ere Midler ikke Maal; den første Fordring er altsaa, at de behandles som Midler i den almindelige Dannelses og Forberedelses Tjeneste. Al begyndende Sprogundervisning maa derfor overensstemmende med den Betragtning, som har krævet dem indførte i Skolen som dens nødvendige Hjælpefag, være grammatikalsk og beregnet paa at indføre Disciplene i Lovene for Sproget, men samtidig maa den nøje iagttage, at den altid støtter sig til tidligere vundne Resultater, saaledes at den hele Sprogundervisning danner en fremadskridende Enhed. Fra det lettere, det vil sige det, som for Disciplene falder lettere efter det Modenhedstrin, paa hvilket de staa, thi dette er ikke stedse det ablolot lettere, maa Fremskridt ske til det vanskeligere; efter Fænomenet følger Forklaringen, indtil det Trin i Udvikling er naaet, at Fænomenet indeholder Forklaringen i sig og selv giver Ledetraaden til Forstaaelsen og Tilegnelsen af Forestillingerne, for hvilke Sproget er Udtryk. Sprogundervisningen deler sig i to Hovedafsnit: den elementære Sprogundervisning og Indførelse i Studium af Forfatterne; gjennem det første forberedes til det andet, men dette vedbliver stedse at kræve det første som en Hovedbetingelse for sig, hvorfor den elementære Undervisning er Sprogundervisningens Grundsten, og den maa ligge fast, hvis ikke

Bygningen skal vakle. Vi have oftere berørt den Erfarings-sætning, at den tidlige Alder er bedst skikket til at lære Gloser og Skemaer; det gjælder altsaa om at benytte denne Alder til det, hvortil den bedst egner sig, men heri ligger ikke, hvad ved en Misforstaaelse er lagt deri, at Hovedopgaven her er en mekanisk Indøvelse af Formlæren og Udenadlæren af Gloser; imod dette taler tvertimod den hele Opfattelse af Sprogenes Stilling i Skolen som Midler til Tænkningens Uddannelse. Gjennem Formlæren skulle Disciplene føres ind i Sproget selv, de skulle baade lære Formlæren af Sproget og anvende det lærte paa Sproget. Medens derfor Begyndelsessproget fra først maa læres praktisk, indtil et saadant Bekjendtskab har udviklet sig, at det under Læsningen sete og erfarede kan samles eller med andre Ord, indtil den første Grammatik kan gives Disciplene i Hænderne, maa de andre Sprog paabegyndes ved Hjælp af Grammatikken, saaledes at den og Læsningen gaa Haand i Haand og udfylde hinanden. Den grammatiske Bevidsthed vækkes ikke ved Grammatikken alene; den vækkes først, naar det gaaer op for Disciplene, at der finder en Vexelvirkning Sted mellem Grammatikken og Læsebogen. Men heri ligger tillige, at Methoden indenfor denne Grændse for en stor Del afhænger af Lærebogen; Valget af de særlige Læremidler betinger altsaa den særlige Methode. Hvilke Læremidler skulle da vælges? De allerletteste og simpleste, de som føre nemmest og hurtigst til Maalet. Et kombineret System af Læremidler bringer Forvirring ind og er unødvendigt, hvor Læreren selv kan og bör udfylde deres Plads; det er uheldigt, naar Undervisningen for at bibringe de første elementære Kundskaber benytter forskellige Læremidler f. Ex. Læsebog, Grammatik, Diktat, Stil, Materialier, og dobbelt

uheldigt, naar de to sidste af disse benyttes til at fremme en mekanisk Færdighed, som aldeles ingen Virkning har til at skærpe Tænkningen, og af hvilke det sidste ofte kun tjener til at plage Disciplene. Oversættelse fra Dansk er ligesaa nødvendig som Oversættelse til Dansk og bør maaske i Undervisningen paa det laveste Trin spille fuldt saa stor en Rolle, men Stoffet frembyder sig selv under Læsningen, og Læreren kan her ikke alene erstatte Materialierne, men Undervisningen kan ved at bortkaste dem blive langt mere livlig og frugtbringende. Skulle saadanne Materialier yde virkelig Gavn, da maa de anvendes paa et højere Trin og være indrettede saaledes, at de yde Stof til en Øvelse, der kan foretages uden Hjemmeforberedelse, og ved hvilken Tænkningen i Virkeligheden maa anvendes, fordi den mekaniske Færdighed ikke understøttes ved selve Bogen. Noget lignende kan udtales om Stilskrivning paa det lavere Trin; skal denne yde en virkelig Nytte, maa den gaa Haand i Haand med Læsningen og bruges til at vise, hvorvidt Disciplene have været istand til at opfatte og tilegne sig det lærte og paa en Maade kunne reproducere det; det er et Misgreb, naar Stilskrivning benyttes til Nedskrivning af hvad der er gennemgaaet og udenadlært, og et dobbelt Misgreb, naar man dertil forlanger af Disciplene det rettede omskrevet og atter omskrevet i det uendelige, indtil baade Skriften er Skjønnskrift, og hver eneste Fejl i den mekaniske Renskrivning undgaaet. Imidlertid er det en Sandhed, at der altid ligger noget trættende for Disciplene i denne første elementære Undervisning, og at dette forøges ved hvert Trin højere op i Skolen, hvorfor det er rigtigst ved hvert nyt Sprogfag at søge saameget som muligt at indskrænke den Tid, som anvendes derpaa, uden at Grundigheden derved maa tabe



noget. Dette kan ske ved to Midler: ved gjennem For- delingen af Fagene og Timeantallet at muliggjøre en hurtigere Fremgang i kort Tid og ved at indskrænke Læremidlernes Omfang. Det sidste gjelder navnlig om Grammatikken, og da den lærde Skole benytter den latinske Grammatik som Grundlag, saa kunne og bör de øvrige Grammatikker indskrænkes ved at bringes saameget det lader sig gjøre under skematisk Form, hvad ogsaa synes efterhaanden at ville blive gennemført. Fremfor alt maa en Grammatik ikke betragtes som en Haandbog; den er for Sproget, hvad Tabellen er for Regningen. Er nu den grammatikalske Behandling den ene Hovedside, er Oversættelsen den anden, thi Sprogundervisningen skal tillige tjene i Modersmaalets Interesse og være en Taleøvelse. Der maa altsaa strax anvendes en særegen Omhu paa den, at den baade er nøjagtig og dansk, forat Disciplene kunne vænnes til paa et højere Trin at fyldestgjøre begge Fordringer og sky den udenadlærte Oversættelse, der er en Memorering men ingen Taleøvelse.

Den elementære Forberedelse danner nu ved at indføre Disciplene i Sproget og dets Formlære Overgangen til Paa- begyndelse af Forfatterlæsning, men her stille de klassiske Sprog sig noget anderledes end de nyere. Hvert Sprog indeholder, som vi have seet, en formal og en real Side, som begge blive Gjenstand for Undervisning og Tilegnelse, men af en ganske særegen Betydning for Aandsdannelsen er den reale Side, som de klassiske Sprog repræsenterer, og overenstemmende hermed bliver Maalet forskjelligt, idet Maalet med Tydsk- og Franskundervisningen er, foruden at benytte den som Hjælpemiddel for Tænkning og Tale, at frembringe det Resultat, at Disciplene med Lethed gennem

Formen kunne tilegne sig disse Sprogs Litteraturer, uden at der af dem tillige nødvendig maa fordres et vist Kjendskab til og Indsigt i selve Litteraturen, hvorimod dette er et Hovedhensyn ved at indføre dem i de klassiske Sprogs Litteraturer, og der hører mere til end Grammatik og Gloser for at forstaa en klassisk Forfatter. Undervisningen i Tydsk og Fransk maa derfor fortsættes væsentlig eller vel udelukkende i formal Retning, og der maa tilsigtes, at Discipulen besidder en saadan Kundskab i disse Sprog, at han med Lethed kan tilegne sig Indholdet og atter give Indholdet Form og en smuk og korrekt Form; Grammatik og Oversættelse udgjøre altsaa Undervisningens Hoveddele, medens den reale Side dog ikke bör forsømmes saaledes, at Valget af Stoffet er aldeles ligegyldigt; det maa baade ligge for Disciplenes Kræfter og kunne bidrage til deres Udvikling saavel i sædelig og intellektuel Retning som i Kundskaber. Skolen kan derimod ikke stille Talefærdighed som sit Maal og maa afvise alle Fordringer i denne Henseende; den afleverer ikke sine Disciple fuldt færdige men kun forberedte til en videre Selvvirksomhed. Selv stiller den vel og bör stille den Fordring til sine Sproglærere, at de kunne tale det Sprog, i hvilket de undervise, men denne Fordring er en Garanti for deres Virksomhed og stilles ikke, forat de skulle bibringe deres Disciple den samme Færdighed; det er allerede meget — og ønskeligt, at det kan ske — naar de paa Skolens øverste Trin ved at tale Sproget kunne bringe Disciplene til med Lethed at kunne følge og forstaa. Ved Undervisningen i de klassiske Sprog er nu efter den elementære Undervisnings Afslutning eller rettere, da den aldrig afsluttes, efter Overgangen til Forfatterlæsning, der maa begynde saa tidligt, som det paa nogen Maade lader sig gjøre,

den første Pligt at opstille det rigtige Forhold mellem den formale og reale Retning, saaledes at ingen af dem faaer den absolute Overvægt over den anden, hvorved Hensynet til denne bliver et rent Bihensyn. Vilde man fremsætte til Besvarelse det bestemte Spørgsmaal: om fra Skolens Standpunkt Indholdet eller Formen er Hovedsagen, kunde Svaret kun blive: jo mere Formen tilegnes, des mere tilegnes Indholdet; jo mere Læsning der er nødvendig for at bringe Disciplene til at kunne tilegne sig Forestillingerne gjennem Formen, desmere fremmes Bekjendtskabet med Litteraturen, og saaledes bliver i Virkeligheden fra Skolens Standpunkt Formen, skjönt Middel til Hovedsagens Opnaelse, selv Hovedsag. Jo fyldigere, jo mere forskellige fra den Kreds, hvori Nutiden og dens Liv bevæger sig, Oldtidens Liv og Forestillinger ere, desmere Lethed i Formen maa kræves, forat Opmærksomheden kan henvendes paa Indholdet, og Tilegnelsen ikke skal vanskeliggjøres. Det er altsaa ligesaa pædagogisk urigtigt at anvende en filologisk Spidsfindighed i formalistisk Retning som at glemme Formen over Indholdet; begge Dele maa følges ad, og derfor er her Valget af Forfatterlæsning af allerstørste Vigtighed og maa afhænge aldeles af det Modenhedstrin, paa hvilket Disciplene staa, ikke alene i Kundskab i selve det paagjældende Sprog men i hele deres Aandsudvikling. Der er altsaa stedse et dobbelt Hensyn at tage: at Formen ikke er for vanskelig, og at Indholdet ikke er for vanskeligt, og om end for en Del det ene for Disciplene betinger det andet, idet den lette Form letter Tilegnelsen, kan dog et Stof, som ligger over deres Evner eller udenfor det Omraade, som bör inddrages under Skolelæsning, være behandlet i et let Sprog og omvendt. Der maa selvfølgelig ske et Udvalg, og dette Udvalg

er ikke let at træffe, thi flere Hensyn gjøre sig her gjeldende. Er dette Udvalg truffet, maa Læreren under Læsningen overalt være tilstede for at lette Forstaaelsen, og al Disciplenes Hjemmeflid med Grammatik og Lexikon hjælper intet, naar Læreren ikke bidrager sit. Tydningen spiller en væsentlig Rolle i hele Undervisningen og har den Bestemmelse baade at lette Hjemmearbejdet for Disciplene og sikke den rigtige Tilegnelse; den afgiver Rettesnoren for deres Selvvirksomhed, og ligesom den overenstemmende hermed paa det tidligere Trin væsentlig træder til for at lære dem, hvorledes de skulle arbejde lettest og rigtigst og benytte Formen som Ledetraad -- og det er Skolens Pligt at lære dem dette, uden hvilket de ofte ville gaa den mest trættende Vej — udjevner den senere de Vanskeligheder saavel i formal som i real Retning, der kunne stille sig i Vejen for dem, og benytter alle de Midler, som staa til dens Raadighed. Den paakalder navnlig Tænkningen og maa aldrig synke ned til at lære udenad; de syntaktiske Egenommeligheder, som kunne forklares gennem Modersmaalet, maa forklares derigjennem, og den maa ikke frygte for at gribe til en rationel Fremgangsmaade, hvor denne kan tjene til at oplyse. Henviſning til Grammatik og Haandbog er langt fra nok, thi Ordet har langt større Indflydelse. Haandbogen har for Disciplen kun en virkelig Betydning, naar han er saaledes inde i dens Indhold, at han med Lethed kan finde det, som han til Forstaaelsen maa efterse, men forat et saadant Bekjendtskab kan udvikle sig, maa den være saa kortfattet, at den kan gjenne læses og læres, og den skal derfor ikke indeholde et rigt Stof og en Masse Detail men kun det nødvendigeste, som det da er Læreren Pligt at udfylde ved livlig Fremstilling. Stilskrivningen,

som i Skolen optages af Hensyn til den formale Retning, har i Almindelighed sin Plads som en Øvelse, der tjener til at befæste og levendegjøre det tilegnede, og jo større Fordringer, der maa gjøres i formal Retning, forat Hensigten med Sprogets Optagelse i Skolen kan ske Fyldest, des mere træder den frem som et sideordnet Fag. Det er derfor fuldkommen berettiget, naar den lærde Skole imellem sine Examensfordringer optager den latinske Stil; mindre berettiget eller vel uberettiget, naar den tillige optager den tyske, om den end stiller lavere Fordring til denne, som derimod i Realundervisningen maa hævde samme Plads, som den latinske Stil i den lærde Skole. Det maa imidlertid bestandig fastholdes, at Princippet med Stil er en Øvelse, thi heri ligger Methoden; Øvelsen gaaer ud paa Behandlingen af det lærte og viser, hvorvidt Tilegnelsen har været saa levende, at en Reproduktion er mulig; den støtter sig til Læsningen og kan aldrig gaa forud for denne.

Vi komme endelig til et vigtigt Spørgsmaal, som henhører under Methoden, og det er: statarisk eller kursorisk. Disse Udtryk ere i og for sig unøjagtige, naar de opstilles som Modsætninger, thi kursorisk uden statarisk er intet, men de have éngang faaet deres Betydning; det statariske betinger Repetitjonen. Spørgsmaalet bliver da, naar Talen er om Sprogundervisning — vi udelade af Betragtningen det Standpunkt, hvor Undervisningen kun gaaer ud paa Tilegnelsen af de første Begyndelsesgrunde — hvad er saa mest frugtbringende: at gennemgaa det læste flere Gange eller med behørig Grundighed at læse et større Omfang? Ved at fordre i de levende Sprog, at Disciplen ved Modenhedsprøven skal kunne oversætte et Sted af en ikke læst Forfatter men i de klassiske Sprog Opgivelse af et bestemt

Pensum besvarer Undervisningsplanen tildels Spørgsmaalet. Hvad de levende Sprog angaaer, ere vistnok alle enige i Afgjørelsen; den Fordring, som stilles ved Prøven, at Kandidaten skal have tilegnet sig Sproget saaledes, at han kan oversætte et ulæst Sted af en ikke vanskelig Forfatter, er aldeles overensstemmende med det Hensyn, som krævede disse Sprog optagede i Skolen, og en saadan Færdighed opnaaes kun ved at læse et tilstrækkeligt Kvantum. Imidlertid udelukker denne Betragtning ikke Repetitjonen paa et Trin, hvor en Betragtning af Sprogtilegnelsen vil kalde den unødvendig ja tidsspildende, thi Repetitjonens Nytte skal jo være at befæste i Hukommelsen og samle, men hvad befæstes eller samles ved at repetere et hundrede Sider af en tydsk eller fransk Forfatter? Det maa være Gloserne, de grammatikalske Fænomener, Stoffet. Men Gloserne vende stadig tilbage, og det frugter mere at lade Disciplen huske dem end opsøge dem i en Notebog; de grammatikalske Fænomener skulde de ikke kjende paa det enkelte Sted, hvor de under Læsningen forekom, ej heller skulle de ved Repetitjonen erindre den dengang givne Forklaring, men de skulle ved at se dem hyppig vende tilbage i nye Forbindelser lære at gjenkjende dem som gamle Bekjendte, og Stoffet endelig er ikke saadant, at det for at bevares i Hukommelsen eller paavirke Sjælen skal tilegnes ved en ny Gjennemlæsning. Men repetere vi ikke, hvad gjøre vi da ved den aarlige offentlige Examen? Heri ligger Erklæringen om Repetitjonens Nytte: *discimus scholæ non vitæ*. Examen skal være en Prøve paa den Modenhed, som Disciplen har opnaaet i den af ham nu gennemgaaede Klasse, og en saadan kan i Sprogene — og herom er kun Tale nu, thi i de reale Fag er Repetitjonen nødvendig — meget godt anstilles i det éngang

læste Pensum, naar man ikke forlanger en færdig Oversættelse men kun et Greb paa Oversættelse, som viser en saadan Tilegnelse af Sproget, som efter Fordringen til Modenhed kan forlanges. Noget anderledes stiller Forholdet sig ved de klassiske Sprog, hvor den reale Side træder til og har den udstrakte Betydning, saaat der er Tale om en dobbelt Tilegnelse. Hvor altaa den reale Side er saadan, at man ikke kan antage en enkelt Gjennemlæsning af en Forfatter for at have bragt det Udbytte, som maa forlanges, der er en gjentagen Gjennemlæsning nødvendig, under hvilken Disciplene kunne have Tankerne mere henvendte paa Indholdet, fordi Formen falder dem lettere; Repetitjonen berører altsaa paa et Skjøn hos Læreren og er ikke altid nødvendig; det er maaske endog tilraadeligt at fordele Stoffet for Aarets Læsning saaledes, at kun den mindste Del kræver Repetitjon. Fremadlæsningen betinger baade Selvvirksomhed og Tænksomhed, men Repetitjonen slapper disse Virksomheder, naar den ikke er nødvendig. Undervisningsplanen opstiller nu et Minimum for det, som skal opgives til Prøven, men dette Minimum bliver, fordi Disciplene skulle være fuldkommen hjemme deri, paa Grund af den gjentagne Repetitjon i Virkeligheden et Maximum, og saaledes forhindrer selve Planen den Læsning, som maa ansees for den rigtige, og for hvilken der ikke kan gives anden Regel end: saa kursorisk, at det statariske skeer sin Fyldest. Det Pensum, som skal opgives til Afgangsexamen, læses i Reglen i flere Aar, og Disciplene i øverste Klasse komme følgelig til at repetere, hvad de flere Aar tilbage have læst og repeteret; foruden at dette er langt mindre frugtbringende end Læsning af flere Forfattere, bliver det tillige trættende og forarsager praktiske Vanskeligheder, naar en senere optagen

Discipel ikke har læst det samme som de andre. Den hele Undervisning vilde vistnok vinde i Liv og Frihed, naar dette Minimum baade i Latin og Græsk blev yderligere formindsket, eller, hvad der maaske vilde være heldigere, blev kastet aldeles bort med Undtagelse af Digterlæsningen, og Disciplene bleve prøvede i en ikke læst Forfatter. Formaålet er jo ikke at kunne oversætte og forklare enkelte Forfattere, men at Disciplene kunne opnaa en saadan Færdighed i formal og real Retning, at de kunne med temmelig Lethed læse og forstaa en Oldtidsforfatter, som ikke kræver en særlig Forberedelse; men dette formaa kun de færreste, naar Talen er om en latinsk Forfatter, og saare faa, naar det gjælder en græsk.

Vil man nu fremsætte det Spørgsmaal, om Sprogundervisningen kan drives saaledes, som den bör drives, om den ligeoverfor de reale Fag fremtræder i det rigtige Forhold, og om begge disse Retninger, hvori vi have seet, at Dannelsesmidlerne gaa, forene sig saaledes under den lærde Skoles nuværende Forhold, at de ad en let og efter Disciplenes Tarv afpasset Vej fyldestgjøre Skolens Bestemmelse, saa ere vi komne ind paa det Punkt, om hvilket der i de sidste Aar har været ført en levende Strid. Det er ikke min Hensigt her at levere et nyt Indlæg i Sagen og til dette Öjemed gjennemgaa alle Skolens Fag, men kun at drage den Anskuelse frem, som begrundes ved den foregaaende Betragtning af de sproglige Fag og den Stilling, som de bör have i Skolen. I ét ere alle enige: Skolen har saameget Stof, som den paa nogen Maade kan rumme, saaat man ikke kan optage mere uden at staa Fare for at maatte opgive noget af Undervisningens Grundighed eller dens Enhed, og begge ere lige uundværlige. Følgelig ere vi komne til



en Grændse. Heri ligger i og for sig ingen Fare, naar Methoden indenfor denne Grændse kan beherske Fagene saaledes, at de alle bidrage, hvad der maa fordres af dem til det heles Tjeneste, og hvert især kan ske Fyldest, men der kræves rigtignok, at hver enkelt Lærer ikke alene samarbejder paa bedste Maade men ogsaa underordner sig, og skeer dette ikke, er Faren indtraadt; de mange forskjellige Klager maa antages fremkomme, fordi der i én eller anden Retning er skeet Overgreb, maaske nærmest foranledigede ved Misforstaaelse af Skoleplanens undertiden noget for ubestemte Udtryk. En uhildet Betragtning af Skolen i Tiden før den provisoriske Undervisningsplan og nu maa indrømme, at Planen er fremgaaet af et rigtigt Princip og en overordentlig omhyggelig Vejen af de forskjellige Dannelsesmidler, som Skolen maatte benytte, men dog kan man næppe andet end kun betragte denne Plan i sin nuværende Skikkelse som Indførelse af en Overgangsperiode, fordi den maatte udgaa fra en Bestræbelse for at forsone forskellige Elementer og af en stærk Retfærdighedsfølelse har ladet sig forlede til et Forsøg paa at give dem den samme objektive Gyldighed uden i tilstrækkelig Grad at tage Hensyn til Subjektiviteten. Skolen maatte forlange, at de, som ved dens Bortgang fra den skulde have dens Erklæring for at besidde den Dannelse, som det er dens Maal at bibringe, maatte have tilgænet sig dens forskellige Dannelsesmidler i et saadant Omfang, at de modtog et virkeligt Udbytte deraf; den stillede følgelig Fordringen men tog ikke Hensyn til, at den aandelige Begavelse kan gaa i forskellig Retning, og at et større virkeligt Udbytte for Dannelsen ydes ved at benytte fortrinsvis de Midler, som stemme med Begavelsen, og lade de øvrige være nødvendige Hjælpebidler, end ved at ville frem-

tvinge en Alsidighed, som kan virke hæmmende. En overordentlig Trængsel af Lærefag har altid den Fare, at den unge kun vanskelig finder sig tilrette i dem alle, og at man staaer Fare for at hæmme en virkelig særegen Begavelse i en særlig Retning, som vilde have kunnet naa et højere Punkt, dersom noget af Alsidigheden var bleven opgivet. Skolen bør vistnok, mere end det hidtil er skeet, frembyde et Valg af Læremidler, og det er et Spørgsmaal, om ikke det næste Skridt i en Reform maa blive at gennemføre en Adskillelse i to Retninger, der begge føre til Universitetet, et Forslag, der fra flere Sider er antydet, og som indeholder en Tanke, ved hvilken det af enkelte Udtryk i Undervisningsplanen synes at fremgaa, at ogsaa Planens Giver har dvælet. Er dette Tilfælde, da maa det upaatvivlelig betragtes som fuldkommen rigtigt, at Planen dengang ikke gik saavidt, thi da vilde Modstanden have truffet den dobbelt, og den nødvendige Forberedelsestid vilde have manglet.

Fejlene ved den nuværende Undervisningsplan har man navnlig fundet i Fagtrængselen og i Afgangsexamens Ordning med Afslutning af de fire Fag to Aar før den endelige Examen. Man har i Virkeligheden her angrebet Planen selv istedenfor den Maade, hvorpaa den forsøgtes gennemført, samt ydre Forhold, og overseet, at der altid maa gaa en vis Tid, før en ny og gennemgribende Forandring vil vise sine gode og svage Sider gennem faste og paalidelige Resultater, og disse foreligge endnu ikke saaledes, at der af alle kan fældes en nogenlunde paalidelig Dom. Det er vel muligt, at Fagtrængselen kan have medført, at der paa sine Steder i enkelte Klasser er bleven stillet temmelig store Fordringer til Disciplene, og en Klage i denne Henseende er fuldkommen berettiget, naar den støtter sig til Kjendsgjer-

ninger. Det gjælder imidlertid her skarpt at undersøge, hvori Fejlen ligger, og det vil vistnok da stedse vise sig, at Fagfordelingen og Methoden bære den væsentlige Skyld; er dette Tilfælde, da kan Erfaringen forandre Forholdet. Planen har selv ved at lade nogle Fag afslutte to Aar før Afgangstiden fra Skolen anvist den rigtige Vej; en saadan Afslutning af Fag kan vel siges at være fremkaldt ved en Følelse af, at Skolen ikke kunde rumme alle Fag som samtidige, men heri ligger ingenlunde en Udtalelse af, at der er optaget flere Fag eller sat et større Maal for dem, end det var nødvendigt, forat Skolens Bestemmelse kunde fyldestgøres; thi var det et pædagogisk Fremskridt at udvide Skoleundervisningen ved at udstrække den et Aar og indtage under dens Omraade en Del af det Stof, hvortil der tidligere offredes en Del af det første akademiske Aar, uden at Stoffet dog blev tilegnet, maatte denne Forandring ogsaa konsekvent lede til at frigjøre Undervisningen paa det øverste Trin for en Del af det Stof, som enten kunde siges at høre under Forberedelsen til den højere Undervisning, eller som kunde være tilegnet saaledes paa et lavere Trin, at det bestemte Öjemed med Optagelsen kunde siges at være naaet. Der kan altsaa vel strides om det rette Tidspunkt for Afslutningen, men ligesom dette hører mere ind under Fagfordelingen, lader en Forandring heri sig let iværksætte, naar man først indrømmer, at disse Fag ikke bör have nogen Betydning som Examensfag eller til Hovedkarakteren for Modenhedsprøven. Herfor synes ogsaa det at tale, at den todelte Examensform hverken er heldig for Skolen eller for Disciplene; den spalter Skolens Enhed, og den øver et Tryk paa de øvrige Fag, fordi Disciplene af Hensyn til Karaktererne, som skulle bidrage til Hovedkarakteren, have Op-

mærksomheden for meget henvendt paa disse enkelte Fag. Der bør kun være én Hovedexamen, naar Skolelivet fuldt afsluttes, hvad enten den saa afholdes ved selve Skolen eller, hvad der vilde være meget heldigere, dersom ikke altfor store Vanskeligheder stille sig ivejen, ved Universitetet for en Examenskommissjon, der var saaledes sammensat, at den tidligere Examen Artiums gode Sider bibeholdtes ved Siden af den nuværende Ordnings gode Sider. Det er nemlig vel en god Forandring, at der ere Censorer tilstede, men ikke at Lærerne examinere deres egne Disciple, og den store Fællesexamen var i mange Henseender et Gode, som aldrig kan opvejes ved Examens Henlæggelse til Skolerne, der har medført en Ulighed i Bedømmelser og Præstationer, hvilken ingen Undervisningsinspektørs Kræfter vil kunne bringe til Lighed; begge Deles Goder kunde forenes ved en af Lærere og Universitetsprofessorer sammensat Kommissjon, og vilde man end ikke strax gennemføre dette ved de offentlige lærde Skoler, kunde Prøven gjøres med de private Skoler, hvorfor vel flere Grunde kunde tale.

Det er vistnok ubestrideligt, at den nuværende Undervisningsplan betegner et stort Fremskridt i den lærde Skoles Historie, og naar der desuagtet er udtalt, at den kun medfører en Overgangsperiode, fremgaaer denne Udtalelse ikke af Hensyn til de skete Angreb, fordi disse ikke angaa Planens Kjerne, men som allerede antydet af indre Grunde og navnlig af det Forhold, i hvilket de sproglige Fag ere stillede ligeoverfor de mathematisk naturvidenskabelige Fag. Vi have seet den Berettigelse, med hvilken Sprogundervisningen er indført i Skolen, og dens store Betydning for al sand og grundig Dannelse, og vi have seet det Maal, som den har for Öje. Er én af Sprogundervisningens Opgaver

at udvikle Tænkningen, er det Matematikkens Opgave at udvikle Erkjendelsesevnen, og intet Fag kan med Hensyn til Tankens stringente Bevægelse og Henvendelse paa abstrakte Begreber erstatte den til dette Öjemedets Opnaaelse; den fremtræder imidlertid ikke tillige med nogensomhelst Henvi-  
sning til en senere praktisk Nytte for Livet og kan ikke paakalde dette Hensyn, hvorfor den mere end noget andet Fag er udsat for ydre Angreb og har store Vanskeligheder at besejre i Mangel paa Interesse og i ligefrem Uvillie. Den  
mathematiske Undervisning nærmer sig i Betydning for Dannelsen mest den formale Side af den sproglige Undervisning, og den har i det væsentlige samme Maal for Öje og skal anvende den samme Fremgangsmaade. Den Rolle, som Grammatikken spiller i Sprogundervisningen, overtager i den  
mathematiske Undervisning den strænge Videnskabelighed og den rationelle Fremgangsmaade, og ligesom i Sprogene Oversættelsen ved at skulle gjengive Indholdet i en Form, til hvilken der stilles den Fordring, at den baade ved Korrekthed skal vise Tilegnelsens Klarhed og saavel derved som ved sin Skjönhed skal tjene i Modersmaalets Interesse, saaat enhver mundtlig Oversættelse tillige bliver en Taleøvelse, saaledes bliver i Virkeligheden den mathematiske Undervisning tillige en Taleøvelse, da det her maaske i højere Grad end i mange andre Fag gjælder at udtrykke Tanken med den størst mulige Skarphed og færdes i bestemte Betegnelser i Matematikkens eget Sprog. Glemmes dette Hensyn, udfylder den mathematiske Undervisning ikke sin Plads mellem Skolens øvrige Dannelsesmidler. Det ligger imidlertid i Sagens Natur, at disse to Retninger — de sproglige og de mathematisk naturvidenskabelige Fag — ikke gjensidig kunne erstatte hinanden; de maa følges jevnside, men heri ligger

tillige, at der kan anvendes større Vægt paa den ene eller den anden. Sprogundervisningen er, for at give Plads for de øvrige Dannelsesmidler, indskrænket til det mindst mulige i Forhold til den lærde Skoles Bestemmelse, og der rejser sig fra flere Sider Ønsker, som principmæssig ikke kunne kaldes uberettigede, for at forøge den, hvilke Ønsker umuliggjøres ved den Plads, som de mathematisk naturvidenskabelige Fag optage. Man forlanger følgelig disse sidste indskrænkede og paastaaer, at de efterhaanden have anmasset sig en Plads, som ikke tilkommer dem efter deres Betydning for Skolen, medens man fra den anden Side fremkommer med Ønsker i modsat Retning og støtter sig til Betydningen for Livet og fordrer idetmindste Ligeberettigelsen gennemført. Skolen maa nu fra sit Standpunkt finde denne sidste Fordring berettiget, idet den gaaer ud fra en Vejen af Læremidlernes Betydning for den almindelige Dannelse, og føler sig følgelig forpligtet til at give hvert Fag den Plads og det Omfang, som derefter tilkommer det; den kan ikke indlade sig paa at bortskære noget til Fordel for andet. Undervisningsplanen har altsaa ogsaa her principiel Ret i den Ordning, som er truffen; den kunde ikke, saalænge den agter at overholde en Enhed i Dannelsesmaaden, ordne Undervisningsstoffet paa en bedre Maade end det er skeet; den kunde ikke optage Engelsk eller Oldnordisk, fordi den manglede Plads til disse Fag og ikke kunde indrømme dem en saadan Betydning, at de kunde fortrænge andre Fag, hvis Betydning var større, og den kunde ikke undlade at optage Fysik og Astronomi i et nogenlunde fyldigt Omfang, hvis den ikke vilde tabe Fænomenets Betydning som Gjensand for Anskuelse afsigte. Det er imidlertid netop paa Grund af denne opstillede Ligeberettigelse som baseret paa

Dannelsesenheden, at den nuværende Undervisningsplan tidlig eller sildig maa blive afløst af en anden, som opgiver Enheden, ikke alene ved et ydre men meget mere ved et indre Tryk. Var det en Erfaringssætning, at al Begavelse — god eller mindre god — var lige nem til at tilegne sig de forskellige Dannelsesmidler, og at det følgelig kun kom an paa en god eller mindre god Villie, saa vilde Planen opfylde alle Fordringer, som med Billighed kunde stilles til den, men det maa indrømmes, at en Begavelse kan gaa i særlig Retning og derfor ikke med lige Lethed kan tilegne sig alt. Hermed er det ikke sagt, at der f. Ex. skulde være nogen, som ikke kunde tilegne sig Mathematikens Sætninger men kun, at dette Fag frembyder ulige store Vanskeligheder for den, som ikke fra Begyndelsen kan opfatte Mathematikken paa den rette Maade og derfor finder flere og flere Vanskeligheder, jo længere han kommer frem. Det er ubestrideligt, at Mathematikken for Öjeblikket har en overordentlig Indflydelse paa Examensudfaldet; for den Discipel, som kun med Vanskelighed har tilegnet sig Rumforestillingen i Fladen, fordobles Vanskeligheden, naar han skal overføre den paa Legemet, og ligesom han næppe nogensinde lærer at færdes i Trigonometriens Formler, faaer han intet virkeligt Indblik i Astronomiens Mathematik, hvilket falder den overordentlig let, hvis Blik fra Begyndelsen har været aabent, og som derfor følger Faget med en ganske anden Interesse. For den ene bliver Mathematikken med dens skriftlige Opgaver en Anstødsten, for den anden en Hovedstøtte ved Examen. Selve Undervisningsplanen har forudsat Mangel paa Begavelse i denne Retning og derfor anordnet: „at den, som ikke har kunnet tilegne sig de sidste og vanskeligste Afsnit af det hele Pensum, dog skal kunne bestaa Prøven,

om end med noget ringere Karakter,“ men denne Bestemmelse er i og for sig meget uheldig, thi saalænge Skolen overholder Enhed i Dannelsesmidler, maa den fordrø det samme Maal naaet, og finder den, at dette i en særlig Retning er stillet for højt for de Disciple, som i denne Retning ere mindre begavede, da maa den konsekvent stille Maalet ned for alle. Den subjektive Begavelse — ja blot Interesse eller Mangel paa Interesse — spiller saaledes en stor Rolle, som ogsaa et Blik paa Modenhedsprøvens Udfald gennem flere Aar vil vise, idet det synes at fremgaa som Hovedregel, at de Disciple, der særlig udmærke sig i de sproglige Fag, staa noget tilbage i de mathematisk naturvidenskabelige Fag og omvendt, medens der i de Fag, som falde udenfor disse to bestemte Hovedretninger, ikke kan sees nogen Forskjel. Kommer altsaa den Tid, da den nuværende Undervisningsplan maa vige Pladsen for en ny Ordning, saa er det Hensynet til disse to Retninger, som maa bestemme Forandringens Natur; der maa vel være en Ligeberettigelse, men denne Ligeberettigelse skal ikke ligge i, at de begge skulle tilegnes relativt lige, men deri, at de skulle blive ligeberettigede Dannelsesmidler, og dette kan ske ved paa Basis af den nuværende Undervisningsplan at dele Skolen i to Sider, som begge føre til Universitetet, saaledes at de sproglige Fag have Overvægten i den ene og de mathematisk naturvidenskabelige Fag i den anden Side. Der maa i dette Tilfælde af Disciplen vel træffes et Valg, men naar dette Valg først indtræder, efterat Begyndelsesgrundene i begge Retninger ere tilegnede, vil han i Reglen være kommen til et saadant Modenhedstrin, at han nogenlunde sikkert kan bestemme sig for den Retning, som falder bedst for hans Evner og Lyst. Det første Hensyn ved en saadan Omord-



ning vil da være at bestemme Omfanget af Læremidlerne i de forskellige Sider, men dette vil næppe være vanskeligt for en nærmere Overvejelse. Hovedtrækkene ville omtrent blive: den sproglige Side maa fastholde Sprogene mindst i det nuværende Omfang -- med Tilføjelse af græsk Versjon -- og optage Oldnordisk, men fritages for Stereometri, Trigonometri, kemisk Fysik, Astronomi og matematiske Udarbejdelser; den matematisk naturvidenskabelige Side maa beholde de matematiske Videnskaber i samme Omfang som nu med skriftlige Udarbejdelser og optage Oldnordisk, men befries for Græsk, latinsk Stil og noget men ikke meget af det nu forlangte Pensum i Latin. De øvrige Fag beholdes omtrent\*) i samme Omfang som nu og med Afslutning af de fire Fag, dog saaledes at i begge Sider en ugentlig Time benyttes til de afsluttede Sprogfag. Den nuværende højere Realexamen vil derved falde bort, idet de Disciple, som nu underkaste sig den, upaatvivlelig ville vælge at gaa til Universitetet ad den matematisk naturvidenskabelige Side,

---

\*) Det er naturligt, at der maa foretages mindre Forandringer overensstemmende med den hele Omændring, hvorved navnlig en altfor stor Gaaen i Enkeltheder maa forhindres i nogle Fag og Opmærksomheden henvendes paa at inddrage under Undervisningens Omraade en Udvikling af de Fænomener, som ikke bør være ubekendte for den, der skal siges at være i Besiddelse af en sand Dannelse, men som dog ikke blive Gjenstand for speciel Fagundervisning. Saaledes kan f. Ex. meget inddrages under Geografi Undervisningen, som nærmest finder sin Plads der, og som istedenfor at besvære den tvertimod vil virke mere tiltrækkende end den rene politiske Geografi. Ligeledes bør vistnok Religionsundervisningen, uden derfor at kræve mere Hjemmeslid, forøges med en ugentlig Time, fordi dette Fag, selv betragtet som et rent Skolefag, mere end noget andet bidrager til at fremme aandelig Modenhed og udvikle Meddelelsesevnen, uden at tale om dens Indflydelse til det ene af Skolens Hovedformaal nemlig den religiøse og sædelige Dannelse.

eller lade sig nøje med den lavere Grad af Realexamen, og dette kan ikke andet end betragtes som et Gode, thi denne Examen er i og for sig uheldig, fordi den er for vanskelig i Forhold til det Maal, som den skal føre til, og dog ikke kan siges at betinge en grundig almindelig Dannelse.

Det er utvivlsomt, at Tiden vil medføre en lignende Ordning, og at Skolen først under denne vil kunne udvikle sig med den Frihed, som giver Arbejdet Liv og Fremme, men en saadan Forandring er gjennemgribende og bør ikke forkastes. Den nuværende Skoleplan bør vistnok derfor hellere beholdes, indtil man er overbevist om, at Tiden er kommen til en Forandring og det har vist sig klart, hvori Forandringen bør bestaa, end omændres i en Form, som kun vil gaa en Middelvej og forsøge paa at imødekomme enkelte Ønsker, thi en mindre og selv uvæsentlig Forandring bringer paa Skolens Omraade næsten samme Forstyrrelse som en fuldstændig Omordning.

---

Medens disse Ark vare under Trykken, blev i Fædrelandets No. 127 meddelt den Indstilling, som det filosofiske og naturvidenskabelige Fakultet paa Kirke- og Undervisningsministeriets Foranledning havde indsendt, og som lyder saaledes: A. principaliter: 1. At Aldersbestemmelserne for Skolen sættes fra det 9de til det 17de Aar, og Skolens Fordringer lempes derefter; 2. at tydsk Stil, latinsk Stil og Religion afskaffes som Gjenstande for Prøve og Religionsundervisningen afsluttes med Konfirmatjonen, men derimod fordobles Prøven i Dansk i latinsk Versjon, saaledes at det ved den ene Oversættelse er tilladt at bruge Ordbog; 3. at Undervisningen i Naturlære og Astronomi henlægges til Universitetet;

4) at der ved Universitetet i det første akademiske Aar holdes Forelæsninger over Filosofi, Naturlære med Astronomi og Oldnordisk, hvilke Forelæsninger skulle følges af alle Studenter, som ville fortsætte deres Studeringer ved Universitetet for at underkaste sig Embedsexaminer eller Magisterkonferenser eller ville have Adgang til Stipendier; 6) at der ved Siden deraf gives frit Valg mellem et historisk-filologisk Kursus (Historie, klassisk Filologi eller nyere Sprog og Litteratur) med Historie som tvungent Fag; et naturvidenskabeligt Kursus (almindelig Khemi, almindelig Zoologi eller almindelig Botanik eller Geologi, dette sidste Fag dog kun hver andet Aar) med Khemi som tvungent Fag; og et matematisk Kursus, saaledes at to Forelæsninger af ordentligvis tre til fire Timer ugentlig følges indenfor hver af de tre nævnte Grupper; 7) at der efter et Aars Forløb aflægges Prøve af enhver i fem Fag, nemlig i de tre tvungne og de to fritvalgte. B. subsidiært 1) At der i Skolens ydre Organisatjon ingen væsentlig Forandring skeer; 2) at der skeer følgende mindre væsentlige Ændringer deri: a) Afskaffelse af tydsk Stil som Examensgjenstand; b) Afskaffelse af latinsk Stil paa lignende Maade og Fordobling af Prøven i Versjon, saaledes at Brugen af Ordbog er tilladt ved den ene; c) Afskaffelse af Religion som Gjenstand for Prøve og Afslutning af Religionsundervisningen ved Konfirmationsalderen; d) Indførelse af to danske Stile ved Afgangen, den ene af fortællende eller beskrivende Indhold, den anden af lignende Beskaffenhed som hidtil; e) Ophævelse af Afgangsexamens første Del som en Del af den hele Afgangsprøve; men Prøven i de fire Fag, som nu ere henlagte dertil, skal inden Oprykningen i syvende Klasse være aflagt med i det ringeste saadanne Karakterer, at disses

Gjennemsnitsværdi bliver lig den mindste Gjennemsnitsværdi, som skal udkræves til at bestaa Afgangsexamen med tredje Karakter; f) Tydsk og Fransk fortsættes i Skolens øverste Klasse med en Time ugentlig for hver. -- Men derhos maa det ved Siden af disse Forandringer i Administration og Kontrol skarpt udtales og strengt paasees, at Skolen holder sig indenfor sine rette Grændser baade hvad Lærermethode og Stof angaaer. — 3) At der ved Siden af det filosofiske Kursus ved Universitet, som indskrænkes til fire Timer ugentlig i et Aar, derunder indbefattet Examinatorier, holdes indledende og orienterende Forelæsninger over Fagvidenskaberne. —

Det naturvidenskabelige Fakultet gjorde det subsidiære Forslag til sit Hovedforslag. —

Skjönt en efterfølgende Erklæring i „Fædrelandet“ har oplyst, at Forslaget endnu ikke var endelig indgivet, kan jeg dog ikke undlade med et Par Ord at berøre det, men skal gjøre dette i al Korthed og opsætte en nøjere Behandling af dets enkelte Punkter til en senere Tid.

Det er i og for sig vanskeligt at udtale sig om et Forslag, igjennem hvilket der ikke kan spores noget fast tilgrundliggende Princip, som gaaer igjennem det og knytter de enkelte Dele sammen til en Helhed, thi hvad enten et saadant Forslag angribes eller forsvares, kommer Angrebet eller Forsvaret aldrig til at angaa selve Sagens Kjerne men dens Enkeltheder, og en Sammenligning med den nuværende Skoleplan, hvor Princippet ligger tydeligt paa hvert Punkt, er saa godt som afvist. Som Hovedforslaget nu foreligger, er det paa den ene Side et pædagogisk Tilbageskridt, idet det bortdrager fra Skolens Omraade Fag, som efter en rigtig Opfattelse ere bleve inddragne derunder, og gjen-

opretter den tidligere anden Examen i endnu videre Omfang end för og navnlig med Tilføjelse af Oldnordisk, som om det havde vist sig, at anden Examen i sin første Skikkelse betingede en virkelig Tilegnelse af de forlangte Kundskaber, og som om det var en Kjendsgjerning, at Oldnordisk kunde tilegnes saaledes i et Par ugentlige Timer i et Aar, at der kunde bringes et virkelig Udbytte ud deraf — og paa den anden Side aabner det Vejen for Realismen til en absolut Overvægt ved at bortkaste den latinske Stil, som maatte beholdes, saalænge man vilde overholde Ligeberettigelsen mellem Skolens to stridige Hovedelementer. Hvorledes den latinske Stils Stilling i Skolen bör være, er antydet flere Gange i de foregaaende Betragtninger; det er en Øvelse men en absolut nødvendig Øvelse. dersom Sprogundervisningen skal drives overenstemmende med det Princip, som førte den ind i Skolen, og om man nu end vil gaa ud fra, at Stilen betragtet som en Øvelse ikke bör være Examensfag, saa maa man dog konsekvent ogsaa bortkaste de matematiske Opgaver som Examensfag, hvoraf der ikke findes nogen Antydning, og ved hvis Bibeholdelse Mathematikken hæves i en overordentlig Grad, og vel tillige den latinske Versjon, thi den mundtlige Examinatjon i et Sted af en ikke læst Forfatter kan tilstrækkelig vise den Færdighed, som Kandidaten besidder i at oversætte. Fordoblingen af Versjonen og Tilladelsen til at benytte Lexikon ved Udarbejdelsen af den ene kan aldrig som Modenhedsprøve tilnærmelsesvis erstatte den latinske Stil, ligesaalidt som overhovedet Versjonens Bibeholdelse principielt kan forsvares, naar Stilen bortkastes. Er Stilen alene bortkastet for at give Disciplene en Lettelse, har dette intet at sige, thi Skolen maa fra sit Standpunkt beholde den i selv samme Udstrækning, hvorfor

Bortkastelsen eller Bibeholdelsen som Examensprøve for den bliver mindre væsentlig; Forslaget vanskeliggjør i Virkeligheden ved at give en Ulyst en Slags Støtte kun Undervisningen for de Skoler, som ville drive den med samme Kraft og i samme Retning som tidligere, og giver dem, som maa ske have Tilbøjelighed til at hæve Realismen paa Formalismens Bekostning, Medhold; begge Dele ere lige uheldige. Beholdes de matematiske Udarbejdelser og Matematikken i samme Omfang som nu, men den latinske Stil bortfalder, saa bliver i Virkeligheden Matematikken det overvejende, Grammatikken — naturligvis i den Betydning, som fremgaaer af de foregaaende Betragtninger -- det underordnede, og de reale Fag gjøre et Fremskridt til at indtage den Plads, som de klassiske Sprog havde for Skolereformen; Ligeberettigelsen er hævet. Hvad Oldnordisk angaaer, saa er det ganske vist, at der kan strides om, enten det bør være et Universitets eller et Skolefag; det kan der imidlertid ikke strides om, at det vil tilegnes langt grundigere, naar der i Skolen kan gives det tilstrækkelig Tid, end naar det blot skal være et Fag til anden Examen, og at det har en saadan Betydning, at det blotte Kjendskab til Formerne ikke kan være nok, men at Undervisningen maa gaa saavidt, at Litteraturen ikke alligevel bliver en lukket Bog for de fleste.

Endelig lader Forslaget Religionsundervisningen blive afsluttet med Konfirmationen. Dette er fra Princippet Side vistnok uberettiget, thi Religionsundervisningen har en saadan Indflydelse ikke alene paa den sædelige men ogsaa paa den aandelige Dannelse, at man vel kan sige: saalænge der er en Skoleundervisning, bør der være en Religionsundervisning. Disciplen maa ikke jevnføre Religionen med f. Ex. Geografi

som en Kundskab, der kan afsluttes med Femtenaarsalderen, og for hvilken han ikke mere har Brug, ja ikke engang saamegen som af Geografien, der dog paakaldes ved Historieundervisningen; at hæve dette Fag er at nedsætte det til et blot forberedende Fag og opmuntre til at betragte Undervisningen som en Undervisning, der ikke skal yde noget blivende Udbytte. For den Alder, som følger nærmest efter Konfirmationen, trænger Skolen netop til Religionsundervisningens Støtte, og da maa denne træde ind i et Stadium, som bør gennemgaaes, og i hvilket den dogmatiske Undervisning vender sig mere til Historien og Testamentet. Som Forslaget imidlertid stiller sig, bliver i Virkeligheden Religionsundervisningen ikke bortkastet af Skolen, thi det begynder med at indskrænke Skoletiden til Syttenaarsalderen, og Forslagsstillerne have overseet, at det er meget almindeligt, at Disciplene først blive konfirmerede efter Sextenaarsalderen; Skolen maa altsaa beholde Religionsundervisningen, thi den kan dog ikke lade de konfirmerede Disciple gaa i disse Timer. En Examensprøve behøves ikke i dette Fag, og denne burde vel rigtigst bortfalde.

Om selve Examens Ordning udtaler Hovedforslaget sig ikke, og man maa da antage, at det ønsker den nuværende Form beholdt, hvorved unægtelig Universitetets Professorer befries for et besværligt Arbejde; herom har jeg allerede udtalt mig og fremhævet det ønskelige i Gjenoprettelsen af en Fællesexamen ved Universitetet, saaledes at der oprettedes en Examenskommissjon og indførtes Gensur.

Ligesaalidt giver Hovedforslaget nogetsomhelst Indblik i, hvorledes man tænker sig Skolens indre Ordning i de otte Skoleaar, som skulle udfordres til at gennemgaa alle Klasser, om man ønsker de fire Fag afsluttede som nu eller

beholdte gennem hele Skolen o. s. v., og det er ikke muligt af de fremsatte enkelte Forslag at slutte sig til, om disse Spørgsmaal overhovedet have været underkastede nogen Behandling eller ikke, dog synes det sidste at være antageligst. Kunde man udfinde det Princip, som har været det ledende i de Betragtninger, af hvilke Forslaget er fremgaaet, kunde man maaske dog böje sig for enkelte af dem og nöjagtigere motivere sin Modstand mod de øvrige, men dette er ikke muligt; Forslaget er, som om man tænkte sig, at man er gaaet ud fra den Hovedsætning: „Disiplene bör lattes,“ og at man saa har givet hinanden gjensidige Indrømmelser eller udstykket et Hovedforslag af en Mængde Forslag, som hvert især gik ud fra grundforskjellige Principper. Det naturvidenskabelige Fakultet har gjort det subsidiære Forslag til sit Hovedforslag, og man maa ikke alene takke det for saaledes at have tilvejebragt en Spaltning, der ophæver den Vægt, hvormed Forslaget ellers vilde fremtræde, men tillige indrømme, at det subsidiære Forslag er langt at foretrække, naar et Valg skulde træffes. At ogsaa det bortkaster Religionsundervisningen, er ikke forunderligt, da dette Forslag understøttes af anerkjendte Skolemænd, og at det bortkaster den latinske Stil, er endnu mindre at undres over, thi derved gjøres det første vigtige Skridt frem til det Maal, som der er kæmpet saa trofast for fra det Öjeblik, da de naturvidenskabelige Fag med fuld Ret men med Erobringstanker drog ind i Skolen.

Forslaget har ikke kunnet andet end bestyrke mig i de foregaaende Betragtninger af Sprogundervisningen som ogsaa i min Anskuelse af det hensigtsmæssige i, at der allerede i Skolen indtræder en Deling som den, jeg har antydet, og som Forslaget noget tilnærmelsesvis vil lade indtræde i det



Aar, som den berøver Skolen og henlægger til Universitetet. Om Tiden derimod allerede er kommen til en saadan Forandring, er et andet Spørgsmaal, som jeg, efter at et saadant Forslag som det foreliggende har vist sig som Resultat af en længe ført Strid, ikke tør besvare; kun det kan vistnok med Sandhed udtales, at den nuværende Skoleplan, som var et Fremskridt, ikke bør vige Pladsen for en Ordning, som er en Tilbagegang, og derfor hellere maa beholdes med saa faa og smaa Forandringer som muligt. Den foreslaaede Omordning aabner vel Vej til en betydelig Frihed indenfor Skolens Omraade, men hvorfor saa ikke, dersom denne Frihed er et saa stort Gode, opstille Fordringer, som skulle opfyldes for en nedsat Examenskommissjon, og saa give Skolerne den fuldstændigste Frihed over Maaden, hvorpaa de ville føre deres Disciple til dette Maal?

---

## II.

Efterat det hidtil bestaaende Interessentskab mellem Hr. kand. theol. I. S. Nyssum og os var af os bleven hævet til førstkommende 20de Juli 1863, indgik vi med Ansøgning til Ministeriet for Kirke- og Undervisningsvæsenet om Tilladelse til „at fortsætte vor Virksomhed i samme Retning og Omfang som tidligere“. Den 31te Marts d. A. modtog vi fra Ministeriet en Skrivelse, som underrettede os om, at Hs. Majestæt Kongen under 5te Februar allernaadigst havde bifaldet, at der meddeltes os Tilladelse til at oprette en Skole med studerende og Realklasser, og vi fortsætte saaledes vor ved Interessentskabets Opløsning hævede Virksomhed saavel i samme Omfang som ogsaa i samme Lokale og med samme Lærere som hidtil.

De Forandringer i Undervisningens Plan og Methode, som efterhaanden ville blive gennemførte, saavidt Opfyldelsen af Skoleplanens Fordringer tillader det, ere tildels antydede gennem de foregaaende Ark. Det er en Selvfølge, at Forandringerne ville blive gennemførte nedenfra opad og med den største Varsomhed, saaat Undervisningen ingensted vil komme til at lide noget Brud. Vi skulle allerede her nærmere angive enkelte væsentlige Forandringer, som i dette Aar agtes gennemførte i de lavere Klasser.

---

Skoleplanen af 1850, som paa en gennemgribende Maade forandrede Undervisningen i de lærde Skoler ligesaa deres laveste Trin, kunde ikke andet end have en ligesaa væsentlig Indflydelse paa Undervisningen i den Alder, der ligger forud for de offentlige lærde Skolers nederste Klasse. Idet der i de lærde Skolers laveste Klasse optoges et fremmed levende Sprog, der skulde tjene til Udvikling af de grammatiske Begreber, og hvori Disciplen skulde aflægge Prøve to Aar før den fuldstændige Afslutning af hans Skoleliv, og i de højere Klasser dels Fagene udvikledes dels forøgedes, maatte ganske naturlig Bestræbelsen stige efter allerede i Forberedelsesskolerne og i de Skoler, der forbandt baade den højere og lavere Undervisning, samtidig med at lægge en fast Grundvold for Sprogbygningen, i det hele at bringe Disciplens Udvikling saa vidt som mulig, og denne Bestræbelse havde til Følge, at man foruden det øvrige Stof allerede nogle Aar før de lærde Skolers Begyndelsestrin optog Tydsk, der som et fremmed Sprog med rigeligt udviklede grammatiske Former baade kunde tjene til at udvikle en Tænksomhed hos Barnet, der senere kunde lette Tilegnelsen af det, som i de højere Klasser blev budt det i rigere Fylde, og dog uden Vanskelighed kunde tilegnes paa dette Trin. Der opstod en Stræben efter Grundighed, som ved Anvendelsen af forskjellige strængt gennemførte Metoder søgte paa den mest systematiske Maade at føre Barnet til et for dets Udvikling ingenlunde lav stillet Maal. Naar det har vist sig for os, at denne Stræben for ensidigt har gjort sig gjældende, have vi deri seet en let forklarlig Følge baade af den stränge Methode, der ikke tillod noget Skridt udenfor den engang afstukne Bane, og af Lærerens forøgede Arbejde,

der skulde udføres i en given ofte indskrænket Tid og derved hindrede de aandsvækkende og i Skolelivet navnlig paa det nederste Trin saa nødvendige Digressjoner; idet der tilstræbtes gennem en streng systematisk ordnet Rækkefølge at vække Disciplenes Tænksohmhed, har det vist sig, at Methoden slog an hos de mere opvakte og begavede, medens mange jevnt begavede bleve tilbage, og de middelmaadige intet lærte. Hvor nyttigt og godt det end er at vække Tænksohmheden, og hvor nødvendig Grundigheden end er for den hele Udvikling, saa ligger dog en Arbejden i denne Retning ikke den barnlige Natur nærmest; henviser man Barnet udelukkende til samme Methode vil det kjedes og trættes; saalænge Methode og Stof er ny for det, vil selve Nyheden fængsle det, men efterhaanden vil dets let vakte men flygtige Fantasi ingen Næring finde i det indskrænkede og lidet fyldige Stof, der udelukkende bydes det. Ulemperne vise sig, naar Discipelen kommer op i Mellemlklasserne; i aarevis har han været henvist til den strænge Methodes trættende og begrænsede Vej, mekanisk vedbliver han at gaa frem og tilbage ad den, thi noget Fremskridt opdager Barnet selv ikke; den i 11—14 Aarsalderen hyppige Sløvhed og Dørskhed, der gjør Arbejdet besværligt baade for Lærere og Disciple, og hvorpaa Forældre saa ofte forgjæves søge at raade Bod ved det Middel at forandre Skole, er tidt ikke saameget et psykisk eller fysjologisk Fænomen som en naturlig Følge af Undervisningsmaaden og Mangel paa Stof. Vil man og maa man senere støtte sig til Fantasien, finder man ofte, at den ingen Udvikling har modtaget, og er dette ikke Tilfældet, bliver det et Spørgsmaal, hvormeget Skolen deraf bør regne sig til Fortjeneste, og hvormeget der skyldes Disciplens egen Methoden trodsende Begjærighed

eller heldige Omstændigheder i Hjemmet. Virkningen strækker sig maaske videre; det er ikke urimeligt, at den saa ofte paaklagede Mangel paa Udvikling og Aandsmodenhed, naar Disciplene gaa ud af Skolen, har sin tidligste Grund i Manglen i Mellemlklasserne; thi det er kun den mere begavede og fremadstræbende Discipel, der, naar Selv virksomheden vaagner, vil kunne indhente, hvad der tidligere er bleven forsømt.

Det er derfor nødvendigt, med det samme man arbejder paa at vække Tænksomheden og Arbejdslysten for at bibringe den nødvendige Grundighed, ogsaa at sørge for, at der saa tidlig som mulig bydes Disciplene rigelig Næring for deres Fantasi og med det samme gives dem Lejlighed til ved Samtaler at meddele, hvilke Indtryk de have modtaget, og faa Forklaring derover, noget der er saameget mere nødvendigt, som Hjemmet ikke altid kan tilfredsstille deres Videbegjærighed. Derigjennem udvides deres Forestillingskreds, og for enhver, der kjender Börn, vil det være bekjendt, hvor forunderlig vidt et Barns Fantasi kan føres omkring fra et enkelt Udgangspunkt, med hvilken Begjærighed Börn kunne lytte til Forklaringer, der ere afpassede efter deres Fatteevne, og hvorledes de ligesom fortabe sig i den nye Verden, der gjennem saadanne forklarende Samtaler aabnes for dem. Derfra vil man vistnok føre dem ganske anderledes friske tilbage til de Discipliner, hvorigjennem Tænksomheden, Grundighedens Hovedstøtte, navnlig skal skærpes hos dem.

Det er som Følge af disse Erfaringer, som vi tro at have gjort i de forløbne Aar af vor Virksomhed, at forskjellige Forandringer saavel i Undervisningsplanen som i Methoden ville blive gennemførte, de første, idet enkelte nye Fag

ville blive optagne paa et tidligere Trin for at udvikle Börnenes Forestillingskreds, de sidste, idet den strænge Methode lempes i enkelte Fag, hvor ligesaa gode og hurtige Resultater kunne opnaaes paa en lettere Börnene mere tiltalende Maade, medens den derimod skærpes i andre Fag, hvorigjennem Tænksomheden fortrinsvis skal udvikles.

I første Forberedelsesklasse vil saaledes Bibelhistorie og Geografi blive optagne mellem Undervisningsfagene. Den bibelhistoriske Undervisning meddeler et Stof, der baade tiltaler og let forstaaes af Disciplene; dens ejendommelige Form og Indhold vækker deres Fantasi til Virksomhed og stemmer Sindet for den religiøse Følelse, der skal danne Grundlaget for den kristelige Sædelighedsfølelse, som det er Skolens Pligt at udvikle hos sine Disciple. I det første\*) Aar kan der naturligvis ikke være Tale om at benytte Bog, den mundtlige Meddelelse omhyggelig gennemført og oplyst ved passende Billeder vil ogsaa paa dette Stadium bedre trænge ind; naar Læsedygtigheden derpaa i denne Klasses andet Aar er naaet tilstrækkelig vidt, vil det samme Pensum blive gennemgaaet efter Bog, idet der naturligvis skrides meget langsomt frem; og da Maalet for, hvad der skal naaes, ikke bliver fast bestemt, vil Læreren have rig Lejlighed til at underholde sig med Disciplene om de forskjellige Indtryk, der efter Fagets Natur og Börnenes Standpunkt kunne have gjort sig gjældende under Undervisningen. — Undervisningen i Geografi vil ingeni lunde have dette Fag, hvis Navn det bærer, til udelukkende Gjenstand; alt, hvad der af ydre

---

\*) Naar en Discipel, hvad Skolen helst seer, optages aldeles uforberedt, vil der næsten altid medgaa 2 Aar, inden Udviklingen naaar saavidt, at han kan opflyttes i anden Klasse; men naturligvis kunne flinkere og mere udviklede Börn gennemgaa Klassen paa et Aar.

Fænomener kan tænkes at drage Barnets Opmærksomhed til sig, eller hvad det selv har opfattet og trænger til Forklaring over, saasom naturhistoriske og fysiske Forhold, vil i disse Timer blive forklaret for dem og oplyst dels ved Billeder dels ved Præparater og Fremvisning af smaa lettere Experimenter. — Hvad Undervisningen i Dansk angaaer, da ville som hidtil de allerførste Begyndelsesgrunde blive indøvede gennem Lydmethoden; Barnets Opmærksomhed henledes paa de enkelte Sproglyd, og der gives det løse Bogstaver som Tegn for disse Lyde; det lærer at stave ved med disse Tegn at sammenstille de Lyde, som det siger med Munden. Naar disse Øvelser ere tilendebragte, og Barnet kjender Tegnene for alle Bogstavlydene, begynder Læsningen af enkelte Ord og dernæst af Sætninger. Ethvert forekommende Begreb, der trænger dertil, vil blive forklaret med Omhyggelighed, saaat Börnene ikke lære noget uden tillige at forstaa det, ligesom de ogsaa ville blive vænede til Gjengivelse af det læste og saa snart som muligt med deres egne Ord. En ugentlig Time vil af Læreren blive benyttet aldeles efter eget Behag enten til Samtaler eller, naar Vejret tillader det, til Spadsereure. — Skriveøvelserne, som ligeledes strax tage deres Begyndelse, ville naturligvis først omfatte Taltegnene, og naar der er opnaaet nogenlunde Øvelse i at skrive disse, begyndes med smaa latinske Bogstaver, hvorfra der siden gaaes over til de større Bogstaver. At opholde sig ved Taltegnene, til de skrives fuldstændig rene og rigtige, vil vistnok være et temmelig trættende og frugtesløst Arbejde for Barnet; det bliver kjed af Dag ud og Dag ind at skrive Streger og Totalsbuer, til Stregerne ere blevne fuldkomne lige og Buerne afrundede; den fuldkomne Fasthed i Haanden, der udfor-

dres hertil, vil alligevel ikke opnaaes, för Aarene have givet Fingrene Styrke og Bøjelighed nok; hellere maa man i Begyndelse nøjes med det daarligere Resultat og lade nogle fremadskridende Forandringer afløse det altfor ensformige Begyndelses Trin end gjøre Barnet aldeles kjed af Øvelserne. Derimod bör Læreren have Opmærksomheden tidlig henvendt paa den Orden og Renlighed, hvormed Tavlen eller Skrivebogen, naar Pennen senere afløser Griffelen, behandles. — Den Regnemethode, som hidtil blev anvendt i de lavere Klasser, skulde efter Grundplanen udelukkende være Hovedregning efter et strængt System, der fordrede af Disciplene en temmelig vidtløftig Tankeproces for at naa til et Facit, uanseet om det var lettere for dem at naa det ad en simplere Vej. Maalet, der tilsigtede at benytte Regneundervisningen til at udvikle Tænksomheden og vænne Börnene til uden Hjælp af synlige Ciffre med Lethed at bevæge sig indenfor en vis Talrækkes Grændser, kunde ogsaa ad denne Vej naaes med opvakte og flinke Disciple, men den abstrakte Methode har vist sig for langsom for alle og vil let svigte for dem, der have Vanskelighed med at fatte Talbegrebet, et Fænomen, der ikke er saa ganske sjældent hos Börn. Medens derfor Hovedregning bibeholdes til Indøvelse af Regningsarterne og til deres rette Forstaelse, optages tillige Tavleregning, forat Disciplene selv kunne øve sig i det lærte, og Talgrændsen udvides til 1000 i det første Aar. Talbegrebet bibringes ved Hjælp af synlige Gjenstande, og Talstørrelserne læres som sammensatte af Enere, Tiere og Hundreder; ved den daglige Øvelse opnaaes efterhaanden Færdighed i at tælle frem og tilbage saavel i Rækken af Enere som af Tiere og Hundreder, og paa denne Maade læres de to første Regnings-



arter: Additjon og Subtraktjon. Mod Aarets Slutning støtter Regningen sig til den lille Regnetabel. Det er en Selvfølge, at hver Elev, — hvad der ogsaa kan finde Sted i andre Fag men navnlig i Regning er nødvendigt — i Særdeleshed i Førstningen kommer til at indtage sit særegne Standpunkt.

I de følgende Klasser skrider Undervisningen fremad paa den saaledes lagte Grundvold; navnlig træder Tydsk og Dansk frem støttende sig gjensidigt til hinanden som Midler til at indøve de grammatiske Begreber, udvikle Tænksomheden og forberede Grundigheden i Sprogkunderskaberne. Tydsk paa-begyndes i 2den Klasse, saaledes at Udtalen og Glosernes korrekte Betydning er det, hvorpaa der især lægges Vægt. Sætningen oplæses og oversættes saavel Ord for Ord som i Sammenhæng; derefter fremsættes Sætninger, Ord og Ordforbindelser paa Dansk og gjengives paa Tydsk. Efterhaanden lærer Drengen i en simpel tydsk Sætning at kjende Subjekt, Objekt, Prædikatum og Hensynsbetegnelse og at blive fortrolig med den særegne Form, hvori hvert af disse Begreber fremtræder, og paa denne Maade læres efterhaanden Artiklen med Substantiv i Kasus samt Præsens af et Verbum aldeles skematisk. I 3die Klasse udvides den grammatiske Undervisning med Hovedtiderne af regelmæssige Verber og Artiklen med Substantiv og Adjektiv; Øvelser i Oversættelse fra Dansk til Tydsk fortsættes mundtlig, og Øvelser i tydsk Retskrivning begyndes. Gjennem begge Klasser gaa de almindelige Øvelser med udenadlærte Smaavers og Udenadstavning. — I Dansk tilstræbes i 2den Klasse større Læsedygtighed, og Fordringerne stige i Henseende til Gjengivelse af det læste. Retskrivning af enkelte Ord og Sætninger optages først paa Tavle, siden paa Papiret, saa-

ledes at mod Slutningen af Aaret Diktatstile ere i Gang i denne Klasse. Vers læres udenad, og Hovedordene læres kjendte gennem Udenadstavning. I 3die Klasse læres de vigtigste Ordklasser, og idet man støtter sig til det i 2den Klasse i Tydsk vundne grammatiske Grundlag, begynder den enkelte Sætnings Analyse, saaledes at Disciplen lærer at kjende Subjekt, Objekt og Prædikat samt Hensynsbetegnelse i Modersmaalet. Øvelserne i Diktat fortsættes hele Aaret igjennem og ligeledes Udenadlæren af Vers. — Regneundervisningen fortsættes i 2den Klasse med Indøvelsen af de fire Regningsarter i ubenævnte Tal med Størrelser indtil en Million; den lille Regnetabel repeteres, og den større Multiplikationstabel læres efter i Skoleaarets Begyndelse at være bleven behandlet som en Række af Regnestykker. I 3die Klasse gennemgaaes de fire Regningsarter i benævnte Tal efter Mundts Regnebog, hvorved Disciplene gjøres bekjendte med de hyppigst forekommende Arter af Mønt, Maal og Vægt. Talgrænsen udvides, saavidt Undervisningens Tarv fordrer det. — I de øvrige Fag skeer i disse to Klasser ingen videre Forandring; kun i 3die Klasse optages Naturhistorie, men kun mundtlig, saaledes at Læreren ved Fremvisningen af de almindeligste Dyr henleder Disciplenes Opmærksomhed paa de iøjnefaldende Kjendemærker og ved at fortælle dem om Dyrenes Færd og Levemaade forklarer dem, hvorledes de ydre Former staa i Samklang med Dyrenes Opholdsteder og Egenskaber. — I 3die Klasse optages ligeledes Tegning; ved Hjælp af Helsteds Tegnebøger indløves de første Begyndelsesgrunde og bibringes Færdighed i Haanden; saasomt som muligt vil Disciplen, uanseet i hvilken Klasse han er, komme til at tegne efter Gibsornamenter og virkelige Gjenstande, og det vil i det Hele være Formaalet, mere

end hidtil, at sætte Disciplene istand til at kunne fremstille et nogenledes tro Billede af Gjenstande i Naturen.

I 4de Forberedelsesklasse fortsættes Sprogundervisningen i Dansk og Tydsk med bestandig Øvelse i de grammatiske Former, hvorved Oversættelse fra Dansk til Tydsk vil spille en væsentlig Rolle, dog blot mundtlig gennem Exempler opgivne af Læreren. Diktatøvelserne i Dansk afløses efterhaanden af Gjengivelser af fortalte eller oplæste Fabler og Smaaaførelinger. — Fransk vil endnu i det første Aar blive optaget i denne Klasse, men ved Undervisningen i dette Sprog lægges da den altskete Methode væsentlig til Grund. Endelig vil ogsaa den historiske Undervisning tage sin Begyndelse her med Benyttelse af en mindre Lærebog i Danmarks Historie, der udvides betydelig ved mundtlige Meddelelser af Læreren. Regneundervisningen fortsættes efter Mundts Regnebog, og de fire Regningsarter med brudne Tal indøves; en Time ugentlig anvendes udelukkende til Hovedregning.

Videre have vi ikke troet endnu at burde gaa i de paatænkte Forandringer for ikke paa noget Punkt at frembringe nogen Forstyrrelse, og Undervisningen vil derfor gaa i den regelmæssige fremadskridende Gang. Vi tillade os endnu kun at bemærke, at vi med Glæde skulle imødekomme det fra forskjellige Sider udtalte Ønske at aabne Adgang til at overvære den daglige Undervisning for de Forældre, som, for paa den bedste Maade at kunne understøtte Disciplens Hjemmearbejde, ønske nærmere at gjøre sig bekjendte med den særlige Undervisningsmaade i enkelte Fag.

---

### III.

#### **Almindelige Bestemmelser med Hensyn til Orden og Disciplin.**

1) Undervisningen begynder Sommer og Vinter Kl. 9; Porten til Legepladsen aabnes 15, Adgangen til Klasseværelserne 5 Minutter før 9; i den mellemliggende Tid maa de Disciple, som komme, opholde sig paa Pladsen, med mindre i Tilfælde af daarligt Vejr Gymnastikhuset aabnes til Ophold. Tornistre og Bøger maa ikke bortlægges, og ingen Legen maa finde Sted. Ved første Ringning med Skoleklokken 5 Minutter før 9 begive Disciplene sig til deres Klasser, ved anden Ringning Kl. 9 begynder Undervisningen.

2) Imellem de enkelte Undervisningstimer er et Ophold af 8 Minutter, som dog Kl. 11 forøges til 13 Minutter. Timernes Begyndelse og Ophør tilkjendegives ved Ringning med Skoleklokken, som besörges ved Skolebudet.

3) Ved Timernes Ophør gaa Disciplene ud paa Legepladsen eller, dersom Inspektören paabyder det, ind i Gymnastikhuset; de, som have medbragt skriftlig Anmodning fra Forældre eller Foresatte om Fritagelse for at gaa ned, gaa til det dem anviste Værelse. Disciplene i første Forberedelsesklasse benytte i Vintertiden et særegent Legeværelse, hvorimod de om Sommeren i Fritiden opholde sig i Gymnastikhuset, med mindre de større Klasser paa Grund af ugunstigt Vejr maa benytte det; de faa da et andet Legeværelse. Inspektören paascer, at ingen Slagsmaal eller Lege, hvorved Skade kan bevirkes, finde Sted, at i Gymnastikhuset Redskaberne ikke røres, og at Disciplene opføre sig sømmeligt saavel i Leg som i Tale.

4) Det tillades ikke Disciplene uden Bestyrernes Tilladelse i Skoletiden at forlade Skolens Lokale, hvorfor Skolekarlen er forsynet med alt, hvorfor de kunne faa Brug,

som Stile- og Skrivebøger, Skrive- og Tegneredskaber, Brød o. dsl. Udsalget skeer under Skolens Kontrol. Al gjensidig Laanen og Sælgen mellem Disciplene er forbudt.

5) Naar Disciplene gaa til og fra Klasserne, maa ingen Løben og Larmen paa Gange og Trapper finde Sted, ligesom det er dem forbudt at gaa ind i noget dem uvedkommende Klasseværelse.

6) Naar en Discipel af en eller anden Grund udebliver fra Skolen, maa dette meldes, og han maa tillige den første Dag, han atter møder paa Skolen, medbringe skriftlig Underretning fra Forældre eller Foresatte med Grunden til Fraværelsen; denne alleveres til Inspektören. Underretning medbringes ligeledes, naar han uden egen Skyld møder for sildig eller er uforberedt i nogen Lectie. Ønskes en Discipel fritaget for Deltagen i Gymnastik eller Svømning eller for at gaa ud paa Pladsen i Fritiden, maa den skriftlige Begjæring herom indeholde, saavidt dette er muligt, Opgivelse af den Tid, for hvilken Fritagelsen ønskes.

7) I Undervisningstimerne tillades det i Reglen ikke nogen Discipel at forlade Klassen, skeer dette i enkelte Tilfælde, bemærkes det i den mindre Protokol.

8) Ligesom enhver Discipel maa være forsynet med og daglig medbringe alle de Bøger, som kræves til Dagens Brug, samt de nødvendige Skrive- og Tegneredskaber, maa han, naar han forlader Skolen, intet efterlade i Klassen, dog kan det tillades de Disciple, som bo udenfor Byen eller langt fra Skolen, at lade deres Landkort blive hjemme, og de, som medbringe skriftlig Underretning fra Forældre eller Foresatte, at der i deres Hjem er et andet Landkort til deres Afbenyttelse ved Forberedelsen, kunne faa Tilladelse til at lade deres blive paa Skolen i Klassens Skab.

9) Karakterbøgerne, som omdøles hver Lørdag eller i Tilfælde af en kort derpaa følgende længere Ferie Dagen før dennes Begyndelse, maa, forsynede med Underskrift af Forældre eller Foresatte, medbringes Mandag Morgen.

10) Disciplene ere ligeoverfor Skolen ansvarlige for Behandlingen af deres Bøger.

11) I hver Klasse dele Duxen og den ugevis vekslede Ordensdux Opsigten med Orden i Klassen paa følgende Maade. Duxen bærer Ansvar for, at Lærerbordet, med hvad dertil hører, er i Orden, han opgiver til Læreren Dag- lektierne, samler Karakterbøgerne og bringer dem til Bestyrernes Værelse, modtager hver Morgen før Timens Begyndelse de Hjemmestile, der den Dag skulle afleveres, og bringer dem til det anviste Sted, og dersom en Lærer kort efter Timens Begyndelse ikke skulde være kommen, underretter han Inspektøren derom. Er der i denne Tid Uro i Klassen, maa han paa Spørgsmaal i denne Anledning opgive de uroliges Navne. Ordensduxen maa paase, at Overtøj og Hovedbedækninger ophænges paa de dertil anviste Pladser paa Gangen, at der er Blæk i Blækhusene, at Kridt, Svamp og Pen er tilstede; han har alene Adgang til Klassens Skab, udtager af det og omdeler til den følgende Time de i det værende Skrive-, Stile- og Tegnebøger Tavler o. dsl. og lægger dem efter endt Time atter deri, hver Ting paa sin Plads. Om Vinteren paaseer han, at der er tilstrækkelig varmt i Klassen (til 14<sup>o</sup>), skulde dette ikke være Tilfældet, melder han det med Lærerens Tilladelse strax til Fyrbøderen, og dersom det oftere hændes, til Inspektøren. I Fritiden bliver han i Klassen.

12) Enhver Discipel er ansvarlig for sin Plads i Klassen, hvorfor den, som efter en anden indtager en Plads,

strax maa melde al Uorden, Besudling eller Beskadigelse af Bord eller Bænk til Ordensduxen, som da underretter Inspektören derom.

13) Ved de enkelte Timers Ophør forlade Disciplene Klassen för Lærerne, men efter den sidste Dagtime blive saavel Lærerne som Disciplene i Klassen, indtil Inspektören er kommen derind, dog kunne Lærerne tillade de Disciple, som ikke ere anmærkede i den mindre Protokol, at gjöre sig færdige til at forlade Skolen. De Disciple, som afhentes ved Bud, maa, dersom disse ikke ere komne til rette Tid, gaa til 1ste Forberedelsesklasses Legeværelse og der afvente Budet. Disciplene skulle begive sig stille og roligt hjem ad den nærmeste Vej, naar de forlade Skolen efter endt Skoletid.

14) Disciplene maa i enhver Henseende yde Lærerne de dem tilkommende Høfligheds og Ærbødighedsheviser og i Timerne indtage en opmærksom og sömmelig Stilling. Tilsidesættelse heraf bör paatales af Lærerne.

15) Stile- og Skrivebøger, som benyttes ved Skolen, maa have en bestemt Farve som er:

danske Stilebøger lysegule,

tydske — blaa,

franske — mørkebrune,

engelske — mørkerøde,

latinske — marmorerede (i stift Bind med Læderryg),

mathematiske — grønne,

Skrivebøger sorte (aflange),

Notcbøger følge Fagets Farve\*).

---

\*) Det vilde være ønskeligt, om Disciplene bleve holdte til i Hjemmet stedse at forevise den udskrevne Bog, förend de modtog Penge til en ny.

---

Opslag til Underretning for Disciplenc ske paa den dertil bestemte Plads ved Hovedindgangen, for Lærerne derimod i disses Værelse.

Skolens Ferier ere:

Sommerferien 4 Uger,

6te Oktober, Kongens Fødselsdag,

Oktober Flyttedag,

Juleferien fra den 24de December 11 Dage,

Fastelavnsmandag,

Paaskeferien fra Skjærtorsdag 6 Dage,

April Flyttedag,

Store Bededag,

Kristi Himmelfartsdag,

Pintseferien 9 Dage,

5te Juni, Grundlovsdag,

14de Juni, St. Hansdag (eller en anden Dag i Maanedens — Skovtur).

Hver Maaned, i hvilken ingen Feriedag falder, gives en Dag fri. Skolens offentlige Aarsprøve afholdes umiddelbar før Sommerferien; förend Juleferien afholdes en mindre Prøve, som omfatter enkelte Fag.

#### IV.

De maanedlige Skolepenge ere i 1ste Forberedelsesklasse 2 Rdl. 3 Mk.; i 2den 3 Rdl. 3 Mk.; i 3die 4 Rdl. 3 Mk.; i de øvrige Forberedelsesklasser 5 Rdl. 3 Mk.; i 1ste—4de studerende og Realklasserne 6 Rdl. 3 Mk. Af to Brødre betaler den ene, af tre de to, 1 Rdl. mindre om Maanedens; en fjerde betaler intet. Udenfor denne Beta-



ling, som i Begyndelsen af hver Maaned afhentes af Skolens Bud, ydes intet.

Indmeldelser af nye Disciple til højere Klasser modtages ikke i Maanederne fra Februar til Juli, hvorimod Disciple til de lavere Klasser kunne indmeldes til enhver Tid. Navnlige optages Disciple til den **1ste Forberedelsesklasse** gjerne i de nævnte Maaneder, da der stedse ville findes Hold, til hvilke de kunne slutte sig. Ved en Discipels Indmeldelse i Skolen betaales for den første Maaned.

Udmeldelser kunne ske til hver Maanedes Begyndelse men maa anmeldes **senest 14 Dage inden den foregaaende Maanedes Forløb.**

**Disciplene modtages fra 5 Aars Alderen og helst aldeles uforberedte.**

---

## V.

### Skolens Lærere.

- Hr. Benedictsens, B., Kand. theol., Skolens Inspektör,  
Fransk.
- Borch, Kand. theol., Religion.
  - Brun, M., Stud. jur., Dansk.
  - Dittmann, A. E., Kancellist, Mathematik.
  - Ernst, Kand. filos., Historie og Geografi.
  - Gemsøe, Stud. filol., Latin.
  - Henck, J. V., Arkitekt, Skrivning.
  - Hinrichsen, H. O., Kand. jur., Tydsk i alle Forberedelsesklasser, Regning i 1ste, 2den og 3die Forberedelsesklasse; leder særlig Undervisningen i de tre laveste Klasser.
  - Frisch, H., Kand. filos., Bestyrer, Historie og Geografi.
  - Holst, H. P., stud. theol., Engelsk.

Hr. Kjær, Kand. filol., Bestyrer, Latin og Græsk.

- Knudsen, B., Kand. jur., Tydsk i de studerende og Realklasserne.
  - Kringelbach, stud. jur., Dansk og Regning.
  - Krohn, J., stud. theol., Dansk.
  - Leunbach, Kand. theol., Religion.
  - Møller, A., Kand. jur., (Sang).
  - Olsen, F., Kand. theol., Religion.
  - Rindom, A. E. L., Kateket ved St. Johannes Kirken, Religion.
  - Schrøder, Lærer ved det gymnastiske Institut, med Assistenten (Gymnastik og Svømning).
  - Thaarup, stud. polyt., Naturhistorie, Regning og Fysik.
  - Thørrestrup, Genremaler, (Tegning).
- 
- Warburg, L. A., Præst ved Holmens Kirke, leder Religionsundervisningen ved Skolen.
- 

## VI.

Til Brug ved den fysiske Undervisning har Skolen erhvervet sig den Samling af fysiske Apparater, som har tilhørt Hr. Sekretær Friis. De øvrige Samlinger forblive Skolens Ejendom.

---

## VII.

**I Skoleaaret 1863—64 bruges følgende Bøger:**

### **1ste Forberedelsesklasse.**

Borgens og Rungs ABC og danske Læsebog for Begyndere, 1ste Kursus (nyeste Udgave). Hansens og Bulls Sange. Klassens ældste Disciple: Balslevs Bibelhistorie.

### **2den Forberedelsesklasse.**

Funch, Røgind og Warburgs danske Læsebog for de lavere Klasser. Rungs tydske Elementarbog. Balslevs Bibelhistorie. Hammerichs

„100 Psalmer“. Thriges mindre Geografi for de lavere Klasser i lærde Skoler og Realskoler (1861). Et Atlas (helst Rimestads). Helsteds 1ste Tegnehefte. Hansens og Bulls Sange.

### 3die Forberedelsesklasse.

Funch, Røgend og Warburgs danske Læsebog for de lavere Klasser. Bondesens Exempelsamling. Rungs tyske Elementarvog. Balslevs Bibelhistorie. Hammerichs „100 Psalmer“. Thriges Geografi for de lavere Klasser i lærde Skoler og Realskoler (1861). Et Atlas (helst Rimestads). Helsteds 1ste Tegnehefte. Hansens og Bulls Sange.

### 4de Forberedelsesklasse.

Wulffs danske Læsebog for Mellemlklasserne. Tydsk Læsebog opgives senere. Simonsens tyske Formlære. Ahns franske Læsebog, 1ste Afdeling. Balslevs Bibelhistorie. Sammes Forklaring til Luthers Katekismus. Thriges Geografi for de lavere Klasser i lærde Skoler og Realskoler. Erslevs Danmarks Historie. Rimestads Atlas. Bergs Atlas over den gamle Verden. Lützens „Begyndelsesgrundene af Dyrerigets Naturhistorie“. Helsteds Tegnebog, 3die Hefte. Hansens og Bulls Sange.

### 5te Forberedelsesklasse.

Wulffs danske Læsebog for Mellemlklasserne. Curtmanns Lesebuch für die Stufe der Anschauung. Simonsens tyske Formlære. Holbechs og Petersens Materialier. Borrings „Manuel de langue francaise“. Ingerslevs franske Grammatik. Balslevs Bibelhistorie. Sammes Forklaring til Luthers Katekismus. Thriges Geografi for de lavere Klasser i lærde Skoler og Realskoler. Rimestads Atlas. Bohrs mindre Lærebog i Historien. Bergs Atlas over den gamle Verden. Lützens „Begyndelsesgrundene af Dyrerigets Naturhistorie“. Mundts Regnebog. Hansens og Bulls Sange.

### 6te Forberedelsesklasse.

Holsts prosaiske Læsebog, nyeste Udgave. Grubes Karakterbilder aus der Geschichte und Sage, erster Theil. Rungs og Jürs's „deutsche Dichter“. Simonsens tyske Formlære. Holbechs og Petersens Materialier. Borrings franske Læsebog for Mellemlklasserne. Ingerslevs franske Grammatik. Balslevs Bibelhistorie. Sammes Forklaring til Luthers Katekismus. Det nye Testamenté. Psalmebog til Kirke- og Hus-Andagt. Bibelhistorien opgives senere. Thriges Geografi for de lavere Klasser i lærde Skoler og Realskoler (1861). Rimestads Atlas. Bohrs mindre Lærebog i Historien. Bergs Atlas over den gamle Verden. Lützens „Begyndelsesgrundene af Dyrerigets Naturhistorie“. — For de Disciple, som høre til den studerende Afdeling: Latinsk Læsebog for Bøydere, af Kjær. Madvigs latinske Formlære (mindre Udgave). — For de Disciple, som høre til Real-Afdelingen: Engelsk Elementarvog.

af Listov. Stens elementære Arithmetik og matematiske Opgaver i det indledende Kursus. — Hansens og Bulls Sange.

### Iste Realklasse.

Grubes Karakterbilder aus der Geschichte und Sage, erster Theil. Jürs og Rungs „deutsche Dichter“. Simonsens tydske Formlære og Syntax. Holbechs og Petersens Materialier. Borrings franske Læsebog for Mellemlasserne. Ingerslevs franske Grammatik. Borrings Stiløvelser. Engelsk Læsebog af Listov. Listovs Stiløvelser, 1ste Afdeling. Balslevs Bibelhistorie. Sammes Forklaring til Luthers Katekismus. Det nye Testamente. Psalmebog til Kirke- og Hus-Andagt. S. C. Møllers Udtog af den hellige Skrift. Thriges større Geografi. Rimestads Atlas. Bohrs mindre Historie. Bergs Atlas over den gamle Verden. Lützens Begyndelsesgrundene af Dyrerigets Naturhistorie (2den Udg.). Strøms Plantelære. Hansens Regnebog 3die Del (til Anvendelse af Brøkgregning ved Delingsregning, Procentregning o. s. v.). Stens elementære Arithmetik, elementære Algebra og Opgaver i det indledende Kursus. Mundts Geometri.

### 2den Realklasse.

Grubes Karakterbilder aus der Geschichte und Sage, erster Theil. Rungs og Jürs „deutsche Dichter“. Simonsens Formlære og Syntax. Rungs og Jürs Materialier. Borrings Stiløvelser. Ingerslevs Grammatik. Marmier: histoires allemandes. Listovs engelske Læsebog. Sammes Stiløvelser. Balslevs Bibelhistorie. Sammes Forklaring til Luthers Katekismus. Det nye Testamente. Psalmebog til Kirke- og Hus-Andagt. Thriges større Geografi. Rimestads Atlas. Kofods fragmentariske Historie ved Thrige. Barfods Danmarks Historie. Bergs Atlas over den gamle Verden. Lützens Begyndelsesgrundene af Dyrerigets Naturhistorie. Vaupells Plantelære. Hansens Regnebog, 3die Del. Stens elementære Algebra og Opgaver i det indledede Kursus. Ramus Geometri.

### Iste studerende Klasse.

Grubes Karakterbilder aus der Geschichte und Sage, erster Theil. Rungs og Jürs „deutsche Dichter“. Simonsens tydske Formlære og Syntax. Holbechs og Petersens Materialier. Borrings Læsebog for Mellemlasserne. Ingerslevs franske Grammatik. Borrings Stiløvelser. Latinsk Læsebog for Begyndere af Kjær. Kornelius Nepos (Udgave uden Noter). Cæsar, bell. Gall. ed. Whitte. Madvigs latinske Grammatik (nyeste Udgave). Balslevs Bibelhistorie. Sammes Forklaring til Luthers Katekismus. Det nye Testamente. Psalmebog til Kirke- og Hus-Andagt. S. C. Møllers Udtog af den hellige Skrift. Thriges større Geografi. Rimestads Atlas. Bohrs mindre Lærebog i Historien. Bergs Atlas over den gamle Verden. Lützens „Begyndelsesgrundene af Dyrerigets Naturhistorie“ (2den Udgave). Strøms Plantelære. Stens

elementære Arithmetik (4de Udgave) og matematiske Opgaver i det indledende Kursus. Mundts Regnebog. Hansens og Bulls Sange.

### 2den studerende Klasse.

Grubes Karakterbilder aus der Geschichte und Sage, erster Theil. Rung og Jürs „deutsche Dichter“. Lorenzens Stiløvelser. Simonsens tydske Formlære og Syntax. Marmier: histoires allemandes. Ingerslevs franske Grammatik. Borrings Stiløvelser. Cæsar comment de bell. gall. (Whitte). Ciceros Taler ved Madvig. Madvigs latinske Grammatik. Bergs græske Læsebog, første Kursus (nyeste Udgave). Sammes græske Skema (nyeste Udgave). Xenofons Anabasis. Balslevs Bibelhistorie. Sammes Forklaring til Luthers Katekismus. Det nye Testamente. Psalmebog til Kirke- og Hus-Andagt. Triges større Geografi. Rimestads Atlas. Bohrs mindre Lærebog i Historien. Bergs Atlas over den gamle Verden. Lütken, „Dyrerigets Naturhistorie“. Stråms Plantelære. Stens elementære Arithmetik (4de Udgave) og Opgaver i det indledende Kursus. Sammes elementære Algebra. Mundts Geometri.

### 4de studerende Klasse.

Schillers Wallenstein. Hauffs Märchen. Rungs og Jürs „deutsche Dichter“. Simonsens tydske Formlære og Syntax. Lorenzens Stiløvelser. Dumas: Cécile; Grammatik og Stiløvelser. Livius 31de Bog (Flemmers Udgave). Vergils Æneide. Horats. Madvigs latinske Grammatik. Henrichsens latinske Stiløvelser. Bergs græske Skema. Herodot. Homers Odysse. Balslevs Bibelhistorie og Forklaring til Luthers Katekismus. S. C. Møllers Udtog af den hellige Skrift. R. Tønder Nissens Kirkehistorie (Kristjania). Thriges større Geografi. Kofods Verdes historie i Udtog ved Thrige. Allens mindre Danmarks Historie. Lütkens „Dyrerigets Naturhistorie“. Vaupells Plantelære. Stens elementære Algebra. Ramus Geometri.

### 5te studerende Klasse.

De nye Bøger til det følgende Skoleaar opgives senere.

Den for Skolen indrettede Karakterbog faaes hos Hr. Boghandler Hagerup.

---

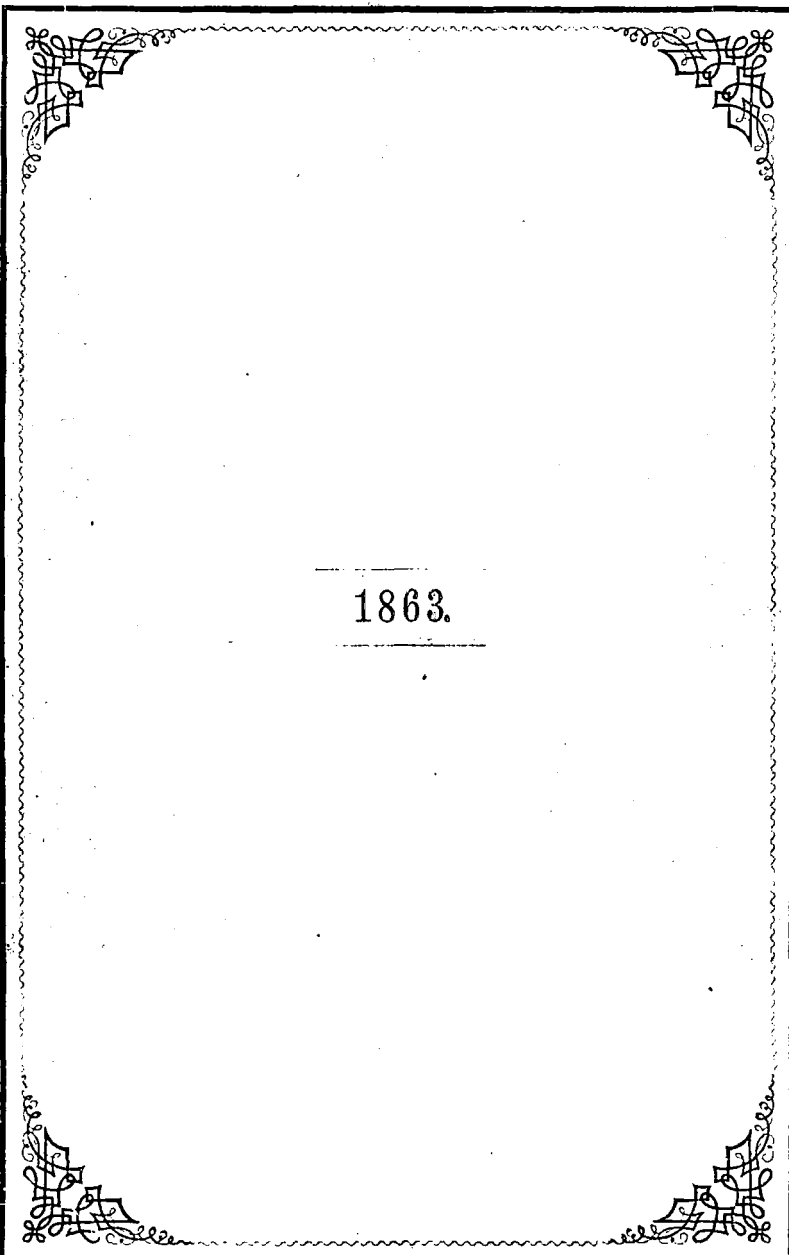
## VIII.

**Nye Disciple** prøves Lørdag den 18de Juli Kl. 9.

Skolen begynder efter endt Sommerferie **Mandagen** den 17de August Kl. 9.

**H. Frisch.**

**L. Ove Kjær.**



1863.