



Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

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

Støt Danskernes Historie Online - Bliv sponsor

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

Ophavsret

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

Links

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

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



Nissumske årbøger 1972

Nissumske årbøger

Nissumske årbøger

Udgivet af
Nr. Nissum Seminariums
Elevforening

Under redaktion af

JYTTE CHRISTOFFERSEN (III 5)

VIBEKE VESTERGAARD (69)

KRISTIAN MADSEN (26)

KAJ HENNINGSEN (66)

H. MØL CHRISTENSEN (45)
(ansvarshavende)

1972

Indholdsfortegnelse

- 5 Årsberetning 1971–72. Ved rektor *E. Høgel*
- 7 Med 3. årgang på lejrskole
- 8 Nr. Nissum seminariums bestyrelse
- 10 Siden sidst. Af lektor *A. Koch*
- 15 Kristendomsundervisning som sprogundervisning.
Af lektor *Henning Fogde*
- 19 Sproget som redskab. Af lektor *Poul G. Wemmelund*
- 22 Den multiple sprogundervisning. Af lektor *Per Bengt Fuglestved*
- 26 Skønlitteratur i sprogundervisningen. Af adjunkt *Ilsa Schmidt*
- 28 Sproglaboratoriet. Af lektor *Daniel Bitsch*
- 34 Sprogundervisning i USA og i Danmark.
Af gæstelærer, dr. *Erdmann Waniek*
- 39 Minutportrætter af seminariets nye lærerkræfter
- 42 Tre nye børnesange. Af adjunkt *Jørgen Sørensen*
- 44 Bestyrelsesformænd 4, Thomas Møller. Af fhv. forstander *P. C. Gjelstrup*
- 48 Den gamle præstegård i Nr. Nissum. Af sognepræst *Juhl Jensen*
- 51 Nordvestjysk Realkursus. Af lektor *Henning Fogde*
- 52 Pensionisthøjskolen. Af *Inger* og *Sv. E. Christensen*
- 56 Nr. Nissum børnehave og vuggestue. Af *Georg Nielsen*
- 59 Seminariets samlinger
- 61 Uddannelsesproblemer i Tanzania. Af lærer *Viggo Bertelsen*
- 65 Glimt fra et besøg i Indien. Af lærerstuderende *Anni Hansen*, IVc
- 69 32'rnas 40 års jubilæum. Af skoleinspektør *I. P. Jensen*
- 71 Rektors dimissionstale 1972
- 74 Dimittender seminarieklasserne 1972
- 80 HF-afslutning 1972. Af lektor *L. Fristed*
- 83 Dimittender HF-klasserne
- 85 Af årets dagbog. Ved lektor *Gunner Eriksen*
- 88 Elevforeningens regnskab for 1971–72.
Ved kassereren, skoleinspektør *A. C. Sørensen*
- 89 Foreningsmeddelelser. Ved lektor *A. Koch*

Årsberetning

1971-72

Ved rektor E. Høgel



Så gik

1954-loven til ende. Dens sidste hold på 106 studerende her forlod os i juni 72 med eksamen i behold. Hvis ikke de studerende under 66-loven selv ønsker det anderledes, bliver det den sidste dimissionsfest i Nr. Nissum seminariums historie. Dette læresteds grundholdning: At vi kommer hinanden ved og skal hjælpe hinanden i gensidig respekt og hjælpsomhed som børn i et fælles hjem – har ikke gode kår under 66-loven. Superindividualisme er her ført tilbage ved lov i en aldersgruppe, der for mig at se havde en rigdom i et fællesskab, der ikke gjorde sig til herre over individet, men vinkede kaldende ind i tjeneste for en helhed – det man netop sukker efter rundt om os. Og mens man arbejder intenst med at gøre skoleforløbet prøvefrit helt op imod 19 års-alderen, lader man i de følgende 4 år hos os alt afhænge af eksamener i gammeldags forstand. Ejendommelige modsætninger! Skyldes disse løse ender i pædagogisk tænkning ikke netop det, L. Fristed nævner i sin tale til HF-afslutningen, at det danske samfund mangler i dag »en bevidsthed om meningen med tilværelsen?«

I stedet for de bortdragne kom så 181 ind i 1. årgang, d.v.s. 7 hold, mens HF samtidig fik 6 spor = 144 pr. årgang. Dermed er vi igen, hvor vi var, da man ville nedlægge os. Vor planlægning går ud på at følge tankerne fra den kommissions side, der nu er ministeriets rådgiver: 200 pr. årgang i seminarier af normal størrelse. Hvis kapaciteten kan bringes til at bære det, synes der også at være grundlag for at søge over i 8 spor for HF. Her kommer det som en lettelse af et umådeligt tryk, at Lemvig byråd i oktober 1972 efter åringers drøftelser har vedtaget at rejse en øvelsesskole ved seminarieret. Dens første 7 klasseværelser søges gjort brugbare til aug. 73. I første omgang må vi nødvendigvis leje dem til HF for at kunne frigøre semina-

riets kapacitet til det, den er bestemt for. Vi tror på, at både kommune og amt nu vil hjælpe os, så her kan blive det center for uddannelse, vi har slidt for de sidste tre år. Der er virkelig grund til at sige tak både indadtil i kredsen her og udadtil i kredse omkring os og opadtil. Og vi gør det, mens glæde og befrielse fylder vore sind. Øvelsesskolen er af kommunen vedtaget i den form, at den lægges ved seminariet, er skole for børn fra Nr. Nissum sogn og tillige rummer overbygning for Lemvig-øst-området (Gudum-Fabjerg-Nr. Nissum). Denne skole + Gudum skole ønsker man godkendt som fast øvelsesskole for seminariet. Seminariets bestyrelse skal nu tage stilling til dette tilbud. Bliver det – som ventet – et ja, skal godkendelse søges hos undervisningsministeriet. En sådan skole vil få ca. 550 børn i starten, men da der nu satses på en udbygning af seminariebyen i hurtig takt, så den kommer til at rumme 4–5000 mennesker, vil den utvivlsomt blive et solidt og godt øvelsesgrundlag og samtidig en virkelig god skole for børnene. Også medarbejderne på dette område – både den faste øvelsesskoles og de supplerende øvelsesskole – har seminariet grund til at sige tak – og vi gør det af hjertet. De første ikke mindst for udholdenhed og arbejdsglæde til trods for yderst trælse kår. De næste, fordi de ved godt medarbejderskab har friet os for vanskeligheder, der næsten har været ruinerende for den vigtige praktik andre steder. Her har man taget fat på opgaven i sober alvor, så godt man kunne. Tak.

Dernæst har året været præget af færdiggørelsen af »festsalen«. Bygget i mur som teater, akustisk søgt indrettet som et koncertlokale, med halvdelen af gulvfladen til daglig udnyttet som mødelokale for lærerne eller fælles undervisningsrum for op til 80–90 på én gang – og med den anden halvdel udnyttet til forelæsninger for hele årgange – er »festsal« egentlig ikke nogen træffende betegnelse. Også teatrets malesal i kælderen bruges til undervisning. Ministerielle embedsmænds angst for her at investere penge i en stor sal, der året igennem står gabende tom, er en forbier. Vi har i 10–12 år savnet denne bygnings muligheder enormt. Skønt den hverken er endelig afleveret eller indviet, bruges den meget. Med få dages mellemrum sidst til to koncerter ved henholdsvis John Winther og Oscar Peterson. Altså også på dette område en stor lettelse, ja befrielse, at notere og en tak at fordele til alle medarbejdere på denne sag – ikke mindst til de studerende, der efter et besøg hos undervisningsminister Helge Larsen bragte os byggetilladelsen hjem. Med gaven følger nu opgaven: at fylde dette kulturhus med et rigt og lødigt liv i hverdag og fest.

Med et af Minervas kollegiehuse ombygget til undervisningslokaler og med de fortræffelige lokaler, der er indvundet gennem ombygning af Akropolis og en planlagt ombygning af den gamle præstegårds stald til brug for formning og sløjd håber vi pladsmæssigt at komme igennem, indtil vi får hjælp af nybyggeri. Ligtornen, der værker hver dag, vi går, er mangelen på et stort og fuldt moderne sproglaboratorium. Gid vi snart må kunne finde udvej!

Sluttelig har jeg ét stort ønske: At det enorme slid for de ydre ting, de sidste år har budt på, ikke må gøre os indholdstomme, så vi forveksler middel og mål. Fik vi også »den hele verden«, men mistede vor sjæl, var alt tabt. Skal kvantitet ikke udvande kvalitet, må mange arbejde med. Der skal både bedes og arbejdes. For alt afhænger dog til sidst af Gud, som giver både at ville og at udrette.

Ej. H.

Med 3. årgang på lejrskole



Nr. Nissum Seminariums bestyrelse

Af forhandlingsprotokollen for den selvejende institution Nr. Nissum Seminarium fremgår, at bestyrelsen består af følgende medlemmer:

Valgt af »Kirkelig Forening for den Indre Mission«:

1. Sognepræst G. Peters-Lehm, 6251 Hellevad valgt 14.5. 1958
2. Fhv. gårdejer, sognerådsformand Mads Lind Høgs-
gaard, Nr. Nissum, 7620 Lemvig valgt 14.10.1960
3. Sognepræst J. Dalum Christensen, 4293 Dianalund valgt 19.2. 1962
4. Biskop Johs. W. Jacobsen, 8800 Viborg valgt 10.4. 1969
5. Provst Edvard Madsen, Gudum, 7620 Lemvig,
formand for bestyrelsen valgt 10.10.1966
6. Direktør Peder Bredal, Ringgade 110, 7600 Struer valgt 19.4. 1968

Valgt af seminariet:

1. Førstelærer Kr. Madsen, Søndbjerg, 7790 Hvidbjerg,
næstformand valgt 10.10.1957
2. Amtsrådsmedlem, købmand Lars Rokkjær, Lemvig valgt 15.11.1971
3. Stadsskoleinspektør Hans Bakbo, Grønnegade 34,
7900 Nykøbing M. valgt 6.4. 1965
4. Fhv. skoleinspektør A. Søndergaard, Vardevej 11,
6900 Skjern valgt 7.10.1965
5. Gårdejer, amtsrådsmedlem Carl Pedersen, Tarp,
7280 Sdr. Felding valgt 10.10.1966
6. Revisor Jens Chr. Pedersen, Østergade 29,
7500 Holstebro valgt 10.10.1966

Af forhandlingsprotokollen fremgår endvidere, at forretningsudvalget for seminariet p. t. består af:

1. Provst Edvard Madsen, Gudum, 7620 Lemvig, formand.
2. Førstelærer Kr. Madsen, Søndbjerg, 7790 Hvidbjerg, næstformand.

3. Fhv. gårdejer, sognerådsformand Mads Lind Høgsgaard, Nr. Nissum,
7620 Lemvig.
4. Direktør Peder Bredal, Ringgade 110, 7600 Struer.
5. Revisor Jens Chr. Pedersen, Østergade 29, 7500 Holstebro.

Nr. Nissum Seminarium, november 1972.

Siden sidst

Af lektor A. Koch



Under denne overskrift vil jeg søge atter i år at give en oversigt over årets gang for seminariet og dets nærmeste omgivelser. Ingen kan være sig selv nok. Det kan seminariet heller ikke. Gamle elever skulle gennem det følgende kunne blive orienteret om udviklingens forløb.

Der er sket mange vigtige ting i året, der svandt. I år, der kommer, vil der ske overordentlig meget. Den fase, der kunne betegnes som eksistens- eller overlevelsesfasen, er forbi. Anden fase, der kan betegnes som den positive og målbevidste udbygningsfase, er begyndt, så der meget snart vil vise sig en selvforstærkende virkning.

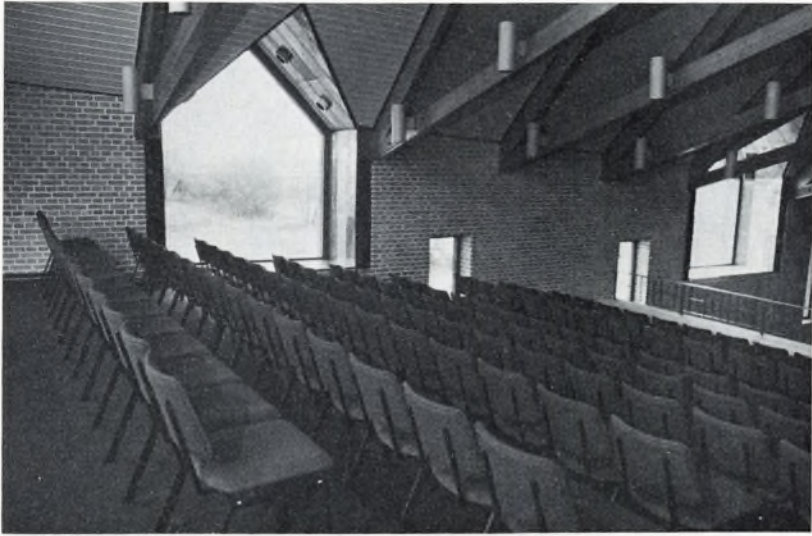
Det kan også siges på den måde, at alle umiddelbare ressourcer var opbrugt. Der måtte svares enten ja eller nej til udviklingen her. Et nej ville betyde stagnation og gradvis død. Et ja ville betyde en næsten eksplosiv udvikling.

Som det fremgår af det efterfølgende er der blevet svaret med et klart og utvetydigt ja.

Festsalen

Denne ønskedrøm gennem mange år står nu færdig til indvielse. Vi havde håbet, at indvielse af denne og det nu færdigbyggede Ad. L. Hansens kollegium kunne være sket som en samlet begivenhed så tidlig, at omtale deraf kunne komme med i denne årbog. Det er ikke lykkedes. Vi vil finde det rimeligt, om undervisningsministeren og en række ministerielle embedsmænd m.m. ved denne lejlighed fik førstehånds viden om vort sted, så vore forhold ikke længere blev opfattet som myter fra en fjern sagao i et risikofyldt farvand med lumske skær og forførende sirenesang, men som det, de er.

Festsalen er både et dagligt virkende lokale og en ramme om fest i seminariets liv. Ud over dette kan den blive af vidtrækkende betydning for hele den nordvestjyske egne kulturliv. Den giver muligheder, som dette område ikke tidligere har haft, og et velorganiseret program for teater, koncerter, konferencer, møder o.l. vil kunne sætte denne egn i focus med mange gunstige virkninger.



Byplan

I årets løb blev der udarbejdet en ret omfattende skitse til byplan. Den er dog stadig under ændring, idet det meget snart viste sig at være nødvendigt at følge større perspektiver end først antaget. Det er derfor for tidligt at forsøge at give en detaljeret beskrivelse af planen. Nogle hovedlinier kan trækkes op. I området øst for Korint og på den tidligere præstegårds jorder udlægges store områder til kommuneskole, HF, gymnasium og andre institutioner. I området vest for Korint og skråt op mod Nissumby især boligområder med plads til lejligheder, kollegier m.m., så Seminariebyen og Nissumby inden længe vil være sammenbyggede. Vi håber, at der vil blive sørget for tilstrækkelige rekreative arealer til parker m.m., så der opstår et tillokkende bybillede med gode trivselsmuligheder. Nye forbindelsesveje vest og øst om området skal give hurtige trafiklinier.

Uddannelsescenter

Bag denne skitse ligger erkendelsen af, at Nr. Nissum er Lemvig kommunes store aktivitet på det uddannelsesmæssige område. Få kommuner af Lemvigs størrelse råder over et tilsvarende potentielt uddannelsesmiljø. Seminariet er den fundamentale institution, hvorfra en række udfletninger kan ske, hvilket understreger, at denne institution foruden at være en vigtig arbejdsplads tillige har vidtrækkende egnsudviklingsmæssig betydning.

Derfor er der givet en klar målsætning for området. Det skal i kraft af dets forhåndsmuligheder udbygges til et nordvestjysk uddannelsescenter. Der er allerede et godt grundlag. Det store HF kursus må udbygges med et regulært gymnasium, nye specialskoler af forskellig art må følge efter,



gerne også et integrerende kompleks for uddannelse af 16–19-årige i enhver retning.

Den tid er forbi, hvor det nordvestjyske område lader sig ribbe for faciliteter eller affinder sig med at være sorteper.

Pensionisthøjskolen begynder nye aktiviteter. Nr. Nissum højskole fejrer sit 85. år ved omfattende nybyggerier. Realkurset fortsætter stadig og vil forventelig blive udbygget til en omfattende kursusvirksomhed, så snart lokaleforholdene tillader det. Børnehaveseminariet er ikke nogen realitet endnu, men sagen holdes løbende. Den nordvestjyske stemme i den sag vil ikke forstumme.

Mange forskellige intentioner på uddannelsesområdet ligger stadig i svøb, og jeg skal ikke her uddybe dette nærmere.

Lokaliseringspolitik

Dette er et nyt navn på egnsudvikling. Det antyder vel også et nyt princip, bl. a. en bevidst styring i den offentlige husholdning, så de »glemte« egne får prioritet på fremtidige offentlige investeringer fremfor de »stærke« områder, der hidtil har haft frit spil hos stat og amter til at tage løvens part af samfundsgoderne.

Vi må forvente, at denne lokaliseringspolitik vil give lydørhed hos myndighederne, når det drejer sig om at udbygge vor egns specielle muligheder på uddannelsesområdet.

Endnu synes princippet ikke at have smittet af, men her drejer det sig måske kun om at få ajourført teori og praksis.

Boligproblemet

Jeg nævnte sidste år, at boligproblemet var stort. Det er nu næsten altover- skyggende. I usikkerhedsperioden blev en række private kollegier stillet om til anden anvendelse. Flere vil muligvis følge efter. Ad. L. Hansens kolle- gium er topbelagt. Alt brugeligt i området er udlejet. Dette kan ikke undre, når der i år er ca. 150 flere studerende end sidste år. I de kommende 2 år vil der forventelig ske en årlig stigning af samme størrelse.

En boliganalyse, der lige er afsluttet, viser, at der er behov for straks at gå i gang med at bygge omkring 70 familieboliger til udlejning og ca. 400 kollegieværelser, dels som 2 værelses hybler, dels som enkeltværelser. Lem- vig boligforening tager sammen med bestyrelsen for Ad. L. Hansens kolle- gium sagen op. Der er besigtiget et areal på ca. 25 tdr. land til hurtig bygge- modning hertil. Ud over dette må der forventes at blive bygget temmelig mange parcelhuse. I det forløbne år er der bygget eller er under bygning ca. 20 parcelhuse i Seminariebyen og Nissumby.

I ovennævnte boliganalyse indgår kun de eksisterende virksomheders be- hov. Der ud over må der tages højde for den øvrige byudvikling.

Nr. Nissum kommuneskole – øvelsesskole

Forannævnte perspektiver fremkaldte endelig den længe imødesete beslut- ning i Lemvig byråd om at bygge en ny kommuneskole lige ved seminariet, så dens placering som øvelsesskole er uangribelig. Med den kommende by- udvikling som baggrund kunne hele problematikken forenkles, så Fabjerg og Gudum skoler ikke berøres deraf. Kun må Gudum skole afgive sin real- afdeling, så Lemvig østområdets overbygning placeres ved den nye skole. Skolen oppe ved kirken frigøres herved til andre opgaver. Egentlig havde vi forestillet os en principbeslutning, der ikke medførte øjeblikkelig større byggeaktivitet. Men den alvorlige lokalemangel for HF, der evt. kunne skade denne afdeling med vidtrækkende følger både for seminariet og hele egnen, medførte, at byrådet enstemmigt besluttede straks at gå i gang med byggeriet, så der kan stå 7 klasselokaler færdige til brug til august 1973. Disse kan så, mens skolen i øvrigt bygges op, udlejes til seminariets HF, indtil andre instanser kan tage sig af HF kursets lokaleproblemer.

For øvrigt er det på høje tid, at der sker noget m.h.t. at løse kommune- skolens problemer. Den nuværende Nr. Nissum skole er bygget til 8 klas- ser, men rummer 14–16 klasser + realkursus.

Jeg håber, at man ved udformningen af den nye skole vil finde frem til virkelig prisbillige løsninger, frigjort for pædagogiske vaneforestillinger, så der skabes en skole, der kan stå som model for de nyeste trivselsmæssige principper.

Håndslaget til Nr. Nissum

Det har måske været svært for den lokale befolkning som helhed at forstå alvoren i kravet om skolens placering umiddelbart ved seminariet. Jeg skal

ikke gentage argumenter, men kun fastslå, at først her blev der givet seminariet et utvetydigt håndslag fra kommunen og herved banet vej for en normalisering af seminariets forhold til andre myndigheder og instanser.

Vi kan nu konstatere, at planlægningsudvalgets to hovedkriterier: manglende tilgang og manglende mulighed for en relevant øvelsesskole er mere end tilbagevist.

Udviklingsaktieselskabet Lemvig Øst

Der er lagt mange kræfter i at nå hertil. Der er slidt hårdt på mange enkeltpersoner. Det har vist sig, at Udviklingselskabet Lemvig Øst har haft en meget stor opgave som initiativtager og koordinerende organ og katalysator for alle de forskellige interesser og planer. Resultaterne, der er nået, lover godt. Stærkt bidragende hertil har været den hjælp Irs. Erik Hermansen, Lemvig, har ydet ved i udstrakt grad at stille sig til rådighed for selskabet. Lemvig Øst's indsats er nu almindelig anerkendt og synes at danne model for tilsvarende virksomhed andre steder i kommunen.

Remmerhavn

De rekreative muligheder, den vestlige Limfjord har som sejlfarvand, har kun i ringe grad præget den daglige tilværelse. Der har manglet havnemulighed i vort område. Også her søges skabt noget nyt. Lektor S. E. Abrahamson har sammen med pedel Søren Bisgaard, Pensionisthøjskolen, taget initiativ til at søge etableret en regulær lystbådehavn i forbindelse med den læmole, som Bisgaard gennem længere tid personlig har bygget på Remmerstrand. Der arbejdes energisk med sagen, så vi forventer, at havnen inden længe er en realitet.

Miljøbevarelse – trivsel

Vi er ikke blinde for, at så stærke forandringer, som vi forventer at gå i møde, vil stille store krav til vor egne til at bevare vort miljøes bedste værdier. Det er vigtigt for os så tidligt som muligt at få sat kræfter ind på dette punkt, så vi kan fastholde noget af det, der blev fortidens gave til os. Institutionen Den gamle Præstegaard er vort særlige aktiv som fritidsinstitution. Den arbejder uden nogen form for offentlig støtte. Det vil være nødvendigt at få udbygget socialt betonedede og engagerende aktivitetsmuligheder gennem denne institutions virksomhed.

Konklusionen af foranstående er, at seminariets forhold nu er stabiliseret, og det begynder at gro omkring os.

Det viste sig at være umagen værd at tage kampen op, men tingene skal fortsat følges op gennem en klar målsætning og et vedholdende arbejde.

Der forestår store opgaver i at fastholde en kurs, vi kan føle os i pagt med ud fra vort steds oprindelse og arv.

Nr. Nissum, november 1972.

A. Koch.

Kristendomsundervisning som sprogundervisning

Af lektor Henning Fogde

I samtaler med kirkefremmede konstaterer man gang på gang, at der i disse år opstår en vældig kløft mellem såkaldt kirkelig tankegang og den almindelige sækulare tankegang, de fleste alene betjener sig af.

Særlig i Tyskland har religionspædagoger og teologer i de seneste år arbejdet med dette problem, og man taler her ofte om fænomenet som *en sproglig krise*.

Noget af det, der karakteriserer menneskets sprog, er brugen af *symboler*. Og det er denne symbolbrug, forskerne beskæftiger sig med. I denne lille artikel skal alene nævnes religionspædagogen Hubertus Halbfass. Han bruger om dette symbolsprog to begreber, nemlig *logosprog* og *mythosprog*. Logosproget betjener vi os af, når vi skal beskrive den ydre verden og dens fænomener. I naturvidenskaberne og dermed også i en række af skolens store fag bliver det derfor dette sprog, vi lærer vore elever. Ja, i en tid, hvor den ydre verden rejser stadig større krav til mennesket, bliver det næsten udelukkende dette sprog, der behersker også undervisningssituationen.

Men menneskets personlige liv hører ikke under videnskabens område. Derfor er det også et andet sprog, der må tages i anvendelse, når vi skal drøfte værdier, tale om, hvad der er godt, og hvad der er ondt, eller om, hvad meningen er med vort liv. Det sprog, der her bringes i anvendelse, kalder Halbfass for *mythosproget*. Selvfølgelig er der i virkeligheden ikke tale om to skarpt afgrænsede og skarpt adskilte sprog, men om tendenser ved sproget, der begge forekommer i al menneskelig tale – ofte side om side.

Mythosproget vil udlægge eller tolke tilværelsen for mennesket – formidle erfaringer om værdier og kvaliteter. Mythos har med den verden at gøre, hvor mennesket lider, elsker, stræber, kæmper, ofrer og tror.

Da mythosproget således arbejder på det helt personlige plan, forlanger det ikke blot tilslutning fra menneskets tanke, men fra hele menneskets eksistens. Det arbejder ikke alene ved hjælp af logik og analyse, men bruger ofte billeder, der kan nå ind til mennesker på helt central vis.

Digtningen anvender mythosproget, når den vil tolke tilværelsen for mennesket, og når den vil pege på sammenhænge, hvor mennesket kun er tilbøjeligt til at opleve brudstykker. På denne måde bliver mythosproget et

helt nødvendigt supplement til logosproget. »I logos bliver mennesket vidende – i mythos viis.«

Vender vi os til det bibelske sprog, finder vi en tradition og en formrigdom, der strækker sig over årtusinder. Forskellige litterære genrer og traditioner findes side om side, og Bibelens forhold til historie er et andet end det nutidige. Man spørger ustandselig om, hvad det skete betyder. Man tolker det. Hertil er alene mythosproget egnet. Herigennem kan man udtrykke betydningen af det skete.

Nogle teologer i vor tid har i deres bestræbelse for at få moderne mennesker til at forstå det bibelske budskab villet *afmytologisere* det, d.v.s. bortforklare det mytiske og så at sige omskrive mythosprog til logosprog. Halbfass vil ikke uden videre acceptere en sådan bestræbelse. Det gælder ikke om at afmytologisere, men om at hæve den menneskelige sprogforståelse, så mennesket igen kan få adgang til tilværelsens religiøse tydningsdimension.

Og her vender Halbfass sig til skolen. Overalt i den vestlige verden, hvor man diskuterer skole, taler man om »at finde veje og midler, hvorved skolen sættes i stand til at leve op til krav, der går ud over bibringelsen af viden og færdigheder.« Der kan være tale om samfundsmæssige krav som befæstelse af demokratiet, konkurrencedygtighed på det videnskabelige område og hjælp til det enkelte menneske til bedre at kunne overskue sin situation og tage stilling i eksistentiel forstand.

Halbfass går ud fra, at det er et af skolens mål at hjælpe sine elever til at orientere sig i deres tilværelse og tolke den virkelighed, de lever i. Men dette betyder også, at de må lære at tage stilling til værdier og normer i samfundet. Her mener Halbfass, at religionsundervisningen har sin store betydning. I dette fag kan eleverne opøves i beskæftigelse med og åbenhed over for deres eget jeg, mennesket og grupperne. Eleverne må lære at kunne stille relevante spørgsmål om meningen med det enkelte menneske og med samfundet i konkrete afgørelses- og konfliktsituationer.

Halbfass taler om det religiøse sprog som en væsentlig bestanddel af en sådan undervisning. Sproget er af fundamental betydning, men det må ikke indsnævres til blot at omfatte det nutidige. Eleverne må også føres ind i en større sprogsammenhæng, så de oplever historien, først og fremmest den bibelske historie, som en udfordring til deres egen selvforståelse. Derfor må arbejdet med Bibelen og specielt Det nye Testamente være helt central i religionsundervisningen. Eleverne må forstå, at man ikke i denne historie kan opleve Guds ord som noget, der objektivt kan kontrolleres, men at man møder en menighed, der har tolket hændelser og ord som Guds ord og derefter har villet videregive det. Undervisning i religion bliver på denne måde ikke først og fremmest en videregivelse af en række beretninger eller hændelser, men af en måde at tænke på.

Halbfass understreger derfor, at det må pointeres, at skolen og ikke mindst religionsundervisningen har en af sine store opgaver i at indføre



Ensomhed og fællesskab – en almindelig menneskelig grunderfaring, som måske kunne danne udgangspunkt også for en religionsundervisning.

børnene i det differentierede forhold mellem sprog og virkelighed. Denne opgave er så meget mere påkrævet, som de flestes sprog i vor tid er pragmatisk forsnævret og kun giver mulighed for en meget konkret og endimensionel forståelse af virkeligheden..

Både i modersmåls- og religionsundervisningen må der lægges vægt på, at børnene lærer det sprog, der anvendes i metaforer, lignelser, ordsprog, legende osv., for at ikke store dele af Bibelen såvel som af al anden litteratur skal forblive lukket land.

Hovedområder for religionsundervisningen bliver en åbning af den religiøse erfaringsevne hos eleverne og opøvelse i at forstå religiøst sprog.

En sådan religionsundervisning må efter Halbfass tage udgangspunkt i almindelige menneskelige grunderfaringer, som børnene har erhvervet sig i deres omgang med forældre, kammerater osv.

Retningen for undervisningen må gå fra typisk menneskelige grunderfaringer til spørgsmålet og udsagnet om Gud.

Halbfass nævner en række emner, f. eks.:

Symbolkundskab, hvor man arbejder med de symboler, med hvilke mennesker til alle tider har beskrevet det usigelige f. eks. tegn og skrift, tal, figurer, farve, dyresymboler m.v.

Billeder, herunder gudstro og gudsbillede, forhold mellem billede og virkelighed.

Sprog, den særlige sandhed i litterære genrer: ordsprog, legende, sagn, lignelse osv.

Myte, herunder myte og tilværelsestydning.

Mange af Halbfass' emner kommer naturligt til at gribe ind også i andre fag og i andre fags stof, men sådan må det nødvendigvis være, hvis eleverne skal opleve emnerne som hørende hjemme i deres tilværelse her og nu.

Det ville være spændende herefter at trække paralleller mellem Halbfass' tangegang og den tankegang, der kommer til udtryk hos nyere amerikanske pædagoger som f. eks. Bruner. Det tillader pladsen ikke. Men det skal dog nævnes, at det hos mange pædagoger i tiden er et hovedanliggende i skolens stof alene at medtage det, som er helt grundlæggende og elementært, og som kan tjene som redskab for barnet og den unge senere, når det møder nye problemstillinger.

Skal kristendomsundervisningen eller religionsundervisningen overleve i skolen hos os, må også den kunne dokumentere, at den ikke blot vil indlære en større eller mindre række beretninger, men at den vil bruge dette stof til at give barnet og den unge en større og rigere mulighed for at tyde sin tilværelse.

Kampen for kristendomsundervisningens placering i fremtidens skole bliver en kamp mod en indsnævret og materialistisk præget opdragelse. I en sådan kamp må ikke alene menigheden tage del, men alle mennesker, der frygter, hvad en yderligere materialisme kan føre med sig.

Litteratur:

H. Halbfass: Fundamentalkatechetik, Stuttgart 1969.

H. Halbfass: Aufklärung und Widerstand, Düsseldorf 1971.

Sproget som redskab

Af lektor Poul G. Wemmelund

Nogle betragtninger over danskundervisningen i Læreruddannelsen efter loven af 1966.

I betænkning nr. 527 af 1969 om den nuværende læreruddannelse nævnes de forskellige fag, som der i dag kræves eller tilbydes undervisning i på seminariet. Et af de fag, der optræder både som krav og tilbud, benævnes kort og godt *dansk*.

Denne meget beskedne titel siger kun lidt om fagets mangfoldighed af discipliner – eller skal vi hellere sige: muligheder. Faget dansk indgår i grunduddannelsen, som er obligatorisk for alle studerende, og som afsluttes med eksamen efter 1. år. Allerede her er dansk mange ting. Begreberne fonetik, grammatik, semantik, stilistik, metrik, litteraturteori, mundtlig fremførelse og skriftlig fremstilling, tekstanalyse af ældre og navnlig yngre danske, norske og svenske tekster (såvel sagprosa som skønlitteratur) samt en indføring i børne- og ungdomslitteratur dækker så nogenlunde spektret i grunduddannelsen.

I linjeuddannelsen, som strækker sig over 2¹/₂–3 år, fortsætter studierne med fortrinsvis dansk litteratur og andet sprogligt materiale som arbejdsgrundlag. Arbejdsområdet er her mindst lige så nuanceret, som de mange discipliner, der er nævnt ovenfor under grunduddannelsen, giver indtryk af.

I denne mangfoldighed af ting, som man skal beskæftige sig med i danskundervisningen, er det nyttigt at holde sig undervisningens formål for øje.

Skal man udtrykke dette formål meget kort, kan det siges, at det må være at lære at bruge sproget som redskab

til at udtrykke sig skriftligt og mundtligt – og
til at forstå det skrevne og det talte ord.

Udtrykt med et af tidens modeord kan man sige, at danskundervisningen har til formål at lære at kommunikere – i ordets videste betydning.

I denne artikel, som i følge sagens natur må være ret kortfattet, vil vi prøve at beskæftige os med den del af formålet, vi kunne kalde: sproget som redskab til at forstå det skrevne ord.

Hvordan tilgodeses dette i seminariets danskundervisning i dag? Som det fremgår af beskrivelsen af grunduddannelsen ovenfor, må denne vist siges at indeholde en kraftig vægtning af sproglige discipliner. Undertiden møder man fra studerende i 1. årgang dette spørgsmål: Er det nødvendigt for at kunne undervise i dansk i folkeskolens 7 første klasser? – som grunduddannelsen åbenbart formodes at sigte mod. Hertil kan svares mange ting; men én ting er naturligvis givet: Man kan ikke udskille enkelte discipliner og sige, at det og det lige præcist er nødvendigt indtil 7. klasse, og derfor i seminariets grunduddannelse. Den sproglige uddannelse og træning indgår som et nødvendigt led i den øvrige dansk- eller litteraturundervisning, enten det nu drejer sig om at læse sagprosa eller skønlitteratur. Og en betragtelig del af det, vi beskæftiger os med både i 1. årgang og senere i linjeuddannelsen, *drejer* sig netop om at læse, analysere og vurdere enten sagprosa eller skønlitterære tekster.

Det nye i danskundervisningen er bl. a., at litteraturundervisningen ikke længere for en stor del er undervisning i litteraturhistorie, men nu væsentligt er undervisning i at læse litteratur. Det kan medføre skævheder, som måske navnlig ældre dansklærere vil korse sig over. F. eks. giver det ikke længere det store overblik over de litterære perioder (eller åndshistoriens epoker) og over de fleste betydelige digternavne i disse epoker. Dog må det pointeres, at de nuværende lærerstuderende møder med mindst 12 års skolegang og studentereksamen eller HF som forudsætning. Og derigennem skulle de nok have haft lejlighed til at erhverve sig litteraturhistorisk viden. Endelig vil der nok også kunne sættes et stort spørgsmålstegn ved det store overblik, vi andre havde. De fleste af os kender sikkert til at måtte ty til foreliggende oversigter, når vi skal undervise, for at sikre os mod erindringsforskydninger. Den nuværende lærerstuderende og de kommende lærere har den samme mulighed, hvis der er behov for det.

Et væsentligt formål er altså den selvstændige tilegnelse af litteratur. Det giver som nævnt nok ikke kendskab til det samme antal digternavne, årstal og bogtitler, som man for øvrigt ofte kun havde læst om, og som sjældent rakte mere end op i nærheden af vor egen tid.

Nogle vil kalde dette en mangel i uddannelsen.

Den læreruddannelse, jeg selv har gennemgået, lagde megen vægt på, at vi hørte og læste *om* digterne og *om* deres værker. Hvad vi læste *af* digterne, begrænsede sig for største part af elevernes vedkommende til udvalg og uddrag i »Falkenstjerne« eller »Schlichtkrull«, som vi helst købte brugt med så mange notater i som muligt. Den lærerstuderende af i dag har nok et større førstehåndskendskab til megen litteratur og har lært metoder til at tilegne sig denne litteratur. Han eller hun køber og læser gennemgående flere bøger, end seminarieeleven gjorde.

Grunduddannelsen slutter i dag med en prøve i kontant eller parat viden inden for områderne fonetik, grammatik o.s.v. De stillede opgaver skal

besvares skriftligt. Men det er kun ca. $\frac{1}{3}$ af den afsluttende prøve til 1. del. De to øvrige prøver er prøver i at anvende sproget som redskab dels til at vise, at man har forstået en sagprosatext dels til i en mundtlig prøve at vise, at man kan trænge til bunds i en skønlitterær tekst.

Navnlig denne sidste prøve forekommer mig at være en prøve, som finder sted i en meningsfyldt situation: Den studerende har et par timers forberedelsestid med alle hjælpemidler, bøger og egne notater, og prøven giver mulighed for og tid til både at analysere en tekst sprogligt og at anvende denne analyse i en tolkning af den pågældende tekst, der kan være et digt eller en novelle – helst en afsluttet tekst, sjældnere et uddrag.

Linjeuddannelsen giver også mulighed for direkte sproglige studier; men der lægges overvejende vægt på læsning af litteratur i studiemønstre. Populært sagt betyder det, at linjestudiet opdeles i perioder af forskellig varighed. I disse perioder beskæftiger man sig med forskellige emner, som f. eks. hovedgenrerne, et enkelt forfatterskab, en litterær periode o. lign. Der stilles ligeledes krav om en tidsmæssig fordeling af litteraturstudierne, dog med hovedvægten lagt på litteraturen efter 1870.

Danskundervisningen er på flere punkter anderledes end tidligere. I denne artikel har det været betonet, at de sproglige discipliner ikke længere opfattes som noget isoleret, men at de har en funktion som redskaber, der kan hjælpe os til at blive bedre læsere.

Dermed være ikke sagt, at andre metoder ikke mere kan anvendes. I dansklinjeundervisningen gives der kendskab til de vigtigste ældre og nyere faglige metoder. Og hvor det er relevant, vil det naturligvis være rimeligt at anvende mere end én metode for at få en tekst belyst og analyseret så godt som muligt.

På flere punkter gives der i den nye læreruddannelse danskundervisningen bedre muligheder. Den er på en god måde blevet »akademiseret«. Det vil ikke sige, at den er blevet akademisk, men at det faglige niveau er blevet hævet. Og det er helt i orden, dersom man stadig holder sig for øje, at det drejer sig om en læreruddannelse, der væsentligt sigter på at uddanne lærere til folkeskolen.

Den multiple sprogundervisning

Af Per Bengt Fuglested

Er sproglæreren på vei ut av fremmedsprogundervisningen? Har han overflødiggjort seg selv i og med sin introduksjon av de moderne tekniske hjelpemidler i sprogundervisningen, – båndopptager, platespiller, radio, fjernsyn, filmer, sproglaboratorium? Vil den fremtidige sprogundervisning arte seg som en radioelektronisk/servomekanisk laboratoriebehandling av studentene?

Tanken om en utvikling av sprogopplæringen i slik retning har allerede meldt seg, efter de revolusjonerende landevinninger som er gjort, efter at disse tekniske hjelpemidler for alvor har fått innpass. Det synes en meget fascinerende idé at fremtidens sproglaboratorier, på basis av »perfekte«, innfødte inntalte sprogprogrammer pr. bånd, vil utrettelig kunne bearbeide elever og studenter, med gjentakelser og forbedringer ad libitum henimot en størst mulig grad av perfektjonering. Det er iallfall uten videre klart, at uttaletrening, intonasjonsøvelser, innarbeidelse av fraser, sannsynligvis også en god del grammatisk innlæring vil kunne effektiviseres og forbedres i vesentlig grad ved hjelp av et sproglaboratorium.

En norsk pedagogisk undersøkelse for få år tilbake viser, at en skoleelev som følger normal, tradisjonell undervisning i engelsk fra og med sitt 5. skoleår til studenteksamen på den sproglige linje, kun taler engelsk i 10 timer samlet i skolesituasjonen. Fremtiden vil sannsynligvis smile av en slik statistikk. Undervisningen i sproglaboratoriet vil kunne tilby samtlige elever i klassen muligheter for uavbrutt aktivitet gjennom hele undervisningstimen, uten at de derved forstyrrer hverandre.

Et vesentlig diskusjonspunkt i denne sammenheng blir derfor om fremtidens sproglærere bør børste krittstøvet av sine hender og klær, og bygge sin aktivitet på innarbeidelse av sprogprogrammer for laboratoriebruk, – eller om der kan tenkes et metningspunkt for elevenes mottagelighet for mekanisk innlæring.

Dog, like vesentlig mener jeg definisjonen av sproglæreren er, efter den oppgave han er tillagt i vår skole. Ifølge en slik definisjon er nemlig sproglæreren ikke kun sproglærer eller linguist, eller, om man vil, et omvandrende linguaphone-kurs med innbygget veiledning for den mest formålstjenlige konversasjon »I banken«, »På hotellet«, »På reisebyrået« eller »Hos

frisøren«. Sproglæreren, filologen, er også litteraturpedagog. Det forutsettes, at den undervisning han driver på vedkommende fremmedsprog, skal inngå som en del av den almendannelse skolen er ment å gi elevene. Han skal presentere lødig og karakteristisk litteratur på fremmedsproget, som skal gi ikke bare en innføring i typiske trekk ved vedkommende lands samfunnsniv og kulturelle tankegang, ikke bare et bilde av landets eller landenes sosiale, økonomiske og politiske forhold, men også se gjennomgåelsen, analysen og fortolkningen av lesestoffet som en integrerende del av elevens generelle intellektuelle utvikling og trening.

Under denne synsvinkel er det innlysende at sproglaboratoriet og de øvrige teknisk/mekaniske hjelpemidler har sin begrensning.

Under IATEFL-konferansen i London i januar i år ble dette spørsmål flere ganger fremkastet: »Should we teach our students »coffee-room English« or »conference English«?» Sagt med andre ord, hva er vesentligst, – at vi bygger opp vår sprogopplæring omkring en størst mulig perfektjonering af praktisk daglig-engelsk, eller er det riktigere under hensyntagen til at verden utvikler et stadig bredere internasjonalt samkvem, å satse på et mer fasettert lærestoff og dermed et mer omfattende vokabular?

Svaret må uten tvil bli: vi behøver begge deler! Det er den ensidige preferanse av det ene eller det andre av disse alternativene som for all del må unngås. Like sikkert som en full konsentrasjon om utbygningen av vokabularet, uten tilstrekkelig muntlig innøving av bruken av det, ville være absurd, – like sikkert ville en ensidig innøving av fraser, lyder og intonasjoner av daglig-engelsk være meningsløs. Eksempel: den hyppigst forekommende ytring eller lyd i det daglig talte engelsk, er »U-hm« (med lydskrift formodentlig [ʌ:m]), tilsvarende det danske »æh« eller »ææ«. Bør det bli en sproglærers oppgave å distribuere et tilstrekkelig antall »u-hm« i elevens setninger, for å tilstrebe en mest mulig »engelsk« ytringsmåte? Eventuelt pr. sproglaboratorium?

En annen og vel noe mer alvorlig spørsmålstilling er hvorvidt sprogundervisningen i dag disponerer sin tid på mest effektive måte. Et praktisk eksempel: er en intensiv grammatisk undervisning viktig i utviklingen av fremmedsprogkunnskaper? Man vil sikkert med stor rett kunne hevde, at for de færreste av våre elever vil grammatiske spissfindigheter bety noe vesentlig i deres fremtidige erhverv. Like lite som den fremtidige husmor, som tross alt utgjør en betraktelig del av vårt elevklientel, drømmende vil røre hypotetiske konjunktiver i sine frikadeller, like lite vil den fremtidige tekniker finne at med-tårer-og-sved-innlært »amo, amas, amat . . .« har vært noen betydningsfull forutsetning for hans erhvervsmessige fremgang.

På den annen side vil man selvsagt måtte tilstrebe en grammatisk skolelæring utover et rent »mig ikke ønske mere mad, mig gå«-stadium.

Imidlertid, et spørsmål som våre skolepolitikere og pedagoger nok bare rudimentært har vurdert, er *differensieringen av lærestoffet* efter elevenes evner, forutsetninger og interesser.

Jeg har i denne sammenheng lyst til å nevne et eksempel fra egen erfaring. I 8. klasse i en linjedelt folkeskole hjemme var det såkalt leksefri mandag. Jeg lot elevene hygge seg med en liten konkurranse, som gikk ut på å finne flest mulig engelske ord som lot seg danne av bokstavene i ordet WHEREABOUTS. Oppgaven var arrangert som en konkurranse mellom pulterekkene. I den klasse hvor elevene hadde valgt den teoretisk mest krevende av engelsk-kursplanene, kastet man seg med iver og glød over oppgaven. Da timen var slutt, hadde elevene skrevet over 90 ord opp på tavlen. De bad imidlertid pent om de ikke måtte fortsette også i den påfølgende time, noe som ble innvilget. Konkurransen resulterte i langt over 100 ord.

Gløden var også til stede innledningsvis, da oppgaven ble presentert i klassen med en midlere kursplan. Forskjellen var bare, at etter ca. 20 minutter tapte disse elevene interessen for konkurransen, og det hele stoppet opp av seg selv. Da sto ca. 40 ord på tavlen, hvorav ca. $\frac{1}{3}$ var uriktig stavet, eller ikke holdt seg til oppgavens forutsetninger. Endelig ble oppgaven prøvd i en klasse med teoretisk tilbakestående elever, som i de fleste fag, herunder også engelsk, fulgte et løst og temmelig improvisert undervisningsopplegg. Etter ca. 5 minutter hadde disse elevene fått nok. De hadde da nedtegnet 3 eller 4 ord, og orket rett og slett ikke lenger konsentrere seg om oppgaven.

Eksemplet er interessant, fordi det henleder oppmerksomheten nettopp på problemet med å *engasjere* elevene. I hvilken grad kan man egentlig forutsette at alle elevene i en klasse, eller endog de fleste av dem, er disponert og motivert eller har fysisk og mental utholdenhet for den undervisning de blir presentert for? Vil der ikke i en klasse – og problemet blir mer og mer aktuelt jo større klassen er – være så store variasjoner av interesse mønstre, legning, evner, utholdenhet og tilpasning at en en-sporet undervisning nødvendigvis *må* støte på friksjoner?

Problemet kan bare tackles ved at undervisningen blir variert og differensiert. Og her er vi så fremme ved konklusjonen av denne lille betraktning.

En vellykket sprogundervisning må være variert og flersporet, for å kunne tilgodese mest mulig av det variasjonsområde klassens ulike forutsetninger utgjør. Det skulle være unødvendig å tilføye at mulighetene for suksess blir større, jo mindre klassen er. Undervisningen må skje som en vekselvirkning mellom klasseundervisning og gruppeundervisning, elevaktivitet i form av samtale og diskusjon, og utnyttelse av de forhåndenværende tekniske hjelpemidler.

Pedagogiske målinger viser at en enkelt timeaktivitet, eksempelvis lærerens ensidige foredrag, bare formår å holde elevenes oppmerksomhet fanget ca. 20 minutter. Derefter skjer der et hurtig fall i konsentrasjonen, og i det siste kvarter av en undervisningstime vil praktisk talt intet bli registrert.

Under denne synsvinkel er det innlysende at også sproglaboratoriet har sin begrensede appell.

Det er sproglærerens oppgave å utnytte klassens aktivitetsdynamikk, og tilrettelegge aktivitetene i klassesituasjonen på en slik måte at en størst mulig utnyttelse av den tilmålte tid kan skje. Foruten at selve aktivitetsmønstrer varierer, må lærestoffet også vekse mellom samtaleøvelser, diskusjoner, litteraturarbeid, grammatisk trening og linguistiske øvelser.

Vi må derfor vurdere sproglaboratoriet og de øvrige mekaniske hjelpemidler som én – integrerende og vesentlig – del av denne multiple sprogundervisning. Jeg har allerede pekt på sproglaboratoriets overlegenhet, når det gjelder effektivt å kunne innøve uttale, intonasjon og standarduttrykk. De vellykkede resultater sproglaboratoriet kan avstedbringe på disse områder, vil også bane vei for en mer hensiktsmessig og effektiv undervisning på de andre felter av sprogopplæringen.

Skeptikeren vil muligvis innvende at sprogundervisning foregikk utmerket for 20–30 år siden også, – uten sproglaboratorium. Blant annet er de nu fungerende sproglærere utdannet uten dette temmelig kostbare hjelpemiddel.

Svaret må være, at også for 100 år siden kunne folk kommunisere med hverandre. Det hele ble bare så uhyre mye mer effektivt og tidsbesparende efter at telefonen kom i alminnelig bruk.

Skønlitteratur i sprogundervisningen

Af adjunkt Ilsa Schmidt

I bestemmelserne for sprogundervisning i HF og i seminariet kræves det, at en betragtelig del af det læste stof er af skønlitterær art, i HF udelukkende nyere litteratur, i seminariet gælder for tysk følgende: »I fællesstoffet skal de udvalgte tekster fortrinsvis være fra nyere litteratur, men også de ældre trin skal være repræsenteret, således at den studerende kan få et fyldigt indtryk af alle væsentlige sider i tysk kultur og blive orienteret om de vigtigste epoker indenfor denne.« (Undervisningsvejledning, TYSK, s. 2).

Foranlediget af flere elevers klager og nogle læreres undren over, at man skal lære sprog udfra skønlitteratur i så stort et omfang, bringer jeg spørgsmålet på bane her: er det rimeligt, at man sætter sprogelever til at arbejde med tekster, der ofte bevæger sig på et abstraktionsniveau, som de ikke kan gøre sig noget håb om at mestre på det fremmede sprog. HF-elever vil omgående sige, at de troede, de skulle lære sprog, og at de ikke får chancer nok for at udtrykke sig. Seminarieelever er i højere grad vant til litteraturlæsning og til at udtrykke sig på fremmede sprog, men undrer sig så over, at de også skal læse ældre tekster, hvis tankeindhold og hele baggrund forekommer dem fremmedartet, uvedkommende og uden relevans for deres kommende gerning.

Hvorfor holder vi da så fast ved skønlitteraturen i sprogundervisningen?

Er det fordi vi *altid* har forbundet sprog og litteratur, udfra en drøm om almen humanistisk dannelse? Er det en forældet tanke i dag, hvor de unge mennesker har helt andre, praktiske ønsker, bibragt dem af det samfund, der har opfostret dem? Hvis samfundet generelt er uinteresseret i skønånd udover en vis nedarvet respekt for kunsten, hvorfor så tvinge det i de kommende samfundsborgere, som ikke senere vil blive udspurgt på det område, og som indfinder sig på læreanstalterne med ønsket om primært at lære at *tale* et sprog? Min erfaring (som måske nok er lovlig kort) har vist mig, at eleverne faktisk føler skønlitteratur som tvang, indtil de er kommet over en bestemt tærskel og kan begynde at udnytte de indhøstede erfaringer, og det tager tid at komme så langt.

Men selv om nu det jeg hidtil har sagt kunne pege i retning af et ønske

om at afskaffe den del af sprogundervisningen, vil jeg alligevel kraftigt forsvare skønlitteraturens plads. Ganske vist kan man i mindre grad lære sprog ad den vej, men der er jo også i bestemmelserne nævnt andre midler til opfyldelse af det formål.

Sprogundervisning bør opfattes som to vidt forskellige discipliner: praktisk sprogfærdighed og indføring i de pågældende landes kultur. Under det sidste bør stadig også figurere landenes skønlitteratur. Her kunne man indvende, at når folk først fik lært sproget, kunne de da selv læse deres Goethe og Shakespeare, men dette ville være en alt for stor opgave uden kyndig bistand, og det ville ikke blive gjort. Hvis vi virkelig, som eleverne kunne tænke sig det, afskaffede den side af sprogundervisningen, ville vor vestlige kulturarv hurtigt blive glemt. Måske ville der blive nogle få eksperter tilbage, som ville kunne leve i perfekt isolation. Måske vil nogen sige, at det er for dystert tænkt, og at der dyrkes litteratur i undervisningen på modersmålet, men hvordan kan man forstå dansk litteratur, hvis man mister muligheden for at stifte bekendtskab med andre sprogs åndsprodukter?

Et sprog er meget andet end konversation over købmandens disk, og sprogets udfoldelsesmuligheder bør også forelægges den enkelte, fordi han da får skænket flere muligheder for at opleve, for at forholde sig i tilværelsen. Derfor kan jeg ikke opfatte skønlitteraturen i sprogundervisningen som forældet eller irrelevant, og derfor mener jeg at kunne retfærdiggøre den førnævnte tvang.

Afsluttende må præciseres, at vi har brug for *både* den praktiske sprogindlæring, som naturligvis bør dyrkes så effektivt som muligt for at imødekomme det praktiske livs behov, og for at præsentere så meget af de pågældende landes kulturliv, som eleverne på de forskellige trin kan magte, for at den enkelte kan få mulighed for en nuanceret tankegang og et indholdsrigt følelsesliv.

Ilsa Schmidt.

Sproglaboratoriet - et nyt undervisningsmiddel

Af lektor Daniel Bitsch

Der var en lang vej fra H. C. Ørsteds opdagelse af elektromagnetismen til vor elektroniske tidsalder, hvor teknikken styres af elektronerne. Det ser også ud til, at der skal gå en forholdsvis lang tid fra konstruktionen af de første tråd- og båndoptagere til deres almindelige anvendelse i indlæringsstudier eller sproglaboratorier, som de oftest kaldes, endskønt den første betegnelse bedre tilkendegiver, at apparaturet også kan bruges til andre ting end sprogundervisning. Men det er ikke underligt, at man ikke er kommet så langt med anvendelsen af det i andre fag, når sprogfolkene har været så længe om at komme i gang på trods af, at vi har set et antal pionerer, der for mange år siden gik i gang med opgaven.

Hvis man i det hele taget anser det for nyttigt at lære andre nationers sprog, og man mener, at det er rimeligt, at skolen beskæftiger sig med sprogundervisning, så er sproglaboratoriet det naturlige arbejdsredskab ved indøvelsen af praktisk sprogfærdighed. For at få en klasse på f. eks. 20 elever til i en time at tale det fremmede sprog samtidig har man tidligere benyttet sig af den form for klasseundervisning, der går ud på, at alle skal sige den samme øvelse på en gang eller svare på lærerens spørgsmål på en gang, så at de alle så at sige kommer til at tale med en røst. Der skal ikke tales ringe om denne aldersstegne og hævdvundne metode, når man ikke har andre muligheder. Sådan har man gjort siden fædrenes dage, og sådan gør man i u-landene i de skoler, hvor man endnu ikke har råd til lærebøger til hver elev. Men hvis læreren herhjemme i klassen på 20 mener, at den individuelle elev behøver hans personlige hjælp og vejledning, så er det faktisk lige så urimeligt, hvis han venter, at de resterende 19 elever skal opnå talefærdighed ved at høre på, at den tyvende øver sig sammen med læreren, som det ville være at lade 19 klasseelever sidde og se på, at den tyvende øver sig på klaveret. Det ville være naivt at håbe, at de 19, som ikke kan komme til, skulle kunne opnå fingerfærdighed ved at betragte den ene. Det skal være en ualmindelig tålmodig klasse såvel i musik som i sprog, hvis de 19 føler, at de virkelig har opnået noget.

Naturligvis har demonstrationen sin værdi; det burde være nødvendigt at understrege det. Det har den også i fysik- og kemi- og biologilaboratoriet, i husholdningskøkkenet og håndgerningslokalet og sløjdsalen, det har den i musikstuen og i maskinskrivningsklassen. Men demonstrationen giver kun

en teoretisk indsigt i fremgangsmåder, den giver ingen praktisk øvelse. Man får ikke kørekort til bil, hvis man ikke selv kommer til rattet.

Når der er grund til at nævne ovenstående lange fagrække, er det fordi en indvending mod sproglaboratoriet er, at det er for dyrt at installere. Det argument hører man imidlertid ikke, når der skal indrettes en moderne skole med arbejdspladser til eleverne i fysik, kemi, biologi, husholdning, håndgerning, musik og maskinskrivning. Så ved man, at der skal arbejdsredskaber til.

Man kan undre sig over, at sproglærerne ikke fra starten af har grebet om det nye undervisningsmiddel med iver og lyst for at være med i et nybrud inden for faget. Mærkeligt nok har betænkelighederne været mange, og de har været udtalt af folk lige fra universiteterne til folkeskolen. De har strakt sig fra en henvisning til den bekostelige installation hen over ængstelsen for, at man ikke kunne magte at betjene anlægget rent teknisk, og videre til at det personlige og dermed det værdifulde i undervisningen ville gå tabt, og frem til at man i det hele taget ikke kunne se, hvordan anlægget skulle bringes i anvendelse rent pædagogisk, og endelig til, at man ikke havde brugbart undervisningsmateriale, der var fremstillet til formålet.

Indvendingerne kan besvares kort. Man kommer ikke uden om i vore dage, at en mand på en arbejdsplads må lære at betjene sit værktøj. Naturligvis kalder det på smilet, når en sproglærer på et teknikum står og fumler med en båndoptager, mens hans klasse på 20 udlærte radiomekanikere sidder spændt og ser til; noget sådant vides at finde sted. Men den sproglærer, der har evne til at trænge igennem sprogenes mysterier, har givetvis også evne til at sætte sig ind i arbejdsmetoden ved et betjeningspanel, hvis han altså vil. Han ved jo selv fra sin daglige undervisning, at der er noget i vejen med den elev, der fra starten af har sat sig i hovedet, at f. eks. fransk er noget, han ikke kan lære.

Med hensyn til det personlige i undervisningen vil det tekniske udstyr netop give hidtil ukendte muligheder, idet det netop kan befri læreren for en del af hans rutinearbejde. Mens hele klassen samtidig er i arbejde, har læreren mulighed for at hjælpe den enkelte elev over døde punkter uden at standse de øvrige, selv om han naturligvis må lade sin vejledning gå på omgang mellem de enkelte, der har særlig brug for den. Det programmerede arbejde i laboratoriet vil i det hele taget bevirke, at der bliver mere tid til at tage sig af de undervisningsopgaver, der stadig udføres bedst i det normale klasseværelse. Der bliver både tid til mere grundige emnegennemgange og analyser og til spørgsmålsbesvarelse i et fælles forum af elever og lærer. Men også i selve laboratoriearbejdet er der endnu flere muligheder for at individualisere arbejdet i et vist omfang, idet et veludbygget laboratorium kan udsende mindst to arbejdsprogrammer samtidig, så at man kan lade den avancerede del af klassen arbejde med sværere øvelser, medens den svagere del arbejder med ting, der dækker minimumsfordringerne på vedkommende klasstrin. Til den mest fremskredne undervisning kan en

elev også eventuelt fra skolens arkiv vælge et specielt program, som han kan arbejde med, og fra sin pult kan læreren stadig tage stikprøver på sådan en elevs arbejde. Endvidere behøver laboratoriearbejdet ikke at være individualistisk. På et veludbygget panel er der mulighed for at koble flere elever sammen til et arbejde, som bedst kan udføres af et hold, og læreren kan stadig, når han ønsker det, følge sådan et holds arbejde.

Den vægtigste indvending, men også den, der samtidig stiller læreren over for den største udfordring, er den, at man ikke kan indse, hvordan apparaturet kan anvendes rent pædagogisk, og at man ikke kender til programmerede øvelser, som man finder anvendelige. Helt ud gælder den sidste del af denne indvending nu ikke mere. Der er i de seneste år fremkommet så mange arbejdsprogrammer til laboratorieøvelser, at en lærer til at begynde med kan klare sig en lang vej med dem. De folk, som har udarbejdet programmerne, har i tidens løb gjort mange erfaringer med hensyn til tilrettelæggningerne, og deres frembringelser er blevet bedre og bedre. Men det er ønskeligt, at en lærer også selv i tidens løb lærer at programmere en del af sin undervisning. Det vil give ham mulighed for at integrere laboratorieøvelserne med det tekstarbejde, mundtligt og skriftligt, som han iøvrigt gør med sine klasser, og det vil skabe en naturlig forbindelse mellem laboratoriearbejdet og det øvrige klassearbejde.

De tekniske detaljer i et sproglaboratorium er et kapitel for sig. Der findes de fuldt udbyggede laboratorier, der kan alt det, man hidtil har kunnet finde på, at de skal kunne, lige indtil det at have en lille fjernsynsgiver placeret ved siden af elevbåndoptageren i elevboksen, og så ned til det simple anlæg, hvor eleven kun er i besiddelse af en høretelefon med mikrofon, eventuelt uden boks og faste installationer i det hele taget, men med de løse, transportable ledninger liggende hen over skolebordene, det, som englænderne kalder »malkemaskine«-typen. De forskellige firmaer er meget villige til at forsyne skolerne med deres brochurer, der gør rede for de tekniske data ved deres anlæg og hvilke ting, anlæggene teknisk er i stand til at yde.

Men det er de undervisningsmæssige anvendelsesmuligheder, som her først og fremmest skal omtales. Til at begynde med anvendte man udelukkende apparaturet til efterligning af sproglige mønstre. Et master-spor fra lærerens båndoptager fremsiger en sætning eller en sproglig vending eller en fonetisk vanskelig lydforbindelse, som eleven skal gentage, mens mastersporet holder pause. Så kommer master-sporet igen med den rigtige sætning og den rigtige udtalelse, så eleven kan kontrollere sig selv. Derpå er der eventuelt endnu en pause på mastersporet, så eleven kan gentage sig selv i korrigeret form, altså en fremadskridende øvelse i tre men oftest i fire faser. Når øvelsen er gennemarbejdet, kan den afspilles til efterkontrol, – i de simple anlæg dog kun ved hjælp af en båndoptager fra lærerpulten. I så fald hører eleverne kun det ene elevarbejde, som læreren lyttede ind på, men læreren kunne naturligvis fordele sin opmærksomhed ligeligt mellem

flere elever, sådan at play-back af optagelsen kommer til at bestå af tilsvarende brudstykker af de forskellige elevers arbejde.

Allerede på dette anvendelsesstadium er det faktisk vigtigt, at man ikke bare nøjes med at bruge en stimulus fra master-sporet for at sætte eleven i gang. Det vil være særdeles ønskeligt, at man tillige i videst muligt omfang benytter visuel stimulus, altså et billede eller en tegning som igangsætter. Billedet kan naturligvis leveres til eleven på et duplikeret ark, men det vil i de fleste tilfælde især på begynderstadiet være bedst at benytte en billedskærm over lærerpulten, så alle elever har mulighed for at se den fra deres pladser i elevboksene uden at lette på sig eller strække hals eller foretage andre stræk- eller vridningsøvelser. Det er derfor meget væsentligt at være opmærksom på, at et nyt laboratorium, der indrettes, får hævede terrasser til de bageste rækker, helst endda med alle rækker i en fokal halvcirkel, som vi forlængst kender det fra andre undervisningsauditorier for fysik, geografi etc. Det vil samtidig betyde, at læreren fra sin plads har uhindret visuel kontakt med eleverne, og dette må anses for overmåde vigtigt. Det er med til at bevare den personlige fornemmelse, og læreren kan let finde frem til de enkelte forsagte elever, der er kørt fast med en opgave, og som ikke straks får kaldt læreren op over samtaleanlægget.

Anvendelsen af visuelt materiale er imidlertid så vigtigt, at man ikke må tage modet fra de lærere, der skal arbejde i et allerede indrettet laboratorium, der står på fladt gulv. De må forsøge at anbringe en skærm så højt, at den kan ses fra de bageste rækker, selv om eleven skal rette sig op fra sin skrivestilling hver gang, han skal betragte skærmen, idet laboratorieopgaver også bør kunne ledsages af skriftlige rapporter og besvarelser.

Fordelene ved den fælles billedskærm er mange. Den giver en fornemmelse af samlet opmærksomhed fra klassens side, når den betragtes, idet hver elev er ansvarlig for, at han får reageret på den opgave, som billedet stiller ham over for. Læreren kan ved sin pegepind skabe liv over det stillestående billede ved at gå fra den ene detalje til den anden, så at eleverne kommer til at reagere sprogligt på en række situationer. Skærmen kan også være en flonellograf, hvor læreren stykke for stykke kan opbygge den situation, som eleverne skal beskrive. Iøvrigt er alle visuelle hjælpemidler her anvendelige, både en almindelig sort tavle og en flip-over, og overhead-projektoren kommer naturligt også ind her med de fordele, som den er i besiddelse af, når det gælder om at skabe en visuel situation eller et forløb af en sådan. Den automatiske slide-projektor vil kunne give materiale til beskrivelse og samtale, og det samme kan naturligvis også film-projektoren, ikke mindst hvis filmene er fremstillet til at belyse det øvrige studiemateriale. Den luksusbetonede elevboks med den sofistikerede fjernsynsskærm vil naturligvis kunne skabe endnu flere muligheder, og selv om det er svært for sproglærere på en gang at forlade det middelalderlige undervisningsstade, som vor undervisning hidtil har befundet sig på, for straks at placere sig forrest i atomalderen, så må også sproglærere stadig kunne tænke fremad.

Der er altså overordentlig mange spændende muligheder for at tilrettelægge undervisningsopgaver. Der kan udarbejdes opgaver, der træner eleverne i fonetik. Man kan opøve dem i at reagere på spørgsmål, der bliver stillet til dem på master-sporet, eller det kan være eleverne, der indøver en serie spørgsmål, og master-sporet svarer. Eleverne kan blive partnere i en samtale, hvor en deltagers bidrag er programmeret på mastersporet, og hold kan konkurrere om den fikseste opsætning af et sådant arbejde. På basis af et stykke læst litteratur kan eleverne svare på spørgsmål fra læreren af en slags, som de senere vil kunne møde ved mundtlig eksamen. Eleven kan trænes i simpel oplæsning af passager af en sådan længde, at han lærer ikke at tabe vejret, fordi han læser et fremmedsprog. Man kan også træne en klasse i omhyggelig aflytning af et stof, der præsenteres på mastersporet. Det kan være noget så aktuelt som radioens nyheder fra det pågældende land, hvis sprog man indøver, og optagelsen kan være foretaget samme dags morgen. Efter afspilningen af programmet kan eleverne gennem master-sporet stilles over for multiple-choice spørgsmål vedrørende det hørte. De kan svare mundtligt eller markere deres svar skriftligt. Udsendelsen kan spilles igen, og eleverne kan så selv kontrollere, om de fik det rigtige med og det hele med i besvarelserne. Den avancerede elev kan trænes i simultan-oversættelse både til og fra det fremmede sprog, en situation som flere og flere af de unge bliver stillet over for at skulle løse, når de får besøg af udenlandske gæster, der f. eks. gerne vil følge med i et dansk foredrag, eller danske venner gerne vil følge med i, hvad den udenlandske gæst sidder og fortæller.

Når vi når så vidt, at man til sprogundervisningen har en arbejdsplan med tilhørende materiale, der dækker et skoleårs arbejde i laboratoriet, vil den nye arbejdsmetode føles som en stor lettelse for læreren. Undervisningsprogrammet kører så meget af sig selv, at han virkelig får tid til at gå i dybden i sin iagttagelse af den enkelte elevs arbejde, uden at han behøver at tænke på, at han forsinker resten af klassen, mens han tager sig af den enkelte. Det er tillige spændende for læreren en gang imellem, når han efter timens ophør har tid til det, at sidde og lytte til det indspillede arbejde, der endnu står på elevernes bånd. En sådan aflytning i det nu stille og forladte lokale af, hvad der lige er foregået, kan give en lærer anledning til megen eftertanke.

Den reflektoriske indøvelse, som sproglaboratoriet giver mulighed for, er den mest naturlige tilegnelsesmetode for almindelige elever, hvad enten det gælder om rent reflektorisk at anvende den rigtige kasus efter en præposition i tysk eller den rigtige stående vending på engelsk. Landets egne børn ruller jo ikke frem for deres indre øje lange grammatiske remser for at udsøge sig den rigtige kasus eller verbalform; ordene og formerne så at sige melder sig selv. Vi almindelige mennesker når aldrig til en virkelig færdighed i fremmede sprog, før vi lærer at reagere, omend blot i nogen måde, som de mennesker, for hvem sproget er modersmålet. De store sproggenier,

som verden har kendt, har været udstyret med et fabelagtigt registrerings- og kombineringsapparat i deres hjerner, så de havde en uvilkårlig fornemmelse af et sprogs opbygning, når blot de havde hørt det en ganske kort tid. Men vi mere almindelige mennesker behøver den hyppige gentagelse og den gradvise fremadskriden i indlæringen for at erhverve os et »Deutsch ohne Tränen« eller »English without tears« eller hvilket sprog, det nu er, vi har brug for. Frustrationen vil være et overstået stadium for den normale elev, og vi skal ikke mere opleve, at det kan lade sig gøre at læse et fremmedsprog i skolen fra 5. til 12. skoleår uden egentlig bagefter at kunne gøre praktisk brug af det lærte. Men efter statistiske opgørelser vil en elev, der kun er blevet undervist efter traditionelle metoder i en klasse af normal størrelse i et skoleforløb af ovennævnte længde sammenlagt kun have haft lejlighed til i klassen i samtale med læreren at udtrykke sig på det fremmede sprog i højst et par timer. Hvis det alene skal give en elev sprogfærdighed til at udtrykke sig mundtligt, må han være noget af en sprogbeagelse.

Der spørges ofte, hvor lang tid en sprogklasse bør tilbringe i laboratoriet ad gangen. En hel time vil i almindelighed være alt for meget, fordi arbejdet foregår så koncentreret, – og altså så effektivt –, at der skal være tid til at slappe af ved noget mindre krævende. Den lærer, der holder sin klasse i laboratoriet en hel time, vil derfor komme til at drive rovdrift på den kollegas undervisning, som klassen den følgende time skal deltage i. En halv time i laboratoriet ad gangen må anses for et passende maksimum, og den øvrige del af timen skal derfor helst kunne foregå i et almindeligt klasseværelse i umiddelbar nærhed, så at flytningen ikke tager for megen tid og skaber for megen uro. Det vil til gengæld betyde, at to forskellige klasser om nødvendigt vil kunne deles om sproglaboratoriet inden for den samme undervisningstime. Besøgene i laboratoriet bør til gengæld være hyppige, og to øvelser om ugen bør være et minimum.

Omstillingsprocessen, hvor læreren skal lære at drage den fulde nytte af sproglaboratoriet, er naturligvis krævende. Det koster i begyndelsen en del hjemmearbejde med opgaverne. Den kræver, at man har energi tilovers til at kunne fatte nye ideer. Den kræver drøftelser med andre kolleger i faget. Derfor er denne proces i enkelte tilfælde gået i stå, og der er skoler, hvor man har fået installeret et sproglaboratorium, der står næsten ubrugt hen. Så kommer det naturligvis i miskredit. Men heldigvis drejer det sig da kun om enkeltstående eksempler. Men der, hvor man har haft behov for brugbare resultater af sprogundervisningen, har man også været blandt de første til at indse den store hjælp, som indlæringsstudiet er. Det gælder f. eks. handelsgymnasierne, og det gælder undervisningen i dansk for folk fra u-landene og gæstearbejdere. For dem ville et middelmådigt resultat ikke være til nogen særlig nytte, og fremskridtene skulle gerne være mærkbare. Men hvorfor skulle vi andre ikke også have lov at opleve, og det på begge sider af katederet, at sprogundervisning er noget værd i dag.

Foreign Language Instruction at the College Level in the United States

Af gæstelærer dr. Erdmann Waniek

An introductory remark seems necessary to caution the reader: this short description of some methods and aims of foreign language instruction in the USA is solely based on quite limited personal impressions and not on any research. It is therefore rather restricted in scope and probably not true outside the narrow range of the author's experience, especially since the USA do not have a common educational system as Denmark does. The Danish system may be complex but it is unified and valid throughout the country; in the United States the guidelines differ from state to state, from school to school.

Foreign language instruction may begin at the elementary school level but usually starts only at the high school level (age 14–18). It is not compulsory at any stage, except, in some states, for students who plan to attend a university. The language program at the college level (age 18–22) therefore starts from zero. Until a couple of years ago a foreign language requirement at the four year college level was accepted virtually nation-wide. The student has to show a certain fluency in at least one foreign language to be graduated from college. The details of the requirement may vary from school to school but as a rule it forces the student to take one language for two years. The student can bypass the course work and simply take a proficiency test which examines him at a corresponding level. Certainly students who have had a language at high school can choose this way. They are given a placement test when they enter college to determine at which level they should start.

As one of the results of the student unrest in the sixties the relevancy of this language requirement has been questioned. A foreign language is not important in the United States. The rest of the world is learning English anyway. If a foreign language is of any use then not German or French but Mexican-Spanish, the language of a large minority mainly in the South-west of the USA. To the increasing feeling among the students that foreign language do not help their personal development comes on a less personal plane a spreading isolationism in the political thinking. After all the language requirement was the direct result of the Sputnik shock in 1957. Enor-

mous sums of federal money were then poured into general public education to upgrade it. By 68/69 the USA had sufficiently proven that they were capable of competing with the Soviets. Last not least a severe financial crisis caused by the ever rising costs of higher education and a decrease in public support has forced a considerable number of colleges to drop the language requirement even if they do not subscribe to any other argument against it. The tendency is unfortunately growing. The effect is an immediate drop of the number of students in class which, in turn, influences the teaching methods as the language departments have to make a conscious effort now to be attractive and to stave off further shrinking. This adds another factor of uncertainty to my report.

A department of German at a college offers a wide variety of courses which are centred around the subject: the language, the culture of the country, at small colleges sometimes even a basic course in its history, and the literature, of course. Language instruction is indeed just that: an instruction in how to use the language as a tool for communication. To state it unmistakably: the subject in language instruction is the language. This does not exclude literary or cultural teaching material, it assigns them, however, the role of a helper. The subject language may be studied under different aspects, emphasizing varied facets; a basic course in grammar, for example; or a course in composition and conversation; or a course in "German for Reading Knowledge".

Before I sketch the whole program of a German department I should like to describe those two years of language instruction which in most cases make up the language requirement and which provide the basis for all further studies. The method certainly differs from school to school, from teacher to teacher. However, except for an occasional experimental course which uses strictly audiolingual methods in the first stages of language learning, the accepted tools are textbooks, usually just called German I for the first year and German II for the second year. There are innumerable versions of those introductions. Sometimes the subtitle indicates the concept behind it, for example *German, A Structural Approach* or *German, A Unified Approach*. Different as they may be in their emphasis they have certain features in common: 1. a short textpassage, for example a dialogue of a general nature »Auf dem Postamt«. The students may be supposed to learn this dialogue by heart. Later in the year longer reading material of different kinds is used. 2. The text passage deals prominently with some points of grammar, for example the use of the pronouns or the weak verbs, which is then taken up in a grammatical analysis. Extensive exercises, for example fill-ins, transformation exercises etc., follow immediately. These exercises are designed to force the student to use actively what he has just learned. Examinations every week or so check the understanding of those specific problems as well as the general progress. 3. Suggestions for written and oral

work using both the new vocabulary and the new grammar. Usually the textbook is accompanied by tapes for the language laboratory which is visited at least once a week either by the whole class or the individual student.

The elements of the foreign language – phonetics, morphology and syntax – are taught by analysis and imitation. The latter has been gaining more and more ground which is justified by a behaviorist view of language as a habit. The use of and the increasing reliance on patterns mark a development away from mere reading exercises. This may even go so far as to judge immediate understanding second to a correct reproduction of sound and pattern. In other words: since it is comparatively easy to develop a passive understanding of a language all energy has to be directed toward keeping the gap between passive and active command as small as possible. It takes some courage to use the film series *Guten Tag* (which can be seen on Danish television on Wednesdays) in classroom. If used as a first year course it has to be supplemented by intensive tutoring and a fundamental course in German grammar. Still, it means a radical challenge to the rather traditional model described above. The reader has to keep in mind that this model is but the lowest common denominator.

The textbook offers the material, vocabulary and grammar, in a structured and graded way which even takes into account the semester or quarter plan of the school year. The student is led into the foreign language step by step. There is a definite sense of progress from unit to unit. Yet the textbook only provides the framework for the instruction which the teacher is free to fill in with visual aids, with aural supplements, with group work etc. Anything works which makes the student *use* the language, be it comic strips or crossword puzzles or games. At the end of the first year the student has acquired a basic vocabulary of some 1500–2000 words, he has studied the whole of German grammar once, he is able to carry on a simple conversation and understands some basic facts about German culture.

The second year is in many respects similar to the first one, the most important change being the pronounced use of literary and cultural material in general. A complete review of the grammar is one of the goals for the second year. Now the student will deal with many problems in detail where the first year gave only spare information. The subjunctive, for example, is taken up again. More emphasis is placed on oral work without imitation, e.g. discussing the material read. In many schools those two years of language instruction fulfill the language requirement.

After the second year the program is divided into language courses which continue the work begun and into literature courses which take up the task of literary history proper. The language courses at the upper level first: they usually include a third and fourth year composition and conversation course in which the student is supposed to make extensive use of the things

learned in first and second year. Ideally the teacher functions in these small classes of not more than twelve or fifteen students only as an adviser, a stimulator. The means to get the students to talk and write vary from films about Theodor Heuß and a Bavarian wedding to discussions about alcohol on campus. A grammar review accompanies the work in these classes. Then there are special classes, as, for example, "Selected Problems of German Grammar", "Advanced Language Studies" and the like. They concentrate on specific problems.

The courses in literature fall into two groups: the ones for the college community in general in which the works are read in English translation, for example "Hermann Hesse: Tales of Quest", and the ones for German speaking students. Those courses deal with the literature as literature, not as an instructional tool for learning the language. The topics range from a brief introduction to German literature to "Goethezeit" to "20th century German Drama". As can be seen from those titles most offers are neatly classified according to literary history. In addition to those courses the German department may offer a course in German culture which may deal with table manners as well as with the night-life of Hamburg. These classes are small and comparatively active since the students choose the class voluntarily and, in most cases, bring along a certain interest in the subject.

Aside from the formal class work every effort is made to create surroundings conducive to speaking the foreign language. A German club organizes picnics or Faschingsbälle or movie showings. There may be a language table where students and faculty meet to eat their lunch together and to have a little conversation in German. In some instances the department organizes a language house where the students live and study. It is up to the students to enforce rules of speaking only German in certain areas of the house. An exchange student, a native speaker, may live with them. Many colleges have an exchange program with a German university or they have a program of study abroad. Another part of the program is the instruction of future language teachers in collaboration with the Education department.

Since, with the exception of the courses for the language requirement, there are no compulsory courses, the departments are quite aware of the necessity to structure the material and to offer certain topics rather than just the language. At the same time they have to promise a feeling of achievement which, in pragmatic USA, should be measurable. The leaflet of the German department of a Midwestern college projects the satisfaction of success:

"Completing the language requirement in German (three courses in this case) means that the student can understand, speak, read, and write fundamental German. He also can read a newspaper, write letters, use a vocabulary of about 5,000 words, and understand basic concepts of German literature. Moreover, the student learns about the history, politics, geo-

graphy, and everyday life of the German-speaking countries and as a result gains a better insight into his own culture and environment.”

I should have liked to be more specific, this, however, would have required some research. A last remark: it is understood that German figures only as an example in this report.

Minutportrætter



Orla Andersen, født den 30.7.1937 i Åbybro i Vendsyssel. Blev udlært som maskinarbejder i 1957 hos De Smithske Jernstøberier og Maskinværksteder i Aalborg. Lærereksamen i 1964 fra Hjørring Seminarium. Cand. pæd. i matematik 1972. Fra 1.8.1972 ansat ved Nørre Nissum Seminarium med undervisning i matematik og undervisningslære.

Carl Anker Houliind, født den 24. november 1937 i Løsning sogn, Vejle amt. Realeksamen fra Hedensted skole i 1952. Arbejdsdreng på Hedensted Dunkefabrik. Lærereksamen fra Jelling Statsseminarium 1960. Efter endt militærtjeneste blev jeg gift med Ingrid Marie Madsen, i nov. 1961. 1961–1963 ansat ved Damhavens skole i Vejle, 1963–1969 ved Vind skole i Trehøje kommune, 1969–1972 ved Hellebjerg ungdomsskole i Juelsminde. Årskursus i engelsk og historie, 1969 faglærereksamen i dansk.



Jan Valeur Holtegaard, født den 1. okt. 1945 i Viborg. Studentereksamen fra Viborg Katedralskole i 1964. Værnepligt aftjent 1964–67. Naturvidenskabelig embedseksamen med matematik fra Aarhus Universitet 1972.



Klaus Kaae, født 6. maj 1942. Studentereksamen 1962. Stud. mag. historie-samfundsfag 1963-70. Hovedfags-eksamen historie 1970. Ansat pr. 1. august 1971 ved Nr. Nissum Seminariums HF kursus. Underviser i historie, samfundsfag og legemsøvelser.

Lone Grethe Jensen, født 11. august 1944 i Odense, student fra Odense Katedralskole 1963, mag. art. i almindelig litteraturvidenskab fra Københavns Universitet 1971. 1971/72 pædagogikum ved Th. Langs Gymnasium, Silkeborg, samt undervisning i dansk på Silkeborg Seminarium.



Erdmann Friedrich Waniek, geboren am 17.9.43 in Greiffenberg/Schlesien. 1963 Abitur in Bamberg. 63-65 Bundeswehr; 65-72 Studium der Germanistik und Anglistik in Freiburg, Berlin, sowie an der University of Pennsylvania (M.A. 1969; Englisch) und der University of Oregon (Ph. D. 1972; Deutsch). Von 1969 bis 72 teaching assistant im German Department der University of Oregon.

Marilyn Nelson Waniek, born 26.4.46 in Cleveland, Ohio U.S.A. 1964 high school diploma, Sacramento, California. 1968 B.A. degree, University of California (Davis), major in English literature. 1970 M.A. degree, University of Pennsylvania, major in English literature. 1969-70. Lay Associate for Campus Ministry, (Lutheran Church in America) Cornell University, Ithaca, New York. 1970-72 Assistant Professor of Language Arts, Lane Community College, Eugene, Oregon. 1971-72 Visiting Assistant Professor of Black Studies, Reed College, Portland, Oregon.



Kaj Mogensen, født Frederiksberg 26. maj 1942. Studentereksamen fra Statens og hovedstadskommunernes kursus 1962. Danskstudier Københavns Universitet 1962–1964. Teologi fra 1964. Universitetets guldmedalje 1969 (Den danske reformations gudstjeneste). Cand. teol. 1970. Korpssekretær i KFUM-Spejderne i Danmark fra januar 1971. Præsteviet 1972. Har skrevet artikler om kirkehistoriske emner mv. (bl. a. Messen i Hans Thomesens Salmebog – i Kirkehistoriske Samlinger 1970 – Malmømmessen i Skrifter udgivet af Nordisk Institut for Kirkehistorisk Forskning III, 1972). Har endvidere udarbejdet forskelligt materiale vedr. forkyndelse og lederuddannelse (bl. a. Kristendomskundskab I–III, Gudstjeneste for børn og unge). Ansat 1972 Nr. Nissum sem. Underviser i kristendoms-kundskab.



Tre nye børnesange

Af Jørgen Sørensen

Hvid er mar-ken, før sne-en smel-ter væk. Hvid er å-kan-den
i den lil-le bæk. Hvid er den sej-ten-de som-mer-sky.
Hvid er Ti-nes trøj-e, så læn-ge den er ny.

Hvid er marken, før sneen smelter væk.
Hvid er åkanden i den lille bæk.
Hvid er den sejlene sommer-sky.
Hvid er Tines trøje, så længe den er ny.

Hvid er røgen, som vinden blæser bort.
Hvid er svanen (hvis ikke den er sort!)
Hvide er snemænd og hønseæg.
Hvidt er mel og sukker og julenissens skæg.

Sort er sne-en, som smel-ter væk. Sort er sne-en, som smel-ter væk.
Sort er sne-en, som smel-ter væk. Sort er sne-en, som smel-ter væk.
Sort er sne-en, som smel-ter væk. Sort er sne-en, som smel-ter væk.

Sort er sneglen, sort er kaffen.
 Sort er skorstensfejrens hat.
 Sort er kragen og Klør Konge
 og den lange vinternat.

Sort som kul er junglens panter
 og den allermindste mis.
 Sort er fætter Claus om munden,
 når han spiser stanglakrids.

Grøn er grøf-te-kæn-ten, grøn er sa-lá-tæn.
 Grønt er ju-le-træ-et og det grøn-ne lys
 Grøn er en Tu-borg, grøn er kro-ko-dil-len. Grøn er pá-pe-
 gøj-en og pal-men og per-sil-len.

Grøn er grøftekanten, grøn er salaten.
 Grøn er juletræet og det grønne lys.
 Grøn er en Tuborg, grøn er krokodillen.
 Grøn er papegøjen og palmen og persillen.

Grønt er æbletræet ude i haven.
 Grøn er skoven, når den springer ud i maj.
 Grøn er en spætte (med lidt rødt i nakken).
 Grøn bli'r Marits kjole, når hun rutsjer ned ad bækken.

Bestyrelsesformænd

(fortsat)

Af forstander P. C. Gjelstrup

4. THOMAS MØLLER

En oktoberdag 1891 fik N. Nissum præstegård et både ventet og kærkomment besøg. I pastor Ad. L. Hansens hoved myldrede det som bekendt ofte med nye planer, og nu, da hans højskole havde slået så godt an, var han kommet på den tanke at få startet et lærerseminarium, der kunne være med til at skaffe kristelige lærere til den danske folkeskole. Inden han gik videre, trængte han imidlertid til at drøfte sine planer med et par kyndige kolleger; han havde derfor bedt to kendte vestjyske kaldsfæller aflægge ham et besøg, og det var dem, der nu kom.

De to gæster var Thomas Møller, Ølby, og den senere ribebisp Gabriel Koch, Herning. De var begge i begyndelsen af 30'erne og var klassekammerater fra Viborg katedralskole; nu var de trods deres ungdom fornylig blevet udnævnt til provster – Danmarks to yngste, siger provst Møller. Hvorfor Ad. L. Hansen havde valgt just disse, skal jeg ikke kunne sige; men deres anseelse ud over egnen kan jo være grund nok, og i hvert fald den ene af dem, Th. Møller, havde kendt pastor Hansen fra studentertiden.

Ad. L. Hansen forelagde de to gæster sine planer, og resultatet af den samtale, som fulgte, blev, at de lovede den initiativrige nissumpræst deres støtte og tilskyndede ham til at gå videre med sine seminarieplaner. Til slut bøjede de alle tre knæ og bad Gud lægge sin velsignelse til. »Da blev sylden lagt«, siger mange år efter provst Møller.

For provst Møller, hvem denne artikel skal handle om, blev hin oktoberdag begyndelsen til en nær og aktiv forbindelse med Nr. Nissum seminarium, et venskabsforhold, der kom til at vare resten af hans liv. 1891 til 1945, det giver 54 år, hvad der turde være noget ret enestående.

Jeg beder nu læseren sammen med mig gennemvandre disse mange årtier og undervejs standse ved en række stationer, hvor vi stadig vil møde provst Møller som den altid redebonne ven, der ved sin kristne tro, sin klogskab og myndighed forstod at hjælpe, så det forslog.

1891 var begyndelsen; det har vi allerede set.

Næste station bliver i det nye århundredes første årti, hvor vi skal standse ved 1906. Hidtil havde de to nissumske ungdomsskoler været i enkeltmandseje, men tiden var nu inde til at konsolidere dem ved at skaffe dem en vennekreds, der kunne stå bag dem med såvel åndelig som økonomisk støtte. Hovedmanden i den forbindelse er N. Nissums nye sognepræst,

Asschenfeldt-Hansen. Om hans indsats, der førte til dannelsen af »A/S Nr. Nissum seminarium og højskole« i april 1906 med en aktiekapital på omkr. 80.000 kr., kan der læses i årbogen 1969. Gentagelse deraf er unødvendig her; kun skal det nævnes, at Asschenfeldt over for aktionærforsamlingen fremhævede provst Møller og sagde: »Han har hjulpet os meget«. Han blev da også lige fra starten indvalgt i det nye selskabs bestyrelse, hvor han kom til at indtage en central stilling og blev siddende som et højt skattet medlem lige til sin død.

Oprettelsen af den store støttekreds i 1906 fik et efterspil allerede næste år, idet nogle af seminariets gamle elever rejste en bevægelse for at få seminariet flyttet bort, eventuelt til Skjern eller Herning. Bestyrelsens daværende formand var lidt for hastig til at dyppe sin pen i blækhuset og i sin redegørelse i Kristeligt Dagblad indflette nogle lovlig flotte ord om »de elleve unge mænd«. Det blev så provst Møller, der med et vægtigt indlæg i samme blad bragte balance i tingene ved at påpege, at ønsket om seminariets flytning næppe kunne være videre dybtgående, eftersom der for ganske nylig havde været så meget røre om de nissumske skolars fremtid, uden at der havde rejst sig en eneste røst i retning af nogen flytning.

Fra næste periode, århundredets andet årti, er der ikke så meget at fremdrage. Det er den første verdenskrigs tid, med trykkende forhold for gamle og unge og med den spanske syge i sit kølvand. Angående provst Møller er at nævne, at han 1910 blev forflyttet til Spentrup, uden at derved gæringen på de nissumske skoler gled ud i hans periferi; vi kan snarere sige: tværtimod. Der ventede ham i de kommende mange år betydningsfulde opgaver i Nr. Nissum, og det begyndte inden udløbet af det årti, vi her er nået til. I året 1918 var spørgsmålet om de to ungdomsskolars adskillelse ved at blive aktuelt, da staten på grund af de stigende tilskud til de private seminarier ønskede sikkerhed for, at bevillingerne udelukkende kom vedkommende seminarium alene til gode. Det blev derfor overdraget provst Møller i forbindelse med forstander Krogsøe at henvende sig til statens konsulent, professor Larsen, for at få rede på statens krav i denne sag. Svaret blev, som ventes måtte, at seminariet og højskolen skulle adskilles, i hvert fald i det regnskabsmæssige. Dermed var stødet givet til en udvikling, hvorom vi hører mere i næste årti.

1920'erne vil jeg kalde forandringerens årti; og som det første kan jeg så nævne det lige omtalte problem: forholdet mellem højskole og seminarium. Der var fra alle sider enighed om, at de to skoler burde skilles og gå hver til sit. De lå og trykkede hinanden og havde gjort det i årevis. Det var imidlertid en vanskelig sag at løse, da de var sammenfiltrede som ærtehalv. Men sagen *skulle* løses, og den blev det. Det kostede mange overvejelser og mange møder, og undertiden var man ved at gå helt i stå. Jeg husker, hvordan provst Møller engang under disse forhandlinger blev utålmodig og udbrød: »Vi drukner jo i formaliteter«. Men man kom igennem, og 1922 var resultatet på bordet. Højskolen skulle mod en fastsat afståel-

sessum forlade det gamle kompleks og den gamle bestyrelse og under en selvstændig bestyrelse begynde en ny tilværelse andetsteds i sognet. Med sit klare omdømme var provst Møller en udmærket mand i den slags vanskeligheder. Det næste, der skete, var da også, at den hidtidige formand, Asschenfeldt-Hansen, efter at have set denne mærkesag løst på så god en måde, nedlagde sit formandshverv for dog at fortsætte som menigt bestyrelsesmedlem, mens provst Møller overtog formandsskabet og varetog det i 21 år med usvækket kraft.

Det var to store forandringer, men der var flere. Forstanderskifte fandt sted i 1919; samtidig eller i de næstfølgende år blev der forskellige forandringer i lærerstaben på grund af dødsfald (Gadegård døde af spansk syge 1919) eller bortrejse; nye kræfter kom til; derimellem også nogle vikariat-ter. Det var nok noget af et generationsskifte. Det var ikke underligt, at alt dette også kunne give bevægelse i elevskaren. I alle disse overgangsår var der i høj grad brug for en bestyrelsesformand, der havde vilje og evne til at styre gennem bølgerne. En sådan mand havde seminariet i provst Møller, endda i høj grad, og det har alle vi, der kendte ham, stor grund til at minde med tak.

Den næste periode, 1930'erne, vil jeg kalde udfoldelsens årti. Overgangs-årene var forbi, bestyrelsen kunne efter højskolens bortflytning samle sine kræfter om seminariet alene, lærerforholdene var stabile, og til alt dette kom nu seminarieloven 1930, som forlængede uddannelsen med et år, udvidede praktikken, indførte obligatorisk sprogundervisning og som en påskønnet nyhed den såkaldte specialtræning. Kort sagt en lov, som gav seminariet en betydelig modernisering uden at slå læreruddannelsens hidtidige principper omkuld. Man tør sikkert sige, at den virkede inspirerende på alle parter, ikke mindst på lærerkræfterne, ældre som yngre. Loven medførte også byggeri; hos os opførtes på en hjørnegrund et efter sin tid anse-ligt hus, hvor seminariet for første gang fik en virkelig festsal. I alt dette var provst Møller en levende og interesseret deltager; ved særlige lejlighe-der var han til stede og trådte frem som en meget repræsentativ personlig- hed, der trods den stigende alder havde ordet i sin magt til at sige, hvad siges burde ved den pågældende lejlighed. Som eksempel nævner jeg hans tale ved grundstensnedlæggelsen i juli 1931 til det omtalte nye hus. Han mindede her om, at seminariet var grundlagt under bøn, og udtalte ønsket om, at bedeklokkerne også i fremtiden måtte ringe over seminariets ger- ning.

Endelig det sidste årti for provstens vedkommende – 1940'erne med den anden verdenskrig og den tyske besættelse af Danmark, som også Nr. Nis- sum seminarium fik at føle på nærmeste hold gennem de mange belægning-er af tyske tropper. Trods mange besværligheder lykkedes det i 1942 at fejre seminariets 50 års jubilæum under stor tilslutning. Adskillige af de tilstedeværende vil sikkert den dag i dag mindes den ild og kraft, hvormed provst Møller da, 84 år gammel, i den tætpakkede kirke prædikede ud fra

salme 103 om lovsangen, der aldrig måtte forstumme. Det blev en smuk slutning på en usædvanlig uegennyttig og værdifuld tjeneste for Nr. Nissum seminarium, og allersmukkeste er provst Møllers eget syn på denne sag, som han giver udtryk for nogle år tidligere i en lille selvbiografi, hvor det hedder, at medlemsskabet i Nr. Nissum seminariums bestyrelse har været ham en ære og en glæde. Året efter nedlagde han formandsskabet, men blev dog siddende i bestyrelsen til sin død to år senere.

Jeg har hidtil holdt mig nøje til provst Møllers forhold til Nr. Nissum seminarium; inden jeg slutter, vil jeg dog gerne supplere billedet med nogle bredere streger, som jeg synes hører med. At provst Møller var præst, er vist trådt tydeligt nok frem i det foregående. Det var han også af hele sit hjerte. At han hørte hjemme i Indre mission, kan der heller ikke være nogen tvivl om. Men der skal tegnes flere streger, hvis billedet skal ligne.

Først afstamningen. Provst M. er født på Vejbjerggård, en proprietærgård i Humlum. Der var altså landmandsblod i ham, og det fulgte ham livet igennem. I de første ungdomsår var han landvæsenselev flere steder, og da han var blevet præst, drev han selv avlingen, både i Ølby og Spentrup. Som det heraf ses, var han en praktisk mand med begge ben på jorden, og det kom ham senere, ikke mindst i hans provstegerning, i høj grad til gode.

Så var han også naturven. Han elskede den storladne vestjyske natur med dens friske blæst og de vide udsyn. Han fortæller i en lille, fin erindringsbog om det rige fugleliv, som dengang trivedes i de enge og kær, der hørte til Vejbjerg, og som lå under bakkerne ned mod fjorden; han nævner de mange fugle ved navn og glæder sig, når han kommer til barndomslandet og hører og genkender fuglestemmerne.

Endvidere var han interesseret i sæd og skik på landet i gamle dage, før maskindrift og andre ting forandrede den danske bondes vilkår. Dette hang også sammen med hans historiske sans; et særligt kapitel i den henseende er hans kærlighed til Blicher, hvis præstegård i mange år blev hans bolig; han fik samlet og udgivet en række Blicher-minder, der endnu levede i hans pastorat.

Provst Møllers evne til at administrere og forhandle kom ham i særlig grad til gode som provst; ikke mindst må her hans interesse for skolerne fremhæves. Han var en flittig og forstående visitor, der altid kom som lærernes ven.

Der kunne fortælles mere om, hvordan myndigheder og kolleger tog hans administrative evner i brug, men jeg må slutte. Een ting må dog endnu med: hans hjem. Det er et stykke skandinavisme. På en studierejse til Norge efter hans embedseksamen var han kommet til Bergen og mødte her sin skæbne, som hed Anna Christine Tråsdahl. De blev forlovet og senere viet i Vossevangens kirke. Hun blev ham en udmærket støtte i hjem og gerning. De udgjorde et harmonisk ægtepar, der med tak delte livets glæder og med et fromt sind dets sorger med hinanden. Og så kan det jo ikke være bedre her i livet!

»Den gamle præstegård«

Af formanden, sognepræst Juhl Jensen.

Den gamle præstegård i Nr. Nissum seminarieby er vel den ældste bygning i byen med sine 84 år bag sig; den er forlængst gledet ind i bybilledet. Men »Den gamle præstegård« Cafeterie og fritidshjem har ikke mere end et par år bag sig, og alligevel hører også denne virksomhed sådan med til byen, at nye elever næppe skænker den nogen opmærksomhed, sålidt som man tænker på den historie, som ligger bag opførelsen af en aviskiosk.

Det er måske et af de problemer, bestyrelsen for den gamle præstegård har: Hvordan skal vi få gjort de unge interesseret i driften og videreførelsen af denne institution; vi ville så gerne, de skulle vide, at denne institution er ikke bare en forretning, men også et sted, hvor man kan komme og slå sig ned, spille billard, bordtennis eller på anden måde bringe sig selv ud af den cirkel, man befinder sig i og ind i mødet med nogle mennesker, man ikke har truffet før. Jeg har truffet KFUM og KFUK medlemmer, som ikke aner, hvad Karl Marx og Mao står for, og jeg har talt med tilhængere af kommunistiske tankegange, som har en opfattelse af kristendom, som er mindst 50 år forældet. Hvorfor? Fordi man ikke tør rokke sig ud af sin egen cirkel og møde mennesker med et andet udgangspunkt. Jeg så gerne, at præstegården gav ramme for et møde mellem alle de anskuelser, et levende menneske måtte tumle med.

Der kommer mange forskellige mennesker i præstegården. Men naturligvis er de fleste lærerstuderende eller HF-studerende, eller elever fra vore højskoler og realkursus; det mærker vi tydeligt, når der er ferier fra skolerne, så får vi et tiltrængt pusterum i den ellers så travle præstegård. Og det kan også være meget godt.

Men bestyrelsen må arbejde hele tiden med nye opgaver; hvordan skaber vi endnu bedre og endnu flere fritidsfaciliteter for vore gæster? Det er vort stadige hovedbrud; vi er nødt til at drive virksomheden som en forretning, dvs. selv skabe et overskud, som skal bruges til fritidsforanstaltninger. Vi får jo intet tilskud til driften fra nogen offentlig myndighed. I nærmeste fremtid lysner det en lille smule, idet vi agter at flytte vort eget kontor og et postkontor i hovedbygningens gavl, og derved frigøre et stort lokale – netop til vore gæster.



Vi er nemlig ved at bygge; vi er ved at udvide den eksisterende festsal med ca. 45 m², og i forlængelse af denne skal der opføres et nyt lokale til postkontor og en filial af Lemvig Sparekasse. På dette areal skal forstanderens kontor også anbringes. Og medens vi er ved forstanderen, så er vi ved at opføre en ny bolig til familien; den kommer til at ligge imellem vor hovedbygning og skellet op til vor nærmeste nabo, seminarielærer P. Wemmelund. Endelig har vi endnu en byggesag, men om den lader sig realisere er mere tvivlsomt: Den gamle avlsgård, som vi har købt af Lemvig kommune for at sikre bygningen til senere indretning har fået en mulighed for at blive indrettet nu, derved at seminariet lejer lokalerne til formning og sløjdundervisning, hvis den gamle præstegård indretter dem. Meningen er så, at seminariet bruger lokalerne i dagtimerne, og vore gæster bruger dem i fritiden til forskellige aktiviteter. Herved kunne der for alvor skabes fritidsforanstaltninger, men foreløbig er udgifterne til indretning så store, at seminariets leje ikke kan dække afdrag og renter af de penge, som skal lånes til indretning. Et princip for alle disse byggeforetagender er nemlig, at cafeteriavirksomhedens økonomi ikke må belastes herved.

Ved generalforsamlingen forelå regnskabet for afvigte periode: 1. april 1971 til 31. marts 1972; her oplystes det, at omsætningen har været 435.124 kr., altså en betydelig fremgang fra sidste år, som havde været på 350.000 (beregnet for et helt år); da elevtilgangen ved nærværende skoleårs begyndelse er steget med 100, og da vi har måttet hæve vore meget lave priser en lille smule, regner vi med at nå en omsætning i det nye regnskabsår på 600.000 kr. Det afsluttede regnskab viste desværre et underskud i driften på kr. 24.000, men allerede ved det halvårslige regnskabs afslutning har vi opnået et overskud på ca. 45.000 kr.

De medlemmer af elevforeningen, som det sidste år har besøgt de gamle »minderige steder« vil have bemærket, at mange nye bygninger er dukket op

i området; det fortælles der om andetsteds i denne bog; en af de nye bygninger rummer den nye pensionsthøjskole; her i »den gamle præstegård« mærker vi meget til disse ungdommelige pensionister; ikke alene kommer de ned for at se stedet, hvor det hele begyndte med højskolen og seminariet, men vi har den fornøjelse desuden at indbyde hvert hold pensionister til en aftenunderholdning i præstegårdens festsal. Det har vi megen glæde af; en af de lærerstuderende er tryllekunstner og lægger gerne for med underholdningen; derpå er der forskellige konkurrencer, men fremfor alt en dejlig sang og godt humør; vi slutter gerne med at fortælle om præstegårdens historie og om Ad. L. Hansen, Indre Mission på egnen og sjældent har vi så glade og taknemmelige gæster som på denne aften.

Måske en af de gamle elever, som læser denne årsberetning en dag er at finde blandt vore pensionister; men ellers vil vi da meget gerne bede vore læsere om at gæste den gamle præstegård, hvis De ikke allerede har været her. Vi er taknemmelige for den interesse, som Deres elevforening har vist os på forskellige måder; her vil vi da også benytte lejligheden til at sige tak for en gave, som elevforeningen har skænket os i form af et kontant beløb og et lån. Pengene skal ikke bare gå ind i driftsregnskabets store sum, men vil i nærmeste fremtid blive brugt til en anskaffelse, som alene skal bære elevforeningens navn. Vi benytter også lejligheden til at takke dimittenderne for den penge-gave, som vi har fået efter dimissionsfesten, kr. 450,-; også disse penge skal bruges til noget ganske særligt til minde om dimissionsholdet 1972, ligesom vort slyngestativ i gården minder os om holdet 1971.

Ligesom ved sidste års beretning i denne bog, vil jeg også i år udtale, at vi meget gerne ville invitere Dem på en kop kaffe i præstegården uden beregning, men det er ikke så let at praktisere; dog tror vi, at den ene krone, som kaffen koster, ikke vil afholde Dem fra at komme og se indenfor. Og hvis De blot med et ord lader skinne igennem, at De er med i elevforeningen, så viser forstander Gunnar Husted eller hans frue Else eller undertegnede Dem meget gerne rundt i det store hus. Hvis De skulle have lyst til at fejre f. eks. et jubilæum, så har vi allerede lidt erfaring i de dele, idet flere jubilæumshold har festet hos os i vor hyggelige festsal. Skriv eller ring til os: telefon (07) 89 10 05, »Den gamle præstegård« i Nr. Nissum, 7620 Lemvig.

Tak for al støtte fra elevforeningens bestyrelse og fra dens elever. Velkommen til et besøg på de minderige steder og i »Den gamle præstegård« i Nr. Nissum.
Jubl Jensen, form.

Åbningstider hver dag kl. 10 til 23; lørdag og søndag dog kl. 12–23. I tre uger af skolernes sommerferie har vi lukket for at holde ferie, ligeledes mellem jul og nytår, men ellers er her åbent året rundt.

Nordvestjysk Realkursus i Nr. Nissum

Realkurset, der startede i 1970 med baggrund i kommuneskole, højskole og seminarium, har haft et roligt arbejdsår. Man har dimetteret det første hold realister med smukke resultater, og arbejdet i såvel 1. som 2. kursusklasse forløber stabilt. Der synes på egnen at være et behov for denne skoleform, idet vi hvert år har mellem 20 og 30 ansøgninger om optagelse på det to-årige kursus.

Af hensyn til evt. ansøgere til skoleåret 1973, må det pointeres, at der ikke de første år vil ske ændringer i realkursets opbygning, uanset hvilken skæbne Knud Heinesens udkast til skolereform må få i folketetinget.

Gennemføres en udelt ni-årig skole, betyder heller ikke dette, at realkurset om nogle år må standse. Det kan derimod betyde en omlægning af dets funktion. Vi forestiller os, at der under alle omstændigheder fortsat vil være et behov for en supplerende skoling på en række områder. Hvordan en sådan skoling skal gribes an, er det endnu for tidligt at spå om, men vi regner med, at vi til den tid må udbygge vort samarbejde med såvel høj- og efterskole som med HF-kurset, så vi kan tilbyde netop det kursusprogram, den enkelte måtte have brug for af hensyn til sin videregående uddannelse.

Henning Fogde.

Pensionisthøjskolen - Det første år

Af Inger og Sv. E. Christensen

Det var med betydelige forventninger, en smule bange anelser – og en god portion optimisme, at DEN JYSKE PENSIONISTHØJSKOLE åbnede sine beskedne porte for det første hold ældre kursister den 31. marts 1971. Denne kortfattede beretning skal være et forsøg på at skildre enkelte af de erfaringer, der er gjort i højskolens første leveår.

DEN JYSKE PENSIONISTHØJSKOLE er en folkehøjskole som alle andre folkehøjskoler her i landet. Som andre højskoler har også denne sit særpræg, nemlig dette, at vi forsøger at specialisere os i at lave højskole for pensionister, dvs. først og fremmest ældre mennesker.

Det kan heldigvis noteres, at højskolen i det første år har haft »succes« – forstået på den måde, at så at sige samtlige hold har været fyldt, de fleste af dem endda overtegnede.

Højskolens formål er at give ældre medborgere inspiration og impulser til hverdagslivet. Tilværelsen møder også den ældre medborger med udfordringer og krav, som kan være vanskelige at honorere. Der opstår let et tomrum, som helst skal udfyldes på en fornuftig og meningsfyldt måde. Her kan et højskoleophold træde til og blive den faktor, der er med til at give pensionisten et nyt perspektiv i hverdagen.

På dette grundlag har DEN JYSKE PENSIONISTHØJSKOLE gennem sit første leveår forsøgt gennem undervisning og samvær at give adskillige hundrede mennesker en række oplevelser, som de har kunnet arbejde videre med i hverdagen derhjemme, og i tilgift dertil for manges vedkommende en række venskaber og kontakter, som dyrkes videre efter endt højskoleophold.

Højskolen har i det forløbne år kunnet glæde sig over en betydelig interesse både inden for de kredse, den henvender sig til – og langt videre ud. Presse, radio og TV har bidraget til at øge kendskabet til skolen og dens virksomhed, og dette har som en naturlig følge resulteret i en lang række orienteringsbesøg, studiebesøg m.m. Mellem 1500 og 2000 personer har besøgt skolen i større og mindre grupper. Her skal nævnes nogle eksempler:

- Talrige store og små grupper af ældre og andre interesserede fra Nord- og Vestjylland



- Et linjehold (pædagogik) fra Herning seminarium
- To studiegrupper fra Den sociale Højskole i Århus
- Socialudvalgene fra Lemvig, Struer og Nykøbing Mors
- Omsorgskonsulenterne i Lemvig kommune
- En række amerikanske studerende på studieophold i Danmark
- En norsk studiegruppe

Pensionsthøjskolen har i det første år dannet rammen om en række specielle arrangementer, hvoraf her skal nævnes nogle enkelte:

I august arrangeredes et uge-kursus for medlemmer af Landsforeningen for Bedre Hørelse.

I begyndelsen af december 1971 arrangeredes i samarbejde med en række af højskolens venner med tilknytning til Nr. Nissum seminarium et julemarked, hvis formål dels var at skaffe penge til skolens udbygning, dels at befæste forholdet til egnens befolkning. Begge formål må siges at være nået, da selve julemarkedet med salgsboder, tombolaer osv. gav et pænt overskud – samtidig med, at mange af egnens befolkning gav en håndsrækning, der af os alle blev modtaget som en accept på et godt naboforhold. I forbindelse med julemarkedet blev der udsendt en lodseddel til samtlige kursister, der i årets løb har været på højskolen. Også denne gav et solidt overskud.

I januar 1972 arrangeredes et normalt 2-ugers højskolekursus, der specielt henvendte sig til egnens pensionister. Også dette kursus var velbesøgt, ligesom »1 dag på højskole« i februar 1972 havde samlet 45 deltagere.



I samarbejde med Omsorgsorganisationernes Samråd arrangerede højskolen i februar 1972 to faglige uge-kurser for omsorgsmedarbejdere med deltagelse fra hele landet.

Om fremtiden er der endnu ikke stort at sige. Pensionisthøjskolen glæder sig over på nuværende tidspunkt at kunne registrere ca. 550 indmeldelser til 1973, ligesom vi foreløbig har modtaget 120 indmeldelser til 1974. Det kniber noget med at fylde skolen i vintermånederne, specielt de kolde og barske måneder januar, februar og marts. Måske skal vi overveje at anvende skolen til helt andre formål i denne periode, f. eks. kursusvirksomhed inden for beslægtede områder, måske visse social-pædagogiske uddannelser og lignende. – Endelig vil der måske i fremtiden blive tale om flere højskolekurser, der specielt henvender sig til egnens befolkning. Vi vil fortsat gerne kunne sige, at DEN JYSKE PENSIONISTHØJSKOLE *også* er de vestjyske pensionisters skole.

Nogle fremtidstanker går endvidere ud på at etablere en særlig afdeling af pensionisthøjskolen, som vi lidt flot kan kalde »Den rejsende Pensionisthøjskole«. Denne afdeling skal fungere på den måde, at et kursus strækker sig over f. eks. 3 uger, hvor den første uge tilbringes på højskolen med at forberede en rejse til et spændende rejsemål, f. eks. Sydslesvig, Holland og Berlin, senere måske til Israel og Rom. Den anden uge rejser man ud og oplever alt det, man har forberedt hjemmefra, og endelig slutter man af med en uge på højskolen, hvor man efterbehandler stoffet, opsummerer oplevelserne, laver scrap-bøger, evaluerer kursusforløbet osv. – Foreløbig er

disse planer dog kun på forberedelsens stadium, men vi regner dog med at arrangere 4 kursus på forsøgsbasis i 1973.

Pensionisthøjskolen har i det forløbne år fået udbygget sin samling af audio-visuelle hjælpemidler til undervisningen, sidst med anskaffelse af et video-anlæg, der kan »tappe« TV-udsendelser til senere brug. Sidstnævnte er anskaffet for midler, der er tilgået højskolen fra tipsmidlernes overskud.

Sluttelig skal denne korte beretning indeholde en tak til alle i Nr. Nisum, som har bidraget til at give DEN JYSKE PENSIONISTHØJSKOLE en god og flyvende start og et godt og indholdsrigt førsteår. Det gælder seminariet, seminariets lærere og lærerstuderende samt alle naboer og venner. Tak.

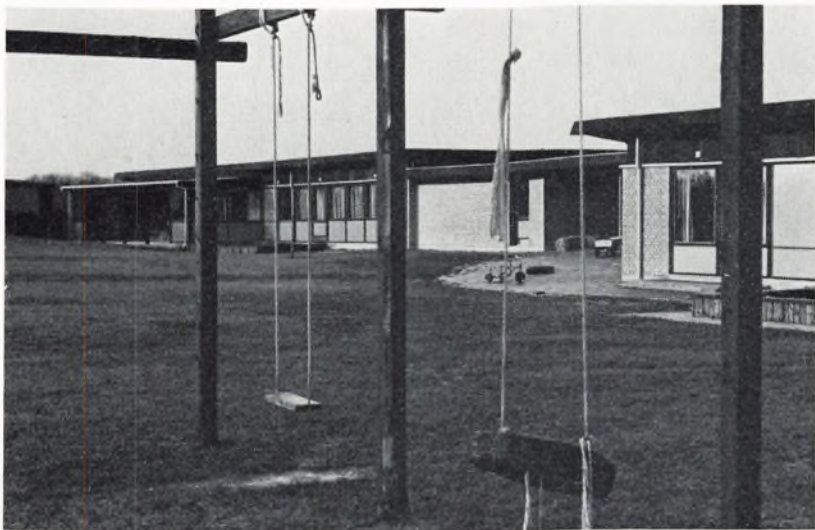
Nr. Nissum børnehave og vuggestue

Af Georg Nielsen

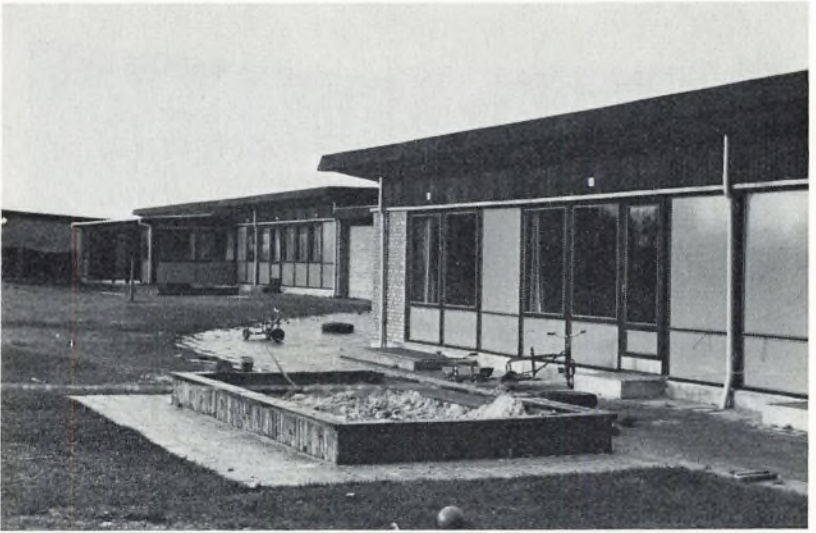
Børnehaven blev taget i brug den 1. juni og vuggestuen 1. juli. Som man måske erindrer, var der over hele landet visse uoverensstemmelser på vuggestueområdet netop omkring 1. juni, hvorfor bestyrelse og leder endes om først at åbne 1. juli.

Det blev som ventet en lille børneflok, der tog lokalerne i besiddelse i løbet af sommerferien. Siden er det gået jævnt fremad med tilmeldingerne, og de to ledere, Kirstine Sandfær for vuggestuen og Yvonne Mangurten for børnehaven, har sammen med det øvrige personale kunnet glæde sig over en rolig opbygning.

Under behørig opmærksomhed fra presse og offentlighed foretog man den officielle indvielse lørdag den 30. september. »Den røde tråd« omkring bygningerne blev klippet over af formanden for det sociale udvalg, apoteker B. K. Jensen, Lemvig, som senere på formiddagen lykønskede Nørre Nissum med de velindrettede og veludstyrede bygninger. Mange andre tog







ordet, og mange medbragte gaver og blomster. Desværre var der ingen børn i bygningerne den dag, men børnehavens trofaste æsel repræsenterede »det levende« ved højlydt og energisk at give sin mening til kende.

Siden indvielsen har man oprettet forældreforening, og man har foretaget nyvalg til bestyrelsen. Den nye formand er blevet lærerstuderende Erik Skov Jensen.

Der er stadig ledige pladser i begge afdelinger, både for hel- og for halvdagsanbragte børn. Endvidere overvejer man en fritidshjemsordning for de mindre skolebørn.

Seminariets samlinger

Lokalhistorisk Arkiv

I Nissumske Årbøger 1971 skrev lærerstuderende Benny Boysen om det lokalhistoriske arkiv for Nr. Nissum Seminarium. Grundstammen i arkivet er det materiale, som lektor Walther samlede ind til 75 års jubilæet 1967. Men arkivet har senere modtaget materiale fra mange sider, f. eks. materiale, der har tilhørt elevforeningen, og materiale, der har tilhørt lærer Søndergaard Jacobsen. Arkivet har derfor nu en ikke helt ubetydelig samling af årbøger, elevblade, festprogrammer, vandrebøger og billeder. I løbet af skoleåret 1971-72 har tre lærerstuderende arbejdet med sortering af materialet. Det var Benny Boysen, Sten Carlsen og Holger Møberg, der alle gik i 4. klasse sidste år, og altså nu har forladt seminariet. Men også i år er der studerende, der har været interesseret i arbejdet, så det vil kunne føres videre. Men en udvikling af arkivet kan kun gennemføres, dersom vi fortsat får materiale udefra. Derfor gentager jeg opfordringen til Nissumske Årbøgers læsere: dersom De har materiale med forbindelse til Nr. Nissum Seminarium eller de andre undervisningsinstitutioner her på stedet, og De ikke selv er interesseret i at beholde dette materiale, vil det lokalhistoriske arkiv meget gerne modtage det. Gaver til arkivet kan sendes til lektor Stig Rosenstand, Toften 4, Nissum Seminarieby, 7620 Lemvig, tlf. (07) 89 11 69 eller til lektor Johs. Hejbøl, Gudumvej, Nissum Seminarieby, 7620 Lemvig, tlf. (07) 89 11 35.

Stig Rosenstand.

Skolehistorisk Samling

Samlingen, der ikke må forveksles med lokalhistorisk samling, omfatter undervisningsmateriel, lærebøger, metodisk litteratur, præparater og meget mere, som efterhånden er gået af brug, og som nu kan tjene til at illustrere den danske skoles historie.

Vi siger tak for gaver, som vi i årets løb har modtaget. Det gælder først og fremmest ældre lærebogslitteratur. Lærebogslitteraturen er vi i øjeblikket ved at ordne, så den kan bruges af studerende f. eks. ved udarbejdelse af individuelle opgaver o. l., hvor det ofte kan være nødvendigt at undersøge tidligere tiders fremstillinger.

Vi har også modtaget en del gamle anskuelsesbilleder, men vil stadig meget gerne have såvel ældre lærebogslitteratur som andre undervisningsmidler. Vi tænker såvel på plancher og kort som på gammelt apparatur f. eks. til fysikundervisning, biologiundervisning m.v.

Vi er endvidere interesserede i et antal gamle skolemøbler, så vi måske engang kan opbygge en skolestue, som den så ud i tidligere tid.

Protokoller o. l. har også interesse.

Har De kendskab til gammelt materiel, der måske står foran kassation, eller som ligger gemt hen i et arkiv, vil vi være meget taknemmelige for en henvendelse. Vi kører gerne ud og ser på tingene.

Det er naturligvis vort håb, måske sammen med lokalhistorisk arkiv, engang at kunne gøre samlingen tilgængelig for besøgende, og vi siger tak for Deres interesse.

Henvendelse kan ske til lektor Børge Mikkelsen, Svinget 7, Nisum Seminarieby, tlf. (07) 89 12 15 eller lektor Henning Fogde, Birkevej 3, Nisum Seminarieby, tlf. (07) 89 12 18.

Henning Fogde.

At skifte fra reaktionær til socialistisk uddannelse

Af Viggo Bertelsen

»Den uddannelse, der gives i Tanzania, må tjene Tanzanias formål. Den må støtte de socialistiske værdier, vi går ind for... Den må sikre, at de uddannede ved, at de er en del af nationen, og at de erkender deres pligt til at yde større tjenester til gengæld for de større muligheder, de har fået«. Præsident Julius Nyerere, 1967.

Sådan konkluderede Nyerere målsætningen med uddannelse i Tanzania i sit skrift »Uddannelse til selvhjælp«.

Endnu idag kan man ikke sige, det er realiseret, og det indrømmer man villigt her.

For at forstå problemerne er det nødvendigt at give et kort historisk rids. Da europæiske missionærer i midten af sidste århundrede kom til landet, troede de, at folket var helt uddannet. I virkeligheden var alle børn i det daværende afrikanske samfund inddraget i undervisning, ganske vist uformel, men slægtens erfaringer vedr. landbrug, skikke, sange og øvrig kultur overførtes fra den ene generation til den næste. Samfundet fungerede ret kollektivt, og med udpræget stamme- og familietilhørsforhold. Missionærerne ville sprede formel undervisning for at omvende hedninger og for at sikre arbejdskraft til bl. a. kirkebyggeri.

Fra ca. 1890 begyndte tyskere at kolonisere landet, og det medførte større behov for arbejdskraft, afrikanere som kunne læse, skrive og indtage kontorjobs og indgå i koloniadministrationen. Uddannelsen var elendig, men der var ikke tyskere nok i landet, så man måtte anvende afrikanere.

Efter Tysklands nederlag i 1. verdenskrig overgik landet til England som mandatområde. England blev pålagt at bidrage til den økonomiske og sociale udvikling i landet. I undervisningen betød det indførelsen af det britiske skolesystem. Dets målsætning var at uddanne en afrikansk middelklasse med britiske normer og villig til at arbejde i kolonimagtens administration som kontorfolk og underordnede tjenestemænd. Kort sagt: uselvstændige, individualistiske personer, der var mest interesseret i personlig, materiel velstand, altså en uddannelse baseret på kolonialismens og kapitalismens forudsætninger, uden spor interesse for tanzaniansk viden og værdier. Hvis forsøget var lykkedes, ville denne reaktionære, afrikanske middelklasse have

været ledere i dagens Tanzania. Men briterne var for interesserede i at ud-suge landet. Således regner man med, at 15 % af landets skolemodne børn startede i skolen i 1924, mens procenten var faldet til 7½ i 1945. Selvom man i 1946 vedtog en optimistisk 10-årsplan med stor vægt på uddannelse, blev den ikke realiseret. Heldigvis, må man måske sige. For det ville have vanskeliggjort forsøget på at danne et socialistisk samfund endnu mere!

I 1961 blev landet uafhængigt. Da gik 12.000 elever i realskole, og 176 i 3. gymnasieklasse. Man satsede i første omgang på at udvide undervisningen efter folkeskolen for efterhånden at kunne besætte administrationsposter med landets indbyggere. I 1971 gik 32.000 elever i realskole, og 1500 i 3. g. Endvidere var landets universitet blevet startet, og i 1971 modtog 3400 undervisning enten i Østafrika eller i udlandet. Folkeskolen var numerisk set blevet forsømt – og bliver det stadig – selvom elevtallet var steget fra 486.000 i 1961 til 848.000 i 1971. Men for begge år er det kun omkring halvdelen af børnene, der startede i 1. klasse, og mange falder fra og gennemfører ikke alle 7 år.

Men selvom der rent talmæssigt er sket fremgang, skete der ikke store ændringer i undervisningens indhold.

Efterhånden blev landets politiske ledelse klar over, at det gik den gale vej. 1966 er blevet kaldt »overvejelsernes år«, og 1967 »aktionens år«. I febr. 67 vedtog landets enhedsparti den såkaldte »Arusha-erklæring« om udviklingen af et socialistisk Tanzania. Og senere på året udsendte præsident og partileder Nyerere skriftet »Uddannelse til selvhjælp«, som man har oversat det til dansk. På engelsk hedder skriftet »Education for Self-reliance«, og »selfreliance« må snarere oversættes til »at bygge på egne kræfter, at tro på sig selv«. Heri analyseres kolonialismens uheldige indflydelse, som allerede omtalt. Selvom de mest iøjnefaldende fejl som race-diskrimination mod afrikanerne var blevet rettet straks efter uafhængigheden, og man havde ekspanderet elevtallet og »tanzaniseret« undervisningens indhold, havde man ikke gjort undervisningen til en aktiv kraft i forsøget på opbygning af socialisme. 4 grundlæggende uheldige træk fremhæves: 1) Undervisningen tager kun sigte på de 13 % af børnene, som kommer i realskolen. 87 % af de børn der går ud af 7. kl. er dem, der ikke kom i højere skole, de er »mislykkede«. De 13 % føler sig udvalgte, og de og især deres forældre venter, at de snart tjener en »fed« løn, så lidt kan falde af til de gamle, udslidte forældre. 2) Eleverne i højere skoler er adskilt fra samfundets øvrige mennesker, skolerne er kostskoler, og kun i ferierne kommer eleverne hjem, men kun for at leve som ophøjede individer, der ikke kan snave deres fingre til. 3) Skoleeleverne bestyrkes i opfattelsen, at lærdom kommer fra bøger, trods al den viden Tanzanias analfabetiske bønder har. 4) Landets sundeste og stærkeste mennesker tager ikke del i produktivt arbejde, selvom de måske ellers kunne have foretaget moderniseringer i landbruget.

Dette må ændres, og 3 områder fremhæves især: Undervisningens faglige

indhold må ændres fra verdensfjern teori til virkelighedsnære ting som landbrugsviden, teknik, regnskabsføring. Skolen må omdannes, så folkeskolen er en afsluttende uddannelse, der tager sigte på at gøre børnene til bedre landmænd, så de straks efter skolen kan gå i gang, derfor må skolestarten udsættes, til børnene er 8-9 år. Til alle skoler må der knyttes landbrug, og efterhånden skal indtægterne derved dække de væsentligste udgifter. Eleverne må endelig inddrages i beslutningsprocessen vedr. landbruget.

Før jeg omtaler praksis på den skole, hvor jeg er lærer, kan der være grund til kort at se, hvordan disse politiske betragtninger og målsætninger kom til at se ud i Tanzanias 2. Femårsplan 1969-74. 3 hovedmål opridses: 1) Selvforsyning med uddannet arbejdskraft i 1980 (allerede i 1974 med realskole- og gymnasielærere), 2) Fra 1989 skal hvert barn kunne starte i folkeskolen og 3) at give videre uddannelse i en sådan grad som arbejdsplanerne kræver. Derudover håber man i den næste 5-årsplan at kunne overgå til anvendelse af nationalsproget swahili i realskolerne.

Sprogproblemerne for tanzanianske elever er store: I hjemmet taler man et af de 120 stammesprog, i skolen nationalsproget swahili, og i realskolen og derover engelsk. For danskere ville det nok svare til, at vi snakkede dansk hjemme, blev undervist i folkeskolen på fransk og i realskolen på arabisk. Sprogproblemet i den højere undervisning vil dog være uhyre dyrt at løse, for alle lærebøger skal skrives på swahili. Foreløbigt har man udgivet lærebøger på engelsk med et tanzaniansk indhold. Endvidere undervises realskoleeleverne i politik, hvor man gennemgår Tanzanias socialistiske målsætning og arbejdet med en gang i fremtiden at realisere socialismen. I dette fag anvender man swahili som undervisningssprog. Fra 1971 har man også startet med sin egen nationale eksamen, hvor man i midten af tresserne sendte alle opgaver til Cambridge og indtil 1971 deltog i et østafrikansk samarbejde. Men for at realisere de politiske målsætninger måtte man opbygge sine egne eksaminer.

Men hvordan ser det hele så ud 5 år efter 1967?

Kolonialisme-moralen mærkes stadig. I vores skole f. eks. i det autoritære lærerstyre. Markarbejdet ledes enevældigt af lærerne, selvom Nyerere fremhævede betydningen af at inddrage eleverne. Lærerne vælger præfekterne, som eleverne føler virker som lærernes forlængede arm. Og hyppige afstraffelser gives, og ofte i form af markarbejde, hvilket næppe øger elevernes interesse derfor. I det hele taget har eleverne meget ringe indflydelse på deres dagligdag.

400 elever fra en anden realskole blev for nylig sendt hjem, fordi de nægtede at udføre et stykke straffearbejde, som viceinspektøren pålagde dem. De blev dog taget til nåde efter forhandlinger mellem enhedspartiets lokalafdeling og skolen.

Egentlig skulle vores skole have et skoleråd med både lærere og elever som deltagere. Men af noget uforklarlige grunde opløste inspektøren dette sidste år, uden samråd med elever eller lærere.

Universitetet i Dar es Salaam er kendt dels for at være afsindigt flot bygget (vestlig u-landshjælp), dels for sine socialistiske lærere, og sluttelig for sine reaktionære studenter. Ifølge den kanadiske lektor John Saul (socialist) ligger studenterflertallet langt til højre for regeringen, og i 1970 kvaltes en lille meget venstreorienteret og radikal del af studenterne efter ret omfattende kritik af regeringens politik. Tidligere i 1966 blev alle universitets-eleverne sendt hjem efter voldsomme protester mod »national service«. Lektor Saul mener, at præsident Nyerere selv gerne ser en udvikling af en aktiv venstregruppe på universitetet, men andre dele af partiet og statsadministrationen ville kvæle venstredrejningen. Efter 1966 har man dog forsøgt at realisere et obligatorisk kursus om den østafrikanske virkelighed for at få studenterne bevidstgjort.

Der er ingen tvivl om, at siden 1967 er der sket en reducere af de uddannedes fordele og luksus, bl. a. lønreducing. Samtidig er man nu ved at opdage, at man producerer for mange elever med realeksamen. Hvert år tager 9.000–10.000 elever realeksamen, men der er kun jobs til 6.000–7.000. Og kun fordi man i de næste 2–3 år kan beskæftige 17.000 personer ved bygningen af jernbanen til Zambia, er arbejdsløshedsproblemet ikke akut.

En omlægning af realskoleundervisningen er dog nødvendig, og i øjeblikket venter man på skolerne på oplysninger om, hvordan realskolerne skal omdannes til en slags lærlingskoler med specialisering i landbrug, tekniske fag eller handel.

Man kan håbe på en radikal omlægning, for endnu er der mange tegn på kolonialismens reaktionære indflydelse. Eleverne her forventer tydeligvis alle gode jobs med sikker løn. Ingen af dem er interesseret i at vende tilbage for at medvirke ved moderniseringen af det fattige og hårde landbrug, som 90–95 % af Tanzanias 13 mill. mennesker må leve af. Der kunne ellers godt være behov for det, som Nyerere skrev i 1967: »Realskolerne skal forberede folk til liv og arbejde i vores landsbyer og landbrugsområder«. Kun hvis man kan gennemføre socialisme på landet, kan der blive tale om socialisme i de første årtier.

– Her i landet tror man på det, men der er afsindigt mange problemer, hvoraf jeg kun har berørt nogle få.

Viggo Bertelsen,
postbox 316,
Dodoma, Tanzania.

Strøtanker om de indiske etnografika

Af lærerstuderende Anni Hansen, IV C

Min rejse til Indien, der foregik i juli måned i år, var helt privat, idet jeg rejste i en lille gruppe på 7 under ledelse af missionær M. M. Lund, der har opholdt sig i Indien i en lang årrække. På den måde blev turen til mere end blot en ren og skær turistrejse, da vi kom til at opleve Indien indefra gennem besøg hos såvel hindu- og sikhfamilier som kristne indiske familier.

Disse kontakter var til stor hjælp ved udvælgelsen af etnografika til den indiske samling, som jeg for Nr. Nissum Seminariums midler bragte med mig hjem.

På indkøbstur i en basargade i Tirukoilur, Tamil Nadu, Sydindien

To indiske lærerinder fra den danske missionspigeskole i Tirukoilur var mig behjælpelig med indkøbene her.

En hestevogn bringer os fra kostskolen til basaren. Vognen minder om en lille prærievogn. Taget er lavet af palmeblade og sække. Inde i vognen er der i bunden lagt et lag halm, og vi sidder på en sæk.

Hesten har i manken orangefarvede fjer og klokker. Vi kører afsted i et



*En pottemager fra
en lille landsby i
Orissa.*

tilpas langsomt tempo til at kunne iagttage alt omkring os. I udkanten af byen kører vi f. eks. forbi bøndernes bydel. Her hersker der travlhed. Man er igang med rishøsten, og hele byen er i sving. Ved synet af de arbejdsmetoder man bruger, føler jeg mig pludselig hensat til Danmark i 1700-tallet. Men de elektriske master ved lerhytterne fortæller dog, at jeg er i en anden tid.

Vi nærmer os nu hindutemplet og hermed basargaden. I messingforretningen – et stort skur med en åben forside – bliver der straks hentet en stol til mig. Lærerinderne har allerede sat sig på gulvet overfor sælgeren, og en spændende time begynder. Jeg har i mellemtiden fundet en vandkrukke, et tekrus, nogle olielamper og en tempelklokke, som jeg gerne vil købe. Herefter forholder jeg mig passiv den næste time, mens den endelige pris fastsættes. Da prisen er afhængig af vægten, bliver hver messingting først vejjet, og prisen skrevet ned på en lille sort tavle. Efter et kvarters forløb har lærerinderne på tamilsproget fået manden overtalt til at fjerne paisaerne (ørerne) ud for hver enkelt ting, og efter yderligere en halv time er prisen på varerne faldet nogle rupier. Jeg kan nu få lov at betale. Vandkrukken koster 20 kr., tekruset 3 kr., de to olielamper 5 kr. og tempelklokken, som hinduerne bruger til at vække guderne med, 3 kr.

Vi går herefter videre til den næste basar, hvor man kan købe alsken billigt nips til smuksering af kvinden m.m. Handelen foregår på samme måde som hos messinghandleren, og vi er først hjemme et par timer senere. I Indien er man ikke plaget af stress, men til gengæld fik jeg for en pris af kun 14 kr. to falske fletninger – en af ægte hår (8 kr.) og en af vægte hår, en lusekam, 4 tåringe, en næsering, et par ørenringe, en lille dåse med rødt pulver og en flaske med flydende sort væske – to forskellige former for kosmetik, en ring til at lægge på hovedet, når man bærer vandkrukken hjem fra landsbybrønden, en træmorter, et rivejern og to gudebilleder samt en giftesnor, som *skulle* pakkes ind i en avis sammen med et rødt pulver og et stykke safran. Alle kvinder får på deres bryllupsdag en sådan snor af deres mand. Snoren skal de bære, så længe manden lever.

Besøg i en pottemagerlandsby i Orissa

I jeep ankom vi til landsbyen, hvor alle er beskæftiget med pottefremstilling. Vi kigger ind i de små lerhytter og iagttager de travlt beskæftigede pottemagere. Med håndkraft drejer man hver enkelt lerkrukke, som i første fase er uden bund. I næste fase formes krukens bund ved hjælp af et træredskab og en specielt udformet skærve. Skærven holdes ned i den bundløse krukke med venstre hånd, mens pottemageren med træredskabet i højre hånd former bunden. Trods denne fremgangsmåde er alle krukker nøjagtig ens.

Det lykkedes mig for 7 kr. at købe disse to vigtige redskaber af en pottemager, fordi han netop havde fået en ny skærve og desuden havde et ekstra træredskab.

*Den hjembragte
samling.*



Et markedsbesøg hos bjergstammen Kond

Den største oplevelse blev et markedsbesøg hos bjergstammen Kond. Mandens redskaber består af en lang økse, en krumkniv og evt. et træspyd. Den lange økse hænger om mandens skulder og kan hurtigt tages i beredskab, hvis han pludselig skulle blive overrasket af en leopard. Om livet hænger en pipe og et fyrtøj lavet af silkesommerfuglens puppe.

Ved ankomsten til markedet går jeg først en rundtur for at orientere mig. Der sælges bl. a. tobak, som konderne selv dyrker. Tobakken ligger på jorden i bundter. Man taler et indviklet sprog, så jeg lægger bare en rupee på jorden og får til gengæld et par bundter tobak.

I en anden bod kan man købe stængelknolde, hvoraf man udvinder et gult farvestof. Jeg udvælger 3 stængelknolde og lægger 25 øre foran manden, men jeg får da yderligere en håndfuld.

Mens vi siddende under et halvtag af palmeblade slukker tørsten med en kop brændende varm te med mælk og sukker, kommer vores chauffør, der kan tale kondernes sprog, med et stammemedlem, som synes at være villig til at sælge sin økse. Jeg køber den for 26 kr., hvilket er ret dyrt, men det er vanskeligt at få fat på kondernes udstyr, for det første fordi der er mange, som slet ikke er interesseret i at sælge deres redskaber, og for det andet har stammen ikke forstand på penge, hvorfor det er meget tilfældigt, hvilken pris der forlanges; men det lykkes mig dog yderligere at købe en krumkniv for 10 kr. og en pipe for 5 kr.

Jeg fik desuden en hel del ting foræret. Af en lærer på kostskolen i Tirukoilur fik jeg f. eks. en lærebog i geografi og to fuglereeder, som oprindeligt hang i nogle træer uden for skolen. Tjeneren på skolen sørgede for, at jeg fik den rigtige græskniv og kokoskniv til samlingen, idet han selv foretog indkøbet i basaren. Begge dele købte han for 3 kr. ...

På en af vore bilture kom vi bl. a. til Bangalore, hvor jeg besøgte en antikvitetsbutik. Jeg købte en vifte af oksekind med et smukt håndmalet mønster. Sådanne vifter brugte man tidligere ved teatret.

Jeg ville også gerne købe en bog af palmyrablade, men da jeg syntes, at prisen var for høj, tog ekspedienten to blade ud af bogen og gav mig, så næste køber må selv digte det manglende.

Ja, og så er der i den hjembragte samling to håndklappede kokasser. De lå oprindeligt sammen med en del andre kokasser på en vej i Sydindien, men de var slet ikke til at stå for! – og så havnede de altså i geografilokalet på Nr. Nisum Seminarium.

32'ernes 40 års jubilæum

Af skoleinspektør I. P. Jensen, Hvidbjerg

I maj 1932 holdt Nr. Nissum seminarium en kæmpefest i anledning af, at der da var hengået 40 år siden dets oprettelse i 1892. Årets dimissionsklasse medvirkede, som naturligt var, ved forberedelse og gennemførelse af væsentlige punkter på jubilæumsprogrammet. Få måneder efter var klassen spredt over det ganske land i enerverende jagt på de ledige lærerstillinger, som der den gang var så alt for langt imellem, men til deres bedste og rigeste minder fra seminarietiden hørte 40 års festen i 1932.

Og i sommeren 1972 var det så bleven tid for 32'erne til at holde 40 års jubilæum en gang til og denne gang med klassen selv som genstand. Jubilæet holdtes i »Den gamle præstegård« i Nr. Nissum onsdag den 26. juli, og tilslutningen var så stor, at vi vist ikke generer hverken forudgående eller efterfølgende årgange ved at kalde den rekordagtig. Klassen var ved dimissionen i 1932 på 26 elever, hvoraf 3 nu er døde, mens en enkelt ikke har kunnet opspores. Der var derefter 22 mulige deltagere, og af disse deltog de 20, mens en, som også var tilmeldt, måtte sende afbud på grund af sygdom, og kun een eneste ønskede ikke at være med. Af de 20 tilmeldte deltog 13 med damer, så vi ved stævnets festmiddag, hvor vi havde den glæde også at have vor gamle seminarieforstander, P. C. Gjelstrup, og dennes søster samt seminarielektor Johs. Hejbøl med som vore gæster, var i alt 36 deltagere.

Stævnet var forberedt siden september 1971, da den første henvendelse udsendtes til de kammerater, hvis adresser var bekendte, og ved fælles hjælp fandt vi frem til alle på nær en eneste. I oktober kunne så allerede en så godt som komplet adresseliste udsendes, og indkaldelse af forslag og meningstilkendegivelser medfulgte. I marts 72 udsendtes 3. skrivelse med oplysning om tid og sted for stævnet og opfordring til indmeldelse, og endelig den 26. juni – på månedsdagen før stævnets afholdelse – udsendtes deltagerliste til de tilmeldte.

Dagen var ikke programmeret punkt for punkt, men forud bestemt til uformel afvikling uden andre faste tidspunkter end spisetiderne. En snes af deltagerne mødte op fra morgenen af og indledte samværet omkring et kaffebord, og ved frokostbordet var næsten alle deltagere mødt. Melle-



tiden gik med genkendelser og udveksling af minder, oplevelser og erfaringer fra de forløbne 40 år, og der var nok at snakke om.

Der blev også aflagt besøg på de gamle steder, der har overlevet seminariets rivende udvikling i årene siden 1932. Om eftermiddagen deltog vi i en rundvisning i seminariets nye afdelinger under ledelse af lektor Hejbøl. Rundgangen sluttede i den nye festsal, hvor lektor Hejbøl fortalte om seminariets udvikling og dets fremtidsproblemer.

I eftermiddagstimerne holdtes endvidere en sammenkomst, der havde karakter af en slags generalforsamling. Den indledtes med, at man mindedes de tre afdøde klassekammerater: Hans Jørgen Hansen, Dorthea Nissen, f. Stentoft, og Jens Johannes Pedersen. Det bestemtes at tilsigte tilsvarende stævner hvert 5. år i fremtiden, og det blev også bestemt at genstarte den forlængst standsede vandremappe, der gik under navnet »Tiden, der fulgte«.

Ved festmiddagen blev der talt af forstander P. C. Gjelstrup, lektor Hejbøl, S. A. Juul, Poul Qvesel, H. V. Bundgaard, Johannes Jensen og I. P. Jensen. Vagn Agerschou gjorde stor lykke med at synge et selvforfattet vers på mange sprog. Alfred Granum sluttede samværet, men først sent kunne de sidste løsrive sig fra gensynet efter de 40 års adskillelse – et godt og glædeligt gensyn.

Dimissionen 1972

Rektor Høgels dimissionstale

Manuels sidste bemærkning til »Livsens Ondskab« lyder hos Gustav Wied: »En burde vist aldri' ha' sine ønsker opfyldt her i denne verden, hr. toldkontrollør...«. Han var skuffet over det at være blevet gårdejer, det han havde drømt om de mange, lange år. Hvorfor mon? Han magtede ikke opgaven, og han savnede den lette uforpligtende omgang med byens beboere, selvom han følte sig ufri der og hundset med!

Jeg tror, I er begavede nok til selv at drage parallellen, men alle kan jo ikke vide, at der er nogle af jer, som har haft den drøm at blive lærer i mange, mange år. Og selv om I nu har troet, I var i trældom her på sem., at I blev hundset med osv., så under jeg jer bestemt ikke Manuels resultat. 1. I kan jo være ringe hjulpne her. For 130 år siden skrev Søren Kierkegaard fra Berlin: »Jeg er blevet for gammel til at høre på Schellings forelæsninger. I alt fald er han blevet for gammel til at holde dem. Jeg tror, jeg var blevet rent ud dum, hvis jeg var blevet ved med at gå der«. A- og B-klasserne har haft det sådan med mig. Der er god grund til, at I ønsker jer langt væk. 2. Men når I nu får embedet, vil I jo nok savne den uforpligtende omgang med de mange i Hellas – og måske være noget mere underlegne overfor opgaverne, end I troede. Hvad siger man dog ikke ude i skolen for tiden: »Børnene betaler for forældrenes egoisme. De er institutionsbørn fra vuggestue over børnehave og børnehaveklasse, så de møder i skolen i 7 års alderen som emotionelt handicappede«. Eller »Børnene er bagsædepassagerer med slatne forældre på forsædet«.

Se, de to ting blander jo allerede kortene godt for jer: Her var ikke ideelt alle vegne – og opgaven, I går ud til, er virkelig svær. Prof. Kaj Spelling citeredes nys i en kronik for følgende citat: »Hvis du vil gøre en kineser, en inder og en malaj lykkelige, så giv kineseren en butik, inderen et tempel og malajen et træ, i hvis skygge han kan sidde og tale hyggeligt med sine venner«. Jeg under jer alle tre dele. En butik, hvor der virkelig er handel. Et dagsarbejde, der kræver jer helt, med masser af god kontakt med kunderne, med ærlige varer til sunde priser, en butik med god orden og godt humør, en butik, der ligger stille hen efter lukketid og i week-enden, men den åbner med en velopløst sælger bag disken mandag morgen. Hvad er

bedre end et engagerende arbejde, der er brug for, – og som forhåbentlig bliver påskønnet?

Og så under jeg jer al mulig trivsel under jert skyggetræ i samtale med gode venner. I ved jo ligeså godt som jeg, at lærerpersonligheden er helt afgørende i undervisningssituationen. Den bygges op – også gennem et godt og et rigt hjemliv med ægtefælle, børn og venner. Trivsel er en afgørende faktor, et fællesliv, hvor mennesker bliver taget alvorligt, hvor man både yder og modtager, hvor tillidsfuldhed, troskab og kærlighed både giver og får næring. Sådanne lærerhjem og vennekredse er af afgørende betydning for selve lærergerningen. Ingen kan vel tale med om det, om ikke en søn fra sådant et hjem, der var overordentligt rigt i det at give og at modtage. Hvor også impulser til at læse, videreuddanne sig og udvide sin horisont var fast kost i vennekredsen. Og gid I ikke vil nøjes med mindre end kontakt ud i sogn og kommune. Det hører med i billedet af kærligheden til den lille skole, at der har man lærerfamilien midt iblandt sig. Og jeg mener at forstå sådanne argumenter. Jeg har mødt læreren fra lilleskolen, der var en ydmyg, men rig sjælesørger for sin skolekreds – men ganske vist også den udgave, der med slående mangel på berettigelse havde selvfølelse over alle grænser og stillede sig i 1. position ved enhver lejlighed. Undgå den side – og stræb efter at blive den første.

Men I ved vist godt, at mens prof. Spelling lader inderen og hans tempel ude af syne efter at have citeret udsagnet, er det den side af sagen, jeg mest hæfter mig ved. For et par år siden fik jeg en lille bog forærende: Viktor Frankl's: »Psykologi og eksistens«. Den betog mig – og jeg har ikke kunnet befri mig for dens tanker og hyppigt tænkt på, hvad mon Søren Kierkegaard ville sige til dens tanker om lidelse som en af de faktorer, der overtaget i et menneskes sind giver livet mening. Det forstod hverken Manuel eller Gustav Wied, og derfor tog han sit liv med en fortvivlelsens konsekvens, og Manuel blev eksistentielt skuffet. Det, der for Frankl er akseren i et menneskeliv er, at livet har en mening. Det kan ikke siges generelt, hvad livets mening er, ligesom en skakspiller ikke generelt kan anvise det bedste skaktræk i verden. Det kan der kun svares på i situationen, når man ser opstillingen og kender modstanderen. Mennesket er først i sand position selv, når det ikke rager ud i rummet med sit spørgsmål: Hvad er livets mening? Men derimod indser, at det selv spørges af livet: »Hvad er meningen med dit liv?«. Og det kan kun svare livet ved at svare for sit liv, ved at være ansvarlig. Det kan du ikke ved blot at realisere dig selv, som var menneskets sjæl et lukket system. Jo mere man forsøger en realisering, jo mere går man glip af den. Det er en lygtemand. Målet ligger uden for. »Sæt dig et mål, der har evighedsværd«, kunne jeg citere. Så kan livet i din kineserbutik i handling være et ansvarligt svar på spørgsmålet om livets mening. Så ender du ikke i sliddets trummerum og bliver flad i din undskyldning for at blive ved: »Det gælder jo lønnen til den første!« Målet og meningen er stadig foran dig. Spændingsfeltet, der danner sig mellem det, du er, og

det du kunne og burde blive og være, bliver dit opholdssted. Med et mål, som har evighedsværd foran dig, så vil du også under dit skyggetræ kunne give et ansvarligt svar til livet på dets spørgsmål: »Hvad er meningen med dit liv?«. Kærlighedens engagement er eneste kontaktvej til en anden personligheds kerne. Grundtvig har ret, når han siger: »Den har aldrig levet, som klog på det er blevet, han først ej havde kær«. Kærligheden ser ikke blot virkeligheden, som den er, men også mulighederne, der kan blive til virkelighed. Kærlighedens engagement er overhovedet den største berigelsesfaktor blandt mennesker, de største og dybeste muligheds forløsning.

Og så vover Frankl på baggrund af 3 års erfaring i Auschwitz og andre frygtelige lejre at påstå, at har man et sådant mål med evighedsværd, har livet selv i den dybeste lidelse en mening, som giver kraft, ligesom alderdom og forgængelighed kan bæres med mod. Man kan tage sit kors op. Jeg tror ham, for hvor kan der komme fine ting for dagen, hvor lidelse og forgængelighed bæres i Jesu navn.

Er det nu noget at opholde sig ved på en festdag? For det første vil jeg svare, at jeg synes, jeg har set megen lidelse bl. jeres jævnaldrende og bl. lærere i de år, I har været her. De skal vide, at vi lyver os ikke fra livets vilkår, så de ovenikøbet skal skamme sig i ensomhed over at være lidende. Og for det andet er sandheden i Nietzsches ord: »Den, der ved, hvorfor han lever, kan tåle næsten et hvilket som helst hvordan« blevet understreget på klodshold for mig hele mit liv.

For det tredje må da vist en lovsang til livet – alle dets vilkår til trods – når det får mening i troen på Gud – kun være på sin plads i dag, når I skal spredt ud i kæden.

Gud være med jer, så jeres livsgerning må blive et svar og en lovsang til Gud. Til lykke.



A-KLASSEN

3. række fra venstre: Kristen Pold – Jørn O. Pedersen – Erling Ø. Andresen – Jørgen Andersen – Mogens Opstrup – Jens Kryger Rasmussen – Flemming Rask – Niels Jørgen Bøgeskov Pedersen – Svend Nørgaard Linde – Leif K. Sørensen – Benno K. M. Hansen.

2. række fra venstre: Henry Adrian Nielsen – Svend Jørgen Mortensen – Karen K. Stidsen – Bodil Lillelund – Alice Palsnov – Anna K. Simonsen – Tove Madsen – Hanne Joensen – Grethe Jensen – Krista Jacobsen – Inger K. Pold – Anna Marie B. Sørensen – Birtha I. Hansen.

1. række fra venstre: Ruth Kirkedal – Johannes S. Kjærgaard – Anne-Mette N. Andresen – Henning Dahlgaard – Steen Carlsen – rektor Høgel – fru Høgel – Knud Madsen – Tove Jørgensen – Leif Nielsen – Grethe Suhnsen Pedersen – Birgit Hedegaard Andersen.

A-KLASSEN:

- Andersen, Birgit Hedegaard*, Guldager, Ålestrup. Ansat i Fjellerad.
Andersen, Jørgen, Herning. Ansat ved Rødkjærsbro Centralskole.
Andresen, Anne-Mette N., Hørsholm. Ansat i V. Sottrup.
Andresen, Erling Ø., Herlev. Ansat i Løvel
Carlsen, Steen, Frederikshavn. Ansat i Vandborg.
Dahlgaard, Henning, Åsted, Roslev. Ansat ved Mejrup Centralskole.
Hansen, Benno K. M., Bøvlingbjerg. Ansat i Søndbjerg, Thy (soldat).
Hansen, Birtha I., f. Østergaard, Lærkeholt, Ribe. Ansat ved Søndbjerg Ungdomsskole.
Jacobsen, Krista, Haderup, Skive. Ansat ved Sjørslev Centralskole.
Jensen, Grethe, Veddum, Hadsund. Ansat i Veddum.
Joensen, Hanne, Holstebro. Ansat i Højby, Fyn.
Jørgensen, Tove, Sjørring, Thisted. Ansat ved Gudum Centralskole.
Kirkedal, Ruth, Thyborøn. Ansat ved Ungdomsskolen Lægården, Holstebro.
Kjærgård, Johannes S., St. Daring, Tim. Ansat i Tim.
Kruse, Peter K. Soldat.
Lillelund, Bodil, f. Nørby, Asp. Ansat i Frederiks.
Linde, Svend Nørgaard, Hestbæk, Holstebro. Studerer ved D.L.H., København.
Madsen, Knud, Horsens. Ansat ved Hygum Kostskole, Klinkby.
Madsen, Tove, Linde, Holstebro. Ansat i Hee.
Mortensen, Svend Jørgen, Skive. Ansat i Lemvig.
Nielsen, Henry Adrian, Dragør. Ansat ved Hølevad gl. skole, Sandager.
Nielsen, Leif, København. Ansat i Ribe.
Opstrup, Mogens, Vorup, Randers. Studerer ved D.L.H., København.
Palsnov, Alice, Hjørring. Ansat i Ravnshøj.
Pedersen, Grethe Suhnsen, Sejerslev, Mors. Ansat i Brunshåb, Viborg.
Pedersen, Jørn O., København. Studerer ved D.L.H., København.
Pedersen, Niels Jørgen Bøgeskov, Ikast. Ansat i Asp, Struer.
Pold, Inger K., f. Rigrtrup, Ålum, Randers. Ansat i Vinding, Sørvad.
Pold, Kristen, Klovborg. Soldat i Holstebro.
Rask, Flemming, Farstrup. Ansat ved Hjort Lorenzen Skolen, Slesvig.
Rasmussen, Jens Kryger, Århus. Ansat ved Hygum Kostskole, Klinkby.
Somonsen, Anna K., Bandsbøl, Hemmet. Ansat ved Husum Danske Skole, Husum.
Stidsen, Karen K., Kragelund, Løsning. Ansat ved Cleethorpe, RD 2, Grimsby, England.
Sørensen, Anna Marie B., Vorgod Østerby, Barde. Ansat ved Hattlund skole, Steinbergkirche.
Sørensen, Leif K., Demstrup, Kjellerup. Studerer ved D.L.H., Odense Universitet.



B-KLASSEN

3. række fra venstre: Poul E. Johansen – Knut Randbo – Bjarne K. Hansen – Jørn Baandrup – Henrik H. Sørensen – Vagn O. Pedersen – Jesper Jensen – Gadegaard – Erik B. Pedersen – Jørgen Larsen Nielsen – Erland Råhede Kristensen – Kristian F. Schmidt.
2. række fra venstre: Karen M. Houe – Linda Enevoldsen – Nancy Nielsen – Bodil M. Lousdal – Henriette Heiselberg – Bodil Nielsen – Edith Flyckt Christiansen – Grete Anette S. Sørensen – Gerda L. Holm – Anna Marie Thomsen – Lissie Wolf-Jürgensen.
1. række fra venstre: Villy Thorndal – Sigrud Hansen – Elsebeth Clausen – Jette G. Olesen – rektor Høgel – fru Høgel – Judith E. Agermark – Thorkild Sønderkov – Henning Nielsen – Erland Riege.

B-KLASSEN:

- Agermark, Judith E.*, Jægerspris. Ansat i Lyngs, Hvidbjerg.
Baandrup, Jørn, Skalborg. Soldat.
Christiansen, Edith Flyckt, f. Larsen, Snejbjerg, Herning. Ansat i Ans.
Clausen, Elsebeth, Resenstad, Struer. Ansat i Resen, Struer.
Dieckmann, Gudrun, Arvis Sydslesvig. Ansat i Dommerby, Skive.
Enevoldsen, Linda, f. Jensen, Padborg. Ansat ved Sct. Severin Skole, Haderslev.
Hansen, Bjarne K., Holstebro. Ansat i Holstebro.
Hansen, Sigrid, Dybe. Ansat i Strøby.
Heiselberg, Henriette, Kruså. Ansat ved Dybe Ndr. Skole.
Holm, Gerda L., f. Østergaard, Herning. Ansat i Albæk, Snejbjerg.
Houe, Karen M., Solbjerg, Mors. Ansat i Gimsing, Struer.
Jensen-Gadegaard, Jesper, Sillerslev, Ø. Assels. Ansat i Upernavik.
Johansen, Poul E., Skive. Ansat ved Lemvig Skole.
Kjærgaard, Niels G., Årslev. Ansat i Thyborøn.
Kristensen, Erland Råhede, Gudum. Ansat ved Grindsted Kost- & Realskole.
Lousdal, Bodil M., Thorsted pr. Ulfborg. Ansat i Thorsted, Ulfborg.
Nielsen, Bodil, f. Møller, Padborg. Ansat i Sdr. Felding.
Nielsen, Henning, Virum. Ansat i Lemvig.
Nielsen, Jørgen L., Struer. Soldat.
Olesen, Jette G., Korsør. Ansat i Sdr. Felding.
Otte, Nancy, f. Nielsen, Vejen. Ansat i Holstebro.
Pedersen, Erik B., Flynder. Ansat i Gimsing, Struer.
Pedersen, Vagn O., Struer. Ansat i Vildbjerg.
Randbo, Knut, Oslo. Ansat i Viby, Århus.
Riege, Erland, København. Ansat i Vemb.
Rønn, Jann J. S., Lemvig. Ansat i Maribo.
Schallemose, Tonni, Otterup. Soldat.
Schmidt, Kristian F., Struer. Ansat i Vorbasse.
Sønderskov, Thorkild, Nr. Nissum. Ansat ved Staby Efterskole, Ulfborg.
Sørensen, Grete Anette, Pindstrup. Ansat ved Thyregod skole.
Sørensen, Henrik H., Langå. Ansat i Langå.
Thomsen, Anna Marie, Vang, Thisted. Ansat ved Skivehus skole, Skive.
Thorndahl, Villy, Lyngså, Vendsyssel. Ansat i Frederikshavn.
Wolf-Jürgensen, Lissie E., f. Poulsen, Nr. Bork, Hemmet. Ansat ved Birkelundskolen, Holstebro.



C-KLASSEN

3. række fra venstre: Niels J. H. Nielsen – Niels C. Engbirk – Ian O. Jordan – Uffe Ørvad – Brian Buchhave – Preben G. Pedersen – Henning B. Præstholm – Erik S. Nielsen – Kaj Vestergaard – Svend Erik Hansen – Niels E. Storm.

2. række fra venstre: Holger J. Møberg – Svend O. H. Rasmussen – Niels Esben R. Johansen – Karen M. Bruun – Ingeborg Kjærside Olesen – Ellen E. Kruse – Anne E. K. Jensen – Benny Boysen – Ilse Dam Kristiansen – Søren Panny Pedersen – Hans Carl Enevoldsen – Peter S. Thingvad – Søren D. Raarup – lektor Georg Nielsen.

1. række fra venstre: Marie Fuusgaard Sørensen – Lydia Lind – Laura M. Street – Anna-Marie Kolding – Birgit Sørensen – rektor Høgel – fru Høgel – Tove Holm – Marie Lyng – Mette K. W. Jensen – Bodil Bak – Elly R. Madsen.

C-KLASSEN:

- Bak, Bodil I.*, Sinding, Herning. Ansat i Holmsland, Kloster.
- Boysen, Benny*, Studsgård, Herning. Ansat ved Langhøjskolen, Asp, Struer.
- Brun, Karen M.*, Struer. Ansat ved Brændgaardskolen, Herning.
- Buchhave, Brian*, Besser, Samsø. Ansat i Lemvig.
- Enevoldsen, Hans-Carl*, Fredericia. Soldat.
- Engbirk, Niels C.*, Købelev. Ansat i Struer.
- Hansen, Svend Erik*, Højbjerg, Århus. Ansat i Bøvling, Lemvig.
- Holm, Tove*, Harboøre. Ansat ved Stavning skole.
- Jensen, Anne E. K.*, Ringkøbing. Ansat ved Langhøjskolen, Asp, Struer.
- Jensen, Mette K. W.*, Thyborøn. Ansat i Thyborøn.
- Johansen, Niels Esben R.*, Herning. Ansat ved Bethaniagade skole, Herning.
- Jordan, Ian O.*, Rønne. Ansat i Struer.
- Kolding, Anna-Marie*, Århus V. Studerer ved D.L.H., Odense.
- Kristiansen, Ilse Dam*, Sorrig. Ansat i Bækmarksbro.
- Kruse, Ellen E.*, f. Svendsen, Vind, Holstebro. Ansat i Sdr. Onsild, Hobro.
- Lind, Lydia*, Hjerm. Studerer ved D.L.H., Odense.
- Lyng, Marie*, Harboøre. Ansat i Rækker Mølle, Skjern.
- Madsen, Elly R.*, Lemvig. Ansat ved Lemvig skole.
- Møberg, Holger J.*, Klink pr. Hejnsvig. Ansat ved Vildbjerg skole.
- Nielsen, Erik S.*, Brørstrup pr. Arden. Ansat ved Centralsygehuset, Holstebro.
- Nielsen, Niels J. H.*, Neslid, Vagur. Ansat ved Stranda skula, Færøerne.
- Olsen, Ingeborg Kjærside*, Hesselbjerg, Nykøbing M. Ansat i Sdr. Felding, Åskov.
- Pedersen, Preben G.*, Borris. Ansat ved Naur-Sir Centralskole, Holstebro.
- Pedersen, Søren Panny*, Ålborg. Ansat ved Christinelyst skole, Lemvig.
- Præstholm, Henning B.*, Vind, Holstebro. Ansat i Kap Tobin, Scoresbysund, Grønland.
- Raarup, Søren D.*, Herlev. Ansat ved Civilforsvaret.
- Rasmussen, Svend O. H.*, Roskilde. Ansat ved Kriminalanstalten, Sdr. Omme.
- Storm, Niels E.*, Brønshøj. Ansat i Svendborg.
- Street, Laura M.*, Godthåb. Ansat i Upernavik.
- Sørensen, Birgit*, f. Henriksen, Esbjerg. Ansat i Gimsing, Struer.
- Sørensen, Marie Fuusgaard*, Tarm. Ansat ved Lem Centralskole.
- Thingvad, Peter S.*, København. Ansat ved Hurup skole.
- Vestergaard, Kaj*, Ramme. Ansat i Lemvig.
- Ørvad, Uffe*, København. Ansat i København.

HF-afslutning 17. juni 1972

Af lektor L. Fristed

I er først det tredje hold HF'ere, der dimitteres herfra, så det er måske nok lidt flot at tale om, hvad vi »plejer« at gøre ved sådanne lejligheder. Men vi plejer altså at få én liste med jeres adresse og én med jeres formodede uddannelsessted pr. 1. september. Vi gør et forsøg på at få klarlagt, om HF egner sig til at uddanne sig videre på, og det kan vi kun gøre ved at undersøge, hvordan det går dem, der er gået videre herfra. Jeg vil så senere sende jer et spørgeskema for at få at vide, hvor langt I er kommet ad den vej, I betræder.

På dette område gør jeg altså, som jeg plejer at gøre.

Jeg plejer derimod ikke at give råd om, hvilken vej man skal betræde. Skal man vejlede andre, kan man højst tillade sig at pege på de muligheder, der kan være at vælge imellem. Valgets ansvar må hver enkelt selv bære.

Her kunne jeg nu godt tænke mig at afvige en smule fra, hvad jeg plejer. Årsagen er, at fordelingen af eksamenskaraktererne i år spreder mere end tidligere. Der er iblandt jer en flok, der har en samling meget store karakterer. Det store flertal har selvfølgelig en samling pæne middelkarakterer. Men lidt flere end sædvanligt fik så mange af de små karakterer, at de må til at reparere på deres eksamen bagefter. Det kan jo lade sig gøre.

Men hvorfor er dette reparationsarbejde egentlig blevet nødvendigt i så stort omfang nu? Breder mismodet sig blandt ungdommen, efter at ungdomsoprøret for få år siden ikke førte til noget? Giver man op over for effektivitetskravene? Sætter man sig passivt ned, fordi verden i stadig større grad bliver en giftsump, og fordi kontaktløshedens kulde sniger sig ind og forværrer alle sociale problemer?

Vi havde en uheldig eksamen i psykologi i vinter. Karaktererne havde en tendens til at holde sig nede i de lave regioner, og en depressiv stemning bredte sig i formiddagens løb i hele den ventende flok ude i gangen på Rhodos. Da middagspausen kom, var jeg et vend ude i gangen. Den var tom. Men på opslagstavlen var fæstnet et udklip, hvorpå der stod trykt: »Det rigtig varme klima finder man kun hjemme i sin seng«.

Er det måske den filosofi, der ligger bag karaktersituationen for nogles vedkommende? Trækker man dynen over hovedet for at glemme livets udfordring?

De beskrevne adfærdsformer er forståelige, men ingen af dem er hensigtsmæssige. Herken oprør eller passivitet eller virkelighedsflugt har løst noget problem hidtil.

Og problemer er der nok af, både for teknikere og humanister. Det er uundgåeligt at nævne forureningen af naturen og kontaktsvagheden blandt mennesker som to af de væsentligste. Teknikeren skal vel bl. a. finde ud af, hvordan vi får opvarmet vore huse uden at bruge kul, olie eller atomenergi på noget trin. Kan vinden og solen hjælpe os, eller skal vi finde frem til nye, ukendte energikilder. Skal vi afskaffe bilen som persontransportmiddel og indføre cyklen i stedet? (På dette sted vil jeg pege på mig selv som et godt eksempel, i hvert fald i lokaltrafikken). Her kommer humanisten nok ind i billedet. Hvor meget skal vi give afkald på af den tekniske levestandard, vi har indført som mål for livets lykke? Hvor meget skylder vi U-landene? Hvordan får vi de ansatte til at trives på arbejdspladserne og børnene til at trives i hjemmene, så de ikke behøver at trække narkodynen op over hovedet?

Problemer er der altså nok af, og de hænger sammen. Humanisten og teknikeren må arbejde i fællesskab, så man kan samle kræfterne om at nå et fælles mål. Vi har i øjeblikket for mange isolerede vildskud både inden for det tekniske og inden for det humanistiske område. Også her er der for lidt kontakt. Vi mangler simpelthen overordnede ideer, en bevidsthed om meningen med tilværelsen.

Det er jer, der skal bidrage til at løse disse problemer, hvis mangfoldighed nok kan virke overvældende, men forhåbentlig også tilpas udfordrende. Derfor tør jeg godt blande mig i valget af veje og sige, at passiviteten og dagdrømmen ikke er sagen. Drømmerne og de passive fremtræder ofte med et præg af social idealisme. Men det er en fejlvurdering, der ligger bagved. Vi kan ikke længere klare frisag ved ikke at gøre noget. Verden er én. Din egen skæbne afhænger af din næste og hans af dig.

HF er jo kun et skridt på vejen, en opsamling af kræfter, inden det egentlige arbejde begynder. Derfor håber vi på, at I har fået forudsætningerne for og modet på at gå i gang. Jeg ønsker jer til lykke med, hvad I *har* nået, og lykke til det, I vil gå i gang med.

Jeg vil slutte med at takke jer hver især for jeres altid positive indstilling til os her på stedet. I er det første hold, der inviterede lærerne med til jeres afslutningsfest den sidste skoledag. Tak for det. Vi befandt os godt i jeres selskab den aften, og det synes jeg altid, vi har gjort.

Personligt vil jeg sige jer tak for den venlighed og imødekommenhed, jeg har mødt hos jer altid. Det har været mig en meget stor glæde at arbejde sammen med jer.

Som sagt, HF er kun en begyndelse. Jeg vil slutte med at ønske jer til lykke med begyndelsen.

L. Fristed.

NORDVESTJYLLANDS SKOLEBY

Nr. Nissum

Nordvestjysk Realkursus

Statsanerkendt realeksamen på 2 år for unge og voksne.

Henvendelse: Kursusleder Ove Ellebæk, Nr. Nissum, 7620 Lemvig.
Tlf.: Nr. Nissum (07) 89 10 55.

Nr. Nissum Seminariums HF-kursus (Nordvestjysk HF-kursus)

2-årigt kursus på baggrund af realeksamen, 9., 10. klasse eller lign.

Henvendelse: Nr. Nissum Seminariums kontor, Svinget 5,
Nissum Seminarieby, 7620 Lemvig. Tlf.: Nr. Nissum (07) 89 12 22.

Nr. Nissum Seminarium

Læreruddannelse på baggrund af HF-eksamen eller studentereksamen.
Mange linjetilbud, alle pædagogiske specialer.

Henvendelse: Nr. Nissum Seminariums kontor, Svinget 5,
Nissum Seminarieby, 7620 Lemvig. Tlf. Nr. Nissum (07) 89 12 22.

Nr. Nissum Høj- og Efterskole

Efterskoleophold – 10 mdr.s fællesskole. Alm. fag, valgfrie fag, 9. og 10. klasses statskontrolleret prøve kan fås.

Henvendelse: Forstander Ths. Mogensen, Nr. Nissum Høj- og Efter-
skole, Nr. Nissum, 7620 Lemvig. Tlf.: Nr. Nissum (07) 89 10 04.

Højskoleophold – 3 og 5 mdr.

Henvendelse som ovenfor.

Den jyske Pensionisthøjskole

En ny skole i sin art. Startet 1. april 1971 med fortrinsvis 14-dages kursus for ældre. Program og alle oplysninger fås.

Henvendelse: Forstander Sv. E. Christensen, Borumvej 13,
Nissum Seminarieby, 7620 Lemvig. Tlf. Nr. Nissum (07) 89 13 10.

*Mange fritidstilbud – helt moderne kollegieforhold – store sportsanlæg –
rigt kulturliv – enestående smuk natur – nær Lemvig, Struer og Hol-
stebro.*

Dimittender HF-klasserne

Klasse A 1970

Christensen, Inger-Lone. Clausen, Kirsten Margrethe. Damgård, Preben. Godiksen, Egon Lyhne. Hedegård, Ruth. Hvass, Leif Normann. Iversen, Knud Erik Sandegård. Jakobsen, Arne. Jensen, Erik Skov. Jespersen, Jørgen Henrik. Kjølhede, Elly. Kristensen, Annelis. Kristoffersen, Tom. Larsen, Martin Nygaard. Lyhne, Sonja. Mikkelsen, Tove. Mortensen, Margrethe. Nielsen, Esther Kirstine. Nørgård, Birthe. Pedersen, Anna. Aaen Jensen, Lis Merete. Raunholt, Karl Egon Slot. Tang, Hanne. Weisbjerg, Chresten.

Klasse B 1970

Christensen, Elly. Hebsgård, Elsebeth Elise. Hjort, Nis Arne Hansen. Højgaard, Olavur. Jacobsen, Ingrid Primdal. Jensen, Birgit Skovgård. Jensen, Bjarne Stougaard. Jensen, Hans Kristian. Jensen, Niels Kjærgård. Jensen, Ove. Larsen, Gerda Rosendal. Lauridsen, Hans Martin. Laursen, Tove. Madsen, Rigmor. Mortensen, Gudmund. Nielsen, Bente Højgård. Nielsen, Johanne. Højmark, Ruth. Pedersen, Ragnhild Lysgaard. Rommerdahl, Lise. Serup, Ragnhild Frøkjær. Simmelsgaard, Emmy. Vork, Karsten Amby. Wrist, Karen-Margrethe.

Klasse A 1971

Anderskov, Lars T. Erichsen, Poul. Haunstrup, Jens A. Hedegaard, Egon L. Hendriksen, Vera K. Houstoer, Lene. Jensen, Ingrid G. Jensen, Karen B. Jørgensen, Hans J. H. Klausen, Tove H. Lundsgaard, Ellen. Mikkelsen, Orla. Mogensen, Peder C. Nielsen, Dorthe. Nielsen, Kurt K. Nikolajsen, Torkild. Olesen, Agnete M. Olesen, Elna H. Petersen, Birgit K. Piltoft, Herbert. Søvdal, Villy. Thomsen, Bodil.

Klasse B 1971

Agger, Aase B. Amby, Jytte. Bjerrum, Arne. Christensen, Hanne M. O. Christensen, Jørgen H. Hansen, Dorthe E. Hansen, Jørgen S. Henriksen, Jørgen. Hvas, Lilly. Iversen, Thomas M. Jensen, Erling F. Jensen, Grete. Jensen, Johannes W. Jensen, Palle. Kristensen, Jørn L. Kristensen, Marie. Nielsen, Bodil R. Nielsen, Mogens. Olsen, Else K. Stidsen, Niels S. Tolsgaard, Hans C. Tonsberg, Lis C. Vesterager, Esther E.

Klasse C 1971

Amstrup, Elmer. Andreasen, Anne L. Bitsch, Ulla. Daasbjerg, Martin. Guttesen, Julius R. F. J. Jakobsen, Karen T. Jensen, Niels S. Jespersen, Inga I. Jørgensen,

Hanne J. V. Kristiansen, Inga H. Larsen, Knud E. Nielsen, Bente. Nielsen, Bruno B. Nørgaard, Helga M. Ottosen, Keld. Poulsen, Lis. Poulsen, Niels. Poulsen, Poul H. Thise, Jens T. Thorsen, Lis. Tornbo, Else K.

Klasse A 1972

Andersen, Hanne. Borggaard, Kresten. Christensen, Inger L. Christensen, Inger M. Christensen, Ingrid G. Christensen, Kurt B. Christensen, Poul. Christensen, Søren S. Hansen, Birgit B. Laursen, Kirsten. Madsen, Johnny. Nielsen, Jon H. Olsen, Jacob. Olsen, Kirsten A. Paulsen, Olav. Pedersen, Eli. Petersen, Magnus S. Poulsen, Dorthe E. Serup, Benedikte K. S. Smycher, Viola I. Sørensen, Jan Ebbe. Thomsen, Inger D. Toftgaard, Jens. Winther, Ejvind.

Klasse B 1972

Andersen, Marianne H. Andersen, Niels Kristian. Andreassen, Lis J. Bergholt, Ida J. Dahlgaard, Gerda. Damtoft, Verner. Debess, Regin L. Hansson, Annette. Husted, Birgitte L. Jensen, Kurt T. Jespersen, N. Bjarne V. Jæger, Lars. Jørgensen, Thorkil. Klausen, Poul. Knudsen, Inger M. Larsen, Anker. Larsen, Grethe R. Madsen, Eva L. Munkholm, Kirsten. Pedersen, Birgit B. Poulsen, Ronald N. Rasmussen, Steen. Simonsen, Poul. Sørensen, Jens Peder B. Sørensen, Per T.

Klasse C 1972

Andersen, Jens H. Bjarkhamar, Arnfinnur T. H. Brander, Karen Lisbeth. Colstrup, Lone. Damgaard, Kurt. Gotfredsen, Margrethe K. Jacobsen, Erling L. Jensen, Aase. Knüppel, Horst Werner J. Kristensen, Britta. Lauridsen, Knud H. Madsen, Lars V. Niclassen, D. Jóhan. Nikolajsen, Irene L. Pedersen, Britta M. Ringgaard, Aase. Rosendal, Christian O. Stidsen, Eva S. Vendelbo, Ib. Villadsen, Bodil B. Vork, Merethe. Wolff, Povl E. H. Trap, Jørgen.

Af årets dagbog

Ved *Gunner Eriksen* (43)

- 40 Charles Sloth, skoleinspektør ved Ørebro skolen og ledende skoleinspektør ved Fjerritslev skolevæsen.
- 41 Olaf Bendtsen, skoleinspektør ved Flynder centralskole.
- 43 Poul Jeppesen, ans. v. Nr. Nisum højskole.
Sigrid Jeppesen, ans. i Lemvig.
- 45 Gerda Kastberg Nielsen, ans. i Humlum.
- 48 Asmus Jæger, skoleinspektør i Nøvling.
Synnøve Olsson, konsulent i Esbjerg.
Edmund Højen Pedersen, viceinspektør v. Skovgårdsskolen.
Knud Madsen, ungdomsskoleinspektør i Brovst.
J. L. Gjørup, skoleinspektør i Århus.
- 49 Robert Jensen – død.
Aksel Madsen, erhvervsorienteringskonsulent ved Frederikshavns skolevæsen.
Hans Erik Nielsen, forvaltningschef for skoleafdelingen, Viborg amt.
- 50 Ejnar Madsen, skoleinspektør i Gårslev.
- 54 Ib Petersen, skoleinspektør i Kibæk.
Vagn Christensen, skoleinspektør i Dalby v. Kolding.
- 55 Erik Møgeltoft Poulsen, ans. som viceskoleinspektør ved Nyboesgades skole, Vejle.
- 57 Frede Agger, afdelingsleder (real-eksamenskursus) på Hellebjerg Idrætshøjskole.
- Gunnar Jensen, praktikleder på Ålborg børneforsorgsseminarium.
- 58 Niels Braad Andersen, ans. som viceinspektør i Fjerritslev.
Niels Nabe-Nielsen, konsulent i undervisningsministeriet.
- 59 Jens K. Kjelgård Lings, cand. pæd., ans. som amanuensis i dansk litteratur ved DLH.
Leif Raymond Olsen, cand. pæd. (pædagogik), seminarieadjunkt, Odense.
- 60 Børge Sørensen, Auning, ungdomsskoleinspektør v. Sønderhald kommune.
I. W. Mikkelsen, viceinspektør i Løsning.
- 61 Signe Smed, ans. v. Søndre skole, Viborg.
Ruth Laursen, læser v. Københavns universitet.
Ester Christensen, læser v. den sociale højskole, Århus.
Ejvind Gunnar Madsen, ans. som skoleinspektør i Ringkøbing.
Jørgen Damm-Pedersen, viceinspektør i Fårup.
Jens Jørgen Olesen, skoleinspektør i Thorum, Roslev.
Evald Sårup, ungdomsskoleinspektør i Ålestrup.
- 62 Jens Åge Thøgersen, ungdomsskoleinspektør i Hadsten.
Anna-Lise Tang Krog, ans. i Hurup.
Jens Krog, ans. i Hurup.

- 63 Jørgen Østerby, forstander på Skrødstrup ungdomsskole v. Mariager.
Erik Bendtsen, skoleinspektør i Klinkby, Lemvig.
- 64 Tage Øe, ans. v. Emdrupborg øvelsesskole.
- 65 Jørgen Poulsen Nørgaard, forstander på Søndbjerg ungdomsskole.
H. C. Damm-Jacobsen, ans. i Struer.
Kirsten Møller, ans. i Ranum.
Anny Hansen, ans. v. øvelsesskolen i Thorshavn.
Villy Green, ans. som tale/hørelærer ved Århus amtskommune.
- 66 Knud Munksgaard, seminarieadjunkt, Haslev, formand for Dansk Ungdoms Fællesråd.
- 68 Ellen Munksgård, ans. i Haslev.
Lene Pedersen, ans. i Vildbjerg.
Oli Holm, ans. v. Sct. Jørgens skole, Holstebro.
Elise Holm, ans. v. Sct. Jørgens skole, Holstebro.
Inge Marie Andersen, på sprogskole i England, rejser senere til Nordnigeria for Sudanmissionen.
Jørn Jensen, ans. i Svendborg.
Jørgen Hartvig Møller, ans. i Bording.
Leif Krogsgård Nielsen, ans. i Ringkøbing.
Jens Thorlev Olesen, ans. v. Danmarksgades skole, Holstebro.
Knud S. Petersen, ans. v. Nørreløsskolen, Holstebro.
Poul Erik Pedersen, ans. i Fredericia.
Karl Johan Wråe, ans. i Fjallerslev, Mors.
Meta Mogensén, ans. i Give.
- 69 Solvejg Hansen, ans. v. Bakkesskolen, Skarp, Salling.
Bengta Jegind, ans. v. Rundforbiskolen, Nærum.
Kirsten Toftegaard Nielsen, ans. v. Holtbjergskolen, Herning.
- Erling Lønberg Pedersen, ans. i Christianshåb, Grønland.
Johannes Lysgaard Pedersen, ans. i Grindsted.
Kristine Frandsen, ans. v. Dalumskolen, Odense.
Birgit Hørup, U-landsfrivillig i Uganda.
Anni Hjorth Silkjær, ans. v. Hasleskole, Århus.
Karen Saggård Sørensen, ans. v. Nordgårdskolen, Århus.
Alice Svendsen, ans. i Nr. Nissum.
Irene Jepsen, ans. i Ullerslev, Fyn.
Edith Krogh, ans. i Grindsted.
Kristian Kvejborg, ans. i Sindal.
Rigmor Henriksen, ans. i Årre, Varde.
Anne Overgård, ans. i Birkelse, Åbybro.
Max Rasmussen, ans. i København.
Arne Thorgård, ans. i Hjerm.
Lisbeth Wallstrøm, ans. i Langer-skov, Fyn.
Birgit Korsbo, ans. v. Langhøjskolen, Asp.
Gretha Boysen, ans. v. Langhøjskolen, Asp, Struer.
Majken Skjærlund, ans. på Mors.
Else Marie Skov Jensen, ans. i Lemvig.
Børge Klinkby, ans. på Grønland.
Niels Lyng, ans. i Rækker Mølle.
Kaj Nørgaard Sørensen, restauratør i Brande.
Erik Lindebjerg, U-landsfrivillig i Zambia.
Inger Kathrine Lindebjerg, U-landsfrivillig i Zambia.
Ulla Lauritsen, ans. ved skolen på Kysthospitalet, Refsnæs.
- 70 Annette Raadshøj Jakobsen, ans. i Poulstrup.
Kirsten Borup Pedersen, ans. i Christianshåb, Grønland.
Henning Koch, ans. v. Struer børnehjem.

Ulf Rossing, Behringsvejens skole, Holstebro.

Jørgen Lebahn, ans. i Hurup.

Kirsten Bøgeskov, ans. v. Langhøj-skolen, Asp, Struer.

Anker Bech Jørgensen, ans. v. Århus Private Realskolekursus.

Jens A. Gadmer, ans. v. Danmarks-gades skole, Holstebro.

Karen Lottrup, ans. i Fredensborg.

Anders Østergård Houe (f. Peder-sen). Aftjener værnepligt v. Civil-forsvaret i Thisted.

Niels Chr. Andersen, ans. i Frede-rikshavn.

Ove Damgaard, ans. i Vemmetofte, Fakse.

Edith Højgård Jensen, ans. i Lihme.

Peter Mørgensen, ans. i Ørting, le-der af ungdomsklubben.

71 Agnete Damgaard, ans. v. Hardsys-sel Ungdomsskole, Vejrum.

Flemming S. Eskildsen, ans. v. Hou-lbjerg skole.

Poul S. Frandsen, ans. v. Odense skolevæsen.

Hanne Larsen, ans. v. Magleby cen-tralskole.

Knud H. Jensen, ans. v. Sommersted Ungdomsskole.

B. Volf Lorenzen, ans. v. Kærbøl skole.

Jørgen K. Larsen, ans. v. Tullebølle skole.

Ane Marie K. Nielsen, ans. v. Ny-vangsskolen, Randers.

Karen Tolsgård, ans. v. Filadelfia, Dianalund.

Birte P. Laursen, ans. i Lemvig.

Anne Grethe Guldager, ans. v. Es-bjerg Realskole.

Knud Anton Hansen, ans. i Staby, pr. Ulfborg.

Hanna Ammitzbøll, ans. i Farsø.

Richard Ammitzbøll, ans. i Farsø.

Ole Skov, ans. v. Nr. Nissum Høj-skole.

N. Kirstein Knudsen, ans. i Tanza-nia, M.S.

Svend Erik Holm, ans. i Kibæk.

Jytte Andersen, ans. i Odense.

Kurt Dokkedal, ans. v. Forsorgscen-tret Hald Ege.

Anne Grethe Nørgaard, ans. i Ja-kobshavn, Grønland.

Karen Bertelsen, f. Hermansen, ans. v. Jes Kruse-skolen, Eckernførde 233.

Frits Bertelsen, ans. v. Jes Kruse-skolen, Eckernførde 233.

N.B. Vi har efterhånden fundet frem til meddelere i en del klasser, og oplys-ninger i »Årets dagbog« skyldes hoved-sagelig disse. Tak! Hvis nogle skulle føle, at årbogen i ringe grad dækker deres årgang, kan I hjælpe os med at finde frem til en af holdet, som er vel-orienteret om de andre og villig til at påtage sig jobbet som meddeler.

Lærere, der i årets løb har forladt Nr. Nissum seminarium:

Kaj Jensen. Fag: legemsøvelser. Efter 1 års orlov med ansættelse i Vestlandet i Norge har Kaj Jensen fået ansættelse ved Gimsing skole, Struer skolevæsen.

Vikar Annette Rådshøj Jensen. Fag: legemsøvelser. Er pr. 1. august ansat ved Poulstrup skole pr. Hjørring.

Vikar Jane Kristensen. Fag: dansk. Fortsætter studierne ved Århus univer-sitet.

Elevforeningens regnskab

1. november 1971 til 31. oktober 1972

Indtægter:

Kassebeholdning 1/11 1971	15.716,32
Indbetalt for årbog 1971 (udenbys)	18.431,80
Indbetalt for årbog 1971 (på seminariet)	4.154,00
Salg af gamle årbøger	116,00
Tilskrevne renter	617,32
Balance.....	39.035,44

Udgifter:

Årbog 1971:	
Trykning	9.880,00
Postudbringning	1.278,80
Klicheer	1.615,00
Billeder	65,50
Moms	1.766,55
	14.605,85
Redaktions- og bestyrelsesudgifter	489,25
Blomster	115,00
Tlf., porto, diverse	718,54
Gave til »Den gl. Præstegård«	2.000,00
Kassebeholdning 31/10 1972:	
Indestående på giro	1.402,22
Indestående i Lemvig Bank	8.734,85
Lån til »Den gl. Præstegård«	10.000,00
Kontant beholdning	969,73
	21.106,80
Balance.....	39.035,44

Asp, den 31/10 1972.

A. C. Sørensen.

Nærværende regnskab er d.d. gennemgået af undertegnede. – Bøger og bilag er sammenholdt. Intet fundet at bemærke.

Asp, den 10/11 1972.

V. Gohr Lauridsen / Gunner Eriksen.

Foreningsmeddelelser

Ved formanden, lektor A. Koch

I artiklen »Siden sidst« har jeg givet en oversigt over årets gang. Der er derfor ikke meget af den art at medtage her.

Nissumstat

Arbejdet med en evt. ny Nissumstat er foreløbig stillet i bero. Lærer H. E. Sørensen, Skærbæk, har sammen med sin afdøde far udført et stort arbejde med indsamling af oplysninger. H. E. Sørensen har imidlertid grundet på forskellige forhold frasagt sig det videre arbejde. Bestyrelsen takker ham for det udførte tidkrævende arbejde. Det indsamlede materiale er stillet til bestyrelsens rådighed. Det udgør et værdifuldt grundlag for en evt. viderereførelse. Materialet bliver indtil videre arkiveret i lokalhistorisk arkiv.

Nissumstat 1955

Der er endnu et lille restoplag af den sidst udkomne Nissumstat tilbage.

Den udsælges nu til en pris af kr. 10,- og fås ved henvendelse til frk. Jensine Jensen, Gudumvej, Nissum Seminarieby, 7620 Lemvig, tlf. (07) 89 12 06, eller til formanden.

Den gamle Præstegård

Denne institution er en meget betydende faktor i de studerendes dagligdag m.h.t. trivselsmæssige foranstaltninger og i det hele taget ved sin blotte eksistens. Da der forestår store nyinvesteringer i form af ret omfattende byggerier m.m., der skulle gøre institutionen bedre i stand til at løse de voksende opgaver, har bestyrelsen fundet det værd efter fattig evne at lade elevforeningen træde hjælpende til ved en mindre gave og et lån, som det fremgår af regnskabet.

HF

Denne afdeling, der nu tæller henhv. 5 og 6 spor, burde allerede fra sin start have haft en placering i elevforeningens struktur parallel med selve seminariet. Dette rådes der nu bod på, ved at der i denne årbog optrykkes navnene på de hidtil dimitterede, og fremtidigt stilles denne afdeling lige

m.h.t. dimissionsreportage m.m. med seminariet. I konsekvens deraf har bestyrelsen fundet det rimeligt, at bestyrelsen udvides med et HF-medlem valgt efter samme retningslinier som gældende for de lærerstuderende.

Regnskabet

Dette er offentliggjort omstående. Foreningen tæller ca. 1200 udenbys medlemmer. Vi så meget gerne dette tal øget, hvilket ville være naturligt, efterhånden som antallet af dimitterede stiger. Der er en del ustabilitet i de senere års tilmeldinger, hvilket vel hænger sammen med seminariets stærke vækst med deraf følgende mindre engagement fra de studerendes side i seminariets indre liv. Der sker dog så meget nyt og afgørende, at den eneste mulighed, der gives for at følge med heri, er årbogens oplysninger. Derfor har denne i særlig grad en mission i disse år som historisk dokument. Læg et godt ord ind blandt kammerater for medlemsskab. Årbogen nyder stor anseelse i mange kredse uden for seminariet. Den er samtidig seminariets og nu også HF's årsberetning. Den trykkes i 2.000 eksemplarer, altså et ret stort oplag for en bog af denne art.

Den bringer bud både til gamle elever og til offentligheden om, hvad der sker på uddannelsesfronten i denne egn.

Bestyrelsen består af:

Formand: lektor A. Koch, (28), Hellasvej 16, Nissum seminarieby, 7620 Lemvig, tlf. (07) 89 11 55. Afgår 1973.

Kasserer: skoleinspektør A. C. Sørensen (55), Langhøjskolen, Asp, 7600 Struer, tlf. (07) 48 71 63. På valg nu.

Redaktionsudvalg:

Ansvarshavende, seminarielektor H. Møl Christensen (45), Østerled 13, Nissum seminarieby, 7620 Lemvig, tlf. (07) 89 10 47. På valg nu.

Lærer Kr. Madsen (26), Søndbjerg, 7790 Hvidbjerg, tlf. (07) 87 51 01. Afgår 1973.

Lærer ved Kolding Børnehaveseminarium Kaj Henningsen (66), Folebakken 3, 5594 Middelfart. Afgår 1973.

Lærer fru Vibeke Vestergaard (69), Allegade 2a, 7600 Struer, tlf. (07) 85 18 72. På valg nu.

Lærerstuderende Jytte Christoffersen, III E, erstattes gennem stedligt valg.

Valg

I henhold til ovenstående er Møl Christensen, A. C. Sørensen og Vibeke Vestergaard på valg. Bestyrelsen foreslår genvalg. Samtykke fra de tre er givet.

Såfremt der ikke til formanden er indgivet andre forslag inden 1. febr., bortfalder valget. I modsat fald udsendes der stemmesedler.

Årbog 1973

Stof hertil bedes indsendt til Møl Christensen senest 1. september.

Betalingen for årbogen

Prisstigninger både på porto (ikke uvæsentlig) og trykning medfører, at prisen må sættes til

kr. 17,-.

Benyt venligst det originale indbetalingskort, der følger med bogen. Ved alle henvendelser til kassereren letter det arbejdet meget, hvis man angiver dimissionsår. Der forekommer ofte navneforandringer, der ikke er meddelt til kassereren. Det er da næsten umuligt at få registreret meddelelsen eller indbetalingen rigtigt.

Såfremt betalingen ikke er indgået til kassereren senest en måned efter modtagelsen af bogen, udsendes der postopkrævning på beløbet + porto.

Kassereren gør sit arbejde uden vederlag. Man skylder ham at gøre arbejdet let for ham. *Betal derfor venligst straks.*

Den modtagne bog sendes jo efter bestilling og må betales. Enkelte tilfælde af uefterrettelighed på dette punkt gør det opportunt at fremhæve dette leveringsgrundlag.

GLÆDELIG JUL!

Nr. Nissum seminarium, november 1972.

P. b. v.
A. Koch

1972