



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>

H

Hjalmar Gammelgaard

ARBEJDER
HØJSKOLEN

15. FEBRUAR 1960

Statens pædagogiske Studieramling
København

HJALMAR
GAMMELGAARD

Taler og artikler

ARBEJDER
HØJSKOLEN

NR. 54-55

15. FEBRUAR 1960

HJALMAR
GAMMELGAARD

HJALMAR
GAMMELGAARD

1880—1956

Taler og artikler

ARBEJDER
HØJSKOLEN

15. FEBRUAR 1960

Redaktion:

Roskilde Højskoles lærerkollegium

»Arbejderhøjskolen«s adresse:
Arbejdernes Oplysningsforbund,
Nr. Farimagsgade 11, K.

Redaktionssekretær:

Bent Pihl

Klicheer:

Dansk Kliché Fabrik

Tryk:

Bogtrykkeriet Antikva

Efter Hj. Gammelgaards død i 1956 opstod ganske naturligt den tanke at udgive en bog med nogle af Gammelgaards artikler og taler, således at elever, venner, medarbejdere i folkeoplysningen og andre kunne bevare et samlet minde om et menneske, hvis betydning har rakt vidt ud i arbejderbevægelsen og i folkeoplysningen.

Tanken virkeliggøres i denne bog, der fremkommer som et dobbeltnummer af »Arbejderhøjskolen«, Esbjerg og Roskildes Højskoler elevforeningstidskrift, udgivet i fællesskab med Arbejdernes Oplysningsforbund. Bogen er blevet til i samråd med Karen Gammelgaard og udsendes på Hj. Gammelgaards 80-års dag, 15. februar 1960, til minde om Gammelgaard og til hans ære.

Ib Koch-Olsen.

INDHOLD

Hjalmar Gammelgaard. Af Ib Koch-Olsen 9

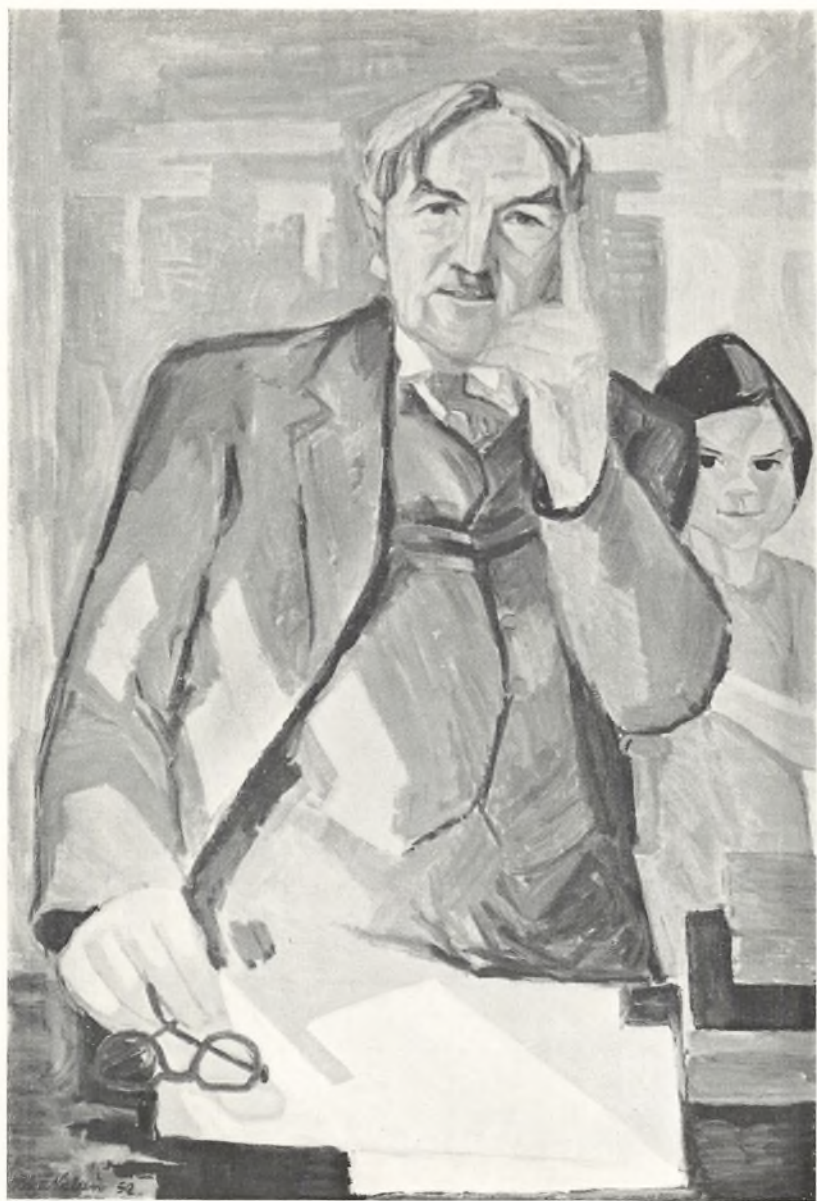
TALER OG ARTIKLER

Mine første Gislev-år 23
Skolen og samfundet 32

Højskolens plads i vor folkeopdragelse 43
Højskolens idé og arbejderne 59
Den danske højskoles muligheder 64

Tale til ungdommen 72
Otto Jensen in memoriam 77
Mit livssyn 82

Noter 91



Malet af Helge Nielsen 1932.



1954

HJALMAR GAMMELGAARD

For tusinder af mennesker er navnet Hjalmar Gammelgaard idag noget levende og varmt, skønt det menneske, der bar navnet, ikke er mere. Navnet er for altid vævet tæt ind i det livsmønster, der hedder Roskilde Højskoles historie. Og når den røde bygning på banken ved fjorden ikke eksisterer mere, eller højskolen er flyttet, vil ordene Gammelgaard og Roskilde rykke i hjertet endnu en menneskealder eller mere. Og mange vil sikkert senere, når de har ører at høre med, fange navnet Gammelgaard. De, der har øjne at se med, vil et eller andet sted glædes over det store, lyse og milde billede af ham, som Helge Nielsen malede i 1952. Eller de vil fanges af fotografier af hans vældige hoved med den grå, tvedelte manke og de store træk, furerne, et lille engelsk overskæg, den hvide knækflip, og vil fængsles af den spillende kontrast til alt dette: glade, lysende drengeøjne midt i det ligesom evigt forundrede ansigt. Og de vil spørge, hvem denne mand var ...

De vil få at vide, at Hjalmar Gammelgaard var forstander for Roskilde Højskole i årene 1930 til 1949, engang i den fjerne fortid. Men som årene går, vil færre og færre kunne fortælle noget om denne mand, som har efterladt sig minder i mange sind i nutiden. Nogle sten i forskellige farver og former, sammensat til en mosaik, kan måske givet noget, der er gået andre af minde, og virke på den afstand, som skabes af den flygtende tid.

Så længe *vi* lever, der har kendt Gammelgaard, er han nutid, for vi glemmer ham aldrig. Han fik et langt liv, længere end han selv og hans læge måske havde regnet med, da han blev forstander i Roskilde. Han var da 50 år, og det er vist rigtigt, at han først sagde ja til stillingen, da lægen havde undersøgt ham og givet ham mindst 10 år at leve i. Han koketterede som yngre med sit svage helbred og beviste, at han ville dø i 60-års alderen. Som bekendt blev han forstander i 19 år og oplevede 7 år i sit nye hus i Birkerød og i en ny stilling som undervisningskonsulent for fængselsvæsenet, indtil han døde 5. november 1956 i en alder af 76 år.

★

Hjalmar Gammelgaard var fynbo, født 15. februar 1880 på Holme Mark i Gislev sogn. Hans far var seminarist, friskolelærer *Ludvig Jørgensen Gammelgaard*, der fra 1872 ledede friskolen i Gislev. Den politisk bevægede tid og dens brydninger i sognet påvirkede Gammelgaard stærkt i hans opvækst. Han fortalte glad og oplagt om den gamle bonde, der ikke sov tre nætter i træk over det nye, der med friskolen rykkede ind i sognet, og om estrupperen, Store Johan, der havde sagt, at det ikke var for godt at tage en økse og slå den mand ned, der begyndte på sådan noget. Valget 1884 var hans første politiske minde. Mejeribestyreren tog familien Gammelgaard på sengen og fortalte om valget af Trier, Hage, Hørdum og Holm i København. Børnene oplevede den første gendarm og bevarede senere i livet mindet om den skrækblandede fryd, når de sang: Vil du nu bare la' hønen gå, for ellers kommer de lyseblå! og også erindringer om bødkerens søn, der var gendarm og som kun kunne besøge sit hjem i ly af mørket. Friskolelæreren lod børnene overvære politiske møder, ja i en alder af 6 år blev Hjalmar medlem af riffeforeningen.

I 1944 samlede Gammelgaard alle disse træk i en fortællende skildring under titlen *Mine første Gislev-år*, der giver et levende indtryk af denne barndomstid, samtidig med at den er et vigtigt stykke danmarkshistorie i en nøddeskal, politik, oplevet i et lille sogn af en lille levende dreng og samlet af den kyndige erindrers et halvt århundrede senere.

Friskolelærer Ludvig Gammelgaard og hans undervisning sad livet igennem som en væsentlig bestanddel af Hjalmar Gammelgaards erfaringssum. Oplevelsen af friskolens lighed og af dens undervisningsmåde gik ham dybt i blodet. Da lærerbørnene ved examen afleverede deres skifertavler til præsten, skrev han ug med griflen. Så sagde faderen: – Vil De ikke lade være med det, for er der nogen her, der skal roses, så er det dem, der har svært ved det. De andre klarer sig nok ... Gammelgaard var altid en ivrig bekæmper af karaktersystem og examiner og udenadslæren. Sans for humor og sund fornuft var langt vigtigere. »Hvis vi når til, at akademisk uddannelse skal være en forudsætning for at blive rigsdagsmænd, ministre og borgmestre, så er det ude med demokratiet,« sagde han.

Gammelgaard kom i malerlære. Lyst til læsning og de tidligt vakte åndelige interesser førte imidlertid den unge maler til Blågårds Seminarium i København, og i 1901 tog han skolelærerexamen. Derefter underviste han 1½ år ved P. Møllers friskole i

Odense, men fandt, at han ikke egnede sig til at undervise børn. Gang på gang vendte han imidlertid senere i tanke og tale tilbage til hjem og skole som de egentlige arnesteder for personlighedens og karakterens formning og udvikling, ganske særlig da han gennem højskoleelever havde fået indtryk af deres skolegang. Mest alment gav han det udtryk i et foredrag, som han kaldte *Skolen og samfundet* ved et lærerstævne på Den internationale Højskole i Helsingør oktober 1933.



Men Gammelgaards bane var lang og bugtet, inden den nåede Roskilde. Efter lærertiden i Odense følte han, at han måtte have mere uddannelse. Den 23-årige seminarist og friskolelærer mødte op til studenterkursus på Bendixens kursus ved Frederiksborg-Farimagsgadekrydset, og her knyttede han venskab med den 6 år yngre grundtvigskprægede, senere askovlærer og handelsegartner, *Frode Sørensen*, der blev hans ven for livet og var med til at sætte skub i ham på afgørende trin af hans udvikling. De blev begge studenter 1904. Gammelgaard kastede sig nu over filosofi, men inden længe drejede han ind på statsvidenskaben. Et års tid var han lærer på Emdrupborg Højskole. Han var en kort tid medlem af Studentersamfundets bestyrelse, var også medlem af den socialistiske studenterkreds, »Catilina«. En lille, eksklusiv forsamling af unge videnskabsmænd med brødrene Nørlund og brødrene Bohr optog den lidt generete stud. polit. – Gammelgaard sagde en menneskealder senere: »Hvorfor de ville have mig med, har jeg nu aldrig forstået.« Beskeden og på en vis måde selvudslettende som han var.

Gammelgaard blev i 1908 ansat som medarbejder ved Kraks Vejviser med et krævende arbejde i forbindelse med omlægningen af kæmpehåndbogen. Samtidig læste han til examen og blev i 1909 cand. polit. Med sin indsigt i det danske samfundsliv, sin opfattelse af den enkeltes forhold til samfundet og sin administrative dygtighed fik han stor betydning for vejviseren. Han lagde som højskolemand stor vægt på undervisningen i håndbøgers brug og mestrede virtuost ikke alene vejviseren og lignende håndfaste værker, men formåede også at hente det levende liv ud af Statistisk Årbog.

1910 udkom for første gang Kraks blå Bog, og Gammelgaard var en drivende kraft bag værket. 1920 kom »Vejviseren gennem halvandet hundrede år«, 1922 »Minderige huse«, en oversigt over

kendte mænds og kvinders boliger bygget på vejviseren fra 1770 til 1880, og Kraks tidstavler udgav han også. Senere hen fulgte han med stor interesse alle ændringer i de kendte mænds og kvinders levnedsløb. I 1919 var Gammelgaard blevet kontorchef hos Krak. Sammen med socialt og politisk interesserede studiefæller blev han i 1920'erne medudgiver og medforfatter af bøger om samfundslivet, der udkom på Martins Forlag i serien »Nyt socialt Bibliotek«, som Gammelgaard var med til at redigere.

Han skrev også i disse år forskellige socialøkonomiske bøger. Men det at skrive var aldrig Gammelgaards største lyst. Han elskede livet og menneskene for meget til at mure sig inde i studereværelset. Som forstander skrev han under tvang og skrap selvtugt, altid siddende i sin lille dagligstue, mens radioen gik med skøn musik og børnene smykkede ham som en nilgud og bestyreren fik besked om at slagte. Indimellem blev der lagt en kabale, en cigar blev tændt eller der blev tuppet tiører fra telefonautomaten. Vi havde ondt af ham for det, og vi elskede ham for, at han alligevel altid tog sig tid til en nødstedt sjæl. Og underet skete trods alt: artiklen eller radioforedraget blev færdigt, umærket af lidelserne og med oplevelsens styrke og sindets umiddelbarhed bagved. Men bedst var Gammelgaard på talerstolen eller i samtalen, når han var fri af et manuskript.

Den samme interesse og den samme umiddelbare og vidunderlige evne til at få øjeblikkelig kontakt med sine medmennesker førte i disse år til en skærpet appetit på folkeoplysning, en stærkere og stærkere dragning mod voksenopdragelse, en trang til at arbejde direkte med levende mennesker fremfor arbejdet i kontorstolen hos Krak. Allerede i 1916 forsøgte hans ven Frode Sørensens at få Gammelgaard til Askov som lærer i samfundskundskab. I årene fra 1920 underviste han på Borups Højskole. På sin skæmtende måde kaldte han sig senere »Borups Højskoles forlorne søn«. Fra 1925 var Gammelgaard en del år lærer på den socialdemokratiske arbejderskole, de københavnske arbejderes tilidsmandsskole.



Det var efterhånden dette fritidsarbejde, der greb Gammelgaard meget og fik sit tag i ham. En vis mangel på tillid til sig selv skal have gjort sig gældende. Han følte uden tvivl, at han måtte ud i andet arbejde end virksomheden på Kraks Legat. Nok fik han her brug for initiativ. Han var afgørende med ved udgivelsen af

vejviseren og ikke mindst Kraks blå Bog. I årene lige efter den første verdenskrig tænkte han en tid på at søge ind i forretningslivet. Skulle han selv have været i tvivl om, hvor banen skulle gå, og var der også andre, der var i tvivl om, hvor de havde denne kontorchef med det lidt elegant forfinede udseende, så var i hvert fald hos en række mere erfarne folkeoplysere al tvivl væk, da de havde hørt ham tale på Hindsgavl 7. juli 1926. Her talte han i forbindelse med et plenarmøde, som Fællesrådet for Folkeopdragelse holdt. Emnet var *Højskolens plads i vor folkeopdragelse*.

Foredraget blev holdt næsten undskyldende og stiltfærdigt. Men bag hans form var det varme sind og en varig forelskelse i folkeoplysning. Der var mennesker med på Hindsgavl, der følte, at her blev sagt noget væsentligt om højskolen i tiden, og at det var en virkelig højskolemand, der havde talt. Selvom han til indledning havde sagt: »Jeg har aldrig været elev på en højskole.« Men han nævnte også, friskolelærerens søn, at han fra barn havde indsuget folkehøjskolens luft, havde »følt dens sunde og nærende styrke, *haft den kær* og således opfyldt den første betingelse for dog at forstå noget af, hvad det drejer sig om.« Det, Gammelgaard ville, var gennem alle den gamle højskoles traditionelle ydre lag at nå ind til det væsentlige, det evige, som er overalt, hvor mennesker udvikles under påvirkning, enten det er i Israels profetskoler, i buegangene ved Akropolis, i middelalderens klosterscholer – eller i et lille husmandshus på Ryslinge Mark. Gammelgaard viste hen til Arbejdernes Oplysningsforbunds virksomhed siden oprettelsen i 1924. Her dyrkede man ikke socialistisk dressur. Men her havde han mødt et liv og et samvær, hvod *Christen Kold* ville have befundet sig vel. Højskolen måtte fornyes. Den måtte følge tiden. Og den burde være slutstenen i hele skolens bygning. Ikke de højere læreanstalter. Nej, højskolen som sådan måtte være slutstenen. Men højskolen måtte forstå tidens skiften og tidens krav.

Gammelgaard selv mente senere, at det var dette foredrag, der blev afgørende for, at man i 1930 kaldte ham som forstander til Roskilde. Han havde dog først været gæstelærer på denne højskole i vinteren 1927–28, da *Morten Bredsdorff* forsøgte at videreføre sin fars arbejde. Forsøget på at fortsætte dette arbejde og at forene by og land på samme højskole mislykkedes. I 1929 solgte Margrethe Bredsdorff skolen til Arbejdernes Oplysningsforbund. Og tidligt i 1930 henvendte man sig til Gammelgaard og bad ham blive forstander. Han så anledningen til at forlade sin kon-

torchefstilling. For her var, hvad han havde ventet på uden at vide, hvad vej hans forventning skulle følge. Og han var glad for sin beslutning. Selvom det nok var svært at sige farvel til arbejdet på Borups Højskole, hvor han faktisk havde gjort en medforstanders arbejde i flere år. Men i Roskilde skulle han fuldt og helt være det, som kun fritiden hidtil havde givet ham anledning til. Og mange år senere kunne han også sige om sin afgørelse i 1930: Først *da* begyndte livet!

Gammelgaard overtog forstanderstillingen i fuld bevidsthed om, at der i Roskilde Højskole lå en ædel og forpligtende arv fra *Thomas Bredsdorff*: tanken om, at højskolen skulle være for alle, som Grundtvig havde ønsket det, det menneskelige som det centrale, menneskenes samfund og mennesket selv som gerningens mål. Gammelgaard vidste nok, hvorfor han ønskede, at skolen fortsat skulle hedde *Roskilde Højskole* – og ikke omdøbes til »arbejderhøjskole«. 9. juni 1930 åbnede Roskilde Højskole som arbejderbevægelsens egen skole. En bitter dag for en del i den gamle højskoles kreds, en stolt dag for arbejderne, der nu kunne indvi deres anden højskole. Skolen i Esbjerg havde allerede virket i 20 år.



Gammelgaard var for mange en ukendt mand. Men de, der opmærksomt havde fulgt ham, og ikke mindst oplysningsfolkene, vidste, at her fik Roskilde en mand, der nok var arbejderbevægelsens varme ven, men som først og fremmest var menneskelseren og den demokratiske humanist. »Der skal flere dyder til end klassebevidsthed og solidaritet for at bygge en verden op,« havde han skrevet i tiden hos Borup. Mere løn og kortere arbejdstid er arbejderens mål, men disse tings værdi er lig nul. »hvis ikke det liv, de omslutter, fyldes med indhold, et rigt og sundt menneskeligt indhold«. Højskolens opgave måtte være almenmenneskelig, hvadenten dens grund var liberalt eller socialistisk. Det var da også forbindelseslinjen bagud til Bredsdorff-tiden, som den nye forstander fremhævede på indvielsesdagen, da blåbluserne og de røde faner satte deres mærke på skolen ved fjorden. Mens Odins to ravne drejede uforstyrret på tårnet.

Det var Gammelgaards tanke, at højskolen skulle lære sine elever overblik, søge at vise dem sammenhængen i tilværelsen, føre dem op på historiens bjerg, lade dem se ideernes udvikling og betydning, vække erkendelsestrang og erkendelsesglæde. »Den skal også, indenfor de beskedne grænser den magter, søge at hvælve

en højere himmel over arbejdernes liv og stræben,« skrev han i »Arbejderhøjskolen«s første nummer, der kom i juni 1931. Han kaldte artiklen *Højskolens idé og arbejderne*. Litteraturen, filmen, musikken, kunsten har altid haft en vid plads på Roskilde Højskole, og særlig musikken tog Gammelgaard til sig som middel. Musikken og sangen. Hver morgen ledede Gammelgaard morgensangen og udvidede arbejdernes sangforråd. Arbejdersangbogen blev en hjemmets sangbog, hvor ikke alene de gamle kampsange fra bevægelsens barndom, men også de nyere og nyeste folkelige sange og melodier kom med og blev elsket.

Sangene blev vækkere, igangsættere. Gammelgaard selv var ikke forkynderen, men igangsætteren. Arbejderbevægelsens idé om fællesskabet lå under det hele, men det var det enkelte menneske, der var Gammelgaards mål, menneskets frie udfoldelse, medmenneskelighed og broderskab på een gang. Gammelgaard og hans lærerstab gennem årene var med til at udhule politiske dogmer og udbygge videre perspektiver, alt med fuld frihed fra arbejderbevægelsen og i fuld samklang med de dybeste ændringer i bevægelsens grund, da nazismen truede i syd, og da bevægelsen stadig fik større og større politisk ansvar. Roskilde blev i disse år og i besættelsens år en skole i medborgerlighed og folkestyre. Det er Gammelgaards fortjeneste. Han var med til at røre op – »hvor livet rører sig stærkest, venter sejren,« citerede han ofte.



Gennem 19 år var Hjalmar Gammelgaard forstander på Roskilde Højskole og prægede skolen og dens elever, og dens lærere kan man sige, dybt og afgørende. Han havde en evne til at vække og ægge, til at chokere og til tider irritere til eftertanke. Men også selve det at sætte sig opgaver og at bakke med tilværelsens problemer var ham livsvigtigt. »At leve er at lære,« var et af hans yndlingsord, måske endda hans eget, indre motto.

En sag, der lå ham på sinde var også, at alle mennesker af og til burde have ros og anerkendelse – selvom de ikke havde fortjent det! For de *trængte* til det, og det gjorde dem til bedre mennesker. Gammelgaards metode var i alle forhold den sokratiske. Og han mente, at læreren først og fremmest måtte holde af sine elever, også de sølle, de ubegavede, de genstridige. Og dem var der på Roskilde flere af under tredivernes arbejdsløshedsordning end normalt. Gammelgaard holdt af dem alle, også dem i flokkens »tunge ende«. Han viste også, at han kunne udføre et humanistisk,

demokratisk opdragelsesarbejde blandt de tyske flygtninge, der i en periode omkring krigsafslutningen kom til at bo på Roskilde Højskole.

Højskoleforstanderen måtte efter Gammelgaards mening være døv på det ene øre og blind på det andet øje. Meget måtte være ham ligegyldigt i forhold til det ene: at der er vækst. Men først og fremmest må han kunne sætte i gang, ligesom Christen Kold gjorde det. Gammelgaards hele væsen og væren fik en ofte til at tænke på ham som en slægtning af Kold. Og han kunne så at sige *gnistre* sine elever i gang. Det kunne i mangfoldige tilfælde blive til en brand i sjælen. Det kunne også blive den langsomme, stille lutring i sindet. Det blev i de fleste tilfælde til en dirrende kompasnål, en hjælp i selve bestræbelsen efter livsholdning. »Vi var klogere på tilværelsen, vi var lykkelige,« skrev en gammel elev. »Og alt dette gav du os uden at tage fra os en tøddel af den frihed, som alle er så glade for, og som vi blev mere ansvarsbevidste overfor.«

Men ikke i alle tilfælde lykkedes værket. Noget blev mindre godt, som det nu engang må være. Alligevel kunne der være sket noget bag den ydre skal. Gammelgaard har sikkert også taget til sig nogle ord af en elev, der dobbeltbundet skrev til ham på hans 75-års dag i 1955 og fortalte om sit forlis: »Jeg erkender mit falditbo. Sejr skulle det ikke blive, næppe vel en ærlig kamp. Men *det har rykket i mig*, og det rykker stadig i mig. Jeg er ikke bare en bunke gelé. Års nederlag og kompromis har ikke sløvet mig mere, end at jeg stadig hører kaldet.«



Gammelgaard kendte selv kaldet, vidste hvad det var ikke at føle sig i samklang med tilværelsen, at føle undseligheden, usikkerheden i sig. Han fandt ikke sin rette hylde, før han var 50 år. Årene på Roskilde blev hans egentlige liv. Her udfoldede han sig i sine fag, økonomi, samfundskundskab, statistik. Og han fik i rigt mål brug for sin omfattende viden på en lang række af kulturlivets felter. Han udviklede musik- og sangundervisningen. Han opdyrkede psykologien som fagområde. Han fulgte levende med i alt og gjorde skolen til et virkeligt kulturcentrum i arbejderens oplysningsbevægelse. Eleverne lærte om andre samfundsgruppers liv. Byarbejderen skulle lære at kende solens og regnens betydning for landboen – og for landet som helhed. Og Gammelgaard var altid levende optaget af »Skolen i Soer«. Han fik anledning til i flere artikler og i de halvårslige beretninger i »Arbejderhøjskolen«

at uddybe sit syn på højskolen og dens stilling, i tiden omkring højskolens 100-års jubilæum særlig juni 1943 i artiklen *Har den danske højskole udtømt sine muligheder?*



Forskellige tillidshverv fik Gammelgaard, var formand for Fællesudvalget for social Litteratur, var med i befolkningskommissionen og undervisningsministeriets ungdomsudvalg. Og i årene 1937–47 var han formand for De unges Idræt, hvor han afgørende var med til at gøre denne arbejderbørnenes fritidsorganisation til en rent pædagogisk, socialt betonet, kulturel bevægelse. I 1946 havde Gammelgaard fri fra højskolearbejdet i 4 måneder, idet fængselsdirektoratet havde anmodet ham om at besøge de mange fængsler og interneringslejre med det formål at tilrettelægge en undervisning for de 10.000 landssvigere, der efter den tyske besættelses ophør var blevet dømt for landsforræderi. Han blev fængselsdirektoratets konsulent i undervisningssager og passede dette arbejde ved siden af højskolevirksomheden, indtil han i 1949 forlod Roskilde Højskole, afløst som forstander af sin nære medarbejder *Frode Kristensen*, der gennem årene havde haft den store og enestående opgave at være formidleren fra den gamle til den nye tid.

Gammelgaard kunne da hellige sig konsulenthvervet helt. Og nu kom for alvor noget af højskolens ild ind i fængslerne, hvor den fængede og bredte sig og blev af den største virkning i forbindelse med den nye behandling af lovovertræderne. Gammelgaard gik med ildhu op i dette arbejde. Han var med til at finde lærere, der kunne tage fat på den opgave at føre fangerne tilbage til livet og samfundet, hvor det var muligt, og som kunne møde fangerne med sindets varme og med sand menneskelighed. »Forbrydelsen er vel i de fleste tilfælde en frugt af mangelsygdomme: mangel på kærlighed i hjemmene, mangel på tillid til menneskene og til samfundet, mangel på noget, der gør livet skønt, ...« – sådan faldt ordene fra højskolemanden, der i sit højskolearbejde havde set, at menneskelig varme og tillid kunne gøre de unge arbejdere frimodige og åbne og tillidsfulde, uden de fastgroede mindre-værdsfølelser, som så mange lider af. Opdragelse, og ikke gengældelse og straf, det var midlet.

Der går frasagn om Gammelgaards møde med såvel prominente kriminelle som forhærdede vaneforbrydere. Selv sagde han: »... vi andre kunne vel også have været uheldige og blevet mor-

dere.« Han fandt, at mange af fangerne på en måde var glimrende højskoleelever, ja, de burde faktisk have været på højskole, i hvert fald de »politiske fanger«: »Hvad højskolerne koster samfundet, er kun en dråbe i sammenligning med, hvad der ofres på dets fanger.« Og i hvert fald var Gammelgaard selv med til at tilrettelægge fangeundervisningen, så den lærte af folkehøjskolens metoder. Også i fængslerne ville han en demokratisk påvirkning. Sindelaget var det afgørende. Skal mennesker forstå demokratiet, må de behandles som ligemænd, som medmennesker. Sådan så han selv på det. Og han bestræbte sig på at handle overfor sine medmennesker udfra sin opfattelse af livets hellighed, dets rigdom og skønhed, dets dybde og mangfoldighed. Sjældent talte han om disse ting, og da kun tøvende og usikkert, eller rettere nænsomt og varsomt. I en radiotale fra 1948 med titlen *Mit livssyn* nærmer han sig dette udsigelige og taler om sin stærke følelse af, at livet er ham helligt. Han ser først og sidst barnet som mennesket med det uforfalskede præg. Og hans livssyn er ham et redskab til at komme i kontakt med næsten og nære hans muligheder, at »hjælpe de spirer der måske kan synes kvalt eller vantrives mellem sten og tidsler ...«



Hjalmar Gammelgaard har mere end nogen anden gjort højskolen fortrolig og nærværende for arbejderne. Og med sin menneskelighed gav han dem noget, som de ikke havde mødt så meget af før. På Helge Nielsens maleri titter Gammelgaards yngste lille datter underfundigt frem bag sin far. Ja, Gammelgaard havde noget af barnet i sig, paradokset i denne granvoksne mand, læreren, livselskeren, der var en foragter af bravader, attituder og unatur. Som påvirkede ved ikke at påvirke. Som havde en vis magt over mennesker ved ingen magt at udøve. En mand, et menneske, der øste ud af sin mildhed, af sin glæde ved livet. Vi, som har kendt ham, synes ikke, det er længe siden vi hørte ham tale om det rige liv. »Tilværelsen er så spændende,« kunne han sige, næsten med lidt ilter harme over, at ikke alle i verden havde indset det. Og så kunne hans sind bruse op i en begejstret udladning, en drenget lykkefølelse der steg ham som en bølge i sjælen og bredte sig til mennesker om ham. Jo, han elskede det tindrende liv. Man mærker det endnu i det han sagde om tilværelsen i sine senere år, som det fx. kom til udtryk i *Tale til ungdommen* fra 1939 og en tilsvarende tale fra 1955, begge holdt for

unge ved den borgerlige konfirmation. Elskede han tilværelsen, så sørgede han, når nogen af hans nære måtte forlade livet. Nogle af dem talte han over, tog han afsked med, på alles vegne. Man ser ham endnu stå i krematorialesalen. Behersket, men med det indadvendte blik, der er tegnet på hans forgræmmelse. Grebet og med sorgen som en usikkerhed i struben taler han. Det er over sin tidligere lærer, sekretær Otto Jensen, den muntre og dygtige, den tidligt døde ven. Denne tale fra 1941 er bevaret under titlen *Otto Jensen in memoriam*. Vi lærer ikke alene Otto Jensen at kende. Det er også en tale om livet, »det fagre spil«, der varer ved, trods døden ...



Vi, der holdt af Gammelgaard for hvad han var og for hvad han ikke var, glemmer ham aldrig. Heller ikke for hans evne til at indrømme fejl og mangler. Og til at vurdere egne og andres fejl og skrøbeligheder. Under fire øjne kunne han tale om sine egne mangler – erkendende, men også for at trøste. Man fandt det var få fejl han havde. De opvejedes rigeligt af hans menneskelighed. Man gik opmuntret fra ham. Kunne måske af og til være med til at opmuntre ham. Man fattede hans rummelighed og tolerance. Aldrig ønskede han, man skulle traske i andres fodspor. Og slet ikke i hans. Ethvert menneske måtte udfolde sig efter sine egne anlæg og evner. Hver sjæl har sit skabelsens underværk at fuldbringe. Han fuldbrogede sit eget i rigt mål. Mange føler, de blev rigere efter mødet med ham. Og de fornemmer, at det han havde i sig stadig må være til gennem den påvirkning, han øvede, ikke ved epokegørende ydre bedrifter, men først og fremmest ved selve sin væren. Hans evne til at øge evner. Hans ord om at lære og leve og om ikke at lade sig æde af årene, han der selv blev gammel, men stadig var ung. Elskeren af livet og livets frihed, en ven, der varigt har sat sig spor i menneskers liv og gjort det rigere, som gav os håb i en hård verden. Hjalmar Gammelgaard, et menneske der selv var liv og oplevelse, med en slags forfinelse i sig og dog enkel og usammensat i sin finhed, i sin skyhed og åbenhed, sin dybe ægthed.

Ib Koch-Olsen.

TALER OG
ARTIKLER

MINE FØRSTE GISLEV-ÅR

Når jeg nu – med års mellemrum – genser mit fødesogn, Gislev på Fyn, er der tusinde ting, jeg genkender: ja og kender mere intimt end noget andet. Men samtidig er der intet så forandret: dimensionerne er skrumpet umådeligt ind. Hvad der engang var en verden næsten uden grænser, er nu kun en lille plet på kortet, og på cykle kan man i løbet af en dag overkomme det hele.

Jeg var tilmed et lille »skravl«, kirtelsvag og astmatisk og med øjne, der til henad den skolepligtige alder var under regelmæssig lægebehandling. Og den daglige tur til mejeriet efter en pot skummetmælk til 3 øre forekom mig uendelig lang og trættende. Der måtte mange hvil til i landevejsgrøften, og mine forældres tålmodighed blev sat på en hård prøve, hvergang jeg blev sendt i byen.

Men med hest og vogn lod det sig gøre at nå hinsides verdens ende, gennem herregårdsagre og -skove, der fra arilds tid som en fast smedet ring lå uden om Gislev og endnu et par sogne: Lykesholm, Ørbækklunde, Glorup, Mullerup, Egeskov, Ravnholt. Det skete engang om året, når morfar og mormor tog os med på besøg hos fjernereboende slægtninge – i Refsvindinge ved Nyborg eller Holmdrup ved Svendborg. Her rådede sæder og skikke, der var sære og mærkelige at iagttage; også politiske og religiøse meninger var anderledes end de hjemlige.

I den lille verden indenfor gudsernes kreds havde forfædrene i århundreder slidt og slæbt på hovmarken – morfar kunne gengive sin fars fortællinger derom, længere var det ikke siden –, havde stået med kabudsen i den ene og træskoene i den anden hånd overfor nådigherren og hans ridefoged. Men det havde altsammen forandret sig. Tvangslovenes bånd var løst, og de fleste bønder var blevet selvejere. Stærkest virkede dog den åndelige frigørelse. Omkring århundredets midte kom det grundtvigske røre til egnen. Jordbunden var beredt af den fynske »gudelige vækkelse«. I den ny forkyndelses lys var der vendt op og ned på alt. Det var »for bonden himlens fugle sang«. Den før almægtige herremand var

jo egentlig kun en arm »jætte«, der knap nok vidste, hvad det var at leve. Der var ingen grund til at misunde ham hans jagtselskaber og andre herligheder. Han havde jo ingen del i den nye sang og det nye åndens fællesskab. Og hans verdslige magt var på retur. Jeg spurgte mange år efter en af den nye tids mænd, der imidlertid var blevet gammel, hvordan han egentlig havde båret sig ad med at »ordne« herremændene, der jo i den tid, da han tog fat, sad i alle nøglestillingerne. »Jo,« svarede han, »når jeg havde noget, jeg ville have sat igennem, fik jeg dem til at tro, at det var deres egen idé, og så gik det i reglen glat.«



Den lille friskole, hvor min far, Ludvig Jørgensen Gammelgaard, var lærer, og hvor jeg blev født og voksede op, lå ved Bøjden landevejen, efter sigende den bredeste og flotteste uden for Sjælland. Den var nemlig anlagt som forbindelsesvej mellem Nyborg og overfartsstedet til Als for at lette den selskabelige omgang mellem de to svogre Christian d. 8. og hertugen af Augustenborg.

Gislev sogn havde først ret sent – i 1872 – fået sin friskole, for gisleverne var besindige folk, der betragtede deres by som verdens navle og sig selv som alle gode traditioners vogtere. Men nu, da andre sogne omkring det store åndelige centrum, Ryslinge, med landets første valgmenighed, havde friskoler, måtte det naturligvis også forsøges her. 12–13 familier af sognebåndsløserne slog sig sammen om at bygge huset, yderst nødtørfigt, og antage læreren, der så kunne gå rundt hos folk og få kosten på omgang. De gamle koner, der hørte til kredsen, havde set lys brænde som »forvarsel«, hvor den blev lagt. Men det store flertal af sognets folk regnede det for kætteri og for et groft brud på god sæd og skik at gå med til slige nymodens narrestreger. En af sognets »konger« fortalte siden, at han ikke havde lukket et øje i 3 nætter af ærgrelse over skolens opførelse, og en anden sagde, til hvem der gad høre det, at det ville være på sin plads at sætte en svovlstik til »sådan noget skidt«.

Men friskolen havde medbør. I løbet af 10–15 år voksede den sognets tre almueskoler over hovedet. Det viste sig, at de nye undervisningsmetoder: ganske korte, men intensivt udnyttede »timitimer« (10 à 20 minutter), hovedregning i stedet for tavleregning, fortælling og samtale i stedet for lektieoverhøring, gav bonus også i retning af kundskaber. Af skolens børn hørte efterhånden halvdelen til hjem uden for den grundtvigske kreds, og dens formand



ca. 1899

var i mange år en væver fra sognemenigheden. Men kårene blev ved at være såre små. Indtil mit 10. år var min fars pengeløn 600 kr. årlig, selv efter at han fra 1886 på grund af sygdom og skolens vækst var blevet nødt til at lønne en medhjælper. Denne fik ganske vist kun 100 kr. årlig plus kost og logi – men det var naturligvis nok til at øge fattigdommen i hjemmet betydeligt.

Til trods for friskolens succes var der en tydelig rangforskell. Degnekonen i »hovedstaden«, Gislev, hed *fru* Thomsen, de to andre lærerkoner i Sølt og Sandager var *madam*, men min mor var slet og ret Tine Gammelgaards. Og det slog sjældent fejl, at når min far efter skoletid var i færd med at feje brolægningen foran indgangen eller skovl for skovl bære indholdet af skolens »lokummer« ad en meget besværlig sti om til møddingen, kom provsten og læreren ved hovedskolen, Fr. Thomsen, (senere forstander for Børkop Højskole), forbi på deres aftenlige spadseretur, klædt som »herrer«, svingende med stokkene og ivrigt diskuterende.

En ungdomsven af mig havde kort før sin tidlige død samlet stof til en doktordisputats, hvis hovedtese skulle være den, at lidelsen er det positive i tilværelsen. Han havde fundet en bekræftelse derpå i en art Gallup-undersøgelse blandt venner og bekendte, der gav til resultat, at det først erindrede barndomsindtryk var af smertelig art, oftest angst, i 90 pct. af samtlige tilfælde. Jeg har gjort experimentet efter med et par af højskolens elevhold og er kommet til lignende resultater, men er rigtignok betænkelig ved at drage så vidtgående slutninger deraf. Hvad mine egne erindringer angår, bekræfter de i udpræget grad teorien. Over næsten hele min barndom – indtil jeg i 12 års alderen kom ud at tjene i Sønderjylland og dermed blev fri for at gå i skole, hvilket sammen med hårdt og langt arbejde sikkert har haft en udmærket indflydelse på mit nervesystem – hviler der en stemning af angst, angst for fattigdom, angst for min fars sygdom, angst for jævndøgnstormene, der fik huset til at ryste og stråtaget til at løfte sig, så far måtte kravle op ad en stige og lægge sig på det, angst for sommeraftenens uforklarlige vemod, når frøerne kvækkede deres uendelige melodi i kæret på den anden side landevejen, eller far og hans ven Kristoffer spillede Pleyels duetter, der også kom som et bud fra en underlig fremmed verden. Allermest angst for verdensrummet, hvor tanken om det uendelige sugede én til sig. Bedst var det om vinteren, hvor sne og skyer næsten kunne forvandle verden til en lukket stue, hvor frøerne tav, og hundenes natlige gøen lød mindre uhyggelig.

Rent udvortes set kunne det tage sig ud, som om min første barndom i 1880erne var højst idyllisk i sammenligning med, hvad nutidens børn oplever. Verdensbegivenheder var der få af. De hørte fortiden til. Bedsteforældrene kunne viderefortælle deres forældres eller ældre slægtninges oplevelser fra Napoleonskrigene og fra den tid, »da spaniolerne var her« og gjorde hovedet kruset på landsbyens piger – og vel også satte deres spor i befolkningen. I høstens tid kunne én og anden gammel arbejdsmand gøre sig interessant ved under mellemmaden at fortælle om sine oplevelser i 48: »Jeg var én af oberst Helgesens gamle krigska'le. Jeg så ham kaste sand i øjnene på tyskerne fra Frederiksstads bastioner. Og så sa' han: – Så I røgen, da katten fes?«

Men de fleste holdt ikke af at tale om krigen, heller ikke om 64, der havde været af så skelsættende betydning for det næste slægtled, vore forældres. Vi voksede bogstavelig op i skyggen af 1864 – og 1870, da illusionerne fik den sidste olie. Selv husker jeg ikke at have fulgt verdensbegivenhederne nogenlunde sammenhængende før mit 9. år, da Kejser Wilhelm d. 1. døde. Kejser Friedrichs tragiske 100 dages regering fulgte jeg spændt fra dag til dag. Hans sygdom havde jo sæde i halsen ligesom min fars. Og så kom spændingen mellem den unge kejser og den gamle kansler, Bismarck, som vi fra ganske små havde fået ind i fantasien som Europas store bussemand. Manden med de 3 hår på den ellers skaldede isse, som cirkus Miehes hurtigtegner viste os ham.



Men herhjemme foregik der et og andet, som i hvert fald for eftertidens tilbageskuende betragtning blev af stor betydning. Jeg husker klart, at jeg en sommerdag i 1884 så et underligt »tårn« vokse op bag Mads Pæ'sens banke i Holme. Jeg spurgte far, hvad det var, og fik som forklaring, at det var det nye andelsmejeri, det første på Fyn. Betydningen heraf forstod jeg naturligvis ikke: at det var den industrielle revolution, der for over 100 år siden havde holdt sit indtog i England, og som nu var ved at trænge igenem hos os. En blikkenslager nedsatte sig i landsbyen, og snart forsvandt de gamle træspande, kærner m. m. fra gårdene. Meget andet fulgte snart efter. Min mormor var én af dem, der længst holdt sine døtre ved rok og karter, og hun ville så længe som muligt selv støbe sine lys, væve strømpebånd og avle humle til »gammelt øl« – det, der for resten havde den længste døds kamp, for det var jo en særlig fynsk specialitet. Også høravl og hørberedning hørte til

et normalt landbrug, og »broekulen« i hegnet hørte ligesom vindmøllen og kirken til de bygningsværker, der karakteriserede det fynske landskab.

Men mejeriet var kun et led i en stor bevægelse, hvortil også hørte det røde fynske kvæg og de jyske heste. På en eller anden vidunderlig måde var disse økonomiske reformer hos det andet grundtvigske slægtled kædet sammen med frikirke og friskole, med skyttesag og gymnastik, og til syvende og sidst med en aldrig nævnt, men altid anet følelse af, at det gjaldt fædrelandets genrejsning efter nederlaget. »Målet er Danmarks frelse«, hed det i én af skyttesangene, ikke sport eller legemskultur, men løftelse og samling. De unge, friske mænd, der gik i spidsen på disse områder, havde alle fået deres livs indvielse på højskolen. På dem passede linierne i Bjørnsøns dengang meget sungne sang »Foragtet af de store, men elsket af de små«.

For folkestyre stå frem, stå frem!
for kirke, for skole, for frihed!
Forløs, hvad som venter
i vintertåge, i vanedvale,
det venter på dig. Stå frem, stå frem!

Og sammen hermed gik det stigende politiske røre. I samme sommer, som mejeriet rejstes, jeg var vel 4 år, lå jeg som sædvanlig sammen med min toårige søster i sengen hos far, mens mor kogte øllebrød. Der fik vi vor første undervisning, der drejede sig om alt i universet. Selv at læse og regne lærte vi ved gættekonkurrencer, når far skrev opgaverne langsomt med fingeren i luften. Den morgen – det må have været 26. juni 1884 – trådte den nye mejerist (*in spe*, for mejeriet indviedes først 10. oktober), Torben Jensen, ind i soveværelset og fortalte far, at Holm, Hørdum, Hage og Herman Trier dagen i forvejen var blevet valgt ind i folketinget i København. Det var en omvæltning, for hovedstaden havde indtil da været reaktionens faste borg og stået i skarp modsætning til det mere og mere venstreprægede land. De to mænd var meget opstemte over sejren, hver af de fire nye lovgivere blev nøje drøftet, og de fire navne kom ikke ud af min hjerne igen.

I de følgende måneder steg den politiske spænding til feber. Det drev nærmere og nærmere hen imod provisoriet. I vinteren 1884–85 stiftedes der rundt omkring riffelforeninger. En aften husker jeg helt tydeligt. Jeg sad på fars knæ i skolestuen midt i en flok bønder i våde, dampende frakker. Jeg husker, at far, der af na-

turel var mere puritaner end grundtvigianer og meget skeptisk over for det meste af, hvad der går under navnet begejstring, forgæves advarede mod dannelsen af den revolutionære forening, som han spåede en kort levetid. Han ville ikke selv med, men indmeldte mig i håb om, at jeg ved lodtrækningen skulle vinde én af de indkøbte rifler, som jeg kunne få brug for, når jeg engang blev skytte. Og virkelig faldt en sådan i min lod, skønt foreningen ophørte at eksistere efter udstedelsen af riffelprovisoriet 5. maj 1885. Den hang i mange år over min seng, men blev solgt, inden jeg selv blev skytte. Den har formentlig været af for gammel model. Jeg har utvivlsomt været landets yngste »revolutionære« og er muligvis nu den eneste overlevende, hvad man da passende kunne sætte på min gravsten. Men jeg fik en alvorlig forskrækkelse dagen efter, da mine mostre fortalte mig, at jeg nu havde pådraget mig kongens allerhøjeste vrede og bestemt kunne vente at komme i fængsel.



Den politiske strid satte også spor indenfor den grundtvigske kreds. I 1884 var det lykkedes at erobre Ryslinge højskole, der var stiftet i en vis modsætning til valgmenigheden, for venstre. Højre blev trængt ud af bestyrelsen og den hidtidige forstander, kaptajn Rasmus Hansen, erstattet med Alfred Povlsen. Året efter måtte valgmenighedens præst, selveste Vilhelm Birkedal, som var nationalliberal, fortrække til manges store harme. Modsætningen mellem ham og det store venstreflertal i menigheden var blevet for stor, og Alfred Povlsens broder, Karl Povlsen, blev hans eftermand. Alfred Povlsen var en ivrig tilhænger af riffelbevægelsen, og hans skole såvel som Jens Lunds i Vejstrup mistede af den grund i en årrække statstilskudet. Men Birkedal var ivrig tilhænger af ministeriets fæstningsplaner, om end ikke provisorist. Fra nu af var de to begavede brødre Povlsen høvdinge over åndslivet i vid omkreds. Fra over 50 sogne havde Ryslinge valgmenighed medlemmer, og skolen elever fra det ganske land. Det var en slags fynsk Weimar, meget lidt præget af det lidt lægmandsagtige, der heftede ved mange andre højskoler, især af den Koldske type – men også mere aristokratisk. Men for mig kom brødrene Povlsen først til at betyde noget i et senere afsnit af min barndom.

Nutiden gør sig vanskelig nogen forestilling om, hvor ladet luften var med politik. Gennem hele 1885 fulgte begivenheder slag i

slag. Stærkest indtryk på os børn gjorde vel nok gendarmerne, et militært politi, der indførtes ved provisorisk lov af 27. oktober 1885. Til vor første børnelærdom hørte verset:

Vil du nu bare la' hønen gå,
ellers kommer de lyseblå!

jævnside med:

Når Estrup bliver gammel
og ikke duer mer',
så klistrer vi ham sammen
med gammelt gråt papir.

og:

Ned med Estrup, Scavenius og Ravn,
vi vil ingen revnet grundlov ha'
i folkets København.

Men inden vi stemte i, kikkede vi forsigtigt ud ad vejen for at se, om en gendarm var i farvandet. De lyseblå var meget ilde anset; bødkeren i Holme havde en søn, der havde ladet sig hverve som gendarm. Han turde ikke vise sig på besøg i landsbyen undtagen ved nattetid.

Et par uger før gendarmeriprovisoriet kom, havde der været familieselskab hos en af min mormors brødre. Vi børn lå på gulvet og legede inde hos konerne, der sad og snakkede med deres strikkestøj. Pludselig stak én af mændene hovedet ind ad døren og sagde: »Nu skal I høre en nyhed; de har skudt på Estrup.« Jeg husker tydeligt den pinlige stemning, der blev. En af husets døtre var nemlig gift med købmanden, som var højremand. Han havde været kommis i Odense og hørte til »de fine«. Han holdt »Vort Forsvar« og »Punch«. Hans kone var den eneste i sognet, som ved højtidelige lejligheder kunne iføre sig tournure til blandet forargelse og beundring for hendes medsøstre, og over deres iøvrigt beskedne stue var der en svag anelse af den fornemme klunkestil, som ellers ikke var nået ud til os endnu. En ting var der dog, som konerne lærte måtte findes i ethvert hjem med agtelse for sig selv: en etagère til det plysses familiealbum, poesibogen, sneglehusene og andre særlig fine ting. Man samlede på rullerne fra sygarnet, der kunne bruges til møblets 4 søjler. Så blev udgiften til anskaffelsen overkommelig selv for en beskednen indtægt.

Foruden de unge ivrige og dygtige foregangsmænd, hvoraf Torben Jensen, i mange år dansk mejeribrugs førstemand og kendt

langt ud over landets grænser, vel var den mest interessante, var der et mylder af skikkelser, som for altid står levende i min erindring. Hvert af sognets 5 småbyer havde sine gamle slægter, sine særlige skikke og traditioner, sin særlige livsstil. Ja, et fint øre kunne endda spore en let nuance i sproget, selv om den var langt svagere, end når man gik til et af nabosognene. I en af byerne valgtes der endog årlig oldermann, og det gamle byhorn lød fx. ved ildebrande. Laugsskikkene overholdtes ved disse fester, og ved sådanne lejligheder måtte man naturligvis glemme de stærke skel, som ellers fandtes mellem grundtvigianere og »hedninger«, mellem venstremænd og estrupere. De første var i øvrigt næsten alle moderate, bojseniter. Der blev ved valgene afgivet omtrent lige mange højre- og venstrestemmer – ca. 150 – men kun 2 eller 3 bergske. I øvrigt stod de moderate på flere punkter »til venstre« for bergianerne, fx. på det sociale område. Højre kunne naturligvis ikke sende deres mælk til samme mejeri som venstre og byggede et par år efter deres eget et kort stykke derfra – og her var ingen sammenblanding af »ånd og kød«. Men i 30 år blev alle sognets veje befaret af to hold mælkevogne, indtil bølgerne havde lagt sig så vidt, at mejerierne kunne sluttet sammen.



Et halvt år før jeg kom i skole, fik min far til medhjælp i skolen en ung mand, elev fra Vallekilde, A. E. Johansen, der i flere år havde sejlet som skibstørrer på de varme have. Han blev for øvrigt senere førstelærer ved Jelling seminariums øvelsesskole. Jeg sneg mig ind i skolestuen under hans timer og blev så begejstret ved hans fortællinger om de eventyrlige rejser, at geografi i flere år blev min hobby. Jeg syede alskens gamle papirrester sammen til en bog, tegnede kort efter et atlas og skrev text til efter Nordisk Konversationslexikon. Det har næppe været videre fornøjelig læsning, men det er på mange måder kommet mig til gavn siden, bl. a. på rejser.

En anden ung mand, som på samme tid gjorde et stærkt indtryk på min barnlige fantasi, var Peter Andresen, der sammen med Alfred Povlsen var kommet som lærer til Ryslinge Højskole, og som mange år senere blev forstander for Vinding Højskole i Jylland. Han var sønderjyde ligesom min far og kom tit lørdag aften for at hjælpe ham med aftenskolen for sognets ungdom, da fars hals begyndte at svigte. Hans sundevedske tonefald, hans saltvandsfriske, ofte sarkastiske form stak af mod de ældre profeters høj-

tidelighed og tog de unge med storm. Men også mig tog han sig af, tog mig på skødet, før mødet begyndte, og tegnede med venstre hånd (den højre var »vissen«) mærkelige figurer på papiret, som han brugte til at fylde også min hjerne med ny ideer. Jeg husker fx., at han tegnede Ludvig d. 14.'s, Ludvig d. 15.'s og Ludvig d. 16.'s kranier inden i hinanden for at anskueliggøre, hvad slægtsdegeneration vil sige. Det var næppe særlig videnskabeligt, men det var noget, som »blev siddende«. Når så hans foredrag begyndte, fik jeg lov at ligge på en af dyngerne af overtøj på bordene mellem tilhørerne, hvor jeg lyttede begærligt til hans skildringer af livet i naturen og af fremmede folks sæder og skikke. Det var let at mærke, at han fandt den fynske horisont noget snæver; den trængte til friske pust udefra og til en indsprøjtning af usødet jysk realisme. Men inden han fik sluttet, havde naturen som regel krævet sin ret. Jeg var faldet i søvn i tøjbunken og blev båret ind i seng. Andresen udgav siden en geografisk og naturhistorisk sangbog med mange nye sange. Den er vist desværre forlængst glemt.

Nu var jeg også begyndt at læse, og det betød, at nye verdener lukkede sig op. Først romantikerne, der passede bedst til min hele indstilling til livet. Men en formiddag, da mine forældre var i kirke, fandt jeg på en hylde »Folkelæsning«s udgave af »Jeppe på Bjerget«. Frihedsstøtten var aftegnet på bindet, og på det brune papir var der en fedtplet. Jeg havde netop halsbrynde den dag, og siden får jeg altid lidt af den samme fornemmelse, når jeg ser titelbladet på en af Folkelæsnings bøger med den samme tegning. Men jeg læste straks »Jeppe« og morede mig så kongeligt, at jeg hurtigst mulig måtte ned og læse den højt for mine mostre. Siden læste jeg Holbergs komedier mindst én gang om året, sikkert en ypperlig modvægt mod alt det sværmeriske og usunde i min natur.

Men jeg er nu nået til et vendepunkt i mit liv, det 8. år, hvor indtrykkene bliver så mangfoldige og brogede, at tanken om at skildre dem overvælder mig ...

☆

SKOLEN OG SAMFUNDET

Skolen er samfundets tjener. Samfundet vil til enhver tid forme skolen, dens mål og metoder efter samfundets skiftende tarv. Samfundet øver sin indflydelse på skolen gennem de dertil bestemte lovgivende, administrerende og rådgivende organer. Men ad mindre let opsporlige veje modtager skolen instrukser fra samfundet: fra forældrenes ambitioner og idiosynkrasier, fra kirken, viden-skaben, pressen, erhvervenes organisationer o. s. v., fra de åndelige strømninger, der går gennem folket.

Jo højere udviklet skolens egen organisation, lærerstanden, er, des mere bestemmende vil endvidere det inertimoment være, der udgår fra den, hvad enten det overvejende kan betegnes som konservativ træghed eller fremadrivende initiativ. Ellers ville det jo være formålsløst at tale til lærere om skolens samfundsmæssige opgaver.

I hvert enkelt tilfælde at påvise disse faktorerers samspil eller at dømme om, i hvor høj grad det er lykkedes dem at tilpasse skolen efter samfundets behov, er naturligvis ingen let sag, vanskeligt for vor egen tid, det samfund, vi selv er en del af. Strengt taget skal skolen jo tjene de samfundsformer, der hersker om 10, 20 og 30 år. Den, der vil opkaste sig til dommer over skolen i en tid, hvor alting flyder, må tillige forsøge sig i profetfaget, hvis man ikke er så forsigtig at ville operere med flere hypoteser samtidig.



Samfundet må til enhver tid have sine førere, endvidere embedsmænd og funktionærer og endelig folket, den store masse, der frembringer og fortærer og med større eller mindre tålmod lader sig regere. Føreren, lederen i egentligste forstand, er ham, der står ved samfundets rat, som, tilsyneladende i hvert fald, bestemmer farten og retningen, men måske i virkeligheden kun er et egnet redskab for det mystiske, vi kalder udviklingens drivende

kræfter. Det er et skæbnespørgsmål for enhver tid om føreremner svarende til dens krav findes. Skolen er ganske ude af stand til at fremelske de egenskaber, hvorpå det her kommer an, og hvoraf den vigtigste naturligvis er den ubetingede vilje til magt.

Man må formentlig gå ud fra, at menneskene i middelalderens korporative samfund, i den merkantilistiske enevælde og i det 19. århundredes fremherskende liberalisme har været gennemsnitlig udstyret med omtrent samme »arvemasse«. Der har sikkert i middelalderen været mennesker, udrustet med samme arvelige anlæg som John D. Rockefeller, Cecil Rhodes eller Henry Deterding. Men de ville aldrig være blevet »udvalgt« til at spille en lignende uhyre rolle som i vor tid. Omvendt må mænd med Thomas af Aquinos eller Duns Scotus hjerne og temperament i det moderne samfund sikkert nøjes med at øve en indflydelse, der er aldeles forsvindende sammenlignet med den, der tilfaldt disse mænd i middelalderen. Hvis Lenin og Hitler var kommen 20 år tidligere til verden, ville de næppe have drevet det videre end til utålelige og uforbederlige kværunter.

Samfundet kalder til enhver tid de ledere frem af folkedybet, hvis evner og talenter der i øjeblikket er brug for – fra værkstedet eller universitetet, fra knejpen eller klostret. Naturligvis foregår denne udvælgelse ikke vilkårligt, planmæssigt. Den tvinges frem af de herskende livsformer. Men skolen er ganske magtesløs og derfor uden ansvar og opgaver på dette så uhyre vigtige område.

Noget helt andet gælder samfundets forsyning med egnede funktionærer, udøvende organer for den herskende tradition eller for de nye former, der bryder frem under et nyt lederskab. Indtil det sidste hundrede år har den alt overvejende del af skolens historie drejet sig om, hvordan denne opgave er løst, om hvordan skolen har forsynet samfundet med soldater, mandarinere, medicinmænd og åndemanere. Mindre gjaldt det dog i reglen om at give disse redskaber for samfundsmagten indsigt og forståelse af de opgaver, der stilledes dem. Langt mere om, at de, samtidig med, at de blev lydige tjenere af de herskende ideer, forlenedes med en nimbus eller med andre attributer, der gjorde dem egnede til selv at repræsentere den absolute autoritet overfor den uvidende hob. Hvor der herskede et formelt demokrati, som i Periklestidens Athen, drejede det sig især om overtalelsesgaver – men nemmere og langt mere virkningsfuldt var i reglen mystik af en eller anden art: autoritativ optræden, for mængden uforståelige sprog, formularer, titler, uniformer og ornater.

En vurdering af embedsmandsuddannelsen i vort moderne samfund kan imidlertid ikke finde sted, forinden man har taget stilling til det langt mere omfattende problem: den store, brede befolknings opdragelse og oplysning. Uden folk intet samfund, heller ingen overbygning, ingen herskere, ingen autoriteter. Folket skal skabe det materielle grundlag derfor gennem sit arbejde, gennem *erhverv*. Den uddannelse, som erhvervet kræver, nås gennem utalte århundreder, sålænge fremgangsmåder og tekniske hjælpemidler er omtrent uforandrede, ene og alene ad traditionens, overførelsens vej; fra fader til søn, fra mester til lærling. For nogen skole var her altså ikke brug af den grund.

Kun i én henseende kunne en vis undervisning af folket ses at være nyttig, ja nødvendig; nemlig forså vidt det gjaldt om at *understøtte autoriteten*. Den verdslige magt havde vel tilstrækkelig korporlige raisons til det øjemed, men den gejstlige magt, der jo heller ikke altid forsmåede slående argumenter, har alligevel følt, at en vis viden måtte til, fx. for at gøre betydningen af bandlysning, aflad, skriftemål og andre magtmidler indlysende for menigheden. Naturligvis havde den elementære religionsundervisning, hvormed kirken indleder folkeskolen, ikke karakter af det, som vi i vore dage forstår ved oplysning. Det var indterpning og dressur, altså noget nær det diametralt modsatte af oplysning. Læs fx. Peder Plades forskrifter for »degnelæsning« i visitatsbogen.



Det voksende handelsliv efter Amerikas opdagelse og de begyndende tekniske fremskridt under merkantilismen måtte rejse kravet om undervisning i elementære fag hos bybefolkningen. Christian d. 4., den danske merkantilismes fader, oprettede den første danske fagskole – for søfolk. Og under samme konge fik København sin første kommunale »skrive- og læseskole«.

Men når Amos Comenius på samme tid fremsatte skoletanker, der i mange henseender er helt moderne, ja forud for megen af vor tids praksis, så må det erindres, at Comenius tilhørte en sekt, »de mähriske brødre«, der i lange tider havde dannet et kommunistisk samfund. Derfor kan han sige: »Alle skal lære alt«. Det er i virkeligheden en moderne politisk og ikke blot en faglig realitet, der ligger bagved.

Det blev pietismen, der førte de »reale« skolekrav frem. »Appetitten kommer, mens man spiser,« kundskaber af forskellig art bliver en attrået luksusartikel. Det er et spørgsmål, om den alminde-

lige oplysning i det 18. århundredes København har været meget ringere end i nutiden. En sammenligning mellem skattemandtallene fra 1763 (der er ført af beboerne selv) og nutidens folketællingslister får ikke vægtskålen til at dale til fordel for den sidste, hvad skrivefærdighed angår.

Meget længere varede det, inden den økonomisk-tekniske udvikling vakte trang til en tilsvarende oplæring af den egentlige almue, *bonden*. Da Guldberg udtalte, at »mere kundskab gør bonden hans stand ufordragelig og udbreder kun lede og kedsomhed for det hårde og ensdanne arbejde«, var ganske vist de to første engelske jernpløve prøvet på en mark ved Gentoft; men det var først efter, at landboreformerne var sat i værk, at man på frihedsstøtten kunne sætte ønsket om, at bonden måtte blive

kæk og *oplyst*
flittig og god
hæderlig borger
lykkelig.

Så længe verden befinder sig i den mutationsagtige udviklingsperiode, der adskiller de sidste hundrede år fra tidligere årtusinder, vil allerede de rent *faglige* motiver kræve en almindelig elementærundervisning for folket. Hvert nyt slægtled arbejder i et andet og højere plan end dets forgængere; det kan ikke nøjes med rent traditionsmæssigt at tilegne sig den foregående generations indsigt og færdigheder. Der må stadig læres om igen, og de elementære betingelser derfor må være til stede.

Ganske vist har udviklingen medført, at mange gamle fag delvis forvandles til rent specialarbejde. »Hvad brug har smeden for at kende jernets udvidelseskoefficient,« spurgte en tidligere undervisningsminister og kendt skolemand forleden i en radiotale. »Og hvorfor skal en dygtig handelsmand nødvendigvis kunne skrive et forretningsbrev, når han for en billig penge kan købe en maskinskriverske til det arbejde.«

Indtil videre er det dog kun et fåtal, der er placeret ved den automatiske maskine eller det løbende bånd. Og selv de vil i mange situationer have brug for at kunne udnytte elementære skolekundskaber praktisk. Ejeren af den lille villa søger kursus i pasning af centralvarmeapparat, kolonihavemanden må skaffe sig underretning om udryddelse af moniliasvampe på æbletræer, en arbejdsmand må ved hjælp af de af et amerikansk benzinfirma udarbej-

dede anvisninger sætte sig ind i brugen af et nyt tætningsmiddel o. s. v.

Det er da heller ikke den faglige, »reale« side af undervisningen, der har fremkaldt det mægtige problem, som netop nu ligger bag ordene »skole og samfund«. Hvad skomageren har brug for at vide ved sin læst, vil næppe nogen forholde ham. Jeg tror, at skolen (taget i videste forstand) i denne henseende i stedse højere grad har forstået at imødekomme samfundets krav. Den tekniske kultur i de bredeste lag er i de sidste menneskealdre gennemgået en enorm udvikling.

Men hvorledes stiller det sig, når vi vender os til den opgave, der fra samfundets side må siges at være fuldt så vigtig: at ud-danne eleven til »borger«, til medbestemmende og medansvarlig deltager i samfundets organisation, i alle offentlige anliggender? Den politiske udvikling siden verdenskrigen har gjort dette spørgsmål brændende. I det ligger dommen over skolen og skolens fremtidsskæbne gemt.



Demokrati eller diktatur – problemet er ældgammelt, men det har tilspidset sig til en krise. Vi står midt i en kamp på liv og død mellem to hinanden diametralt modsatte udviklingslinier. Det vil næppe blive muligt for nogen mere – heller ikke for skolen – at tjene to herrer.

Siden forrige århundredes midte har vi her i Danmark haft en utvivlsom demokratisk udviklingslinie, ikke blot politisk, men også økonomisk og kulturelt. Af folkestyrets idé, af kampen for demokrati måtte også et nyt menneskeideal vokse frem. Hvis demokratiet skulle blive mere end et skin, andet end et fåtal af dygtige og behændige mænds udnyttelse af den store hobs uvidenhed og lettroenhed, så måtte folkestyret forankres i et fast kulturelt grundlag, så måtte der, som Grundtvig siger, gives folket »en dannelse og oplysning for livet, som vi kan få den tydeligste forestilling om, når vi spørger om, hvad medlemmerne af det folkelige statsråd (d. v. s. de rådgivende stænder) behøver for at være deres stilling voksne og deres hverv mægtige«. Mindre kan ikke gøre det, og folkestyrets endelige virkeliggørelse og sikring afhænger af dette fjerne måls opnåelse.

I stedet for terping og kundskabsmeddelelse må skolen i det demokratiske samfund arbejde på at udvikle indsigt og overblik, analyse og syntese, selvstændighed og dømmekraft. Montaignes

aristokratiske ideal skal omfatte alle. Også »følelsesmæssigt« må skolen, som hjemmet, tjene den demokratiske udvikling. »Respekten« må holdes oppe ved indre midler, forståelse, tillid, hengivenhed, ikke ved ydre tvang eller ved nogen art af tiltaget »værdighed«.

Diktaturets skoleideal er nu, som til alle tider, »Gleichschaltung«, dets fornemste opdragelsesmiddel dressur. Mennesket er til for samfundets, for nationens, for statens skyld, hvilket altid før eller senere vil vise sig at betyde: for den herskende klasses eller den herskende klikes skyld. De skoletanker, der nødvendig udspringer af diktaturet som statsform, er altså ingenlunde nye. Det er kun det, som i årtusinder har været enerådende eller næsten enerådende, der nu vender frygteligt tilbage og truer med at kvæle den udvikling, der kun er i sin første begyndelse. Thi ingen tør vel påstå, at skolen er nået vidt i retning af at virkeliggøre de idealer, der for lange tider siden er fremsat af en Montaigne, en Rousseau eller en Grundtvig.

Urgammel er diktaturets pædagogiske mål og metoder; men ny er den psykologiske begrundelse. Ligesom man systematisk kan »indbygge reflexer« i dyrs nervesystem, i hunde, rotter og kaniner, således kan det også gøres ved mennesker. Ved massepsykose, ved udfoldelse af en enestående iscenesættelseskunst, ved udnyttelse af symboler i billeder og toner, ved mytedannelse, allehånde stemningsvækkende midler bringes de brede folkelag – i des højere grad, jo mere de er præparerede af økonomisk nød – i en sådan tilstand, at føreren er i stand til at spille på masserne som på et instrument. Den amerikanske journalist Mowrer bemærker, at Hitler og hans hjælpere i den henseende har drevet kunsten videre end den katolske kirke, der dog gennem århundreder har opbygget et vidunderligt Gleichschaltungsapparat.

Naturligvis kan skolen ikke undgå at indbygge »reflexer« i børnenes sjæleliv – så lidt som livets andre »opdragende« faktorer kan det. Det sker jo dagligt med os alle. Men hvad der må være den demokratiske opdragelses hovedøjemed er det at udruste eleverne med den størst mulige kontrol over for disse indflydelser. Intet er i den grad i stand til at fylde en lærer med tvivl om hans gernings nytte, som at se en folkeskare revet med af en masse-suggestion, det være sig en politisk-demagogisk, eller en andægtig-religiøs.

Det er ikke muligt at give grunde, overbevisende for alle, for, hvilket af de to hinanden modsatte menneskeidealer, der er det

rette. Valget vil for den enkelte afhænge af hans temperament, hans religion eller – hans rent vanemæssige »indbyggede reflexer«.

De nye diktaturer har hensynsløst og konsekvent udnyttet alle skolens led til at virkeliggøre deres mål, skabe den dresserede, ensrettede mennesketype. Sålænge vor styreform er demokratisk og stræber mod en videre udvikling af det deraf følgende humane ideal, bør det danske samfund lige så konsekvent stille sin skole i demokratiets tjeneste. Der er for tiden ikke megen brug for halvheder.

Har vor skole forstået denne opgave? Jeg tvivler ikke om, at der kan siges uhyre meget om den danske skoles, ikke mindst høj-skolens fortjeneste af demokratiet. Men jeg er ikke kommet her for at holde en skåltale, men for som almindelig, men lidenskabelig interesseret »publikummer« at lette mit hjerte med hensyn til visse erfaringer og iagttagelser, jeg har gjort, og som tyder på, at alt ikke er, som det skulle være.



Da jeg selv for over 30 år siden gik ud fra et af vore seminarier, var vi, mine kammerater og jeg, opfyldt af de store opdrageres ideer. Vi var overtydet om, at de rudimenter af middelalderens og enevoldstidens dressurskole, der dengang endnu i så rigt mål fandtes i skolen, snart ville forsvinde: udenadslæren og lektieterperi, karaktergivning og examiner, der sætter falske motiver for skolearbejdet ind i børnene i stedet for de sunde: arbejdsglæden, den sociale forpligtelse.

At disse forventninger ikke er blevet opfyldt, hører til de største skuffelser, livet har beredt mig. Jeg har måttet sande rigtigheden af, hvad dr. Niels Bang skrev i 1899: »Skolen er en stærk konservativ institution, den er altid et meget langt stykke bagefter den pædagogiske teori.« Jeg har – en lille menneskealder senere – måttet hjælpe skolebørn i 9–10 års alderen med at lære salmevers udenad, som de var ude af stand til at forstå et kvidder af. Jeg ved eksempler på, at børn har måttet »stå ret« en halv time i klassen, fordi de ikke kunne huske Methusalems og andre patriarkers opnåede levealder.

Tallet på slige solstrålehistorier er legio. I hvor høj grad de er symptomatiske kan jeg ikke sige. Men sådanne forhold tolereres i hvert fald i skolen – ligesom katekismen. Det er ikke fordi disse krav til børnene er for strenge, at de oprører mig, langtfra. Men

det er deres meningsløshed og den demoralisation af barnets dømmekraft, de udvikler.

Jeg har lært adskillige hundrede af vore dages unge mænd at kende, også læst de stille, hvori de fortæller om deres skoletid. Yderst sjældent erfarer man, at skolen har skabt den higen »mod tinderne«, som skulle være ungdommens adelsmærke. Sjældent, at skolen har formået at indgive sine elever den opfattelse, den overbevisning, at dens formål og hensigt var at gøre dem til levende, frie, selvstændige væsener, til borgere i et frit, demokratisk samfund. Jeg tror, at hvis dette var tilfældet, ville de have følt sig i dyb taknemmelighedsgæld til skolen. De religiøse og nationale reflexer, som skolen har søgt at »indbygge« i børnene, har næsten altid senere fremkaldt modreflexer af en ligeså tilfældig og utiltalende karakter. Børnenes egne oplevelser har åbenbart ikke været medskabende.

Evne til at anskueliggøre et stof i fantasien træffer man næsten kun, hvor det drejer sig om vedkommendes erhvervsarbejde, fx. længder og flader for bygningshåndværkeres vedkommende, altså et felt, der er udviklet efter skoletiden. Ungdommen har nogen færdighed i regning, muligvis fuldt ud tilstrækkelig til at gøre fyldest i fag og livsstilling. Jeg underkender ikke den rent mekaniske færdighed i regningsarterne. De første skoleår kunne passende anvendes til indøvelse af den, endda i langt større udstrækning end det gøres nu. Jeg ved af erfaring – både som lærer og elev – at dette kan gøres, når blot »timerne« er korte (15 à 20 min.), og tempoet sættes stærkt op, så at arbejdet af børnene føles som en forfriskning og hører op, før trætheden begynder. At bruge regneundervisningen i de første skoleår til indøvelse af talbegrebet, anser jeg for spild af tid, selvom man anvender nok så tiltalende anskuelisationsapparater til hjælp. At udvikle evnen til abstraktion så tidlig er oftest umuligt og i alle tilfælde forbundet med alt for store sjælelige omkostninger.

Langt vigtigere end den mekaniske færdighed er dog den udvikling af elevens *fantasi*, der finder sted gennem regneundervisningen, især efter at denne i 10 årsalderen er gået over til hovedsagelig at blive hovedregning. Det er ikke blot evnen til at koncentrere og fastholde forestillinger, der skærpes herved, men også evnen til at vurdere rent skønsomt, den evne, der er så væsentlig i det sociale liv, den, der giver en mand følelsen af at stå på egne ben i så utallige forhold.

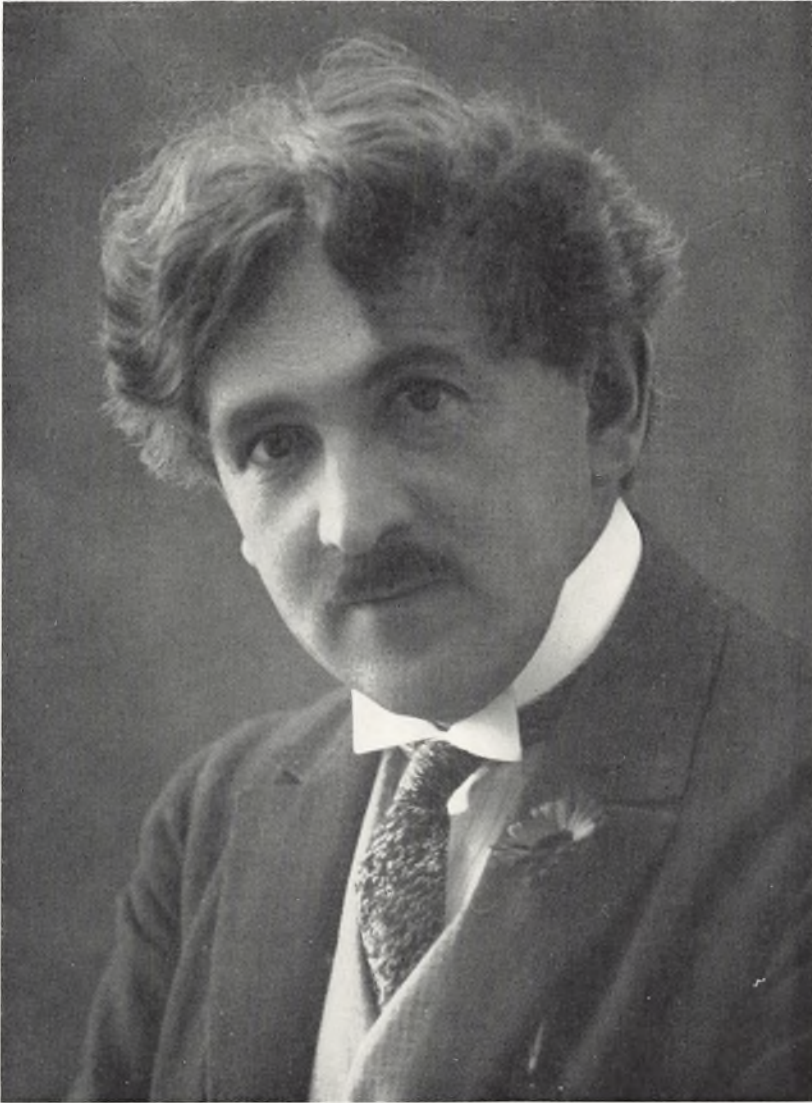
Når vi på højskolen begynder på mere sammensatte opgaver,

får man i langt de fleste tilfælde det spørgsmål: »Hvordan er det nu, det skal stilles op? Hvad skal stå i tælleren og hvad i nævneren?« Kan det undre Dem, at man river sig i håret og siger: »Mon I nu ikke snart kan glemme alt det sludder, I har lært i skolen, og prøve på at bruge jeres forstand!« Alle regler er af det onde! Men de fleste møder med den opfattelse, at det her, som i religion og andre fag, drejer sig om at lære nogle trylleformler. Derfor er de også ivrige efter at lære kubikrodsuddragning og dobbelt bogholderi, der netop aldrig bliver andet for dem end tryllekunster.

Statistisk Årbog er den billigste af alle regnebøger. Enhver lærer kan trylle myriader af opgaver ud af den, hvor det netop hyppig kun drejer sig om skønsmæssige sammenligninger. Samtidig indøves »opslag« efter indholdsfortegnelse og emneliste. Man kan lade børnene begynde med at sammenligne antallet af stikkelsbærbuske i Tønder og Bornholms amter i forhold til indbyggerantal og til areal. Man kan lade dem regne ud, hvor mange børn, der fødes i hvert minut i Danmark. Men målet må være, at de kan foretage en tilsvarende beregning ganske skønsmæssigt for hele jordens vedkommende. Man får da lejlighed til at diskutere den sandsynlige gennemsnitlige fødselshyppighed på grundlag af overvejelser, der fører hen til, hvorledes pristal o. l. beregnes. Naturligvis bør eleverne også lære at tegne kurver o. a. grafiske fremstillinger.



Ligeså påfaldende for mig har ungdommens mangel på »historisk sans« været. De har lært historie gennem lærebøger, d. v. s. oversigter. Men oversigter bør altid være afslutning på et studium, og netop i historie vil de fleste næppe være modne til dette før i den voksne alder. Følgen af den gængse metode er, at historie for dem ikke er blevet andet end lektier, i bedste fald kuriøse historier. Det er her, som andetsteds, næppe muligt at foreskrive nogen absolut almengyldig måde at give historieundervisning på. Også her gælder det, at enhver lærer må synge med sit eget næb, hvis han skal få andre til at synge med. Hvis jeg var historielærer i en landsbyskole, ville jeg låse alle lærebøgerne inde, skaffe mig en kopi af sognets matrikuskort fra landbrugsministeriet og derefter i landsarkivet og andre steder, grave alt frem, der vedrører sognets liv gennem tiderne, fra skøde- og tinglæsningsprotokoller, testamenter, retsprotokoller, kirkebøger o. m. a. Endvidere måtte alle historiske minder samles sammen, herunder også de i hjemmene



1923

opbevarede traditioner, kirkens og præsteskabets historie, udstykningen m. m. Et betydeligt trykt materiale (ikke altid lige godt) findes jo næsten overalt. Fra sognet går vejen da efterhånden naturligt til landet, ud til hele verden.

Historien er for de mange, der er småt udrustede med evne til abstrakt teoretiseren, den naturlige vej til forståelse af samfundets problemer: erhvervslivets udvikling og økonomi, international samhandel, sociale brydninger og kampe. Først og fremmest er historien baggrunden for vor egen tid, og til den må trådene altid føres hen. Her er aviserne for den store mængde den altid rindende kilde. Børn begynder tidlig at læse avisen, men i skolen møder de den sjældent. Og få lærer at læse den rigtigt. En meget stor del af den voksne ungdom læser kun ulykkestilfælde o. l. samt den hjemlige politik. Her må det være folkeskolens opgave at lukke vinduerne op på vid gab, så at dens elever lærer at gå til avisen som til en studiekreds i samfundskundskab og verdensøkonomi.

Jeg har set en del af de læsebøger, der bruges i nutidens dansk-undervisning. De har i overvejende grad været litterære antologier, og jeg har spurgt mig selv, om det var skolens opgave at udanne børnene til kritikere og æsteter. Fra min barndom husker jeg lærebøger, der gav anledning til samtaler om naturvidenskabelige, historiske o. a. emner, ja, der var (i Holm og Ipsens Læsebøger) fornuftigt valgte uddrag af Bastiats »Ce qu'on voit et ce qu'on ne voit pas«. Er der på dette område sket ligefremme tilbageskridt? I udlandet har man læsebøger bygget op alene af moderne avisstof. Intet kan dog i betydning tage kampen op med avisen af idag.

Naturligvis kan og skal eleven ikke ved sin udgang af folkeskolen være en fuldt udviklet samfundsborger. Men hans udvikling dertil skal være begyndt, og han skal have en levende forestilling om, at han må fortsætte. Nationaløkonomi er anvendt psykologi, og barnet gør mange erfaringer (behov, konkurrence etc.), der illustrerer centrale problemer i økonomien.

Det ville være let for mig at nævne endnu en række eksempler på, hvor uhyre snæver en horisont de fleste unge mennesker i »åndens blomstringstid« har. Naturligvis har skolen ikke skylden alene, og endnu mindre lærerne. Måske er der noget i vejen med deres uddannelse; måske ydes der dem for lidt frihed. Forældrene udgør jo i reglen et uhyre konservativt element. Men idag er det lærerne, jeg har at holde mig til, og til dem vil jeg sige: Gå i spidsen! Bryd modstandene! Det gælder om at opdrage en slægt, der

kan afværge den fare, der nu truer med at lægge 100 års oplysningsarbejde øde.

Opdragelse til demokrati omfatter ikke blot udviklingen af intellektet, men også indøvelsen af visse omgangsformer og væremåder. Naturlighed og ligefremhed, udryddelse af snobberi opad og nedadtil. Finder denne opdragelse sted i skolerne, eller lægges der mest vægt på at dressere børnene til pæne, artige mennesker, der vil makke ret over for autoriteterne? Jeg tror, det ville være en ypperlig reform, at forordne, at børnene i skolen skal tiltale læreren med *du*. Det vil falde børnene naturligt. Det vil bryde mange skranker ned. Det vil bane vej for en respekt bygget på hengivenhed og tillid – mange fold mere værdifuld end den, hvis grundlag er lærerens eller lærerindens »værdighed«. Måske ville det da snart føre til, at vor meningsløse brug af to tiltaleformer helt ophørte.

Den kamp for og imod demokrati, der nu raser overalt i verden, vil også komme til at stå inden for skolens mure. Niels Bang skrev for 34 år siden: »Endnu venter vi på den afgørende reform, der gør det til skolens mål at vække og øve kræfterne, at modne og udvikle, at fremme selvstændighed i tanke og handling.«

Mon disse ord ikke skulle have gyldighed endnu?



HØJSKOLENS PLADS I VOR FOLKEOPDRAGELSE

Jeg har aldrig været elev på en højskole, og jeg har kun taget en beskeden og periferisk del i dens arbejde. Jeg kan egentlig kun betegne, hvad jeg har at sige, som publikumsbetragtninger, men man har udtrykkelig anmodet mig om at tale blandt kyndige mænd på dette område som den, der stod *au delà de la mêlée*, og som ikke havde en »privat« høne at plukke med nogen af de opfattelser, der for tiden gør sig gældende i striden om højskolens fremtid.

Alligevel ville jeg ikke have vovet at tage ordet her, hvis jeg ikke fra barndommen havde indåndet den historiske danske folkehøjskoles luft, følt dens sunde og nærende styrke, *haft den kær* og således opfyldt den første betingelse for dog at forstå noget af, hvad det drejer sig om.

Den danske folkehøjskole befinder sig utvivlsomt på et kritisk punkt i sin udvikling. Den er blevet en national seværdighed, noget nær den største, vi har. Udenlandske berømtheder, der gæster vort lille land – dog vistnok filmsnotabiliteter og fodboldprofessionals undtaget – forsømmer sjældent at spørge om vore højskoler. Jeg tror, højskolerne er næsten oversvømmede af disse fremmede, der ofte nærer højst overdrevne forestillinger om højskolens betydning. Den får skylden for vort smørs fortrinlige kvalitet og for vor landbrugsproduktions og landbrugseksports mønsterværdige organisation. En amerikansk professor, der havde overværet den store arbejdskamp i København i fjor forsommer og havde undret sig over den ro og besindighed, der overalt i arbejderkvartererne prægede livet, spurgte mig, i fuld forventning om et ja, om denne holdning hos arbejderne skyldtes højskolen! – På den, der i tanken genkalder sig billedet af Christen Kolds ydre og indre personlighed, virker det helt barokt at se hans liv og gerning omtalt i den moderne verdenspresse og verdenslitteratur.

Overfor en sådan overvurdering af højskolens praktisk-sociale betydning kan man komme til at føle kvalme. Der er andre forhold, som i højere grad har bidraget til den respektable stilling,

vort landbrug og vor landbostand er nået til: vore landsbyers tusindårige fællesskabsliv, hvis traditioner endnu levede i folket, da andelsbevægelsen tog fart. Og de kår, hvorunder landbruget kom til at leve, da verdensmarkedet åbnede sig for dets produkter, og som gjorde samarbejde til en for hver enkelt fordelagtig ting og konkurrence til en meningsløshed. De dyder og lyder, som det tekniske fremskridt har fremelsket hos vor bondestand, kan højskolen selvfølgelig ikke have æren og ansvaret for. Den andel, højskolen har i den økonomiske udvikling, har Madsen-Mygdal rigtigt udtrykt omtrent således: den fjernede eller mindskede bondens igroede mistroiskhed overfor videnskaben og videnskabsmændene og muliggjorde, at resultaterne af Fjords, Segelckes og mange andres arbejder så hurtigt kom alle til gode.

Men ved at lægge alt for stærk vægt på højskolens national-økonomiske virkninger giver man den på den anden side alt for lidt og glemmer, at den har taget et højere sigte, og at den kan gøre krav på at måles med en helt anden alen end den praktiske.



Samtidig med at højskolens ry således har bredt sig over kloden og har antaget undertiden næsten monstrøse former, møder vi, ikke mindst inden for dens egen kreds, en vis ængstelse for, at højskolen har passeret sin banes middagshøjde, en frygt for, at tiden er løbet fra den, eller omvendt for, at tiden har halet den med sig, fået den til at bøje knæ for sine afguder.

I min barndom sang man i højskolekredse tit en norsk sang om en »ungbirk«, der spejler sig i en fjord, og som derfor synes, at den bestandig vokser nedad; og birken prises for denne ydmyge følelse og opstilles som et forbillede for mennesket. Der er adskiligt sentimentalt og meningsløst i sangen: går man med den forestilling, at man bestandig bliver mindre, må man da i hvert fald se at komme til at gro den modsatte vej. Det sande i tanken er det, at den, der virkelig stræber opad, aldrig slipper skrækken for, at det går den gale vej med ham. For så vidt er det da kun rimeligt, at netop de bedste blandt højskolens mænd har deres tvivl at kæmpe med. I disse tvivl og ængstelige spørgsmål vil jeg tage udgangspunktet for mit forsøg på at give et svar på, om højskolen har en plads i fremtidens folkeopdragelsesarbejde, og hvilken denne plads er.

Rent udvortes set er det vel nok de sidste års ret betydelige nedgang i elevtallet, og de heller ikke helt få højskoler, der har

måttet standse, som har næret tvivlen om højskolens fremtid. Betænkeligt synes det også, at højskolen i det væsentlige virker i det samme befolkningslag, hvori den begyndte, endskønt befolkningens klasse- og erhvervsmæssige sammensætning er en helt anden, end da højskolen blev til. Men selv indenfor dette folkelag, bondestanden, er livsvilkårene i den grad revolutionerede, siden Kold begyndte sin skole, at der nok kan være grund til at spørge, om denne skole endnu kan fylde i eller tilpasse sig efter de nye former. Jeg har set gårdmandsdøtre fra det vestligste Jylland komme ind til hovedstaden med pagehår og højhælede sko, fikse og færdige, som om de havde trådt strøgets asfalt fra deres spæde år. Og der er meget langt fra »Hans, der kom på højskole« til vor tids bilstyrende, avislæsende og radiolyttende landmand, hvis hjem, livsvaner og livssyn mere og mere præges af bourgeoisi-kultur. Højskolen har fået meget at konkurrere med.

En af vore yngre højskoleforstandere fortæller, hvordan han mærkede, at han vel følte sig i stand til at »underholde« folk med sine foredrag, formåede også at »varme hjerterne« ved national tale – men at nogen virkelig åndelig livsoplysning, som den, det for ham stod som højskolens opgave at give, formåede han ikke at yde. Som han har vel sagtens andre søgt at konkurrere med teatrene, filmen, radioen; søgt at spille på stemningslivets strenge, på det »interessante« – og dog følt tomheden derved. *Hans* dom over højskolen bliver da den, at den har fulgt for meget med tiden, at han er vendt tilbage til den ældste højskoles brug af myten, særlig den islandske, og dér fundet ind til de steder, hvor han har set kilderne springe.

En anden dygtig ung forstander tager et helt andet sigte: højskolens fejl er den, at den alt for meget er formet over *lærerens* (forstanderens) person og hans krav, alt for lidt over elevens: »Der er trindt omkring blevet hæget og plejet om forstanderen og læreren – ofte med det resultat, at elevens hele udbytte af skoleopholdet svandt ind til en luftig personforgudelse af den eller den højskolemand eller under andre forhold af den og den præst. Sådanne elever kom ikke til at yde nogensomhelst indflydelse i folkets åndelige liv. De sad en kort tid rundt om i hjemmene og sværmede for den eller den dejlige mand, hvorefter de snart gik op i egnens almindelige åndløshed.« Denne mand viser hen til de engelske kvækerhøjskoler, hvor det afgørende er, at eleverne kommer i gang, i selvvirksomhed.

Med størst perspektiv kom anfægtelserne frem i den mærkelige

tale af selve Holger Begtrup om »Den danske højskoles tre tidsaldre«, som skulle have været holdt ved Askovs 60 års fest, men på grund af Begtrups sygdom ikke blev det. »En gammel grundtvigianer,« siger han, »kan hjemsesøges af den frygt, at ånden er ved at gå af det hele«; og han kan tænke sig at kalde den tredie, nuværende periode i højskolens liv, den der følger efter vækkelsens og virksomhedens, for »vissenhedens« eller »virvarrets« periode, i stedet for, som Begtrup dog vil det, »visdommens«. Visdommen er jo den høje alders vedtagne kendetegn. Naturligvis hverken kan eller vil Holger Begtrup lyse band over den skole, der har været hans livsopgave, og talen slutter som en rigtig festtale bør; men ingen kan være i tvivl om, at der ligger meget alvorlige bekymringer bag. En stor mangel ser Begtrup især ved den moderne højskole: *den står ikke i det samme levende forhold til de mægtige kræfter, der bevæger menneskeheden, især efter verdenskrigen, som højskolen gjorde det i sin ungdomstid, da dens fane blev plantet milelangt foran det liv, der levedes uden om den.* »Højskolen har alt for meget indskrænket sin åndelige virksomhed til oplysning om livet i de enkelte sjæle og i de hjemlige kredse. Skal vi i det tyvende århundrede tjene vort folk med en lige så god livsoplysning som fx. Kold og Schrøder gjorde, så går det aldrig an, at vi lader den åndsforladte, verdslige tankegang være ene om at kaste lys over det verdensbillede, som vor tids ungdom har for øje«.

Disse tre eksempler på fremragende højskolemænds kritik af den gerning, de selv står i og har givet deres liv, og hvis svar jo peger hver i helt forskellig retning – idet den første finder, at højskolen har forsømt at dyrke det umiddelbare i sjælen, den anden, at den har undladt at lede eleverne til frugtbar selvvirksomhed, den tredie, at den har ladet tidens strøm rinde forbi sig – disse tre eksempler viser, selvom de er *ensidigt* udvalgt, at her ligger et virkeligt problem. Og de giver indtryk af den kritik, der er kommet til orde i højskolens egen lejr. Følger man de sidste års drøftelser i den svenske højskoles tidsskrift, vil man se det samme med lige så stor tydelighed.

★

Vil man nu danne sig et skøn om dette problem, må man først forsøge at holde sig højskolens ejendommelighed klart for øje, skrælle det tilfældige – også det karrikerede, som kan træffes her og der – bort; se at nå ind til det væsentlige, det evige, det som vi vil genfinde overalt, hvor en påvirkning af denne art sker over-

for mennesker, i hvem der er spirekraft, hvad enten det er i Israels profetskoler, i buegangene ved foden af Akropolis, i middelalderens klosterscholer eller i et lille husmandshus på Ryslinge mark.

Højskolen, som den har udfoldet sig hos os, har fra gammel tid forskellige kælenavne – også brugt som øgenavne. Måske kan de vejlede os til en forståelse. Først er der det navn, som blev givet den af selve bevægelsens ophavsmand, længe før skolen var trådt ud i virkeligheden: *skolen for livet*. Først og fremmest tænker han sig herved, at denne skole skal tjene det frie, nyttige borgerliv, at der skal være den nøjeste forbindelse mellem skolens undervisning og det virkelige liv; derfor bliver skolen en *arbejdsskole*, hvor håndens og åndens virksomhed har deres sideordnede plads; og aller helst måtte den blive en *hjemskole*. »Den eneste gode drengeskole for borgerlivet, jeg har nogen forestilling om, er dygtige og driftige borgermænds huse, hvor drengene kan få både lyst til sylerne, de siden skal drive, og greb på dem ...« Og i hans Sorø-plan træder den samme nøje sammensmeltning mellem undervisningen og det praktiske samfundsliv klart frem.

Igennem denne korte bestemmelse er »skolen for livet« skarpt afgrænset overfor den skole, hvis endemål er at føre eleverne ind i en skygge af livet, sikre dem et fast embede og som tilværelsens krone en lige så fast pension; igennem karaktergivnings- og eksamensvæsenet indpode dem karriereidealet, »kunsten at komme frem i verden« – kort sagt »den sorte skole«.

En snævrere begrænsning får begrebet »Skolen for livet« i den praktiske udformning den fik, især gennem Kold. Måske tør jeg sige det sådan, at tyngdepunktet flyttes fra den *ydre* til den *indre* virkelighed. Det er forholdet til denne sidste, der må bevares og udvikles, om livet i den ydre virkelighed skal kunne udfolde sig frit, nyttigt og kraftigt, som Grundtvig havde villet det. *Jakob Knudsen*, der om sig selv siger, at han som barn har modtaget den mest udprægede højskoleundervisning, der nogen sinde er givet, har ofte i sine bøger, især hvor han (som i »Gæring«) skildrer børns leg, vist, hvad der er det særegne ved denne undervisning, som egentlig er en fortsættelse af barnets naturlige måde at lege på: at alt meddeles barnet, så det bliver levende virkelighed for det. Med den for ham så ejendommelige redelighed og nøgternhed kaster Jakob Knudsen langt fra nogen kunstig glans over dette; han stræber endog efter at vise det store, han har oplevet, igennem det små og skrøbelige, undertiden næsten til det komiske grænsende. Tænk også på Kolds lille dreng, der bagved et træ trøster Abraham

med, at han har læst videre i bibelhistorien og véd, at Gud vil lade ham beholde sin søn. Den dreng, der har modtaget en undervisning af denne art, vil næppe, når han første gang ser Fjenneslevs tvillingtårne gennem togvinduet, kunne undgå for sit indre øre at høre lyden af hovslagene fra den hjemvendende og utålmodige Asger Rygs og hans rytterskares heste.

Det er den *mytologiske* undervisningsmåde, der her er tale om, d. v. s. at meddelelsen fra lærer til elev foregår gennem billeder, ikke gennem definitioner eller ved forstandsmæssig analyse. Hvor billedet er lånt fra, er ikke hovedsagen. Det kan dreje sig om Odin og Thor; det kan, som hos Kold, dreje sig om Frederik Larsens kone i Ryslinge, om lille Mis eller om gamle Mads, der rørte rundt i sine fugtige klude. I Platons dialoger og i evangeliernes legender har vi vel nok de mest klassiske eksempler på mytologisk undervisning.

Dens modsætning er den rationalistiske eller intellektualistiske metode, der den dag i dag har mange tilhængere, medens man vel nu kan se bort fra den retning, der lægger hovedvægten på hukommelsen og den blotte kundskabstildesignelse, om der overhovedet er rester af den tilbage. Den mytologiske undervisningsform er realistisk, fordi den svarer til sjælelivets virkelige konstruktion. Vi ved jo nu, at den del af mennesket, som en ren intellektuel påvirkning kan tage sig af, forholder sig til det hele menneske som den del af et isbjerg, der ses over havoverfladen, til den del, der er skjult under bølgerne. Ja, hvis disse forhold kunne illustreres med tal, tror jeg, at moderne videnskab ville tilskrive det underbevidste sjæleliv, alt det umiddelbare hos mennesket, en langt større andel og en langt større betydning end de 90 pct., der angiver den skjulte del af isbjerget. Ja, også for den rent intellektuelle side af sjælelivet har det underbevidste en overordentlig betydning, idet det egentlig produktive, det skabende ikke kommer i stand uden det.

Denne opfattelse af sjælelivets lagdeling fører nødvendigt til at sætte den mundtlige meddelelsesform, »det levende ord« i spidsen ved opdragelsen. Det er vel nu overflødigt at bemærke, at der ikke heri ligger nogen forkastelse af bogen. De stærke ord hos Grundtvig mod det døde bogstav er lette at forstå med datidens forhold for øje. Og når han siger: »Død er al bogkundskab«, tilføjer han; »som ikke sammensmelter med et tilsvarende liv hos læseren«. Og dermed er jo også alt sagt.

Den mytologiske undervisningsform fører store vanskeligheder med sig. Den er en kunst, og som al kunst udsat for forfalskning og for at gå over i sin karrikatur. Men det er overhovedet en kunst at være lærer. Værst er det vel nok, når den efter gode gejstlige mønstre bruges til en alt ødelæggende væven-vadmæl. Efter lignelsen om den barmhjertige samaritan følger ingen anden udlægning end spørgsmålet: »Hvem af de tre var nu den plyndrede mands næste?« Mere hører der heller ikke til. Den rutinerede udlægningskunst, der ofte fejrer store triumfer på folkelige møder, synder ikke blot mod det, der er billedets hensigt, men også mod god smag. »Placer le lecteur« hedder det på fransk, d. v. s. gøre læseren den ære at lade ham selv drage slutningen.

Og det levende ord kan, næsten inden man ved af det, blive »det rullende ord«, rutineveltalenhedens strøm af villige associationer, dens trænede stemmeføring. »Det kommer ikke så meget an på, at jeg har ordet i min magt, som at ordet har mig i sin magt,« siger Kold. De personer, der i Jakob Knudsens romaner udtaler hans ideer, er næsten altid meget dårligt skåret for tungebåndet – også et tegn på hans lidenskab for at få det væsentlige frem; det ord, der kommer fra hjertet og går til hjertet, må være helt fri for det retoriske og teatraliske.

Når Grundtvig lægger tyngdepunktet i sjælelivet på det rette sted, i det umiddelbare, må man ikke deraf forledes til at tro, at han vil rejse skranker for de rent rationelle forskningsmetoder; herimod har han udtalt sig med største skarphed. Og hvis man blandt hans lærlinge undertiden kan have mødt ængstelser på dette punkt, kan Grundtvig selvsagt ikke bære ansvaret derfor.



Et andet af højskolens tilnavne: *den personlige skole* giver os – ikke en ny kategori – men et nyt synspunkt for dens væsen. Det ord, der skal forplante livet, virkeligheden, må være et personligt ord. En »personlighed« må *læreren* være, og det er ikke så galt, om han er en »særegen« personlighed, et »uregelret« menneske, som en fremragende pædagog og borgmester nylig spottende har kaldt det. Lad ham så – som Kold – være behæftet med åbenbare fejl, med begrænsethed af forskellig art – der er dog det ejendommelige, der, når blot det er helt ægte, bider sig fast hos eleverne. Det er naturligvis noget, man ikke kan få examen i. Men der kan jo *vindes* personlighed. En alvorlig oplevelse, et bragt offer, en kamp

for livet kan give et jævnt, almindeligt menneske en personligheds adel, der er i stand til at give hans ord liv og vægt – tænk på skolelæreren i »En glad gut«.

Men udtrykket »den personlige skole« siger vel især, at den har det personlige hos eleven til sin genstand, har til formål at udvikle det efter de anlæg og de love, der er dette menneske medfødt. Det er da ikke nok, at læreren selv er en personlighed. Han må tillige have instinkt og øje for elevens særlige natur og muligheder. Hos Kold var denne evne udviklet næsten til grænsen af synskhed.

Hvis det er rigtigt, at højskolen bør være, og efter sin idé er en sådan personlig skole, så er det åbenbart, at de *små skoler* har ikke uvæsentlige fortrin fremfor de store, og det er sørgeligt og måske også symptomatisk, at det især er dem, udviklingen har faret så hårdt frem imod i de senere år. Jeg har truffet adskillige mennesker, der var udgået fra en sådan lille, beskedne skole, der syntes mig stærkere mærket af deres højskoleophold end dem, der havde siddet i den lyttende skare foran den landskendte forstanders talerstol, og som måske ikke fik mere ud deraf end en eller anden form for begejstring. Kold følte det selv som et åndeligt tilbageskridt, da hans skole blev så stor, at han ikke mere kunne komme i en så nær forbindelse med den enkelte elev.

Om denne personlige påvirkning har man brugt udtrykket »vækkelse«. Kold skal, efter hvad Jakob Knudsen fortæller, have sagt til en ung mand, der spurgte ham om, hvad der var for ham at lære på hans skole, at han ville trække ham op, så han aldrig mere kunne gå i stå, hverken i dette liv eller i det næste. Med hensyn til vækkelsen er det dog vist det rigtige, at hos højskolens bedste elever var den gået forud. Brücker har engang sagt, at de bedste grundtvigianere er dem, der har været pietister i forvejen. Læser man de mange udtalelser af gamle højskoleelever, der nylig er samlet i »Højskolebladet«, vil man blive bestyrket i denne opfattelse: De, der fik mest ud af det, var dem, der i forvejen havde gået bag ploven med tunge og vanskelige tanker, med længsler, som livet ikke syntes at eje mulighed for at stille. Højskolens opgave blev da snarere at frigøre og udløse de tilstedeværende kræfter, give længslerne et mål: »*oplive og oplyse på een gang*«, som Kold sagde.

Men hvis mennesket skal, ikke blot sættes i gang, men også blive ved at gå, så er det ikke tilstrækkeligt at vække et vagt stemningsliv. Målet med fantasilivets opdragelse er at vække skabende, produktive kræfter i sjælen og ikke at gøre den til et villigt redskab

for den suggestive påvirkning, som er et så uhyre magtmiddel i det moderne samfund.

Eleven må selv komme i virksomhed. Her gælder det, at den gode lærer er den, som kan få eleverne til at *spørge*, og jeg kan føje til: som ikke er for dygtig til at give dem svar – fordi det gælder om, at trangen til at spørge ikke standses eller formindskes. Det er nemlig en ikke ualmindelig misforståelse, at det er den personlige skoles mål at give sine elever en »livsanskuelse«; måske en del af højskolens mænd selv har delt den. Jeg forstår så udmærket godt professor Edgar Rubin, der under en studenterdiskussion i vinter vakte forargelse ved at spørge: »Hvad skal vi med livsanskuelse?« Der er intet forfærdeligere end et menneske, der render rundt med et fikst og færdigt verdensbillede i vestelommeformat, som naturligvis ikke er og ikke kan være hans personlige ejendom, og som betyder afspærring for yderligere tilførsel og udvikling. I gamle dage bankede man en sådan livsanskuelse ind i folk ved hjælp af en katekismus. Nu om stunder sker det mere ved at dyrke visse vanefølelser eller ved den ikke svære kunst at docere videnskabelige arbejdshypoteser på en sådan måde, at de for eleven får karakter af eviggyldige sandheder.

Her gælder det for den samvittighedsfulde lærer aldrig at glemme: Skæg for sig ...! Det, som hver især af os kan nå til af helt personlig erhvervelse, er, især i vor på kalejdoskopiske ydre påvirkninger så rige tid, meget beskedent. Vil man være på den sikre side, kunne man fx. definere det som det, man er parat til at dø for.

Et andet misfoster af den personlige undervisningsmåde skal jeg lige nævne, fordi det, skønt det utvivlsomt kun drejer sig om undtagelsestilfælde, har skadet højskolens omdømme en del: i dens kølvand har man nu og da kunnet træffe en del forkludrede personer, optaget af at demonstrere deres originalitet og deres forskellighed fra andre mennesker.



Jeg har søgt under nogle få synspunkter at sammenfatte det, som jeg tror er kernen i højskolens idé. Hvorledes denne kerne er røgtet, lader sig ikke påvise, ja end ikke ane ved hjælp af nogen elev- eller anden statistik. Men hver gang denne opfattelse af menneskenaturens mål og udviklingslove opstår, da rejser der sig påny en højskole, det være sig med århundreders eller årtusinders mellemrum.

Men overfor dette faste, blivende i højskolens idé står det evigt foranderlige, som er verden udenfor højskolen: det økonomiske og politiske samfund, skolen og videnskaben, åndslivet, de herskende moralske, æstetiske og religiøse forestillinger o. s. v. Tidens krav er skiftende; har den da altid brug for en højskole, og har den det særligt i vore dage? Og i hvor høj grad skal højskolen lempe sig efter disse krav?

Ludvig Schrøder har sagt de snart berømte ord, at »højskolen er dér, hvor lærerens evne mødes med elevens trang«. Men eleven er jo *tidens barn*, og hvis nu det, tiden kræver, netop er af en hel anden art end det, højskolen efter sin natur kan yde? Hvis det fx. er en ensidig udvikling af de intellektuelle evner, hvis den herskende samfundsopinion ser sig bedst tjent med, at de urolige kræfter i sjælens ubevidste verden størkner eller dog holdes nede bl. a. ved hjælp af et passende kvantum »ersatz« i form af de utalrige underholdningsarter, vor tid råder over? Eller, hvis det ligger i samfundsudviklingens natur, at også åndslivet disciplineres, så at de enkelte mennesker blive velegnede led i erhvervslivets og partiernes mægtige organiserede hære: så lidt personlighed, så lidt særpræg som muligt. De vil sikkert indse, at netop disse to tvivlende betragtninger straks melder sig, og at Schrøders ord kan opfattes på en måde, der gør dem meget farlige for højskolen.

Men for at danne sig et skøn om tidens krav er det nødvendigt at se enkeltvis på de klasser, hvoraf folket består. *Bourgeoisiet*, hvis samfundsopfattelse og ideer overhovedet mere og mere er kommet til at præge tiden, har åbenbart ingen brug for højskolen. Helt undtagelsesvis har jeg hørt udtalelser som denne: »Der er ingen, der lever i en sådan tomhed og åndelig nød som vor klasse, ingen der i så høj grad trænger til vækkelse«. Mere almindeligt er det, at man ser med velvilje på et oplysningsarbejde i underklassen, der går ud på at bibringe denne forståelse af og ærbødighed for den herskende kultur, ikke mindst hvis dette kunne bidrage til at kurere den for socialisme. Sjældent møder man en åben og kynisk bekendelse af den opfattelse, som vistnok, bevidst eller ubevidst, er et temmelig nødvendigt grundelement i overklassemenneskets syn på livet: at den store hob, millionernes lod i verden er at danne fundamentet for de udvalgte, de heldiges fri udfoldelse, Treitschke har sagt: »for at nogle få kan herske, digte, male, dyrke videnskab« – mindre idealistisk: tage for sig af livets goder.

Den livsudfoldelse, der er bourgeoisiet egen, fik jeg engang forklaret således af en højtdannet og åbenhjertig mand: »Vort liv be-

står i en bestandig kravlen op ad en trappe; for hvert trin vi når op ad, gennemstrømmes vi af en følelse af sejr, af befrielse; men det varer kun et øjeblik, så er alle sjælens kræfter samlet om det næste trin; *det* er livets mekanik og livets mening«. Og da jeg, efter at han havde givet mig en orienterende oversigt over de metoder, de former for magtanvendelse, der sikrest fører til målet, bemærkede: »Men det hele bliver jo så i grunden bluff«, svarede han: »Ja, naturligtvis; hvad andet!« Det er »formålsmennesket«, hvoraf Rathe- nau har givet os en så genial og skånselsløs skildring i »Zur Mechanik des Geistes«, så skånselsløs som kun den formår, der selv er kød af bourgeoisiets kød og ånd af dets ånd.

Bourgeoisiets rationelle og målbevidste livsinstinkt, dets karriereideal, levner ingen plads for »den personlige skole«, den skole, som i første linie sigter på »det, som slet ingen nytte er til«. Og bourgeoisiet, som til at begynde med selv var revolutionært »det moderne gennembrud« var jo dets kulturelle korrelat – er nu forlængst nået det punkt på sin bane, hvor det er bedst tjent med, at der hersker ro og orden i geledderne.



Men nu *bondestanden*, den friske, ubrugte stand, som højskolens første mænd erklærede deres kærlighed til og tro på – er det ikke sådan, at den mere og mere gennemsyres af bourgeoisiets kultur og idealer? Bærer bondens hjem, hans smag og livsvaner ikke vidne derom? Er det ikke mangen gang en vis overfladepolitur, hans unge døtre søger på højskolen, og sender han ikke med forkærlighed sine sønner til realskolen eller gymnasiet, for at de, der ikke kan blive en gård til, kan komme med i kapløbet om de beskednere stillinger i »etaterne«, fremfor som i forrige slægtled at være med til at befolke storbyens opvoksende fabriker?

Hvis »bondekulturen« mere og mere opluges af bourgeoisiets kultur synes det mig meget vanskeligt at tro på, at den gamle bondehøjskole kan vedblive at leve, i hvert fald som særlig gårdmandsskole. Tilbage er da blot *arbejderklassen*. Om dens indre liv hersker der i de andre klasser tågede eller helt vrang forestillinger. Overfladisk kan det se ud, som om arbejderen åndeligt nærer sig af smulerne fra bourgeoisiets bord. Hans hjem er i reglen en tarvelig kopi af overklassens af en lidt ældre årgang. På søndagskovsturen, på en bedre restaurant, under besøg i fødehemmet på landet eller overhovedet, når han er kommet lidt »op« i samfundet, tilstræber han, og tilstræbte navnlig tidligere at ligne »borge-

ren« i ydre og væremåde – og bidrog derved bl. a. til at give bønderne et helt skævt billede af hans tilværelse. Hans forlystelser og den fortyndede videnskabelighed, han søger næring ved, i populære foredrag, i »Familie-Journalen« o. l. steder, forstærker indtrykket. Er i det hele hans stræben og idealer ikke en kopi af bourgeoisie's – blot at han har haft uheldet med sig, er kommet på den forkerte side af plankeværket?

Eller man fæster opmærksomheden ved arbejderklassens faste organisation, der kan synes at udelukke personlig udvikling og åndelig frihed. Den tid, vi går i møde, siger en af tidens store profeter, Oswald Spengler, er *socialismens*. »Hårdhed, romersk hårdhed, er hvad der nu begynder i verden. For andet vil der snart ikke mere blive plads. Kunst, javel, i beton og stål, digtning, ja, men af mænd med jernnæver og ubønhørligt skarpsyn, religion, ja – men tag så din salmebog, ikke Konfucius på bøttepapir – og march i kirke!« Jernhård disciplin og brugbare soldater kræver det samfund, vi går i møde.

Et helt andet syn får dog den, der har mødt arbejderen på en af de højskoler, hvor han har fundet vej hen, eller i de seneste år indenfor det store og omfattende arbejde, der er sat i gang af »Arbejdernes Oplysningsforbund«, og som først er muliggjort og har fundet jordbund efter indførelsen af kortere arbejdstid. Jeg tænker ikke på de store tal, forbundet allerede kan møde frem med i sine beretninger, men på den ånd, det liv, der gennemsyrrer elevernes arbejde og samvær. Jeg nærer ingen tvivl om, at Christen Kold ville befinde sig overordentlig vel i disse kredse – ja, naturligvis måtte han lære sproget.

Arbejderstanden befinder sig nu i en tilsvarende fase af sin udviklingshistorie, som bondestanden, da højskolen kom til den. Men medens bondestanden havde en tusindårig udvikling bag sig, er den moderne industriarbejderklasse ikke mere end en menneskealder gammel. Derfor er dens særlige kulturpræg endnu så lidt kendelig udadtil. Men det sindelag, hvormed arbejderen møder det, som oplysningsarbejdet byder, er lige så åbent og ubrugt, som det, de unge bønderkarle og -piger bragte med sig, da de i højskolens vartid tog plads på dens bænke.

En anden erfaring vil man gøre i dette arbejde, som strider helt mod den før nævnte gængse opfattelse af arbejderen som et produkt af socialistisk dressur: Arbejderen er skeptisk indstillet overfor herskende doktriner, ønsker en sag belyst fra alle sider og føler afgjort ikke sympati for den, der snakker ham efter munden.

Man kan altid dele sine tilhørere i dem, der som gamle dragonheste med behag spidser øren, når kendte toner foredrages, og ellers slumrer blidt, og dem, der først ret vågner, når nye, ukendte synspunkter møder frem; jeg har altid fundet mine arbejderelever blandt de sidste.

Men lader denne frie og personlige hang sig da virkelig forene med det strenge krav til disciplin, som arbejderklassens kamp for livet og fremtiden nødvendigvis stiller? I et moderne tysk eventyr fortælles det, at krebsen spørger tusindbenet, hvorfor den altid begynder med at sætte det 287nde ben frem, i stedet for fx. det 534te. Tusindbenet falder i tanker over dette problem, så at det helt glemmer at gå og til sidst ynkeligt omkommer. Vil ikke arbejderbevægelsens »slagkraft« lide, når dens medlemmer forvandles fra blindt troende væsner til personligt tænkende og selvstændigt følende og fantaserende mennesker?

Hertil er naturligvis at svare, at handlingshemmede tvivlesyge beror på et – medfødt – sygeligt anlæg og ikke på en udviklet evne til at anskue og ræsonnere. Arbejderen selv betragter instinktivt personlighedens og tankens frihed som meget vel forenelig med disciplin og enhed i den materielle kamp. Jeg har flere gange hørt bemærkninger omtrent som denne: »Jeg interesserer mig især for oplysningsarbejdet, fordi det fremmer solidariteten« (det ord, hvormed arbejderen udtrykker essensen af sin klasses etik). Eduard Weitsch har i »Zur Sozialisierung des Geistes« givet en fin psykologisk begrundelse af denne opfattelse: populærvidenskab for mængden er almisser; i stedet for at mætte, efterlader den en følelse af tomhed, fordi den ikke sætter personlighedens inderste kræfter i bevægelse. Den blotte erhvervelse af kundskaber og intellektuel færdighed virker splittende – ligesom penge – fordi den animerer stræberinstinktet. Men *oplysning* – i højskolens ånd – den form for gensidig meddelelse og påvirkning, der sætter sjælens inderste strenge i bevægelse – den *forener*, skaber fællesskabsfølelse, solidaritet. Derfor er der socialisering i fællessangen, socialisering i at lytte til tale, som er båret af personlighed, socialisering i en samtale, hvor man »slår gnister« af hinanden, og hvor sindets bevægelse når ned i lagene under bevidsthedens tærskel.

Men ligesom denne klassernes indstilling over for vort problem er vidt forskelligt fra forholdene i Grundtvigs og Kolds dage, således er også *folkeskolen* nu en helt anden. Jeg tror ikke, at der nu gives mange som den lille Maren, Kold fik ondt af, fordi hun ikke kunne lære sin bibelhistorie udenad. Børnene i by og på land går

gennemgående glade til deres skole. Skolens ånd er human. Dens lærere har ikke blot en bedre uddannelse end de gamle degne, der terpede katekismen ind i ungerne; de har en langt større forståelse af barnets natur og er gennemtrængt af forestillingen om størrelsen og vigtigheden af den opgave, der er betroet dem. Det offentlige har givet dem rige midler i hænde til at gøre undervisningen både effektiv og tiltrækkende for eleverne.

At der alligevel er store mangler ved skolen, viser fx. sådan en kendsgerning som den, at vi har en blomstrende børne- og ungdomslitteratur, så pjanket, smagløs og rædselsfuld i enhver henseende som ingensinde før. Samtidig med dens store tekniske fremskridt er folkets skole, alt som den mere og mere har nærmet sig enhedsskolen, blevet bourgeoisiets skole, har gjort dets ideal, karrieren, til sit. Igennem dens system af vidnesbyrd og eksaminer peger den mod universitetet og de andre højere læreanstalter.

Det er vel nødvendigt, i hvert fald under de bestående samfundsforhold, at en mindre del af befolkningen opdrages til at føle marskalstaven i tornystret, se sit livs mål i en ministerportefølje eller en millionformue. Men for folkets store mængde kan indpodningen af disse ærgerrige idealer kun føre til skuffelse, til at livets udsigtsløshed en skønne dag dukker op i bevidstheden og farver livet i fremtiden.

Højskolen vil fylde sine elever med idealer, der ikke er mindre høje, og som kan hvælve en himmel over dem, der skal leve gennemsnitsmenneskets liv som menige soldater i erhvervenes og administrationens store armeer. Derfor bør den have en anden plads i fremtidens folkeopdragelse. Folkehøjskolen, og ikke de højere læreanstalter, må blive slutstenen i børneskolens bygning, blive det mål, hvorimod børneskolens undervisning peger hen. Det er betydningen af de nu alle vegne frembrydende nye skoletanker, at de baner vej for en reform af folkeskolen, der muliggør dette, og dertil hører naturligvis først og fremmest afskaffelse af karakter- og eksamensvæsenet. Den dag, da underklassen, hele den jævne befolkning lærer at kræve, at folkeskolen skal føre deres børn frem til at leve et rigt, stærkt og nyttigt menneskeliv »på det jævne« – og ikke til fortvivlede, for de fleste udsigtsløse forsøg på at klavre op ad en kinesisk mandarinstige – den dag vil disse ideer blive ledende for folkeopdragelsen.

Og da er der ingen fare for, at folkehøjskolen, det centrale i den, som var Grundtvigs og Kolds store opdagelse, skal blive overflødig. Men *formerne* vil ændres, arbejderhøjskolen fx. kan aldrig



1930

blive en ren kopi af den gamle bondehøjskole; for at det skal ligne, må det netop være forskelligt.



Den unge karl og pige, der i forrige århundredes midte gik på marken og længtes »ud over de høje fjælde«, eller som knugedes af pietistisk mørkeangst, eksisterer ikke mere. Hos nutidens arbejder vågner en tilsvarende sindstilstand som regel først, når han har stiftet familie, når bekymringerne og vanskelighederne begynder at tårne sig op for ham og han har set et glimt af den ørken af materiel og åndelig armod, som vil lægge sig over hans fremtidige liv. Det er også en erfaring, at arbejderoplysningen ofte får sine bedste elever mellem de trediveårige.

Arbejdet er blevet og bliver i stadig højere grad mekaniseret. Arbejderen trænger derfor i sin fritid netop til noget af det, som livet har berøvet ham i hans daglige dont. Han trænger til mangesidig beskæftigelse, til noget som holder hans åndelige initiativ, hans spontane anlæg i live. »Vi har lært her på skolen,« sagde én af mine elever engang, »at vil vi være fri for træthed, så skal vi bestille noget i vores fritid.« At sidde passivt og lytte til foredrag vil ikke være noget tilfredsstillende supplement til nutidens arbejdsliv. Desuden er luften jo nu gennembølget af ord, ord, ord, så at man snart kan fatte lede derved. Den, der i hvert fald i København, tørster efter foredrag, behøver ikke at have nogen aften ledig. I fremtidens højskole vil diskussionen, studiekredsen, bogen, få en fremtrædende plads.

Arbejderens sprog er et andet, de billeder, »myter«, der slår ned i hans sjæl, er andre end dem, de gamle højskolemænd brugte. Læreren må kunne dette sprog. Og han må forstå arbejderen, også forstå den historiske opgave, der venter ham; han må gå ud til arbejderne med den samme tillid, den samme forelskelse, hvormed Kold, Trier og mange andre gik ud til den danske bondeungdom.

Den nye højskole vil blive langt mere internationalt orienteret. Inden for en af vore ældste højskoler har en ung begavet lærer over Haydn ført sine elever frem til forståelse af Mozart, Bach, Beethoven. Nutidens ungdom vil sættes i stærkere svingninger ved et møde med Wells, Chesterton, Barbusse, Rathenau og Spengler end ved stadig at blive præsenteret for Oehlenschläger, I. P. Jacobsen, Henrik Ibsen og Skjoldborg. Og den vil naturligvis komme til at omfatte samfundsspørgsmålene med en ganske særlig interesse.

Hvis den bestående, gamle højskole, traditionens vogter, vil bevare kernen i denne tradition, – hvis den også i fremtiden vil være vækkelsens, det levende ords og personlighedens skole, – hvis den ikke vil synke ned til at være et konserveringssted for traditionens ydre former, eller måske til en slags erstatning for dem, der ikke kom på realskole, – så må den forstå de nye krav, som udspringer af tidens skiften. Thi »dér, hvor livet rører sig stærkest, venter sejren«.

☆

HØJSKOLENS IDÉ OG ARBEJDERNE

»Mere kundskab (nemlig udover religion, læsning, regning og skrivning) gør bonden hans stand ufordragelig og udbreder kun lede og kedsomhed for det hårde og ensdanne arbejde. Det hele menneskelige køn tåler et vist mål af kundskaber, og enhver stand må derfor have sin visse andel; det mere gør drukkent.« Det var enevældens ledende statsmand i tiden før de store landboreformer, Ove Høegh-Guldberg, der udtalte sig på denne måde om de folkelige oplysningsbestræbelser, som dengang var begyndt at trænge igennem herhjemme på børneskolens område. Den samme foragtblandede frygt fra oven mødte den grundtvigske folkehøjskole: Det er bedst for samfundet såvel som for den enkeltes lykke, at »skomageren bliver ved sin læst«.

Når arbejderklassen nu har indledet højskolen i sit kulturelle og økonomiske frigørelsesværk, møder den næppe en så stærk offentlig udtalt fordømmelse, oftest kun et skeptisk skuldertræk. Men bag dette skuldertræk ligger den dag i dag tit en tankegang, der er meget lidt forskellig fra den gamle enevældes protest.

Højskolens idé er nemlig nær knyttet til *demokratiets*. Hvis folkestyret skal blive mere end et skin, hvis det skal blive andet end et fåtal af dygtige og behændige mænds udnyttelse af visse styreformers, så må det være forankret i et bredt kulturelt grundlag, der ikke svigter, når stormene slår ind mod demokratiet, hvad enten disse storme er af »modrevolutionær« karakter, eller de skyldes førerskabets svigten.

Det er Grundtvigs store fortjeneste, at han blev klar over dette på et endog meget tidligt tidspunkt. Indførelsen af de rådgivende provinsialstænder, den første spire til folkeligt selvstyre, for netop 100 år siden, vakte straks tanken hos ham om nødvendigheden af en oplysning, der gik langt ud over »religion, læsning, skrivning og regning«. »Hvad der gør sagen fortvivlet,« skriver han, »er folkenes mangel på sand menneskelig og borgerlig oplysning.« Og denne mangel vil han afhjælpe ved en skole, der kan give

folket »en dannelse og oplysning for livet, som vi kan få den tydeligste forestilling om, når vi spørger om, hvad medlemmerne af det folkelige statsråd (d. v. s. de rådgivende stænder) behøver for at være deres stilling voksne og deres hverv mægtige«. I denne skole skulle derfor fag som: statsforfatning, fædrelandets sprog og historie, statistik, kommunale og administrative forhold, lovgivning m. m. have den forreste plads. Men Grundtvig så tillige faren ved, at en sådan videregående undervisning kunne sætte nye skel i folket og hele dens demokratiseringsværk dermed være omsonst. Derfor siger han også: »Hvad højskolen i hvert tilfælde skal arbejde på, er, at enhver kan vende tilbage til sin dont med forhøjet lyst, med klaret blik over de menneskelige og borgerlige forhold, især i hans fædreland, og med oplivet glædelig følelse af det folkelige fællesskab, der gør delagtig i alt det store og gode, der hidtil blev og herefter skal udrettes af folket, man tilhører.«

De højskoler, der efterhånden opstod rundt om i landet, svarede ganske vist langt fra til det program, der foresvævede Grundtvig. Og dette program ville uden tvivl også have vist sig uigennemføreligt dengang. Der fandtes i de højere klasser næppe nogen, der havde lyst til at sidde på skolebænk med den usselige bonde. Og endnu mindre til at tage del i en undervisning, der ikke skulle have til formål at hjælpe sine elever til at tjene flere penge eller gøre karriere i livet.



Og bonden selv? Ja, den danske bonde har haft en i klassernes historie ejendommelig lykkelig skæbne. Han havde ligesålidt krævet den økonomiske frigørelse i 17-hundredtallets slutning som den begyndende politiske frigørelse et halvt århundrede senere. Begge dele kom til ham som en gave. Og det samme gjaldt den oplysning, som Grundtvigs lærlinge nu, før og efter den anden slesvigske krig, kom ud til ham med og næsten lokkede ham til at tage imod.

Hvis denne oplysning var kommet i form af undervisning i praktisk kunnen, indsigt i politiske og administrative forhold, belæring om jordens dyrkning, landbrugskemi, maskinlære m. m., da ville højskolens betydning være blevet langt ringere end nu, da Grundtvigs storstilede plan måtte opgives, og hans lærlinge i stedet for på langt mere primitiv vis virkelig jorde den anden – indadvendte – side af højskolens idé: at den skulle være en skole *for livet*.

Dette udtryk, som Grundtvig atter og atter brugte, betyder nemlig ikke blot, at højskolen skulle have den nøjeste forbindelse med det praktiske virksomme liv. Men det betød først og fremmest, at højskolen skulle gøre sine elever levende, skulle vække deres følelse for livets skønhed og rigdom, udvide deres synskreds (»over de høje fjelde«), vise dem opgaverne, som skulle løses, de store mål, der vinkede.

Det var rigtigt, at bonden først måtte lære, at »for bønder himlens fugle mer end for de lærde sjunge«, inden han kunne få interesse for praktisk samarbejde, teknisk dygtiggørelse, nationalt og internationalt udsyn.

Den anden arbejderklasse har ikke haft den samme skæbne som den danske bondestand. Den har fra første færd i en ganske anden grad måttet være sin egen lykkes smed, økonomisk og kulturelt. Men den har ikke omsonst været Grundtvigs landsmand. Højskolens idé er så omfattende og almenmenneskelig, at den også lader sig anvende og frugtbar gøre under helt andre forhold, selv om former og indhold må tilpasses efter nye tider og andre kår.

Arbejdernes Højskoler skal tjene en ny fase i den demokratiske udvikling, ligesåfuldt som i sin tid bondehøjskolen. Sandheden heraf vil enhver arbejder uden vanskelighed indse, langt lettere end bonden for 70 år siden. Thi arbejderen er forlængst nået så langt i politisk indflydelse, er stillet over for så betydningsfulde kulturelle opgaver, at nødvendigheden af indsigt og initiativ på disse områder er selvindlysende.

Men i endnu højere grad gælder det, at arbejderskolen virkelig må være en skole for livet, en skole i livets kunst. Også den unge arbejder må først og fremmest lære at »rette sin brede ryg og slå øjnene op«. Højskolen skal ikke blot meddele sine elever indsigt i de forhold, som de får indflydelse på, og som de skal lære at udnytte i overensstemmelse med deres tarv. Den skal også lære dem overblik, vise dem tilværelsens sammenhæng, føre dem op på historiens bjerg og lade dem se idéernes udvikling og betydning. Ikke mindst i vor tid, hvor livet udleverer ethvert menneske myriader af sammenhængsløse vidensbrokker, hvor der ikke mere er nogen »høje fjelde« at længes ud over, fordi alt kommer til én, bogstavelig talt, på æterens bølger, og hvor man er mere udsat for at sløves af mangfoldigheden end i vore oldefædres tid af ensformigheden og afstængtheden – netop nu er det vigtigt at orientere sig, vinde sammenhæng og overblik. Man skal ikke have haft ret meget med unge arbejdere at gøre for at se, hvor stor

trangen i denne retning er, eller hvor let den er at vække. Det er ikke blot på det økonomisk-tekniske område, at verden nu er i smeltediglen; indenfor naturvidenskaben, sociologien, sjælelæren er der en ligeså rivende udvikling, der medfører en tilsvarende trang til orientering.



Men højskolen skal ikke blot vække erkendelsestrangen og skabe erkendelsesglæden, så rig og værdifuld den end er. Den skal også, indenfor de beskedne grænser, den magter, søge at hvælve en højere himmel over arbejderens liv og stræben. Den skal hjælpe ham til at forstå, at der også nu kan leves »et værdigt menneskeliv såvel i hytte som i borg« – og her må højskolen tage digtningen, først og fremmest vor tids fremvoksende sociale litteratur, til hjælp. Og den skal stille arbejderens historiske kulturopgaver for øje. Arbejderen har ikke blot en økonomisk, men også en åndelig kampfront. Vor tid har skabt store kulturelle magtfaktorer, der mere eller mindre beherskes af kapitalen.

Typisk i denne henseende er filmen, den stærkeste, mest impuls-givende af alle nutidens kulturfaktorer. Den er for nutidens magthaver, kapitalen, hvad arenaen var for oldtidens. Skal masserne holdes nede kulturelt, er brød ikke tilstrækkeligt, også skuespil (»circenses«) må til. Og kapitalen er ikke så tåbelig, at den affodrer »masserne« med gammeldags romantik, klassisk kultur o. desl. Skal »masserne« nu om stunder besnæres og uskadelliggøres, må midlerne være rent materialistiske og helt ud moderne. Hvis det lykkes at fylde proletariatet (og proletariatets kvinder) med den samme drøm om komfort, erotisk, sportslig og materiel succes, som behersker vore dages bourgeoisi, da er kapitalismens åndelige sejr vunden.

Her er en kampfront, hvor der kæmpes på livet løs, og hvor højskolen må hjælpe til at vise nye veje. Ingen ville vel være så tåbelig at mene, at det her kunne nytte at mane de ånder frem af graven, hvormed den grundtvigske højskole for én eller to menneskealdre siden kæmpede mod den tids »Loke og jætter«. Men overalt, hvor der i nutiden spores en tendens til at skabe kulturformer, der svarer til arbejderklassens tarv og historiske opgave, dér bør højskolens indflydelse sætte ind. Vor tids arbejder skal også lære, at det er muligt at leve et sundt og rigt menneskeliv »på det jævne«.

Og han skal lære fællesskabets betydning. Også dette er jo en

del af den historiske højskoleidé. Og intet vidner vel mere om Grundtvigs geniale fremsyn, end at han i en tid, hvor liberalismen var i færd med at trænge ind også herhjemme, ideen om den enkeltes ret og betydning, aldrig glemte at fremhæve, at menneskelivet kun når sin fuldendelse i fællesskabet, det fællesskab, som han dengang naturligt måtte søge på det nationale og religiøse område, men som vor tid lige så naturligt må se virkeliggjort på det sociale og det internationale område.

En og anden vil sikkert mene, at det er utopisk at ville tilstræbe så vidtrækkende mål indenfor et 5 måneders kursus. Og hvis højskolen ville tilstræbe at udsende færdige, fuldt uddannede kandidater til tjeneste i kulturkampen, så ville tvivleren ikke kunne modsiges. Men højskolen skal kun være sædemanden, igangsætterren. Den skal udløse og frigøre ungdommens bundne kræfter. Saint Simon lod hver morgen sin tjener vække sig med de ord: »Stå op, hr. greve, husk på, I har store ting at udrette i dag!« Netop denne tjeners opgave er også højskolens.



DEN DANSKE HØJSKOLES MULIGHEDER

Der har hos de mest fremragende af højskolens mænd altid været en følelse af, at faren for højskolen lå i, at den blev en skole for en bestemt befolkningsgruppe, klassemæssigt eller religiøst. Gang på gang rejstes kravene om virkeliggørelse af Grundtvigs oprindelige højskoleidé: den, der kunne tiltrække og rumme ungdom af alle betydende dele af folket. Stærkest vel nok af den grundtvigske bevægelses lyseste hoved, præsten V. Brücker, der i mere end 40 års skribentvirksomhed kæmpede for en »fortsættelse af den grundtvigske reformation«, oprettelse af højskolen for *alle*, »skolen i Soer«, et borgerligt akademi for alle danske, som i dag er mindst lige så påkrævet som det var på Grundtvigs tid.

Fra det store flertal af højskolens folk er tanken om en sådan skole imidlertid stadig blevet tiet og frosset ihjel, også når der fra autoritativ side har været mulighed for en gennemførelse deraf. Og da der i 1942 i forslaget til en ny højskolelov beskedent blev antydet muligheden af, at staten kunne oprette en sådan skole (hvad jo i virkeligheden staten alene kan gøre), forsvandt bemærkningen ganske stille, før forslaget blev lov. Man ønskede ikke idyllen og hyggen forstyrret, man frygtede vel en ny ungdom, der, som Hostrup sang, »dristig op og ned på huset vender«.

Socialdemokratiets ordfører, Chr. Christiansen, fik da anledning til at bemærke: »Jeg rejser spørgsmålet, om det ikke skulle være overvejelse værd at tage spørgsmålet om skolen i Soer op til fornyet behandling. Den samling af dansk ungdom, som er realiseret igennem Dansk Ungdoms Samvirke, og den samling i det kulturelle arbejde, som har fundet sted igennem Dansk Folkeoplysnings Samråd, opfordrer efter min mening hertil, og der kan dertil føjes, at der i øjeblikket netop forhandles om og arbejdes med en særlig ungdomslederskole for Dansk Ungdoms Samvirke.« Disse bemærkninger blev helt misforstået af de konservatives ordfører i folketinget; den radikale ordfører, der endda selv er højskolemand, viste så lidet kendskab til Grundtvigs plan, at han udtrykte, at »Skolen

i Sorø skulle ikke være for den del af ungdommen, som ønskede at gå embedsvejen«. Og Venstres ordfører (også gammel højskolemand) viste tydelig nok, at en sådan skoleform ikke behagede ham.

Grundtvigs højskoleplan blev som bekendt skrinlagt ved Christian 8.s død 1848, men at dens ophavsmand ikke dermed opgav den – heller ikke efter at mange Kold'ske og andre skoler var kommet i gang – viser gentagne udtalelser af ham, bl. a. i rigsdagen. Ved Frederik 7.s død klager han over, at den så længe har været »stillet i bero, at den både på borgen og i hytten synes rent forglemt, skønt den til rigets redning, til modersmålets hævd og til folkets fællesoplysning er aldeles uundværlig.« Og kort før sin egen død, nær ved de 90 år, lod han de vigtigste af sine skrifter om højskolen udgive samlet, et tydeligt vidnesbyrd om, at han ikke havde skiftet mening i sagen.



Nu, da Grundtvigs store betydning for vort folk og særlig for dets oplysning fremhæves og anerkendes stærkere end nogensinde før, bør det ikke tabes af syne, hvad der var hans mål med denne skole, et mål, der går langt ud over, hvad den bestående folkehøjskole har nået. Det er for det første let at se, at Grundtvigs tanker har formet sig under indflydelse af det fremspirende demokrati, af juli-revolutionen i Frankrig 1830, af de oplevelser, han i årene deromkring havde under 3 somres studier i England, og af Frederik 6.s forordning af 28. maj 1831 om oprettelsen af rådgivende stænderforsamlinger. I sin Nordens Mythologi 1832 skriver han bl. a.: »Jeg hverken er, eller kan, med min historiske kundskab, være nogen ven af rigsdage, men da de hører til dagens orden, skulle man dog indse, at uden en hensigtsmæssig dannelse af alle dem, der skal kunne være *medlemmer af folkeforsamlingen*, må de blive en ulykke for staten i det hele og for videnskabeligheden i særdeleshed, som man visselig må have lært at skatte, før man godvillig skatter til den.«

Og få år efter, da stænderne er trådt i virksomhed, og Grundtvigs syn på den politiske udvikling har ændret sig betydeligt, siger han, at målet for den dannelse, der skal gives på den folkelige højskole, slet ikke kan være »examen og levebrød«, men »må være en dannelse og oplysning, der bliver enhvers egen sag og er sin egen belønning, en dannelse og oplysning, som vi kan få den tydeligste forestilling om, når vi spørger, hvad medlemmerne af det folkelige statsråd behøver for at være deres stilling voksne og deres hverv

mægtige, hvortil unægtelig hører en levende forestilling om det borgerlige selskab til fælles bedste, en levende følelse af deres folks ejendommelighed, inderlig hengivenhed for konge og fædreland, styrke i modersmålet til at udtrykke sig med liv og lethed, frihed og sømmelighed, og endelig et klart overblik over, hvad vi har og hvad vi fattes, bygget på sikre efterretninger om landets tilstand.« Det måtte være en skole for alle stænder, »fæstere og selvejere, både store og små, håndværkere af alle slags, sømænd og handelsmænd«, en skole, »uden al tvungen overhøring eller anden forpligtelse«, og uden al udgift for lærdommen, og tillige må der sørges for, at fattigfolks børn, som har lyst og nemme, kan have deres nødvendige ophold en vis tid ved højskolen, for at den danske oplysning, vi alle trænger til, også, så vidt muligt, kan komme alle til nytte.« (1848).

En skole af dette format – Grundtvig tænkte sig ca. 30 lærere – kunne næppe tænkes oprettet ved private midler, især da Grundtvig giver den endnu en opgave – foruden det formål at tjene folkestyrets sunde udvikling – nemlig at være et væsentligt led i *embedsmændenes uddannelse*. Herom siger han allerede i *Nordens Mythologi*: »Her skulle alle de af statens embedsmænd, som ej behøver lærdom, men liv, blik og praktisk duelighed ... have den ønskelige lejlighed både til at udvikle sig hensigtsmæssigt og til at kende hinanden.«

Grundtvig har den største agtelse for videnskaben, men finder det ganske overflødig, ja skadeligt, at de, som skal styre vore fælles anliggender, rådgive, dømme og beskytte os, skal have en halvvidenskabelig ballast, der ikke gavner dem i deres praksis, og som fjerner dem fra folket: »Var derfor en kongelig dansk højskole ikke nødvendig for andre i hele riget, så var den det dog, indtil videre, i højeste grad for latinerne fra barns ben, som i hele deres embedsførelse, når den skal blive velgørende, både må tænke og tale dansk, elske og kende fædrelandet og dets forfatning med de bedste, men dels vil dette ej kunne ske, uden de på højskolen kommer i levende berørelse og vekselvirkning med en del jævnaldrende, som ikke kan andet end dansk, men kender af erfaring langt anderledes til en større eller mindre del af fædrelandet, folke- og borgerlivet, end det findes beskrevet i nogen bog, end sige da i latinernes ...« (1838).

Og 16 år senere udtaler han i rigsdagen: »Jeg tror, at staten er berettiget, ja forpligtet til at kræve en vis dannelse af dem, som skal tilstedes adgang til de prøver, der nu anses for passende og

nødvendige for at indtræde i deslige stillinger. Men heraf følger på ingen måde, at det ikke er den største dårskab, således som vi har indrettet det ... Det må være klart, at en stat, som vil bære sig klogt ad, eller som vil have dygtige embedsmænd i alle stillinger, må fremfor alt ikke kræve en sådan sum af kundskaber, som udfordrer, at mennesker for at erhverve sig den, i reglen må begynde, medens de er børn, og altså uden at deres forældre eller forsørgere kunne få noget skøn om, at de nogensinde kunne blive duelige til en embedsstilling; thi på denne måde må det nødvendigvis ske, at mange går denne vej, som slet ikke er skikket til embedet, ligesom staten på den anden side påtager sig en slags forpligtelse til at bruge dem og ingen andre, hvorved det sker, som også erfaring viser, at de i reglen er dårlige« Det er kort sagt Grundtvigs mening, at man særdeles vel kan være præst, politimester, læge, departementschef eller dommer uden at have læst latin, græsk, hebraisk og matematik, men at han vil være ganske uegnet til disse stillinger uden nøje kendskab til og samfølelse med det, som lever i det jævne folks sind.



For at forstå Grundtvigs uvilje, ja had, mod »den sorte skole«, »skolen for døden« og med hvilke andre smukke benævnelser han nu regulerede latinskole og universitet, må man kende baggrunden derfor, dels i tiden, dels i Grundtvigs egne ideer. Og ser vi udover de få årtusinder, i hvilke vi kender noget til menneskehedens historie, er det let at blive klar over, at demokrati, folkestyre, er en sjælden og kortvarig forekomst.

Bortset fra få undtagelser viser historien os overvejende styreformer, hvor en slægt, en snæver overklasse, en militær eller gejstlig kaste udøver et herredømme, som mere eller mindre nærmer sig diktaturet.

Det er klart, at sådanne styreformer ikke har brug for en borgerlig dannelse hos de store befolkningslag ud over, hvad der tjente til at styrke disses lydighed og autoritetsdyrkelse – en katekismus fx. Så sent som omkring 1780 modsatte vor egen statsminister Ove Høegh-Guldberg sig tanken om undervisningsreformer med ordene: »Mere kundskab gør bonden hans stand ufordragelig og udbreder kun lede og kedsomhed for det hårde og ensdanne arbejde. Det hele menneskelige køn tåler kun et vist mål af kundskaber, og enhver stand må derfor have sin visse andel; det mere gør drukent.« Og da de store omvæltninger i produktionslivet gjorde visse

kundskabers udbredelse i videre kredse i befolkningen nødvendig, fx. regning og skrivning, medførte det naturligvis heller ikke, at døren lukkedes op for, hvad vi i vore dage kalder oplysning. Det skete heller ikke ved skoleforordningerne af 1814, der indtil de seneste år har dannet grundlaget for vor folkeskole.

Men for førerne og for dem, der skulle forvalte og gennemføre deres beslutninger i folket, var naturligvis en vis uddannelse nødvendig, og først og fremmest en sådan, som kunne styrke deres autoritet, omgive dem med en aura af frygt og beundring. Der behøvedes åndemanere, medicinmænd, lovkyndige og hærførere – overalt måtte magi, herredømme over hele det symbolapparat, der holdt mængden i ærbødig afstand, blive en væsentlig del af denne klasses åndelige udrustning. Man måtte kunne mere end sit fader- vor, kort sagt have gået i »den sorte skole«. Trods Luthers krav om almindeligt præstedømme og trods modersmålets indførelse i kirken (der jo hurtig blev fyrstens redskab) vedblev præsten at være ham, der var mellemmanden mellem Gud og den læge kristen, ham, der skulle forklare menigheden, hvad den skulle »tro og gøre«.

I det svælg, som i vekslende former havde været mellem folket og den belæste verden, så Grundtvig den væsentligste hindring for virkeliggørelsen af *det* demokratiske, om man vil *det* klasseløse samfund, som nu var *hans* drøm, hvor alle skulle være »kongebørn, skønt fattige og ringe«. Derfor kunne han i folketinget i 1854 sige, at »dersom talen var om nedlæggelsen af alle latinske skoler i hele riget, så ville jeg stemme derfor«. Og når de national-liberale i 1840'erne optog demokratiet på deres program, formildede det ikke Grundtvig, der havde meget lidt fidus til oprigtigheden deri: »De var, som tiden viste, fornøjede, når de selv blev ministre, og savnede da ikke engang en konstitution, men fandt, at de selv var en konstitution.« Vi må, siger han, bort fra »vor aldeles udanske og unaturlige, ligeså hoved- som hjerteløse skolevæsen, med al deraf flydende hjertekulde, hjerneforstoppelse, hjernebetændelse, sløvhed, dorskhed, trællesind, glimmersyge og al folkelig og menneskelig elendighed«.

Men side om side med denne afgjorte uvilje mod embedsstyre og kleresi stod hos Grundtvig hans næsten ufattelige tillid til det brede folks sundhed og gode natur. Og bag hans politisk-sociale krav lå hans tro på *menneskelivets storhed og værdi* – ellers ville højskoletanken utvivlsomt være gået i graven med kongens uigen-nemførte reskript. »Mennesket er ingen abekat, bestemt til først at efterabe de andre dyr og siden sig selv til verdens ende, men han

er en mageløs underfuld skabning, i hvem guddommelige kræfter skal kundgøre, udvikle og klare sig gennem tusinde slægter som et guddommeligt experiment, der viser, hvordan ånd og støv kan gennemtrænge hinanden og forklares i en fælles guddommelig bevidsthed.«



Det blev dette syn på mennesket, der bar de mange små private skoler oppe, og som var hovedbetingelsen for den store indflydelse, de kom til at få på vort folkelige liv. Men de blev ikke, hvad Grundtvig havde villet, »en skole for hele folket«. Af de 250.000 unge mænd og kvinder, der siden 1900 har været på højskole, har 180.000 været fra gårdmandshjem, 45.000 fra husmandshjem og kun 25.000 fra købstæderne. Hvad de sidste angår, kan man endda sikkert regne, at en meget stor del af dem kommer fra hjem, der er præget af landlig oprindelse og grundtvigsk påvirkning. Det samme gælder det relativt ringe antal studerende, unge vordende embedsmænd, der har tilbragt en vinter på en højskole, i reglen Askov.

Nu kan det naturligvis med føje hævdes, at mangt og meget har ændret sig, siden Grundtvig levede. Folkestyret er ikke mere et barn i vuggen – (selv om det måske endnu ikke er nået synderlig videre end til den skolepligtige alder). Den gennemorganisering af hele samfundet, som er dets væsentligste særkende og grundlag, har bragt i hvert fald de ledende lag indenfor alle klasser og stænder i nær forbindelse med hinanden – også embedsstanden. Autoritetsdyrkelsen, som var Grundtvig en pestilens, har fået mange grundskud. Også den akademiske uddannelse har i meget højere grad ændret karakter, dog langt mindre under indflydelse af Grundtvigs tanker end som følge af de strømninger, der bedst kan sættes i forbindelse med navne som Brandes og Høffding. Det ville sikkert være ganske uretfærdigt at anvende udtrykket »den sorte skole« om vore gymnasier og universiteter nu, eller tro, at blikket dér aldrig rettes ud mod det levende liv. På den anden side har examenskineseriet bredt sig i uhyggelig grad og til de videste kredse.

Tilbage bliver stadig det spørgsmål: Hvorfor skal det møde, den forståelse og det samarbejde mellem lærd og læg, mellem land- og købstadsfolk, mellem de forskellige erhvervs mænd, mellem arbejder og arbejdsgiver, mellem de forskellige kirkelige, politiske og litterære retninger, som dog skal finde sted, og delvis finder

sted, før eller senere, hvis folkestyret skal leve og vokse – hvorfor skal denne forbindelse ikke allerede grundlægges i ungdomsårene, i den mest modtagelige og mest grøderige levealder.

Når der indtil nu har været en udbredt, om end mest tavs, modstand mod den »højskole for folke- og borgerliv, vi alle kan og skal deltage i«, skyldes det sikkert væsentligt, at man har ment det nødvendigt, at skoler for ungdommen burde ledes ud fra et kristent grundsynspunkt – vel at mærke »almuens« ungdom; for over for den studerende ungdom stilles sådanne krav som bekendt ikke fra nogen side. Lige så lidt som det i lange tider har spillet nogen rolle ved udpegelsen af rigsdagsmænd eller ministre.

Det er derfor af største betydning, at Dansk Ungdoms Samvirkes leder, professor Hal Koch, har taget samme standpunkt som Grundtvig: skal et folkeligt samvirke blive til alvor, også indenfor ungdommen, så kan det religiøse syn ikke sættes op som enhedsmærke. Om Grundtvigs syn herpå må én udtalelse mellem mange være nok. Den er fra den grundlovgivende rigsdags forhandlinger: »Det er altså, hvad vi må se hen på, ikke på, hvad tro et menneske bekender sig til eller hvad gudsyndelse, der huer ham bedst, men om han er en af folket, eller han ikke er det.«

Troen på, at det for den ustuderede del af befolkningen skulle være mindre sundt og selvfølgelig at blive stillet ansigt til ansigt med livets vigtigste spørgsmål uden af andre at være blevet forsynet med briller af en bestemt farve, og selv træffe sit valg, end for den akademiske ungdom, er jo i virkeligheden en rest af den gamle opfattelse af et dybt svælg mellem en intellektuel overklasse og en underklasse – og den er så grundtvigsk som vel tænkelig.



Den store, alle befolkningslag og alle retninger omfattende højskole vil naturligvis ikke gøre de mange ældre, mere eller mindre retningsbestemte skoler overflødige. Men den vil overfor dem kunne blive som et brændpunkt, en planteskole, der, som Grundtvig selv udtrykker det, »udspringer af lærdommen og står i levende forbindelse med den, for ikke at blive fjendtlig eller stillestående«, som formidler videnskabens lys med den folkelige dannelse og omvendt fører en strøm af folkelige og praktiske synspunkter ind i vor universitetsdannelse.

Det er naturligvis ikke nok, at vi får den store, altsamlende skole, hvor også det vordende bureaukrati får sin folkelige udvikling. Også i de små skoler, som vi ikke kan undvære, og som naturligt

som hidtil vil være knyttet til særlige retninger og bevægelser, må vinduerne åbnes. Og vil ikke netop Grundtvigs store skole helt af sig selv føre dette med sig?

Kan der herske tvivl om, at i den store tid, der kommer efter krigen, vil en rent faglig uddannelse mindre end nogen sinde dække ungdommens behov. På den ene side vil vi kræve en ungdom, hvis evne til kritik og selvstændig tænkning er vakt og udviklet, med indsigt i enkelthederne og overblik over helheden. Men lige så vist vil vi blive stillet over for kravet om, at ungdommen må have noget at tro på. Den kan ikke udholde at leve i en verden, hvor alt kun synes at dreje sig om magt, mad og prestige, en kamp, der altså gang på gang antager djævelske former. Fra ungdommen selv hører vi det allerede nu – dunkelt eller klart bevidst: »Hjælp os til at tro på noget, fritænker eller kristendom, national-socialisme eller bolsjevisme, kunst eller heroisme – blot ikke denne forskelsløse ligegyldighed, denne fisken i det døde hav.«

På højskolens evne til at skabe en syntese af disse to hinanden tilsyneladende diametralt modsatte krav: kravet om tvivl og kravet om tro – på bredeste basis – beror i virkeligheden dens fremtid.



TALE TIL UNGDOMMEN

Kære børn! – Eller: Mine damer og herrer, som I vel hellere vil kaldes for fremtiden. Jeres far og mor har ønsket at give jer en festdag ved overgangen til et nyt livsafsnit, og man har bedt mig, en gammel mand, der snart nærmer sig den begivenhed, som Ambrosius Stub kalder »hovedsagen«, om at sige et par ord til jer i den anledning.

Jeg er selv blevet konfirmeret på gammeldags kirkelig manér, for over 60 år siden. Sidste gang, vi var hos præsten inden selve dagen, sagde han til os: »Hvis I ikke føler nogen indre trang til at bekræfte jer tro for menigheden, så kom op til mig efter timen og sig det. Jeg skal med glæde fritage jer.« Da vi gik hjem, var vi enige om, at vi ikke følte nogen særlig trang. Vi var heller ikke bange for præsten, som vi godt kunne lide. Men vi var bange for folks snak. Folkesnak er en stor tyran, og ingen straf er så hård som at blive til grin. Så holdt vi os pænt på måtten. Jeg kan kun ønske jer til lykke med, at I er blevet fri for at spille med i noget, som for mange kun var en komedie.

Også for jeres mor og far er denne dag et skel. De har meget at takke jer for i den tid, da I kun tilhørte hjemmet. Der, hvor I trimlede rundt og pludrede og jublede over de første vaklende skridt – den første store sejr i livet – og siden susede og larmede ud og ind ad dørene. Altid til ulejlighed og alligevel altid kærkomne – næsten altid da. Altid ind til en åben favn, for der er jo alligevel intet så lykkeligt og så dejligt i et hjem som børn. Ja – jeres forældre har også grund til at takke og feste.

Men nu er den første af livets aldre forbi, barndommen. Måske ikke altid den letteste alder; børn kan også kende til angst og bitterhed – men sindet er let, sårene læges hurtigere. Barndommen er livets vigtigste periode. Man spurgte engang den store, engelske naturforsker Charles Darwin, hvilke år, der havde været de mest betydningsfulde i hans liv. Han svarede uden at betænke sig: »De tre første«. I disse år, i den tryghed og ømhed, som kun kan op-

leves der, lægges grunden til hele ens senere indstilling til tilværelsen, om den bliver tillidsfuld, åben og venlig, eller mistroisk og aggressiv. »Den hånd, der rører vuggen, styrer verden.«

Sig jeres mor og far tak for, hvad de har været for jer i disse år! Sig det også højt, så de kan høre det! Det kan måske hjælpe dem over nogen af de vanskeligheder, der bliver at overvinde i de kommende år. For vi vil idag først og fremmest tænke på jeres fremtid. Og der vil jeg straks sige lidt om den nærmeste tid, om de år, som vi for drengenes vedkommende kalder lømmelalderen, for pigernes tøsælder, den tid, hvor I endnu ikke er rigtige unge. De år, hvor I er opfyldt af kritik og oppositionstrang, i reglen vel mest over for forældrene, men inderst inde vel bundende i misfornøjelse med jer selv. Hvor drengene søger at hævde sig, skjule deres følelse af mindreværd ved at te sig voksent, spille *supermen*, ryge og spytte langspyt, larme med knallerten, bruge store og pralende ord og undertiden rotte sig sammen i bander – og alligevel har det så nederdrægtig skidt. Pigerne bruger andre midler. Men de har det vist ikke bedre. Og vi arme forældre, hvis fejl nu bliver lagt klart for dagen – vi ved knapt, hvad vi skal stille op.

Trøst jer, det er jo ikke altid så slemt, som jeg har skildret det her! Og det er kun en overgang, kun en lille *hors d'œuvre*. Er den gode grund lagt, vender det venlige, kammeratlige forhold mellem forældre og børn tilbage. Og nye veje til forståelse åbner sig, når den unge selv gør de voksnes erfaringer, og så er I dem, der har »morgenskærts guld i eje«.



Måske venter I jer nu en hel masse formaninger og gode råd af den gamle mand. Jeg vil helst undgå dem. Det er ikke sikkert, de passer for jer. I er jo så vidt forskellige. I må selv lære af de stød, verden giver. I må ligesom vi andre gøre jeres dumheder og tage ved lære af dem. Men jeg vil gerne give jer ønsker med på vejen ind bag fremtidens slør.

Vi plejer ved denne som ved lignende lejligheder at sammenfatte vore ønsker i to simple ord: »Til lykke!« Hvad ligger der heri? Nogle vil mene, at det betyder, at vi ønsker jer tilfredshed. Det kan også være en smuk følelse, for eksempel når den er forenet med taknemmelighed. Men tilfredshed kan også være noget farligt, et udtryk for, at man har slået sig til tåls, eller måske for, at man er tilfreds med sig selv. Tilfredshed er tit en hovedpude, hvor man slumrer ind, når der kaldes på en. En af Englands store

mænd i forrige århundrede sagde engang i parlamentet: »Jeg vil hellere være et utilfreds menneske end et tilfreds svin«. Dyr kan være tilfredse, fx. efter et godt måltid, men dyr kan ikke føle lykke. Deri ligger forskellen. Et dyr ville aldrig kunne opleve, hvad *Dreng* følte, da han kaldte ilden frem. Det kan være svært at forklare, hvad lykke er, også fordi ordet faktisk bruges i flere betydninger. Efter min mening betyder lykke det at føle livet i al dets storhed og rigdom, føle det spændende – selv når man er sprutfuld af utilfredshed med sig selv og med verden, selv midt under modgang og kamp.

Mennesket har flere felter, hvor det kan søge lykken. Den kan findes i arbejdet – og der gives jo endnu områder, hvor den store arbejdsglæde er tilstede selv om meget arbejde – takket være mekaniseringen – er blevet en trædemølle. Når ungdommen er så stærkt optaget af mekanik og sport, er det måske et udtryk for, at de savner noget af spændingens lykke i arbejdet. Kortere arbejdstid og ferie giver lejlighed til at søge værdifulde surrogater – dyrke interesser i aftentimerne, rejse og se.

Ja – muligheden for at lære andre verdener at kende uden for den hjemlige andedam er vel en af de største vindinger, der er nået af den ny ungdom. Se at få lært i det mindste et af hovedsprogene. Det vigtigste ved rejsen er ikke seværdighederne i Bædeckeren, – nej, det er at få kontakter med mennesker af anden art og tankegang og at komme i nærmere berøring med de begivenheder, der bevæger vor tid. Også gennem bøger, teater og film kan I vinde den videre horisont, der lærer os, at livet er oplevelse.



De år, der nu kommer, vil mærke jer for livet, jeg kan ikke på forhånd sige hvordan. Det kommer for en stor del an på jer selv. Modgang og nød kan styrke og forædle et menneske. Vi kan ikke undvære modgang og vanskeligheder. De er en forudsætning for, at karakter kan dannes og liv udfoldes og modnes. Men modgang og vanskeligheder kan blive så store, at mennesket knækkes.

Ingen kender den prøve, jert liv kan blive udsat for. Men eet er sikkert: der gives love for vækst, modning og visnen, som er uafhængige af vejr og vind. Hvert år ser planter spire, oplever løvspring og blomstring, ser frugten modnes og til sidst løvet visne og dø. Der kan være nogle dages forskel i tidspunkterne, eftersom sommeren er kølig eller varm, tør eller fugtig. Men det er alligevel den samme historie, de samme grundtræk. Ligeså er det med



1933

mennesker. Lad der være krig eller fred, fattigdom eller overflod, kaos eller orden i verden – der er dog noget særegent, som præger hver af livets aldre. Og nu er den første af jeres livsaldre forbi, spiretiden. Nu nærmer sig løvspringets og blomstringens tid.



Der er to ting, som bliver af største betydning for jer i ungdomsårene. Det ene er, hvem I vælger jer til forbilleder, til idealer. Det andet er jeres drømme. Mere end noget andet bliver de bestemmende for jeres livs retning. Et amerikansk ordsprog siger: »Bind din vogn til en stjerne«. Der er ikke tænkt på en filmstjerne – ordsproget er meget ældre end filmen. Der er naturligvis tænkt på idealets stjerne.

Alle unge vælger sig forbilleder. Nogle vælger sig dårlige: gangsterideal, frikadelleideal med billig charme, sportsideal, der intet andet er end læg- eller overarmsmuskler, sheiker eller vampirer eller bedårende kvinder, hvis hovedsagelige tiltrækning skyldes modemagasiner og skønhedsklinikker.

Så er der noget, man kunne kalde olietryksidealet, den fuldkomne, fejlfrie mand og kvinde. I skolens læsebøger ser man ofte historiske personligheder skildret efter den recept – i hvert fald var det tilfældet i min tid. Når vi så blev ældre, opdagede vi, at disse billeder var falske. Det var olietryk, glarmestermalerier. Vi møder ikke den slags væsener i det virkelige liv. Og når vi opdager det, mister de deres betydning for os.

Eller måske giver vi os til at gå dem efter i sømmene, studerer Tycho Brahes, Eleonora Christinas eller Grundtvigs liv rigtigt, som det virkelig var. Og så erfarer vi måske, at de netop kunne være forbilleder for os, fordi de var kæmpende mennesker, i hvem og uden om hvem det gode og det onde stredes, og som var store mennesker, netop fordi de aldrig gav op i denne kamp. Vi kan lære af dem, fordi vi genkender noget af os selv i dem. Og mellem de hundreder af slette film, der viser os farlige, falske eller ligegyldige idealer, gives der gudskelov nu mange, der viser os det kæmpende menneske, han eller hun, som giver os lyst til at gøre vort liv til en kamp for det gode mod det onde, både uden for og inden i os selv.

Men først og sidst: vælg forbillederne, de rette idealer, blandt de mennesker, I møder i livet. Held jer, hvis I træffer nogen, som I får lyst til at ligne og kæmpe sammen med. Allermest, hvis I hos jeres far og mor har mødt en stræben, altid fremad og opad mod

lyset og det gode, som I gerne vil gøre til jeres. Og ikke mindre hos den unge kvinde eller mand, som I vælger til jeres følgeskab gennem livet.

Og I skal drømme. Drømmene er måske i miskredit i vor virkelighedsmættede tid. Men de melder sig nu af sig selv i ungdomsårene. Som der er farlige og falske idealer, er der også farlige og falske drømme, syge drømme, der lokker bort fra dagen og virkeligheden. »Vogt dig, mit barn, for fjernets drømme« – de drømme, der fører ud i tågetykningen, i hængedyndet. Der er intet steds så megen tågedunst, så meget hængedynd som i storbyen.

Men det er også sandt, at »stordåd kan fødes af drømme«. Intet stort bliver vel til, uden at det først har været i drømmen. Den, hvis ungdom har været fyldt af skønne og lyse drømme, og som har ladet dem kaste glans over dagliglivets arbejde og kamp, hans liv bliver ikke trældom og ørken.

Bind din vogn til en stjerne, du unge mand eller kvinde. Vælg jer de rette forbilleder, først og fremmest når det gælder livets vigtigste valg. Og drøm drømmen om det, der skal være jeres livs mål.

Stormen, lad den kun bruse,
bølgen, lad den kun gå!
Drømmenes kyst den lyse
kan de dog aldrig nå.

Det ondes magt i tiden er forfærdelig stor, ufattelig stor. Vær altid blandt dem, der kæmper for det godes sejr.



OTTO JENSEN IN MEMORIAM

*Det varer ved, det fagre spil,
om også du ej mer ser til.*

Sådan sang vi mange gange sammen med Otto, og sådan ville han også, at hans venner og hans kære skulle synge ved hans bære – selv om det er de linier, der er sværest for os at få sagt.

Det *fagre* spil. Ja, for Otto Jensen var livet »det fagre spil«. Hvis tanken om en tidlig død under sygdommen har strejft hans sind, så har han sikkert vendt sig om som Gunnar på Hlidarende, da han red ned mod skibet for at drage i landflygtighed, og sagt omtrent de samme ord som han: »Fager er lien, så den aldrig har tyktes mig så skøn, markerne gule og tunene slagne. Jeg vil atter ride hjem og ingensteds drage.«

Fagert var livet i hjemmet med hende, som han havde ejet, fra de var pur unge: livets lyst. De var begge den lyse dags børn. Snart var stuen fyldt med små piger med deres fars og mors spillende blod i årerne. Det var ikke altid nemt for far at få arbejdsro på den snævre plads, og det kunne blive nødvendigt at tordne: »Stille!«, efterfulgt af en rullende hakon jarl'sk tirade. Men et øjeblik efter kunne Otto selv springe op fra stolen, gribe hele familien i hånden og danse gulvet rundt. Og så blev der pludselig spillet komedie, improviseret komedie. Rollerne blev til og fordeltes af sig selv.



Hvor blev der *sunget* i det hjem! Alverdens melodier trallede gennem stuerne, sommetider flere på én gang. Og sad han en aften blandt venner, kunne han ikke blive træt af at foreslå nye sange. Og Otto Jensen forstod at synge. Sangen var ikke for ham som for mange en slags bedøvelse, hvor tonerne og ordene ruller af sted, og hvor man af sangen ofte kun kender den første linie. Nej, han skulle nok gribe det, som havde noget at sige ham.

Når han som vi andre undertiden kunne synes, at alt gik så tungt og trægt, at der var så megen afmagt og jammer i verden, så kunne han løfte sit sind ved at synge:

... for mig er jorden skøn endnu
som i skabelsens ungdomstid.

De snakker, som om den er gammel,
af synd og sorger mæt.
O nej, den flyver endnu i dans
om solen så ung og let!

Men når han havde sunget sig mod og styrke til i de alvorlige, visdomsmættede ord, så kunne hans stemningsbølgende, brusende sind pludselig kræve udløsning i en kåd og overgiven vise. Der måtte være balance i tingene.

Og fagert var livet i arbejdet. Jeg har ikke kendt skomageren Otto Jensen. Men han har sikkert ejet arbejdets glæde i sit fag. Han vidste i hvert fald altid, hvad fodtøj, folk havde på, og i sine arbejder med samfundsøkonomiske og sociale emner, hentede han ofte billeder og eksempler fra sit fag.

Men jeg kendte ham som student og åndsarbejder. Han var den fødte student, selv om han måtte gå autodidaktens, den selvlærte mands lange og bugtede omvej. Det er for resten ikke altid, det er den dårligste vej. Mit første indtryk af ham er på skolebænken – han var allerede da adskilligt over den alder, hvor fagstudenten er færdig med sine studier. Intenst var hans øjne rettet mod læreren, og hvis læreren afsporede, eller hvis der var et svagt led i beviskæden, så skulle Otto Jensen nok gribe læreren på fersk gerning.

Det var en lykke for ham, at han en række år blev højskolelærer. Og de blev brugt til gavns. Der er vel få ting, der kan tvinge én til at gå sine meninger efter i sømmene, som det at skulle undervise andre – under *ansvar* og under elevernes frie kritik. Og han forstod også, at samværet med os, hans medarbejdere, skulle være en skole.

Han var den fødte student, sandhedssøgeren. Han havde den videnskabelige forskertrang i sig, ikke blot når det gjaldt arbejdet med retlige eller rent teoretiske problemer. Han oplevede også den lykke – især da han fik til opgave at skrive Textilarbejderforbundets festskrift – at komme til at arbejde med og vurdere et historisk kildemateriale. Og han gjorde det med fryd og gjorde det godt.

☆

Og fagert var livet *i kamp!* Jeg har ikke kendt Otto som ung. Men der går sagn om hans ungdom. Hvordan skulle en så kostelig vin være blevet til uden en stærk og lang gæringsperiode. Efterhånden afløstes gæringen af afklaring: »Den knøs, der stod i stridens brand, blev mand.«

Kampens glæde og kampens kraft blev ikke mindre; men det var – i hvert fald hos den modne mand – aldrig kamp for kampens skyld alene. Tidlig havde han bundet sin vogn til en stjerne: socialismen – arbejderklassens kamp og rejsning. Den tabte han aldrig af syne, selv om perspektivet, alt som han modnedes, udvidedes, så at arbejderklassens kamp mere og mere blev til menneskehedens kamp; og selv om han ligesom vi andre så, hvor uberegnelig og overraskende den historiske udvikling er.

Derfor blev hans kæreste sang måske Bjørnsons digt om *Fremtidens land*, det som »danner sig landskab i skylag og glød over vor nød« – det, som

dæmrer i linier og farver og kvad
blinker som solguld i det, som gør glad,
anes i børnenes øjne og ser
ned, når du be'r.
Vinder vi sejer, og sejren er sund,
står vi en stund
i fremtidens land.

Ingen har kendt Otto uden at føle denne glæde ved kampen – men det var altid »kampen for højere ret«, den kamp, som

salver den vilje, som sejrer til slut.
Bli'r vi end brudt,
ondt kan det standse, godt kan det så,
op skal det stå
i fremtidens land.

Han var altid ivrig for at lære andre folks tankegang og levevilkår at kende og yde den retfærdighed. Han var født ude på landet i en egn med en gammel grundtvigsk bondebefolkning. Han havde selv en tid haft foden indenfor i »den lille middelstand«. Det hjalp også til at gøre forståelsen lettere.

Også hans nærmeste venner fik hans kamplyst at mærke; han kunne og ville sige sine venner sandheden og kunne gøre det uden at såre, selv når han var skarp, fordi vi vidste og følte, at det blev sagt af pligtfølelse og i kærlighed.

Han kunne stryge sin elevkreds eller en forsamling af tilhængere *mod* hårene. Han, der selv måtte prøve de moderne chokkure mod sin sygdom, har selv mangen gang anvendt den åndelige chokkur over for sine tilhørere. Han var i slægt med hin udødelige græske vismand, der som bien ville stikke dem, der lyttede til hans ord – stikke dem i deres samvittighed – for at få væksten i gang. Han ville ikke vinde tilhængere ved at behage, ved at snakke dem efter munden. Han ville tale til deres æresfølelse, deres pligt-troskab, deres sandhedskærlighed, deres retfærdighedssans. Og det kan gøre ondt – men det giver vækst og grøde. Og ondskab var der aldrig i hans stridslyst. Det hændte endda, at jeg kom til at tænke: Det havde været godt, om han havde haft et par dråber brutalitet.

Så stod han da nu afklaret, modnet, åndelig rustet til tænderne, midt i den kamp, som han elskede, endnu næsten kun i starten. Midt i sit hjems lykke, midt i arbejdet. Og så brød sygdommen løs, som i hele hans liv havde truet ham, og samtidig ramte verdenshistoriens hjul ham. Den udvikling, krigsudbruddet bragte, måtte jo i særlig grad lamme *hans* virksomhed. Og så kom døden.

Vi anser det for en lykkelig lod at »dø i støvlerne«. Men dette måtte synes os alt for tidligt, en tragedie. Han syntes at have langt den ypperste del af sit virke foran sig. Det er en trøst, omend en fattig trøst, at han blev forskånet for den tungeste lod: en tidlig affældighed, måske mange års lænkebundethed til sygestolen. Han forstod ganske vist de ord: »– bøj dig lydig, når du må«, – men hvor ville det have været svært for hans natur!



Ja, så tak, Otto Jensen, for alt det, du gav os. Gav dit hjem, dine venner, gav arbejderbevægelsen og dit land. Tak for din troskab, din sanddrøhed og for dit varme hjerte og for det væld af sprudlende liv, du meddelte til os.

Om en af apostlene sagde Vorherre: »Han er en israelit, i hvem der ikke er svig.« Man skal være varsom med at bruge store ord om mennesker. Men jeg har kendt ham nøje i mange år, omgædes ham i alle forhold. Og jeg tror, jeg tør sige: Jeg fandt aldrig svig hos ham.

Farvel, vor kære ven. Tak for alt, hvad du gav os, ødselt og af et rigt hjerte: Dit smil, dine kloge råd, dit æggende initiativ, din troskab. »Dit væsen står i mindets malm.«

Under sidste vinters hårde kampe i Finland skrev en finsk soldaterenke, hvis unge mand var faldet ved Suomissalmi, et lille vers til hans ligsten, et lille vers, der også passer på dig. På dansk lyder det omtrent:

Det liv er ikke længst,
som længst har været.
Den leved' længst,
som fyldte livet bedst.
Den er ej rigest,
som mest har sparet.
Nej, den er rigest,
som har givet mest.

☆

MIT LIVSSYN

Mon jeg tør sige i »den farlige radio«, at der er noget vist umoralsk i at opfordre folk til at redegøre for deres livssyn? Gamle professor Høffding gjorde tit sine elever opmærksom på, at det var en dårlig gartner, der af og til pillede planterne op af jorden for at se, om rødderne trivedes. Georg Brandes skjulte ikke sin irritation over Sokrates' bud »Kend dig selv«. Det kunne kun føre til en handlingshæmmende selvdissektion. Og er det ikke ublufærdigt at forelægge resultaterne for et ukendt og måske uforstående publikum? Kan man i det hele forlange af et menneske, at han skal ha' et livssyn?

I betænkningen til den gældende højskolelov siges der om den skoleform, hvori jeg har min gerning, ordret, at »dens mål ikke først og fremmest er at give reale kundskaber, men at opdrage mennesket, give det en rigtig indstilling overfor tilværelsen, ikke i form af en færdig livsanskuelse, men ved at hjælpe eleverne til at tænke selv og skelne mellem ægte og uægte værdier«. Altså, en højskolemand slipper ikke for at danne sig en opfattelse af disse ting: Hvad er en rigtig indstilling til tilværelsen? Hvad er ægte og hvad er uægte værdier? Og hans elever kræver det af ham. Men hvor får vi det fra?

Da kejser Marcus Aurelius, filosoffen på tronen, for 1800 år siden nedskrev fortalen til sine betragtninger, opregnede han omhyggelig, hvad han skyldte hver af de mange lærere og slægtninge, under hvis indflydelse han havde stået i sin barndom og ungdom. Hvad der stod tilbage at forklare, og det var egentlig ikke meget, tilskrev han guderne.

I vor tid kender vi adskilligt mere til vor personligheds genesis. Om vort livssyn er lyst eller mørkt farvet, om det er ængsteligt eller fortrøstningsfuldt, vigende eller kamplystent, hurtigt eller langsomt reagerende, svingende eller konstant, hænger nøje sammen med vor fysiske konstitution, til dels som den er bestemt ved arv: om vor legemsbygning er pyknisk, leptosom eller atletisk; hænger sammen med fordøjelsens, blodomløbets, åndedrættets,

nervesystemets måde at fungere på, og mest af alt vel med den interne kirtelsekretion, hvis gåder vi først i nyeste tid har begyndt at løse. Overalt er der i højere eller ringere grad tale om et vevsvirkningsforhold. Moderne videnskab har også gjort det uomstødeligt indlysende, at sjælelige indtryk og oplevelser i den tidlige barnealder, længere tilbage end vor erindring i reglen rækker, øver en afgørende indflydelse på karakter, indstilling til livet, livssyn.

Men dette livssyn, hvis indhold tager form af billeder, anelser, drømme, føler vel de fleste efterhånden trang til at omgive med fastere konturer, trang til at udtrykke det i ideer og domme. Man undgår oftest ordet livsanskuelse, der har fået en lidt kedelig bismag, rent ud sagt af noget tysk: Lebensanschauung, Weltanschauung. En vis hang til metafysisk dybsindighed, der kan ytre sig sympatisk som grundighed og saglighed, men også komisk og farlig som pedanteri og forveksling af virkelighed og tankekonstruktioner, vil de fleste også finde karakteristisk for væsentlige sider af tysk ånd. En af de tyskere, der har søgt at analysere årsagerne til sit folks ubeskrivelige tragedie i dag, beskæftiger sig også med denne ejendommelighed og illustrerer den spøgende med en gammel vits: Når en tysker ser to porte, hvoraf den ene bærer indskriften »Indgangen til Paradis«, og den anden »Indgangen til foredrag om Paradis«, så vælger han uden tøven den sidste.



Jeg tror ikke, man kan beskyldes os danske for en sådan hang til dybsindighed eller frygte for, at den skal føre os på afveje. Vi har sikkert større tilbøjelighed for en nemmere form for livsanskuelse, den der nu almindeligvis betegnes som »ideologi«. Dette ord findes ikke i 9. bind af den store danske ordbog, der udkom for 20 år siden. Man kan da rolig gå ud fra, at det heller ikke på det tidspunkt er forekommet i danske bøger og blade. Nu kan man knap kikke i sin avis uden at støde på udtrykkene ideologi og ideologisk, som om det drejede sig om noget fuldt ud naturligt, pænt og legitimt.

Det forholder sig formentlig sådan, at ordene dogmatik, dogmatisk efterhånden er kommen i miskredit som specielt teologiske, og man har så grebet til de nye, som klinger bedre og leder tanken hen til så smukke begreber som ideer, idealer, Platon o. s. v.

En mand, der henregner sig til intelligensen, vil dog næppe

synes om, at man taler om hans ideologi. Men for masserne vil han måske synes, det er en udmærket ting. Ideologi passer godt ind i det nemhedens evangelium, der svarer til de fremskridtsforestillinger, som hører sammen med mekanisering og specialisering. Ideologi er livsanskuelse fra maskine, livssyn på samlebånd. En med ideologiens gift inficeret gruppe af mennesker vil altid være et egnet og lydigt redskab i psykopatiske magtstræberes og magtgrupperes hånd. I de vesteuropæiske kirkesamfund er ideologierne vel så afsvækkede og tempererede ved tilsætning med tolerance, at de kan anses for nogenlunde uskadelige. Der vil næppe mere ud-bryde krig mellem dem, der hævder den fuldstændige forvandling i nadverlæren, og dem, der nøjes med at sige »det er« eller »det betyder« Jesu legeme og blod, eller som betragter nadveren blot som et mindemåltid. Større er faren vel nok indenfor visse religioner i Afrika og Asien.

Til gengæld flourer ideologierne på det nationale og det politiske område. I ideologierne opereres der med og vandres der rundt med træskostøvler i svære og mangetydige ord som frihed, lighed, retfærdighed, socialisme, patriotisme, mod, troskab, mål, hensigt, middel – som om det drejede sig om kvadrater, cirkler, ligesidede trekanter, kegler, hyperbler og andre definable begreber.

Mangt og meget i vor skole er indrettet på at bane vej for denne farlige tendens. At bibringe eleverne færdige systemer, fuldt for-døjede tanker er lettere end at øve dem i selv at tænke. Når de tilstrækkelig tit har fået at vide, hvad der skal sættes i tælleren og hvad i nævneren, og hvad der så siden skal ske, vil mange mene, at børnene har lært at regne, skønt de måske ikke har forstået en døjt deraf.

Der burde foran i alle lærebøger – hvoraf mange utvivlsomt er overflødige, om ikke direkte skadelige – stå trykt med røde bogstaver: Det meste af, hvad der står i denne bog er sandsynligvis løgn eller halv sandhed. De matematiske bøger må jeg naturligvis undtage. Og det burde være indlysende for enhver lærer (og fader med), at han står sikrest og udfylder sit hverv bedst, hvis han i tide får gjort klart for børnene, at han ikke er nogen særlig fuldkommen autoritet. Jeg vil håbe, at den reform af seminarierne, som nu forestår, vil føre til en grundig ændring i opfattelsen af lærernes opgaver og stilling overfor børnene.

Hvis menneskene ville forsøge at drage konsekvenserne af de sidste års erfaringer op til dags dato, ville de indse, at ideologiske

tankevaner gør alt håb om fred og broderskab i verden utopisk. De ville erklære ideologierne krig og ikke mindre bekæmpe de midler, hvorved ideologierne dannes, enten det er i en skole, hvor autoriserede meninger doceres og støttes af ditto bøger, eller sidenhen, i den mere voksne alder, ved anvendelse af massesuggestion og propaganda.

Jeg er – måske halvt uforvarende – kommet til at røbe en side af mit livssyn, vel nærmest den negative. Hvis ikke der var noget, der stod for mig som absolutte værdier, ville kampen mod det, jeg har nævnt, ikke forekomme mig så vigtig, ikke kunne bringe mig i affekt.

Men når jeg kommer til det positive, til det som er det faste punkt i min tro og udgangspunktet for min virksomhed og min kamp i livet, så møder jeg for alvor den vanskelighed, jeg før nævnte: at netop de ord, som her skal bruges, er bedragerere. Om de højeste ting i livet kan man, som Niels Bohr har sagt det, kun tale på en spøgende måde eller ved billeder – som mesteren gjorde det. Jeg kan heller ikke gøre fuld rede for min tro's, mit livssyns tilblivelse. Ikke selv om jeg fortalte alt, hvad jeg ved om mit liv, også de sider deraf, som man ellers regner med at have lov at skjule under blufærdighedens kåbe. Et par enkelte træk kan måske tjene til et lille kik ind i det værksted, hvor vore inderste meninger bliver til. Vore første og måske vigtigste oplevelser underdrager sig vor kontrol, fordi erindringerne derom er som isole-rede skvulp i forglemmelsens hav. Jeg må hente mine træk fra den senere barnealder, hvor kontinuiteten opleves og huskes.

Da jeg var 9 år, fandt jeg i en skuffe et nummer af et tidsskrift, der så vidt jeg erindrer hed »Naturen og Menneskelivet« og blev udgivet af en naturvidenskabelig præst. Jeg læste deri en artikel, som bl. a. fortalte, at man kendte stjerner, hvis afstand fra jorden var 9000 lysår, et tal, der som bekendt nu må fordobles mange gange. Min første tanke var almanaken, forsynet med Københavns Universitets stempel, hvor der på titelbladet efter årstallet 1889 stod sådan noget som »5781 år efter verdens skabelse«. Det var allerede nok til at fremkalde farlige grublerier, som det var umuligt at tale med de voksne om. Sæt, de nu ikke kunne give svaret. Men endnu mere foruroligende var den udvidelse af rumbegrebet, der fandt sted ud fra min viden om, at jordens afstand fra solen kun var 8 lysminutter, 20 millioner mil, i og for sig nok for fantasien. Og hvad lå der uden for de 9000 lysår? Forestillin-

gen om rumlig ubegrænsethed lå uden for det fattelige, men ligeså ufattelig var den modsatte forestilling: Her hører rummet op, der er ingenting udenfor!

Og fra rummet søgte fantasien over til tiden – begyndelse og ende. Samme umulige valg. Samme uoverstigelige mur for tanken. Og til den første årsag. Er Gud altings ophav, hvem er da ophav til Gud? Problemet er kun flyttet, dets løsning er ikke kommet nærmere.

Fra disse kosmologiske grublerier var der ikke langt til forestillinger som den, at mine omgivelser kun var et fantom; yderverdenen, også menneskene, mine nærmeste kun noget, der figurerede i mine drømme. Jeg kendte ikke J. P. Jacobsens digt om rummet det vældige, om solsystemet, der måske kun er en krusning i mine tankers hav, ej heller Stuart Mill's afhandling om »troen på en ydre verden«. Men muren havde jeg mødt, som end ikke den største tænker kommer over.



Ved siden af grublerierne levede jeg dog heldigvis et sundt drengeliv, hvor fx. Holbergs komedier og epistler var en stadig gentagen vederkvægelse for mig. Jeg har vel som de fleste andre mennesker både haft noget af en Don Quijote og en Sancho Panza i mig. Til lykke for min sjælelige sundhed kom jeg ud at tjene, da jeg var 12 år, og til endnu større lykke blev jeg helt fritaget for skolegang et halvt år, eftersom det var i det under preussisk regimente og skolevæsen stående Sønderjylland. Jeg kom under helt nye forhold, blandt fremmede mennesker, som gav andet at tænke på end abstrakte drømmerier. Det hårde legemlige arbejde gav en tryk og kvægende nattesøvn.

Kun i dagens eneste fritime, mens de andre folk sov til middag, var der tid til læsning, og netop derfor indsugedes alt med intenst begær. Da gjorde jeg bl. a. mit første bekendtskab med Henrik Ibsen, især gjorde »Kejser og Galilæer« indtryk på mig. Men den største virkning på min fantasi øvede »Michael Kohlhaas« på mig, den tyske digter Heinrich v. Kleist's gribende genfortælling af en historisk livstragedie på Luthers tid: den brave, fromme og retskafne hestehandler, der for at opnå sin ret føres ind i stadig større forbrydelser og ender sit liv på retterstedet. I stedet for metafysiske spekulationer blev det nu moralske og samfundsmæssige spørgsmål der optog mig. – Jeg har aldrig læst Michael Kohl-

haas siden, men den har ofte være i mine tanker, mest under de oplevelser vi alle kender til fra de sidste år, og efter at jeg ved mit arbejde i fængsler og straffelejre er kommen til at beskæftige mig med forbrydelsens, især den politiske forbrydelsens tilbliven, krigens indflydelse på den menneskelige psyke o. s. v.

Det kritiske punkt i mit syn på menneskets skyld og menneskers dom kom dog først et par år senere, da præsten under konfirmationsforberedelsen talte med os om evangelisten Lukas' beretning over Jesu ord til de to røvere ved siden af hans kors og stillede os det spørgsmål: »Ville en af os i Jesu sted være i stand til at afgøre, om en af disse røvere eller måske begge var værdige til at følge med til Paradis.« Han gav selv svaret ved at tilføje: »Nej, selv om vi kendte hver af forbrydernes domsakter ud og ind, så ville de kun være en forsvindende brøkdel af de motiver i arv og i ydre forhold, som har gjort ham til det, han er, og som måtte kendes for at kunne fælde en fuldt retfærdig, en guddommelig dom«.

Der var igen tændt en brand. Jeg fik ikke søvn i tre nætter, og jeg gennemgik vel nok den hårdeste kamp i mit liv. På engang stod klart for mig det uhyre kompleks, de myriader af årsager, som vor tanks konstruktion tvinger os til at antage ikke blot forud for enhver ydre, fysisk tildragelse, men i lige så høj grad forud for foreteelser af sjælelig art. At Gud eller onde ånder måske griber ind i hændelsesforløbet ændrer intet ved sagen, gør ikke viljen friere. Jeg tror ikke, at Sartres paradoxale krumspring ville have gjort mindste indtryk på mig, navnlig da ikke, hvis jeg havde set, at han i sine skønlitterære frembringelser anvender nøjagtig samme causale metode som fx. Flaubert eller Zola.

Men hvad mening blev der da i talen om skyld og ansvar, med hvad ret kunne vi da skelne mellem godt og ondt, mellem gode og onde. Var vi ikke hjemfaldne til sløv fatalisme; gråt og ligegyldigt ville livet blive.

Jeg var igen stødt på en uoverstigelig mur, den som heksen i oldsagnet førte kong Hading ud til. Og efterhånden nåede jeg også en slags løsning, et postulat af den praktiske fornuft. Ansvarsfølelse og anger er – som vor erkendelse nu engang er indrettet – lige så motivbestemte fænomener i vor sjæl som alle andre. De samfund, hvis religiøse opfattelse er udgået fra Calvin med hans lære om prædestinationen, forudbestemmelsen fra evighed af selv de mindste handlinger – og som særlig har været dominerende i den britiske del af verden – disse samfund er jo

absolut ikke dem, hvori initiativ og handlekraft har været svagest, ej heller har de etiske krav der været mildere.

Jeg har her omtalt et par af de oplevelser, som står klarest for min erindring og som utvivlsomt har bidraget til at danne konturerne om det livssyn, der formentlig har fået sin farve langt tidligere og i det ubevidste jeg. Nogen nævneværdig ændring tror jeg ikke mit livssyn har undergået i den voksne alder. Jeg håber, jeg har holdt mig til reformatoren Johan Hus' ord for mere end 500 år siden: »Fra min tidligste ungdom har jeg gjort mig det til regel, så ofte jeg på et punkt fik en sandere opfattelse, med glæde og i ydmyghed at lade min forrige mening falde, da jeg godt ved, at det, vi ved, er langt mindre end det, vi ikke ved.« Men ved selve fundamentet kan jeg ikke se, der er ændret væsentligt.



Skal jeg nu til slut forsøge det vovestykke at forme dette udsigelige i ord, så måtte det blive omtrent sådan: Jeg tror på, eller jeg har en stærk følelse af livets hellighed, af dets uendelige rigdom og skønhed, dets dybde og mangfoldighed – som den udfolder sig i naturen, i kunstens ypperste værker, i musikken, i historiens bog, i videnskabens stræben med sandheden som eneste mål og ledestjerne, i levende menneskers bankende hjerter, i kammeraters hænder, der strækkes frem imod mig, og først og sidst i barnet, mennesket som endnu bærer livets uforfalskede præg. Mesterens ord: »Uden I bliver som børn, kan I ikke komme ind i Himmeriges rige« står for mig som kristendommens kvintessens, også som det ord i skriften, der vanskeligst finder et sidestykke i de andre store religioners hellige bøger. Det er en af livets sælsomme ironier, at kirkens ideologi har fået disse klare ord drejet om til en lære om arvesynd og en falden slægt, der skal genrejses, og at skolen synes at have sat sig som mål hurtigst muligt at få det barnlige pillet ud og den voksne gjort til mester i livets kunst i stedet for lærling, at få barnet gjort til en slave af ideologernes djævel.

Ikke at jeg anser menneskene for at være født som engle – det gjorde vel ikke engang Rousseau, i hvert fald ikke altid. Men jeg føler mig som gamle Adam Smith, nationaløkonomiens fader, overbevist om, at *sympatien*, trangen til at øve sympati og trangen til at modtage sympati, er en så mægtig drivkraft i vor sjælelige mekanisme, at den ville blive bestemmende for vor færd blandt mennesker og vort syn på livet – hvis den vel at mærke fik gode

livskår, og hvis ikke opdragelsen forcerede udviklingen af andre muligheder i vor natur, såsom forfængelighed, kappestrid, magtbegær, muligheder, der ikke lader sig bortamputere, og som hver for sig har sin plads i vor sjælelige økonomi, men som, ved at overekspioneres, uddarmer til skinnvæsen og hykleri, misundelse og skadefryd, smålighed, plagsomhed og i værste fald tyranni. Det sunde magtbegær, fx., finder tilfredsstillelse ved at løfte den ringere udrustede op til sig, opmuntre og hjælpe ham, dele ud af sin åndelige overflod, mens det syge magtbegær finder sin stimulans i andres relative afmagt og afhængighed.

Til ideologisk livssyn og autoritetsdyrkelse svarer diktaturet som statsform og de fås prægorativer; til agtelse for menneskeværd og erfaring af livets rigdom og erkendelse af det umulige i at formulere den almengyldigt svarer demokrati og social retfærdighed. Hvor dette livssyn ikke har råderum, vil demokratiet uvægerlig antage vrangformer eller få en kort levetid.

Kan livssynet begrundes på uimodsigelig måde, udfra forudsætninger, der er tilgængelige for alle? Naturligvis vil enhver, der er sig et livssyn bevidst, søge efter en sociologisk begrundelse, hvis videnskabelige utilstrækkelighed dog sikkert må erkendes. På bunden vil man, som professor Alf Ross siger i sin bog om demokratiet, altid finde metafysiske religiøse grundforestillinger eller i sidste instans et moment af tabu.



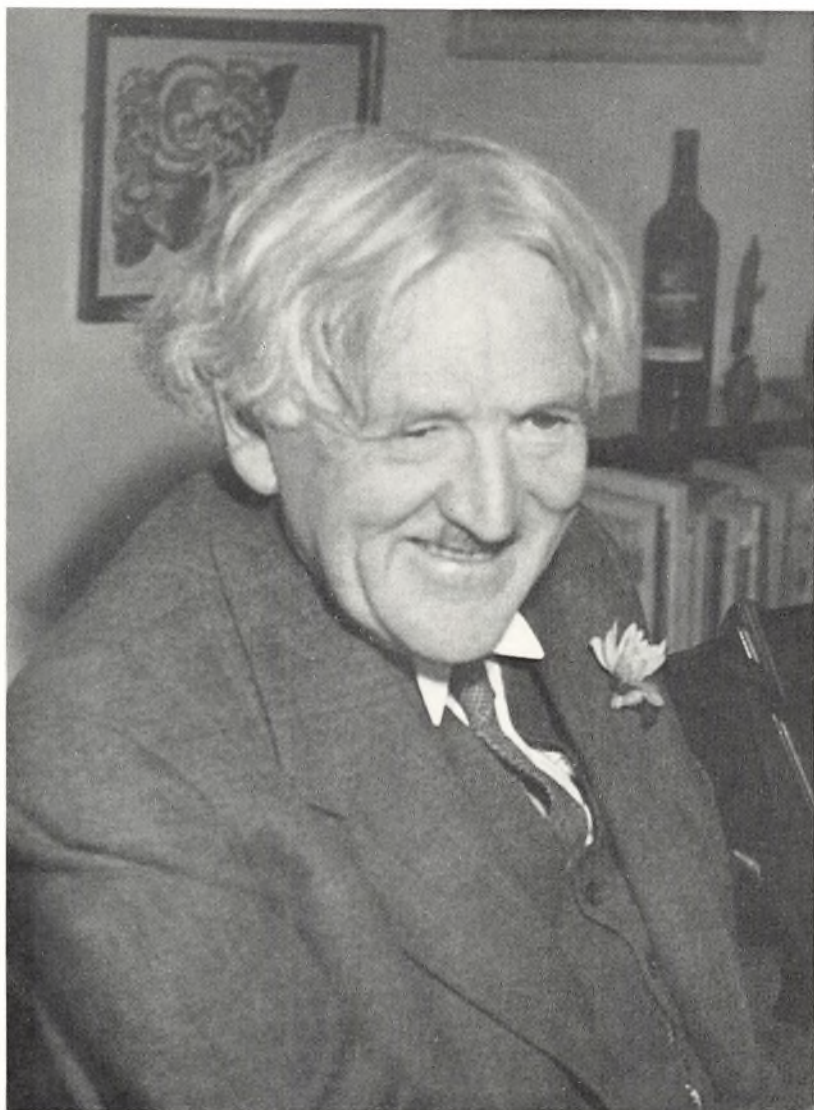
Følelsen af livets rigdom og herlighed gør døden dobbelt grusom og uforståelig, og nærer håbet om dets fortsættelse efter jordlivets afslutning. Men her står vi atter ved muren. Sjælen står helt alene over for det uudgrundelige, selv om den måske nu og da synes at kunne høre hanens afrevne hoved gale bag muren. Her kan hverken videnskaben eller alverdens præster og autoriserede magere hjælpe.

Jeg er ikke, så lidt vel som det store flertal af mine tilhørere, en Montaigne i sit tårn eller en Søren Kierkegaard vandrende frem og tilbage i sin salslejlighed. Vort livssyn har vi ikke for at docere eller forkynde det. Vort livssyn er et redskab i vort arbejde for at få noget ud af livet, gennem væren og væsen komme i kontakt med vor næste, nære hans mulighed for at få den samme oplevelse af livets rigdom og højhed, hjælpe de spirer, der måske kan synes kvalt eller vantrives mellem sten og tidsler, i hjemmets usselhed, i examensskolens trædemølle eller det ensformige arbejdes

trummerum – og derigennem selv føle, at flammen brænder lige stærkt. Det er ikke blot læreren, det her gælder i forholdet til hans elever. Det er lægen overfor sine patienter, fængselsfunktionæren overfor fangerne, svenden overfor læredrengene, arbejdslederen overfor sine folk, forældre over for deres børn, kammerater mellem kammerater.

For os alle gælder det at holde livssynets flamme brændende.





oktober 1956

NOTER

Hjalmar Gammelgaard.

Af *Ib Koch-Olsen*. Artiklen er en helt omarbejdet udgave af en nekrolog, skrevet til Højskolebladet, nr. 46 og 47, 23. og 30. nov. 1956. Omarbejdelsen er sket bl. a. under hensyn til de udvalgte artikler og taler.

Mine første Gislev-år.

Er fremkommet i Arbejderhøjskolen, nr. 27, dec. 1944.

Skolen og samfundet.

Oprindeligt holdt 20. okt. 1933 som foredrag ved et lærerstævne på Den internationale Højskole i Helsingør 18.–21. okt., hvor fremtrædende mænd fra skole og kirke drøftede fælles problemer. Trykt samme år i »Skolen og Livet«, udg. m. forord af undervisningsinspektør, dr. phil. *A. C. Højberg-Christensen* s. m. de øvrige foredrag fra stævnet. Et par mindre, tidsbestemte afsnit er strøget i denne bog.

Højskolens plads i vor folkeopdragelse.

Oprindeligt holdt som foredrag 7. juli 1926 på et plenarmøde, som Fællesrådet for Folkeopdragelse holdt på Hindsgavl. Trykt i skriftet »Tre aktuelle Spørgsmål«, udg. af Fællesrådet for Folkeopdragelse 1928, s. m. *Tb. Døssing*: Nationalmuseet og folkeopdragelsen og *Oluf Bertolt*: Arbejderferier.

Højskolens idé og arbejderne.

Trykt som åbningsartikel i det første nummer af Arbejderhøjskolen, nr. 1, juni 1931.

Den danske højskoles muligheder.

Trykt i Arbejderhøjskolen, nr. 24, juni 1943. Indledningen og slutningen er her sammenarbejdet med Gammelgaards egne slutningsord i artiklen *Den danske folkehøjskole 100 år*, Arbejderhøjskolen, nr. 26, juni 1944.

Tale til ungdommen.

Holdt ved Foreningen for borgerlig Konfirmations ungdomsfest i København 15. okt. 1939, og i omarbejdet og udvidet form 16. okt. 1955. Har i den oprindelige form været trykt i Arbejderhøjskolen, nr. 18, dec. 1939, der er grundlaget for den her gengivne tale, således at enkelte afsnit er udgået og dele af talen fra 1955 indsat.

Otto Jensen in memoriam.

Tale holdt ved sekretær, folketingsmand Otto Jensens bisættelse fra Bispebjerg Krematorium 30. januar 1941. Trykt i Socialisten, 38. årg. nr. 2, februar 1941. Otto Jensen var oprindeligt skotøjsarbejder, født 28. maj 1897, død 25. jan. 1941. I årene 1931–35 var Otto Jensen lærer ved Roskilde Højskole, derefter leder af arbejderbevægelsens informationsafdeling, HIPA, og samtidig redaktør af tidsskriftet Socialisten.

Mit livssyn.

Holdt som radioforedrag 8. februar 1948 i Statsradiofoniens serie, »Mit livssyn«. Senere trykt i Arbejderhøjskolen, nr. 34, juni 1948. Enkelte, mindre rettelser er foretaget her under hensyn til den trykte form.



Der henvises iøvrigt til:

Hjalmar Gammelgaard tilegnet.

Udg. af Roskilde Højskoles Elevforening 1955. 128 s.

Udarbejdet i anl. af Hj. Gammelgaards 75-års dag 15. februar 1955 af venner, medarbejdere og gamle elever. Med bidrag af Halfdan Rasmussen, Hans Hedtoft, Chr. Christiansen, Jul. Bomholt, H. C. Hansen, Eiler Jensen, Alf Ahlberg, Helyett Simonsen, Peter Manniche, Poul Hansen (Grenå), Frode Kristensen, Johs. Novrup, H. Stenholt Laursen, Ernst Drosthede, Frode Sørensen, C. M. Savery, Viggo Molin-Nielsen, Kaj Bundvad, Kristian Müller, K. B. Andersen, Ejgil Tryl, Leo Kari, Johan Møller Nielsen, Frede Ledet, Ib Koch-Olsen, Eva, Ruth, Hanne, Gerda og Henrik Gammelgaard.

Købes gennem Roskilde Højskoles Elevforening.



BERETNINGER
FRA SKOLERNE

ESBJERG HØJSKOLE, SOMMEREN 1959

Sommeren 1959 var Esbjerg Højskoles femte kursussæson. Fem år giver ikke anledning til opstemte jubilæumstanker, men derimod nok til en nøgtern status. Ikke mindre end 16 forskellige forbund holdt kursus her på skolen i denne kursussæson: Tobaksarbejderforbundet, formerforbundet, sadelmagerforbundet, blikkenslagerforbundet, snedkerforbundet, textilarbejderforbundet, HK (to kurser), Kvindeligt Arbejderforbund, frisørforbundet, skrædderforbundet, slagteriarbejderforbundet, papirindustriarbejderforbundet, telefonstanden, malerforbundet, typografferbundet (2 kurser) og smedeforbundet.

De enkelte forbunds fagblade har udtrykkeligt beskrevet forløbet af disse kurser. Det skal derfor ikke forsøges her. Der er derimod god grund til at understrege den stærke kursusaktivitet, som efterhånden er blevet en naturlig sag for et meget stort antal — også små — forbund.

Det er stadig nødvendigt at træne nye tillidsmænd og -kvinder i organisationernes mangeartede opgaver. Derfor er formandskurser, kassererkurser og opmålerkurser stadig en vigtig del af forbundenes oplysningsvirksomhed. Men udover arbejdsret og organisationskundskab er forbundene i stigende grad kommet ind på at give tillidsmændene oplysning og træning inden for et videre interessefelt: samarbejdsudvalg, arbejdsstudier, regnskabsvæsen, nye lønsystemer og produktivitetsspørgsmål.

Den tekniske udvikling med dens sti-

gende mekanisering og begyndende automatisering og fagbevægelsens ønske om industrielt demokrati stiller øgede krav til tillidsmændenes kundskaber og dygtighed. Og disse krav kan naturligvis kun honoreres, hvis forbundene afsætter tid og penge til træningsvirksomhed. Tillidsmændene — både de kvindelige og mandlige — synes besjælet af en enestående energi og lyst til at sætte sig på skolebænken.

Så godt som alle de emneområder, de enkelte forbund efterhånden har taget op på deres egne kurser, har AOF i alle skolens fem kursusår haft på programmet ved de specielle SU-kurser af 1-2 og 8 ugers varighed. AOF har på disse områder udført et stort og nyttigt pionerarbejde. Som det fremgår af kursusoversigten har AOF også i år afholdt SU-kurser på skolen.

Det må oprigtigt håbes, at der — også når de hidtil bevilgede produktivitetsskudsmidler er opbrugte — fortsat vil være tilstrækkelige midler til at finansiere AOF's nødvendige og fremsynede kursusvirksomhed.

Tiden er nu inde til at tage AOF's, LO's, de enkelte forbunds og højskolernes kursusvirksomhed op til en samlet drøftelse for derved at sikre en nødvendig koordinering af den vidtforenede kursusvirksomhed. Tillidsmandsuddannelsen vil kunne forbedres og systematiseres og de mange penge anvendes med større resultat, hvis alle parter virker efter en samlet plan. Højskolernes af AOF's 3-årige udvidede fagfor-

eningskurser er i sig selv et forsøg på en mere systematisk tillidsmandsuddannelse. Men denne uddannelse må nu blive sammenarbejdet med forbundenes egne kurser og de små og store SU-kurser samt AOF's nye brevscolevirksomhed.

Også ungdomsuddannelsen er i støbeskeen. Vi havde ligesom sidste år arrangeret et ungdomslederkursus, som fik et udmærket forløb. Vi arbejder i små grupper på en 10 deltagere og de unge arbejdede sig energisk igennem ikke mindre end fem emneområder. Der arbejdes for tiden med at koordinere LO's lærlingekurser, ungdomsorganisationernes egne kurser og forbundenes ungdomskurser. Der er ingen tvivl om, at de mange spredte bestræbelser og indhøstede erfaringer vil kunne frugtbargøres i een stor fælles ungdomsuddannelse.

Skolens to familiekurser var – som tidligere år – fuldt belagt lang tid før de skulle starte, og det er helt sikkert, at denne form for kursusvirksomhed må videreføres og udbygges. Det er iøvrigt glædeligt at se så mange unge familier, der kommer på disse kurser. For os lærere er det en stor berigelse og fornøjelse at være sammen med alle børnene og deres forældre. Det er helt

fantastisk så energisk og interesserede de arbejder i grupperne, og så aktivt og idérigt de udfolder sig i fritiden.

Næste års to familiekurser er nu planlagt. De finder sted fra 3/7–16/7 og fra 17/7–30/7 og vil som titel få »Den moderne familie«, med AOF's nye bog af samme navn som grundbog.

På slutningen af sæsonen havde vi et fremmedartet og farverigt indslag i form af et ILO-kursus for fagforeningsfolk, regerings- og arbejdsgiverrepræsentanter fra Ceylon, Indien, Indonesien, Japan, Det malayiske Statssamfund, Pakistan, Philippinerne, Singapore og Taiwan. Lederen af dette kursus var skolens tidligere formand *Erik Hauer-slev*, som til trods for sin nye virksomhed i Statens Filmcentral alligevel tog sig tid til at vise sine fremragende egenskaber som oplysningsmand i marken.

Skolen er nu igang med den femte vintersæson, som tegner lovende. Vi har 94 vinterelever, hvoraf de 6 er piger.

Ved siden af vinterskolen har vi i hele vinterperioden kursus på 20–30 deltagere, et enkelt på 46 deltagere. Skolens femte vinterperiode bliver således vor hidtil største.

Ivar Nørgaard.



KURSER

26/3 –30/3	DUI's Påskekursus	21/6 –27/6	Frisørforbundet
31/3 –11/4	Tobaksarbejderforbundet	21/6 – 4/7	Skrædderforbundet
12/4 –18/4	SU Kursus	5/7 –18/7	Familiekursus I
3/5 –16/5	Formerforbundet	19/7 –31/7	Familiekursus II
3/5 – 9/5	Kooperationen	2/8 – 8/8	Studielederkursus
10/5 –16/5	Sadelmagerforbundet	9/8 –15/8	Slagteriarbejderforbundet
24/5 –30/5	Blikkenslagerforbundet	9/8 –15/8	Papirindustriarbejderforbundet
31/5 – 6/6	Snedkerforbundet	16/8 –29/8	Ungdomslederkursus
7/6 –13/6	Textilarbejderforbundet	16/8 –22/8	Telefonstanden
14/6 –20/6	HK	31/8 – 5/9	Malerforbundet
14/6 –20/6	Kvindeligt Arbejderforbund	6/9 –12/9	Typograforbundet

6/9 – 12/9	HK	27/9 – 3/10	ILO
13/9 – 26/9	Udvidet fagforeningskursus	4/10–10/10	Kooperationen
13/9 – 26/9	Smedeforbundet	11/10–24/10	SU-kursus
27/9 – 10/10	SU-kursus	11/10–17/10	Arbejdsledere
27/9 – 3/10	Typografforbundet	18/10–24/10	Sikkerhedskursus



WEEKEND-KURSER

18. og 19. april:	Repræsentanter for pressen	8. og 9. aug.:	AOF, Hjørring
6. og 7. juni:	Textilfolk fra Herning	29. og 30. aug.:	AOF, Ribe
18. og 19. juli:	Elevmøde	5. og 6. sept.:	HK
		26. og 27. sept.:	Vejle Slagteri



ESBJERG HØJSKOLES ELEVFORENING

Elevmødet 1959.

Vort elevmøde, der afholdtes lørdag d. 18. og søndag d. 19. juli, var godt besøgt. Godt hundrede tidligere elever, repræsenterende de fleste årgange fra 1916 til 1959, var mødt op. Selvom mødet i år blev holdt under andre former end foregående år, fik det hele et godt forløb.

Mødets åbning fandt sted efter midt dagen lørdag aften. Formanden, *Hans Holm*, bød velkommen, specielt til vort æresmedlem, *Gunder Hansen*, og til de fem 25års jubilare, der var mødt op. Han oplæste hilsner fra skolens tidligere lærerpar Ebba og Henning Rasmussen, fra »Arnum« og Helge i Gaza og Kaj Ravn fra Reykjavik samt fra 40års jubilarene Karen og »Bob« i Gladsaxe.

Forstander *Ivar Nørgaard* bød velkommen på skolens vegne. Efter at lærer Ejvin Mogensen var valgt til dirigent for *generalforsamlingen*, oplæste sekretæren Henning Rosendahl Hansen forhandlingsprotokollen. Formanden af lagde herefter den mundtlige beretning. Han omtalte arrangementerne både på højskolen og i København. I modsæt-

ning til tidligere år var der sidste vinter kun afholdt én sammenkomst på skolen. Til samtlige arrangementer havde der været god tilslutning, og de var forløbet godt.

Medlemstallet er omtrent uforandret. Kontingentindbetalingen er stadigvæk det svage punkt og et af bestyrelsens største problemer. På nuværende tidspunkt skylder 197 af vore medlemmer kontingent for 1959. Foreningen har mange udgifter til porto m. v. på grund af disse restancer.

Efter samråd med Ivar Nørgaard og skolen har vi indmeldt elevforeningen i »Landsforeningen af Højskoleelever« og håber, det må blive til gavn såvel for skolen som for os.

»Arbejderhøjskolen«s redaktion, der for de sidste to numre har ligget i Esbjerg, skifter nu, således at de to følgende numre redigeres af lærerkollegiet på Roskilde Højskole.

Ligesom i fjor har vi sidste vinter kunnet udbetale 500 kroner i understøttelse til vinterelever.

Inden for bestyrelsen er der sket den ændring, at lærer *Ejvin Mogensen* er

indtrådt som skolens kontaktmænd i stedet for Henning Rasmussen, der er flyttet fra Esbjerg for at tiltræde sin nye stilling som sekretær i Arbejderbevægelsens Erhvervsråd. Vi er Henning megen tak skyldig for den måde, hvorpå han har koordineret skolens og elevforeningens interesser, lige siden Esbjerg Højskole blev taget i brug.

Formanden sluttede sin beretning med sammen med forsamlingen at hylde 25års jubilarene Aksel Nielsen og Hans Esbensen, Esbjerg, Valdemar og Lykke Schultz (tidl.: Rasmussen), København, og Erich Christensen, Vridsløse.

Den efterfølgende diskussion, hvori flere deltog, drejede sig hovedsagelig om »Arbejderhøjskolen«, kontakten mellem skolen og gamle elever og indmeldelsen i landsforeningen samt den ændrede form for elevmødet. Der blev overvejende givet udtryk for tilfredshed med elevmødets program i år.

Såvel protokol som beretning godkendtes enstemmigt. Regnskabet oplæstes af kassereren, Carl M. Hansen. Det godkendtes enstemmigt.

Kontaktudvalget for vinterelever 1958/59 i København stillede forslag vedrørende elevforeningens arbejde i København for de derværende medlemmer. Efter nogen diskussion overlodes forslaget til bestyrelsens overvejelse indtil generalforsamlingen 1960.

Et forslag fra bestyrelsen havde følgende ordlyd: »I henhold til udtalelser på generalforsamlingen 1958 foreslår bestyrelsen, at der oprettes en fond for tidligere Esbjergelever. Denne fonds midler uddeles til trængende vinterelever efter bestyrelsens skøn i samråd med skolens forstander. Indbetaling til denne fond sker af elevforeningens medlemmer og andre interesserede og ad frivillighedens vej.«

Dette forslag vedtoges og bliver således praksis fra 1960.

Formanden, Hans Holm, kassereren Carl M. Hansen og sekretæren Henning

Rosendahl Hansen genvalgte. I stedet for Kaj Ravn, der er rejst til Reykjavik, valgtes Lis Eriksen til bestyrelsesmedlem og kontakmedlem for København. Desuden var der genvalg af suppleanterne Johanne Fjeldgaard og Lilly Petersen, revisorerne Viggo Sørensen og Lilly Petersen samt af revisorsuppleanten Anny Kragh.

Efter generalforsamlingens afslutning var der kl. 21,30 kaffebord og derefter dans i gymnastiksalen til Vagn Oests orkester. Under dansen serveredes øl og pølser. Der var en god kammeratlig stemning hele aftenen.

80 af elevmødets deltagere foretog om søndagen en *udflugt* pr. bus. Der startedes kl. 9,30, og man kørte ad Strandvejen gennem Hjerting og Sjølborg til Marbæk. Vejret var smukt; nogle spadserede langs stranden eller i plantagen; mens andre foretrak en dukkert i bølgerne eller en forfriskning i restauranten. Hjemkomst til skolen til frokost kl. 12,30.

Ved *eftermiddagsmødet* talte AOF's nye forretningsfører Viggo Svane om oplysningsarbejdet og pegede på den voldsomme udvikling, der var foregået i den sidste menneskealder. De største problemer skabes idag af radio og fjernsyn, der virker som stærke konkurrenter til den personlige og direkte oplysningsvirksomhed. Derefter talte Ivar Nørgaard om oplysningsarbejdets pædagogiske side.

Elevmødet 1959 sluttede hen på eftermiddagen.

Hans Holm.

Elevmøde og familiekursus 1960.

Elevmødet afholdes lørdag d. 16. og søndag d. 17. juli. Reservé dagene.

Der afholdes to familiekursus, hvert på 14 dage. Kursus I fra 2/7 til 16/7; kursus II fra 17/7 til 30/7. Da disse kursus erfaringsmæssigt bliver hurtigt overtegnet, er det klogt at tilmelde sig snarest.

Bestyrelsens adresser:

Formand: Hans Holm, N. J. Paulsens-
vej 3, 1., Esbjerg.

Kasserer: Carl M. Hansen, Nørvang 16,
Esbjerg.

Sekretær: Henning Rosendahl Hansen,
Holmebakken 6, Esbjerg.

Kontakt- og bestyrelsesmedlem for Kø-
benhavn: Lis Eriksen, Funkiavej 24,
København S.

Kontaktmand for højskolen: Ejvin Mo-
gensen, Esbjerg Højskole, Esbjerg.



REGNSKAB FOR
ESBJERG HØJSKOLES ELEVFORENING

fra 1/4 1958—31/3 1959

Indtægter		Udgifter	
Beholdninger pr. ³¹ / ₃ -58 overført:		iflg. bilag:	
Girobeholdning ...	105,07	Dupl., konvolutter,	
Bankbeholdning ...	624,52	porto m. v.	169,85
Kassebeholdning ...	128,43	Sammenkomst for lo-	
Restbeh. af Blom-		kale medl. 19/4-58	
sterfond	18,35	og 24/1-59	71,18
	876,37	Tilsk. til Kbh.s afd.	
Senere indbetalt		arrang.	206,70
på giro	2.511,—	Redaktionsm. i Kbh.	
iflg. kvitt. fra høj-		v/ formanden	72,00
skolen	269,50	Højskolens bestyrel-	
kont. v. kassereren	198,00	sesm. v/ kassereren	20,00
	2.978,50	Frankostempl. f. som-	
Indsamling v. elev-		merskrifter	68,00
mødet (Blomsterf.)	66,64	Elevmødet	44,50
Elevforen. fælles-		Blomster- og bog-	
arr. Overskud fra		gaver	30,00
Københavns afd. ...	9,44	450 sommer- og 450	
Renter på giro	5,29	vinterskrifter ...	1.800,00
Renter på gl. bank-		2000 stk. indbeta-	
bog M 5370	52,31	lingskort	58,00
	133,68	Tilsk. til vinterelever	500,00
		Gebyr for giroudbet.	2,35
		3.042,58	
		Beholdninger pr. ³¹ / ₃ -59:	
		Girobeholdning	61,01
		Bankbh. Arb. Lands-	
		bank nr. 191	626,83
		Kassebh. (incl. Blom-	
		sterfond 54,99) ...	258,13
		945,97	
	kr. 3.988,55		kr. 3.988,55

Carl M. Hansen,
kasserer.

Ovenstående regnskab af d. d. revideret. Bøger, bilag, bank, giro og kassebeholdning er fundet tilstede og i orden.

Esbjerg, den 8. juni 1959.

(sign.) *Viggo Sørensen, Anny Kragb.*
Revisorer.

Da den sidste vinterelev var balanceret hen over de nyfemiserede gulve og forsvundet ud ad hoveddøren, stod sommerens første kursist under klokken med sin kuffert i hånden. Allerede d. 27. april tog vi imod deltagerne til Atomenergikommissionens 4-dages kursus om *atomenergiens fredelige udnyttelse*; det var repræsentanter for Dansk Arbejdsgiverforening og for Landsorganisationen De samvirkende Fagforbund. Med professor, dr. phil. T. Bjerge og nogle af hans dygtige medhjælpere som cicconer, begav deltagerne sig ind i atomernes verden dels i teorien dels i praksis ved besøg på »forsøgsanlæg« Risø, hvis leder er professor Bjerge. Ved en fin pædagogisk tilrettelægning lykkedes det at føre kursusdeltagerne igennem det hele uden alt for stort besvær. Ja, mon ikke de fleste havde en følelse af, at de egentlig meget godt forstod, hvad atomforskning går ud på – selvom dette næppe ville ha vist sig holdbart ved nærmere efterprøve. Den afsluttende rundbordssamtale og diskussion – og samtalerne mand og mand imellem – var udtryk for den store interesse, hvormed dette kursus blev fulgt. Det animerede i høj grad til, at deltagerne selv arbejder videre på at vinde indsigt i dette store område, hvis ufattelige kræfter med forsigtighed og snilde vil kunne tæmmes og udnyttes til en fredelig revolution inden for store dele af industrien. Desuden betød dette kursus, at arbejdere og arbejdsgivere sammen så ud i fremtiden og gennem samvær og diskussion lærte af

hinanden, både med hensyn til kræfterne i fremtiden og nutiden.

Der blev også arbejdet fint på de øvrige kursus, og selv om det for mange var deres eneste sommerferie – i hvert fald for deltagerne på de to kvindekursus – faldt de ikke for fristelsen til alene at nyde, men søgte af al kraft også at yde noget. Og mon ikke det er hemmeligheden ved disse korte kursus, at hver enkelt søger at yde sit bedste i selvarbejdet og i gruppearbejdet. Ved siden heraf betyder kaffebygningen og kammeratskabet også en berigelse og en oplevelse for deltagerne.

Sommerens to familiekursus i juli måned har altid en egen atmosfære. Hele familien er væk fra de vante omgivelser. Børnene følte sig i ferieland med leg og spil dagen lang. Far og mor er også i nyt land med opladt sind over alt det nye: gruppearbejdet om formiddagen og samværet med de øvrige familier resten af dagen. Mor er helt løst fra sine forpligtelser vedrørende mad, opvask og rengøring – og måske derfor er far i endnu bedre humør og soler sig i sin gode samvittighed. Alt i alt må det siges at være et åndeligt klima, hvor vi lærere skulle ha de bedste betingelser for at sætte noget i gang. Og vi oplever da også år efter år, at familiekurserne bliver den store oplevelse også for os: mødet med de videbegærlige forældre og deres kvikke poder. Også vi kommer i nyt land: en familieverden, hvor forældre og halvvoksne børn bringer stof og livserfaring med til frugtbare samtaler.

Dertil kommer, at deltagerne repræsenterer vidt forskellige egne af landet. Vi havde også et stort svensk indslag. Tingene kommer under debat. Det være sig atomer på Risø, præsenteret af civilingeniør *P. Timmermann*, det gamle Lejre, som *Hans-Ole Hansen* bragte os i nærmeste kontakt med gennem sin strålende fortællekunst og sine smukke lysbilleder af lerhusene derude. *Gerhard Kaimmer* holdt sit publikum fangen en hel formiddag på hvert kursus, da han fortalte om blindhed og om Bjarnhofs bøger. Desuden behandlede vi i gruppearbejdet psykologi, de underudviklede lande, indenrigspolitik, opdragelse, musik og litteratur. Udflugterne gik til Louisiana og frilandsmuseet.

Skolens *udenrigspolitiske kursus* havde god tilslutning. I år var emnet »magtbalance«, der blev belyst af undervisningsassistent *Erling Jørgensen*, generalmajor *Erik Kragh*, universitetsadjunkt *Bjarne Nørretranders*, redaktør *Chr. Winther* og mag. art. *John Danstrup*. Desuden talte forsvarsminister *Poul Hansen*, og professor *Jørgen Dich* og redaktør *Erik Seidenfaden* diskuterede Danmarks mulighed for at øve indflydelse på storpolitikken, og endelig hørte vi oberstløjtnant *H. C. Engell* og dr. techn. *Fl. Juul*. Udflugten gik til en raketbase og til kunsten på Louisiana. Vi føler, at der er brug for at arrangere disse kursus over udenrigspolitiske emner med både militære og civile deltagere.

Takket være et tilskud fra Undervisningsministeriet kunne Roskilde Højskole i år arrangere et skolekursus med emnet *Skolen og Erhvervslivet*. Delta-

gerne i dette kursus var lærere, seminarieelever, skolekommissionsmedlemmer samt enkelte repræsentanter for fagbevægelsen og arbejdsgiverne. Kurset blev ledet af amtsskolekonsulent *Sv. Alleslev*, der startede med at gennemgå den nye skolelov, og i løbet af de følgende fire dage blev emner af fælles interesse for skolen og erhvervene behandlet i foredrag og rundbordssamtaler. Navnlig beskæftigede man sig med de mange problemer, der opstår i forbindelse med oprettelsen af 8. og 9. skoleår. Nogle var i stand til at øse af egen erfaring desangående, men ikke blot vanskelighederne blev taget frem til drøftelse, også de mange muligheder der ligger inden for den nye skolelovs rammer blev påpeget. Dette kursus betød en frugtbar udveksling af erfaringer og drøftelse af mulighederne for udbygning af skolens kontakter med erhvervslivet.

En aften var der kaminpassiar med formanden for Danmarks Lærerforening *Stinus Nielsen*, og undervisningsminister *Jørgen Jørgensen* sluttede kurset.

Sommerens sang er sunget. Vi lægger allerede planer for næste sommer. Forhåbentlig sker det mange gange i vinterens løb, at små glimt fra sommerens samvær på Roskilde Højskole dukker op på det indre øjes nethinde og forårsager en oplivelse, en tilskyndelse til at tage fat med frisk mod på de opgaver, der ligger foran hver enkelt. Samtidig med, at vi glæder os over gode minder, ser vi forventningsfuldt fremad mod nye oplevelser – mødet med nye mennesker og ikke mindst med vore gamle kendinge!

I. K.-O.



SOMMERENS KURSUS 1959

Atomenergikommissionens kursus	27/4 - 1/5	AOFs fagforeningskursus	28/6 - 4/7
Snedkerforbundets bygningsprislisterkursus	3/5 - 9/5	Familiekursus I	5/7 -18/7
AOFs kvindekursus »Du og dit samfund«	10/5 -16/5	Familiekursus II	19/7 - 1/8
LOs lærlinge- og ung-arbejderkursus I	24/5 -30/5	Partiets kvindeudvalgsk.	2/8 - 8/8
Dansk Typografforbunds lærlingekursus	31/5 - 6/6	LOs lærlingekursus II ...	9/8 -15/8
Dansk Tømrerforbunds kursus	7/6 -13/6	AOFs husmorkursus »Sund slægt«	30/8 - 5/9
DSMFs lærlingekursus ...	14/6 -20/6	Udenrigspolitisk kursus	30/8 - 5/9
Nærings- og Nydelsesmiddelarbejderforbundets kursus	21/6 -27/6	Udv. fagforeningskursus	13/9 -26/9
		DASF kursus I	27/9 - 3/10
		DASF kursus II	4/10-10/10
		DASF kursus III	11/10-17/10
		»Skolen og Erhvervslivet«	18/10-23/10

☆

WEEKEND-KURSER

23. og 24. maj: Kommunale børneforsorgsarbejdere	29. og 30. aug.: Socialdemokratiske Forbund
30. og 31. maj: Socialdemokratisk Forening, Hvidovre	5. og 6. sept.: Socialdemokratisk Forbund
22. og 23. aug.: AOF København, samarbejdsudvalg og organisationsledere	12. og 13. sept.: Arbejderbevægelsens Informationscentral
	10. og 11. okt.: Møbelsnedkernes Fagforening

☆

ROSKILDE HØJKOLES ELEVFORENING

I forbindelse med foreningens landsmøde afholdtes generalforsamling om formiddagen d. 9. august, hvor man bl. a. drøftede efterfølgende emner:

Arbejderhøjskolen var som sædvanlig under debat. De to næste numre skal redigeres af Roskilde Højskole. Man drøftede betimeligheden af fortsat at kalde skriftet for »Arbejderhøjskolen«, da skolerne ikke er for arbejdere alene. Der fremkom dog ikke noget forslag til et nyt navn. *Højskolebladet* anerkendtes som et blad man burde anbefale. Det fortjente flere abonnenter blandt foreningens medlemmer.

Otto Jensens Mindefond er nu afsluttet med en kapital på 30.000,00 kr. I fremtiden tilskrives kapitalen kun kursgevinster og ikke uddelte renter. En fundats blev vedtaget. Der er i år udbetalt 1.100,00 kr. i elevunderstøttelser og i de flg. år er der 1.500,00 kr. årlig til rådighed.

Gammelgaards fond. Ifølge tidligere beslutning vedtoges at oprette fondet d. 15. februar 1960 på Gammelgaards 80-års fødselsdag. En anmodning om bidrag er udsendt til fagforbundene, kreds- og fællesorganisationerne, foreningens medlemmer m. fl. Der blev

vedtaget en foreløbig fundats for fondet, hvoraf fremgik, at formuen tilvejebringes ved private indskud een gang for alle eller ved årlige private bidrag. Desuden anvendes en del af foreningens kontingentindtægt efter generalforsamlingens beslutning. Renterne af formuen anvendes hvert år til hjælp for vinterlever på Roskilde Højskole og første gang i 1961. Der er indtil nu indkommet ca. 4.000,00 kr.

Foreningens regnskaber (se juni-nummeret) blev godkendt. Til *Daniel Pedersen*, Mellempfolkeligt Samvirke, indsamledes 100 kr.

Nyvalgt til bestyrelsen m. v. blev: Hanne Nielsen, bestyrelsesmedlem og Pelle Jarmer, bestyrelsessuppleant. Preben Nielsen, revisor, og Wilford Hansen, revisorsuppleant. Til elevforeningens kontakmand på skolen udpegedes Knud Heinesen.

E. Kallenberg.

☆

Bestyrelsen Kasserer:

Erik Kallenberg, G. A. Hagemannsvej 2, Snekersten. Formand. Tlf. Snek. 323
Kaj Jørgensen, Solnavvej 80, Søborg. Kasserer.
Poul Erik Olsen, Donaugade 1, 2., København S. Tlf. Am. 4510
Erling Christensen, Nylandsvej 20, Karlslunde. Tlf. Karlslunde 131
Hanne Nielsen, Sofie Brahes Allé 1, København S. Tlf. Am. 7601
Københavnsudvalget:
Kaj Hansen, Lyngbygårdsvej 75, 2., Lyngby.

Poul Erik Olsen, Donaugade 1, 2., København S. Tlf. Am. 4510.

Kontaktmand på højskolen: Højskolelærer Knud Heinesen. Tlf. Rosa 5822

Forårsfesten på Roskilde Højskole kan forventes afholdt d. 20. marts 1960. Københavnske medlemmer vil blive indbudt gennem københavnsudvalget.

Familiekursus afholder Roskilde Højskole i sommeren 1960 3.—16. juli og 17.—30. juli. Nærmere oplysning ved at skrive til højskolen.

Elevmødet afholdes på Roskilde Højskole week-enden 7.—8. august 1960.

☆

