SPPB
Statens
Psykologisk-
Pedagogiska
Bibliotek
Stockholm

Tidskr.
P

PEDAGOGISKA
BIBLIOTEKET
STOCKHOLM

Ex NS

PEDAGOGISKA
BIBLIOTEKET
STOCKHOLM

Årspris (för 6 häften) 3: 75. — Lösa häften à 75 öre.

Prenumeration i närmaste bokhandel eller å närmaste postanstalt.

VERDANDI

TIDSKRIFT

FÖR

UNGDOMENS MÅLSMÄN OCH VÄNNER

I

HEM OCH SKOLA

SJÄTTE ÅRGÅNGEN

1888

Första häftet.

Häftets innehåll:

Folkskolekurser, pluggläsning och minnesodling. Af *Uffe* ..... sid. 1
Några skolfrågor på dagordningen. Af *Aug. Wijkander* ..... » 21
Den högre flickskolans läroämnen. Genmäle af *Julius Humble* ..... » 30
»Indberetning fra Skolebestyrerinde Frøken Henriette Wulfsberg om en reise i Frankrig og Belgien før at gjøre sig bekjendt med pigeskolerne og den høiere lærerindeuddannelse i disse lande.» Af *Ellen Fries* ..... » 39
Sweet, Elementarbuch des gesprochenen Englisch. Af *C. W.* ..... » 47
Böcker och tidskrifter ..... » 48

PEDAGOGISKA BIBLIOTEKET STOCKHOLM

STOCKHOLM 1888
LARS HÖKERBERGS FÖRLAG

Utgifvare: "UFFE" och LARS HÖKERBERG.

Pris för detta häfte: 75 öre.

Prenumeration i närmaste bokhandel eller å närmaste postanstalt.

VERDANDI

TIDSKRIFT

FÖR

UNGDOMENS MÅLSMÄN OCH VÄNNER

I

HEM OCH SKOLA

UTGIFVEN

AF

"UFFE" OCH LARS HÖKERBERG

SJÄTTE ÅRGÅNGEN

1888.

STOCKHOLM
LARS HÖKERBERGS FÖRLAG.

STOCKHOLM, TRYCKT I CENTRAL-TRYCKERIET

INNEHÅLL 1888.

Undervisning och uppfostran.

Sid.

A. D.:
Anmärkningar med anledning af f. d. Statsrådet Hammarskjölds anförande i undervisningsfrågan den 14 februari 1887 207

Fries, Ellen:
Indberetning fra Skolebestyrerinde Fröken Henriette Wulfsberg om en reise i Frankrig og Belgien for at gjöre sig bekjendt med pigeskolerne och den höiere lærerindeuddannelse i disse land ... 39

Gustafsson, F.:
Om latin och latinundervisning. Genmäle 145

Hagberg, Theodor:
Död bokstav eller levande språkljud. Genmäle 233

Humble, Julius:
Den högre flickskolans läroämnen 30

Håkonson-Hansen, M. K.:
Skoleungdommens Sundhedspleie. Nogle oplysende Bemærkninger, afgivne i en tröndersk Lærerforening 160, 193

Henning, Ernst:
Om botanikundervisningen på skolans olika stadier 97

Key, Ellen:
Ett uttalande i samskolefrågan 120

Lundell, J. A.:
Om uttalsundervisningen i främmande levande språk 49

Moberg, Joh. Chr.:
Om de döfve lärjungarnes ställning till den allmänna undervisningen 72

Uffe:
Folkskolekurser, pluggläsning och minnesodling 1
Geografiska kurser 235

Vericola:
Mens sana in corpore sano 128

Wijkander, Aug.:
Några skolfrågor på dagordningen 21

Sid.

Bokanmälan.

A.:
Fransk läsebok för nybegynnare, utg. af Alma Schrevelius 174

C. W.:
Elementarbuch des gesprochenen Englisch, af H. Sweet 47

Edmund Gammal:
How to win, by miss Frances E. Willard 140

G. H.:
Skrifter af uppfostringskonstens stormän, utg. af Otto Salomon, II 89

Lindgren, Hellen:
Poetisk läsebok för barn, utg. af Ellen Key och Anna Whitlock ... 93

Planck, E.:
Tyska ord och samtal, af Thalia Schoug 91

Pettersson, E. W.:
Kortfattad fransk formlära, af Karl O. Wessman 177

Uffe:
Svensk läsebok för de allmänna läroverken, af J. O. Ekmark 179

Fra Nordens natur och folkeliv ved H. G. Heggtveit 183
Petit à Petit, par A. Herding 184
Geografi för folkskolan af S. Almquist 184
Rättskrifningsöfningar jämte ordlista af Sofi Almquist 184
Läsebok för småskolan, af Karl och Knut Kastman 184

Hvarjehanda.

Hjelmerus Gustafva:
Mademoiselle de Montpensier 259

H. W.:
Lærerinder — Reiselyst — og en slunken Pengepung 84
Tillæg til »Lærerinder — Reiselyst — og en slunken Pengepung» ... 117

Pettersson, E. W.:
Ögonblicksbilder. Ett par reseintryck från sommaren 1887 79

Quousque Tandem Revy, N:is 1 & 2 ..... 185, 277

Folkskolekurser, pluggläsning och minnesodling.

Kursstadgan för Stockholms folkskolor är för närvarande mycket på tal. Överstyrelsen för Stockholms folkskolor har tillsatt en komité att granska och omarbeta den, och lärarekollegierna vid de olika skolorna hava genom inspektören anmodats att i sin ordning yttra sig om denna komités ändringsförslag. En sådan omarbetning är också i hög grad av behovet påkallad, ty en läroplan som står i mera snörrät motsats till barnanaturens krav torde det bli svårt att uppleta. Kristendomskurserna ha i tidningen »Folkskolans Vän» och annorstädes blivit utsatta för skarpt klander, och de förete ock sådana orimligheter som att katekesen genomgås 4 gånger; *första* gången i 1:sta klassen — 6 à 7 åringar —, då alla textorden läsas; *andra* gången i 2:dra och 3:dje klasserna — 7 à 8 till 9 à 10 år —, då Luthers katekes genomgås i sin helhet ända till och med 5:te (!) huvudstycket; *tredje* gången i 4:de och 5:te klasserna, då s. k. »utvecklingen» eller med andra ord långkatekesen inläres; *fjärde* gången i 6:te klassen, då alltsammans, både Luthers katekes och utvecklingen, repeteras. I tredje årsklassen — 8 à 9 åringar — läser man slut på *hela* bibliska historien, Gamla och Nya Testamentets. Det behövs tid att hinna igenom dessa cirklar, och kristendomsundervisningen har också åt sig anslagen en dryg tid: i 1:sta klassen *sex* timmar, i 2:dra *nio*, i 3:dje *sex*. Hvad modersmålet angår, vilja vi endast nämna att till 3:dje klassens kurs — 8 à 9 åringar — höra »övningar för inlärande af s. k. satsbindning och satsfogning».

Icke stort naturligare te sig kurserna i historia. Vid 7 à 8 års ålder skall barnet genomgå en kurs som innefattar »muntlig framställning af märkvärdiga historiska personligheter», troligtvis ämnad att ge några s. k. »bilder» hämtade här och där från hela området af svenska historien. Följande året, då barnen äro 8 eller 9 år, genomgås »historiska berättelser» från början till Oscar II. Det vore intressant att veta hvilka berättelser man i denna kurs meddelar från Karl XV:s regering!

Troligtvis en framställning från 8-åringens synpunkt af representationsförändringen! Sedan tar Odhners lilla lärobok vid, och med ledning af den genomlöper barnet under två år hela fäderneslandets historia om igen till och med Karl XV. Sedan man sålunda på sätt och vis i tre omgångar sugit musten ur fäderneslandets historia, återstår ännu ett år i den egentliga folkskolan, och det användes till »kort översigt av allmänna historien till närvarande tid». Sedan 12- eller på sin höjd 13-åringen så kastat en blick på mänsklighetens öden, går han med mångsidig historisk bildning ut i världen. Skulle det fattas honom något, kan han fortsätta i högre folkskolan eller 7:de klassen, där han med *en* timmes undervisning i veckan genomgår: den ena terminen »repetition av fäderneslandets historia, hvarvid de vigtigaste delarne av densamma utförligare (!) behandlas»; den andra terminen »bilder ur den allmänna historien», samt »kort sammandrag av kommunalförfattningarna». Det är tydligt att det är till Stockholms folkskolor man skall gå, om man vill se hur det kan bli välsignelse med tiden liksom med oljan i enkans kruka. Emellertid bjuder oss rättvisan att meddela, att 7:de klassen, som i kursstadgan står upptagen som ett-årig, på senaste tiden genom ett arrangemang på sidan om kursstadgan faktiskt blivit två-årig, så att kurserna för denna klass numera icke äro *fullt* så löjligt tilltagna i växten som de måste ha varit innan man vidtog denna ändring.

Dessa kurser, så väl de i kristendom som de i historia, äro ytterst lärorika såsom en tillämpning in absurdum av den gyllene satsen om förträffligheten av de *koncentriska kurserna*. Dessa koncentriska kurser kunde lika väl heta *förvandlingar*, ty meningen med dem är att samma ämne oupphörligt skall återkomma i olika skepelse, allt efter som barnet inträder i olika stadier av utveckling. Den som uppfann dessa förvandlingar förutsåg blott icke en sak, nämligen att trollkarlen, hvilken borde åstadkomma dem, det vill säga läraren, som oftast skulle finna det bekvämast att låta historia vara historia, sig tämligen lik på alla stadier, så vida det icke händelsevis skulle finnas en lärobok med »grov stil» och »fin stil», hvilket onekligen förenklar saken.

De geografiska kurserna förete en brokig blandning, i hvilken man vid första ögonkastet ej igenkänner något system. Men det klarnar så småningom även där. Den första kursen, som infaller under barnets andra läsår, då det är 7 à 8 år, innefattar »beskrivning av kartan över Stockholm och dess omgivningar

för att uppöva åskådningsförmågan och förklara de nödvändigaste geografiska begreppen» samt »globkartan». Globkartan, innan barnet ännu lärt Sverige, där känna vi igen de koncentriska kursernas pedagogik! Ty den lär, att ju yngre ett barn är, ju mindre utveckladt, dess mer älskar det att låta sitt öga ila över *vida* horisonter, dess mer behöver det taga en djärv *översigt* av det kunskapens rike som det en gång skall behärska. Nästa år, i 3:dje klassen, läses Sverige, samt derpå under 1:sta terminen i 4:de klassen Norge och Danmark samt Europa med länder och huvudstäder. En rätt dryg kurs för en termin — och hvad den senare delen angår något besynnerlig, ty hvarför läsa Europas länder och huvudstäder så der i flygande fläng, när de två *följande* terminskurserna just innefatta Europas länder? Är den där mystiska förkunskapen om »Europas länder och huvudstäder» kanske blott ett sådant där medgivande, som pedagogiken och metodiken stundom få göra åt uppvisningslustan, eller är det en af de systematiska »ringarna»? Kanske det senare — det är ju konsekvent: globkartan före fäderneslandet, en liten titt på Europa *i allmänhet* före det utförliga (!) Europa på två terminer. I den egentliga folkskolan blir Europa genomgånget 3 gånger; de »övriga verldsdelarne», hvilka som bekant äro rätt rymliga och skrymmande föremål, tränga först ihop sig på en termin, hvarefter de under den allra sista terminen repeteras tillsammans med den ena hälften av Europa. I 7:de klassen eller högre folkskolan repeteras fäderneslandets geografi, nu »utförligare, med framställning af dess kommunikationsanstalter, näringslif och övriga kulturförhållanden» samt »de övriga ländernas geografi med huvudsakligt avseende å deras produkter».

Vid närmare påseende upplöser sig virrvarret i de geografiska kurserna, och vi se de välkända konturerna av »koncentriska kurser» skymta fram. Men ännu tydligare ser man, hur genom det hela är skrivet med eldbokstäver: repetera, repetera och repetera till sist själva repetitionen! Begränsa de fakta som meddelas till ett minimum, men laga att dessa genom ständig omsägning bliva innötta i minnet!

Detta kan ju också synas vara en förnuftig princip, då det är frågan om ett lärovärk som förfogar över så få arbetsår som folkskolan. Att här måste ske en sträng utgallring af kunskapsmaterial, är ju alldeles klart. Men om det är klokt att till denna grad göra repetitionssynpunkten allenahärskande är en annan fråga.

Låt oss först betänka en fara som medföljer denna anordning. En lärare med någon erfarenhet måste genast vid en

blick på kursstadgan kunna tänka sig huru lektionerna måste gestalta sig. Långa kurser — kurser, hvilkas egentliga innehåll ofta är ofattligt för barnen, hvartill måste de driva den undervisande? Naturligtvis till att hålla plugglektioner. Jag behöver ej vidare förklara detta ord, hvar och en vet hvad det betyder. Sådana lektioner äro ibland alldeles nödvändiga, och när de förekomma *sporadiskt* utgöra de dessutom en sorts vederkvickande »sport» för både lärare och lärjunge, de hvila sinnet, liksom allt jämförelsevis mekaniskt hvilar, liksom Gladstone hvilar när han hugger ved. De ha också den kanske något tvetydiga fördelen att de kräva ingen förberedelse af läraren och endast slagfärdighet, ej utveckling af lärjungen. Just därför misslyckas sådana lektioner ej så lätt, och deras resultat äro så påtagliga, kunna så lätt påvisas och — uppvisas. Men alla undervisningens högre syften, att utveckla omdömesförmågan, att förebygga inskränktheten, att vidga området för samkänsla och människokärlek, att vänja lärjungen vid en renare andlig luft än den han kanske inandas i sin omgivning — med ett ord syftet att *humanisera* lärjungen, det kan icke nås genom en undervisning, som till största delen består af plugglektioner. Och är det någonstädes av vigt att undervisningen värkligen blir humaniserande, så måtte det väl vara vid det lärovärk, som bland sina lärjungar räknar barn tillhörande den fattigare huvudstadsbefolkningen. Ställer man å ena sidan utsigten att i och genom undervisningen kunna giva dessa i hemmet kanske ganska vanlottade barn en ädlare livsåskådning, en lugnare, fördomsfriare uppfattning av sociala förhållanden samt förmåga att i kunskapsinhämtande även senare i livet finna en källa till glädje — och å andra sidan risken att ett och annat till kursen hörande faktum — årtal, namn, regel — icke skulle sitta riktigt säkert i minnet, hvilket av de båda alternativen vore väl att föredraga? Vi tro icke att någon folkskolevän härvidlag skulle hysa någon tvekan i *teorien*. Ja, jag tror till och med att ingen om än aldrig så sträng pedagog skulle våga påstå att ens den fruktansvärda risken av några fler stavfel skulle uppväga de nyssnämda fördelarna.

Men nu är det så godt som omöjligt att man med de nuvarande kurserna, så oerhördt tilltagna och till sitt innehåll så ofattliga för barnen i de *lägre* klasserna, och i de *högre* så uttröskade genom det ständiga upprepandet — skulle kunna uträtta något för *utvecklingen*. En utvecklande undervisning behöver framför allt *ro*. Dessutom är en viss utförlighet nödvän-

dig för att väcka intresse, intresset är nödvändigt för att åstadkomma ett moraliskt intryck. Folkskolans vederbörande ha vid alla möjliga tillfällen betonat, att väckandet av fosterlandskärlek är ett av de främsta målen för folkskolans historie-undervisning. Tro dessa vederbörande att Odhners lärobok för folkskolan — så opartisk, så ädel, så värdig som dess framställning säges vara — någonsin har väckt fosterlandskärleken till liv hos ett barn? Detta har däremot mångfaldiga gånger skett genom Fryxells berättelser. När Odhner i sin tjugotre-radiga skildring av Engelbrekt beskriver hjälten: »han var liten till växten, men stor till sinnes, hjältemodig, rådig och vältalig, och ett redligt svenskt hjärta klappade i hans bröst»; — så är nog meningen med denna ovanligt långa trupp av adjektiv, att det »svenska hjärtat» skall börja röra sig i lärjungens bröst; men ack, hvilken fåfäng förhoppning! En liknande skilnad som mellan dessa båda skrifter förefinnes mellan plugglektioner å ena sidan och en framställande, målande och utvecklande undervisning å den andra, ehuru denna naturligtvis ej kan gå till samma utförlighet som Fryxells berättelser.

Men pluggkurserna ha som sagdt den fördelen att de ställa så små fordringar på läraren och att de därjämte tvinga honom att strängt hålla sig till läroboken, hvilket gent emot omdömeslösa och okunniga lärare kan synas innebära en garanti. Det är sant att pluggläsningen just icke kräver någon annan lärare-egenskap än förmåga att uthärda det tråkiga och själlösa, och det är en egenskap som otroligt hastigt utvecklar sig hos lärare och lärarinnor, som arbeta under sådana förhållanden. Om det värkligen är så att kurserna tillskapats även med avseende på lättheten att *kontrollera* den undervisande, så måste ett av följande två fall ega rum: antingen behöva lärarne en så ytterst minutiös kontroll, och då är deras utbildning naturligtvis alldeles otillräcklig, hvarför större fordringar hädanefter måste ställas på den samma, eller ock är deras pedagogiska mogenhet och deras bildning tillräckligt stor för att man skulle kunna anförtro dem en självständigare behandling af sina ämnen — och då försvinner behöfligheten af den dagliga och stundliga kontrollen.

För övrigt erinra vi om att det fins två olika sätt att styra en kår, av hvad slag den vara månde, det ena är att *kontrollera*, det andra att *inspirera*. En överordnad, hvars överlägsenhet i erfarenhet, förmåga och intresse sätter honom i stånd att begagna det senare medlet, kan visserligen ej undvara kontrollen, men behöver ej driva den synnerligen långt. Det är icke genom kontroll som

man upplyser människor och får dem att arbeta nitiskt och entusiastiskt. Upplysning vinnes genom övertygande; nit och intresse ligga slumrande hos många människor — kanske de flästa — och behöva blott en härd att tända sig vid. Högsta idealet för en ledande myndighet är, att just den vore en sådan härd.

Om man tänker sig — hvilket man på grund av kurserna *måste* göra — att undervisningen i Stockholms folkskolor i allmänhet går föga utöver lärobokens innehåll, och man så lägger i en hög de där begagnade läroböckerna, så borde man ju få en ganska trogen föreställning om det vetande som meddelas. Vi lägga alltså ihop: Folkskolans läsebok, Starbäcks små berättelser, Odhners minsta lärobok, katekesen med utveckling, Steinmetz' bibliska historia, »lilla» Berlin, Erslevs minsta geografi jämte läroböcker i räkning och geometri. Det är en tämligen mager kost allt detta, det är just ingenting som kan komma ett hjärta att klappa fortare av något slags ideellare känslor. Det är upplysning kanske, men en bra tunn upplysning, som gör så mycken nytta att man nätt och jämt kan skilja det ena föremålet från det andra, men som inte alls räcker till att sprida ljusets glada dager över det hela.

Men låt oss lämna det där talet om humanisering och ideella känslor och dylikt! Det hör ju egentligen hemma vid feststämningar och i skolmötestal, ty hur det skall låta förlika sig med den »praktiska» värkligheten, det är ännu icke »på tillfredsställande sätt utredt». — »Visst är det av allra högsta vigt att barnets moraliska utveckling tillgodoses, och vi hoppas att faktiskt så sker — hvarför skulle vi icke göra det? — men för all del, ingen överspändhet!»

Den »praktiska» sidan av saken lyder så här: »laga att barnen få lära några få fakta grundligt och ordentligt, *så att de minnas dem*. Intet prat, inga onödiga detaljer! Hvad tjenar det till att meddela en hop bisaker, som barnen genast glömma? Nej, lär dem det allra väsentligaste och dermed nog.»

Detta resonnemang har jag ofta hört, och jag tror, att det uttrycker det innersta skälet hvarför man fortfarande håller fast vid de koncentriska kurserna, sedan deras egentliga betydelse för länge sedan fallit i glömska. Den ursprungliga meningen var att ämnet skulle först framställas ytterst barnsligt, sedan något djupare, och slutligen så strängt som det lät sig göra på skolstadiet. Lärjungen skulle flere gånger föras till samma kunskapens träd, först skulle han taga de frukter som hängde allra längst ner, sedan när han hade blivit större skulle

han nå upp till de högre grenarna, och slutligen skulle han komma åter sedan han växt upp tillräckligt för att plundra toppen. Jag tror knappt att idén någonsin blivit konsekvent tillämpad, och säkert är att *numera* hör man de koncentriska kurserna aldrig försvaras med andra argument än nödvändigheten att repetera för minneskunskapens skull. Från intet lärovärk hör man så mycket talas om »kunskapens säkra fästande i minnet» som från folkskolan, och jag begagnar därför tillfället att meddela några iakttagelser rörande de i min tanke bästa medlen att vinna detta mål, hvilket även jag anser vara högst vigtigt.

För det första minnas vi saker som *gjort intryck på oss*, på känslan och fantasien. För att något, t. ex. en tilldragelse i historien, skall göra intryck på barnet, måste den framställas väl. Om läraren såsom undervisare är en konstnär, förstår han att långt i förväg så ordna framställningen, att barnet liksom anar att något märkligt skall komma och väntar det med spänning. När det så kommer, är det just det *huvudfaktum* som det är angeläget att lärjungen behåller i minnet. I detta fall värkar alltså den lifliga, ännu mer den konstnärliga framställningen i minnets tjänst. Erfarenheten visar också att det som har brustit i den första framställningen är nästan omöjligt att sedan reparera genom en förnyad framställning; det är i de flästa fall det *första* intryckets djup eller ytlighet som afgör hur länge kunskapen skall bevaras i minnet. Sålunda, om målet också *endast* vore ett fast inlärande i minnet, så skulle från denna synpunkt den livliga framställningen vara en egenskap, som man måste fordra av undervisningen.

Vidare mins man *det som man har hört mycket om*. Det är ju den mäst hvardagliga erfarenhet, att har man hört mycket om en person, så kunna visserligen många af dessa detaljer falla ur medvetandet, men som en bottensats återstår alltid minnet af att den och den personen har funnits till och vissa huvuddrag av det man hört om honom. Vill jag säkert lära mig en del av historien, som är särskildt invecklad och trasslig, så har erfarenheten lärt mig att det är tidsspillan att i ett kortfattadt arbete hämta blott och bart de nakna fakta jag behöver. Jag tar hällre ett något vidlyftigare arbete, som jag läser igenom *en* gång, än ett kort som jag läser igenom *tio*. På samma sätt minnes barnet bättre t. ex. det enkla förhållandet att ett slag stod där och där, om det får en rätt lång beskrivning på slaget, än om man i flere veckors tid börjar hvar lektion med att fråga: nå, hvar och när stod det slaget? — Det

är alltså en ren misshushållning med tid — och dessutom hvilket själsmördande arbete — detta minnesplugg, som bara består i att låta lärjungen *säga om och om igen* samma sak.

De *väl valda detaljerna* spela i själva värket en oerhördt stor roll för minneskunskapen, dels därföre att dem förutan kan det aldrig bli tal om någon *åskådlighet* och följaktligen icke häller om det nyssnämda *intrycket*, och dels därför att till och med *om* de skulle bortfalla, ja till och med om de i och för sig skulle vara värdelösa, så ha de dock helt enkelt och tarvligt gjort den nyttan, att den huvudsak, om hvilken de grupperade sig, blir mera säkert ihågkommen. Alltså kan man icke fördöma en detaljrik metod endast på den grund, att man bevisar att detaljerna glömmas. Nej, jag vill gå så långt att många detaljer *få gärna glömmas* eller åtminstone undanskymmas i minnet, om de blott ha gjort den nyttan att de tillsammans bildat likasom en piedestal, på hvilken ett värkligt huvudfaktum fått en stadig och vidt synlig plats. Om de särskilda stenarna i denna piedestal synas eller ej, det är ju tämligen likgiltigt.

Detaljerna böra användas för att *huvudfakta* — just *de där få* som alla folkskolans målsmän så ömma för — skola få sin tillbörliga åskådlighet, göra intryck och i minnet bibehållas. Detaljer, som icke stå i sammanhang med ett huvudfaktum, äro däremot för det mästa förkastliga. Om man liksom åtskilliga uppsatser i Folkskolans läsebok talar i oändlighet om ett regementes fram- och tillbakaryckande utan att detta bidrar till åskådligheten eller ger någon synnerligt tydlig inblick i dåtidens sätt att föra krig, så är det ett pedagogiskt misstag. Men å andra sidan står det fast, att alla stora allmänna drag i historien, alla stora sanningar i naturvetenskapen karaktärisera sig genom en mängd små, påtagliga, konkreta omständigheter. Dessa omständigheter göra nästan samma nytta som dampartiklarne, hvilka, då en knippa solstrålar falla in i rummet, så tydligt beteckna deras riktning att de liksom giva en kropp åt själva solstrålarne. Vore ej dammet, skulle vi ej kunna så att säga *se* solstrålarne, vore ej de små, i sig obetydliga konkreta detaljerna, skulle de stora tidsriktningarna, de allmängiltiga sanningarna aldrig blivit oss fattliga.

All god undervisning bör genomgås av ett det strängaste logiska system. Läraren måste ha klart för sig först hvilka fakta som för de lärjungar han undervisar äro *huvudfakta*, vidare *hvilka detaljer* som bäst tjena till att belysa, förkroppsliga och i minnet inskärpa just dessa huvudfakta. Det kan

finnas en på detaljer överflödande undervisning som är oklar och därför dålig, och vi, som ivra för ett rätt uppskattande af de konkreta detaljernas makt att åskådliggöra, äro föga smickrade, då vår metod endast utmärkes med epiteten »utförlig», »detaljerad».

Men minneskunskapen befordras också därigenom att man vid all sådan kunskap, som utgöres av iakttagelser på naturen eller av tankeresultat, låter lärjungen så vidt möjligt *själv göra iakttagelsen, själv tänka ut* lagen, regeln eller slutsatsen. Hvad man själv har upptäckt eller själv tänkt sig till, det fäster sig i minnet med en kraft, som står i direkt proportion till den förståndsansträngning, med hvilken man först erövrade kunskapen. Men hur får man tid till detta med sådana kurser som folkskolans?

Vännerna till det repetitionssystem som står i rakaste strid till Gustaf I:s »en gång säga och därvid bliva är bättre än hundrade gånger säga» — alldenstund det här just är knuten att säga samma sak hundra gånger — resonnera alldeles som om minnet vore ett trångt rum, där endast högst få gäster — fakta — kunde få rum, och där nykomlingen nödvändigt måste köra på porten några förutvarande gäster. Detta förefaller oss som en ytterst ytlig och mekanisk uppfattning. I en fullvuxen persons liksom i ett barns minne får rum ofantligt mycket, om bara det som förpassas dit är *väl ordnadt,* så att hvarje faktum hänger ihop med något annat. Om så icke vore, skulle man icke kunna tala om att man »med hvarje ny vetenskap får ett nytt minne». Det är ej de fakta, hvilka äro för *många* som man glömmer — utan de som stå *isolerade,* utan sammanhang med de övriga. Det är härvidlag som med träden på de höga fjällsluttningarna: en hel skog kan växa där och trivas, men det enstaka trädet går under i kamp mot köld och storm. Jämförda med andra barn torde folkskolans elever, som ej undervisas i främmande språk, knappt lida av någon minnets överansträngning; jag fruktar att de få fakta, som ständigt på nytt planteras i deras minne, stå och förfrysa i sin enslighet som träden på en fjällplatå.

De olika fakta kunna höra ihop dels så att de alla utgöra mer eller mindre väsentliga drag i en och samma bild, hvilken såsom sådan blivit inpräglad i medvetandet. Så är ju fallet med de detaljer som förekomma i en skildring. Men de kunna också höra ihop genom ett förnuftssammanhang, framför allt genom sammanhanget av orsak och verkan. Detta

spelar i synnerhet en stor roll vid all geografi- och naturkunnighetsundervisning. Det både utvecklar förståndet och befäster minneskunskapen, om man till hvarje organbeskrivning och hvarje landbeskrivning kan foga många satser börjande med ett *så att,* eller ett *därför*, eller ett *följaktligen,* hvilka alla måste innehålla förhållanden som äro värkningar av de beskrivna fenomenen.

Då vi nu sökt visa att *många sammanhörande* fakta äro lättare att minnas än *få isolerade,* så följer därav att de långa repetitionsmässiga årskurserna äro ytterst olämpliga för minneskunskapen, i ty att de bjuda på ett mångahanda, litet av hvart, i stället för mycket av en sort. Denna olägenhet kan ej hjälpas genom aldrig så täta repetitioner. Och nu kunna vi sammanfatta våra påståenden om minneskunskapen så: *att den undervisning, som är mäst utvecklande, är också den, av hvilken minnet har mäst i behåll.* Det fins ej *en* undervisning som är bra för minnet, en *annan* som är bra för förståndet och fantasien.

Som exempel på huru enskilda fakta kunna belysa de allmänna huvuddragen vill jag för tydlighetens skull anföra följande. Vid framställningen af Ansgar har jag funnit det vara lämpligt att taga med även hans historia före den tid då han ankom till Sverige, och ej blott den överallt upptagna berättelsen om hans barndom och hans dröm om jungfru Maria, utan också hans ungdom, och därvid särskildt en dröm, i hvilken han trodde sig förflyttad till skärselden. Vidare tar jag med den danske konungen Harald, hans dop hos Ludvig den fromme, ceremonierna vid den första gudstjensten han bevistade, kejsarens spanande efter en lämplig missionär, svårigheten att finna en sådan, Ansgars beredvillighet, hans vänners förskräckelse öfver hans beslut, konung Haralds förakt för munkarne, till dess han under färden uppför Rhen kommer förbi Köln och ser erkebiskopens artighet mot Ansgar. Hvilka onödiga detaljer! Nej, icke onödiga. Jag har i hela Sveriges historia ej funnit en enda munkgestalt, som troget återger hvad munklivet var under dess bästa tid, jag tror att munklivet är ett av historiens vigtiga huvudfakta — därför är jag glad, att jag funnit några för detsamma belysande små omständigheter som dessutom anknyta sig till en personlighet, hvilken barnen i alla händelser måste lära känna, och hvilken dem förutan blir tämligen torftig. Drömmen om skärselden är av värde, om man nämligen medger att tron på skärselden är en av de

huvudpunkter, i hvilka den katolska uppfattningen skiljer sig från den protestantiska, och om man vidare medger att en viss insigt i skilnaden mellan dessa uppfattningar hör till det nödvändiga historiska vetandet. Om någon anser att det ej är nödvändigt att känna läran om skärselden, så kan jag finna denna åsigt något besynnerlig, när man besinnar hur djupt denna lära invärkat på medeltidens hela andliga liv — men jag böjer mig därför. Men om man anser att det är i sin ordning att barnen vid reformationstidens början få en slutuppgörelse med katolicismens villfarelser och däribland då även få lära sig att uppräkna skärselden, så påstår jag bestämdt att det ej fins något bättre medel att göra klart för dem hvad som menas med denna tro, än Ansgars enkla och poetiska dröm, som jag här meddelar.

Det tycktes honom att han låg på sitt yttersta, han anropade klostrets förnämsta helgon, aposteln Petrus, och sin egen utvalde skyddspatron, Johannes döparen, och då han under stor ångest hade uppgifvit andan, stodo de två männen hos honom, liksom han själv i förklarade kroppar. Johannes döparen var en högväxt yngling med bruna lockar och skägg och ett vänligt leende öfver de skarpt utpräglade dragen; aposteln däremot var en äldre man, icke just stor med grått och slätt hår, hans ansigte var rödlätt med ett halvt vemodigt uttryck. De helige männen förde själen med sig på ljudlösa vägar genom en oändlig klarhet, till dess de kommo till ett mörkt och förskräckligt ställe, där de lämnade honom; här utstod han outsägliga kval, andedrägten klämdes ihop i hans bröst utan att han i det svarta mörkret kunde se hvad det var som trängde och klämde honom så hårdt; han förlorade minnet av allt det förutvarande, och blott den tanken stod klart för honom hur förfärligt det var att sådana lidanden kunde påläggas en människa. Detta ställe var skärselden. Efter tre dagars förlopp, då det förekom honom som om han i årtusenden hade lidit dessa kval, kommo samma män tillbaka för att ledsaga honom till himlens härlighet; deras anleten hade nu blifvit ljusare och vägens klarhet större; utan att anstränga sig stego de lätt som tanken upp till de saligas samfund, hvarest himmelska lovsånger brusade fram över de frälsades skara bort emot ljuset i öster, hvilket strålade med en glans som övergick all jordisk erfarenhet utan att dock blända ögat eller såra den svaga människosjälen. Och ut ifrån ljuset ljödo till Ansgar dessa Guds ord: »gå bort, och kom tillbaka till mig som krönt martyr!» Men medan härskarorna tego och böjde sina anleten för denna röst, som ljöd oändligt mild, men dock tycktes honom fylla hela verlden med sin klang, bedrövades den unge munken, ty han hade trott att han skulle få bliva hos dessa som hade övervunnit. Petrus och Johannes följde honom tillbaka till jorden utan att säga ett ord, men det tycktes honom att de sågo på honom med en innerlighet och värme liknande den, hvarmed en moder betraktar sin enfödde son.*

Barnen få gärna glömma detaljerna sedan; jag är nöjd om jag längre fram, när talet faller på samma sak, får höra:

* Ur *A. D. Jørgensen,* Den nordiske Kirkes Grundlæggelse og første Udvikling.

»ja, det var det vi talade om, när vi läste om Ansgar» — och den anmärkningen — alldeles spontan — har jag fått.

På samma sätt: är *munklivet* icke något huvudfaktum, så är den utförliga skildringen om Ansgar ett misstag, men är det ett huvudfaktum, så är denna *enskilda* speciela framställning nödvändig som det enda riktiga medlet att bibringa barnen det *allmänna* förhållandet. Men naturligtvis håller jag alltid öppet för den möjligheten att någon annan i Nordens historia kan finna en annan specialskildring som är lika karaktäristisk som denna om Ansgar. — Som man ser sammanfalla dessa specialskildringar icke alls med den »historiska anekdoten», som för övrigt är ett tunt och magert föremål, och som, om den innehåller någon sanning, vanligen innehåller den i en alltför starkt tillspetsad och avkortad form.

Då vi nu från pluggkurserna kommit in på deras raka motsats, den utvecklande undervisningen, så måste jag framhålla ett moment i denna, som jag anser av en oerhörd vigt. Man måste se till att all kunskap, som *medför några i sitt slag nya begrepp, som innebär en begynnelse, behandlas mångdubbelt långsammare än de sedan följande delarne af samma ämne.* Den *första boken* ett barn läser tar ju många gånger längre tid än de därpå följande, den *första frasen* som man lär sig av ett främmande språk går tio gånger så långsamt som den man lär sig ett par veckor därefter — alt detta är ju en solklar sats. Ja, solklar — det vill naturligtvis säga i *teorien!* — när det är fråga om sådana kunskapsämnen, där de tekniska svårigheterna i viss grad bilda ett hinder för ett alltför hastigt framåtskridande, men icke alls solklar, när det gäller t. ex. historia och geografi. Till dessa ämnen svarar ingen teknisk färdighet, sådan som t. ex. innanläsningen i ett främmande språk eller den rent mekaniska färdigheten att utföra en räkneoperation; här kan man bara gå på, och efter som ämnena med den hastiga farten snart ta slut, så snurrar man igenom dem ett par gånger till. Olägenheterna av ett för hastigt framskridande visa sig här endast (!) däri att ämnenas bildande kraft tillintetgöres.

Alla vetenskaper, till och med i den populära form som de antaga i skolan, röra sig med abstraktioner. Historien och geografien äro visserligen jämförelsevis konkreta, och bland skolämnena fins det blott ett som är det mer — naturhistorien, d. v. s. zoologien och botaniken, ej fysiken och kemien. Men historien och geografien ha sina betänkliga abstraktioner, även

de. De röra sig nämligen genast från början med en mängd kollektiva, sammanfattande begrepp. »Folket lever av fiske», säger geografien; »landet är uppfyldt med höga berg». »Folket» representerar ju kanske tusen olika individer, »det lever av fiske» — det vill inte säga, att de alla äta fisk, det vill ju säga att fisk avyttras, och att man för de erhållna penningarna av ett annat landskaps befolkning tillhandlar sig nödvändighetsvaror. Den som skall kunna rätt uppfatta denna korta sats måste alltså känna hela den vanliga gången av handel och utbyte. Och hvilket sammanfattande ord är ej »landet»?

Historien talar om att »konungen styrde landet väl» — *styra,* hvilken mångfald av åtgärder innefattas ej under detta uttryck! »Allmogen, pinad av förtrycket, reste sig som en man.» *Förtryck,* hur många tusentals handlingar äro ej inbegripna i detta ord! Till och med Odhners ju av många för hardt när klassisk hållna skildring av Jösse Erikssons förtryck i Dalarne: »det berättas att han tagit ifrån bönderna deras dragare och därpå spänt dem själva för plogen, samt upphängt fem bönder i rök», ger en mycket otydlig föreställning om de handlingar och det tillstånd som kallas förtryck. Krigshistorien vilja vi ej nu en gång tala om. Men om dessa sammanfattningar utgöra geografiens och historiens svårigheter, så ligger ock å andra sidan dessa ämnens bildande värde just däri att de lära oss sammanfatta, att se *naturen i stort* och *människolivet i stort.* Men detta att se i stort är ej något som faller av sig själv för barnet. Skall det någonsin komma därhän att förstå de sammanfattande benämningarna, måste det först ha lärt känna de enskilda företeelser, hvaraf dessa kollektiv bestå. Ej genom definitioner och förklaringar, utan genom att se *på nära håll* huru historia göres, och hur människan och naturen återverka på hvarandra.

Historien är ju resultatet af människors handlingar, men dessa åter styras dels af beräkningar, dels af affekter. Nu är barnet för det mästa alldeles okunnigt om lifvets *stora* affekter: hänförelse, hat, hämdlystnad, äregirighet, liksom ock om de flästa förnuftsmotiv. Dess erfarenhet har blott visat det en miniatyrupplaga av livet, men på grund av ärftligheten dröjer det icke länge förr än det blir hemmastadt och trives i de större känslornas och tankarnes värld.

Icke länge, sade vi, men dock *så* länge att det behövs en särskild därå beräknad undervisning och minst ett läsår för att bibringa det ingenting annat än ett visst förstånd om detta

människoliv i stort. Ju naknare affekterna framträda, ju mindre dolda av ett överförfinadt kulturväsende, som medför ständiga kompromisser, ju lättare kan barnet tillegna sig denna insigt. Jag för min del tror det vara omöjligt att vinna det målet genom att för barnen skildra ett storslaget, upprördt liv från vår egen tid. Såsom denna allra första inledning äro däremot å ena sidan Gamla Testamentets berättelser om patriarkerna — å den andra de halft mytiska forntidssagorna i högsta grad lämpliga. Skulle någon säga att det är skadligt och kanske besmittande för barnet att lära känna affekter och motiv, så kan jag ej annat svara, än att det i så fall är barockt att någonsin upptaga historia på skolans läroplan.

Men sedan kommer uppgiften, den svåra uppgiften att framställa de enskilda handlingar, som tillsammans kallas styrelse, lagstiftning, beskattning, erövring, förtryck, uppror m. m. Det gäller att visa hur det går till när många människor värka med hvarandra och mot hvarandra, hur affekt bryter sig mot affekt, och hur det går till när en människa behärskar de andra.

Jag tror att den undervisningstalang ännu icke är född, som kan göra åskådligt för små barn huru i våra dagar ärendena vandra genom departement och byråer till Kongl. Majestät, hur i riksdagen icke allenast partierna hafva sina konflikter, utan hur motiven strida i hvar enskild riksdagsmans själ. Det behövs en *enklare tid* för det första, och det behövs en enklare *skildring,* än den våra nyare historieskrivare kunna åstadkomma. En skildring, i hvilken de handlande tänka högt, och i hvilken handlingen skildras så som den tedde sig rent af för *ögat,* icke blott som den tedde sig för reflexionen. Och en sådan skildring fins hos de isländske författarne, framför allt hos Snorre Sturlesson. Man kan karaktärisera honom så att han på en gång är sin tids memoarförfattare och sin tids Geijer. Det förra, då han återger samtal, ansigtsuttryck, smådrag i oändlighet, men det senare genom sitt huvudsakliga intresse för den värkliga, allvarliga historien. Det är ej af civilisationshat eller av »götisk» förkärlek för urnordiska råa seder som jag för min del valt den af Snorre skildrade tiden till inledningskurs i historia, utan därför, att det mig veterligt icke fins någon annan literatur, som förtjenar namnet historieskrivning, hvilken på detta sätt — alldeles som om det vore beställt enkom för undervisningen — upplöser historien i sina enklaste faktorer. Flera af Snorre Sturlessons sagor från Harald hårfager till Harald hårdråde ha dessutom den fördelen att de tillsammans bilda ett

drama, såsom hvars titel man kunde sätta: kristendomens införande och befästande i Norden.

Denna sats om Snorre Sturlessons ofelbarhet vid historieundervisningen låter paradox, jag vet det, och jag tror mig också veta skälet. Det förefaller besynnerligt att vi skulle grunda vår undervisning på en sådan tillfällighet som att vi nordbor händelsevis ega en literatur af historiska sagor. Och att tänka sig att vi i vår anspråkslöshet skulle vara födda med en fördel i pedagogiskt afseende, som inte tillhör Frankrike, ja inte ens alla pedagogers vördade andliga fädernesland, *Tyskland,* det är ju en riktigt oförsynt tanke. Jag medger att principen, om den är sann, måste ha en allmängiltigare tillämpning, och jag kan endast säga att om jag vore tysk — hvilket måtte vara ledsamt för en historielärare — skulle jag icke ge mig någon rast eller ro, förrän jag hade upptäckt något liknande inom Tysklands historia. Men hade jag letat förgäves, skulle jag gripa mig an med Herodotos, i översättning förstås. Han har till stor del samma sätt att skriva historia för ögat och örat, men han har den olägenheten att man ej ledes över till fäderneslandets historia utan till ett alldeles främmande folks. Den lyckliga tillfälligheten att vi nordbor ega den isländska literaturen hänger väl emellertid något ihop med Nordens sällsynt ostörda utveckling och med vår gamla bondefrihet, hvilken är ett bevis på att vi även i forna tider i vissa fall togo oss det orådet före att ej följa Europas glorrika exempel. Om »tillfälligheten» af vår friare utveckling nu skulle kunna bliva orsak till *den* lilla »tillfälligheten» att vi kunde få mera enhet i vår historieundervisning än de stora kulturfolken, så är det ju ingenting att sörja över.

Ännu en annan fördel med den historiska sagan: barnet lär sig att det värkligen har funnits människor, som levde på ett helt annat sätt än vi, som inte drucko kaffe om mornarna, inte åkte i droska och inte gingo med portemonnä i fickan. Det är en sak som aldrig på fullt allvar går i en barnahjärna, hvilken trakteras med koncentriska kurser. Jag tror att de historiska personerna i så fall klädas i en viss färglös gemensam kostym, så vida de inte helt enkelt skulle gå i rock och byxor allihop. — Barnets utveckling har tagit ett stort steg framåt, när det värkligen på fullt allvar insett den sanningen, att det funnits menniskor som varit så olika oss och i alla fall så lika. Men lång tid, många olika drag behövas för att detta skall inses. Det är inte nog att läsa berättelsen i Folkskolans Läsebok om »En småkonung i sitt hem».

Det fins ett skäl som förklarar hvarföre barnets utveckling vinner så ojämförligt mycket mer genom en sådan där *typisk inledningskurs*, som sträcker sig över ett par läsår, än genom en i övrigt förträfflig och livlig undervisning, jämt fördelad över hela ämnet. När man så pass grundligt känner en viss serie historiska gestalter, en viss tid, en viss kultur, har man fått i sitt medvetande en mängd fasta punkter, med hvilka man sedan kan jämföra allt nytt. Bönderna voro missnöjda — ja, det ha vi sett förut, då och då, men det är inte alldeles lika här — en vasall som bröt sin ed — ja, det var ungefär som Sven Estridsson — sådana jämförelser göra vakna barn alldeles självmant. Och förmågan av att anställa sådana jämförelser lättar inlärandet av det nya och ger detta ett alldeles särskildt intresse. Genom jämförelsen blir det nya inorganiseradt med det vetande man förut eger. Här ha vi dessutom ett av bildningens allra osvikligaste kännetecken. Ställ en okunnig och en person med någon naturvetenskaplig bildning bredvid hvarandra framför ett ovanligt djur: den ene gapar en stund och vänder sig sedan bort, den andre jämför, ser likheter och olikheter med andra djur, finner kanske här lösningen på ett problem som han länge funderat på, och i hans ögon lyser det intensivaste intresse, så olikt den andres dumma förvåning. Äfven historiens skiftande företeelser äro ej utan familjelikheter, och den som grundligt känner *en* tid skall överallt i viss mån se upprepningar. Samma partigruppering, samma slag af karaktärer, som uppträdde vid kristendomens införande i Norden, gå igen så fort en ny idé skall bäras fram i ett folk: Håkan den gode som sviker idén och dör — älskad af folket, föraktad af sig själv; reaktionens hjälte, den mörke Håkan Jarl, som måste gå under, trots sin väldiga begåvning; och Olof Tryggvesson, — hänsynslösheten adlad av entusiasmen för idén — är ju tydligen samma gestalt som alltid betecknas med den ledsamma frasen: en stor man, men för hvilken alla medel voro goda. Harald hårfager och Torulf Kvällulfsson, Olof Haraldsson och Erling Skälgsson äro för alla tider giltiga typer af kampen mellan konungadöme och aristokrati. Om man också skulle egna tre eller fyra terminer endast åt omvändelsetidens historia, så skulle denna fruktansvärda ensidighet icke skada andra delar af historien, utan alldeles tvärtom, den skulle ha till följd att dessa tillegnades på ett mycket livaktigare sätt än nu.

Jag kan inte bevisa det, men jag har en till övertygelse gränsande förmodan, att det just var fördelen att ega en fond

af typiska kultur-företeelser, med hvilka de kunde jämföra allt mötande nytt, som gav den gamla sortens klassici det drag af grundlig bildning, som ej kan frånkännas dem. Klassiciteten kan icke pånyttfödas, men vi få den aldrig ersatt, förrän vi beslutit oss för att med samma hälsosamma ensidighet lägga *en* kultur till grund för den humana bildningen. Nu däremot är det ju vanligt, att innan man börjar ett ämne på allvar, ger man barnen »på hand» en del af dess innehåll; sålunda har barnet genom åskådningsundervisningen, långt innan det får läsa zoologi, hört talas om de flästa märkvärdigare djur; före den egentliga historiekursen har det fått »bilder» och »anekdoter» om märkvärdiga personer; en översigt af hela jorden har gått före den egentliga geografien, etc. Mycket belysande är i så fall den monströsaste af alla våra historiekurser, ytlighetens triumf, den kurs, i hvilken vid Stockholms folkskolor *hela allmänna historien,* från de egyptier och babylonier till vår egen tid, genomgås på ett år i 6:de klassen, 11- à 12-åringar. Låt vara att denna klass bildar en avslutning, och att elever därifrån oftast avgå till allmänna livet; har väl denna i allmänna livet utgående elev någon nytta av dessa notiser? Skulle han icke ha mer nytta av en mer begränsad kurs, som hade utvecklat hans historiska sinne, men som också på ett eftertryckligt sätt hade låtit honom förstå att hans kunskap hade ofantliga luckor? Då visste han att han borde lära sig mera. Ty *intresset* för bildning *tillika med medvetandet om luckor* i ens egen bildning äro de två motiv som driva till självstudium — och detta gäller både folkskoleeleven och lärjungen från de allmänna lärovärken. Båda dessa motiv saknas nu för tiden: man vet sig knappast ha *luckor;* de äro så omsorgsfullt tillsmetade, och man har intet djupare *intresse.* Hvad folkskolan angår, är det naturligtvis en galenskap att ställa den så, att lärjungarne ha pretention på att ha reda på litet af hvarje. Hvartill har man aftonskolor, fortsättningsskolor, folkhögskolor, arbetareinstitut, skrifter för folket, om icke därför att de där skola få komplettera sina nödvändigtvis bristfälliga kunskaper? Sålunda vore det naturligtvis lämpligare att i den egentliga folkskolan stryka den där »översigten av allmänna historien» och i stället införliva med svenska historien de delar af den allmänna, som osökt kunde ställas i samband därmed.

Jag är på det djupaste övertygad om att hela den missstämning, som framkallats i våra skolor av detta ständiga plåstrande med småreformer, af dessa ansträngningar, som aldrig bära frukt, af denna brist på intellektuel kraft, som alltjämt möter

oss hos lärjungarne — allt detta kunde botas. Genom Snorre Sturlesson? Nej, — jag vill ej glädja mina motståndare med ett så ensidigt påstående — utan genom tillämpande på undervisningen af den sats, som fysiologien äntligen börjar lära oss, att vi måste återgå till ett enklare levnadssätt för att kunna bära alla kulturens nervansträngningar. Det som numer för många är vilkoret för att återvinna hälsan är ju ej ett tillskott af medicin, utan snarare en försakelse av något eller några bland de onaturligheter i föda och levnadssätt som med den stigande kulturen inrotat sig hos alla samhällsklasser. På samma sätt är det som *nu* först och främst fordras för skolans hälsa ej så mycket andra ämnen, nya och mer praktiska vetenskaper, som icke mera en *försakelse* af lyxen i undervisningen, en förenkling af det hela. Det är *lyx,* tom, fåfänglig lyx att låta barn inhämta sådant som skadar i stället för gagnar deras utveckling, och som på det stadium, där det meddelas, icke har något annat värde än att det »låter bra». Om man dock endast ville besinna, att de första årens undervisning icke behöver ha något annat resultat än att barnet växer sig starkt på den, vinner sedlig och intellektuel *kraft!* — Intellektuel kraft har endast den, som på en gång har rik erfarenhet om den konkreta världen och förmåga att reda sig med abstraktioner. Men när den konkreta kunskapen icke motsvarar färdigheten att röra sig med abstrakta termer, då blir i det hela ett tomt, skramlande läte, som säkert är bland de vederstyggligaste läten på jorden. Alltså: låt oss icke bannlysa abstraktionerna — långt därifrån — men låt oss laga så att hvarje abstraktion för lärjungen får betydelsen af en förkortande och tankeredande formel för ett konkret innehåll, hvilket han värkligen eger. Men ställ icke fram abstraktionen som en gåta, hvilken man löser, om lyckan är god, eller också handskas med utan att någonsin förstå betydelsen.

Det är icke första gången jag framställer dessa principer, hvilka så strida mot bestående praxis i alla våra lärovärk, särskildt mot den i folkskolan. Jag vet att det är en tämligen lönlös möda. Under det att den minsta lilla fråga om olika läroböckers lämplighet, om hur ofta hemskrivningar böra förekomma och dylikt, väcker en ivrig och intresserad diskussion, tyckas så pass omfattande frågor som denna knappast anses värda ett tankeutbyte. För att undvika beskyllning för obestämda och svävande yrkanden skall jag denna gång uppsätta mina önskemål i form af teser, och jag gör det i förhoppning,

att de en gång skola bli, om icke erkända, så åtminstone — vederlagda.

Jag uppställer som önskemål:

1) Att undervisningen framskrider med större långsamhet och grundlighet, i samma mån som det ifrågavarande ämnet innebär något för barnen *nytt* (i motsats till det hittills vanliga att ett ämne inledes med en hastig översigt);

2) att man särskildt vid undervisningen i historia och geografi, hvilka ämnens förnämsta svårigheter bestå däri, att de röra sig med sammanfattande begrepp, väljer en *speciel del*, hvilken man behandlar som *typ;*

3) att man i allmänhet låter hvarje årskurs i dessa ämnen omfatta en *ny* del af ämnet, så att undervisningen i det hela blir fortskridande i en linie, ej koncentrisk;

4) att grundliga, sammanfattande repetitioner företagas vid hvarje naturlig avdelning af ämnet, hälst ett par gånger under terminen, men att repetitionskurser, sträckande sig över helt läsår eller hel termin, avskaffas.* Däremot bör läraren under hvarje lektion så begagna sig av och så bygga på lärjungens förut inhämtade vetande, genom frågor, jämförelser m. m., att det vigtigaste af det samma *ständigt* hålles vid liv.

Det är alldeles samma skilnad mellan en *översigt* och en *typisk inledningskurs* som mellan det olika sätt man använder när man ser på långt håll och när man ser på nära håll. Om vi ej hade sett föremålen först på nära håll, skulle vi ej kunna göra oss en riktig föreställning om deras utseende, då vi se dem på afstånd, vår ackommodationsförmåga skulle ej vara utbildad. Det är ingenting annat jag begär, än att man skall ge den intellektuella ackommodationsförmågan tid att utveckla sig. Det stora felet med våra lärjungar är att de alltid endast ha sett på afstånd, översigtligt, både företeelser och människor, och kunde man blicka in i deras hjärnor, skulle man se hur föremålen där värkligen ta sig ut nästan som svarta prickar och streck. Det är ju ett fel som naturligtvis *kan* afhjälpas, om lyckligare förhållanden inträda, men ofta lever det kvar som en viss saftlöshet, matthet, färglöshet i uppfattningen och i värsta fall som ett osant, ihåligt frasmakeri, hvilket ofta i sin tur alstrar humbug även i karaktären.

Vår tid, som gjort så många uppoffringar för skolan och

---

* Ett undantag från denna regel kan *kanske* göras för den termin då ett ämne avslutas.

nedlagt så mycken kärlek på undervisningsväsendet, måste ha åvägabragt *något* framsteg, men lika säkert är att det måste finnas *ett djupt liggande fel* i det hela, eftersom resultatet, oaktadt den understundom ståtliga apparaten, är så, minst sagdt, *matt*. I forna dagar låg det i sakens natur, att det blef en viss koncentration; dels hade man den klassiska ensidigheten, hvilken nu visserligen icke kan önskas tillbaka, men som i de afseenden vi talat om hade sina fördelar, och dels voro de gamla lärarne ofta original, hvilka, utan att så synnerligen bry sig om kurserna, höllo sig endast till en viss del af ämnet, som var deras »käpphäst». Detta var icke fördelaktigt för fackkunskapen, men det var kanske icke utan en hälsosam invärkan på utvecklingen. Nu ser man till att kurserna ordentligt genomgås, och det blir ingen hvilopunkt för lärjungen. Det som förr åstadkoms genom tillfälligheter, hvilka i många avseenden voro allt annat än lyckliga, måste vi nu söka åstadkomma medvetet och systematiskt.

Att Stockholms folkskolor i ovanligt hög grad lida av det ovannämda djupa felet framgår redan tydligt av kursstadgan, och vi tro oss icke taga miste, då vi påstå, att dessa lärovärk av en ganska utbredd opinion anses offra allt för mycket åt uppvisningsväsende och skenkunskaper och allt för litet åt lärjungarnes värkliga utveckling. Den brist på metod, som visar sig i elementarlärovärkens kurser, framträder nästan ännu bjärtare här, där man ej kan skylla på examensfordringar och trängsel av ämnen. Det är att hoppas, att de personer, som fått i uppdrag att granska kursstadgan, måtte behjärta frågans vigt och åstadkomma *genomgripande* förbättringar. Det gäller den skola, som är huvudstadens icke blott största, utan även utan all fråga vigtigaste och inflytelserikaste läroanstalt.

Uffe.

Några skolfrågor på dagordningen.

Det är nu mer än fem år, sedan kungl. maj:t tillsatte den stora lärovärkskomitén, och ännu hafva inga reformer inom skolundervisningen framkallats af dess arbeten. Antagligen kommer dock vid detta års riksdag att af kungl. maj:t framläggas en större, mera genomgripande proposition i denna riktning, och skolfrågorna skola sålunda under de närmaste månaderna blifva allmännare och lifligare diskuterade än vanligt. Förmodligen kommer denna kungl. proposition att ganska nära ansluta sig till den, som vid förlidet års januaririksdag framlades, och man torde ej löpa någon fara att misstaga sig, om man fortfarande betraktar samma förslag som ett uttryck för den nuvarande regeringens ställning till frågan.

Lärovärkskomitén fattade sitt uppdrag nästan uteslutande från den synpunkten, att de allmänna lärovärken äro en förberedelse för högskolorna. Den lämnade visserligen åtskillig utredning, som kan vara till nytta äfven för dem, som fatta de *allmänna* lärovärken ur en vidsträcktare synpunkt och vilja att i dessa skola på lämpligt sätt utbildas äfven det stora antal barn, som väl åtrå ett högre kunskapsmått än det folkskolan kan lämna, men som icke vilja eller kunna kvarstå i skolan så länge, att de kunna aflägga studentexamen. Komitén afgifver likaledes ett förslag till omdaning af de lägre allmänna lärovärken, men de kommunalskolor, som den föreslagit att i deras ställe införa, fylla påtagligen ej de behof, som förefinnas för de ynglingar, som vid konfirmationsåldern skola lämna den allmänna skolan för att söka inträde vid tillämpningsskolorna eller omedelbart utgå i det praktiska lifvet. Detta har framhållits från flere håll, kanske kraftigast af en komiténs ledamot, lektor Fredrik Anderson. Man känner sig vid genomgående af komiténs betänkande nästan böjd att tro, det komitén sålunda begränsat sitt uppdrag för att ej genom framhållandet af den andra sidans lika berättigade önskningar försvåra genomförandet af hvad den ansåg nyttigt för den blifvande studenten.

Regeringen kunde vid framläggandet af sin stora lärovärks-

proposition förlidet år ej så begränsa de allmänna lärovärkens mål som komitén, utan sökte genom förslaget om »den praktiska linien» fylla äfven den andra sidans kraf. Herr statsrådet och chefen för ecklesiastikdepartementet framhåller ock uti sitt anförande till statsrådsprotokollet den 14 februari förlidet år sakens båda sidor (1887 års jan.-riksd. kungl. prop. n:o 26 pag. 13 och följ.). Frågan är nu, huruvida den lösning, som af regeringen framstälts, är tillfyllestgörande, huruvida den praktiska linien på sin sida kan lämna ett tillräckligt vederlag för den nedflyttning af latinet och franskan till lärovärkens tredje klass, som af regeringen föreslagits, och huruvida icke andra anordningar varit lämpligare. Det svenska läraresällskapets styrelse har också visat sig inse betydelsen af just dessa nämnda punkter i den kungl. propositionen, då den genom sitt cirkulär n:o 3 sökt inhämta medlemmarnas åsikt i detta hänseende. Vi kunna också hoppas att vid riksdagen frågans allmänna sida måtte tagas allvarligare i betraktande, än man i vissa skolkretsar af helt naturliga skäl känt sig böjd att göra.

Det är alltid en svår uppgift att planlägga undervisningen för ett barn, och än svårare blir uppgiften, då undervisningsplanen skall omfatta en mängd barn med helt olika anlag och fallenheter. Kommer så dertill, såsom uti de allmänna lärovärken, att undervisningens mål för de olika barnen äro vidt skilda, att det ena barnet kan påräkna en systematisk handledning, till dess det står färdigt att öfvergå i mannaåldern, och det andra däremot genast efter ynglingaålderns uppnående måste ut i det praktiska lifvet, så blifva svårigheterna så stora, att problemet är olösligt, om icke väsentliga medgifvanden göras från båda sidor. Med öppna ögon för att känbara olägenheter uppstå och planen för de enskilda barnen kunnat vara lämpligare, måste man söka finna en kompromiss och göra denna så antaglig som möjligt. Redan detta allmänna faktum innebär, att enskilda lärovärk kunna uppstå, som för en viss grupp barn med mera likartade mål i lifvet erbjuda fördelaktigare studieplaner och som därigenom ock för dessa barn kanske hastigare leda till målet. Befintligheten af dylika lärovärk behöfver så långt ifrån anses vara något bevis på fel uti de allmänna lärovärkens organisation, att de snarare böra betraktas såsom en nödvändig del af undervisningsväsendet uti hvarje land, där en högre civilisation och välmåga uppnåtts. Möjligheten af dylika enskilda lärovärks kraftiga uppblomstring befordras i väsentlig mån, om den, som det tyckes, påtagligen riktiga grundsatsen

får göra sig gällande, att äfven i de allmänna lärovärken de barn, hvilkas föräldrar äro därtill förmögna, i någon väsentlig grad finge bidraga till skolomkostnadernas bestridande. Dessutom står det statsmakterna öppet att underlätta dylika enskilda lärovärks uppkomst och ändamålsenliga ledning genom anslags eller andra förmåners beviljande, möjligen med vilkor af utöfvande af en viss kontroll och tillsyn.

Hvar och en, som vill se förhållandena lugnt i ögonen, måste göra sig klart, att det vid de allmänna lärovärkens organisation måste blifva fråga om en kompromiss, och hvarje räsonnemang, där man skjuter undan denna sida, förlorar redan därigenom sin bindande kraft. Utan all fråga lider den stora skolkomiténs betänkande till en viss grad just af denna brist.

Lyckligtvis underlättas uppställandet af en antaglig läroplan för de allmänna lärovärken däraf, att barnets och ynglingens studiesätt och fallenheter äro så olikartade att helt olika plan måste uppgöras för de olika åldrarne, oberoende af det slutliga målet. Äfven om vi endast taga i betraktande den tid, som omfattas af de allmänna lärovärken, eller perioden från 9 till 19 års ålder, äro skilnaderna så stora, att äfven för sådana ämnen, som genomgå hela lärovärket, redan på denna grund vissa afslutningstillfällen äro nödvändiga. Den gamla indelningen i skola och gymnasium anslöt sig ock så nära till ynglingens själsutveckling, att hvarje erfaren lärare nog mången gång känt saknad efter en dylik ordning, om ock modifierad efter vår tids i någon mån ändrade kraf.

Granska vi de lärokurser, som nu äro fastställda för de allmänna lärovärken, särskildt för deras reala linie, hvilken närmast afses i denna uppsats, finna vi, att den femte klassens kurs med några få undantag i ganska lycklig form uppfyller det med den samma afsedda målet att vara en afslutning för dem, som skola utgå i det praktiska lifvet. Försöker man att fullkomligt à priori uppkonstruera hvad man vid konfirmationsåldern skulle kunna anse sig hafva skäl att fordra i *läsämnena,* för att ynglingen skall kunna ingå i tillämpningsskolorna, kommer man ungefär till de nu för inträde i sjätte klassen uppställda fordringarna, naturligtvis med bortseende från sådana i ögonen fallande undantag, som den ett-åriga kurs i franska språket, hvilken nu af påtagliga skäl dit inprässats. För dem, som omedelbart skola utgå i det praktiska lifvet, gifvas visserligen några andra, rent praktiska läskurser, hvilka vore önskvärda, men dessa äro af den ringa

omfattning och så lätt bibragta ynglingen, att vid dem ej behöfver fästas afseende vid uppgörandet af hufvudplanen för de allmänna lärovärken. Likaså kunna ändringar uti öfningsämnena, såsom linearritning, frihandsteckning och slöjd, vara önskvärda, utan att jag här behöfver vidröra dem, då de äro af mindre ingripande betydelse. Afslutningen i femte klassen synes därför kunna spela en stor roll. Tredje klassens afslutning är däremot endast i den mån af betydelse, som den af rent pedagogiska skäl i vissa ämnen kan synas motiverad. För det praktiska lifvet har den ingen nämnvärd betydelse och ersättes i detta afseende vida bättre af högre och lägre folkskolor samt fortsättningsskolor, praktiska skolor m. m. d.

Erfarenheten visar emellertid, att femte klassen såsom afslutningsklass ej fått den betydelse, som med den samma afsetts och som den synts förf. väl förtjäna. De som utgå från 4:de och 6:e klasserna äro så talrika, att systemet uppenbarligen ej kommit till sin rätt. Enligt förf:s åsikt är orsaken ej svår att spåra. Den ligger ej i kursernas art, åtminstone ej i hufvudsak, utan i den yttre anordningen. Den stora allmänheten vet ej, att den femte klassen är en afslutning. Detta är en erfarenhet, som nog blifvit gjord af hvarje lärare, som haft anledning att tala med föräldrarne. Ingenting antyder det heller för gossen. Afslutningen är ju till och med maskerad med sådana ämnen som franskan, hvilken tillkommer just i femte klassen. Föräldrarna hafva nu ingen annan norm än att låta gossen gå i skolan, tills han nått konfirmationsåldern, detta må nu vara i fjärde, femte eller sjätte klassen.

Enligt förf:s åsikt vore det väsentligen afhjälpt genom ett bestämdt uttalande af att de fem första klasserna bildade ett afslutadt helt med sin särskilda examen och sitt afgångsbetyg, ungefär som i Norge skilnad uppdragits mellan »Middelskolen» och gymnasium. Första målet blefve då för gossen att förvärfva detta betyg och å andra sidan finge föräldrarne anledning att gå till boks med sig själfva, om ynglingens anlag och deras egna ekonomiska tillgångar motiverade ett fortsättande i skolan. Skolan finge fasthet och allmänheten visste, hurudan ställningen vore. Jag fäster därvid ej någon föreställning om skärpta examensföreskrifter, utan anser, att examen mycket väl kunde försiggå i ungefär samma form som nu sker vid de femklassiga lärovärken. Reformen skulle ej heller med nödvändighet behöfva medföra sådana ändringar i läroplanen som franskans uppskjutande till gymnasialklasserna. Möjligen skulle målet än lämpligare vinnas

genom att göra franskan valfri i femte klassen, så att detta ämne ej vore obligatoriskt uti nämnda afgångsexamen. Den tid, som franska språket på läsplanen upptager, skulle kunna — inom eller utom skolan — användas på en del ämnen af mera praktisk natur.

Afsåge de fem nämnda klasserna af de allmänna lärovärken endast dem som utgå ur skolan vid konfirmationsåldern, skulle ej uti lärokursernas storlek, såsom ofvan framhållits, väsentliga ändringar behöfva göras, men sannolikt skulle man anse önskvärdt att uti metoderna mera genomgripande förändringar försöktes. Fältet är härvid så litet undersökt, att önskvärdt vore, det man på olika ställen finge pröfva olika metoder, om ock härvid andra lärovärk än de fullständiga allmänna i första rummet borde användas. I Stockholm och Göteborg, där man jämte de fullständiga allmänna lärovärken har femklassiga dylika, borde det från statens sida ej kunna möta något väsentligt motstånd, om kommunen önskade i någon mån modifiera dessa. Och äfven i andra större städer, der talrikare parallelklasser finnas, borde utgifterna från statens sida ej blifva nämnvärdt större, om man, i stället för inrättandet af den ena parallelafdelningen efter den andra inom det fullständiga lärovärket, upprättade självständiga lärovärk, under vilkor att kommunen tillsläppte lokaler och staten lärare, såsom nu är fallet. Staten kunde utöfva kontroll, att lärovärken ej öfverginge till tillämpningsskolor, utan vore värkliga allmänna lärovärk. För öfrigt borde kommunala myndigheter ega att anordna de nämnda skolorna efter de lokala fordringarna. Antagligen komma de ändock att härvid söka tillse, det svårigheterna ej blefve alltför känbara att efter genomgången kurs vid dessa kommunalskolor öfvergå till de allmänna lärovärkens gymnasialklasser. Likaså vore det, med fasthållande af det ofvan skizzerade systemet, jämförelsevis lätt att i de smärre städerna förvandla de nuvarande lägre allmänna lärovärken uti ungefärlig öfverensstämmelse med kungl. maj:ts förslag. Kommunal- eller borgarskolefrågan vore, enligt förf:s åsikt, sålunda bragt på rätt stråt. Den för en lycklig lösning af nämnda fråga nödvändiga friheten från statens likformiga reglementerande vore vunnen, utan att genom för skarp afsöndring från de fullständiga allmänna lärovärken kommunalskolorna skulle blifva utsatta för en viss ringaktning uti det allmänna föreställningssättet och anses uteslutande ämnade för fattig mans barn.

En sådan reform som den nu af regeringen föreslagna om

franskans nedflyttning till tredje klassen för reallinien och engelskans uppflyttning till den femte, står påtagligen i den skarpaste motsats till den ofvan angifna riktningen — såsom ock af herr statsrådet och chefen för ecklesiastikdepartementet framhållits. Enligt förf:s förslag, skulle en öfvergång från kommunalskolorna till gymnasium för begåfvade ynglingar ej förete större svårigheter, och för andra vore den ej önskvärd. Enligt regeringens förslag blir öfvergången däremot så svår, att den antagligen ytterst sällan komme att ega rum och då endast med rätt stor tidsutdräkt och penninguppoffring för privat handledning.

Är nu ett platsbyte mellan franskan och engelskan på reala linien så nödvändigt, att den nyss antydda schismen måste bringas å bane? Jag tror det ej. I statsrådsprotokollet framhålles den ledsamma sanningen, att vi hafva svårt att tänka oss en fullständig real allmänbildning utan alla tre lefvande språken och att tyskan är för oss af den betydelse, att stora olägenheter medfölja dess borttagande från läsplanen före mogenhetsexamen. Men måste vi odla alla tre språken och inrymma plats åt dem alla på gymnasialstadiet, så måste vi ock tillägga dem helt olika vikt och omfattning, om vi i någon mån skola kunna afhjälpa olägenheterna af det allmänt öfverklagade mångläseriet. Det franska språket har på senare tider förlorat så betydligt i vikt för oss nordbor, att vi såväl med tanke på de akademiska studierna som på industriens och handelns fordringar måste sätta det långt efter tyskan och äfven engelskan. Man torde ej misstaga sig, om man påstår, att också på de områden, där franska språket är förhärskande, detsamma är stadt på regress — huru motbjudande än ett sådant medgifvande är för den som, i likhet med förf., uppvuxit med förkärlek just för detta främmande språk. Det skulle blifva för långt att närmare ingå på de skäl som från olika sidor framhållits för det ena eller andra af de nämnda lefvande språkens betydelse såsom hufvudspråk vid undervisningen; jag skulle ej heller därtill vara kompetent, såsom icke varande fackman. Men äfven om man anser, att franska språket i detta afseende är de andra öfverlägset, torde erfarenheten väl visat, att detta dess företräde ej är större, än att i en god lärares hand tyskan mycket väl kan fungera som hufvudspråk med ungefär samma framgång. Äfven om man skulle gifva franskan företrädet, därest detta anordningssätt ej medförde andra olägenheter, torde de olägenheter, jag ofvan framhållit skola framgå af en sådan omflyttning som den af

regeringen föreslagna, vara af den betydelse, att i jämförelse med dem franskans pedagogiska betydelse afgjordt träder i bakgrunden.

I likhet med regeringen anser jag, att tyskan bör ingå uti läroplanen under hela gymnasialstadiet. Detta språk, som näst modersmålet utan all fråga är det för oss viktigaste, bör då kunna grundligt inläras, så att lärjungen med färdighet kan läsa och skrifva det samma och äfven utan alltför stor svårighet använda det muntligt. Engelskan och framför allt franskan borde däremot behandlas mera som biämnen och undervisningen i dem drifvas mera praktiskt. Den skarpa, formela utbildning, språkundervisningen bör lämna, torde enligt författarens åsikt väl kunna vinnas genom modersmålet och tyska språket, isynnerhet då i alla fall på det högsta stadiet den franska syntaxen icke behöfver vara en sluten bok.

Enligt författarens åsikt är därför en sådan omkastning som den af regeringen föreslagna mellan franska och engelska på reala linien allt annat än nödvändig, om den ock kunnat hafva vissa pedagogiska skäl för sig, i fall frågans kompromissnatur ej förefunnits. Nu framstår reformen för förf. såsom ett bland de allra betänkligaste tillbakasteg, som på länge ifrågasatts inom skolvärlden. Den vore ett steg till ökad söndring mellan den lärda och embetsmannabildningen å ena sidan och den stora allmänhetens bildning å den andra.

Men skulle icke genom den »praktiska linien», som regeringen föreslagit, vinnas hvad jag trott böra kunna erhållas genom den nu varande reala linien? Jag har svårt att föreställa mig, det någon erfaren skolman kan tro, att en ny anda kan ingjutas i en linie, som under ständig beröring med den nuvarande reala linien och under samma ledning som denna skall inhämta ungefär samma kunskapsmått. Jag har svårt att föreställa mig, det icke hela denna organisation vore förfelad och endast skulle tjäna till att för ett årtionde eller par undanskjuta själfva hufvudsaken, hvilket naturligtvis blefve fallet, då man ju ej kunde sluta till värkningarna, förrän dessa haft tid att visa sig. Och som jag ofvan antydt, är skilnaden ej så stor mellan de läskurser regeringen föreslagit böra inhämtas genom den praktiska linien och dem som reallinien nu meddelar, att icke en sammansmältning med litet god vilja och litet praktisk blick kunde genomföras. En annan sak är, att uti andra själfständiga lärovärk — de ofvan nämnda kommunalskolorna — där förberedelsen för högskolorna kunde ställas

som bisak, en mera praktisk anda lättare kunde ingjutas och metoder inslås, som antagligen äfven framdeles icke skulle vinna anklang i de fullständiga lärovärkens motsvarande klasser. Jag föreställer mig därför, att det vore bäst om den praktiska linien finge stanna på papperet och man afstode från försök, af hvilka man har så litet att vänta, men som kunde vålla en sådan tidsutdräkt med de trängande reformerna.

Jag har här ofvan endast i förbigående vidrört tidpunkten för latinets införande på latinlinien och detta af det skäl, att jag anser denna fråga af långt mindre vikt, under förutsättning att reallinien organiseras lämpligt och att realstudenter vid universiteten få vidgadt arbetsfält, såsom den stora lärovärkskomitén föreslagit. Språken tränga hvarandra så på latinlinien, att det ur pedagogisk synpunkt vore en påtaglig vinst om tidskilnaden mellan latinets, franskans och grekiskans införande kunde ökas, *därest* alla dessa språk värkligen skola vara obligatoriska. Grekiskan torde väl snart kunna hänvisas till samma valfria plats på schemat, som förr intogs af hebreiskan, och med förf:s uppfattning om franskans och engelskans inbördes förhållande vore han böjd att på latinlinien göra franskan likaledes frivillig, men på schemat obligatoriskt upptaga engelskan, hvarigenom på grund af engelskans relativa lätthet äfven farhågorna för öfveransträngning skulle minskas. På denna linie, där latinet är det dominerande språket, försvinner naturligtvis allt tal om franskans behöflighet ur pedagogisk synpunkt. Franskans kvarstående inom skolorna på en så framskjuten plats, som nu är fallet, är enligt förf:s åsikt en kvarlefva från svunna tider, som snart måste undanröjas.

Men som sagdt, om alla de nu befintliga språken skola kvarstå till nuvarande omfattning, så torde det ur pedagogisk synpunkt vara en obestridlig fördel, om latinet kunde införas redan i tredje klassen. Under nuvarande förhållanden, då embetsmannabanorna, liksom alla universitetsexamina, äro förbehållna latinstudenten, är det likväl för hvarje familjefader en så maktpåliggande uppgift att bestämma, på hvilken linie han skall sätta sin son, och svårigheterna för hvarje yngling, som vill byta linie, så stora, att äfven mycket viktiga pedagogiska hänsyn måste vika för önskvärdheten, att så länge som möjligt hålla linierna tillhopa. Under nuvarande omständigheter förefaller det ur denna synpunkt högeligen oklokt att nedflytta latinet från fjärde till tredje klassen. Men såväl vid högskolorna som utom de samma håller opinionen mot det nuvarande latin-

tvånget på att växa ut till sådan styrka, att den tidpunkt väl ej torde vara långt borta, då en förändring uti latinfordringarna vid universitetsexamina stundar. Det är den stora lärovärkskomiténs förtjänst att kraftigt hafva framhållit såväl detta som de skäl, hvarpå opinionen är grundad. Är åter denna förändring väl genomförd, då vika betänkligheterna mot den föreslagna nedflyttningen af latinet till tredje klassen enligt författarens åsikt väsentligt tillbaka. Då komme i regeln inga andra att söka latinlinien än de som ämnade egna sig åt det prästerliga kallet och de som önskade utbilda sig till embetsmän eller egna sig åt teoretiska studier, och hvilkas föräldrar vore uti de ekonomiska vilkor, att de ej ansågo sig behöfva taga i betraktande ett möjligt afbrott på studiebanan. Möjligheten af ett liniebyte kvarstode visserligen, men svårigheterna vid detsamma behöfde mindre af statsmakterna tagas i betraktande vid skolplanens uppgörande.

De frågor, hvilka uti denna uppsats behandlats, äro af den omfattning att, därest förf. afsett ett försök till uttömmande framställning, redan det begränsade utrymme, tidskriften varit böjd att lämna, skulle varit ett hinder för försökets utförande. Det ofvan anförda torde dock vara tillräckligt såsom en antydan till den riktning, hvaruti förf. ansett önskligast att några af de på dagordningen stående skolreformerna under den närmaste framtiden måtte ledas. Särskildt hafva flera af de här vidrörda frågorna den betydelse för tillämpningsskolorna, att förf. såsom föreståndare för ett af landets tekniska lärovärk känt sig manad att gripa till pennan och framhålla en sida af frågornas utredning, som påtagligen i denna stund löper fara att komma i skymundan.

Göteborg den 7 januari 1888.

Aug. Wijkander.

Den högre flickskolans läroämnen.

Genmäle med anledning af uppsatsen: »*Angående valet af läroämnen för den högre flickskolan*» af *E. S.*

Undertecknads i 5:te häftet af Verdandi för år 1887 intagna uppsats: »Lärjungarnas i de högre flickskolorna arbetstid», har i samma årgångs 6:te häfte framkallat en synnerligen skarp gensaga mot vissa af de där uttalade åsigterna. Ehuru den pikanta och utmanande ton, som förf. anslagit, redan vid första påseendet bör hos tänkande läsare väcka någon misstro mot befogenheten af de framstälda anmärkningarna, torde det dock förtjäna undersökas huruvida detta första intryck jäfvas af en närmare granskning af anmärkningarnas egentliga innebörd, och jag ber därför att i korthet få framställa en sådan.

»På mer eller mindre ogrundade omdömen om våra skolförhållanden», säger E. S. med sanning, »lider vår litteratur och vårt offentliga lif ingen brist». Om också min uppsats, hvilken han lofordar och finner »intressant», icke i sin helhet faller under denna kategori, så lära dock vissa yttranden i densamma bära vittne om denna pedagogiska löslighet. E. S. har nämligen funnit, att jag utan, eller med alltför knapphändig (och därtill oriktig), motivering utmönstrat vissa läroämnen från den högre flickskolans läroplan, samt att jag — i betraktande af »den alltför stora växling i fråga om val af läroämnen och tidsmåttets fördelning på ämnena, som visat sig förekomma i (flick)skolorna», men i strid med ett i samma uppsats förekommande uttalande — vitsordat behofvet af »*en af vederbörlig myndighet utfärdad normalplan för undervisningens anordning i nämda skolor*». Detta är de båda anklagelsepunkterna, hvilka utan tvifvel hafva den förtjänsten, att de uppspringa ur samma pedagogiska grundåskådning och således stå i nära samband med hvarandra. E. S. finner, att den motivering jag anfört för mina åsigter i förevarande fall »erbjuder ett visst egendomligt intresse beträffande förf:s ståndpunkt», men redan uppvisandet af detta samband torde erbjuda ett intresse af kanske ännu egendomligare art.

Då den högre flickskolans uppgift är att meddela en harmonisk allmänbildning, så förutsätter uppgiftens förverkligande en *hufvudsaklig* öfverensstämmelse i fråga om medlen (val af läroämnen

och dessas fördelning på den tid, hvaröfver man förfogar). Liksom man därför öfverallt vid de allmänbildande skolornas organisation (folkskolor, allmänna läroverk för gossar, gymnasier, realskolor) sökt häfda denna grundsats — att man därvid stundom kan hafva gått för långt i enhetssträfvandet, är en sak, som ej berör hufvudfrågan — så måste också för flickskolan en sådan öfverensstämmelse anses såsom något eftersträfvansvärdt. Detta är *mitt* resonnemang. E. S. tyckes hafva en motsatt uppfattning. Oaktadt jag i min uppsats visat, att den omhandlade divergensen i flickskolornas organisation är mycket stor, hvarigenom i ett stort antal skolor såväl den angifna uppgiften som lärjungarnas fysiska välbefinnande ingalunda på bäst möjliga sätt kunna blifva tillgodosedda, uttalar förf. följande djärfva påstående: »För sin del anser icke ins. divergensen under några förhållanden vara en afgjord brist.» För min del vill jag gärna medgifva, att divergensen *under vissa förhållanden och till en viss omfattning* icke är någon brist alls; men så, som förf. formulerat sin mening, innebär den nästan ett proklamerande af den absoluta frihetens eller, rättare sagdt, godtyckets princip med afseende på den högre flickskolans undervisningsplan och valet af läroämnen för densamma. Vid sådant förhållande är det helt naturligt, att förf. skall vara missnöjd med utmönstrandet af vissa ämnen, hvilka hittills gemenligen ej ansetts böra inrymmas i denna skola och blott undantagsvis där förekommit. Om således den af de båda anmärkningarna, som förf. anför i sista rummet och liksom mera i förbigående, är den öfversats, hvarur den första härflyter som ett korollarium, så torde det vara lämpligast att upptaga dessa anmärkningar till granskning i en annan ordning än den, i hvilken de framstälts.

Till en början väcker det då någon förvåning, att E. S., som upprepade gånger förevitar mig bristande motivering, själf i sin bevisning mot lämpligheten af den af mig ifrågasatta normalplanen icke anför andra bevisningsgrunder än: 1) det påståendet, att det icke finnes någon myndighet med tillräcklig sakkännedom och auktoritet för att uppgöra en sådan normalplan, och 2) följande utropssats: »Om en sådan normalplan blefve antagen, huru mycket uppspirande lif skulle icke lätt kunna förqväfvas af det tryck, som denna skulle utöfva?»

Hvad den första punkten angår, så finnes enligt min mening mer än *ett* sätt för sakens lämpliga utförande; men i alla händelser torde väl regeringens representant för undervisningsväsendet vara en myndighet, som både eger den för ändamålet erforderliga auktoriteten och bäst är i tillfälle att skaffa sig den störst möjliga sak-

kännedomen i frågan. Må vara, invändes det kanske, men det är dock mycket möjligt, att en sålunda utfärdad normalplan blifver bristfällig. Sant; men en bristfällig eller t. o. m. dålig regel är dock bättre än ingen regel. I ett land, där äfven regeringshandlingar äro underkastade diskussion och kritik, finnes det utsigt att få bristerna afhjälpta. Och slutligen, om också detta ej komme att inträffa, så skulle — det är väl att märka — felen i en sådan normalplan, som *jag* förordat, ej medföra den ringaste fara, enär densamma, vare sig hufvudsakligen eller uteslutande, skulle tjäna som *regulativ* d. v. s. icke hafva den bindande kraften af en lag. Då jag vågat uttala den öfvertygelsen, att äfven en normalplan, som *utesluiande* hade en rådgifvande (»moralisk») betydelse, skulle vara af stor nytta, så är det dels därför, att en sådan skulle fästa många skolföreståndares och -föreståndarinnors uppmärksamhet på åtskilliga förhållanden, hvilkas vigt de kanske ej tillräckligt betänkt, dels därför, att densamma skulle blifva ett godt stöd för sådana, då de, gentemot skolråds eller föräldrars förutfattade meningar, ville genomföra för elevernas kroppsliga och andliga hälsovård nyttiga reformer. Att utfärdandet af *en så beskaffad* normalplan skulle kunna träda hindrande i vägen för ett »uppspirande lif» på det pedagogiska området — nota bene ett lif, som vore af någon betydelse för utvecklingen — är ej tänkbart. Lif är ej alldeles synonymt med växling och rörelse. Och om också ett och annat pedagogiskt experiment skulle med något större svårighet än nu kunna realiseras, så vore därmed ingenting förloradt. Det »uppspirande lifvet» hos det verkligt goda och lifsdugliga läte sig för visso ej därigenom förkväfvas. Men det finnes ett »uppspirande lif» äfven hos den ungdom, som besöker våra flickskolor, och frågan är om det vore alldeles ur vägen, att något gjordes för att söka förskona denna från oerfarenhetens misstag eller experimentalpedagogikens svåraste öfverdrifter.

Beträffande slutligen den inkonsekvens, hvartill jag, enligt min vedersakare, skulle ha gjort mig skyldig, då jag önskat utfärdandet af en normalplan »under nuvarande förhållanden», oaktadt jag i samma uppsats talat om »den osäkerhet och oklarhet i uppfattningen af den kvinliga undervisningens mål och medel», som röjer sig i divergensen mellan de olika flickskolorna, så synes förf. vid nedskrifvandet af denna beskyllning — liksom i hela sitt resonnemang för öfrigt i denna sak — ej aktat på den nyss angifna *arten* af den af mig föreslagna åtgärden. Hade jag förordat en normalplan af samma art som den för de allmänna läroverken gällande, så skulle anmärkningen haft fog för sig; nu icke. Om också mycken oklar-

het faktiskt visat sig vara rådande beträffande flickskoleväsendets ordnande, så torde det också för visso å andra sidan kunna antagas, att hos många af dem, som egnat sin uppmärksamhet åt denna fråga, så mycken klarhet vunnits och så mycken erfarenhet förvärfvats under de årtionden, hvarunder detta slags skolor existerat i vårt land, att ett försök — och blott därom är ju fråga — till ett bestämdare angifvande af målet och till åstadkommande af större enhet i fråga om medlen till målets förverkligande kan just under nuvarande förhållanden anses vara fullt tidsenligt. Den beskyllning för inkonsekvens, som jag med afseende på denna punkt får uppbära af förf., torde därför böra anses fullkomligt obefogad.

E. S.:s andra anmärkning, till hvilken jag nu öfvergår, innehåller, att jag utan angifna eller tillräckliga skäl gjort en utmönstring af »åtskilliga läroämnen, som förekomma i högre flickskolor». Dessa ämnen äro: *bokföring, konsthistoria, pedagogik, algebra, statskunskap* och *latin*. Det synes emellertid egentligen vara uteslutandet af de tre först nämda, som väckt hans förtrytelse, enär hans försvarstal blott gäller dessa. Ehuru min uppsats för den, som läser dess andra afdelning i sammanhang med den första, torde innehålla tillräckliga skäl för den ifrågavarande utmönstringen, skall jag likväl, då E. S. ej aktat på detta sammanhang, med några ord söka tydliggöra detsamma. Om statistiska undersökningar angående det tidsmått af arbete, som ålägges lärjungarna i våra högre flickskolor, angående deras hälsotillstånd m. m. gifva vid handen, att detta tidsmått i allmänhet är för stort och behöfver reduceras; om vidare det bör anses vigtigare, att eleverna under den sålunda inskränkta arbetstiden bibringas grundliga kunskaper i ett fåtal ämnen, än att de få lära litet af hvarje bland den mångfald af vetande, som en s. k. bildad menniska numera anses behöfva, hvad är då naturligare, än att man i första rummet söker att begränsa antalet af flickskolornas läroämnen? Och hvad är mera berättigadt, än att man, vid valet af sådana, i första rummet stannar vid dem, som af gammalt och enligt »consensus omnium» ansetts tillhöra den högre allmänbildningen, nämligen kristendom, modersmålet, geografi, historia, aritmetik, geometri, naturkunnighet och främmande språk? Hvad de sist nämda angår, har jag icke endast uttryckligen ogillat läsandet af tre sådana i fem- och sexklassiga flickskolor, utan äfven anfört skäl, som tala för borttagandet af det tredje språket — förvinnandet af bättre undervisningsresultat i de öfriga — äfven i skolor, som hafva sju eller åtta årskurser (från nio-års åldern räknadt). E. S. refererar därför ej min mening riktigt, när han säger, att »kyrkohistoria, hälsolära, litteraturhistoria och ett af de främ-

mande språken (det tredje språket) förklaras där (i den högre flickskolan) hafva sitt berättigande». Hvad angår de tre andra nyssnämda ämnena — om hvilka det ej häller af E. S. angifves, att jag anser dem berättigade blott i skolor med det sist nämda antalet årskurser — så har jag visserligen icke i min uppsats sökt att utreda hvarken huruvida, *jämte dessa ämnen* (för så vidt de kunde anses berättigade), äfven andra borde upptagas, ej häller huruvida de af E. S. gynnade ämnena, *i stället för dessa eller något af dessa*, förtjänade en plats på flickskolans läroplan. Men detta syntes mig — och synes mig fortfarande — fullkomligt öfverflödigt. Hvad den första frågan angår, så framgår det nämligen af den första afdelningen af min uppsats, att flickskolans timantal åtminstone ej bör ökas, samt att nya läroämnen ej utan skada för en grundligare undervisning i de öfriga där torde kunna upptagas. Beträffande åter det andra alternativet, ber jag få fästa min vedersakares uppmärksamhet därpå, att ämnena kyrkohistoria och litteraturhistoria faktiskt äro införda i alla eller nästan alla större flickskolor. Hälsolära läses väl ännu blott i ett färre antal sådana, men detta torde bero mera på svårigheten att erhålla lämplig undervisning i ämnet än på obenägenhet mot detsamma. Då jag nu ansett dessa ämnen berättigade, har jag således blott uttalat hvad som utgör den allmänna meningen bland flickskolans målsmän. Denna allmänna mening kan ju vara oriktig; men om jag i ett fall sådant som detta gifvit den rätt, men E. S. velat bestrida dess rätt, så var det angriparen, som bevisningsskyldigheten åläge. Försvaret skulle sedan tillkomma mig. Det allmänt erkända, det bestående har alltid ansetts hafva rätt att existera, blott därför att det existerar, utan att denna rätt behöfver bevisas, förrän dess *raison d'être* uppvisats vara ohållbar eller åtminstone osäker.

Ehuru således intet slags bevisningsskyldighet i förevarande fall bör anses hafva ålegat mig, har jag dock i min uppsats gifvit några antydningar angående skälen till de ifrågavarande ämnenas utmönstring. Och dessa skäl synas mig i all sin korthet, åtminstone hvad beträffar bokföring och pedagogik, vara fullt tillräckliga. Om, såsom jag antager, dessa ämnen upptagits i ett specialbildande (ej allmänbildande) syfte, nämligen för de elevers skull, hvilka tänka egna sig åt handels- eller lärareyrket, så äro de naturligtvis obehöriga i en skola, hvars uppgift är allmänbildning; och att den högre flickskolan är — eller bör vara — en sådan, torde ej vara ett alltför djärft antagande. Att emellertid det anförda skälet af E. S. anses »icke vara ett tillräckligt skäl» för dessa och dylika ämnens uteslutande, är mindre underligt, då, enligt hvad ofvan visats, snart sagdt hvilket ämne som hälst på hans ståndpunkt bör vara i någon

mån berättigadt (såsom främjande för det »uppspirande lifvet»). På liknande grunder kunde då i flickskolan upptagas latin och algebra för dem, som tänkte aflägga mogenhetsexamen, stenografi, kartritning, pianospel, målning m. m. för de elever, som tänkte egna sig åt någon af dessa färdigheter eller konster o. s. v.

Oafsedt den förmenta otillräckligheten af det anförda skälet, har jag, enligt E. S. — i hvad jag sagt angående bokföring — gjort mig skyldig till en uppenbar motsägelse. Han har nämligen funnit, att »förf. . . . . *återtager* den förkastelsedom han några rader ofvanför uttalat om undervisning i *bokföring*». Jag vet således icke hvad jag sagt eller hvad jag vill. — Förhållandet är följande. Jag yttrar (s. 210) — i sammanhang med min »förkastelsedom» öfver att bokföring i några flickskolor upptagits särskildt på undervisningsplanen, och detta med ett timantal af *en* timme i veckan under 1—3 hela årskurser — att det dock vore nyttigt, om »i sammanhang med den aritmetiska undervisningen så mycket af ämnet kunde meddelas, att lärjungarna finge någon idé om och kunde lära att *förstå* en enklare bokföring». »Detta erkännande», säger E. S. med dräpande ironi, »åt ett läroämne, som nyss förut af förf. 'måste' anses olämpligt för skolan, röjer måhända något af den 'osäkerhet och oklarhet i uppfattningen af den kvinliga undervisningens mål och medel', hvarom förf. ordar vid tal om våra flickskolor.» Då E. S. påstår, att jag »önskar *blott*, att undervisning i bokföring meddelas 'i sammanhang med den aritmetiska undervisningen', icke erhåller för stort timantal» o. s. v., så är detta »blott» — hvilket jag tillåtit mig att kursivera — med afseende på den första bisatsen vilseledande, enär det är en *väsentlig* skilnad, om ämnet upptages eller icke upptages särskildt på läroplanen, och med afseende på den andra bisatsen oriktigt, enär jag icke velat hafva något timantal alls åt detta ämne — nota bene för vecka under läsåret, och det är detta frågan gäller. Att skärpan i denna E. S:s bevisföring åtminstone icke är tankeskärpa, det ligger så i öppen dag, att allt ordande därom egentligen borde vara öfverflödigt. Eller är det icke tydligt, att ett ämne får en helt annan ställning, om det har ett visst, om än så litet, timantal på läroplanen (och således förekommer hvarje vecka under hela läsåret), än om dess allmänna grunder meddelas under ett visst antal timmar på en tid, som egentligen är afsedd för ett annat läroämne? Om man t. ex. utmönstrar astronomi, etnografi eller fransk litteraturhistoria från en skolas läroplan, men ändock vill tillåta, att det mest elementära af de båda första vetenskaperna meddelas vid undervisningen i geografi, och att några notiser angående franska författare eller t. o. m. en öfversigt af någon

litteraturperiod meddelas i sammanhang med undervisningen i franska språket, så vore alltså äfven detta, enligt E. S., en motsägelse. Det är min tröst, att alla pedagogiska författare, före E. S., lära hafva gjort sig skyldiga till denna blunder.

Om pedagogik, såsom läroämne i flickskolan, har jag sagt, att »det antagligen upptagits med afseende på sådana elever, som ämna direkt utgå såsom lärarinnor». Jag uttryckte mig så af granlagenhet mot de skolor, där detta ämne finnes infördt, emedan andra skäl, som kunde anföras, syntes mig alldeles ohållbara. E. S. finner det emellertid »tvifvelaktigt, huruvida förf. med sitt antagande träffat det rätta», och framdrager nu dessa skäl, förmenande, att »ämnet torde ock kunna upptagas med hänsyn till alla dem, som i egenskap af mödrar eller på annat sätt i hemmen komma att utöfva vård och tillsyn öfver barnen». Detta resonnemang, som erinrar om salig *Basedow* och *Campe,* är, såsom ofvan visats, i full öfverensstämmelse med E. S:s pedagogiska ståndpunkt. När man uppträder med ett slags försvar för detta ämne, såsom läroämne i flickskolan, då tyckes gärdet vara uppgifvet i fråga om all slags begränsning. Ty för hvar och en, som har någon kännedom om den allmänna utvecklingsgraden hos eleverna i våra flickskolors högsta klasser, för hvar och en, som betänker, att de själfva i det närmaste äro barn eller nyss varit barn, torde det förefalla fast otroligt, att tillräcklig förståndsmognad och tillräckligt intresse skulle kunna påräknas för att med *någon* behållning meddela dem äfven den mest öfversigtliga systematik af uppfostringsläran. Om undervisningen ej skulle inskränka sig till inlärandet af några lösryckta råd och regler — hvilka åter torde för det uppgifna ändamålet blifva i det närmaste gagnlösa — så fordras öfversigt af sammanhanget och insigt i grunderna, hvilket åter förutsätter en förberedande kurs i psykologi. Då allt detta omöjligen, utan förfång för andra vigtigare ämnen, kan medhinnas i en flick*skola,* är ämnet där afgjordt oberättigadt. Huruvida det kan vara lämpligt att upptaga det i en fortbildningskurs för vuxna elever, är åter en fråga, på hvilken jag ej har inlåtit mig, och som jag ej häller nu anser nödigt att beröra, enär allt, hvad som sagts i min uppsats, *blott* afser flickskolorna i egentlig mening.

Sedan jag härmed dels uppvisat grundskilnaden mellan E. S.:s och *min* allmänna pedagogiska ståndpunkt, dels betydelsen af de särskilda anklagelser han riktat mot mina uttalanden, kunde jag nedlägga pennan. Då emellertid E. S. synes särskildt intressera sig för konsthistoria, såsom läroämne i flickskolan, skall jag, ehuru det egentligen är en öfverloppsgärning, något närmare utveckla den ofvan

anförda motiveringen till dess uteslutande. Jag gör detta så mycket hällre, som jag i sammanhang därmed kommer i tillfälle att å ena sidan göra *ett* erkännande — det enda möjliga — åt E. S.:s kritiska skarpsynthet och å andra sidan att fästa uppmärksamheten på en af mig gjord vigtig distinktion, hvilken E. S. tyckes hafva alldeles förbisett.

Jag säger (s. 210) beträffande konsthistoria, statskunskap, latin och algebra, att upptagandet af dessa och dylika ämnen i flickskolan »måste anses såsom en yttring af den obehöriga sträfvan efter likformighet i fråga om de båda könens uppfostran, hvars följder vi i flere afseenden visat vara betänkliga». Detta yttrande finner E. S., försåvidt det rör konsthistoria, hvilket ej förekommer i gosskolorna, vara »oklart», och däri ger jag honom rätt.*) Saken är af mycket liten vigt och berör ej hufvudfrågan. Af synnerligen stor vigt är det däremot, att hela mitt resonnemang angående valet af läroämnen för flickskolorna är baseradt på en föregående kort öfversigt af de läsämnen, som i dessa skolor förekomma, och det växlande timantal för vecka, som där egnas åt de olika ämnena. Angående denna öfversigt säges det uttryckligen (s. 207): »Därvid tagas blott själfva skolorna i betraktande, ej de för särskilda ändamål anordnade 'kurser', som på några ställen finnas med dem förenade». När E. S. därför låter mig påstå, att konsthistoria »icke kan anses falla inom den högre *kvinliga* bildningens område», så är detta ett missförstånd. Mycket kan falla inom denna bildnings område utan att därför böra dragas inom *skolans* område. Jag har alls ingenting emot att det ifrågavarande ämnet upptages på dessa dels för allmänbildning, dels för specialbildning afsedda fortbildningskurser, där alla ämnen äro valfria och där öfveransträngning, om sådan förekommer, måste blifva hvarje särskild elevs ensak. Upptages åter detta ämne i en skola — låt vara såsom valfritt och med lägsta möjliga timantal — och därvid iakttages hvad jag i min uppsats visat vara angeläget (s. 204), nämligen: *»att valfria undervisningstimmar för hvarje klass ej upptagas å lässkemat till högre antal, än att äfven medelmåttigt begåfvade elever kunna utan öfveransträngning deltaga i undervisningen af alla ämnen»*, så skall utan tvifvel detta ämnes införande blifva till förfång för andra ämnen, hvilka hittills ansetts för skolans egent-

*) Visserligen *kunde* uttrycket »likformighet» med litet god vilja hafva tolkats såsom mera afseende sträfvandet att i flickskolan upptaga en mångfald af ämnen, såsom fallet är i gosskolan, än att där införa alldeles samma läroämnen; men jag vidgår gärna en inadvertens i redaktionen af denna punkt.

liga ändamål vara af större betydelse. *Detta* är mitt skäl, hvilket, i öfverensstämmelse med *min,* förut angifna pedagogiska ståndpunkt, äfven kan uttryckas så: Det är bättre, att undervisningen går mera på djupet och på bredden i ett fåtal ämnen, än att den summariskt och öfversigtligt behandlar många sådana, äfven om alla dessa i och för sig kunna anses hafva ett stort bildningsvärde. Har nu en flickskola så många årskurser, att det kan blifva fråga om att där upptaga, utom de främmande språken, äfven andra ämnen än dem, som tillhöra folkskolan, så synes mig — från synpunkten af undervisningens koncentration — kyrkohistoria, svensk litteraturhistoria och hälsolära vara vida vigtigare än konsthistoria, enär dessa ämnen stå i ett närmare samband med andra sådana af hög betydelse, hvilka i skolan förekomma, och emedan studiet af de förra tjänar att utvidga, sammanbinda och klara insigterna i dessa senare. För läsning af hälsolära kunna äfven andra, kanske ännu vigtigare skäl anföras.

Om det nu emellertid, förutom de tre nämda ämnena, skulle anses rådligt — hvilket jag för min del betviflar — att införa äfven andra ämnen i den högre flickskolan, så torde det ej vara alldeles gifvet, att konsthistoria vore det, som borde i första rummet ifrågasättas. Månne icke t. ex. allmän litteraturhistoria (i förening med läsning af främmande litteratur dels i original, dels i öfversättning) vore af minst lika stor betydelse för den allmänna bildningen? Hvad som nu läses under namnet litteraturhistoria är nämligen egentligen blott svensk litteraturhistoria.

Slutligen ett par ord angående en invändning, som möjligen skall göras. Då jag förklarat mig ej hafva något emot att ett sådant ämne som konsthistoria förekommer i en fortbildningskurs för unga kvinnor, men sådana kurser vanligen äro tillgängliga äfven för flickor af samma ålder och utvecklingsgrad som de, hvilka besöka de högsta klasserna af våra större flickskolor, där jag ansett ämnet *icke* böra förekomma, så kan detta synas innebära en motsägelse. Att så icke är förhållandet, framgår dock af hela mitt föregående resonnemang. Utom det att många skolor, af ekonomiska skäl, hafva alltför få årskurser och alltså sluta för tidigt, kunna meningarna vara, och äro verkligen, rätt mycket delade angående tidpunkten, när den egentliga skolundervisningen bör upphöra, och angående den ålder, för hvilken ett friare studiesätt lämpligast bör inträda; men så länge och där undervisningen bedrifves i skolklasser, måste, synes det mig, det allmänbildande syftet göras till hufvudsak, och vid detta syftes förverkligande böra utan tvifvel de synpunkter jag här ofvan sökt göra gällande vara af synnerligt stor betydelse.

Julius Humble.

Bokanmälan.

"Indberetning fra Skolebestyrerinde Frøken Henriette Wulfsberg om en reise i Frankrig og Belgien før at gjøre sig bekjendt med pigeskolerne og den høiere lærerindeuddannelse i disse lande." Anmäld af *Ellen Fries.*

Finnes det verkligen något godt att lära af det franska skolväsendet, är en till dem som besökt Frankrikes skolor ofta framställd fråga. Att Tyskland är pedagogikens förlofvade land och det tyska skolväsendet mönstergilt är ett axiom för de flesta arbetare i den svenska skolans tjenst. Detta som månget annat axiom torde likväl fordra sin inskränkning. Utan att vilja förneka att särskilda anlag och egenskaper förefinnas hos tyskarne, hvarigenom de kunna sägas vara födde pedagoger, och utan att förringa värdet af det inlägg, som af dem gjorts i alla undervisningsfrågor, synes man dock böra akta sig för att frånkänna de andra kulturlanden all förtjänst på detta område. Hvad särskildt Frankrike angår har, såsom bekant är, dess skolväsen kraftigt utvecklat sig sedan det tyska kriget, och isynnerhet dess flickskolor hafva ådragit sig utlandets uppmärksamhet. Till och med tyske lärare hafva ansett det löna mödan att studera de franska skolorna och uttalat sig om dem med en med förvåning blandad beundran. För dem som önska lära känna, huru man från tysk synpunkt betraktar de franska flickskolorna, hänvisa vi till: »Das weibliche Unterrichtswesen in Frankreich von D:r *I. Wychram*», ett i Leipzig 1886 utkommet arbete, hvilket inom Tysklands skolverld ådragit sig berättigad uppmärksamhet.

Af intresse för Verdandis läsare torde det vara att erfara, huru en af Norges mest framstående lärarinnor, skolföreståndarinnan i Drammen, Fröken *Henriette Wulfsberg,* bedömt de franska flickskolorna i den rapport, som hon våren 1887 inlemnade till norska kirke- og undervisningsdepartementet, från hvilket hon åtnjutit understöd för en under året 1886 företagen studieresa i Frankrike och Belgien. Med den erfarenhet, som Fr. W. förvärfvat genom

en mångårig lärarinne- och föreståndarinneverksamhet, kunna vi tillmäta hennes omdömen i dessa frågor en verklig auktoritet.

Fr. W:s rapport inledes med en kortfattad redogörelse för uppkomsten af den franska statens flickskolor samt för de svårigheter, som det möter för en främling att till dem erhålla tillträde. Såsom upplysande för de franska statsskolornas utveckling under den sista tiden anför förf., att år 1870 upptager budgeten för undervisningsväsendet öfver 26 $^1/_2$ mill. frcs, och år 1884 ej mindre än omkring 139 $^1/_2$ mill. frcs. Då organisationen af skolorna ej ännu på långt när är färdig, torde, enligt Fr. W., denna summa ännu ytterligare komma att ökas. För vår del anse vi likväl detta vara temligen osäkert. Hela skolorganisationen är, tyvärr helt och hållet beroende af partiutvecklingen i landet.

Frankrike egde, enligt Fr. W., år 1886 ej mindre än 40 lycéer och collèger för flickor, och inom kort skulle ytterligare 16 träda i verksamhet. För gossar finnas f. n. 355 statsskolor. De fleste af dessa äro dock af gammal dato, under det att statens första flickskola är uppsatt efter 1881.

Fr. W. redogör härefter för den franska flickskolans organisation samt studieplaner.* Då vi förutsätta, att de allmänna bestämmelserna häruti äro bekanta, vilja vi endast anföra Fr. W:s omdömen i de punkter, som synts oss mest beaktansvärda.

Om den grundliga undervisningen i *modersmålet*, som meddelas i de franska skolorna, yttrar sig Fr. W.: »I alle franske skoler er modersmaalet midtpunkten for undervisningen og med utrættelig flid og omhu arbeider *enhver* lærer og lærerinde mod det maal at gjøre modersmaalet kjendt og kjært for eleverne. Den i Frankrig ved undervisningen især for større børn almindelig benyttede methode, at give timerne i form af foredrag, der af eleverne mere eller mindre fuldstændig nedskrives, bidrager sikkerlig i ikke ringe grad til at give franske børn denne lethed og sikkerhed i behandlingen af modersmaalet, der opvækker alle udlændinges beundring. Den klare og overskuelige maade, hvorpaa 14—15 aars piger gjengav selv temmelig indviklede foredrag, med rigtig vurderen af væsentligt og uvæsentligt, vidnede om meget omhyggelig instruktion i forening med stor øvelse. At denne methode med sin megen skrivning er temmelig anstrengende, er dog let forstaaeligt, og jeg vil derfor ingenlunde ønske den indført i vort land. Men at der paa anden maade kunde gives vore elever større øvelse i at udtrykke sig i

* Vi hänvisa de intresserade i denna sak till »Den kvinliga Elementarundervisningen i Frankrike» af Ellen Fries, Upsala 1885.

sit modersmaal — mundtlig som skriftlig — tror jeg dog, mange med mig vilde anse for ønskeligt. — — — — En ren, dialektfri udtale og et naturligt, vel akcentueret foredrag fordres af *enhver* elev. Jeg overvar flere timer udelukkende bestemte for »la diction», blandt andet i en klasse, hvor eleverne i gjennemsnit var 16 à 17 aar, og jeg maa tilstaa, en grundligere »skuring» har jeg skjelden hørt.»

Fr. W., liksom anmälaren vid sitt besök i Frankrike, sporde ifrigt, om det klagades öfver öfveransträngning. Fr. W. säger, att i skolorna gaf man alltid nekande svar, men att åtskilliga tidningsuppsatser innehöllo uttalanden, som gingo i en annan riktning. »Børnenes udseende gav mig imidlertid», fortsätter Fr. W., »ingen grund til at tro, at overanstrengelse skulde være almindelig. At eleverne gav saa lidet indtryk af træthed og slaphed, trods den lange arbeidstid, tror jeg væsentlig maa tilskrives den heldige fordeling af undervisningstimerne», nämligen 2 på f. m. och 2 på eft. m.*

Om den i franska skolor brukliga undervisningen i *moral* säger Fr. W., att andra nationer ofta göra sig underliga föreställningar. »Det er især Paul Bert's berygtede »Moralkatekismus» hvoraf aviserne har meddelt enkelte brudstykker, der har gjort den hele undervisning berygtet. I virkeligheden er dog Paul Bert's bog meget lidet benyttet, franske pædagoger omtalte den for mig i de mest desavouerende udtryk, og de moralkatekismer, som mest bruges, hr Liard's och M:me Henry Greville's, vil neppe vække anstød hos nogen.»

Angående undervisning i *historia* inskränker sig Fr. W. till att meddela den franska skolans kurs och framhålla dess fordring på *enhet,* så att de olika delarne af historien sammansmälta i en »civilisationens historia» med Frankrike till medelpunkt. Vidare nämnes, att man vid undervisningen söker hafva samma lärare eller lärarinna i franska språket, literaturen och historien. Det franska historieprogrammet har trots sin sträfvan efter enhet blifvit, enligt Fr. W., kritiseradt af den bekante förf. E. Legouvé, som fordrar, att man vid undervisningen skall inskränka sig till vissa perioder. I stället för, säger Legouvé, »un peu de tout, plus ou moins mal», skulle man sträfva efter »peu de choses très bien». Legouvé har äfven en annan fordran på undervisningen, som synes ganska egendomlig. Han vill nämligen »féminiser l'instruction», hvarmed han för-

* Trots det större arbetet äro fritimmarne oftast flere i Frankrike än här till följd af den bevakade öfverläsningen på lärorummet, hvarigenom undvikes det för kropp och själ lika fördärfliga »hängandet öfver lexor» i ofta osunda barnkammare. Systemet skulle dock i vårt land medföra flere praktiska svårigheter. *Anmälarens anm.*

står, att man vid historieundervisningen skall specielt sysselsätta sig med kvinnans historia och framstående kvinnors biografier.

Undervisningen i *naturkunnighet* var föremål för Fr. W:s särskilda uppmärksamhet, och hon yttrar härom, »at vi netop med hensyn til undervisningen i disse fag kan lære meget i Frankrig. Man har i de forskjellige for skolen særlig interesserede lande i Europa i længere tid havt en følelse af, at et nøjere kjendskab til naturfagerne (specielt »naturlæren» — naturhistorien har ju i lang tid været skolefag) for kvinden var nødvendigt og kunde blive af stor betydning for hendes fremtid. Saa har man udhævet en gren, saa en anden af denne omfattende kundskabsgruppe som særlig nødvendig for skolerne at optage paa sit program og forsøg i forskjellige retninger har været gjorte baade i det ene land og i det andet. — — Der har ikke været gaaet frem efter en klart opgjort plan, og ofte har man taget fat paa overbygningen uden først at have lagt et fast fundament at bygge paa. Jeg skal exempelvis kun nævne undervisningen i »Haushaltkunde» i flere tyske skoler. Den har ikke været bygget paa det nødvendige kjendskab til kemien og har derfor flere steder ikke givet det tilsigtede udbytte. — I Frankrig gaar man ved undervisningen i naturfag meget rationelt frem.» I de lägsta klasserna läses zoologi, botanik och mineralogi, hufvudsakligen som åskådningsundervisning och med framhållande af de olika föremålens nytta och skada samt deras användning i industrien och hushållet. I den 3 kl. (15 à 16 år) börjar undervisningen i fysik och kemi. »Ved at overvære en del undervisningstimer i fysik og kemi i de franske pigeskoler, faar man et bestemt indtryk af, at det, denne undervisning i det hele taget særlig tilsigter, er at give eleverne forstaaelse af de fænomener, der har mødt dem eller vil møde dem i livet. Undervisningen har udpræget en mere praktisk end videnskabelig karakter. Men derfor maa man ingenlunde tro, at det er noget overfladisk pjat. Alt andet end det. Der er en grundighed og bestemthed i fremstillingen, der vilde tilfredsstille den strengeste videnskabsmand, men man forstaar dog, at det mere end videnskaben *selv* er videnskabens *resultater*, som læreren har for øie. — — Fænomener som gjærning, forraadnelse, blegning og lignende bliver meget indgaaende forklarede og belyste ved experimenter. Experimenterne spiller i det hele en stor rolle ved undervisningen baade i kemi og fysik.» Det i franska skolor lästa ämnet »*économie domestique*» studeras med lätthet efter och jämsides med dessa på en gång grundliga och praktiska naturvetenskapliga studier. Detta ämne har dock ej blott en naturvetenskaplig utan äfven en rent praktisk

sida, såsom kunskap om hushållsräkenskaperna, sammansättningen af rätterna, ordningen och förhållandet till tjenstfolk m. m., hvilken ej förbises. Programmet är sålunda omfattande, men medhinnes likväl på 20 timmar. Fr. W. anmärker härvid: »Jeg faldt under mine skolebesøg i Frankrig stadig i staver over, hvormeget der blev udrettet i hver enkelt time. Grunden er vel den, at dels er timerne saa omhyggelig forberedte, dels er franskmændene i særlig grad mestere i ordets kunst.» Fr. W. kunde ha tillagt, att de franska skoltimmarne räkna 60 minuter, de nordiska endast 45 à 50 minuter.

Fr. W. synes varit lyckligare lottad än anmälaren vid åhörandet af undervisningen i detta ämne i Frankrike, enär hon finner undervisningen däruti tillfredsställande. Fr. W. omnämner därefter i berömmande ordalag M:me Eug. Hippeaus arbete »Economie domestique» och uttalar sig såsom en vän af detta nya ämne, hvilket i England lär visat sig haft goda resultat. Skolan skall ej utdana husmödrar, den skall endast »give hjemmene en hjelpende haand ved at gjøre de unge piger bekjendte med de principer og de love, hvorefter en rationel husførelse maa indrettes. Den praktiske øvelse har man overladt til hjemmene; og den lader heller ikke de franske hjem være sig uvedkommende — maaske mindre uvedkommende end mange norske af de tilsvarende samfundsklasser.»

Fr. W. framhåller äfven de i flere afseenden likstälda ämnena *hygien* och *rätts- och samhällslära.* »Ved bedømmelsen af denne undervisnings nytte», tillägger förf., »og betydning maa man erindre, at eleverne i lycéernes øverste klasse, hvor den meddeles, ikke er *børn,* men *unge piger,* 17 à 18 aar gamle. Endvidere, at den modenhed, der i almindelighed findes hos dem, ikke godt kan sammenlignes med, hvad vi er vant til at finde hos unge piger i Norge af den tilsvarende alder. I det hele maa man for at bedømme de nye franske statsskoler retfærdigt, vogte sig for at overføre paa franske forhold, hvad der gjælder for norske eller omvendt. Af forskjellig race, forskjelligt naturel, udviklet under forskjellige kulturforhold, frembyder de to folk store uligheder. Men alligevel er der et saa stort almenmenneskeligt fællesskab i de pædagogiske hovedpunkter, at et nærmere kjændskab til Frankrigs skoler kan blive til stor nytte for vort land. — — — Det forekommer mig, at der i de franske pigelycéers plan er meget, som kunde tilgodegjøres ogsaa for andre landes kvindelige uddannelsesanstalter. Man sporer gjennem dens fagfordeling og programmer en bevidst stræben efter at uddanne modne, fuldvoxne kvinder, med kjendskab til og følelse af ansvar for livets pligter, men ogsaa rustede til at

møde livets vanskeligheder. — — — Man vil nok give kvinderne fuld anledning til at uddanne det almenmenneskelige i sig, — universiteter og akademier staar dem derfor aabne, de har uhindret adgang til videnskabens høieste høider, — men ved siden deraf lader man ikke hensynet til det specielt kvindelige ude av betragtning. — — Tanken paa disse mange tusinder, ja millioner fremtidshjem har sikkerlig dikteret mere end en paragraf i den franske skolelov.» Fr. W. uttalar sig sedan i berömmande ordalag öfver det sätt, hvarpå handarbete och teckning skötes i skolorna.

Därefter öfvergår förf. till en redogörelse för de två stora *lärarinneseminarierna* i Sèvres och Fontenay aux Roses, åt hvilka hon synes skänkt rätt mycket af sin tid under vistelsen i Frankrike. Seminariet i Sèvres förbereder, såsom bekant, till de examina, som äro nödvändiga att aflägga för att blifva anställd såsom lärarinna vid de nya skolorna. *Vilkoret* för att erhålla en plats är att hafva tagit en eller två af dessa examina, ej att hafva genomgått seminariet, ehuru naturligt är, att endast de som studerat vid universiteten kunna vid examina täfla med dem, hvilka erhållit en så grundlig och väl ordnad undervisning som den, hvilken gifves vid Sèvres. »Ingen elev kan optages i Sèvres, der ei har fyldt 18 aar. Allerede ved optagelsesprøven maa aspiranterne bestemme sig for en af de to linjer, som eleverne har anledning til at følge», den humanistiska eller den realistiska. — Endast få undervisningstimmar. »Undervisningens maal er ikke at give en hel del heterogene kundskaber, men at vænne de vordende lærerinder til at tænke og studere paa egen haand, derfor arbeides der mere i dybden end i bredden. — — — Efter min mening er det en af Sèvresseminariets største fortrin, at det har vovet at bryde med den rundt om i Europa hævdede tradition, at seminarierne skulde have c:a 30 ugentlige undervisningstimer. Ikke mindre heldig forekommer mig den bestemmelse, der forøvrigt ogsaa gjælder for de belgiske seminarier, at undervisningen skal spaltes i flere linjer. — — Det har været gjentaget atter og atter, at kvindernes uddannelse i almindelighed er overfladisk og mændenes underlegen, men hvorledes skal vel en saadan overfladiskhed kunne undgaaes, naar man vedbliver aar efter aar i de høiere kvindelige uddannelsesanstalter at sprede elevernes tid og kraft over en uendelighed af fag, saaledes som f. ex. seminariet i Aarau. — — De stakkels elever kan vel proppes med en mængde brudstykker og enkeltheder paa alle omraader, men modenheden, grundigheden, det klare omdømme, evnen og lysten til at studere videre, hvordan bliver det med dem? — — Man klager over, at studierne saa ofte gjør kvinderne nervøse, men

mon ikke ogsaa mændene vilde blive nervøse, om de aarevis skulde fortsætte en aandelig parforcejagt, saaledes som den finder sted ved de fleste høiere kvindelige uddannelsesanstalter?» Förslag hafva äfven varit å bane för att göra kursen i Sèvres 4-årig på det att studierna måtte blifva grundliga och fullt lika med dem, som fordras af lärarne. Man har dock afhållit sig härifrån af fruktan för öfveransträngning. Fr. W. upplyser emellertid, att flere lärarinnor i statens flickskolor med framgång deltagit i »les concours de l'agrégation des hommes».*

Fr. W. framhåller de stora fordringar, som ställas för inträdet i Sèvres. Det allvar, hvarmed studierna bedrifvas i Frankrike af unga flickor mellan 16—18 år, möjliggör detta. Utgallringen af dem, som söka inträde i skolan, bör äfven vara stor, då t. ex. 1886 ej mindre än 160 aspiranter examinerades, af hvilka endast 30 antogos. Efter tre års grundliga studier, omfattande några få ämnen, måste de ur seminariet utgående lärjungarna hafva högst betydande kunskaper.

Hvad själfva undervisningen i Sèvres angår, så väcker den Fr. W:s beundran. Då undervisningen hufvudsakligen sker genom föredrag af läraren och eleverna, ställas stora fordringar på de förra. »Saameget nødvendigere er det, at pædagogikens principer gjennemtrænger lærernes undervisning, som der i Sèvres ingen theoretisk undervisning gives hverken i pædagogik eller methodik med undtagelse af det, der falder ind under psykologien.** Da jeg spurgte direktrisen i Sèvres, om ikke eleverne studerede pædagogik, svarede hun smilende: 'Vi har ingen særskilt time, der foredrager pædagogikens theori, men hver eneste time er i virkeligheden en time i praktisk pædagogik.' Og jeg maatte erkjende, at hun havde ret: de timer, jeg hørte, kunde med fuld grund kaldes »leçons modèles».

»Den nævnte undervisningsmethode afbøder ogsaa, omend kun i nogen grad, en anden mangel ved seminariet, — mangelen af en øvelsesskole, hvor seminarie-eleverne praktisk kunde oplæres i undervisningskunsten. Selv om læreren paalægger eleven at holde sit foredrag saaledes, som det passende burde holdes for en lycée-

* Enligt mig lemnade upplysningar skall skilnaden ej vara så särdeles stor mellan dessa examina med undantag för de klassiska språken, och det finnes många anhängare af likställighet i afseende å lärarexamina.

** Hvad som härvidlag upptogs syntes mig, hvad pedagogiken angår, fullt ut motsvara hvad som läses hos oss. Lärarne gåfvo äfven praktiska anvisningar, särskildt vid kritiken af elevernas föredrag.

Anmälarens anmärkningar.

klasse, vil han dog ikke kunne forhindre, at vedkommende elev dels af hensyn til læreren, dels af hensyn til sine medelever, der repræsenterer den manglende barneskare, ofte anlægger foredraget for høit eller abstrakt.* — — Til Sèvres-anstaltens ære maa jeg dog sige, at de udexaminerede Sèvres-elever, jeg senere hørte praktisere i Lycée Fénélon, optraadte med en pædagogisk sikkerhed, som det var velgjørende at høre. Deres undervisning vidnede ogsaa om en omhyggelig studeret, videnskabelig methode.»

Fr. W. egnar äfven en utförligare redogörelse åt det andra stora seminariet (L'école Normale supérieure) i Fontenay aux Roses. Fr. W. synes i pedagogiskt afseende och hvad beträffar anda och hemtreflighet sätta detta seminarium fullt ut lika högt om icke till och med högre än det vid Sèvres.

I hufvuddragen äro de båda seminarierna lika, ehuruväl det sistnämnda upptager färre undervisningstimmar och något olika undervisningsämnen. Äfven lägges större vigt på den pedagogiska insigten än på det teoretiska kunskapsmåttet. Målet för de bägge instituterna är äfven olika. Under det att Sèvres-seminariet skall utbilda lärarinnor till de högre flickskolorna, har det i Fontenay aux Roses till uppgift att bilda lärarinnor och föreståndarinnor för de kvinliga *folkskole-seminarierna.* »Saavel i Frankrig som Belgien anser man det for heldigst, at den øverste ledelse af enhver kvindelig uddannelsesanstalt lægges i haanden paa en kvinde, og i Frankrig gaar man endog saa vidt, at man stræber hen imod det maal, at lægge *al* undervisning i de høiere og lavere pigeskoler samt folkskole-seminarierne (för kvinnor) i kvindehaand». Fr. W. undrar, om man icke i detta afseende kommer att gå för långt i Frankrike. Vi hörde dock under vårt vistande i Frankrike uttalas af vänner såväl till flickskolorna som till kvinnofrågan en motsatt farhåga.** Därutaf kunde man möjligen sluta, att man på det hela taget funnit en lycklig medelväg.

---

* Äfven D:r Wychram i sitt ofvan omn. arbete anmärker med rätta denna brist i det för öfrigt af honom mycket berömda seminariet.

** Fr. W. uttalar sig likväl kraftfullt både här (s. 51) och längre fram (s. 73) mot den af D:r Wychram framhållna åsigten, att undervisningen af lärarinnor borde i Frankrike enl. tyskt mönster inskränkas till de lägsta klasserna. — I sammanhang härmed må nämnas, att Fr. W. (enl. enskildt meddelande) liksom undertecknad hade fått ett mindre godt intryck af Collège Sévigné i Paris, hvilket af D:r W. sättes så högt, förmodligen för att den i mycket är inrättad efter tyskt mönster.

Anmälarens anmärkningar.

Fröken Wulfsberg afslutar sin intressanta reseberättelse med en kortfattad redogörelse för Belgiens flickskoleväsen, hvilket, ehuru i mycket öfverensstämmande med det franska, dock ej synes vara af liknande betydelse. Då vi redan tagit tidskriftens utrymme så mycket i anspråk och dessutom denna del af Fr. W:s arbete är mindre upplysande, till följd af den korta tid Fr. W. uppehöll sig i Belgien, måste vi lemna den åsido, och afsluta vårt referat med den önskan, att det i någon mån hos någon eller några må kunna borttaga fördomen mot de franska skolorna.

Det har många skuggsidor att tillhöra ett litet land. En fördel har det dock, och den bör man taga fasta på. Vi böra kunna opartiskt bedöma de stora kulturlandens arbete, vi kunna upptaga och med det för oss specifikt nationella sammansmälta det bästa af hvad dessa kulturer ha att erbjuda oss. Detta gäller på alla lifvets områden och ej minst på skolans.

H. Sweet, *Elementarbuch des gesprochenen Englisch. Zweite, verbesserte Auflage.*
(*Leipzig 1886.*)

I sin andra upplaga af denna utmärkta lärobok har författaren vidtagit en förändring, som bör betydligt öka dess spridning bland språklärare.

Han har nämligen sida om sida med första hälften af täxten i fonetisk transkription låtit trycka densamma på »vanlig engelska». Vid ren fonetisk undervisning är detta ej att anse som en fördel. Nybörjare blifva blott förbryllade af att genast få se de dubbla formerna (medan de, enligt min erfarenhet, om de till en början endast se den transkriberade formen, *icke* ha svårt för att senare sätta sig in i den skrifna och lära sig att stafva). Men för lärare i engelska, som ej studerat fonetik, och på hvilka den transkriberade formen möjligen värkar främmande, är denna förändring en ren vinst. Det rikaste material af hvardagsuttryck och ledigt engelska idiom har på detta vis blifvit allmänt tillgängligt. Och själfva den transkriberade formen, hvilken man mycket lätt blir förtrolig med, lämnar den pålitligaste vägledning i afseende på uttal och tryckaksänt. Boken anbefalles på det varmaste till *alla* lärare och lärarinnor i engelska. Äfven vid själfstudium bör den vara af stor hjälp.

C. W.

Böcker och tidskrifter,

insända till *Verdandi.*

Latinet i skolan, af Julius af Sillén. Pris 1 kr.

Om karaktärsbildningens didaktiska hjelpmedel, af Waldemar Ruin. Helsingfors 1887.

Galvanisk Elektricitet, för Reallärovärk och förberedande akademisk kurs, af E. Solander. Pris 75 öre.

Mannens äktenskapsålder. Också ett inlägg i sedlighetsfrågan och andra sociala frågor, af Styrbjörn Starke. Pris?

De tre äro ett: Kommunismen, Socialismen, Socialdemokratien. Af F. T. Borg. Pris 1 kr.

Pedagogiska småskrifter. I. Om Åskådlighet vid undervisningen, föredrag af J. Gust. Söderberg, Pris 30 öre.

1888 års Almanack, utgifven af Amerikanska Emigrant-kompaniet.

Einführung in das Studium der Englischen Philologie mit Rücksicht auf die Anforderungen der Praxis, von D:r Wilhelm Vietor.

Svensk läsebok för de allm. lärovärkens fjärde och femte klasser, af J. O. Ekmark. Pris: häftad 1: 90 kr.

Pedagogisk tidskrift, utg. af H. F. Hult, 1888 häft. 1—2.

Dagny, utg. af Fredrika-Bremer-Förbundet, 1888, häft. 1.

Framåt, utg. af Göteborgs kvinliga diskussionsförening, 1888.

Tidskrift, utg. af Pedagogiska Föreningen i Finland, häft. 1—5.

Finsk Tidskrift, 1888, häft. 1—2.

Vor Ungdom, utg. af H. Trier og P. Voss, 1888. häft. 1.

Bibelforskaren, utg. af O. F. Myrberg, 1887, häft. 4.

Phonetische Studien, von D:r Wilhelm Vietor, häft. 1. 1887.

Le Maitre Fonétique, suplémant au Journal l'Instituteur sténografe.

Mere om den nye Sprogundervisning, utg. av Aug. Western.

Kvinden og Samfundet, utg. av »Dansk Kvindesamfund», häft. 2, 1888.

Tidskrift för döfstumskolan, utg. af Svenska Döfstumlärare-sällskapet, häft. 6. 1887. — 1. 1888.

Nyt Tidsskrift, utg. af J. E. Sars og Olaf Skavlan, 1887, häft. 11—12.

VERDANDI,

Tidskrift för ungdomens målsmän och vänner i hem och skola,

utgifven af

Uffe (Anna Sandström) och **Lars Hökerberg**,

anmäler härmed till prenumeration

sin sjätte (6:e) årgång, 1888.

Verdandis uppgift är fortfarande att vara ett organ, der olika åsigter angående uppfostran och undervisning kunna fritt uttalas, bemötas och fullständigas, och genom hvilket såväl lärare och lärarinnor som föräldrar och andra för saken nitälskande kunna lemna sina bidrag till utredningen af dithörande frågor samt söka för dem intressera en bildad allmänhet. Derjämte skall redaktionen liksom hittills genom literaturanvisningar och uppsatser i praktisk metodik söka i någon mån lätta de undervisandes arbete samt egna uppmärksamhet åt nyutkommande pedagogisk literatur, äfvensom åt pedagogiska företeelser i utlandet.

Sedan 1885 års början hafva till Verdandis redaktion anslutit sig bl. a.: hrr professor **Theodor Hagberg** närmast för universiteten, rektor **Sixten von Friesen** och lektor **Sigfrid Almqvist** närmast för allm. läroverken, doktor **Leonard Holmström** närmast för folkhögskolorna och hr **Fridtjuv Berg** närmast för folkskolan; och har Red. förmånen att äfven för framtiden få räkna stödet af dessa värdefulla, på skilda undervisningsområden verkande krafter.

Prenumerationspriset är för 1888 oförändradt, som hittills. Med **3 kr. 75 öre** för hel årgång om **6** häften (af hvilka tre utgifvas före midsommar och tre under hösten) prenumereras i hvilken bokhandel eller å hvilken postanstalt som hälst; men så snart ett flertal [minst 5] exemplar beställes direkt hos utgifvaren Hökerberg (G:la Kungsholmsbrog. 28 i Stockholm), nedsättes priset till 3: 25 pr ex., hvarjämte portofri försändelse till landsorten erbjudes.

Stockholm i dec. 1887.

Utgifvarne.

☞ **Äfven af Verdandis föreg. årgångar (1883—1887) kunna ännu några fullständiga exemplar erhållas, till 3 kr. 75 öre årg., vare sig genom bokhandel eller direkt hos utgifvaren Hökerberg.**

Köpas de *tre* senaste årgångarna (1885—1887) på en gång direkt hos utgifvaren, lemnas de till endast 2 kr. 50 öre stycket. På de två första årgångarna, hvaraf endast några få ex. f. n. finnas i behåll, kan derimot ingen rabatt medgifvas.

Stockholm, Centraltryckeriet, 1888.

Peter Lindl. Tabit Regeringsgatan 19.81

Årspris (för 6 häften) 3: 75. — Lösa häften à 75 öre.

Prenumeration i närmaste bokhandel eller å närmaste postanstalt.

VERDANDI

TIDSKRIFT

FÖR

UNGDOMENS MÅLSMÄN OCH VÄNNER

I

HEM OCH SKOLA

SJÄTTE ÅRGÅNGEN

1888

Andra häftet.

Häftets innehåll:

Om uttalsundervisningen i främmande levande språk. Af *J. A. Lundell* ... sid. 49
Om de döfve lärjungarnes ställning till den allmänna undervisningen. Af *Joh. Chr. Moberg* ... » 72
Ögonblicksbilder. Ett par reseintryck från sommaren 1887. Af *E. W. Pettersson* ... » 79
Lærermder — Reiselyst — og en slunken Pengepung. Af *H. W.* ... » 84
Bokanmälan ... » 88

STOCKHOLM 1888
LARS HÖKERBERGS FÖRLAG.

Utgifvare: "UFFE" och LARS HÖKERBERG.

Pris för detta häfte: 75 öre.

Prenumeration i närmaste bokhandel eller å närmaste postanstalt.

På **C. E. FRITZE'S K. Hofbokhandels i Stockholm förlag** finna hos alla bokhandlare följande böcker, af hvilka många vid flera allmänna läroverk varit använda som **premier:**

Balck, V., Illustrerad idrottsbok. Med omkr. 1,000 illustr. 1:a delen eleg. inb. 11: 50. 2:a delen, eleg. inb. 13: 50. (Säljas hvar för sig.)

Bergström, R., Svenska bilder. 3:50.

Blänkfyrar. Citat ur verldslitteraturen af K. Åberg och M. Henschen. 4,700 citat ur omkring 1,000 författare från alla länder. Inb. 7 kr.

Bucher. Slöjden som konst. Med ett förord af G. Upmark, intendent vid Nationalmuseum. Inb. 3 kr.

Centervall, J., Julianus Affällingen. 3: 50.

Djurklou, G., Sagor. Illustr. Eleg. inb. 5: 50.

Ekmark, J. O., Läsebok till C. T. Odhners Svenska historia för skolans lägre klasser. Förra delen inb. 2: 75. Senare d:n, 2 vols., inb. i 2 b:d à 2: 50.

— —, Svensk läsebok för allmänna läroverkens tre lägsta klasser, 3 kr. inb. 3: 90.

— —, Svensk läsebok för 4:e klassen, h. 1: 90. Inb. 2: 75.

— —, Svensk läsebok för 5:te klassen, h. 1: 50. Inb. 2: 25.

Falke, J. v., Konststilar och konstslöjd. Öfvers. och bearb. af G. Upmark. 7: 25, inb. 9: 50.

Fortmann, Verldhistoriskt galleri. 6 delar, inb. 20: 50 (lösa delar säljas).

— —, Bilder ur kyrkans historia. 2 delar. Inb. 7: 50.

Fornforskarens Sagor och berättelser ur vårt lands historia af förf. till Fänrik Flinks minnen. 2 delar tills. 2: 75, inb. i 2 band 7: 50.

Fritze's Parlörlexika. I. Svensktfranskt af D:r A. Vallström. Inb. 3 kr. II. Svenskt-tyskt af D:r A. Bostedt. Inb. 3 kr. III. Svensktengelskt af C. G. Morén. Inb. 3 kr.

Grundtvig, Sv., Danska folksagor. Öfvers. af G. af Geijerstam. Med förord af frih. G. Djurklou. Inb. 2 kr.

Guldberg, Från foglarnes verld. Med 8 färgtryckta planscher. 2: 25.

Hoffman & Mela, Bilder ur växtverlden. 800 färgtr. växter. Inb. 20 kr.

Huizinga, Vandringar i naturens rike. Öfvers. från holländskan af rektor G. Elmqvist. Illustrerad. 2 kr.

Klein & Thomé, Jordklotet och dess naturunder. Med flera hundra illustr. 2 delar. Eleg. inb. 15 kr. (Delarne säljas hvar för sig.)

Kronström, H., D:r, Undrens verld. Illustrerad framställning af underbara företeelser och förhållanden i naturen och människoverlden. Med öfver 200 illustr. Inb. 6: 50.

Lodbrok, Nils Dacke. 3: 25.

Mästerskapssystemet. Inb. (Tyska 2: 75, Engelska 3 kr., Franska 3: 75, Italienska 4 kr.) En ny metod att lära sig tala, läsa och skrifva ett språk. På svenska af A. Svensson, v. lektor i Stockholm.

Norbäck, O. G., Handbok i fiskevård och fiskafvel. Med 60 planscher. Inb. 8 kr.

Rambaud, Rysslands historia. Prisbelönt af Franska akad. Inb. 10 kr.

Smiles, Sparsamhet. 3: 50.

Sohlberg, Astronomi. Ill. Kart. 1: 50.

— —, Materien och naturkrafterna. Illustrerad. Inb. 2: 25.

Stoll, Fornromerska bilder. Inb. 5 kr., eleg. inb. 6: 50.

Wallis, A. S. C., Furstegunst. Hist. roman från Erik XIV:s tid. 3 kr.

Yonge, Stordåd och ädla handlingar. Kart. 2: 75.

Öman, V. E., Den klassiska litteraturen, **en folkets bok.** Pris 2: 50.

Sundström, C. R., D:r, För landtbruket, skogshushållningen och trädgårdsskötseln **nyttiga svenska foglar.** En stor färgtryckt plansch, upptagande 74 foglar, alla i half naturlig storlek och tryckt i 16 färger. Format 72×89 cm. 4 kr.

— —, Sveriges **nyttigare fiskar.** Plansch i samma storlek som ofvanstående, upptagande 62 fiskar, tryckta i guld-, silfver- och metallfärger. 5 kr.

Prisbelönta med silfvermedalj på Allmänna Svenska Landtbruksmötet i Stockholm 1886.

Om uttalsundervisningen

i främmande levande språk.

Vid 12:te allmänna svenska läraremötet, i Göteborg 1887, förekom tvänne, tydligen av olika personer lemnade, så lydande frågor:

68. *På hvad sätt kan i skolan ett riktigt uttal af de främmande lefvande språken lättast och säkrast inläras och inöfvas?*

69. *Äro icke vi svenskar i allmänhet alltför pedantiske med afseende på de främmande språkens uttal, och är icke en vacker prononciation en virtuositet, som blott småningom och helst genom umgänge med bildade utländingar kan vinnas?*

Första ock tredje avdelningarna av följande uppsats utgör i något omarbetad ock utvidgad form det föredrag, med vilket överläggningen om de båda frågorna av undertecknad inleddes. För själva överläggningen redogöres i mötesberättelsen.

1.

M. H.

Den 68:e frågan måste ses i sammanhang med den 69:e. Vi måste nämligen börja med att göra oss en föreställning om vad som skall anses för *riktigt* uttal i motsats till å ena sidan slarv, å andra sidan pedanteri. För min del har jag, med stöd av vad jag hört i en ock annan skola ock särdeles med hänsyn till det sätt, varpå studenter i allmänhet uttalar franska ock engelska, den övertygelse, att någon pedantisk noggrannhet i fråga om de främmande språkens uttal i våra skolor ingalunda iakttages. Det är så långt från att detta skulle vara fallet, att man tvärtom betydligt slarvar med uttalet. Jag fäster mig inte vid frågan om »vi svenskar» slarvar mer eller mindre än t. ex. tyskar eller engelsmän med uttalet av franska. Det tyckes mig vara en fråga utan pedagogiskt intresse. Icke häller nekar jag, att det finnes undantag, att det fins lärare som i fråga om sakkunskap, metod ock intresse står över mitt beröm, att det fins lärjungar med fullkomligt tillfredsställande uttal.

Men undantagen upphäver icke regeln. Ock regeln är, att de som f. n. utgår från våra lärovärk har ett dåligt, i hög grad inkorrekt uttal. Jag påstår, att resultatet av skolans arbete är i det avseende, varom här är fråga, dåligt, ock jag tror, att även en kunnig ock nitisk lärare med hittils allmännast gängse metoder svårligen *kan* komma till något gott resultat.

Man kan säga, ock det har blivit sagt: uttalet bryr vi oss inte om att bråka med. Det är inte, heter det, 5 % av våra lärjungar som någonsin kommer ansikte mot ansikte eller i ordbyte med en fransman, tysk eller engelsman. Vi läser franska, tyska, engelska i skolan för att ge lärjungen tillträde till de ifrågavarande språkens litteratur.

Detta kan ha en viss grad av reson, det kan man förstå. Men två anmärkningar, ej alldeles utan vikt, är att göra.

För det första: vi läser faktiskt franska, tyska, engelska väl även i annat syfte, åtminstone på reallinjen ock i flickskolor, som ej har latin — vi läser främmande levande språk även i formellt syfte, för utbildning av språkförmågan. Språkstudier, rätt drivna, är ett framstående bildningsmedel, ett rent av oundgängligt villkor för de mänskliga förmögenheternas rikare utveckling, just på grund av det innerliga samband i vilket tankeförmågan står till språket. I fråga om reallinjen ock flickskolorna är det pedagogiskt orimligt att säga, att man läser främmande levande språk blott för att få tillträde till litteraturen. Visserligen behövde vi för det formella ändamålet blott *ett* främmande språk. Men åtminstone *det* främmande språk, som skall i skolan tjäna som formellt bildningsmedel — jämte det att det ger mig tillträde till en litteratur — det skall ock måste studeras sådant det värkligen är, i dess helhet. Språkets uttal har för språket som sådant alldeles icke mindre betydelse än dess böjning, ordfogning o. s. v. Ett modernt språk, framför allt franska ock engelska, har i värkligheten en helt annan fysionomi än på papperet. Att försumma språkets uttal, det är att till föremål för undervisningen taga ett fingerat objekt, eftersom ett språk utan uttal är otänkbart. Att vid undervisningen blott fästa sig vid flexion ock syntax, det är ungefär som att i historien blott syssla med kungar ock krig, eller som att undervisa i geografi med förbiseende av den fysiska geografien. Det är i själva värket så, att ett språks ljudutveckling väsäntligen bestämmer dess ordbildning ock ordböjning.

Det värkligen talade språket är i allmänhet mera genomskinligt ock regelbundet än dess konventionella beteckning på

papperet. Det är alltså rent praktiskt taget lättare att lära ett främmande språk sådant det talas, än att lära sig det blott sådant det skrives.

Å andra sidan: *om* ni anser uttalet för betydelselöst med hänsyn till skolans mål, så låt det då i Härrans namn vara, bry er inte om det. Det fins personer som lärt sig t. ex. engelska utan aning om uttalet ock som på det sättet kan icke blott tillgodogöra sig den vetenskapliga facklitteraturen utan t. o. m. läsa romaner — nämligen under förutsättning att de icke egäntligen bryr sig om romanens konstnärliga sida, utan huvudsakligen intresserar sig för »hur det går». Låt då lärjungarna läsa alldeles som det faller sig.

Ettdera då:

antingen lemna uttalet i dess värde ock inte spilla ett ord, inte en minut på det,

eller också bibringa lärjungarna ett *riktigt* uttal;

men *icke* med möda ock besvär inprägla ett uttal, som blott till namnet är t. ex. franskt, men som i värkligheten är varken svenska eller franska eller något annat — än en osanning.

Jag menar med ett engelskt ordspråk: *What is worth doing at all, is worth doing well.*

Nu är det visserligen tydligt, att det icke är möjligt att bibringa lärjungarna i en klass ett genuint, idiomatiskt franskt uttal — exempelvis — så att en fransman skulle kunna taga dem för landsmän. Det är säkert omöjligt. För att få ett sådant uttal fordras särskilda anlag, goda studier ock någon längre tids uppehåll i landet. Men man torde kunna begära, att lärjungen skall i skolan lära sig prononcera så ock vänja sig vid värkligt franskt uttal så, att 1:o) en fransman — exempelvis — kan höra, att vad lärjungen säger eller läser skall vara franska, ock 2:o) kan, utan att behöva gissa sig fram, förstå vad lärjungen säger eller läser, samt 3:o) att lärjungen kan utan alltför stor svårighet förstå en fransk text, som föreläses med franskt uttal, ock förstå en fransman, som med tydlig prononciation talar till honom.

Jag tror, att det är möjligt att bringa lärjungarna i klass så långt. Därmed nekar jag naturligtvis inte, att det bland lärjungarna kan finnas ett eller annat omöjligt exemplar.

Jag skall försöka göra klart, vad jag menar med ett riktigt uttal — eller kanske först vad jag menar med ett oriktigt.

Om en person, som talar eller läser svenska, konsekvent uttalade alla *v*-ljud som *f*, alltså *vara* = *fara*, *vän* = *fän*, *leva* = *lefa*, d. v. s. icke kunde uttala *v*; om han därjämte uttalade alla *d*-ljud som *t*: *dag* = *tag*, *leda* = *leta*; om han vidare uttalade vissa vokaler genom näsan, ock så efter hvarje *p*, *t* eller *k* placerade någonting som påminte om ett *f*, samt i övrigt uttalade de flästa vokaler ock konsonanter något på sida om ämnet — ja så skulle väl de fläste anse sig ha rätt att kalla en sådan svenska avskyvärd.

Men att i franska uttala *j* som *ch* ock *s* överallt som svenskt *s*, det är alldeles samma fel som att uttala *f* i st. f. *v*, eller *t* i st. f. *d*. Ock att uttala de franska nasalvokalerna som svensk vokal + »äng»-ljud, det är värre än att i svenska tala en vokal genom näsan. Ock att sätta ett *f*-artat ljud i svenska efter varje *p*, *t*, *k* — *pfängar* = *pängar*, *tfycka* = *tycka* — det vore i stil med vårt vanliga uttal av franskt *p*, *t*, *k* som svenskt *p*, *t*, *k*, som egäntligen är *ph*, *th*, *kh*.

Vill man göra sig en någorlunda riktig föreställning om huru ordinär svensk skolfranska kan ta sig ut för franska öron, så kan man ge akt på huru ordinära tyskfödda judar talar svenska.

Till ett riktigt uttal av franska ock engelska hör först ock främst att riktigt skilja mellan två *s*-ljud ock två »sche»-ljud. Att uttala *šamä* (jamais), *šuir* (jouir) med samma ljud som *chanter*, *chemin*; eller att uttala *maison*, *chose* med samma *s*-ljud som *santé*: det är presis lika illa som att i svenska säga *fara* i st. f. *vara*, *fänta* i st. f. *vända*. Om någon ville säga *cela fait jaser*, så blir det för en fransman obegripligt, när han i st. f. *jaser* får höra *chasser*. Om en främling med sådant uttal säger *il pleut déjà*, så låter det för èn fransman som om han ville säga *il pleut des chats* — vilket är ett högst sällsynt fenomen. Skillnaden mellan *j* i *déjà* ock *ch* i *chats* är absolut identisk med skillnaden mellan *v* ock *f* i svenska. Vid uttalet av *f*, *s*(*anté*) ock *ch*(*at*) står röstspringan i struphuvudet triangelformigt öppen, så att den utandade luften, vilken tjänar som material för språkljuden, kan passera utan att sätta röstbanden i rörelse. Vid uttalet av *v*, *z* (*maison*), *ž* (*jamais*) — liksom vid *l*, *n* ock vokalerna — ligger röstbanden parallela med en ytterst trång öppning mellan sig, så att luften vid sin passage ur lungorna genom struphuvudet sätter dem, röstbanden, i vibration; ungefär som, när jag blåser på ett munklavér (mungiga), de små tungorna i instrumentet sättes i rörelse av luften. Ingenting är

enklare än att bibringa lärjungarna kunskap om naturen av s. k. lena *s* ock »sche» ock att lära dem praktiskt återgiva dessa ljud. Det går i även den dummaste, om man bär sig rätt åt. Man börjar med att lära barnen uppfatta skillnaden mellan *f* ock *v*. Låt dem sjunga *v* — själva ljudet *v*, icke bokstavens namn, således *v* utan något *e* — låt dem sjunga skalan eller treklangen på *v*. Låt dem sedan försöka att sjunga *f* — naturligtvis ljudet *f*, icke bokstavens namn — ock finna, att det är omöjligt. Låt dem känna med fingrarna på struphuvudet, hur det dallrar vid *v*, men icke vid *f*. Låt dem veta, att skillnaden mellan *f* ock *v* består däri, att *v* har sångton ock *f* icke har sångton. Låt dem så undersöka, om *l* har sångton eller ej — naturligtvis har det; *n* då? ja — *s* då? nej — *ch* i *chat?* nej. Låt dem öva sig på *f* ock *v* att taga bort ock sätta till sångton, alltså omväxlande uttala *v-f-v-f*, så att de blir säkra i det. Det är ju för övrigt ganska enkelt. Ljuden måste uttalas tydligt ock långsamt, så att deras specifika karaktär tydligt framträder för örat.

Behandla sedan *s* på samma sätt, alltså omväxlande utan ock med sångton: *s-z-s-z* — ja så har ni ljudet i fr. *maison*, eng. *dispose*.

Låt lärjungarna förfara på samma sätt med det franska *ch*-ljudet, så har ni fr. *ž* i *jamais*, eng. *pleasure*.

Till ett riktigt uttal av franska ock engelska hör ovillkorligen att uttala *z* ock *ž* tonande. I tyskan — som ju alldeles saknar tonande *ž*-ljud — kan man undvara även tonande *s*, om man håller sig till det sydtyska uttalet. Jag ser emellertid av grammatikorna, att man vill ha nordtyskt uttal. Då måste redan för tyska »lent» *s* (som jag här betecknar med *z*, liksom jag betecknar franskt *j* med *ž*) inövas.

Till ett riktigt uttal av franska hör vidare nasala vokaler i vissa av ortografi ock regler bestämda fall. Varje lärare *vet* ju alltför väl, att det inte heter *sermång* eller *sangté*. Sådant är dock ännu det vanliga skoluttalet. Ock likväl är det utomordäntligt enkelt att lära ungdomen det riktiga. För frambringande av en vanlig ren vokal, av en munvokal, lyfter sig gomseglet — baktill i munnen — ock lägger sig intill bakre svalgväggen, stänger sålunda vägen från svalget åt näsan (bakre näsöppningarna). Det är lätt att se detta, om man håller en spegel framför ansiktet, medan man uttalar vanligt *a*. Uttala nu *a* utan att lyfta gomseglet — ock ni har nasalvokalen i franska *sermon*, *santé*. Vid näsvokalernas uttal skall luften

passera genom både mun ock näsa, vid munvokalerna blott genom munnen. Man kan känna med fingret på näsan, huru luften i hänne vibrerar, när en näsvokal uttalas. Man kunde till utgångspunkt för undervisningen i stället för spegelexperimentet taga just denna omständighet. I så fall har man att börja med att leda lärjungen till uppfattning av näsresonansen vid *m* eller *n* i jämförelse med t. ex. vanligt *a*. Man kommer från *m* till nasalvokal genom att öppna munnen, under det näsresonansen fortfar.

De torde finnas som vill anse för pedanteri att i franska yrka på franskt uttal av *p, t, k*. Ock jag menar visserligen, att man *kan* nöja sig med svenskt *p, t, k*. Faktum är dock, att vårt uttal i denna punkt högeligen stöter en fransman. Saken är den, att i svenska *p, t, k* i flertalet ställningar är aspirerade, *icke* rena tenues. D. v. s. vi expedierar dem, t. ex. i början av ett ord före vokal, med sådan kläm, att vokalen ej kan börja förr än några ögonblick efter det att konsonanten slutat (= efter det att munnen öppnats). Då kommer en blåsning, ett slags *h*-ljud mellan konsonanten ock den följande vokalen. Men denna blåsning borde ej finnas i uttalet av franska, utan vokalen måste där sluta sig omedelbart till konsonanten. — Franskt *gn* kan gärna få bli *nj*[1].

Engelskt *j* hör jag av studenter vanligen uttalas på tyskt sätt som *d* + *š*. Vida att föredraga vore att i stället uttala *d* + *j*. Denna ljudförbindelse skulle ge det engelska ljudet med all önskvärd noggrannhet, om *d* på vanligt engelskt vis uttalades något högre upp i gommen än i svenska. Engelskt *þ* ock *ð* (*think, thou*) uttalas numera, så vitt jag hört, oftast rätt anständigt. Visserligen får man ibland höra några missfoster *tsink* eller *sink* ock *dsau*. Lärjungen måste börja med att uttala dessa språkljud interdentalt, med tungspetsen framskjuten mellan tänderna; när han har ljudet säkert inne, kan han, om man så vill, övergå till postdental bildning (draga tungspetsen tillbaka ock höja den något). — Eng. *w* brukar ej erbjuda någon svårighet.

En fråga som tål att diskutera torde vara den, huruvida man i skolan bör hålla på genuint engelskt uttal av dentalerna, särskilt *t, d, l, n*. Dessa språkljud uttalas i engelska med tungspetsen något högre upp än i svenska — tungan stöder i svenska mot baksidan av övre framtänderna, i engelska mot tandlådorna. Eng. *t* får på det sättet mycken likhet med det »tjocka»

[1] Se Passy i Vietors Phonet. studien 1, s. 37—38.

ljud, som i uppsvenskt tal ersätter *rt* i t. ex. *bort, gjort.* Många lärare iakttager åtminstone själva denna skillnad.

I tyska är det nödvändigt att uttala *ch* annorlunda, än nu vanligen sker. Det allmänna skoluttalet är *ch* = *sch, wache* = *wasche.* Det vore ingalunda sämre att säga *wacken, lacken,* som förr hos oss lär brukats. De tyska *ach-* ock *ich*-ljuden är utan tvivel något svårare att bibringa lärjungarna än de tonande väsljuden eller nasalvokalerna. Lättast går det kanske att komma till *ach*-ljudet från *k.* Vårt vanliga (»hårda») *k* uttalas på det sätt, att tungan tryckes upp mot gommen ock därefter med en smäll lossas. Om man nu löser kontakten mycket långsamt, så höres först ett *k,* därefter just detta *ch,* d. v. s. det hela blir en affrikata bestående av ett explosionsljud ock ett därpå följande friktionsljud. Sedermera låter man *k*-ljudet bortfalla eller bildar samma friktionsljud som nyss, men utan börjande *k.* Till jämförelse kan tjäna en annan affrikata, vårt vanliga »tje»-ljud — nämligen i de landskap vilkas »tje»-ljud börjar med ett *t* (således icke i Öster- eller Västergötland, Närike, Värmland, Bohuslän, Halland). Till *ich*-ljud torde man komma lättast från *j,* genom att beröva detta sångton. Vad angår frikativt *g,* som i norra Tyskland hörs i t. ex. *sagen,* synes det mig ej vara nödigt att i skolan inlära det.

Naturligtvis måste man i alla de främmande skolspråken göra sig av med de specifikt svenska *u*-ljuden ock ersätta dem med europ. *u.* Det sker visst också rätt allmänt. Europ. *u* ligger nära vårt slutna *ω* (*bo, bonde*), så att man från detta lätt finner det. Det är emellertid ej ovanligt att, när vokalen är kort, i skolan få höra genuint svenskt *u*-ljud, t. ex. i tyska *suppe.* Man kan vara mer än tveksam, huruvida det är skäl att inlära det tysk-franska slutna *o*-ljudet, som ligger något mera åt *u,* än svenskt *å* gör. Däremot skiljer visst alla grammatikor mellan två *o-å*-ljud, t. ex. fr. *beau-encore,* ock det bör väl icke anses för pedanteri, lika litet som att i franska skilja mellan ett par olika *a*-ljud ock ett par olika *ö*-ljud. I engelska borde man allmänt kunna vänja sig vid att uttala långt *ā* ock *ō* som diftonger. Ock likväl: att hålla på dessa vokalnyanser, men låta *z* ock *ž* passera tonlösa ock för nasalvokal tåla vokal + »äng»: det är att sila mygg ock svälja kameler.

Den svagaste punkten i det svensk-engelska uttalet av vokalerna är eng. s. k. kort *u* (*but, supper, come*). Det tyckes vara rätt vanligt, att även sådana lärare, som eljest håller på ett gott uttal, låter lärjungarna säga *ö* ock t. o. m. själva brukar samma

ljud: *bött, söpper, kömm.* Det är rent på tok. Det vore mycket bättre att säga *a: batt, sapper, kamm.* Lärjungar med vaket öra ock böjlig tunga kommer från *a* lätt över till det exakta ljudet: tungan skall blott baktill sammantryckas något från sidorna, så att hon i mitten blir högre ock kullrig. Att låta *ö* ersätta eng. *u* kan på intet sätt försvaras. Ett *ö*-ljud fins inte i engelska, ock — vad mer är — *kan* efter engelska vanor ock engelskt lynne ej uttalas.

Det är min mening, att man i tyska ock franska kan bruka både tungspets-*r* ock tungrots-*r* (skorrande *r*), enär inom tyskt ock franskt språkområde båda *r*-ljuden förekommer. Lärjungen kan alltså i denna punkt få behålla det ljud, som han från barndomen är van vid. Att lägga an på Pariser-*r*, det vill jag anse för pedanteri. Vad engelska angår yrkar mången det sydengelska uttalet av *r*: före vokal ovibrerat tungspets-*r*, efter vokal intet *r* utan vokal, »vocal murmur». Jag må säga, att jag icke inser, varför ett sådant uttal skulle vara nödvändigt, då vibrerat tungspets-*r* — d. v. s. samma ljud som uppsvenskt *r*-ljud — både före ock efter vokal är allmänt i Skottland, Irland ock Nordamerika. Om lärjungen talar engelska som en skotte eller en irländare eller en nordamerikan, så bör det gott kunna få passera. Dock torde åtminstone någon teoretisk kännedom om det sydengelska uttalet böra givas, ock detta kan användas av läraren vid uppläsning, för att lärjungarna må vänja sig att förstå engelska med sådant uttal, vilket eljest för den ovane medför någon svårighet.

Det kan emellertid, synes mig, icke förnekas, att till ett riktigt uttal hör åtminstone

i franska: *z* ock *ž*, nasalvokaler ock europ. *u*;
i engelska: *z* ock *ž*; *þ*, *ð*, *dj*, *w*; europ. *u* ock eng. *u*;
i tyska: »ach»- ock »ich»-ljud samt europ. *u*.

Till ett riktigt uttal av alla tre språken hör också att till dem *icke* överföra den musikaliska aksent, som i svenska höres i t. ex. *falla* (i motsats till *faller*).

Av det föregående behagade man finna, att efter min mening läraren bör vara så pass hemmastadd i fråga om språkljudens bildningssätt (fonetik), att han kan lemna nödig handledning åt lärjungarna i de icke sällsynta fall, då genom en anvisning om bildningssättet ett språkljud inhämtas lättare än genom blott härmning. Någon säger t. ex., att lärjungen skall

uttala »sche» (fr. *j, g*) »lent». Nu kan ingen dödlig fatta eller förstå eller med sitt begrepp begripa, vad ett »lent» sche-ljud vill säga. Det är tydligen nonsens. Huru skall ett språkljud kunna jämföras med en fjäderdyna eller ett pälsfoder eller något annat som vi är vana att ge epitetet »lent»? Det *är* nonsens att tala om »lena» språkljud ock därmed tro sig ha sagt någonting. Om nu lärjungen, fastän han inte kan ha en aning om huru »lent» *ž* (d. v. s. fr. *j, g*) skall åstadkommas, ändå gör ett försök att uttala något annat än vanligt *š* (fr. *ch*): så skall det vara en bra lycklig slump, om han råkar frambringa just franskt *j* — bland alla möjliga språkljud. Huru enkelt blir det inte, om han får veta, att han skall till ett vanligt »sche» sätta sångton! Även om läraren, som naturligt är, säger ljudet före — låt oss antaga, att läraren uttalar det riktigt — så är ej särdeles sannolikt, att lärjungen råkar på det. Det är som att visa barnet en strumpa ock så lemna det nystan ock stickor — ock så säger ni: gör en likadan!

Nej läraren måste på ett för lärjungen begripligt språk förklara, *hur* han skall bära sig åt för att frambringa tonande *z* ock *ž*, nasalvokaler, tyskt *ach*-ljud, engelska supradentaler o. s. v. Endast i fråga om en del vokalnyanser torde det gå bekvämare med blott härmning.

För övrigt kräver naturligtvis olika ålder olika behandling. Ju yngre barnet är, ju lättare lär det sig nya språkljud blott genom härmning. Ju äldre lärjungen är, ju nödvändigare är metodisk undervisning om bildningssättet.

Jag besvarar alltså den framställda frågans första del med det yrkandet, att just i de viktiga fall, då **undervisning om språkljudens bildningssätt** är egnad att genast göra saken klar för lärjungen, sådan undervisning **skall meddelas.**

En del lärare ock lärarinnor torde åtminstone till namnet känna *Quousque tandem*, en skandinavisk förening för förbättrad språkundervisning. Denna förening — som även inom lärarekåren redan räknar många medlemmar — yrkar på fonetik i elementarundervisningen. Men detta yrkande innebär alldeles icke — såsom någon, hemskt att säga, torde ha föreställt sig — att systematisk fonetik skulle införas vid allmänna lärovärken. Föreningen inskränker sig till det yrkande, att läraren skall kunna fonetik tillräckligt för att på de punkter där det behövs — jag har ovan berört dessa punkter — ge nödig hand-

ledning; i de många fall då den vägen lättare ock säkrare än blott härmning leder till målet: ett korrekt uttal.

Det är för övrigt ingalunda otänkbart att börja undervisningen i ett främmande språk med en efter lärjungens ståndpunkt avfattad framställning av språkets ljudsystem. Jag vet, att sådant med framgång blivit försökt av åtminstone ett par lärare. Det är klart, att all lärd apparat här måste lemnas utanför. Ock framställningen måste inledas med en kort ock lättfattlig översikt av språkvärktygens byggnad, med tilljälp av plancher eller teckningar på svarta tavlan. Det lider intet tvivel, att en sådan framställning skall i hög grad väcka ock gagna lärjungarna. Det är säkert vida lättare att göra en dylik framställning intressant ock lärorik för t. o. m. tio- eller tolvåringar, än det är att förmå en lärare, som ej från sin studietid har några insikter i fonetik, att förskaffa sig sådana.

Till sist några litteraturanvisningar för den, som ändock vill på egen hand sätta sig in i fonetikens allmänna grunder med särskild hänsyn till skolspråken:

Vietor, Elemente der phonetik und orthoepie des deutschen, englischen und französischen mit rücksicht auf die bedürfnisse der lehrpraxis. 2 aufl. Heilbronn 1887. 4: 80; — samt den av Vietor utgifna tidskriften

Phonetische studien. Zeitschrift für wissenschaftl. und prakt. phonetik mit besond. rücksicht auf den unterricht in der aussprache. Marburg 1887 —. För häfte omkr. 3 kr.

Särskilt för franska:

Kühn, Französ. schulgrammatik. Leipzig 1885. 1: 30 — börjar med framställning av ljudsystemet ock dess förhållande till skriften, har fonetisk omskrivning jämte den vanliga texten.

Beyer, Das lautsystem des neufranzös. Cöthen 1887. 2 kr.

Passy, Les sons du fransais. Paris, Didot 1887 — ingår även i »Phonet. stud.» h. 1—3.

Franke, Ergänzungsheft zu Phrases de tous les jours. Heilbronn 1886 (Sthm 1887) — innehåller en mycket kort, men synnerligen god redogörelse för franskt uttal.

Särskilt för engelska:

Western, Englische lautlehre für studierende und lehrer. Heilbronn 1885 — finnes även på norska: Engelsk lydlære, Krist. 1882; en mindre lärobok att sätta i lärjungens hand: Kurze darst. d. engl. aussprache, Heilbronn 1885 (resp. Krist. 1882).

Sweet, Elementarbuch des gesprochenen englisch. 2 aufl. Oxf. u. Leipz. 1886. 2: 40 — oumbärlig för varje lärare i engelska.

Jespersen, Kortfattet engelsk grammatik. Kbh. 1885; Svensk bearb. Sthm 1886. 1 kr. — börjar med ljudlära, har fonetisk omskrivning jämte vanlig stavning.

Särskilt för tyska:

Vietor, German pronunciation: practice and theory. Heilbronn 1885. 1: 50.

Skouboe, Hovedreglerne for den tyske udtale. Kbh. C. Larsen 1887. 0: 40.

En kort inledning till fonetik i dess allra allmännaste drag innehålles i *Lyttkens'* Läs-lära, Lund 1883 (s. 5—20) ock *Lundell,* Om rättstafningsfrågan, Sthm 1886 (s. 3—26). Av den senare förf. är en kort lärobok i fonetikens första grunder att vänta.

2.

Fonetik i skolan är ingen nyhet, om man får dömma efter de vanliga skolböckerna. »Uttalsläran» i våra franska, engelska, tyska grammatikor är till föremål ock syfte fonetik — ociviliserad fonetik. Skolböckernas fonetik förhåller sig till samtidens vetenskap som »Den sluga och förståndiga gubben» eller någon annan kvacksalvare till Hallins hälsolära eller en vetenskapligt bildad läkare. Våra skolgrammatikor meddelar vanligen upplysningar om uttalet — ock de mäst befängda upplysningar.

Jag fäster mig här blott vid några viktiga punkter ock tar hänsyn blott till våra nyaste ock bästa läroböcker utgifna efter 1883.[1]

Franskt *z* ock *ž* (i *maison, jamais*) kallas allmänt »lena», det förra är »lent» *s,* det senare »lent» *sch*-ljud. Enligt en grammatiker är *z* ock *ž* »mycket lena». Motsatsen till »len» borde efter vanligt språkljud vara »hård» eller »sträv». Så heter det också värkligen, att *f* är hårt i motsats till *v.* Men *s* ock *š* kallas *icke* för hårda, utan för »skarpa». Då borde ju *z* ock *ž* tituleras »trubbiga» eller »slöa». För begreppet erbjuder varken det ena eller andra uttrycket någon hållpunkt. Men den som vet, att *z* ock *ž,* som kallas »lena», är tonande (ock svaga), att *s* ock *š,* som kallas »skarpa», är tonlösa (ock starka), han vet därmed, att »len» betyder tonande, »skarp» tonlös. Med tillämpning på engelska betyder »hårt th» tonlöst *þ,* »lent th»

[1] Tyska språkläror af Calwagen, 6 uppl. 1883, ock Löfgren 3 uppl. 1885; — engelska språkläror af Herlén, 7 uppl. 1884, ock Mathesius, 4 uppl. 1886; — franska språkläror af Elmqvist 1884; Lidforss i sammandrag 2 uppl. 1885; Svensson 1885; Widholm (1879 ock) i sammandrag 1887.

tonande *ð*. Nå det är ju bra: len = tonande, hård l. skarp = tonlös.

Men så kommer det som värre är.

Ett par tyska språkläror upplyser, att *sp, st* uttalas som »lent *schp, scht*» — vilket är alldeles abnormt, ty »lent» (d. v. s. tonande) *ž* före *p* ock *t* förekommer icke i tyska — ock ej i något annat språk häller, tror jag. Vad som i detta fall menas med »lent» *sch*, är mig omöjligt att utspekulera. Förmodligen någon sorts *š*-ljud, i alla händelser *icke* »lent» (= tonande), ehuru i den ena språkläran eljest »hård» ock »len» med berömvärd konsekvens ock reda brukas i betydelsen av »tonlös» ock »tonande». Under antagande mellertid, att författarne med sitt uttryck »lent *schp, scht*» menat någonting, har vi här »len» i sin 2:dra betydelse.

Den ena av nyss nämnda tyska språkläror undervisar oss, att *ch* »uttalas med ett eget gomljud, hårdare efter *a, o, u,* lenare efter *e, i, y* ock konsonanter». D. v. s. *ach*-ljudet är hårt i förhållande till *ich*-ljudet; eller »hård» = guttural (mediopalatal), »len» = palatal (prepalatal). Vi har alltså »len» ock »hård» i betydelsen n:r 3.

Men samme grammatiker lär oss, att »*b, d, g* i slutet av en stavelse uttalas som lent *p, t, ch,* t. ex. *gab, tod, gnädig*». Här står mitt förstånd stilla igän. Jag antager dock, att författaren med sitt uttryck »lent *p, t, ch*» menar någonting, ock konstaterar med nöje betydelsen n:r 4 (såvida denna ej skulle kunna sammanfalla med betydelsen n:r 2, varom jag naturligen ej kan dömma).

Men *k* är i tyskan alltid »hårt» (utan tvivel i motsats till svenska, där *k* ofta betecknar samma ljud som *tj*); ock likaså är *g* i början av en stavelse »alltid hårt». Ock i franska »ljuder g hårt före *a, o, u,* men har ett lent *sch*-ljud före *e, i, y*». I engelska är *g* »hårt» framför konsonat ock hård vokal, »lent» framför len vokal; »hårt» även i *anger, finger*. Våra proteusartade termer »hård» ock »len» visar sig alltså i en ny roll: hård = guttural explosiva, len = palatal frikativa (fr. *j*) eller affrikata (eng. *j*) — betydelse n:r 5.

Förvirringen inskränker sig icke till ovan anförda fäm olika betydelser. Så finner man t. ex. i en språklära, att i tyska »*r* efter kort vokal framför konsonant uttalas skarpare än i svenskan, t. ex. horn = *horrn*». Då nu »skarp» = »hård», ock då meningen tydligen är, att i förbindelsen *rn* i tyskan skall höras ett *r*-ljud, under det i svenska icke höres något *r*: så är

»skarpt r-ljud» = *r*-ljud ock »lent r-ljud» = intet *r*-ljud. En annan säger, att *r* ljudet i franska är »skarpare» än i svenska, »ett mycket skarpare ljud, som bildas med tilljälp av tänderna» (?!). Vi har skarp (ock len) i betyd. n:r 6.

Äntligen talas om »hårt l» i franskan. Därmed menas vanligt *l* (svenskt *l*), i motsats till »muljerat l» eller »mjukt l» d. v. s. *j*. Alltså »hårt l» = vanligt *l*, »mjukt l» = *j* — betydelse n:r 7.

En tänkande läsare finner lätt, att konfusionen till en del beror på att i våra grammatikor ej göres tillbörlig skillnad mellan ljud ock tecken.

Märk nu mellertid:

1) att uttrycken »hård» resp. »skarp» ock »len» vanligen förekommer i samma bok i minst tre olika betydelser, ofta i fyra eller fäm; varigenom lärjungen vinner en hälsosam tankegymnastik;

2) att *g* är både »lent» (i motsats till *k*) ock »hårt» (i motsats till fr. *j* ock eng. *j*). När »len» betyder tonande, så är *g* »lent»; men när »hård» betyder guttural explosiva i motsats till palatalt icke-explosivt ljud, så är *g* »hårt».

3) Om *c* är »hårt» i t. ex. *canif* i motsats till *c* i *cité*, så karakteriseras ju därmed *c* i *cité* som »lent» — vilket ju är rasande, eftersom *c* = *s* ock *s* är »hårt» (betyd. 1).

Ofta heter det om *z* ock *ž* liksom om andra främmande ljud, att de »bäst inhämtas genom muntlig undervisning». Men ibland gives beskrivningar, som t. ex. följande:

z »åstadkommes därigenom att man hållande tungspetsen mot övre delen av framtänderna uttalar *s*» — en beskrivning efter vilken det icke fins någon utsikt att få fram något *z*, men väl *s*; ock *ž* »åstadkommes därigenom att tungans främre del formas skålformig, varefter man låter luften utströmma mellan tungspetsen ock nedre delen av det ovanom framtänderna sittande partiet av överkäken» — ger naturligtvis »hårt» *š*-ljud.

Efter bägge beskrivningarna får man således precis det ljud, som man *icke* ville ha. Skillnaden mellan *s* ock *z*, *š* ock *ž* ligger ju icke i munnen utan i struphuvudet. Tungställningen är för »hårt» *s* ock »lent» *z* alldeles den samma; likaså för *š* ock *ž*.

I en något tidigare engelsk språklära har jag funnit ett liknande försök att förklara skillnaden mellan de båda eng. *th*-ljuden som beroende på olika tungställning, ehuru ju även denna skillnad uteslutande beror på struphuvudet ock tungställningen för båda ljuden är lika.

Beskrivningen på de franska nasalvokalerna är i de flästa språkläror (som ger någon beskrivning) onödigt invecklad. Faktum är synnerligen enkelt: att en del av luftströmmen tar vägen genom näsan. Men det blir i språklärorna så krångligt, att det är märkvärdigt. En anmärker, att dessa vokaler icke uttalas genom näsan, så att luftströmmen skulle gå denna väg. Jo en del av luftströmmen går under normala förhållanden värkligen den vägen. De flästa förf. inskränker sig till att tala om »ett för franskan egendomligt näsljud», »ett visst näsljud» l. dyl., »som bäst läres genom muntlig övning»!

Om fr. *gn* får man veta, att det är »ungefär som sv. *j* med föregående nasalt *n*» — liksom om *n* icke i alla livets skiften vore nasalt! Eller fins det annat än fyrsidiga kvadrater? Förf. menar med nasalt *n* det svenska »äng»-ljudet (*ängel*), således guttural nasal. Med »nasalt *n*» förstås alltså en nasal som *icke* är *n*.

Efter en annan språklära har fr. *gn* nu »nästan samma ljud, som *ng* har i de sv. orden *långa, hänge*, d. v. s. *n*-ljud med tungan i *i*-ställning.» Men sv. *ng*-ljud bildas *icke* med tungan i *i*-läge.

»Muljerat l» i franskan vållar bryderi. Det är eget att se, huru svårt språklärarne har att erkänna det enkla sakförhållandet, att »muljerat l» icke är något *l*, utan vanligt *j*. En vokal med följande *-il* eller *-ill-* »behåller sitt vanliga ljud», heter det, »men låter *-il, -ill-* ljuda efter ungefär som svenskt *j*». Det är således ändå något annat än svenskt *j*, ock för att utmärka att det är något mystiskt med ljudet i fråga skrives en apostrof mellan vokalen ock *j*, således ba'j = *bail*, sö'j = *seuil* o. s. v. En annan talar om ett »mjukt *j*-ljud» liksom om ett »mjukt *nj*» för *gn*, därmed lemnande sitt bidrag till konfusionen »mjuk-hård (len-skarp)». En tredje säger, att *l* i denna ställning »uttalas med ett eget mjukt ljud, som *lj* i svenska ordet *ljus*, varvid *l* flyter så tillsammans med *j*, att (nu för tiden) endast *j* höres». Nå men säg då, att det uttalas som *j* ock därmed punkt!

I franskan fins endast stigande diftonger. Nu definieras i en fransk grammatik diftong så, att begreppet omfattar blott franska diftonger (*bien, roi*). Men är icke tyskt *au, äu, ei* också diftonger? Det är icke ovanligt, att som diftong anses *blott* ljudförbindelser av samma slag som tyskt *au* (fallande diftonger); däremot vet jag ingen annan än lektor Widholm som inskränkt begreppet till blott stigande diftonger.

Det vore naturligtvis — minst sagt — synnerligen önskligt, att samma sak i de olika språken i skolan betecknades med

samma namn. Man väntar sig kanske att i det »Betänkande angående likformig uppställning af grammatiska för rikets allm. läroverk afsedda läroböcker», som 1881 avgavs av en kunglig kommission, finna några anvisningar i denna riktning. I kommissionens »utkast» till språkläror upptäcker man emellertid under rubriken »uttalslära» ingenting annat än

1. Bokstäverna ock deras uttal,
2. Kvantitet ock aksent,

en något knapphändig anvisning, däri det enda anmärkningsvärda är, att första raden exemplifierar den retoriska figur, som kallas posterius-prius.

Jag har i det föregående icke tagit hänsyn till elementära fel i sak, som när det t. ex. heter, att eng. *g* i *giant* uttalas som *dsj;* eller när det heter, att »blott *d* höres» i eng. *developed, kissed, wished;* eller att *o* ock *u* i eng. *woman, full* uttalas som »kort svenskt *u*» (i en språklära som sett sju upplagor) — med mera sådant.

Huru flertalet av våra läroboksförfattare kunnat hålla sig så obesmittade av den literatur om de moderna språkens uttal, som vuxit upp under de sista trättio åren, det är en gåta bland gåtor. Endast ett par grammatiker röjer någon bekantskap med fonetikens elementer.

Icke desto mindre undervisas i uttal — ock *måste* däri undervisas.

3.

I 68:de frågan, sådan den för läraremötet formulerats, skiljes mellan uttalets inlärande ock dess inövande. Det senare måste i detta sammanhang avse två saker, dels språkorganens exercis, så att ljudet kan frambringas fermt ock i alla ställningar, dels färdighet att bruka varje särskilt språkljud just i de fall, där det bör förekomma. Det kräves härför, för att i läsning ock tal få varje ljud på sin plats, en minutiös, ansträngd ock oavlåtlig uppmärksamhet, en nästan övermänsklig energi hos både lärare ock lärjungar — så vida man blott går till väga som hittils skett. Lärjungen skall i varje ögonblick hålla en mängd regler presenta för medvetandet: 1) huru varje språkljud låter ock åstadkommes, 2) i vilka fall det förekommer, d. v. s. bakom vilka olika tecken i den vanliga ortografien det under olika förhållanden gömmer sig, ock så följa reglerna utan betänketid. Ock läraren skall övervaka att så sker, ideligen, ideligen rätta ock repetera, rätta ock repetera det samma ock det samma

— med den effekt att både lärare ock lärjungar snart tröttnar, att det får gå som det kan. Jag har själv en dyster erfarenhet i ämnet från min undervisning i ryska ock polska. Jag tröttnade — ock jag tänker, att andra lärare gjort det samma.

Jag är således för min del övertygad om att det åtminstone för franska ock engelska skulle vara en genväg att i undervisningen börja med ljudtroget omskriven text. Man skulle för dessa språk (ock kanske även för tyska) bruka lätta texter i transkription efter uttalet det första eller de två första åren. Sedan först läraren undervisat om huru varje ljud i det främmande språket uttalas, så att lärjungen känner förekommande språkljud (jämte deras fonetiska beteckning), så övertager den omskrivna texten större delen av lärarens arbete med prononciationen. Alla de påminnelser, som annars måste givas muntligen, gives då av bokstäverna.

Om man t. ex. i eng. anser det nödigt att inlära det »tjocka» uttalet av *t, d, l, n* ock lärjungen i texten för varje gång får ett tecken, som tydligt skiljer sig från vanligt *t, d, l, n,* så är detta tecken en ständig påminnelse, som kommer *innan* han uttalat bokstaven, således förebygger felet, kommer ständigt ock tyst, så att den ej stör undervisningens gång. På samma sätt med t. ex. fransk nasalvokal: en liten krok under vokalen — ock frånvaron av varje frestelse i form av ett följande *m* eller *n* undanrödjer alla svårigheter.

Detta var emellertid fall, som kan någorlunda bindas med regler. Låt oss tänka på t. ex. de engelska vokalerna. Jag utgår därvid från den erfarenhet, att regler är onyttiga, så vitt de ej är ytterst enkla ock handgripliga. I engelska uttalet fins efter min övertygelse ingen regel som egäntligen tjänar till någonting, utom de som gäller de s. k. regelbundna långa ock korta uttalen av vokalerna. Men även dessa regler har ju en massa undantag, d. v. s. de ger blott *sannolikhet* för riktig prononciation. Det enda säkra är att på kinesiskt vis lära sig uttalet av varje ord särskilt.

Brukar man åter ljudtrogen text, i vilken varje tecken har sitt en gång för alla givna värde utan några undantag, utan något krångel, så invänjes lärjungen omedvetet vid riktiga former — just vad som måste åstadkommas i språkundervisningen, ty så länge lärjungen handlar medvetet, så länge han behöver regeln, så länge kan han ingenting som är mycket värt.

Mot detta förslag brukar man invända, att det ger ökat arbete, ity att lärjungen då måste lära sig den ljudtrogna skrif-

ten jämte den konventionella. Men den ljudtrogna skriften är ju ingenting annat än uttalet, som vi i alla fall vill ock måste lära honom — antar jag. Om tecknen väljes med praktiskt förstånd, ökar de icke arbetet, de snarare lättar det. Det svåra är språkljudets reproduktion. Är den svårigheten övervunnen, så är det snarare en jälp för minnet, om språkljudet fast associeras med en symbol, som genom ögat inpräglas. Hela saken får en *åskådlighet,* som ju efter vanliga pedagogiska regler innebär en stor vinst.

Den ljudtrogna texten skall behållas så länge, tils lärjungarna blivit fullt förtrogna med det vanliga ordförrådet ock de vanliga formerna. Efter Passys erfarenhet skulle för engelska behövas en tid av 100—150 timmar för att komma därhän. Vår läsordning upptager på reallinjen 7 t. i veckan för IV ock V kl. Första läsåret skulle således vara mer än tillräckligt för uttalets inövande, så vitt det vanliga ordförrådet angår. Mot slutet av vårterminen i IV kunde övergången ske till vanlig text. B-linjen har 4 timmar i veckan i VI. Övergången till vanlig text kunde då göras i början av ht. i VI. 2 (efter 140 t. omskriven text). Vad franskan angår, som nu börjar med 3 t. i V, finge man väl hålla på i 3 terminer. Ordförrådet är för oss svårare än i engelskan.

Naturligtvis går undervisningen i fråga om ordförråd ock former betydligt fortare, då uttalet inga svårigheter ger. Det talade språket är regelbundnare ock lättare än det skrivna.

Man invänder, att lärjungarna skall få börja på nytt, när de övergår till vanlig ortografi. Nej. De har då redan så pass glosförråd, former ock konstruktioner, att övergången sker utan minsta svårighet. Det behövs inga särskilda anstalter för denna övergång, ingen särskild undervisning. Det tror jag inte, förr än jag får se det, säger någon. Nå försök då! *Experientia docet.* Jag har själv försökt det vid privat undervisning med engelska. Det är försökt i klass i Frankrike av Passy ock andra, tidigare i England ock Amerika i folkskolor — den engelska ortografien lägger nämligen även för landets egna barn stora hinder i vägen vid läsundervisningen — senast i Tyskland i ett par skolor. I Sverge är det försökt vid enskild undervisning i Uppsala ock Göteborg — med lyckliga resultat.

Lärjungarna skall ej kunna lära sig stava, säger man. Jag svarar: de kan det — ock stavar lika säkert som nu. För den frågan har vi ett direkt intyg av Passy.

Passy säger nämligen i en uppsats: »Expériences d'un pro-

fesseur d'anglais sur la nouvelle métode d'enseignement», i tidskriften *Englische studien* (X, s. 509):

»Le passage de l'ortografe fonétique à l'ortografe usuelle fut très curieux à observer. Je fus émerveillé de la facilité avec laquelle les élèves ce mirent à écrire: je ne me donnais pas la peine de leur enseigner l'ortografe ni même de corriger leurs fautes, et cependant il cessèrent bien vite d'en faire.»

Den upplysning bör lemnas, att Passys erfarenhet är hämtad från mångårig undervisning i klass i ett franskt lärareseminarium.

Fonetisk transkription är ju så till vida ingen nyhet, som vi åtminstone för engelska har haft sådan i alla tider i våra ordböcker, ock även i åtskilliga grammatikor (Öman, Sturzen-Becker, senast Jespersen[1]). Det nya är fonetisk *text*. Skulle det icke vara förmånligare att ge lärjungen uttalet genast i texten än att låta honom söka upp det i ordboken? Eller menar man, att det blir för lätt då? att lärjungen får sin kunskap alltför billigt? Är det någon fara för att skolarbetet skall bli för lätt?

I Ömans lärobok (liksom numera i Calwagens elementarbok) förekommer även transkriberad text, d. v. s. uttalet står angivet i en särskild rad under den med vanlig ortografi tryckta texten. Detta synes mig vara olämpligt, till ock med i hög grad olämpligt. Det är för mycket, att lärjungarna på en gång skall lära sig både uttalet ock stavningen. *En sak i sänder!* Ock det värkar förvillande för nybörjaren att ha texten i två former. Det är ungefär det samma som att ha två sins emellan nära besläktade språk under samma lektionstimme.

För övrigt beror naturligtvis rätt mycket på transkriptionens beskaffenhet. Det är ej nog med att den är riktig, den måste också vara ändamålsenlig.

För transkriptionens teknik ville jag uppställa följande grunder:

1) *Transkriptionen måste ansluta sig till det vanliga latinska alfabetet.*

2) *Bokstäver, som i svensk skrift har fixerad betydelse, får ej i transkription användas i annan betydelse.*

Att vi i en svensk skola måste utgå från bokstävernas *svenska* värden, borde vara självklart. Hittils har vi emellertid importerat våra transkriptionssystem från utlandet (Walker, Toussaint-Langenscheidt, Sweet). Jag gör detta yrkande *icke* i protektio-

[1] Numera även i Brekkes, Afzelius' ock Calwagens elementarböcker.

nistiskt syfte, under intryck av fältropet »Sverge åt svenskarna», utan i rent praktiskt intresse. Ni vill ge lärjungen en anvisning att i ett visst fall uttala ett visst *främmande* språkljud (som ni förut lärt honom). För att beteckna detta främmande språkljud skall ni då naturligtvis *icke* taga ett tecken, som för lärjungen är fast associerat med ett svenskt språkljud, ty därigenom narrar ni — såvitt på transkriptionen beror — lärjungen att sätta det svenska språkljudet i stället för det främmande, d. v. s. transkriptionen förfelar fullständigt sitt syfte.

I vanlig svensk skrift har följande bokstäver fixerad betydelse: *b, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, p, q, s, t, v, x, y, å, ä.* Att *f* ibland betyder *v*, *g* ibland *j*, *k* ibland *tj*, *e* ibland *ä* gör ingenting; ty var ock en vet dock, att *k* är tecken för *k*-ljud, *f* för *f*-ljud o. s. v. Bokstäverna *q* ock *x* är visserligen i svensk skrift överflödiga, men finnes emellertid där ännu med sin bestämda betydelse. Som tecken för tyskt *ach*-ljud, för vilket ändamål *x* skulle vara synnerligen lämpligt, kan i stället användas den ursprungligare formen χ. Om *q* skall användas i transkription, så bör det snarast vara för att återgiva de semitiska språkens bakre (velära) *k*, som för skolspråken är främmande. Någon tvekan kunde råda om bruket av *e*- ock *ä*-tecknen, vilkas betydelse för en icke ringa del av Sverges inbyggare är obestämd (i Stockholm, Uppland m. fl. st.). Det senare kan ersättas av *æ*. — *r* bör snarast få beteckna vibrerat tungspets-*r*.

Bokstäverna *a, o, u, ö* användes i svensk skrift vardera för två (eller flere) sinsemellan skilda ljud (*hat—hatt, sova—bo, hus—hull, ö—förr*) ock bör därför anses i transkription oanvändbara; vilket naturligen icke hindrar, att de kan brukas i något modifierad form eller med diakritiska bitecken.

Det svenska (Sundevall-Lundellska) landsmålsalfabetet bör vara fridlyst i sina rättigheter. Detta alfabet har redan nu en stor spridning, ock kännedom om detsamma är utbredd långt utom de egentliga språkforskarnes trängre krets. Det skulle därför otvivelaktigt leda till osäkerhet ock förvirring ock värka skadligt på båda hållen att i ett transkriptionssystem upptaga tecken, som finnes i landsmålsalfabetet, i *annan* betydelse än de i detta alfabet har.

Det är anmärkningsvärt nog ock ett bevis på svenskens okritiska beundran för allt främmande, att (mig veterligen) ingen förut offentligen gjort det yrkande, som innehålles i min 2:dra sats. Att önskningar i samma riktning däremot enskilt ofta uttalats, är mig väl bekant.

Det svenska *å*-tecknet duger icke att beteckna tyskt eller franskt *o*-ljud (så vida man vill ha det tyska l. franska ljudet uttalat annorlunda än svenskt *å*, uttalat på franskt ock tyskt sätt). De svenska dentalerna, *t, d, l, n,* uttalas med tungspetsen bakom övre framtänderna, engelskans motsvarande språkljud uttalas med tungspetsen mot tandlådorna. Därav följer naturligtvis med *bjudande* nödvändighet, att de engelska ljuden skall utmärkas med *andra* tecken än de svenska (under förutsättning, att man i skolan vill ha dem uttalade på engelskt vis). Franskt *p, t, k* uttalas annorlunda än svenskt *p, t, k,* får således *icke* betecknas med vanligt *p, t, k.* Man kunde möjligen, liksom man betecknar aspirerad övergång mellan språkljud med ' ock fast övergång med ', utmärka direkt övergång, som i franska, med samma tecken liggande över konsonanten (med konvexa sidan upp). Det jälper icke saken att en gång för alla förklara, att med *t, d, l, n* i engelska, med *p, t, k* i franska menar jag vissa andra ljud än de svenska. Det är sämre än ingen transkription als. Ty om lärjungen är inskränkt till den konventionella franska eller engelska ortografien, då kan han rätt snart få ordäntligt klart för sig åtminstone *så* mycket, att bokstäverna icke återgiver uttalet. Men om man i övrigt brukar transkription efter uttalet, så lockas lärjungen, trots alla varningar ock förmaningar, att i *t, d, l, n* resp. *p, t, k* se uttalet återgivet — ock läsa rasande. Den från svensk skrift hämtade associationen mellan exempelvis tecknen *p, t, k* ock de *svenska* ljuden *p, t, k* segrar ovillkorligen över den blott på lärarens eller lärobokens upplysning beroende associationen mellan samma bokstäver ock de motsvarande franska ljuden.

3. *Samma språkljud i olika språk skall utmärkas med samma tecken.*

Denna sats bör vara lika självklar, som det är tydligt att samma grammatiska begrepp skall i olika språk utmärkas med samma ord, så att icke t. ex. den tyska läroboken menar med *objekt* något annat än den franska, eller den franska grammatiken på *objekt* har en annan benämning än den tyska ock engelska. Så bör exempelvis europ. *u* i alla tre språken betecknas lika; på samma sätt tonande *z*- ock *ž*-ljud (*maison, jamais*) i franska, engelska (ock tyska). Våra nu brukliga skolböcker, grammatikor ock lexika tager ingen hänsyn till denna naturliga fordran.

Till de nyss anförda tre satserna, som äger anspråk på ovillkorligt ock oinskränkt erkännande, vill jag för egen del lägga följande önskningar.

4. Ett språkljud bör utmärkas med en enda bokstav.

För att förstå betydelsen av denna önskan kan man taga för sig den svenska texten i Sweets »Handbook of phonetics», s. 158:

dæɪr vveksteh vuhɪti vhilɪdiqs gɔ'ɪrd
tvo'ɪ vplanɪto'r u·hnɪdehr vfo'strarns vo'ɪrd o. s. v.

Det värkar i hög grad förvillande vid läsning, om ibland två (eller tre) tecken tillsammans representerar blott ett ljud. Jag finner sålunda exempelvis *sh* ock *zh* för fr. *ch* ock *j* olämpliga; ävenså *th* ock *dh* för engelskt *th*. Lärjungens uppfattning av ljudets natur grumlas genom dylika beteckningar. Bokstäver med bitecken (även siffror, över eller under bokstaven, som index eller exponent) värkar i detta avseende som enkla tecken. Att åter bruka bokstäver som bitecken till andra bokstäver (t. ex. a^n, n_j) är icke förmonligt, emedan tecknets betydelse lätt kan missförstås. Det uppfattas väl snarast som tecken för ett särskilt, blott mindre hörbart (reducerat) ljud.

5. Hela bokstäver är att föredraga framför bokstäver med bitecken.

För läsaren synes mig hela bokstäver (sådana som t. ex. landsmålsalfabetets) ock bokstäver med bitecken (som t. ex. *š, ž*) ungefär lika bra. Men för den skrivande — ock transkriberad text bör ju ofta förekomma på svarta tavlan — är hela bokstäver *vida* att föredraga. Även i typografiskt avseende är *hela* bokstäver vida att föredraga, emedan bitecken, isynnerhet punkter, lätt springer av i trycket.

Om man alltså för att utmärka det eng. *t, d, l, n* (supradentaler) har att välja mellan *t, d, l, n* med punkt under (den vanliga transkriptionen i vetenskapliga arbeten för sanskrits »cerebraler») ock Sundevalls (landsmålsalfabetets) tecken för motsvarande ljud, så synes mig de senare obetingat böra föredragas. Märk väl, att i bägge fallen nya typer behövs, ty boktryckaren kan icke — utan största besvär ock olägenhet — sätta en punkt under en bokstav, utan bokstav ock punkt måste gjutas tillsammans på en typkropp. Så föredrager jag *ʃ* framför *š* som beteckning för »sche»-ljud.

6. Att skilja tecknen för olika ljud genom tillsatta siffror (som i den Walkerska beteckningen) är af psykologiska skäl mycket olämpligt.

Siffrorna är nämligen svåra att minnas. Fastän jag i all min dag använt engelska ordböcker med Walkers uttalsbeteckning, så händer det emellanåt, att jag icke vet, vad t. ex.

å eller *ô* är för slag (så vida jag ej på förhand känner något om ordets uttal eller analogivis kan sluta mig till det).

7. *Man bör så vitt möjligt ansluta sig till det redan givna.* Detta är säkert den enda vägen att komma till enighet. Valet av tecken beror nämligen i mycket av tycke ock smak. Om var ock en vill ha sina egna tecken, är någon enighet ej möjlig. Ock på diskussionens väg kommer man ej till målet, just därför att valet väsäntligen beror på tycke ock smak, men icke på principer. Det finnes ingen annan utväg att komma till målet än anslutning till det bestående. Det är i själva värket just en sådan grundsats som leder till val av det latinska alfabetet. Min 1:a sats är egäntligen blott en speciell tillämpning av den 7:e.

Jag menar exempelvis, att man i fråga om tecken för nasal vokal blott har att välja mellan de båda faktiskt givna utvägarna: antingen på polskt vis sätta en krok under vokalen (som i landsmålsalfabetet ock hos Vietor) eller på portugisiskt vis en cirkumflex över vokalen. För utmärkande av »sche»-ljud kan man välja mellan det bömiska *š* ock det av Pitman, Sweet, Afzelius ock landsmålsalfabetet använda *ſ*. För att utmärka de båda engelska *th*-ljuden bör inga andra tecken komma i fråga än isländskans, fornengelskans, Sweets, Westerns, Jespersens, Afzelius', Brekkes, landsmålsalfabetets *þ* ock *ð*. För det tonande väsljudet i *maison* är *z* redan allmänt. För det tyska *ach*-ljudet är *x* (eller *χ*) vanligt i vetenskapliga arbeten. För »äng»-ljudet är tecknet redan givet (kombination av *n* ock *g*). Vokalen i eng. *come* skriver Sweet i sin »Handbook» med *ʌ*, i sin »Elementarbuch» med a — jag skulle liksom Brekke föredraga det förra tecknet.

Erkänner man sats 7, bör det redan nu ej vara synnerligen svårt att komma till ett enhetligt transkriptionssystem för våra skolors behov. Erkänner man ej nödvändigheten av anslutning till det faktiskt givna, ja då synes mig utsikterna till enighet vara mycket små.

Som förutsättning för varje transkriptionssystem gäller naturligtvis ljudskriftens allmänna principer: *ett* tecken för varje ljud ock *ett* värde för varje tecken.

Innan man kan komma till fullständig enighet om betecknigen, kräves enighet i fråga om *vad* som skall betecknas, d. v. s. om vilka ljud i det främmande språket som bör i skolan skiljas till uttalet från närliggande svenska språkljud ock därför utmärkas med egna tecken. Men den tveksamhet, som helt na-

turligt kan råda i detta avseende om vissa språkljud, bör på intet vis kunna hindra enighet i beteckningen av sådana språkljud, för vilka alla kräver särskild beteckning.

Mitt svar på läraremötets 68:de fråga i dess senare del blir alltså:

För att inöva ett riktigt uttal behöves jälp av ljudtroget omskrivna texter.

Lärjungen skall i början se endast ljudtrogen skrift ock övergå till den vanliga ortografien först sedan han blivit någorlunda hemmastadd med språket i ordförråd, former ock konstruktioner.

Fonetiska texter för undervisningens behov finnes:

för engelska i:

Sweet, Elementarbuch des gesprochenen englisch. 2. uppl. London u. Leipzig 1886 — med ortograferad text å ena sidan;

Passy, Elémans d'anglais parlé, Paris 1886;

för övrigt i en mängd av I. Pitman (Phonetic depot, 1 Amen Corner, Pater Noster row, E. C. London) utgivna skrifter: Grammar of the english language, 1—4:th book in fonetik reading, The writings of Solomon, A memorial of Francis Barham, Boys of other countries by B. Taylor, Emanuel Svedenborg by U. & E., The other life by W. H. Holcom m. fl.

för franska i:

Franke, Phrases de tous les jours. Heilbronn 1886 (Sthm 1887).

Passy, Le français parlé. Heilbronn 1886.

Både engelsk ock fransk text finnes i den av Passy utgivna tidskriften *Də fənetik tîtcər* (6 Rue Labordère, Neuilly; 2 fr. pr år).

I fråga om bruket av transkriberad text vid undervisningen hänvisar jag i övrigt till Passys ovan citerade intressanta uppsats i *Engl. stud.,* till Walters redogörelse för sin undervisning i Vietors *Phonet. stud.* h. 1 & 2, samt till Westerns uppsats (»Mere om den nye sprogundervisning») i tidskriften *Vor ungdom.*

J. A. Lundell.

Om de döfve lärjungarnes ställning till den allmänna undervisningen,

af doktor *Joh. Chr. Moberg.*

Hufvudsakliga delen af våra kunskaper inhemtas genom öga och öra. Vid hvarje undervisning måste således stor vigt ligga deruppå, att dessa sinnesorgan hos lärjungarne äro af normal beskaffenhet. Ögats och örats kraftiga samverkan underlättar väsentligt lärjungarnes sträfvanden. Talrika äro dock de fall, då syn eller hörselorganen i någon mån försvagats, så att närsynthet eller lomhördhet uppkommit, hvilka båda utöfva ett för undervisningen menligt inflytande. Den senare visar sig emellertid betydligt mera ödesdiger än den förra. Orsakerna härtill bero så väl på de båda sinnesorganens olika art som på de medel skolan använder för uppnåendet af sitt mål.

I allmänhet taladt, uppfatta vi med ögat endast tingens yttre egenskaper, med örat åter de olika ljuden och således äfven talet. Man kan med fog påstå, att ögat utan örats tillhjälp blott kan skapa autodidakter, ty om andra människors tankar lemnar det oss gemenligen i okunnighet, för så vidt nämligen dessa ej blifvit omsatta i skrift, men äfven i detta fall inhemtas ju kunskapen utan behof af personlig beröring med någon annan.

Skolans mål är, enligt mitt förmenande, så väl ungdomens uppfostran som dess undervisning. Medlen äro lärare, läroböcker och undervisningsmateriel i allmänhet. Under det att i äldre tider undervisningen ofta nog bibringades genom läroboken allenast, har den numera i så väsentlig mån öfvergått till ett lärarens åliggande, att man ganska ofta frestats att anse detta vara hans enda uppgift. Vid fyllandet af sitt ansvarsfulla kall betjenar sig läraren mestadels af muntliga ordet. Derför beror det också i ej ringa grad på beskaffenheten af lärjungarnes hörsel, huruvida lärarens arbete verkligen skall komma dem fullt till godo.

Under det att den närsynte kan hjälpa sig fram genom användandet af passande glasögon, har det hittills ej lyckats

att uppfinna något lämpligt hjälpmedel för den lomhörde. Äfven häri visa sig således förhållandena särdeles ogynsamma för den senare.

I läroverkskomiténs betänkande* egnas sid. 164—7 några ord äfven åt den fråga, jag med denna min uppsats sökt bringa å bane. Der framhålles visserligen den stora betydelse, som hörselskärpan har för undervisningen. På grund af arbetets natur af en sjukstatistik för skolan, inskränker sig dock författaren till att påvisa, att i de statistiska uppgifter, som meddelas, de siffror, som angifva öronsjukdomars relativa förekomst, äro ytterst låga, hvarför dessa sjukdomar ej ega betydelse för det af honom behandlade ämnet. Han uttalar likvisst den åsigt, att »det ej lider tvifvel att en noggrannare undersökning, i all synnerhet om den företages af en öronläkare, skulle uppvisa ett ojämförligt större procenttal af öronsjukdomar, framför allt af fel på hörseln, än hvad de till komitén inlemnade uppgifterna gifva vid handen». En likartad slutsats torde en hvar lätt kunna draga med tillhjälp af sin egen erfarenhet från dagliga lifvet. Helt visst hafva vi alla ganska ofta gjort den iakttagelsen, att vid ett lågmäldt eller af omgifvande buller stördt samtal personer, om hvilka vi ej visste annat än att de egde normal hörsel, bytt om plats eller ändrat ställning, i afsigt att rikta det förut bortvända örat mot den talande. I sådana fall kan med trygghet antagas, att hörselskärpan varit nedsatt å det först använda örat. Detta hörselns försvagande har merendels tillkommit redan under barnaåren** såsom följder af skarlakansfeber, mässling, förkylningar m. fl. vanliga sjukdomar.

Enär man hittills allt för litet uppmärksammat hörselns vigt för undervisningen, hafva ej i vårt land några undersökningar af hörselskärpan hos skolungdomen af kompetent person företagits. Några statistiska uppgifter för Sverige i detta hänseende stå sålunda tyvärr ej till mitt förfogande. Jag har dock låtit mig angeläget vara att efterse, huru härmed förhåller sig i andra land. Genom en härvarande öronläkares, Dr Kjellbergs,

---

* III. Bilaga E till läroverkskomiténs utlåtande och förslag. Redogörelse för den hygieniska undersökningen, afgifven af Professor A. Key. Text. Stockholm 1885.

** I de fall, då hörseln redan i de tidigaste lefnadsåren betydligt försvagats, uppstår vanligen döfstumhet. En döfstumlärare har sagt: att höra är att tala. För undervisningen i konsten att tala, den tidigaste af all slags undervisning, gör sig sålunda inflytandet af hörselns beskaffenhet gällande i hela dess vidd.

välvilja har jag erhållit anvisning på ett par uppgifter angående förhållandet vid några skolor i Tyskland. Uppgifterna förekomma båda i »Archiv für Ohrenheilkunde, herausgegeben von Tröltz, Politzer und Schwartze». I 20:de bandets 1:sta häfte, s. 81, anföres att vid en af Weil i Stuttgart anställd undersökning af 5905 skolbarn 32,6 % af hela antalet hade försvagad hörsel. I 23:dje bandets 1:sta häfte, s. 51, lemnas en resumé af ett af Bezold utgifvet arbete. Ur denna resumé må följande anföras. Bezold hade undersökt 1918 barn från skolor i München. Barnens ålder varierade mellan 7 och 18 år. En del af dem tillhörde Ludviggymnasiets alumnat, de öfriga tillhörde två folkskolor. Såsom ett resultat af undersökningen framgick, att 25,8 % af barnen hade försvagad hörsel. Till detta antal räknades då endast de, som icke kunde höra lågmäldt tal (Flüstersprache) på längre afstånd än högst 8 meter, hvilket blott är tredjedelen af det afstånd, på hvilket detsamma skulle kunna hafva hörts af ett såsom normalt antaget öra. Vidare visade sig, att barnens framsteg stodo i omvändt förhållande till döfhetsgraden. Ehuru de anförda procenttalen ej direkt gälla vårt land, torde de dock äfven för oss vara värda att beakta. Tager man nämligen i öfvervägande den omständigheten, att vårt sträfva klimat erbjuder vida talrikare tillfällen till förkylningar, denna vanliga orsak till öronsjukdomar, frestas man att tro det ofvanstående siffror snarare äro för låga än för höga. I alla händelser synes det visst, att döfhet (lomhördhet) bland skolungdom vid undervisningen utgör en faktor, som icke bör förbises.

För att komma till en riktig uppfattning af döfva lärjungars ställning i skolan, är det nödvändigt att taga hänsyn till en del för alla döfva gemensamma egendomligheter.

Ganska sällan hör den döfve (lomhörde) fullständigt en uttalad sats. Ofta nog är hvart tredje eller hvart fjärde ord det enda, som något så när tydligt uppfattas. Af denna, ja stundom af en ännu mindre, bråkdel af det sagda gäller det att sluta sig till det hela. Att detta ej alltid blir korrekt är självfklart. Hufvudinnehållet gissas dock oftare än man skulle tro. Detta lyckas i synnerhet väl i de fall, då den döfve, t. ex. genom förkunskaper, eller genom ett samtidigt med talet utfördt experiment, eller genom iakttagandet af den talandes mer eller mindre omedvetna mimik, får någon slags kännedom om den tankegång han har att följa. Saknas tillräckliga anknytningspunkter, leder fantasien den döfve lättare på villospår.

På grund häraf har den lomhörde särskildt svårt att rätt uppfatta isolerade, eller så att säga i talet fristående, ord, såsom t. ex. namn, årtal, böjningsändelser o. s. v. Svårigheten att höra medför ofta ett ganska ansträngande tankearbete, som nödvändigt måste verka hämmande för den döfve. Också är det mycket vanligt, att ett par, tre minuter åtgå, innan han fått klart för sig, hvad som yttrades. Ofta kommer han till klarhet härom först *efter* det han påbörjat eller till och med redan hunnit afsluta en förfrågan om, hvad som blifvit sagdt. Är den döfve ett barn, får han ofta i dylika fall af sina föräldrar förebråelser derför att han frågar efter något, som han verkligen har hört. Barnet, äfven om det vet sig vara i sin goda rätt, kan dock ej förklara sakens sammanhang. Föräldrarna inse det sällan, utan antaga att det beror på en med ouppmärksamhet förenad ovana hos barnet. Ofta kunna således både barnet och dess föräldrar vara okunniga om verkliga felet, döfheten. Att äldre personer, i fall deras hörsel är något betydligare försvagad, förblifva okunniga derom, torde vara mera sällsynt; deremot är det ganska vanligt, att de ej derom underrätta andra. Den skröplighet, som kan döljas, anser man onödigt att visa.

De svårigheter, som möta den döfve eller lomhörde i dagliga lifvet, blifva emellertid ännu större i skolan. Ofta händer det att en lärjunge lemnar felaktiga eller rent af bakvända svar endast på den grund, att han ej rätt kunnat uppfatta frågan. Detta händer naturligtvis en döf lärjunge oftare än andra. Äro nu, hvilket såsom nyss nämndes ofta inträffar, både lärjungen och hans föräldrar okunniga om döfheten, kan man ej gärna begära att läraren skulle hafva reda derpå. Alla lärjungens felaktiga svar måste derför af läraren tydas såsom beroende på okunnighet, ouppmärksamhet eller på s. k. virrighet. Talar läraren tyst, eller befinner sig lärjungens plats på längre afstånd från lärarens, ökas naturligtvis svårigheterna. Alldenstund, af skäl som redan ofvan nämnts, lärjungen har lättare att höra, ju planmessigare undervisningen fortgår, bli hans svårigheter ofantligt ökade, då lärarens tal måste anknyta sig till ett lågmäldt svar, afgifvet af någon lärjunge, hvilkens plats ej är i den döfves närhet. Särskildt i de ingalunda sällsynta fall, då svaret varit oriktigt eller alldeles orimligt, blir det så godt som omöjligt för den döfve att följa tankegången; hans hörselförmåga måste då också lemna honom helt och hållet i sticket.

De häraf uppstående olägenheterna hafva stort inflytande

på lärjungen och kunna till och med inverka menligt för undervisningen i dess helhet. En döf lärjunge kommer nämligen ofta i tillfälle att finna sig misskänd. Härvid kan han, allt efter olika temperament, känna sig kränkt, bli nedslagen eller likgiltig. I förstnämnda händelse alstras lätt bitterhet mot läraren, hvilket i allo är skadligt, då ju ett vänskapligt förhållande mellan lärare och lärjungar bäst främjar skolans sträfvande. Känner ynglingen sig nedslagen, saknas den sporre, som skulle drifvit honom till nya ansträngningar; slapphet efterträder intresset, och stundom uppkommer en modlöshet, hvilkens skadliga inflytande sträcker sig långt utom skolans område. Likgiltigheten kan hos några vara liktydig med slöhet, hos andra åter uteslutande afse den undervisning, som skolan vill meddela. I förra fallet är lärjungen en slags onödig ballast, hvilkens medsläpande endast vållar besvär; i senare fallet kunna ännu svårare följder uppstå. Ett barn kan ej undvara sysselsättning, och då nu skolans ej är till behag, väljes någon annan. Denna självvalda sysselsättning kan dock oftast, att ej säga alltid, rubriceras såsom okynne, hvilket äfven för kamraternas undervisning verkar störande. I alla händelser blir det läraren svårt, om ens möjligt, att väcka eller vidmakthålla dylika lärjungars intresse.

Jag har härmed ej velat säga, att den döfve lärjungens uppförande eller flit alltid måste gifva anledning till klander. Många exempel på motsatsen finnas, men i sådana fall är detta vanligen beroende på särskildt gynsamma omständigheter, på hvilka man ej i regeln kan räkna.

På det att här anförda förhållanden ej må anses allt för mycket målade i svart, anser jag mig böra betona, att de hufvudsakligen grunda sig på mina egna erfarenheter från genomgåendet af elementarläroverkets samtliga klasser.* Enär redan 15 år hunnit förflyta, sedan min skolgång afslutades, fruktade jag att mina minnen från skoltiden numera ej af mig såges i

* Såsom särdeles betecknande må följande minne från denna tid här anföras, helst som det ej alldeles saknar samband med föreliggande fråga. Skollagens påbud om lärjunges bevistande af allmänna gudstjensten måste äfven af mig åtlydas, ehuru jag aldrig kunde höra, hvad predikanten sade. Härtill kommer, att den kyrka, hvilken jag under vistelsen i de fem lägsta klasserna måste besöka, var försedd med stengolf och saknade uppvärmningsapparat, hvadan den således under vintertiden i *alla* hänseenden var en för mig olämplig vistelseort. Att befrielse från allmänna påbudet skulle kunnat utverkas, vågade jag ej ens sätta i fråga.

deras rätta belysning. Jag har derför sökt att kontrollera desamma genom att samtala i dessa frågor med ett par döfva lärjungar, tillhörande 6:te klasserna vid Stockholms Reallärovverk. Jag har genom dessa samtal endast fått bekräftelse på, huru lika förhållandena i skolan i själfva verket uppfattas af de döfve. Oaktadt de nämda lärjungarne tillhörde ett väl organiseradt läroverk i hufvudstaden, syntes mig deras belägenhet knappast bättre än fordom min vid läroverk i landsorten. Detta kommer sig dock till ej obetydlig grad deraf, att det, åtminstone under större delen af min skoltid, allenarådande lexläsningssystemet, huru stora systemets brister än i själfva verket äro, dock för mig erbjöd en fördel, enär det stälde mindre fordringar på hörselorganets beskaffenhet.

Oaktadt de många svårigheter, som äro förenade med den lomhördes deltagande i allmänna undervisningen, äro ganska stora, kunna de dock, såsom jag vill söka visa, genom delvis mycket enkla medel betydligt mildras. Första vilkoret är dock, att man kommit till insigt om och erkännande af, att svårigheterna verkligen existera.

Vid lärjungarnes inträde i skolan pläga de underkastas läkarebesigtning. Enligt min erfarenhet tyckes dock denna förnämligast, att ej säga uteslutande, hafva till syfte att utröna, huruvida lärjungarne böra få deltaga i gymnastiköfningarna. Läkaren och skolan hafva i öfrigt, såsom det nu är beställdt, föga med hvarandra att skaffa. Skolan anlitar sällan läkaren vid andra tillfällen, än möjligen då någon slags farsot vinner så stark utbredning i samhället eller bland ungdomen, att skolans fortgång deraf hotas. Läkaren åter uppsöker ej skolan, så vidt han ej dertill uppfordras af allmänhetens farhågor att skolans verksamhet skulle hota barnens sunda fysiska utveckling.

Såsom ett kriterium i samma anda torde få räknas de upprepade vägningarna och mätningarna, hvilka också ej tarfva läkarens närvaro.

Mig synes dock att skolan, vida mer än nu sker, borde anlita läkarens hjälp. Äfven för dess undervisande verksamhet skulle detta nämligen blifva af stort gagn. Alla lärjungar borde, enligt min tanke, af läkare undersökas och undersökas grundligt — ej allenast vid inträdet, utan äfven sedermera åtminstone en gång i terminen. Härvid borde ögats och örats beskaffenhet noga iakttagas. Särskildt vore det af vigt att upptäcka de fall då hörseln försvagats. Mången gång skulle då

helt visst verklig bot kunna erbjudas. I alla händelser skulle så väl barnet själft som dess målsmän och blifvande lärare derom underrättas.

Beträffande dessa lärjungar borde först och främst vidtagas lämpliga anordningar med afseende på deras plats i lärorummet. Särskildt måste akt gifvas deruppå, att det öra, som har största hörselskärpan, blefve vändt mot lärarens plats. Självklart är, att läraren bör tala tydligt och så högt, som ske kan, utan att rösten anstränges eller beröfvas det tillfälle till omvexling, som för intressets och disciplinens vidmakthållande kan vara nödigt.

Alla lärjungar i alla klasser böra tillhållas att afgifva sina svar högt och tydligt. Vinsten häraf komme ej blott den döfve till godo; undervisningen i sin helhet skulle helt visst endast ha fördel deraf, att många famlande, halfhöga svar då hölles tillbaka.

Vid ett bakvändt svar af en döf lärjunge, borde läraren ej bedöma honom alltför strängt, åtminstone ej utan undersökning. Det vore härvid tillräckligt att tillspörja honom, hvad för en fråga han besvarade.

Slutligen borde den döfve lärjungen tillrådas att ständigt hålla sig en lexa i förväg. En aldrig så ytlig förkunskap skulle nämligen vid preparationen vara till betydlig hjälp för ynglingens hörsel.

Iakttagandet af hvad ofvan anförts torde visserligen kräfva mycket arbete, men ett arbete, som dock i sanning skulle rikligen belönas. Huru mycken fördel skulle ej hela undervisningen vinna deraf, att förut håglösa lärjungar förvandlades till intresserade åhörare. Huru stor skada en enda försumlig lärjunge kan medföra för en hel klass, behöfver jag ej framhålla för dem, som själfva undervisat. Om någon skulle med intresse följa skolans undervisning, vore det företrädesvis den döfve lärjungen, då han nämligen funne, att just här erbjödes för honom tillfälle att inhemta de upplysningar och kunskaper, som kamraterna utan så stor möda måhända kunna hopsamla från skilda håll. Skolan skulle för honom kunna bli kär, nästan som hemmet.

Förutom allt det besvär, som utförandet af mina förslag skulle förorsaka, medförde de äfven en ej obetydlig kostnad, nämligen för anställandet af en specielt kunnig läkare såsom skolans biträde. Genom att flere skolor i samma stad anstälde en läkare gemensamt vunnes tvänne fördelar. För det första skulle kostnaderna bli mindre och möjliga att bestrida. För

det andra finge denne läkare tillfälle att mera odeladt egna sig åt skolan och dess ungdom.

Men skulle något särskildt anslag för ändamålet vara behöfligt, är det ej att betvifla det Sveriges för skolan städse så offervilliga folk ej skulle neka sitt understöd åt ett ur hvarje synpunkt så behjärtansvärdt företag.

Ögonblicksbilder.

Ett par reseintryck från sommaren 1887.

Undertecknad vistades förliden sommar i och för språkstudier på skilda ställen i Tyskland, dock mest i Hannover, som med rätta berömmes såsom en lämplig ort för att praktiskt studera det tyska tungomålet. För skolmän är denna ort synnerligen att rekommendera, dels emedan skolorna derstädes äro särdeles utmärkta, dels äfven derför, att de med största beredvillighet öppnas för främlingar, hvilket ej är fallet öfverallt annorstädes. Särskildt mottagas nordbor sympatiskt härstädes, ja, det finnes vid läroverken framstående lärare, som specielt intressera sig för norden och äro kännare af nordiska förhållanden. Med dem kan man utan svårighet komma i tillfälle att göra fördelaktigt språkligt utbyte. Vi nämna särskildt Realgymnasium I i Hannover.

Som vår vistelse på denna plats till en del sammanflöt med ferierna vid de allmänna skolorna, voro vi ej egentligen i tillfälle att göra direkta pedagogiska iakttagelser, hvilket ej heller var hufvudsyftet med resan. Dock kunde vi ej undgå att lägga märke till ett och annat.

Det föreföll oss sålunda, som om man vid de tyska skolorna mindre lägger an på den döda undervisningsmaterielen än på den lefvande materielen: utmärkta lärarekrafter. De skolors inredning och den undervisningsmateriel, som vi voro i tillfälle att se, voro i allmänhet af ganska anspråkslös art. Mycket litet var slösadt på yttre prydlighet eller på en nymodern lyxartad materiel, hvarmed måhända annorstädes åtskillig humbug bedrifves, enär mycket kan taga sig bra ut vid uppvisningar inför profana ögon, som dock är af mindre verkligt pedagogiskt gagn för undervisningen. Hvad som helt visst utgör de tyska läroverkens starka sida, är deras utmärkta lärare-

kår, och derpå hänger nog det allra mesta. Den tyska lärarekåren utbildas från början specielt för sitt kall; den derför enkom afpassade lärareexamen i Tyskland är visserligen en säkrare garanti för att lärarekandidaten eger för skolan användbara kunskaper, än till dömes nya kandidatexamen hos oss med dess mångläseri. Den tyske läraren har också en angenämare och tryggare personlig ställning; särskildt torde befordringsväsendet hos oss stå åtskilligt efter det tyska. De myckna, obehagliga lärareprofven, hvaröfver allmänneligen klagas hos oss, äro en okänd sak hos tyskarne, och ändock är man i Tyskland fullt betryggad att ega och kunna rekrytera en duglig lärarekår. Det är äfven större utsigter i Tyskland för en lärare att med tiden vinna hedrande och förmånlig befordran än hos oss, och deri ligger en synnerligen kraftig sporre till nitisk verksamhet. Den svenska extralärarens prekära ställning synes ej hafva någon motsvarighet i de tyska läroverkens organisation, så vidt vi hafva rätt uppfattat den. Olägenheterna hos oss torde äfven i detta fall i väsentlig mon bero på sjelfva befordringssystemet och dess handhafvande.

En sak frapperade oss. Undervisningen i *modersmålet* synes stå vida högre i Tyskland än hos oss. Det var alldeles förvånande att höra, hurusom en tolf-årig parvel från Kaiser Wilhelms Gymnasium i Hannover hade väl reda på sin tyska literatur, n. b. den, som låg inom hans fattningsområde. Med anledning häraf anmärka vi först, att den tyska ungdomen synes vara tidigare utvecklad än vår; man egnar också tydligen i Tyskland en särdeles omsorg åt modersmålets studium, specielt åt dess literatur. Till en del tro vi detta bero derpå, att undervisningen i modersmålet väl gemenligen i Tyskland är anförtrodd åt fackmän, som väl känna språkets historia och literatur, medan detta undervisningsämne i Sverige vanligen öfverlemnas åt icke-fackmän: svenska kan ju hos oss hvem som helst undervisa uti (rättare: skola alla kunna undervisa i), och det är för öfrigt ej så noga med ämnet. I Tyskland lägges en hufvudvigt på detta läroämne. Härtill kommer en annan sak. Lärjungarne komma i Tyskland bättre förberedda än hos oss till läroverket och detta framför allt i modersmålets välläsning, isynnerhet på grund af en förträfflig inrättning, som man der nästan öfverallt har, nämligen de af läroverken kontrollerade *förberedande skolorna* (Vorschule). Det vore i vår tanke en välsignad sak, om någon dylik institution kunde komma till stånd äfven hos oss; härigenom skulle en fast grund läggas för skolans vidare arbete. Många af de svagheter, hvaraf våra svenska skolor till äfventyrs lida, hafva ytterst sin rot deri, att ynglingarne intagas (måste intagas) i läro-

verken med otillräckliga förkunskaper. Deremot äro vi afgjorda motståndare till den der idén här hemma om sammankoppling af folkskolan och högre skolan eller som det på konstspråket heter: »folkskolan såsom bottenskola». Förslaget är enligt vår mening ett opraktiskt teoretiserande från vissa quasi-demokratiska älsklingshugskott såsom utgångspunkt; men i verkligheten skulle det gestalta sig som en sannskyldig olycka och helt enkelt förrycka och förvrida båda skolornas sunda utveckling. De hafva, det kan ej hjelpas, olika syften och de kräfva att fritt få utvecklas hvar och en i sin art om de skola blomstra. En vedhuggare, en skomakare och en ladugårdspiga hafva så till exempel med all säkerhet, om de skola bestå i lifvets strid, behof af en helt annan uppfostran och undervisning, än de blifvande ämnesvennerna för professionerna i astronomi, fysik och matematik. Denna öfvertygelse hindrar oss ej att lifligt önska, det bildning i allt rikare mått måtte tillströmma vårt folk, till alla utan undantag, och detta en bildning, som i möjligaste måtto är af omedelbart praktiskt gagn i lifvet.*

Med verkligt intresse funno vi nu bekräftadt, hvad vi förut hört omtalas, att i de tyska läroverken bland annat läsas mönsteröfversättningar af klassiska auktorer på den tid, som är anslagen åt modersmålet. I en mellanklass hade således lästs Schillers bekanta versifierade öfversättning af Virgilii Æneids andra och fjerde bok samt Simrochs moderna tolkning af forntyska hjeltedikten: *Niebelungenlied,* och denna lektyr syntes verkligen intressera ungdomen. Det vore ju något att tänka på äfven för oss. Vi fråga således: Skulle det ej vara skäl försöka att till omvexling äfven för vår skolungdom framlägga goda svenska tolkningar af klassiska auktorer? Vi ega ju sådana till rätt stort antal, om man blott vill taga vara på hvad man har. Att uppräkna dem alla tarfvas ju icke; blott sätta sjelfva saken under debatt, ty hos oss har knapt någon kommit på den idén att förfara på sådant sätt. Ge-

---

* Hvad den ärade förf. här anfört till stöd för sin ställning som motståndare till folkskolan såsom bottenskola leder dock osökt tanken på, hvilken sannskyldig lycka det vore, om professorerna i de fack han angifver — och i åtskilliga andra också — alltid haft förmånen från sin tidigare skolålder medföra icke blott det elementära vetandet utan ock förmågan att praktiskt använda detsamma. De skulle nämligen då »i lifvets strid» icke stå fullt så långt *efter* vedsågaren, skomakaren och ladugårdspigan, som nu ofta är fallet; och sålunda skulle just förverkligas förf:s lifliga önskan, att bildning i allt rikare mått måtte tillströmma vårt folk och detta en bildning som just vore af omedelbart praktiskt gagn i lifvet. Ämnesvennerna för professionerna blefve nog icke de, som vunne *minst* på en sådan anordning, — misstänker *L. H.*

nom en dylik anordning torde ett uppslag vara gifvet till en metod att låta ungdomen få göra bekantskap med klassiska literaturens skönheter, fastän den ej är mäktig njuta dem på originalspråket.

För öfrigt räkna vi äfven hit nyare öfversättningar af moderna literaturens mästerverk. Och sådana tolkningar hafva vi af första rang i ej ringa antal. Lärare äro så ofta i förlägenhet, hvad de skola bjuda sina lärjungar på i literaturväg, bland annat derför att det svenska anses gammalmodigt eller utnött. Hvarför då ej någon gång göra ett grepp i den internationella poesiens rika skattkammare. Det skulle nog ibland löna mödan, att skolungdomen under insigtsfulla lärares ledning finge formera bekantskap med verldsliteraturens heroer.

En sak föll oss äfven i ögonen under vår resa; dock kan det måhända synas något djerft af oss att framkomma med ett dylikt påstående. Tyska skolan syntes oss mera än den svenska vara bygd på fosterländsk grund. En lefvande patriotism är den kraft, som genomglödgar den moderna tyska kulturen, som bildar grundtonen i det hela, som är dess lifgifvande själ. Schillers bevekande maning: »An's Vaterland, an's Theure schliess dich an», synes stå som ett osynligt motto öfver alla tyska dörrar. Denna ande kan ej undgå att i viss mon sätta sin prägel äfven på skolans lif och arbete. Vid ungdomens uppfostran är fosterlandskärleken en mäktig kraft, som kan uträtta stora ting. Får denna känsla vara den röda tråd, som genomgår, förbinder och värmer det hela, så kan detta ej annat än verka upplyftande och stärkande. I denna dager framstod för oss den tyska skolan och den tyska ungdomen. Tysken är med rätta stolt öfver sitt ärorika fädernesland, och han älskar det varmt och högt; för dess värnande och försvar nedlägger han på fosterlandets altare utan knot, ja med glädje, tunga offer. Tyvärr synes hos oss en afmattning af nationalkänslan gripa omkring sig; en blaserad kosmopolitism är på allt för många håll en småförnäm modesak. När tysken är stolt öfver sin historia, visar sig allt för mången svensk man benägen att vid tillfälle smäda sitt land, att nedsätta våra ärofulla historiska minnen. Vi bara hänvisa till pressen. Särskildt är det unga Sverige angeläget att visa, huru mycket de ringakta »det smörgåsätande landet» (såsom de stundom benämna sitt moderland). För att blott nämna ett exempel: då utlandets kompetente domare anse Gustaf II Adolf för en dråplig man och ett af verldens största fältherresnillen, så blir han tvärtom förvandlad till en riktig stympare, när vissa inhemska fältherreämnen få sätta sig ned och skrifva krigshistoria. Och allt annat i samma stil.

Vi våga tänka oss, att äfven svenska skolan åtminstone ej är alldeles utan skuld till detta missförhållande. Det är så vackert och glädjande i Tyskland att se, hur den tyska fanan jemt figurerar vid ungdomens lekar liksom i allvarets dagar. Hur ofta hissar den svenska skolan den fosterländska fanan? Firar den och kommer ihåg fäderneslandets stora märkelsedagar? Före vår utresa sågo vi en dag här hemma några hundra skolbarn marschera ut till en sommarfest i det gröna. De voro rikligen försedda med vimplar och fantasiflaggor (Gud förlåte mig, tror jag icke att jag såg en halfmåne); men den blågula duken stod ej att upptäcka. Och detta väckte hos oss sannerligen en vemodig känsla, då vi sedan funno hur annorlunda det såg ut t. ex. när skolbarnen i Hamburg voro ute och lekte: tyska färgerna, så långt ögat nådde. Skolan har helt visst medel i sin hand att verka i reagerande detta fall, att väcka och uppamma fosterlandskänslan i de ungas sinnen. Kanske kunde något mera uträttas i denna riktning än hvad som sker. Framför allt: Mera stämning. Mera värme! Och härmed afsluta vi den anspråkslösa redogörelsen för de intryck vår resa gjorde på oss och de enkla reflexioner den hos oss väckte.

E. W. Pettersson.

Lærerinder — Reiselyst — og en slunken Pengepung.

Af *H. W.*

Ja, de tre Ting findes ofte forenede, og det saa inderligt, at de ikke engang som i Overskriften er skilte ved en Streg. For Manges Vedkommende bliver de tre Ord staaende uforandret i Forhold til hinanden et helt Liv igjennem; for Andre er Fru Fortuna saa venlig at ombytte det mindre yndede Adjektiv »slunken» med et andet af bedre Klang; og atter for Andre tager Tidens rullende Hjul Reiselysten op paa sine Eger og maler den saa smaaningom til Stöv.

Men jeg tænker idag hverken paa de Omvexlinger Tiden eller Fru Fortuna bringer, — jeg tænker kun paa de tre Begreber, der er stillet sammen i Overskriften.

Sammenstillingen vækker min Sympathi, kanske mere end de Flestes, thi det er ikke saa frit, at jeg har lidt af Erfaringens Kjendskab til den. Jeg siger dette saa uforbeholdent, thi jeg vilde gjerne hos Verdandis Læsere have vundet lidt Tiltro, förend jeg gav dem det i Manges Öine letsindige Raad: sög at tilfredsstille din Reiselyst, — selv om Pungen er — — — noksagt! —

»Men hvordan?» spörges der. »De mener da vel ikke, at vi skal sætte os i Gjæld for at tilfredsstille vor Reiselyst?»

Nu, hvorfor ikke, hvis De har Udsigt til at betale Gjælden. Gjör et lidet Overslag. Hvad Udbytte vil Reisen give Dem? Större Kundskaber i en eller anden Retning? Kundskab er Penge. Kapitaliser Kundskaben og undersög, hvad Rente den vil give. En lang Erfaring har lært mig, at den for Lærerinder med almindeligt Omlöb i Hovedet giver mindst 10 %. Om De da forrenter de Penge, De har laant, med 5 %, saa har De en materiel Profit af 5 %, — ikke at tale om den Berigelse og Forfriskelse, der er bleven Deres Aand tildel.

»Men om jeg dör, för Pengene er betalt?»

Gjör som jeg har gjort: assurer Deres Liv for den Sum, De laaner! Det koster en Bagatel, og Deres Samvittighed er beroliget.

De er endnu betænkelig: Gjæld har De en panisk Skræk for. Det har jeg ogsaa, derfor har jeg ogsaa grebet Sagen an paa en anden Maade — jeg har nemlig gjort mange Reiser og det lange — men Pengepungen har aldrig været lang. Men saa har jeg i min Kuffert pakket et Dusin Fjærpenne, og de har havt en forunderlig Midas-Evne til at gjöre Alt til Guld. Alt hvad jeg har seet og hört af Interesse, det har Fjærpennen taget under Behandling, sendt Produktet til et eller andet Dagblad, der led af periodisk Magerhed, — og Midas-Forvandlingen har ikke længe ladet vente paa sig.

De er fremdeles betænkelig. »Den Slags Penne kan ikke enhver handtere», siger De, — »der skal en egen Evne dertil, og den har ikke jeg.»

Hvilken Evne har De saa, om jeg tör spörge? Ökonomiens?

»Ja, nog kan jag spara», siger De. »Ifjor opsparede jeg Halvdelen af min Lærerindelön. Lad se, om Nogen gjör det bedre.»

Nu, det förste Aar, jeg var Lærerinde, havde jeg Kr. 144 i Lön (det er mange Aar siden). Deraf havde jeg de 120 i Behold ved Aarets Slutning, og med dem og de förnævnte 12 Fjærpenne bestred jeg Udgifterne ved mit förste tre Maaneders Ophold i Udlandet.

»Men er det ikke umaadeligt dyrt at reise?»

Aa, det kommer an paa, hvordan man steller sig. Lad os tage et Exempel. Hvilket Land önsker De at besöge?

»Tyskland, for at lære Tysk!»

Bien! Benyt Deres tre Feriemaaneder, reis med 3:dje Klasse Jernbane og 2:den Klasse Dampskib, lei Dem ind i en af de mange hyggelige »Ferienheim» for Lærerinder, der nu findes rundt om i Tyskland, og hvor De faar i alle Dele upaaklageligt Stel og behagelig Omgang med tyske Kollegaer for 2 Kr. pr. Dögn. Med en Sum af 250 à 300 Kroner bestrider De den hele Reise.

»Men om jeg nu önskede at tilbringe nogle Dage eller Uger i en eller anden af de större Byer?»

Saa henvend Dem til Foreningen »Den unge Piges Venner», hvoraf der er en Underafdeling ogsaa i Stockholm, saa vil man opgive Dem et eller andet respektabelt »kristeligt Logihus» eller »Heim», hvor De ogsaa slipper med en Udgift af 2 à 3 Kr. daglig. Jeg har prövet flere saadanne og fundet mig vel tilfreds.

»Findes der ogsaa i fransktalende Lande lignende Hjem?»

Ja. Jeg skal f. Ex. nævne et, hvor jeg selv har boet: Guvernante-Hjemmet i Forest ved Bryssel. Har De hört det nævne?

»Nei».

Det var underligt! Flere svenske og norske Damer har dog i længere Tid opholdt sig der. Jeg vil gjerne fortælle Dem lidt derom. Hjemmet staar saa behagelig for min Erindring, at det er mig en Glæde at opfriske Mindet derom. Den store Anstalt, hvoraf det udgjör en Del, er desuden et saa mærkeligt Exempel paa, hvad et enkelt Menneske formaar at udrette i Livet, naar det drives af et levende Önske om at hjælpe sine Medmennesker, at den vel fortjener at blive kjendt.

Frk. Adelaide Momm tilhörer en rig Frankfurter-Bankierslægt. For flere Aar tilbage bragte Forholdene nogle Medlemmer af Slægten til at bosætte sig i Belgien, i en Landsby i Nærheden af Bryssel, ved Navn Forest. Da Familien drev en större Fabrikvirksomhed, havde Frk. Momm rig Anledning til at blive kjendt med Arbeidsklassen, specielt med de indvandrede tyske Arbeidere, som Familien fortrinsvis beskjæftigede. Mange af disse Familier vare meget fattige; især var der en Mængde hjælpelöse Börn, hvis Fædre var döde eller arbeidsudygtige, der paakaldte Medmenneskers Barmhjertighed. Frk. Momm bestemte sig da til ved egne Midler at oprette et Börnehjem, hvor indtil 20 Smaapiger kunde optages og opdrages til nyttige Medlemmer af Samfundet. Frökenen, der besidder ett ganske ualmindeligt praktisk Skjön, lod Börnene lære Alt, som fordres af en dygtig Tjenestepige, og ved en fornuftig Benyttelse af Tiden havde de unge Piger i 16 Aars Alderen tilegnet sig en saadan Dygtighed, at de med störste Lethed fandt Plads i de bedste Familier i Bryssel. I Forbigaaende vil jeg her bemærke at en Frue, der helt havde ofret sig for filantropiske Foretagender og paa en Reise besögte Börnehjemmet i Forest, erklærede, at af alle de Anstalter, hun havde besögt, havde ingen paa en saa tilfredsstillende Maade löst sin Opgave som Frk. Momms. Det er mig en Overvindelse ikke at give enkelte Detaljer af Dagsordningen tilbedste, men det vilde före mig for langt bort, — og jeg maa gaa videre.

Samtidig som Frk. Momm grundede sit Börnehjem, anlagde hendes Broder — Fabrikherren — en Skole for Landsbyens Smaabörn, hvor 150 Rollinger i Alderen mellem 2 og 8 Aar havde et godt Tilhold fra 9 om Morgenen til Kl. 5 om Eftermiddagen. Tre »Söstre» meddelte Undervisning, lavede Middagsmad til de Smaa og puslede om dem forövrigt. Alle Udgifter betaltes af Familien Momm. I denne Skole sendtes ogsaa Börnehjemmets smaa Beboere, til de bleve saa store, at de kunde sendes til den kommunale Skole. Det næste Frk. Momm foretog sig var ved Siden af sit Börnehjem at anlægge et Hjem for Tjenstepiger. Hun havde paa nært Hold

seet, hvilke Fristelser de stakkels Piger var udsatte for, naar de enten midlertidig var uden Plads eller ved Sygdom afkræftede og ude af Stand til at ernære sig selv. Ligeledes havde hun seet, hvor vanskeligt det var for tyske Tjenstepiger, der i Haab om bedre Lön sögte hen til Belgien, at finde Ansættelse i belgiske Familier. Alle saadanne hjælpelöse Stakler sögte nu hen til Frk. Momms Hjem, hvor de uden nogensomhelst Godtgjörelse fik den bedste Pleie og den kjærligste Veiledning.

En Dag kommer en hjælpelös, lidende ung Pige ud til Hjemmet og beder om Optagelse. Bestyrerinden spurgte som sædvanlig, hvem og hvorfra hun var, hvad hun önskede o. s. v. Af den unge Piges Svar fremgik da, at hun var Datter af en fattig tysk Advokat, at hun et Par Aar havde været Lærerinde i en belgisk Familie, var bleven syg, havde maattet opgive sin Plads og nu uden Penge og uden Venner stod aldeles hjælpelös i det fremmede Land. Hun vilde mere end gjerne tage tiltakke med en Plads i Pigehjemmet. Dette Tilfælde gav Frk. Momm meget at tænke over, og Tankerne klarnede sig strax til Handling. Den lige saa varmhjertede som energiske Dame leiede endnu et Hus — Börnehjemmet og Tjenstepigehjemmet optog allerede tre — og i dette indrettede hun nu et hyggeligt Hjem for Guvernanter. Med det Administrationstalent, der er hende eiendommeligt, satte hun dette Hjem i Forbindelse med Börnehjemmet paa den Maade, at de vordende Tjenstepiger besörgede Opvartningen for Lærerinderne, og Lærerinderne til Gjengjæld gav Börnene en enkelt Undervisningstime i et eller andet Fag. For ikke at saare Lærerindernes Finfölelse bestemte hun en nominel Pris, 2 frcs. pr. Dag for eget Værelse, og 1 fr. 50 cent., naar 2 eller 3 delte Værelse; men i Tilfælde af Trang faar Lærerinderne meget gjerne enten Eftergivelse af eller Henstand med Betalingen. Ifald Vedkommende önsker det, er der ogsaa Anledning til ved Udförelse af Haandarbeide, f. Ex. Perlebroderi for Kjöbmændene i Bryssel, at fortjene cirka 1 fr. daglig.

Forest ligger ganske i Nærheden af Bryssel, — kun 7 Minuter med Jernbanen. 22 Træn löber daglig mellem Forest og Bryssel, og Tur- og Returbillet koster kun 30 Öre.

Da jeg i December 1886 besögte Anstalten, der har været i Virksomhed siden 1879, stod den under Ledelse af en meget elskværdig og dygtig Dame, M:lle Einthoven. Hun var hollandsk af Födsel, men talte og skrev med störste Lethed baade Tysk, Fransk og Engelsk. Sammen med mig opholdt sig en svensk Lærerinde i Hjemmet. Hun kunde ikke noksom udtrykke sin Taknemmelighed over den kjærlige Modtagelse, hun der havde faaet.

Frk. Momm bebor sammen med sin Broder et smukt Gods i Nærheden af Hjemmet, og hver eneste Dag — naar hun ikke er bortreist — aflægger hun Hjemmet et Besög, ligesom der fra Godset daglig tilföres Hjemmet Melk, Grönsager, Frugt (jeg har endnu nogle deilige Pærer i taknemmelig Erindring) o. s. v. Ikke sjelden inviterer hun saavel Lærerinderne som Börnene op til sig, og da lider Ingen Nöd, omend Frk. Momm hader al Flothed og er bange for at sætte de Unge Griller i Hovedet. Hun er i det Hele et prægtigt Menneske, og jeg ved intet Sted i Verden, som jeg saa tröstig anbefaler som de tre Hjem i Forest, — 31 Chaussée de Neerstalle.

Vær ikke bange for at blive afvist: 40 opredte Senge har Frk. Momm stillet til mulige Gjæsters Raadighed. Lige overfor en saa storartet Gjæstfrihed risikerer man ikke at blive vist Vinterveien.

Bokanmälan.

Skrifter af uppfostringskonstens stormän, utgifna af *Otto Salomon.* II. **Några tankar rörande uppfostran,** af *John Locke.* Öfversättning från engelskan af —*e E*—

Intresserad att få veta, hvad man för 200 år sedan tänkte i en fråga, som i våra dagar så mycket begrundas och diskuteras, börjar man det lilla arbetet. Men man kan ej länge bibehålla en objektiv ståndpunkt inför dessa tankar, som äro liksom tagna ur vår egen tid, det är ej ett historiskt intresse man känner för dessa frågor, som också stå på dagordningen hos oss, man läser för att lära och för att jämföra sina egna åsigter och erfarenheter med författarens. Med förvåning finner man, att blott i några få enstaka fall vi, det 19:de århundradets menniskor, stå framom det 17:de århundradets. Hur är det möjligt, att vi i fråga om uppfostran stå på ungefär samma ståndpunkt, som för 200 år sedan, under det världen på så godt som alla öfriga områden tagit jättesteg framåt? Skulle den materiella världen i och för sig vara mäktig af större och snabbare utveckling än den andliga? Månne vi ej egna åt den senare, kanske halft omedvetet, blott ett deladt intresse, under det att våra bästa krafter användas på det, som kan gifva lifvet behag? Men skola vi kunna lämna åt våra efterkommande ett bättre arf, än det vi själfva mottagit, måste vi göra det stora mål, hvartill all uppfostran bör leda, till hufvudsyfte för vårt jordiska sträfvande. Och detta mål är, för att tala med författaren, »att en människa skall kunna behärska sina egna önskningar, motarbeta sina egna böjelser och endast följa det, som förnuftet anser för bäst, om än begäret lockar åt annat håll.»

Se här några af de råd författaren ger föräldrar och uppfostrare, som skola hjälpa de unga på vägen fram till det nyss nämnda målet. Först och främst, säger han, skola vi börja att tidigt forma barnens själar, medan de ännu lätt kunna böjas, ty det är »dåraktigt att tänka att de, sedan vi gjort dem till elaka barn, kunna bli goda människor.» Och för att de skola blifva goda människor, måste

de tidigt lära sig att underkasta sig den faderliga auktoriteten, men blott så länge deras »brist på omdömesförmåga gör, att de äro i behof af ledning och tuktan»; så snart de själfva äro i stånd att bedöma hvad som är rätt och orätt, bör ej andras myndighet och maktspråk hämma en själfständig utveckling. »Gör er son till er lydiga undersåte, medan han är barn, och till er tillgifne vän, då han växt upp till man.» Vidare säger han: men vill man värkligen bli lydd, måste förbud och befallningar vara så få som möjligt; *straff* bör ej ofta användas. Stryk anser förf. som det »sämsta och därför det sista medel, som bör användas vid barnens bestraffning, och som aldrig bör ifrågakomma annat än vid mycket svåra förseelser.» Förf. anser med rätta, att om stryk måste tillgripas för större barn, bevisar det, att vi gjort oss skyldiga till försumlighet och efterlåtenhet mot de små. »Ingen tuktan är nyttig för barn, hvari ej *skammen* att lida för ett begånget fel invärkar mera än själfva smärtan.»

Belöningar böra vara af samma art som straffen. »Sorgfälligt bör man undvika att belöna barn med saker, som endast tillfredsställa deras sinnen.» Hvad gör man genom att gifva barn äplen, karamäller, kläder och nöjen som belöning, »annat än erkänner dem som värkligt värdefulla föremål, hvilka böra eftersträfvas — det är ju detsamma som att lära dem stolthet, vällefnad och lystnad.» Således ej kroppslig smärta som straff, ej njutning som belöning. »*Aktning*» och »*skam*» böra vara de driffjädrar, som jämte förnuftsgrunder skola föra barnen in på dygdens väg.

Lika tänkvärda som författarens åsigter om belöning och straff äro hans ord om lefnadsnjutningar. Sedan han varnat för att vänja barnen vid fina kläder och läckerheter, tillägger han: men det är ej nog att afhålla barnen från vällefnad och vänja dem vid måttlighet och enkelhet, man måste äfven bevara dem för de exempel, som öfverallt möta dem, ty barn förstå ju mycket bättre det de se, än det de höra. Man bör därföre ej göra något inför sin sons ögon, som man ej vill att han skall göra efter, ty ej hjälper det att sedan föreställa honom, »att den frihet man tagit är något, som hör den mognare åldern till, och som ett barn ej bör trakta efter; därigenom öka vi endast exemplets makt och sätta själfva den förbjudna handlingen i ett mera lockande ljus.» — Men skola vi då förändra vårt lefnadssätt för barnens skull? Mången skall säkert anse det både onödigt och omöjligt, men visst är, att först när de fullvuxne lefva som de böra, skall ock ungdomen göra det.

Någon enda gång känner man sig böjd att protestera mot författarens ord, såsom t. ex. då han säger: »Hvad man anser nödvän-

digt att af barnen uträttas, det befäste man hos dem genom outtröttlig öfning, så ofta som tillfällen därtill erbjuda sig, och när det är möjligt, *så skapar man tillfällena själf.*» Ja, just så göra uppfostrare, de skapa tillfällena, men åstadkomma därigenom mera ondt än godt. Ej saknas i hvardagslifvet osökta tillfällen att låta barnen öfva sig i det, som de senare i lifvet behöfva kunna. Märka de, att man fordrar att de skola göra *nytta* endast emedan det ingår i uppfostringsmetoden, blir det dem snart en besvärlig och förhatlig börda, under det de alltid med glädje omfatta hvarje tillfälle att vara *värkligt* nyttiga. Och med all vår varsamhet skola vi dock ej kunna dölja för deras klarseende ögon, när *tillfällena* äro konstgjorda. Men hvarför ej taga barnens hjälp i anspråk vid de i hemmet förefallande göromålen? Huru nyttigt vore det ej både för dem och för hemmen. Kanske kunde mången familj därigenom hjälpa sig med en tjänare mindre.

Ordet *tjänare* påminner oss om ett annat uttalande af författaren, däri han framhåller den skada, som *dåligt tjänstefolk* och *dåliga kamrater* kunna åstadkomma, som en af de största svårigheter uppfostraren har att undanröja. Inför den första af dessa svårigheter står han lika redlös som vi, och enligt hans mening är det lika omöjligt att finna ett botemedel för den andra, det bästa är att undvika den genom att låta sina barn få privat undervisning.

Dessa svårigheter stå alltjämt qvar och äro allt för vigtiga att kringgås eller undanskjutas. Det stora intresse, hvarmed i våra dagar alla frågor som röra uppfostran omfattas, låter oss hoppas att allvarliga försök skola göras till att undanröja dem. Kanske kunna många af de faror, som vidlåda kamratskapet, undgås genom samskolor!

Vidare citat skulle föra oss för långt, och dessutom hoppas vi, att rätt många skola läsa den lilla boken och själfva döma om dess innehåll. Författarens framställningssätt är friskt och lifligt och vida mer underhållande, än de flesta moderna arbeten i detta ämne.

Öfversättningen är mycket omsorgsfullt gjord. Vi kunna ej annat än med stort nöje motse fortsättningen på denna serie.

G. H.

Tyska ord och samtal af *Thalia Schoug.* Pris: 75 öre.

Med synnerlig glädje har undertecknad tagit kännedom om ofvanstående lilla förträffliga arbete. Dess ändamål är att göra våra skolflickor och skolgossar i någon mån förtrogna med tyskan, sådan

den talas i hemmet och skolan, på gatan och i boden, för mängden af dem kanske en terra incognita. Då området är så vidsträckt, ligger svårigheten naturligtvis mer än någonsin just i en begränsning af det rika innehållet. Och härutinnan har efter mitt förmenande utgifvarinnan lyckats förträffligt. På de 52 sidorna är sammanfördt så mycket, att man därmed kan reda sig ganska långt i helt olika förhållanden: på hotellet, vid bangården, i köket och trädgården o. s. v. Så väl ordförteckningarna, hvilka under de särskilda rubrikerna föregå samtalen, som dessa själfva äro valda med mycket god urskiljning. Arbetets andra — och kanske största — förtjänst är dess rikedom på verkligt idiomatiska tyska uttryck, hvilka så väl lärare som lärjungar eljest med yttersta möda måste leta sig till, *om* de ens finna dem. Undertecknad har med förtjusning igenkänt en hel del gamla bekanta, som han samlat under åratal. Det torde vara onödigt att anföra några; läser man igenom en enda sida, så skall man finna många sådana.

Samtalen äro mycket enkla och hvardagliga — och det är ju meningen —, men icke desto mindre genomandade af en viss friskhet, beroende därpå att de äro gripna ur det lefvande lifvet. Säkerligen skola de både väcka och underhålla barnens intresse. Boken kan med fördel användas i både goss- och flickskolor, äfven om ett och annat från köket och fruntimmerstoiletten går öfver pojkarnes horisont. På hvilket stadium boken bäst skall användas, torde vara svårt att afgöra, men säkerligen är det ej farligt att låta den inträda ganska tidigt, exempelvis i tredje klassen af de Allmänna läroverken och möjligen i femte klassen i flickskolorna. För själfstudium lämpar den sig förträffligt, och äfven äldre kunna läsa den med nytta och nöje. Jag råder till en början hvarje lärare och lärarinna i tyska språket att skaffa sig boken. Den talar bäst för sig själf.

Svenska språkets fordringar äro i allmänhet väl tillgodosedda, och skiljer sig detta arbete i så måtto fördelaktigt från sin föregångare på samma område, Calwagens Talspråk. Att ett och annat uttryck har en något tysk anstrykning är ju lätt förklarligt. »Handkoffert» i st. f. kappsäck är olämpligt, såsom obekant eller åtminstone ovanligt, och bokens sista ord »Väl bekommet» i st. f. »väl bekomme» är kanske tryckfel, liksom »får jag *bed* om ett glas», likaledes på sista sidan. Bland de tyska orden finnes möjligen ett eller annat, om hvars föredragande framför andra i språket använda man kunde hafva olika meningar, t. ex. sid. 42 auftragen i st. f. anziehen. Efter Sanders betyder auftragen antingen »hafva på hufvudet» eller »begagna, nöta» kläder. Bättre hade varit att säga

»jag måste taga den här klädningen», icke »taga på mig». Huruvida Vogelbeerbaum är vanligare än Eberesche torde vara vanskligt att afgöra. Men detta allt är ju endast lappri, som alls icke inverkar på bokens användning, liksom icke häller vissa friheter eller oegentligheter i interpunktionen, hvilka utgifvarinnan tillåtit sig. Två anmärkningar eller rättare frågor vill jag endast till sist framställa. Hvarför står ej substantivens deklination utsatt, då utrymmet så väl tillåtit det? Och hvarför har icke den s. k. riksortografien användts, då t. ex. O. Löfgren i sina förträffliga arbeten infört den?

Bokens spatiösa stil och uppställning gör den lättläst och åskådlig. Det för en skolbok olämpliga ljusgråa bandet kan vid en ny upplaga bytas ut mot ett mörkare, t. ex. brunt.

E. Planck.

Poetisk läsebok för barn, utgifven af *Ellen Key* och *Anna Whitlock.* Pris: häft. 1: 50; pappb. 1: 75.

En bok, bygd på de principer, som ledt författarinnorna af den poetiska läsebok för barn, som utgifvits af fröknarna Whitlock och Key, har länge varit af behofvet påkallad, men en sådan bok är på samma gång så svår att sammanställa, att vi knappast kunnat föreställa oss, att den med för handen varande material skulle kunna utarbetas. Då emellertid detta nu skett, är det ett så mycket större nöje att kunna vitsorda den skicklighet, hvarmed uppgiften här blifvit löst. Bokens användbarhet vid undervisningen förökas äfven genom den kloka praktiska anordningen af det hela, i det den sönderfaller i trenne delar, lämpade för olika åldersklasser och utvecklingsstadier. En lycklig tanke hafva utgifvarinnorna haft och här för första gången tillämpat, då de ökat de ringa tillgångarna i vår egen literatur genom lån och öfversättningar ur den vida rikhaltigare danska och norska, hvilka öfversättningar verkstälts enkom för denna läsebok. Dessa öfversättningar från danskan och norskan, der författare sådana som B. Björnson, Chr. Richardt, Chr. Winther, Velhaven, Wergeland m. fl. blifvit representerade, äro i allmänhet vällyckade, om ock originalens friskhet och omedelbarhet mångenstädes gått förlorade. I betraktande af de svårigheter, som här varit att öfvervinna, bör man naturligtvis vida mer fästa sig vid förtjensterna än felen, helst som det härigenom blifvit möjligt att kunna i vårt eget språks drägt lägga under barnens ögon sådana ypperliga bitar som exempelvis Winthers »Amerikarejsen». Det är också härigenom boken vunnit sådana tillökningar som de ypperliga bilderna från djurens verld, hvilka pryda den första kursen. Bland samlingens

perlor i öfversättningsväg må ock nämnas Wordsworths »Vi äro sju», återgifven i Thekla Knös' bearbetning, der det dock varit skäl att, om sådant låtit sig göra, utbyta vissa tunga verser mot motsvarande i den Ömanska tolkningen af samma stycke. En praktisk åtgärd är också vidtagen derutinnan, att boken icke belamrats med våra klassiska författares alster, då, såsom utgifvarna riktigt anmärkt, dessa redan äro tillgängliga i de flesta hem.

Vid utgifvandet af läseböcker torde emellertid det mest praktiska vara att rent af försöka gifva ett sådant innehåll, som lämpligen kan genomgås under vissa läsår, hvarigenom mycken oro och ovisshet i undervisningen kunde undvikas. För närvarande är bristen på sådana läseböcker så känbar, att den rent af kan sägas ha förorsakat ett oefterrättlighetstillstånd i vår modersmålsundervisning. Skulle nu utgifvarnas mening vara att deras läsebok skulle användas vid sidan af förut befintliga läseböcker, anse vi icke heller att dermed det egentliga målet — undervisningens stadga och konseqvens — vore vunnet. Den enda möjligheten för att vinna en sådan stadga är nemligen, enligt vår åsigt, att läseboken författas med ett för dess stycken gemensamt syfte för ögonen, så att både lärare och lärjungar kunna hvila sig i det trygga medvetandet, att det som här genomgås verkligen utgör en integrerande del af en kurs i modersmålet. Såsom nu förhållandena ställa sig: med lyriska småstycken ur *denna* läsebok, med af läraren uppsnappade godbitar från annat håll och allt dermed följande bryderi vid anskaffande af textböcker o. s. v. blir det som utmärker undervisningen just motsatsen till frid och ro och godt samvete öfver att man verkligen eger en behållning af det lästa.

Det är derför som icke heller dessa lyriska stycken, valda med klokt aktgifvande på hvad som är lämpligt för barnets ålder och hvad som är vackert och lyftande för öfrigt, det är derför som icke heller de kunna fylla skolans behof.

Huru eniga vi äro med förf.:na i principerna, måste vi derför bekänna, att våra erfarenheter af den verkan dylika stycken göra varit ganska nedslående. Det kan ju bero på en felaktig behandling af styckena, och derför skulle vi önskat att förf. i företalet gifvit några råd för bokens användning och sagt hur de tänkt sig denna. Förvisso hade sådana råd varit välkomna och med stor tacksamhet mottagits. Behofvet af samråd och utbyte af erfarenheter är särskildt på detta område stort. Med den kännedom vi vunnit om utlandet är det icke bättre beställdt der, och det gäller öfver hela den civiliserade verlden, att modersmålsundervisningen befinner sig på ett utveckladt, primärt och experimenterande stadium. Öfver-

allt behöfver den enig samverkan och förenade ansträngningar för att komma in i bättre, rationellare banor och icke blott famla sig fram. En ny, bättre metod är oundgängligen nödvändig. Endast det starkt systematiserande Frankrike har härvidlag verkligen gifvit ett godt exempel. Den rutinerade förmågan att behandla språket, den stilistiska fulländning, som utmärker det som nation, lemnar härpå det bästa bevis. Dermed hafva vi ingalunda velat gifva något erkännande åt den derstädes förherskande formela småaktigheten och regeltvånget, det efterföljansvärda ligger i det *enhetssträfvande,* som präglar språkbehandlingen och som visar sig äfven i de franska läseböckerna.

Svårigheten med en läsebok sådan som denna och med alla likartade antologiserande är nämligen den, att styckena stå der så fristående och att man måste gå ifrån ämne till ämne, och dessa olikartade stycken gifva derför ett nöje för stunden, utan att efterlemna något djupare intryck. Det är ju möjligt, att lärarens konst härför kan råda bot, och derför hade det varit intressant att få veta utgifvarnas åsigter, om hvad lärarens analys bör innefatta och hvartill den bör inskränka sig.

Vår öfvertygelse är, att ett stycke icke med framgång kan presenteras för ett barn, utan att det står i något slags *sammanhang,* som gör, att man kan erinra om det och återkomma till det. Exempelvis ligger ett af skälen till Runebergs *Fänrik Ståls* popularitet deri, att de enskilda styckena äro delar af en *diktcykel.* Sammanhanget kan vara af många slag. För alla slags berättelser är sjelfva tråden och den historiska ramen ett sådant sammanhang. Men en förenande länk af detta slag saknas i den egentliga lyriken. På högre ståndpunkt kan lyriken ju få ett sådant genom sitt samband med en författarpersonlighet: literaturhistorien blir då sammanhanget.

Hvad nu sambandet skall utgöras af: det får bli läseboksförfattarens sak, men *att* ett sådant skall finnas, måste vi uppställa som oeftergifligt vilkor för en läseboks verkliga användbarhet. Häruti är det som Frankrike kan tjena oss till föresyn: det inrättar sina läseböcker som verkliga kurser i stilistik, i literaturhistoria; med andra ord det fins en enhet, som ger läseboken hållning och dermed också undervisningen hållning.

Skulle vi gifva ett förslag, skulle vi vara böjda att föreslå för mellanklasserna några få af de mera lättsmälta moderna författarne jämte en ytterst lättfattlig kurs i några ästetiska grundbegrepp, tillika med meddelade mönster och talrika exempel. Härjemte en vidlyftig literaturhistorisk-biografisk inledning till de författare som meddelades. Vi tänka oss att på detta lägre stadium Thorild, Fre-

drika Bremer, Almqvist och Blanche skulle duga. Må hända äfven humoristiska folklifsskildringar sparsamt skulle kunna meddelas. Planen kan lida förändringar, men den torde åskådliggöra vår mening med det sagda.

Det är icke en kritik mot bokens stycken vi härmed velat gifva, det är endast ett tvifvel på att den tillfredsställer barnens fordringar, vi velat framställa. När vi sett den kyla, hvarmed barnet ofta mottager de präktigaste alster, den likgiltighet det visar, när man väntat motsatsen, hafva vi frågat oss: hvad fordrar det då? — och det enda svar vi härpå lyckats få, är detta, hvilket utgör delvis en upprepning af hvad vi förut sagt i denna tidskrift: det vill träda i ett personligt förhållande till hvarje läroämne, således äfven till modersmålet, och det är mera roadt af en lektion i rättstafning, der det kan täfla om att stafva rätt, än det är af den allra härligaste dikt, der det måste sitta som lugnt åhörande utan att dess sjelfverksamhet tas i anspråk. Kan man derför gifva barnet något som erbjuder ett praktiskt intresse eller framkallar en verksamhet, har denna undervisning nått ett mål, som den nu ofta icke når. Skolan har sin begränsning, den kan icke öfvertaga hemmets roll, och om den kunde det, borde den det icke heller. För den *samling* af barn, som förefinnes i skolan, erbjuder icke högtläsningen i och för sig tillräcklig sysselsättning. Skolans specifika uppgift är att omdana den teoretiska verkligheten, ämnet, till en skyldighet, en uppgift, och till att blott passivt mottaga och receptivt njuta är barnet visst icke oförmöget, men i skolan förvandlar det vanligen ett sådant njutande till ouppmärksamhet, slöhet, eller ock användes en sådan ästetisk andaktsstund rent af till sådana bisysselsättningar, som vi med ett fult ord benämna skoj.

En läsebok, sådan som den föreliggande, har dock sin bestämda roll att spela äfven vid en så beskaffad, med gifna uppgifter förbunden modersmålsundervisning, som den vi här förordat. Dess stycken kunna användas till ren memorering, hvarvid barnets intresse för stycket får ett kraftigt stöd just af det mekaniska utanläsningsarbetet. Och dessutom finnas många tillfällen då man behöfver ett afbrott, när den planmässiga undervisningen verkar enformigt, kanske tröttande. Det homogena är som regel förträffligt, men det heterogena som undantag lika behöfligt. Det är när behofvet af en sådan omvexling uppstår som denna läsebok, med sitt goda urval af för barnen lämplig poesi och *verklig* poesi, kommer väl till pass.

Hellen Lindgren.

Från **Fosterlands-Stiftelsens Förlagsexpedition** har utkommit och finnes hos alla bokhandlare att tillgå följande böcker, passande

För den mognare ungdomen:

A. L. O. E., Den ryktbare läkaren i staden Korsfri och hemligheten af hans konst, andra uppl., häft. 75 öre, v. b. 1 kr.

— — **Familjen Roman** eller trons kamp mot verlden. Forts. af »Jättarnes besegrare» eller den stora striden. *Med 7 planscher.* Häft. 1 kr., fint klotband 2 kr.

— — **Jättarnes besegrare** eller den strid alla måste kämpa. *Med 40 illustrationer.* Tredje uppl. Kart. 1: 60, klotb. 2: 25.

— — **Sjön i urskogen.** En berättelse belysande det 12 kapitlet af Romarebrefvet. *Med illustrationer.* Häft. 1: 50, kart. 2 kr., klotband 2: 75.

Ansgarius, Sveriges apostel, skildrad för svenska folket tusen år efter hans död. 30 öre.

Bunyan, J., Kristens och Kristinnas resa tillsammans, **praktupplaga** med *80 illustrationer.* Pris: häft. 3 kr., klotb. med röd snitt 4: 50, d:o med guldsnitt 5 kr.

— — **Kristens resa.** Sjunde uppl. *Med 6 planscher.* Häft. 1 kr., v. b. 1: 25, klotb. 1: 60.

— — **Kristinnas resa,** forts. af Kristens resa. *Med 4 planscher.* Ny öfvers. från originalspråket. Tredje uppl., h. 75 öre, v. b. 1 kr., klotband 1: 50.

Capadose's lefnadshistoria, af honom sjelf berättad. Häft. 50 öre.

Dilworth, J., Vittnesbördets tabernakel med förklarande anmärkningar och *tjugo noggranna illustrationer.* Tredje uppl. 40 öre.

Engelhardt, E. v., Herren ser. Några drag ur pastor J. M. Ludvigs lif. 25 öre.

Esters hem af *Janet Eden.* Öfversättning af G. S. Löwenhielm. Häft. 1 kr., kart. 1: 25, klotb. 2 kr.

Frideborg. Folkkalender, utg. af B. Wadström. Med talrika illustrationer. Kart. 1 kr., klotb. 1: 75.

Gamla skolkamrater och deras lefnadsöden. *Med illustrationer.* Häftad 1: 25, fint klotb. 2: 25.

Guest, W., Fidelia Fiske. Några drag af ett åt Gud helgadt lif. Häft. 60 öre, klotb. 1: 25.

Guds fostrande nåd eller **Kerstin Redferns pröfningar.** Pris häft. 2: 50, kart. 3 kr., klotb. 3: 75.

Hagerup, E., Martyrhistoria. Bearbetad och med bihang tillökt af C. O. Rosenius. Sjette uppl. Häft. 1: 25, v. b. 1: 50, klotb. 2 kr.

Harms, L., Gyllene äpplen i silfverskålar. Häft. 1: 50, kart. 1: 75.

Henderson, James. En läkaremissionärs lif och verksamhet. 40 öre.

Holmberg, E. J., D:r Martin Luthers lefverne 1483—1546. *Med 20 stora och vackra illustrationer.* Häft. 75 öre, kart. 1 kr.

Holt, E. S., Mistress Margery. En berättelse från förföljelsen mot lollarderne. Häft. 1 kr., kart. 1: 25, klotb. 1: 75.

Johan Huss eller **En påfve, ett kyrkomöte och en reformator.** Af Merle d'Aubigné. 25 öre.

Immanuel, W., Vaken och bedjen! eller Genom honom till honom! En sann händelse berättad för folket. Tredje uppl. 35 öre.

Julklockorna. En berättelse ur verkliga lifvet Häft. 1 kr., kart 1: 25.

Kolmodin, Adolf, Minnesteckning öfver Carl Johan Carlsson, den första svenska missionären i Kunama. *Med porträtt.* Häft. 25 öre.

Galla och Evangelium. Med en färglagd karta öfver Gallaländerna, häft. 75 öre, klotb. 1: 75.

— — Evangelii makt, en missionsbild från Australien, 40 öre.

— — Från "Soluppgångens land", Japan förr och nu, förnämligast från missionshistorisk synpunkt. *Med illustrationer.* Häft. 60 öre, klotb. 1: 50.

Kontoristen, den unge, eller »om skalkar locka dig, så följ icke». Af Edvin Hodder. Andra upplagan. Häft. 85 öre, kart. 1: 10, klotb 1: 75.

Lifvet i arbetarens hem, häft. 75 öre, v. b. 1 kr., klotb. 1: 25.

Manning, S., Det heliga landet Palestina. Med omkring *130 illustrationer samt en färglagd karta öfver landet.* Öfvers. af lektor G. S. Löwenhielm. Häft. 6 kr., kart. 7 kr., klotband 8 kr., på extra fint planschpapper i elegant band 12 kr.

Min egen historia. *Med 5 illustrationer.* Häftad 85 öre, kart. 1: 10, klotb. 1: 75.

Mullens, H., Prasanna, eller **Trons seger.** En berättelse från Bengalen. Häft. 1: 50, kart. 1: 75, klotband 2: 50.

Philips, R., Märkvärdiga omvändelser. Öfvers. af lektor G. S. Löwenhielm. Häft. 1: 10, kart. 1: 40, klotband 2 kr.

På farlig väg, berättelse ur folklifvet, öfversättning från tyskan. Häft. 50 öre, kart. 75 öre, klotb. 1: 50.

Robert och Greta eller **En liten solstråle i en mörk vrå.** Häft. 75 öre, kart. 1 kr., klotband 1: 75.

Rudolfs födelsedagsgåfva. En berättelse för ung och gammal. *Med 2 litografierade planscher.* Kartonnerad 50 öre.

Santalermissionen, under ledning af Börresen och Skrefsrud. *Med porträtter af Börresen och Skrefsrud.* Häft. 1 kr., klotb. 2 kr.

Senapskornet eller **Mary Jones och hennes bibel.** *Med illustrationer.* Häft. 1 kr., kart. 1: 40, klotb. 2 kr.

Spanska bröderna. En berättelse från det sextonde århundradet. Häft. 2: 50, kart. 3 kr., klotband 3: 50.

»Boken är af värde och intresse ej blott för den mognare ungdomen, utan ock för äldre.» Sv. P.

Svanboet, en berättelse från de skotska kovenanternas förföljelsetid. *Med illustrationer.* Häft. 50 öre, kart. 75 öre.

Ur lejonets mun eller **församlingen i katakomberna.** *Med 6 planscher.* Andra uppl. Häft 1: 50, kart. 1: 80, klotb. 2: 50.

Walton, O. F., Skuggor eller en gammal länstols lefnadsöden. Häft. 1: 50, kart. 2 kr., klotb. 2: 50.

Valda skrifter för skolan och hemmet af B. E—g. III. Strödda uppsatser och berättelser. Häft. 1 kr., klotband 2 kr.

Webb, Pomponia eller **de kristne af kejsarens hus.** *Med 19 illustrationer.* Häft. 2: 50, klotband 3: 50.

Withrow, W. H., Valeria, en af martyrerna i Roma. En berättelse från den första kristna tiden. *Med illustrationer.* Häft. 1: 50, kart. 2 kr., klotb. 2: 75.

Från **Fosterlands-Stiftelsens Förlagsexpedition** har utkommit och finnes att tillgå hos alla bokhandlare en serie af lefnadsteckningar under rubrik:

Några af Luthers samtida och vänner.

I. **Fredrik Mykonius** af *Moritz Meurer,* med porträtt, 75 öre.

II. **Johannes Brenz** af *F. K. Wild,* 75 öre.

III. **Johannes Bugenhagen** af *Moritz Meurer,* med porträtt, 75 öre.

IV. **Justus Jonas** af *H. G. Hasse,* med porträtt, 75 öre.

V. **Georg Spalatin** af *E. Engelhardt,* med porträtt, 75 öre.

VI. **Wenzeslaus Link** af *Herm. Wilh. Caselmann,* 75 öre.

VII. **Kaspar Crusiger** af *Osvald Gotlob Schmidt* och **Nikolaus Hausmann** af *Moritz Meurer,* 75 öre.

VIII. **Nikolaus v. Armsdorf** af *E. Julius Meier,* med porträtt, 75 öre.

IX. **Philip Melanchton** af *Moritz Meurer,* med porträtt, 1: 50.

Hela samlingen inb. i två fina band tio kronor.

Ur pressens omdömen meddelas följande:

»Lefnadsteckningarne öfver dessa Luthers medarbetare vid reformationsarbetet böra blifva tjenliga premier åt mera försigkomna studerande vid elementarläroverken.» *Örebro tidning.*

»Det är med sant nöje man läser dessa skildringar från reformationens dagar, i mycket så olika vår tid, att det fordras sådana lifsbilder, som dessa äro, åskådliga och varma, för att kunna sätta sig in uti dem. Man får ock här till lifs ett stycke lefvande kyrkohistoria, af stort värde för såväl kunskapen som det kristliga lifvet. Det vore derföre önskligt, att dessa små häften vunne många läsare, något som man kan hoppas också på den grund, att de framträda under en så lättläst och tilltalande form.» *Veckoblad för Folkunderv.*

»Dessa lefnadsteckningar torde med skäl kunna anses förtjena uppmärksamhet framför hela högar af diktade berättelser.» *Göteborgs Veckoblad.*

»Vi lyckönska Fost.-Stiftelsens Förl.-Expedition att ha slagit in på denna förträffliga väg vid sin förlagsverksamhet. Dylika lifsbilder från det troskraftiga reformationstidehvarfvet äro perlor för vår tid och borde af alla vänner till vår kyrka och till en nyttig folkläsning flitigt spridas. Vi rekommendera varmt dessa skrifter i presterskapets åtanke till spridning i församlingarne. Sockenbiblioteken i synnerhet borde ej sakna dem.» *Väktaren.*

På **FAHLCRANTZ & Cos** förlag hafva utkommit och finnas att tillgå i hvarje välordnad bokhandel följande böcker lämpliga till

Premieböcker för skolorna.

Naturvetenskaplig Boksamling,

utgifven under öfverinseende af professor **TH. M. FRIES**:

1. **Växtriket** (Botanik), af professor *Th. M. Fries,* med 137 bilder. Pris: 2: 25. — 2. **Djurriket** (Zoologi), af professor *T. Tullberg*, med 211 bilder. Pris: 2: 50. — 3. **De fysiska naturlagarne** (Fysik), af lektor *K. Melander,* med 141 bilder. Pris: 1: 50. — 4. **Kemiska kraften** (Kemi), af professor *J. O. Rosenberg,* med 116 bilder. Pris: 1: 50. — 5. **Stenriket och Jordens byggnad,** af doktor *Fr. Svenonius,* med 141 bilder. Pris: 1: 50.

Hvarje del säljes särskildt.

VETENSKAP FÖR ALLA.

3 delar med tills. 800 bilder. Pris: för hvarje del häft. 7: 50, inb. 10 kr.

Hvarje del säljes särskildt.

LIFVET.

Lifsföreteelserna hos menniskan och de högre djuren (populär fysiologi), af **Paul Bert.** Bemyndigad öfversättning af professor **Rob. Tigerstedt.** Med 402 bilder. 2 delar. Pris: häft. 7 kr., inb. 8: 50.

ALLMÄN VERLDSHISTORIA, med särskildt afseende på kulturutvecklingen, af D:r **Otto Sjögren.** 1. *Gamla tiden.* Pris: 2: 75. — 2. *Medeltiden.* Pris: 2: 25. — 3. *Nya tiden.* Pris: 3: 75.

Hvarje del säljes särskildt.

JORDEN och MENNISKAN. Allmän geografisk läsebok, af **Emil Svensén,** med 132 bilder. Pris: häft. 3: 75, inb. 5: 25.

UPPSLAGSBOK FÖR ALLA. Konversationslexikon i fickformat, innehållande 30,000 uppsatser och ordförklaringar. Pris: häft. 4: 50, inb. 5: 25.

Predikningar för skolungdom,

af d:r **F. W. Farrar.** Bemyndigad öfversättning af kyrkoherdarne **E. Bergman** och **C. Ljungman.**

Pris: häft. 2: 75, inb. 4 kr.

Vid val af **skolpremier** torde benägen uppmärksamhet fästas vid följande, å **Lars Hökerbergs** förlag utgifna böcker, **tillgängliga till påseende i hvarje välordnad bokhandel:**

Vetenskapens sagoland. En bok för de vetgirige. Af *A. Buckley*. Bem. öfvers. med öfver **70** illustrationer. Kart. **2: 40**; inb. **3 kr.**

»**Intet** bland de många populärvetenskapliga arbeten, som på senare tid utkommit, **har varit så väl afpassadt för den vetgiriga ungdomen som detta.**»

Fågelsagor. Strödda bilder ur fåglarnas lif. Af D:r *Baldamus*. Svensk bearbetn. **1: 50.**

»Tilltalande och fint tecknade skildringar, och man erhåller en sådan inblick i fåglarnas lefnadsvanor, som blott den skarpsynte och naturälskande vetenskapsmannen kan gifva. Boken är **förträfflig** för barn och ungdom och skall för öfrigt läsas med nöje af hvilken ålder som hälst.»

»Ett friskt, för naturens skönhet öppet sinne, **grundlig bekantskap** med och **innerlig kärlek** till fågelverlden utmärka denna bok.»

Svensk statskunskap. Handledning för menige man af *Gustaf A. Aldén*. (Utgör del. I af »Medborgarens bok».) Kart. **1 krona.**

Allmän statskunskap. Handledning för menige man af *Gustaf A. Aldén*. (Utgör del. VI af »Medborgarens bok».) Kart. **1 krona.**

Humleplockningen. Dikt af *K. A. Melin*. Illustr. af *Edv. Forsström*. Hft. **2: 25**; inb. **3: 25**; med guldsn. **3: 60.**

»Tillhör **det yppersta**, som på många år sett dagen inom vår literatur.» Innehåller: Kung Hakes död. — Gerda. — Kettil rese och Atte troll.

Vänd!

Lämpliga premieböcker!

Svenska Bilder af Carl Snoilsky. Häft. 1: 50, inbunden 2: 50.

Sveriges skönaste Folkvisor, utgifna af Em. von Qvanten. *Godtköpsupplaga.* Häft. 1: 50, inb. 3 kr.

Nials Saga och **Egil Skallegrimssons Saga,** öfvers. från fornisländskan af **A. U. Bååth.** Pris för den förra: häft. 4 kr., inb. 5: 50; den senare: häft. 3: 25, inb. 4: 75.

Romerska Dagar af Viktor Rydberg. Häft. 4 kr., inb. 5: 50.

Bevingade Ord. Våra allmännaste citat efter utländska och svenska källor samt under medverkan af flere fackmän redigerade. Med ett fullständigt namn- och titelregister. 8:o, 410 sid., häft. 2 kr., eleg. inb. 3 kr.

De bildande konsternas historia af Professor **L. Dietrichson.** Med 115 bilder. Häft. 9: 50, eleg. inb. 12 kronor.

Lifvet på Island under Sagotiden af **H. O. Hildebrand.** 2:a fullkomligt omarbetade upplagan. Häft. 3: 75.

Sagor af Bröderna Grimm öfversatta af **Julius Humble,** med teckningar af **V. Andrén.** Två delar à häft. 2 kr., inb. 2: 75.

William Shakspere, hans lif och verksamhet, af Doc. **Schück.** *Godtköpsupplaga.* Häft. 4 kr., inb. 5: 50.

Samling af nyttiga, praktiska och pålitliga uppslagsböcker:

I. *Svensk-historiskt Handlexikon.* Häft. 3: 50. inb. 4: 50.

II. *Politiskt Handlexikon.* Häft. 3: 25, inb. 4: 25.

III. *Kemiskt Handlexikon.* Häft. 4: 25. inb. 5: 25.

IV. *Svenskt Literatur-Lexikon.* Häft. 5 kr., inb. 6 kr.

V. *Jordbrukarens Handlexikon.* Häft. 4: 75, kart. 5: 25, inb. 5: 75.

HUGO GEBERS FÖRLAG.

— Svegde. — Slaget vid Helsingborg. — Signes visa. — Natten är mitt kungarike. — Snöflingornas saga. — Bengt Mattsson Modig. — Dunderbergsgubben. — Adils' gästabud. — Hell vårt land!

För flick- och småbarnsskolorna.

En liten verld bland fjällen. Barnberättelse af *Laura Fitinghoff*. Med teckningar af *Jenny Nyström*. Inb. **2: 50.**

»Denna bok är en af **de bästa skildringar ur barnens lif vi läst.**»

»Vi kunna icke annat än **på det varmaste rekommendera** den åt alla mödrar, hvilka önska förskaffa sina barn en lektyr, som är **roande, sund** och upplifvande och på samma gång i ordets bästa bemärkelse realistisk.»

Rex och Regina. Skildringar ur en engelsk flickas lif. Af *Emma Marshall*. Bearb. öfvers. af *Hedv. Indebetou*. Med en plansch. **1: 75.**

»Bland den literatur, som särskildt lämpar sig för unga flickor, intager denna bok en **mycket framstående plats.** Den är rik på älskliga och tilltalande skildringar, men fri från allt pjunk.»

Barnamat. Lite roligt åt de små af *En barnavän*. Med många taflor och teckningar. Häraf äro **tre** *»portioner»* rikt illustrerade och i stort format utkomna, och hvardera portionen kostar **inbunden 90 öre.**

Lämpliga premieböcker,

utkomna på ***Albert Bonniers*** förlag:

BÄCKMAN, J., Geografiska bilder för hemmet och skolan. I. Sverige. 362 bilder med upplysande text. 1 kr., inb. i pappb. 1: 30, i clotb. 2 kr.

ERSLEV, E., Allmän Geografi för skolans högre klasser och till läsning i hemmet. 3:e uppl. Med 226 bilder. 5 kr., i pappb. 5: 50, i clotb. 6: 25.

HOFBERG, H., Genom Sveriges bygder. Skildringar af vårt land och folk. Med 374 illustr. 6 kr., eleg. inb. 8 kr.

STARBÄCK, C. G., och FR. v. KRÆMER, Läsebok i fäderneslandets häfder. 4 delar med tills. 278 illustr. och 6 kartor. Pris för del 1 kr., inb. i pappb. 1: 25.

WEBER, G., Allmän verldshistoria. 3:e uppl. omarbetad af **Otto Sjögren.** 4 delar tills. 12 kr., inb. i 2 band 15 kr.

WHITLOCK, A., och E. KEY, Poetisk läsebok för barn. 1: 50, inb. i pappb. 1: 75, i clotb. 2: 75.

Poetiskt Album. Urval af svensk lyrik från folkvisan till nuvarande tid (Rydberg, Snoilsky o. s. v.). Med förf:s porträtt samt talrika teckningar af **Malmström, Holm** m. fl. konstnärer. Eleg. inb. 4 kr., med guldsn. 4: 50.

Stockholm, Central-tryckeriet, 1888.

Årspris (för 6 häften) 3 kr. — Lösa häften à 75 öre.

VERDANDI

TIDSKRIFT

FÖR

UNGDOMENS MÅLSMÄN OCH VÄNNER

I

HEM OCH SKOLA

SJÄTTE ÅRGÅNGEN

1888

Tredje häftet.

Häftets innehåll:

Om botanikundervisningen på skolans olika stadier. Af *Ernst Henning* . . . sid.
Tillägg till »Lärerinder — Reiselyst — och en slunken Pengepung». Af *H. W.* . . . 97
Ett uttalande i Samskolefrågan. Af *Ellen Key* . . . 101
Mens sana in corpore sano. Af *Venicola* . . . 105
Bokanmälan: »How to win» by miss Frances E. Willard, anm. af *Edmund Gammal* . . . 110

STOCKHOLM 1888.
LARS HÖKERBERG, VIOLINFAB.

Utgifvare: ULF och LARS HÖKERBERG.

Pris för detta häfte 75 öre.

Prenumeration: närmaste bokhandel eller på närmaste postanstalt.

Om botanikundervisningen på skolans olika stadier.[1]

Om man i korthet skulle karakterisera den nyare undervisningsmetoden i botanik, så kan man säga att denna går ut på, dels att *ungdomen sjelf* skall så mycket som möjligt göra iakttagelser öfver växtdelarnes form och beskrifva de företeelser, som omnämnas i läroboken, hvilken derigenom endast bör vara en hjelpreda för minnet, dels äfven att växternas skiftande former och de i växtverlden mötande företeelserna, i den mån det är möjligt, förklaras och ställas i samband med hvarandra. Hvad man således vill undvika är såväl en andefattig inpluggning af växtbeskrifningar och term-definitioner som äfven meddelanden af isolerade, oförklarade mer eller mindre kuriösa eller pikanta fakta. Gifvet är väl, att man ej kan förklara allting; man bör dock hafva till ögonmärke att låta de olika fakta så mycket som möjligt *belysa* hvarandra, eller, då detta ej låter sig göra, särskildt framhålla att här föreligger en egendomlighet af säreget intresse, som är förtjent af ett närmare studium. Detta sätt att meddela ett isoleradt faktum blir ju *väckande* och derigenom på ett alldeles egendomligt sätt bildande.

Då undervisningsmetoden i ett skolämne skall utforskas och bestämmas, så har man att se till, hvilken betydelse detta ämne har för den allmänna bildningen och derjemte naturligen, genom studier under sjelfva lektionerna, på hvilket sätt det ur vetenskapen utgallrade kunskapsmaterialet lämpligast bör meddelas. Man skall med andra ord i första hand undersöka, hvilka förmögenheter genom detsamma kunna väckas till lif och utbildas, samt i hvad mån det kunskapsmaterial, detta ämne erbjuder, har betydelse för vårt dagliga lif och för vår uppfattning

[1] De *allmänna* synpunkter, som här framhållas, torde kunna gälla hvilken skola som helst der botanik ingår såsom allmänt bildningsmedel; *detaljerna* deremot åsyfta, såsom läsaren finner, de högre allmänna läroverken.

af hvad som sker rundt omkring oss. Hvarje skolämne har ju både en formel och en reel betydelse för vår utveckling, och ju flera förmögenheter kunna utvecklas och ju flera praktiskt nyttiga kunskaper — såväl för det andliga som materiela lifvet — kunna vinnas af ett läroämne, desto större betydelse har detta såsom allmänt bildningsmedel.

Till en början vill jag derföre söka besvara frågan om botanikens betydelse såsom allmänt bildningsmedel för att sedan söka uppvisa huru undervisningen bör ordnas för att åtminstone de vigtigaste delarne af ämnets bildande innehåll må komma till användning.

Botanikens betydelse för den *formela* bildningen har framhållits vara den, att den — utom att uppöfva minnet — *skärper vår iakttagelseförmåga,* vänjer oss vid att *jemföra* och *ordna* våra kunskaper och erfarenheter och lär oss att först *efter grundlig undersökning* af faktiska förhållanden *bilda våra meningar* och fälla våra omdömen.[1] Jag skulle för min del till detta vilja lägga, att botaniken äfven kan och bör användas för att väcka *uppfinningsförmågan* till lif. Att allt detta är obestridligt erkänner ju enhvar, som antingen sjelf något utförligare studerat detta ämne eller också varit i tillfälle att lära känna dess nuvarande metodiska behandling. Jag vill här med några ord närmare beröra hvarje särskild sak.

Botaniken skall först och främst lära oss att med *vaken* blick betrakta de oss mötande företeelserna i den omgifvande naturen. Såsom ett hufvudvilkor för all bildning fordras just enligt min åsigt förmåga att *se* och *säkert uppfatta* de oss omgifvande föremålen och rundt omkring oss försiggående företeelserna, ty ju mera man iakttager, desto mera bildningsmaterial skaffar man sig, desto rikare innehåll ger man åt sitt lif. I detta afseende råder ju en ofantligt stor skilnad menniskor emellan. Der den ena ingenting märker, der finner den andra rikedom; den förre har med oöfvadt öga betraktat sin omgifning, den senare har i sin utvecklade iakttagelseförmåga ett medel att höja sig allt högre och högre. Och jag tror just, att intet

---

[1] *N. Ldt.* Om undervisning i naturlära inom skolans lägre klasser. Pedag. Tidskrift 1879.

Fr. Laurell. Bibringande af växtkännedom i folkskolan i anseende till ändamål, omfattning och sätt. — Berättelse om nionde allmänna svenska folkskolelärarемötet i Upsala 1883. Pag. 175 och följ.

S. Almquist. Om undervisningen i naturkunnighet. — Skolan och hemmet af Carl Kastman. 3. 1883.

annat af skolans ämnen kan i så hög grad som botaniken med dess rika, lätt tillgängliga undervisningsmaterial utveckla denna förmåga. Önskligt är ju dock, att äfven vid undervisningen i andra ämnen, der så ske kan, särskild vigt lägges vid att skärpa iakttagelseförmågan, så att icke denna blir ensidigt utvecklad, och jag är öfvertygad om, att inom de flesta skolämnen sådant låter sig göra.[1] I synnerhet tror jag, att religionsundervisningen skulle vinna betydligt i åskådlighet och bibringa mera verklig öfvertygelse, om vid den samma lärjungarne finge lära sig att göra observationer öfver företeelser på det religiösa området, och jag är viss om, att ett ringa fåtal besitter denna förmåga.[2]

En nära till hands liggande följd af de samlade iakttagelserna och erfarenheterna blir naturligen en *jemförelse* mellan dem. *Olikheterna* mellan föremålen och företeelserna framträda i allmänhet först; derefter får man öga för *likheterna*. Vid undervisningen bör man naturligen taga hänsyn till detta och särskildt bemöda sig om att *utveckla* förmågan att anställa dylika jemförelser.

Men det är icke nog med att vi samla iakttagelser och erfarenheter, vi måste äfven för att kunna sammanhålla det iakttagna och draga full nytta deraf lära oss att *ordna* våra kunskaper. Detta kan visserligen hvarje vetenskap lära oss, men i de flesta skolämnen lemnas vanligen denna systematisering fullt färdig åt lärjungarne utan något som helst deras eget åtgörande, och derigenom går ju en ganska stor del af dessa ämnens bildande kraft förlorad. — Sedan vi omsider insamlat och ordnat ett visst kunskapsmaterial, hafva vi slutligen att *kombinera* de af oss konstaterade fakta och draga slutsatser. Såsom en särskild sida af kombinationsförmågan vill jag framhålla *uppfinningsförmågan,* hvarmed jag då menar konsten att genom kombination af de förvärfvade kunskaperna om naturen draga för den materiela odlingen direkt nyttiga och vigtiga slutsatser. Jag vill här erinra om den gamla satsen, att man icke kan göra sig till herre öfver naturen annat än genom lydnad för dess lagar — »naturæ non imperatur nisi parendo». Kemin och fysiken ega visserligen större betydelse än botaniken i fråga om att väcka uppfinningsförmågan till lif, och det kunde derföre anses obehöfligt, att botaniken upptoge denna art af bildning på

[1] Vid Stockholms Reallläroverk praktiseras detta med framgång t. o m. vid undervisningen i psykologi.

[2] »*Uffes*» artikel: »*Literatur och uppfostran*» innehåller en del iakttagelser af den art jag här åsyftar. (Se Verdandi 1887).

sitt program; då emellertid ämnet för *ungdomen* derigenom får större intresse och hos den *stora allmänheten* erhåller större anseende, så anser jag det vara nödvändigt, att botaniklärare äfven taga hänsyn till denna sida af saken.

Men undervisningen bör icke i något ämne stanna vid att endast vara *formelt* bildande; så mycket som möjligt bör man tillse, att de meddelade kunskaperna äfven kunna få betydelse i det dagliga lifvet. Till detta räknar jag härvidlag icke blott det förhållandet, att botaniken ger oss kunskap om t. ex. nyttiga och skadliga växter, utan äfven att dess kunskapsmaterial gifver en god näring åt vår fantasi och genom sin rikedom på intresseväckande företeelser framlockar arbetslust och håg för sjelfverksamhet. På detta sätt kan, enligt min åsigt, ett läroämne äfven hafva inverkan på viljan.

Om nu detta i korthet kan sägas vara botanikens betydelse såsom allmänt bildningsmedel, så har man närmast att se till, på hvilket sätt undervisningen i detta ämne bör ske, för att alla dessa sidor må bli tillgodosedda, och hvilka af vetenskapens många grenar böra i skolan företrädesvis behandlas. Närmast synes mig då den frågan träda fram till besvarande: bör undervisningsmetoden under hela skoltiden vara i allt väsentligt densamma, eller bör icke skilnad göras i undervisningssättet på skolans olika stadier? Ändamålet med denna uppsats är att lemna några bidrag till denna frågas lösning, och vill jag nu till en början helt allmänt framlägga några tankar om detta.

I sjelfva sakens natur ligger, att den första uppgiften för undervisningen i botanik är att meddela kunskaper; först sedan något litet mått af sådana är inhemtadt, kan fråga bli om att *ordna* och att något djupare *reflektera* öfver dem. Häraf följer också, att den allra första botanikundervisningens formela uppgift är att skärpa iakttagelseförmågan. Detta sker, såsom redan ofvan är antydt, derigenom att lärjungarne sjelfva få beskrifva växterna och deras olika delar. Redan sedan några få arter blifvit undersökta, framträda sjelfmant jemförelser — låt vara oordnade och ofullständiga — mellan de olika arterna, och läraren bör naturligen taga hänsyn till detta och *leda* dessa jemförelser. Först sedermera visar sig behofvet af ett *ordnande* af kunskaperna. Äfven detta bör så mycket som möjligt ske genom lärjungarnes eget arbete. Dessa tre nu nämda sidor af botanikens bildande förmåga böra enligt min åsigt företrädesvis tagas i anspråk i skolans 5 nedre klasser. Nederskolan bör för öfrigt bibringa kännedom om sådana växter, som på något som

helst sätt äro af praktisk betydelse. Detta förutsätter förmåga att kunna *bestämma* växter, hvarföre särskild undervisning i denna konst äfven bör meddelas på det nedre skolstadiet. I förbigående må erinras om, att äfven *växtbestämningen* har stort värde såsom bildningsmedel, ty det så att säga »yttre» omdömet ställes under examinationen af en växt oupphörligt på prof, utom det att floran samtidigt lemnar en i hög grad åskådlig och praktisk undervisning om logisk division.

På det öfre stadiet skall visserligen en fortsatt utvidgning af kunskapsmaterialet ega rum, hvarvid de föregående metoderna naturligen fortfarande användas. Men i den mån kunskapsmaterialet dertill gifver anledning kombineras nu de olika fakta med hvarandra och derjemte framhålles med särskild styrka, huru man i praktiken förstått att taga vara på och göra sig till godo vetenskapsmännens undersökningar öfver växternas lefnadsförhållanden. På detta stadium bör för öfrigt åt växternas biologi eller deras tillpassning för yttre förhållanden egnas särskild uppmärksamhet och en kort framställning lemnas af den åskådning, som blifvit uppbygd på kännedomen om ärftligheten, arternas föränderlighet m. m. Om detta senare mera längre fram.

För att alla de synpunkter, såväl teoretiska som praktiska, hvilka härofvan framhållits såsom vigtiga i fråga om botanikundervisningen, må kunna blifva tillgodosedda, erfordras, synes mig, några *smärre* förändringar i den nuvarande undervisningen dels i afseende på sjelfva metoden dels äfven i skolkursens omfång och beskaffenhet i öfrigt. Jag vill nu närmast redogöra för hvilka dessa förändringar böra vara och derefter söka lemna en detaljerad plan för undervisningen inom de olika klasserna.

1:o) *Införande af prof på lärorummet* efter hvarje mindre genomgången lärokurs.

För att man må kunna få säkert reda på, huru mycket lärjungarne i sjelfva verket ha lärt sig af det genomgångna, och huru *många* hunnit riktigt följa med, anser jag då och då återkommande prof vara synnerligen lämpliga. Utom det att *läraren* genom dem kan få en fingervisning om hvad han lyckats och icke lyckats göra klart och begripligt, så ligger det för *lärjungarne* något sporrande och upplifvande i profven — detta äfven på den grund att proflektionerna bilda en omvexling i det eljes temligen enformiga skolarbetet. Dylika prof ha ju också sedan gammalt användts i språk och i matematik, deremot icke, så vidt jag vet, i de naturhistoriska ämnena. Vid alla prof sy-

nes det mig vara icke blott lämpligt utan äfven nödvändigt, att lärjungarne någon tid förut förberedas på, att de på en bestämd, uppgifven dag skola undergå prof. I sammanhang med denna underrättelse kan man ju uppmana dem att rådföra sig med hvarandra eller med läraren sjelf i sådana saker, som af dem ej klart uppfattats. Härigenom vänjas de att pröfva sig sjelfva och att söka afhjelpa sina brister, en vana, som i god tid bör inskärpas. Då jag i det följande i detalj kommer att redogöra för, huru jag tänkt mig sättet för dylika profs anställande i hvarje särskild klass, så anser jag det obehöfligt att här närmare orda om detta. Endast det vill jag betona, att pröfningen skall gälla icke blott hvilka kunskaper, lärjungarne ha qvar i minnet, utan äfven om under de föregående lektionerna förmågan att iakttaga, att jemföra eller att ordna o. s. v. i någon mån kommit till utveckling. Hvad vi äldre hafva behof af är ju icke så mycket att hålla en mängd fakta i minnet, utan att kunna utföra ett arbete, vara producerande, och skolan skall ju uppfostra för lifvet.

2:o) *Jemförande växtbeskrifningar* såsom en särskild kurs eller afdelning af den botaniska undervisningen.

Denna idé har jag hemtat från en del nyare, tyska skolböcker i botanik.[1] Det synes mig ej vara tillräckligt noggrant sörjdt för, att de jemförelser, som lärjungarne helt visst af sig sjelfva anställa mellan de af dem undersökta arterna, bli fullt korrekta och fullständiga. Äfven i detta afseende behöfva de till en början ledning och kontroll af läraren.[2] Sedan växtundersökningarne sträckt sig till ett tjugutal arter, kräfver helt visst barnasinnet något *nytt arbete*, och då bör tiden vara inne att börja med komparativa beskrifningar. Ändamålet med dessa är att för lärjungarne klargöra art-, genus- och familjebegreppen och, formelt sedt, att lära dem observera olikheter och likheter, såsom förut är framhållet.

---

[1] *O. Vogel, Karl Müllenhoff, Felix Kienitz-Gerloff:* Leitfaden für den Unterricht in der Botanik. — Af de 2:ne första kurserna af detta arbete, innehållande beskrifningar af typer och komparativa beskrifningar af mera enkelt bygda växter jemte systematiseringar på lämpliga ställen af de morfologiska grundbegreppen, hafva sedan 1877 utkommit 8 upplagor.

Bail: Methodischer Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte in engem Anschlusse an die neuen Lehrpläne der höheren Schulen Preussens. — Botanik. 2 häften. Af första delen af detta arbete hafva sedan 1883 utkommit 9 upplagor.

[2] Erfarna botaniklärare klaga öfver, att äfven äldre lärjungar mer eller mindre sakna förmåga att anställa jemförelser. Denna brist synes mig kunna afhjelpas, om lärjungarne uti *en särskild kurs* finge öfning i denna konst.

Fråga kan härvid uppstå, om till en början närstående eller mera skilda arter skola underkastas jemförelse. I de citerade tyska skolböckerna upptagas genast till jemförelse arter, tillhörande samma slägte eller åtminstone samma familj. Att a priori, utan föregående pröfning med säkerhet afgöra, hvilketdera är lämpligare, torde vara omöjligt. Jag tror emellertid, att skäl finnas för den metoden att välja de första växter, som skola underkastas jemförande granskning, ur vidt skilda familjer, och helt visst böra dessa växter hvar för sig förut af lärjungarne undersökts, så att de uteslutande kunna egna sig åt det nya arbetet. Snart nog kan man naturligen öfvergå till jemförelser mellan närbeslägtade arter, hvarvid hufvudvigten lägges på att upptäcka likheterna, och på skolans högsta stadium kan man till och med låta lärjungarne öfvergå till specielt studium af individuela olikheter för att på detta sätt förbereda framställningen af arternas föränderlighet, som ju äfven är ett sent begrepp i vetenskapen.

3:o) *Inskränkning i minnesläsningen af »de naturliga familjerna».*

Om man söker göra sig reda för den betydelse, som denna del af ämnet kan ega för den allmänna bildningen, så visar sig denna vara hufvudsakligen af tvenne slag:

1:o) bidrager den liksom hvarje annan systematik att bringa ordning och reda uti, äfvensom en lättare sammanhållning af de spridda kunskaperna;

2:o) meddelar den en inblick i den verldsåskådning, som så att säga tryckt sin stämpel på vår tid — nämligen utvecklingsläran eller, närmare bestämdt, descendensteorin.

För att tillbörlig hänsyn skall kunna tagas till *begge* dessa förhållanden fordras emellertid, att systematikundervisningen bedrifves annorlunda än som skett och väl ännu *i allmänhet* sker.[1] Mig synes, att allt efter som kunskapsförrådet ökas, vare sig på artkännedomens eller organografiens område, lärjungarne böra erhålla *särskild öfning* att sjelfva ordna sina iakttagelser och att de derföre redan i nederskolan, åtminstone i 5:te klassen, böra hafva arbetat sig till ett litet växtsystem omfattande 15 à 20 familjer, hvilket de under de följande åren endast hafva att utvidga. Detta sker ju äfven genom växtexaminationen och vid

[1] Genom *S. Almquists* förtjenstfulla »Lärobok i botanik för allmänna läroverkens högre klasser» hafva dock väsentliga förändringar till det bättre beträffande undervisningen så väl i systematik som i botanikens öfriga grenar kunnat inträda.

ordnandet af herbarierna. Växtsystemet — i vanlig mening — bör derföre enligt min åsigt hafva spelat ut *sin vigtigaste* rol såsom allmänt bildningsmedel redan i 5:te klassen.

Växtsystemets betydelse för den allmänna naturuppfattningen inträder naturligen först på det högre skolstadiet, och förutsättningarne härför äro dels detaljerade studier öfver blommans formlära (diagrammatiken) med särskild hänsyn till slägtskapen mellan slägten och familjer (växtsystematik i modern mening) dels observationer öfver arternas variationsförmåga. Då dessa delar af botaniken äro ganska svåra och kräfva större mognad, är det en sjelfklar sak, att först på det högre stadiet uppmärksamhet kan egnas åt desamma.

Nu säger mången att utvecklingsläran blott är en hypotes, och att det rent är skadligt för ungdomen att få en inblick i denna lära, som så ofta faktiskt ledt till en materialistisk verldsåskådning. Jag vill på detta svara, att lärjungarne ega rättighet att af läraren fordra en *opartisk* framställning af de vigtigaste skälen för och emot denna hypotes, som dock faktiskt utöfvat ett så stort inflytande på den allmänna åskådningen hos de bildade i våra dagar. Denna lära skola de eljes utan kritik — såsom nu vanligen sker — läsa i s. k. populära arbeten, och det är just genom dylika, så att säga i *hemlighet* bedrifna studier, som utvecklingsläran kan komma att verka skadligt. Min åsigt är emellertid, att läraren alltid bör strängt betona, att här blott är fråga om en hypotes, ej om en fullständig och hel sanning, och för min egen del vore jag böjd för att i sammanhang med framställningen af detta erinra om de företeelser på det sociala och religiösa området, som äro egnade att sprida ett försonande ljus öfver naturvetenskapernas *dystra* sanningar.[1]

4:o) *Utförligare behandling af de vegetativa organens biologi.*

Vid undervisningen om växternas biologiska förhållanden har man hufvudsakligen eller t. o. m. uteslutande (Jfr *Behrens*, Methodisches Lehrbuch der allgemeinen Botanik, 1885) egnat uppmärksamhet åt blomman och frukten och deras tillpassning för yttre förhållanden, under det att de vegetativa organens talrika, högst intressanta företeelser just i fråga om tillpassningen mer eller mindre förbigåtts. Detta är onekligen en ensidighet i undervisningen, som det i och för sig vore önskvärdt att få afhjelpt. Men härtill kommer att enligt min åsigt de biologiska förhållandena rörande blomman och frukten på skolstadiet icke kunna göras tillräckligt *effektiva* såsom bildningsmedel. För

[1] *N. Lagerstedt* har i Verdandi 1885 behandlat en närstående fråga.

undersökningar öfver pollinationsföreteelserna — utöfver hvad som under ett par exkursioner kan observeras — fordras icke blott entomologiska insigter utan äfven ganska omfattande och *fortlöpande* iakttagelser. Rörande växternas spridningssätt åter kunna under ett par höstexkursioner för skolan tillräckligt omfattande undersökningar utföras.

De vegetativa organens biologi kan i allmänhet utförligt studeras på ett enda individ, och för öfrigt råder härvid en betydligt större omvexling, så att snart sagdt hvarje art kräfver särskilda observationer. Man kan derföre icke på förhand, *utan* särskilda naturstudier, konstruera fram huru förhållandet bör vara, såsom det onekligen går för sig t. ex. i fråga om växternas spridning. Denna senare del af växtbiologien förlorar äfven, enligt min tro, just härigenom så snart sitt intresse.

Metoderna vid undervisningen i de vegetativa organens biologi böra naturligen vara desamma som vid undervisningen i botanikens öfriga grenar, d. v. s. lärjungarne skola *sjelfva* göra iakttagelser, *sjelfva* ordna dessa och *sjelfva* försöka förklara företeelserna.

5:o) *Föreläggande af smärre uppgifter till behandling under sommarferierna.*

I våra dagar är ju frågan om förkortning af skolferierna mycket på tal, och den var helt nyligen föremål för diskussion inom Stockholms Läraresällskap. Den allmänna åsigten tycktes der vara, att någon väsentlig förkortning af *sommar*ferierna af flera praktiska skäl ej låter sig göra, men deremot uttalades af flera den åsigten, att man för att förekomma ungdomens försjunkande i absolut lätja, som ju drager med sig en mängd olater, borde tänka på att skaffa densamma något bestämdt sommararbete under en eller annan form.

För min del är jag icke med om att tvinga ungdomen att under sommaren belasta minnet med lexor; då den under 8 månader af året anstränges i denna riktning, bör detta kunna anses vara tillräckligt. Och *sådana* lexor, som kräfva gossens trägna vistelse på sitt rum och derigenom mer eller mindre tillintetgöra hans vakenhet i fråga om det dagliga lifvets företeelser, anser jag alls icke böra ifrågakomma. Han får af sådant arbete så mycket, kanske allt för mycket, under lästerminerna!

Botaniken har ett så ringa antal timmar åt sig anslagna under läseåret, att det fordras en synnerligen framstående lärareförmåga, för att lärjungarne under de få timmarne verkligen skola hinna lära sig något. Botanikläraren bör redan från denna syn-

punkt sedt ega rättighet att gifva sommaruppgifter — utom det att rikaste tillgången på studiematerial ju finnes under sommaren. Men jag vågar derjemte påstå, att knapt något annat af skolans ämnen är så lämpligt för att gifva lärjungarne tillfälle till *mångsidigt* bildande sjelfstudier som just botaniken. Såsom redan är framhållet, vill jag emellertid icke att sommaruppgifterna skola bestå i lexläsning, utan vara produktivt arbete, såsom en *tillämpning* af det, som under läseåret blifvit inlärdt.

Förslag till sommaruppgifter, lämpliga för hvarje särskild klass, skola i det följande framläggas.

Genom sommaruppgifter af här antydda slag vinnas icke blott mera verkligt intresse och säkrare och bättre kunskaper, utan äfven — hvad som är betydelsefullare — en större allmän mogenhet. Läroböckerna skola i och för dessa uppgifter användas mera såsom handledande, och de skola äfven i sjelfva verket oftare och med större nytta begagnas, än om direkta plugglexor i dem gifvas.

Jag föreställer mig, att sommaruppgifter äfven i andra ämnen — om de visas vara nödvändiga — kunde få en mera praktisk anstrykning och kräfva ett mera produktivt än receptivt arbete.

6:o) *Botanikundervisningens sammanbindande med teckningsundervisningen.*

Det torde väl numera icke ifrågakomma, att lärarne i läseämnena anse teckningsundervisningen obehöflig för den allmänna bildningen; teckningen vinner ju bland den stora allmänheten mer och mer ett välförtjent erkännande såsom ett betydelsefullt bildningsmedel. Jag tror emellertid, att denna uppfattning äfven skulle göra sig gällande hos ungdomen, om teckningslärarne hade, så att säga, ett kraftigare stöd af de öfriga lärarne, eller med andra ord, om ett samarbete mellan teckningslärarne och ämneslärarne egde rum. Särskildt synes det mig som om botaniklärarne af flera skäl borde gå i spetsen i fråga om att åstadkomma ett dylikt samarbete.

Frihandsteckningen har ju i viss mån samma betydelse för skolan som botaniken, nemligen att utveckla formsinnet. Faktum är emellertid att formsinnet bättre skärpes vid afteckning än vid beskrifning af föremål, då ju i förra fallet större uppmärksamhet måste fästas vid detaljerna. Derföre anser jag att botanikläraren bör *fordra,* att lärjungarne skola i särskilda böcker — åtminstone från och med 4:de klassen — utföra teckningar af växtdelar, då ju deras uppfattning af naturföremålen derigenom blir säkrare och bättre kan bevaras i minnet. Jag

tror för öfrigt, att botanikläraren skulle kunna vara teckningsundervisningen till gagn *i det afseendet,* att han bör kunna lemna anvisning om lämpligt material för de första försöken att teckna efter naturen.

Teckningslärarne sjelfva hafva på de begge sista läraremötena (Stockholm 1884, Göteborg 1887) förehaft diskussioner rörande hithörande frågor och dervid just framhållit såsom önskvärdt, att lärarne i historia och naturvetenskap uttalade sig för lämpligheten af, att de vid teckningsundervisningen begagnade formexemplen närmare anslöto sig till undervisningen i dessa ämnen. — Jag håller det alldeles för visst, att ungdomen genom denna anordning skulle med större intresse arbeta såväl på teckningen som på de nämda ämnena, särskildt derföre att den blefve i tillfälle att praktiskt tillämpa sina förvärfvade färdigheter i teckning. Ty ju oftare man blir i tillfälle att på ett eller annat sätt *tillämpa* sina kunskaper och färdigheter, desto större och mera genomgripande värde få dessa såsom bildningsmedel.

Sedan jag i det föregående framhållit de synpunkter, som enligt min åsigt böra tagas i betraktande vid botanikundervisningen, för att denna må kunna få större resultat, så vill jag i det följande lemna ett utkast till studieplan för de olika klasserna. Jag har härvid naturligen — företrädesvis efter de Stockholmska läroverkens årsredogörelser — tagit reda på de kurser, som för närvarande genomgås på olika stadier. Beträffande de fem nedre af skolans klasser synes mig icke någon väsentlig förändring af kurserna behöflig; det är sjelfva undervisningssättet, som jag här i ofvan angifna riktningar skulle önska ändradt. På det högre stadiet önskade jag tillika en förändring i sjelfva kurserna, såsom ofvan framhållits.

Första klassen.

Det undervisningssätt, som jag anser vara lämpligt för denna klass, öfverensstämmer i det närmaste med det sätt, som användes i denna klass vid Stockholms Högre Real-läroverk. Detta är i korthet följande. Under läseåret undersöka lärjungarne sjelfva — med ledning och kontroll af läraren — omkring 8 växter, hälften på höstterminen och hälften på vårterminen, hvarvid de naturligen få hvar sitt exemplar att studera.[1] Sedan under den ena lektionen en dylik undersökning af en art företagits, få lärjungarne till den följande i lexa att kunna beskrifva ifrågavarande växt. De arter, som väl-

[1] Under läsåret 1887—1888 hade en gosse i femte klassen i uppdrag att mot särskild betalning anskaffa undersökningsmaterial för de olika klasserna.

jas, äro de första som afbildas i Almquists och Lagerstedts Lärobok i naturkunnighet, som då naturligen tjenar till öfverläsningsbok. Sedan växtundersökningarne på hösten afslutats — ungefär vid midten af Oktober [1] — få lärjungarne såsom en sammanfattning af sina iakttagelser redogöra för växternas olika delar, och under hvilka former dessa enligt deras erfarenhet förekomma.

I och för *profvet* i botanik vid slutet af vårterminen anser jag det vara lämpligast, att lärjungarne vid växtundersökningarne på *våren* få lära sig använda tryckta blanketter eller formulär, sådana som i 2:dra och 3:dje klasserna vid Real-läroverket begagnas, der ett slags skema öfver organografin är sammanställdt, och der lärjungarne skola understryka de egenskaper, som just gälla hvar och en växt de undersöka. I afseende på dessa blanketter vill jag tillika väcka det förslaget, att lärjungarne åläggas att vid växtundersökningarne på lärorummet, såsom nu sker, använda »lösa» sådana, men att i hemmet införa de understrykningar och anmärkningar, som göras på lärorummet, i en särskild bok, bestående af dylika formulär. De lösa växtlapparne kunna ju mycket lätt förkomma, och då har lärjungen intet stöd för minnet. Under sista lektionen i botanik på våren anställes prof. Detta har jag tänkt mig kunna tillgå *så*, att någon för lärjungarne till namnet och det allmänna utseendet välbekant art af enkel bygnad — våren och försommaren äro ju gent emot hösten rika på sådana — förelägges lärjungarne till undersökning utan något väsentligt biträde af läraren, men med hjelp af läroboken och dess figurer.

Andra klassen.

Undervisningen i denna klass bör under höstterminen vara likartad med undervisningen i föregående klass under vårterminen; hufvudändamålet är att öka kunskaperna, och för den skull böra nya typer med oregelbundna blommor undersökas. Under höstterminen böra 8—10 arter hinna genomgås. Såsom lämpligt undersökningsmaterial för höstterminen vill jag föreslå följande arter:

Epilobium augustifolium,* Campanula rotundifolia,* Aethusa Cynapium, Alyssum incanum,* Solanum nigrum,* Anthirrinum majus,* Veronica spicata,* Lamium purpureum, Viola tricolor.* [2]

---

[1] Vid Real-läroverket läses, såsom naturligast är, botanik endast i början på höstterminen och i slutet af vårterminen i alla klasser, utom i VI,1, der naturhistorieundervisningen i enlighet med skolstadgan är inskränkt till botaniken, hvilken derföre i denna klass läses under hela terminerna, och i VI,2, der botanik läses *hela* höstterminen och i slutet af vårterminen.

[2] De med * utmärkta undersöktes i andra klassen vid Real-läroverket hösten 1887, och ingendera orsakade någon egentlig svårighet.

Sedan dessa växtundersökningar afslutats och de undersökta arterna repeterats, anställes *prof* på samma sätt som under vårterminen i första klassen. Derefter bör organografin i kort sammandrag inläras.

På *våren* böra, jemte undersökningar af några nya typer såsom Ulmus, Taraxacum, Acer, komparativa växt-undersökningar företagas. Härvid gäller, såsom alltid, då man skall börja något nytt, att på lämpligt sätt förbereda och intressera lärjungarne för detta, eller, med andra ord, »sätta dem i stämning» för det nya arbetet. En dylik lämplig förberedelse är, såsom jag varit i tillfälle att iakttaga vid Stockholms Real-läroverk, af stor betydelse för den ifver och ihärdighet, hvarmed lärjungarne sedermera skola fortsätta arbetet. Vid dessa komparativa undersökningar och beskrifningar böra lärjungarne hafva att tillgå särskilda, tryckta formulär, som då skola ifyllas.

Vid slutet af vårterminen företagas ett par exkursioner,[1] dervid lärjungarne dels få lära sig växters insamling för herbarier, dels under lärarens ledning utföra undersökning af någon ny vigtig typ, dels äfven göra en komparativ undersökning af ett par arter. Särskildt för de komparativa undersökningarne är det af vigt att lärjungarne lära sig att sjelfva anskaffa lämpligt material af de uppgifna arterna.

Vid vårterminens slut anställas tvenne prof: ett i undersökning af en enda art, ett i komparativ undersökning mellan tvenne, helst förut hvar för sig undersökta arter.

Då lärjungarne i denna klass sålunda nått en viss formkännedom, anser jag tiden kunna vara inne att gifva dem sommararbete.

Till sommaruppgifter för denna klass vill jag föreslå:

1:o) Insamling och konservering af ett trettiotal af våra allmännaste och mest bekanta växter, t. ex. sådana, som frambringa våra vigtigaste bärslag, vidare sädesslagen, samt de vigtigaste träd och buskar, af hvilka åtminstone bladbärande skott böra konserveras.

2:o) Komparativ undersökning af 5 à 10 par af dessa, som böra insamlas, förslagsvis följande: hästkastanj och lönn, berberis- och krusbärsbuske, blåbärsbuske och lingonris, smultronört och hallonbuske, hvarjemte bladformer skola jemföras af björk och asp, lind och alm, rönn och ask.

[1] Då jag lägger stor vigt på, att exkursioner så mycket som möjligt företagas, vill jag här angifva, huru jag tänkt mig att sådana kunde komma till stånd till större antal, än hvad nu är förhållandet.

Botaniklektionerna böra förläggas till sista timmen på dagen; påföljande dags morgontimmar upptagas af teckning, välskrifning och sådant, som ej behöfver öfverläsning. Botaniktimmen erhålla lärjungarne lof från skolan, och i stället företages exkursion på eftermiddagen.

Tredje klassen.

Under höstterminen fortsättas såväl undersökningar af typer med mera invecklad byggnad, såsom Compositæ, Leguminosæ, Rosaceæ, Labiatæ och Personatæ, som äfven de komparativa undersökningarne. På ett par exkursioner göras iakttagelser äfven växt-platser för några af de vigtigaste höstväxterna, som då samtidigt insamlas. Då under hösten lärjungarne ensamma väl ytterst sällan göra exkursioner, blir följden den, att de lefva i okunnighet om dessa växters ståndorter, men för en god kännedom af en växtart fordras äfven, synes mig, kännedom om ståndortens beskaffenhet för den arten. Under dessa exkursioner böra äfven 5 à 10 vigtiga svampar inläras. Efter afslutad öfningskurs anställes prof som vanligt med tillämpningar på det under kursen genomgångna.

På *våren* undersökas några nya arter, såsom Salix caprea, Lusula pilosa, Tussilago, Fraxinus, dessutom företages en exkursion, afsedd för en snabb repetition af de i föregående klass gjorda komparativa undersökningarne öfver en del vårväxter. Denna repetition skulle närmast afse en säker sammanhållning af kunskaperna i och för de första systematiseringsförsöken, som nu, såsom en förberedelse för florans användning, böra företagas. Dessa systematiseringsförsök synas mig lämpligast kunna anordnas på exkursioner sålunda, att lärjungarne åläggas att samla några — t. ex. ett tiotal — af de arter de förut undersökt, hvarefter de få hjelpas åt att under lärarens ledning ordna materialet så, att de arter, som i ett eller annat afseende äro hvarandra lika, komma närmast hvarandra. Af rent praktiska skäl är det härvid lämpligast att införa lärjungarne i sexualsystemet — särskildt emedan skolflororna i allmänhet äro så anordnade. Sexualsystemet bör emellertid hufvudsakligen tjena såsom ett examineringsskema, från hvilket lärjungarne direkt införas i det naturliga systemet, d. v. s. i enlighet med den plan, efter hvilken Kroks och Almquists skolflora är utarbetad.

Sedan tvenne dylika exkursioner företagits och lärjungarne fått handledning vid att i skrift uppställa sina systematiska funderingar — anteckningsböcker måste på hvarje exkursion medtagas — böra de hafva fått en lämplig förberedelse för florans användande eller för växtexaminering. Under de sista veckorna på terminen skola nemligen lärjungarne, särskildt med hänsyn till deras sommararbete, erhålla den första öfningen i detta. Mig synes, att man härvid kunde låta dem få börja med att examinera några för dem välbekanta och helst förut undersökta arter, såsom Anemone-arterna, Gagea, Caltha, Primula o. d., ty dels lyckas det dem bättre att examinera d. v. s. att medels floran till namnet bestämma en växt, hvars delars be-

skaffenhet till form och färg de förut känna till, dels bli de derigenom så att säga *öfvertygade* om florans sanning, och att de genom densamma framdeles skola kunna skaffa sig kännedom om namnet på hvilken art som helst.

Profvet under vårterminens sista lektion bör bestå i bestämning af någon lätt, mindre »populär» art, exempelvis Primula farinosa, Stellaria graminea, Potentilla minor.

Sommaruppgifter:

1) insamling och försök till bestämning af ett 50-tal arter, med noggrann etikettering;

2) jemförande beskrifningar (medels understrykningar på formulär) af 5 à 10 par närbeslägtade arter, t. ex. prestkrage och blåklint, arter af Ribes, Prunus, Trifolium, Fragaria;

3) inlärande af sexualsystemet, hvilket naturligen vid de första examinationsförsöken noggrant skall prepareras af läraren.

Fjerde klassen.

På höstterminen fortsättas öfningarne i växtbestämning och i sammanhang dermed undersökning af några »svårare» arter, såsom Compositæ, Leguminosæ, Labiatæ, Personatæ med smärre blommor, vidare ett par ormbunkar. Under exkursioner repeteras några af de vigtigaste svamparne. *Prof* i artbestämning.

Under *våren* undersökas hängeträdens blommor, vidare Corydalis fabacea, Anthoxanthum och någon Carex-art, naturligen i mån af tillgång på material; derjemte fortsatt öfning i komparativa undersökningar af närstående arter och i växtbestämning. Under ett par exkursioner riktas uppmärksamheten på vegetationen på olika ståndorter. Lämpligt torde äfven vara att låta lärjungarne få studera groddplantor af några arter. Sedan ändamålsenliga för-öfningar skett, böra såsom prof vid terminens slut uppställas:

1:o) bestämning af någon art med mindre tydliga blomdelar såsom Scleranthus o. d.

2:o) beskrifning utan flora och utan formulär af ett par förut ej undersökta arter.

Det förefaller mig, att lärjungarne i denna klass böra hafva hunnit lära sig den ordning, i hvilken en växtbeskrifning bör göras. För öfrigt hafva dessa beskrifningar ett stort värde såsom förberedelse för kriaskrifningarne.

Sommaruppgifter:

1) insamling af omkring 70 arter;

2) angifvande af några af de mest karakteristiska fanerogamerna i barrskog, i löfskog, på ängar och på myrar.

3) observationer öfver hvilka arter inom ett litet område förekomma enstaka eller i massa.[1]

Dylika små iakttagelser bidraga naturligen dels att gifva ett ökadt intresse åt exkursionerna dels att gifva ett vaket sinne för naturen, *sedd i stort.*

Femte klassen.

På *hösten* undersökas ett par af sädesslagen och något af de större gräsen; fortsatt öfning i art-bestämning; undersökning af några kryptogam-typer och i sammanhang dermed repetition af några vigtiga svampar. Kort systematisk öfversigt af omkring 15 vigtiga familjer, så mycket som möjligt åstadkommen genom lärjungarnes sjelfverksamhet. Sammanfattning af organografien i förening med praktiska öfningar att uti herbarier vetenskapligt benämna olika slag af blad, blomställningar och blommor.

På *våren* repeteras hängeträdens blombygnad och examineras några hithörande växter äfvensom halfgräs och gräs, om tillgång dertill finnes, hvarjemte ett par Coniferer undersökas. Under exkursioner göras dels observationer öfver pollinationsföreteelser dels systematiseringsförsök. Under den sista exkursionen pröfvas lärjungarnes artkännedom, hvarföre de åläggas att vid slutet af vårterminen genomse sina herbarier. *Prof* på lärorummet uti bestämning med florans tillhjelp af ett par arter med mindre tydliga blomdelar.

Sommaruppgifter:

1) fortsatt insamling och inordnande af omkring 70 arter;

2) lösning af någon lätt botanisk fråga.

Läraren bör före vårterminens slut förslagsvis framlägga några dylika med uppmaning till lärjungarne att snarast möjligt bestämma sig för någondera af dem. Helst bör läraren under exkursionerna äfven sjelf vara *studerande* och gifva praktiska vinkar och råd huru hvarje särskild fråga bör behandlas och i allmänhet genom att intressera lärjungarne för företagsamhetens dygd »hjelpa dem på trafven». Särdeles ändamålsenligt synes det mig vara, att en eller annan af de föreslagna frågorna vore af praktisk natur, så att lärjungarne blefve i tillfälle att ådagalägga det praktiska värdet af sina kunskaper, hvilket ju bidrager att gifva ökad glädje åt arbetet. Såsom exempel på dylika uppgifter, lämpliga för denna klass, vill jag nämna följande:

---

[1] *A. G. Högbom* har i ett litet häfte kalladt: *Naturstudium under skolferierna* (Upsala 1883) sammanstält 500 dylika frågor och uppgifter inom de olika naturvetenskaperna och af dem komma ungefär 100 på botaniken. Dessa synas mig dock i allmänhet vara för vidlyftiga och »vetenskapliga»; många kunna naturligen dock användas.

Hvilka äro de farligaste ogräsen i trädgårdar, på åkrar och på ängar?

Hvilka vilda växter användas på hemtrakten?

Är det någon skilnad mellan undervegationen i granskog och i tallskog?

Hvilka arter trifvas företrädesvis på lerjord, hvilka på sandjord?

Nedre sjette klassen.

I öfverensstämmelse med förut uttalade principer hade jag tänkt mig undervisningen i denna klass ordnad sålunda:

De tvenne första lektionerna på höstterminen utbytas mot exkursioner. Under den första göras observationer öfver pollinationen och dithörande företeelser samt öfver växternas spridning. Under den andra *insamlas* och studeras typer för de olika fruktformerna med åtföljande öfning i deras vetenskapliga benämning. Jag tror, att lärjungarne på detta sätt med större lätthet, säkerhet och intresse skola inlära detta jemförelsevis svåra kapitel än genom läsning efter lärobok och förevisande af någon enstaka typ uppe på lärorummet. De insamlade fruktformerna böra naturligen medföras hem och ytterligare studeras till de tvenne följande lektionerna med hjelp af läroboken och de under exkursionen förda anteckningarne.

Sedan detta är undangjordt, börjas det mera i detalj gående studiet af växternas vegetativa organ. Under tvenne lektioner genomgås rotsystemet för kännedom af dess vexlande former och dess förmåga att hos en del arter bidraga till fortplantningen. Såsom lämpligt undersökningsmaterial vill jag anföra följande arter, af hvilka väl dock blott en del hinner genomgås: Lamium purpureum, Thlaspi arvense, Chrysanthemum Leucanthemum, Taraxacum eller Centaurea Scabiosa, Daucus eller Pastinaca, Potentilla anserina, Sedum Telephium, Allium sativum, Avena sativa, Pyrola uniflora. — Derjemte bör om möjligt äfven visas exempel på, huru hos en och samma art rotsystemet kan vara olika utbildadt allt efter de olika yttre förhållanden, uti hvilka växten lefver, såsom man understundom kan observera t. ex. hos Cardamine amara, Lysimachia vulgaris.

Derefter undersökas under 3 à 4 lektioner några af de perenna örternas öfvervintrande stamdelar och deras biologiska (tillpassnings-) förhållanden. Undersökningsmaterial: Plantago media, Veronica officinalis, Oxalis, Potentilla reptans, Glechoma hederaceum, Solanum tuberosum, Allium sativum. Vid slutet af hvarje lektion systematiseras de gjorda iakttagelserna och inläras till följande lektion.

Under den återstående delen af terminen repeteras efter lärobok och anteckningar de på sådant sätt inhemtade kunskaperna.[1]

I början på vårterminen studeras mikroskopiska preparat — skurna under lärjungarnes ögon! — af de olika organsystemen. Åt detta egnas 3 à 4 lektioner. Derefter genomgås en kortare kurs öfver träd och buskar i vinterdrägt med särskild hänsyn till knoppfjällens olika *yttre* utbildning för sitt ändamål att vara skyddande organ, hvarjemte påpekas skilnaden mellan vegetativa, vegetativt-florala och florala skott. Arter, som företrädesvis böra undersökas äro följande: Acer platanoides, Fraxinus excelsior, Prunus Padus, Ulmus montana, Sorbus aucuparia, Tilia Europæa, Alnus glutinosa, Populus tremula, Larix Europæa.

Så snart de mera typiskt utbildade vårväxterna börjat blomma, koncentreras undervisningen på diagrammatiken. Under sena vårar torde väl undervisningsmaterial i allmänhet kunna erhållas från blomsterhandlare, och för öfrigt kan till en början diagramläran genomgås på större planscher. Då någon färdighet vunnits i ritning af diagram öfver enklare blomtyper, undersökes skottbyggnaden hos ett par af de förut i knoppstadium undersökta löfträden. — Under exkursionerna på våren riktas uppmärksamheten på några vanliga parasitsvampar, hvarjemte några smärre iakttagelser göras dels öfver ett par arters variationsförmåga dels öfver den vegetativa förökningen.

Såsom afslutningsprof i denna klass föreläggas följande uppgifter:

1) Diagramritning af någon blomma med enklare bygnad.

2) Beskrifning med teckningar af skottbygnaden hos något af våra löfträd.

Sommaruppgifter:

Insamling och utvidgning af herbariet med ytterligare 30 à 50 arter jemte lösning af en eller flera uppgifter. — På detta stadium böra dessa uppgifter så mycket som möjligt tillgodose lärjungarnes individualitet och olika intressen (olika lefnadsyrken).

Här vill jag förslagsvis nämna några enligt min åsigt lämpliga sådana.

Hvilka vilda växter användas på hemtrakten?

Hemtraktens medicinalväxter.

De olika träslagens industriela användning.

Hvilka växtarter importeras för närvarande i vårt land?

Allmogenamn på vilda och odlade växter.

---

[1] I anteckningsböckerna böra jemte beskrifningar äfven utföras teckningar öfver de undersökta organen hos hvarje särskild art; genom dylika teckningar underlättas ju i hög grad inlärandet.

Vegetationen i stillastående och rinnande vatten.

Insamling af parasitsvampar på kulturväxter.

De olika slagen af skott hos några af de vanliga löfträden.

Undersökning af den vegetativa förökningen hos några ogräsväxter (t. ex. Cirsium arvense, Tussilago, Ranunculus repens).

Diagramritning af blommor hos 5 à 10 arter, representerande de vigtigaste afdelningarne bland Fanerogamerna.

Variationsförmågan hos någon föränderlig art t. ex. Rosa canina, Rubus fruticosus eller Hieracium Pilosella.

Vissa af dessa uppgifter erfordra icke — såsom synes — studier i naturen, utan behöfva lärjungarne för deras lösning rådfråga sakkunniga personer. Dessa uppgifter äro då naturligen närmast afsedda för dem, som ämna välja något s. k. praktiskt yrke.

Öfre sjette klassen.

Botanik läses hela höstterminen. Till en början fortsättas öfningarne i ritning af blomdiagram i afsigt dels att repetera systemets hufvudafdelningar dels att lär känna några exempel på öfvergångar mellan familjer och slägten. Under exkursioner repeteras 10 à 15 vigtiga svampar äfvensom olika slag af fruktformer.

Öfversigt af kryptogamerna lemnas under tvenne lektioner, hvarvid i samband med förevisning af preparat och planscher bör lemnas en framställning af de vigtigaste parasitsvamparnes utvecklingshistoria och särskildt framhållas de medel man använder för att inskränka dessa växters härjningar. Åt bakterieläran egnas en särskild lektion. Slutligen redogöres för befruktningen hos Fanerogamerna. Derefter repeteras systematiken (25 à 30 familjer) och under höstterminens sista lektion anställes tentamen på det under terminen genomgångna.[1]

Under vårterminens början anställas på extra tider tentamina i artkännedom.

Vid slutet af vårterminen, sedan läran om menniskokroppen hunnit genomgås, behandlas under tvenne lektioner utvecklingsläran.[2] Derefter repeteras den allmänna botaniken och slutligen anställes tentamen äfven deruti.

Sjunde klassen. (Reala linien.)

Någon *detaljerad* plan för botanikundervisningens ordnande i de begge afdelningarne af denna klass har jag ännu icke genomtänkt.

---

[1] Vid Stockholms Real-läroverk anordnas dylika tentamina *så*, att ett antal frågor föreläggas till skriftligt besvarande.

[2] En god framställning af denna från botanisk synpunkt finnes i *Wiesners* arbete: Elemente der Organographie, Systematik und Biologie der Pflanzen. Wien 1884. (10 Mark.)

Då så ske kan, är det naturligen för öfrigt ändamålsenligast, att för realisterna redan från och med nedre sjette klassen botanikundervisningen ordnas efter en annan plan än för latinarne för att icke sammanhanget i undervisningen må gå förloradt.

Det är särskildt tvenne omständigheter, som göra, att botanikundervisningen för realisterna kan och bör ordnas annorlunda än för latinarne. De förre fortsätta ju äfven med zoologien i sjunde klassen, och detta ämne erbjuder onekligen mycket flera tillfällen än botaniken för behandling af utvecklingsläran, som derföre helst bör genomgås i sammanhang med zoologiundervisningen. Vidare kan man för realisterna, på grund af deras kunskaper i kemi, göra begripligt det vigtigaste af näringsfysiologien. Åt denna vetenskapsgren, i sig sjelf så betydelsefull för uppfattningen af växtlifvet, bör derföre egnas en stor del af den tid, som i sjunde klassen är anslagen åt botaniken, då ju lärjungarne på samma gång få en mera lefvande kunskap om den organiska kemiens grunder, i synnerhet om undervisningen åskådliggöres genom några enkla fysiologiska experiment.[1] För en riktig uppfattning af näringsfysiologien förutsättes deremot en något utförligare kunskap i växtanatomi än den, som latinarne under ett par lektioner kunna inhemta. Af hvad som sålunda är framhållet, synes mig gången för botanikundervisningen i *nedre sjunde* klassen i sina hufvuddrag böra vara följande:

1) Undersökning af växtanatomiska preparat, äfven med någon hänsyn till mikrokemien.

2) Anställning af några enkla experiment för belysning af näringsfysiologien.

3) Teoretisk kurs i näringsfysiologi efter lärobok och lärarens muntliga framställning.

Under ett par lektioner böra dessutom förevisas mikroskopiska preparat af kryptogamer, särskildt deras förökningsorgan.

I *öfre sjunde klassen* torde all den tid, som ämnet har sig anslagen, vara behöflig för repetition af hela kursen, företrädesvis den allmänna botaniken, låt vara att under denna repetition läraren och äfven lärjungarne sjelfva skola arbeta på att ställa de förut inlärda kunskaperna i ny belysning.

Innan jag slutar, vill jag till sist särskildt betona, att mitt publicerande af ofvanstående alls icke har sin grund i något mitt begär

[1] I tredje häftet af det förut citerade arbetet af *Vogel, Müllenhoff* och *Kienitz-Gerloff* (Berlin 1885. 1 Mark) finnas några enkla, lätt utförbara experiment beskrifna.

att uppträda såsom kritiker; jag tror mig nemligen tillräckligt väl känna, med hvilka svårigheter af olika slag naturalhistorieläraren har att kämpa, för att jag skulle vilja uppträda på sådant sätt. Äfven erkänner jag villigt, att jag *för närvarande* icke sjelf skulle kunna i detalj sköta undervisningen efter den plan, som jag här framstält såsom lämplig — oafsedt att den nuvarande skolstadgan lägger hinder i vägen för vissa här föreslagna förändringar. Min afsigt har varit att söka åstadkomma offentlig diskussion rörande botanikundervisningen, och ville jag nu derföre utbedja mig en välvillig kritik af erfarna botaniklärare.

Mina åsigter om botanikundervisningen datera sig icke från i går. I sina hufvuddrag framlade jag dem redan för fem år sedan i botaniska föreningen i Upsala. Sedan dess har jag haft min uppmärksamhet riktad på sådana artiklar — i tidskrifter och läroböcker — som beröra botanikens metodik, hvarjemte jag så mycket som möjligt sökt taga vara på de erfarenheter jag gjort och de många lärdomar jag inhemtat under genomgåendet af profårskursen vid Stockholms Real-läroverk. Dessa meddelanden torde kunna tjena som en förklaring öfver, att jag vågat taga till orda i denna fråga oaktadt min ringa praktiska erfarenhet.

April—Maj 1888.

Ernst Henning.

Tilläg til "Lærerinder — Reiselyst — og en slunken Pengepung".

(Se föreg. hft. sid. 84 o. f.)

De önsker som Supplement till min lille Artikel betitlet »Lærerinder — Reiselyst — og en slunken Pengepung — »at faa opgivet en Addresse paa et eller andet »Home» ogsaa i Paris, hvor Lærerinder for en rimelig Betaling kunde faa et godt og hyggeligt Hjem. Det er mig en Glæde at imödekomme Deres Önske. Jeg kjender flere saadanne »Homes» og »Heime» i Paris, men da flere af disse Steder kun modtager en bestemt Nation (— Tyske eller Engelske —), vil jeg indskrænke mig til at nævne et eneste Sted, der er fuldstændig internationalt, nemlig *L'Institut Protecteur des Femmes de la Société* (— i Alm. kun kaldet L'Institut Protecteur.)

En fransk Dame tilhörende »the upper ten thousands» — Madame la Vicomtesse du Peloux — havde ved gjentagne Ophold i England og Tyskland havt Anledning til at gjöre sig bekjendt med flere filantropiske Anstalter særlig bestemt for unge Piger tilhörende de bedre Samfundsklasser. Det forekom hende, at Paris mere end nogen anden By trængte en Anstalt eller et Hjem, hvor unge Piger, der fra andre Lande kom for at söge Uddannelse eller Erhverv, kunde söge Raad og Veiledning, og hvor de ogsaa mod en rimelig godtgjörelse kunde faa et respektabelt Logi. Efter at have faaet nogle indflydelsesrige Venner til at interessere sig for Sagen lykkedes det Madame du Peloux den 5:te November 1881 at faa stiftet et Selskab, der vilde arbeide i den oven antydede Retning. Selskabet, der antog Navnet »L'Institut Protecteur» og hvis Medlemmer erlægger et aarligt Bidrag af 10 fr., fik den 24:e Juli 1882 sin officielle »autorisation ministérielle», og dermed var Sagen iorden.

Tiden tillader mig ikke at fortælle Institutets Historie i de 6 Aar, det har bestaaet. Jeg maa indskrænke mig til at sige, at det er et nyt Exempel paa, hvad et enkelt Menneske ved Ihærdighed formaar at udrette. Institutet har for Nærværende sin Bolig i 26 Rue de Turin, Quartier de l'Europe (— i Nærheden af den store Jernbanestation St. Lazare). Det kan modtage 18 faste Logerende, der fordeles i 13 Værelser: 5 med to Senge og 8 med en Seng. Foruden de 13 Soveværelser disponerer Institutet over en Salon, en Spisestue samt et Kontor. Prisen for dem, der dele Værelse, er 32 fr. pr Uge, for dem der önske eget Værelse fra 35 til 40 fr. pr Uge. I denne Pris er indbefattet: Logi, Kost, Lys, Brande og Opvartning. Den eneste Extraudgift er Vin.

Institutets Kontor er aabent hver Dag fra Kl. 2—5. I denne Tid er Selskabets Présidente — den förnævnte Madame du Peloux — altid tilstede og besvarer med den största Beredvillighed og Imödekommenhed enhver Forespörgsel, som rettes til hende. For Damer, der önsker at give eller modtage Undervisning, fungerer hun — uden at beregne nogensomhelst Godtgjörelse, — som Mellemmand. Selskabets Kontor tjener derfor ogsaa som Engagementskontor for Lærerinder. De, der har lidt Kjendskab til alt det Svindleri, der drives ved Engagementskontorerne i Udlandets store Byer, vil forstaa at vurdere dette.

For dem, der for sin Fornöielse önsker at tilbringe nogle Uger i Paris, kan jeg anbefale L'Institut Protecteur som et udmærket Opholdssted. Madame la Vicomtesse kjender Byen ud og ind og kan give Besked om alt, som man önsker at se og höre.

For unge Damer, der vil uddanne sig i en eller anden Kunst- eller Industri-Gren, byder ogsaa Institutet store Fordele. Man kan f. E. altid gjöre Regning paa at faa Selskab, hvilken Anvendelse man saa vil gjöre af sin Dag. De unge Piger — les Hirondelles (Svalerne, — de kaldes saa, fordi de som oftest har sine Værelser i *överste* Etage) — finder altid en eller anden af de ældre Gjæster, der velvillig tager dem under sin Beskyttelse. Og Madame la Vicomtesse selv har en vidunderlig Evne til at tage sig af Alt og Alle.

For Lærerinder, der specielt kommer til Paris for at studere Sproget, er L'Institut Protecteur mindre skikket til Opholdssted. De fleste Gjæster i Institutet er nemlig Udlændinge — især tydske Damer — og det Fransk, man hörer, er derfor kun for en ringe Del det elegante Pariserfransk. Gebrokkent Tysk-Fransk eller endnu værre Engelsk-Fransk surrer en overalt om Örene. — Foruden Madame du Peloux er der i Institutet en Sekretær (Pariserinde) og en Husbestyrerinde, — ogsaa franskfödt.

Udmærket Undervisning i Fransk kan man i Institutet erholde af Madame Bosler, der bebor Etagen under »le nid des hirondelles.» Er der flere paa Parti, bliver Prisen meget moderat (— 1 fr. pr Time).

Som Reference i Sverige opgives i Institutets lille Maanedsskrift »Les Hirondelles»: Frk. Rosa Gyllenkrook, Institutrice, Örebro, for Norge Frk. Henriette Wulfsberg, Skolebestyrerinde, Drammen.

H. W.

Ett uttalande i samskolefrågan*

af *Ellen Key.*

Vid ett besök i Helsingfors i sept. 1887 hade jag tillfälle att taga någon kännedom om den finska samskolans verksamhet. Min inblick i densamma måste emellertid, under ett kort besök, blifva mycket ofullständig och jag har därför sökt vinna en grundligare insigt i förhållandet med samskolorna genom upplysningar af för samskolesaken intresserade och verksamma personer i Finland.

Mitt eget, flyktiga intryck af samskolorna i Helsingfors var, att barnen hade ett gladt och friskt utseende; att gossarne och flickorna lekte tillsammans kamratligt och vänligt och att jag från olika håll hörde uttalas stor tillfredsställelse med samskolorna.

Den första samskolan i Finland är det s. k. *Läroverket för gossar och flickor,* som upprättades hösten 1883 och började med tre klasser. Läroverket uppstod på initiativ af för saken intresserade familjer, hvilka gjorde en garantiteckning, som satte skolan i stånd att börja sin verksamhet. Denna garantiförening har sedermera utvecklat sig till ett aktiebolag, som, sedan skolan första åren arbetat i hyrd lokal, nu varit i stånd att låta skolan flytta in i eget, för ändamålet inrättadt hus och som fortfarande har allt det ekonomiska ansvaret för saken. Skolan betalar emellertid till detta aktiebolag hyra för lokalen, när skolans inkomster under någon termin varit sådana, att en dylik utdelning är möjlig.

Hvad studieplanen angick, hade man, till följd af de i Finland rådande förhållandena, varit tvungen att inordna sig under samma kurs, som följes i gosskolan, hvarigenom flickorna liksom gossarne blifva förda fram emot studentexamen.

---

* Detta uttalande egde rum vid en af Föreningen för gift kvinnas eganderätt ordnad diskussion om samskolan. Jag har dock här vidtagit några ändringar i det stenografiska referatet öfver mitt anförande.

E. K.

Man uttalade i Finland energiska varningar mot att i Sverge bygga samskolan på denna grundsats, hvilken icke tillåter annat än ett mycket ofullständigt genomförande af öfriga, väl behöfliga, reformer på undervisningens område. Åtskilliga sådana hafva dock egt rum vid Helsingfors »läroverk för gossar och flickor». Träslöjd är t. ex. införd och fullt likastäld med de öfriga läroämnena. Ändå vigtigare är att latinet börjar först i *sjätte klassen* och är valfritt. Men icke blott latinet, utan *alla* ämnen, äfven kristendomen, äro i skolan valfria, och detta gör, att barnets målsman, tillsammans med skolans lärare, kan uppgöra den för barnets anlag och krafter mäst lämpliga studieplanen. Men oaktadt denna fullkomliga valfrihet beklagade man dock den öfveransträngning som blir en följd af att föräldrarna icke vilja beröfva sina barn det tillfälle till täflan på arbetsmarknaden, som studentexamen kan bereda, och att således vida fler än som vore önskligt sträfva efter att nå skolans slutmål, d. v. s. studentexamen.

Samskolan arbetar nu med sju klasser; i de lägre klasserna är elevantalet 30, men minskas ju högre upp man kommer.

Tillströmningen af elever har varit större och större för hvarje år, och i höstas hade omkring ett 50-tal anmälda elever ej kunnat erhålla plats. I skolans tre ursprungliga klasser, som nu äro skolans tre högsta, är numerären af flickor ofantligt öfvervägande: det fanns ej mer än 2—3 gossar i högsta klassen. Detta berodde på att vid skolans början mycket få föräldrar vågade hafva det förtroende till samskolans undervisningsplan och arbetssätt, att de läto sina gossar genomgå läroverket fullständigt. I de lägre klasserna däremot är det ungefär lika många gossar som flickor.

Skolan har en *föreståndare* och en *föreståndarinna,* och i Finland anser man med rätta att samskoleidén ej kan sägas vara fullkomligt förverkligad, där skolan ej har både en manlig och en kvinlig ledning. Den i Helsingfors upprättade »*Finska samskolan*» stiftades 1886, äfven den genom frivilliga bidrag och genom en garantiteckning, som tryggar skolans fortvaro. Den har ett 50-tal elever. Man finner dessutom en tredje samskola, Fröken Pippings, som bäres endast af denna för samskolan varmt intresserade kvinnas offervillighet; hon har offrat sin privata förmögenhet för samskoleidéen. Denna skola arbetar med tre klasser och har 60 elever. I Kuopio är, likaledes på det enskilda initiativets väg, en samskola under bild-

ning, och dessutom arbeta flera privata samskolor med några klasser i Helsingfors och på andra ställen i Finland.

Att så mycket kunnat göras för samskolan i Helsingfors är så mycket märkvärdigare, som i detta samhälle finnes en ovanligt stor mängd såväl privata som af staten understödda skolor, och det måste hafva varit ett mycket djupt intresse för samskoleidén, som har kommit de föräldrar, hvilka bildat samskolorna, att med så stora uppoffringar, som därmed äro förenade, förvärkliga sin grundsats. Ingen samskola har ännu erhållit statsunderstöd, men man hoppas af innevarande landtdag att samskolorna i det hänseendet skola likställas med andra privata skolor, hvilka efter 3 års verksamhet äro berättigade att söka och i regel pläga erhålla statsanslag. Vid landtdagen i år har ock förslag väckts att öppna vissa af statens goss-skolor för flickor.

Då under mitt besök i Finland talet föll på Sverge och möjligheten att hos oss fullständigare än hittills kunna realisera samskoletanken, betonade man att samskolan bör fortgå från de tidigaste skolåren till och med de sista; ty om man afbryter den tidigare, kan man icke få gagnet af dess inflytande under den vigtigaste tiden af de ungas utveckling. Äfven yttrade man sig i Finland mycket emot förslaget att insätta flickorna i goss-skolorna, hvilket skulle vara i hög grad skadligt för samskolans utveckling under de nuvarande förhållandena.

Goss-skolorna borde först *omorganiseras* samt erhålla *både* kvinliga och manliga lärare innan en sådan åtgärd skulle vara önskvärd — annars komme resultaten att ge vapen åt samskolans motståndare.

Jag skall nu från de finska samskolorna öfvergå till de svenska.

Vi hafva i Stockholm några privata samskolor, som arbeta med nit och betydliga uppoffringar å de sålunda arbetandes sida. De äro dels samskolor, som hafva kvinliga föreståndare, och dels en med manlig föreståndare. De uppfylla således icke ett af grundvilkoren för en värklig samskola, nämligen att skolan har *både* manlig och kvinlig föreståndare.

Därjemte äro dessa skolor, som ej upprättats genom intresserade föräldrar, utan genom lärares och lärarinnors initiativ, utsatta för den olägenhet, som alltid måste inträda, då privata skolor med höga afgifter skola konkurrera med statens *kostnadsfria* undervisningsanstalter, nämligen att gossarne i allmänhet vid 9 à 10 års ålder flyttas från samskolan öfver till de

afgiftsfria statsskolorna, som dässutom säkert föra gossen fram till *studentexamen*, om det finnes någon möjlighet, att han kan taga den. Detta gör, att samskoletanken i högst ringa grad kunnat förverkligas i de skolor, som i Stockholm arbeta med samskolan som grundprincip. Och så kommer det att förblifva, till däss att initiativet till samskolan tages från annat håll.

Om staten skulle vilja taga detta initiativ, kunde den finna tre vägar, på hvilka den skulle kunna förverkliga samskolan. Man skulle kunna tänka sig, att staten ombildade samtliga skolor på det sätt, som professor Wallis* föreslagit. Man skulle också kunna tänka sig, att, när ett tillräckligt stort antal familjer, representerande ett tillräckligt stort antal barn i skolåldern, skulle vilja hafva en skola ordnad på annat sätt, staten då tog hänsyn till detta mindretal, som ju också betalar sin dryga skatt till undervisningsväsendet, och ordnade en skola efter det program, som dässa familjer enat sig om. Man skulle slutligen kunna tänka sig, att staten, frånsägande sig all slags närgången kontroll, på rikligt sätt understödde de privata skolorna och sålunda för dessa möjliggjorde realiserandet af samskoleidén jämte andra vigtiga undervisningsreformer.

Men vi kunna vara vissa om att, under det nu rådande systemet, kommer intet af allt detta att inträffa, om ej möjligen det sista. Men med den starka fallenhet för reglementering, som svenska staten visat i afseende på lärovärken, och med erfarenhet från de af staten understödda flickskolorna, tror jag ej häller att detta sätt skulle leda till någon lycklig lösning af samskolefrågan.

För att erhålla samskolor, som fullt komme att förverkliga samskoleidén, tror jag att initiativet hos oss som i Finland måste komma från *föräldrar*, hvilka äro så djupt öfvertygade om vigten af denna sak, att de äro villiga att göra de ekonomiska uppoffringar, genom hvilka de skulle kunna trygga samskolan ett ostördt och framgångsrikt arbete, och däri innebäres att gossarne *icke* skulle tagas ifrån samskolan efter några klasser för att sättas in i elementarläroverken, utan att de skulle genomgå hela läroverket. Däri innebäres äfven att flickorna *icke* skola tvingas in i gossarnes nuvarande skolbildning, förödande för både deras själs- och kroppskrafter, utan att *undervisningsplanen* måste blifva en helt annan än den nu följda.

---

* I ett anförande vid samma diskussionsmöte, där professor Wallis förordade det amerikanska skolsystemet.

Huru denna plan enligt min mening borde blifva, kan jag här endast i korthet antyda. Jag tror att den borde innebära *valfrihet* (å föräldrarnes sida) i alla ämnen, sedan barnen kommit öfver småskolestadiet.* Därmed följer att äfven kristendomen bör bli valfri, antingen den sedan förlägges till skolan, eller, som jag hällre skulle önska, till söndagsskolor, som bruket är i Amerika.

Äfven kräfves att hela undervisningssättet skulle ega den bredd, det lugn, den åskådlighet och den självverksamhet å barnens sida, hvilket allt nu ödelägges genom det jägt, det plugg, de abstraktioner, som vållas af kursläsningen, mångläseriet och formalismen, hvilka från gosskolan flyttat in i flickskolan, från elementarskolan in i folkskolan, tills de nu alla beherskas af de olägenheter, dem de flesta beklaga men som blott genom en *radikal* reform kunna botas.

Vidare borde undervisningen fördelas *gruppvis,* så att vissa ämnen undangjordes på tidigare stadier, och andra ämnen gömdes till senare stadier. Och icke nog med att man därvid toge hänsyn till barnets psykologiska utveckling, utan vissa ämnen borde äfven förläggas till vissa årstider; sålunda t. ex. de flästa naturhistoriska studier idkas under höst och vår.

Slutligen borde dessa skolor tidigare *afslutas,* vid omkring 15 à 16 års ålder, för att de unga sedermera skulle kunna utgå antingen i det praktiska lifvet eller till fortsättnings- och tillämpningsskolor. Önskligt vore också om den seden då blefve införd, som Grundtvig anbefalde, att för de unga ett eller annat hviloår skulle förekomma, innan studierna åter började. Särskildt hvad flickorna beträffar, skulle de då återkomma till studierna med stärkta kroppskrafter och ökad lärohåg. Nu är det en allmän erfarenhet, att studiehågen, äfven hos de begåfvade unga flickorna, slappas, när de — ofta från sitt sjunde år till några och tjugo år — oafbrutet hålla på med studierna, såsom fallet blir när de från skolan omedelbart ingå på något seminarium eller i någon studentkurs.

Med afseende å ledningen af en sådan skola, anser jag, att det allra yppersta vore om man till föreståndare och

---

* Småskolan hoppas jag snart skall flyttas tillbaka till hemmen igen, åtminstone i städerna, där mödrar äller systrar kunna bilda »hemkurser» för de små barnen, inom den egna och andra familjer, där icke samma möjlighet till hemundervisning finnes. Dessa småskolor hafva redan i en artikel, benämnd »Mors småskola», i tidskriften Dagny, aprilhäftet 1887, fått ett synnerligen förträffligt program.

föreståndarinna kunde erhålla en framstående manlig pedagog, som vore gift med en framstående kvinlig pedagog; ty det fulla förtroende, den likställighet och fria samverkan, som sålunda skulle äga rum mellan skolans ledande personligheter, komme att i betydlig grad främja skolans arbete.

Detta arbete blefve utan tvifvel mödosamt att ordna; uppgörandet af en sådan skolas skema komme att innebära alldeles ofantliga svårigheter. Men de skulle icke visa sig oöfvervinneliga, så snart man enats om att barnens själar äro mer hänsyn värda än hvad skolskemata äro.

Den svårighet, som jag anser vara den största, är att ännu icke nog många föräldrar hafva vaknat för betydelsen af en sålunda ordnad samskolas förvärkligande.

Man får från föräldrarna bland andra invändningar höra, att, innan *staten* tager initiativet till skolväsendets reformerande, kan man icke våga inlåta sig på en väg, som skulle göra barnens framtid så oviss; man måste tillsvidare låta barnen lära hvad alla andra lära; men när *staten* tagit första steget, då skall man med ofantlig villighet följa äfter. Så svara flertalet föräldrar. Ty de reformförslag jag framställt äro icke hugskott i min hjärna; det är sådana önskningar, som röra sig hos många tänkande och oroliga föräldrar, lika väl som hos många tänkande och oroliga lärare.

Men hvad har alltid varit den rätta vägen till genomförandet af reformer? Den har varit, att inom samhället uppstått tillräckligt stark indignation med de för handen varande missförhållandena. Och det är denna indignation, som icke ännu är tillräckligt starkt känd, särskildt å föräldrarnes sida. *Barnen* själfva börja känna den och, om icke förr, hoppas jag, att när den nuvarande generationen af skolungdom blir fäder, mödrar, lärare, då skall en reform ega rum.

Man får icke vänta att något system skall ändras, förrän de, som äro missbelåtna med systemet, äro det nog allvarligt för att vilja åtaga sig de uppoffringar, som behöfvas för att undandraga sig de olycksbringande konsekvenserna af systemet. Man har sagt, med afseende på samskolesaken i Finland, att man där fått rätta sig efter de bestående förhållandena. Jag behöfver icke påminna mina åhörare om, hvilka de omständigheter äro, som där göra det till en nödvändighet att rätta sig efter bestående förhållanden. Men ett folk som vårt, hvilket själft har det yttersta afgörandet, har också själft skulden i att systemet fortvarar, trots det, att flertalet är miss-

nöjdt med detsamma. Så länge hemmen klaga på mångläseriet, men ideligen lasta nya läroämnen på skolan, äfven dem hemmen kunde sköta; så länge hemmen klaga på öfveransträngning, men ej bruka valfriheten i de skolor, där den är införd; så länge *föräldrarna* säga sig ingenting våga riskera för sina grundsatsers förverkligande, kan man ej häller undra på att icke *staten* inlåter sig på några slags reformer.

Men om vi finge till stånd några samskolor, med alla de ekonomiska, hygieniska och pedagogiska företräden, som de sålunda på *föräldrarnas initiativ* stiftade privatskolorna skulle kunna förete, är jag öfvertygad att man icke skulle behöfva riskera något genom att vid deras ordnande ej rätta sig efter systemet; då skulle systemet tvärtom så småningom nödgas rätta sig efter den allmänna meningen, och man skulle snart få se statens skolor bygda på samma grund. Då först blir samskolan en värklighet, ty äfven de på föräldrarnas initiativ bygda privata samskolorna kunna ju endast öfva sitt inflytande på en mindre del af folket, den förmögna. Då hoppas jag att folkskolan — som nu redan är en slags samskola — skall blifva den grund, på hvilken man bygger det nya systemet, men icke blott för barnen »af folket», utan för *hela* folkets barn.

Man har ett gammalt pedagogiskt tänkespråk som lyder: »man lär för lifvet, icke för skolan». Så länge som ännu under en stor del af deras lefnadstid könen afskiljas från hvarandra, genom att gossarna studera för sig och flickorna för sig, är det en dålig uppfostran för det lif, som sedermera kommer att möta dem, i hvilket samverkan och samarbete mellan man och kvinna enligt naturens ordning bör utgöra det normala.

Men så länge samskolan är en skola för *en* samhällsklass och icke för alla, är den icke en samskola i högsta betydelse, och ej häller en skola, där man lär för lifvet. Jag har därför alltid på det varmaste omfattat den tanken, att framtidens skola icke bör blifva en goss-, icke en flick-, icke en elementar- och icke en folkskola, utan en värklig *samskola*, där det ena och det andra könet, där den ena samhällsklassens barn jämte den andras lärde sig det ömsesidiga förtroende, den ömsesidiga aktning, det ömsesidiga förstående, som sedan skall möjliggöra deras lyckliga samarbete i familjen och samhället.

Jag har alltid ansett att samskolan, så ordnad, är det kanske vigtigaste medlet af alla för att lösa sedlighetsfrågan, kvinnofrågan, äktenskapsfrågan, arbetarfrågan på ett mindre ensidigt, ett mera fullt mänskligt, ett mera grundligt sätt än hvad dässa

brännande frågors behandling *hittills* tyckes gifva vid handen som möjligt. Ur dässa alla synpunkter är samskolan mycket mer än en pedagogisk fråga: den är en samhällets lifsfråga.

Slutligen vill jag påminna dem, som kanske finna mig vid mina reformförslag allt för hänsynslöst hafva undanskjutit de bestående förhållandena, att jag icke vändt mig till de nuvarande *privata skolorna* med mina reformyrkanden. De privata skolorna kunna icke, efter som deras föreståndare måste lefva af sitt arbete, gå så hänsynslöst fram. Den skola, jag tänkt mig, kan det däremot, buren som den skulle vara af *föräldrarnas* ekonomiska och moraliska stöd. Och det vore bra eget om ej i Stockholm, med däss till nära 200,000 uppgående innevånarantal, skulle kunna åstadkommas några af föräldrar stödda samskolor — vare sig nyorganiserade eller uppkomna genom anslutning till redan här befintliga samskolor — lika väl som i Helsingfors, med däss ej fullt 50,000 innevånare, kunnat upprättas 2 sådana genom *föräldrars* initiativ.

En enda sådan skola, upprättad i Stockholm, skulle blifva som en normalskola för alla framtida samskolor. Den skulle visa sig som en surdeg, hvilken skulle genomsyra hela degen. Ty det är aldrig så, att de många någonsin reformera något för de få; det är alltid så, att de få så småningom reformera för de många, därför att dessa få hafva nog stark ovilja mot de samtida missförhållandena, nog stort mod för att uttala sin ovilja och nog stark tro på de nya sanningarne för att genom denna tro grundlägga framtiden.

Det märkliga inledningsföredrag, som vid ovannämda diskussionsmöte hölls af prof. Curt Wallis, kunna vi här icke referera, så mycket mindre som vi till vår glädje hört att detta föredrag tillsammans med ett föregående om samma ämne kommer att med det första publiceras i bokform. Vi anteckna blott, att vid detta möte alla talarne voro eniga om att förorda samuppfostran, åsigterna voro olika blott därutinnan att de ena önskade se denna idé omedelbart förverkligad, utan att avbida andra reformer, under det att andra däremot, såsom fröken Key, ville i samskolan se ett i grund och botten *nytt* läroverk. Såsom en övergång till den genomförda samskolan föreslog fröken A. Whitlock att privata skolor till en början skulle åtaga sig att förbereda gossar till *nedre sjätte* klassen i statens elementarläroverk. Därigenom finge föräldrarne en garanti för gossens blivande examen, och skolorna kunde, om de behölle gossarne så länge, fritt fördela det kunskapsmaterial som fordras till ifrågavarande klass, alltså slippa att följa statsskolorna steg för steg och i de lägre klasserna inplugga dessas ofta orimligt tilltagna årskurser.

Red.

Mens sana in corpore sano.

Mens sana in corpore sano, en sund själ i en sund kropp. Denna sats, som så ofta upprepas till angifvande af gymnastikens, kroppöfningskonstens stora värde, innebär utan tvifvel en mycket vigtig sanning, ty den säger, att kropp och själ, det yttre och det inre, det materiela och det andliga, hos menniskan stå i en så innerlig samverkan och äro så beroende af hvarandra, att icke allenast slitandet af det samband, som förenar dem, måste medföra döden, utan äfven lossandet deraf genom ett mer eller mindre onaturligt lefnadssätt måste innebära ett djupgående störande af lifvets alla funktioner. Närmast uttrycker den dock, att det kroppsliga välbefinnandet är vilkor för det andliga, och detta lärer väl såsom allmän sats icke kunna bestridas, med hvilken energi de andliga krafterna, trots de kroppsligas sjunkande och aftynande, under stundom för längre eller kortare tid kunna framträda. Detta bevisar endast att de äro af högre ordning än dessa, icke att de äro af dem oberoende.

Men är nu det kroppsliga både underlaget och medlet för den andliga verksamheten, så måste just för den skull all uppfostran börja med det kroppsliga. Så gör den äfven, ty den kan ej annat. Sedan barnet genom sitt första skri gifvit till känna att det andas, att det lefver, hvaraf då äfven följer att det lilla hjertat börjat att klappa, är det dess digestions- och nutritionsorganer, som först måste tagas i anspråk, och det är endast den inre rörelsen, kärlrörelsen och hjertverksamheten, hvarom det allra först blir fråga. Att denna underlättas och befordras genom förhöjd hudverksamhet, veta äfven de fleste, och, likasom *luften,* det första stora lifs- och helsomedlet, genom den börjande andningen kommit till användning, så kommer nu äfven *vattnet,* som är det andra af dessa medel, genom tvättning och bad till sin rätt. Det tredje, som är den frivilliga *rörelsen,* inskränker sig ännu till sitt minimum, och angifver sig väl allra först i gripandet efter det moderliga bröstet, men innebär redan då ett, sedermera hela lifvet genomgående,

praktiskt syfte, nemligen näringens. Behofvet af rörelse för, så att säga, rörelsens skull, för tillfredsställande af det fria verksamhetsbehofvet, uttryckande sig i de små lemmarnes, såsom det kan synas, alldeles tillfälliga rörelser, gör sig, så framt det ej genom lindning och oförståndig beklädnad förhindras, hos det friska barnet ganska snart gällande. Visserligen äro närandet och sömnen, hvad den nyfödde allra först skall lära sig, men dessa underlättas väsentligen af den frivilliga rörelse, hvaraf barnet efter hand blifver mäktigt, under det samtidigt härmed sinnesorganernas verksamhet väckes och förnimmelserna efter hand börja klarna. Mot ljuset vänder barnet sina blickar och vaggsångens toner bringar det till ro; det griper efter hvad som kommer det för ögonen, men länge dröjer det, innan förflyttningsorganerna, ben och fötter, kunna göra sin tjenst och ett klart förnimmande af afstånden derigenom vinnas. Under tiden har barnet dock blifvit buret på moderns eller sköterskans arm och derunder vunnit några, om ock oklara, rumförnimmelser. Härunder ha ryggraden och de den uppbärande bålmusklerna blifvit anlitade, och det ligger vigt uppå, att detta väl lämpas efter barnets krafter och att det icke bäres så, att missbildning af ryggraden från början grundlägges. Har barnet under denna tid fått, hvilande på rygg, fritt röra både armar och ben, så kan det nu snart försöka att, med ryggens sträckning, bära upp sig sjelf på de stöd, som dessa lemmar kunna gifva, och på detta sätt äfven flytta sig kortare stycken. Detta blifver krypandet, hvilket motsvarar de fyrfotade djurens förflyttningssätt, och hvilket hvarken bör för mycket öfvas — ty barnet skall dock icke gå på det sättet — eller för snart utbytas mot försök till stående eller gående blott på fötterna. Genom ett för tidigt gående föranledas allt för lätt missbildningar, förnämligast i ben och fötter, hvaremot en vexling af krypande och gång, äfven sedan denna blifvit möjlig, är i hög grad ändamålsenlig för grundläggandet af muskulaturens riktiga och jemna utbildning. Samtidigt med gåendet har, om hörseln är normal och allt rätt för öfrigt, talförmågan äfven gjort sig gällande, och den lilla menniskan, som härunder äfven något lärt sig att lyda — den första af alla pligter — är nu, i det hela taget, färdig på sitt första och icke minst vigtiga utvecklingsstadium. Men har man under denna första utvecklingsperiod ej vårdat sig om renheten af den luft barnet inandats och tjenligheten af den föda det fått förtära, eller försummat ett förståndigt användande af vattnet, så har man redan undergräft dess helsa,

d. v. s. i mer eller mindre mån beröfvat det lifvets glädje och föranledt dess vanmakt i den strid som väntar det.

Denna strid, som nu allt för ofta kallas en *kamp för tillvaron,* är, om tillvaron fattas uteslutande i kroppslig mening, en till förtviflan tröstlös kamp, som ju oundvikligen måste sluta med nederlag och förintelse. Men om så är, så är ju alltsammans alldeles onödigt, och då är det bättre, ju förr det slutar. Till detta resultat komma också pessimisterna, och sjelfmordet är den heroiska akt, hvarmed denna lära praktiskt och följdriktigt slutar, ehuru de välbergade förkunnarne häraf vanligen icke dermed hafva någon brådska, utan lemna detta åt de underordnade och mera vanlottade anhängarne, under det de sjelfve med stort tålamod fördraga detta lifvets elände. Men gifves det en annan tillvaro än den kroppsliga och timliga, är det som verkligen *är* — icke det som varder och förgås — andeligt och evigt, och har menniskan del i denna andelighet, är hon sjelf en ande, då får denna kamp en annan betydelse och den förgängliga kroppsligheten blifver medlet både för segerns vinnande och för erfarandet af den glädje detta kämpande redan under sjelfva striden skänker.

I denna kamp för tillvaron, har det späda barnet intet annat vapen än sin klagan och sina tårar — och dessa blifva äfven hela lifvet igenom den nödställdes sista tillflykt — men dessa vapen äro mäktiga på modershjertat och det manliga fadershjertat blifver häraf äfven lätt bevekt. Så får barnet hvad det behöfver både till lifvets uppehälle och till sin utveckling. Detta blifver då uppfostran i dess fortsättning, och om härvid de stora helsomedlen luft, vatten och rörelse icke få försummas, så måste dock äfven de intellektuela krafternas utveckling här komma till sin rätt. Ju mera barnet lär att rätt uppfatta hvad det förnimmer, klart erinra sig det förnumna och redigt för sig ordna och sammanbinda hvad det erfar, d. v. s. tänka, desto starkare kan det blifva i lifvets stora kamp, så framt de kroppsliga krafterna ej svika, hvilket åter måste bero icke allenast på den grad af styrka de uppnått, utan äfven på den hvila dem skänkes, hvarför ingenting, hvarken i uppfostran eller i den blifvande verksamheten, för bibehållande af helsa och kraft, är angelägnare än ett riktigt förhållande mellan arbete och hvila, mellan sömn och vaka, hvilket dock icke förhindrar att i utomordentliga fall, då förhållandena mana till stor ansträngning, man för kortare tid utan skada kan anstränga sig långt utöfver det under vanliga förhållanden riktiga måttet,

och deraf vinna vida mer i andelig kraft, än man för tillfället kan förlora i kroppslig, helst äfven denna, om ansträngningen varit rätt begränsad — ty något mått måste den ju hafva — genom derpå följande väl afpassad hvila och näring, i förökadt mått kan återkomma, så länge organismen ännu icke är af ålder eller sjukdom försvagad.

Att angifva säkra och bestämda siffror för de tider af dygnet, som normalt böra användas till kroppsligt arbete, till intellektuel sysselsättning, samt till hvila och rekreation, är ingen lätt sak, men dygnets jemna tredelning efter denna grund, så att 8 timmar komme på hvardera, är en gammal tanke, som väl förtjenar uppmärksamhet och gerna kan tagas till utgångspunkt för de bestämningar, som så väl vid uppfostran som vid den mogna ålderns verksamhet böra iakttagas, hvarvid naturligtvis så väl åldern som arbetets beskaffenhet, klimatet och andra omständigheter måste tagas i betraktande. Hvad man härvid icke får förgäta, är, att såsom öfverdrifvet kroppsarbete gifver stelhet, förslappning och tidigt åldrande, så gifver det intellektuela arbetets öfverdrift förvirring, tankesvaghet och till sist galenskap, under det att för mycken hvila åstadkommer lätja, slapphet och djuriskt förslöande, allt detta i stället för den helsosamma vexelverkan, som mellan dessa 3 faktorer, det kroppsliga arbetet, det intellektuela och rekreationen, beständigt bör ega rum, under den moraliska kraftens säkra välde, till det helas båtnad.

Med gåendet och talandet börjar det andra skedet i barnets utveckling. Det kan nu flytta sig sjelf i hvad riktning som helst och kommer derigenom icke allenast i tillfälle att sjelf bereda sig förnimmelser inom den begränsade omkrets, i hvilken det får röra sig, utan äfven att med sina handlingsorganer, armar och händer, utöfva en större verksamhet på der befintliga föremål, än det hittills varit i tillfälle till. Så väl föremålens tyngd som deras hållbarhet och deras bildsamhet blifva efter hand närmare undersökta, och det gäller redan nu att lära barnet att afhålla sig från sådant, som af det samma kan skadas, äfvensom från sådant, hvaraf det sjelf kan taga skada. Mycken vaksamhet är nu af nöden, och lydnaden måste efter hand allt strängare utkräfvas, utan att detta — såsom det allt för lätt händer — får ske på bekostnad af barnets fria och kraftiga utveckling genom tillräcklig rörelse och mångfrestande försök. Ordning utan förtryck är redan nu uppfostrarens lika nödvändiga som svåra uppgift, men här är

för noggrann ordning bättre än för slapp, pedanteriet är bättre än slarfvet, och det blifver så allt framgent, och dock är frihet utan sjelfsvåld all uppfostrans stora grundproblem.

Barnet behöfver nu en verksamhet, hvarvid dess förmögenheter någorlunda jemnt och allsidigt tagas i anspråk; det behöfver leksaker, huru enkla dessa än kunna vara. Dessa böra då icke blott vara någonting att ta uti och efter behag behandla, utan de skola också föreställa någonting eller gifva någon ton ifrån sig. Barnets föreställningsförmåga, dess inbillningskraft, hvilken innebär grundvilkoret för dess intelligenta utveckling, är nu redan ganska liflig, och det dröjer ej länge förr än det samlat så mycken erfarenhet att det med uppmärksamhet och tillfredsställelse kan höra på och följa med en enkel berättelse om sådant, som det känner till. Det hör då gerna samma berättelse om igen, den ena dagen efter den andra — blott den innehåller något, som icke är alldeles alldagligt — ty derigenom vidgas då dess föreställningars område, på samma gång som dessa genom repetitionen vinna klarhet och stadga. Kan det nu äfven efter hand få följa med längre ut i den yttre verlden och se sig något om bland dittills okända föremål, så blifver både dess andliga och kroppsliga utveckling på riktigt sätt befrämjad.

Har barnet äldre syskon, så blifva dessa, huru man än beter sig, för dess uppfostran af en betydelse, som icke är mycket mindre än föräldrarnes, helst då dessa, såsom icke ovanligt är, af göromål äro förhindrade att ständigt blifva hos barnen, och det kommer då an på, i hvad mån de äldre barnens uppfostran lyckats och på hvad lynne och karakter de hvar för sig kunna hafva. Här är då redan ett litet samhälle, i hvilket den senast inträdandes öde i hög grad måste komma att bero på de der förut varandes böjelser, inflytande och makt. Oftast äro dock väl de äldre, huru mycket de kunna kifvas sins emellan, mycket välvilliga mot den yngste, och han finner vanligen, om så behöfves, säkert skydd hos de äldste. Den äldre broderns eller systerns kärlek för de yngre har redan något af föräldrakärleken — den renaste och oegennyttigaste af all jordisk kärlek — och det händer icke sällan, att så väl de som föräldrarne täfla om att, såsom det heter, skämma bort den yngste, som på detta sätt någon gång i högre grad, än man skulle förmoda, till någon tid kan blifva allas herre, hvilket för hans uppfostran sällan, om någonsin, kan verka välgörande.

I den mån krafterna tilltaga och af gåendet kan blifva löpande, i hvilket då språnget — det momentana öfvervinnandet af tyngdkraften och det deraf följande upplyftandet från jorden — ingår, kan den lille nu äfven i viss mån deltaga i de lekar, som för den kroppsliga utvecklingen hafva egentlig betydenhet, och i hvilka löpandet är hufvudmomentet. Detta är barnets förnämsta gymnastik, och då dermed förenas fasttagandet af en lekkamrat eller blott vidrörande med handen, så komma äfven armarne och händerna i någon mån till sin rätt, men redan härvid och ännu mera vid de härefter snart nog inträdande kastlekarne m. m. gör sig vanligen den högra handen allt för mycket gällande på den venstras bekostnad. Det kan svårligen förnekas att, huru symmetriskt menniskokroppen än i det hela är organiserad, en ganska bestämd skilnad på höger och venster här framträder. Vid nästan alla göromål måste ju den ena handen verka på annat sätt än den andra, och att, för, så att säga, rättvisans och den jemna utbildningens skull, härmed alternera, hvilket i sig sjelf väl icke vore omöjligt, låter sig ju, af rent praktiska skäl, i de flesta fall icke göra, ehuru en större eller mindre ojemnhet i den kroppsliga utbildningen häraf oundvikligen måste uppkomma. Men då denna ojemnhet, om den blifver för stor, kan medföra menliga följder för hela det organiska lifvet, så blifver det uppfostrarens uppgift att motarbeta den samma, så mycket förhållandena kunna medgifva. Särskildt är det af vigt att tillse, att barnet i sittande ställning — vid ståendet och under rörelse utjemnar sig ansträngningen bättre af sig sjelft — icke från början får sådana vanor, som förorsaka eller gifva anledning till missbildningar i ryggraden och deraf följande snedheter och förträngningar inom bålen, till förfång för de egentliga lifsorganernas fullständiga utbildning och fria verksamhet. Utom för löpandet och det deruti ingående språnget finnes vanligen hos barnet vid denna tid, i synnerhet hos gossarne, en benägenhet för kullbytter, för öfvergående upp- och nedvändningar, en omständighet, som förtjenar att särskildt beaktas och, så vidt man låter den gälla, väl modereras.

Vill man på det psykiska området söka något, som kunde motsvara löpandet och språnget, såsom talandet motsvarade gåendet, så kan man finna detta i sången, ty denna inträder naturligen i sin enklaste form, om också hos de flesta med mycken oklarhet, redan vid denna tidiga ålder, så framt örat är normalt och den musikaliska känslan fått någon väckelse.

Förmäler sig språnget nu med sången, blifver häraf dansen, den rytmiska i både ton och form harmoniserade rörelsen, i hvilken, då den rätt förstås och i ädel stämning utföres, en sund själ i en sund kropp med full klarhet kan framträda.

Räknar man till dansen, såsom man kan och bör göra, all rytmiskt bestämd helrörelse, d. v. s. en sådan rörelse som verkställes med hela kroppen, så faller redan marschen, det fullt taktmessiga och till formen vårdade gåendet härinom, och detta kan erhålla ganska mycken omvexling i både form och rytm, hvarvid mycket olika uttryck framkomma. I ringdansen ingår löpandet, äfvensom valsen, hvad rytm den än följer, kan betraktas som en omloppsrörelse, i hvilken löpandet sålunda ingår, och i danslekarne kunna alla dessa rörelsesätt med sången förenas. Med rytmen kan för öfrigt alltid tonen förenas, och de hastigare rytmerna fordra då den instrumentala musiken, emedan sången här skulle medföra för stor ansträngning. Af dessa rytmiska rörelser äro naturligtvis endast de enklaste för barnaåldern användbara, men de äro, rätt använda, för den takts och sjelfbeherrsknings skull, hvarförutan de icke låta sig verkställa, i egentlig mening bildande och inverka harmoniserande både på lynnet och den kroppsliga utvecklingen. Vida kraftigare, men också vida mindre harmoniskt, inverka de icke af rytmen utan endast af de praktiska reglerna bundna s. k. *fria* lekarne. De förtjena, detta oaktadt, denna benämning i jemförelse med den systematiskt och metodiskt genomförda kroppsöfningen, *gymnastiken* i trängre mening, ty under detta namn i vidsträcktare mening kan med skäl all kroppöfningskonst innefattas.

I de fria lekarne, så menade, är den rytmiska måttan lemnad derhän, och i dess ställe inträda en mångfald af praktiska syften med en huru hög grad af ansträngning som helst, hvarmed då äfven kan förenas den starkaste uppfordran till vakenhet, praktiskt omdöme och beslutsamhet, hvilket allt på mångfaldigt sätt kan graderas, så att dessa lekar blifva användbara för både barndoms- och ungdomsåldern, ja, för sjelfva mannaåldern såsom särskilda idrotter. Här har sålunda uppfostraren, om han förstår sin sak, så rika tillgångar för utveckling af helsa, kraft, praktiskt sinne och aktning för gifna bestämmelser, att man väl kan säga att för en sund uppfostran knappast någonting är vigtigare, än att den fria leken får ut sin fulla rätt och med pedagogisk omsorg skötes. Engelsmännen gå häruti främst bland de europeiska folken, och de hafva ej haft skäl att ångra detta.

Men lika litet som det fria samtalet, huru lärorikt det än kan blifva, för grundligare teoretiska studier är till fylles görande, lika litet kan ur den fria leken en grundlig och fullständigt praktisk d. v. s. kroppslig utbildning med någon säkerhet vinnas. Äfven på detta område fordras systematisk anordning och metodiskt tillvägagående, om ändamålet icke allt för lätt skall förfelas. Detta blifver då den uppfostrande gymnastikens uppgift, och denna uppgift är i sanning icke så lätt, som det vid första påseende skulle kunna tyckas. Visserligen bör den utgå från de redan i leken gällande naturliga rörelsesätten, gång, löpande och språng, ty eljes förlorar den sin friska karakter, och denna kan sedan icke med några konstlade medel ersättas; men likasom vid språkstudiet, huru fritt och lefvande man än må kunna taga detta, grammatiserandet blifver oundvikligt, så måste äfven här kroppsrörelserna med tillräcklig omsorg specialiseras och systematiskt anordnas, så framt man skall kunna göra sig reda för deras totalverkan, helst häruti äfven måste ingå någon individualisering, så framt skador skola kunna undvikas, om också de normala bestämmelserna i regeln måste vara gällande för alla, som gemensamt i en gymnastiköfning skola deltaga, hvarför också mera betydande abnormiteter — de mindre rätta sig oftast af sig sjelfva vid normalt tillvägagående — på särskilda tider måste behandlas. Den pedagogiska gymnasten bör för den skull hafva en icke ringa grad af allmän bildning i förening med speciela insigter i sin sak och i lagarne för det fysiska lifvet.

Men det är icke kroppen allenast det handlar om i den uppfostrande gymnastiken, det är hela menniskan från den kroppsliga sidan tagen, och man bör icke af den närvarande tidens grundliga realstudier och dess stora framsteg i mekanisk konst och fysiologiskt vetande låta förleda sig att vid den uppfostrande gymnastiken för lågt uppskatta de andliga momenten, tanken, viljan och sjelfförnimmelsen. Man måste tvärtom tillse att, huru stor den kroppsliga ansträngningen än må blifva, och hvad former den än må taga, rörelserna för det första rätt uppfattas och för det andra villigt och tillräckligt kraftigt utföras, så att totalförnimmelsen deraf för den gymnastiserande sjelf blifver klar och upplifvande. Endast så är öfningen fullt lyckad, men detta vinnes icke utan full uppmärksamhet och sträng lydnad, vid hvilka tvenne för så väl sammanlefnaden i stat, samhälle och familj, som för all ordnad verksamhet så vigtiga fordringar man sålunda från barndomen, utan känbart tvång

kommer att vänja sig, ty i den väl anordnade gymnastiköfningen kännes icke tvånget, just för omvexlingens och den måttliga ansträngningens skull. Denna bör dock alltid vara sådan, att viljans energi och derigenom karaktersutvecklingen kraftigt befrämjas. Detta gäller dock förnämligast för gossarnes gymnastiköfningar, ty med flickorna bör det utan tvifvel något blidare förfaras.

I rent praktiskt hänseende bör det icke förbises, hvilket stort värde en väl ordnad gymnastik kan ega för den klara uppfattningen under alla förhållanden — särdeles de farliga och mera kritiska — af de enkla praktiska grundbegreppen, höger och venster, uppåt och nedåt, framåt och bakåt, inåt och utåt m. m. Detta vinnes isynnerhet genom riktigt och fullständigt anordnande af den s. k. fristående gymnastiken. Visserligen synes allt detta i sig sjelf vara så enkelt, att dess inlärande, så att säga, gör sig sjelft, men erfarenheten visar dock, att denna praktiska klarhet — och detta allt för ofta hos så kalladt bildadt folk — icke i tillfredsställande grad förefinnes. Tvärtom är härvid ofta mycket att önska, och då man besinnar, att på den praktiska verksamhetens område i lika, om icke i högre grad, än på något annat, klarhet och säkerhet i de enkla grundbestämningarnas uppfattning är af nöden, så finner man lätt att just detta det enklaste här är af större vigt än någonting annat, och derför vid uppfostran väl förtjenar att noggrannt bibringas och iakttagas.

Den noggrannhet i rörelsens både form och tempo, hvarförutan den fristående gymnastiken ej är mycket värd, kan och får dock icke fordras af det spädare barnet, emedan af detsamma ej kan begäras den sjelfbeherskning, som dessa rörelser fordra såsom vilkor för deras riktiga utförande. Det är först vid gosseåldern, d. v. s. omkring det 10:de året, som den fristående gymnastiken börjar blifva fullt tillämplig och bör ännu då med en viss sparsamhet anlitas, så framt den ej skall komma att verka mera besvärande än upplifvande. Det är med den tilltagande åldern och stigande utbildningen, som den fulla bestämdheten och den deraf beroende kraftiga inverkan vid dessa öfningar kunna vinnas. Detta gäller särskildt för flickor, hvilkas i regeln spädare kroppsbyggnad och mjukare rörelser från början böra iakttagas.

Benägenheten att på det gymnastiska området låta odlandet af muskelstyrkan gälla såsom det egentliga ändamålet, är ganska allmän, men vittnar icke dess mindre om inskränkt uppfattning och låg bildning. Rörelsens form är ofta af vida

större betydenhet än graden af den kraft som deruti inlägges. Jemte de fristående rörelserna, i hvilka nyckeln ligger till en fullt rationel gymnastik, kunna vid nämda ålder och sedan efter hand så väl äntringar, stödsprång och häfrörelser som andra lämpliga stödrörelser komma till användning och en rikare utbildning derigenom vinnas, hvarvid man alls icke behöfver i framgångsättet afvika från den naturliga utvecklingens gång, tydligen angifven i gåendets stegring till löpande, äntringar och språng, men underhjelpa allt detta, så väl de friståendes som förflyttningsrörelsernas verkan, med de, till sin sanna karakter, utbildningen hufvudsakligen rättande och fullständigande stödrörelserna.

Om redan under gosseåldern de ordnade gymnastiska öfningarna vinna sin praktiska tillämpning i den väl underhållna fria leken jemte sådana idrotter som simning och skridskoåkning m. m. och häraf sjelfva erhålla en angelägen och fördelaktig återverkan, så inträder vid ynglingaåldern naturligen ett vida starkare behof af sådan tillämpning, och då kunna, utom alla andra särskilda idrotter, som både fordra och befordra en mera fullgången kroppslig och praktisk utbildning, vapenöfningarna, d. ä. handgrepp, fäktning och skjutning, med stor nytta komma till användning och jemte dem marschöfningarna finna sin tillämpning i den elementära manövern. Att allt detta, om det blifvit väl skött, sedermera måste hafva sin nytta med sig vid fullgörandet af värnpligten, är icke lätt att förneka, men att på denna grund i någon mån vilja pålägga skolan den allvarligt krigiska rekrytbildning, som åligger armén, vittnar om både ytlighet och förvirring i uppfattningen af så väl skolans som arméns särskilda ändamål. Skolan skall bibringa så sann och så fullständig mensklig bildning som möjligt, och armén skall, likasom hvarje annan korporation eller lefnadsyrke, göra sig till godo hvad skolan kunnat åstadkomma.

Betraktar man vapenöfningarna oberoende af deras betydelse för armén och försvarsverket, och gör man sig någon reda för, hvad de innebära, så finner man att i dem, utom deras rent kroppsliga inverkan på organismens utbildning, ligger ett stort praktiskt intresse, som måste tilltala hvarje manligt sinne, nemligen försvaret af hvad man har kärt och dyrbart, från och med eget lif till och med familjen, samhället och fäderneslandet. Visserligen är fredstillståndet i de europeiska samhällena nu mera det normala, men hvarken rånaren, mördaren eller eröfraren hafva försvunnit från jorden, och sjelfförsvar — inbegripet försvaret af sina närmaste — kan ännu allt för ofta tagas

i anspråk. I vapnen, då de betraktas såsom medlet för försvaret, ligger derför en väckelse af den hjeltemodets och sjelfuppoffringens anda — ty det gäller ju lifvet — hvarförutan intet folk kan hålla sig uppe i den kamp för tillvaron, som i så väsentlig grad karakteriserar de internationela förhållandena. En sund själ i en sund kropp fordrar åtminstone något af denna anda, och då så väl vapenöfningarna som försvaret, i stort sedt, ovilkorligen fordra gemensamhet och samverkan, så framkalla dessa öfningar, rätt ledda, äfven i fullt jemnmått med hvarandra både den lydnadens och den broderlighetens anda, som utgöra grundvilkoret för allt samhälle, och som i den krigiska disciplinen, rätt förstådd, uppnår sin höjdpunkt. Man må härvid ej glömma att krigarens yrke väsentligen är sjelfuppoffringens, och att på honom, om han är af rätta slaget, kan lämpas de orden, att »ingen hafver större kärlek än att han låter sitt lif för sina vänner».

Men om hjeltemodet är mannens vackraste dygd, så är saktmodet qvinnans, och hon skall, så mycket möjligt är, i lifvets strider verka försonande och upprätthållande. Hon får då icke vara svag, lika litet som mannen får vara hård, men då slägtets uppehållande och vårdande är hennes stora uppgift, så måste hon söka att hela der något går sönder. Ser man från denna synpunkt tillbaka på hennes kroppsliga uppfostran, så finner man lätt, att denna icke i allt kan hafva samma karakter som mannens. Vapnen höra henne tydligen icke till, om hon också både kan och bör deltaga i den fria leken och väl äfven i vissa för henne passande idrotter. Hvad som i den qvinliga uppfostran kunde motsvara vapenöfningen i den manliga, vore ett fullständigare utförande af dansen rätt förstådd, såsom rytmiskt ordnad, fri och harmoniserande rörelse. Den skulle då kunna framgå utur den estetiska gymnastiken, hvars uppgift det är att utur den elementära frigymnastiken utveckla sådana rörelseformer, i hvilka en ädlare, rikare och lifligare själsstämning gifver sig till känna, och i hvilka följaktligen det rent mekaniska måste träda till baka såsom helt och hållet underordnadt. Mönsterbilder för dansen i denna mening skulle man nog kunna finna i lemningarna från det gamla Hellas, och likasom musikens tempi gå från adagiot, hvilket till rörelserytm icke är användbart, till andantet — det långsamma gåendet — andantinot, allegrettot, allegrot och præstot, hvilket senare icke heller för harmoniserande rörelse är rätt passande, så kunde äfven danserna med eller utan sång, men aldrig utan toner, härtill ansluta sig. Säkert är i alla

händelser, att hvarken teaterdansen eller de nu gällande sällskapsdanserna från denna synpunkt äro tillfredsställande, och såsom fäktkonsten, då den icke mer betraktas uteslutande såsom duellkonst, fordrar sin revision från både gymnastisk och krigisk synpunkt, så fordrar nu äfven dansen sin förnyelse på både estetiska och gymnastiska grunder.

I dansen kan äfven mannen deltaga vida bättre än qvinnan i fäktningen, och han bör det äfven, både för egen räkning och för att dansen skall kunna erhålla sin fullständighet och sin rätta karakter, ty en väsentlig sida deraf — andra sidor finnas, såsom krigsdansar och tempeldans — är den, som på ädelt sätt uttrycker förhållandet mellan könen. Den kan och bör derför, jemte den manliga idrotten och de gymnastiska lekarne, ända till dess årens mängd göra den olämplig, fortfarande få utgöra ett harmoniskt uttryck af glädje och liffullhet. Af de manliga idrotterna bör, sedan mognadens ålder inträdt, en eller annan företrädesvis väljas och med lugn kraft öfvas, men så lämpliga täflingarna för den yngre åldern — Romarne räknade adolescentia till det 40:de året — äro, så passa de dock ej för den senare mannaåldern, ehuru idrotten, med besinning öfvad och använd, kan i väsentligaste mån bidraga till upprätthållande af kraft och manligt sinnelag ända in i gubbåldern. Den bör då väl lämpas efter det egna yrket och det dermed förbundna lefnadssättet. I vissa idrotter, såsom ridning, segling, rodd, kunna väl äfven qvinnorna, likasom i landtgöromålen, deltaga, dock hafva de sin verksamhet förnämligast inom hus, och denna kan taga deras kroppsliga krafter mer än tillräckligt i anspråk. Men huru väl man må sörja för det kroppsliga och rent praktiska lifvets sunda anordning från vaggan till grafven, blifver dock själen lika litet sund utan egentlig själsodling, som kroppen utan riktig omvårdnad och utveckling, och om det är en villfarelse att odla intelligensen på de fysiska krafternas bekostnad, så vore det en ännu större villfarelse att underordna det andliga under det kroppsliga. Det egentliga lifvet är dock andeligt, och de andliga förmögenheternas uppodling genom kunskaper och öfningar, genom vetenskap och konst till det mått anlag och lefnadsställning medgifva, är för lösandet af den uppgift, som ligger i det gamla *mens sana in corpore sano,* minst lika vigtig som den kroppsliga odlingen och utbildningen, men vigtigast af allt för själens helsa och för lösandet af lifvets gåta, är den sedliga utvecklingen till sann religiositet, ty denna är i grunden både det första och det sista.

Vericola.

Bokanmälan.

Seger i kampen för tillvaron.

»*How to win*» by Miss Frances E. Willard.

När man en längre tid uppehållit sitt andliga lif med den qvafva luft, som pessimismens literatur och konst inom östra och mellersta Europa ofta alstrar, kännes det vederqvickande att få inandas en frisk fläkt från vesterhafvet och hämta själens hälsa från de hoppfulla och stärkande lifsåsigter, som uppkomma af förtröstan på mänsklighetens oupphörliga om än långsamma utveckling till en renare och varaktigare lycka, ett högre, ett oförgängligt mål.

En sådan frisk luftström kommer till oss öfver hafvet genom den skrift som här anmäles.

Dess författarinna, miss Willard, är en af verldens mest inflytelserika qvinnor. Hon är president i en amerikansk qvinlig nykterhetsförening, som räknar medlemmar i hundratusental. För detta samfund, det mest storartade, som någonsin blifvit af qvinnor grundadt och styrdt, och som nu alltmera utbreder sig äfven i England, för detta samfund står miss Willard i spetsen. Icke desto mindre medgifver hennes öfverlägsna arbetsförmåga äfven literära sysselsättningar och inhämtandet af en grundlig och mångsidig bildning. Hon har varit framstående lärarinna. Tvänne gånger har hon afsagt sig rektorsplatser vid större läroverk, lönade med omkring 10,000 kr., för att i stället egna tid och krafter åt nykterhetssaken. Sina erfarenheter som lärarinna söker hon i här anmälda bok göra fruktbärande genom att gifva unga qvinnor anvisningar och råd rörande vilkoren för seger i kampen mot lifvets många vedervärdigheter och trångmål.

Förutom en mängd nyttiga lärdomar, gifna i ett klart och öfvertygande språk och kryddade med exempel och anekdoter, har denna bok äfven ett alldeles specielt intresse såsom i hög grad karaktäristisk för amerikanska samhället. Knappast skulle den kunnat skrifvas i Europa och under de förhållanden mellan könen, som råda på vår kontinent. Miss Willards känsla af segervisshet, af fast förtroende till qvinnans vilja och förmåga att utföra sin renande och förädlande samhälls-uppgift, af aldrig svigtande hopp om att förhållandena medgifva denna uppgifts förverkligande, en sådan seger-

visshet har knappast någon europeisk qvinna vågat uttala. Miss Willard är en företeelse, som ej kunnat existera i gamla verlden, derför äro ej häller alla hennes uppmaningar lämpliga för våra förhållanden.

En gång i yngre år köpte miss Willard en mycket berömd och spridd bok med titeln: »*Huru framgång i verlden vinnes.*» Hennes afsigt var då att läsa den högt för sina lärjungar. Men till sin förvåning fann hon, att den ej innehöll en rad om hvad en flicka bör taga sig till i kampen för tillvaron. Denna då bittert kända brist gaf första uppslaget till hennes eget försök att fylla den. Härvid ingår hon dock föga i specialiteter utan åtnöjer sig i allmänhet med att angifva tankeriktningar och lifsuppgifter.

Här må blott några hufvudpunkter anföras. Första rådet lyder: sök att främst odla dina mäst framstående anlag, ty derigenom åtlyder du naturens anvisning och försynens kallelse, och skall lyckas uppnå största skicklighet, duglighet och inkomst. Försumma icke att tillegna dig humanistisk allmänbildning, men sök dock framför allt att blifva grundlig i något visst ämne, att förvärfva skicklighet för någon särskild bana eller, med andra ord, att skaffa dig nödiga insigter för att väl fylla den plats, du eftersträfvar. Om du vill vinna en oberoende ställning och uträtta något nyttigt, så sky tomma drömmerier, planlös läsning och det sväfvande, hägrande hoppet, att omständigheterna skola ställa dig på din plats. Välj själf din bana och beträd den med fasta, beslutsamma steg, arbeta i ditt anletes svett, gör i allt ditt bästa, och du skall lyckas vinna eget oberoende och blifva ett stöd för andra. Det beror mindre på hvad du egnar dig åt, än hur du sköter ditt åliggande; mindre på hvad din ställning blifver, än på hvad du blir själf. Glöm aldrig att det enda oförgängliga materialet i lifvets heta smältdegel är karaktären!

Efter att hafva hänvisat sina läsare till flere olika verksamhetsgrenar, efter att hafva varnat dem från att utan speciel begåfning egna sig åt lifsuppgifter, som just fordra egendomliga anlag, t. ex. literatörens, tonsättarens, konstnärens; efter att hafva påpekat den rådande trängseln och täflan på många publika och äfven på mer privata arbetsområden, hänvisar förf. sina unga läsarinnor till välgörenheten såsom ett arbetsfält, der fortfarande många krafter behöfvas, och der de flesta qvinnor, som önska gagna sina medmänniskor, på samma gång de försörja sig själfva, hafva många tillfällen till nyttig verksamhet.

Hvad här säges tycks vara så behjärtansvärdt äfven hos oss, att särskildt afseende bör fästas dervid. Det är ofta svårt att finna personer, lämpliga att fylla föreståndarinneplatser vid välgörenhets-

inrättningar och dylika anstalter, och i den egentliga fattigvården borde qvinnorna kunna uträtta mycket godt. I främjandet af nykterhets-saken deltaga hos oss alltför få qvinnor ur högre samhällsklasser. Då man ser de härjningar af lycka, välstånd och moralitet, dryckenskapen anställer äfven bland s. k. ståndspersoner, och då man vet, att knappast någon familj finnes, bland hvars medlemmar eller umgängesvänner denna last ej skördat något offer, måste man förvånas öfver att så få damer skänka nykterhetssaken intresse och understöd. Den främjas här hufvudsakligen af de kroppsarbetande männen, med understöd af ett fåtal för saken nitiske herremän.

Ej blott från nyttans utan äfven från religionens synpunkt uppmanar förf. sin unga publik att träget arbeta på förvärfvandet af grundlig bildning. Hon fäller skarpa ord mot den egoistiska självodling, som i vår tid har alltför många försvarare. Hon anför namnen på ett stort antal personer, hvilka genom sin självförsakande lifsgerning visat vägen för efterkommande och blifvit upptagna i en tacksam efterverlds panteon. Sist, men kraftigast, hänvisar hon till Honom, som lofvat: »om jag blir upphöjd, skall jag draga alla menniskor till mig!» Kristus är mänsklighetens magnet, och den qvinna, som bringat den helande kraften af hans odödliga evangelium åt de flesta sjuka själar, hon har funnit den högsta, den inflytelserikaste kallelsen. Detta är ett verk, för hvilket qvinnan är särskildt begåfvad.

I det gamla Europa finner man mera sällan hos en och samma person förenade öppen blick för den nya tidens reformsträfvanden och på samma gång klar insigt af oumbärligheten af en mängd gamla oförgängliga sanningar. Miss Willard omfattar och sammangjuter det bästa och väsendtligaste af den gamla och nya tidens åsigter. Teoretiska afhandlingar förekomma sällan i hennes bok, men de idéer, gamla eller nya, hvaraf lifvet lefver, finnas der öfverallt. Ett exempel derpå är kapitlet »*Naturens dekalog.*» I de första sju buden gifvas allehanda föreskrifter rörande diet, klädsel, rörelse i fria luften, sömn m. m. dyl. som fordras till hälsans och lifskraftens bevarande. Det 8:de budet lyder så: »Tänk på att du helgar hvilodagen; sex dagar skall du arbeta och förrätta dina sysslor», och tillägger förf., »om sabbaten oundvikligt medför tankearbete för någon, såsom t. ex. för prester och offentliga talare, så böra dessa nödvändigt välja en annan dag af veckans sju till hvila och vederqvickelse såsom säkraste medlet att kunna utöfva en gagnande verksamhet och uppnå en frisk ålderdom.» I 9:de budet uppmanas läsaren till ett hängifvet troslif. Tro på Gud, på odödligheten, på mänsklighetens broderskap, på det renas och godas vissa seger. Det 10:de budet

handlar om bönen, trons lifsyttring. »Vänj dig vid bönen» — säger förf. — »må den vara dig lika nödvändig som pulsens och hjärtats slag. Vare det så naturligt för din ande att vända sig mot Betlehems stjärna som för magnetnålen att vända sig mot polstjärnan.»

Qvinnorna i vårt land hafva åtskilligt att lära af den praktiska form, i hvilken religiositeten hos miss Willard framträder. Verksamheten till befordran af de fattigas bästa lider hos oss af en dubbel ensidighet. Det religiösa partiets välgörenhet går egentligen ut på allmosegifvande och understöd; men för den nyare tidens bemödanden att genom rättvisare lagstiftning och ändamålsenligare anordningar förekomma fattigdomen och att dymedelst hjälpa de fattiga att hjälpa sig själfva, för dessa sidor af fattigvården sakna de fromma i allmänhet blick. Bostadsfrågan, undervisningsfrågan, bemödandena att skaffa arbete, sträfvandena att bättre organisera välgörenheten, dessa frågor vinna föga deltagande inom det religiösa partiet. Filantroperna deremot omfatta just företrädesvis dessa former af välgörenhet, men det fromma sinnelaget fattas dem ofta, hvarför de äro oförmögna att åt sina skyddslingar gifva det moraliska stöd och den tröst i lidandet, som endast religionen förmår skänka. Miss Willard förenar hos sig det goda inom båda dessa riktningar. Hon besitter ej blott en varm religiositet, fri från sekterism och ofördragsamhet, utan ock en klar blick för den nya tidens kraf på ett närmande mellan klasserna som gör, att de rika ej blott gifva gåfvor, utan ock tänka sig in i de behöfvandes förhållanden och tänka ut medel till dessas förbättrande.

Lika ifrigt som miss Willard uppmanar sitt unga auditorium att söka förvärfva nödiga redskaper för att kunna själfva förfärdiga sitt lifs farkost och nödiga kunskaper för att själfva styra den, lika varmt framhåller hon äfven värdet af hem och hemlif. Också i detta fall förenar hon gamla och nya tidens bästa riktningar. »Skulle någon fråga mig», säger hon, »hvad som är den ideala framtidsqvinnans uppgift, skulle jag svara: att göra verlden mera lik ett stort gemensamt hem.» Då fråga är om att välja lefnadsbana, säger hon: »Vill du dela en annan qvinnas hem och hjälpa henne att försköna det? Ingen ädlare och behöfligare uppgift väntar nutidens tänkande arbetare. En sann qvinna för hemmet med sig öfverallt. Det är en skapelse af qvinnans natur, adlad och närd af Kristi evangelium.»

Vissa delar af miss Willards skrift äro fulla af humor och godt lynne, i synnerhet när hon afhandlar qvinnans modegalenskap. Hon uppkastar frågan: »Vid hvilken ålder böra flickor gifta sig?» och sedan hon anfört berömda läkares olika svar på frågan, med-

delar hon sin egen tanke genom en satirisk, men dock godmodig skildring af många bland de dårskaper, som göra qvinnor ovärdiga kallet af moder och maka. Innan dessa svagheter och lyten äro öfvervunna, bör ingen qvinna ingå äktenskap, åldern vare hvilken som hälst. Verksammaste medlet att bortrensa dylika och andra svagheter vore, om könen inbördes strängare bedömde hvarandras mäst karaktäristiska fel; om qvinnorna mer allvarligt klandrade bruket af alkohol och tobak, och männen med mer förakt blickade ned på den fåfänga modedockan.

I sammanhang med varningarna för ett overksamt drömlif uppmanar miss Willard ungdomen att sky den förderfliga ovanan att utan urskiljning och blott som tidsfördrif sluka romaner och dylika fantasifoster. Skadan af ett sådant inbillningskraftens gourmanderi visar sig snart genom leda vid hvardagslifvets värf samt genom en tankelätja och tanketomhet, som göra dessa lefvande fotografi-camera till ett slags andliga reflexionspeglar utan förmåga af själfständiga åsigter. Miss Willards varningar äro behöfliga äfven hos oss. Med någon kännedom om lånbibliotekens verksamhet förvånas man öfver den glupskhet, med hvilken skönliteratur af alla slag förtäres af en dylik andlig filfras. Konstnärens mästerverk och romanfabrikantens dussinarbete glida lika lätt ned i detta Ginnungagap. Romanslukaren blir likgiltig för allt egentligt vetande, för historiska och biografiska konstverk, för reseskildringar och för naturvetenskapens intressantaste resultat. Själfva diktens oförgängliga skapelser försmås, emedan de ej tillhöra dagens nyaste kram.

Miss Willards skrift är ett karaktäristiskt uttryck för den anglosachsiska lifsåskådningen; rationel, men dock religiös, reformälskande, men dock konservativ, intresserad för egen vinning, men dock på samma gång varm för altruistiska sträfvanden. En svensk qvinna — vår varmhjärtade Fredrika Bremer — är den, som genom sitt verk »*Hemmen i Nya verlden*» först hos oss framhöll det välgörande kulturinflytande, anglosachsiska racen utöfvat på civilisationen, hvilken senare tycks fortsätta sin vandring hädanefter som hittills från öst till vest. I gamla verlden skildras civilisationens aftynande, undersökes hennes patologiska tillstånd och utfärdas hennes dödsattest. I Vestern bebådar man hennes nyfödelse, gör utkast till hennes blifvande drag och modellerar hennes bild. Det är Vesterns idéer, som hafva lifvet och framtiden för sig.

En lämpligt bearbetad öfversättning af miss Willards skrift borde hos oss vinna efterfrågan och göra nytta.

Edmund Gammal.

VERDANDI,

Tidskrift för ungdomens målsmän och vänner i hem och skola,

utgifven af

Uffe (Anna Sandström) och **Lars Hökerberg,**

anmäler härmed till prenumeration

sin sjätte (6:e) årgång, 1888.

Verdandis uppgift är fortfarande att vara ett organ, der olika åsigter angående uppfostran och undervisning kunna fritt uttalas, bemötas och fullständigas, och genom hvilket såväl lärare och lärarinnor som föräldrar och andra för saken nitälskande kunna lemna sina bidrag till utredningen af dithörande frågor samt söka för dem intressera en bildad allmänhet. Derjämte skall redaktionen liksom hittills genom literaturanvisningar och uppsatser i praktisk metodik söka i någon mån lätta de undervisandes arbete samt egna uppmärksamhet åt nyutkommande pedagogisk literatur, äfvensom åt pedagogiska företeelser i utlandet.

Sedan 1885 års början hafva till Verdandis redaktion anslutit sig bl. a.: hrr professor **Theodor Hagberg** närmast för universiteten, rektor **Sixten von Friesen** och lektor **Sigfrid Almquist** närmast för allm. läroverken, doktor **Leonard Holmström** närmast för folkhögskolorna och hr **Fridtjuv Berg** närmast för folkskolan; och har Red. förmånen att äfven för framtiden få räkna stödet af dessa värdefulla, på skilda undervisningsområden verkande krafter.

Prenumerationspriset är för 1888 oförändradt som hittills. Med **3 kr 75 öre** för hel årgång om **6** häften (af hvilka tre utgifvas före midsommar och tre under hösten) prenumereras i hvilken bokhandel eller å hvilken postanstalt som helst; men så snart ett flertal [minst 5] exemplar beställes direkt hos utgifvaren Hökerberg (Gamla Kungsholmsbrog. 28 i Stockholm), nedsättes priset till 3: 25 pr ex., hvarjämte portofri försändelse till landsorten erbjudes.

Stockholm i dec. 1887.

Utgifvarne.

☞ **Äfven af Verdandis föreg. årgångar (1883—1887) kunna ännu några fullständiga exemplar erhållas, till 3 kr. 75 öre årg., vare sig genom bokhandel eller direkt hos utgifvaren Hökerberg.**

Köpas de *tre* senaste årgångarna (1885—1887) på en gång direkt hos utgifvaren, lemnas de till endast 2 kr. 50 öre stycket. På de två första årgångarna, hvaraf endast några få ex. f. n. finnas i behåll, kan derimot ingen rabatt medgifvas.

Stockholm, Central-tryckeriet, 1888.

Årspris (för 6 häften) 3: 75. — Lösa häften à 75 öre.

Prenumeration i närmaste bokhandel eller å närmaste postanstalt.

VERDANDI

TIDSKRIFT

FÖR

UNGDOMENS MÅLSMÄN OCH VÄNNER

I

HEM OCH SKOLA

SJÄTTE ÅRGÅNGEN

1888

Fjärde häftet.

Häftets innehåll:

Om latin och latinundervisning. Af *F. Gustafsson* ..... sid. 145
Skoleungdommens Sundhedspleie. Nogle oplysende Bemærkninger, afgivne i en tröndersk Lærerforening. Af *M. K. Håkonson-Hansen* ..... » 160
Bokanmälan ..... » 174
Quousque Tandem Revy ..... » 185

PEDAGOG. BIBLIOTEKET STOCKHOLM

STOCKHOLM 1888
LARS HÖKERBERGS FÖRLAG

Utgifvare: "UFFE" och LARS HÖKERBERG.

Pris för detta häfte: 75 öre.

Prenumeration i närmaste bokhandel eller å närmaste postanstalt.

Om latin och latinundervisning.

Af *F. Gustafsson.*

I den första pedagogiska tryckskriften på svenska betviflar författaren, den fräjdade Johan Skytte, att »någonsin större skam kunnat hända de högfärdige Polacker, än som vederfors dem, då konung Carl Knutsson kom till konung Casimir; ty hvarken han själf eller någon af hans hofbetjänter kunde tala latin eller något annat främmande språk med konung Carl, undantagande en kringskuren rakeplåtter» (en barberare, som därtill var jude). Vår tids latinpedagoger hafva väl delvis andra grunder för sin tro på latinets oumbärlighet på de mest olika områden, men ett axiom är det, åtminstone bland de tongifvande i många länder, att latinet är ett nödvändigt vilkor för högre bildning, ej blott en viss fackbildning, utan högre bildning i allmänhet. Ännu för några år sedan var man i en stor tysk ingeniörförening mycket orolig för bristande kunskap i de gamla språken hos blifvande ingeniörer och därmed följande ringare anseende för hela kåren. Ingeniörerna i norden skratta väl däråt, men våra läkare t. ex. göra icke så. För någon tid sedan upptäckte man vid det finländska universitetet att några reallyceister tagit medicinekandidatexamen utan att någonsin ha läst ett ord latin. Deras efterföljare fingo vackert lära sig latin och tenteras alt fortfarande i latinska farmakopén. I Sverige går det icke af för så litet, och äfven hos oss tänkte man först på en klassisk lyceikurs eller skild latinkurs för vederbörande latinprofessor.

Denne är emellertid icke latinpedagog, han är dess värre latinkättare. Han tror icke att man för alla obetydliga ändamål bör af alla obligatoriskt fordra kunskap i ett språk, hvars grunder äro så pass svåra att tillegna sig som latinets — i synnerhet efter de vanliga metoderna. Han tror icke häller på latinets rättighet att intaga det förnämsta rummet bland så

många andra språk och läroämnen med oundvikligt kraf på en plats i nutidens skolprogram och med fullt tillräcklig kraft att skärpa tanken. Han tror slutligen icke på fördelen för latinkunskapen själf däri, att den utminuteras åt alla utkanter af sitt egentliga område, att den sålunda på sin väg genom tusen barnalärares händer småningom utspädes med alla möjliga och omöjliga tillsatser. All kunskap är god, och latinkunskap är god, men

Alles schickt sich nicht für alle

eller: *Non omnia possumus omnes.*

Ja, icke ens för vår tids »allmänna högre bildning» kan latinet numera utgöra en ovilkorlig fordran. Det ideella värdet är dock icke så stort, som man funnit i latinet, alla språkidealisters och språkdyrkares högsta ideal. Själfva formläran i latinet, som skall vara det allra fullkomligaste i detta ideal, tillfredsställer icke en sträng logiker. Många dels numera identiska, dels förvillande lika ändelser uttrycka alldeles olika eller till och med motsatta begrepp: *pueri* t. ex. betyder *gosses, gossens,* men äfven *gossar, gossarne; Athenis* betyder *från* Athen, men äfven *i* Athen; *amaris* betyder *du älskas,* men kan också vara *du må hafva älskat; lēgeras, legeres, lēgeris, lĕgeris* och *legēris* äro mycket vanliga former med mycket olika betydelse, men de äro åtminstone för skolpiltens urskiljningsförmåga kanske för svåra nötter att knäppa. Och icke mycket sötare är en annan lofordad frukt af latinstudiet: harmonin i språkets byggnad. Ty på vanliga dödlige, vare sig unga eller gamla, skall skolgrammatikens system och harmoniska skönhet göra ett försvinnande obetydligt intryck bredvid så mycket annat välordnadt och skönt i vår värld. Öfverhufvudtaget spela de språkliga formerna, specielt ändelserna, en ytterst ringa roll i hvarje solid logik och estetik. Högre värde har latinet genom de jämförelsevis större företrädena i sin genomskinliga ordbildning, sitt korrekta uttryckssätt och sin delvis stränga satsbyggnad. Hvad däremot det rent vetenskapliga arbetet angår, är det högeligen försvåradt på latinets område af skäl, som det här blefve för vidlyftigt att utlägga. För lingvisten äro de nyare språken, särskildt modersmålet och dess dialekter, en outtömlig och långt säkrare källa för iakttagelser och upptäckandet af språklagar.

Latinets företräden kunna emellertid vara till gagn för den vetenskapliga utbildningen i vissa fack: undervisningen i det längesedan döda språket skall i själfva värket väcka till lifs månget slumrande frö i filologens, historikerns, juristens och

teologens plantskolor. Men med full visshet kan man icke påstå att latinstudiet ens för alla, som egna sig åt dessa vetenskaper, är oumbärligt. Häfdernas gåtor kunna tydas af andra än skickliga latinare, lagens kärnspråk och skriftens ord kunna tolkas åtminstone med en ringa, blott praktisk latinkunskap. Det kan blott sägas att en sträng metod i alla dessa vetenskaper lätt utbildas genom grundligt latinstudium, lätt försummas därförutan. Det kan vidare med bestämdhet erinras att betydande delar af historien, likasom af filologins, teologins, filosofins, juridikens och andra vetenskapers utveckling ända in i vårt århundrade bli en sluten bok för den, som icke kan läsa latin.

Men på grund af alt det anförda kan det likväl icke bevisas att latinet är nödigt för »allmän högre bildning» eller med andra ord för den unge studenten. Tyvärr egna sig altför få studenter åt värklig forskning, ännu färre hängifva sig åt värklig forskning på de områden, som vi nyss särskildt omnämnde. Det mesta gagnet af latinläsningen i skolorna ha därför blott de blifvande lärarena i klassisk filologi. Hos dem faller latinet i god jord, och de utså det i sin tur ånyo. Men det är klart att denna cirkelgång icke med rätta uppdrager gränserna för latinläsningen i skolan. Om latinet icke läses i de flesta skolor, hade vi mycket få värkliga latinstuderande vid universiteten, icke ens 5 på hundra; för deras skull kan icke latinet intaga någon fastare ställning i skolan, det kan blott vara ett valbart läroämne.

Hela detta begrepp af »allmän, högre bildning» skulle för öfrigt tåla en grundligare utredning. Det torde härvid visa sig att all högre bildning måste vara individuel bildning, således icke kan vara allmän bildning, och vidare att all djupare bildning — vi tala ej om polyhistorisk lärdom eller löst utbredda kunskaper — måste bli fackbildning, således ej häller »allmän» bildning. Allmän bildning i sann mening borde väl vara antingen allmänt mänsklig, internationel bildning eller allmänt fosterländsk bildning. Den senare meddelar folkskolan och borgarskolan utan latin; till den förra skulle väl höra mer historia och statskunskap, mer geografi och naturkunnighet samt de stora kulturfolkens litteratur och språk, men icke ett efterapande af den tyska latinpedagogikens skolkurser. Den högre internationela bildningens innehåll och omfång äro föga bestämda; att de ej sammanfalla med den äldre, s. k. humanistiska bildningen är lika tydligt, som att humanitet och humanism

äro vidt skilda ting. Visserligen vilja de antikiserande tendenserna i den tyska pedagogiken vara detsamma som äldre tiders då fullt berättigade humanism, men i vår tid ha de faktiskt blifvit nära nog motsatsen: ett kinesiskt värn för de lärdes och andras kastintressen. Detta är det omedvetna djupet i våra dagars latinherravälde; latinpedagogikens medvetna styrka ligger i den hos många, isynnerhet hos många inflytelserika ännu fast inneboende tron på latinets säregna bildningsvärde, tron på nödvändigheten att känna åtminstone litet latin »för att kunna vara något». Men framför alt ligger latinets styrka i traditionens makt. Traditionen har gjort att större omsorg egnas de klassiska språken, framför alt deras syntax, än de moderna, än vårt härliga modersmål med dess delvis så ursprungliga, intressanta ordfogning och *dess* klassiska literatur. Traditionen skall ännu en tid bibehålla latinet i skolan och akademien, likasom den bibehållit latinet längre än grekiskan i inskrifter, i sentenser och mycket mer. Traditionen gör att vi måste tillsvidare respektera latinet också där det icke är på sin plats.

Jag har knapt yttrat ett ord om den romerska literaturen, för hvars skull allena egentligen — efter ett förnuftigt betraktelsesätt — romarspråket borde läras. Ty om vi se bort från alla antikverade, filosofiska och icke-filosofiska begrepp om språket och missgrepp i språkundervisningen, borde vi erkänna att ett dödt språk läres blott för att förmedla kännedomen om språkets skriftliga minnesmärken, främst naturligtvis literaturen. Med latinet är det, eget nog, annorlunda. Åtminstone har hos oss i Finland en på många håll högt ansedd tänkare och statsman, likasom många annorstädes, förklarat att latinundervisningen egentligen icke afser latinkunskap och literaturkännedom, utan något helt annat: tankens utbildning et cetera, et cetera, hvarom vi redan talat. Den romerska literaturens värde ställer nu visserligen jag högre än latinhatare och högre än många latinvänner. Men denna literaturs pedagogiska värde kan jag icke anslå lika högt. Och så litet jag än för egen del finner behag i vanliga öfversättningar, särskildt nutidens flacka, kraftlösa öfversättningar, är det dock min öfvertygelse att öfversättningar för det stora flertalet trots deras högre bildning, ja trots deras grundliga bildning, och likaså för de allra flesta skolelever framstå som bättre uttryck af innehållet än de latinska originalen. Ty för dessas uppfattande sakna de flesta en mängd nödiga förutsättningar. En medelmåttig öfversättning ger »profanum vulgus» lika mycket som originalet; en god, fri bearbetning ger mycket mer.

Men också med knapp latinkunskap skänker läsning af romersk literatur likväl en egendomlig värdefull njutning. När ynglingen stafvat fram en stämningsbild ur sin Vergilius, en sinnrik tanke ur Cicero, en hjältebragd ur Livius, ett manligt ord ur Tacitus, måste han förnimma en varm känsla, en storartad föreställning af kontinuiteten i mänsklighetens utveckling, en stark tro på det ädlas makt i alla tider och en hälsosam varning mot nutida själföfverskattning. Kan han någorlunda obehindradt läsa Roms historiker, har han dock ej förgäfves knapprat på skalet — om nämligen det ej skett för länge och skett för annat ändamål än att lära sig läsa latin. Om således mycket af latinet i skolan icke är guld, fast det glimmar för latinpedagogens blickar, utan tvärtom är för oss blotta slagget efter en bildningsprocess, som redan lemnat oss egna helgjutna konstvärk, så behöfva vi likväl ej alldeles misströsta att med det traditionella skollatinet uträtta något i skolan och i högskolans mindre latinkurser. Men hvad vi uträtta och huru mycket af den dyrbara ungdomstiden, *irreparabile tempus*, vi använda, det beror på vår undervisningsmetod.

Latinets metodik prisas högt; i den se till och med latinets principiella motståndare ett försvar för latinets bibehållande på lägre och högre skolstadier. Latinet som det genomgående, grundläggande språket, det låter något. Den sekelgamla latinundervisningens fasta metoder, det låter också något. Tyvärr är jag också här kättare, kättare i det ena, som i det andra. Min öfvertygelse säger mig först: det enda genomgående språket i skolan kan modersmålet vara, det enda grundläggande språket likaså modersmålet. Jag har lärt högre och lägre, större och mindre elevgrupper svenska, äfven litet finska och tyska före latinläsningens början, också alldeles utan latin; jag har begynt lära högre klasser latin efter det de lärt sig andra språk; jag har lärt lägre begynnande latinklasser; jag har slutligen följt med olikartad språkundervisning af andra. Det ena har gått, liksom det andra, det allra mesta har faktiskt gått med modersmålet, just med modersmålet, som grundval. Men det har icke gått lika bra i alla fall. Med latinet går det efter min orubbliga öfvertygelse långt snabbare och likväl säkrare, om man gör början på högre klasser. Ja, men man skulle ju egentligen icke lära sig latin med latinet på lägre klasser, man skall gifva eleverna »formel bildning», »lära dem tänka». När t.

ex. eleven ser ändelserna *-am*, *-um* (af en del ord), *-em*, *-as* (i vissa fall), *-as*, *-es* (i vissa fall), då känner han igen objektet, då får han några groende tankefrön i sig. Tro det den det vill! Jag tror mig hafva iakttagit och kan, om det gäller, empiriskt bevisa att korta, praktiska tankeöfningar — icke grammatiska öfningar — på modersmålet bättre lära barnen tänka än latinska deklinationsöfningar och onaturliga elementarboksexempel. Sådana öfningar kunna i lyckliga fall gå bra, med lust och lif, men deras resultat motsvarar icke den använda mödan och den förbrukade tiden, det kan ej häller jämföras med resultatet af rationella öfningar i nyare kulturspråk. Värre onaturligheter hafva bedrifvits i pedagogiken, men latinlektioner med 9-, 10-åringar är i våra dagar en onaturlighet; jag kan ej hjälpa mitt kätteri i denna fråga.

Jag måste också för det andra betvifla fastheten i latinmetodiken och särskildt de nu förherskande metodernas hållbarhet. Jag kunde hänvisa på århundradens stillastående och nutidens starka vexlingar i latinmetoderna, på divergenserna hos våra dagars förnämsta latinlärare och läroboksförfattare i Tyskland. Hit höra också de alt tätare, delvis tillfredsställda fordringarna på kortare grammatiker och mer sammanhängande text för nybörjare i latinet. Under min korta lifstid har jag i vår finländska skola upplefvat tre olika elementära latinmetoder, och den nu gällande är icke i alt väsentligt den tyska. Och till sist strandar kanske den ena metoden, lika så väl som den andra, oaktadt deras ålder, mot en bärgfast klippa, lingvisternas fordran på en naturligare språkmetod. Latinpedagogen skall väl icke om sin sekelgamla metodik säga som den seglande åländingen: låt gå, skutan håller, hon är gammal, men klippan är ny. Ty klippan, som nyligen höjt sig, skall icke brista, utan visst blir det den gamla skutan, så aktningsvärd hon än är. De moderna lingvisternas språkmetod kan ännu ingalunda kallas fullmogen: däri fattas många psykologiska, pedagogiska och tekniska moment, däri fattas också en tillräckligt öfvertygande praxis. Måhända skall denna metod i vissa hänseenden utveckla sig i mindre radikal riktning, men i andra hänseenden också bli mer radikal. Det gäller i synnerhet språkundervisning på lägre klasser.

Hvad latinet beträffar, synes mig en rationell språkmetod böra baseras på följande satser. Undervisningen i ett främmande språk begynnes icke förr än sociala skäl fordra det, icke förr än barnets utveckling tillåter det. De sociala skälen ha

icke pedagogerna ensamma rätt att bestämma. Gäller det latinet, äro meningarna delade. Vi hålla oss här förnämligast till det pedagogiska skälet. När tillåter barnets utveckling att begynna med latinet? En tysk språkfilosof, som borde respekteras äfven af språkkultens anhängare, jag menar Steinthal, har i ett utlåtande till stadsstyrelsen i Berlin, hvilket tyvärr synes ha blifvit föga beaktadt i pedagogiska kretsar, uppstält den bestämda fordran, att barnet skall hafva uppnått en viss mognad i modersmålet, förrän det kan med framgång åtnjuta undervisning i ett främmande språk, vare sig latin eller franska. Han håller i detta afseende på det tolfte året. Det är dock något af en filosof, en stark beundrare af de gamla språken och en kunglig preussisk professor. Men är det rationelt, är det psykologiskt riktigt att lära ungdomen ett dödt språk före de lefvande, om ej de sociala skälen absolut fordra motsatsen? Mig synes detta skollatin före moderna språk likaså fåvitskt som att lära små barn med möda gå i vatten, i stället för att låta dem taga de första stegen på torra landet, eller att lära armrörelser med tvångströja, eller börja med algebra före aritmetik, eller med paleontologi före zoologi. Och framför alt, med yngre elever skall efter en naturlig språkmetod ett främmande språk talas, talas mer eller mindre från den första lektionen till den sista: huru vill man då lära de små ett dödt språk? Man må hysa hvilken mening som hälst om latinets företräden som grundläggande språk, om dess sociala ställning eller kulturvärde; man skall dock med handen på hjärtat ha svårt att säga: latinet skall börjas vid nio, tio år. *Naturam expelles furca, tamen usque recurret.* Man kan vänja barn vid mycket: barn kunna bringas därhän, att de för en tid föredraga artificiella blommor framför naturliga, granna salar framför gräsmattor; men förr eller senare skall naturen taga ut sin rätt. Pedagogiska och sociala skäl tillåta väl en senare början med latinläsningen.

Vi möta dessutom en annan svårighet vid begynnande latinundervisning på lägre klasser. Hvar taga lämpliga texter för de små? Komponera egen latin? Simplifiera klassisk latin? Därtill är en latinpedagog nog snart beredd, men saken har sina betänkligheter för värkliga latinvänner. En sådan latinfabrikation måste inskränkas till det minsta möjliga, till det oundgängligen nödvändiga. Men latinsk elementarundervisning för de små slukar mycken text. Godt, vi ha ju elementarböcker i latin, likasom i annat. Ja, vi ha skolfuxlatin i långa banor, vi läsa om tuppar och kråkor på latin, om sjö-

mäns söner och åkerbrukares döttrar, om tappra män, tapprare män och tappraste män, alt »på klingande latin» — ur »barns och spenabarns mun» har man fullkomnat »lofvet». Visst är elementarbokslatinet ofta mer än tvifvelaktigt, exempelsatserna äro ofta värkliga gåtor med sina besynnerliga sammanställningar af likalydande kasus o. s. v. För andra svaga gossar och flickor, som icke äro ämnade att få sin tanke skärpt i rättan tid, för andra barn är icke ens det bästa godt nog, heter det. För latinbarn är det sämsta godt nog.

Vidare, hvarifrån skola vi få värklig förnuftig, sammanhängande latintext? Tyvärr är Phaedrus ingen Aesopus, Cornelius Nepos ingen Topelius. »Stackaren försöker alt», säger ett finskt ordstäf; så har helt nyligen en tysk elementarlärare försökt arbeta Amor och Psyche af Apuleius för sitt ändamål! Alt flere tyskar kasta helt lugnt yxan i sjön och utropa: bort med latinet från elementarstadiet! Men i sin klass få de alt dunka på med: medborgare älska fäderneslandet, tuppen beskyddar hönorna, fäderneslandet älskas af medborgarne, hönorna beskyddas af tuppen, o. m. d. »på klingande latin». Äfven andra didaktiska svårigheter erbjuder latinet på det lägre skolstadiet, dem skola vi i det följande delvis beröra. Slutligen skall det i längden blifva svårt att nu för tiden finna en tillräcklig skara värkligt intresserade, värkligt skickliga latinlärare för elementarklasserna i alla ett lands skolor. Och det borde man dock framför alt kunna bjuda på, när det gäller ett läroämne, som egentligen skall lära att tänka — om man icke låter invagga sig i den farliga tron att latinet själft, icke undervisningen, icke läraren lär eleven tänka.

En jämförelsevis ljusare bild företer latinundervisning på högre skolklasser, den femte eller hälst sjätte. Jag har i Helsingfors Reallyceum på de fyra högsta klasserna med tre timmar i veckan — således inalles 12 veckotimmar för hela kursen — genomgått och repeterat en kortare grammatikalisk kurs (efter Törneblad-Lindroths goda, likväl ännu något vidlyftiga lärobok), något af Cornelius, 3 till 4 böcker Cæsar och Ciceros Catilinariska tal. Jag har strängt hållit på ords härledning och themata, lika strängt på analysen, på konstruktionernas förklaring. Af andra, fullt opartiska och för lägre latinklasser stämda universitetslärare hafva eleverna blifvit bedömda i studentexamen; på något undantag när ha de erhållit det högsta för dem möjliga vitsordet. Det är sant: eleverna ha varit få, och de eller deras målsmän ha fritt valt latinet. Men å andra sidan

ha de läst det på extra skoltimmar; begåfningen, fliten och intresset ha varit mycket olika. Mina elever hafva knapt nog skrifvit annat latin än i sina ordböcker, däremot ha de öfvat sig i skriftliga öfversättningar från latinet och de ha lärt sig oförberedt öfversätta och förstå — två skilda saker — åtminstone Cæsar. Deras latinkurs har säkert i viss mån gagnat dem i historiska, teologiska och juridiska studier; en af dem aflade »med beröm» extra maturitetsprof *på latin* jämte det franska skrifprofvet, han hade en ganska kort tid öfvat sig i latinskrifning. Öfverhufvud har jag iakttagit att latinskrifning med någon flit och omsorg ganska snart inläres under studenttiden till och med af sådana, som hvarken i skolan läst latin eller synnerligen intressera sig för det. Jag kan därför icke för de akademiska latinstudierna vänta några värkliga vådor af latinskrifningens borttagande ur skolprogrammet.

Men jag återgår till min latinkurs. Det första läseårets, den första läseterminens mål har varit att komma till läsning af sammanhängande text och till någon säkerhet i grammatikens grunddrag. Så länge jag saknade lämplig text, nödgades jag göra början med Cornelius Nepos (Synnerbergs för detta ändamål icke afsedda, därför ej tillräckligt förenklade upplaga), med Aristides. Eleverna måste ur grammatiken lära sig de tre första deklinationerna och samtidigt med dem adjektiver samt en konjugation, åtminstone tredje personen af de finita verben (endast den behöfves i Aristides). Efter några veckor började vi med Aristides. Pronominala former förklarades ex analogia eller behandlades som vokabler. Syntaktiska företeelser analyserades efter hand, några regler uppskrefvos i slutet af vokabelhäftet. Detta innehöll för öfrigt i de flesta fall stamordet och grundbetydelsen; vid prepositioner och konjunktioner angafs konstruktionen i största korthet. Öfversättningen gjordes småningom värkligen svensk, fick ej bryta på latin; snart upplöstes latinska perioder i svenska hufvudsatser. Det gick i första början långsamt, men vid första terminens slut — således med 30 à 40 timmar — läste vi lika mycket af Cornelius Nepos och lika grundligt som lyceister, hvilka i fem terminer läst latin med dubbelt flere veckotimmar. Dessa kunna naturligtvis ramla upp mer paradigmer, de känna flere behöfliga och obehöfliga ord, de ha en viss färdighet att sätta ihop sitt elementarbokslatin; men didaktiskt eller praktiskt användbar latinkunskap besitta de då värkligen ej mycket mer än reallyceisterna. Och stort bättre är det ej på högsta klassen. De klassiska lyceisterna ha ej läst

mer prosa, men poesi, som de flesta altför litet sentera, mer grammatik, som de ej smälta, och därtill skrifva de latin — cui bono? De måtte väl kunna »tänka» så mycket bättre — om de ej t. ex. öfversätta *bronsstatyer* med *statuæ ex tabano factæ*, därför att *broms* (*tabanus*) i deras svensk-latinska lexikon står bredvid *brons*, hvilken »hiskliga händelse» har händt en sådan klassiker-tänkare.

Under det sist förflutna läseåret har jag på reallyceum delvis kunnat använda en elementarbok, *Exercitia latina*, som jag särskildt utarbetat för latinundervisning på högre klass med få veckotimmar. Den har äfven användts af en annan universitetsprofessor i klassisk filologi, som af intresse för saken meddelat latinundervisning i Helsingfors Lärovärk för gossar och flickor.* I dessa latinska elementaröfningar, som bestå af 40 stycken om 6 à 20 rader samt några versprof, har jag efter förebilder af en del stycken i bättre elementarböcker eftersträfvat sammanhang i hvarje stycke eller åtminstone grupper med idékombinationer. De första satserna t. ex. lyda: *Sicilia est insula. In ora Siciliae est Aetna: Aetnam ornant silvae et plantae et uvae.* Dessa meningar uppläser läraren en i sender eller också — efter som vi hafva att göra med ett dödt språk, ett skriftspråk — låter han eleven läsa upp hvar sats för sig. Med tillhjälp af sin tidigare kunskap finner denne lätt flere ords betydelse; från franskan eller tyskan: *est, insula* (jämte dess genus), *in, ornant, et, plantae.* Man utgår från de finita verben — hvilka dock tills vidare betraktas blott som vokabler —; så reder man ut den i verbet liggande verbalpersonen, hvars ändelser *-t* och *-nt* motsvara de franska och tyska. Därpå kommer man till *verbalpersonens bestämning*, subjektet — den enda förnuftiga definition på subjektet jag för min del lyckats finna. Vidare till predikativet, till adverbialet, till objektet o. s. v. Det har händt att icke alla mina elever säkert känt till dessa saker — likasom det händer på motsvarande latinklasser. Jag behöfver dem icke häller med absolut nödvändighet, men jag lär dem dock, redan för att man ej skall tro att jag alldeles föraktar konsten att »tänka», d. v. s. skolgrammatiken. — Efterhand uppskrifvas kasusändelserna i en förut upplinjerad tabell. Ablativen förklaras som en allmän kasus för

* Jfr hans uppsats »Samskolans latinkurs» i lärovärkets program 1888 samt *Exercitia latina, elementaröfningar i latinska språket*, och *Exercitia latina, ordförteckning,* Helsingfors 1887.

adverbiella bestämningar, utom för rörelse *till* något; de traditionella *af, med, igenom* betonas särskildt. Vokativen utelemnas till en början helt och hållet. Ganska snart upptages 3 personen af perfektum (*-vit, -sit, -it, -erunt*) och imperfektum (*-bat, -bant*), hvilka former eleverna böra igenkänna. Härmed åtnöjer jag mig i allmänhet under det första stadiet; först småningom börjas deklinerandet och konjugerandet jämte retroversioner och andra helt enkla och själffallna öfningar på latin. Formlärans hufvudsakligaste delar och blott dess regelbundna företeelser genomgås sedan och inöfvas med exercitierna i den vanliga ordningen — dock så att viktiga och praktiska ordbildningsregler tagas med. Vikt lägges icke på det s. k. innötandet af former, blott på deras säkra igenkännande. Därför innehålla icke exercitierna exempel på alt; mycket kan på detta stadium suppleras ur paradigmerna. Men annat än dessa läses egentligen icke ur grammatiken Det lingvistiska sammanhanget mellan ändelserna (i dativen t. ex. *a+i, o+i, i, u+i, e+i;* akkusativen *a+m, o+m,* (e) *m, u+m, e+m*) påvisas för bättre klasser eller elever, men hör ej nödvändigtvis till primärstadiet.

Särskild vikt lägger jag på ett riktigt, logiskt uttal och i fonetiskt hänseende åtminstone på riktigt iakttagande af kvantitet och accent. Det skulle medföra en stor lättnad för latinundervisningen att alltid uttala *c* som *k, t* som *t* (ej *ts*) o. s. v., men detta uttal synes ej vilja vinna burskap; åtminstone bör vokallängd och accent upprätthållas. För detta ändamåls uppnående följes i ordförteckningen till *Exercitia latina* det beteckningssätt, att accenten antydes och att kvantiteten angifves hos *långa oaccentuerade* och hos *korta accentuerade* vokalljud, altså t. ex. *pȧrant, úva; ståtua, victória; rōmánus, prōvíncia* o. s. v. Härigenom framhålles med få tecken just det som eleven behöfver. Alldeles oändamålsenligt är det att för vanligt behof eftersträfva en konsekvent, fonetisk, »vetenskaplig» ljudbeteckning, vare sig i främmande språk eller modersmålet. Tecknets dygd är enkelhet, icke fullständighet, icke vetenskaplighet; tecken äro till för att beteckna, ej för att beskrifva, såsom den fonetiska transskriptionen, hvilken för vanligt bruk är fullkomligt olämplig. Särskildt gäller det latinet, hvars uttal i mycket är osäkert, t. ex. angående vokallängd med följande position, som dock i säkra fall kunde betecknas (*pȧstor,* ej *pȧstor* eller *pástor; scrĭptum,* ej *scrĭptum*).

Hvad syntaxen angår, upptages i elementarkursen sådant, som är nödvändigt för att lära eleven förstå meningen eller

tjänligt att belysa språkets värkliga lagar. Mycket af kasussyntaxen, som så vidlyftigt behandlas i skolgrammatiken, är för dessa ändamål öfverflödigt eller olämpligt. Det är i många fall tillräckligt att med ett tillagdt kasusnamn i ordboken angifva ett verbs eller adjektivs konstruktion samt till förklaring jämföra modersmålet och andra språk, t. ex. *utor aliqua re,* »begagnar mig *af* något». Angående städers namn i ablativ och akkusativ samt vissa slags ablativ, t. ex. separativus och temporis, lär jag att prepositionerna *ex* och *in* icke utsättas, såsom förhållandet värkligen är och vetenskapligen bör förklaras; här behöfves ingen vidare regel, men *Romae, Corinthi, domi, ruri* måste ordentligt förklaras som lokativer, ej på annat sätt.

Från syntaxen upptages ganska tidigt på detta stadium den redan från franskan bekanta skilnaden emellan imperfektum och perfektum (aoristen), som till en början kan uttryckas sålunda: impf. användes om en fortsatt eller upprepad handling, perf. om en plötslig eller en gång skedd och afslutad handling; impf., men icke perf. kan därför återges med »höll på att» eller ock »plägade». Alt tal om hufvudhandling och bihandling är förvillande och i grunden oriktigt. För konjunktiven, lingvistikens och skolgrammatikens svåraste »knopp», vet jag ej bättre råd än att lära: konjunktiven betecknar en handling såsom önskad eller föreställd, eller ock såsom tänkt i sammanhang med en annan handling. Med det första uttrycket kunna *ut* finale och *ne* efter verba timendi förklaras, med det andra potentialis och irrealis, med det tredje möjligen *ut* consecutivum och *cum* temporale. Oratio obliqua, som otvifvelaktigt hör till latinets elementära företeelser, förklarar jag sålunda. Då en annans ord anföras så, som de blifvit utsagda, kallas de *oratio recta* (jfr direkta frågor). Då en annans ord eller tankar anföras i bisatser (accusativus cum infinitivo, indirekta frågesatser, finala satser), kallas de *oratio obliqua* (jfr indirekta frågor). I oratio obliqua kan man utelemna själfva anföringsverbet, hvaraf dock oratio obliqua beror; vidare kan man i finala satser, som bero af anföringsverbet, utelemna konjunktionen *ut* (icke *ne*); slutligen måste bisatser till satserna i oratio obl. hafva verbet i konjunktiv (emedan de beteckna handlingen som föreställd). Reflexivet (*se, suus*) i oratio obliqua betecknar icke blott subjektet i satsen, utan äfven den person, hvars ord eller tankar anföras. Dessa regler omfatta, som synes, äfven den s. k. oratio obliqua i vidsträckt mening. Ablativus absolutus och gerundiva konstruktioner tydas först efter orden och öfversättas därpå fritt,

t. ex. *Tarquinio regnante*, abl. temporis, under T. som regerande»; *ad classes aedificandas*, »till flottor (som voro) att byggas». Förbytningar till satser o. m. d. undvikas; de behöfvas i själfva värket endast vid accusativus cum infinitivo, där samma konstruktion i svenskan blir altför tung. — Ur stilistiken upptagas endast ett par företeelser, på hvilka exempel finnas i *Exercitia latina*. Man har gjort den erfarenheten att de sista prosaiska styckena i det lilla häftet — utdrag ur Cæsar (om Pulio och Vorenus, med hvilka professor Cavallin träffande jämfört en af Fänriks Ståls sägner, samt om Druiderna) och Cicero (ett bref till familjen) — förefallit ganska lätta, hvaremot här och där ordföljden visat sig »altför strängt latinsk» och några grammatikregler ej ha tillräckligt exempel. Det blir naturligtvis svårt att få en alldeles lättflytande text, men i det hela har det visat sig att man kan ända från den första latinlektionen med elever på högre skolklasser använda sammanhängande text. De så inlärda orden, formerna och konstruktionerna skola helt visst få en helt annan betydelse för eleven än elementarbokens lösryckta exempelsatser.

Säkert är i hvarje fall att eleverna efter en termins sysselsättning med *Exercitia latina* under 3 à 4 veckotimmar lugnt kunna öfvergå till läsning af romerska författare och samtidigt begynna genomgå grammatiken. I afseende å den senare ville jag bestämdt förorda koncentriska kurser med ständiga repetitioner. Men hvad författareläsningen angår, är valet icke lätt. Jag kan här, likasom i många andra punkter af min redan nog långa uppsats, blott afgifva mitt votum. Det skulle då lyda ungefär på följande sätt. Af de prosaiska skolauktorerna: Cornelius Nepos, Cæsar, Sallustius, Cicero, Livius, Tacitus böra endast valda ställen af ett större antal böcker eller arbeten läsas, af Cicero ett mindre tal fullständigt. Det är en opraktisk och med konstlade försvarsmedel upprätthållen rest från försvunna tider, då latinlektyren var skolans alt i allom, att utan urskiljning läsa de först mötande partierna af en författare fullständigt. Hvad den romerska poesin beträffar, kan endast en mindre antologi ur Ovidius, Vergilius, Horatius och några andra skalder numera häfda sin plats i lärokursen, äfven om det är i ett klassiskt lyceum eller på en latinlinie. Plats bör beredas för historikerna, och det synes mig ömkligt att ej hinna till Tacitus, utan i stället laborera med *Qualem ministrum fulminis alitem* och mera dylikt af Horatius. Vid själfva läsningen af denna kurs, som hos mer intresserade elever kan

förstärkas genom feriearbeten, bör naturligtvis innehållet blifva hufvudsak. Antiqvariska förklaringar höra därtill, men kunna lätt missbrukas. Värre är det dock med grammatiserandet och logiciserandet midt upp i de bästa stycken af lektyren. Grammatiken får ej försummas, får under ingen lektion helt och hållet förbises, men den må ej upptaga mer än en mindre del af lektionen. I stället bör det grammatikaliska och lexikaliska behandlas i ett sammanhang, t. ex. under de första eller de sista tio minuterna af en timme. — Vid repetitioner bör för flertalet elever en betonad uppläsning af texten med en eller annan frågas besvarande göra tillfyllest. Skriftliga öfningar och pröfningar samt isynnerhet muntliga extemporalier förekomma »luntläsning» och komplettera författareläsningen. Vid poetisk läsning framhålles sparsamt stämningen, bilderna, tankegången, men intet mer. Antiqviteter och grammatikan måste här hållas på behörigt afstånd och förpassas till noterna under den text eleverna begagna, så riktigt det än annars är att kommentarierna i skolupplagor tryckas särskildt och ej begagnas under lektionerna. I metriken har man ej ännu i alla skolgrammatiker kommit sig till den förenkling de nyare forskningarna åstadkommit. Med daktyler och trokeer bör man numera komma tillrätta i den romerska lyriken och förskona eleverna för koriamber, pyrrhichier m. m.

Latinskrifningens olämplighet i vår tids skola anser jag vara tillräckligt bevisad, oaktadt det varma försvar en ärad filolog (C. i Pedagogisk Tidskrift) egnar densamma. Jag har också för min ringa del påyrkat det latinska öfversättningsprofvets borttagande ur den finländska studentexamen och ur de obligatoriska skrifprofven på främmande språk för akademiska examina samt dess ersättande med en öfversättning från latin till modersmålet, en åsikt som också vunnit pluralitet inom vår historisk-filologiska sektion. Fasthållande som högsta grundsats för all språkundervisning, att språket är medel ej ändamål, kan jag i ett dödt språks skolundervisning ej medgifva någon plats åt andra öfningar i öfversättning till latin än de helt elementära. Latinsk versskrifning anses numera umbärlig för metrikens inlärande; hvarför skulle ej skolgrammatiken kunna inhämtas utan latinthemata? För egen del har jag alltid varit mycket intresserad af att skrifva latin, både i metrisk och obunden form, men det kan icke numera falla mig in att uppställa ett sådant liebhaberi som en allmän fordran på våra dagars studerande ungdom, lika litet som jag ville neka

en god och intresserad skolelev handledning vid latinskrifning. Det är endast latinläraren, som bör så allsidigt det blott är möjligt beherska sitt läroämne.

Om latinlärarens utbildning vid högskolan funnes mycket att säga, men jag skall visst i högre grad tillfredsställa den läsare, som följt mig ända hittills, om jag i stället lemnar en kort öfversikt af mina uttalanden. Jag anser att den romerska literaturen har sitt höga bildningsvärde för vår tid och för vår kultur, att latinet hos intresserade elever kan förmedla kunskap om denna kultur, att vidare latinet som språk har sina egendomliga företräden, men att detta icke berättigar latinet till ett obligatoriskt rum i den s. k. högre skolans program, framför alt icke såsom en särskild slipsten för tankeskärpan. Jag anser vidare att latinets praktiska nytta för det stora flertalet studenter är högst problematisk, men tror att för många en grundlig, om än knapp latinundervisning, kan blifva till stort gagn. Under nuvarande skolförhållande synes på högre stadier latin *med grekiska* och matematik eller ock praktiskt latin och ett modernt språk lämpligast kunna utbytas mot hvarandra. Huru som hälst, bör ej latinundervisningen taga sin början på de lägre skolklasserna; den bör omedelbart utgå från sammanhängande text och bör ej åtföljas af latinskrifning. Författareläsningen bör förnämligast hålla sig till skrifter af historiskt innehåll och omfatta valda stycken. Målet bör icke ställas högre än att eleverna vid kursens afslutning med intresse tillegnat sig en del af romarfolkens historia ur källorna och att de utan svårighet förstå lättare latinsk prosa. Detta mål är icke för högt, men det står ej häller lågt i bildningsvärde. Och för målets uppnående behöfves förvisso icke latinherraväldet, icke det formelt bildande latinet, icke mycket latinsk grammatik och mycket latinlektioner, icke latinthemata, med ett ord högst litet af det myckna »goda», hvarmed den tyska latinpedagogiken velat lyckliggöra skolungdomen, men hvarmed den, utan synnerligt goda resultat för ungdomens klassiska bildning, förstört äfven berättigade sympatier för latinet hos den stora allmänheten. Särskildt gäller det nordens folk, hos hvilka den klassiska bildningen icke ens under de mest glansfulla kulturperioder slagit så djupa rötter som den ännu i denna dag eger hos tyskarne, utan att vi därför behöfva känna oss qvalitativt underlägsna dem i bildning eller värklig klassicitet.

Skoleungdommens Sundhedspleie.

Nogle oplysende Bemærkninger, afgivne i en tröndersk Lærerforening.

Af *M. K. Håkonson-Hansen,* Lærer ved Pige-Betalingsskolen i Trondhjem.

I.

Historiske Bemærkninger.

Vender vi vort Blik ud mod Naturen og iagttager det mangeartede Liv, der rörer sig ude i Mark og Skog, vil vi hyppigt kunne bli Vidne til, hvorledes der inden den höiere Dyreverden hos den ældre, fuldt udviklede Generation stadigt lige over for de yngre, Ungerne, ytrer sig en Trang til at bringe disse i Færdigheder og Dygtighed op i Höide med den selv.

De har, m. D. o. H.! saaledes vistnok allesammen nydt det interessante Skue af, f. Eks., at det lille nydelige Fuglepar har git sine Smaa formelige Kurser i deres vigtigste Kunst, Flyvekunsten, — De har vistnok iagttaget, hvorledes Forældreparret er flöiet foran, i Begyndelsen et ganske kort Stykke, og saa ved lokkende Triller har opmuntret de smaa uövede til at komme efter. Afstandene tages större og större; de Smaa blir dristigere og dristigere, indtil de en vakker Dag sætter ud i den vide Verden paa egen Haand.

Men hvad De saaledes har set hos vore bevingede Medskabninger, det gjenfindes i en eller anden Form ogsaa hos de övrige höierestaaende Dyr.

Og Mennesket — »Skabningens Krone» — det har i en til sit aandelige Udstyr for övrigt svarende Grad faat denne Trang til at drage sit Afkom, den yngre Slægt, op i Höide med sig selv. Heri, i denne Opdragelsestrang nemlig, ligger ogsaa en af de vigtigere Faktorer i den menneskelige Civilisation.

Som denne Civilisations Lösen altid har været: »Fremad! Fremad!» saa har ogsaa Opdragelsens Formaal altid været det ene: at sætte den yngre Slægt i Stand til at fylde de Krav, Tilværelsens Muligheder kunde eller vilde stille den. Men lige som Civi-

lisationens Veie gjennem Tiderne har været de mest forskjellige, og dens Gang lig Bölgens i Vandet — Bölgen med den skumhvide Kam ledsages jo altid af en Bölgedal! — saaledes har ogsaa den menneskelige Opdragelses Metode og Midler, dens nærmeste Opgave, skiftet med Tiderne.

Ser vi saaledes tilbage og ind i Oldtidens Mörke, vil vi finde, at den Gang, da Kampen for Tilværelsen endnu foregik i sin aller raaeste Form — den Gang var det Opdragelsens nærmeste, ja eneste Opgave at bibringe Kampdygtighed, at udvikle Legemet i Styrke og Smidighed og at gi Ynglingen en Færdighed i Vaabenbrug, som satte ham i Stand til at beseire eller undertrykke sine og Stammens Fiender.

I Oldtidens sidste Del, i den græsk-romerske Tidsalder, var Opdragelsen ikke længer, saa at sige, udelukkende legemlig. Kunst og Videnskab havde allerede naaet et Udviklingstrin, hvor de satte Frugter, som kunde tilgodegjöres for Samfundslivet. I Ungdommens Opdragelse var der derfor kommet ind flere og flere aandelige Faktorer, og da den græske Kultur stod i sin Blomstring, var Opdragelsen lige saa meget legemlig som aandelig; Ungdommen nöd en Udvikling, hvis Harmoni Historien hverken för eller siden kan fremvise Magen til. — Den græske Opdragelses etiske Værd ligger det selvfölgeligt udenfor Rammen af disse mine Bemærkninger at fælde nogen Dom over. — I denne den græske Opdragelses Harmoni har vi da ogsaa Forklaringen paa, at den Kunst, som sprang ud af hint Oldtidssamfunds Kultur, naaede en Höide, vi faar den bedste Forestilling om, hvis vi erindrer os, at de faa Levninger, der af Billedværker er opbevarede til vor Tid, endnu er uopnaaede Mönstre for den moderne Kunst.

Jeg har allerede för antydet, at den menneskelige Civilisation gaar i en Bölgegang. Betegner saaledes den græske Oldtid Fremskridtet, et kraftigt Bölgeslag fremover, i Hensyn paa Opdragelsens Indhold, saa finder vi i Middelalderen et Tilbageslag, der er lige saa storartet, i hvor vel alt andet end tröstefuldt.

At gi Middelalderen Navn af Religionens Tidsalder, vilde være en Misbrug af Ordet. Middelalderen er, lige som Oldtiden, Despotismens, Tyranniets Tidsalder. Men det middelalderlige Tyranni blev saa meget mere skjæbnesvangert, som det antog Religionens Navn, gav sig ud for at gaa dens Ærender og, gjæmt under Præstekjolen eller Munkekutten, trængte sig ind i Samfundets skjulte Kræer, i Slottene saa vel som i Hytterne, — hist for at tilliste sig Magten, her for at trælbinde og udnytte Samvittighederne. Og det kom omsider dertil, at den religiöse Fanatisme tændte Baal

for Næsten, han, som skulde elskes, og idömte sig selv, »Guds Tempel», legemlige Spægelser, Pinsler, vi i vor Tid anser det for en Skjændsel, om endog blot et Dyr underkastes dem. I misforstaat religiös Iver foragtedes det jordiske Liv og betonedes ensidigt Livet hinsides, saa det lige til blev den höieste Religiösitets Formaal saa snart som muligt at bli kvit det nærværende, »det jordiske Livs Lænker».

Det er let at forstaa, at under slige Omstændigheder maatte den legemlige Udvikling faa en underordnet Plads i Ungdommens Opdragelse, — ja, den blev vel endog — om vi tænker paa en *systematisk* legemlig Opdragelse — helt overset.

I den senere Middelalder er der dog endnu hos Adelen som den egentlige Krigerstand og inden Universiteterne Spor af Tanken om en legemlig Opdragelses Berettigelse. Men det er bekjendt, hvorledes de ridderlige Övelser udartede og omsider blev til de besynderlige Skrabud og Ceremonier lige over for Kvinden — den saa kaldte »Ridderlighed», der, som m. H. ved, endnu i vor Tid gaar igjen som et Sagn (og paa sin Maade stempler Kvinden som den ringere Skabning, hvis Luner det gjælder om at stille til Freds ved en smigret Ophöielse). Det er lige saa bekjendt, at den senere Middelalders studerende Ungdom, »Bursch»en, var berygtet for sin Raahed og Röveragtighed. Og disse Spor var det eneste, som den middelalderlige Reaktion havde sparet.

Som et befrugtende Uveir, der farer hen over Jorden, beriger denne med Betingelser for nyt Livs Frembrud, saaledes beriger Reaktionen Slægten med Betingelser for en rigere Udvikling. Naar Reaktionens Uveir bryder lös, gaar vel mangen en af de smaa Eksistencer til Grunde; men det förste livskraftige Frö af Ideer, som falder i et af Reaktionen gjennemsyret Samfund, spirer dobbelt kraftigt og faar en yppig Vækst.

Et saadant spirende Frö blev den Bog, som den britiske Filosof *John Locke* († 1704) udsendte i 1693 under Tittelen: »Nogle Tanker, angaaende Opdragelse» (Some thoughts concerning education). Locke, som selv var ugift, men en varm Familje- og Börneven, forbunden ved et inderligt Venskab med mange af Englands mest bekjendte Familjer, behandler i denne Bog, der betegnende nok bærer som Motto den gamle klassiske Sætning: En sund Sjæl i en sund Krop (»Mens sana in corpore sano»), udförligt og klart Forholdet mellem den legemlige og den aandelige Opdragelse. Lige over for sin Samtids Mangel paa Syn for en legemlig Opdragelses Betydning betonede han Nödvendigheden af en enkel, efter Naturens egne Krav afpasset Legemspleie, der maa

holde sig lige saa langt fra Forfinelse som fra en grovslagen Hærdning. Han bemærker, at Legemsövelser er Midlet hertil som til at gjöre Legemet til et villigt og velskikket Redskab for Sjælen. Men der maa ogsaa, bemærker Locke videre, træffes Foranstaltninger, sigtende til, at Sygdomme kan saa vidt muligt forebygges.

John Locke paaviste altsaa saaledes: först, at der bör være en legemlig Opdragelse, en Ungdommens Sundhedspleie, at Opdragelsen altsaa bör grundlægges paa Fordringen om Harmoni mellem den aandelige og den legemlige Udvikling, — dernæst, at Sundhedspleien har én aktiv og én passiv Side, at Legemsövelser, som direkte Udviklingsmotor, og Skolehygieine, til Ungdommens Beskyttelse, skal höre med til Opdragelsens uundværlige Midler. Og hans Tanker arbeidede sig langsomt — de var jo nye! — men sikkert ud over de civiliserede Lande. Navnlig synes det, som om baade Samtiden og den nærmest efterfölgende Tid maa ha fölt Vægten af Lockes Krav paa en aktiv Sundhedspleie, ti hans Tanker herom vandt hurtigst Anklang og naaede snarest sin Virkeliggjörelse.

Mere Fart kom der i Bevægelsen, da *Jean Jacques Rousseau* († 1778) i sin belönnede Besvarelse af et Prisspörgsmaal, fremsat af Akademiet i Dijon 1750, opstillede Kravet paa en »Tilbagevenden til Naturen». Den Form, Rousseau gav Kravet, har vel git Anledning til megen Spot og megen Fegten mod Veirmöller; men dette har neppe hindret Bevægelsen fra at gaa fremover, hellere befordret den. Sigtes hans Tankers indre Værd ud fra, hvad der findes af Overdrivelser, vil man endog ved en ganske overfladisk Betragtning erfare, at de efter Rousseau fölgende Slægter hver har ydet sin Tribut til Beviset for disse hans Tankers Rigtighed ved at erkjende et stærkt Behov efter deres Realisation.

Allerede i Slutten af det attende Aarhundred, da de virksomme Filantroper oprettede sine Skoler hist og her nede i Tyskland og Schweiz, blev den legemlige Opdragelse, gjennem Legemsövelser og Haandgjerning som Midler, optat som en væsentlig Bestanddel af disse Anstalters Gjerning.

Og Bevægelsen gik stadigt fremad. Tyskland var det Land, der förte an. Hvad ogsaa den legemlige Opdragelse angaar, fornegtede ikke dette Land de sekelgamle Traditioner, hvorefter det jo er det, som har fostret den moderne Pædagogiks Grundlæggere, og som har været fremst, hvor det gjaldt at reformere paa Opdragelsens og Undervisningens Omraade.

Kommer vi saa langt som ind i vort Aarhundred, faar vi se, at det gaar endnu raskere frem. Navnlig gjorde Legemsövelserne, den systematiske Gymnastik under Navn af Turnen — Ordet dannet

af en gammelhöitysk Form af et græsk Ord — sit Indtog i Tysklands Skoler under formelig Triumf i de Aar, der fulgte nærmest efter den förste Napoleons mislykkede Tog til Rusland. Den tyske »Turnfader», *Friedrich Ludwig Jahn* († 1852) havde nemlig, sammen med et stort Antal Turnere, i Kampaarene forud stillet sig under Fanerne, og — Turnerne havde udmærket sig saa vel ved Mod som Udholdenhed. Jahn og hans Disciple leverede selv paa denne Maade, som det synes, Beviset for Holdbarheden af den förstes Paastand om, at Turningen var et af de fornemste Midler til et blödagtigt, forfinet Folks Gjenfödelse og Hærdning.

Men saa kommer jeg atter tilbage til Billedet, jeg brugte om Kulturbevægelsen — Bölgens Gang. Netop idet man erkjendte Gymnastikkens baade individuelle og nationale Betydning, netop som fremragende Mænd pegte paa dens særlige Betydning i pædagogisk Henseende, var ogsaa den patriotiske Glöd ulmet ud. Det tyske Folk deltes mellem Mistroen paa den ene Side og den burschagtige Overspændthed paa den anden, og — Reaktionen gik af med Seieren. Der fulgte nu en Tid, da alt, som viste Lyst til at reise Hovdet, med Magtmidler blev holdt nede eller endog knust.

Saaledes kunde heller ikke Turningen undgaa den politiske Inkvisition, da Turen kom til den. I 1818 kom det til ordentlig Kamp om, hvor vidt Legemsövelserne skulde betragtes som et Gode eller som et Onde. Det er denne Kamp, som er blet kaldt for »Breslauer Turnfeide». Fremragende Mænd tog Ordet *for* Gymnastikken, men andre, i flere Henseender lige saa fremragende, optraadte *imod* den.

Og hvorledes endte saa denne Feide? — Jo, Aaret efter havde man, f. Eks. i Preussen, det tragi-komiske Syn, at, paa samme Tid som Legemsövelserne i et netop foreliggende Forslag til Undervisningslov betegnedes som en uundværlig Gren af Skolernes Undervisning, saa lukkedes ved et Regjeringsbud i November s. A. alle Landets Turnhaller. Jahn, den begeistrede Förer i Turnsagen, maatte endog pönitere i Fangecellen.

Imidlertid var nu Gymnastikken kommet ind i Schweiz, de nordiske Lande — særligt maa her Sverige nævnes — og fl. St. — i England havde den rodfæstet sig i Tiden efter Locke — og den tyske Reaktion kunde derfor ikke længe beholde Magten.

Men en ny Kamp maatte der til, og den kom ogsaa. Den vaktes i 1836 ved en liden Afhandling af en Læge, *Karl Lorinser* († 1853), efter hvem Kampen er blet kaldt »den lorinserske Skolestrid». Afhandlingen, oprindelig trykt i et medicinsk Tidsskrift, gik ud paa at vise Almenheden, at Börneskolen overbebyrdede Disci-

plene, og at der savnedes Modvægt mod de ubehagelige Fölger af en overdreven aandelig Præparation.

Denne Anklage, reist af en Læge, var skikket til at vække Opsigt. — Afhandlingen maatte ogsaa ganske snart udgives i Brochureform. — Der kom Tilslutning, og der kom Modstand, saa Kamp blev der paa nyt, som der allerede er nævnt. Og dens Udfald blev — ja, jeg vil atter en Gang minde om Bölgens Gang op og ned, men dog frem! — det blev, at Turnundervisningen fik igjen sin gamle Plads og flere til, og at man mer end hidtil tog Sigte paa Befordringen af Skolebörnenes Sundhed.

Saaledes kom ogsaa Locke's anden Fordring, Kravet om en passiv Sundhedspleie, hvis Midler er ordentlige Lokaler, hensigtsmæssigt Materiel o. s. v. — saaledes kom ogsaa dette Krav endelig op, lige som det om en aktiv Sundhedspleie, der nu alt havde vundet sin förste Tilfredsstillelse.

Skolehygieinen har siden den Tid faat mange Venner. Læger, Skolemænd, Arkitekter — enkelte Mænd saa vel som Foreninger for Hygieine og Skoleformaal har fundet — og med Rette! — at Sagen er værd at ofres baade Opmærksomhed og Arbeide. Skridt for Skridt er det gaat fremad. Der er nu intet civiliseret Land, uden at der stilles strængere Fordringer til saa vel Skolens Lokale som dettes Udstyr m. m.

Heller ikke vort Land er blet uberört af den Bevægelse, hvis Formaal er Skoleungdommens Sundhedspleie baade i aktiv og i passiv Betydning. Laa vi udenfor de splittende Kampe, tog det ogsaa længere Tid for os at tilgodegjöre os disses Frugter. Men om det end hidtil har været smaat bevendt med os i Hensyn paa Kravenes Tilfyldestgjörelse, vil vi dog herefter — det er mit Haab! — bli nödt til at ta stærkere i, for at kunne fölge med.

II.

Den moderne Skolehygieines Krav og Begrundelse.

I mine foregaande Bemærkninger omtalte jeg, hvorledes Skoleungdommens Sundhedspleie gjennem Filosofen *Locke* og end mere gjennem Lægen *Lorinser* udvikledes og forgrenedes, saa der kunde tales om en *aktiv* og en *passiv* Sundhedspleie.

Jeg omtalte ogsaa, at den aktive Sundhedspleie fra först af kun benyttede sig af et eneste Middel, nemlig den systematiske Gymnastik.

Videre omtalte jeg, at den anden Gren af Sundhedspleien, den passive, först langt senere tiltvang sig almindelig Opmærksomhed.

Til hvad jeg forrige Gang sa, angaaende den aktive Sundhedspleie, har jeg nu idag at föie, at der ikke var forlöbet lang Tid, for man indsaa, at den systematiske Gymnastik paa langt nær var noget fyldestgjörende Middel til at udvikle et sundt og stærkt Legeme. Hvor god den end kunde være som en Nödhjælp i Kampen mod Stuelivets svækkende Indflydelse, saa var den dog ikke nogen »Tilbagevenden til Naturen». Ti stiltiende erkjendte man nu Berettigelsen af dette Rousseau's Krav.

Og blev det saa til mere end en stiltiende Indrömmelse? Er man vendt tilbage til Naturen?

Ja, man er i fuld Gang dermed! Kommer vi ikke — som Rousseau's Modstandere har git det Udseendet af, at det skulde være Kravet, for at vise det forrykte i hans Tanke — tilbage som Skogens vilde Dyr, som Abemennesker eller som Kannibaler, forkastende al Civilisation, saa vender vi dog paa en Maade tilbage til Naturen, idet vi möder op til ædel Brydekamp med den paa alle Hold, beseirende alle dens Hindringer. Jeg *peger* kun hen paa vore Dages rige Sportsliv, og De vil, m. D. o. H., forstaa, hvad jeg mener. Den rastlöse Virken, Anstrængelsen, alle Evners og Kræfters Anspændelse under vor Færden ude i den frie Natur — hvad er alt dette, om det ikke er en »Tilbagevenden til Naturen». Alpestaven er ikke længer Fjeldboens, Skiene ikke længer Dölens, eller Staalskoene Vatsbyggens særegne Eiendom. Vor Tid har fört disse Ting over i Menneskehedens Eie.

Og har nogen af os mon rigtig tænkt sig, hvilken storartet Omvæltning denne Transaktion vil ha til Fölge? — Det er sikkert nok, at alle Konti i Slægtens Hovedbog vil komme til at vise sig i vort Favör ved Opgjöret. Men Grundfondet, Nerve- og Karsystemet, dets Bæreevne vil stadigt vokse, og vor Livsvirksomheds hele Økonomi dermed grundlægges paa en solidere Basis.

Det er intet Under, at netop den opvoksende Slægt föler sig draget hen til Sportslivet! Det er Ungdomsnaturens Trang til Udvikling og Sundhed, som deri gir sig til Kjende.

Men saa til den passive Sundhedspleie!

Som jeg sa: det gik senere med dens Fremgang. Först de to-tre sidste Aartier kan siges at ha formet dens Krav i bestemte Sætninger, at ha sat den i Orden og System og paa denne Maade skaffet den Plads, hvor den hörer hjemme, nemlig blandt de praktiske Videnskaber. Og her danner den et Bindeled mellem to, som det synes for et overfladisk Blik, saa forskjellige Discipliner som

Lægevidenskaben og Pædagogikken. *Skolehygieine* er det moderne Navn, som denne Granskning og praktiske Gjennemförelse af Maaden för og Midlerne til Forebyggelse af Sygdomme og Ödelæggelser blandt Skoleungdommen har faat, og som jeg hidtil har benævnt for *passiv Sundhedspleie,* for derigjennem at betegne dens Væsens Forskjellighed fra den ikke blot beskyttende, men til lige direkte udviklingsbefordrende Gren af Sundhedspleien, den aktive, som jeg modsætningsvis kaldte den.

Naar det tages i Betragtning, hvorledes den stærke fysiske Udvikling, Barnet befinder sig i, gjör det særlig modtageligt for Sygdomme og organiske Udviklingsfeil, vil det let indsees, af hvor stor Betydning det er, at Forholdene i Skolen, hvor Barnet jo tilbringer omtrent Fjerdedelen af Dögnet, og hvor der forlanges et Arbeide af det, som i Forhold til Alder og Udvikling maa betegnes som meget betydeligt og anstrængende — at Forholdene her ordnes paa en Maade, der tar særligt Hensyn til Börnenes Helbred og den legemlige Udviklings Krav. Det er let at indse, at saa vel mangelfulde Tilstande ved selve Skolen og dens Indretning som overdrevne Krav til Börnenes Arbeidsevner vil kunne faa en væsentlig Indflydelse paa Börnenes Sundhed og legemlige Udvikling. Selv om det ikke er muligt — og hvor ofte er det vel det, med de höist indviklede Faktorer? — at kunne beregne den Andel, tilstedeværende Mangler har i den i vore Dage forefundne betydelige Sygelighed blandt Skoleungdommen, saa er det dog aldeles indlysende, at de bærer Skylden for en Broderpart deraf.

Skolehygieinen kommer saaledes til at beskjæftige sig med, paa den ene Side, de ydre Livsbetingelser: som *Luft-, Lys-* og *Varmeforhold* samt *Skolemateriellet,* paa den anden Side den mere specielle Undervisningshygieine: *Skoletidens Udstrækning, Börnenes Holdning* under Skolearbeidet, *Afveksling* i Arbeidet og *Feriernes Tilstrækkelighed.* I begge disse Retninger opstilles der nu bestemt formulerede Fordringer, der er af den Art, at de ikke kan oversees eller tilsidesættes, uden at Börnenes Sundhed udsættes for alvorlig Fare og deres normale Udvikling for skjæbnesvangert Afbræk.

Da Skolebygningens Anlægsmaade — og Opförelsen naturligvis ogsaa — har bestemmende Indflydelse paa Lokalernes hygieiniske Egenskaber, er det selvsagt, at Hygieinen förer det förste Ord, hvor der er Spörgsmaal om en ny Skolebygnings Opförelse. I disse mine korte Bemærkninger om Skolehygieinen blir jeg imidlertid nödt til at la uberört omtrent alt, hvad der angaar Anlægs- og Bygningsmaade, for at kunne naa til Behandling af en endog kun liden Del af det rige Stof, som ligger os, Skolens Lærere, nærmest.

Lad os nu da, m. D. o. H., i al Korthed se lidt paa nogle af de Grunde, hvorpaa disse Skolehygieinens Fordringer hviler, og tillige paa nogle af Fordringerne selv!

Luften skal være ren og frisk.

Denne Fordring stilles der nu omtrent over alt i Hjemmene; men i Skolen — des værre har man ikke her været saa stræng. Og en af Grundene dertil er vel den, at det har sine store Vanskeligheder at holde Skoleluften ren, efter som jo her færdes saa mange Mennesker i travl Virksomhed ud og ind, og Luftens Forurensning paa et Sted stiger i samme Grad som Antallet af trafikkerende Individer.

Hvad er det da, som gjör, at vi under visse Omstændigheder maa betegne Luften som uren og usund?

Det er Stoffer, som forefindes indblandet i Luften, dels i fast Form, dels i Gasform, og som ikke alene er utjenlige for Aandedrætsprocessens Fuldbyrdelse, men lige frem skadelige for de Organer, som iverksætter denne Proces.

Til de for Sundheden skadeligste Luftarter hörer Kuloksyd (Kulos), Lysgas og Kulsyre. Da de to först nævnte Luftslag kun leilighedsvis, vel omtrent alene ved groveste Forsömmelighed i Behandlingen af Opvarmnings- og Gasbelysningsapparater, optræder og kan anrette Ödelæggelser, skal jeg ikke opholde mig ved dem. Den sidstnævnte derimod, Kulsyren, frembringes stadigt, navnlig ved enhver Forbrænding og ved alle de levende Væsners Aandedræt, der jo heller ikke er andet end en, om end meget langsom Forbrænding, og jeg skal derfor omtale Kulsyrens Forekomst noget nærmere.

Kulsyren forefindes altid i Luften, selv ude i det Fri, i större eller mindre Mængder til de forskjellige Tider og paa de forskjellige Steder, ja, den *maa* ogsaa findes der; ti den udgjör, som bekjendt, et uundværligt Næringsmiddel for Planterne.

Den Luft, vi aander ind, enten vi er ude i det Fri eller inde i vore Værelser, indeholder derfor bestandig ringere Mængder Kulsyre. Det er endnu tilladeligt, om den forekommer i en Mængde, der svarer til 4 pro mille; men i samme Grad, som Luftens Kulsyregehalt vokser ud over dette Forhold, vil Aandedrættet besværliggjöres, Blodet kan ikke raskt nok skille sig med sin Kulsyre, og Organismen vil lide herunder. Indeholder den Luft, som skal indaandes, en lige saa stor eller endog en större Mængde Kulsyre, end den i Lungerne indesluttede, som skulde udaandes, saa vil Aandedrættet ikke kunne befrie Blodet for dets Kulsyre, det standser, og — Livet ophörer dermed.

Et saa stort Kulsyreindhold, med deraf følgende dræbende Virkning, kan vel ikke Skoleluften faa. Men vi skal dog lægge Mærke til, hvilke Mængder der frembringes og opsamles i et Rum, hvor en Flerhed af Mennesker, der, som i Skolestuen, kommer sammen og tar et længere uafbrudt Ophold. Et enkelt Menneske udaander saaledes i Gjennemsnit 20 Liter Kulsyre i én Time; i 5 Timer altsaa bent 100 Liter. Er der 30—40 Mennesker forsamlede i et og samme Værelse, vil der inden dets Vægge i Löbet af det nævnte Tidsrum være produceret 3,000—4,000 Liter Kulsyre. Er Rummet tilmed oplyst med kunstig Belysning — lad mig f. Eks. anta, hvad der her i vor By er det sedvanlige: med Gas —, saa kommer hertil endnu en ganske anseelig Mængde af den samme giftige Gasart, Kulsyren. Ti et enkelt Gasblus, der forbruger — lad mig sige: 150 ½ Liter Lysgas i Timen — et ganske almindeligt Blus! — frembringer i samme Tid 100 Liter Kulsyre. En 6—8 Gasblus gir altsaa alene 600—800 Liter, og i Forening med en 30—40 Mennesker den dobbelte Mængde Kulsyre, nemlig 1,200—1,600 Liter i Timen.

Paa denne Maade kan Kulsyremængden i et Skolerum stige langt op over, hvad jeg nys nævnte som tilladeligt. Ved Maalinger, udförte midt inde i selve Undervisningstiden, har man i denne Henseende kunnet paavise Misforhold, der har overgaat de værste Forestillinger, man gjorde sig paa Forhaand. En Kulsyregehalt af 6—12 pro mille har ikke været saa aldeles ualmindelig.

De i fast Form forekommende Forurensninger af Luften er det, vi i Almindelighed gir Navn af Stöv. Dette har den mest forskjelligartede Oprindelse, hvad der bedst fremgaar af en Undersögelse over dets Sammensætning.

Vi finder saaledes i Stövet Partikler af *Kogsalt,* af *Stenarter* fra Brolægning, Murvægge og Tagtækning, af Sand, af al Slags *Affald,* af *Kul,* af *Sod,* af *Haar,* af forskjellige *Metaller;* vi finder *Frö, Kimer* og forskjellige *Planterester;* vi finder videre mikroskopiske *Dyr* og *Planter* (Soppe), *Skjæl, Celler* fra afstödte og udsondrede Stoffer af vort eget og andre dyriske Legemer (Spyt, Ekskrementer etc.) og flere lignende Ting.

Stöv, bestaaende af i alle Fald nogle af disse Blandinger, findes der over alt i Luften, selv i betydelige Höider over Jordoverfladen. Det hörer, kan vi sige, i nogen Grad med til Luftens Sammensætning. Derfor har ogsaa vore Aandedrætsorganer i Slimhindernes fine Overhud, det saa kaldte Epitelium faaet, et Vaaben til Bekjæmpelse af det indaandede Stöv. Hver Celle i Epiteliet bærer en Række Fimretraade, der er i en lignende Bevægelse som den, Træerne

i Ungskogen eller Kornet paa Aakeren gjör, naar den stride Vind suser af Sted henover det. Ved denne Fimreepiteliets Bevægelse drives Stövet langs Slimhinderne stödvis atter op mod Svælget, for at det derefter kan hostes eller harkes ud.

Men Naturen er paa intet Hold beregnet paa Overdrivelser. Vi kan derfor ogsaa komme til at forlange for meget af vore Lunger, naar vi omgaaes Luften i vore Byer og navnlig den inde i vore Huse, som var den lige god, ikke mere stövblandet end Luften ude i Skog og Mark. I alle Krinkelkræer og Hjörner i og mellem Husene, hvor en Luftström, et Vindpust kun undtagelsesvis finder Vei, der er Stövets fredede Omraader, dets Oplagssteder, ja, jeg vil sige: dets Baghold, hvorfra det ved förste gunstige Anledning, naar det tilfældigtvis sættes op i Bevægelse, styrter lös paa os.

Og hvem kan saa borge for, at Ulykken ikke er ude? Hvem kan sige, naar og af hvilken Grund han eller hun fik sin Halskatarrh, eller, hvad der er værre, sin Brystsygdom? — Nogle skarpkantede mikroskopiske Glas- eller Stensplinter, nogle mikroskopiske Metalsponer kan være tilstrækkelige til ad mekanisk Vei at tilföie de fintdannede Luftveie Skade. De organiserede Stövpartikler, de saa kaldte Mikroorganismer — jeg behöver blot at nævne Ordet *Bakterier,* for at Navne som *Pasteur* og *Koch* og en hel Verden af storartede Forskningsresultater skal stige frem i Deres Erindring. Og disse Resultater gaar, som bekjendt, ud paa, at en Række af de mest smitsomme, ondartede og udbredte Sygdomme skyldes, paa den ene Side, Indaanding af Bakterier og, paa den anden, Modtagelighed (Disposition) for deres Indflydelse. Modtageligheden kan vel hyppigt være opstaat derved, at skarpe Stövsplinter har frembragt Saar i Hinderne, og i disse Saar finder Bakterierne en gunstig Jordbund. De fleste Hals- og Brystsygdomme forklares jo paa Grundlag af den nyeste Tids Fremskridt paa Bakteriologiens Omraade.

Og Mængden af det Stöv, som vi, navnlig der, hvor Trafikken er stærk, og hvor lidet eller intet gjöres for at dæmpe og fjerne det, kan komme til at indaande, er, om vi ogsaa trækker ifra en betydelig Del, som Lungerne formaar at gjöre uskadelig, ikke saa ganske liden. Og jo större Stövmængden blir, des större er ogsaa Sandsynligheden for de skadelige Fölger. I ganske almindelig Byluft har man ved Undersögelser fundet 20—30 Milligram Stöv i hver Kubikmeter Luft. Regner vi nu, at et enkelt Menneske indaander i Gjennemsnit en halv Kubikmeter Luft i Timen, vil i Löbet af et Par Timer den nævnte Stövmængde ha passeret vore Luftveie, og af de Millioner Stövgran er der jo altid en Del, der vil ha trængt

ind i Lungeblærerne gjennem de fineste Luftrörsforgreninger, hvis Tværmaal ikke udgjör mere end 0.2 Millimeter, og hvor de altsaa næppe vil kunne komme frem uden at komme i Berörelse med Væggene, sætte sig fast og kanske gjöre Skade.

Og de Vægflader inde i Lungerne, hvorpaa Stövgrandene kan faa Anledning til at fæste sig, er heller ikke saa ganske smaa. Kunde vi folde Lungeblærernes indre Vægge ud, vilde vi faa en Flade, der var 30 Gange saa stor som vort Legemes Overflade, altsaa 30 Kvadratmeter. Og denne Flade er stor nok til, at en eller anden skjæbnesvanger Begivenhed i hvilket som helst Öieblik kan foregaa der inde.

Vi er her inde paa et Omraade, hvor vi har at gjöre med smaa Störrelser og store Tal, et Rige i Naturen, hvor Kræfterne er smaa, men mange, og deres Virkning derfor större, end vi ved förste Öiekast skulde tro. Eksempelvis skal jeg nævne, at de smaa röde Blodlegemer, hvert omtrent 0,007 Millimeter i Tværmaal og 0,002 Millimeter tykt, som kiler af Sted gjennem de finere Aarer, Rör af nogle faa Tusendedel Millimeters indre Aabning, — Legemer saa smaa, at 5 Millioner af dem rummes i én Kubikmillimeter af det menneskelige Blod, de er dog saa mange, at de i sin Lidenhed, lagt Side om Side, vilde danne et Baand, som naaede 5 Gange rundt Jordkuglen (= 175,000 Kilometer). Her er der altsaa Rum for skjulte Kræfters Virken, for smaa Kræfters Virken i det store, et Omraade, der fortjener al vor Opmærksomhed, naar der er Spörgsmaal om at sikre os vor Sundhed.

Jeg skal i denne Forbindelse videre nævne, at Statistikken har godtgjort, at af saadanne Personer, som i Fölge sin Livsstilling ikke kan undgaa at indaande Stöv i större Mængder, dör den största Del i en tidligere Alder og altsaa som Fölge af den stövfyldte Luft, de indaander. Af Stenhuggere f. Eks. dör paa denne Maade ikke mindre end 90 pro cento.

Den, hvem Ulykken rammer, faar, naar det er kommet saa vidt, at Döden staar ved Dören og venter paa ham som paa et sikkert Bytte, finde sig i sin Skjæbne. Oftest væltes da Skylden over paa Vorherre. »Det var vel Guds Vilje, at det saa skulde gaa», tröster man sig med. Men lad os dog betænke, om vi ogsaa selv i et sligt Tilfælde er helt skyldfrie. Kan hænde, det kunde være noget forhastet at vælte Skylden over paa ham, som »ikke vil nogen Synders Död».

Overser vi endog den öieblikkelige Ubehagelighed, som er forbundet med at opholde sig i uren og usund Luft, vil De, m. D. o. H., til hvis daglige Dont det jo hörer at udföre et til Dels an-

strængende Arbeide i et overfyldt Skolerum, alligevel være enig med mig i, at er der alene, om end blot Sandsynlighed for, at et eneste ét af de Börn, vi daglig omgaaes, skal ta Skade paa sin Helbred paa Grund af usund og daarlig Luft, saa er det vor Pligt at gjöre, hvad vi kan, for at hindre Ulykken.

Og her er vi saa heldig, at vi har Midlerne til at fjerne Ulykkens Grund og Aarsag. Disse Midler er en *strœng Renlighed* og en *stadig Luftfornyelse* inde i Skolerummet.

Hvad nu det egentlige Renlighedshold angaar, saa hviler jo dette ikke paa os, Skolens Lærere; men ogsaa vi bör nok baade for Börnenes og for vor egen Skyld holde Haand i Hanke med.

— Det er *Arkitektens* Sag at gi Skoleværelset en Form, der ikke tillader Smudset at gjemme sig bort. Han vil, om han staar i Höide med sin Tid, og han ikke blæser ad Hygieinens Krav — og gjör han det, saa er det alene et Bevis for, at han ikke har formaat at fölge med Tiden — han vil forsyne Værelset med afrundede Hjörner — dette vil ogsaa være heldigt i akustisk Henseende — han vil ingen Fremspring anbringe; Brystpanel, Dörindfatninger o. s. v. indfældes i Væggen. I Forbindelse med det anförte maa jeg ogsaa bemærke, at Skabe og Hylder, som er höiere, end at Stövtörrersken kan naa op med Törrekluden paa deres övre Overflade, ikke maa taales. Kort sagt noget, som kan bli Oplagssted for Stövet, maa ikke finde Plads inde i Skoleværelset.

— Det er *Kommunens* Sag at indrette Legepladsen overensstemmende med saa vel Hygieinens som Skjönhedens Fordringer — og disse Fordringer falder paa alle Punkter sammen baade indbyrdes og til Dels endog med Ökonomiens Krav. Lad mig nævne t. Eks. Grusfyld ude paa en Legeplads — den förer til tre alvorlige Ulemper: Transport af Smuds, Sand og Stöv ind i Gange og Værelser, under langvarigere Regnveir Söle og Bortskyllen af det överste Lag og endelig de aarlige Udbedringer med heraf flydende Omkostninger.

Vor Tids professionelle Sparsomhedsryttere fortjente kanske en mere almindelig Sympati, om de var lidt mere konsekvente i sin Omgjængelse med Ökonomien. Skulde det ikke være noget for en Ökonom at tænke paa, hellere end dette Svineri og Bekostninger med Grusfyld hvert Aar, at faa Gaardspladsene ved Skolerne belagte med Beton (Asfalt, Jordbeg)?

Det koster — — ja, det gjör det; men en Gang lagt, ligger Betondækket der, og er Arbeidet ordentligt udfört, skal Vedligeholdelsen just ikke saa svært ofte stille Fordringer til Budgettet. Men for övrigt vil jeg sige, at de hygieiniske Fordele ved en betonbelagt Legeplads er en Gevinst, god nok for sig alene. Og, ret be-

tænkt, mindst af alle fortjener vel Skolen som en Gunhild Kongemoder at nedsænkes i en Myr.

Baade vakkert og sundt var det, om Træplantninger, Græsplæner, kanske med en simpel liden Vandkunst, ikke var saa helt ukjendte Ting i vore Skolegaarde.

Lad mig ogsaa med én Gang faa föie til, at i enhver Skolegaard bör der findes et Tag (Halvtag), hvorunder Börnene kan ty, naar Veiret er vaadt og rusket, eller Heden Sommers Dag generende. Og dette Tag bör være saa stort, at omtrent alle Skolens Börn finder Plads under det, og det bör stilles saa, at Börnene kan passere hen under det törskoede og rene, naar de i Uveir og Væde maa bort for at udföre sine naturlige Fornödenheder. Det maa altsaa faa sin Plads i Længden mellem Skolebygningens Indgang og Privetet.

— Det er *Skolebudets* Sag at besörge en fyldestgjörende Rengjörelse, efter at Skolestyret har git bestemte Regler des angaaende.

Det er jo gaat frem med os ogsaa i denne Henseende. De er ikke glemte, har jeg hört, de Dage, da Renlighedsbestemmelserne gik ud paa, at Skoleværelsernes Gulve skulde »vaskes mindst to Gange om Aaret», og vi kan, i Erindringen herom, prise os forholdsvis lykkelige.

Men vi mangler endnu et virksomt Tilsyn med vore Skolers Renlighedsstel som med deres hygieiniske Forhold i sin Almindelighed. »Skolelægerne» og de hygieiniske Skolekommissioner har længe udövet sin gode Gjerning i de Stater, hvor Skolen nyder en mere tidsmæssig Pleie. Ogsaa hos os vilde det være et Gode, om alle Skolens vedkommende, lige fra Arkitekten til Vaskekonen, nu og da konfronteredes med en hygieinisk Inspektion.

Jeg har nævnt Kommune, Arkitekt og Skolebud; men ogsaa vi, Lærerne, kan gjöre noget. Vi kan hindre alt unödigt Trask og Tramp i Gange og Værelser. Dragonmarschen i den for Tiden saa yndede Skoletakt, med en Tilsætning af Dunder og denne Bikken i den ene Hofte à la Lars Linker-i-Fod, tjener alene til at hvirvle Stövet i Veiret, faa det i Strömbevægelse gjennem Gangene og ind i Værelserne. »I Orden» er godt nok; men *ordentlig* er bedre. Lad os ikke forveksle de to Ting, selv om det gjælder at komme ud af eller ind i en Skolebygning!

(Forts.)

Bokanmälan.

Fransk läsebok för nybegynnare, utgifven af *Alma Schrevelius.*

Vi måste med tacksamhet erkänna, att våra skolor på senare tiden blifvit lyckliggjorda med en betydlig mängd icke blott till ordalydelsen, utan äfven till metodiken och andan nya läroböcker. Skada blott att författarne råkat så ofta sammanträffa på samma områden och deremot låtit andra fält väl länge ligga i träde. Så hafva undervisare i franska språket i åratal förgäfves väntat på att någon företagsam lärare — manlig eller qvinlig — skulle se till deras nödstälda belägenhet och för den första undervisningen skänka dem en praktisk, tidens kraf motsvarande elementarbok. Det har synts dem nästan oförklarligt, att detta behof ej blifvit tillgodosedt, så mycket mer som tyskan redan i D:r Löfgrens lärobok fått något, som i planläggning närmar sig deras önskningsmål, och franskan med sina talrika målsmän eljest brukar gå i spetsen med afseende på läroboksliteraturen.

I brist på nya praktiska, af det lefvande nutidsspråket uppfylda elementarböcker hafva vi dock lyckligtvis fått några andra arbeten, som i sin mån göra nyssnämda brist mindre känbar. Sålunda fingo vi — för att nu icke tala om de i sitt slag förträffliga, men för nybegynnare mindre användbara dialogsamlingarna af H. v. Feilitzen och Joh. Storm — förliden höst fröken M. Lundgrens lilla läsebok, hvars förtjenster redan blifvit af denna tidskrifts redaktion framhållna, och hafva vi vid denna höstermins början af fröken A. Schrevelius fått en fransk läsebok för nybegynnare, på hvilken vi härmed önskade fästa uppmärksamheten.

Redan vid första påseendet, då man tager denna lärobok i handen, känner man sig angenämt stämd till dess förmån: det lätta, omvexlande innehållet, de små nätta berättelserna, dialogerna och poemen i början, de gamla, välkända sagorna i slutet med de lifvande öfverskrifterna »Le Petit Chaperon Ronge», »Le Chat Botté»,

»Le Petit Poncet», »La Belle et la Bête», m. fl., det vackra, lättlästa trycket, det trefliga bandet, allt lockar till närmare bekantskap. Och detta är, icke minst i fråga om läroböcker, ett förhållande som ej bör ringaktas; hvem har icke märkt huru känsliga barnen äro för dylika mer eller mindre yttre omständigheter, hur mycket raskare arbetet går, om lärjungarne tro det blifva lätt och gå dertill med friskt och gladt mod!

När man så ser närmare på boken och granskar den ur läraresynpunkt, finner man med glädje, att skenet denna gång ingalunda bedragit.

Innehållet synes oss, på ett eller par småstycken när, vara särdeles lyckligt valdt: lagom lätt för det afsedda ändamålet, rikt på uttryck, hemtade ur det dagliga lifvet, samt erbjudande rätt många poem, lämpliga till utanläsning. Hvad beträffar sagorna, hvilka upptaga något mer än hälften af boken, så kunde man ju ifrågasätta deras lämplighet. Dels kunde någon finna dem vara väl lös andlig spis, då de icke ens alla höra till det moraliserande slaget, dels kunde man vara rädd att i dem finna föråldrade, numera obrukliga uttryckssätt. Hvad den förra betänkligheten angår, torde den emellertid få vika, då man tager i betraktande, att lärjungarne i nittionio fall af hundra ändock känna till dessa sagor, hvilka för öfrigt blott utgöra en bråkdel af de orimligheter, som ungdomen slukar ur sina »roliga böcker», och med hänsyn till språket torde farhågorna vara öfverflödiga, enär utg. sörjt för att utbyta alla föråldrade, stötande talesätt mot goda, moderna uttryck. Långt ifrån att anse detta slags läsestycken förkastliga, finna vi dem alltså ganska lämpliga för ett stadium, der det är godt att ett roande och lättfattligt innehåll på en gång lockar barnet framåt och tillåter dess tankekraft så odeladt som möjligt riktas på den yttre främmande formen.

Efter läsestyckena följa dem motsvarande ordförklaringar, som äro synnerligen omsorgsfullt och planmessigt utarbetade. Under de första 11 sidorna förutsättas hos lärjungen inga förberedande kunskaper, utan meddelas öfversättningen af hvarje ord eller ordsammansättning i den form och den betydelse, hvari den i stycket förekommer, och antages intet ord bekant förr än det i samma form uppträdt två gånger. Från och med 12:te sidan anses vissa i förordet angifna pronominala och verbala former vara ur elementarbok eller annan grammatisk lärobok inlärda, så att i ordförklaringen motsvarande förenklingar vidtagits och t. ex. verb af 1:sta och 2:dra konjugationerna vanligen uppgifvas i infinitiv. På olika punkter, allt efter som man kommer vidare i boken, ökas gradvis det mått af

grammatisk insigt, som antages kunna påräknas hos lärjungen, och inskränkas ordförklaringarna mer och mer, till dess de från och med s. 65 i det närmaste upphöra och lärjungen till största delen hänvisas till den i slutet intagna ordlistan. Denna senare, i hvilken återfinnas icke blott alla för läsebokens 18 sista sidor behöfliga ord, utan äfven hvarje annat ord, som förekommit mer än två gånger, bildar en naturlig öfvergång till användningen af lexikon.

Lika planmessigt som utg. sökt uppställa sina ordförklaringar, lika omsorgsfullt och noggrant synes hon oss hafva utfört dem, för så vidt man derom kan döma, innan man i praktiken pröfvat en lärobok. Med särskild tanke på kommande upplagor, som föreliggande läsebok sannolikt får upplefva, tillåta vi oss emellertid påpeka några inkonseqvenser och misstag, som vi trott oss påträffa. Då i ordförklaringen så många andra grammatiska böjningsregler gradvis förutsättas såsom bekanta, hvarför så ofta upptaga substantiv i pluralis samt adjektiv och passiva particip, utan synbar anledning, än i det ena, än i det andra genus eller numerus, ehuru substantivens och adjektivens allmänna böjningsregler höra till de saker, som tidigast inläras i elementarboken? Hvarför finnes substantivens genus icke angifvet ens i de senare ordförklaringarna? Det är sant, att det ofta framgår af vidstående artikel eller pronomen, men långt ifrån alltid, äfvensom att det merendels är till finnandes i den slutliga ordlistan, men detta torde vara en tämligen långsökt hjelp.

Bland svårare uttryck, som möjligen kunnat göra anspråk på plats i ordförklaringen, anföra vi: st. 28 *je me suis brossé les dents;* (s. 42) *au coin du feu* (som lärjungen till äfventyrs ej söker i den stora ordlistan); st. 50 (s. 43) *dont ils n'espéraient plus rien* och *redonner la vie* (ingifva nytt mod); st. 51 coups de poing *de* pleuvoir; st. 52 (s. 57) *les choses auraient pu tourner plus mal (slå sämre ut)* och *que* j'aie eu tort ou raison; st. 56 (s. 69) il ne *vient* point de roses ici *(växer).*

I allmänhet är öfversättningen mycket vårdad och hänsyn tagen till båda språkens idiomatiska uttryck. Någon enda gång tyckes öfversättningen kanske till och med vara väl fri, t. ex. då i st. 22 *tant mieux* återgifves med *det var då väl*, utan att den vanligare, ordagrannare öfversättningen derjemte antydes, eller då i st. 42 *embarrassé* återgifves med *i villrådighet,* ehuru *villrådig* torde få anses vara lika god svenska. Just emedan öfversättningen i allmänhet är så naturlig, hafva vi dessutom fäst oss vid ett och annat mindre lyckligt fall, såsom följande: st. 1 *chère* maman = *kära* mamma; st. 26 *Je suis mal à mon aise* = *jag känner mig inte kry* (i ett barns mun!); voyons ton pouls = *låtom oss* känna dig

på pulsen; st. 45 le cœur *déchiré* = *sörjande* (här bättre: *beklämdt?*) st. 50 *Bûcheron* = *kolare* (bet. *vedhuggare*); st. 50 (s. 43) *par où* = *huruledes* (eg. *hvilken väg*); *il y avait longtemps* = *för länge sedan* (här: *sedan långt tillbaka); se régaler* = *låta traktera sig* (bättre: *låta sig väl smaka, smörja sig);* st. 52 (s. 53) *quenouille* = *spinnrockshufvud* (bättre: *slända* eller endast *spinnrock*) st. 54 (s. 62) *Mal lui en prit* = *han hade otur* (i stället för: *det bekom honom illa*). Boken är väl korrekturläst, hvilket är ett af dess företräden framför de flesta tyska arbeten af samma slag.

Då de nu gjorda anmärkningarna äro af jemförelsevis ringa vigt, synes oss denna nya läsebok vara ett lika godt som af behofvet påkalladt bidrag till vårt franska läroboksförråd, och kommer den säkert att helsas med glädje och vinna hastig spridning i våra skolor.

A . . .

Kortfattad Fransk Formlära af *Karl O. Wessman.* Stockholm, Hugo Gebers förlag 1888.

Detta arbete, som säger sig vara afsedt för klasserna V och VI:1 af våra allmänna läroverk samt för flickskolor, torde förtjena någon uppmärksamhet af språkundervisningens målsmän. Det är ett försök i den högst lofvärda riktningen att så mycket som möjligt inskränka grammatikläsningen vid våra skolor. Och försöket torde kunna betecknas som i flere hänseenden lyckadt. Reglerna äro reducerade till ett minimum. Boken är försedd med ett tillräckligt antal böjningsmönster. Uppställningen af dessa är mönstergill. Det hela utmärker sig för en hög grad af klarhet och reda. Innehållet torde motsvara den kurs, som dermed afses.

Önskligt vore nog, att det grammatiska lärostoffet på det med arbetet afsedda stadiet inskränkte sig till det här meddelade och att man för öfrigt lade an på praktiska öfningar, ordförråds inhemtande genom flitig lektyr samt bibringande af säkerhet i formerna.

Vi lemna derhän tvistefrågan för öfrigt, huruvida det i praktiken är möjligt att, så som här förordas, skarpt särskilja formlära och syntax. Ser man på elementarböckerna, som ännu äro »en vogue», t. ex. Mathesii förtjenstfulla arbeten, så slingrar sig der det syntaktiska lärostoffet som en röd tråd genom det hela, ehuru naturligtvis det syntaktiska ej meddelas lärjungen utifrån såsom något färdiggjordt och på förhand fullfärdigt, utan helst såsom något, som lärjungen sjelf må arbeta sig till och konstruera fram.

Men gerna se vi, att man till en början inskränker sig till formernas inlärande, så vidt möjligt är. Och framför allt korta, redigt och klart uppställda grammatikor! Och som ifrågavarande lilla arbete är ett aktningsvärdt och efterdömligt försök i denna väg, önska vi det all framgång.

Läses såsom på många håll elementarbok, så blir möjligen denna grammatik öfverflödig. Ty elementarboken meddelar allt grammatiskt lärostoff, som här förefinnes, och någon vidare grammatisk lärobok behöfves ej bredvid densamma. En liten betänklighet till sist. När man börjar ett språk så sent som i 5:te klassen af våra läroverk, såsom fallet är med franskan, torde mången tycka, att den grammatik, som då sättes i lärjungens händer, bör räcka för hela lärotiden. Någon lättfattligare lärobok för nybegynnare torde, menar mången, ej till en början behöfvas för den, som åtnjutit fleråriig språkundervisning på annat håll. Den här meddelade formläran torde ej heller vara fullt tillräcklig för det högre stadiet, utan en utförligare grammatik sedan behöfva anlitas. Denna lilla anmärkning förhindrar ej, att vi i fullaste mått erkänna det förtjenstfulla utarbetandet af denna lärobok och önska henne all lycka. Kommer franskan att, såsom föreslaget är, tidigare börjas inom skolan än nu, blir en dylik grammatik än mer användbar. En kort elementarbok utarbetad till denna formlära och hela denna undervisning förlagd till 5:te klassen af de allmänna läroverken skulle mycket tilltala oss. Vilja herrar lärare i franska anse den i denna grammatik meddelade kurs i formlära tillräcklig för hela skolan, så à la bonne heure! I så fall kanske ungdomen kunde i 5:te klassen mera ostördt drifva formläran och inträda i 6:te klassen med större säkerhet i formerna än nu samt alla syntaktiska utflygter uppskjutas till 2:dra året, men från och med denna tid mera energiskt bedrifvas.

Det kunde väl hända, att åtskilliga finesser inom formläran dels ej behöfva belamra läroboken, utan vid förefallande behof ex usu meddelas, dels också förvisas till lexikon eller alldeles förbigås.

Ty nog torde en svensk skolyngling hafva vigtigare saker att lära sig än att böja franska namnen på »nödspiltor för att sko istadiga hästar, källargluggar, gotiska kyrkfönster och de så kallade ögon, som kockarne i Paris sätta på visst slags soppa» jämte dylika till formläran hörande finesser, hvarmed våra franska grammatikor bland annat äro späckade. Men, som sagdt är, vi drista ej göra något bestämdt yrkande, utan blott uttala våra sympatier för den i Wessmans lärobok inslagna riktningen.

E. W. Pettersson.

Svensk läsebok för de allmänna läroverken af *J. O. Ekmark.* Senare afdelningen för 4:de och 5:te klasserna.

Herr Ekmarks läsebok är med dessa sistutkomna delar fullbordad, och man kan nu öfverskåda och bedöma den som ett helt. Det utmärkande för denna läsebok är, att den vill meddela ett visst mått verklig, gedigen *kunskap,* lämpad för vissa bestämda klasser, vidare att den vill giva denna kunskap en gemensam medelpunkt, ett *inre sammanhang.* Denna medelpunkt, detta sammanhang utgöres af *fosterlandets kultur,* sådan den visar sig i historien, i literaturen, i geografien, i forntids- och nutidsarbetet. Genom hela boken går en strävan att giva lärjungen smak för den grundliga kunskapen och att därjämte rikta intresset åt det praktiska livets olika fält. Alla dessa egenskaper göra ett högst sympatiskt intryck. En lärjunge, som uppmärksamt genomläst dessa fyra läseböcker, har verkligen fått ett ganska betydligt bildningsmaterial, och — han har icke blivit blaserad. Detta senare är en förtjenst, som behöver framhållas, ty sådana läseböcker, som bestå nästan uteslutande af sagor och poesi, hava det snart sagdt oförlåtliga felet att de göra barnet blaseradt. Den som blivit van vid den lättfångna andliga njutning som skänkes af sagor har sedan icke så lätt att förmå sig till den självövervinnande ansträngning, som fordras för att förvärva sann kunskap. En sådan bok förefaller barnen roligare — än sedan? De flesta barn tycka väl att lek är roligare än arbete, skola de därför endast leka? Allvaret i hr Ekmarks läsebok är alltså i våra ögon en bestämd förtjenst, men vi vilja likväl icke förneka att det, enligt vår tanke, hvilar en viss tyngd över det hela. Såväl form som innehåll ställer något för stora fordringar på lärjungen. Vi vilja förklara detta, då vi nu gå till en närmare granskning.

Den första delen, som är ämnad för de tre första klasserna, innehåller bland annat ett urval berättelser ur den nordiska mytologien och ur vikingatidens historia. Med säker takt har förf. här valt de på en gång mest underhållande och mest lärorika sagorna och däribland äfven några som hittills icke hört till den stående läseboksrepertoaren, sådana som »Slaget vid Hjörungavaag», »Håkan Jarl och Olof Tryggveson», »Idun och Tjasse», »Tor och Trym» med mera. Denna avdelning kan ej annat än av barnen omfattas med det största intresse. Skada blott att dessa sagor äro meddelade i så stor förkortning. Hvarför icke hällre utesluta en eller annan, och hvarför berätta efter Svedelius, när man har Snorre Sturleson att tillgå? Förf. följer den i sig själv mycket riktiga

principen att prosastycken och poem måste så mycket som möjligt ansluta sig till hvarandra i avseende på innehållet, men månne sådana dikter som »den höges sång» och »den siste skalden» äro fattliga för barn i klasser, hvilkas normalålder är 9—11 år?

Idén att med anknytning till ett besök på en viss herregård i Vestergötland förklara begreppen torp, hemman, backstuga, och att sedan genom historiens olika perioder skildra denna samma trakts öde och att sålunda försöka skriva den svenska jordens historia för barn, denna idé intygar författarens originalitet och pedagogiska erfarenhet. Ty barnen skola alltid tycka om att under katolicismen liksom under adelsväldet och reduktionstiden återfinna de gamla bekanta namnen Frövi och Håbo, och detta sätt att framställa saken bör ge dem en levande föreställning om att historia är lika med omgestaltning. Men, för att nu tala om dessa »tidsbilder», så visst anse vi det vara obetingadt bättre om man kan framställa kulturen medelst *verkliga,* ur historien hemtade människor och händelser, än genom dylika diktade tilldragelser, hvilka, just därför att de författats endast med hänsyn till det undervisande ändamålet, vanligen bliva mindre färgrika än den verkliga historien. Så t. ex. hade förf. för att skildra brytningen mellan hedendom och kristendom ej behöft tillgripa någon diktad »Torsten», när man har så livslevande gestalter som t. ex. Håkan den gode. Men i de fall, då den verkliga historien icke bjuder på kulturhistoriskt betecknande händelser, då är den artificiela tidsbilden på sin plats. Men uppgiften erbjuder vanskligheter så stora, att även hr Ekmark, oaktadt sin fyndighet och sin pedagogiska takt, icke alltid lyckats besegra dem.

Mot de flesta af tidsbilderna kan man anmärka att de innehålla för litet händelser, för mycket beskrivningar, och slutligen att *formen* icke är fullt tillfredsställande. Vi tänka härvidlag icke på ändelser »ne» eller »na», på ett eller annat mindre väl användt ord — sådant är från både mänsklig och pedagogisk synpunkt lumpna bagateller. Den vigtigaste frågan i afseende på form och stil är denna: är formen sådan att den gör sitt till att väcka klara och levande föreställningar hos läsaren? Det fins ett sätt att skriva svenska, hvilket troligen är lånadt från tyskan, och som består i att skjuta in den ena satsen i den andra liksom de bekanta sju leksaksaskarna. Bäst som förf. talar om en sak, tycks han erinra sig en annan fullt ut lika vigtig, hvilken borde ha sagts långt förut, den skjuter han in i en bisats eller sätter mellan två tankestreck. Däraf uppstår oreda i uppfattningen, ty språkets koordinerande och subordinerande står här i strid med själva ämnets logik. En sådan stil är icke

svenska, ty det ligger i vårt nationallynne att älska klarhet och reda och att säga en sak först och den andra sedan. Ännu mindre är den pedagogiskt lämplig, ty barnet blir hjälplöst förvirradt mellan alla dessa i hvarandra invävda satser, af hvilka ingen tycks komma sig för att lägga riktigt beslag på uppmärksamheten. Det är icke utan att hr Ekmarks tidsbilder här och där röja spår af denna tyska eller officielt juridiska stil, som man också kan kalla den. Men ändå oftare finna vi hos honom ett visst framställningssätt som vi ville kalla *referatstil,* och hvilket består däri att förf. oupphörligt tyckes dra ihop och förkorta något vidlyftigare material, oupphörligt citerar personers yttranden i indirekta anföringssatser, samt att han för korthetens skull ständigt och jämt begagnar sig av de i grunden så föga svenska participialkonstruktionerna. Som exempel anföra vi följande satser: »Fogden talade då ännu strängare, *hotande* bönderna med fängelse och annat hårdt straff för deras upproriska sinnelag, *hvarjämte han sade sig skola själf* gå in och tillse att befallningen blefve utförd. Han närmade sig dörren till en af stugorna. Men då grep bonden en nära liggande yxa och trädde honom i vägen, *sägande* med vredgad min, att ingen borde *gå in i sådan afsigt.*»* På ett annat ställe heter det: »kyrkoherden *framhöll det beklagliga i att* sådan vidskepelse, som fordom varit allmän bland alla samhällsklasser, ännu funnes qvar, *om också i ständigt aftagande,* allt efter som upplysningen spridde sig. . . . Alla *uttryckte den önskan* att kyrkoherden måtte utförligare framställa några *dithörande förhållanden.*»

Detta är tidningsspråk, och det låter mycket egendomligt i ett barns mun. Sådana uttryckssätt ha dässutom en märkvärdig förmåga att med ens flytta hela ämnet långt, långt bort från barnets synvidd, och därför utgöra de lika många *fel* i en bok skriven för barn.

Tidningsspråket är ursprungligen ett barn av brådskan och av förkortningsbegäret, och vi tro också att det endast är dessa två faktorer, som kunnat förleda hr Ekmark till ett opedagogiskt framställningssätt. Han har ju i sin med rätta högt uppburna historiska läsebok visat sig vara mästare i konsten att återgiva berättelser i enkelt och åskådligt språk. Därför tro vi också att han lätt skulle kunna omarbeta även dessa stycken och giva dem en sådan form, att det lärorika och fyndigt anordnade innehållet kunde komma till sin fulla rätt.

Bland de övriga styckena i den första delen synes oss avdelningen »I bergslag» väl försvara sin plats; det är en lycklig tanke

* Kursiveringen är gjord af oss för att utmärka sådana uttryck och vändningar, som synas oss särskildt olämpliga.

att egna denna vigtiga huvudnäring en grundlig beskrivning. Landskapsbeskrivningarna i denna del äro däremot tungrodda och mindre intresseväckande, helt enkelt därför att de handla om landskap utan egendomlig natur och egendomliga näringar. Dässutom äro många af dem hämtade från Hofberg, en författare hvars förmåga att skildra vi ej sätta högt. Ortuppräkning och en torr förteckning på historiska märkvärdigheter är merendels allt hvad han har att bjuda. Helt annat är förhållandet med de geografiska stycken om Norrland, Bohuslän och Finland, hvilka förekomma i de senare delarne. De äro som de skola vara, men också är det här frågan om landsdelar som verkligen hava en säregen karaktär, och så har man här sådana källor att tillgå som v. Düben, Topelius och N. Torpsson.* Af dessa författare har hr Ekmark i allmänhet valt de i vår tanke bästa bitarne, men ibland har han förkortat för mycket, t. ex. i den resande prestens beskrivning på en vinterfärd i Lappland. Avdelningen »I skärgård» är också målande och underhållande. Som dessa stycken icke äro det ringaste svårare, endast i allo bättre, än de rent geografiska styckena i första delen, kunde de gärna i denna del ha ersatt de Hofbergska skildringarna, hvaremot man, synes det oss, i de senare delarne kunde ha infört flera skildringar från Norge och Danmark samt några från t. ex. Island och Grönland. Men detta sammanhänger med frågan om huru strängt begränsningen till det fosterländska bör iakttagas. Det är icke tvivel om att icke denna begränsning gör det svårare att få ett lättläst innehåll. Toge man med något av den allmänna historien och den allmänna geografien, skulle man kunna åstadkomma mycket mer omvexling. Men denna fråga är svår, och vi tro oss för närvarande icke om att bestämdt besvara den.

Läsebokens senare avdelning har i ännu högre grad den karaktär av inre enhet, som är detta arbetes kanske största förtjenst. Den delen som är avsedd för fjärde klassen behandlar storhetstiden, och femte klassens läsebok rör sig kring 18:de och 19:de århundradena. Skildringarna från storhetstiden få en präktig relief genom Snoilskys historiska dikter, och till den nyaste tidens kultur ansluta sig otvunget några längre dikter av våra klassiska skalder.

* Den stränga kritik, för hvilken denne författares bok »Norden» varit utsatt, har icke kunnat rubba oss i vår åsigt att detta arbete, trots enstaka brister och slarvfel, verkligen är epokgörande för den geografiska undervisningen. Sådana skildringar som hans av Skåne, Bohuslän och Norrland finnas helt enkelt icke hos någon annan författare. Geijer och Fredr. Bremer ha givit stämningsfulla beskrivningar på svenska bygder, men icke är det geografi! Och hvar ha hrr kritici sett den urbild av geografisk skildringskonst, med hvilken de jämföra hr Torpssons bok?

Det synes oss särdeles lämpligt att på detta stadium läsa »Dumboms lefverne», »Grefvinnans besök», »Dödens engel», »Svea», »Angelika», »Dexippos», m. m. Dessa båda senare delar hava en avgjordt literär prägel, även så till vida att förf. låter den föreliggande perioden skildras genom utdrag av flere bland våra mest kända historieskrivare. På detta sätt får lärjungen göra bekantskap icke blott med Fryxell, Geijer och Strinnholm, utan även med Odhner, Säve, Carlson och Malmström. Detta åter är en länk i förf:s strävan att giva en så vidt möjligt *fullständig* bild af den svenska odlingen, en strävan som man förstår, när man besinnar, att femte klassen i de allmänna läroverken är ämnad att vara en sorts slutpunkt, vid hvilken mången tar afsked af bokliga studier. Men i vår tanke erbjuda sådana författare som Carlson, Säve och Malmström en allt för svårsmält lektyr för lärjungar i 4:de och 5:te klasserna. Normalåldern för 5:te skulle ju vara 13 à 14 år, och om den verkliga medelåldern vore den samma, skulle vi bestämdt vidhålla vårt påstående att de historiska styckena äro för svåra, men förf. talar i sitt förord om 15- à 16-åringar, och detta förändrar ju saken något. Säkert är att i flickskolan torde läseboken behöva flyttas ett par klasser högre upp än den själv angiver, och vi skulle vilja råda till att välja de olika delarne med särskild hänsyn till den ifrågavarande klassens kurs i historia, så att t. ex. endast den klass som läser eller nyss har läst storhetstiden komme att använda fjärde klassens läsebok, o. s. v.

Rätt använd och använd för lärjungar af lämplig ålder, torde denna läsebok mycket bidraga att fördjupa insigten i fäderneslandets kultur och giva väckelser av mångfaldigt slag. Dess grundtankar äro säkerligen rätta, det är endast angående tillämpningen i ett och annat fall som vi hysa någon tvekan.

Slutligen bör det framhållas att genom hela arbetet går en välgörande fläkt av verkligt fosterlandssinne, af praktiskhet, flärdlöshet och folklighet. Det är en sund och kraftig läsning som här bjudes ungdomen. Väl är skalet något kärvt, men det är ju ingenting som hindrar författaren att i en kommande upplaga något mildra denna kärvhet.

Uffe.

Fra Nordens natur og folkeliv, poesi og prosa i udvalg af forskjellige forfatteres skrifter ved *H. G. Heggtveit.*

Den bästa och fullständigaste skildring som vi hittills sett af vårt i geografiskt hänseende så tacksamma broderland Norge. Innehåller äfven kortare skildringar från Sverige och Danmark. Arbetet är försedt med icke fina, men för det mesta karaktäristiska illustrationer. Det torde vara särdeles lämpligt som preparationsbok och kan äfven passa till självstudium för äldre lärjungar.

Petit à petit, par *A. Herding,* Breslau, pris 2: 50, är en lärobok i franska för nybörjare efter åskådningsmetoden. Den är rikt försedd med fina illustrationer, som framställa de föremål, hvilkas namn barnet skall lära. Allt, t. o. m. plurálisförhållandet, framställes med bilder: **une cerise,** ett enda körsbär, **des cerises,** en knippa körsbär. Icke ett enda ord på annat språk än franska förekommer i boken. Ordförrådet är icke det Plötz'ska utan är verkligen hemtadt från ett litet barns idékrets. Boken är högst egendomlig i sitt slag och skulle säkerligen vara mycket att rekommendera som skolbok, om den blott vore billigare. Den är dock rédan antagen vid en skola, Fröken Mathilda Molls i Stockholm.

Geografi för folkskolan, af *S. Almquist,* är utkommen i ny upplaga, hvilken är tryckt med större stil, en förändring hvilken i sin mån bör komma att öka bokens användbarhet.

Rättskrifningsöfningar (bearbetade efter C. J. L. Almquists rättstafningslära), jämte ordlista af Sofi Almquist, pris 25 öre.

De trefliga Almquistska rättskrifningsstyckena, som vi alla minnas, dyka här upp igen i moderniserad form, till tröst och lisa för alla lärare, som våndats under Sundéns visdomsfylda och höglärda öfningar. Boken följer i det närmaste Stockholms läraresällskaps förslag, enligt hvilket de nya upplagorna af förf:s läseböcker nu stafvas. Ordlistan har kommit till för att barnen där skola slå upp ovanligare ord, eller sådana, på hvilkas stafning de äro osäkra. Man bör nämligen enligt förf:s åsigt icke lägga an på att vid rättskrifningen leda barnen i fälla. Företalet innehåller värderika råd angående undervisningen i rättstafning.

Läsebok för småskolan, af *Karl* och *Knut Kastman.* Omarbetad med ledning af läroboksskomiténs betänkande. Större upplagan. Stockholm 1888. P. Palmquists aktiebolag.

En volym på 304 sidor till det billiga priset af 75 öre. Papperet är hvitt, mellanslagen stora, typerna rediga, nästan uteslutande antiqua. De första 40 sidorna upptagas af s. k. föröfningar: fu, få, fy, fo, fä, ha, ho, he, hi, hö o. s. v., ord med 2 efterljud, 2 förljud, 3 efterljud, 2 för- och 2 efterljud, ord i hvilka tj-ljudet tecknas med k o. s. v. Härpå följer den egentliga läseboken, på öfligt sätt sammansatt af små stumpar af blandadt innehåll: religiösa, moraliska, patriotiska, poetiska, naturhistoriska, historiska och kulturhistoriska. En stor del äro naturligtvis de samma, som gå igen i alla dylika arbeten. En brist är, att det i slutet befintliga registret icke lemnar någon upplysning om källorna. Hvad styckenas tankeinnehåll och framställningssätt angår, är Karl Kastmans namn en borgen för, att det förra, såsom det i folkskolebokskomiténs utlåtande så vackert heter, icke »kan anses tillhöra en för småskolans lärjungar *öfvervunnen* ståndpunkt» samt att det senare icke bär någon »pregel af *pjollrighet*».

Quousque Tandem
Revy

N:o 1. Oktober månad 1888.

Til læserne!

Vi vil hermed forsöge, om det ikke skulde la sig gjöre at komme i mere regelmæssig rapport såvel med vore medlemmer som med det pædagogisk interesserede publikum i alm., end hidtil har kunnet ske. Det er forelöbig meningen at udsende et halvt ark meddelelser fire gange årlig, og af ökonomiske grunde har vi da sat os i forbindelse med tidsskriftet »Verdandi», i hvis hefter vore meddelelser vil trykkes og derpå omsendes som særtryk. For tiden har vi ikke råd til at optræde mere selvstændig — årsbidraget er jo blot én krone —; men da vi ikke tviler på, at vore bestræbelser vil bli påskjönnet ved en fortsat tilgang af medlemmer, håber vi, det ikke må vare længe, inden vi kan stå fuldstændig på egne ben. Vi tillader os i den anledning at gjöre ikke-medlemmer opmerksomme på, at den ting at være medlem af Q. T. er ærlig sine penge værd. Man må nemlig huske på, at der endnu kun er indkrævet et årsbidrag* — for 1887 — og for denne ene krone har medlemmerne fåt: 1) *Jespersens* afh. »Den ny sprogundervisnings program», 2) *Westerns* d:o »Mere om den nye sprogundervisning», 3) *Lundells* foredrag »Om uttalsundervisningen i främmande lefvande språk». Disse tre tilsammen må dog vel altid være værd en krone, således at man må siges at anbringe sine penge meget vel ved at gå ind i vor forening, selv om man skulde mangle sans for den hjælp, man derved yder reformarbeidet i sprogundervisningen. Når så dertil kommer, at vi er så medgjörlige, at vi ingenlunde fordrer, at man skal »bekjende vore fire artikler», men tvertimod overlader til enhver at lempe disse efter sin egen overbevisning og individualitet, når han blot er enig med os i, at »noget må der gjöres» og det i retning

---

* Enkelte medlemmer har været så samvittighedsfulde uanmodet at indsende årsafgift for 1888, hvorfor takkes. — De som endnu ikke har sendt sin, vil behage snarest muligt at indsende den.

af vore kardinalpunkter, så håber vi, at det ikke må vare længe, inden vi i vore rækker kan tælle de fleste af vore sproglærere og -lærerinder; ti de er dog vel nu forhåbentlig yderlig få, som mener, at der ingen reform behöves, og at sprogundervisningen allerede nu er i det bedste gjænge.

I denne vor lille »Quarterly Review» agter vi at levere sådanne småting, som ikke egner sig til behandling i selvstændige afhandlinger, meddelelser om sagens gang ude og hjemme, anmeldelser af böger, citater af gode mænd o. lign., kort sagt, vi vil — som det heder i subskriptionsindbydelser — gjöre alt for, at indholdet skal bli så forskjelligartet og interessant som muligt. Quousquistiske bidrag modtages med taknemmelighed; især vil vi gjerne ha anmeldelser og meddelelser om praktiske forsög, og bedes alt sådant sendt til cand. mag. Aug. Western, Fredriksstad. Da vi desværre endnu ikke ser os istand til at honorere indsendte bidrag, vil vi forelöbig tillade os at betragte, hvad der måtte indkomme, som »milde gaver».

Og herved være vi anbefalet på det bedste.

Nye medlemmer.

1. Æresmedlemmer.

Storm, Joh., professor	Kristiania
Sweet, H., d:r phil.	N. Devon, England
Vietor, W., professor	Marburg.

2. Danske.

Faartoft, J., pastor, skoleinspektör	Helsingör
Flagstad, C., stud. mag.	Kjöbenhavn
Kietz, L., lærerinde	d:o
Lefolii, rektor	Viborg
Lehmann, E., cand. theol.	Kjöbenhavn
Sveinbjörnsson, S., lærer	Århus
Sörensen, A., institutbestyrerinde	d:o

3. Norske.

Fjertoft, A., cand. mag.	Fredriksstad
Hals, C., cand. theol.	Moss
Jensen, F., adjunkt	Fredrikshald
Kaurin, C., cand. theol.	Risör
Landmark, H., lærerinde	Hamar
Lödrup, H., adjunkt	Bergen
Olsen, R., kateket	Flekkefjord
Osnæs, S. K., cand. theol., skolebestyrer	Elverum

Schiörn, K., stud. philol.	Kristiania
Schröder, V., lærerinde	d:o
Voss, P., skolebestyrer	d:o
Blackstad, R., lærerinde	d:o
Var, H., stud. philol.	Fredriksstad
Scharffenberg, V., skolebestyrer	Lillesand.

4. Svenska och finländska.

Arborén, M., lärarinna	Tammerfors
Behm, O. P., fil. d:r, lärovärksadjunkt	Göteborg
Kamitz, K., fil. stud.	Uppsala
Läffler, L. F., professor	Stockholm
Norlander, G., fil. kand., v. lärovärksadjunkt	Örebro
Ottelin, Odal, fil. stud.	Uppsala
Romdahl, A., rektor	Linköping
Ruuth, K. J., lärovärksadjunkt	Umeå
Sandström, A., skolföreståndarinna	Stockholm
Segerstedt, H., lärarinna	Lund
Setälä, E. N., docent	Helsingfors
Sturzen-Becker, V., lektor	Stockholm
Torbörnsson, T., fil. stud.	Uppsala.

5. Udenlandske.

Logeman, W. S., lærer	Rock Ferry, England
Passy, J., sproglærer	Neuilly-sur-Seine
Weidmann, F.	Petersburg.

Regnskab for 1887.

Indtægt.

Årsafgift af 90 medlemmer	kr. 90 —

Udgifter.

Trykning af indbydelsen	kr.	33.25
d:o af medlemslisten f. 1887	»	20.—
Porto for indbydelsen	»	25.86
d:o for Jespersens afhandling	»	3.05
d:o for medlemslisten	»	1.89
	Sum. kr.	84.05
Kassebeholdning	»	5.95
	Kr.	90.—

Foreningens medlemmer bedes undskylde, at dette regnskab, der egentlig skulde være afgit i januar 1888, på grund af den danske formand, Cand. Jespersens ophold udenlands först kan offentliggjöres nu. Hermed hænger det også sammen, at der ikke er blit foretat nyt valg på formænd for 1888, men at de i februar 1887 valgte også har fungeret iår.

Fremskridt på hele linjen! Det bedste bevis for, at Q. T.-agitationen ikke har været et slag i luften, leverer ny-udkomne skoleböger fra ikke-medlemmer. Selv sådanne forfattere, som for et par år siden i ord og gjerning viste, at de enten slet ikke havde sans for udtalebetegnelse eller i alt fald kun sans for en yderlig slet, begynder at komme med og i forordene påberåbe sig Storm, Sweet o. s. v.

At også medlemmer af Q. T. rörer sig, er selvfölgelig ikke mindre glædeligt. I de fölg. nummere skal vi nærmere omtale forskjellige skoleböger. Her blot det vidnesbyrd, som en velkjendt erfaren lærer nylig har afgivet, at »jeg i min — både offentlige og private — undervisning *kun* har sporet gode virkninger af at lade eleverne bruge böger med lydskrift, som f. ex. Felix Franke's *Phrases de tous les jours* eller hr Paul Passy's *Le français parlé*, og de af mine ærede værkfæller, der endnu ikke har prövet det, vil vistnok sande mine ord, når de har gjort forsöget». (E. Baruël, Fransk skolegrammatik, 1888, Forordet.)

Talordene.

Ved examen artium — efter måske 8 års undervisning i fransk —, er det langtfra sjeldent, at en kandidat er aldeles ude af stand til med nogenlunde hurtighed og sikkerhed at læse et årstal op på fransk. Er talordene da sværere end andre ordklasser? Og er det derfor, at der i hver normalt konstrueret fransk artiumsstil skal forekomme mindst ét tal, der skal »skrives helt ud med bogstaver». Nei, större vanskeligheder end så meget andet, der dog læres langt bedre og tilsyneladende langt lettere, frembyder talordene næppe, navnlig når man ser bort fra de ortografiske löjerligheder — når *cent* i flertal skal ha *s* og ikke —; de spiller jo ikke nogen rolle ved den mundtlige pröve, og det er ved den, at uvidenheden med hensyn til talord viser sig grellest. Hvorpå beror da dette fænomen?

Ja, sagen er simpel nog. Man tænke sig blot en fransk læsebog, således indrettet, at der i den franske text ikke stod et eneste fransk adjektiv, medens danske ord som »god, hæslig, blændende, hvid» var blandede ind mellem de franske ord. Tror man, at eleverne så var istand til at lære de franske adjektiver? Men er det ikke det samme, man gör ved talordene? Enten man i den franske text trykker 1888 eller »attenhundredeotteogfirs»: i begge tilfælde må eleven *oversætte fra dansk* til fransk for at kunne læse op. At oversætte talord fra fransk eller at forstå franske talord gives-

der så godt som slet ingen övelse i: for denne ene ordklasses vedkommende gennemförer man den sletteste oversættelsesmetode, den hvor man fordrer, at eleven selv efter visse regler skal konstruere udtryksmåder i det fremmede sprog, uden at man i forvejen gir ham tilstrækkelig lejlighed til at se og höre, hvordan det fremmede folk selv bærer sig ad.

Ved hjemmeforberedelse og ved hjemmelæsning kan man jo også være sikker på, at kun de *aller* samvittighedsfuldeste gör sig den ulejlighed at tænke over, hvordan 1793 skal »læses op»; og usikkerheden bliver naturligvis ikke mindre, hvor man, som ikke sjælden i de höiere klasser, på skolen lar drengene oversætte og oversætte uden at læse op. At bruge taltegn vil jo netop sige det samme som at fjærne alt, hvad der minder om det fremmede, og derved umuliggöre fortrolighed dermed.

Her er et punkt, hvor en reform er let: lad de arabiske taltegn forsvinde fra alle læseböger i fremmede sprog, og hvis der forekommer tal nok, skal man se, at når eleverne kommer så vidt, at de ikke længer bruger læseböger, men læser originalværker, har de ingen særlig vanskelighed ved at læse de der forekommende taltegn flydende og rigtigt. —

Efterat dette var skrevet, fik jeg majhæftet af *Dhə Fonetik Tîtcər* og så deri, at ved et möde i Wiesbaden havde rektor Dörr anbefalet til den förste undervisning indövelsen af tallene ved simple regnestykker og henvist til den af ham og Vietor udgivne engelske læsebog. Der findes nu som læsestykke den lille tabel — men med arabiske tal! Da eleverne tör antages at kunne den i forvejen, medens de ikke kan det fremmede sprog, er dette næppe den rigtige vej. Jeg har også ofte ladet mine drenge regne på det fremmede sprog, men rigtignok ståt mig ved at göre det på den måde, at jeg sagde stykket mundtlig (og ikke på dansk) og så lod dem gentage det og regne det ud. Hvor det var större stykker, fik de lov til at skrive taltegnene på tavlen, men måtte så höjt (på fransk) udföre de enkelte regneoperationer.

Jsp.

Om oversættelse.

The great pest of speech is frequency of translation. No book was ever turned from one language into another, without imparting something of its native idiom; this is the most mischievous and comprehensive innovation; single words may enter by thousands, and

the fabric of the tongue continue the same; but new phraseology changes much at once; it alters not the single stones of the building, but the order of the columns. — If any academy should be established for the cultivation of our style, which I, who can never wish to see dependence multiplied, hope the spirit of English liberty will hinder or destroy, let them, instead of compiling grammars and dictionaries, endeavour, with all their influence, to stop the licence of translators, whose idleness and ignorance, if it be suffered to proceed, will reduce us to babble a dialect of France.

(*Samuel Johnson,* Preface to the Engl. Dictionary.)

Om grammatiklæsning.

We cannot perceive that the study of grammar makes the smallest difference in the speech of people, who have always lived in good society. Not one Londoner in ten thousand can lay down the rules for the proper use of *will* and *shall.* Yet not one Londoner in a million ever misplaces his *will* and *shall.* Doctor Robertson* could, undoubtedly, have written a luminous dissertation on the use of those words. Yet even in his latest work, he sometimes misplaces them ludicrously. No man uses figures of speech with more propriety because he knows that one figure is called a metonymy and another a synecdoche. A drayman in a passion calls out »You are a pretty fellow», without suspecting that he is uttering irony, and that irony is one of the four primary tropes. The old systems of rhetoric were never regarded by the most experienced and discerning judges as of any use for the purpose of forming an orator. »Ego hanc vim intelligo», said Cicero, »esse in præceptis omnibus, non ut ea secuti oratores eloquentiæ laudem sint adepti, sed quæ sua sponte homines eloquentes facerent, ea quosdam observasse, atque id egisse; sic esse non eloquentiam ex artificio, sed artificium ex eloquentia natum.»**

(*Macaulay.*)

No noble work of imagination, as far as we recollect, was ever composed by any man, except in a dialect which he had learned with-

---

* *William Robertson,* skotsk historieskriver 1721—1793.

** Det er, frit oversat: »Efter min mening består alle reglers betydning ikke deri, at talere har opnået berömmelse ved at fölge dem, men deri, at man har iagttaget og været opmerksom på, hvad veltalende mænd af sig selv gjorde, således at veltalenheden ikke er opstået af teorien, men teorien (de teoretiske regler) af veltalenheden.»

out remembering how and when, and which he had spoken with perfect ease before he had ever analysed its structure.

(*Macaulay.*)

Anmeldelse.

Fransk for Begyndere. Af *Carl Michelsen.* Kbhn 1887.

I denne lille bog, der i forskellige henseender turde være bedre end mange af dens fæller, om end ikke fuldt tilfredsstillende, har forf. givet en fremstilling af den franske lydlære, nærmest bestemt for lærere uden fonetiske kundskaber. Hensigten er priselig, men udförelsen uheldig. Det er troligt, at forf. er en fortræffelig praktiker, men han mangler ganske utvivlsomt de teoretiske forudsætninger for en behandling af dette æmne. Betingelsen for at kunne skrive forståeligt om sproglyd er kendskab til lydenes frembringelse. Ingen læser vil kunne forstå eller lære noget af en sætning som: *b, d, g* »udtales således, at Lyden paa en ejendommelig Maade stemmes tilbage». Sammenstillingen af franske og tyske lyd som *ch—sch* er af tvivlsom værdi for bogens brugere. Udtrykket »ligger oppe i Ganen» eller »höjere oppe i Ganen», anvendt såvel om nasalvokalerne *an, in, un, on* som om *ch* og *g(e),* kan der ikke forbindes nogen tanke med. At nasalvokalerne udtales med »aaben Mund og Svælg», kan for den sidste bestemmelses vedkommende næppe forstaas; hvorfor ikke sige ligefrem, at ganesejlet hænger slapt ned, så at luften går ud både gennem næse og mund, medens ved de almindelige vokaler adgangen til næsen er spærret af ganesejlet? Dette kan man bekvemt se i et spejl og forvisse sig om på anden måde. Uklar er i det hele forf:s opfattelse af begrebet »næselyd». Og kan vi ikke snart blive fri for ordene »hård» og »blöd»? Disse i sig selv höjst uheldige udtryk bruges i alfald på dansk om de forskelligste modsætninger; det er endda moderat, at forfatteren kun anvender dem i to betydninger hver. Den hele forskel mellem *b, d, g, v, z, j* og *p, t, k (c), f, s, ch* er jo, at den förste række udtales med stemmebåndssvingninger, den sidste uden; dette kan selv et barn forstå ved en simpel beföling af strubehovedet, og kundskab herom hjælper næsten altid ud over vanskelighederne.

Den, der önsker at få den smule lydteori, som behöves, gjort til en fast faktor i undervisningen, kan ikke andet end gjöre indsigelse mod planlöse forsög som hr M:s; den lærer, der af den foreliggende bog får det indtryk, at fonetik er nonsens, vil være des

mindre villig til at give sig i lag med den virkelighedstro betragtning af sprogenes lydlige bygning, der som hjælpemiddel ved undervisningen forlængst har stået sin pröve.

Köbenhavn. *C. P. E. Sarauw.*

I en kort notis i »Litteraturbl. f. germ. u. rom. philologie» (1888, N:r 6) om min uppsats »Om uttalsundervisningen» (Verdandi 1888, s. 49—71) yttrar Hr J. V. bl. a.: »Nach angabe phonetischer studienmittel richtet der Verf. [d. v. s. undertecknad] gegen unsere grammatiken, meist ältere, eine scharfe kritik wegen mangelnder phonetischer wissenschaftlichkeit in der beschreibung der sprachlaute.» Den som läser dessa ord, kunde lätt få den uppfattning, att jag tagit mig det orädet före att granska uttalsreglerna i språkläror från förra eller början af detta århundrade, i alla händelser sådana som icke vidare användas i skolorna. Och dock förhäller det sig så, att den älsta språklära, till hvilken jag tagit någon hänsyn, är Widholms större franska från 1879, medan alla de andra äro tryckta 1883—87! Mitt föredrag hölls i juni 1887 och trycktes i början af år 1888.

J. A. Lundell.

Den opfordring, vi ifjor udstedte om at indsende til *Quousque Tandem's* bestyrelse, hvad der måtte bli offentliggjort om sprogundervisning, er efterkommet af flere. Den bekjendte pædagog grev *von Pfeil* har ikke alene været så venlig at sende de enkelte småskrifter, han har udgit, men endog vist os den overordentlige forekommenhed at samle sine mange avisartikler om samme emne og la disse indbinde i et særligt bind. Vi skal i næste nummer gi en udsigt over grev *von Pfeils* udstrakte virksomhed på det pædagogiske område.

Oberlehrer *H. Klinghardt* i Reichenbach, bl. a. forf. af bogen »*Das höhere Schulwesen Schwedens*», har offentliggjort en fremstilling af sin engelskundervisning med benyttelse af fonetiske tekster, hvoraf vi i næste nummer skal levere en udförlig anmeldelse.

NB. Rettelse. I Westerns afh. »Mere om den nye sprogundervisning», s. 50, l. 9 f. n. står feilagtig *rue* med overs. »gade», istfr. *route* »vei».

Nye medlemmer får de hidtil udgivne skrifter, så langt oplagene rækker.

Böcker och tidskrifter,

insända till Verdandi.

Läsebok för småskolan, utg. af Carl och Knut Kastman, större uppl. n:r 4 & 5. Pris 75 öre pr st. — Läsebok för småskolan, utg. af O. Kyhlberg, fjärde omarb. uppl. Pris 75 öre. — C. T. Odhners lärobok i fäderneslandets historia, 13:e uppl. under förf:s ledning omarbetad. Pris 50 öre. — Räknebok för folkskolorna, utg. af K. O. Sjölander och A. G. Wihlander, häft. 1—2. Pris 55 öre. — Lärobok i geografi för folkskolan, utg. af D:r Carl Lind. 10:de uppl. — Geografi för folkskolan, utg. af Lektor S. Almquist. 2:a uppl. Pris 50 öre. — Svensk läsebok för de allm. läroverkens fjärde & femte klasser, utg. af J. O. Ekmark, senare afdeln. — Läsebok till C. T. Odhners svenska historia, utg. af J. O. Ekmark, senare del. Pris 1 kr. — Kortfattad Engelsk språklära, utg. af E. G. Calwagen. Pris 1 kr. — Tysk elementar- och läsebok, utg. af E. G. Calwagen. Pris bund. 1: 85 kr. — Fransk läsebok för nybegynnare, utg. af Alma Schrevelius. Pris 1 kr. 75 öre. — Kortfattad fransk formlära, utg. af Karl O. Wessman. — Engelsk elementarbok, utg. af J. A. Afzelius. Pris 2 kr. — Svensk läsebok, utg. af Gustaf Cederschiöld, 2:a & 3:e kurs. Pris pr kurs 1: 25 kr. — Inledning till botaniken, utg af K. B. J. Forssell. Pris 1: 50 kr. — Metodiska skriföfningar, utarb. af Filip Holmqvist. Pris 45 öre. — Planimetri med öfningsexempel, utg. af Karl Tham. Pris 75 öre. — Förslag rörande undervisn. i frihandsteckning, utg. af Komit. inom Sv. Teknings-lärare-sällskapet. — Om de geografiska studierna i Tyskland och Danmark, utg. af Ernst Carlson. — Stat og Kirke, utg. af Oskar Julius Tschudi. — Haandbog i Gymnastik, utg. af J. Bjørnstad. Pris 1: 80 kr. — Skrifter af Uppfostringskonstens stormän, utgifna af Otto Salomon. — Några tankar rörande uppfostran af John Locke, 2:a hälften. Pris 1: 50 kr. — Läsebok till svenska literaturhistorien, utg. af A. Ekerman. Pris 4: 25 kr. — Illustrerad spelbok, utg. af Tom Wilson, häft. 1. Pris 75 öre. — Carl den 12, utg. af Gustaf Björlin, häft. 1—2. Pris 75 öre st. — Plan for den udvidede Højskole-undervisning i Askov i vinteren 1888—89. — Meddelelser om den udvidede Folkehøjeskole i Askov, af Ludv. Schrøder. — Sveriges allm. folkskoleförening. Meddelanden från Centralstyrelsen 1888. — Skolfrågan i Sverige, utg. af F. Gustafsson. — Pedagogisk Tidskrift, utg. af H. F. Hult. 1888 häft. 3—10. — Dagny, utg. af Fredrika-Bremer-Förbundet. 1888, häft. 2—9. — Framåt, utg. af Alma Breinholm-Åkermark. 1888, häft. 15—17. — Finsk Tidskrift. 1888, häft. Mars—Okt. — Vor Ungdom, utg. af H. Trier og P. Voss. 1888, häft. 2—5. — Bibelforskaren, utg. af O. F. Myrberg. 1888, häft. 1—2. — Nystavaren, utg. av Otto Hoppe. 1887, sista häftet för året. — Danskeren, utg. af Fr. Nygård og L. Schrøder. 1888. (Profhäfte). — Tidskrift för döfstumskolan, utg. af Sv. Döfstumlärareförsällskapet. 1888, häft. 3—4. — Kvinden og Samfundet, utg. af »Dansk Kvindesamfund». 1888, häft. 3—10. — Slöjdundervisningsblad från Nääs, utg. af Otto Salomon. 1888 n:r 1—9. — The journal of Education, London. Januari—Okt. 1888. — Phonetische Studien, von D:r Wilhelm Vietor. 1888, 1:a del. häft. 2—3, 2:a del. häft. 1. — L'instituteur Sténographe, Paris 1888. Maj—Okt. — Le maître Fonétique, supplément au journal l'instituteur sténographe, Paris 1888. Maj—Oktober. — The Phonographic Magazine, 1888 April. — Sanningssökaren, utg. af V. Pfeiff och B. Landén. 1888, häft. 3. — Upprop till allmänheten till förmån för ett tillämnadt studenthem för nykterhetsvänner vid Upsala universitet.

På **Lars Hökerbergs** förlag har i år utkommit en

Ny lärobok i kyrkohistoria

af *Gustaf Bergström*, Regementspastor, filosofie doktor, teologie kandidat.

Denna lärobok skiljer sig väsentligt från sina föregångare hufvudsakl. derigenom, att förf. framstält de kyrkohistoriska tilldragelserna i direkt samband icke blott med sin tids *allmänna* historia, utan äfven, der så lämpat sig, med de *andliga rörelserna i vår egen tid*. Pris: *inb.* **1: 50.**

Stockholm, Central-Tryckeriet, 1888.

Årspris (för 6 häften) 3: 75. — Lösa häften à 75 öre.

Prenumeration i närmaste bokhandel eller å närmaste postanstalt.

VERDANDI

TIDSKRIFT

FÖR

UNGDOMENS MÅLSMÄN OCH VÄNNER

I

HEM OCH SKOLA

SJÄTTE ÅRGÅNGEN

1888

Femte och sjätte häftena.

Häftenas innehåll:

Skoleungdommens Sundhedspleie. Nogle oplysende Bemærkninger, afgivne i en tröndersk Lærerforening. Af ***M. K. Håkonson-Hansen*** ..... sid. 193
Anmärkningar med anledning af f. d. statsrådet Hammarskjölds anförande i undervisningsfrågan d. 14 Febr. 1887. Af ***A. D.*** ..... » 207
Död bokstav eller levande språkljud. Af ***Theodor Hagberg*** ..... » 225
Geografiska kurser. Af ***Uffe*** ..... » 235
Mademoiselle de Montpensier. Af ***Gustafva Hjelmerus*** ..... » 259
Quousque Tandem Revy ..... » 277

PEDAGOGISKA BIBLIOTEKET STOCKHOLM

STOCKHOLM 1888
LARS HÖKERBERGS FÖRLAG

Utgifvare: "UFFE" och LARS HÖKERBERG.

Pris för detta häfte: 1 krona 50 öre.

Prenumeration i närmaste bokhandel eller å närmaste postanstalt.

Skoleungdommens Sundhedspleie.

Nogle oplysende Bemærkninger, afgivne i en tröndersk Lærerforening.

Af *M. K. Håkonson-Hansen,* Lærer ved Pige-Betalingsskolen i Trondhjem.

II.

Den moderne Skolehygieines Krav og Begrundelse.

(Slutn.)

Den stadige eller gjentagne Luftfornyelse, ogsaa benævnt Ventilation, har til Formaal at fjerne de i gasformig Skikkelse tilstedeværende skadelige Forurensninger i Luften. Kulsyren udgjör, som för vist, den aller væsentligste Del af denne Art Urenligheder. Men ogsaa lige over for Stövet, naar dette först er bragt op i Luften — og findes der, gjör det jo altid, som sagt, om ogsaa i mindre Mængde — ogsaa lige over for Stövet er Ventilationen virksom. Se blot paa Gitret foran Ventilaabningen paa Udtrækskanalen! Her er en Del af Stövet under Udfarten ved den fortettede Vanddamp klæbet fast. En Afskrubning af dette Gitter maa derfor nu og da foretages, om ikke den halve Aabning skal sættes ud af Funktion.

Lige som det er Temperaturforskjellen i de forskjellige Luftlag og paa de forskjellige Steder af Jorden, der er den förste Grund til Luftströmmene, Vind, Storm o. s. v., saaledes er det Forskjellen i Temperatur ude og inde, som er den væsentlige Grund til den Luftström, hvorved Luften fornyes inde i de ventilerede Rum.

Ventilationen er to Slags: enten *naturlig* eller *kunstig.*

Ved den naturlige Ventilation benytter man simpelt hen de almindelige Aabninger paa Huset som Ventilationsaabninger, idet man sætter Döre eller Vinduer op. Men foruden at der ved denne Ventilationsmaade klæber den Mangel, at den ikke er stadigt og jævnt virkende, fordi man i Regelen ikke kan ha Vinduer eller Döre staaende aabne under Undervisningen, saa er der ogsaa den Ulempe, at den indströmmende Luft föles som Træk, og at den, fordi den strömmer ind i for stor Mængde ad Gangen, vil afkjöle Luften i Rummet i den Grad, at der vil opstaa et Temperaturfald, og gjentar dette sig, har man den ujævne Stuetemperatur, som slet ikke er hverken behagelig eller sund.

I Erfaringen herom er det, at den menneskelige Viden er kaldt frem til Hjælp og har faaet i Stand den kunstige Ventilation. Denne iverksættes nu, naar den efter vor Tids Begreber skal være hensigtssvarende, ved Hjælp af to Kanaler eller Piber, én, som förer frisk Luft ind i Rummet, og én, som förer den bedærvede og urene Luft ud deraf.

Den förste af disse Kanaler, Friskluftskanalen, bör være kort, for at den indströmmende Luft skal kunne komme ind saa frisk og ren som muligt. Det er da ogsaa en Selvfölge, at Friskluftskanalen ikke maa tages ind fra Gange eller Forstuer eller fra usunde Omgivelser.

For at den indkommende friske Luft i Vintertiden ikke skal virke afkjölende paa Luften inde i Værelset eller lægge sig nede ved Gulvet og bevirke Fodkulde, förer man Kanalen ind i Ovnens umiddelbare Nærhed, eller, hvis Ovnene er forsynede med Kapper, föres den friske Luft op mellem Kappen og Ovnen. Paa samme Tid, som Luften saaledes opvarmes, för den spredes om i Værelset, saa faar den ogsaa herved en öget Hastighed.

Den anden Kanal, Udförsels- eller Udtrækskanalen, virker stærkere, jo större Længde den gives. Den bör derfor föres helt óp paa Husets Tag og ikke sættes i Forbindelse med Skorstenspiben. Denne Kanal, hvis Forretning det er at före bedærvet Luft ud af Rummet, bör begynde, om ikke i Ovnens umiddelbare Nærhed, saa dog ikke saa særdeles langt fra den. Luften skal nemlig, fra at den kommer ind, og til at den atter föres ud af Værelset, ha gjort et fuldstændigt Kredslöb omkring derinde. Opvarmet, stiger den, idet den kommer ind, op under Loftet, afkjöles ved Berörelsen med dette og synker under fortsat Afkjöling ned langs Væggene og flyder ud over Klassen. Af alle de arbeidende Lunger beröves den nu sit Surstof og belastes med Kulsyre. Denne, som er noget tyngre end almindelig Luft, bringer den til at synke til Gulvs. Af de stadigt fra oven kommende Luftmængder trykkes den til Side, gribes af Draget fra Udtræksventilen og föres ud. Udtrækspiben maa altsaa ha en Normalaabning nede ved Gulvet.

— Jeg vil her faa Lov til at skyde ind den Bemærkning, at denne Synken af afkjölet og til dels bedærvet Luft ned langs Væggene gjör Opholdet i Nærheden af disse mindre behageligt, ja, rent forkasteligt i hygieinisk Henseende. Hverken Börn eller Lærer bör derfor faa Plads lige indtil Væggen. De, som sidder denne nærmest, maa ikke være den nærmere end paa 1 Meters Afstand. —

Men tilbage til Luftens Cirkulation. Da saa vel Kulsyren som de andre Forureninger under visse Forhold stiger til Veirs, som

f. Eks. naar Værelsets Luft er overhedet, eller naar kunstig Belysning benyttes, saa maa Udtrækskanalen ogsaa være forsynet med en Ventil oppe under Loftet. Den Mængde Kulsyre, som produceres af en Række Gasflammer, ja, hvilken som helst Sort kunstig Belysning, vil nemlig altid være saa stærkt ophedet, at den stiger op under Loftet. Er der nu her oppe stærk Hede för, saa vil ingen Synken opstaa, og Ventilationen vil bli uvirksom. Heden og Kvalmen vil under slige Omstændigheder bli generende, og da er det paa Tide at aabne den övre Udtræksventil.

Skal imidlertid en saadan systematisk Ventilation være fyldestgjörende, saa maa *for det förste* selvfölgelig Kanalerne ha tilstrækkelige Dimensioner og Ventilerne store nok Aabninger. Frisklufts-ventilen maa ha en Aabning, der svarer til 20 Kvadratcentimeter for hvert Barn, og Udtræksventilerne en Aabningsflade af 27 Kvadratcentimeter for hvert Barn. *Dernæst* maa al anden Træk være udelukket, ellers blir Ventilationen ikke systematisk. Vinduerne maa derfor være dobbelte, Dörene gode o. s. v. I stadig og jævn, stærk Virksomhed vil Ventiler med disse Aabningsflader og under disse Omstændigheder kunne fornye Luften i Rummet $2^1/_2$ Gang i Timen, hvad der er beregnet at være nödvendigt som Betingelse for, at Opholdet i Skolestuen skal kunne betegnes som behageligt, hvad Luftforholdet angaar.

Rigtigt anlagt, vil et saadant Ventilationssystem aldrig kunne frembringe Træk, noget, der hyppigt udtales Frygt for, naar Talen gjælder slige Foranstaltninger, som sigter til en rationel Luftfornyelse. Specielt vil Udtræksventilen, den, som ligger Börnene nærmest, ikke kunne frembringe Træk; ti den *drager, suger jo Luften ud af Værelset.* For at kunne föle Træk ud af denne Kanal, maa vi — klatre op paa Taget.

Endnu vil jeg, mens vi opholder os ved Ventilationsapparaterne, föie til, at Renlighed i og omkring disse er af höieste Vigtighed. Hvor Smuds kan opsamles, maa der ogsaa være truffet Foranstaltninger til, at det kan naaes og bli fjernet. Gitre for Ventilaabninger, f. Eks., maa aldeles ikke være murede fast; de maa tvært imod kunne fraskrues naar som helst.

Hvad nu Lærerens Pligter lige over for Ventilationen angaar, vil jeg sige, at han selvfölgelig har at sörge for, at den altid er i Virksomhed. Hans — eller hendes — förste Blik eller Runde omkring i Rummet, naar han kommer ind, bör gjælde Ventilerne, hvor vidt disse er i Virksomhed.

Saa har jeg tilbage at gjöre et Par Bemærkninger, angaaende den naturlige Ventilation.

Hvor man helt savner en kunstig Ventilation, eller hvor man vel har en saadan, men den er saa mangelfuld eller endog feilagtig, at den liden eller ingen Nytte gjör, saa at Luften inde i Klasseværelset efter en Times Forlöb er i ganske höi Grad bedærvet, der maa man, trods Ulemperne, gribe til den naturlige Ventilation. Til Iverksættelse af denne benyttes Husets almindelige Aabninger, Döre og Vinduer. Saa snart Friminutterne indtræder, slaar man op saa mange af disse Aabninger, som man finder fornödent, kanske har man ogsaa, om Aarstiden er mildere, et Vindue staaende aabent under selve Undervisningstiden. Jeg har imidlertid ovenfor pegt paa de til Dels alvorlige Ulemper, som klæber ved denne Ventilationsmaade, og skal her kun föie til, at den, som Fölge af disse, maa benyttes med Forstandighed. Kun i Nödsfald maa man gribe til Dören som Ventilator. Er Værelset fyldt med Rög, Kulos eller lignende, saa gjælder det om i en Fart at faa Luften skiftet. Da kan det lade sig höre, at Dören sættes op. Men i Almindelighed maa dette ikke taales; ti det har sine slemme Fölger — som jeg nu skal omtale lidt nærmere — i en Skole at benytte Ventilation gjennem Dörene.

Efter Lovene for Luftens Bevægelse vil, saa snart Dören til et Værelse aabnes, en varm Luftström gaa ud ad Döraabningens övre Del. En kold, temmelig rask Ström vil flyde ind langs Gulvet ude i Gangene og ind igjennem Döraabningens nedre Del. Ingen Steds er vel Stöv- og Smudsoplaget i en Skole större end netop i Gangene, hvor största Delen af, hvad der fölger med de mange Födder af Gadens og Gaardspladsens Söle, lægges igjen. Idet nu den kolde Luftström stryger henad det smudsige Gulv, tager den med sig Stövet og förer det med ind i Værelset. Paa denne Maade faar man Besög af Gjæster, man helst burde gjöre alt for at skaffe sig af Halsen.

Jeg kommer altsaa i denne Forbindelse atter tilbage til, hvad jeg för bemærkede om Stövet. Her har vi nu den med den naturlige Ventilation fölgende Ulempe Nummer 1.

Kommer saa hertil, at Bygningen har flere Etager, og der altsaa ude i Gangene eller Korridorerne gaar Trapper op til de övre, saa vil en anden Fölge af Udluftning gjennem Dörene være den, at den varme Luftström, som flyder ud oppe under Loftet, og som indeholder omtrent udelukkende i höi Grad bedærvet Luft, stiger op gjennem Trappegangene og samles oppe i de övre Gange eller Korridorer. Benyttes nu her oppe den samme Maade at ventilere paa, saa vil denne för i de nedre Rum benyttede Luft

strömme ind i de övre Værelser, og man faar her, i Stedet for Naturens friske Luft, i Ordets egentlige Betydning en sekunda Vare.

Findes her i Korridorerne Kjeldernedgange eller Kjökkenudgange, gjör dette sit med til, at Luften ude i Gangene bedærves, og at saaledes Resultatet af en Udluftning gjennem Dörene vil være ikke alene forfeilet, men til ligefrem Skade.

Daarlig Lufts Indförsel fra Gangene og ind i Skoleværelset — dette er Ulempe Nummer 2, klæbende ved Udluftningen gjennem Dörene, og denne Ulempe er neppe mindre end den förste.

Apropos — hvad Kjeldernedgange og Kjökkendöre inde i en Skolebygnings Korridorer angaar, være det mig tilladt i Forbigaaende at bemærke, at Anbringelsen her af des lige Sager af Skolehygieinen for længst er dömt ud af Tilværelsen. Sligt henföres nu til arkitektoniske Bommerter og er vel des foruden i Stater, hvor man har en hygieinisk Skolelovgivning, umuligt, fordi det her ved Lov forbydes. Dette erindrer jeg bestemt, at være Tilfældet for Kjökkenudganges Vedkommende.

Og mens vi endnu har Luftens Renhed og Friskhed oppe i Erindringen, vil jeg benytte Anledningen til en Bemærkning om Börnenes Overtöi, som paa sin Maade kan medvirke til Luftens Forurensning. Det baade afgir Stöv, udsender Dampe og kan under Epidemier være en Smittebærer. Overtöiet bör derfor finde sin Plads udenfor Skoleværelset og hænges saa rummeligt, at Smitte og Utöi ikke direkte kan overföres.

Men det var den naturlige Ventilation, vi havde fore! Hvor denne, som sagt, ikke kan undværes, maa det derfor bestemt holdes paa, at Vinduerne anvendes. Ogsaa da maa der imidlertid gaaes frem med Forstand; ti en for vidt dreven Vinduesopsætning — ja, jeg har jo allerede tilstrækkelig fremstillet Ulemperne derved.

Et Vindu aabnet i hver af Værelsets modsatte Ender, saa en jævn, ikke alt for mægtig Luftström passerer gjennem Rummet efter dets hele Længde, er det formaalstjenligste.

Angaaende *Lysforholdene* kan jeg fatte mig i Korthed, — ikke fordi just, at Belysningens Art og Maade har en mindre Betydning for vort Velbefindende, ja, vor Helbred; Lys, baade nok og godt, maa vi ha, ikke bare for Synets Skyld — det er for Resten vigtigt nok af denne Grund, at der passes godt paa — men ogsaa, fordi Lyset paa vort Legeme har en kjemisk Indflydelse, hvis Betydning vi næppe aner.

Det fölger af Arten af Skolens Arbeide, at her, i et hvert Fald ikke mindre end hvor som helst ellers, hvor Barnet færdes og sysselsættes, maa være *Lys i tilstrækkelig Mængde.*

Det staar i den nærmeste Forbindelse med Spörgsmaalet om Skolebygningens Anlæg og Opförelse ogsaa det Spörgsmaal: hvilke Forholdsregler har vi at ta for at opnaa gode Lysforhold? — Ogsaa her har Hygieinen formet bestemte Krav, som Arkitekten faar være lydhör for, om hans Verk, naar det er fuldfört, skal kunne bestaa for den ubestikkelige Hygieinikers strænge Dom eller undgaa at bli til en Plage ned igjennem Menneskealdre. Ligger Bygningen frit til, kan Vindusfladen alene være $^1/_6$ af Gulvarealet; men dette er ogsaa Minimumsforholdet. Ligger Huset derimod til Gade og har Gjenbohuse, maa Vindusfladen öge i samme Forhold, som Dagens Lys falder karrigere ind mod Bygningen.

Og det er bekjent nok, fra hvilken Kant Lyset maa komme ind i Skolerummet. Hverken Börn eller Lærer maa udsættes for Gênancen af Vinduer, der staar lige imod dem.

Ogsaa Læreren har sit at passe, for saa vidt det ikke ved Overfyldning af Klassen eller ved daarligt formede Rum er gjort ham umuligt at opfylde sin Pligt. Han maa sörge för, at intet Barn under nogen Omstændighed kommer i större Afstand fra Skolens Tavle end 9 Meter, og endnu maa han da ikke bruge Bogstaver af under 3 Centimeters Höide. Han maa derhos sörge for, at nærsynte Börn faar en dem bekvem Plads.

Ellers vil jeg föie til, at en Ting, de har begyndt med i Udlandet, synes mig særdeles skikket til at hindre her henhörende Ulemper. Man har nemlig ombyttet det sedvanlige Brystpanel paa den ene, den bedst belyste Væg i Værelset, i hele dettes Længde, med en i Væggen indsat Skoletavle. Læreren er herved sat i Stand til at kunne gjenta sine Opskrifter paa saa mange Steder ned over Klassen, som det findes nödvendigt, for at enhver Discipel skal kunne se uden Möie.

Kravene til den kunstige Belysning er ikke mindre strænge. Og den Kommune, som ikke söger at skaffe den bedst mulig, paadrager sig et ikke saa lidet Ansvar. Jeg skal ikke opholde mig ved de mange forskjellige Omstændigheder, som faar haves for Öie ved Lysanlæggets Istandbringelse. Kun vil jeg sige, at Lamperækkerne ikke maa anbringes saaledes, at Börn eller Lærer stadigt blændes, naar de skal fiksere de forhaandenværende Synsformaal.

Og, idet jeg minder om, hvad jeg för anförte om Luftens Forurensning, navnlig den store Kulsyremængde, hidrörende fra Lysgiverne, skal jeg nu, m. D. o. H., til lige lade Dem vide, at selv det fuldkomneste af de nu almindeligt brugte Belysningssystemer er mangelfuldt, hvis det ikke har sin særegne Ventilation, saaledes at Forbrændingsprodukterne fjernes uden at komme i Berörelse med Luften i Værelset.

Har De, mon tro, ikke alle kjendt, hvorledes Luften ganske snart bedærves, efter at Gasen er bleven tændt? Jo, De har havt denne kvalme Eftermiddagsnydelse adskillige Vintre, de fleste af Dem, og medens De gik og kjendte paa, hvorledes Öinene blev udtörkede og Næsen sveden, sad Kommunen og vendte og dreiede paa Skillingen og tænkte paa, hvor frygtelig meget det dog vilde komme til at koste — for saa vidt den da over Hovdet havde nogen Tanke til overs for slige Ting som en Belysning, overensstemmende med Hygieinens Krav.

Om Skoleværelsets *Opvarmning* kan jeg fatte mig endnu kortere. Vi har selv lige saa liden Interesse af at fryse som af at bli stegte. Den termometriske Værdi for behagelig Stuetemperatur er Dem tilstrækkelig bekjendt; kun skal jeg bemærke, at, hvor Ventilationen ikke er aldeles udmærket, bör man medta i Beregningen, at Temperaturen vil stige 1° à 3°, saa snart Klassen er kommet til Arbeide.

Her beror jo alt paa dem, som har at passe Ovnene: först og fremst og mest paa Skolebudet; men ogsaa Læreren og Lærerinden har sin Part af Omsorgen.

Et Par Ting, som man næppe i Almindelighed tilstrækkelig har havt for Öie, skal jeg tillade mig at nævne. *Termometret,* som maa findes endog i et blot nogenlunde veludstyret Skoleværelse, skal anbringes saa vidt muligt midt i Rummet og fjernt fra Ovnen. Det fastskrues til Træklodser, fæstede paa Væggen, saa at der mellem denne og Termometerkuglen er et aabent Rum af mindst 2 Centimeters Störrelse. Hængende lige indtil Væggen, vil Termometret nemlig i Almindelighed vise for lavt, noget nær Middeltallet af Væggens og Luftens Temperatur.

Den anden Ting er den, at hvor der ikke benyttes Kappeovne, men almindelige, enkeltvæggede Ovne, maa der foran disse opstilles Skjærme; ti det er dræbende for Börn, ikke mindre end for Voksne, at sidde kun 1 à 2 Meter fjernet fra en Ovn, der, fordi den skal opvarme et stort Rum, holdes glödende. Her kan der anstændigtvis ikke være Spörgsmaal om, hvad det koster — nei, her er det kun forsvindende Udgifter, det gjælder; men deres Undladelse *kan* före til Resikoer, man som Far eller Mor vel vil forstaa at afværge.

Det kunde ogsaa kanske være værdt at gjöre den Bemærkning, at Træk gjennem Döre og Vinduer maa Börnene absolut skaanes for. Dobbelte Vinduer er nödvendige, har jeg sagt, for den systematiske Ventilations Skyld; ogsaa for at undgaa Træk bör de være der. Og Trækken gjennem Dörene, som kan være ganske gênerende for de stakkars Börn, der sidder nærmest dem, undgaar man, om

man vil være saa vidt rimelig, at man sörger for Opvarmning i Gangene, hvilket for övrigt bör gjöres ogsaa af andre Grunde.

Siden Centralopvarmning ikke længer er noget ukjendt for vor By, skal jeg, mens vi beskjæftiger os med Opvarmningen, omtale ogsaa den Opvarmningsmaade, men kun i al Korthed.

Man benytter, som bekjendt, et af tre Opvarmningsmidler: varmt Vand, Vanddamp eller varm Luft. Dette sidste Middel har nok, saa vidt mig bekjendt, vundet den störste Anerkjendelse.

Af Varmluftssystemer har man igjen tre forskjellige, nemlig *Evakuationssystemet, Cirkulationssystemet* og *Kombinationssystemet.*

Alle tre disse Systemer har det til fælles, at den friske Luft, hvormed Værelserne skal forsynes, i Forveien passerer forbi en i Kjelderen placeret Varmegiver, hvorved den ophedes. Ved at blandes med Værelsernes kjöligere Luft, frembringes saa den rigtige Stuetemperatur. Friskluftskanalen er her altsaa ogsaa Varmluftskanal. Föres nu den afkjölede og bedærvede Luft gjennem en Udtrækskanal opad og lige ud i det fri, som ved en almindelig kunstig Ventilation, saa har vi Evakuationssystemet, som skal egne sig bedst for Forsamlingslokaler, der let overfyldes. Dette System er det, som er anvendt i nærværende Skolebygning (Kalvskindets Skole).*

Ved Cirkulationssystemet föres den afkjölede, men kun lidet bedærvede Luft gjennem en Udtrækskanal nedad og tilbage til Varmegiveren nede i Kjelderen. Opvarmet paany, sendes den atter op i Værelserne. Dette System anvendes i Lokaler, hvor kun faa tar Ophold, som f. Eks. ved Hospitaler.

Kombinationssystemet er en Forening af Evakuations- og Cirkulationssystemet og skal befindes at være meget hensigtsmæssigt for Skoler og lignende Lokaler, som benyttes ikke uafbrudt, men dog saa ofte, at Temperaturen maa holdes jævnt ved lige, som f. Eks. Skolerum. Udtrækskanalen gaar her i begge Retninger, saa vel opad til op paa Taget, som nedad og ned til Kjelderen. Ved et Svingspjeld inde i Kanalen, lige bag Normalventilen, d. e. den nedre Udtræksventil, kan Udtrækskanalen dels holdes aaben opad alene, saa den bedærvede Luft föres ud af Bygningen, i Skoletiden, — dels holdes aaben nedad alene, saa den forholdsvis afkjölede Luft atter kan opvarmes noget, og Rummets Temperatur paa denne Maade holdes ved lige uden særdeles Omkostninger, naar Skolen er römmet og Rengjörelse sket. I dette System er altsaa virksom Opvarmning og Ventilation sögt forenet med Brændebesparelse.

---

* Kalvskindets Folkeskolebygning i Trondhjem toges i Brug om Hösten 1887. Den er et tröndersk Forsög paa en helt moderne Skolebygning og indeholder bl. a. et Baderum, hvor Börnene faar varme Duschbade.

Varmluftssystemets store Fordele i hygieinisk Henseende er indlysende. Men saa fuldkomment er det dog ikke, at det ikke skulde gi Anledning til Misligheder. Det maa derfor stilles under et aarvaagent Opsyn. Et daarlig passet Varmluftsapparat kan bli til sand Plage, forvolde et storartet Svineri. Det er derfor af megen Vigtighed, at der hersker stræng Renlighed i saa vel Varmekammer som Kanaler.

Og af ikke mindre Vigtighed er det, at der nu og da foretages en sagkyndig Undersögelse af Luften i de med Varmluft ventilerede Værelser, for at stedfindende Misligheder, der maaske maa være meget store, ja overhaandtagende, för de uden videre skal kunne mærkes, snarest muligt skal kunne fjernes.*

Ved en saadan Undersögelse vil der da særligt bli at paavise Tilstedeværelsen af *Stöv* (Kalkpuds etc.) og *Sod* (Kul- og halvt forkullede Træpartikler etc.); af saa kaldte *svedne Stoffer*, — og af *Kuloksyd*. I dette Öiemed suger man Varmluften lige ud af Varmekanalerne ved Hjælp af en Aspirator (et særeget Blikkar, fyldt med Vand, ved hvis Udtömmelse Luften strömmer ind) i en Mængde af mindst 60 Liter og lader den, i Följe Dr. *Bum*, paa Veien til Aspiratoren passere först ét eller flere med rent Vat löseligt fyldte Klorkalciumrör. Vattet maa i Forveien være behandlet med Æter og Alkohol. Der efter lar man den samme Luft passere et eget Kugleapparat, der er forsynet med absolut ren, farvelös Alkohol, saa en Udvaskningsflaske og endelig et saa kaldet Palladium-Kloryr-Apparat. Mekanisk lösrevet Stöv etc. blir tilbage i Vattet, delvis dog först i Alkoholen, og udskilles dels ved Udbankning, dels ved Behandling med Alkohol, og undersöges saa nærmere. Svedne Stoffer vil gi Alkoholen en gulagtig Farve og en empyreumatisk (sveden) Lugt. Ved Afdampning af Alkoholen under en ikke alt for höi Temperatur blir der saa en af Rög lugtende Bundrest tilbage, der har en ubehagelig, rivende Smag. Kuloksyden erkjendes ved et sort Bundfald, der opstaar ved den Reaktion, som indtræder, naar kuloksydholdig Luft stryger hen igjennem Rör, fyldte med en Palladiumkloryroplösning. Er Kuloksyden kun til Stede i ringe Mængde, vil der i Oplösningen ikke danne sig noget Bundfald; men der vil i Stedet vise sig nogle smaa sorte, iriserende Ringe, der altsaa alligevel röber den giftige Gasarts Tilstedeværelse. —

Her vil jeg benytte Anledningen til at möde en Indvending, som saa ofte höres fra den gamle Skoles Lærere: »Dette her med

---

* Det efterfölgende og til lige et af de senere Afsnit maatte i Lærerforeningen förbigaaes paa Grund af den Forf. knapt tilmaatte Tid.

alle disse Sundhedsforskrifter först og sidst — det er något Paafund af vor urolige, projektrige Tid. I gamle Dage havde vi det saa og saa, og endda klarede vi oss» o. s. v.

Hertil vil jeg svare for det förste, at om man hidtil des værre, som sandt er, enten ikke har kjendt eller har overset hygieiniska Foranstaltningers Betydning for Helbredens Bevarelse saa vel i Skolen som andre Steds, saa skal just icke vor mere oplyste Tid kunne forsvare at begaa den samme Feil. At Veteraner i Skolens Tjeneste har kunnet klare et langt Liv og derunder beholdt en god Helbred, skyldes deres gode Udstyr i legemlig Henseende, noget, ikke alle Skolens Arbeidere kan rose sig af. Men om man ogsaa selv har denne lykkelige Gave, har man saa Lov til at glemme Börnene, de smaa med den store Modtagelighed? Nei, og atter nei! — Jeg har för tilstrækkelig betonet, hvad Skolen skylder Hensynet til dem, og skal ikke her gjenta det, — blot minder jeg nu atter derom.

For det andet har jeg ogsaa det at anföre, at det nu er paavist, at det i vore Dage virkelig er mere nödvendigt at opstille Sundhedsforholdsregler — specielt da, hvad angaar den Luft, vi skal indaande — end det kanske kunde være i fordums Dage. Det er nemlig sikkert, at med den stigende Civilisation, der jo medförer forandret Levevis, stigende Forbrug af stadigt nye Artikler, forurenses ogsaa Luften i stigende Grad.

For at nævne et Bevis herpaa, skal jeg henlede Deres Opmærksomhed paa, hvad der vist nok för er Dem bekjendt, at, medens Oldtidens Marmorbilledverker stod sig uskadte ude i det fri gjennem Aarhundreder, saa er det en langt kortere Tilværelse, den moderne Billedhuggerkunsts Frembringelser frister. Det er et for Kunsten miströstligt Faktum, at Marmorstatuer, nogle Aartier udsatte for Sol og Vind og Nedbör, raskt smuldrer og afglattes.

Det tiltagende almindelige Kulforbrug i Byerne bærer, som det er bevist, for en væsentlig Del Skylden herfor, idet den ved Forbrændingen dannede Svovlsyrling ved Nedbörens Paavirkning omdannes til Svovlsyre, som stærkt angriber Marmoret.

Men ogsaa andre Stoffer tilföres Luften og i stigende Mængde, efter hvert som Fabrikvirksomhed, Folkemængde og Byliv tiltar. Og ikke bare Byerne lever paa den daarlige Luft; nei, denne breder sig milevidt ud omkring dem og ud over Landdistrikterne. Saa det er ikke *bare* de norske Cellulosefabrikker — sörglige Náboskab! — som jager Bymanden op helt paa Höifjeldet, naar han nu, til stedse höiere Pris, vil bekomme en Portion frisk Luft til Lungernes Brug.

Inden jeg helt forlader de Krav, som Hygieinen stiller til Luft og Opvarmning, vil jeg endnu beröre en Ting, man vist nok hidtil i Almindelighed har lagt alt for liden Vægt paa. Jeg sigter til *Luftens Fugtighed.* Denne har vel ikke egentlig nogen direkte Indflydelse paa vor Helbred; men den har dog Betydning for vort Velbefindende, idet vort Legemes Fordunstning og Cirkulationsprocesser forlöber mest normalt, naar Luftens Fugtighedsgrad er en midlere. Er Luften tör, som den saa let blir Vinters Dag, da den i det fri og under lav Temperatur er vanddampfattig og saa skal opvarmes, saa vil Fordunstningen fra vort Legeme bli stærk, Huden blir tör, og Kuldefornemmelse opstaar. Er Luften derimod meget fugtig, vil den föles tung og trykkende, Sveden bryder let ud, og man blir let dösig og ude af Stand til at anstrænge sig.

I Skolerummet er Luften sjelden udsat for at bli for fugtig. Dette indtræffer derimod hyppigt i Kjökkenet og Störhuset og altid i Badekamret, ved Vask og Kogning. Men under den kolde Aars tid er Skoleluften, efter det sagte, oftest for tör. Man maa da ha en Vandfordamper opstillet for at raade Bod paa Mangelen af tilstrækkelig Fugtighed. Hvor Ovne bruges, stilles en Vandbeholder paa Ovnen, naturligvis ikke saaledes, at Kogning indtræder. Anvendes Varmluftssystemet, hörer Vandfordamperen med til Varmekammerets Indredning.

Og Luftens Vanddampindhold er det let at regulere, naar man kun har et Instrument til dets Bestemmelse. Af slige Instrumenter er der flere; men det baade simpleste og paalideligste er det af Tyskeren *August* opfundne Psychrometer, som bestaar i et ved Siden af det almindelige (»törre») Termometer ophængt »vaadt» Termometer, hvis Kugle omvikles med en ren, tynd Klud, som holdes fugtig ved Hjælp af en Væge fra en liden hoshængende Vandkop. Naar Værelset har normal Stuetemperatur, det törre Termometer altsaa visende ca. + 19° C. (+ 15° R.), vil det vaade Termometer vise + 13.5° à + 15,8° C. (+ 10.8° à + 12.6° R.), om Luftens Fugtighed er til Stede i den Mængde, som er nödvendig for vort Velbefindende. Den relative Fugtighed er da nemlig 50 à 70 *pro cento.* Dette svarer til en absolut Fugtighed af 8.1 à 11.3 Grammer Vanddamp pr. Kubikmeter Luft af den anförte Temperatur. Under disse Omstændigheder og navnlig, naar Fugtigheden dreier sig om 60 *pro cento,* vil vi opfatte Luften som behagelig, hvad Fugtigheden angaar.

Saa kommer jeg til *Skolematerielleet,* hvis Hensigtsmæssighed jo betinger saa meget, hvad Börnenes Bekvemmelighed og gode Holdning angaar og der igjennem igjen for en stor Del deres fysiologiske

Processers normale Forlöb. Jeg maa her fatte mig i yderste Korthed og gjöre mine Bemærkninger med særlig Hensyn til Forholdene ved vor Bys Folkeskoler.

Skolemateriellet bestaar jo af en Flerhed af Gjenstande, og paa dem alle maa Kravet om Hensigtsmæssighed i hygieinisk Forstand lægges; men den aller störste Betydning har det, at den Bænk og den Pult, hvorved Barnet faar Plads, er hensigtsmæssig bygget, d. v. s. har Form og Dimensioner, der tillader Barnet at indta en sund og naturlig Holdning.

Et talende Vidnesbyrd om Skolebordsspörgsmaalets Vigtighed er det, at siden Verdensudstillingen i Paris 1867, da dette Spörgsmaal blev et internationalt Anliggende, har det affödt en Litteratur, hvis Volum vilde, om vi havde den samlet her, fortrænge os fra dette vort ikke ganske lille Forsamlingsrum.

Efter al den Dröftelse, som altsaa er foregaat, er man kommet til Erkjendelsen af, at mange af de anvendte én- og tosædede Pultmodeller tilfredsstiller Hygieinens Fordringer. Men det er en Selvfölge, at Börn af den mest forskjellige Legemsstörrelse ogsaa behöver Borde og Bænke af tilsvarende forskjellig Störrelse. Hos os er man nu, som De alle ved, i Færd med Indförelsen af tosædede og énsædede Pulte i fire Numre. Det er et Skridt frem, og et Skridt, som maa glæde os.

Dog synes det, som Skridtet ikke er tat fuldt ud, naar man er standset ved 4 Numre; 6 er nemlig det, som Hygieinen opstiller som nödvendigt. De 4 Numre er vel det regulære, det, som Börn flest behöver. Men, m. D. o. H., De har vist alle en og anden Gang truffet til at ha en af disse smaa Puslinger, som dingler med Benene og næppe faar Hagetippen op paa Bordet, hvor man saa end placerer dem. Eller disse lange Bengler, som kappes med os selv i Kropslængde, og som vi maa, om ikke »se op til», saa dog lige ud til, hvis vi under Samtalen vil træffe dem med Blikket lige i Öiet. For begge disse Yderligheder, som dog ikke er saa yderligt sjeldne, maa man ha en Del Reservepulte, Ekstranumrene 1 og 6 i Störrelse.

Men skal det faa nogen egentlig Betydning for Börnenes Sundhed og gode Udvikling dette med Skolepulte af forskjellig Störrelse, saa maa selvfölgeligt Pultene bruges med Nöiagtighed, d. e. hvert Barn maa faa den Pult, det i Fölge sin Legemsstörrelse netop trænger til. For at opnaa dette, har man, hvor Forholdet er velordnet, udarbeidet Tabeller, paa hvilke Börnenes forskjellige Legemsstörrelser og Skolepultenes forskjellige Dimensioner er sammenstillede. Ved Optagelsen, og ellers to Gange om Aaret, maales hvert Barns

Höide med et dertil indrettet hensigtsmæssigt Maal — et Blik paa Tabellen eller Skalaen, og man har angit det Pultnummer, vedkommende Barn behöver.

Se her! her ligger vi tilbage endnu. Slig, som det nu er, er det rent meningslöst; det er i de færreste Tilfælde, at Börnene sidder ved gode, dem bekvemme Skoleborde. Man maa haabe, at der snart rettes herpaa.

Lærerens Agtpaagivenhed kan vel udrette meget, det er sandt; men han maa ogsaa faa de Midler, som gjör ham det muligt at naa det gode Formaal, han har for Öie, — ikke bare *naa* det, men naa det ad den sikreste Vei. At denne ikke er den korteste, det faar han saa ofte finde sig i.

Og Midlerne, jeg nævnte, kunde ogsaa gjöre godt ellers; var de der og *maatte* bruges — nu ja, det er ikke sagt, at Skjönsomheden er saa stor hos alle, og i Agtpaagivenhed kan man vel ogsaa slöves.

Saa er det den egentlige *Undervisningshygieine.* Den blir jeg nu, efter at ha lagt saa stort Beslag paa Deres Opmærksomhed, nödt til omtrent helt at forbigaa, i hvor vel ogsaa den kunde være værd at dvæle en Smule ved. — Der er da först Spörgsmaalet om *Skoletiden,* dens Længde og dens hensigtsmæssige Henlæggelse til den Tid af Dagen, da man kan opnaa mest mulig Nytte med mindst mulig Skade. Formiddagsundervisning med 3 à 5 Timers Udstrækning — det er det Maal, Skolehygieinen her stræber at naa. — Saa er det *Afvekslingen* inden selve Undervisningstiden, som der ikke bör sees bort fra. Fagenes Fordeling udover Dagen har f. Eks. ikke liden Betydning. Har man optaget Gymnastik og Haandgjerning, saa bör helst disse Fag lægges ind imellem dem, som fordrer en rent aandelig Virksomhed. — *Friminutterne,* deres Tilstrækkelighed, Anvendelse og Fordeling er ogsaa et Spörgsmaal, som kræver Overveielse. Man er kanske vel nöieregnende her hos os, naar det gjælder Friheden mellem Timerne. De hos os nu brugelige 7 Minutter synes saaledes snevre nok; men saa kommer paa den anden Side disse store treetagers Bygninger med de lange Gange og de mange Trapper, til hvis Passage medgaar en hel Del Tid — en ufrivillig og besværlig Forlængelse af Friminutterne.

Disse moderne uhyre Murkolosser kommer i mange Henseender i Modstrid til Fordringerne om Hygge og Hjemlighed i Skolen. Det forekommer mig, at man saaledes har megen Grund til at optræde imod denne kommunale Dekorationslyst, som gir sig til Kjende ved Anbringelsen af höit i Veiret ragende, let synbare Skolebygninger. Men ogsaa det Tids- og Kraftsspild, som er forbundet med Marschen

op og ned gjennem disse endelöse Gange og Trapper, synes mig at kunne medvirke til, at man endelig fandt sig tilfredsstillet med toetagers Bygninger. I hygieinisk Henseende er store Skolebygninger slet ikke saa meget at foretrække.

Videre er der at omtale *Feriernes Længde* og deres Fordeling ud over Aaret. Jeg indskrænker mig blot til at nævne den Ting. — Og endelig har vi *Börnenes Holdning* under Arbeidet i Skolen. Jeg har löselig berört, hvad der her kræves. Nu vil jeg lægge til, at den Stilling, Börnene indtar, medens de er sysselsat med Undervisningsgjenstanden, maa være saa fri og utvungen, saa naturlig, at hverken Blodomlöb eller Aandedræt eller Underlivsorganer hemmes i sin Virksomhed. Navnlig maa de af Lærerpersonalet, som har med Börnenes skriftlige Arbeider samt Haandarbeidet at gjöre, stedse være paa Vagt. Men vi maa vel alle, tænker jeg, bekjende, at her, des værre, gjöres alt for lidet i denne Retning. Den enkeltes Stræv monner for Resten saa godt som intet, naar det savner Enighedens Stötte. Og her gjælder det dog en Ting, alle burde være enige om. —

Endda er der vel et og andet, henhörende til Skolehygieinen eller i alle Fald Barnealderens Hygieine, som jeg kunde ha Lyst til at beröre, för jeg afslutter disse mine Bemærkninger. Jeg skal eksempelvis nævne Udstyr af og Tryk i Skoleböger etc., Börnenes Renlighed og Ernæring, deres Opdragelse til at före et ordnet Liv baade i legemlig og i aandelig Henseende etc. Imidlertid: har end, mine Bemærkninger været *korte,* er der nu blet *saa mange* af dem at jeg ikke tör gjöre Regning paa mere af Deres Opmærksomhed denne Gang.

Idet jeg slutter, vil jeg dog faa Lov til at föie til, at naar de tre Betragtningsmaader, som gjöres gjældende ved Skolens Drift og Forvaltning, kommer i Strid med hverandre, skal og bör dog de to, saa vel den pædagogiske som den ökonomiske, böie sig for den ene, den hygieiniske; ti strængt moralsk set, har denne altid den förste og störste Ret. Ökonomen, med sin materielle Beregning over Omkostninger, faar smukt böie sig for Pædagogen, hvor de kommer i Modstrid med hinanden med sine Krav; ti den sidste, Pædagogen, forvalter en Kapital af höiere Værdi, den aandelige. Men begge faar de böie sig for Hygieinens upartiske Talsmand; ti han forvalter Grundkapitalen, den, som betinger saa vel Pædagogens höiere som Ökonomens materielle Værdier.

Supplement. De Side 203 omtalte Fugtighedsmaalinger inde i Skoleværelserne er beskrevne under Forudsætning af meget god, helst med

Varmluft virkende Ventilation. I daarligt eller aldeles ikke ventilerede Rum maa man, for at opnaa et rigtigt Resultat af en saadan Maaling af Luftens Fugtighed, för hver Aflæsning af Termometrene frembringe kunstig Vind omkring dem. Dette gjöres helst paa den Maade, at man, efter at ha fugtet det vaade Termometer, slænger det ved Hjælp af en ibunden Snor omkring i Rummet en Snes Gange, hvorpaa det umiddelbart aflæses.

Særegne Slyngepsychrometre for övrigt hos enhver godt forsynet meteorologisk Instrumentmager. (Saaledes t. Eks. *C. G. Rundquist*, Tunnelgatan 15 Stockholm.)

Dette Supplement til Forebyggelse af Misforstaaelse hos nogen af mine Læsere.

M. K. Håkonson-Hansen.

Anmärkningar med anledning af f. d. statsrådet Hammarskjölds anförande i undervisningsfrågan d. 14 Febr. 1887.

Af *A. D.*

»Jag tror, att den nyare tidens kultur sakta, men oemotståndligt lösgör sig från det omedelbara beroendet af antikens språk och literatur, på samma gång den i sig upptager nya oumbärliga bildningselement, och att undervisningsplanen bör efter denna utveckling småningom lämpas.»

Ordf. för senaste läroverks-komitén pres. Forssell.

Kongl. Maj:ts proposition i läroverksfrågan af den 14 Febr. 1887, eller fastmer det denna proposition åtföljande anförandet till statsrådsprotokollet af då varande ecklesiastikministern Hammarskjöld, torde hemta sin förnämsta betydelse derifrån, att derigenom på ett praktiskt och, som man bör ha anledning att hoppas, för ganska många öfvertygande sätt ådagalägges, det man *numera* icke, åtminstone i *vårt* land, kan få till stånd någon användbar *allmän* skollag på den gamla *Latin-Pedagogikens* grundval. (Dermed förnekas icke, att det ju kan vara lämpligt att inrätta ett eller annat »försökläroverk» dem till behag, som ännu hänga fast vid de gamla undervisningsåsigterna.)

Med Latin-Pedagogiken förstås den pedagogiska teori, som påstår först, att latinet, om rent pedagogiska skäl få vara de ensamt bestämmande, bör vara det grundläggande språket, vidare att detta språk är sjelfskrifvet såsom det centrala ämnet eller hufvudämnet i den högre, för universitetet förberedande skolan, samt slutligen att det i latin häfdvunna *undervisnings-*

sättet är det pedagogiskt bästa och riktigaste. Latin-Pedagogiken utgår dervid hufvudsakligen från två förutsättningar, nämligen först att latinet är det utan all jemförelse yppersta af alla skolämnen för andens »logiska skolande» och derigenom för dess »iståndsättande till grundliga vetenskapliga studier», och sedan att den antika kulturen, i hvilken den latinska literaturens studium inför en, har ett så högt »ideelt värde», att alla andra fack (äfven den bästa moderna literaturen) i jemförelse dermed böra kallas »realfack», samt att den antika literaturen nödvändigt behöfves för att »väcka och befästa sinnet för och förståendet af det ideella goda». Hvad med det ideella goda — die idealen Güter — härvidlag egentligen bör förstås, måste förf. dock till sin blygsel bekänna, att han aldrig lyckats utgrunda.*

Från förutnämda, ännu så länge mer eller mindre herskande men allt häftigare och häftigare allestädes bekämpade, *latin-pedagogik* måste man noga skilja den åsigt, som visserligen anser, att *ganska många och dertill ej ovigtiga skäl* tala för bibehållande af latin och äfven af grekiska såsom betydande skolämnen ännu i våra dagar, men tillika håller före, att deras vigt och betydelse för oss *endast är historisk* (då detta ord här likväl fattas i sin vidsträcktaste betydelse). Denna åsigt, hvilken till skillnad från den andra helt enkelt kan kallas *Den Nyare Pedagogiken,* förmenar vidare, att denna vigt och betydelse småningom minskas eller blir något mindre för hvarje generation, samt att just förnekandet af detta tydliga och ögonskenliga faktum är den egentliga anledningen till de svårigheter, som rest sig vid anordnandet af en för vår tid lämplig och passande högre skola. Men om Den Nyare Pedagogiken skiljer sig från den gamla Latin-Pedagogiken i afseende på proportionen emellan det antika och moderna elementet vid den högre skolundervisningen eller i afseende på undervisningens *innehåll,* skiljer den sig ännu mera derifrån genom undervisningens *form*, det tillvägagående och de metoder den anser för psykologiskt riktiga. Dess hufvudsakliga anmärkningar mot densamma i detta afseende äro, 1) att den långt ifrån tillräckligt uppskattar åskådningsundervisningens be-

* De ofvan med citationstecken försedda uttrycken äro hemtade från det första officiella svaret på den sistlidne vår af ett ganska stort antal framstående tyskar till preussiske undervisnings-ministern framlemnade »Eingabe», som klagar öfver, att den nuvarande gymnasieundervisningen i Tyskland »unsere Jugend viel zu wenig in die Kultur und das Leben der Gegenwart einführt».

tydelse på skolans lägre stadier utan i allmänhet hyllar ett allt för abstrakt tillvägagående, 2) att den låtsar, som om den allmänna didaktiska regeln »från det närmare till det aflägsnare och från det lättare till det svårare» ej funnes till, och således yrkar, att det från vårt språk så aflägsna och således för outvecklade barn så svåra latinska språket skall inleda och grundlägga de främmande språkens studium, och derigenom rent af vänder om den naturenliga ordningen, samt slutligen, 3) att den för litet fäster afseende vid medelbegåfningen och tvärtom uppställer såsom ett hufvudsyfte att upptäcka och utmärka de goda hufvudena, de mera begåfvade, utan att man dock har skäl att påstå, att den särdeles sörjer för vare sig att utbilda dessas omdömesförmåga eller att hos dem förbereda någon djupare inblick i nutidens kulturförhållanden samt deras sammanhang och orsaker.

Att f. d. statrådet Hammarskjölds anförande helt och hållet utgår från det gamla pedagogiska åskådningssättet och står på Latin-Pedagogikens grundval samt att de derifrån afvikande förslager, som i anförandet förekomma, endast äro tydliga inkonsequenser och blotta eftergifter för yttre och för det pedagogiska främmande förhållanden, skall visas i det följande.

Det vore högligen oförståndigt att förebrå herr Hammarskjöld för att han gjort till ett af sina hufvudsyften att tillfredsställa och åstadkomma en kompromiss emellan de båda stridande partierna. Det vore äfvenledes orättvist att neka till att han dervid utvecklat betydande formell skicklighet och dialektisk färdighet. Man kan ej heller med fog förebrå honom för att han hyllar en pedagogisk grundåsigt, som gällt i långliga tider, och till hvilken ej få utmärkta män ännu sluta sig. Men hvad man med skäl kan förebrå honom är, att han icke insett, det brytningen emellan de gamla och de nya åsigterna i undervisningsfrågan numera blifvit så stark, och att ställningen för öfrigt numera blifvit sådan, att en sådan kompromiss är omöjlig, såvida man icke i hufvudsak ställer sig på Den Nyare Pedagogikens grundval, samt att åtminstone den kompromiss, som han bjuder på, måste leda till raka motsatsen af hvad han afser. Det är nämligen tydligt, att han framför allt bemödar sig att skydda de gamla språken, och dock är intet vissare än att dessa samma språk, genom ett sådant ordnande af undervisningsväsendet i sin helhet, som han föreslår, inom ungefär 10 år skulle löpa fara att blifva alldeles utkastade ur de allmänna läroverken. Den nyare pedagogikens målsmän

kunna icke heller vara särdeles belåtna. De äro nämligen för det första alls icke fiendtligt stämda mot latinet och grekiskan, blott mot öfverdrifterna och oriktigheterna vid deras studium; vidare vilja de ingalunda utbyta latinets tyranni mot matematikens, utan se tvärtom med ledsnad den förnämsta linien vid läroverket i fara att till en del förlora sin humanistiska karakter; och de finna slutligen flera af sina käraste önskningsmål alldeles obeaktade af herr Hammarskjöld.

Man måste imellertid medgifva, att den förberedande utredningen, åtminstone den officiella, på hvilken herr Hammarskjöld hade att hufvudsakligen stödja sig, hade varit temligen bristfällig, huru långvarig och skenbart grundlig den än hade varit. Vi hinna dock ej här lemna någon redogörelse för densamma, huru intressant ämnet än verkligen är. Blott den anmärkningen må i förbigående bifogas, att de »sakkunniga» myndigheterna här i allmänhet ha gått tillväga så, som historien visar, att det plägar ske i brytningstider: de ena tänka på framfarna förhållanden, åt hvilka de, derföre att de blifvit vana vid dem, vilja ge större betydelse än de ega, de andra sätta återigen för litet värde på det historiskt gifna i och för sig och på det bestående såsom sådant. Här hade således särskildt varit af nöden att kunna supplera det som fattas och kunna läsa emellan raderna. Här hade behöfts att med insigt i undervisningens väsende och de kraf, som nu på den högre skolan ställas till följe af nya kulturförhållanden, förena den fasthet och kraft, som vågar gå sin egen väg, äfven om det dervid blir tvunget att trotsa en mängd små passioner och en och annan kortsynt teoretikers opraktiska funderingar.

För de många formella svagheter, som säkerligen förekomma i det följande, och särskildt för de brister, som bero derpå, att de olika kapitlen blifvit skrifna på olika tider och till en del under trägna embetsgöromål, få vi nu slutligen anhålla om läsarens välvilliga öfverseende.

Hvad de positiva åsigter beträffar, från hvilka här förekommande hufvudsakligen mera negativa utredningar utgå, hänvisas till en broschyr kallad »Inlägg i Undervisningsfrågan», Stockholm 1887, Fr. Skoglund.

Den Praktiska Linien. Förslaget om införande af en sådan jemte och utom de närvarande linierna hvilar på den förutsättningen, att de, i följd af 1873 års anordningar, införda afslutningskurserna i 3:dje och 5:te klasserna hvarken uppfylla eller ens *kunna* uppfylla det med dem afsedda ändamålet.

Hvad det förra beträffar, är det nog till en del sant; men detta har sin enkla och naturliga förklaringsgrund deri, att 1873 års reform ej, åtminstone omedelbart, innebar någon förändring i studiemetoden utan att tvärtom det förmågan visserligen pröfvande, men abstrakta, svåra och i det hela ofruktbara studiesättet bibehölls, ja till en del strängt anbefaldes. Så t. ex. föreskrefs i cirkuläret af samma år ett studiesätt af tyskan, som gör grammatiken till hufvudsak och föregående och sjelfva språket till bisak och efterföljande. Men nutidens språkforskare och större språkkännare äro ingalunda af den åsigten, att en stark dosis grammatikaliska begrepp skall ingifvas först, för att det skall bli möjligt att lära sig främmande språk, eller att språkstudierna måste börja med inpluggande af paradigmer, regler och vokabler samt konstruerande af skrifprof. Språket är först och främst ett meddelningsmedel, hvarje framställning skall vara en framställning af ett något, ha ett innehåll. Men nu får man hålla på med tyskan, de lägsta klassernas hufvudämne, i två eller två och ett halft år, utan att komma till något innehåll alls. Det grammatikaliska, d. v. s. redandet, ordnandet och förklarandet af de allmänna språkförhållandena, af sjelfva språkstommen skall under det första stadiet begränsas till det, som behöfves för uppfattande af de tankar, som döljas under, som ligga uti den genom ögat eller örat uppfattade framställningen. Går man då längre, såsom det nu brukas *i grundlighetens namn,* gör man sig skyldig till en andefattig formalism, och man rent af förslöar den unga intelligensen eller åtminstone förvrider dess utveckling.

Åsigterna bland läroverksstyrelserna och de äldre, tongifvande bland lärarne voro dock på den tiden till största delen rakt motsatta dem, som gälla nu för tiden; och utan tvifvel var upphofsmannen till 1873 års reform tvungen att gå tillväga så, som han gjorde, för att bryta det häftiga motståndet samt *till att börja med* åtminstone få begynnandet med de gamla språken uppskjutet.

Men oaktadt ganska stora brister ännu vidlåda de fem nedre klassernas undervisning, kan det icke förnekas, att densamma efter 1873 för dem, som sedan lemna skolan, varit *mera gagnande och praktisk* än förut, på samma gång som en mera vetenskaplig och i egentlig mening tidsenlig skolundervisning för de öfre klasserna åtminstone förberedts. Och på de sista 6 eller 7 åren ha helt andra åsigter än de gamla i afseende på den grundläggande undervisningen såväl i språk som andra ämnen börjat mera allmänt hyllas af vederbörande lärare, hvilka

åsigter på samma gång mera tillfredsställa den vetenskapliga pedagogiken som de bättre öfverensstämma med det praktiska lifvets kraf. Men kan man redan på grund af *pedagogiska* skäl komma till detta resultat, kommer det icke gerna att dröja länge, innan tron på nödvändigheten eller till och med lämpligheten af särskilda »lärda» skolor för smågossar, som äro ämnade att fortsätta något längre på studiebanan, kommer att anses såsom en »öfvervunnen ståndpunkt».

Det skulle således vara högligen intressant att höra åtminstone en antydan om, hvarföre de nu s. k. afslutningskurserna i 3:dje och 5:te ej *kunna* uppfylla det med dem afsedda ändamålet, ty en sådan antydan anse vi ej ligga i de af herr Hammarskjöld anförda skälen.

Bland annat omnämnes det förhållandet, att de lärjungar, som under de sista åren afgått från 2:dra, 4:de, 6:te nedre och 6:te öfre klasserna, tillsammans äro flere än de, som slutat med 3:dje och 5:te. Man får ej taga de s. k. afslutningskurserna i 3:dje och 5:te strängt efter bokstafven. De äro endast uttryck för den riktiga grundsatsen, att de allmänna läroverkens undervisning bör ställas så, att den blir till gagn ej allenast för den ringa minoritet, som fullständigt genomgår skolkursen, utan ock för det ojemförligt större antalet, som förut afgår. Det finnes egentligen inga afslutade bildningskurser; alla sådana hafva en konventionell, nästan ensamt på en mängd yttre omständigheter beroende begränsning. Således, om målsmannen ofta låter gossen gå qvar ett år utöfver en viss kurs, vare sig för att vinna mera mogenhet i år eller för att förkofra sig i ett eller annat ämne, måtte det väl icke vara något som hindrar, att afslutningskurserna motsvara ett allmänt behof. Det vore väl besynnerligt, om man ej kan erkänna sig ha haft gagn af afslutningskursen, derföre att man gått qvar i skolan ett år utöfver densamma. Om man fattar ordet »mogenhetsexamen» bokstafligen, innebär det ju ,att icke ens hela det allmänna läroverket lemnar någon afslutad bildningskurs. Det innebär då, att skolan *endast* är en förberedelse för universitet. Nu finner man emellertid, att mer än hälften af dem, som taga denna »mogenhetsexamen», ej någonsin komma att aflägga någon akademisk sådan.

Den vigtigaste orsaken till att man ej mera allmänt väljer uppflyttningen från 5:te till afgångstid, för att sedan söka inträde i tillämpningsskolor eller omedelbart utgå i det praktiska lifvet, torde vara den, att *numera* genomgång af denna klass

mera sällan sammanfaller med konfirmationsåldern. Samtidigt med införandet af afslutningskurserna bestämdes nämligen minimum för inträdesåldern i 1:sta klassen, som förut var 10 år, till 9, hvarföre normalåldern för inträde i den 6:te, som förut var 15 år, nu blef 14. Då nu dessutom, vare sig för föräldrar eller lärjungar, inga yttre tecken ange, att de 5 första klasserna bilda ett afslutadt helt, är det ej underligt, att allmänheten ej fästat någon särdeles vigt dervid, så mycket mer som lärarestyrelser och lärare från första början voro emot hela kursafslutningsteorien och klagade öfver att den lärda bildningens kraf genom densamma blifvit tillbakasatta. Afslutningskursen i 3:dje klassen kan deremot aldrig komma att spela någon roll, såvida den ej blir ansedd såsom ett slags högre folkskolekurs; men mot detta strida ännu rådande fördomar.

Det talas (p. 33) om »den olämpliga kursfördelningen», som blef en följd af 1873 års afslutningskurser. Det ämne, hvari kurserna fingo lof att mest ändras, var sannolikt historien. Vi vidhålla dock den åsigten, som vi förr sökt motivera, att, ehuru det var yttre förhållanden, som då voro bestämmande för reformen, och ehuru den nya anordningen, såsom alldeles stridande mot lärarnes vanor, till en början mötte mycket motstånd från deras sida, den då i historien, med anledning af kursafslutningar i 3:dje och 5:te klasserna, införda anordningen i hufvudsak är pedagogiskt riktig och kanske, när allt kommer omkring, den enda pedagogiskt riktiga.*

Det, som imellertid oupphörligt kommer tillbaka i herr Hammarskjölds resonnementer, är tanken på den genom sjelfva sin art från den vanliga medborgerliga afvikande, den från början *lärda* bildningen samt de tidigare och skarpare åtskilda linierna. Och det är troligt, att alla klagomålen på och anmärkningarna mot det nya egentligen blott ha afseende på latinets och grekiskans 1873 beslutade och i det följande genomförda uppflyttning. Men sedan de grammatikaliska läroböckerna i tyskan och franskan numera hunnit tillgodogöra sig det för dem användbara i de latinska samt föröfrigt med dem blifvit fullt jemförliga, finnes

* Den satsen, att lärjungen på hvarje stadium bör bringas »till den själsutveckling och förmåga af dugande arbete, som motsvaras af hans ålder», anfördes en gång af en klassicitetens förkämpe såsom skäl för att de ifrågavarande kursafslutningarne skulle upphöra. Den tyckes oss tvärtom vara ett starkt motiv för deras bibehållande, eftersom man deri har normen för ordnandet äfven af deras arbeten, hvilka skola fortsätta. Man kan väl ej antaga, att desses studier *icke* böra motsvara deras ålder utan måste gå densamma i förväg.

intet skäl att börja tidigt med de gamla språken; helst i deras undervisning, jemte det myckna efterföljansvärda, densamma innehåller, innästlat sig åtskilligt ur pedagogisk och psykologisk synpunkt förkastligt, som således är lika litet lämpligt för dem, hvilka komma att egna sig åt studievägen som för dem, hvilka skola välja en s. k. praktisk bana. Det är besynnerligt, huru man ännu i vår tid kan inbilla sig, att den förberedande och grundläggande undervisningen för dem, som skola gå längre på de vetenskapliga studiernas bana, bör karakteriseras af 1) försummande, eller åtminstone för ringa användande, af åskådningsundervisning, 2) af abstraktioner, innan de kunna fullt fattas, d. v. s. då inlärandet till största delen blir ett andefattigt inpluggande, samt 3) och framför allt af syslande med och läsning af gamla språk. Det är sällsamt, huru man verkligen kan tro, att menniskor, som under de tidigare skolåren skulle få en mera enkel samt för den åldern passande och naturenlig undervisning, *just derigenom* sedermera skulle bli mindre lämplige att fylla statens vigtigare embeten, intränga i vetenskapens djupare schakter och föra kulturen framåt.

Det kan ej nekas, att målet för den praktiska kursen i anförandet till statsrådsprotokollet är väl angifvet, liksom ej heller att anförandet på detta ställe innehåller mycket i pedagogiskt hänseende sant och godt. Men skulle icke det i allmänhet för den tidiga skolåldern lämpliga behandlingssätt af ämnena, som rekommenderas för den föreslagna praktiska linien, äfven *till en stor del* vara passande för dem, som *i framtiden* komma att egna sig åt mera djupgående studier? Månne man verkligen för dessa kan så tidigt vid undervisningen »framlägga grunderna för det meddelade»? Äro de kanske allesammans verkliga genier?

Den förnämsta orsaken, hvarföre undervisningen specielt i de nedre klasserna lemnar så föga tillfredsställande resultat, är utan tvifvel denna konstlade vetenskaplighet och grundlighet samt detta ringa aktande på den unga intelligensens naturliga utvecklingsgång, som alltid utmärkt och fortfarande utmärka den gamla skolans undervisningsmetoder. De abstrakta metoderna medföra öfverdrifvet mycket utanlexor och med tiden böjelse för en ytlig och tvärsäker vetenskaplig dogmatism samt verka sålunda snarare förslöande än lifvande och sporrande på intelligensen. *Alla* böra blifva arbetsamma, praktiska och dugliga män i samhället; men *endast få* blifva vetenskapsmän, och för öfrigt kan intet skolsystem i verlden skapa sådana. Skolan

skall dock söka ingifva allesammans kärlek till vetande samt dessutom, för att få folk så dugliga som möjligt, låta sig angeläget vara att utveckla de medfödda anlagen, så godt som yttre förhållanden medgifva. Man må deremot icke tro, att gammaldags verbalism samt det fordom så allsmäktiga, högtraf-vande och anspråksfulla frasmakeriet, hvilket ännu med förkärlek brukas vid försvaret för den latinska formalismen, äro något i och för sig så högt, sublimt och ideelt. Medlet, som användes för att försvara, och saken, som försvaras, äro nära beslägtade samt lika tomma och innehållslösa.

Vi, som tillhöra de s. k. lärda yrkena, hafva allesammans fått en ensidig »pratmakare-uppfostran», och vi må ej låta fåfänga eller en missriktad sjelfkänsla hindra oss från att erkänna, att vi antagligen skulle vara bättre i flera fall utan att vara sämre i något enda, om vi fått en mera psykologiskt sund, praktisk och mångsidig skolundervisning. Det förnämsta i hela skolreformen är, *att just de främsta,* mest ansedda och till de högsta platser förande *linierna blifva mera praktiska.* Vi uppfostras för lifvet och ej för bokskåpen. Isynnerhet i den par préférence lärda liniens nedre klasser förekommer mycket, som, åtminstone vid första påseendet, synes ditkommet rent af för att döda vetgirigheten och förslöa tankekraften. Det är visserligen sant, att de, som oaktadt alla orimligheter i studiesätt och anordningar kunna bli något dugligt och hinna något längre i teoretiskt hänseende, derigenom visa sig kraftigare och mera begåfvade än andra; liksom äfven att de, som kunna härda ut vecka ut och vecka in och likväl icke förtröttas af de genomtråkiga och nötande metoderna, derigenom ådagalägga en fasthet i karakteren, som måste väsentligen bidraga till deras framgång i lifvets följande pröfningar. Men är icke ett undervisningssätt, till förmån för hvilket intet annat kan andragas, värdt att kallas barockt och absurdt?

Vi lemna derhän, huru mycket kan eller bör göras för att skydda våra näringar mot utlandets alltför svåra konkurrens; men säkert är, att intet skulle kraftigare bidraga till att upphjelpa vårt lands i betryck stadda ekonomi än att redan i skolan ingifva de tusentals ynglingar, som delvis eller helt och hållet genomgå läroverken, en mera nykter, sund och praktisk sinnesriktning.

Den föreslagna praktiska linien eller med andra ord särskilda borgarskolor ha vi visst ingenting emot, blott att man ej derföre uppgifver anordningen med afslutningskurserna i 3:dje

och 5:te, blott att man ej derföre vänder uppmärksamheten från »de lärda linierna» och deras behof af en i högre och egentlig mening mera praktisk undervisning. De 1873 beslutade afslutningskurserna voro det första, och såsom i så fall vanligen händer ofullkomliga, försöket att vid uppgörande af undervisningsplanen äfven tillgodose den majoritets intressen, hvilken ej kommer att fullständigt genomgå läroverket. Det skulle ju gifvetvis bli en klen ersättning att, i stället för inemot 60 afslutningskurser (vid alla fullständiga och 5-klassiga läroverk), inrätta blott 6 praktiska kurser, såsom Regeringen föreslog 1887. Det kan väl ej vara meningen, att den stora mängd, för hvars skull afslutningskurserna blefvo inrättade, skall lemna de 58 »lärda» läroverken och sammanpacka sig i de 6 praktiska. Sex lärda mot femtioåtta praktiska läroverk vore, om ej just någon riktig, åtminstone en mindre orimlig proportion. Det vore också icke förenligt med sund hushållning, att, sedan lärarne, oaktadt de stora ännu befintliga bristerna, ändå just tillfölje af kursafslutningarna tvingats att söka efter, och säkerligen delvis redan funnit, ett bättre behandlingssätt af ämnena än det förut brukliga, ett tu tre kasta bort och icke vidare begagna sig af den erfarenhet, som vunnits under de 15 sista åren, för att kanske efter en mansålder ånyo börja på ifrån början.

Latinets mest prononcerade vänner och det gamla undervisningsväsendets representanter äro de, som alltid ifrigast yrkat på en särskild praktisk kurs och som nu äfven varmast försvara förslaget om densamma. Det smeker de högre klassernas fåfänga att tänka sig, det sjelfva deras skolbildning från första början är af »helt annan art» än de lägres och industriidkarnes, samt att inbilla sig, att densamma är högre, noblare, gentilare. Skada blott, att denna inbillning för landet är så dyr, så förfärligt dyr. Man må ej tro, att den, som här fört pennan, är böjd för någon social omstörtning. Nej, han vill tvärtom konservera det bestående; han vill höja »de högre klassernas» bildning; han vill söka bringa det derhän, att de verkligen *i alla afseenden* må kunna kallas högre.

Vi kunna nog behöfva särskilda borgarskolor — »praktisk linie» är kanske en mindre lyckligt funnen benämning, eftersom alla linier böra vara på sitt sätt praktiska och ändamålsenliga — och en viss skilnad på linier, både i afseende på metod och anordning af ämnena, är både nyttig och med de förhandenvarande förhållandena öfversstämmande. *Men denna*

skilnad behöfver icke vara på långt när så stor, som den gamla skolans män förmena.

Lärdomsskolans traditionella metoder passade kanske för den gamla goda tiden med dess aristokratiska selectus ingeniorum, pseudoklassiska humanism och vetenskapliga stilleben; men nutidens skolmän måste vara allvarligt betänkta på att modifiera dem — sjelfva vår sjelfbevarelse-instinkt bör drifva oss dertill! Och dessutom finnes det ingen rimlig anledning att tro, det »den lärda liniens» alumner med tiden skulle bli sämre domare, prester, läkare eller civile ämbetsmän, om de från och med det 10:de till och med det 14:de året finge en undervisning mera lik den, som man nu anser lämplig för sådane, hvilka äro ämnade att i framtiden föra svenska industrien framåt.

Tänker man verkligen inrätta särskilda borgarskolor, bör man också göra allt, för att dessa må kunna hålla sig uppe i den allmänna opinionen. Man skall icke blott i ord utan ock i handling respektera de praktiska yrkena. Det duger icke, att man ger mindre löner åt borgarskolans lärare och ställer dem lägre än de allmänna läroverkens, ej heller att man genom högre skolafgifter för de senares lägre klasser söker tvinga de fattig mans barn, som ej ha någon vidare begåfning eller fallenhet för läsvägen, att välja borgarskolan. Minskade kostnader för staten kan man åstadkomma, om man äfven i de allmänna läroverken inför en lägre läraregrad, för hvilken det ej skulle behöfvas någon akademisk examen, men för hvilken fordringarna på praktisk duglighet derför icke alls behöfde vara lägre. Införande af en dylik läraregrad äfven i de allmänna läroverken är dessutom det enda sättet att i betydligare mån minska det i flera hänseenden skadliga men numera yppigt blomstrande extralärare-systemet.

De skolor, som ha till speciell uppgift att utbilda de praktiska anlagen, borde snarare ställas högre än de andra. Det vore till och med icke illa, om man finge fåfängan och afseendet på det, som är »ansedt» och af statsmakterna äradt, till bundsförvandter åt dem. Många äro de föräldrar, som då skulle vara mera benägna att välja dem för sina söner. Vi erkänna ej, att ställningen är fullt sund, och att fosterlandsvännen kan vara fullt nöjd med det svenska skolväsendet, innan de föräldrar, hvilka tillfölje af sin förmögenhetsställning och sina söners anlag kunna välja, lika gerna låta dessa gå i läroverk, som leda till industriens olika områden som till embetsmannaverlden. Men

man måste ju erkänna, att detta till en stor del beror på omständigheter, som ligga utanför och äro oberoende af skollagstiftningen.

Öfveransträngningen. Midt under det, att man inför lättnader i ungdomens vid de allmänna läroverken arbeten och äfvenledes lagar så, att dessa lättnader verkligen, och icke blott skenbart, komma densamma till godo, måste man sörja för, att läroverken må meddela allt grundligare och gedignare bildning samt att de allt bättre må både röja och uppodla lärjungarnes olika anlag och fallenheter. Ty oaktadt allt tal om »vetenskaplig anda» och »lärd bildning», som vi så ofta få höra i fråga om de till universitetet förande linierna, kan man ingalunda påstå, att dessa stå i jemnhöjd med tidens fordringar, vare sig i afseende på meddelade kunskaper om menniskolifvet och naturen, eller i afseende på i och med undervisningen utvecklad vetenskaplig skärpa samt praktisk och sund omdömesförmåga. Man får med andra ord icke glömma, att man, på samma gång de i skolorganisationen liggande orsakerna till öfveransträngningen borttagas, behöfver höja läroverken i flera hänseenden för att de skola motsvara tidens stegrade anspråk. Dessa olika, och som det först tyckes alldeles motsatta, syftemål uppnår man på samma gång genom

att väsentligen modifiera undervisningsmetoderna först och främst i de gamla språken, men äfven i de nyare samt andra ämnen;

att hvad de allmänna läroverken beträffar på allvar uppgifva en del af anspråken på gammaldags lärdom;

att något inskränka lektionstimmarnes antal, så att detta icke i något fall får öfverskrida fem per dag.

att vid flyttningar, särskildt till läroverkets högre afdelning, icke släppa efter något i fordringarna på förståndsmognad och allmän utveckling; samt

att afsluta vissa ämnen något före de andra och, hvad de båda högsta årsafdelningarna angår, behålla månadslof och införa rättighet till dispenser under vissa vilkor.

F. d. statsrådet Hammarskjöld säger på ett ställe, att »undervisningsmetoden i de lägre klasserna rättat sig efter deras behof, som skola fortsätta», och på ett annat, att skolkurserna »onekligen äro för stora i förhållande till den för deras inlärande anslagna tiden». Riktigheten af dessa båda påståenden våga vi på det bestämdaste förneka. Metoden, särskildt i de

lägre klasserna, rättar sig icke egentligen efter någons behof; den beror fastmera på gammal häfd och vetenskapliga fördomar och är till stor del lånegods dels från geometrien dels från den gamla spekulationen. Likaledes beror det ofta på fel i metodiken samt på opraktiska och opsykologiska anordningar, att en kurs, som under andra förhållanden knappt vore lagom stor, blir för svår och vidlyftig. Det förnämsta medlet att motverka den öfveransträngning, hvaröfver ännu klagas, oaktadt allt hvad deremot blifvit gjordt sedan 23 år tillbaka, torde således vara att vidtaga grundliga ändringar i metodiken.

Utan att vi här behöfva ingå i någon djupare undersökning af hithörande frågor, torde väl numera de flesta tänkande menniskor anse för sjelfklart, *att* man vid undervisningen bör börja med det konkreta och den omedelbara åskådningen; *att* abstrakta begrepp och satser här endast ha till uppgift att bringa reda och ordning i samt förklara det förut förnumna eller på ett omedelbart sätt inhemtade; *att* det tidiga inpluggandet af abstraktioner, hvilka man skyndar sig att, »medan minnet är i sin första friskhet», magasinera för att sedan hafva att vid behof tillgå, är något i högsta grad oegentligt; *att* således det nu varande elementarboksväsendet samt det öfverdrifna och tröttande grammatiserandet och ständiga analyserandet är något högligen ensidigt; *att* man i afseende på språk så väl som i afseende på andra ämnen bör gå från det närmare och lättare till det aflägsnare och svårare, och att, om man omvänder ordningen, undervisningen på samma gång blir mera ansträngande som äfvenledes till mindre nytta; samt slutligen *att* hemarbetena böra vara väl förberedda, hvilken förberedelse, som bör hafva formen af samarbete mellan läraren och lärjungen, är det vigtigaste af hela skolundervisningen.

Den, som känner till den häfdvunna formen för den klassiska och lärda undervisningen, inser lätt, huru ofantligt mycket skulle vinnas, på samma gång för studiernas höjande som för deras lättande, genom tillämpning af nu nämda metodiska grundsatser. F. d. statsrådet finner, som sagdt, allt väl beställdt i afseende på det metodiska och undandrager sig för öfrigt afgörandet af den vigtigaste och mest brännande stridsfrågan genom att förklara, att »lagarne för det menskliga själslifvets utveckling äro af för invecklad beskaffenhet och i alla fall för litet grundligt genomstuderade», för att man skulle kunna bestämdt påstå, att det ena eller andra partiet har rätt.

Om f. d. statsrådet gjort sig riktigt reda för alla de om-

ständigheter, som bidraga till öfveransträngningen i de öfre afdelningarna på den klassiska linien, skulle han nog icke hafva låtit förleda sig att för desamma föreslå så stor minskning i undervisningstiden, som han gjort. Utan att taga i betraktande åtskilliga lindringar, som äfven för dessa klasser skulle följa af här ofvan nämda metodiska förändringar, kunde man lätteligen, äfven med 30 lektionstimmar i veckan, näml. för läseämnena, komma till en minskning i medelarbetstiden per vecka af icke mindre än 10 till 11 timmar för den 6:te klassens båda årsafdelningar och till vida större lindring för *en och annan* i den 7:de klassen.

Såsom bekant ha ynglingarna under de fyra sista åren, såsom beredelse för det med absolut veto försedda proftemat i afgångsexamen, ett latinskt hemtema i hvarje vecka. Efter bortfallandet af detta, numera minst sagdt onyttiga, proftema kunde det icke behöfvas några öfningstemata i den 6:te samt vara tillräckligt med ett hvarannan vecka i den 7:de klassen. Detta utgjorde en minskning af minst $3^1/_2$ timmes arbete för den förra och af hälften så mycket för den senare klassen.

För hvar och en, som är förtrogen med våra läroverks förhållanden, är det nogsamt bekant, att det *i regeln* fordras mera hemarbete för en lektion i något af de gamla språken än för en sådan i något af de andra ämnena. Om man nu anslår detta öfverarbete för hvarje lektion till endast en qvarts timme (hvilken tid sannolikt ofta öfverskreds, innan den nuvarande stormen mot de gamla språken utbröt), skulle dock lärjungarne i 6:te klassen genom detta anspråks fullkomliga borttagande befrias från $3^3/_4$ timmes arbete i veckan och de i 7:de från i det närmaste lika mycket.

Härtill komma slutligen de indragna båda lektionstimmarna — i 6:te klassen samt för dem, som läsa hebreiska eller engelska i den 7:de — hvilka, med en beräknad beredelsetid för hvardera af $^1/_2$ till $^3/_4$ timme, lemna en lindring af 3 till $3^1/_2$ timmar.

Der ha vi således den nyss nämda minskningen af 10 till 11 timmars arbete för den 6:te klassen, på den helklassiska afdelningen. För den sjunde klassen tillkomma åtskilliga omständigheter (bland annat de här ofvan nämda dispenserna), hvilka göra det ganska svårt att beräkna medeltalet för arbetstidens förminskning enligt här gjorda förutsättningar, men hvarigenom lindringarne för somliga skulle blifva vida större, under det de för andra blefve mindre.

Den öfveransträngning, som läroverkskomiténs undersök-

ningar visat ega rum på 7:de klassens reallinie, beror till största delen derpå, att brist på anlag för matematik, isynnerhet då man kommit något högre i denna vetenskap, äro svårare att med flit ersätta än t. ex. klent språksinne (i sammanhang hvarmed kan nämnas, att linie ofta väljes utan afseende på anlag), samt äfvenledes derpå, att procenten af i allmänhet för studier mindre begåfvade är större på reallinien än på latinlinien.

Man må imellertid icke föreställa sig, att lindringar i arbete och minskningar i de särskilda klassernas kurser nödvändigt skola medföra borttagande af den s. k. öfveransträngningen. De kunna lika väl medföra förvärrande af densamma genom ökadt brådskande att komma upp i högre klasser och sedan i åtnjutande af den hos oss nära nog obundna akademiska friheten, hvilken man redan nu ofta uppnår vid allt för tidiga år. Sålunda, huru oväntadt det också kan vara för dem, som icke äro desto mera förtrogna med våra skolförhållanden, äro alla åtgärder mot öfveransträngningen i de öfre klasserna helt och hållet förgäfves, om man icke *strängt* fordrar en viss språklig och annan mogenhet vid uppflyttningen t. ex. från 5:te klassen. Bland annat måste det tyska proftemat, såsom bevis på *att* och *huru* den grundläggande språkundervisningen afslutats, hafva absolut veto.

Med allt erkännande af prof. Key's förtjenster, hvilken i vårt land gjort början med hygienisk-statistiska undersökningar i läroverken, lita vi icke just mycket på de resultater, hvartill detta första försök kommit.

Lärjungarnes egna uppgifter om deras flit i hemmen äro ej värda obetingadt förtroende. De lata uppge sig naturligtvis läsa mera än de göra. Och tvärtom uppger sig en och annan arbeta långt mindre än som i verkligheten sker, emedan han vill gälla som ett »godt hufvud». Detsamma inträffar stundom med bokmalar, som man uppmanat att röra på sig och ta sig motion. Klassföreståndaren, som i de flesta fall har någorlunda reda på de särskilda ynglingarnes sätt att sköta sina göromål, får ibland vid läsårets slut de mest osannolika uppgifter.

Ej heller tyckes prof. Key alltid ha räknat riktigt bra. Medelarbetstiden pr vecka för 7:de klassen, som han beräknar till 66,9 tim., får en insändare i Ped. Tidskr. (1887, pag. 364) till att vara endast 55,3 tim. enligt de lemnade uppgifterna; och riktigheten af hans beräkning synes ha ganska goda skäl för sig.

Man måste vidare noga fasthålla den omständigheten, att procenten af svaga och sjukliga ynglingar, ehuru visserligen

ändå betydlig, just enligt den af hr Key gjorda beräkningen är *något* mindre i den 7:de klassen än i den 2:dra, från hvilken senare man torde böra räkna, eftersom så många föräldrar först i den klassen sätta in sina söner. Således finner man såsom hufvudresultat af den nu skedda undersökningen, att *utom skolan stående förhållanden äro vigtigaste och största anledningen* till den inom de allmänna läroverken rådande sjukligheten.

Granskning af variationerna, af stigandet och fallandet, hos sjuklighetsprocenten inom de särskilda klasserna visar likväl tillika, att inom dem åtskilliga förhållanden ega rum, hvilka icke obetydligt inverka på densamma.

Det är visserligen sorgligt, att det vid läroverken skall finnas ungefärligen 35 procent klena och sjukliga lärjungar; men hvad är väl detta i jemförelse med förhållandet vid flickskolorna, der det endast lär finnas *några och 30 procent friska!* Här möta vi ett missförhållande, som är rent af *förfärligt.*

Lofdagarne eller Månadslofven. Man klagar vid universiteten, heter det i Kongl. Maj:ts prop. 1887, öfver den bristande »förmåga af stjelfständigt arbete», som de från läroverken kommande ynglingarne visa. Och dock torde man svårligen, ifall man öfvertänkt de medel, hvilka skolan har till sitt förfogande för att utbilda denna förmåga, kunna medgifva att i propositionen verkligen framställes något enda förslag till afhjelpande af den öfverklagade bristen. Snarare kan man påstå motsatsen.

Skolans medel att främja och befordra sjelfverksamheten hos ungdomen äro följande: *Att* från första början och sedan allt framgent låta den omedelbara åskådningen och det konkreta komma till sin fulla rätt; *Att* under preparationerna af lärjungarnes hemarbeten tvinga dem att, så mycket som deras föregående studier medgifva, bidraga till redandet af hvad som är före; *Att*, likväl först sedan den föregående undervisningen gjort lärjungarne fullt mogna för sådana, låta dem sysselsätta sig med skriföfningar, så väl svenska uppsatser som öfversättningar till hufvudspråken och lösning af matematiska problemer; *Att* så väl ämnena som de olika öfningarna inom de särskilda ämnena ordnas efter tilltagande svårighet, så att man noga iakttager, att aldrig det aflägsnare och svårare får föregå det närmare och lättare, såsom så ofta skett i språkundervisningen; samt slutligen *Att* på skolans högsta stadium tillfälle beredes för relativt

fria studier, något som, med de för öfrigt hos oss herskande förhållandena, näppeligen blir möjligt utan de regelbundet återkommande lofdagarna. Af dessa medel äro väl de fyra första att anse såsom nödvändiga och integrerande beståndsdelar af skolundervisningen i och för sig sjelf, d. v. s. om skolan betraktas såsom en självständig anstalt för allmän bildning och de intellektuella anlagens uppodling, hvaremot det sista torde böra betraktas såsom tillhörande skolan hufvudsakligen i dess egenskap af förberedelse för universitetet, i hvilket hänseende det är högligen vigtigt, ja nära nog oundgängligt.

Lofdagarne ha på senare tider blifvit temligen impopulära inom skolverlden, emedan de, tillfölje af bristfälliga bestämmelser i afseende på deras användning, blott i ringa mån uppfylla de med desamma afsedda syftena och till en stor del endast egnas åt dagdrifveri. I 1878 års af Carlson kontrasignerade skolstadga, hvilken högst betydligt utvidgade de redan sedan längre tid tillbaka befintliga och på sätt och vis af honom sjelf en gång införda lofdagarna, bestämmes helt allmänt, att lofdagen »bör användas för enskilda studier eller för de skriftliga arbetena». Man skönjer här den gamle universitetslärarens, oaktadt allt prisvärdt intresse, likväl bristfälliga kännedom om skolförhållandena. Eller kanske han trodde, att saken så mycket talade för sig sjelf, att blott en obestämd antydan om ändamålet behöfde lemnas i skollagen. Alltnog, det har gått så långt, att lärarne i allmänhet icke ha något att invända mot komiténs förslag att borttaga månadslofven, och att K. M:ts proposition, som äfven härutinnan accepterar komiténs åsigt, ej har ett enda ord att säga om vigten af de relativt fria studierna, som dock voro det ena af de båda ändamålen med månadslofs införande. Men den, som betänkt vådan af den stora frihet, hvaraf den från skolan anländande ynglingen genast kommer i besittning vid universitetet, måste också erkänna vigten deraf, att ynglingen, redan medan han är qvar i skolan, får börja lära sig att sjelfständigt disponera öfver sin tid; ja, han skall kanske vara böjd att påstå, att *det mera sammanhängande* sjelfständiga arbete, som endast med regelbundna lofdagar möjliggöres, bör ingå som ett vigtigt komplement i den högsta skolundervisningen. Deremot ha månadslof i 6:te klassen intet skäl för sig, isynnerhet sedan latinsk temaskrifning i egentlig mening upphört i denna klass. Ovisshet kan endast ega rum beträffande den frågan, huruvida de emellan veckans alla arbetsdagar vexlande lofven böra qvarstå, eller om man ej här såsom

i Frankrike bör använda en viss bestämd dag t. ex. torsdagen till ledighet från veckans vanliga arbeten. De ambulatoriska lofdagarna behöfva dock ej orsaka något slöseri, ty lektorernas tjenstgöringsskyldighet kan, just på grund af lofdagarnas befintlighet, ökas vida mera än adjunkternas.

Det dubbla ändamålet med sammanhängande månadslof är, som nämdt, att de skola användas 1) till förfärdigande under uppsigt af ett af veckans skriftliga arbeten, 2) till studier på egen hand i det ämne ynglingen mest intresserar sig för. De brukliga benämningarna äro visserligen temligen oegentliga, ty, om det förra upptar omkring tre timmar (utöfver hvilken tid ej heller ett öfningsskriptum i allmänhet bör sträcka sig) och de senare fyra eller fem, är man ju lika väl sysselsatt under dessa dagar som under arbetsveckans öfriga. Beträffande skrifningarne torde 4 böra användas till svenska, 12 till latinska (8 till temata och 4 till öfversättningar från latin), 8 till franska och 8 till matematiska, hvarjemte den sista lofdagen i hvarje termin torde böra vara fritagen från all skrifning. Skälet till den ojemna fördelningen är, dels att svenska skrifningen minst behöfver den kontroll, hvarom här är fråga, dels att nästan hvarje latinsk lektion också är en öfning i öfversättning från latin; hvarjemte det härigenom ådagalägges, att, ehuru det obligatoriska latinska proftemat är borttaget, det dock ej är meningen att behandla öfversättningen till latin såsom något alldeles betydelselöst och underordnadt. Angående de sjelfständiga studierna föreslås åter följande tillagda bestämmelser. *Klassföreståndaren antecknar vid terminens början det ämne, hvar och en i afdelningen uppger sig ämna välja, och öfverlemnar sedan förteckningarna till de resp. lärarne. Med dessa rådgöra ynglingarne sedan, huru de böra ställa med sina arbeten; och vid terminens slut må något slags pröfning förekomma, så att man må ha visshet om att tiden ej blifvit gifven till spillo.*

Genom sina många skriföfningar, sina lofdagar samt införandet af dispenser, om hvilka är nämdt på annat ställe, och som sättas i förbindelse med samt öka tiden för de fria studierna, blifver sjunde klassen karakteristiskt skild från den öfriga skolan samt på sätt och vis ett öfvergångsstadium till universitetet.

Död bokstav eller levande språkljud.

»Der Sprachunterricht muss umkehren.»

I våra dagar fins det väl ingen bildad menniska, inte ens i de katolska länderna, som skulle till ett vetenskapligt kättarebål döma den, som nu i trots af bibelns bokstav, men i likhet med Galilei påstode, att jorden rör sig och inte längre står stilla, platt och lugn som en pannkaka. Och likväl är det just till en sådan okunnighetens och förblindelsens dom som de klassiska filologer göra sig skyldiga, hvilka i vårt land efter tyskt föredöme påstå, att ingen sann bildning kan ernås utan klassisk skolbildning, ett sannskyldigt pedagogiskt »extra ecclesiam nulla salus» (utom kyrkan ingen salighet). Och till råga på denna fåvitska lära följer man, åtminstone i vår nuvarande skollag, det under medeltiden för kyrkans tjenare så beqväma, i tysthet tolererade bruket, »græca non leguntur» (det där är grekiska, det behöfva vi inte läsa). De som varit med om att förbereda denna lag, ha måhända velat trösta sig och sina meningsfränder med det bländverket, att den klassiska grundstenen, de första begreppen i den latinska grammatikan, ändå vore lagd, och att ynglingen, sedan han undergått sin mogenhetsprøfning, lätteligen därpå skall kunna uppföra en fullständig klassisk akademisk byggnad. Om också den akademiska friheten, dess bättre, nu för tiden inte längre anses bestå i att år efter år »ligga vid akademien», blir likväl den nykomne studenten grundligt besviken på sina berättigade ungdomsdrömmar. Med ett slags sken af sanning vill man visserligen påstå, att detta är hans eget fel, ty i häpenheten öfver den nya verld, som vid universitetet utbreder sig för hans blickar, ger han inte akt på, att det inte är till en *akademi,* som han kommit, utan till ett *universitet.* Och hvad är det, som där möter honom vid hans första fjät i hvad han trott vara den akademiska lagerlunden, det ungdomliga forskningsbegärets evigt grönskande lustgård? Jo! först och främst ett latinskt skrivprov, där de »bockar»,

som han en gång i avgångsexamen »mirabile dictu» (underbart att säga) lyckats att slagta, kanske åter skola stå upp igen; och vidare av en examen, hvars tvångsämnen ännu en gång bittert påminna honom, att det inte är till en filosofisk akademi à la Plato som han kommit, utan till ett universitet. Ordet universitet innebär nämligen, att han bör vara *hemma i allt,* hvilket översatt från medeltidens latin på nutidens språk vill säga det samma som att *kunna ingenting.* Men om han nu, oaktadt alla dessa knaggligheter i den akademiska portgången, fortfarande bibehåller en inre åtrå att sträva till den klassiska parnassens höjder med dess Delphi, dess åt Apollo och Muserna helgade kastaliska källa (märk väl, orter belägna i *Hellas* och inte i *Rom*), hvad är det väl, som bjudes honom där? Ingalunda en uppenbarelse om den grekiska forntidens plastiska liv och storslagna litteratur. Ty skall han egna sig åt den klassiska filologien åtminstone, måste han företrädesvis, om ej uteslutande, hängifva sig åt en död bokstavsdyrkan i handskrifternas Marsyastempel. Där kan han nämligen, om lyckan är god, genom en »ingeniosissima conjectura» (en utomordentligt snillrik gissning) söka att förbättra en under århundraden efter århundraden omtuggad och omtvistad läsart, hvars mening för övrigt är för tankesammanhanget fullkomligt likgiltig, men som man inbillar sig kunna sprida något ljus öfver de gamles sätt att begagna t. ex. »conjunctivus i adverbiala bisatser», eller något annat dylikt syntaktiskt småfnask. Jag skulle inte ha ansett det mödan värdt att vidröra denna prisade »klassiska metod», så framt den inte från de döda språken, lik annan vattupest, även spridt sig till de levande språkens klara källsprång och där hotar att tillintetgöra både ett praktiskt och ett fruktbringande vetenskapligt studium, hotar att vilja göra den moderna linguistiken lika »platt» som de döda språkens handskriftstudium varit, allt sedan Petrarca i verlden genom sitt latinska samlarenit lade grunden till den italienska skaldekonstens förfall i det 16:de århundradet. Må vi därför i tid se till, att våra moderna språkstudier ej må leda till samma, för litteraturens levande innehåll så ödesdigra avvägar. Jag vill i det följande i största korthet framställa mina åsigter i detta avseende, de må nu gillas eller på kättarevis å båle brännas, förbehållande mig att framdeles, när tiden det medger, återkomma till detta mitt: »Der Sprachunterricht muss umkehren.»

Det dröjde länge innan människan lärde sig att genom skrivtecken ge uttryck åt sina tankar och föreställningar, allt

ifrån hieroglyfernas ännu halft bildliga tecken ända till dem, som olika för olika folkstammar småningom fullkomnats i de genom en verldslitteratur för oss åtminstone till namnet mera allbekanta sanskritska, hebreiska, grekiska, latinska och arabiska alfabeten. Men den självständiga, i omedveten frihet sig utvecklande språkanden hade i och med detsamma blivit fängslad vid bokstaven, likasom sagan i tusen och en natt förtäljer om den upproriska trolldomsanden, som, innesluten i en flaska under kung Salomos insegel, århundraden efter århundraden låg försänkt i havets djup utan någon förhoppning om frigörelse. Lyckas han tillfälligtvis att vid något filologmöte bli fiskad upp för att till allmänhetens förvåning och förfäran breda ut sig i hela sitt fasaväckande omfång, så är alltid någon sofistiskt anlagd filolog till hands att under någon pedagogisk förevändning narra den enfaldige satan att åter krypa ned i sitt trånghuvade fängelse för att där under inseglet af något nytt komitébetänkande åter sänkas ned i glömskans djup, till dess att han en gång ånyo fiskas upp och slutligen håller sin i ursinne svurna ed att ta livet av sin befriare.

En dylik uppfiskning har nyligen egt rum och funnit ett uttryck i de satser, som sällskapet »Quousque tandem» uppstält på sitt program, satser, för hvilka jag inte vidare behöver redogöra, enär nämnda sällskap för framtiden förenat sina offentliggöranden med tidskriften Verdandi. Jag hoppas därför, att dessa satser icke så lätt skola ånyo kunna stoppas ned och förses med vederbörlig kork. Tills vidare nöjd med det uppror mot bokstavens tyranni, som ifrågavarande satser predika mot den nu herrskande språkundervisningen i skolan, vill jag blott göra en antydan om möjligheten av samma frigörelse från bokstavstvånget på den vetenskapliga linguistikens område.

Jag har i det föregående talat om de klassiska språkens handskriftläsning, och jag skall gerna medge nödvändigheten av den där använda metoden, när det gäller de *döda* språken, under den förutsättningen, att den icke häller där sjunker ned till en blott lärd apparat utan allt innehåll, en slags linguistisk skolastik, som sysselsätter sig med likartade, barnsliga frågor som åtskilliga av teologernas under medeltiden. Men därav följer alls inte, att det är nödvändigt att tillämpa samma metod på språk, som ännu äro *levande*. Jag anser det tvärtom för att vara lika oförnuftigt, som att bjuda en död på en läcker måltid, eller att i graven offra en levande till spis åt maskarne. Men även de levande språken, skall man invända, ha från sina

äldre skeden en mer eller mindre omfångsrik handskriven litteratur, och för att kunna fatta det levande språkets utveckling från dess ursprung måste även denna litteratur studeras ej blott av intresse för dess litterära innehåll, utan även med avseende på dess språkliga beskaffenhet. Ja! detta är en sanning, som det inte kan falla någon bildad menniska in att bestrida. Men huruvida samma metod, som man så länge tillämpat på de döda språken, också verkligen är den *enda* och *bästa* att komma åt de språkformer och i synnerhet de språkljud, som ligga fjättrade i de moderna språkens handskrivna litteratur, därom torde det tillåtas mig att åtminstone uttala min tvekan. Ty att även här framhålla bokstaven i stället för det levande ljudet, det förefaller mig som att på språkstudiets område göra ett försök att bjuda den hungrande forskaren stenar i stället för bröd. Och då den moderne linguisten har det lyckliga företrädet framför den klassiske filologen att vid sina undersökningar ej blott ha den handskrivna döda bokstaven att utgå ifrån, utan jämväl det levande ljudet, så vore han enligt min övertygelse oförståndig, om han inte också skulle begagna sig av denna fördel och bryta sig en egen självständig bana, utan att därför behöva aldeles kasta öfver bord den erfarenhet han kan vinna genom sina klassiska föregångares flitiga arbete. För att giva ett historiskt stöd åt dessa mina framtidsdrömmar, vill jag i korthet kasta en blick på en av de vigtigaste upptäckterna inom den moderna språkforskningens område.

Det är med en berättigad stolthet, som vi skandinaver erinra oss, att den svenske språkforskaren Johannes Ihre straxt efter medlet av det förra århundradet redan i huvudsak, och dansken Kristian Rask år 1814 ännu fullständigare uttalat de lagar om ljudskredet, som den tyske språkforskaren Jakob Grimm i större omfång utfört i sin år 1822 utkomna andra upplaga af »Deutsche Grammatik». Med ljudskred (Lautverschiebung) menas nämligen det kretslopp, som vissa konsonanter (de s. k. momentana eller explosiva) genomlöpt, och som består däri, att den indo-europeiska språkstammens från början momentana konsonanter, *tenues k t p, aspiratæ kh th ph, mediæ g d b*, varit underkastade en regelbunden växling i enlighet med hvilken *tenues* i de germanska språken bli *aspiratæ, aspiratæ* bli *mediæ* och *mediæ* åter *tenues*. Om man därför tar grekiskan till jämförelsens utgångspunkt, blir sålunda den grekiska bokstaven *π* (lat. p) i de germanska språken *f, φ* (lat. ph, f) blir *b*, och *β* (lat. b) blir *p*. Så heter t. ex. grek. *πούς* (lat. pes) på götiska

fôtus (fot), grek. *φράτωρ* (lat. frater) på götiska *brôthar* (broder), grek. *πηγή* på svenska *bäck* o. s. v. På samma fonetiska ståndpunkt som götiskan kvarstå de platt-tyska språken, isländskan, de skandinaviska språken, anglosaxiskan och engelskan. Alla högtyska munarter däremot ha ännu en gång genomlupit nyssnämnda kretslopp, och det är detta dubbla kretslopp som först uppmärksammats av Grimm. Genom detta senare övergår nu den götiska *tenuis* i gammalhögtyskan åter till *aspirata* och *aspiratan* åter till *media*. Så förvandlas t. ex. götiska *tunthus* (tand) i gammalhögtyskan till *zand* och nyssnämnda *fôtus* till *fuoz; thanja* (jag tänjer) till *denju* och nyssnämnda *brôthar* till *bruoder; deds* (dåd) till *tuom* o. s. v. Genom upptäckten av en dylik i huvudsak regelbunden ljudväxling blev det sålunda möjligt att bestämma först och främst, hvilken form ett ord haft under äldre utvecklingsperioder av den indoeuropeiska språkstammen, på samma sätt som geologen kan bestämma växter och djur under en period av jordens utveckling före menniskans uppträdande. Vidare kan man med säkerhet angiva de olika formerna för ett och samma ord inom samslägtade språk, även om de där skulle ha gått alldeles förlorade, eller erhållit en helt annan, till och med motsatt betydelse. Efter Grimm har också professor Fr. Diez, den romanska linguistikens fader, på de romanska språkens område tillämpat samma grundsatser, som den förre så snillrikt utfört på de germanska språkens. Så t. ex. har han visat, att inuti orden (där de romanska språkens konsonanter inte mellan två vokaler bibehålla samma lifskraft som i början af orden) ett latinskt *t* i italienskan vanligtvis står oförändradt kvar, men i spanskan däremot blir *d* för att slutligen i franskan aldeles försvinna. Så blir t. ex. det latinska participiet *amatus* älskad, på italienska *amato* och på spanska *amado,* men på franska *aimé*. På samma sätt står även latinskt *d* kvar i italienskan, vacklar i spanskan, men faller även här bort i franskan. Så blir t. ex. det latinska adjektivet *nudus* naken, det latinska verbet *audire* höra, på italienska *nudo* och *udire,* på spanska visserligen också *nudo,* men verbet däremot *oir* på samma sätt som på franska *ouïr*. Med ett ord, styrkan i konsonanten aftager mot vester och nordvest.

Genom upptäckten af dylika bestämda lagar för språkljudens utveckling på så väl historisk som geografisk botten var språkanden löst ur bokstavens tvång. Men det är först i våra dagar och företrädesvis inom de skandinaviska länderna, som

man fullbordat dess befrielse. Ty det är huvudsakligast där, som man egnat sig åt studiet av de mänskliga talverktygens mekanism och det genom dem frambragta ljudet med dess olika brytningar i folkmålen. Det skandinaviska demokratiska lynnet har sålunda även här givit sig till känna, ty de mänskliga talverktygen äro en allmän mänsklig tillhörighet, det uttalade ordet är lika berättigadt, det må uttalas av en dalkarl eller en skåning, en fransman av folket i Paris eller i Avignon, en spanior i Madrid eller i Andalusien, en italienare i Toscana eller i Neapel. Det är nämligen ej längre det aristokratiska skriftspråket, denna konstprodukt utan fortplantningsförmåga, som utgör det material, hvari språkforskaren nu mera uteslutande arbetar, utan fastmer språket sådant det lever på folkets läppar, huvudsakligast på landsbygden, hvarest det längst bibehåller sin natur oförfalskad. I avseende på det litterära språket gäller det däremot även i vår avlägsna nord, hvad en av Italiens nationella förkämpar i slutet av det förra århundradet yttrat om sitt modersmål italienskan: »l'italiana è lingua letteraria: fu scritta sempre e non mai parlata» (italienskan är ett skriftspråk, det har altid skrivits, men aldrig talats).

Men om också inte skriftspråket till samma grad som redan i latinet och sedan i italienskan skiljer sig från talspråket, så kan dock det skrivna ordet på ett betänkligt sätt ha upphört att återgiva det talade ljudet. Detta är fallet i England, det land, hvars språk ännu i dag ligger fängsladt i det latinska alfabetets tunga bojor. Det var också där, som i vår tid de första försöken gjordes (ända från år 1837) att genom en fonetisk beteckning i någon mån frigöra de levande språkljuden från bokstavens tvång. Men efter hävdvunnet åskådningssätt fäste man sig då ännu huvudsakligast vid det skrivna ordet, icke vid det uttalade språkljudet och allra minst vid de mångskiftande brytningarne i landskapsmålen. Genom det fonetiska beteckningssättet var dock uppmärksamheten väckt på de väsentligaste egenheterna hos den språkliga genius, som låg fängslad i bokstavens bojor, och han kunde redan röra sig ledigare, då dessa bojor blivit, så att säga, förlängda genom nya tillsatta länkar, nya ljudbeteckningar. Hos oss har likaledes huvudsakligast på skriftspråkets grund förslag till ett fonetiskt alfabet redan år 1856 framstälts af zoologiæ professorn Carl Sundevall, och detta har sedan på uppdrag af landsmålsföreningarne i Upsala ytterligare på språkljudens grund utvidgats och fullkomnats af docenten J. A. Lundell i hans år 1879 utgivna afhandling:

»Det svenska landsmålsalfabetet och tillika en översikt af språkljudens förekomst inom svenska mål.» I denna avhandling uttalar han den grundsatsen, att språkljudens mängd är lika oändlig som rummets delbarhet, och att man därför, för att kunna ge ett uttryck åt dem i skrift, måste sammanfatta dem inom vissa typer, som väl inom sig tilläte en mängd med skiftningar, men som dock vore, så vidt görligt är, bestämdt begränsade mot hvarandra. Bland alla dessa skiftningar inom våra svenska landskapsmål fins det nu, enligt min åsigt, altid sådana, som i det närmaste motsvara dylika inom de övriga europeiska tungomålen, eller åtminstone låta inrymma sig inom samma typ. Endast sällan torde det inträffa, att en typ, som finnes inom ett språkområde, är aldeles omhoppad inom ett annat, men även om så är förhållandet, kan denna felande länk i språkkedjan teoretiskt beskrivas och med konst eftergöras likasom träbenet åt en lemmalytt. Botaniken erbjuder i detta fall en upplysande jämförelse med linguistiken. Vårt fäderneslands Flora saknar t. ex. visserligen söderns färgrika cacteer och kan inte häller skryta med en sådan praktväxt som den högröda rosen eller den högväxta callan, men rosen äger dock en blekare och svagare syster i vår nyponbuske, likasom callan en kortväxtare och anspråkslösare i vår kärrväxt af samma namn. Ja! i trots av vårt hårda luftstreck kan en kunnig trädgårdsmästare bjuda oss på att i sina drifhus fröjda våra ögon med lika praktfulla cactusblommor, som någonsin Italien eller Spanien, och vår gom med lika yppiga sydfrukter som någonsin Sicilien eller Algier. På samma sätt saknar även vårt modersmål helt och hållet ett sådant vanligen s. k. strupljud, som t. ex. det spanska i ordet *hijo,* eller det tyska i ordet *doch,* för att inte tala om de franska eller portugisiska näsljuden. Likaledes äger det endast i en hårdare form samma ljud, som andra språk även ha i en mjukare, såsom t. ex. *s*-ljudet i svenskan i jämförelse med det ljud, som betecknas med samma bokstav t. ex. i de franska orden *poison, oser,* eller i de tyska *sie, diese;* om hvilket för övrigt alla spanska, tyska, portugisiska och franska grammatikor upplysa hvar och en på sitt vis i enlighet med deras mer eller mindre ofullkomliga och svävande uttryckssätt.*

---

* Vid en förnyad genomläsning av doc. Lundells förstnämnda avhandl. »Det svenska landsmålsalfab. etc.», finner jag dock, att till och med de här uppräknade ljuden förekomma i svenska landsmål; det sp. *j* i Härjedalen, näsljuden i dalmålet och det franska mjuka s i förbindelsen dz i t. ex. *dzik* för *gick.*

Om det sålunda å ena sidan måste medges, dels att vi i vårt modersmåls levande språkljud äga ljud, som äro de samma som ett annat levande språks, dels att man teoretiskt kan noggrant bestämma sådana som saknas, är det åter å den andra sidan lika visst, att man aldrig kan lära sig att så uttala vissa ljud i ett främmande språk, att inte en inföding genast hör, att det är en främling som talar. På samma sätt förråder även en svensk, från hvad ort i Sverige han härstammar, även om han tillhör de bildade klasserna och större delen av sin levnad vistats i en annan landsända, ännu sin fädernebygd. Ja! språkljudens individuella oändlighet går till och med så långt, att man, utan att se honom, genast på blott målet känner igen en vän eller närmare bekant. Därför kan en skicklig skådespelare visserligen till vårt stora nöje härma sjelfva röst-typen, men den fina individuella skiftningen blir till och med för honom oåtkomlig, enligt den hörandes vittnesbörd, om denne har ett tillräckligt fint språkmusikaliskt öra. Allmänheten låter sig af skådespelaren så mycket lättare bedragas, som hos honom minspelet och åtbörderna, med ett ord hela personligheten, understöda rösten, men den språkkänslige åhöraren, som samlar sin uppfattning kring rösten, han hör dissonansen i språkljudet även där, hvarest allmänheten förnimmer en ren ton, det vill här säga, en individuelt språkriktig ton. Den som talar ett annat språk än sitt modersmål, är inom språkverlden en skådespelare, som föreställer en annan person, än sin egen, och han kan därför aldrig komma längre än till att återge ljudtypen. Kunde han även återge det främmande språkets alla ljudskiftningar, hade han i själva verket övergått till en annan nationalitet, skådespelaren hade förvandlats till den föreställda personen själv, och detta är, Gud vare lov, en omöjlighet. Lyckas man åter icke att vid talandet af ett främmande språk hålla sig ens fullt inom typen för vissa språkljud, blir man i lyckligaste fall endast löjlig, såsom den tyske krämaren för oss svenskar, men i värsta fall rent av obegriplig såsom stundom skandinaven eller tysken för fransmannen.

Är det åter, såsom i linguistiken, inte frågan om att såsom i livet för praktiska ändamål begagna sig av ett levande språk, utan endast att genom studiet av det levande tungomålet söka att bestämma de språkljud, som ligga fängslade i gamla handskrifters svårfattliga, ofta ofullkomliga och vilseledande bokstavering, behöver man inte göra sig det besväret att öva sin tunga med att eftersäga de främmande språkljuden. Det är

nämligen då tillräckligt att med örat säkert uppfatta ljudet, på samma sätt som den all sångröst saknande, men med ett fint öra begåvade kompositören bedömmer utförandet av sin musik i en av honom komponerad opera. Har därför en linguist föresatt sig att utreda de språkljud, som föreligga i ett visst manuskript och har han på paleografiska grunder anledning att förmoda, att dess oförfalskade text tillhör en viss munart av det språk, som är i fråga, så gör han enligt mitt förmenande klokt, om han reser till det område, där samma munart ännu, om också med vissa förändringar, lever på folkets läppar. Är han svensk och förut förtrogen med skiftningarne i våra svenska landsmål, och får han där vidare på ort och ställe tillfälle att lyssna till och jämföra flera individers alldagliga uttal, skall han därav erhålla en stor hjelp, ja, en vida större än av blotta bokstavsbeteckningen, vid bestämmandet av de ljud som denna beteckning representerar. Har han nämligen genom fonetiken och de svenska landsmålen ljudskalan dels teoretiskt bestämd, dels praktiskt given, så kan han förmedelst denna skala följa språkljuden samma väg tillbaka som dessa ljud, alstrade af språkinstinkten, redan tillryggalagt framåt på folkets läppar i det land och det landskap, som han besöker. Har han t. ex. framför sig ett manuskript, hvars ursprung är Normandie, må han då resa dit och studera den normandiska dialekten. Med ledning av fonetikens lagar skall han nämligen där lättare kunna bestämma de språkljud, som ligga gömda i det i fråga varande manuskriptets bokstavsbeteckning. Ja! han skall, om han så vill, kunna omsätta dem till övriga franska munarter, liksom till det stadgade franska skriftspråket, och det med lika stor virtuositet i avseende på språkljuden, som någonsin en klassisk filolog i avseende på stilen kan efterapa en ciceroniansk latin. Det är den fonetiska telefonen, som träder i stället för bokstavstelegrafen i linguistikens verld.

Må vi nu till slut bortse från linguistikens eller de levande europeiska språkens mindre område för att förflytta oss till den allmänna språkforskningens, även de döda språken omfattande, större verld. På grund av de mindre eller större lemningar vi av dessa senare ännu äga i behåll, kunna vi då säga, att vi befinna oss inför en vetenskap, som jag skulle vilja kalla för språkverldens geologi. Ty även denna verld kan tala om en urformation, en primär-, en sekundär-, en tertiär formation, i hvilken sistnämnda språket först uppträdt med, för att så säga, fossila ljud, till dess att det slutligen i den ännu räckande

qvartärperioden utbreder sig, efter hvad fonetiken lär oss, i en rörlig mångfald af ljud. Då kan också en ny, en fonetikens Galilei, i trots av latinpedagogikens påvliga förkastelsedom, om språkverldens rullande klot ännu en gång segrande utropa: »eppure si muove» (och ändå rör hon sig).

Theodor Hagberg.

Geografiska kurser.

Inledning.

Avsigten med dessa kurser är tvåfaldig, dels att giva en föreställning om den metod, som enligt min övertygelse är den rätta vid geografiundervisningen, dels att giva yngre och oerfarne lärare en hjälp vid ordnandet av det visserligen icke lätt ordnade materialet. Den undervisning, som försöker att taga med något av livets fullhet, kan lätt råka ut för ett spöke, för hvilket jag åtminstone har en värklig förskräckelse — *oreda, oklarhet.* Det måste vara ett system i allting: konsten är just att hitta det naturliga systemet, det system som överensstämmer med naturens logik. För att nu få ett system i geografiundervisningen, söker jag vid framställningen av hvarje område göra klart för mig hvilka naturförhållanden, hvilka djur, hvilka växter det är som just här öva mäst inflytande på hvarandra och på människan, och detta framhåller jag då med uteslutande av annat. Utförligheten skall icke bestå däri, att lärjungen vet *något* om *alla* möjliga ställen på jorden, utan däri att han känner *sådana enskildheter,* som rikta hans *allmänna* kunskap om människan och naturen och lära honom att tänka däröver. *Att ställa enskildheterna i de allmänna sanningarnes tjenst,* det är den realistiska undervisningens uppgift, och den största fördom som hon därvid har att bekämpa, är den, att de allmänna sanningarna *läras* därigenom att läraren utsäger dem i deras *abstrakta* form och illustrerar dem med ett eller två exempel. Exemplen behöva *mångfaldigas,* om det skall bliva något bevändt med den allmänna kunskapen. Har läraren en gång fått klart för sig att en viss allmän sanning måste inläras, så har han ingenting annat att göra än att kasta fram en hel härskara av små konkreta fakta, som subordinera under den allmänna sanningen; det är dessa som skola erövra terrängen, de äro »de djupa leder» som vinna segern.

Djur och växter ingå i geografien, för så vidt som de utgöra ett drag i landskapets karaktär och för så vidt som de bestämma menniskans liv — ty i geografien är människan medelpunkten —

men en noggrannare redogörelse för ett djurs eller en växts byggnad skulle för mycket avbryta den geografiska skildringen, hvarför jag anser det klokast att vid slutet av hvart område göra en paus i den geografiska framställningen och då med hjälp av planscher, av läroboken i naturkunnighet och av ett sådant arbete som Brehms genomgå de ifrågavarande djuren och växterna. Man bör icke skjuta upp denna redogörelse — barnets intresse är livligast medan det mins djurets plats i det stora hela, och där har man ju också så många förutsättningar för att förklara dess byggnad. Icke alla djur eller växter fordra en sådan särskild behandling, somliga kan man ju nämna endast i förbigående, emedan lärjungen bör ha reda på dem från något föregående land, och andra — men dessa böra vara *mycket* få — kan man ju taga upp blott som ett flyktigt drag i den geografiska bilden. Av de djur och växter, som jag ansett böra behandlas särskildt, har jag lemnat en sammanfattning efter hvarje »område». Av de mindre vigtiga, eller av sådana, på hvilka beskrivningar äro mera svårtillgängliga, har jag gjort en liten skildring i texten. »Områdena» skola kanske förefalla som om de vore valda på en slump, så är dock visst icke fallet. Jag har valt sådana trakter, där det inbördes sammanhanget mellan landets läge, klimat, djur- och växtvärld samt människornas levnadssätt synts mig enklast och intressantast. Lejonparten har egnats åt att framställa *den tropiska naturen* i dess olika faser, ty denna erbjuder så många olikheter med vår egen nordiska »milieu», att den behöver belysas från alla möjliga sidor för att rätt förstås. Vissa ganska stora områden av Sydamerika har jag helt och hållet förbigått, såsom t. ex. Chile, Guyana, Ecuador, icke därför att de skulle vara ovigtiga, utan därför att man hvarken kan eller bör på detta breda sätt behandla *allt,* och därför att dessa land så vidt jag kunnat finna ej erbjuda några drag, som äro oundgängliga för totalbilden. Med avseende på dessa land nöjer jag mig med det kvantum som meddelas av läroboken.

Ännu en anmärkning: man bör akta sig för att upptaga allt för många djur och växter till *samma* område, barnet blir i sådant fall lätt förvirradt. Av detta skäl har jag på sätt och vis *delat* urskogsnaturen mellan Orinoco och Amazonfloden, det hade annars blivit för mycket på ett ställe. Likaså: när ett djur förekommer på många områden liksom i Amerika både puman och jaguaren, måste man bestämma sig för *ett* område, där man sätter det i förgrunden, och dit man förlägger den zoologiska skildringen.

Det geografiska schemat med uppräkning av gränser, floder, berg, m. m. samt den politiska indelningen, har jag ej tagit upp,

då jag antager att detta inläres efter läroböcker. Bland större sådana är utan tvivel *E. Carlsons* både den redigaste och den rikhaltigaste.

Till sist vill jag uttrycka den högst barocka önskan, att skolungdomens kunskap måtte komma att likna en — urskog i det *enda* avseendet, att de olika kunskaperna lindade, slingrade, snärjde sig om hvarandra med en efterhängsenhet liknande lianernas, till dess de bildade en kompakt massa, i hvilket ett fallande — här ett glömmande — vore hardt när omöjligt. Det är min uppfattning av *koncentration*.

Sydamerika.

Färd över Atlantiska hafvet. Passaden, havsströmmarna: Golfströmmen, ekvatorialströmmen, dennas riktning åt vester. Hvarföre Columbus seglade så snabbt till Amerika — hans följeslagares ängslan att de nu reste *utför* jorden, och att de aldrig skulle kunna komma *uppför*. En natt på ett tropiskt hav: de sydliga stjernbilderna, vattnets fosforescens. *Flygfisken, fregattfogeln, hajen,* beskrivning på dessa djur.

Sydamerikas nordliga kustland. Första anblicken: *palmernas* fint fjäderlikt delade blad avteckna sig mot den intensivt blåa himmelen, kullar bevuxna med *kaktusväxter*, nedanför trädartade *mimosor*, som likt Italiens pinier breda ut sina grenar i form av paraply.

Vid stranden hägrar och flamingos. — Staden **Cumana.** Staden utan höga byggnader — en följd av de täta jordbävningarna. Stark värme. Det tryckande i denna värme ligger ej så mycket i gradtalet — i allmänhet ej högre än under heta sommardagar hos oss — som icke mer i ihålligheten; aldrig någon betydlig svalka, ej ens om nätterna. Invånarne bliva ock mycket ömtåliga för temperaturvexlingar, kunna springa frysande genom gatorna under en regnskur, då temperaturen visar 21°. — Cumanaboarnes vederkvickelse är att bada i en liten flod, hvars vatten kan sjunka till 22°. Humboldt såg aftonsällskap församla sig i vattnet, damer och herrar sittande på stolar i floden med fötter och ben i vattnet. Vattnets högre eller lägre temperatur är det intressantaste samtalsämnet. — Nära staden dungar av kaktusväxter, höga som träd. Nästan ogenomträngliga, i synnerhet för de halvnakna indianerna, dessutom tillhåll för skallerormar och andra giftiga ormar. På Humboldts tid voro de spanska ingeniörerna alltid måna om att omgiva sina befästningsverk med kaktushäckar och gravar, i hvilka de underhöllo krokodiler.

Beskrivning på den allmänna karaktären af *palmer, kaktusväxter och mimosor.*

Landet innanför Venezuelas norra kust är ganska uppodladt. Ser dock ödsligt ut: stora sträckor jungfrulig natur, endast här och där en liten odlad fläck. Beror på näringsväxternas beskaffenhet. Sädesväxterna fordra stora rymder för att föda endast ett fåtal människor, de tropiska näringsväxterna ss. banan och mandioca kräva vida mindre utrymme. Ett med banan planteradt fält lemnar 20 gånger så mycket näring som ett lika stort fält besådt med hvete. Men därför bliva människorna i tropikerna isolerade från hvarandra, samhällsförhållandena utveckla sig långsammare. Människan blir mindre energisk, hon får allt till skänks af naturen: av *pisangen* får hon bröd, *koträdet* giver mjölk, *kalebassträdet* (Crescentia) giver kärl och skålar, *skjortträdets* bark lemnar så godt som färdiga kläder, av palmernas blad får hon tak till sina hyddor.

Beskrivning på *bananen* eller *pisangen.* Märk att den ej är inhemsk i Amerika och ej är träd, utan ört; att dess blad, som ursprungligen äro hela, vanligen bliva uppslitna nära intill medelnerven och sålunda se ut som om de vore delade.

Caracas, Venezuelas huvudstad, liksom nästan alla huvudstäder i det tropiska Amerika belägen högt över havet; här finner man på en gång bananer, oranger, kaffe, äpplen, aprikoser och hvete. I närheten stora och mycket berömda kakaoplantager.

Beskrivning på *kakaoträdet.* Har någon likhet med körsbärsträdet. Gör intryck av en märkvärdig lifskraft, blommor slå ut t. ö. m. direkt från stammen och från de blottade rötterna. Svårigheter i tropikerna vid all odling av ömtåligare växter: den förbrännande solhettan och det kvävande ogräset. Till skydd för solljuset planteras mellan kakaoplantorna rader av bredbladiga, snabbt uppväxande växter som t. ex. bananen. Dessutom äro aporna stora älskare av kakaoträdets frukter, plundra ofta planteringarna. Kakaoträdet växer vildt i många delar av Sydamerika. De vilda indianerna pläga suga köttet av dess frukter och kasta bort de s. k. bönorna. I dessa trakter förekommer äfven *vaniljen,* en slingerväxt hörande till Orchidéerna. Det är den skidliknande frukten som användes som krydda.

Llanos, slätterna kring Orinoco och dess bifloder, märkvärdiga för sin olika karaktär under regntid och torktid. Under torktiden en *öken,* förfärlig hetta, ända till 40 à 41°; luften är full af sand, alla växter vissnade, de flästa vattensamlingar uttorkade; jorden spricker sönder i djupa remnor. Den talrika boskapen plågas av törst,

hästarne jaga omkring med upplyftad nos, vädrande efter en luftström, som kan antyda någon vattensamling. Muläsnorna ha ofta blödande hovar, de ha stuckit sig på *melonkaktusens* taggar, hvilka de klokt böja undan med foten för att läska sig ur denna vegetabiliska källa. Den resande infödingen brukar stundom vid framkomsten till sitt nattläger skicka ut sina hästar eller mulåsnor »att söka vatten». De stängas då först in, tills de bli uppgivna av törst, sedan kunna de med skärpt väderkorn uppspåra och för sin herre upptäcka någon långt bort liggande dam eller brunn. Om nätterna plågas boskapen av blodsugande *fladermöss,* och i de sår dessa åstadkommit lägga sedan insekter sina ägg. Krokodiler och boaormar ligga i dvala, djupt nedsänkta i det ännu något fuktiga slammet nära uttorkade sjöar. — Slätten ser ut som ett hav: enstaka, nästan bladlösa palmstammar likna skeppsmaster, upphöjningar finnas, men äro för låga och för vidsträckta för att skönjas av ögat.

Regntidens början ter sig som en *vår:* gräset skjuter upp, slätten blir en blomstermatta, de känselbegåvade *mimosorna* dra sig ihop vid beröringen med hästens hov. Människor och djur vederkvickas. Men i det höga gräset lurar *jaguaren,* i dammarna och sjöarna *krokodilerna.* De floder, som begränsa Llanos, stiga allt mer, de översvämma — slätten blir förvandlad till sjö, endast de nyssnämda upphöjningarna resa sig som öar. Upp på dem flyktar boskapen, nu ansatt av hunger. Många föl drunkna. — Det enda träd som under torktiden behåller sin grönska är *Murichi-palmen* [Mauritia vinifera], även för sina allmännyttiga egenskaper kallad »lifsträdet», den lemnar material till mjöl, vin, rep, korgar och kläder. — I sjöarne på Llanos uppehåller sig den stora ormliknande *darrålen,* som, försedd med elektrisk apparat, bedövar de i vattnet badande djuren, så att de ofta drunkna. Boskapen införd av spanjorerna; egendomligt att i Amerika ej påträffats något herdefolk.

Redogörelse för orsakerna till *regn-* och *torktiden,* sammanhanget mellan å ena sidan tropikernas regntid, å den andra årstidernas vexling i tempererade och kalla zonerna. Beskrivning på *vampyren, darrålen* och *Murichipalmen.*

En färd på Apure och övre Orinoco. Trakten kring Apure den bästa provbit på fullkomligt orörd tropisk natur. Närmast floden en bar, sandig strandremsa — *krokodilernas* tillhåll. Här ligga de sovande med vidt uppspärrade gap, liknande skrovliga, gytjiga trädstammar. Efter båten simmar en hjord av *vattensvin* (Hydrochoerus Capybara), den största gnagare på jorden, lever både på land

och i vattnet. Ett olyckligt djur, förföljes på land av jaguaren, i vattnet av krokodilerna. — Bakom den sandiga strandremsan synes en tät häck, jämn, som vore den klippt av människohand — bakom den urskogen. I häcken äro här och där öppningar liknande portar, som åvägabragts av skogens fyrfota djur, hvilka här komma ned för att dricka. Man ser dem springa längs med häcken, tills de framkommit till en port. Här komma *tapiren* och *pekarisvinet,* likaväl som deras gemensamme fiende *jaguaren.* En jaguar har nyss dödat ett vattensvin och håller tassen därpå, över honom kretsar en mängd *gamar,* försöka att stjäla, skrämmas bort vid jaguarens minsta rörelse. **Nattläger i skogen.** Eld göres upp för att hålla jaguarerna på afstånd; krokodilerna komma upp, lägga sig och stirra i elden, aldrig farliga annat än i vattnet. Vid 11-tiden höres plötsligt ett förfärligt larm från skogen: skrik på en gång av apor, sengångare, jaguarer, pumor, papegojor och andra foglar. Troligtvis orsaken denna: en trupp pekarisvin eller tapirer — dessa djur leva i flockar — förföljas av jaguaren, deras tramp väcker upp de lättsövda aporna, dessa väcka alla de andra djuren. En annan gång börja de resandes hundar att tjuta — en jaguar är i närheten. — Långa rader af *hägrar, flamingos* och *skedgäss* flyga från den ena stranden till den andra. — *Moskiter* och andra insekter en förfärlig plåga, de bilda värkliga moln i luften. Olika arter avlösa hvarandra under dagens och nattens timmar regelbundet som vakthavande soldater. Förekomma mäst vid floder, mindre på torra ställen och på större höjd över havet. Indianerna bruka på somliga ställen gräva ned sig i sand om nätterna. — Spanjorerna sökte förr kolonisera dessa trakter genom att anlägga s. k. »missioner», där munkar samlade indianer omkring sig och sökte på en gång kristna och civilisera dem. Den avlägsnaste av missionerna vid Orinoco var **Esmeralda,** ej synnerligen långt från flodens källor. Så hemsökt av moskiter, att munkar skickades dit till straff, »blevo förvisade till moskiterna». När Humboldt besökte denna ort, hade de flästa indianerna nyss varit borta för att insamla, dels frukterna av *Bertholletia excelsa* eller *Juvia-trädet,* dels en sorts slingerväxter, av hvilka de tillverkade det berömda *curaregiftet.* Förgiftade pilar spela en stor roll vid indianens smygande jagtkonst, äro ock ofta lämpligare än skjutgevär, ty djuren inom ett stort område skrämmas av skotten, ej av pilen, som kommer tyst, ingen vet hvarifrån. Med svagt förgiftade pilar såras djur, som man vill fånga levande; man ger dem sedan motgift.

Juvia-trädet, ett av Sydamerikas största och praktfullaste skogsträd, 100 à 120 fot högt. Frukten ser ut som en nöt, stor som

ett barnhuvud. Förorsakar, när den faller ned, stort buller. Då samlas alla skogens växtätare för att strida om den: apor, ekorrar, papegojor. De krossa det yttre skalet och taga fröna — de också hos oss bekanta *Paranötterna*. Hvarje frukt innehåller omkring 20 sådana frön. Insamlandet av dessa frukter var för indianerna i Esmeralda så vigtigt att det firades med danser, dryckeslag och ett stort gästabud. I hyddan sutto längs efter väggen rader av stekta apor — en älsklingsrätt. Aporna stektes hela. Bland dem voro flera *kapucinerapor*.

Indianerna vid Orinoco och på många andra ställen i Sydamerika äro nomadiserande åkerbrukare. De så bananer, majs och mandioca, skörda och draga vidare. Detta sorts åkerbruk övar ej något civiliserande inflytande. Uteslutande på jagt kunna de ej leva till följd af skogens täthet och flodens periodiska översvämningar, boskap ega de icke (d. v. s. de *vilda* indianerna). De tatuera sig — tatueringen betraktas som en sorts kläder, man blyges över att visa sig otatuerad. Färgen är dyr: Humboldt hörde följande yttrande: »det där är en fattig stackare, har ej råd att måla ens halva kroppen.»

Till detta område höra beskrivningar på *jaguaren, tapiren, pekarisvinet, vattensvinet, krokodilen, flamingon* och *skedgåsen* (med de två senare hava dock lärjungarne troligen förut gjort bekantskap, då deras utbredning är mycket vidsträckt). Vigtig växt: *Bertholletia excelsa* eller Juviaträdet. Literatur för ovanstående: *Alex. Humboldts* resor.

Amazonflodens område.

Pará, en av de få städer, som ligga så godt som under ekvatorn. Hettan dock ej så stark, mildrad av havets närhet, den högsta värmegraden 35°, vanligen 31°—34°, aldrig svalare än 22°. Luften fuktig, påminnande om våra drivhus. *Växtlivets rikedom* gör det svårt att hålla staden i stånd; vid minsta försummelse bli gator och torg överväxta med ogräs, husens murar försvinna under ett svall av slingerväxter, i hvarje spricka växer ett träd eller en buske. Över verandornas tak böja sig bananens jättelika blad — 12 fot långa — trädgårdar med ananas, orangeträd, kaffeträd, m. m. Rikedom på *ödlor:* vissa arter hålla till på husens ytterväggar, andra inne i rummen, t. ex. *geckoödlan,* som medelst fötternas sugkoppor kan springa på väggarne och uppe i taket, och som fins i de finaste förmak, faller ibland ned från taket och bryter svansen av sig. En nattväktare tog en gång en *boaorm* på en av

Parás gator. — Vid en vandring i stadens förstäder bland trädgårdar och odlingar förvånas man över det oavbrutna bullret: läten av syrsor, gräshoppor, grodor och insekter — det fins här grodor som kvittra. Oväsendet, som är starkast i skymningen, bildar skarp kontrast till den europeiska landsbygdens djupa tystnad. På natten svärma *eldflugor* kring.

Myrorna, en svår olägenhet för odlaren. En myra som är $1^1/_4$ tum lång, dock mindre skadlig än *sauban* eller *bladbärande myran*, som avbiter och bortbär bladen på träd, hälst på kaffe- och orangeträd. Vid ett sådant plundringståg skulle man tro dem vara en skara vandrande blad. De stjäla nattetid i visthus gryn o. dyl. — ingenting häjdar deras framfart, de hava stundom gräft tunnlar under stora floder. Myrornas härjningar lära vara orsaken till att man vet så litet om Sydamerikas äldre historia: omöjligt att skydda papper och pergament för dem. — Små gröna *papegojor* äro nästan lika talrika som sparvarne hos oss.

Klimatet ungefär lika hela året om. Obs. skilnaden mellan klimatet här och vid Orinoco! Hvarje dag innefattar i sig både vår, sommar, höst och vinter. Morgonen klar: en mängd träd slå ut i blom, ett träd, som i går såg ut som ett grönt hvalv, är i dag kanske ett berg av blommor — vid middagstiden kvävande hett: människorna uppsöka sina hängmattor, allt är tyst, djuren ligga i sömn, endast ödlorna ila omkring, insupande med välbehag den heta luften. Vid 4-tiden börjar det mulna: plötsligt blir det åska och häftigt regn — mer häftigt än vi kunna tänka oss — efteråt ligga blad och blommor strödda på marken; himmelen klarnar åter: luften blir svalare, människor och djur vakna åter till verksamhet. — Ingen särskild blomnings- eller fruktsättningstid, den ena växten då, den andra då. I närmaste grannskapet av Pará vidtager den stora urskogen, som täcker hela låglandet kring Amazonfloden.

Urskogens karaktär. Dess olikheter med våra skogar: *många* arter av träd, ej som hos oss *en* eller *två*: *ek*skog, *gran*skog. Inga, eller nästan inga blommor på *marken,* alla sträva att komma *uppåt* till luften och ljuset — de flästa blommorna högt uppe. Trädens stammar alldeles täckta av parasiter och slingerväxter; parasiterna i sin ordning beklädda med andra parasiter. *Lianer* av alla storlekar — somliga tjocka som ett människolår — sno sig överallt, bilda öglor, girlander, repstegar, nyttiga för aporna, gungor, i hvilka papegojorna svänga. Dessutom se vi liksom repstumpar hänga lodrätt ned från trädens grenar, det är luftrötterna av parasiter som växa på grenarne. Särskildt fängslas blicken av de skönblomstriga *orchidéerna,* hvilka i massor växa på träden. Botanisten måste

hugga ned trädet för att komma åt blommorna — detta farligt, ty till följd av de intrasslade lianerna kan man ej beräkna hvartåt trädet skall falla. Lyckas han, kan han på ett enda träd få växter tillräckligt att fylla en hel botanisk trädgård. Skogen nästan ogenomträngliq, i synnerhet som många av slingerväxterna äro försedda med taggar; man måste hugga sig fram.

Både djur och växter en stark tendens att bli *klättrande,* det fins t. o. m. klättrande palm. Djuren klättra: *apor, sengångare,* hvilka sällan komma ned på marken — aporna tillryggalägga långa sträckor från träd till träd. Slägten av hönsfoglar, hvilken ordning eljest lever på marken, äro här danade för att vistas i träd. *Papegojorna* äro fullkomliga klättrare. *Ödlor* leva i träd, t. ex. den stora *leguanen,* som av indianerna mycket ätes; *ormar* linda sig kring trädstammarna, ofta svåra att skilja från dessa och från lianerna. Bland de högsta träden räknas den smärta, vackra *Assaipalmen,* av hvars frukter indianerna tillreda en älsklingsdryck, samt förut omnämda *Bertholletia excelsa,* hvars nötter är en af Parás förnämsta utförselvaror.

Urskogen är i allmänhet tyst, utom morgon och afton, då *vrålaporna* uppstämma sin koncert, och vid de tillfällen då, som vi förut nämnt, någon strid uppstår mellan djuren.

Hit hör beskrivning på följande djur: Amerikas *apor,* särskildt *vrålapan, kapucinerapan* och *spindelapan,* hvilken senare, i likhet med många andra apor, ofta hålles tam av indianerna; det händer då att hon överraskar sin herre med att se honom helt oskyldigt i ansigtet, under det hon snattar en frukt — med svansen — hon är nämligen en *gripsvansapa. Sengångaren.* Bland fåglar: *papegojorna,* deras allmänna karaktär, deras egendomliga tunga, m. m. — *tukanen* eller pepparätaren, som med sin väldiga näbb och sina granna fjädrar faller så mycket i ögonen, samt *honungsfoglarne.* Amerikas *ödlor* och *ormar:* särskildt *boaormen,* möjligen den vackra *korallormen; leguanen* och *geckoödlan.* Vigtig växt: *Assaipalmen,* även kallad *kålpalmen.* (Euterpe) Även borde omnämnas den jättestora, neckrosliknande *Victoria regia,* hvars blad med de grant röda, uppvikna kanterna kunna uppbära en hel flock av stora vadare.

Amazonflodens oerhörda storlek. Dess vattenområde = 13 gånger Frankrike; mynningsområdet, inberäknadt ön Marajo, 44 mil bredt = Östersjön. Marajo = Sicilien, bifloden Tapájos = Oder och Weichsel tillsammans, Xingu = 2 gr. Rhen. Den södra mynningsarmen Pará är ytterst mot havet minst 6 mil bred. Redan

före Xingus inflöde förefaller Amazonfl. lika bred som Bodensjön. På många ställen ser man från midten af floden endast himmel och hav. Så djup, att stora skepp kunna fara till Andernas fot. Dässutom gynsamt för sjöfarten, att ostpassaden blåser längs efter floddalen. På båda sidor om floden ett nät av sjöar, dammar och kanaler, hvilka gå långt in i den omgivande urskogen. De små kanalerna kallas igarapés = båtstigar. Somliga av dessa hava vatten endast under översvämningstiderna, andra näras af källor. Floden gör intryck av ett sötvattenshav, hemsökes av förfärliga stormar, bebos av olika arter *delfiner* samt av *lamantinen* (Manatus australis), — fregattfoglar, måsar och tärnor flyga över detta »Sydamerikas Medelhav».

Indianerna leva här ett nästan amfibiskt liv på stranden och på öarne. De fara långa vägar i läckande kanoter; om en indian är ute i storm med en tungt lastad båt, kan det hända att han kastar sig i vattnet och simmar bredvid tills stormen har lagt sig. Hyddorna av lera, täckta med palmblad, stundom av palmstockar, hopflätade med lianer, ofta upphöjda över marken för översvämningarnas skull. Eftersom urskogen är hardt när ogenomträngliq, pläga alla färder ske på vattnet, på huvudfloden eller hälst på kanalerna. En sådan färd är högst egendomlig. Kanalen är ibland så smal, att kanoten nätt och jämt kan komma fram, trädens kronor gå ihop över ens huvud, man färdas i halvmörker. Indianernas kanot kallas *montaria,* liknar något en gondol, ty den är i ena ändan försedd med ett hvälfdt tak av lianer och palmblad. Leva naturligtvis mäst av *fiske.* I vattendragen i skogen *jagas* fisken, *skjutes* med båge och pilar, hvilket blir möjligt genom det lugna, klara vattnet. Ibland *förgiftas* vattnet i en dam, fisken flyter upp bedövad och kan fångas med händerna. Indianernas kärlek till livet i urskogen är så inrotad, att s. k. civiliserade indianer, bosatta i småstäderna vid huvudfloden, under den jämförelsevis torra årstiden flytta in i skogen »på sommarnöje», hänga då endast upp sina hängmattor — indianerna hava aldrig sängar — i träden, männen fiska och samla kautschuk, kvinnorna bereda mandioca, spinna och väva.

Kautschuk, en av Amazonfl.:s förnämsta produkter, beredes av mjölksaften av *Siphonia elastica,* ett i dessa trakter ymnigt förekommande vildt träd. Man skär en skåra i trädets stam, den hvita saften uppsamlas i kärl, i den samma doppas sedan trädformar av den skapnad, i hvilken man önskar kautschuken. Sedan kautschuken därefter flera gånger blifvit utsatt för tjock svart rök, är den färdig. Indianerna sägas hava lärt att göra slangar av kautschuk därigenom att de sågo naturliga rör, som bildades då den utsipprade saften

stelnade kring kvistar. Hvita brasilianare bosätta sig stundom i urskogen för att samla kautschuk. *Mandioca* planteras kring alla indianhyddor, av dess rot tillverkas en sorts gryn, som rostas och ätes i st. f. bröd. Bröd förekommer nästan aldrig i dessa trakter, mycket sparsamt i hela Brasilien.

Amazonindianen är driftig sjöman, men lat att gå, lat till arbete och alldeles likgiltig för pänningförtjänst, dässutom av ett inbundet och passivt lynne. Många stammar få vid beröring med de hvita en sorts lungsot, som så småningom föröder dem. De vilda stammarna, som ännu tatuera sig, bo långt uppe vid bifloderna. Vid huvudfloden mest blandningsfolk, avkomlingar av hvita och indianer.

I de inre dammarna ligger ofta den vederstyggliga *anakondan*, (Eunectes murinus, större än boaormen) med kroppen nedborrad i gytjan, huvudet uppstickande, lurande på vattenfåglar och fiskar; säges stundom kunna vara farlig för barn, angriper gärna höns, (ett äventyr med en anakonda, se Bates, övers. sid. 255.)

Övre Amazonfloden eller **Solimões** ovanför Rio Negros inflöde har betydligt olika karaktär mot den nedre delen. Klimatet mera fuktigt, man går som i ett ständigt imbad. Skilnaden mellan regntid och torktid mera utpräglad, översvämningarna våldsammare: milsvida sträckor sättas då under vatten, jordstycken ryckas lösa, simma omkring med växter, ibland med djur. När vattnet sjunker, äro träden gytjiga manshögt upp på stammen. Regn- eller översvämningstiden den besvärligaste för invånarna och kallas »vinter». De bli då alldeles avstängda genom vattnet, måste samla lifsmedel på förhand och råka ofta ut för hungersnöd. Öar och stora sträckor vid stränderna stå under vatten, skogarne äro genomfårade av oräkneliga kanaler, hvilka under den torra årstiden äro torra, djupa dalgångar. Vid en roddfärd på dessa kanaler ser man under sig i vattnet trädens stammar och över sig ser man den övre delen av stammen och kronan. Det inre av skogarna är under denna tid mindre tillgängligt än annars, därför ondt om lifsmedel. — Under regntiden flytta sköldpaddor och krokodiler från den stora floden till dammarna i skogen. När vattnet börjar sjunka, göra invånarna sig i ordning till *insamling av sköldpaddägg*. De fullvuxna sköldpaddorna begiva sig nämligen då från de inre dammarna till huvudfloden för att lägga sina ägg på de sandiga öar, som där talrikt förekomma. Det är av vigt att de icke störas, när de för detta ändamål om natten krypa upp på land, därför utsättas vakter vid äggställena för att hålla båtar på avstånd och förekomma allt buller.

När vakterna inberättat att äggläggningen är avslutad, komma massor av båtar med män, kvinnor och barn; den ägghaltiga marken fördelas efter en viss plan mellan alla familjerna, och uppgrävningen börjar. Man talar om en »kvadratfamn ägg». Hvarje sköldpadda lägger omkring 120 ägg, flera sköldpaddor lägga sina ägg i samma grop. Av äggen beredes en olja, som användes dels till lysämne och dels vid matlagning, och som är en vigtig exportvara för denna trakt. Äggen läggas i en stor kanot, de mjuka skalen sönderstötas medelst träkrokar, eller också hoppa indianerna upp i äggmassan och trampa sönder äggen. De mörka kropparna överstänkta med äggula bilda då en besynnerlig tavla. Sedan blandas massan med vatten, utsättes för solskenet, hvarpå det oljiga ämnet flyter upp och avskummas. Äggsamlandet är för indianerna en skördetid och förlustelsetid: folk från olika byar samlas, ungdomen dansar och leker på de stora sandbankarna. Massor av krokodiler samlas kring öarna, lockade av det utkastade utskrädet: en och annan faller offer för dem, oftast någon, som i rusigt tillstånd går till vattnet att bada. Denna del av Amazonfloden »lika full med krokodiler som ett dike hos oss om sommaren fullt med grodlarver» (Bates). Sköldpaddorna minskas betydligt på grund av denna förödande äggfångst: 6000 ägg åtgå till ett krus olja. De nykläckta sköldpaddorna, som från sandbanken där de blivit utkläckta gå ner till floden, förföljas dässutom ivrigt av gamar och krokodiler. De yngre ej äggläggande sköldpaddorna kvarstanna i dammarna och jagas där; stundom skjutas de i vattnet eller också fångas de i nät. Sköldpaddkött är en ytterst vanlig föda, och de flästa välbergade invånare hava vid sina hus en liten dam, i hvilken de hålla fångna sköldpaddor att förtäras vid behov. I alla indianhyddor finner man sköldpaddornas skal använda som husgeråd.

Hit hör beskrivning på *lamantinen*, på *anakondan* och på *flodsköldpaddor*. Vigtiga växter: *kautschukträdet* (Siphonia elastica) — märk: andra kautschukgivande träd i andra världsdelar — och *Mandioca* [Iatropha manihot] liksom Siphonia hörande till familjen Euphorbiaceæ.

Det övriga Brasilien.

Pernambuco, stor handel med socker, bomull, kautschuk, *färgträd, droger,* m. m.

Bahia, fordom rikets huvudstad, har fått öknamnet »den gamla mulattskan», betecknande för den raceblandning, som utmärker hela Brasilien, och som särskildt framträder här. I Brasilien bilda de oblandade portugiserna en sorts aristokrati. Hamnstaden ligger

vid foten av en hög klippa, den förnämligare delen av staden *på* denna klippa. Fordom brukade negrer med bärstolar infinna sig för att föra den resande uppför den branta vägen. Mycken handel med kaffe, bomull, m. m. Rikets andra stad.

Rio de Janeiro, skönt läge vid en bugt med branta berg, staden i halvmånform, grannt, i. s. nattetid vid ljussken. De flästa gator trånga, smutsiga, fördjupning med orenlighet midt på gatan, husen beklädda med glaceradt tegel i alla färger, pittoreskt, men förfallet. Massor av negrer och negrinnor, ovanligt kraftiga och ståtliga, de förra bärare, de senare fruktförsäljerskor, tillhöra en särskild nation, »Minasnegrerna», hvilka, kända för sin stolthet, aldrig kunde användas som slavar inomhus. Rios märkvärdigheter: botaniska trädgården med sin underbara allé af »konungspalmer», torget och saluhallarne med alla sorters grönsaker och frukter såsom bananer, apelsiner, *ananas, mangofrukter,* — potatis, äpplen och hvetemjöl måste införas i stora massor från tempererade länder. Allt utearbete förrättas af de svarte: tvätt o. d. Under slaveriets tid bestod Brasiliens befolkning till en tredjedel av slavar. Det fans då mördarligor bland slavarna. På Rios gator fick man se hopar av negrer boxas med huvudena, så att det genljöd i skallarna; sedan de så hetsat upp sig drogo de genom gatorna och mördade den förste bäste. Spriddes sedan ögonblickligen, vanligtvis omöjliga att komma åt. — I närheten på rätt betydlig höjd över havet **Petropolis,** där käjsaren och hovet vistas under den varmaste årstiden för att njuta av den svalare luften. Är dässutom huvudort för en ganska talrik koloni av tyskar.

Fazenda: landtgård eller plantage. En låg byggnad, bestående av tre längor, hvilka innesluta liksom en borggård, på denna ligga torkbottnar, där kaffet utbredes till torkning. Längs efter ena längan en stor veranda, där negrinnor sy eller förrätta andra husliga göromål, därinnanför en stor sal, huvudsakligen möblerad med hängmattor. Hängmattan motsvarar soffa och länstolar hos oss. En gäst inbjudes att slå sig ned i en hängmatta, bjudes på en kopp hett, starkt, sött kaffe utan grädde. Ju livligare samtalet blir, dess hastigare svänga hängmattorna av och an. I de rikaste hus mycken oordning och föga komfort. Huvudrätten består av »*svarta bönor*», hopkokta med tärningar av torkadt kött, samt farinja-mjöl av *mandioca* eller *majs*, hvilket tjenar i stället för bröd och inblandas i all mat, ibland t. o. m. i kaffe. Dässutom ställas på bordet hos de rike alla möjliga kötträtter: gris, höns, kalkon, får — allt på en gång. Men bröd är en raritet. »I mitt land», sade en tysk dam till en brasiliansk mulattska, »äta också

de fattigaste bröd hvarje dag.» »O», utbrast denna, »då behöver ni väl häller aldrig dö.» Ett land med bröd hvarje dag var för henne himmelriket. Av frukter finnes alltid på bordet stort överflöd. Märk *ananasen*. — Vid skymningens inbrott brukade slavinnorna komma in och buga sig för sin herskarinna, troligtvis för att hon skulle förvissa sig om att ingen rymt. Slavrymningar mycket vanliga, ständigt samtalsämne; stundom gräsliga slavuppror. De hvita brasilianarne behandlade dock i allmänhet slavarne mildt. Likväl hände det att slavarne på en fazenda kommo överens att taga livet av sig själva endast för att utarma sin herre. Märk slaveriets fullkomliga avskaffande detta år (1888).

På ena sidan av fazendan ett »orangeri», betyder här lund med orangeträd. Man odlar socker, majs, mandioca, bönor, kakao m. m., men mäst karaktäristiskt är kaffet. Beskrivning på *kaffeväxten*. Kaffebusken trives bäst på kullar, man kunde lika gärna tala om »kaffeberg» som om »vinberg». Kaffesorternas olika godhet beror på den större eller mindre omsorgen vid tvättningen och rengöringen av bönorna. Om bönorna läggas ut till torkning, innan de blivit fullkomligt befriade från fruktköttet, får kaffet en från och obehaglig smak. Endast den sämre sorten går i handeln under namn av »brasilianskt kaffe», därav detta kaffes dåliga rykte; de andra sorterna få namn efter mera ansedda produktionsorter. Hälften av allt kaffe, som förbrukas i hela världen, kommer från Brasilien.

Rödjandet av urskogen går till på följande sätt. Först nedmejas med skära alla lianer och all underskog, så att luften fritt må strömma in mellan träden, och de avhuggna plantorna torka så fort som möjligt. En tid därefter fällas träden medelst yxa, ett farligt arbete, då ofta trädens toppar ännu äro sammanbundna med lianer, och man därför ej alltid kan beräkna, åt hvilket håll de skola falla. Över dyrbarare träd, som man vill skydda för elden, lägges jord, de övriga sparas åt elden. Sedan nu denna »roça» — så kallas ett dylikt uppröjdt land — fått torka i 4 veckor, sättes eld på alla de fälda träden, och i askan sår man alltid första året *majs*. Rödjandet måste alltid ske under den torraste årstiden. Även under denna kan det dock stundom inträffa nederbörd, och detta är en värklig olycka för landtmannen, ty då uppskjuter genast en ny växtvärld under de huggna stammarne och hindrar den fortsatta torkningen. Detta förfaringssätt, liksom hela åkerbruket i Brasilien, innebär naturligtvis ett oförnuftigt slöseri med både jord och skog. Skiftesbruk, gödsling och dränering förekomma nästan icke alls.

Campos, de inre, högländta trakterna i Brasilien, hava på grund av sitt högre läge ett svalare klimat än kusttrakterna och floddalarna. De äro dels bevuxna med gräs, dels med skogar, hvilka i olikhet med urskogarne bestå av endast ett par arter träd. Särskildt utmärkande är det vackra barrträdet *Araucaria brasiliensis.* Dessa högslätter äro ett älsklingstillhåll för *skallerormen,* för *termiterna* och för de senares fiende, *myrsloken.*

Djur hörande till detta område: *termiterna, myrsloken.* Märk särskildt myrslokens starka klor och egendomliga tunga!

Växter: *ananasväxten,* (Ananassa) *kaffeträdet, Araucaria,* möjligen *mangoträdet,* (Mangifera indica), hvars frukter av brasilianerna mycket värderas, samt *majsen,* som är Brasiliens förnämsta brödväxt.

Literatur för Brasilien: *Bates,* Naturforskaren på Amazonfloden; *Tschudi,* Reisen in Brasilien, troligtvis det grundligaste och mäst omfattande arbete om detta land; *Agassiz* M. et M:me, Voyage au Brésil; Das Wissen der Gegenwart, Das Kaiserreich Brasilien, von *H. W. Sellin,* en handbok, men vigtig, emedan den innehåller de nyaste uppgifterna, tryckt 1885; *Schenck, Luise,* Lose Blätter aus Brasilien, ger goda inblickar i det inre livet, familjeliv, slaveri m. m.

La Platastaterna. — Pampas.

Buenos Ayres. La Platafloden oerhördt bred — vid mynningen 100 kilom. — men grund; fordom brukade resande från fartygen gå över i kärror och åka genom det grunda vattnet fram till staden Buenos Ayres. En snygg och regelbunden stad, mycket olik de brasilianska städerna, bodar försedda med europeisk lyx. Grundades av spanjorerna, nu befolkad av en massa europeiska utvandrare. Klimatet godt, staden gör skäl för sitt namn. En häftig sydvest blåser ofta, kallas Pampero, är *kall.* Nordanvinden är *varm,* fuktig och förslappande, motsvarar Italiens Scirocco. Årstiderna motsatta våra, varmast vid jultiden; under vintertiden, d. v. s. vår sommar, kan det stundom ligga rimfrost på marken. Klimatet motsvarar närmast södra Italiens, ehuru breddgraden är mycket lägre. I stadens närhet finner man alléer av olivträd, trädgårdar med orange-, fikon- och persiketräd samt många europeiska blommor, hvilka dock alltid för myrornas skull måste stå i vatten. Ängarna omgivna med häckar av kaktus och *agave,* hvilken senare med sina väldiga blomskaft, som ibland äro höga som unga granar, bildar de ståtligaste kandelabrar. Bland utvandrarne tyckas särskildt italienarne hava dragning till denna trakt.

Stadens största märkvärdighet: *slagtarhusen.* Utanför dem är marken betäckt med blod, inelvor och annat affall, hvilket begärligt förtäres av en massa hundar, svin och av oräkneliga måsar. Här står en mur mot floden, gjord av skallar, där en väldig hög med hovar. I ett tjockt dam-moln, under ett förfärligt bölande, skrikande och hojtande komma de dödsdömda offren och jagas in i *corralen* = den avstängda platsen för boskapen. Denna står i förbindelse med slagtarhuset; med lasso fångas två kreatur åt gången, ryckas fram, dödas med ett hugg i nacken, och inom 5 minuter hänger huden på en spik, klövarna på en annan, köttet är skuret i skivor. Sedan detta har blivit saltadt, lägges det ut i högar, liknande hvetestackar, för att torka i solen. Sådant kött exporteras i stora massor till föda åt negrerna. Nu börjar man att bättre tillgodogöra sig näringsämnet genom andra konserveringsmetoder. Hudar, talg och kött äro Buenos Ayres' förnämsta exportvaror. Allt användes: de urkokta benen begagnas till bränsle.

Pampas. Ingen går till fots på Pampas, alla rida. Om de vilda, köttätande hundarne överfalla en, är det fåfängt att leta efter en *sten,* fins ej; marken är lös jord, sedan oändliga tider uppslammad av de floder som tillsammans bilda La Plata. Man får se upp att hästen ej bryter benen av sig i de många små hålor, som äro grävda av *biscachan,* en liten gnagare, mycket hatad av innevånarne för den skada hon ofta vållar hästarne. Dessa djur bo många tillsammans, kasta upp jorden ovanför sina hålor, så att den bildar små kullar. Hela dagen leva de nere i jorden, i skymningen komma de upp och sitta flockvis framför ingångarna till hålorna. Om dagen ser man den lilla hvita *pampasugglan* sitta utanför hålorna, hon bebor dessa tillsammans med biscachan. Gräset på Pampas är merendels groft, styft, tuvigt, på avstånd liknande vass; endast där boskapen betat blir det finare. I allmänhet inga vägar, inga stängsel, fritt överallt, friska stärkande vindar. Svårt att hitta, man tar märke på en ombù, det enda träd som här lemnar någon skugga. Ombùn tillkännagiver en *estancia* = landtgård. Man kommer fram, ser en låg byggnad, ofta bildande tre sidor av en fyrkant, och en corral — vanligtvis ingen trädgård eller plantering. Man blir bjuden på landets älsklingsdryck: *matè* eller *Paraguayté,* som serveras i kannan, gjord av en kurbitsfrukt, och insupes brännande hett medelst ett silverrör. Dässutom serveras *kött,* inga grönsaker, intet bröd, om icke stenhård engelsk biscuit. Boskapen strövar fritt omkring på stora avstånd, frodas bättre än i Europa. Tillsynen övas av beridna tjenare, som, när de äro infödda, kallas *gauchos.* Dessa härstamma från spanjorer och indianskor, äro överdådiga ryttare, men ganska

vilda och mordlystna. En gaucho för alltid med sig *lasson,* den snara, med hvilken han fångar boskapsdjuren, samt *bolas*, ett vapen bestående av tre skinnremmar, i ändarne försedda med kulor av sten, järn eller trä. Dessa remmar svänger han omkring huvudet tills de komma i kretsande rörelse, kastar dem sedan framåt mot det djur som han vill träffa: remmarne sno sig om benen eller vingarne, och djuret faller. Ett lämpligt vapen i ett trädlöst land; kan även användas mot människor. En pampas-innevånare frågade Darwin: »fångar ni i ert land boskapen med lasso?» — »Nej». — »Ja så, ni har endast bolas.» Han kunde icke tänka sig boskap på inhägnade fält. Gauchos rida vildt, alltid i galopp; stupar en häst, har man alltid en annan till hands.

Hela dagen rida de utan mat, komma på aftonen hem till estancian, äta då sitt oundvikliga mål: maté och oxkött.

Pampas ett paradis för jägare: *hjortar, strutsar, pumor* finnas på många ställen, träsken vimla av vadare och simfoglar. De flästa djur på Pampas ega antingen förmåga att liksom strutsen *springa* mycket fort, eller också att *gräva* sig ned i jorden. Till de senare hör *bältan* eller *armadillen,* som gräver sig ned så fort hon blir förföljd och det med en förvånande hastighet. Pampasugglan lär själv gräva sig hålor på sådana ställen där biscachan icke förekommer. Fullt av *gamar:* man rider förbi ett skelett av en häst, det rör sig något inne i skelettet — det är en gam, som håller på att skrapa det sista köttet av benen. Gamarne bruka döda nyfödda lam, därför hatade av herdarne. Den vanligaste gamen är *Polyborus brasiliensis*, av infödingarne kallad Carrancha. Ett jagtsällskap åtföljes alltid av en skara gamar väntande att få sin andel av bytet. Lägger jägaren sig att sova, ser han sig vid uppvaknandet omgiven av en hel skara, som betraktar honom med olycksbådande blickar.

Här och där förekomma på Pampas värkliga skogar av *tistlar,* av hvilka somliga äro lika höga som ryttaren. Mycket farliga att komma in i. Boskapsdjur omkomma där ofta. Bland tistlarna även förvildad *kronärtskocka,* som ursprungligen lär ha kommit dit genom frön medförda i en åsnas pels från Spanien.

Pampas bildar med sina vidsträckta slätter, sitt präktiga gräs, sin frodiga boskap, sina springande eller grävande djur, sina ridande, köttätande innevånare, sin stora, halv-europeiska, snabbt uppblomstrande handelsstad, Buenos Ayres, som utför boskapsskötselns produkter — ett sällsynt storartadt och enkelt geografiskt helt.

Växter, som till detta område böra beskrivas: *Ilex paraguaiensis,* av hvars blad beredes Paraguaythéet, samt *agaven,* även kallad amerikansk aloë. Djuren till en stor del gemensamma med Patagoniens.

Patagonien. En stor slätt, mäst bestående av klappersten, den största stenbädd på jorden, anses vara en forntida hafsbotten, innehåller en massa snäckskal. Är avdelad i breda terrasser, som så småningom sänka sig från Anderna till havet. Kanten till hvarje terrass anses successivt hava varit strand till det efter hand sjunkande havet. Växtligheten torftig: taggiga buskar, på somliga ställen nästan bart. Något bättre i floddalarna. Här och där saltsjöar, som om sommaren torka ihop till saltsamlingar, liknande snöfält. Saltsjöarna ett bittert bedrägeri för den törstige resenären. Klimatet kallt, blåsigt. Stora flockar av *guanacos,* en art lamadjur, vistas här, dässutom *strutsar.* Guanacon har en farlig fiende i *puman,* det s. k. amerikanska lejonet. Puman brukar böja halsen på sitt offer bakut, till dess kotorna vridas ur led, äter sig sedan mätt, gömmer därpå det överblivna under en hög jord och lägger sig att vakta det. Är då alltid omgiven av en skara *kondorer,* hvilka med sin skarpa syn genast upptäckt puman och nu späja efter ett obevakadt ögonblick. *Kondoren,* jordens största gam, har sitt egentliga tillhåll i Andernas högsta trakter.

Invånarne, *Patagonierna,* ovanligt storväxta indianer, äro nu ett *ryttarefolk,* hvilket de naturligtvis ej voro före européernas ankomst. Jaga guanacos och strutsar med lasso och bolas. Guanacon spelar en högst vigtig roll för dem, av guanacoskinn förfärdigas deras tält; mantlar av detta skinn, välbehövliga i det kalla klimatet, höra till deras ständiga drägt; köttet ätes. Med strutsfjädrar pryda de sina spjut, vid högtidliga tillfällen sig själva. Barnet får från sin allra tidigaste ålder en egen häst, både gossar och flickor lära sig nästan förr att rida än att gå.

Deras tält uppsättas merendels med ingången mot öster, enär de häftigaste stormarne pläga komma från vester. Många besynnerliga bruk. När en man dör, är det sed att döda alla de hästar och hundar som tillhört honom samt uppbränna alla hans vapen och husgeråd. Sedan får hans namn aldrig mera uttalas.

Djur utmärkande för Pampas och Patagonien: *biscachan* (Lagostomus), *puman* (hvilken förekommer över hela Sydamerika), *bältan* eller armadillen (Dasypus), *guanacon* (Auchenia Huanaco), *strutsen* (2

arter: Rhea americana och R. Darwinii, *brasilianska gamen* (Polyborus brasiliensis), *pampasugglan* (Athene cunicularia).

Eldslandet. En arkipelag med höga, nedtill skogbeväxta, upptill snöbetäckta berg, från hvilka glacierer glida ned till fjordarne, landskapet ytterst vildt, skogarne som bestå av *bokar* hava en grönbrun färgton, himmeln nästan aldrig klar. Klimatet rått, fuktigt, blåsigt, snöfall midt under sommarsolståndet. Landet ligger dock under samma breddgrader som Danmark och Tyskland. Detta ett märkligt exempel på det faktum, att kölden tilltager hastigare på det *södra* halvklotet än på det norra. Dässutom egendomligt att träden ej fälla sina blad. En och annan art honungsfogel och papegoja lever i skogarne — troligen en följd av den nära förbindelsen med det *tropiska* Sydamerika. Skogen ytterst svår att tränga igenom, man sjunker ned i den våta marken, kullfallna stammar och vattenfall bilda nästan oöverstigliga hinder. Torvbildningar ligga högst uppe nedanför den eviga snön, alpväxterna äro nära beslägtade med Europas.

Invånarne, de lågt stående *eldsländarne,* leva endast vid kusten, där de flytta omkring och uppbygga provisoriska hyddor av grenar och torv. Troligtvis lever intet folk under uslare förhållanden; de hava i bästa fall intet annat än ett stycke guanaco-, skäl- eller utterskinn över axlarna, men påträffas ofta alldeles nakna. Deras föda är musslor, sjöborrar — hvilka kvinnorna måste hämta genom dykning — hafsuttrar, skälar och hvalar. I brist på bättre tillgripa de rutten hval, och i hungersnöd dödas och uppätas de gamla kvinnorna. En sorts svamp och några vilda bär utgör deras enda växtföda. Deras kanoter äro det enda beviset på någon sorts konstfärdighet. Hövdingar finnas icke bland dem — sina egna barn utbjuda de till européerna såsom bytesvaror. I vissa avseenden synas de stå lika lågt som australnegrerna. Namnet har uppkommit av deras vana, att då de se ett skepp nalkas underrätta hvarandra därom genom upptända eldar. I ett nu flammar då en rad av eldar från den ena klippan till den andra. Eldslandets landfauna är fattig — guanacon förekommer dock även här.

Med anslutning till *Falklandsöarna* torde *pingvinen* böra beskrivas. Obs. hans besynnerliga sätt att i land gå »liksom på alla fyra».

Literatur för Pampas, Patagonien och Eldslandet: *Hinchliff,* South American Sketches, och *Darwin,* En naturforskares resa, *Hellwald,* Jorden och dess folk, m. fl.

Peru.

Peru sönderfaller i fyra särskilda områden: **kusten, punan, sierran** och **montañan.**

Kusten är sandig, ökenartad, nästan regnlös. Anses bero därpå, att sydostpassaden, som underhåller de häftiga regnen i Amazondalen, avlämnat all sin fuktighet vid passerandet av Anderna och kommer ned därifrån som en torr vind. Märk det vigtiga förhållandet, att Sydamerikas vestra kust från Eldslandet till 38° sydlig bredd är utsatt för fuktiga, vestliga vindar och yppigt skogbeväxt, men att den så fort den kommer inom området för den sydostliga passaden blir regnlös och naken. Dalarna kring de korta floderna, som nedflyta från bergen, bilda liksom oaser — där ligga också socker- och bomullsplantager. Trakterna mellan floderna nakna, öde, så godt som utan växter, utsatta för sandstormar. På många ställen regnar det aldrig annat än i samband med jordbävningar, men från juni till september hvilar över kusten en tät *dimma,* hvars fuktighet framkallar någon växtlighet. Växter, hvilka under den torra tiden med lökar och rotstockar fört en underjordisk tillvaro, skjuta nu upp blad och blommor; särskildt bli kullarne, som begränsa det sandiga kustlandet, överströdda av praktfulla gula liljor. Utanför kusten de beryktade *Guanoöarna,* på hvilka, just till följd av det torra klimatet, fogelgödseln hopat sig i århundraden.

Det obehagliga och osunda arbetet på dessa öar har på senare tiden börjat övertagas af *kineser,* hvilka härmed även på det *södra* Amerikas mark upptagit sin ödesdigra kamp med andra nationer om arbetsförtjänsten. Att Perus lata frigivna negrer icke skola kunna hålla stånd mot dem, förefaller sannolikt.

Lima, huvudstad, med den mäst brokigt blandade befolkning: hälften indianer och halvblod, en fjärdedel negrer. De sämre husen byggda av vass och lera, »staden skulle genom en duktig regnskur förvandlas till en lermörja». I den heta staden förtäres mycket glace, isen hugges i stora stycken ur glaciererna i den närbelägna Cordilleran. Sydamerikas mäst nöjeslystna stad: tjur- och tuppfäktningar på spanskt vis. De hvita damerna kända för sin kvickhet, sin skönhet och sin egendomliga drägt, den s. k. »mantan», hvilken förr alltid bars på gatorna, och som dolde hela ansigtet utom ena ögat. Rengöringen ombestyres här liksom i de flästa tropiska städer av gamar. Väl sedda av invånarna, nästan som storkarne hos oss, äro de ej alls skygga, hoppa på gatorna bland de promenerande, sätta sig efter slutad måltid på hustaken eller på flaggstängerna.

Puna = den ofantliga högslätten mellan Andernas båda hu-

vudkedjor, av hvilka i Peru blott den östra kallas Anderna, den vestra Cordilleran. På de uslaste vägar — numera har man dock åtminstone *börjat* anlägga järnvägar över Cordilleran — kommer man upp till Cordillerans kam. Där, hvarest allt annat djurliv är dödt, häckar på klipporna *kondoren*. Indianerna fånga honom på så sätt att de genom utlagdt kött locka honom ned i en djup klyfta, hvarifrån han sedan, tung av måltiden, ej kan svinga sig upp med sina långa vingar. — Vid uppstigandet i den tunna luften plågas den resande och hans djur av ett illamående, här kalladt »*veta*». Svårighet att andas, matthet, blodet tränger ut i ögon, mun och näsa — en följd av hårkärlens bristning. Indianerna begagna som skyddsmedel häremot sin älsklingsväxt *coca*. Hvarje indian bär vid sidan en väska, fyld med cocablad, då och då tar han några blad, tuggar ihop dem till en boll, blandar upp den med litet kalk och fortsätter tuggningen med största välbehag. Även europeiska resande hava intygat cocans nyttiga inflytande under färder i de höga fjälltrakterna.

Själva högslätten ligger ungefär på samma höjd som Alpernas toppar, är på sina ställen jämn, nästan som en stepp, har ett i högsta grad stormigt och ombytligt klimat. Under flera månader på året åskväder med efterföljande snöyra hvarje dag. Inom en kort stund är marken betäckt med ett par fots snölager — plötsligt ljusnar himlen åter, det tropiska solskenet återkastas av ett bländande snöfält, den resande känner en förfärlig smärta i ögonen, hvilket ofta är förebud till en här vanlig, mycket farlig ögonsjukdom. Snön smälter lika fort som den kom. — Men även eljest är punan dyster. Dess lägre delar äro gräsbevuxna, men gräset är styft, gulbrunt, höstlikt, i intet fall erinrande om våra yppiga fjällbetesmarker. Här och där en usel, kägelformig hydda, uppförd av stenar, med en kohud i st. f. dörr; där bor i smuts och ohyra en indiansk fårherde. Utom får och annan boskap finnas här hjordar av *lamadjur*, peruanernas förnämsta lastdjur, dässutom nyttigt genom sitt kött och sin ull; för bergsindianen motsvarande på en gång kamel och ren. Punan är full av oräkneliga silverfyndorter: silvret brytes ofta på så branta ställen, att icke ens mulåsnan skulle kunna transportera det ned därifrån, och då kommer lamans stora vighet väl till pass. De gamle peruanerna höllo laman helig, och ännu är hon Peru-indianens älsklingsdjur. Lamans vilda slägtingar, *guanacon, alpaccafåret* och *vicuñan,* ha här sitt rätta hem. Alpaccan är minst och ger den finaste ullen, vicuñan är prydligast.

Cerro de Pasco, en stad på ungefär samma höjd som Mont-Blanc. Tillkommen för silvergruvornas skull, underminerad av gruvgångar, »den resande kan ligga i sin säng och höra hur det hamras

rätt under honom». Mången gång ligger nedgången till gruvan *i* själva huset. Alla arbetarne indianer, gruvegarne spanjorer, invandrade européer och halvblodfolk. Indianerna uthärda en oerhörd mängd arbete, om de blott 3 eller 4 gånger på dagen få rast för att tugga coca — deras begär efter starka drycker och oförmåga att spara har lämnat dem hjälplösa nästan som slavar i gruvegarnes händer. Befolkningen för övrigt består av européer av alla nationer, hvilka här vinna och spela bort stora förmögenheter. Indianerna blevo från början av spanjorerna tvingade att arbeta i gruvorna, detta och hatet till de hvita gör att de ännu i dag ofta hemlighålla tillvaron av rika silvergångar, som de känna till. Silvret ligger mångenstädes på punan så i dagen, att många indianer idka bergsbruk liksom till husbehov. De bryta så mycket silver som deras lamahjord kan bära, samla sedan till bränsle gödsel efter guanacos och alpaccas, hyra en liten smältugn — en sådan finnes vid nästan alla landtgårdar — sälja sedan silvret.

Sierran = de djupt inskurna, bördiga dalarna i bergstrakten — lägre än punan. Här ligga de *tätast befolkade* trakterna i Peru, i denna region blomstrade det gamla *incafolkets* kultur. Klimatet tempereradt med två årstider, regn- och torktid. Växtligheten nästan europeisk: hvete, korn, potatis, vin, aprikoser, äpplen, päron — alla dessa växter kunna trivas. Den växt, hvars frön dock mäst användas i st. f. brödföda, är *Quinoa,* (Chenopodium quinoa) slägt med och mycket påminnande om vår svinmålla* (Chenopodium album), dässutom användes som näringsväxt *potates*, hälst frusen, samt *majs,* hvilket sädesslag kan odlas på betydlig höjd över havet. Såningstiden infaller i början av regntiden. Den största olycka som kan inträffa är *frost* — ibland får man i sierrans byar, under lugna och klara nätter, höra larm och klagande rop, det är indianerna som med processioner och böner söka avvända den hotande frosten.

I sierran ha de peruanska indianerna bibehållit mycket av sina förfäders seder och bruk, ännu firas bemärkelsedagar sedan incakonungarnes tid. Ett djupt vemod hvilar över detta olyckliga folk, som fordom sett så mycket lyckligare dagar.

Obs. Här vore det skäl att något vidröra de gamle *peruanernas* höga kultur, den berömda stenlagda vägen över Anderna, som vida överträffade alla samtida väganläggningar i Europa, deras postinrättning, deras huvudstad *Cuzco* med solens tempel; ett och annat

---

* Om årstiden så tillåter, är det skäl att vid detta tillfälle förevisa levande exemplar av Chenopodium album. Intet ger i min tanke ett sådant intresse åt de obetydliga växterna i vår egen flora som kunskapen om deras mera framstående utländska slägtingar.

drag ur erövringens historia, t. ex. den sista Inca's död. Jämförelse med Mexiko: de enda indianfolk som höjt sig till en högre kultur, bosatta på *platåer*. Förklaringen av detta förhållande.

Montañan = urskogen på Andernas östra sluttningar. Motsatsen mellan den kala naturen vester om Anderna — t. o. m. i sierrans bördiga dalar saknar man skogklädda sluttningar — och den yppiga växtligheten i öster. Luften helt annorlunda — fuktig. Urskogen uppträder först *låg,* men ändå genom slingerväxter och parasiter utmärkt av fullkomlig urskogskaraktär; troligtvis hindras trädens tillväxt på höjden av de kalla vindarne från bergen. Avståndet till urskogen olika i olika trakter av Peru, ibland *flera* dagsresor, ibland endast *en* dagsresa från den eviga snön. Vägarna ytterst dåliga, i smala, trånga klyftor bredvid brusande strömmar. *Hängbroar,* gjorda av läderremmar, som hopknutits och bilda liksom en hängmatta, svävande över en svindlande avgrund; ibland består hela bron av ett enda rep: den resande hänger sig som en lindansare kring repet och håller i ett glidande-trästycke, hvilket av en på andra sidan stående indian halas i land. På en höjd av 5 à 6000 fot växa *Cinchonaträden,* av hvilka man får den berömda *kinabarken,* som är ett så oumbärligt läkemedel i febersjukdomar. Dessa träd växa i så vilda, ödsliga och osunda trakter, att endast fattiga indianer åtaga sig insamlandet av barken. En av dem går först upp i ett högt träd för att få en överblick av skogen, på lövet igenkänner han en grupp av cinchonaträd, och dit banande sig sedan väg med kniv och yxa. — Längre ned träffar man plantager, hvarest, utom vanliga tropiska kulturväxter, även odlas cocabusken, hvilken fordrar mycken värme. *Cocabusken* är snarlik vår slånbuske. Bladen avplockas, torkas i solhettan och sändas sedan vida omkring i hela landet. Ingen av Montañans produkter är så eftersökt i det övriga Peru. Cocan, måttligt begagnad, har ett högst livande inflytande, ersätter föda, ger förmåga att uthärda strapatser. Tschudi såg en gammal indian under fem dagar arbeta strängt utan föda, uppehållande sig endast med coca. Omåttligt begagnad, framkallar den yrsel; det fins indianer hvilka bedriva cocatuggandet som en last, liksom kineserna opierökandet. Dessa så kallade *coqueros* försvinna flera dagar från mänskliga bostäder för att i enslighet tugga coca och njuta av de fantasier som då uppstå i deras hjärna. Av coca beredes det i läkekonsten mycket använda *cocaïn.* — Montañan liknar för övrigt den förut beskrivna urskogstrakten; den bebos till största delen av vilda indianer, för hvilka de civiliserade stamfränderna hysa mycken fruktan.

Djur och växter i Peru: *laman, alpaccafåret* och *vicuñan,* (guanacon, som har större utbredningsområde, förut omtalad). *Kondoren. Quinoa. Cinchonaträden. Cocaväxten. Potatisväxten*, dess stamort (trol. Chile), dess betydelse för Europa — sedan dess införande har ingen stor hungersnöd inträffat i Europa, den och majsen Amerikas värdefullaste skänker till gamla världen.

Källor för Peru: *Tschudi,* Reisen in Chile und Peru 1846. *Markham,* Peru, i den engelska serien »Foreign countries and British colonies», den förra högst intressant och grundlig, den senare endast en liten handbok, torr och översigtlig, men tämligen färsk, 1880. Dessutom anföres mycket *Pöppig,* Reisen in Peru, Chile etc. Detta sista arbete har jag dock icke haft tillfälle att taga kännedom om.

En kurs sådan som denna förutsätter naturligtvis en mycket grundlig, sammanfattande *repetition.* Då bör man göra frågor sådana som dessa: Hvilka kattdjur förekomma i Sydamerika? Hvilka gnagare? Hvilka trögdjur? Hvilka idislare? Hvilka växter hava den största betydelsen för Brasilien? För Peru? I hvilka trakter är fiske huvudnäring? I hvilka boskapsskötsel? Hvad kan man anmärka om Sydamerikas djurvärld i dess helhet, jämförd med t. ex. Afrikas? etc.

Hvad literaturen beträffar, så är det utan tvivel resebeskrivningar, författade av *naturforskare,* som först och främst böra studeras, och ett par dylika klassiska arbeten finnas över hvarje mer betydande del av jorden, sådana som Humboldts, Tschudis och Darwins över Sydamerika. Den dag skall väl komma, hoppas vi, då det för hvarje lärare och lärarinna i geografi skall anses höra till de nödvändiga *förstudierna* att hava genomgått de vigtigaste av dessa arbeten, och då det skall anses att förberedande studier värkligen *behövas* lika mycket för geografiläraren som för språkläraren. Nu för tiden går den förre så godt som alldeles oförberedd till sitt arbete, och självstudierna måste med mycken möda bedrivas *samtidigt* med undervisningen. Icke nog med mödan — de bästa, värderikaste arbetena äro dässutom allt för dyra för att en liten lärare- eller lärarinnelön skulle kunna bekosta deras inköpande, och det vore därför i högsta grad önskligt, att de skolor, som bestå sig med skolbibliotek, förvärvade sig icke blott ett av de nyare samlingsarbetena, utan även några af de epokgörande, vetenskapliga resebeskrivningarna, ty det är dock endast dessa som föra in i den värkliga geografien.

Uffe.

Mademoiselle de Montpensier.

En karaktärsbild från 1600-talet.

Mademoiselle de Montpensier är i många afseenden en af de mest karaktäristiska qvinliga representanterna för medlet af 1600-talet. De qvinnor från denna tid, som genom literatur- och kulturhistorien äro mest bekanta, såsom t. ex. Madame de Rambouillet och hennes döttrar, Madame de Longueville, den store Condés syster, och Mademoiselle de Scudéry, voro knappast mera typiska för sin tid än hon, ehuru de i många afseenden voro henne mycket olika. Under det dessa representera det literära förfiningsarbetet, som tog sin början i hotel de Rambouillet, och som så ofta och så mycket förlöjligats, så representerar Mademoiselle de Montpensier den lifskraftiga, något råa naturlighet, som under början och medlet af 1600-talet går som en stark strömning jämnsides med förfiningen och pryderiet.

För liflig och ombytlig för att foga sig i den stränga etikett, som de nyss omtalade damerna, de så kallade »précieuserna» uppfunnit, så väl för umgängeston som uttryckssätt, bibehöll Mademoiselle de Montpensier en utpräglad individualitet, hvilken de flesta af de andra saknade. Också betraktades hon som ett original af sina samtida, hvilka åter i sin ordning förefalla oss mycket besynnerliga.

Mademoiselle var, som de flesta af den tidens förnäma damer, författarinna och har i sina memoarer tecknat sig själf med naiv uppriktighet alldeles sådan hon var: fåfäng och stolt, romantisk ända till svärmeri, någon gång kall och beräknande, ombytlig och nyckfull, men trofast mot sina vänner; alltid öppen, ärlig och sann.

Följande anteckningar äro till största delen hemtade ur dessa hennes memoarer.

Mademoiselle de Montpensier, som vanligen kallas »la grande Mademoiselle» eller ock »Mademoiselle»* helt kort, föddes i Paris 1627. Hennes slägtingar anförtrodde hennes uppfostran åt en gam-

* Mademoiselle kallades i Frankrike äldsta dottern till regerande konungens äldste bror. Denne bar titeln Monsieur.

mal markisinna de Saint-George, ty hennes mor dog kort efter hennes födelse, och hennes far, Monsieur, (hertig af Orléans) var alltför upptagen af hofkabaler för att bry sig om sin lilla dotter. Den gamla markisinnan lät den unga prinsessan växa upp i ohämmad frihet, ty af vördnad för hennes kungliga börd tillät hon sig aldrig att gifva henne en allvarsam tillrättavisning. »Har jag några goda egenskaper», säger Mademoiselle själf, »måste de tillskrifvas en god natur, men ej uppfostran, ty jag behöfde aldrig frukta att blifva straffad för mina förseelser.»

För någon slags undervisning fans ej tid, emedan hon ständigt var upptagen af baler och nöjen; från det hon var nio år fick hon vara med om alla hoffester. »På präktigt munderade hästar och med svajande plymer på hatten» red hon med på de kungliga jagterna, ej litet stolt öfver den värdighet detta förlänade henne. Men hon fick ej länge njuta af det lysande lifvet vid hofvet, som så mycket behagade henne, ty kort efter dauphins, sedermera konung Ludvig XIV:s födelse, blef den elfvaåriga Mademoiselle förvisad från hofvet. Hon hade kommit på den farliga idén att kalla den unge tronföljaren »sin lilla man»! Kardinal Richelieu, som var noga underrättad om hvad som tilldrog sig hos prinsen, fann saken betänklig och blef högst förtörnad på dem som uppammat och uppmuntrat sådana högtflygande framtidsplaner. Han kallade upp Mademoiselle till sig, gaf henne en allvarlig tillrättavisning för hennes lättsinniga och opassande uppförande och lät därpå skicka henne till Paris. — »Drottningen» (Anna af Österrike), berättar Mademoiselle, »blef mycket ledsen öfver att ej mera få se mig vid hofvet och sade, då jag tog afsked af henne: 'Min son är kanske för liten för dig, du skall i stället gifta dig med min bror' — hon menade kardinalinfanten, som var ståthållare i Flandern, men jag tänkte ej då på giftermål, utan blott på att dansa och roa mig.» — Men den unga prinsessan var knapt fullvuxen, förr än hon började att med mycket intresse lyssna till sådana förslag och att allvarligt diskutera dem med sina vänner. Snart visste hela hofvet att det bästa sätt att roa och behaga Mademoiselle var att tala om hennes »détablissement», som också under mer än tjugo år blef ett stående samtalsämne mellan Mademoiselle och alla, som nalkades henne.

Och friare fattades ej, ty Mademoiselle var mycket rik — den rikaste prinsessa i Europa näst spanska infantinnan. Det fans knapt en furste i Europa, som ej anhållit om hennes hand, men hennes obeslutsamhet gjorde alla giftermålsförslag om intet. Knapt hade hon gifvit någon sitt ja, förr än hon tog det tillbaka och såg sig om efter ett mera lysande parti — så ångrade hon sig ännu en gång

och visade sig benägen att börja nya underhandlingar, men oftast hade friaren redan dragit sig tillbaka. Hennes far tycks också ha motarbetat hennes giftermålsplaner. Monsieur lefde till stor del på sin dotters bekostnad, ty hans egna inkomster voro obetydliga, och han fruktade sannolikt derför, att hennes förmögenhet skulle öfvergå i andra händer.

Mademoiselles giftaslystnad tycks egentligen blott ha berott på äregirighet, hon ville regera, ville bli drottning i ett lysande hof — för kärleken fans ingen plats i hennes tankar. »Den är», så resonnerade hon i sin ungdom, »en känsla, som förvillar omdömet och förmörkar förståndet, och som ej bidrager till någons lycka. Vänskap och aktning äro vida bättre grunder för äktenskapet än kärlek.» Galanteriet, som af den tidens förnäma herrar och damer ansågs som sällskapslifvets högsta prydnad och blomma, fann ej mera nåd för hennes ögon än kärleken — hennes enda passion var storheten. Hon berömde sig af sådana tänkesätt, hon ansåg dem som ett bevis på den själshöghet, hvarmed naturen särskildt begåfvat denna världens store.

Af alla de giftermålskandidater, som för en tid upptogo Mademoiselles tankar, tycks ingen så hafva tilltalat hennes fantasi, som kejsar Ferdinand III af Österrike. Hans person kan ej hafva fängslat den tjugoåriga prinsessan, ty han var lika gammal som hennes far, var dessutom enkling och hade flere fullvuxna barn. Det var hans höga ställning, som lockade den äregiriga Mademoiselle, »som under en lång tid ej ett ögonblick kunde tänka på något annat än den storhet, som tycktes vänta henne». Och dock fick hon den idén att gå i kloster, midt under dessa drömmar om världslig ära och härlighet. — »Medan jag väntade att min dröm skulle förverkligas», säger hon, »ville jag antaga vanor, som kunde vara förenliga med kejsarens smak. Jag hade hört sägas, att han var mycket gudfruktig, och jag låtsade derföre att också vara det. Men småningom blef jag det verkligen, och det till den grad, att jag under en hel vecka ej tänkte på annat än att gå i kloster. Jag var så upptagen af denna tanke, att jag hvarken åt eller sof; mitt af naturen oroliga lynne blef så uppskakadt, att man fruktade, att jag skulle bli sjuk. Då drottningen besökte ett kloster, som ofta hände, stannade jag ensam qvar i klosterkyrkan och tänkte på alla dem, som älskade mig, och som skulle sörja öfver att jag lemnade världen, tills jag började gråta. Under dessa åtta dagar var kejsarens makt och höghet intet för mig. Det tilltalade min fåfänga att draga mig från världen, just nu, då jag hade så stora utsigter att snart få en lysande ställning — man skulle ej kunna säga, att felslagna för-

hoppningar förmått mig att taga detta steg.» — Men Monsieur tog illa vid sig öfver sin dotters »dumma griller» och befallte henne att slå alla tankar på klostret ur hågen — »och aldrig har en befallning blifvit bättre åtlydd», tillägger Mademoiselle, »ty jag tänkte aldrig mera på att gå i kloster.» — Sådana häftiga omslag öfverensstämde fullkomligt med Mademoiselles skaplynne; hennes ombytlighet, som hon ej brydde sig om att lägga band på, var en ständig plåga för hennes omgifning och skadade mycket hennes anseende.

Midt upp i Mademoiselles storhetsdrömmar kom en dag underrättelsen, att kejsaren gift om sig med en ärkehärtiginna! Han hade aldrig tänkt på Mademoiselle, aldrig anhållit om hennes hand; drottningen och kardinal Mazarin hade blott roat sig med att väcka dessa förhoppningar hos den lättrogna Mademoiselle, för hvilken denna missräkning blef ett svårt slag. »Sorgen öfver mina krossade illusioner var bitter», säger hon, »men ännu bittrare var harmen öfver drottningens falskhet, och allra bittrast var att ej våga visa sin rättmätiga harm.»

För att trösta henne lofvade Kardinalen att skaffa henne en annan lika hög förbindelse, men Mademoiselle drömmer ännu om att bli kejsarinna! Hon var viss på, »att den nya kejsarinnan ej skulle lefva länge», och — efter ett år var kejsaren verkligen åter enkling. Drottningen lofvade att nu göra allvar af giftermålsunderhandlingarna för Mademoiselles räkning, men inom kort gifte kejsaren sig för tredje gången med en italiensk prinsessa! — »Jag vågar säga, att Gud som är rättvis icke har velat gifva en hustru, sådan som jag, åt en man, som icke var mig värd.» Med dessa ord slutar Mademoiselle berättelsen om denna »fula fläck i hennes lif», som hon kallar den och vänder sina tankar åt annat håll.

Den mest ihärdiga af Mademoiselles många friare var Karl II af England, som jämte sin mor och sina syskon såsom landsflyktig tillbringade några år i Frankrike. Han var i sin ungdom blyg och tafatt och talade illa fransyska, så att den hyllning han visade Mademoiselle inskränkte sig till djupa bugningar och täta besök, då han nästan aldrig öppnade sin mun. Drottning Henriette tolkade så varmt hon kunde sin sons outtalade ömma känslor, men man kan ej förtycka Mademoiselle, att detta ej var henne nog. Hon, liksom hela hennes samtid, svärmade för hjältarna i Mademoiselle de Scudéry's romaner och fordrade, att en verklig friare skulle liksom de framföra sitt frieri efter alla konstens regler. Han skulle först en längre tid visa den sköna en vördnadsfull artighet, sedan skulle han öfvergå till ömhet och — hvad som var vigtigast af allt — i väl valda ordalag skulle han framställa de olika stadierna

i sina känslor. Det var just detta den stackars pretendenten ej kunde, och derföre blefvo hans djupa bugningar och hans stilla suckar utan verkan.

Ännu 1649 då han återkom till Frankrike, efter att hafva vistats en tid i Holland, var han lika tafatt och blyg. Mademoiselle skildrar lifligt och målande det intryck han då gjorde på henne. »Då underrättelse kom, att konungen af England anländt till Frankrike, reste hela hofvet honom till mötes; vi träffade honom en mil från Compiègne. Sedan vi stigit ur vagnarna, hälsade han först på deras majestäter, sedan på mig; jag tyckte att han såg bättre ut nu, än då han lämnade Frankrike. Om hans begåfning hade svarat mot hans vackra utseende, tror jag, att han skulle hafva behagat mig; då han stigit upp i vagnen, och konungen gjorde honom frågor om hertigens af Oranien hästar och hundar och om jagten i Holland, svarade han på fransyska, men då drottningen frågade honom huru hans affärer stodo, svarade han ingenting. Då man upprepade gånger frågat honom om allvarsamma saker, som för honom voro af högsta vigt, ursäktade han sig med, att han icke kunde vårt språk. Jag tillstår, att jag från detta ögonblick fattade mitt beslut att icke gifta mig med honom, ty det gjorde ett högst ogynsamt intryck på mig, att en konung ej kände till sina egna affärer. Jag kände nog igen detta familjedrag, ty Bourbonerne sysselsätta sig gärna med obetydligheter och försumma vigtiga saker; jag, lika väl som de andra, ty jag härstammar ju från denna familj både på fäderne och på möderne. — I Compiègne åto vi middag; han brydde sig ej om ortolanerna, utan kastade sig öfver ett ofantligt stycke rostbiff och en fårstek, som om der icke funnits annat att äta. Jag blygdes öfver, att han visade så liten finhet. Efter middagen lämnade drottningen honom ensam med mig, han satt en qvart utan att säga ett ord. Jag vill hoppas, att hans tystnad kom af vördnad och ej af brist på tycke för min person. Då han tog afsked, sade han till mig: Jag hoppas, att Lord Jermin, som talar bättre än jag, har förklarat för Eder mina afsigter och mina önskningar; jag är eder ödmjuke tjänare. Jag svarade, att jag var hans ödmjuka tjänarinna! Han bugade sig och gick.» — Mademoiselle, »som från detta ögonblick fattat sitt beslut att ej gifta sig med honom», fortsätter dock giftermålsunderhandlingarne ännu flere år, tills slutligen Karl, trött på hennes obeslutsamhet, drog sig tillbaka.

Mademoiselles ständiga giftermålsfunderingar voro naturligtvis föremål för mycket skämt vid hofvet, men derom tycks hon ej hafva någon aning. Kanske var det ej heller lätt att märka

bakom den djupa vördnad, som alla visade en kunglig prinsessa. »ty på denna tid», säger någon, »behandlades hvarje dam som en drottning och drottningarna som gudinnor.» Mademoiselle var ej drottning, men behandlades ändock i sin ungdom som en slags gudinna, ty utom det att hon var den enda prinsessan i den kungliga familjen, kastade äfven rikedom, ungdom och, till en viss grad, äfven skönhet sin glans öfver henne. — Denna hyllning hade gjort Mademoiselle fåfäng, men denna fåfänga är så naiv, att den nästan är tilldragande. I sina memoarer beskrifver hon åtskilliga hoffester, och upprepar med välbehag de smickrande artigheter man sade henne. Så t. ex. beskrifver hon en bal i Palais Royal, 1647: »I tre dagar var man sysselsatt med att ordna min drägt; min klädning var beströdd med röda, hvita och svarta rosetter, fästade med diamanter, jag hade på mig alla de juveler, som tillhörde franska kronan och dem, som drottningen af England ännu hade qvar. Man kunde ej se något präktigare än min paryr den dagen, men många sade mig, att min vackra växt, min hvita hy, mitt glänsande blonda hår prydde mig långt mera än alla de skatter, som strålade på min drägt. Man visade mig den djupaste vördnad, och jag var denna dag ett föremål för allas blickar, ty man dansade på ett slags estrad, uppförd för tillfället. Midt emot åskådarne stod en hög tron, till hvilken man steg upp på tre trappsteg. Vid sidorna af estraden voro bänkar för de dansande damerna; vid deras fötter stodo kavaljererna. Konungen (Ludvig XIV) och prinsen af Wales (sedermera Karl II) ville ej stiga upp på tronen, jag satt der ensam och hade vid mina fötter de båda furstarna och de prinsessor, som då voro vid hofvet. Jåg kände mig ej alls blyg, ehuru allas ögon voro riktade på mig. Alla sade mig, att jag var skapad för tronen, ty ingen kunde intaga den med mera behag än jag.»

Länge voro baler och giftermålsplaner det enda, som upptog Mademoiselles tid och tankar, men så kommo de politiska stormarna och gjorde slut på den lysande tiden. Mademoiselles skönhet försvann också med den första ungdomen. Dragen blefvo grofva, och felen, den stora bourbonska näsan och de fula tänderna — också ett familjedrag — framträdde tydligare. Dessutom tycks Mademoiselle hafva saknat qvinligt behag; hennes rörelser voro kantiga, hennes hållning var stel, rösten hård och obehaglig. Hennes samtida måtte ej haft tycke för hennes person, de flesta memoarförfattare, som omnämna henne, uppehålla sig hufvudsakligen vid hennes egenheter. Den kraftiga naturfriskhet, som tilltalar oss, hade för den tidens människor intet behag.

Den första vändpunkten i Mademoiselles lif blef andra frondkriget.

Hon stälde sig då i frondörernas led, brinnande af begär att utmärka sig och drömmande om bragder, ära och fördelar. Många af dem, som slutit sig till de upproriske, hade vunnit sina önskningars mål: pensioner, titlar, guvernörskap; Mademoiselle hoppades, att också hon skulle få sin ärelystnad tillfredsställd genom de fördelaktiga vilkor, som frondörerna hoppades aftvinga hofvet vid en blifvande fred.

Naturligtvis hade Mademoiselle en giftermålsplan på sitt politiska program. Hon ville bli drottning af Frankrike. Den unge konungen, som hon kastat sina blickar på, var vid denna tid ej mera än 14 år, och hon var 25, men hon ansåg ej denna skilnad i ålder som ett hinder för ett giftermål dem emellan, emedan efter hennes åsigt, som vi redan känna, »personer af hennes rang ej borde tänka på annat än hvad som kunde vara fördelaktigt för deras ställning». Mademoiselles partivänner, som väckt dessa stolta förhoppningar för att fästa henne vid sitt parti, hade lofvat att ej sluta fred, förr än drottningen samtyckt till hennes förening med konungen.

Mademoiselle deltog personligen i krigshändelserna. Hennes första och största bragd, och som förskaffat henne ett namn i historien, var öfverrumplingen af Orléans, som genom sitt läge var en vigtig strategisk punkt. Orléans hade allt ifrån utbrottet af oroligheterna förhållit sig neutralt, men det kungliga partiet hade småningom vunnit en mängd anhängare bland det högre borgerskapet, och sommaren 1650 började frondörerna frukta, att staden skulle öppna sina portar för de kungliga trupperna, som lågo i dess närhet. Mademoiselle erbjöd sig att resa dit för att förhindra denna olycka och för att söka vinna staden för sitt parti. Monsieur, och många med honom, skrattade åt Mademoiselles sangviniska förhoppningar, men hennes anbud antogs icke desto mindre med tacksamhet, och åtföljd af några herrar och damer begaf hon sig till Orléans, klädd som amazon i en drägt af grått kläde, prydd med guldgaloner. Utanför Paris steg hon till häst och satte sig i spetsen för en liten trupp af några hundra man, som skulle eskortera henne. Ej långt från Orléans möttes hon af några utskickade från staden, hvilka å myndigheternas vägnar anhöllo, att hon måtte vända om. De hade beslutat att förblifva neutrala och skulle bestämdt vägra henne inträde, i händelse hon framhärdade i sitt beslut att besöka deras stad. Efter mycket underhandlande förklarade Mademoiselle, att hon ämnade fortsätta sin resa, och att hon skulle in i Orléans trots allt motstånd. När Mademoiselle nalkades staden med sitt lilla följe, befallte guvernören, att portarna skulle stängas. I tre timmar väntade hon förgäfves på att de skulle öppnas; då förlorade hon tålamodet och följd af sin upp-

vaktning företog hon en tur kring vallarna för att se om det ej vore möjligt att komma in i staden på något annat ställe. En mängd folk stodo på vallarna; Mademoiselle ropade åt dem att öppna portarna, men ingen rörde sig ur stället; på hennes böner och hotelser svarade de blott med djupa bugningar. När hon kom ner till floden, träffade hon några båtkarlar, som voro stationerade der. Af dem fick hon veta, att det ej långt derifrån fans en liten port, som lätt skulle kunna brytas upp; de erbjödo sig att öppna den, om hon så behagade. Hon antog deras tillbud och lofvade att betala dem bra, för att de skulle arbeta med fart; för att ytterligare lifva dem klättrade hon upp på vallen och stälde sig bredvid dem under det de arbetade. Då de brutit loss ett par plankor, lyfte en af karlarna upp Mademoiselle och stack in henne genom öppningen; från andra sidan fattade någon hennes händer och drog henne in i staden. Mademoiselle var i Orléans, trots allt motstånd! Orléans var intaget!

Med oerhördt jubel mottogs hon af den lägre befolkningen, men för stadens guvernör och öfriga honoratiores tycks öfverraskningen varit lika så obehaglig som stor. Men Mademoiselle tröstade dem med, »att de kunde vara glada öfver, att hon på sätt som skett kommit in i staden, ty nu kunde de aldrig ställas till ansvar för hvad som komme att ske; alla veta, att då personer af min rang finnas på ett ställe, är det de som styra, och det med all rätt.» »Och ifrån detta ögonblick», tillägger hon, »regerade jag i staden, och uppvaktades af alla corpser, och man bevisade mig alla de ärebetygelser, som tillkommo mig.»

Och Mademoiselle regerade med besked, ty hon lade sig i allt och tycks hafva vållat höga vederbörande i staden stor harm och förtret. En dag höll hon krigsråd utanför staden med det högre befälet vid frondörernas armé, som stod utanför Orléans. »Man skall kanske ej tro», säger hon, »att jag talade bra, ty damer förstå sig i allmänhet icke på krig, men i krig som öfverallt annars måste man låta sunda förnuftet råda, och hvilken dam som helst kan kommendera en armé, om hon blott har detta erforderliga sunda förnuft. — Prinsen af Condé, som straxt derefter kom till Orléans, sade, att de beslut, som blifvit fattade vid ett krigsråd, der jag varit närvarande, skulle blifvit följda, också om de icke varit goda, men nu hade vi ordnat allt så väl, att konungen af Sverige ej skulle kunnat göra det bättre».

Sedan Mademoiselle väl försäkrat sig om stadens trohet, återvände hon till Paris, der hon mottogs med entusiasm af hela befolkningen och firades som en hjältinna.

Ännu en gång skulle Mademoiselle få tillfälle att göra sitt parti eller rättare sagdt sin vän, Prinsen af Condé, en stor tjänst. Mademoiselle hade ej länge varit Condés vän. Allt sedan hon var tolf år, då hon på balerna i hotel Condé blifvit behandlad som liten flicka, hade hon innerligen afskytt och hatat både honom och hela hans familj. Hon hade så hjärtligt hatat Condé, att när underrättelse om hans segrar kom till Paris, stängde hon in sig i sitt rum för att få gråta i fred öfver sin fiendes triumfer. När de nu båda slöto sig till frondpartiet, åvägabragte gemensamma vänner en försoning dem emellan. Mademoiselle beskrifver mycket humoristiskt försoningsscenen. Sedan de första hälsningarna voro utbytta, började de att tala om den motvilja de förut hyst för hvarandra. »Han tillstod, att han varit förtjust, då jag fick kopporna, och att han med passion önskat att de skulle efterlämna djupa ärr och riktigt vanställa mig — ja, att det hat han känt för mig ej kunnat vara större. — Jag erkände, att jag aldrig varit så glad, som då han blef fängslad, att jag aldrig hade tänkt på honom utan att önska honom allt möjligt ondt, att jag hade, nästan på knä, bedt Monsieur att ställa sig på kardinalens sida emot honom för att alldeles drifva honom till förtviflan. — Dessa förklaringar voro långa och roade mycket sällskapet; de slutade med många vänskapsförsäkringar å ömse sidor.» — Mademoiselle, som ej gärna gick en medelväg, svärmade nu en tid lika mycket för Condé, som hon förut hatat honom, ja, då hans gemål blef sjuk, tänkte hon t. o. m. på en förening mellan prinsen och henne. Men »Madame la Princesse», som Condés gemål kallades, tillfrisknade åter, och Mademoiselle måste afstå från sina ömma planer.

Det var med verklig hänförelse hon omfattade det tillfälle, som nu erbjöd sig att bistå Condé. Den 2 Juli 1652 blef han, utanför Saint Antoine, en af Paris' förstäder, anfallen af Turenne; denne hade en armé på 12,000 man, under det Condé knapt hade 5,000; han skulle ofelbart varit förlorad, om han ej kunnat komma in i Paris. Men guvernören, som hade i sinnet att göra sin fred med det kungliga partiet, hade gifvit befallning om att portarne skulle hållas stängda och vägrade att öppna dem.

När Condés farliga läge blef kändt i staden, begaf sig Mademoiselle i egen person till Hotel de Ville och förmådde guvernören, efter många böner och föreställningar, att gifva befallning om att Condés trupper skulle insläppas. Kanske skrämdes han af hennes hotelse, »att rycka af honom skägget, att döda honom med egen hand, om han tvekade». Själf såg hon till att ordern verkställdes, och att de sårade, som fördes ur striden, blefvo inqvarterade i de

hus, som voro närmast porten Saint Antoine, och att de erhöllo nödig vård.

I ett hus strax bredvid Bastiljen träffade Mademoiselle Condé själf. »Monsieur le Prince var», berättar hon, »i ett bedrövligt tillstånd. Hans ansigte var betäckt med två tums tjockt dam, hans hår var i oordning, hans krage och skjorta voro fulla af blod, ehuru han icke var sårad; han höll sin blottade värja i handen, ty skidan var borta. Han sade: Jag är förtviflad, jag har förlorat alla mina vänner; Nemours, La Rochefoucauld och Clinchamp äro dödligt sårade. — Jag försäkrade honom, att fältskärn ej ansåg deras sår farliga; detta lifvade upp honom något, och med lättare hjärta begaf han sig åter ut i striden. Då han kom, var han så nedslagen, att han kastade sig på en stol och grät! Och man säger, att han är kall och känslolös; för min del har jag alltid funnit honom öm mot dem han älskar.» — Den stora vänskap Mademoiselle för ögonblicket kände för Condé gjorde henne blind för hans fel. I hvardagslifvet *var* han kall, hård och egennyttig, till och med mot sina närmaste. I spetsen för sin armé var han helt annorlunda, då var han ej blott god anförare, utan äfven god människa.

Sedan Mademoiselle sörjt för de sårade, begaf hon sig till Bastiljen och lät rikta några kanoner, som funnos der, åt den sida af staden der striden rasade. Då de kungliga trupperna senare på dagen förföljde den retirande Condé ända in på gatorna, gaf hon befallning om, att de skulle afskjutas mot dem. Genom Kardinal Mazarins yttrande, »att Mademoiselle med de skotten sköt ihjäl sin man», hafva de blifvit historiskt ryktbara. Visst är, att konungen aldrig förlät henne det spratt hon spelat honom den dagen.

Mademoiselle var åter storheten för dagen, men hennes triumf blef ej långvarig. Paris kapitulerade straxt derefter, fred slöts, och Mademoiselle fick befallning att lämna Paris och att begifva sig till en af sina egendomar. I fem år varade hennes landsflykt, man kan väl kalla det så, ty hennes fädernesland var Paris och hofvet. Att lämna de lysande och förfinade sällskapskretsar, hvars bortskämda barn hon varit, för att vistas på landet, det var för henne som att lefvande begrafvas. Hon säger också själf: »Jag hade förr alltid svårt att fatta hvarmed personer, som voro vana att vara vid hofvet, och som der intogo sådana platser, som den min börd gaf mig, skulle kunna sysselsätta sig, om de blefve nödsakade att vistas på landet. Att ej vara vid hofvet, tyckte jag, var för »de store» som att lefva i fullkomlig enslighet, vore de än omgifna af ett stort antal tjänare och besökande.»

Till lycka för Mademoiselle hade hon ganska stora, andliga re-

surser och lärde sig snart att taga dem till hjälp för att fördrifva tiden. Derigenom blefvo dessa fem år af stor betydelse för hennes utveckling — en verklig vändpunkt i hennes lif.

Saint Fargeau, så hette den egendom Mademoiselle valt till sin vistelseort, hade knappt ett rum, som var beboeligt, när hon först kom dit med sitt lilla hof. Hon började genast att låta reparera och göra tillbyggningar. Själf såg hon till arbetet och fann så mycket nöje i sådana sysselsättningar, att hon sedermera alltid själf öfvervakade byggnadsarbeten och nya anläggningar vid sina många andra gods. Hon arbetade dessutom flere timmar dagligen med sina intendenter, hvilka måste lämna henne noggrann redogörelse för deras förvaltning af hennes förmögenhet. Men ett så oqvinligt tilltag, som man ej var van vid på den tiden, mötte många svårigheter; hennes intendenter lämnade henne först falska räkenskaper, och hennes far förbjöd henne bestämdt att lägga sig i affärerna, men Mademoiselle lät ej afskräcka sig af svårigheterna. Hon bibehöll, trots allt motstånd, öfverinseendet öfver sina affärer, hvilka deraf befunno sig mycket bra, som hon själf säger, ty »hennes utgifter minskades, ehuru inga synliga indragningar gjordes på något håll».

Knappt voro reparationerna fullbordade vid Saint Fargeau, förr än en mängd gäster infunno sig, och ett gladt och lysande sällskapslif uppblomstrade der. Mademoiselle skaffade hästar från England, en teatertrupp och några »violons» från Paris, och nu omväxlade jagter och ridpartier med komedier och konserter, biljard- och bollspel med läsning och alla slags literära sysselsättningar, ty den krets, som omgaf Mademoiselle, utmärkte sig för fin bildning samt för ett lifligt intresse för literatur och skön konst. Damerna hade alla varit stamgäster i hôtel de Rambouillet, der de erhållit den egendomliga prägel, som förskaffat dem namnet »précieuses». Det som utmärkte dessa var en så långt drifven förfining i sätt att vara och i synnerhet i sätt att uttrycka sig, att den gränsade till förkonstling, men som icke desto mindre slog så an på tiden, att äfven de, som icke ägde tillträde till de ryktbara aftoncirklarna hos madame de Rambouillet, skyndade att tillägna sig den. Vid den tid, vi nu tala om, var namnet précieuse nästan en äretitel — det var den krets af damer ur bourgeoisien, som några år senare samlades kring Mademoiselle de Scudéry, som genom sina öfverdrifter fästade ett outplånligt åtlöje vid detsamma, och som framkallade Molèires blodiga ironi, »Les précieuses ridicules».

Den etikett, som följdes i hôtel de Rambouillet, och som der ifrån spreds till alla andra sällskapskretsar, lade sådana band på individualiteten, att denna tids damer, sådana de framträda i me-

moarer och andra tidsskildringar, blifva hvarandra lika ända till enformighet. Man kan likväl bland dem urskilja tre något olika typer: de äkta précieuserna, les dames galantes, och de fromma. Det var hufvudsakligen i sina åsigter om kärleken, som dessa tre grupper skilde sig från hvarandra. Analys af känslor, i synnerhet af kärleken, var under flere år det mest omtyckta konversationsämnet i alla salonger, och man täflade om att kunna gifva den finaste definition på alla dess olika arter. De äkta précieuserna föraktade all annan kärlek än den ridderliga hyllning, som kallades »amour espagnol», och som nöjde sig med ett ord, en blick, till belöning för de största uppoffringar. Blott föräldrars befallning kunde förmå dem att skänka en tillbedjare sin hand, och då först efter flere års trägen uppvaktning. Julie de Rambouillet, denna riktnings mest fulländade typ, lät Monsieur de Montausier sucka i tretton år och uttömma sin uppfinningsförmåga i fina och originella öfverraskningar och artigheter, innan hon på vänners och föräldrars böner nedsteg från sin piedestal och lyckliggjorde honom med sin hand. »Les dames galantes», till dem hörde flere af de högst stående vid hofvet, togo ej kärleken så ideelt. På denna tid, då damerna blandade sig så ifrigt i partistriderna, var den för dem ett medel att skaffa sig politiska anhängare, ty de förnäma herrarne tvekade ej att för »sin dam» gå öfver från det ena partiet till det andra. Att kavaljererna voro så villiga att göra uppoffringar, berodde väl derpå, att det för dem var af stor vigt att stå väl hos damerna, ty ville en adelsman bli ansedd för att vara en fulländad kavaljer, måste han göra sig känd ej blott för tapperhet, utan ock för lycka hos det täcka könet. I allmänhet fans under dessa damers världslighet ett allvar, som ofta långt innan de förlorat sin ungdom och skönhet, dref dem från världen. Många af dem blefvo Jansenister och slutade sitt lif i Port Royal. — För de fromma existerade kärleken ej alls, de ansågo den för en synd, liksom allt annat som tillhörde världen.

De flesta af de damer, som under längre eller kortare tid vistades hos Mademoiselle, voro äkta précieuser. Själf skilde hon sig så mycket i sätt och åsigter från sina vänner, att man knappt kan kalla henne »précieuse». Hon var för impulsiv, för enkel och naturlig för att kunna pressas in i en gifven form. Kanske var hon också för mycket »grande dame» för att ej gå sin egen väg.

Genom den krets, som omgaf Mademoiselle vid Saint Fargeau, väcktes hennes smak för läsning och literära sysselsättningar; hon, som förr ej öppnat en bok, gick så långt i vittert intresse, att hon blef författarinna, och hon har såsom sådan, säger literaturhisto-

rikern V. Cousin, »efterlämnat djupa spår i den tidens literatur». Hvad som egentligen förskaffat henne anseende som författarinna, är de s. k. »porträtt», i hvilka hon skildrar vänner och bekanta.* Den första samlingen, till hvilken flere af hennes umgängeskrets också lämnade bidrag, trycktes under titeln »Divers portraits» och väckte ett ofantligt uppseende. Att skrifva »porträtt» blef i alla kretsar och under en lång följd af år dagens mod, så att ur detta tidsfördrif i Mademoiselles krets — ty något annat var det ej från början — uppväxte en hel literatur.

Under alla dessa sysselsättningar gick tiden fort och angenämt. Mademoiselle lärde sig att älska landtlifvet, som först synts henne så förfärligt; och långt innan hon fick återkomma till hofvet, hade hon upphört att sakna dess nöjen. Hennes landsflykt slutade 1659; Saint Fargeau blef åter öde och tomt, och Mademoiselle vistades nu under några år ständigt vid hofvet — några lyckliga, men enformiga år, säger hon själf. Men lugnet blef ej varaktigt, ännu en gång skulle hennes lif skakas af stormar. Denna gång var det ej politiska stormar, som störde hennes lugn — det var kärlekens oro och qval, som sent omsider grepo henne.

Hennes ungdom var för längesedan förbi, då hennes lifs roman började, ty det var först vid fyrtiotre års ålder, som Mademoiselle gjorde bekantskap med kärleken. Det var en herr de Lauzun, några år yngre än hon själf, som väckte hennes länge slumrande känslor. Lauzun var en stor favorit hos Ludvig XIV, som öfverhopat honom med embeten och värdigheter, vida öfver hans förtjänst; vid trettio års ålder var han öfverste för det kungl. dragonregementet och general i armén; ett par år senare blef han »capitaine des gardes», en värdighet, som förut endast de franska marskalkarne erhållit, och som af dem ansetts som en utmärkelse. Konungens tycke för Lauzun hade väckt mycken förvåning, ty han saknade ej endast framstående egenskaper, utan äfven behag och älskvärdhet; hans sätt var frånstötande, han var inbunden och skygg, skarp och cynisk; hans elaka infall hade dertill gjort honom fruktad af alla. Hans utseende var ej heller behagligt, han var liten och mycket ljus. Mademoiselle hade blifvit intagen af hvad hon kallar »hans ridderliga väsen»

* Hvad man kallade »porträtt» var en beskrifning på en persons utseende, sätt att vara och vanor, samt en analys af hans själsegenskaper och begåfning. Det skiljer sig från de nutida biografierna mest derigenom, att det ej alls berörde föremålets yttre förhållanden och lefnadsöden. Det faller nästan af sig själf, att man ej får vänta sig att i dessa porträtter finna osminkad sanning, då det vanligen var de närmaste vännerna och bekanta, eller ock sig själf, som författaren framstälde inför allmänheten.

och »stora konversationsförmåga», och hennes lifliga inbillning utrustade honom med en mängd vackra och stora egenskaper, som ej funnos till i verkligheten.

Med nästan ungdomlig naivetet hängaf hon sig åt sitt tycke. Hon passade på alla tillfällen att få tala med Lauzun, oaktadt han ganska tydligt visade, att han var högst besvärad af hennes uppmärksamhet. »Hon brann af begär», säger hon, »att visa honom, hvad som föregick i hennes själ och att gifva honom tillfälle att säga henne, hvad hans hjärta kände»; ty med sin vanliga naiva självförtröstan tviflade hon ej ett ögonblick på, att hennes känslor voro besvarade. Hade *han* blott sagt det första ordet, sedan ville *hon* tillbjuda honom att bli hennes gemål och att med henne dela ráng och förmögenhet. Men det ömma ord, som hon väntade med brinnande otålighet, kom ej, herr de Lauzun besvarade alla hennes vinkar med vördnadsbetygelser och artigheter. Ej ens det förtroende hon gaf honom, att hon »tröttnat på att vara ogift», och att hon ämnade gifta sig med någon, som hon kunde älska, vore denne också ej hennes jämnlike i börd, förde henne närmare målet. Hans svar var föga artigt. »Jag gillar» sade han, »Ert beslut att gifta Er, ty jag vet ej något löjligare, än att se en flicka vid fyrtio års ålder, af hvad rang hon än månde vara, deltaga i världens nöjen som en femtonåring, hvilken ej har annat att tänka på. Har en qvinna hunnit fyrtio år, bör hon antingen gå i kloster eller ock som de fromma kläda sig enkelt och ej visa sig någonstädes; vill hon vara i världen, bör hon gifta sig, ty de som äro gifta kunna gå öfver allt vid hvad ålder som helst, och de kunna kläda sig som alla andra för att behaga sin man. Men att finna en man värdig Er tycks mig svårt, ja omöjligt.» »Jag skulle så mycket önskat», tillägger Mademoiselle, som helt naivt återgifver deras samtal, »att han uttalat sig bestämdare, ty jag längtade att få saken afgjord, men han kunde väl ej säga: 'tag mig!' — och jag förstod, att jag borde vara honom tacksam för en återhållsamhet, som sannolikt hvilken annan som helst ej skulle visat vid ett tillfälle, då det gällde en så stor fördel, som ingen gärna skulle satt på spel genom att draga för mycket ut på tiden.»

Emellertid gick vecka efter vecka och Lauzun var lika oåtkomlig; han omgaf sig med sin djupa vördnad som med en mur, hvilken det ej var henne möjligt att genombryta, eller också undvek han henne alldeles. Det är svårt att förklara denna tillbakadragenhet hos den egennyttige och ärelystne Lauzun; kanske fruktade han att ådraga sig konungens missnöje, eller kanske ville han göra sig

mera eftersträfvansvärd; i så fall vann han sitt mål, svårigheterna tycktes blott öka Mademoiselles känsla.

Slutligen beslöt sig Mademoiselle för att tala rent ut. »Jag har redan sagt Er att jag önskar gifta mig; jag vill tillägga, att det egentliga skälet dertill är den aktning jag hyser för Er, och aktning öfvergår lätt till kärlek. Har Ni samma känslor för mig, så skulle vi kunna bli lyckliga». — Han svarade: »Jag är icke nog inbilsk för att smickra mig med att det, som Ni gör mig den äran att säga mig, skulle låta sig göra; men emedan Ni önskar att få ett svar, så fordrar den vördnad jag är skyldig Er, att jag lyder. Skulle Ni verkligen vilja gifta Er med en af Er kusins tjänare? Ty ingenting i världen skulle kunna förmå mig att lämna min tjänst; jag älskar så mycket konungen, att jag ej skulle lämna honom, ens för den ära Ni vill göra mig.» — »Min kusin är min herre, lika väl som Er; jag vet intet mera ärofullt än att tjäna honom, och jag älskar Er mera för det Ni hyser sådana känslor; hade Ni icke dessa känslor, skulle jag ingifva Er dem; hade Ni icke en tjänst, skulle jag köpa Er en, ty det fins ingenting som är mig kärare än konungen.» — »Dessutom är jag icke furste, adelsman det är jag visserligen, men det är icke nog för Er.» — »Ni har allt, hvad som behöfs för att kunna blifva den förste af rikets herrar; jag har gods och värdigheter att skänka Er.» — »Innan man gifter sig, bör man känna hvarandras lynne; jag vill säga Er, att det ej kan finnas någon, som tycker så föga om att tala som jag, och Ni älskar mycket konversation. Dessutom är jag så fästad vid konungen, att om jag hade en hustru, skulle jag ej kunna känna någon tillgifvenhet för henne. Jag skulle sällan synas till och ej vara angenäm när jag visade mig. Vill Ni ändå hafva mig, fast Ni vet allt detta?» — »Ja, jag vill hafva Er, allt hos Er är behagligt för mig.»

Och så var saken afgjord.

Herr de Lauzun var en egendomlig »älskare», som aldrig visade sin blifvande gemål den minsta uppmärksamhet, knapt vanlig höflighet; han talade ej med henne om annat, än om hvad han skulle göra i framtiden för att behaga konungen. »Alla våra samtal handlade om konungen», säger Mademoiselle, »och en dag sade han till mig: Jag tror att ingenting hos mig har kunnat behaga Er annat än den stora tillgifvenhet, den vördnad, ja, om jag vågade säga så, den stora ömhet jag hyser för konungen; och som detta är det enda goda hos mig, så tror jag, att det bästa sättet att göra Er min kur är att vara trägen hos konungen.» En annan gång bad han Mademoiselle tillåta, att han bodde i Louvren, äfven sedan de blifvit gifta. »Jag vet», tillade han, »att en annan skulle kunna taga detta

illa upp, men jag är öfvertygad om att Ni skulle önska att jag alltid låge vid konungens fötter, om det vore möjligt. Jag skall i alla fall alltid hafva den äran att besöka Er, så ofta jag kan.» Och Mademoiselle finner det helt naturligt, att herr de Lauzun ställer konungen högre än hustru och hem. De förnäma voro på den tiden ej människor, utan hofmän. Allt tjänar till konungens apoteos, man lefver ej för sig själf, utan för konungen, han är tidens lösen — tidens religion.

Emot allas förväntan gaf konungen sitt samtycke till Mademoiselles och Lauzuns förening, men efter några dagar tog han sitt löfte tillbaka — på Monsieurs och prinsens af Condés enträgna begäran, sades det. Mademoiselle blef sjuk af sorg, men herr de Lauzun tog sin missräkning med mera lugn; han var för mycket hofman för att låta ett ord af missnöje undfalla sig.

De fingo fortfarande umgås, konungen lät t. o. m. säga Mademoiselle, fast i något otydliga ordalag, att ville hon ingå ett hemligt giftermål, skulle han blunda; men »att stjäla sig till lyckan», säger Mademoiselle, »skulle föga anstå en person af min rang.» Hennes samtida voro emellertid öfvertygade om, att de verkligen ingått ett hemligt äktenskap. Så gick ett år, då blef Lauzun en dag arresterad och förd till fästningen Pignerol, der han satt tio år i hårdt fängelse. Skälen hafva aldrig blifvit kända, ej ens Mademoiselle vågade begära en förklaring. Men han hade en gång dödligt förolämpat Madame de Montespan — de tio åren på Pignerol kunna vara hennes svar. Anledningen till Madame de Montespans hat till Lauzun var följande. Konungen hade 1669 lofvat att utnämna Lauzun till Maître de l'Artillerie, den vigtigaste militära befattning i Frankrike då för tiden, men uttryckligen förbjudit honom att omtala det för någon. Den dag utnämningen skulle tillkännagifvas, stod Lauzun i ett galleri i Versailles och väntade på konungen, som höll konselj i ett rum bredvid. I galleriet befann sig också en af konungens kammartjänare. För att vinna denna vigtiga persons vänskap och bevågenhet genom att gifva honom sitt förtroende, drog Lauzun honom afsides och omtalade hvilken utmärkelse konungen lofvat tilldela honom. Efter några ögonblick aflägsnade sig kammartjänaren, under föreändning att uträtta ett uppdrag åt konungen, men i själfva verket för att störta till krigsministern Louvois — en bitter fiende till Lauzun — och berätta honom hvad han nyss hört. Louvois begaf sig genast till konungen, som ännu ej lämnat konseljen och afprässade honom, ehuru med stor svårighet, ett löfte att ej gifva Lauzun den vigtiga befattningen i fråga. Då Lauzun ej hörde af någon utnämning, hvarken denna dag eller

den följande, vände han sig till Madame de Montespan och anhöll om hennes bemedling hos konungen. Hon var ytterst tillmötesgående och lofvade att göra allt hvad hon kunde för honom. Men hennes artighet väckte Lauzuns misstankar. Med en kammarjungfrus hjälp praktiserade han sig in i det rum, der Madame de Montespan brukade emottaga konungen, och hörde från sitt gömställe deras samtal. Lauzun hade ej misstagit sig i fråga om Madame de Montespans uppriktighet, ty långt ifrån att tala för hans befordran, gjorde hon allt för att beröfva honom konungens gunst! Sedan konungen och Madame de Montespan lemnat rummet, smög sig Lauzun obemärkt derifrån och stälde sig i en korridor för att invänta markisinnan som något senare skulle begifva sig till den kungliga aftoncirkeln; han behöfde ej vänta länge. Ödmjukt närmade han sig och frågade, om hon hade värdigats påminna sig sitt löfte. Hon var lika förbindlig, som när han förut anhöll om hennes hjelp och svarade, att hon gjort sitt bästa, och att han kunde vänta sig allt af konungens nåd. — Ej längre herre öfver sin harm, upprepade Lauzun ord för ord det samtal hon nyss haft med konungen, och förebrådde henne derefter hennes trolöshet i ytterst förolämpande ordalag. Madame de Montespan blef så uppskakad, att hon föll afdånad ner på en stol, just som hon trädde in i det kungliga galleriet. — Konungen blef lika förvånad som förbittrad öfver Lauzuns beteende och lät dagen derpå arrestera honom och föra honom till Bastiljen, men så stort var hans tycke för honom, att han fick återkomma till hofvet efter en tid och var sedermera i lika stor gunst som förut. Men Madame de Montespan hade ej glömt; det är ej tvifvel om, att hon var orsaken till hans nuvarande olycka.

Mademoiselle bar sin stora sorg med mera lugn, än man kunde vänta af hennes våldsamma natur, ty hon uppehölls af hoppet att snart få Lauzun tillbaka. Men det ena året gick efter det andra, utan att konungen ens nämnde hans namn, och Mademoiselle vågade ej göra en fråga, en påminnelse. Slutligen, efter nära tio års väntan, lät Madame de Montespan genom en af sina vänner säga Mademoiselle, att det fans ett sätt, ett enda, att förskaffa herr de Lauzun friheten, och detta vore, att Mademoiselle testamenterade sin förmögenhet till hertigen af Maine, Madame de Montespans son med konungen. Mademoiselle var villig till allt, men det lät sig ej göra utan Lauzuns samtycke, ty hon hade donerat till honom nästan hela sin förmögenhet. Efter någon tid gaf han sitt samtycke till Madame de Montespans förslag och erhöll därigenom sin frihet, men fick ej mera visa sig vid hofvet.

Mademoiselle blef illa lönad för all sin kärlek och sina upp-

offringar; Lauzun visade henne, sedan han återfått sin frihet, en likgiltighet, som gränsade till förakt. Han tillbringade visserligen långa tider tillsammans med henne på hennes egendomar, men han brydde sig ej om att lägga band på sitt lynne, utan var skygg och dyster, ofta ohöflig, ända till grofhet. Han beklagade sig ständigt öfver allt och alla, men först och sist öfver Mademoiselle, på hvilken han skylde alla sina motgångar. Hans lumpenhet och egennytta, och de osanningar, bakom hvilka han sökte dölja sitt dåliga lefnadssätt, smärtade Mademoiselle på det djupaste. Det var, som om han hade qvarlämnat i fängelset alla de lysande egenskaper, som en gång fängslat henne, och som dolt de många oädla dragen i hans karaktär. Endast hofmannen var qvar från forna dagar — nu som förr värderade han ingen annan lycka i världen än konungens gunst, allt annat var intet för honom.

De år, som följde på Lauzuns frigifvande, voro de svåraste i Mademoiselles lif. Dagligen såg hon några af sina illusioner krossas och alla förhoppningar om lycka småningom tillintetgöras. Slutligen framkallade de våldsamma utbrotten af hans svåra lynne och hans otrohet en fullkomlig brytning dem emellan. Under de sista åren af sitt lif träffade Mademoiselle honom aldrig, ej ens på sin dödsbädd ville hon se honom.

Mademoiselle dog 1693, sextiosex år gammal. Sina sista år tillbragte hon mest vid sina egendomar eller i Paris; mindre ofta var hon vid hofvet. Hon hörde ej dit; hon passade ej riktigt in i den nya tiden, ty det som mest utmärker Ludvig XIV:s period — behag, smak, harmoni — var just hvad som fattades henne.

Mademoiselle var en produkt af den chevalereska och romantiska tid, som föregick Ludvig XIV:s. Hos henne, liksom hos de flesta af hennes samtida, märker man en sträfvan att bilda sig efter Corneilles och Mademoiselle de Scudérys hjältinnor, men denna så att säga artificiela personlighet undanträngdes oupphörligt af hennes friska lifskraftiga naturlighet, som var något för henne särskildt betecknande. Den gör henne, trots alla hennes egenheter, vida mera tilltalande, än de flesta af hennes berömda qvinliga umgängesvänner, hvilka af samtiden ansågos såsom idealer af fullkomlighet och behag.

Gustafva Hjelmerus.

Quousque Tandem
Revy

N:o 2. December månad 1888.

Nye medlemmer.

Danske.

Aagard, V., stud. mag.	Kjöbenhavn
Christiansen, J., stud. mag.	d:o
Dam, A. O. M., stud. mag.	d:o
Harbou, A., cand. phil., kursusbestyrerinde	d:o
Hjort, skolebestyrer	d:o

Norske.

Hansen, Frits, cand. theol., folkehöiskolelærer	Follebu pr Lillehammer
Johannesen, Betsy, lærerinde	Bergen.

Svenska.

Andersson, Herm., fil. lic.	Uppsala
Blomquist, Knut, student	d:o
Malmberg, A. T., lektor	Hernösand
Münchmeyer, E., fil. d:r	Göteborg.

Ludwig Graf v. Pfeil

er — såvidt vides — födt i året 1800 og er således ingen yngling længer. Han modtog i sin ungdom en grundig klassisk dannelse og kunde som ökonomisk uafhængig senere fölge sine interesser uden at behöve at kaste sig over noget brödstudium. Han har måske mere end de fleste beskjæftiget sig med såvel praktisk som teoretisk pædagogik. Da hans börn nemlig nöd undervisning i hjemmet af huslærere under hans daglige personlige ledelse, har han i tidens löb samlet en række iagttagelser, som han har meddelt i flere mindre skrifter og avisartikler. De vigtigste af disse er fölgende.

Eins! Beiträge zur Erziehung im Hause. Für Eltern und Lehrer. Förste udg. 1863, tredje udg. 1879. — I dette skrift fölger han barnets udvikling så at si fra vuggen af, idet han ikke alene gir sine erfaringer med hensyn til dets åndelige udvikling, men også angående dets legemlige behov. Han behandler således her *sundhedspleie* (mad, klær, sövn, bevægelse), *opdragelse* i ind-

skrænket betydning (sanddruhed, lydighed, orden, renlighed o. s. v.) og *egentlig undervisning* såvel i sprog som i de övrige fag, også i musik. Grundtanken i dette skrift ligger udtrykt i selve titelen: Eins! én ting ad gangen. Hans hovedfordring til undervisningen er, at man ikke skal begynde på noget nyt fag, för det eller de foregående er lært så grundig, at de kan nöie sig med få timer til yderligere befæstelse. Bogen vil læses med fornöielse og nytte af enhver, som har med börneopdragelse i en eller anden form at gjöre. Vistnok forekommer der ting, som man nu ikke vil underskrive, som når han fordrer, at overalt *bogen* skal være den egentlige lærer. Lærerens fri foredrag er han bange for: »Betrifft er [der Vortrag] Religion, Geschichte u. s. w., wer vermag da zu kontrolliren, ob der Lehrer auch das Richtige vorträgt, ob er nicht seine eigenen falschen, häufig verderblichen Ansichten und Grundsätze dem weichen Gemüthe des Kindes als unumstössliche Wahrheiten einimpft? Darum sei das Buch überall der Lehrer . . . es verbirgt keine Irrlehren.» Selv bortset fra, at dette ikke vidner om synderlig tillid til lærerstanden, er det underligt, at han kan indbilde sig, at endog en bog uden »Irrlehren» vilde være nogen kontrol ligeoverfor en så ugudelig lærer, som her skildres.

Videre: *Schulwesen und Unwesen,* Breslau 1877, egentlig en længere artikel, som blev tilbagevist af fire af de mest læste aviser. — *Unser höheres Schulwesen ist schwer krank.* Ein Mahnruf an deutsche Eltern und Lehrer. Breslau 1882. — *Gedächtnisskunst und Vokabellernen,* Breslau 1882; samt *Wie lernt man eine Sprache am leichtesten und besten?* 2:det oplag, Breslau 1884. I det sidste skrift udtaler han sig udförlig om sprogundervisningen, som han i det hele har beskjæftiget sig meget med. Han er en af de förste, som i nyere tid har sögt at praktisere den nye metode. Hans fordringer er væsentlig de samme som Quousque Tandem's, når undtages fonetiske tekster, som han ikke synes at kjende noget til. Særlig forkaster han oversættelse fra morsmålet til det fremmede sprog: »Das Uebersetzen aus der Muttersprache in die fremde ist eine durchaus verfehlte Uebung.» Også oversættelse til morsmålet benytter han kun som et middel: »Ich bediene mich der Uebersetzung nur in so weit als das Verständniss der fremden Sprache es unbedingt fordert, und ich lege daher das ganze Gewicht des Unterrichts auf das Lesen nach erlangtem Verständniss, in dem Sinne, dadurch das Denken in der fremden Sprache zu erreichen. . . . Ja, wenn das Verständniss so weit gefördert worden, dass leichtere Sätze ohne Weiteres verstanden werden, so beschränkt sich die Uebersetzung auf die schwierigeren, und jene werden nur noch gelesen und

nicht mehr übersetzt. Ich will nicht das deutsche, sondern das fremdsprachliche Verständniss, und dies wird um so vollständiger erreicht, je mehr die Muttersprache zurücktritt.» Og om grammatiklæsningen siger han: »Die Grammatik muss der Erlernung einer Sprache nicht vorangehen, sondern ihr folgen.» Dette skrift af grev v. Pfeil fortjener at læses af enhver sproglærer.

Foruden de her nævnte skrifter har han leveret en mængde artikler til »Pädagogisches Archiv» og »Zeitung für das höhere Schulwesen Deutschlands», hvoraf kan nævnes: *Das Mass der geistigen Entwickelung durch die Grammatik* og *Ueber die Entwickelung des idealen Sinnes durch die klassischen Sprachen.* Heri kommer han under henvisning til Macaulays skildring af den yngre Pitt — idealet af en klassisk dannet mand — til den slutning, »dass die höchste Entwickelung altklassischer Bildung sich mit der äussersten Roheit der Erscheinung und Gesinnung sehr wohl verträgt.» Videre: *Die Abgötterei mit den alten Sprachen. — Antike und moderne Erziehung. — Ueber Sprechen und Buchstabiren fremder Sprachen. — Erfahrungen beim Sprachunterricht.*

Grev v. Pfeils navn bör kjendes og agtes af enhver reformven.

A. W.

Non multa sed multum

Dette gamle ord har sin fulde anvendelse på sprogundervisningen. Når man læser igjennem årsberetningerne for de forskjellige skoler, skulde man tro, at enkelte sproglærere lagde an på at kunne figurere med rigtig store tal med hensyn til det antal sider, som er gjennemgået i årets löb. Jeg har for mig en beretning fra en skole, hvor der i 4:de middelklasse er gjennemgået hele Brekkes lærebog i engelsk for begyndere på 3 sider nær, altså omtr. 50 sider sammenhængende læsestof foruden over 20 sider samtaler.

Jeg har i 4:de klasse aldrig rukket mere end omtr. 20 sider sammenhængende tekst foruden »Short Sentences» og »Easy Dialogues» hos Lökke — og i indeværende år rækker jeg ikke engang det, da jeg har et usedvanlig tungt kuld (på 32 gutter). Men hovedsagen er heller ikke at få faret igjennem et stort antal sider, men at læse sit pensum godt, således at det fuldstændig tilegnes. Skal dette opnåes, vil man ikke kunne figurere med store tal. Man kommer da ikke så langt hver time, men udbyttet repræsenterer da også meget mere end det nominelle sidetal. — Af dr Klinghardts nylig udkomne bog: »Ein Jahr Erfahrungen mit der neuen Methode»*

*Af denne interessante og belærende bog skal vi med det förste gi et udförligt referat.

sees, at han med 4 timer ug. i en begynderklasse, der nærmest svarer til 5:te middelklasse hos os (normalalder 13—14 år), ikke har rukket mere end omtr. 10 sider sammenhængende læsestof. Herved er dog at bemerke, at $2^1/_2$ side heraf, som blev gjennemgået i lydskrift alene (Sweets Elementarbuch), af læreren måtte nedskrives på vægtavlen og derefter af eleverne indföres i et særskilt hefte, da disse ikke selv havde bogen ved hånden. Dette rövede naturligvis ikke så liden tid. — Men man vilde ta storlig feil, om man heraf vilde drage den slutning, at dr Klinghardt har bortkastet tiden, og tro, at den elev, som har gjennemgået, eller rettere gjennemlöbet 50 sider, har lært mere engelsk end de små tyskere. For det förste: hvor mange af de gloser, som findes i Brekkes læsebog, tror man sidder igjen efter et sådant kaplöb? Klinghardts gutter har i det förste år ikke stödt på mere end omtr. 700 gloser. Brekkes læsebog indeholder antageligvis omtr. 2,000 gloser. Tror man nu, at en gut, som på et år har gjennemgået hele Brekkes bog, husker halvdelen af de deri forekommende ord, og, om han gjör det, tror man da, at han husker dem som led af virkelig levende forbindelser? De enkelte gloser er so absolut værdilöse, medmindre de også står til tjeneste i en fuldstændig sætning. Klinghardts gutter har ved hjælp af sine 10 sider tilegnet sig de 700 gloser således, at de ikke blot kjender dem enkeltvis, men også kan både de forbindelser, hvori de forekommer i de læste tekster, og kan anvende dem i mange andre forbindelser, og dette gjör en ikke ubetydelig forskjel. — For det andet: Når man skal fare igjennem 50 sider, hvad får man så gjort stort andet end at oversætte og befæste de enkelte former? Virkelig at tilegne sig leksens indhold *på engelsk,* således at de fremmede udtryk forbinder sig med selve tanken, og så at söge at anvende disse udtryk også på andre forhold, er naturligvis aldeles umuligt. Klinghardts bog viser meget interessant, hvorledes det gjennem de læste tekster erhvervede sprogstof kan anvendes på andre forhold for derved at befæstes bedre og lægge grunden til en mere selvstændig bevægelse i det fremmede sprog. Herpå skal jeg dog ikke gå nærmere ind nu, da der senere vil bli anledning dertil. — Fremdeles må man huske på, at ved en grundig behandling af den læste tekst, blir det sprogstof, som tilegnes, langt större, end det nominelle sideantal skulde la formode. Jeg skal illustrere dette ved et eksempel. I förste halvår af 4:de klasse kan jeg for eks. gi i lekse de fire förste linjer af stykket *Storks* (Lökkes Læsebog for begyndere s. 44): *The stork is a large bird, very much like the crane. It has a long pointed beak, with which it makes a strange noise, and its wings*

are very wide and strong, so that it is able to fly long distances. Stykket gjennemgåes nöiagtig på skolen, og gloserne nedskrives. Efterat jeg næste time har »hört» i gloserne og ladet stykket læse op og oversætte et par gange, tar jeg en gut frem til tavlen og skrider til tilegnelsen på följende måde: Jeg spör: 1) *What is the stork?* Hvis vedkommende ikke er ganske udenfor begribelsen, svarer han straks: *The stork is a large bird* eller ialfald: *The stork is a bird.* Jeg lar både spörsmål og svar gjenta af flere i klassen, i almindelighed tre gange, hvorpå begge nedskrives på tavlen. Hvor der, som i dette tilfælde, er anledning dertil, lar jeg sætningerne omsætte til flertal (resp. ental), og lar ligeledes dette nedskrive. 2) (med en ny gut) *What is it like?* Svar: *It is (very much) like the crane.* Samme gjentagelse og nedskrivning som för med derpå följg. omsætning til flertal. Således fortsættes nu med hver enkelt sætning, og man ser således, at det virkelige sprogstof, som tilegnes, blir mindst tre gange så stort som det nominelle sideantal. På en trykside kan jeg derfor godt anvende ligetil 12 timer, altså antagelig 3 à 4 gange så lang tid som efter den gamle metode; men jeg nærer ingensomhelst tvil om, at mine gutter af den ene side har lært mere engelsk end andre af 3 el. 4. Når et stykke er befæstet på denne måde, kan man passende anvende det til en skriftlig övelse, idet man dikterer de för gjennemgåede spörsmål og derpå lar gutterne besvare dem skriftlig. Derved kan man også kontrollere, om alle er opmerksomme og följer med.

A. W.

H. Schuchardt: Auf anlass des Volapüks. (Berlin, Oppenheim, 1888).

I slutningen af sit interessante og livlige causerie om en del æmner, der står i nærmere eller fjærnere forbindelse med drömmen om et idealt verdenssprog, kommer den berömte åndfulde sprogforsker Schuchardt ind på spörgsmålet om de klassiske sprogs stilling i skolen. Han tager ordet for, at skoleungdommen helt skal befries for græsk og latin. »Men med sproget bör dog ikke sagen blive den fremmed. Jeg anerkender så godt som nogen den dannende betydning af den græske oldtid, ja jeg mener endog, at skolen skulde tage endnu större hensyn til den end hidtil ved at optage anskuelsen af græsk kunst i sin undervisningsplan; men med litteraturen kan disciplen let blive fortrolig gennem oversættelser, ja mere fortrolig end ved eget surt erhvervet og dog stedse utilstrækkeligt kendskab til grundsproget». S. fortæller om sin egen erfaring: trods dygtigere lærere og stort timeantal i skolen, uagtet han derefter af

frit valg studerede klassisk filologi ved universitetet og var ordentligt medlem af det af Ritschl og Jahn ledede seminar, »er de døde sprog dog altid i grunden vedblevne at være døde for mig.» Han står vel ikke tilbage for de fleste af sine studiefæller, men har aldrig kunnet læse i de gamle sprog med samme umiddelbare nydelse som i andre sprog, har aldrig kunnet tale og skrive latin let og smagfuldt. Grunden søger han i metoden. »Skönt jeg i rum tid har beskæftiget mig med teoretisk sprogstudium, har jeg dog endnu en modvillie mod systematiske sproglærer», han har lært alle de mange sprog, han kan, ad rent praktisk vej.

Men en sådan ren praktisk sprogtilegnelse med taleøvelser o. s. v. er udelukket for de klassiske sprogs vedkommende. Med hensyn til den fortræffelighed, man tilskriver dem som formelle dannelsesmidler, siger han: »Intet er nemlig mindre egnet til at danne formelt end deres formrigdom; den tynger på hukommelsen, men udvikler ikke tænkeævnen.» — »Her som på så mange andre områder begår man den fejl at påbyrde alle det, der gavner nogle få.» — »Heller ikke praxis tyder på, at de gamle sprog mer end de nyere begunstiger den formelle dannelse: Zu meiner zeit waren die elegantesten latinisten diejenigen, von denen die schlechtesten deutschen aufsätze herrührten.»

Prof. Schuchardts skrift er måske ved sin aforistiske form ikke skikket til at overbevise modstandere, men det er derimod i höjeste grad »anregend» og fortjæner at læses af alle. *Jsp.*

E. Baruël: Fransk skolegrammatik for de höjere klasser. I. Lyd og skrift — formlære. Kbh. Gyldendal 1888.

Denne bog lider noget under følgerne af at ville tjæne to herrer: den er beregnet på de øverste klasser, og den vil forsøge »at slå bro mellem gammelt og nyt». Nyt vil vel her for en del sige »quousquisme», og forf. har f. ex. helt igennem givet fonetisk omskrivning, selvom han har været bange for derved at »støde adskillige folk af den gamle skole». Nu skal jeg være den sidste til at dadle anvendelse af lydskrift, men jeg finder dog anledning til at bemærke, at en sådan, ligesom forøvrigt det meste af QT:s program, væsentlig får betydning ved begynderundervisning. Kommer eleverne op i de höjere klasser med en dårlig udtale, vil de næppe få en synderlig bedre ved at se de enkelte ord omskrevne i deres grammatik — de er for få og for spredte til at göre sådan gavn, som omskrivning af hele læsestykker vilde göre. Og kommer de derop med en god udtale, behøver de jo ikke denne omskrivning uden på ganske enkelte punkter, hvor helt nye ordformer træder dem imøde.

Noget lignende gælder på andre punkter: grammatikken tager en del meget elementært stof med, som eleverne i de klasser, den er bestemt for, virkelig må ha lært for længe siden. Ved siden deraf findes selvfølgelig en mængde ting, som de ikke har fået at se för, og *det* blir jo det egentlige lærestof på dette standpunkt. Havde det da ikke været rimeligere at trykke dette nye med store typer og la det gamle velbekendte enten helt være borte* eller stå med småt til underretning for de dosmere, der måske endnu ikke har fået det ind? Forf. har fulgt den gamle fremgangsmåde at la det i og for sig vigtigste blive typografisk fremhævet, og har derved optaget en arv fra grammatikker, der var bestemte til at bruges i alle klasser. Hvad der da var fortræffeligt på sin plads, bliver i hr B:s bog mindre vel begrundet.

Efter fortalen at dömme ser det ud, som om det var meningen, at eleverne i de höjere klasser skulde lære alt, hvad der står i bogen; men meget gör dog nærmest indtryk af at være bestemt til lejlighedsvis under læsningen at slå efter i, således navnlig det med öjensynlig forkærlighed og stor grundighed behandlede, men dog forholdsvis uvigtige afsnit om interpunktion og 'andre læse- og skrivetegn' o. s. v. (§ 31—40). Også mange af de sproghistoriske bemærkninger er det vel ikke meningen at regne med til det absolut nødvendige, hvor fortræffeligt det end er at have dem med af hensyn til dygtige og videbegærlige disciple. På enkelte steder forsömmer forf. lejligheden til den slags forklaringer, sål. § 53 om »rim for öjet»; og når man § 28 gir den rette forklaring af analogi-*t*'et i *a-t-il*, skulde man ikke § 52 kalde det vellyds-*t*. Er virkelig *bateau* mere velklingende end *la-haut?*

Stor ros fortjæner bogen, fordi såmange af den slags oldsager, der plejer at slæbes fra grammatik til grammatik, er derelinkverede; enkelte ting er dog ved uagtsomhed blevne stående, som (§ 64) det *travails*, om hvilket prof. Storm skriver: »Nu har jeg i min tid læst mange hundrede franske bøger, men jeg har, såvidt jeg erindrer, i den moderne literatur *aldrig* stødt på *travails*. I betydning 'indberetning' forekommer det hos mad. de Sévigné. En dannet franskmand, hvem jeg spurgte, om ordet brugtes i denne betydning, svarede mig, at han *troede*, det ikke brugtes længer!»

Reglerne er næsten altid klart givne og exemplerne vel valgte. Jeg skal kun komme med én lille bemærkning, som jeg ikke har fra mig selv, om jeg end i öjeblikket ikke kan mindes, hvor jeg har læst eller hørt den. Hvad kön er *gens?* Ved at sige: *gens* er hun-

* Som Plattner har gjort i sin Schulgrammatik.

kön, men kommer et adj. ikke lige foran det, glemmes dette grammatiske kön over det logiske, ligesom ved *autre chose, quelque chose* (og ligesom verbet sættes i flt. efter kollektiver), giver man en regel, der let huskes, fordi den angiver årsagen til fænomenet.

Om den lydlige side skal jeg intet sige; det er allerede fra mere kompetent side (Passy) bemærket, at den ikke altid er upåklagelig i enkeltheder, og udtaleformer som vœn for *vingt* eller rsvre for *recevrai* er næppe franske; men det bör dog overfor sådanne udsættelser ikke glemmes, hvor stort et fremskridt bogen også her repræsenterer overfor hele vor ældre grammatikliteratur.

Bogens största fejl er den, at den vigtigste del af den, syntaksen, ikke er kommen endnu. Gid forf. ret snart vilde skænke os denne anden del; det er jo væsentlig syntaxen, som undervisningen i de höjere klasser drejer sig om, og forf. vil sikkert ud fra sin store praktiske erfaring kunne give os en bog, der foruden at være korrektere end de tidligere fremstillinger er bedre indrettet efter undervisningens tarv. *Jsp.*

Foruden d:r Klinghardts ovenfor nævnte bog henledes opmerksomheden også på

M. Walter, Der französische Klassenunterricht. I. Unterstufe. Entwurf eines Lehrplans. Marburg. N. G. Elwert. Pris 1,20 —

Et særskilt hefte med mindre afhandlinger vil om et par måneder bli omsendt til foreningens medlemmer.

Nya medlemmar i QT. kunna anmäla sig hos *lektor O. Florell*, Helsingfors, *cand. mag. O. Jespersen*, Linnésgade 12, København, *docent J. A. Lundell*, Uppsala ock *cand. mag. Aug. Western*, Fredriksstad. Årsavgifterna för 1889, en krona, torde insändas (hälst i postanvisning) före instundande februari månads slut till hr Florell av finnländska, till hr Jespersen av danska, till hr Lundell av svenska, till hr Western av norska medlemmar. Inom samma tid sändas röstsedlar för val av förmän för år 1889. Hvarje lands medlemmar rösta på förman för det land, han tillhör, ock röstsedlarna sändas till föregående års förman (adr. se ofvan), för Finnland — som nu väljer särskild förman — till hr Florell. Utländska medlemmar kunna insända sitt årsbidrag efter behag till endera af nämnda personer. Möjligen resterande afgifter för 1888 torde sändas under samma adress snarast möjligt.

VERDANDI,

Tidskrift för ungdomens målsmän och vänner i hem och skola,

utgifven af

Uffe (Anna Sandström) och **Lars Hökerberg.**

Verdandi, som härmed till prenumeration anmäler sin 7:de årgång, skall fortfarande arbeta för verkligt *framåtskridande* på undervisningens och uppfostrans alla områden samt förmedla en så mycket som möjligt mångsidig och grundlig diskussion i dessa ämnen, hvilka i vår tid blifvit lifsfrågor äfven för den stora allmänheten. Jämte bokanmälningar, literaturanvisningar och s. k. »kurser», skola vi, då utrymmet så medgifver, låta de rent pedagogiska artiklarna omvexla dels med biografier af framstående uppfostrare, dels med en och annan skildring ur kulturhistorien, resebeskrifningen, naturvetenskapen m. m. I något af de närmaste häftena kommer sålunda att införas *Ludvig den helige,* karaktärsbild från 1200-talet.

Sedan 1885 års början hafva till Verdandis redaktion anslutit sig bl. a.: hrr professor **Theodor Hagberg** närmast för universiteten, rektor **Sixten von Friesen** och lektor **Sigfrid Almquist** närmast för allm. läroverken, doktor **Leonard Holmström** närmast för folkhögskolorna och hr **Fridtjuv Berg** närmast för folkskolan; och har Red. förmånen att äfven för framtiden få påräkna stödet af dessa värdefulla, på skilda undervisningsområden verkande krafter.

Prenumerationspriset är för 1889 oförändradt som hittills. Med **3 kr. 75 öre** för hel årgång om **6** häften (af hvilka tre utgifvas före midsommar och tre under hösten) prenumereras i hvilken bokhandel eller å hvilken postanstalt som hälst; men så snart ett fiertal [minst 5] exemplar beställes direkt hos utgifvaren Hökerberg (G:la Kungsholmsbrog. 28 i Stockholm), nedsättes priset till 3: 25 pr ex., hvarjämte portofri försändelse till landsorten erbjudes.

Stockholm i jan. 1889.

Utgifvarne.

☛ **Äfven af Verdandis föreg. årgångar (1883—1887) kunna ännu några fullständiga exemplar erhållas, till 3 kr. 75 öre årg., vare sig genom bokhandel eller direkt hos utgifvaren Hökerberg.**

Köpas de *tre* senaste årgångarna (1885—1887) på en gång direkt hos utgifvaren, lemnas de till endast 2 kr. 50 öre stycket. På de två första årgångarna, hvaraf endast några få ex. f. n. finnas i behåll, kan deremot ingen rabatt medgifvas.

Stockholm, Central-Tryckeriet, 1889.

Farbkarte #13

B.I.G.

Grauskala #13

C M

B.I.G.