

# N.F.S. Grundtvig – en kritisk kulturarvsanalyse med friskolen som case

*Af cand.mag. Lea Jensen*

En friskole har egne værdier, traditioner og fag, men skal ifølge Børne- og Undervisningsministeriets lov om friskoler (2022) tilrettelægge undervisningen, så den står mål med, hvad der kræves i folkeskolen. Danmarks statistik viser, at andelen af elever i folkeskolen er faldet de senere år, mens den er steget i fri- og privatskoler, hvor ressourcestærke familier vælger friskolen til, fordi folkeskolens kvalitet opleves utilfredsstillende, ikke kun, som Charlotte Rønhof fra Rådet for Børns Læring pointerer, fordi friskolens værdier tiltaler mere. Det kan få konsekvenser i form af øget ulighed, hvis de stærke elever forlader folkeskolen (Trier, 2019). En velkendt kritik af de frie skoler er, at de som betalingsskoler, der selv kan vælge elevgrundlaget, undlader at tage del i samfundets fælles uddannelsesudfordringer. Andre argumenterer for, at kritikken af friskolen som en skole, der undslår sig socialt ansvar, er urimelig, for nok stiller friskolen krav om betaling, men den muliggør også, at værdier som fællesskab og frihed kan realiseres, når undervisningen bygges over N.F.S. Grundtvigs ideer om undervisning (Riis-Søndergaard, 2021). Grundtvig er forbundet med friskolen, som betegnelsen 'grundtvig-koldsk friskole' indikerer, men mange steder oplever lærere og elever en forlegenhed i forhold til, hvad det vil sige at stå på dette grundlag, hvorfor og hvordan Grundtvig er relevant i den daglige undervisning (Riis-Søndergaard, 1998, s. 577; Overgaard, 2008, s. 331). Dette til trods er elevtilgangen i friskolen stigende (Wingender, 2020, s. 9).

Denne artikels afsæt er, at Grundtvig er dansk kulturarv. Kulturarv kan forstås som den historie, generationerne før os finder vigtig nok til at give videre til generationerne efter os. Fortiden har flere betydninger, alt efter af hvem og hvorfor den erfares, samt ikke mindst i forhold til, hvordan den videregives (Gentry & Smith, 2019). Når kulturarven videregives, omformes både den og vi – med sociale og personlige konsekvenser til følge (Macdonald, 2013; Smith, 2006, 2020). Vi møder kulturarven, når vi går ind i bevarede bygninger eller tager del i historiske traditioner som friskolernes fællessang og fortællertimer, hvor udøvelsen af bestemte handlinger i nutiden legitimeres af elementer fra fortiden, der trækkes frem,

formes og cirkuleres (Hobsbawm, 1983). De fleste friskoler er forankret i Grundtvigs ideer om pædagogik og skole, der bl.a. fremstilles på skolernes hjemmesider under begreberne 'formål' og 'værdigrundlag', som repræsenterer bestemte måder at tildele Grundtvig betydning.<sup>1</sup> Friskolerne er en institution i samtiden, der bygger på en historisk person, institutionen ikke kan adskilles fra. Dette har, som artiklen vil vise, betydning i form af muligheder, konsekvenser og begrænsninger for begge. Artiklens andet afsæt er, at friskolernes hjemmesider kan forstås som problemskabende policyer i Bacchi og Goodwins forstand. Bacchi og Goodwin (2016) argumenterer for, at policyer er tekster, der guider og instruerer bestemte måder at tænke og handle på ud fra den præmis, at policyer selv skaber de problemer, de fremstilles som løsningen på. På hjemmesiderne udlægges, hvorfor der er brug for grundtvigske friskoler, og hvordan en skoledag inspireret af Grundtvig kan se ud i praksis. I friskolen, hvor Grundtvig som kulturarv er omsat til handling i hverdagen, kan vi undersøge betydningen og konsekvensen af den måde, han huskes og bruges på i dag. Undersøgelsen er funderet i kritiske kulturstudier (*critical cultural studies*), hvis hovedærinde er at kaste et kritisk og kontekstbevidst blik på samtidsfænomener, og hvordan de påvirker mennesker og identitet (Hall, 1996).

Med inddragelse af kritiske kulturarvsteorier og policyanalyse stiller jeg i denne artikel spørgsmålet: *Hvordan tildeles N.F.S. Grundtvig betydning i nutidens friskole, og hvilke konsekvenser har det for friskolen og for Grundtvig som kulturarv?*

Som tidligere friskolelærer har jeg selv undret mig over fraværet af refleksioner på lærerværelset over Grundtvigs betydning for skolens faglige og pædagogiske linje. Hensigten med denne artikel er ikke at påvise "rigtige måder" at bruge arven efter Grundtvig i de frie skoler eller at sammenligne friskolernes forståelse af Grundtvig med hans produktion af tekster om pædagogik og skole endside at foretage sammenligninger mellem friskolelærernes undervisningspraksis og hjemmesidens indhold på friskolen, hvor de er ansat. Min interesse er at kaste lys over, hvordan friskoler gennem værdigrundlag som overordnet ramme og lærernes praksis inden for denne tildeler Grundtvig betydning og værdi, med henblik på nytænkning af Grundtvig som kulturarv i friskolen. En søgning på databasen Infomedia på 'N.F.S. Grundtvig' fortæller, at Grundtvig nævnes i vidt forskellige sammenhænge: som højskolernes pædagogiske ideal, grundlægger af demokratisk samtalekultur, en del af

---

<sup>1</sup> Betegnelsen 'grundtvig-koldsk friskole' skyldes, at skoletraditionen stammer fra N.F.S. Grundtvig såvel som fra pædagogen Christen Kold, men at de har forskellig betydning. "Forenklet kan man sige, at Grundtvig tænkte tankerne og Kold udførte dem" (Grundtvigsk Forum, 2023). Dertil har Grundtvig en anden status som kulturarv end Kold, hvilket er baggrunden for mit valg om at fokusere på Grundtvig.

folkekirken og folkeskolen, fortaler for kønsdebat og demokrati og modstander af vielser mellem homoseksuelle. For danskerne er Grundtvig til mange ting. Hans indflydelse er ikke til at komme udenom (J.F. Møller, 2019, s. 88).

Nikolai Frederik Severin Grundtvig blev født på Sydsjælland i 1783 og døde 1872 i København. Grundtvig var en del af den danske guldalder tilligemed bl.a. Søren Kierkegaard, H.C. Andersen og H.C. Ørsted. I sin levetid virkede han som lærer, præst, samfundsdebattør og politiker og producerede artikler, historiske værker, digte og salmer med enorm flid (J.F. Møller, 2019). Han udviklede sine tanker om uddannelse og skole i en tid, hvor Danmark tabte land og var i national krise, ud fra en vision om, at bønder og andre lavtuddannede kunne forberedes til folkestyre og politisk engagement, bl.a. gennem en anden type skole end datidens, og styrke landets nationale identitet (Holm, 2019). Et emne, Grundtvig særligt beskæftigede sig med, var undervisning. Han ønskede en skole, der lagde vægt på det modsatte af datidens skoler, som ifølge Grundtvig nærmere truede menneskelivet end gavnedet, og med Friskoleloven i 1855 blev muligheden for, at en gruppe forældre kunne gå sammen og stifte skole ud fra eget værdigrundlag lovfæstet (Jensen, 2022).

De første friskoler blev oprettet med inspiration fra Grundtvigs ideer om frihed, dankhed og lighed, og Grundtvig har sidenhen haft stor indflydelse på, hvordan vi forstår skole og undervisning i Danmark, hvor friskolen var og er tænkt som alternativ til folkeskolen. Den grundtvig-koldske friskole begyndte som en lille protestskole for bønder og håndværkere, og der er sket meget siden da. Den gennemsnitlige friskole er i dag på 150 elever, og der er forskel på skolerne. Nogle vægter høj faglighed, andre frihed fra eksamen, og man skal kigge lagt efter en forældregruppe udgjort af landmænd og håndværkere (Korsgaard, 2016). Ifølge Dansk Friskoleforening er friskolen en ”græsrodsbevægelse” (kendetegnet ved flad organisatorisk struktur, hvor medlemsaktiviteten er den vigtigste ressource, jf. Gundelach, 2023). Friskolen er svær at beskrive, den ”rummer indbygget modstand mod den ensretning, som enhver beskrivelse er med til at skabe” (Balle & Balle-Petersen, 1996, s. 6), og er forenklet sagt bygget på principper om mindretalsdemokrati, retten til selv at vælge – eller fravælge – lærere med bestemte overbevisninger, ”egnede” elever, undervisningens indhold og metode samt krav om forældresamarbejde og skolebetaling (Balle & Balle-Petersen, 1996).

En opsigtsvækkende overskrift i *Politiken* lød: ”Nye tal: Flugten fra folkeskolen boomer over hele landet. Alle samfundsgrupper valfarter nu til landets privatskoler” (Pedersen, 2017). I den offentlige debat skelnes ofte ikke mellem fri- og privatskoler, når grundskoletyperne

diskuteres. Men den frie sektors skoler er forskellige i forhold til værdier, socioøkonomiske grundlag, beliggenhed, egenbetaling og de deraf betingede adgangsmuligheder, hvor de grundtvig-koldske friskoler har det laveste antal forældre med høj uddannelse og indkomst, dog stadig højere end gennemsnittet for folkeskolen (se Lilliendal, 2016; Epinion, 2019, s. 19-22). Privatskolerne blev i modsætning til friskolerne ofte oprettet i større byer af borgerskabet, og dengang som nu er forældregrupperne på privatskolerne præget af personer, der ønsker et alternativ i form af en stærk faglig skole (Danmarks Private Skoler, 2022). Nok er de frie skoler forskellige, men noget er der enighed om. Frie grundskoler er bedre til at løfte eleverne fagligt, fordi de er valgt af forældre, der er motiverede for den bestemte skole, og ikke, fordi de udelukker elever med bestemte behov eller bestemt baggrund, som tidligere højskoleleder Laust Riis-Søndergaard (2021) og Epinion (2018, s. 8-9) konkluderer.

Efter denne introduktion vil jeg beskrive udvalgte aspekter af tidligere forskning i Grundtvig og friskolen. Dernæst præsenterer jeg friskolens brug af Grundtvigs pædagogiske ideer gennem relevante kulturarvsteorier, der gør det muligt at udfolde, hvordan friskolen hviler på konstruerede traditioner og bestemte måder at bruge historien på, samt en underliggende problemorienteret diskurs om samfund og børn. Derefter kommer den analytiske del, hvor jeg på baggrund af interviews med friskolelærere og webarkivering på friskolehjemmesider udfolder mine argumenter om, at Grundtvig som historisk person via appropriation af hans pædagogiske idealer (eller lærernes forestillinger om dem) forsyner friskolerne med en historisk og pædagogisk referenceramme, der legitimerer deres position som en alternativ skole, hvor der er plads til fantasi, følelser og frihed, i modsætning til folkeskolen, der positioneres som det modsatte. Jeg påpeger, at friskolens og lærernes nuværende brug af Grundtvig, medfører ekskluderinger af bl.a. teoretisk viden, hvilket i sidste ende kan virke reducerende på Grundtvig som kulturarv.

### **Nationalt ikon og friskolernes pædagogiske legitimering**

N.F.S. Grundtvigs betydning for udviklingen af dansk demokrati, dannelse, kultur og skolesystem er veletableret (Korsgaard & Wiborg, 2006; Holm, 2018; J.F. Møller, 2019; Dyce, 2010; Haue et al., 2022). Grundtvig ses som afgørende for etableringen af det frie skolevalg med et folkeligt og nationalt indhold og dermed friskolen, men ikke folkeskolen, selvom han senere har inspireret den (Korsgaard & Wiborg, 2006).

Thorstein J. Balle viser, at Grundtvigs påvirkning på skoleområdet anerkendes som en selvfølge, også af folk, der ikke kender hans tekster. I modsætning til en anden af

datidens store skikkelser, H.C. Andersen, er Grundtvig en person, mange i nutiden føler, de kender, men kun få har læst (2015, s. 96). Det understreger Jes Fabricius Møller, der pointerer, at Grundtvig udviklede sig til et nationalt ikon, fordi mange forskellige grupper kunne finde noget hos ham, der bekræfter det, de ønskede at formidle (2019, s. 83).

Friskolen er karakteriseret ved stærke værdier og medbestemmelse (Korsgaard & Wiborg, 2006), men er som institution ikke veludforsket, som Stefan T. Graf, centerkoordinator for Nationalt Videncenter for Frie Skoler, pointerer: ”I Danmark har vi en helt særlig tradition med en vifte af alternative former for frie grundskoler [det er] bemærkelsesværdigt, at der ikke er mere forskning i de frie grundskoler” (Graf, 2022). Grundtvigs tanker om skolegang blev dengang som nu fremstillet som et brud med statsskolen, beskrevet som dødens skole, hvor prygl og unyttig viden herskede. Om det var rimelige beskrivelser eller ej, blev de benyttet til at skabe velvilje og sammenhold for at legitimere oprettelsen af friskolen som en ikkestatslig skole, og de inspirerede til ændringer i praksis (og formål) på traditionelle skoler, fx til oprettelse af andre eksamensfrie skoler som landbrugsskoler, Frie Fagskoler og Frie Lærerskoler (Haue et al. 2022, s. 10-11), hvilket har forandret skolelandskabet i Danmark.

Hvad Grundtvig selv skrev om skolen, er ikke denne artikels fokus, men da friskoler ofte henviser til det på hjemmesiderne, vil jeg kort præsentere, hvad bl.a. teologen Ulrik Overgaard fremstiller som centrale grundtvigske begreber for friskolelæreres undervisning. Grundtvigs tekster vedrørende skolen var ikke en sammenhængende og gennemtænkt pædagogik, argumenterer Overgaard, nærmere lejlighedsskrifter, der repræsenterede et bestemt liv og samfundssyn. Heri kan identificeres en række temaer vedrørende grundskolen som grundlæggende og nødvendige elementer i meningsfuld skolevirksomhed (Overgaard, 2008, s. 100), bl.a. et positivt og rummeligt syn på børn som bestående af følelse, fantasi og forstand; at erkendelse og læring først går gennem fantasien, senere gennem fornuften; bevidsthed om fædrelandets historie samt ligeværd mellem lærer og elev. Grundtvig beskrev mennesket som et ”historisk væsen” i betydningen, at mennesker konstant måtte forholde sig til arven fra fortiden for at blive et ”oplyst” og samfundsaktivt menneske. Dette kunne realiseres i en skole baseret på opdragelses-, undervisnings- og religionsfrihed, af Grundtvig betegnet som ”åndsfrihed” og ”historisk-poetisk livsoplysning”, i en undervisningspraksis, der lagde vægt på fortælling, dialog, sang og folkeoplysning i en ”levende vekselvirkning” (Grundtvig, 1838, 1956).

Grundtvig tilskrives indflydelse på en lang række områder, men meget af det, Grundtvig tillægges i nutiden, har ikke meget at gøre med det, han historisk var i berøring med;

Grundtvigs liv og efterliv er forskellige ting (J.F. Møller, 2019; J. Møller, 2022; Holm, 2019). I denne undersøgelse af Grundtvigs betydning i friskolen er jeg interesseret i, hvad friskoler og friskolelærere opfatter som grundtvigsk i dag, og hvilke udgaver af Grundtvigs tanker om skole og undervisning, der er tilgængelige for lærerne.

### **Grundtvig – og kritiske kulturarvsteorier**

Inden jeg redegør for det, vil jeg først introducere til kritiske kulturarvsstudier som fagdisciplin, dernæst gennemgå udvalgte teorier, der kan vise, hvad status er på Grundtvig som kulturarv i friskolen nu. Jeg læner mig op ad de australske historikere Kynan Gentry og Laurajane Smiths (2019) beskrivelse af, hvad der kendetegner kritiske kulturarvsstudier (*critical heritage studies*) som voksende ud af traditionelle kulturarvsstudier (*heritage studies*).

Kritiske kulturarvsstudier voksede frem som felt i 1980'erne og var som noget nyt indenfor kulturarvsstudier ikke så interesseret i, hvordan kulturarv kunne forvaltes, som i dens politiske og sociale effekter. Kritiske kulturarvsstudier hviler på, at kulturarv "ikke bare" er noget, man har, men snarere kan forstås som processer, hvor fortidens betydning forhandles i lyset af nutidens behov, fx for at huske bestemte begivenheder og personer, hvilket medvirker til at etablere og destabilisere identitet og tilhørsforhold (Gentry & Smith, 2019, s. 149). Med indflydelse fra erindringsstudier udvikledes i løbet af 1990'erne en kritisk tilgang til fortiden, hvor omdrejningspunktet var, at fortiden har flere betydninger, alt efter af hvem og hvordan den erfares (Gentry & Smith, 2019, s. 155). Med Smiths ord konstrueres "fortid" som kulturarv med en særlig værdi, når vi beskæftiger os med den i nutiden (2006, s. 3). Ifølge Smith (2006, 2020) og andre (Harrison, 2012; Macdonald, 2013; Gentry & Smith, 2019) tilbyder kritiske kulturarvsstudier en teoretisk position, der gør det muligt at beskæftige sig med kulturarv som et socialt, hverdagsligt fænomen – en ressource, der tilfører mening til nutiden. Dette medfører en interesse for, hvad der siges om kulturarven, hvem den er tilgængelig for, og hvilke effekter den har på levet liv (Macdonald, 2013, s. 6; Smith, 2020, s. 24-25). Med et blik formet af kritiske kulturarvsteorier vil jeg sætte fokus på, hvilke sociale og personlige betydninger der er forbundet med skolens og lærernes brug af Grundtvig i friskolen.

Friskoler er bl.a. grundlagt på traditioner om små klasser, fadervor, morgensang og forældresamarbejde (Balle & Balle-Petersen, 1996). En måde at forstå traditioner på er ifølge historikeren Eric Hobsbawm som et sæt handlinger og ritualer af symbolsk natur, hvis formål er at videregive bestemte værdier og normer. Det, vi kender som en "naturlig tradition", er

en opfundet og konstrueret handlemåde med et bestemt formål for øje, der trækker på en historisk bagage (Hobsbawm, 1983, s. 1-2). Fremkomsten af traditioner kan ses som reaktioner på nye situationer eller nutidige forhold, hvor der er ”brug for” at kunne henviser til andre og trygge tider. Traditioner er opstået som svar på behov, de opfinder nyt, men inkorporerer også ældre materiale for at stå stærkere og tildeler status og værdi til begivenheder og personer. Traditioner er med til at skabe struktur og forudsigelighed og forklarer, hvad vi skal gøre i en uforudsigelig og omskiftelig verden, bl.a. ved at referere til tidligere tider, men uden nødvendigvis at have historisk forbindelse til denne tid (s. 4-8). Hobsbawm beskriver fortiden som en kilde til ideer og inspiration, der kan tages op af nutiden og manipuleres af denne. Dette er ikke helt i tråd med kritiske kulturarvsstudiers syn på fortid som konstrueret i nutiden, men kan bidrage til at vise, at de frie skolars mange traditioner har flere betydninger, end det ved første øjekast ser ud. Med inspiration fra Hobsbawm kan man spørge: Hvilke traditioner har friskolen konstrueret for at give mening til Grundtvig og en skolehverdag inspireret af ham?

Smith (2006, 2020) tilbyder et perspektiv på kulturarv, der kan udfolde den sociale og personlige betydningsdannelse omkring den fortid, der overleveres. Smith argumenterer for, at kulturarv kan forstås som ”processes of engagement”, der inkluderer materielle ting og handler om fortiden, men også indeholder immaterielle elementer, fx fortællinger, der giver mening og betydning til nutidige forhold og steder. Smith argumenterer for, at kulturarv er en social praksis formet af diskursen omkring den. Diskurser er betydningsfulde, for måden, vi taler om ting, har medierende effekter på både dem og os og virker bl.a. ved at ekskludere nogle elementer for at kunne fremhæve andre (Smith, 2006, s. 4-5). Et eksempel på det er *Dansk litteraturs kanon* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2004), der fremhæver denne måde at forstå Grundtvig:

Mærket og formet af et dramatisk liv udfolder han i sin tumultariske og til dels uoverskuelige produktion en bred og broget vifte af både verdslige og kristelige emner, der snart håndteres visionært i en kompliceret symbolstil [...] snart nynnener sig ind i den klare hjertelighed, som de fleste har mødt i Grundtvigs salmer.

Citatet viser, at fortiden er central for at forstå Grundtvig. Folkeskoleeleverne skal altså læse ham i lyset af hans ”dramatiske liv”, mener Kanonudvalget, og med dette ordvalg lægges ikke op til, at eleverne lader et personligt, åbent afsæt, styre deres læsning af Grundtvigs tekster.

Det kan også tænkes, at der med denne kanondefinition lægges en begrænsning på, hvilke diskussioner om Grundtvig der opfordres til og i sidste ende praktiseres på lærerværelset i friskolerne. I friskolen tildeles Grundtvig betydning gennem måden, lærerne forstår og taler (eller ikke taler) om Grundtvig på, tilligemed med bestemte daglige praksisser, fx det fælles fadervor. Med Smiths tankesæt er kulturarv et komplekst, personligt og diskursivt fænomen, der giver mening til nutiden og involverer følelser. Hvis vi vil forstå, hvad kulturarven betyder for forskellige mennesker, må vi se på, hvilke identiteter og affekter der er involveret, når vi engagerer os i fortiden (Smith, 2021, s. 64). Dette foregår på forskellige måder, Smith beskriver som ”registers of engagement”:

Registers of engagements (RoE) refers to a suite of ways of performing and practicing contemporary and embodied interactions with what Macdonald (2013) calls memory complexes – the range of sites, institutions, commemorations, memorials and rituals – that mediate people’s mobilization of the past in the present. (2021, s. 65)

Trods det, at friskolen ikke er en kulturarvsinstitution i gængs forstand og friskolelærerne måske ikke tænker på Grundtvig som kulturarv, giver det mening at se på friskolelærernes brug af Grundtvig med inspiration fra Smiths registre. Et register fremhæver affektiv og følelsesmæssig respons hos ”brugerne”, da følelser altid hjælper til at danne mening. Skabelse af minder og personlig historie er et andet register, og for nogle kulturarvsbrugere er det engagerende at kunne udfordre eksisterende fortællinger og historier. Andre beskæftiger sig med kulturarv for at lære nyt eller af social pligt, atter andre søger at styrke eksisterende antagelser, hvor nogle på den anden side finder det meningsfuldt at udfordre dem (Smith, 2021, s. 64-68). På baggrund af dette kan man spørge: Hvilke ”engagementer” bygger friskolelærernes brug af Grundtvig som kulturarv i undervisningen på?

Det sidste teoretiske perspektiv, jeg vil basere denne kritiske kulturanalyse på, er inspireret af antropologen Sharon Macdonalds (2013) teori om det moderne samfund som et ”memory complex”. Historisk tematisering er en iøjefaldende dimension ved nutiden, skriver Macdonald, hvor offentlige steder og begivenheder i stigende grad repræsenteres gennem et historisk indhold eller en narrativ, der tilføjer tidslig dybde og bestemte affektive kvaliteter til stedet, som skaber muligheder for identifikation (s. 4); fx muliggør betegnelsen ’grundtvig-koldsk’, at forskellige friskoler kan forbindes med (overordnet set) samme kvaliteter, for Grundtvig er et varemærke, der står for et velkendt indhold (Riis-Søndergaard,



1998, s. 578). Macdonald beskriver samtidens samfund som udgjort af ”komplekser” af humane, nonhumane, historiske, virkelige og forestillede elementer, der former relationer, muligheder og begrænsninger for de mennesker, der bruger dem. Hvis vi vil forstå et fænomen, må vi undersøge betydningen af disse måder at mobilisere og sammenflette fortid med nutid (2013, s. 6-7). Vi gør hele tiden brug af historien, da vi lever i et samfund optaget af fortid. ”Fortidsbrug” er en aktivitet, der kan antage mange former, og som sat på spidsen har til formål at omskabe noget, der var engang, til noget af identitetsmæssig værdi nu og for fremtiden (s. 14-16). Friskolen er et oplagt eksempel på et ”memory complex” som en institution, der eksplicit henviser til historiske og virkelige, fiktive og mytiske elementer, hvor de forskellige aspekter virker sammen om at lave skole. Med inspiration fra Macdonalds teori om historiebrug kan man spørge: Hvordan mobiliseres fortiden i friskolen, og hvilke betydninger har det?

Efter dette rids af udvalgte kulturarvsteorier er det klart, at friskolen tildeler Grundtvig betydning gennem tilpassede traditioner, praksisser og fortællinger – og selv tildeles identitet og betydning derigennem. Efter at have indsamlet data i form af interview og værdigrundlag har jeg gennemført en ”åben kodning” inspireret af *Grounded Theory* (Holton, 2007) og analyseret materialet med begreber fra kritiske kulturarvsteorier. Dertil har jeg analyseret værdigrundlagene med en strategi, der kunne sætte fokus på sprogets betydning i retningsgivende dokumenter, og hvad det kan tænkes at medføre i praksis. Denne præsenteres kort i det følgende.

Kulturarv kan ses som en diskursiv praksis. Carol Bacchi og Susan Goodwins diskursive policyanalyse (2016) hviler på en sociologisk tilgang og poststrukturalistiske præmisser. Det passer til undersøgelsens placering indenfor kritiske kulturstudier og en overordnet poststrukturalistisk ramme forstået som ”tænkning (om verden) i forbundne ’netværk’: i processer, relationer og koncentrationer etc., som ikke fastlægger den endelige retning eller ’grund’” (Sørensen, 2007, s. 19). Kort opridset beskriver Bacchi og Goodwin policyer som dokumenter i bred forstand, der er ”involved in maintaining social order” (2016, s. 18). Denne analysestrategi er valgt, da jeg opfatter friskolernes hjemmesider som retningsanvisende og ”ordensholdende” i flere henseender: for brugen af Grundtvig, for elever og familiers brug af skolen, med sociale konsekvenser til følge. I tråd med Bacchi og Goodwins diskursive analyse kan man stille spørgsmål til de ”naturlige” sandheder, hjemmesiderne indeholder. Bacchi og Goodwin er inspireret af Michel Foucaults begreber om diskurs, magt og viden (2016, s. 8), hvorved policydokumenter må tilgås som *problemskabende*

fremfor problemløsende tekster. Policyanalysens tilgang er at spørge ”Whats the problem *represented to be?*”, hvilket indikerer et syn på problemer som konstruerede og ikke selv-følgelige. Den analytiske opgave for policyanalysen er at finde og redegøre for problemerne, hvilke koncepter de er bygget på, og hvilke handlemuligheder der opstilles. Det er vigtigt, pointerer Bacchi og Goodwin, at forstå om policyanalysen som Foucaultinspireret analyse, at den fokuserer på sprogets regulerende og sociale effekter, og at interessen ikke er at finde frem til en sand måde at anskue problematikken, men at sætte fokus på, hvad sproget gør (s. 28-29). Informeret af Bacchi og Goodwins policyanalyse (s. 20) kan jeg stille følgende spørgsmål til friskolernes hjemmesider: Hvad er problemet (i de grundtvigske friskoler), hvordan er det repræsenteret, hvad fremstår som uproblematisk, og hvilke subjektiverende effekter har det?

### **Metodiske-empiriske overvejelser**

Jeg indsamlede undersøgelsens datagrundlag i foråret 2022 på Fyn. Det bestod af 6 semistrukturerede interviews af en times varighed, informeret af Kvale og Brinkmanns livsverdensperspektiv (2009). De deltagende friskolelærere blev udvalgt efter variation i uddannelse, undervisningsprofil og skolens størrelse. Interviewguiden faldt i to forskningsafdelinger: lærernes forestillinger om Grundtvig som kulturarv og Grundtvigs betydning for lærernes undervisningspraksis. Som tidligere lærer kunne jeg sætte mig ind i de situationer, interviewene omhandlede, men samme forhold krævede også, at jeg var opmærksom på ikke at fremkomme med ledende kommentarer eller lade bias stå i vejen for nye indsigter.

De små friskoler anses for at have bedre fællesskab, ældre friskoler for at være mere bevidste om deres værdigrundlag (Overgaard, 2008, s. 185-186). Jeg inddrog materiale fra 8 forskellige friskolers værdigrundlag fra nettet, der, som Lomborg (2012) argumenterer, er et oplagt forskningssted, da de fleste mennesker bruger det. Skolerne var udvalgt efter variation i størrelse, alder og beliggenhed, hvor webarkivering gav mulighed for at få viden om, hvordan Grundtvig fremstilles på skolernes offentlige hjemmesider, der som multimodale tekster består af flere elementer, der arbejder sammen om at give betydning til indholdet. Hjemmesider etablerer identitet og kan forstås som dynamiske, sociale og kommunikative ressourcer, der fungerer i en kontekst, hvor noget information gives større status end andet (Djonov, 2007, s. 144-148). Informeret af Lomborg (2012) afgrænsede jeg arkivmaterialet ud fra søgeord, hvor Grundtvig og centrale begreber relateret til Grundtvig fungerede som kriterier. Data fra hjemmesiden blev ”løftet over” i arkivet via screenshot.

Interview og webarkivering gav mulighed for at tilgå undersøgelsens spørgsmål ad forskellige veje. Min interesse var ikke at sammenligne lærernes udsagn med værdigrundlaget på skolen, de er ansat på, da en sådan tilgang kunne begrænse analysen af Grundtvigs betydning. Andre fremgangsmåder, interviewspørgsmål eller kriterier for arkivering af hjemmesidemateriale havde formet undersøgelsen og resultaterne anderledes. Jeg brugte to analysestrategier, men analysen foretoges samlet. Med inddragelse af kritiske kulturarvsteorier og policyanalyse stillede jeg spørgsmålet: Hvordan tildeler friskoler og friskolelærere på Fyn N.F.S. Grundtvig betydning og værdi, og hvilke konsekvenser kan det have?

### **Vi er grundtvig-koldske**

#### **... det kan godt blive en sovepude eller en imaging**

De fleste af lærerne udtrykte i løbet af interviewet, at de ikke kunne huske skolernes værdigrundlag.<sup>2</sup> Det er lederen eller friskolens bestyrelse, der skriver skolernes hjemmesider, hvor værdigrundlagene fremgår. Hjemmesiderne er ikke ens i opbygningen, men kommer omkring mange af de samme tematikker om formål og dagligdag i forskellig rækkefølge og med forskellig grundighed.

Når jeg kigger på, hvad hjemmesiderne som policyer handler om, er beskrivelser af friskolernes værdier og traditioner fremtrædende, mens faglige overvejelser optager mindre plads. Morgensang er beskrevet på alle hjemmesider, det samme er fortælling og fællesskab. Med varierende ordlyd udtrykkes, at ”morgensang er et vigtigt element i skoledagen”, ”det levende ord spiller en central rolle”, og ”vi forventer, at elever, forældre og medarbejdere tager del i skolens fællesskab”. Morgensang, fortælling og fællesskab fremstilles som traditioner med bestemte værdier. Det er oplagt at undersøge, hvad disse traditioner og værdier handler om. Det gør jeg med Bacchi og Goodwins spørgsmål til problemskabende dokumenter: *Hvad er problemet, og hvordan er det repræsenteret?*

På hjemmesiderne er beskrivelsen af morgensang ofte det første, der fanger øjet, fx med en tekst som denne:

På Friskolen mødes alle børn og voksne hver dag til morgensamling. Vi synger sammen og giver børnene en oplevelse af at være en del af et betydningsfuldt og forpligtende

---

<sup>2</sup> Alle skoler og lærere er anonymiserede. Citater fra interviewene og lærernes udsagn er redigeret til læsbarhed, ufuldendte ord og gentagelser er udeladt.

fællesskab. Med sang og musik får vi en oplevelse af nærvær, samhørighed, og vi udvikler evnen til at lytte og forstå [...]. Vi begynder med en sang eller en salme, derefter bedes fadervor af en af skolens ledere

Morgensangstraditionen kan med Hobsbawms teori om traditioner som opfundne forstås som en gentagen, socialiserende handling, der har flere formål, fx at vise eleverne værdien af at være sammen, og hvordan det kan realiseres. At synge sammen sidestilles med betydningsfuldt fællesskab, musik og sang som forståelsesudviklende aktiviteter. I en tid, hvor danske skoleelevers faglighed er under lup, med Pisatesten 2000 som diskurssættende, kan det synes problematisk at starte dagen med hyggesang. Men på spørgsmålet om, hvad lærerne forbinder med Grundtvig, handler morgensang ikke om hygge. ”Alle er en del af det fællesskab at drive morgensang [...] det er alles ansvar at sørge for, at det er en god oplevelse, også eleverne,” fortæller Sanne, tidligere folkeskolelærer, nu friskolelærer. Det er altså ikke nok bare at sidde stille og synge, man må følge sociale regler som at tage ansvar, tie og lytte, uanset hvor kedeligt det er. Som tradition rummer morgensang symbolsk betydning, det mindre fællesskab opfattes som læring om det større. Som efterskolelæreren Knud, siger: ”[...] fra at være i en klasse ... til at være en del af et samfund på globalt plan”, men når dagen begynder med et lederinitieret fadervor, ledes tankerne hen på historiske hierarkier og strukturer, hvor magten til at udsige udgår et sted fra, som resten må tilpasse sig. Det står i kontrast til friskolen som et ”folkeligt initiativ, der baserer sit virke på demokratiske principper”, som fremhæves på nogle friskolers hjemmesider, men ikke alle, hvor det måske som grundlæggende grundtvigsk ide er underforstået.

”Morgensang og friskolen i sin helhed skal være som et åbent hus, hvor folk kan komme og gå [...] lærer og elev skal være lige”, mener Ida, en nyuddannet friskolelærer, da jeg spørger, hvilken praksis hun forbinder med Grundtvig. Grundtvig forpligter friskolen på en bestemt praksis, fortæller Dina, tidligere pædagog, nu friskolelærer. Hun forklarer: ”Det er vores historie, det er vores kultur, det historisk-poetiske fadervor [...] vi er jo en grundtvigsk friskole og Grundtvig er kristen, Grundtvig er fadervor”. Samtidig giver enkelte lærere udtryk for, at ”eleverne ikke altid er engagerede” og ”ikke mange af de unge synger med”. Som lærer er det heller ikke selvfølgeligt, at en ældre bøn hører med til nutidens job:

Jeg blev enormt ... det med at skulle lægge al magt over til GUD [...]. Jeg tænkte bare HVAD, så jeg har selv været i sådan en proces i forhold til ... at finde ud af

hvad kan jeg bruge en bøn til ... det er jo faktisk også en af de ting, der *kan* blive diskuteret ret meget på vores lærerværelse

I forlængelse af Hobsbawm kan fremsigelsen af fadervor forstås som ældre materiale, der inkorporeres i en nutidig tradition for at give den historisk ballast. Morgensang og fadervor er vigtige traditioner, uanset om eleverne kan lide det eller ej. At traditioner er tilrettelagt med et bestemt formål for øje, gør dem ikke mindre vigtige, men skaber rum for at tale om, hvad de betyder. Morgensang knyttes til Grundtvig og legitimerer den daglige praksis, men bliver også en del af den kulturarv, Grundtvig forbindes med, hvor elementer som fadervor og fællesskab bliver betydningsbærende.

Nogle friskoler lægger vægt på en hjemlig atmosfære, andre fremhæver trykthed og ligeværdighed, men overordnet set vil skolerne gerne ”fremme elevernes nysgerrighed, forundring, fantasi og lyst til at lære”. ”Problemet” er at lave undervisning, der kan indfri det. Ved at basere skolegangen på bestemte værdier og traditioner relateret til Grundtvig lader det sig gøre, fx ved at følge tanker om ”forpligtende fællesskab”. En friskole beskriver det med disse ord:

Friskolen er en skole, der bygger på grundtvig-koldske principper. Det betyder, at der er plads til individets selvudfoldelse og udvikling i et forpligtende fællesskab [...] vi dyrker det fællesskab, som får vores elever og unge mennesker til at føle sig som noget større. Et fællesskab, hvor børn og unge bliver handlende aktører i eget liv med ansvar og omsorg for andre.

Kollektive fællesskaber, der samtidig giver plads til individer, er et hyppigt ordvalg på hjemmesiderne, om end de optræder i skiftende formuleringer. Med Bacchi kan denne ”individets selvudfoldelse i et forpligtende fællesskab” analyseres som guidende elever og forældre såvel som friskolelærernes brug af i skolen. Forældrene får lovning på guldklumpens ”selvudfoldelse”, hvor lærerne på den anden side kan henvise til, at det ikke må ske på bekostning af det kollektive.

På spørgsmålet til lærerne om, hvad de mener, Grundtvig betyder for friskolen, er det også fællesskabet og det sociale samvær, der fremhæves af flere, men: ”Det kan være svært at sætte fingeren præcis på”, siger Knud. Grundtvig er en ”uadskillelig del af skolens struktur”, men det er ikke uproblematisk ... vi er grundtvig-koldske, det kan godt blive en

sovepude eller en imageting ... et klistermærke vi putter på vores gamle bil, og så er den ekstra god. Det kan blive lidt overfladisk". Den holdning suppleres af Anker, tidligere højskolelærer: "Der er rigtig mange friskoler, der siger, de sværger til det grundtvig-koldske uden rigtigt at have defineret deres værdisæt [...] det er frit at sige, at man er grundtvig-koldsk, men hvad er det man ligger i det?"

Jeg viste i forrige afsnit, at tidens optagethed af historien kan ses som en reaktion på hastige forandringer i en uforudsigelig verden. Med Macdonalds teori om moderne samfund som udgjort af "memory complexes" kan Grundtvigs betydning i friskolen forstås som fortid, der trækkes ind for at skabe mening i nutiden. Fortidens tilstedeværelse er tydelig på friskolen, der ofte har til huse i ældre bygninger, hvor fadervoret om morgen leder tankerne hen på tidligere tider. Det kan tænkes at være en del årsagen til friskolens stigende popularitet i en tid, der af mange beskrives som omskiftelig og utryg. Friskolens dagligdag har selvfølgelig ændret sig gennem tiden, men traditionen står stærkt i lærernes beskrivelser. Med Jan Assmanns teori om kulturarv som baseret på et samfunds fælles hukommelse (2002, s. 239) kan morgensamling ses som en praksis, der muliggør, at friskolens elever og lærere kan mødes og (gen)skabe fælles erindringer om friskolen og Grundtvig. Kollektive erindringer stabiliserer fællesskaber, også friskolens. Dette kræver at udvalgte forestillinger om Grundtvig overleveres, og det sker bl.a. på hjemmesiderne, men lærerne har også viden om Grundtvig andetsteds fra. "[...] jeg kommer jo fra en familie, hvor vi er fire generationer af lærere, der strækker sig fra præster til højskoleforstandere, i friskoler, på efterskoler og i folkeskolen", fortæller Anker.

Det er generelt på skolerne, der er inddraget i undersøgelsen, at faglighed ikke beskrives i samme omfang som morgensang og kreative fag. Både lærerne og friskolernes hjemmesider udtrykker, at det, en grundtvigsk friskole kan, er at "oplive og oplyse, skabe lyst og mod". Analyseret med Bacchi og Goodwinss spørgsmål: *Hvad fremstår uproblematisk eller nævnes ikke?* er det tankevækkende, at friskolerne ikke ser det som nødvendigt at knytte mange retningslinjer til det faglige indhold – måske, som det inspireret af Grundtvig kunne se ud. Dette kan skyldes, at Grundtvig ikke sættes i forbindelse med værdier om høje faglige mål, hvis undervisningen først og fremmest skal oplive.

På hjemmesiderne er skolens alder ofte en af de første oplysninger, der gives. En hjemmeside fremhæver, at Christen Kold personligt valgte skolens første lærer. En anden skolelærerens venskab med Grundtvig. Med Macdonalds *memory complex* kan det analyseres sådan, at den historiske identitet er vigtig for friskolen som pejlemærke til oprettelsen i en

bestemt tid, hvor betydningen bliver, jo ældre friskole, desto mere sammenvævet med Grundtvig.

Grundskolen skal i henhold til folkeskolelovens § 1, stk. 1 udvikle elevernes kendskab til dansk historie. Det historiske er både friskolens og folkeskolens mål, men på friskolen er historiekendskab et nøglebegreb, der også *udgør et problem*, som uddraget fra denne mellemstore friskole viser:

Formålet med historie og fortælling er [...] at videregive en vigtig kulturarv til eleverne i form af eventyr, fabler, sagn, myter og beretninger fra religiøse forestillinger og historiske begivenheder og på den måde afdække områder af virkeligheden, som ikke kan analyseres. F.eks. glæde/sorg, fællesskab/ensomhed, kærlighed/had.

I skolens optik opnås historisk kendskab ikke alene ved undervisning i historie. Dette hænger sammen med, at der er områder i livet, der ikke kan analyseres. Problemet løses ved at videregive myter og sagn, som ifølge denne (og andre) friskoles syn på undervisning kan imødekomme de ”u-analyserbare områder”. På den måde viser friskolerne en holdning til, at hele livet ikke skal gøres til genstand for systematik, hvilket efter min mening nok kan gå ud over historie som fagdisciplin, men samtidig rummer positive kvaliteter i en tid, hvor stadig flere bliver diagnosticeret med stress og angst.

### **Grundtvig er SINDSSYGT moderne**

#### **... hvordan praktiserer man så det her?**

Grundtvig er en integreret del af hverdagen i friskolen, på den anden side fremstilles netop hverdagen som en trussel mod de grundtvigske værdier. Problemet, der konstitueres på flere af friskolernes hjemmesider, er, at livet er hårdt. Der er brug for særlig forberedelse for at kunne ”møde det med oprejst pande” og ”tro det grundlæggende er godt”. Det kan Grundtvigs ”livsoplysning” inspirere til. Det lyder positivt, men under interviewene udtrykker flere lærere, at der er udfordringer forbundet med at undervise grundtvigsk. Med Smiths registre kan stilles ind på, hvilke diskursive ressourcer lærerne tager i brug, når de taler om dette.

”Jeg synes hele tiden, det er en vekselvirkning ... på nogle dage er det supernemt, og jeg kan lave undervisning til fantasien, andre gang duer det ikke”, siger Knud. ”Hvis eleverne hele tiden skal være superskabende, så er der måske nogle, der kommer til kort, og sådan har

lærerne det også”, fortæller Dina. Det giver næsten sig selv, at en undervisning, der handler om at gennemføre afgangsprøver, ikke er det mest grundtvigske, men når eleverne har deres ”egen dagsorden” og ”læreren bliver streng”, er det heller ikke undervisning efter Grundtvigs hoved, mener Knud.

Lærerne i undersøgelsen har faste forestillinger om, hvad der passer til Grundtvig, og der er ikke altid overskud til dette eller det, lærerne forbinder med ham. Dertil oplever Ida sin viden om Grundtvig som mangelfuld. ”Min tiptipoldemor skrev erindringer og breve [...] kom i de samme kredse og korresponderede med Grundtvig og ... jeg har altid følt, at jeg ikke skal spørge for meget, for jeg burde jo vide det”. Ida fortæller om en følelse af, at familiens historie med Grundtvig forpligter i form af bestemt viden. Også Dina udtrykker, at hun har svært ved at forklare Grundtvigs indflydelse på praksis: ”Da jeg er til min ansættelsessamtale, der snakker man bare om, hvad vil du gerne i skolen, og så er der lige et enkelt Grundtvigsspørgsmål [...]. Jeg synes det kan være svært at vide, hvad der er Grundtvig”. Det kan med Smiths registre forstås som en konservativ tilgang til Grundtvig som kulturarv, hvor friskolelæreren skal vide noget bestemt og bruge arven på en bestemt og måske underforstået måde.

En anden lærer fortæller, at han ikke har viden om Grundtvig fra friskolen, men er ”vokset op med Grundtvig” i form af fortællinger om nordisk mytologi, kristen religion og historiske begivenheder. ”Jeg forbinder Grundtvig med det projekt, at vi skal oplyse en befolkning [...] hvad udad tabes, skal indad vindes. Jeg ser skolen som et vækkelsesprojekt”. Nok er han død og skoletankerne flere hundrede år gamle, men fornemmelsen af aktualitet er til stede, når Grundtvigs pædagogik italesættes. Sidst i interviewet udbryder Ida: ”Så slog det mig bare igen og igen ... altså er det her næsten 200 år gammelt? Det jo SINDSSYGT moderne”. På den anden side udtrykker Knud en mere kritisk tilgang til Grundtvig i undervisningen: ”Så er der en eller anden lille stemme i nakken, som siger, hvordan praktiserer man så det her?”.

Hverken lærere eller friskoler henviser til tekster som kilder, når de beskriver Grundtvigs indflydelse på praksis, udover nøglebegreber som ”den *vekselvirkning* mellem lærer og elev, den vil jeg langt hellere gå med, når vi skal lave matematik”. At der måske intetsteds i Grundtvigs skoletekster er belæg at hente for en udtalelse som denne, ser jeg ikke som en ”forkert” brug af Grundtvig, men i tråd med Smiths kulturarvsteori, således at lærernes grundtvigske undervisningsstrategi kan ses som personligt og følelsesmæssigt funderet, hvilket stadig legitimerer en bestemt type undervisning og holdning til skolegang, hvor fx



ligeværdighed ses som vigtig. Lærernes udsagn og hjemmesidernes beskrivelser viser, at Grundtvig er en ressource, hvorfra friskolen henter stof, der legitimerer et bestemt syn på børn, undervisning og identitet med henvisning til begreber og talemåder. Dertil kommer et andet aspekt.

Sanne forklarer: ”Jeg håber, at jeg adskiller mig fra hvad folkeskolen tilbyder [...] det synes jeg er grundlaget ... hvorfor skulle jeg vælge friskole, hvis ikke den adskiller sig fra folkeskolen?” Det ses også på hjemmesiderne, at en del af grundlaget for friskolen er at adskille sig fra folkeskolen, hvorved ”problemet” med at legitimere behovet for friskolen sideløbende løses. På hjemmesiderne beskrives på forskellige måder, at friskolerne, nye som ældre, blev oprettet af ideologiske og praktiske årsager. På landet kunne der være langt til den statslige skole. Dertil kom utilfredsheden med den.

Omkring 1850 opstod der en bred folkelig bevægelse i Danmark. Den var inspireret af præsten og digteren N.F.S. Grundtvig [...]. Samtidig var der en udbredt utryghed ved den offentlige skole. Man reagerede mod statens ønske om at gøre børnene til samfundets børn, og man var utilfredse med den megen terpen i skolen, som ødelagde noget værdifuldt i børnene.

Friskolen viser et syn på statsskolen som en institution, der var gode grunde til at være mistænksom overfor og utilfreds med. Når den offentlige debat stiller ind på, hvor galt det står til i folkeskolen, og fokuserer på mistrivsel og mangelfulde ressourcer, bekræftes dette. Med Bacchi og Goodwin kan slutteligt overvejes, *hvilke effekter* det har, at friskolerne (stadig) fremhæver protesten mod kommuneskolen som begrundelse for friskolens relevans? Når friskolen fremstiller sig som modsætning til folkeskolen og samtidig fremhæver det at skabe tryghed, tillid og kunne se børnenes behov som noget, den grundtvigske friskole specifikt kan, bliver det underforstået, at der er et behov for en uddannelsesinstitution, der kan netop det. Det underbygger bl.a. en diskurs om folkeskolen, som et sted, der ikke er tryghed, glæde, medbestemmelse eller plads til børnenes behov, hvilket selvfølgelig er unuanceret.

### **Konklusion og diskussion**

Friskolen er ikke en ny opfindelse men et succesfuldt eksempel på en institution, der gennem eksplicit forankring i en anden tids pædagogik repræsenteret ved en kendt person fra fortiden skaber tiltro til det produkt, den formidler. N.F.S. Grundtvig er kulturarv med særlig

betydning for friskolen, og på skolernes hjemmesider fremstilles Grundtvigs tanker, så de tænkes at tiltrække interesserede familier og egnede lærere, der kan omsætte Grundtvigs tanker til praktiske handlinger. Jeg konkluderer, at det har konsekvenser for friskolen at være forbundet med Grundtvig, såvel som for Grundtvig som kulturarv at være forbundet med friskolen.

Med Grundtvig som inspiration får fællesskaber særlig værdi i friskolen, kendetegnet af morgensang, fortælling og fadervor, der indgår som centrale elementer, og ligeledes bliver en del af den betydning, Grundtvig som kulturarv knyttes til. At være elev eller lærer på en grundtvig-koldsk friskole har sine begrænsninger. Det er ikke alle elever, der kan lide morgensang og fadervor, ikke alle lærere, der passer ind. På hjemmesiderne er beskrivelserne af undervisningens indhold og metode fremstillet med begejstring og følelse, men ikke teoretisk forankring. I analysen af lærernes brug af Grundtvigs pædagogik ses også, at teoretisk redegørelse og kritisk refleksion ikke får en selvfølgelig plads, i stedet fylder et lærerengagement baseret på andre kvaliteter. Friskolerne positionerer sig som alternativ og modkultur ved at fremhæve fantasi, frihed og selvbestemmelse, hvorved disse kvaliteter knyttes til Grundtvig som kulturarv. N.F.S. Grundtvig forsyner friskolen med historisk ballast i form af oprør mod systemer og positioneres sideløbende dermed som en oppositionsfigur.

I analysen af interviewene finder jeg, at lærerne er meget enige om betydningen af Grundtvig, som inspirerende og relevant i nutidens skole. Der er også vigtige forskelle. Knud og Anker taler om mangel på konkret viden om, hvordan Grundtvig kan omsættes til praksis i en grundskoleundervisnings mange aspekter, med den effekt, at det grundtvig-koldske grundlag forekommer indholdsløst. Dina og Ida oplever, at Grundtvigs betydning er underforstået i friskolerne, de er ansat på, hvilket de forbinder med tvivl og utilstrækkelighed. Værdigrundlagene, der var inddraget i undersøgelsen af friskolen, var trods alle forskelle, meget ens. Dette er interessant for analysen og kan forstås som en del af ovenstående problematik, der også er noteret af bl.a. Riis-Søndergaard, og i relation til Dansk Friskoleforenings beskrivelse af friskolen som ”undslående sig kategorisering”.

Grundtvig har haft afgørende betydning for den danske skole. Det er bemærkelsesværdigt, at hverken friskolelærere eller friskoler byder ind med teoretiske og didaktiske overvejelser, trods begejstring for friskolens projekt. For Grundtvig som kulturarv betyder det, at han med friskolen som eksempel hovedsagelig tildeles personlig og følelsesmæssig værdi. Ifølge Hobsbawms traditionsforståelse og Smiths og Macdonalds

sociale historiebrug etableres der stærke fællesskaber i friskolen gennem fletværk af traditioner og fortællinger. Det at være del af et fællesskab kan forstås som en ressource i samfundet, der med friskolen som eksempel kan siges ikke at være lige tilgængeligt for alle.

Når friskolen, som min tese er, bidrager til samfundsmæssige uligheder, spiller økonomi selvsagt en rolle, men ikke som eneste faktor. Personligt engagement og syn på faglighed har også noget at sige. Alle fællesskaber ekskluderer visse ting for at kunne inkludere andre. Ovennævnte eksklusioner muliggør netop, at fællesskaber bygget på engagement, fantasi, overbevisning og overskud kan få plads. Denne position angiver retning og etablerer eksistensberettigelse for friskolen, men kan i sidste ende have som konsekvens, at Grundtvig som kulturarv, der inspirerer til undervisning og aktive fællesskaber, mister indhold og stivner til et ”varemærke” eller ”imaging”. Hvis det er dem, der bruger kulturarven, der har ansvaret for at udvikle og forny den, er det nu op til friskolerne og dens lærere.

### Referencer

- Assmann, J. (2002). Das kulturelle Gedächtnis. *Erwägen, Wissen, Ethik*, 13, 239-247.
- Bacchi, C., & Goodwin, S. (2016). *Poststructural policy analysis: A guide to practice*. New York: Palgrave Macmillan US Imprint: Palgrave Pivot.
- Balle, T., & Balle-Petersen, M. (1996). *Den danske friskole: En del af den grundtvig-koldske skoletradition* (3. oplag). Dansk Friskoleforening.
- Balle, T.J. (2015). Myten om Grundtvigs indflydelse på den danske folkeskole. *Grundtvig-Studier*, 65(1), 65-98. <https://doi.org/10.7146/grs.v65i1.20938>.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2004). *Dansk litteraturs kanon. Rapport fra Kanonudvalget* (kap. 6). <https://static.uvm.dk/Publikationer/2004/kanon/kap06.html>.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2022). *Lov om friskoler og private grundskoler*. Retsinformation. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/1166>.
- Danmarks Private Skoler (2022). Vil du vide mere om den frie og private skoletradition? <https://privateskoler.dk/politik-og-presse/fakta/vil-du-vide-mere-om-den-frie-og-private-skoletradition>.
- Djonov, E. (2007). Website hierarchy and the interaction between content organization, webpage, and navigation design: A systemic functional hypermedia discourse analysis perspective. *Information Design Journal*, 15, 144-162. <https://doi.org/10.1075/idj.15.2.07djo>.

- Dyce, J. (2010). N. F. S. Grundtvig: Charismatic poet and prophet, pedagogical pioneer, and politician. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, 10(3). <https://doi.org/10.1111/j.1754-9469.2011.01093.x>.
- Epinion (2018). *Ligbeder og forskelle – private skoler og folkeskoler i lokalområder* [rapport]. Danmarks Private Skoler – grundskoler og gymnasier. <https://privateskoler.dk/wp-content/uploads/2021/04/Epinion-for-Danmarks-Private-Skoler-Rapport-Maj-2018-1.pdf>.
- Epinion (2019). *Udvikling i tilslutningen til folkeskolen og frie grundskoler* [rapport]. Rådet for Børns Læring. <https://www.xn--brns-lring-i6a4s.dk/-/media/filer/rbl/2019/190613-rapport-rbl-udvikling-i-tilslutningen-til-folkeskolen-og-frie-grundskoler.pdf>.
- Gentry, K., & Smith, L. (2019). Critical heritage studies and the legacies of the late-twentieth century heritage canon, *International Journal of Heritage Studies*, 25(11), 1148-1168 <https://doi.org/10.1080/13527258.2019.1570964>.
- Graf, S.T. (2022). *Nationalt Videncenter for Frie Skoler*. Center for Anvendt Skoleforskning, UCL. <https://www.ucl.dk/cas/videncentre/nationalt-videncenter-for-frie-skoler>
- Grundtvig, N.F.S. (1838). *Skolen for Livet og Akademiet i Soer borgerlig betragtet*. [https://tekster.kb.dk/text/gv-1838\\_593-txt-root](https://tekster.kb.dk/text/gv-1838_593-txt-root).
- Grundtvig, N.F.S. (1956). *Taler paa Mariehøst Højskole 1856-1871*. udgivet af Steen Johansen. Gyldendal.
- Grundtvigsk Forum (2023). Grundtvig-koldsk. I Grundtvigsk Forum Minileksikon. <https://grundtvig-koldsk-skole.dk/leksikon/grundtvig-koldsk/>.
- Gundelach, P. (2023). *græsrodsbevægelser* i *Den Store Danske* på lex.dk. Tilgængeligt 16. marts 2023. <https://denstoredanske.lex.dk/gr%C3%A6srodsbev%C3%A6gelser>.
- Hall, S. (1996) *Cultural studies and its theoretical legacies*. SAGE.
- Harrison, R. (2012). *Heritage*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203108857>.
- Haue, H., Hjermitslev, H.H., & Larsen, C. (red.). (2022). *Uddannelseshistorie 2022. Grundtvig og skolen*. 56. årbog fra Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie.
- Hobsbawm, E.J. (1983). Introduction: Inventing traditions. I E.J. Hobsbawm & T.O. Ranger (red.), *The invention of tradition* (s. 1-14). Cambridge University Press.
- Holm, A. (2019). *Grundtvig. En introduktion*. Filo.
- Holton, J.A. (2007). The coding process and its challenges. I A. Bryant & K. Charmaz (red.), *The SAGE Handbook of Grounded Theory* (s. 265-289). SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781848607941.n13>.

- Jensen, L. (2022). N.F.S. Grundtvig på recept? *Grundtvigske Tidende*, 6, 20-23.
- Korsgaard, O. (2016). Fra stand til folk – med koldske friskoler. I M.E. Havsteen-Mikkelsen, L. Riis-Søndergaard & B.F. Lund (red.), *Friskolehistorie. En antologi* (bd. 1, s. 12-28). Dansk Friskoleforening.
- Korsgaard, O., & Wiborg, S. (2006). Grundtvig – The key to danish education? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 361-382.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview: Introduktion til et håndværk* (2 udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Lilliendal, E. (2016). Friskoler i tal og udvikling. I L. Toelberg (red.), *Friskolehistorie. En antologi* (bd. 2, s. 109). Dansk Friskoleforening.
- Lomborg, S. (2012). Researching communicative practice: Web archiving in qualitative social media research. *Journal of Technology in Human Services*, 30(3-4), 219-231. <https://doi.org/10.1080/15228835.2012.744719>.
- Macdonald, S. (2013). *Memorylands: Heritage and identity in Europe today*. Routledge.
- Møller, J. (2022). Grundtvig og højskolen. I H. Haue, H.H. Hjermitsev & C. Larsen (red.), *Uddannelseshistorie 2022. Grundtvig og skolen* (s. 83-130). 56. Årbog fra Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie.
- Møller, J.F. (2019). *Grundtvigs død*. Aarhus Universitetsforlag.
- Overgaard, U. (2008). *Dengang og nu. Den grundtvig-koldske grundskolepædagogik – historisk, systematisk og empirisk belyst* [ph.d.-afhandling]. Center for Grundtvigstudier, Det Teologiske Fakultet, Aarhus Universitet.
- Pedersen, P.Aa. (2017, 6. november). Nye tal: Flugten fra folkeskolen boomer over hele landet. Alle samfundsgrupper valfarter nu til landets privatskoler. *Politiken*. <https://politiken.dk/indland/uddannelse/art6193860/Flugten-fra-folkeskolen-boomer-over-hele-landet>.
- Riis-Søndergaard, L. (1998). Et bærende livssyn er ikke så ligetil at forklare. *Efterskolen*, 30(16), 577-581.
- Riis-Søndergaard, L. (2021). Frihedssynet under pres. *Højskolebladet*, 4, 36-39.
- Smith, L. (2006). *Uses of heritage*. Routledge.
- Smith, L. (2021). *Emotional heritage: Visitor engagement at museums and heritage sites*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315713274>.
- Sørensen, A.S. (2007). *Cultural Studies: En skitse til en traditionshistorie*. Center for Kulturstudier, Syddansk Universitet.

- Trier, M.B. (2019, 14. juni). Ny rapport: Ressourcestærke forældre vælger friskoler. *Folkeskolen*. <https://www.folkeskolen.dk/friskoler-skolen-i-samfundet-skolepolitik/ny-rapport-resursestaerke-foraeldre-vaelger-friskoler/1381598>.
- Wingender, M.M. (Analyse og Tal) (2020). *Friskolernes elever 2009-2019. Registerbaseret undersøgelse af friskoleelevers socioøkonomiske forhold og demograf* [rapport]. Dansk Friskoleforening. [https://www.friskolerne.dk/fileadmin/filer/Dansk\\_Friskoleforening/Presse\\_og\\_politik/Analyser\\_og\\_unders%C3%B8gelser/Sociooekonomi\\_nov\\_2020.pdf](https://www.friskolerne.dk/fileadmin/filer/Dansk_Friskoleforening/Presse_og_politik/Analyser_og_unders%C3%B8gelser/Sociooekonomi_nov_2020.pdf)