

Skolen for livet

Om K. E. Bugges disputats

Af *A. Pontoppidan Thyssen*

Emnet for denne afhandling er Grundtvigs pædagogiske tanker, som sammenfattes under ovenstående velkendte titel¹). At Bugge dermed har valgt et centralt og betydningsfuldt tema, vil på forhånd være klart for enhver Grundtvigkender. Meget er allerede skrevet derom, som det også fremgår af den indledende, udførlige litteraturoversigt. Men Bugges bog er den første monografiske behandling, der er bestemt af den nyere Grundtvigforsknings intention og metode: dens sigte mod tankernes oprindelige baggrund og sammenhæng, baseret på et indgående studium af alle Grundtvigs skriftlige efterladenskaber, ikke mindst de utrykte. Den behandler ikke blot Grundtvigs egentlige skoletanker, men hans »pædagogiske tænkning i hele dens udvikling« (s. 18), i hvert fald indtil de skelsættende højskoleskrifter i 1830erne. Alle de forudgående pædagogiske anslag, især hos den unge Grundtvig, drages frem og analyseres, og overalt er de trykte kilder suppleret med et righoldigt materiale fra Grundtvigarkivet.

Desuden har Bugge gjort et fortjenstfuldt forsøg på at frigøre Grundtvig fra den isolation, som ofte har omgivet hans tanker, ved en bred belysning af hans inspirationskilder og baggrund i samtidens pædagogiske tænkning og i den danske pædagogiske debat. Omfattende studier og megen sporsans ligger bag den fortløbende redegørelse for hans litterære forudsætninger, de bøger, tidsskrifter, ja leksikonartikler, han læste eller i det mindste kunne have læst. At en sådan »komparativ metode« kan rumme en fare for forståelsen af personlighedens egenart, er ikke Bugge ubekendt; det hedder s. 255: »Betydningen af Grundtvigs personlige selvopgør skal ikke underkendes. Men hans tænkning

¹) Skolen for Livet. Studier over N. F. S. Grundtvigs pædagogiske tanker. 377 s. 1965. Forsvaret for den teologiske doktorgrad ved Københavns Universitet d. 8. juni 1965. – Det følgende svarer i hovedsagen til min opposition.

er i lige så høj grad inspireret af det, der mødte ham »udefra«. Man må have begge disse inspirationskilder klart for øje og vogte sig vel for at undervurdere nogen af dem«. Som en praktisk regel er dette sikkert en god formulering. I virkeligheden hænger de to »inspirationskilder« nøje sammen, og interessen samler sig især om de afsnit, der skildrer *samspeillet* mellem inspirationerne udefra – som unægtelig indtager stor plads – og Grundtvigs eget arbejde med problemerne.

På den anden side nøjes Bugge ikke med en historisk-genetisk redegørelse for påvirkninger og udvikling; bogen udmærker sig tillige ved bestræbelsen for en begrebsmæssig klargøring af forholdet til samtidens pædagogik, med det formål at fastslå *betydningen* af Grundtvigs skoletanker i et videre idéhistorisk perspektiv (jfr. s. 20 f.). Også her er Bugge gået grundigt til værks. I et værdifuldt forarbejde: »Theologi og Pædagogik historisk belyst« (1961) har han så at sige opsøgt Grundtvigs pædagogiske forgængere helt tilbage til middelalder og reformation og vist, hvordan pædagogikkens oprindelig kirkeligt bestemte målsætninger i stigende grad erstattes af humane, der o. 1800 får karakteren af en art sækulariseret religion, som især samler sig om personlighedens dannelse og udvikling. Bugges centrale intention har da formentlig været at undersøge spørgsmålet om, hvordan Grundtvigs pædagogik forholder sig til denne problemstilling.

Det svar, bogen når frem til, er temmelig entydigt. Det første hovedafsnit går ud på at vise, hvordan Grundtvigs første udvikling, især under indflydelse af romantikken, førte ham frem til en idealbestemt pædagogik med personlighedsdannelsen som målet for al dannelse. Det andet hovedafsnit vil godtgøre, at han derefter, i perioden fra 1808 helt frem til o. 1830, gradvist udviklede sig bort fra denne idealbestemte grundposition; og det tredje og sidste skildrer så Grundtvigs egentlige pædagogiske indsats i 1830erne og 40erne som en afklaringsproces, der befæster forskellen mellem Grundtvig og den tidligere pædagogik, især den romantisk-humanistiske personlighedsdannelse.

Dette synspunkt, der må betragtes som bogens hovedtese, er både nyt og interessant og rummer vidtrækkende perspektiver; for Bugge vil i grunden hævde, at også pietismens og oplysningstidens pædagogik især kredsede om personlighedens dannelse. De eksempler, der fremdrages fra *samtidens* pædagogiske debat, vidner virkelig om en påfaldende optagethed af individets »aandelige og sædelige Forædling«, »Characterens og Sindelagets Bearbejdelse«, stilende mod »Aandsfuldkommenhed«, »Aands-Ævnernes harmoniske Uddannelse« – med evig-

heden for øje – (se især s. 247 ff.), som var fremmed for den modne Grundtvig. Om Grundtvigs forhold til romantikken er der delte meninger blandt forskerne, men Bugge vil som bekendt kunne støtte sig til flere indsigtfulde afhandlinger, som på lignende måde har fremhævet Grundtvigs afstandtagen fra den egentlige romantik. For mit eget vedkommende vil jeg da også straks erkende, at Bugges hovedsynspunkt faktisk har bidraget til at kaste nyt lys over Grundtvigs pædagogiske tankeudvikling. Men jeg vil her rejse det spørgsmål, om det virkelig er *tilstrækkeligt* som grundlag for forståelsen af Grundtvigs tanker på dette felt.

Først en mere almindelig bemærkning. Bugges forgængere har især behandlet Grundtvigs højskoletanker, og med god grund; for det er først og fremmest dem, han selv har skrevet om, endog fortrinsvis om en bestemt skole, Sorø Akademi. Hvad der ligger før 1832, er i forhold hertil kun spredte betragtninger. I Bugges to første hovedafsnit har man derfor ofte indtryk af at befinde sig i randen af Grundtvigs interessefelt. I indledningen betones det da også, at Grundtvig ikke var pædagog i almindelig forstand; hans pædagogiske tanker var ret tilfældigt foranledigede og uden kontinuerlig sammenhæng; det igangsættende var hans livs- og menneskesyn i dets forskellige faser (s. 19 f.). Men sker der ikke alligevel en delvis isolering af de pædagogiske elementer i Bugges fremstilling? Er bogens hovedsynspunkt andet end et forsøg på at etablere en kontinuerlig pædagogisk udviklingslinie, som løber parallelt med Grundtvigs øvrige udvikling? Jeg vil i hvert fald gerne understrege den iagttagelse, at hans pædagogiske tanker stadig peger ud over sig selv mod mere fundamentale ideer i forfatterskabet (jfr. s. 20); og der er, forekommer det mig, et fælles bindeled: næsten alle de pædagogiske tekster er bestemt af en *polemisk situation*; de vidner i reglen højlydt om, at Grundtvig befinder sig i et *kulturelt opgør*, vendt mod de herskende strømninger i samtiden. At kulturkritik og pædagogiske nybrud ofte følges ad, er velkendt; og Grundtvigs kulturkritik er en så afgørende forudsætning for hans pædagogiske tanker, at den efter mit skøn burde have haft en langt mere fremtrædende plads i fremstillingen.

*

Imidlertid er det nok bedst at drøfte disse spørgsmål mere konkret. Vi forbigaar de værdifulde afsnit om tidens livlige pædagogiske debat,

om barndomshjemmet, der rummer en interessant analyse af faderens pietistisk farvede »gammellutherdom«, og om Grundtvigs tidligste pædagogiske betragtninger, da han endnu var helt på linie med »oplysningens« foregangsmænd i Danmark, – og tager straks fat på det vigtige kapitel om *langelandstiden 1805–08*. Her står livs- og menneskesyn unægtelig i centrum, og vi får indsigtfulde bidrag til forståelsen af Grundtvigs forhold til de nyhumanistiske og romantiske filosoffer. Men i bogens disposition betegner dette kapitel det negative udgangspunkt, for hans romantiske gennembrud fører if. s. 126 netop hen til »tanken om personlighedens grænseløse selvudfoldelse som det overordnede ideal« for al undervisning og dannelse. Selve udtrykket er nok lovlig stærkt, for s. 114 konstateres modsat, at Grundtvig i de samme tekster går ud fra den erkendelse, at menneskets grænseløse selvudfoldelse er en umulighed. Bugge har dog sikkert ret i, at tanken om personlighedens udfoldelse spiller større rolle i langelandstiden end senere hen. Men dette synspunkt kan ikke stå alene. Netop i langelandstiden møder vi for første gang den kulturkritiske holdning, som Grundtvig derefter altid fastholdt med forskellige, men dog beslægtede positioner, og den præger ikke mindst hans pædagogiske betragtninger.

I Grundtvigs »*Leksjons- og Karakterbog*« for sin huslærerundervisning (1/3–19/11 1806), som også for Bugge er en vigtig kilde (s. 88 ff., fasc. 499. 7), møder vi de første, spæde anslag. Grundtvig begynder her med at tage afstand fra den ensformighed og pedantiske orden, som knytter sig til en fast timeplan. Han ved, at en sådan er meget anbefalet, men må da spørge, om ikke »de gode Herrer« har »forvekslet det fornuftige Menneske med et mekanisk Konstaværk?« Bugge har omhyggeligt analyseret baggrunden for denne og lignende udtalelser; det er i hvert fald klart, at det drejer sig om et fremtrædende synspunkt i tidens pædagogiske debat. Man behøver blot at tænke på reformplanerne for den offentlige skole. Heroverfor hævder Grundtvig, at det er bedre at følge sin stemning og følelse end at »gøre Alt med Kede«, og at den tilsyneladende orden nedbryder den indre sammenhæng mellem kundskaberne og den harmoniske udvikling af åndskræfterne. Bugge finder heri en tilnærmelse til den idealistiske pædagogik, og vel med rette; men er der dog ikke et slægtskab mellem denne frontstilling og Grundtvigs senere pædagogiske polemik? Jeg vil her kun minde om det første punkt: kritikken af den ensformigt planmæssige undervisnings kedsommelighed. Allerede som huslærer på Langeland

nærmer Grundtvig sig derved det senere så ofte understregede synspunkt: at lysten driver værket. Hans egen undervisning var langtfra forbilledlig, stærkt præget af udenadslære; men han havde dog også undertiden held til at fremkalde »Liv, Munterhed og Interesse« (jfr. s. 91) og lagde åbenbart vægt derpå. Helt klart og principielt fastslås tanken i maj 1808, som nævnt s. 125: al studering er intet, »naar den ej vækker levende Lyst hos Individet til at udvikle sin aandige Kraft og prøve den paa de Videnskabens Dele, hvortil han finder Drift og troer at finde Anlæg . . .«. Her må Bugge selv, *trods* de romantisk-idealistiske udtryk, erkende slægtskabet med Grundtvigs senere pædagogik.

Men kulturkritikken kommer dog navnlig til orde i de artikler og artikeludkast, som Grundtvig skrev i 1806–07. Afhandlingen »*Om Religion og Liturgie*« udfolder som vist s. 107 ff. en af romantikken inspireret religionsfilosofisk tankegang, men den er tillige et skarpt polemisk indlæg, især vendt mod tidens moraliserende kristendomsforståelse og åndløse religionsundervisning; religionen tilhører en højere sfære og bør overhovedet ikke være en »Barnesyssel«. Udkastet »*Om Undervisning i Religjonen*« fortsætter denne polemik, men rejser tillige spørgsmålet om en ny form for religionsundervisning, der ikke er kristelig, men senere kan føre til kristendommen; den skal udvikle sig af menneskets væsen og bringe den unge til erkendelse af menneskets højeste mål (fasc. 340. I. A., jfr. omtalen s. 112 ff.). Også denne tankegang må dog vel siges at pege fremad mod hans senere krav om en menneskelig oplysning som en forudsætning for kristendommen. – Men vigtigere er hans afhandling »*Om Videnskabelighed og dens Fremme*«. Bugge ser heri et afgørende vidnesbyrd om romantisk-nyhumanistisk tankegang og særlig koncentration om personlighedens dannelse (s. 114 ff.). Men afhandlingen indeholder meget andet. Den er først og fremmest, som titlen angiver, et indlæg for »Videnskabelighedens Fremme«, for en fornyelse på kulturlivets højeste plan, og samtidig er den et kraftigt angreb på de bestående tilstande. Siden den franske revolution er »det oplyste Europas Øie« draget »fra Himlen til Jorden, for at skue en ny Himmel paa Jorden« (U. S. I., 177). Det menneskelige åndsliv bør omfatte både himmel og jord, natur og historie (s. 175); ikke konfessionel tro, men »et virkelig religiøst Sindelag« er en nødvendig forudsætning for »Videnskabelighed«, uden dette vil videnskaberne blive indskrænket »til Menneskets afmaalte Jordliv«, sat i politikens eller det borgerlige livs tjeneste og blive »blotte Vehikler

for Livsnydelsen« (s. 177, 183, jfr. 188). Det er det, der er sket, også i Danmark. Man er blevet »forstandige og vindskibelige Jordborgere« (s. 178), de »Falskoplyste« hygger sig i deres irreligiøse sump, »nærende sig af Orme og Insecter«, de studerende stiler uden mindste sans for historie, filosofi og poesi mod eksamen og levebrød, og derefter interesserer de sig kun for deres kald eller for »Dandsen, Riden, Jagten, Lombrespil« og lignende »Konster« (s. 184–86).

Dette kulturkritiske sigte er efter mit indtryk hovedsagen; interessen for den enkelte personligheds dannelse er kun en biting, Bugges bedste støtte er en fodnote. Tankegangen er visselig bestemt af nyhumanisme og romantik, og især dens akademisk-litterære horisont er ganske fremmed for den senere Grundtvig; men den rummer dog væsentlige træk, som peger frem imod skoleskrifterne: tanken om videnskabernes sammenhæng og fælles opgave, der fx. må bringe den altomfattende videnskabelighed i »Om Nordens videnskabelige Forening« (1839) i erindring, endvidere koncentrationen om fædrelandets forhold, fremhævelsen af modersmålet og den dansk-nordiske kulturarv, historien og poesien, håbet om en åndelig vækkelse af hele nationen (se især s. 177–79, 181 f., 185, 191, 194–96), men især selve den polemiske situation: kampen for en åndsåren, historisk-poetisk dannelse imod materialisme, formalisme og »Brødvidenskab«.

Den følgende, næsten samtidige, utrykte afhandling »*Om Undervisning i Landsbyskoler*« (egt. flere udkast, fasc. 335.1) forstås bedst som en fortsættelse af denne polemik, nu vendt mod tidens almindelige oplysningsiver, dens tro på almuens udvikling gennem flest mulige kundskaber, især i realfagene. Sådanne kundskabsstumper kunne kun frembringe en indbildt klogskab, som ikke blot fristede bonden til at lade ploven hvile, men førte til en fordring på »følelig Begribelighed«, der udelukkede al religion, og dermed til usædelighed, egennytte og bestandig strid inden for samfundet (især 1 r 4 f., 2 r 5 f.). Når kundskaben ikke omfatter »Grundbestemmelsen for Menneskets Tilvær«, kan den nemlig ikke føre til en målsætning, der »gaar paa mere end Individet« (2 r 7). Det er menneskets højeste mål at erkende en dybere sammenhæng i tilværelsen, men en sådan »Videnskabelighed« er kun for de få; derimod skal bonden have en religiøs undervisning ved livlig mundtlig fremstilling, som oplader hans øjne, lærer ham at skue Gud i naturen, beundre hans visdom og elske hans godhed; hvad han behøver af praktisk indsigt, skal han lære ved handling (1 r 5 – 1 r 8).

I Bugges iøvrigt omhyggelige referat af denne afhandling (s. 118 ff.)

savner jeg forståelse for det polemiske anliggende, som jeg her har søgt at skitsere. Bugge når til det resultat, at i såvel denne som den foregående afhandling er »personlighedsdannelsen redegørelsens alt dominerende midtpunkt« (s. 123). Men størstedelen af indholdet er dog kulturkritisk polemik; og det, som Grundtvig positivt har i sigte, er egentlig ikke i den enkelte personligheds udfoldelse, men det åndelige livs udvikling, i den første afhandling på den højeste dannelses plan, i den anden hos almuen. I sidste tilfælde har Bugge selv måttet erkende en række berøringspunkter med Grundtvigs senere pædagogiske tanker (s. 122 f.), og efter mit indtryk er slægtskabet med disse i begge afhandlinger mere påfaldende end de af Bugge fremhævede forskelle. For trods de idealistisk og individualistisk klingende udtryk stiler Grundtvig dog allerede nu frem mod en åndelig folkeopdragelse, en ny form for oplysning, der ikke nøjes med overfladiske fagkundskaber, men søger at kaste lys over »menneskelivets vilkår«. Og det fælles mål for hans angreb på tidens teologi og pædagogik, kundskabstro og materialisme, var jo allerede nu nærmest oplysningstiden, som han forstod den, der i de følgende år stadig tydeligere træder frem som hans egentlige modpart.

*

Det andet hovedafsnit om tiden 1808–31 har som overskrift: Grundtvig på vej bort fra en idealbestemt pædagogik. Ligesom det første rummer det en fortjenstfuld og til dels meget indgående belysning af pædagogisk relevante tekster, som ikke tidligere er behandlet i sammenhæng; og jeg vil i og for sig ikke benægte, at perioden *for en del* kan opfattes som en udvikling bort fra et romantisk-idealistisk standpunkt. Men spørgsmålet er, om dette synspunkt ikke fortøner langelandstidens grundlæggende betydning for Grundtvigs pædagogiske tankegang, ja om det overhovedet er egnet som *hovedtema* for denne periode.

Som det første stadium behandles Grundtvigs lærervirksomhed på »*Det Schouboeske Institut*« (1808–10), især de pædagogiske synspunkter i hans manuskript til historieundervisningen og et par digte til hans elever, der altså skal vidne om en ændring i hans holdning. Hertil vil jeg blot bemærke, at Bugge sikkert har ret i, at der sker en intensivering af Grundtvigs kaldsbevidsthed; ved mytologiens, historiens og digtningens hjælp ville han, som det hedder s. 135, »advare folket om kulturkrisens alvor og vise vej frem til en ny og sandere livsorientering«. Men

dette er for mig at se kun en videreførelse af hans tankegang i de sidste langelandsår. Der sker modifikationer, men Bugge har svært ved at påvise virkelige ændringer: allerede på Langeland begynder han som nævnt sit kulturelle opgør, allerede da vokser kaldstanken frem med både kulturelt-pædagogisk, nationalt og nordisk-mytologisk sigte – jeg behøver blot supplerende at minde om »Maskeradeballet i Danmark« (Marts 1808) og hans mytologiske studier (1806–08) –; det af Bugge fremhævede brud med harmonitanken kan føres helt tilbage til »Om Religion og Liturgie« (se s. 156); den påståede omvurdering af begrebet »Videnskabelighed« er ikke dybtgående; det opgives ikke (jfr. fx. s. 158), og reservationen over for erkendelsens formåen finder vi også i »Om Religion og Liturgie« og i afhandlingen »Om Undervisning i Landsbyskoler (fasc. 335.1 : 1 v 6, 2 v 6 f.; jfr. Bugge s. 121).

Derimod rummer den religiøse krise i 1810–11 unægtelig et opgør med romantikkens idealistisk-religiøse livssyn. Som kraftigt fremhævet af Bugge, nærmer Grundtvig sig i *den følgende periode, 1811–15*, en pietistisk livsforståelse, hvorefter troen er dannelsens højeste princip; målet for al undervisning og for den menneskelige tilværelse overhovedet er sjælens frelse. Stærke Grundtvig-udtalelser synes at støtte denne opfattelse.

Men billedet har en anden side, som ikke må overses. Grundtvig er simpelthen ikke konsekvent; hans forhold til menneskeliv og kulturliv, romantik og humanisme er i virkeligheden ikke så negativt. Som *Sigurd Aarnes* har påvist, er den romantiske »Naturfilosofi« for ham stadig »Troens og Poesiens Fuldmægtig i disse vantro og upoetiske Dage« (Historieskrivning og livssyn hos Grundtvig (1960), s. 29). Hans tankegang er stadig bestemt af den romantiske modsætning mellem det poetiske og det jordiske, det usynlige og det synlige (sst. s. 119 ff.), og kristendommen hører stadig sammen med religion, poesi og videnskabelighed (s. 136 ff.); historien opfattes med både bibelsk og romantisk baggrund som en sammenhængende udvikling, samlet om de enkelte folk, og de bedømmes ikke blot efter deres kristne tro, men tillige efter deres almindelige forhold til det usynlige (s. 84 ff., 90 ff., 102 f.; en stilningtagen til Aarnes' opfattelse savnes hos Bugge!). *Verdenskrøniken af 1812* vil således vise, at tro, særlig kristen tro er nødvendig »til Videnskabeligheds Fremme, til stor Bedrift af et Folk, og til Staters Ophold« (U. S. II, 177); betingelsen skal fremhæves, men argumentationen forudsætter unægtelig, at også følgerne har betydning og værdi. En historiebog, der stiler mod folkets genfødsel »til ædelt Sindelag og

mandig Idræt«, kan ikke siges at være udtryk for livsfjern pietisme. Den er utvivlsomt selv ment som et offer »paa Guds og Dydens og Fædrelandets forenede Høialter« (U. S. II, 388).

En lignende dobbelttydighed kan iagttages flere steder. Det er fx. ikke fuldt dækkende, når Bugge fremdrager forelæsningserne »*Om Menneskets Vilkaar*« (1813) som et vidnesbyrd om Grundtvigs autoritetstro, særlig over for biblen (s. 162). For det karakteristiske for disse forelæsnings er netop, at Grundtvig her lægger bibelen til side og ræsonnerer på rent menneskelig vis (jfr. V. U. II, 243). Og selve ræsonnementet, der går ud fra menneskets spørgsmål om sin bestemmelse og dets forhold til det usynlige gennem de »indvortes Sandser«, er dog i sin form snarere inspireret af den romantiske filosofi end af bibelen. – På samme måde er det utilstrækkeligt at vurdere udkastet »*Om Universiteter*« (1811–13) alene på grundlag af dets konklusion: at universiteternes enhed hviler på troen (s. 182 f.). Udgangspunktet er følgende påstand: »En Undervisning, som skal befordre Sjælekræfternes harmoniske Udvikling, maa nødvendig have Enhed. Dette er sagt saa tit, at jeg frygter, Man lader det fare forbi som en forslidt Sentens, og da Alt, hvad jeg har at sige, støtter sig paa eller rettere indeholdes i disse faa Ord, agter jeg det fornødent udførligen at fremsætte den Mening, jeg forbinder med dem« (fasc. 333). – Her møder vi altså igen selve hovedbegreberne fra den idealbestemte pædagogik, som skulle være karakteristisk for langelandstiden! Bugge synes da også noget foruroliget (s. 182), men kun forbigående. Vel fortsætter Grundtvig, at kundskabernes enhed forudsætter en højere grundsætning om menneskets bestemmelse, som må hentes fra kristendommen; men det fremgår dog, at selve strukturen i Grundtvigs tanker om »Videnskabelighed« er uændret, og han viser slet ingen forståelse for Bugges problem om personlighedsdannelsen, der stadig indgår som et selvfølgelig led i den almindelige »Aandsudvikling«.

Dermed vil jeg naturligvis ikke overse, at Grundtvig også retter skarpe angreb mod den romantiske ideologi som et religiøst-panteistisk sværmeri, der finder den højeste sandhed i menneskeåndens selvudfoldelse. Men jeg ser ingen grund til at lægge hovedvægten på dette, når emnet er Grundtvigs pædagogik. Størstedelen af hans polemik er dog rettet imod oplysningstiden: den falske oplysning, der alene går ud fra det umiddelbart sanselige, mangler evighedsperspektivet og derfor bygger på egennytten; den franske ånd, der dyrker videnskaben for den jordiske nyttes skyld, særlig naturvidenskaberne, »den mekaniske Ret-

ning« og praktiske indstilling, som også præger pædagogikken, og i det hele tidens tilbøjelighed til at sætte det udvortes over det indvortes, og kun »samle og nyde de legemlige Ting« (jfr. verdenskrøniken 1812, landemodetalen 1812, Om Menneskets Vilkaar 1813; Bugge s. 167 ff., 176 f., V. U. II, 250).

Men det vil jo sige, at Grundtvigs kulturelle opgør i grunden kun er fortsat og uddybet. Det omfatter nu også den romantiske »naturfilosofi«, men hovedmodstanderen er stadig oplysningstidens jordbundne livssyn, både teologisk, filosofisk og pædagogisk. Og dermed befinder han sig så at sige i kamp med hele samtidens kulturliv.

*

Det næste kapitel omfatter hele perioden fra o. 1815, hvor Bugge sætter et velmotiveret skel, frem til 1831. Det er en relativt kortfattet, men fortjenstfuld gennemgang af en række gradvise nybrud og uddybede synspunkter, der fører frem mod Grundtvigs egentlige pædagogiske bestræbelse. Historieskrivningen frigøres delvis fra teologien, dens folkeligt vækkende formål træder stærkere frem; der sker en filosofisk afklaring i Danne-Virketiden, samlet om begreberne folkelighed, danskhed og historisk oplysning; samtidig spirer tanker om »det levende Ord« og om forskellen mellem kirke og skole frem, som senere uddybes efter det kirkelige gennembrud i 1825. Fremstillingen kan forekomme noget spredt, men de udvalgte temaer har dog det til fælles, at de alle peger frem mod Grundtvigs skoleskrifter. – Men desuden vil Bugge også her gennemføre sit hovedsynspunkt: hele perioden betegner pædagogisk en fortsat afstandtagen fra den romantisk-humanistiske idealisme; det standpunkt, han nåede frem til, var snarere beslægtet med den realpædagogiske retning i 30erne (s. 242). Heri ligger efter min mening en overbetoning, som lægger vægten et forkert sted; og for mig at se strider det også mod Bugges fremstilling, der rummer mange vidnesbyrd netop om romantikkens betydning, ikke mindst i Danne-Virketiden.

Med hensyn til *det danske og det folkelige* har Bugge således selv fremsat den formodning, at Grundtvig i Danne-Virketiden modtog en fornyet inspiration fra den Herder'ske nationalitetstanke (s. 202), og at han gennem mødet med den tyske Volksthumtanke i Kieler Blätter foranledigedes til at overveje, hvori det danske folks egenart bestod, og bestyrkedes i opfattelsen af sproget som udtryk for folkets liv; ja at hans eget tidsskrift var ment som en dansk parallel til Kieler Blät-

ter (s. 203). At han samtidig angreb den tyske Volksthum, ophæver ikke betydningen af denne inspiration.

Med hensyn til *historieskrivningens selvstændiggørelse* vil den if. Bugges fremstilling sige, at historien selv skal bidrage til afklaringen af sandheden om menneskelivets mening og mål (s. 197). Hvor skal vi søge baggrunden for denne tanke uden i den nyhumanistisk-romantiske filosofi? Vel ligger der en væsentlig kritik af den idealistiske spekulation i Grundtvigs påstand om, at al sand »Vidskab« må være historisk og stykkevis, fordi den kun kan begribe det timelige, og fordi dens egentlige genstand, det timelige menneske, udvikler sig i tiden (s. 208 ff.). Men dels er denne polemik mindst lige så skarpt vendt mod den rationalistiske filosofi, dels forudsætter den en idealistisk begrebsverden, især begrebet videnskabelighed, dvs. videnskabernes fælles stræben mod »Tilværelsens Forklaring«, endvidere den historiske udviklingstanke, som Grundtvig havde lært af Steffens, Schiller og Herder, og den idealistiske historiebetragtning, koncentreret om åndens flugt gennem tiderne og åndskraften som langt væsentligere for begivenhedsforløbet end de ydre omstændigheder. – Det bibelske menneske- og historiensyn spiller også en rolle, men tæt forbundet med idealistisk-romantiske begreber; når Bugge fx. fremhæver den historiske erkendelses billedlige karakter som udtryk for den bibelske tanke om menneskets skabelse i Guds billede (s. 211), må det ikke overses, at billederkendelsen for Grundtvig er en poetisk erkendelse; det er poesien, der åbner øjet for mennesket og tingene som skabt, den er stadig for Grundtvig »det naturlige Baand mellem Himlen og Jorden«, og uden den er historien død (Aarnes s. 259 ff.).

Med hensyn til de egentlige *pædagogiske betragtninger* vil jeg blot henlede opmærksomheden på, at de ikke viser nogen som helst direkte afstandtagen fra den idealistiske pædagogik, centret om personlighedsdannelsen, til trods at vi nu efter Bugges fremstilling befinder os i det tredje stadium på Grundtvigs vej *bort* fra denne tankegang. Flere udtalelser fra Danne-Virketiden peger endog i modsat retning. S. 212 citeres: »At opdrage et Barn« betyder »at *drage* det aandig *op* ... til saa fuldstændigt et Udtryk som mueligt af det store Billed-Ord: *Menneske*; ... befordre Udviklingen til Enhed og Klarhed, aldeles ubekymret om, ... hvad det vil eller kan yttre og øve«. If. s. 214 er det skolens mål at danne »mennesket som sådant« til fuldkommenhed; og alle de enkelte bør uddannes til medarbejdere på denne opgave. S. 215 hedder det, at også statens højeste mål er »dens Medlemmers indvortes

hjertelige Dannelse og Vext til Himmel-Borgere og Lemmer paa det fulkomne Menneske«. På den anden side har Bugge sikkert ret i, at vægten for Grundtvig ikke ligger på den enkelte personligheds dannelse, men på folkets vækkelse og den lange, historiske udvikling (s. 241); men at sådanne udtalelser kan forekomme, tyder dog på, at spørgsmålet om personlighedsdannelse eller ej ikke har haft synderlig betydning.

Og det har det efter mit indtryk aldrig haft, ikke engang på Langeland. Siden mødet med romantikken var Grundtvig engageret i en ideernes kamp, og hans sigte blev hurtigt kulturelt, folkeligt, ja universalhistorisk. Også i perioden 1816–31 var hans grundholdning kulturkritisk, og hans polemik var ikke fortrinsvis vendt mod idealismen, men mod *oplysningstidens* efter hans mening åndløse livssyn og pædagogik. Det skinner faktisk klart igennem Bugges egen fremstilling. Nogle eksempler herpå: s. 212 konstateres det, at Grundtvig i Danne-Virketiden ikke var pædagogisk realist; han tog tværtimod afgjort afstand fra den real- og socialpædagogiske intention, som han fandt karakteristisk for det 18. århundrede. Hans hovedsynspunkt er godt udtrykt i et citat på den følgende side: det 18. århundrede søgte at forvandle mennesket til »en fornuftig Kiødpølse, der udelukker, hvad den ei kan begribe!« – Den udmærkede redegørelse for den begyndende sondring mellem skole og kirke (s. 213 ff.) viser, at de pågældende artikler ikke var vendt mod idealismens halvt religiøse pædagogik, men mod oplysningstidens verdensborgerlighed, der frakendte skolen et evigt formål, og tillige mod hans egne pietistiske tendenser. S. 217 ff. går Bugge nærmere ind på Grundtvigs kritik af det 18. århundredes pædagogik, efter »gang på gang« at have strejft den i det foregående. Frontstillingen er klar, især sammenholdt med den følgende omtale af hans forhold til Fichte og Herder, der var præget af stor sympati. S. 224 ff. behandles Grundtvigs angreb på den indbyrdes undervisning, der som vist ligger i forlængelse af hans polemik mod oplysningstidens »maskinmæssige« pædagogiske metoder. S. 237 bemærkes, at Grundtvigs kirkelige gennembrud o. 1825 ligesom hans tidligere omsindelser ledsagedes af »en bevidst og kraftig afstandtagen fra det 18. århundrede«. Bugge går ikke nærmere ind på denne polemik, hvilket der nok havde været grund til; den omfatter især flere lange artikler i Theol. Månedsskrift fra 1825, der sammenfatter og uddyber de foregående års polemiske og antropologiske synspunkter; dette generalopgør, som ufortjent er blevet overskygget af den følgende kirkekamp, er efter mit

skøn en af forudsætningerne både for kirkekampen og det folkelige gennembrud i 1830erne²⁾).

Altså: oplysningstiden er hovedmodstanderen; kampen gælder også – især teologisk – idealismens spekulative og panteistiske tendenser og udvides tillige i denne periode med en ny front: mod den »latinske« dannelses, som jeg senere skal vende tilbage til. Grundtvigs delvise afstandtagen fra den romantiske idealisme er væsentlig, men ikke hovedsagen i denne sammenhæng, og derfor efter mit skøn uegnet som overskrift over perioden 1808–31. Den bedste fællesnævner finder jeg hos Grundtvig selv i hans »*Litteraire Testamente*« (1827), hvor han sammenfatter hele sin hidtidige virksomhed som en kamp mod tidens åndløshed, og for en nordisk-folkelig genfødsel, inspireret både af Nordens, bibelens og historiens ånd. – Det er dette synspunkt, der fører frem til hans egentlige pædagogiske indsats i 1830erne.

*

Dermed er vi ved *det tredje hovedafsnit*, der må opfattes som bogens tyngdepunkt. Det behandler 1830erne som Grundtvigs endelige pædagogiske afklaring i forlængelse af den anti-idealistske tendens, som Bugge har fremdraget i den foregående periode, lige fra 1808. Det indledes og afsluttes af to i og for sig interessante kapitler, dels om samtidens skoledebat, hvis personlighedscentrede synspunkter unægtelig adskiller sig fra Grundtvigs, dels om den modne Grundtvigs forhold til tidligere pædagogiske tænkere. Men opmærksomheden fanges især af de to midterste kapitler, hvor Bugge på en central og selvstændig måde har trukket »afklaringens« hovedlinjer op. Det første skildrer Grundtvigs tankeudvikling som faldende i *tre adskilte faser*, knyttet til årene 1832, 1834 og 1836. 1832 vil jo sige Nordens Mythologi, som kun behandles ganske kort med henvisning til Thanings bog. Også efter Bugges opfattelse er dette skrift skelsættende, fordi Grundtvig her når til en sondring mellem tro og menneskesyn, og på dette grundlag tager til orde for en ny form for dansk oplysning, uafhængig af »den romerske dannelses«. Men if. Bugges betegner Nordens Mythologi dog kun et indledende stadium, foranlediget af den politiske uro efter julirevolutionen; der var kun tale om »mobilisering af tropper i en krisesituation«

²⁾ Især »Om det 18. Aarhundredes Oplysning i Salighedens Sag«, »Rom og Jerusalem, en historisk Parallel«, »Om Natur og Aabenbaring«, alle fra 1825, ialt godt 200 s., hvortil kommer de tilsvarende utrykte udkast.

(s. 260). – Den næste fase knytter sig til året 1834, da kirkepolitiske overvejelser i »Stats-Kirken upartisk betragtet« atter leder Grundtvig ind på tanken om et folkeligt oplysningsarbejde, men nu bygget på kristendommen. I utrykte udkast, afhandlingen »Den latinske Stil« og nogle digte, alle fra 1834, fortsætter disse overvejelser, der igen fører Grundtvig tilbage til »Nordens Aand« som modstykke til den latinske dannelse; oplysningsarbejdet skal bygge på dansk-nordisk grund. – Den tredje fase markeres af en lang række udkast fra foråret 1836, der fører frem til de første egentlige højskoleskrifter 1836–38. Udgangspunktet er stænderforhandlingerne 1835–36, der af Grundtvig vurderes meget positivt som en folkelig fornyelse, den danske »Folke-Stemmes« opstandelse. Hertil skal den nye folkelige oplysning tjene; og den skal alene bygge på det naturlige, folkelige grundlag; sontringen mellem kirke og skole er nu gennemført.

Denne redegørelse for selve udviklingsforløbet forekommer mig både klar og veldokumenteret; det er en dygtig gennemført analyse, som nok i hovedsagen skal blive stående. – Foruden dette kapitel vil jeg også fremhæve det følgende *om vekselvirkningen* som Grundtvigs pædagogiske grundformel. Bugge lægger her kronologien til side og søger at samle og ordne de mange udtryk, Grundtvig bruger om undervisningens form, under denne »kategori«, som nøjere analyseres. En sådan sammenfatning kan sikkert være nyttig, og vekselvirkningen mellem elev og lærer er måske nok det synspunkt, som for nutiden er lettest tilgængelig for indfaldsvinkel.

Men det må dog tilføjes, at det ikke – som antydtes s. 349 – er Grundtvig, men Bugge, der har indarbejdet hans tanker i denne kategori. Der er andre synspunkter, som nu har fået en underordnet plads, men hver for sig kunne gøre krav på en lige så indgående undersøgelse: det nordiske grundlag, skolens folkelige karakter, Grundtvigs antiromerske kompleks, hans forestillinger om undervisningens indhold m. m. I det hele kunne der nok især i dette afsnit være gravet noget dybere. Sammenholdt med de indgående studier over den unge Grundtvigs højst ufærdige pædagogiske tilløb er selve behandlingen af hans »skole for livet« påfaldende kort. Kun de første højskoleskrifter inddrages i undersøgelsen, de enkelte skrifers tilblivelseshistorie og særegenheder behandles ikke, og en redegørelse for deres hovedtanker, som kun vedrører undervisningens *form*, er ikke tilstrækkelig. Det bærende livssyn spiller en mere tilbagetrædende rolle, til trods for, at dets betydning for forståelsen flere gange betones.

Hvad dette angår, ville jeg også her tage mit udgangspunkt i *Grundtvigs polemiske situation*. Alle højskoleskrifterne er gennemtrængt af polemik, og kun i lyset af den kan de positive synspunkter, der i sig selv ofte er højst svævende og affektbetonede, give mening. Men den er i almindelighed ikke, som man efter hovedtesen skulle antage, vendt mod den idealistiske pædagogik og personlighedsdannelse som undervisningens mål. At Grundtvigs opfattelse afviger fra denne tankegang, vil jeg ikke benægte, men hvis denne forskel var så væsentlig, som Bugge vil hævde, er det dog påfaldende, at han ikke reagerer mod samtidens stærke fremhævelse af individets åndelige forædling som dannelsens mål. En så udpræget personlighedsidealist som Lütken stod ham nær (jfr. s. 235, 247 f.), og selv »Misdæderen« Madvig kunne han rose, fordi han ikke blot lagde vægt på latinen, men også på åndsevnerens udvikling (jfr. s. 266). Det forholder sig omvendt: Grundtvig ville nu netop gerne samarbejde med »Naturalister med Aand«.

Det er altså ikke her, fronten går. Men lad os nu se lidt nærmere på de omtalte tre faser. Først *Nordens Mythologi* af 1832. At Bugge har kunnet behandle denne bog uden at gå ind på dens polemiske sigte, undrer mig virkelig. Mage til kulturopgør skal man dog lede efter, selv hos Grundtvig. Størstedelen af det europæiske åndsliv, som Grundtvig sammenfatter under betegnelsen »den Romersk-Italienske Videnskabelighed«, har siden Dantes dage været et menneskefjendsk og åndsfortærende »Skygge-Værk«, som har sat sin ære i at »opløse alt Aandeligt i Vind og Veir, og Guddommen i de fire Elementer«, kun begejstret for »Augusts gyldne Alder, som Ulve af Mand-Slæt og Orme af Pest«. Gennem fem århundreder har denne jætte underkuet folkene, udhakked deres øjne og udsuget deres hjerteblood! (jfr. V. U. IV, 18 f., 22, 24). Polemikken er unægtelig holdt i bombastiske vendinger, men da den åbenbart ligger Grundtvig på hjerte og løber gennem alle højskoleskrifterne, var det dog værd at undersøge, hvad han mener med dette »romerske Uhyre«. – Jeg kan her kun trække nogle hovedlinjer op.

Som det allerede fremgår af disse antydninger, drejer det sig om en udvidelse af polemikken mod oplysningstiden, en udvidelse, som skete i den foregående periode, og navnlig kom til orde i de førnævnte afhandlinger fra 1825. I afhandlingen »*Rom og Jerusalem*«, der både formelt og sagligt hører til Grundtvigs bedste, føres oplysningstidens ånd helt tilbage til det gamle Rom, røverfolket, der kun ville herske og nyde og derfor sønderrev de naturlige bånd, som sammenknyttede

folkene, deres slægtsfølelse og fædrelandskærlighed, og erstattede dem med agtelse for lovene og Roms idé. Fra dette Rom udsprang »den aandelige Romerskhed«, som tilsvarende gik ud på at herske over livet ved at hæve det forstandige i mennesket over alt andet og fornægte eksistensen af noget som helst højere bag den synlige tilværelse. Forstanden eller fornuften søger da at beherske og ordne alt og bruge det til sine formål, ikke nødvendigvis øjeblikkelig nydelse, men i sin højeste form selve herredømmet over alt det dunkle og lidenskabelige i mennesket og samfundslivet, alt det kaotiske i verden (Theol. Mdskr. 1825 I, 203–09). Fuldt udviklet finder Grundtvig den romerske tankegang i det 18. århundrede, som behandles indgående i de samtidige afhandlinger; man mente da ved et uhyre spring at have nået et definitivt klarhedens punkt, hvor menneskeslægten nu skulle blive stående, holdende sig alene til det, som de oplyste klart kunne begribe (jfr. T. M. 1825 II, 236 ff.). Senere – og navnlig i 30erne – udvides polemikken til at omfatte hele »det lærde Væsen« i den nyere tid: grammatikken, især den latinske, der behandler sproget som mærkelige forsteninger, der kan ordnes efter behag, den lærde historieforskning, der uden sans for fortidens liv udfylder rubrikkerne i sit historiske skema, filosofien, matematikken og naturvidenskaben, for så vidt som de foretrækker tomme begreber og døde ting for det levende menneske.

Modstykket til Rom er i den førstnævnte afhandling dels de oprindelige »naturfolk«, dels og navnlig det jødisk-kristelige livssyn; i Nordens Mythologi er det de gamle nordiske folk. Fælles for dem er den opfattelse, at den menneskelige tilværelse egentlig hverken kan begribes eller beherskes. Mennesket er den »underlige Skabning, der ei kan røre sin Haand til Noget, eller oplade sin Mund til Tale, uden at aabenbare og afbilde noget Aandeligt, Usynligt, uden at vise hvad han tænker og eftertragter« (T. M. 1825 I, 204). Al menneskelig selvforståelse må begynde i stor dunkelhed og ikke som en forstandsmæssig erkendelse, men som en foreløbig erkendelse gennem fantasi og følelse, dvs. gennem poesi, myter og historisk fortælling (se fx. T. M. 1825 II, 228 f., V. U. IV, 18, 43 ff.). Grundmyten er den bibelske: mennesket som skabt i Guds billede, faldet, men bestemt til genrejsning. Men også de hedenske myter, den store poesi, fx. Shakespeare, og historiens gang kaster lys over menneskets gåde, den dybe disharmoni, ondskabens og dødens magt på den ene side, på den anden de guddommelige kræfter, som stadig ytrer sig i menneskets og folkenes liv.

Og hermed er vi allerede ved Grundtvigs skoletanker, for det er jo

dette dramatisk-dualistisk anskuede menneskeliv, der skal være genstanden for den nye nordiske »Videnskabelighed« og senere for højskolens livsoplysning, og det skal netop fortrinsvis belyses gennem mytologi, poesi og historie. Også hans forestillinger om undervisningens form hænger nøje sammen med denne dybtgående polemiske tænkning og kommer allerede frem i Nordens Mythologi: Hovedsynspunktet er, at liv og erkendelse ikke må skilles, som de lærde altid har været tilbøjelige til. Mennesket drives frem af en indre, åndelig kraft, som både ytrer sig i ordet, der kaster lys over livet, og i udadrettet virksomhed, i kamp, dåd og bedrift. De to ting hører nøje sammen; ordets livsforståelse skaber handling, men forståelsen er bundet til det liv, som leves og er levet, og er derfor kun stykkevis og langsomt fremadskridende i takt med historien (jfr. fx. V. U. IV, 18, 21, 34 f., 44 f., 51, 66 ff., 70 ff.). Ja forståelsen er selv en livsytring, den betyder, at fortidens liv så at sige genopstår og får magt over en i det nærværende øjeblik. Når Grundtvig derfor fordrer, at undervisningen skal være levende, betyder det ikke blot, at den skal være livlig, men først og fremmest, at fortidens liv virkelig genopstår i det øjeblik, hvori man taler om den (»det levende Ord«!).

Og nu *den næste fase*, omkring 1834. Her har Bugge selv fremdraget et materiale, som tydeligt vidner om sammenhængen mellem Grundtvigs kulturkritiske og pædagogiske tanker; kun synes perspektivet i fremstillingen mig for kort. Der nævnes, at Grundtvigs overvejelser både i 1832 og 1834 bl. a. var foranlediget af *den politiske uro* efter julirevolutionen, der for ham vidnede om en dybtgående krise (s. 256, 268 f). Dette politiske motiv er også efter min mening væsentligt, i hvert fald i 1834. Men selve *krisebevidstheden* uddybes ikke. Den er ellers påfaldende nok. De betragtninger, som er fremdraget fra skriftet om statskirken, indledes på stedet med den konstatering, at »den nærværende kirkelige Krisis« langt fra er ny eller ubetydelig, men »en af de store Vende-Punkter i Jordens Stilling til Himlen paa et givet Sted« (V. U. III, 321). I de efterfølgende udkast går Grundtvig endnu videre; vendepunktet sidestilles med tiden o. Kristi fødsel; det drejer sig om »en Krise eller Skærsild for alle Samfund og Indretninger ... men ogsaa for Enkeltmanden og hele det Menneskeliv, der er naaet dette Udviklingstrin« (fasc. 332.4). Perspektivet rækker altså langt ud over julirevolutionen og tillige langt tilbage i Grundtvigs tankeverden; lige siden langelandstiden har han betragtet revolutionerne som et kompromitterende symptom på tidens kulturkrise. If. Bugges referat af »Stats-

Kirken upartisk betragtet« kan de opløsende kræfter føres tilbage til to »Natur-Feil«: selvrådighed og selvklogskab (s. 260); men på det pågældende sted står der »Forstands-Tidens Natur-Feil« (V. U. III, 350), og det gør en forskel; heri ligger nøglen til Grundtvigs tankegang. Nemlig den, at folkenes sammenhold og jordiske blomstring oprindelig var betinget af deres religion; senere begyndte en forstandstid, som førte til folketroens forfald og derefter til de gamle samfunds opløsning. Det 18. århundredes visdom har nu spillet samme rolle, idet den har søgt at erstatte den kristne fædrenetro med en selvklog og selvrådig oplysning, der nu truer både folkeliv og stat (V. U. III, 321 ff.).

Det er netop denne tankegang, som fortsættes og uddybes i de følgende udkast. »Oplysnings-Prædikanterne har« hedder det her, »først og sidst henviist Enkelt-Manden til sig selv, sin Fornuft og Forstand og velforstaaende Fordeel«. Når enkeltmanden således i tankerne adskiller sig fra Gud og hele verden, finder han sig kun lykkelig, når han kan herske i sin kreds eller dog blive fri for alt herskab (fasc. 332.4). – Men det bemærkelsesværdige er, at Grundtvig nu på en måde accepterer denne udvikling. Når menneskeforstanden har fået øjnene op, lader de sig aldrig mere lukke. Spørgsmålet er kun, om der gives en sandere oplysning, som kan »helbrede det dødelige Saar, Menneske-Naturen nødvendig faaer i Skole-Alderen«, forstandstiden. Grundtvig når bl. a. frem til den opfattelse, at staten bør forestå oplysningsarbejdet, og Bugge opholder sig især ved dette; men det afgørende er allerede nu den nye oplysnings indhold og egenart. Hans forestillinger herom veksler; snart lægges hovedvægten på den kristne arv, snart på den nordiske, snart på historien, snart på »det borgerlige Hverdags-Liv«, men i hovedsagen ligger de på linje med Nordens Mythologi. Det centrale synspunkt finder jeg i fasc. 336: der kræves en »historisk Oplysning«, som vel indeslutter i sig den, enkeltmanden kan finde hos sig selv, men »gaaer langt videre ved at aabne os et indtrængende Blik i *Menneske-Livet*, som det findes og føres, mindre i Enkelt-Manden end i hele Folke-Færd og Slægten, vi alle tilhøre« (se 1. afsnit, 2. læg). Det peger på det, der blev kernen i Grundtvigs historiske livsbetragtning: vel kan den enkelte i tanken hæve sig over alt, men han er dog i virkeligheden bundet til konkrete sammenhænge: til sine nærmeste, slægt og folk, til sit eget levnedsløb og det store menneskeliv, som udfolder sig i historien.

Og endelig *den sidste fase*, der knytter sig til de første højskoleskrifter, unægtelig den afgørende og mest omfattende, som jeg dog, efter bogens

eksempel, må behandle forholdsvis kort. At Grundtvigs overvejelser stadig er bestemt af den politiske fare, »det almindelige Skibbrud, der truer Europas Folk« (V. U. IV, 187), fremgår tydeligt af Bugges omtale; hans begejstring for stænderforsamlingerne skyldes ikke mindst, at han heri så en fredelig løsning på dette problem, og en løsning, som var i overensstemmelse med dansk tradition. Også modsætningen til den sorte skole, den latinske dannelse, er som allerede nævnt et hovedmotiv i højskoleskrifterne, skønt det just ikke er særlig fremtrædende i Bugges fremstilling. Men den har helt fortonet et andet lige så vigtigt modsætningsforhold, nemlig til den af stænderne foreslåede *praktiske realskole*, der navnlig skulle undervise i matematik, naturfag og moderne sprog. Bugge fremsætter den højst rimelige antagelse, at det første højskoleskrift var foranlediget af realskoletanken (s. 273), men går ikke ind på Grundtvigs stadig tilbagevendende polemik imod den, lige indtil det sidste skrift i 1847, og det til trods for, at selve titlen på disputatsen, »Skolen for livet«, af Grundtvig blev brugt polemisk imod anvendelsen af dette udtryk om realskolen (V. U. IV, 213, jfr. Bugge s. 273). I Grundtvigs skrift med samme titel hedder det fx., at han har været nær ved at fortvivle over forslaget om en sådan »mathematisk« skole, der ville være lige så stor en ulykke for virksomme borgere som latinskolen for embedsmændene; som »den borgerlige Døds frygtelige Værksted« ville den skabe »et forgjort Borgerskab, der slet intet gider bestilt, eller gider dog kun læst, regnet paa Tavle, tegnet Figurer og gjort Fornufts-Slutninger« (V. U. IV, 213 f.). »Mathematikerne prædike en reen Videnskabelighed, der i Grunden hverken bryder sig om Liv eller Død eller nogen Slags menneskelig Virksomhed, og selv i sin Anvendelse er saa universel og kosmopolitisk, at den umulig kan indskrænke sig til noget Sprog, eller tage fortrinligt Hensyn paa noget enkelt Folks eller Riges Tarv og Bedste« (V. U. IV, 206 f.). Det fremgår allerede heraf, at latinskole og realskole, grammatik og matematik for Grundtvig var udtryk for det samme livsfjerne »Bogormevesen«, og dermed for et teoretisk-abstrakt forhold til livet. Man vil forklare livet, før det leves, og omskabe det derefter. Deri består netop forstandstidens selvklogskab, deraf udspringer tidens »borgerlige Fortvivlelse«, enten den ytrer sig som oprør, luftige spekulationer eller selvkredsende passivitet. Realskolen er kun en udvidelse af den gængse »Skolemester-Leg« til nye kredse og derfor ingen løsning, ingen »skole for livet« (jfr. V. U. IV, 187, 205 f., 370 f., 436).

Det realistisk-virkelighedsbetonede i Grundtvigs pædagogik rummer

derfor ingen tilnærmelse til tidens realpædagogiske strømning; det kan tværtimod kun rettelig forstås på baggrund af denne polemik. Den folkelige dannelse, som Grundtvig er talsmand for, »har slet Intet med den lærde at gjøre«. Den søger kun at styrke og forædle »Naturlivet«, som allerede er til stede, »al den Dygtighed, Menneskelivet fik Adgang til, og ... al den Virksomhed, hvorpaa vor timelige Velfærd, Munterhed og sunde Forstand efter Forsynets Villie og vor Naturs Beskaffenhed øiensynlig beroer!« (V. U. IV, 174, 197, 202). Der er i mennesket en naturlig virketrang og lærelyst, som skal vækkes ved praktisk arbejde og siden danne grundlag for undervisningen; og der er hos danske en naturlig forkærlighed for folk og fædreland, som skal opmuntres ved en patriotisk oplysning om fædrelandets forhold til en kraftig indsats for det fælles bedste.

Når Grundtvig slår på disse strenge, kan han ofte minde om oplysningstidens pædagoger, som han da også nu undertiden kan rose på den klassiske dannelses bekostning. Men rosen var højst betinget og ophæver ikke hans grundlæggende modsætningsforhold til det 18. århundrede. Dér går efter mit indtryk det afgørende skel, ikke over for romantikken. De om oplysningstiden mindende udtryk er i deres indhold snarere romantisk inspireret; »Naturlivet« omfatter både menneskets legemlige og åndelige liv; udadvendt virksomhed og åndelige »Kraft-Yttringer« hører nøje sammen; og den »patriotiske Oplysnings« indhold er først og fremmest mytologi, poesi og historie. 30rnes realistiske linie, der med rette fremhæves af Bugge, betød for så vidt intet brud med romantikken. Som Thaning har vist, gik Englands-indtrykkene hånd i hånd med en genoplivelse af ungdomstidens romantiske synsmåder; og selve den realistiske tendens kan i grunden føres helt tilbage til langelandstiden. Allerede da tilstræbte Grundtvig, som Bugge refererer s. 92, et broderligt forhold til den omgivende virkelighed, en forsoning med eksistensen.

Klassifikationer er farlige; men man må dog vist sige – som Bugge selv til sidst synes at erkende (s. 349) –, at Grundtvig i sit hele livs- og menneskesyn og dermed også i sine skoletanker overvejende stod på romantikkens grund, ikke som ufri discipel, men som en selvstændig tænker, der tillige modtog vigtige inspirationer fra anden side. Man må her især nævne hans intense arbejde med kristelige problemer, som også fik stor betydning for hans folkelige tanker; men dette element er vanskeligere at udskille, for også den romantiske filosofi var som bekendt i høj grad kristelig influeret.

Det sidste kapitel om Grundtvigs forhold til tidligere pædagoger ender med en sammenfattende drøftelse af forholdet til Luther og begrebet *sækularisering*. Bugge tager her både forbehold over for Thanings udefinerede brug af dette begreb om Grundtvigs menneskelige og folkelige tanker og over for Aronsons forsøg på at indføje dem i en teologisk helhedsanskuelse. Grundtvig sækulariserer nok, for så vidt som skolens arbejde skilles fra kirken og ikke længere forudsætter kirkelig legitimation. Men sækularisering har siden renæssancen – og ikke mindst i pædagogikkens historie – tillige betydet en koncentration om mennesket, hvorved også det, der for Luther udgjorde »det åndelige regimente«, indordnedes i en principielt human målsætning. I den forstand sækulariserer Grundtvig ikke. Ved sin sondring mellem kirke og skole, det kristelige og det menneskelige, ville han på den ene side frigøre åndslivet fra underordning under en kristen livsanskuelse, på den anden frigøre kristendommen fra indbygning i en human målsætning, hvilket nærmest er det modsatte af sækularisering. Hans opfattelse skulle snarere svare til Luthers sondring mellem det åndelige og det verdslige regimente.

Stort set kan jeg godt følge denne tankegang, selv om Lutherparallellen forekommer mig tvivlsom og tillige lovlig summarisk; der er i hvert fald også væsentlige forskelle. Det verdslige regimente havde for Luther et præg af lov, pligt og tvang, som var Grundtvig aldeles fremmed. – Men problemstillingen rammer ikke for mig centrale i denne forbindelse. Sondringen mellem det kristelige og det menneskelige er nok en forudsætning for skoleskrifterne, men ikke deres hovedanliggende; den fremgår mest indirekte, navnlig af polemikken mod ortodoksens trostvang og bogstavdyrkelse, der kun er et underordnet led i kritikken af det latinske lærdomsvæsen. Vigtigere end denne distinktion og problemet om, hvorvidt *Grundtvig* sækulariserede, er hans eget forhold til kulturlivets *almindelige* sækularisering. Hele hans pædagogisk-antropologiske tankeudvikling kan opfattes som et svar på det spørgsmål, som derved rejstes. Men det bemærkelsesværdige er da, at tidens »verdslighed« for ham ikke på noget tidspunkt – heller ikke i den bibelkristne periode – *kun* var udtryk for konfessionel vantro, men for en hel livsholdning, som han reagerede imod gennem en løbende kulturkritik, lige fra langelandstiden til 1830erne og videre frem, først især vendt mod det 18. århundrede, senere tillige mod visse romantiske tendenser og til sidst mod hele den intellektualistiske hovedstrøm i europæisk kulturliv, som han førte tilbage til det gamle Rom. I hans argu-

mentation indgik både kristelige og humane elementer, også *efter* den ovennævnte sontring, for kristendommen var og blev jo for ham den højeste sandhed; men målet var simpelthen en sandere oplysning og livsforståelse, end han fandt i tidens åndsliv. Dette måtte føre til kravet om en ny skole, en ny dannelse.

*

Når man læser en så indsigtfuld afhandling som Bugges disputats, føler man i første række trang til at betone dens fortjenester; og de kritiske overvejelser, som jeg her har fremført, må forstås på baggrund af min opgave som officiel opponert. Men også den nøjere drøftelse af bogens indhold rummer en anerkendelse: her er både nyt stof og nye, tankevækkende synspunkter, som virkelig er værd at drøfte. Det gælder også Bugges hovedsynspunkt, som jeg ikke uden videre kan acceptere; der er jo allerede så mange store årstal i Grundtvigs liv, at man bliver skeptisk ved udsigten til endnu ét: nemlig 1808, da Grundtvig begyndte sin omvendelse fra den idealbestemte pædagogik. Men bogen indeholder meget andet, og som arbejdshypotese har dette synspunkt virkelig virket samlende og befrugtende for det dygtige detailstudium af Grundtvigs pædagogiske tankeudvikling og dens baggrund i samtiden, som er afhandlingens hovedindhold.

Den standser lovlige tidligt op; analysen af skoleskrifterne kunne være ført adskilligt videre, og tidsmæssigt slipper dens stof næsten op o. 1838; det lille kapitel om 4orne er kun en afrunding. Selv om Grundtvigs skoletanker i hovedsagen var fastlagt gennem de første højskoleskrifter, er de senere skrifter og de senere modifikationer som følge af Grundtvigs fortsatte folkelige, politiske og kristelige overvejelser også en nøjere undersøgelse værd. Men det forringer ikke værdien af det arbejde, som nu foreligger om *tilblivelsen* af Grundtvigs skoletanker; man må blot ønske, at forfatteren vil få lejlighed til at videreføre sine studier på dette felt, hvor Grundtvigs tanker i særlig grad har godtgjort deres betydning ved det historiske »kraftbevis«, som for ham selv var sandhedens prøvesten.