

## Folkeoplysning og ungdomsliv: et indlæg ud fra Søren Ehlers: *Ungdomsliv* (2000)

*Af Vagn Wåhlin*

Søren Ehlers, *Ungdomsliv. Studier i den folkeoplysende virksomhed for unge i Danmark 1900-1925* (Alinea, København, 2000), 281 s.

I januar 2000 var der stor omtale i medierne og usædvanlig talstærkt fremmøde på Danmarks Lærerhøjskole (nu: Danmarks Pædagogiske Universitet) vedrørende lektor Søren Ehlers' forsvar af disputatsen om ungdomsliv og den folkeoplysende virksomhed for unge i 1900-tallets første fjerdedel.<sup>1</sup> Ehlers bog er blandt andet et opgør med en antagelig med rette af ham hævdet overdimensionering af Grundtvigs og især den grundtvigske arvs betydning vedrørende holdningspåvirkning og uddannelse af ungdommen i Danmark set i forhold til en modsvarende undervurdering af betydningen af andre hjemlige og udenlandske initiativer og strømninger vedrørende ungdomsarbejdet. En kritisk præsentation og diskussion af nogle hovedpunkter af afhandlingen kan derfor have interesse for *Grundtvig-Studiers* læsere med baggrund i årbogens nu udvidede perspektiv på Grundtvigs virkningshistorie.

Det er en i stoffet underliggende, men desværre ikke af Ehlers udfoldet, præmis for afhandlingen, at Danmark og dansk politisk kultur opererer ud fra et ideal om *konsensus*, det vil sige, ud fra en opfattelse af, at når modsætninger og forskellige opfattelser omkring et sagforhold i de besluttende organer og eventuelt i offentligheden er enten klart markeret eller som oftest mere diskret underforstået af parterne, så søger disse mod et kompromis eller udskyder beslutninger til 'sagen er moden'. Denne konsensus-kultur var og er hos os så udbredt og gennemtrængende i næsten alle interaktioner i samfundet, at vi nærmest finder det lidt udansk, hvis nogen på en foreningsgeneralforsamling forlanger kampafstemning, eller hvis parterne i fx Ribus-konflikten fra 1990'erne ikke efter noget teatertorden går uden for døren og finder en løsning, som parterne og samfundet kan leve med. Det centrale er, at vi i Danmark som i udlandet i den omhandlede periode havde og i dag har alvorlige modsætninger og spændinger af ideologisk, klasse-mæssig, økonomisk og politisk art – vi er ikke en idyllisk plet på Kloden – men at vi løste og løser disse lokale og nationale spændinger på en anden måde end ved som i mange lande reelt at nedkæmpe modparten til underkastelse. Konsensus og dermed kompromis eller afventning af bedre tider blev og

bliver da som oftest resultatet,<sup>2</sup> – og det er jo i grunden ganske grundtvigsk, med først at lade meningene brydes i en debat og dernæst finde en løsning, som de fleste kan bakke op om eller i hvert fald leve med. Egentlig er denne konsensus vel også folkeligt demokratisk. Men som så mange, der er blevet påvirket af visse retninger inden for statskundskab, søger Ehlers mere efter konflikten som forståelsesramme og dynamo for samfundsforandringer og mindre efter det sammenbindende kit i hverdagen og samfundslivet. Denne dominerende konflikt-tænkning påvirker gennem bogen for ofte hans vurdering af fortolkningsmulighederne i hans stof, og det er synd.

Afhandlingen begyndes med det ellers i disputatser afsluttende Summary (s. 19-24), hvortil der henvises for en kort oversigt over de her ikke medtagne hovedsynspunkter, jf. også de i note 1 givne henvisninger til to større anmeldelser af bogen. I det følgende vil jeg derfor se bort fra et nøjere indholdsreferat og, måske for selektivt, tillade mig ud fra bogen og dens videnskabelige kontekst at fremhæve til kommentar og debat, hvad jeg både positivt og negativt finder særlig interessant – med fare for, at jeg ikke yder arbejdet fuld retfærdighed.

### *Formålet med Ungdomsliv<sup>3</sup>*

Undersøgelsen handler om etableringen af et kollektivt ungdomsliv (...). Det, der undersøges, er den folkeoplysende virksomhed for unge, der blev udviklet i perioden 1910-25. Denne afgrænsning betyder, at det primært er den folkeoplysende virksomheds teori og praksis, der beskrives og analyseres retrospektivt (s. 36).

Denne hensigt gennemføres i bogen i det centrale og er ofte solidt empirisk baseret, men på væsentlige punkter har Ehlers ikke sikret sig, at de fremlagte illustrative eksempler, fx det udmærkede mikrostudie om læreren og ungdomslederen i Gilleleje m.fl., nu også er *repræsentative* for den behandlede tidsmæssige, socialt-kulturelle og landsdækkende virkelighed, de skal illustrere. Læseren må altså spørge: gælder eksemplificeringerne kun i Ehlers' optik og kontekst, eller gælder de også i Jylland? – hvad de meget ofte ikke gør<sup>4</sup>.

Læserne og forskerne slipper fremover ikke uden om Ehlers' arbejde, når vi skal forstå og arbejde videre med den civile sektors – her særligt Indre Missions, arbejderbevægelsens og den grundtvigske forældre-generations – organiserede og institutionaliserede indsats på det folkeoplysende område for de unge vedrørende holdningsdannelse,

færdighedstilegnelse og vidensformidling. Endvidere behandles og analyseres det for perioden overbevisende, hvorledes den offentlige sektor, staten, rigsdagen og kommunerne, i samfundstotaliteten mindre var initiativtager og styrende på feltet med ungdomsuddannelserne og mere virkede i et samspil med og var økonomisk støttende for de senest fra 1890'erne godt organiserede, frivillige initiativer omkring ungdomslivet og ungdomsuddannelserne i den civile sektor. Det væsentlige her er imidlertid, at det offentlige var med på de fleste felter og betød meget, især økonomisk. Vi kan fremover ikke fastholde det hidtidige grundtvigske yndlingsbillede af, at den private sfære i det 'folkelige' klarede sig selv og var *uafhængig* af det offentlige; der var på afhandlingens område – og tror jeg på andre felter – langt hen ad vejen tale om en løbende og mangefacetteret *vekselvirkning* mellem de civile og de offentlige sektorer af samfundet. Noget vi i øvrigt finder den dag i dag i Danmark.

### *Teorier og begrebsapparat – ikke mere, men mindre afklaring*

Den anførte debat ved bogens fremkomst døde desværre hurtigt ud igen, skønt nogle af Ehlers' konstruktive intentioner med arbejdet ellers har været at få fremmet en øget debat om og udvidet forskningspraksis vedrørende kultur- og åndshistoriske og *in casu* uddannelseshistoriske studier. Disse bør som en selvfølge kombinere synliggjorte *teoretisk-metodiske* tilgange med en grundig *empiri* – en intention, som jeg til fulde støtter. Forfatteren har nemlig ganske ret i, at megen dansk historisk forskning har været og er for lidt teoretisk orienteret både principielt og i sin praksis.

Omkring sit tema og i en uddannelseshistorisk kontekst (s. 44) ønsker han derfor at demonstrere nytten og frugtbarheden for dansk forskning af en kombination, I, II, III, IV, særligt af:

- I) *Teoretisk* nyere udenlandske, ofte amerikanske, begrebsapparater, benyttet i internationale studier og stærkt fremført i UNESCO-sammenhænge vedrørende mere generelle *forståelser og kategoriseringer af uddannelser* som:
1. *formale* (eksamensrettede) med primær formidling af formel og boglig viden, men også holdningspåvirkende af religiøs, autoritær, national art mv.,
  2. *informale* (eksamensfri og ikke-boglige), det vil sige, de ofte

- løser, forenings- og/eller familie- og netværksstrukturerede, primært holdningsdannende og færdighedsgivende uddannelser,
3. *non-formale* (de eksamensfri og ikke bog-pensumbundne) viliede og planlagte, institutionsbaserede færdigheds- og holdningsgivende, men også vidensformidlende uddannelser, fx højskoler.

Det gælder dog om 1-3 og bredt, at de fleste faktiske uddannelsesformer indeholder flere træk fra 1-3, jf. s. 37, 49-50, kap. 4 og 5, s. 213, hvor særligt de informale og non-formale ungdomsuddannelser har interesse for Ehlers.

II) *Teoretisk* nyere, danske etnologisk-antropologiske (v. Th. Højrup) generaliserende forståelser om *de tre livsformer*:

1. den *selverhvervende* (gårdmænd, handlende, mindre håndværkere),
2. den *lønarbejdsafhængige* (industriarbejdere, medhjælpere, lavere funktionærer),
3. den *karrierebundne* (skolelærere, præster, finansfolk).

Jf. s. 53, s. 116-23, 128-34, 135-42, hvor alle tre livsformer har nogenlunde samme interesse i bogen.

III) *Teoretisk* nyere, danske politologiske (v. K. Kl. Klausen) opdelinger af samfundstotaliteten i fire hovedsektorer:

1. den *offentlige* vedrørende stat, kommuner, rigsdag, statsbaner mv.,
2. den *økonomisk private* vedrørende profitorienterede organisationer som firmaer, andelsmejerier mv.,
3. den *frivillige* vedrørende ikke-profitorienterede organisationer som idrætsforeninger, Indre Mission mv.,
4. *familier* og sociale *netværk*.

Jf. s. 56, 74-75, 163-64 m.fl.st., hvor det særligt er sektor 1 og 3 og spillet dem imellem, som har Ehlers' interesse.

IV) *Empirien*, der her i hovedsagen ikke er nyindsamlet, men er en sammenfatning af og eksemplificering af Ehlers' teser og fremlagte

redegørelser ud fra:

1. dels Ehlers' egne solide mikrostudier gennem mange år med mange case-stories i sjællandske lokalområder samt hans studier på det nationale makroplan vedrørende uddannelseshistorie og kulturliv, jf. s. 4, 9, 45, 57, 254-55,
2. dels en række projektbaserede undersøgelser fra især Institut for dansk Skolehistorie og Forskningscenter for Voksenuddannelse, suppleret med og uddybet af en rent ud imponerende læsning i mere end 1000 trykte kilder, bøger og fagartikler mv. fra både ud- og hjemland (s. 221-273).<sup>5</sup>

Alene denne opmarch af faglitteratur vil i en årrække gøre afhandlingen uundværlig i megen uddannelseshistorisk forskning og studier vedrørende ungdomsarbejdet i samfundet.

De anførte tre teoretiske tilgange, I-III med deres 10 underkategorier, er alle at forstå som *idealtyper*, af Max-Webersk tilsnit (s. 51), der efter Ehlers sjældent vil findes i renkultur og antageligt ofte i praksis vil overlappe hinanden. At teorierne ikke skal forstås for firkantet og i brugen bør benyttes med omtanke, er til at forstå. Men heroverfor må læseren af Ehlers forvente og forlange:

*for det første* en redegørelse for kategoriseringernes og teoriapparatets i hvert fald tilnærmede *gyldighedsområde* i tid, i rum og i samfundsmæssig sammenhæng;

*for det andet* en fastlæggelse af eller rimelig tilnærmelse til teoriapparatets omfangslogiske status, det vil sige noget om, hvorvidt begreberne og teorierne overhovedet – og evt. hvor langt – kan anvendes på de samme samfundsforhold, samt om de forskellige kategoriseringer og deres indre samspilslogik også kan bringes i et meningsfuldt og ikke-kontradiktionelt samspil mellem kategoriseringerne og de afledte forståelser; – altså: omfatter de tre (I,1-3) *formale* uddannelseskategorier den samme eller en kompatibel virkelighed som de tre (II,1-3) *livsformer* og deres virkelighed og omvendt, og omfatter endelig de fire *sektorer* (III,1-4) af samfundet den samme virkelighed som de tre formale uddannelsesbegreber og de tre livsformer eller hvad?

*for det tredje* en drøftelse af, hvorvidt de tre begrebsapparater og tilknyttede teorier overhovedet meningsfuldt kan bringes i et flersidet samspil og da efter hvilke videnskabeligt anerkendte eller af Ehlers anviste og efterprøvelige spilleregler? fx ved verificerbare resultater eller i det mindste med Popper ved logisk<sup>6</sup> eller empirisk falsificering.

Det er aldeles ikke tilstrækkeligt i en akademisk afhandling som her at lægge tre af hinanden forskelligt udarbejdede begrebssæt og teori-apparater – uanset om de hver for sig kan være empirisk vel begrundede og teoretisk gennemarbejdede – ned over et materiale fra en anden tidsmæssig og geografisk (her dansk) virkelighed. På side 59 siges det, at Ehlers vil “beskrive fortidig og nutidig uddannelsesaktivitet ved hjælp af samme begrebsapparat”, nemlig det nutidige. Jamen, hvis uddannelsesforståelser fra tiden 1900-1925 stadig er forståelige for læseren og samfundsdebattøren af i dag, fordi dele af den fortidige virkelighed endnu efter år 2000 lever i bedste velgående som for eksempel højskoler, friskoler, efterskoler, idrætsforeninger, FDF og -P, KFUM og -K, Indre Mission, og sætter deres præg på det nutidige samfund og dets debat<sup>7</sup>, hvorfor så ‘oversætte’ ordene, med alle de fejlmuligheder enhver oversættelse indebærer og med tilsidesættelse af de mange nuanceringer, som netop en rig dansk begrebsudvikling på feltet har efterladt og os, og som stadig fornyes? Det er i denne kontekst et rent ud absurd postulat af Ehlers, at vi (forældre og bedsteforældre, lærere og forskere) ikke forstår hverken den endnu levende, nære skole-fortid eller hinanden – kun indvandrerfamilierne har her klart kulturelt-sprogligt begrundede problemer med forståelsen, og så måske Ehlers selv. Først når ældre fænomener er blevet rigtigt fortidige, fordi deres virkninger og eftervirkninger ikke længere er umiddelbart synlige eller forståelige, kan og bør ‘oversættelser’ komme ind i billedet. At ‘moderne begreber’ i sig selv inden for emnet skulle være mere præcise eller mere fremmede for forståelsen hos læseren er nok *postuleret* af Ehlers, men aldeles ikke hverken alment sandsynliggjort eller i teksten demonstreret.

Flere ministerier og andre inden forenings- og uddannelsesforskningen i Danmark har i de sidste tredive år hentet begreber og kategoriseringer som blandt andet formal-triologien og den bagved liggende tænkning, primært fra en nødvendig UNESCO praksis om u-landenes uddannelsesudvikling, der muliggør rimeligt adækvate kategoriseringer og indsatsmålinger og sammenligninger af effektivitet mellem for eksempel offentlige og civile virkeområder på feltet i u-landene. Men derfor er det aldeles ikke tilfredsstillende, ja, videnskabeligt uacceptabelt af Ehlers – uden meget grundig argumentation – hundrede år på tværs af tid og geografisk strakt ud til verdensplan og socialt/udviklingsmæssigt anvendt mellem store forskelligheder blot at hævde at: “Dels er udviklingsforskningens kategorier blevet overtaget af uddannelsesforskningen, dels var Danmark et udviklingsland på Grundtvigs tid” (s. 49).

Hertil er to helt afgørende indvendinger at fremføre: Først, det sidste i citatet: Grundtvigs egen tid sluttede i 1870'erne, men han må rimeligt regnes til at have sin hovedindflydelse i årtierne omkring midten af 1800-tallet, hvor måske visse samfundstræk kan minde om u-landene i dag. Danmark var imidlertid i bogens tidsalder aldeles ikke et u-land, men et moderne land, hvor industrisektor og landbrugssektor netop kæmpede om overtaget i perioden 1900-1925, og hvor Grundtvigs virkningshistorie sammen med indsatsen fra Indre Mission, arbejderbevægelsen og den organiserede kropskultur på feltet samlet har vist – frem for den offentlige sektors svagere engagement – den civile og frivillige sektors afgørende betydning gennem højskoler og idræt og bredt ungdomsarbejde mv. vedrørende forældregenerationens fastlæggelse af holdningsdannelse, færdighedsudvikling og videnstilegnelse for de unge, hvilket sidste Ehlers så udmærket selv dokumenterer i sin praksis gennem afhandlingen.

Dernæst det første i dels-dels sætningen: Ehlers har ikke blot antydningvis dokumenteret, men alene postuleret, at uddannelsesforskningen som helhed uden forbehold og klare afgrænsninger af gyldighedsområder har overtaget kategoriseringer og teorier fra udviklingsforskningen og overført apparatet på konkrete og vel også empirisk verificer/falsificerbare delstudier i Danmark. For ellers er det ikke videnskab, men blot i praksis anvendt forskning, og det er noget andet. Forskeren kan selvfølgelig lade sig inspirere af visse tankestrukturer fra hjemland og udland, ja, men det er ikke nok på disputatsniveau at tale om nødvendige forbehold for idealtipe (s. 51), eller om varianter på det lokale niveau. Vi må på et mere overordnet plan have at vide, hvad af teoriapparatet duer og hvor langt, og hvad duer ikke og hvorfor; og vedrørende delstudier må vi vide, hvad er godt og frugtbart samt, hvad er ringe og uholdbart i anvendelsen af teoriapparatet. Træet skal kendes på sine frugter – og ikke på om nogle bureaukrater i undervisningsministeriet eller akademikere på DPU, som en blanding af Holbergs Jean de France og Erasmus Montanus, har forlæst sig på nogle udenlandske modeteorier.

Livsformsteori-apparatet er udviklet af Th. Højrup på basis af en empiri indsamlet først i 1980'erne på Skiveegnen i den form, som Ehlers støtter sig til. Berettiger det i sig selv til at tilbageføre tankestrukturens gyldighed tidsmæssigt til 1900-1925 og berettiger det til geografisk at flytte teoriapparatet til Gilleleje og andre sjællandske lokaliteter og dernæst videre til storbyen København med igen helt andre sociale, økonomiske, kulturelle, politiske og bevidsthedsmæssige forhold i perioden 1900-1925 end på Skiveegnen o. 1980? Det er ikke i en

videnskabelig kontekst nok at henvise til, at ophavsmanden, Thomas Højrup, mener, at livsformsbegreberne og den teoretiske tænkning dertil har en overordnet generaliseringsgrad, der gør dem tids-, steds- og samfunds-uafhængige i gyldighedsområde og dermed alment anvendelige.<sup>8</sup> Ehlers må ved brugen selv vise dels, at begreberne og teorien er brugelige og ikke fører til empirisk påviseligt uholdbare resultater eller logisk indre modsætninger eller rent vrøvl, dels at ikke andre forståelsesrammer lige så godt eller bedre kan give mening til de fundne data i den givne sammenhæng<sup>9</sup> – ingen af delene har Ehlers gjort. Og det er ikke videnskabeligt.

### *Teorierne er i modstrid med virkeligheden og med SE selv*

De opstillede teoretiske kategoriseringer, I-III, forfølges med en imponerende konsekvens igennem afhandlingen i deres stadige indbyrdes vekselspil, fx om hvorledes (II,1) nogle selverhvervende grundtvigske gårdmænd gennem (I,2 +3) den informale og den non-formale (fx familie og højskole) uddannelse og holdningsdannelse i den frivillige og familiemæssige sektor (III,3 +4) i en *defensiv* strategi skulle forsøge at fastholde deres unge i deres egen livsform, mens den samme type selverhvervende gårdmænd, der jo efter al empirisk viden også var rygraden i Indre Mission, via Indre Missions ungdomsarbejde i KFUM skulle føre en *offensiv* strategi for at tilpasse deres unge til det nye samfund! – Ja, så? Eller skulle disse gårdmænd pludselig skifte livsform til II,3, de karrierebundne, som efter Ehlers særligt skulle være prædestinerede til at sende deres unge til KFUM? (fx, s. 53). Opfattelsen er ikke blot imod al empirisk viden, som også Ehlers ifølge litteraturlisten er bekendt med: det er også logisk-teoretisk rent vrøvl.

Kategoriseringerne og teorierne I-III ovenfor kan ikke bringes i fornuftig eller frugtbar samklang – heller ikke af Ehlers.

### *Andre principielle mangler*

*Religion og livsholdning:* De holdningsdannende elementer i det daglige virke i fx højskoler, KFUM og -K, FDF og arbejderstudiekredse af kristelig-religiøs, national, demokratisk og socialistisk politisk art var væsentlige for forældrenes valg for de unge af et organiseret ungdomsliv: Men havde de unge ikke også selv en mening om, hvor de gerne ville hen? Karle og piger tjente jo og sparede selv op i årevis for eksempelvis at komme højskole; de unge gik flere kilometer for at komme til KFUM

og -K møde eller til fodbold mv. Vi har mængder af materiale i form af for eksempel dagbøger og breve fra tiden, og skønlitteraturen fra Aakjær, Skjoldborg, Pontoppidan, J. Knudsen m.fl. med god kendskab til emnet, og tiden er fyldt med eksempler på egne ønsker fra de unge. Selvom dette aspekt af arbejdsgrunde måske har måttet forbigås, så savnes den dimension. Ligeledes kan det undre, hvor den *religiøse* dimension er blevet af, når de grundtvigske og Indre Mission dog er fremdraget til særlig undersøgelse. Netop på det religiøse felt kan vi ud fra bred erfaring i studiet af kildematerialet se, at der hos mange var tale om at *opretholde* (barnetroen), *genetablere* (efter tvivl) eller *nyskabe* (ved mission og omvendelsesaktivitet) for de unge et aktivt og positivt forhold til gudstro og kirkeliv mv. Efter en mangeårig gennemgang af mere end halvtreds Indre Missions skolars historie fra 1887 og de følgende år, jf. note 4, kan jeg med sikkerhed fastslå den religiøse dimensions helt afgørende betydning for valget af påvirkningsform helt op til 1960'erne både hos ungdommen og i forældregenerationen. Det forekommer derfor helt uforståeligt, hvorfor Ehlers har ladet hele den holdningsprægede dimension i ungdomsarbejdet ligge; hvad var det for livsværdier, der førte til det stærke engagement hos forældrene, men også hos mange unge, hvad var det egentlige indhold deri?<sup>10</sup>

Måske finder vi noget af svaret på den manglende livsværdi-dimension hos Ehlers ved at se på s. 35, hvor det hedder "Ungdomslivet kan defineres som en oplevelse", men oplevelser kan være vanskelige for forskeren at trænge ind i på det indre medlevende plan, blandt andet fordi "Forskerne bringer deres egen tids begreber og forestillinger med sig – uanset bestræbelserne på 'at leve sig ind i fortiden'" (s. 59). Dette synes for Ehlers at gælde i dobbelt forstand, når vi har med den religiøse dimension i fortiden at gøre. Det er vel fair nok at erkende sin afmagt, men det fritager ikke Ehlers for at gøre forsøget eller give nogle klare grunde til: hvorfor ikke?

*Land-by modsætningen:* Mange steder i afhandlingen (fx, s. 82 og 162), ses det, at Ehlers er helt klar over, at der er stor forskel på forholdene i byerne – og især København – og på landet og de nye stationsbyer. Da han ellers lægger vægt på betydningen af de socio-økonomiske faktorer generelt og vedrørende sit emne, så kan det undre, at disse forskelle kun medtages, når han nærmest falder over dem i materialet eller i fremstillingen. Indre Mission i København og Olfert Ricard med KFUM kunne forstå hinanden, men dele af Indre Missions hovedbestyrelse og især store dele af den landlige Indre Mission i missionshusene havde ofte svært ved at godtage KFUMs form og virke.

Denne land-by dikotomi kom også til udtryk i konflikten mellem ordmissionen (agrar) og gerningsmissionen (urban) og på mange andre måder i Indre Mission. Arbejderbevægelsen havde svært ved at finde fodfæste på landet, men fik fremgang i de nye stationsbyer omkring Første Verdenskrig, derfor kom dens ungdomsarbejde naturligt til at være tilpasset urbane sektorens forhold, hvorfor eksempelvis internat-højskolen generelt set ikke havde mening dér. Det spændende er ikke, at der var disse agrar-urbane forskelle, men at de nogle steder blev organisatorisk overvundet på makroplanet, det vil sige, på landsplan, fx med KFUMs landsorganisation.

Have Ehlers gennemført holdt sig denne land-by modsætning for øje med samme konsekvens som hans benyttelse af de tre teoriapparater, så havde nogle af skævhederne ved brugen af disse måske kunnet undgås.

*Folkelige bevægelser:* Her tilslutter Ehlers sig Peter Gundelachs og andre samfundsforskeres brug af det bredere og internationale begreb *social bevægelser*, og afviser samtidig relevansen af Roar Skovmands halvtreds år gamle opfattelser af det folkelige og folkelige bevægelser. Hvad han ikke ser eller ønsker at behandle, er den principielle forskel i opfattelserne mellem Gundelach og Skovmand. For Skovmand – og mig – ligger der med Grundtvig en kvalitet i ordet Folk, noget med frivilligt at tilslutte sig og inderliggøre en fælles historie, et fælles sprog, en fælles kultur, et fælles land, således at alle i folkefællesskabet påtager sig et medansvar for at virke efter evne for folkets fælles bedste. Dette etisk og moralsk grundede fællesskab kan den enkelte melde sig ud af og for eksempel alene som statsborger være en rent retslig juridisk del af. Det centrale ligger i, at rettigheder og pligter følges ad, og at enhver yder sit, blandt andet gennem en folkelig bevægelse. Dette etiske moment med at virke for det fælles bedste, at være med til at hæve hele samfundet, ligger der ikke i begrebet en social bevægelse; den betegner blot, at en vis gruppe mennesker omkring et vist tema – og ofte imod noget – i et vist tidsrum arbejder sammen hen mod et vist mål. Men om dette mål fører til noget godt eller skidt for hele befolkningen, kerer begrebet og dets aktivister sig ikke om. Derfor ser vi også en fremadskridende bevægelse med fælles ansvarlighed for samfundet udbredt til og accepteret af stadig flere, socialt forstået: først i det moderne samfund påtog borgerskabet sig at virke for helheden, så kom bønderne og blev samfundsbærende, dernæst fulgte arbejdere og husmænd og kvinder med og gik fra at forsvare partikulære klasse- og kønsinteresser til at tage medansvar for hele landets velfærd – og i den forstand blev de til folkelige bevægelser. Netop fordi folk-folkelig er kvalitative begreber, som nok i be-

vægelsesformen falder inden for begrebet 'sociale bevægelser', men også er indskrænket i forhold dertil, så vil nogle i samfundets bund og i dets top og nogle af bevidst ideologiske grunde falde uden for, så 'folket' ikke er ensbetydende med det kvantitative og juridiske begreb, befolkningen. Så længe 'befolkning' og 'folk' i hovedsagen falder sammen med statsområdet, som tilfældet var i Danmark fra 1864 til op mod i dag, giver den kvalitative folke-forståelse ikke de store problemer. Men når hundredetusinder vælger ikke at gå ind under folkeligheden og det forpligtende fællesskab, ja, så bliver der alvorlige problemer både med begreberne og med den samfundsmæssige virkelighed. Blot se ud af vinduet.

Jeg er ganske enig med Ehlers i, at vi i dag har et andet samfund end for tredive år siden, og jeg finder, at den folkelige ansvarlighed bundet til landbrugssamfundets og industrisamfundets klassestruktur og bevægelser ikke længere danner basis for at tale om et kvalitativt folke-fællesskab, som det Roar Skovmand havde for øje i 1950'erne. Men det betyder ikke, at vi derfor skal bortskaffe velfungerende begreber til at forstå tiden 1850-1970 med. Vi må anskaffe nogle nye begreber til bedre at forstå nutiden med uden derfor at presse dem ned over fortiden.

*Pædagogisk teori-fattighed og levende praksis i Danmark:* Ehlers fastslår (fx s. 50), "At de nye lærere engagerede sig i de unges forhold, er hævet over enhver tvivl", hvilket man kun kan være enig med ham i. De offentligt ansatte læreres fagblade, *Højskolebladet*, friskolelærernes *Bavnen*, arbejdernes *Socialdemokraten*, de mange venstreblade og Den Bergske Presse samt de konservatives *De Ferslewske Aviser* og de radikales *Politiken* – alle havde de skolestof, ungdommens opdragelse og uddannelse samt pædagogiske overvejelser og praktiske forsøg som et af deres artiklers hovedområder<sup>11</sup>. Kun den forskningsbaserede universitets-pædagogiske debat stod svagt i Danmark – og det er godt nok af Ehlers at påvise dette (s. 92 ff.). Med henvisning til nogle enkelte norske og svenske samtidige iagttagere og et opslag i nogle bibliografier finder han ganske rigtigt, at svenskerne var mere tilbøjelige til at oversætte udenlandsk pædagogisk litteratur end danskerne, hvoraf Ehlers med nordmanden Aas (s. 94), drager den helt utilladelige slutning, "at Sverige netop paa det psykologisk-pædagogiske omraade staar langt over Danmark." Jamen, dog! Er det kun dels i mangel af egen svensk levende pædagogisk praksis og debat, dels ved at rende i hælene på amerikanere og tyskere, at man efter Ehlers' mening kan være et pædagogisk oplyst samfund? – Ja desværre, netop en sådan akademisk opblæsthed, om at kun det, som er udtænkt andetsteds og udtrykt på det rette universitære

kaudervælsk, er værd at nævne og fylder de følgende sider af Ehlers' arbejde. På dette sted i afhandlingen er der ikke ét ord om den brede fornyelse og praksis, som den løbende kamp og debat mellem friskole og folkeskolen og mellem højskolen og de andre ungdomsbevægelser og institutioner medførte – skønt Ehlers andetsteds i bogen behandler netop denne kamp. Men det havde jo også krævet, at Ehlers havde læst bredt ud i blandt andet de løbende mere end hundrede årsskrifter fra højskoleverdenen, som udkom 1913-25, og i de ovenanførte tidsskrifter og i de næsten utallige avisartikler fra tiden om emnet.<sup>12</sup> Ehlers synes at lide af den udbredte fejltagelse, at den kulturelle nedsvivnings- og spredningsteori – fra eliten og ned til masserne og fra centrum ud til periferien – er gyldig uden nærmere argumentation, blot fordi den historieskrivende elite hævder dette, skønt der er mængder af belæg for, at kulturstrømninger også kan gå og faktisk går den anden vej, det vil sige, nedefra og op. Læseren kan blot tænke på folkeeventyrenes betydning for H. C. Andersen eller folkemelodiernes betydning for romantikkens komponister eller de sortes lavstatus-musiks betydning for jazzens udvikling gennem hundrede år. Men mere frugtbar end en uafklaret debat om, hvem påvirkede hvem først, forekommer mig en *vekselvirkningsopfattelse* at være: det vil sige, at tænke over og lede efter både det, som stiger op, og det, som siver ned, såvel som det, der bredes ud fra, og det, der søger ind mod centrum af samfundshelheden. Trods mange års beskæftigelse med Grundtvigs virkningshistorie har Ehlers ikke ét sted i bogen klart vist, at han overhovedet har fattet det centrale grundtvigske begreb: *vekselvirkning*.

I Danmark var pædagogik, skoleforhold og ungdomsarbejde omkring 1900 blevet til en folkesag og ikke som i mange andre lande blot et elitært og statsligt projekt; det påviser Ehlers faktisk også i sin forskningspraksis – mærkværdigt til det groteske er det derfor, at en så vidende person som Ehlers tilsyneladende ikke i sit brede materiale kan se dette enkle faktum; eller *vil* han måske i sin anti-grundtvigske oppositionstrang ikke se det?

### *De konstruktive resultater*

Staten og den offentlige sektor havde en hidtil undervurderet, men vigtig og især finansielt støttende rolle omkring organiseringen af ungdomsuddannelser og ungdomslivet, der i øvrigt i hovedsagen befandt sig i den civile og frivillige sektor ca. 1900-1925. Det er nødvendigt med en større og mere synliggjort teoribevidsthed end hidtil i udforskningen af de folkelige bevægelser og de ideologiske strømninger bagved, ligesom vi

må være bevidste om samspillet mellem de forskellige uddannelsesformer og folkelige strømninger – de grundtvigske har virkelig fyldt for meget i billedet i forhold til de andre. Men omvendt viser kritikken fremført her, at vi ikke blot kan gå frejdigt på strandhugst i andre landes og tidsaldres teoriapparater; det inddragne skal teoretisk og metodisk omhyggeligt tilpasses den danske fortidige og nutidige virkelighed før anvendelsen, og det inddragne skal vise dets værdi i empiriens slidsomme praksis. Vi må fremover være mere åbne over for i forskningen at medtage de mange udenlandske religiøse, ideologiske og pædagogiske strømninger, som bl.a. Ehlers har vist, faktisk har påvirket vort folkelige liv og vor tænkning med for eksempel de angelsaksiske inspirationer over for KFUM og de uniformerede korps og de tyske ideer, der blev optaget af arbejderbevægelsen. For vi har haft en tendens til at se for meget indad og for lidt udad.

Til sidst: Søren Ehlers har med sin bog gjort et fortjenstfuldt og kæmpestort arbejde med i let tilgængelig og oversigtbar form og på et ordentligt dansk at opsummere mange års forskningsindsats med mængder af brugbare data og delanalyser på feltet. Det skal han have tak for.

### *Noter*

- <sup>1</sup> I en større historievitenskabelig anmeldelse i *HISTORIE* (2001), 1, 77-112 har lektor Niels Kayser Nielsen og docent Vagn Wåhlin med en række empiriske og metodisk-teoretiske eksemplificeringer forholdt sig kritiske til frugtbarheden af dels livsformsteoriernes og formal-triologiens (formal/informal/non-formal uddannelse) inddragelse i det konkrete arbejde, dels betvivlet repræsentativiteten og en bredere gyldighed på landsbasis og i længere tidspand af de i bogen fremlagte, idealtypiske enkeltstudier samtidig med, at vi også har fremhævet disputatsens konstruktive sider. Jeg var til stede under og har inddraget enkelte emner fra handlingen og har endvidere ved udarbejdelsen af denne artikel haft stort udbytte af at læse bedømmeren, professor, dr. pæd., Gunhild Nissens anmeldelse af bogen i *Historisk Tidsskrift*, 100:2 (2000), 544-553. Læseren henvises for en række mere detaljerede argumentationer til disse indlæg.
- <sup>2</sup> Denne konsensus-kultur gjaldt og gælder både på mikro-planet i foreninger og landkommuner og på makroplanet i Rigsdagen, hvor næsten alle større lovgivninger, fx Kanslergadeforliget fra 1930'erne, er gennemført med bred tilslutning hen over midten i dansk politik og de sociale konstellationer; jf. Karen Lisa Goldschmidt Salamon, 'I grunden er vi jo enige – en ekskursion i skandinavisk foreningsliv' i *Antropologi* (1992), 105-116. Jf. også

konsekvensen af det komplekse classesystem for såvel agrar- som urbane sektoren, som jeg tidligere har argumenteret for, og som næsten nødvendiggør en løbende afbalancering af de organiserede modsatte interesser, fordi ingen enkelt klasse eller enkelt sektor i Danmark c. 1850-1970 kunne dominere samfundshelheden og gennemtvinge sine partikulære interesser imod en forenet front af alle andre grupperinger. Selv ikke Estrup med Landstinget i ryggen kunne gennemtvinge meget andet end fæstningsværkerne omkring København; alliancen af hans modstandere lagde næsten alle andre initiativer døde i diverse udvalg i den kendte 'visnepolitik'; V. Wåhlin,, 'Grundtvigs økonomiske tænkning' i *Grundtvig-Studier* (1989-90), 246-302, særligt 226-30.

- <sup>3</sup> Ehlers forklarer prisværdigt med både danske og udenlandske henvisninger, at 'ungdomsliv' og det dermed forbundne lidt senere begreb 'ungdomsarbejde' historisk er ret sene begreber fra 1800-tallets anden halvdel og almindeligt benyttet fra omkring 1900, hvor en ungdomsalder var blevet skudt ind mellem barndom og voksentilværelse (N. Christie, ...specielt livsafsnitt mellom barn og voksen., s. 41); skønt den biologiske betingede pubertet indgår i denne ungdomsalder, så drejer det sig også – og for Ehlers især – om en *kulturel* dimension vedrørende livsalderen fra ca. 14 år, de konfirmerede, og til op i 20'erne (s. 32-35), og kritik heraf (s. 40).
- <sup>4</sup> Kayser Nielsen & Wåhlin, jf. note 1, s. 85-86, hvor det empirisk og med mange eksempler påvises, at fodbolden ikke i Jylland var et arbejderforetagende for livsform 2, men allerede o. 1900 via højskoleophold (det vil sige, tidligere end arbejderbevægelsen organiseret tog sporten og boldspillet op) for visse lokale ungdomsledere med en slags delingsføreruddannelse bragtes ind i mange grundtvigsk dominerede landkommuner, hvor livsform 1 (gårdmænd) ellers efter Ehlers' teori skulle være dominerende og sporten ikke noget for dem.
- <sup>5</sup> Ehlers' hovedærinde er ungdomsuddannelserne, og han har af de folkelige bevægelser udvalgt særligt at inddrage de grundtvigske, arbejderbevægelsen og Indre Mission, hvor fx KFUM og -K med rette får en central placering og de informelle og non-formale tiltag ofte står i centrum. Det kan derfor undre, at et så væsentligt aspekt som Indre Missions skoleverden for unge på efterskoler, fagskoler og højskoler, altså bevægelsens formale og non-formale virke, ikke er behandlet, ja end ikke nævnt, skønt den centrale afhandling derom på 721 sider har foreligget trykt allerede 1991: Vagn Wåhlin, *Skolevirke og trosliv*.
- <sup>6</sup> Ehlers s. 47, afsnit 2.6.0 med overskriften 'Det teoretiske grundlag', hvorefter han vil "definere og/eller konstruere begreber, der – kombineret med kildestudier og forskningsresultater – kan give beskrivelsen af perioden en logisk sammenhængende struktur".
- <sup>7</sup> Iflg. min (VW) lokale Odder Avis' tillæg 'Rundt om børn' (27.08.2003), 16

artikler med de nyeste tal fra kommunens hjemmeside, så har Odder, Skanderborg og Horsens klassekvotienter i kommuneskolerne på o. 20, mens mellem hvert 7. og 10. barn i disse østjyske kommuner år 2003 går i friskolernes efterfølgere i lille- og privatskoler af mange slags. Debatten om børn og unge her syd for Århus i 2003 er livlig og engageret, og folk forstår så udmærket hinanden med det nedarvede vokabularium tilsat nødvendige nydannelser som: omsorgssvigt, uden-for-pædagogisk-rækkevidde, computer-freaks, mobning, indlæringsparathed, argumentationsresistens, grænseafprøvning, forældreengagement etc.

- 8 Det er ikke Thomas Højrup's egne kategoriseringer og teorier om livsformerne, der her er til debat, men Ehlers' for ureflekterede benyttelse deraf. Noget andet er, at jeg finder, Ehlers (s. 53) har fat i noget centralt vedr. livsformerne, når han fra Højrup selv (1984, s. 205) citerer vedrørende livsformernes bærere, at disse vedvarende kæmper for at "opretholde, genetablere eller nyskabe eksistensbetingelserne for deres egen livsform" – og end ikke kan forstå eller har ønske om at forstå de andre livsformer. Denne iagttagelse har meget på sig for nogle menneskers vedkommende og i nogle situationer. Men det er grundlæggende en *ikke-dynamisk* model for livsholdninger og social aktivitet, hvor ellers netop uddannelsen som en hjørnesten i det 'moderne projekt' ses som en af vejene til arbejdsmæssig kvalificering og dermed også til social opstigning ikke kun for de få, men for de mange. Ehlers har selv et billede fra arbejderbevægelsens FREM (s. 8), som med al ønskelig tydelighed udsiger, at Kundskab er magt, og faklen lyser op for vejen fremad – og altså ikke taler for balance i stilstand, som er logikken i Højrup's karakteristik.
- 9 Kayser Nielsen & Wählin, jf. note 1, har side 89-105 opstillet en nuanceret tredobbelt klassemodel for den agrare og den urbane sektor hver for sig og i løbende vekselvirkning inden for den landsdækkende helhed, en model som tilsiger både spændinger og alliancer inden for samfundstotaliteten og samtidig medtager løbende vekselvirkninger med udlandet – for det var ikke kun Danmark, der blev påvirket fra udlandet, netop det grundtvigske oplysnings- og dannelsesprojekt påvirkede også udlandet, især Norge og Sverige, men fik også senere nedslag i Tyskland, USA, Japan, Indien m.fl.
- 10 Ehlers gengiver (s. 36) Johan Skjoldborgs gedigne husmandssang, *Ja, vi mødes alle Unge* med omkvædet 'Og mit Mod er rankt / Haabet lyst og blankt / og mit Øje spejder ud mod Fremtidsdage /' og i 4. og sidste strofe afsluttes sangen optimistisk med 'Vor, de unges Haand paa Ploven / og de gamle Grænser flyt.' Hvis det, at de unge nu skal til, og de gamle samfundsgrænser flyttes, skal være udtryk for en opretholdelse af gammel husmandsundertrykkelse og en defaitistisk holdning, ja, så kan jeg ikke læse dansk! For mig er det klar klassekamp-lyrik, hvor de gamle grænser skal sprænges og en tålelig og bedre fremtid skal vindes, uden at husmændene

derfor skal hugge hovedet af byfolk eller gårdmænd – og der skal mere end én forskruet litteraturforsker til at få den sang, eller andre husmandssange, vendt på hovedet for mig. Her synes jeg, at en klasseanalyse langt er at foretrække og giver klar mening frem for en livsformsbaseret forståelse som Ehlers’.

<sup>11</sup> Dagbladene *Politiken* og *Berlingske Tidende* blev helt ned til små enspaltede artikler emneregistreret vedr. perioden 1880’erne-1920’erne i et enestående seddelkatalog, hvoraf ét eksemplar er tilgængeligt i København og ét i Århus på Statsbiblioteket. Her kan enhver få syn for sagn om den rent ud ufatteligt rige offentlige debat, der førtes ud over Danmark i perioden om skoleungdom og pædagogik (bortset fra at dette ord sjældent anvendtes), og om hvordan de grundtvigske i høj grad bestemte dags-ordenen for debatten.

<sup>12</sup> Alene siderne 639-41 i Bruun, *Dansk historisk bibliografi*, VI, (1977), anfører mere end 100 titler vedr. års- og elevskrifter fra høj- og efterskoleverdenen af interesse for perioden 1913-25, – og selv om eftertjek viser, at der kan være langt mellem snapsene, så er der dog blot i denne ene gruppe tale om flere hundrede indlæg af interesse til at afdække den brede danske debat om pædagogik og ungdomsarbejde – sammenlagt fra alle periodica er der tale om tusinder af artikler bredt ud over landet for 10-året 1913-23/25. For tiden ca. 1870-1912 har jeg optalt over halvtreds tidsskrifter og årbøger af interesse, hvor prøveopslag igen fører frem til andre tusinder af indlæg fra lærere og præster, høj- og friskolefolk, fagforeningsfolk og gårdmænd, husmandsledere og kvindesagsfolk, Indre Mission og KFUM, militære og fredsforkæmpere – temaer om pædagogik og ungdomsarbejde er en *folkesag* om noget. Men universitetsfolkene drukner ganske rigtigt i dette mangestemmige brus – og hvad så? Blev dansk praksis i ungdomsarbejdet ringere deraf – det er *ikke* påvist af Ehlers.

I mit magisterarbejde fra 1968, omskrevet 1979 (men stadig i manus), *Offentligheden og almueskolen 1867-1885*, I-IV, har jeg for perioden ca. 1850-1900 gennemgået over halvtreds periodica og påvist (men kun direkte benyttet færre) mange hundrede artikler om Ehlers’ emne, hvor det samme træk går igen, dels at i Danmark gik debatten bredt ud i befolkningen om skoleforhold og ungdomsarbejdet, dels var de universitære indlæg i forhold hertil næsten fraværende. Altså modsat i en række andre lande, hvor skole-, ungdoms- og pædagogikdebatten i hovedsagen var et elitært foretagende og som oftest var rettet mindre til befolkningen og mere hen mod statsmagten og den offentlige sfære omkring nye tanker og tiltag.