

Finn Hauberg Mortensen

Uppsatsskrivningen och dess föregångare i Danmark

Tanskassa on esseemuoto ollut merkittävä yhteiskunnallisessa vaikuttamisessa Ludvig Holbergin ajoista lähtien. Aine erottaa edelleen sivistyneen vähemmistön, jolla on keinot osallistua, ryhmästä, jonka on tyydyttävä vastaanottajan rooliin. Yliopistoon johtavassa päättötutkinnossa oli vuonna 1882 uudistetun lain mukaan vaatimuksena tietoaaine ja vapaa aine. Vuoden 1903 laissa kandidaatit veloitettiin kirjoittamaan vain yksi aine. Tietoaineen ja vapaa aineen välinen ero hävisi. Vuosina 1910—1965 annetut tehtävät voidaan jakaa kulttuurisiin, luontoonsuuntautuihin, yhteiskunnallisiin, yksilöön suuntautuihin, historiallisiin ja kirjallisuutta koskeviin kysymyksiin. Artikkelissa tarkastellaan kutakin ryhmää.

Efter renässansen och reformationen var latinet i rollen av de lärdas internationella kommunikationsredskap fortfarande under flera århundraden ett maktmedel. Den passiva inlärningen av de klassiska förebilderna blev liksom det aktiva språkbruket - både i tal och skrift - tränad genom latinskolans "exercitationes", som hade sina rötter ända tillbaka i antikens retoriskolor. I det döda språket låg de stilistiska och kompositionella verkningsmedlen fast; övningarna bestod i att genom imitation komma på uttrycksmässig nivå med förebilderna.¹ Den höga status, som de boksynta och skriftkloka härigenom kunde uppnå, framgår bland annat av att detta maktredskap uppfattades som något manligt, som stod långt ovan de folkspråk som kvinnorna talade och som de lärde ut till barnen. Dessa "modersmål" uppvärderas först i och med romantikens början, ironiskt nog som ett internationellt fenomen med samband i uppodlandet av den nationella identiteten i de enskilda länderna.² I det dansk-norska riket skedde det genom att norrmannen Ludvig Holberg gjorde det danska språket lämpat för litteratur i många olika genrer, från lätta komedier till

1) Jfr. "exercitationes" i H. Lausberg: Handbuch der literarischen Rhetorik, München 1960.

2) Einar Haugen: "Modersmål er vort Hjertesprog", trycks i Nordische Romantik (Papers fra XVII IASS Konference, Zürich 1988) Beiträge zur nordischen Philologie, bd. 19, Zürich 1989.

moralfilosofiska essäer, och dessutom genom att upplysningsmänniskor under samma tid lade grunden till den allmogeundervisning som blev obligatorisk i och med skollagen 1814.

Det allmänna arbetet med modersmålet kom att tätt följa de riktlinjer som hade utformats för minoritetens latinundervisning.³ Men genom att bearbeta ett språk som eleverna hade med sig från barnsben fick det mera genomgripande betydelse för deras medvetandegörelse och identitetsutveckling. Därför har överväganden om modersmålsundervisningen alltsedan dess inte bara varit nära knutna till filosofiska och pedagogiska reflexioner utan också i särskild grad varit föremål för den kulturpolitiska debatten.⁴ Även om övningarna i den moderna skolans modersmålsundervisning har långt större variationsbredd än i gångna tiders latinskola - bland annat eftersom man sedan romantiken eftersträvat det originella uttrycket och ansett att barn har en särskild kreativitet - så handlar det fortfarande om att knyta samman den passiva språkinläringen med den aktiva, det muntliga språkbruket med det skriftliga. För folkskolans danskundervisning har man därför pekat på fyra centrala funktioner: "att lyssna", "att tala", "att läsa", "att skriva".⁵ Målet är att hos de enskilda eleverna sätta igång en dialektik mellan språkreception och språkproduktion (dvs. mellan traditionsinsikt och förnyelse - norm och originalitet). Beträffande produktionen gäller dialektiken den muntliga uttrycksfärdigheten som eleverna "bär med sig från modern", och den skriftliga vilken skolan som offentlig institution ser som sin uppgift att bibringa dem. Träningen av den skriftliga uttrycksfärdigheten är alltså knuten inte bara till utvecklingen av det muntliga utan också till träningen av läsfärdighet

³) Jfr. Jan Thavenius: Modersmål och faders arv, Göteborg 1981; Torill Steinfeld: På skriftens vilkår, Oslo 1986.

⁴) Om utvecklingen av danskämnet i gymnasiet och den institutionshistoriska bakgrunden från 1850, men med tonvikt på detta sekel: Finn Hauberg Mortensen: Danskfagets didaktik, bd. 1-2, København 1979. En samlad bibliografi över modersmålspedagogik inom alla undervisningssektorer har utarbetats av Ulla Lundberg och Finn Hauberg Mortensen och föreligger i Tekst/Historie. Bidrag til en historisering af tekstlæsning i gymnasiet, København 1980. Bibliografien omfattar ca. 1600 nummer, inklusive lagstoff. Här återfinns också "speciale"-avhandlingar i modersmålspedagogik.

⁵) Jfr. den nya undervisningsvägledningen för danskämnet i folkskolan: Dansk, København 1984.

och medvetandegörelse, i ett nät av dialektiska processer. Institutionen tar eleven "på ordet", och var och en, både elev och lärare, vet att det är en högst personlig sak.

Rent praktiskt försiggår träningen av den skriftliga uttrycksförmågan genom en rad övningar, vars översta nivå är diktamen, referat och fri uppsats. Den 9-10 åriga undervisningen i danska i grundskolan ("folkeskolen") som är gemensam för alla elever avslutas således med prov i dessa discipliner. Här ryms också en viktig del av elevernas följande skolmässiga och därmed sociala möjligheter: 30 - 60% får möjlighet till en vidare allmän undervisning i de fortsatta skolutbildningarna (gymnasiet, handelsgymnasiet och kurser till högre förberedelseexamen, HF), medan de övriga, antingen de kommer ut i yrkeslivet, får yrkesutbildning eller blir arbetslösa, lämnas därhän med ett skriftspråk som i det typiska fallet är rudimentärt.⁶ Speciellt viktigt i detta sammanhang är det att det stora flertalet av unga inte - i motsats till deras jämnåriga i de fortsatta skolutbildningarna - genom träningen i uppsatsskrivning får möjlighet att uttrycka sig självständigt i den essäform som sedan Holbergs dagar varit bärande i samhällsdebatten. På så sätt innebär uppsatsen fortfarande en skiljelinje mellan den bildade minoriteten som kan fungera i demokratins organ, och den stora grupp som är hänvisad att ta emot debattens produkter i form av stora rubriker i den bildrika delen av nyhetsförmedlingen: tv-nyheterna och kvällstidningarna, och inte bara genom att den gruppen är mottagare av de produkterna. Den som har privilegiet att skriva dessa rader lämnade folkskolan efter att ha skrivit uppsats om "Tändstickan, dess föregångare och efterträdare", vilket jag bara nämner som uttryck på den nivå där vattnen delar sig, och dessutom för att klargöra att den distribution av samhällsmakt som uppsatsskrivningen är del av inte har något att göra med ämnet, åtminstone inte för det omedelbara betraktandet.

Träningen i uppsatsskrivning har, krasst uttryckt, som mål att föra eleven framgångsrikt genom examenssituationen. Den enskilda uppsatsen är ett led i en fortgående rörelse mot det gröna bordet. Och varje enskild uppsats kan ses som del av en dialog med eleven, som är institutionellt legitimerad och legitimerande. Strukturellt består den i att institutionen (läraren och examensmyndigheten) levererar en fråga, eleven ett svar och institutionen ett betyg, eventuellt följt av en kommentar som ska säkra att progressionen fortsätter. I det följande ska det handla om uppsatsskrivningen på gymnasiet, alltså för de elever som har fått tillfälle att komma längst i denna process. Det handlar inte om processens förlopp i det dagliga skolarbetet utan

⁶) Jfr. Danskaets didaktik, bd. 2, s. 480-559.

om examensuppgifterna. Och då varken om svaren eller betygen utan om den historiska utvecklingen av de frågor som institutionen har ställt under ungefär hundra år. Under denna tid har uppsatsskrivning på modersmålet spelat en väsentlig roll för den samhällsliga skiljelinjen mellan de åsiktsberättigade och flertalet, vars skriftspråk på sin höjd skulle användas för att noga kopiera åsikter och i övrigt var förbehållet brev, minnesanteckningar osv.

Det som tilldrar sig uppmärksamhet i detta institutionella frågebatteri är inte så mycket de enskilda frågorna som de kulturhistoriska linjer som knyter dem samman och den modernmålspedagogiska kamp och utveckling som avtecknar sig genom dem, från uppsatsskrivningens föregångare till de efterträdare som nu tycks vara på väg, bland annat i form av creative writing och mera omfattande självständiga uppgifter. En genomgång av det samlade materialet av danska studentexamensuppsatser visar för det första att frågebatteriet under hela perioden i grund och botten har fungerat likartat, eftersom dess funktion hela tiden varit att sortera fram de utbildade och studiemotiverade. Men för det andra har denna likformighet formulerats under fyra faser som är nära förbundna med modersmålsämnets övriga utveckling och status. Det är min avsikt att nu kortfattat belysa dessa.

I. "Att cykla: fördelarna och nackdelarna för den enskilde och för allmänheten". Uppsatsskrivningen 1885-1909.

Dansklærerforeningen grundades år 1885.⁷ Sedan föreningen under åren 1890-93 hade utgivit den första serien klassiker för skolbruk beslöt man på generalförsamlingen 1894 att prioritera skriftlig framställning. Resultatet blev att man publicerade fyra uppsättningar med uppgifter. De hade samma titel men vände sig till var sin undervisningsnivå.⁸ Till de äldsta eleverna i den lärda skolan löd ordern i uppgift nr. 464: "Påvisa ordets makt och vanmakt!" Om det hade lyckats skulle bland annat för humanister mycken senare möda ha varit överflödig. Men det hör till det karakteristiska för den sortens uppgifter att de inte kan lösas - i varje fall inte av en 16-18 åring på några få timmar.

De dåvarande ramarna för modersmålsundervisningen i den lärda

⁷) Jfr. jubileumsskriften Dansklærerforeningen 1885-1985, København 1985.

⁸) Opgaver til danske Stile, fyra häften, København 1898-1905.

skolan hade formulerats i 1871 års lag, som med hänvisning till elevernas "överbekantning" hade reviderats 1882, då "oldnordisk" bortföll. I gengäld rekommenderades man använda den sålunda intjänade tiden på dansk litteratur, och den reviderade lagen krävde både en bunden och en fri uppsats till den examen som gav tillträde till universitetet.

De bundna uppsatserna skulle pröva elevernas omedelbara kunskaper ("paratviden") i skolämnen som fysik, naturlära och historia, men också i litteraturhistoria, där dock även förmågan att referera litterära verk spelade en viss roll. De fria uppgifterna siktade in sig på fantasi och reflexionsförmåga; man skilde här mellan berättande, skildrande, beskrivande och reflekterande uppgifter och lät några av dem ta avstamp i definitioner, kungörelser och ordspråk. Den litterära delen av ämnet var inte viktig för denna typ av uppgifter, snarare tvärtom.

Det är emellertid betecknande att Danskklærerforeningens uppsättningar av uppsatsämnen för de äldsta eleverna inte var strukturerade efter skillnaden mellan bundna och fria uppgifter, och att man här sökte styra uppsatsskrivningen bort från den omedelbara kunskapen i övriga skolämnen för att i stället prioritera danskämnets inre sammanhang.⁹ Tendensen går i riktning mot att kräva en dokumenterad förmåga till jämförelse, översikt och perspektivering - eller som det genomgående heter: "Utsikt över", "Karakteristik av", "Belysning av", "Förhållandet mellan", "Orsakerna till", "Betydelsen av", "Fördelar och nackdelar med". Det kunskapsområde som frågorna riktades mot omfattade både de humanistiska och de naturvetenskapliga ämnena.

Här har vi frågebatteriet i en första upplaga, och det kunde långt före datamaskinen i det oändliga generera frågor, som var och en förutsatte att eleverna hade hållit öronen öppna under timmarna. Till exempel "Jämförelse mellan: den grekiska och den nordiska mytologins uppfattning av människans existens efter döden", mellan "Zeus och Oden", "Dorerna och Jonerna" eller "Danmark 1659 och 1807". På det litterära området skulle man t. ex. belysa "Förhållandet mellan a) Sokrates och sofisterna, b) Baggesen och Øhlenschlaeger 1806-1807, o.d." Det avslutande "och dylikt" var riktat till läraren, som själv kunde fortsätta efter böjningsmönstret i denna fråga nr. 554. Den elektricitet som fick i gång batteriet var den positivistiska

⁹) Jfr. B.T. Dahl, som redigerade uppgifterna för de äldre eleverna: "Den synpunkten, att det rör sig om 'danska uppsatser', inte 'skriftlig historia, geografi eller naturlära', bör inte för ett ögonblick glömmas bort".

vetenskapsteorin med dess tämligen avgränsade förståelse av förhållandet mellan ett givet fenomen och dess orsak och verkan, mellan ett givet inflytande och det påverkade - och mellan fenomenets innehåll och värdeföreställningar.

Mot bakgrund av 1882 års lag levererade uppsatskommissionen i allt 51 uppsättningar uppgifter, som var och en bestod av en bunden och en fri. Ingen av dessa var försedd med ledord och än mindre med kommentarmaterial. I januari 1891 var det således nödvändigt för examinanderna att ha tillräckliga kunskaper för att kunna besvara den bundna uppgiften "Reformationen i England". Därefter borde de kunna bedöma och ha kunskaper om förhållandet mellan individ och allmänhet, om förhållandet mellan cykeln och andra kommunikationsmedel, och kanske dessutom om sambandet mellan dessa båda förhållanden, så att de kunde besvara den fråga om cykling som citerats i rubriken ovan. Ty båda uppgifterna var obligatoriska. Eleverna var nog måttligt roade, också år 1908 då den fria uppgiften löd: "Järnvägen som kulturbringare".

De bundna ämnena var fördelade på så sätt att några få berörde naturvetenskaperna, lite fler litteraturhistoria, medan sju av nio rörde sig om omedelbart tillgängliga kunskaper i historia. Här prioriterades Danmarks historia framför den europeiska, och kulturhistoria representerades bara i enskilda fall. De flesta frågorna handlade om krig och kungar, t.ex.: "En karakteristik av Peter den Store" och "Det senaste kriget mellan Frankrike och Tyskland; dess närmaste orsaker och politiska följder". Man kunde även riskera att bli utfrågad om "de lundensiska ärkebiskoparna", "Munkväsendet", "Trettioåriga kriget", eller enligt samma mönster inom litteraturhistorien t.ex. om: "Johannes Ewald" eller "B.S. Ingemanns betydelse för diktning och kulturliv i Danmark".

De fria ämnena inriktade sig på samhällliga frågor, individuella egenskaper, bevingade ord eller bibelställen, naturförhållanden eller kultur- och mediefenomen, här uppräknade efter frekvens. De flesta samhällsorienterande ämnen ligger nära de bundna historiska uppgifterna i såväl innehåll som formulering, som t.ex.: "Orsakerna till och följderna av den i våra dagar allmänna växten av stadsbefolkning och minskningen av befolkningen på landet". De individorienterade ämnena rör sig oftast om moral i allmänhet: "Äregirighet, en sporre på gott och ont". Därmed knyts den typen tätt samman med diskussionen av bevingade ord och bibelställen. Elevernas egna erfarenheter, antingen de bedöms ur existencialistisk eller erfarenhetspedagogisk synvinkel, ligger ännu i en fjärran framtid. År 1890 löd uppgiften "Envar sin egen lyckas smed", och tolv år senare utbyggde kommissionen temat från ordspråket till ett bibelcitat: "I första

mosebok säger Gud till de nyss skapade människorna: 'Gör eder jorden underdåniga'. I vilken utsträckning kan människorna sägas ha uppfyllt detta bud?"

De fria ämnena kan någon enstaka gång överraska genom att de tar upp moderna fenomen som mode, sport eller tidningspressen. Den sent inträffade intensifieringen av litteraturläsning inom modersmålsämnet avspeglas bara i ett fall i de fria uppgifterna, och då helt ospecificerat: "Min favoritläsning". Annars fick den användas som kontroll av faktakunskaper inom de bunda uppsatserna, där den som nämnts inte heller hade någon framträdande placering.

I perioden fram till 1909 bestod uppsatsskrivningen alltså av tvillingparet bunden och fri uppgift, frågebatteriet har kommit i gång och därmed har grunden lagts till den senare fria uppsatsen. Även om träningen i skriftlig framställning var en del av modersmålsundervisningen så var den ännu inte knuten till tillitteraturundervisningens andra delar än till inläringen av litteraturhistoria, trots ansträngningarna i Dansk lærerforeningens samlingar av uppsatsämnen.

2. "Några tendenser i det tjugonde århundradets litteratur". Uppsatsskrivningen 1910-1965.

Med "Systemskiftet" 1901 ersattes den tämligen diktatoriska sittande Højre-regeringen av andelsböndernas Venstre, som efterhand fick stöd dels av de självägande böndernas och de intellektuellas Radikale Venstre, och dels av Socialdemokraterna som själva blev statsbärande parti i mellankrigstiden och under resten av perioden. Sedan man infört parlamentarismen var den förändring av skolväsendet som initierades genom 1903 års lag ett av de första och viktigaste leden i en demokratisering av samhället i stort, och särskilt av ämbetsväsendet. De lärda skolorna bytte namn till högre allmänna läroverk ("højere almenskoler"), och mellanskolorna infördes som den nya bro som kunde leda dit från folkskolan. Den konstruktionen, som innebar att gymnasiet omfattade en klassisk-språklig, en nyspråklig och en matematisk-naturvetenskaplig linje, fanns kvar fram till skollagarna 1958. Denna långa period monopoliserades av Vilh. Andersens idealistiskt-historiska litteratursyn vilket var orsaken till att de litterära ämnena fick en dittills okänd plats bland uppsatsämnen.

Den nya examensformen, och därmed uppsatsskrivningen vid studentexamen, infördes från år 1910. Detta prov var då fortfarande förbehållet de få (den sommaren i allt 686 kandidater), som satsade

på universitetens ämbetsstudier och en senare karriär inom statsförvaltningen. Undervisningen var inriktad på eliten(s barn) och starkt präglad av humaniora.¹⁰ Den gemensamma ryggraden för de tre linjerna var danska, historia, fornknuskap och idrott, och uppsatsskrivningens betydelse för den samlade undervisningen hade alltså ökat. Den ändring som examensuppsatsen genomgick i samband med 1903 års lag kan sammanfattas i tre punkter: för det första skulle kandidaterna nu endast skriva en uppsats. För det andra utslätades skillnaden mellan bundna och fria ämnen. Även om man ända fram till 1965 ställde frågor av samma art som den tidigare bundna uppgiften, så fanns det nu dessutom alternativa frågor, så att den enskilda kandidaten kunde välja bort det mest obehagliga alternativet. Och för det tredje får den nu på så sätt fria uppsatsen i danska också innehållsmässigt en ny profil, som det kan ha sitt intresse att granska närmare:

Innehållsmässigt fördelar sig de gott och väl 350 frågorna från denna period över ett brett spektrum, som grovt sett kan hänföras till sex olika områden: ¹¹

Kulturorienterade frågor: 18 %

Naturorienterade frågor: 10 %

Samhällsorienterade frågor: 21 %

Individorienterade frågor: 4 %

Historiska frågor: 4 %

Litterära frågor: 26 %

Innan de enskilda kategorierna kommenteras bör två förhållanden nämnas: dels har den tidigare allmänt förekommande typen som tog sin utgångspunkt i ett bevingat ord eller ett bibelcitat nu glidit ut - den förekommer bara i ett enda fall under denna period. Och dels kan man spåra ett intresse för elevernas upplevelser av kulturella fenomen, om än fortfarande sparsamt: formuleringar av typen "Min personliga uppfattning av ett konstverk" finns i 3-4 % av uppgifterna.

10) Jfr. om detta i Danskfagets didaktik. För det relativt omfattande antalet privatister ordnades ett särskilt mogenhetsprov, och de skulle fram till 1922 skriva både en bunden och en fri uppsats. Den förstnämnda dock i litteraturhistoria, medan historiska och naturvetenskapliga ämnen hade sorterats bort. Uppgifterna till privatistexamen har inte tagits med i siffrorna i denna artikel.

11) uppdelningen är gjord av undertecknad, som reserverar sig för att gränserna mellan kategorierna inte är skarpa och att enskilda ämnen har varit svåra att entydigt placera inom rätt fack. Indelningen följer den överordnade synvinkeln i ämnet.

Den centrala delen av de kulturorienterade frågorna har byggts upp kring en "kultur" i ganska traditionell bemärkelse, men kategorien omfattar dessutom en rad frågor om icke-litterära kontsformer, medier, fritid, sport och utbildning. Då ingick dessa fenomen ännu inte som senare i undervisningen, och svaren skulle ske utifrån elevernas egen orientering i samtida debatt. Det märks också genom att en rad ämnen var högaktuella: redan 1916 spottar det gamla frågebatteriet ut "Biografteatrar, deras fördelar och nackdelar". Ämnet "En modern tidning, dess innehåll och uppgifter" från 1931 återkom i olika varianter långt innan tidningsläsning integrerades med undervisningen i danska. Andra aktuella ämnen var fotografiet, 1932, och mot slutet av 1920-talet "Friluftsliv" och "Reseliv" - en generation innan Tjäreborgprästen, Spies och Interrail bragte danskarna, och inte minst dansk ungdom, vida omkring i världen. En del av frågorna i denna kategori har sålunda föregripit den senare utvecklingen av ungdomskulturen och modersmålsämnets basering på ett brett kulturbegrepp.

De naturorienterade frågorna blev nedprioriterade både i jämförelse med den tidigare perioden, och successivt under tiden 1910-1965. Därtill kommer att frågor som berör aktuella naturvetenskapliga kunskaper efter hand lämnas därhän till fördel för en samhällelig eller humanistisk synvinkel. Typiska exempel är "Näringens betydelse för vår hälsa" och "Vetenskapens samarbete med praktiska yrken" från mitten av 1940-talet. Mot slutet av perioden höjdes abstraktionsnivån ännu ett steg genom uppgifter som "Miljöns betydelse", "Atomtidens perspektiv" från mitten av 1950-talet, och tio år senare "Vetenskapens framsteg och människans villkor". Som ett led i övergången till den följande periodens citatämnen och uppsatser med kommentarmaterial skulle denna fråga besvaras med utgångspunkt i ett citat av Niels Bohr - säkert för att förhindra abstraktionen från att få ämnet att gå upp i rök eller tunn luft.

De samhällsorienterade frågorna utgår från den tidigare periodens fria uppsatser och berör liksom huvuddelen av de kulturorienterade ämnena en kunskap som eleverna inte fick i skolan, där samhällsämnen bara spelade en marginell roll i historieundervisningen. Innehållsmässigt skedde inga stora förskjutningar inom denna kategori under perioden; många av frågorna var aktuella och inriktade sig på att träna eleverna att ta del i den offentliga debatten. T.ex. lydde frågan 1910, två år efter den kvinnliga rösträttens genomförande: "Kvinnornas deltagande i näringsliv och offentligt liv". Andra ämnen berörde utrikes- och inrikespolitik, statsformer och -makt, u-länder och sociala problem för enskilda samhällsgrupper.

Den kvantitativa prioriteringen av samhällsfrågorna under perioden är intressant: den får luften att gå ur de historiska frågorna som dominerat fram till 1930. Under de följande tjugo åren, som är Socialdemokratins klassiska maktperiod, återkommer i de flesta omgångar uppsatser en fråga av detta slag, medan andelen faller till en uppgift i varannan omgång från mitten av 1950-talet och tio år framöver. Den utvecklingen speglar mycket väl den kulturhistoriska utvecklingen från 1930-talets samhällsengagemang till 1950-talets existentiella efterkrigstänkande. Intresset för den samhälleliga synvinkeln, som först återkom på dagordningen efter 1968 års studentrevolt, var under 1930-talet så markant att det kunde sätta sin prägel på samtliga frågor i en uppsättning av ämnen. Så är det 1938, då kandidaterna kunde välja mellan "Dagens utrikespolitiska situation", "Statens ingrepp i näringslivets frihet" och "Samhällsskildringar i dansk litteratur."

De individorienterade frågorna är under hela perioden mera sällsynta och är i likhet med de övriga kategorierna som har sin bakgrund i den fria uppsatsen inte heller kopplade till skolundervisningens insikter. Frågebatteriet kunde formulera också denna kategori spörsmål: "Om kamratskapet, dess ljus- och skuggsidor och dess förhållande till vänskapen". Men frågorna var dock ofta vagt formulerade, som "Minnenas betydelse", och därför har uppsatserna inom denna kategori haft status som "idiotämnen" i en given uppsättning uppgifter. Det fanns chans att skriva en sublim uppsats över sådana ämnen, men det fullständiga fiaskot var nog det troligaste resultatet.

De historiska frågorna vilar på de tidigare bundna ämnena och har som nämnts varit kraftigt representerade fram till 1930, men även därefter har man haft ämnen som mest liknar den skriftliga historieexamen, t.ex. 1965 då batteriet efterlyser "Huvuddragen i det danska enväldets historia; politiskt, socialt och kulturellt". Inom denna kategori sker dock en innehållsmässig förskjutning från ett krav om begränsad aktuell kunskap till ett humanistiskt perspektiv som ifrågasätter också det positivistiska historiebegreppet. Särskilt under efterkrigstiden fanns en tendens att satsa på nyare historia, och senare styrdes intresset över i en mera filosofisk riktning - "Den stora personlighetens betydelse i historien" - det historiska kunde uppfattas som dimension - "Tolerans i historisk eller aktuell belysning" - eller kunde vara kopplat till ett personligt ställningstagande, något som var helt främmande för äldre tiders uppsatskommissioner: "Skriv om några av problemen i ockupationsårens Danmark och om er generations värdering av dem." Under perioden utvecklar sig de historiska frågorna således till friare

uppsatser, som nästan smälter samman med de kultur-, natur-, samhälls- och individorienterade uppsatserna, och till olika varianter av den fria uppsatsen som har det gemensamt att de inte refererar till en kunskap som ingår som ett centralt moment i själva modersmålsämnet.

Jämfört med den föregående perioden är de litterära frågorna markant upprioriterade, de väger under perioden 1910-1965 tyngre än någon annan kategori och finns representerade i nästan samtliga uppsättningar frågor. Härmed har träningen av skriftlig uttrycksfärdighet på allvar bundits till textreceptionen, via den fria uppsatsen. Eller har den inte det?

Fram till 1925 fanns regelbundet uppsatser om den klassiska, grekiska litteraturen, och spridda över hela perioden förekom frågor i nordisk litteratur, medan gott och väl en fjärdedel av de litterära frågorna inte var specifika med avseende på nationalitet. Resten, cirka 60 %, handlade direkt om dansk litteratur. Redan här finns en reservation i förhållande till den direkta kopplingen mellan textläsning och textproduktion inom modersmålsämnet.

Nästa reservation har att göra med att de litterära uppgifterna grundade sig på de tidigare bundna uppgifterna. Därför handlade det långt fram i tiden om skriftlig litteraturhistoria som byggde på aktuella kunskaper om namn, titlar, årtal osv., på samma sätt som i de historiska uppgifterna. "Steen Steensen Blicher", "J.L.Heiberg och kretsen kring honom" och "Några viktiga drag i dansk lyrik efter 1890" kan nämnas som exempel som även visar den gradvisa förskjutningen i riktning mot ett ökat krav på översikt, och ett minskat i fråga om detaljer. På ett förutsägbart sätt fördelas de litterära frågorna på den samtida litteraturhistoriens kategorier. Sålunda inriktas 30 % på ett författarskap eller på en del därav, 25 % på ett tema, 7 % på en litterär strömning eller en gruppbildning, 6 % på enskilda verk eller delar därav (här utgör inläsningskursen i fornkunskap en stor del), medan frågor om perioder eller genreförhållanden finns representerade i 4-6 % av uppgifterna. Här märks den idealistiska och författarskapsorienterade litteraturhistoriens starka genomslagskraft, medan enskilda texter bara var svagt representerade. Av nödtvång var uppgifterna här också mera löst formulerade, eftersom kandidaterna inte hade tillgång till några hjälpmedel och eftersom de över hela landet kom med varierande litteraturlistor inför den muntliga examen, jfr. "En roman från vårt sekel".

Man måste ända fram till 1950-talet innan nyare synvinklar på litteratur appliceras i enstaka fall, t.ex. litteratursociologiska: "Danska författare, som hör till klassikerna och samtidigt är kända av

den breda befolkningen", eller "God och undermålig litteratur" ("Lødig og underlødig litteratur"). I den sistnämnda frågan tangeras elevens egen upplevelse och värdering, liksom i "Mitt förhållande till litteratur", men den etablerade litteraturhistoriska kanon och dess litteratursyn var så okränkbar att det var otänkbart att eleverna i examensuppsatsen skulle berätta om den läsning som kanske var mera fascinerade för dem än den lödiga. Redan i beteckningen "underlödig" implicerades att frågebatteriet inte kunde efterlysa fördelar och nackdelar men tvunget krävde en jämförelse med "finlitteraturen".

Intresset för en förskjutning mot ett modernt perspektiv är mindre markant i fråga om de litterära ämnena än de historiska. Samma sak gäller ansträngningen att perspektivera den litteraturhistoriska traditionen. Uppsatskommissionen hade tydligen större framgång att bringa andra ämnen än det danska ur den besvärliga situation som kravet om detaljkunskaper försatte skriftlig framställning i. Dynamiken i de övriga kategorierna under perioden saknas i de litterära frågorna, vilka nästan undantagslöst bekräftar den litteraturhistoriska konceptionen från Vilh. Andersen, med den nackdelen att den bara sällan gällde analysen och tolkningen av litterära texter. Med nykritiken blev denna aktivitet snarare än i litteraturhistorien central, och kravet att integrera uppsatsskrivningen med den förde till en produktutveckling av skriftlig framställning under följande period.

Litteratur

Dansk. 1984. København: Undervisningsministeriet.

Dansklærerforeningen 1885—1985. 1985. København: Dansklærerforeningen.

Haugen, E. 1989. Modersmål er vort hjertesprog. In Nordische Romantik (Papers from XVII IASS Conference, Zürich 1988). Beiträge zur nordischen Philologie, bd. 19.

Lausberg, H. 1960. Handbuch der literarischen Rhetorik, bd. I—II.

München: Max Hueberg Verlag.

Mortensen, F. H. 1979. Danskfagets didaktik, bd. I—II. København: Stawleuens Forlag.

Mortensen, F. H. (red.) 1980. Tekst / Historie. København: Stawleuens Forlag.

Opgaver til danske Stile. Five Hefter. 1898—1905. København: Dansklærerforeningen.

Steinfeld, T. 1986. På skriftens vilker: et bidrag til mormålsfagets historie. Oslo: Landslaget for norskundervisning.

Thavenius, I. 1981. Modersmål och fadersarv: svenskämnets traditioner i historien och nuet. Järfälla: Symposion.

F. H. Mortensenin vuosia 1965—1980 käsittelyä artikkeli on ilmestynyt Aikauskirjassa Äidinkielen opetustiede 6, 1989.