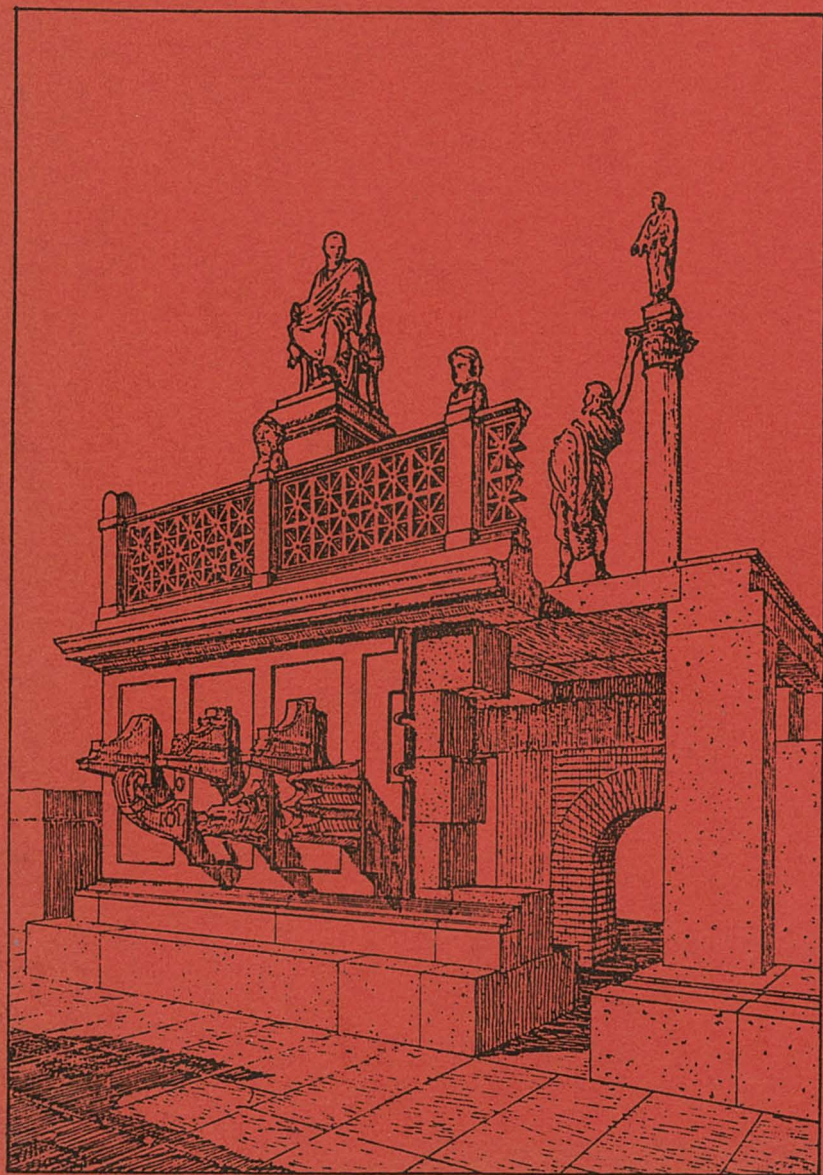
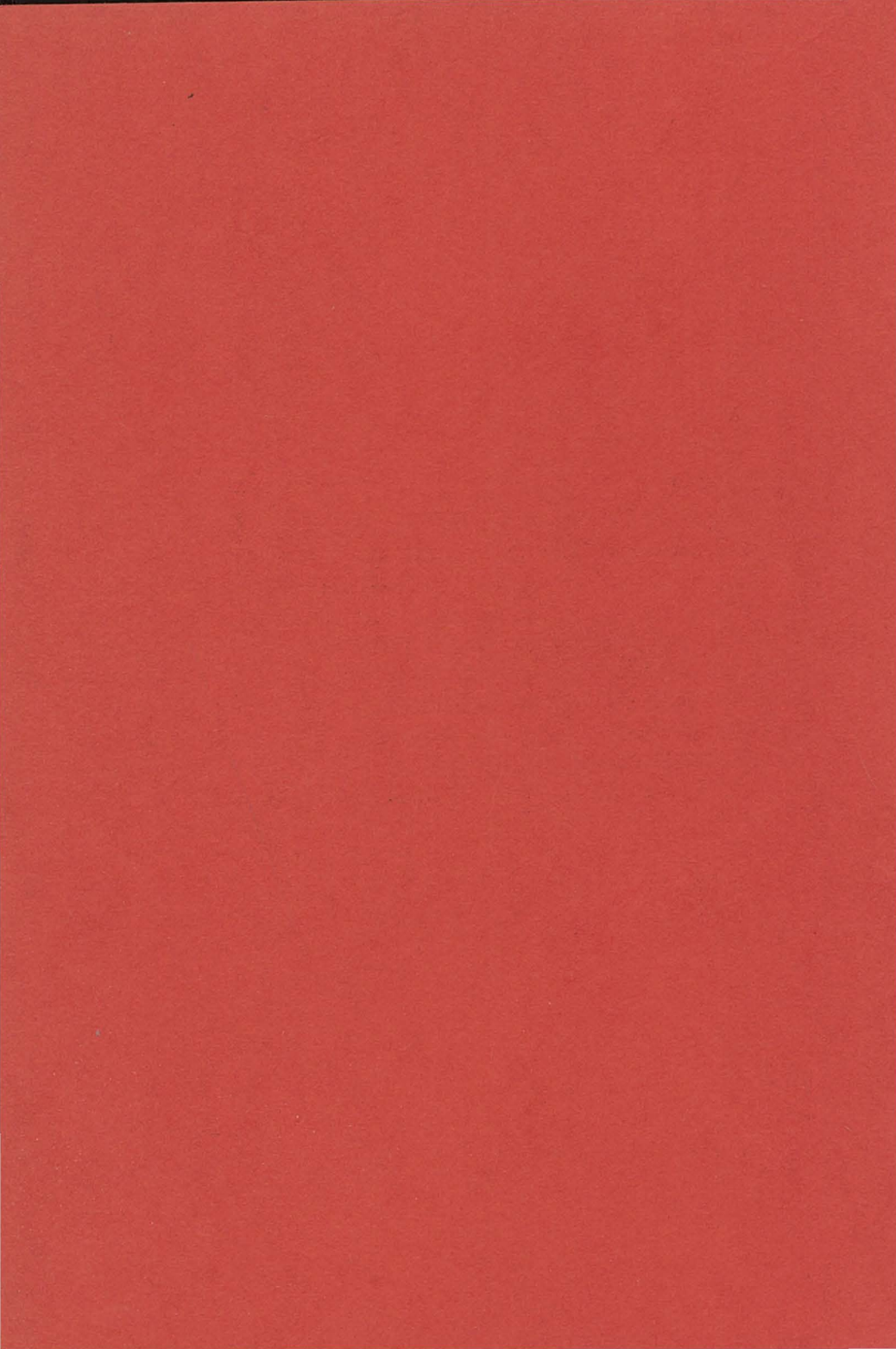


KLASSISK FORUM



1986 : 2



INNHOLDSFORTEGNELSE

FRA STYRET	s. 3
EDVARD BEYER: <i>Kiellands Gift og mottakelsen av den</i>	s. 5
TOR ADLER KNUDSEN: <i>Hva avspeiler "Gift" av sin samtids pedagogiske debatt</i>	s. 19
ØIVIND ANDERSEN: <i>Hva leste Peblingene?</i>	s. 31
EGIL KRAGGERUD: <i>Parvulus Madvigius</i>	s. 49
HILDE SEJERSTED: <i>Lille Marius i dag</i>	s. 54
BJØRGULV RIAN: <i>Latin som C-språk</i>	s. 55
EGIL KRAGGERUD: <i>Symbolae Osloenses</i>	s. 58
INGER MARIE MOLLAND STANG: <i>Res coquinaria</i>	s. 61

KLASSISK FORUM er medlemsorgan for **NORSK KLASSISK FORBUND** og utkommer **2** ganger årlig.

Forbundet er en landsomfattende organisasjon som har til formål å fremme forståelsen for antikken og den antikkpåvirkede tradisjon i europeisk og nasjonal kultursammenheng.

Medlemskontingenten er kr. 100 pr. år og inkluderer abonnement på **KLASSISK FORUM**.

Kontingenten kan betales over bankgirokontonr. 8601 3326276, eller pr. post, til Einar Weidemann, Viktor Baumannsv. 40A, 7000 TRONDHEIM.

Styrets medlemmer:

Hugo Montgomery (leder), OSLO, Bjørgulv Rian, OSLO,
Hilde Sejersted, OSLO, Jan Nordbø, OSLO,
Jan Songstad, BERGEN, Einar Weidemann, TRONDHEIM.

Redaktør: Gunn Haaland

I redaksjonen: Vibeke Roggen, OSLO, Øivind Andersen, TRONDHEIM,
Synnøve des Bouvrie, TROMSØ

Lay-out: Alice Pettersen

Redaksjonens adresse: Universitetsbiblioteket i Oslo,
Drammensvn.42
0255 OSLO 2

ISSN: 0801-3179

FRA STYRET

Dette andre nummeret av Klassisk Forum har fått karakter av et temanummer. I tilknytning til årsmøtet 12. september avviklet forbundet lørdag 13. september et faglig arrangement, der temaet var Kiellands *Gift*. Arrangementet var svært vellykket, synes vi — rundt 60 personer var til stede. Alle foredrag og innlegg trykkes i dette nummeret, til beste både for dem som deltok i arrangementet, og for alle de andre som ikke kunne være der.

Vi kan for øvrig med glede meddele at vi pr. primo oktober har rundt 140 betalende medlemmer, og ytterligere 20 stykker har meldt seg interessert.

Alle medlemmer — også de potensielle — har nå fått tilsendt detaljerte planer om Roma-kurset i slutten av juni 1987. Påmeldingsfristen er 20. november, og i skrivende stund kan vi allerede registrere stor interesse blant medlemmene. De som melder seg på vil selvsagt få løpende orientering om reisen og kurset.

Dere vil ha registreret både av personlig erfaring og av artikler i forrige nummer og dette, at latinens stilling har blitt stadig svakere her til

lands de siste tiårene. Vi som er direkte berørt av dette faktum og føler oss bekymret for tingenes tilstand, har vent oss til at vi er nokså ensomme i kampen for å bedre denne stillingen. Hverken aviser eller andre media har kommet springende for å informere om problemet eller i det hele vise noen interesse. Stor var derfor gleden over at NRK lørdag 1. november viet hele programposten *Tankestreken* til latin og dens stilling i skole og universitet, ja, i hele kulturbildet generelt. Erling Læg Reid var programleder og laget et fint og nyansert halvtimes innslag, der han intervjuet latinlektorene Hilde Sejersted og Kristin Heffermel og noen av deres elever på Katta i Oslo, Egil Kraggerud og Kjell Heggelund ved Universitetet, samt rektor Inge Lønning. Hatten av for NRK!

Årsmøtet

ble avholdt 12. september kl. 19.30 i Lektorenes Hus, Oslo. Det var rundt 35 medlemmer til stede. Interimstyret orienterte først om virksomheten okt. 1985 — sept. 1986, Kraggerud generelt, Weidemann om økonomien, og Haaland om medlemsorganet Klassisk Forum. Der-

etter ble diskusjonen sluppet løs omkring vedtektene og navnevalget. Det siste ble ikke gjenstand for noen debatt, og det ble vedtatt med akklamasjon at foreningens navn skulle være Norsk Klassisk Forbund. Etter en del diskusjon og endringsforslag ble vedtektene for forbundet som følger:

VEDTEKTER

1. NORSK KLASSISK FORBUND er en landsomfattende organisasjon som har til formål å fremme forståelsen for antikken og den antikkpåvirkede tradisjon i europeisk og nasjonal kultursammenheng. Forbundet vil arbeide for å styrke de klassiske fag og emneområder i skolen, på universitetet og i det allmenne åndsliv.
2. Medlemskap er åpent for alle som støtter forbundets formål.
3. Forbundet utgir et medlemsorgan. Abonnementet dekkes av medlemskontingenten.
4. Forbundets øverste myndighet er årsmøtet. Dette innkalles hver høst med minst én måneds varsel. Ethvert medlem som har betalt kontingent, har stemmerett. Forslag som skal behandles på årsmøtet, må være styret i hende minst 14 dager før årsmøtet.
5. Forbundets styre velges på årsmøtet og består av 7 medlemmer

Styret velges for ett år av gangen. Årsmøtet velger en særskilt valgkomité på tre medlemmer for tre år av gangen til å forberede valg av styre. Årsmøtet utpeker leder, kasserer og redaktør. Årsmøtet velger dessuten en revisor for tre år av gangen.

6. Årsmøtet fastsetter medlemskontingenten.
7. Styret kan innkalle til ekstraordinært årsmøte med minst én måneds varsel. Minst en femtedel av medlemmene kan kreve et slikt møte med samme frist.
8. Styret fremlegger revidert regnskap for årsmøtet sammen med årsmelding.
9. Vedtak om endring av vedtektene skjer på årsmøtet med $\frac{2}{3}$ flertall.
10. Årsmøtet kan med minst $\frac{3}{4}$ flertall vedta å oppløse forbundet. For at vedtak om oppløsning skal være gyldig, må det ratifiseres på et ekstraordinært årsmøte.

Til slutt ble det holdt valg på styre, valgkomité og revisor. Styret består nå av Hugo Montgomery (leder), Einar Weidemann (kasserer), Gunn Haaland (redaktør), Hilde Sejersted, Bjørgulv Rian, Jan Nordbø og Jan Songstad (styremedlemmer). Valgkomitéen dannes av Egil Kraggerud, Kari Skard og Laszlo Berczelly. Revisor er Øivind Andersen.

KIELLANDS GIFT

OG MOTTAKELSEN AV DEN

Når Alexander Kiellands Gift er emne for et møte i Norsk Klassisk Forbund, går jeg ut fra at det skyldes den kritikken av latinundervisningen i skolen som kommer til uttrykk i romanen. Jeg ser det ikke som min oppgave å samle oppmerksomheten om det temaet, men tvert imot å plassere det i den sammenhengen det er en del av — i romanen og i tiden, især slik tiden kommer til uttrykk i de presumptivt mest artikulerte og i alle fall best bevarte offentlige reaksjoner: den litterære kritikk.

Alle som er til stede her, har vel lest romanen en gang i tiden, men noen har kanskje behov for en kortfattet oversikt over innholdet før vi går videre.

Handlingen foregår, som nesten alle Kiellands romaner, i et lett gjenkjennelig Stavanger. I de tre første kapitlene foregår det meste på skolen. Her er en rekke scener fra klasserommet i "latinskolen", der elevene er utsatt for mekanisk dressur: i geografi — "Flere byer i Belgien!" — i latin og matematikk. I tredje kapittel er det også flettet inn kritiske forfatterbemerkinger, først

og fremst om virkningen på elevene. I alle disse kapitlene er det profesorsønnen Abraham Løvdahl og vennen Marius, sønn av en ugift, sosialt degradert mor, som står i sentrum. I kapittel 4 er det derimot Abrahams mor, fru Wenche Løvdahl som er den sentrale skikkelsen. Det er selskap i det løvdahlske hjem, men tema er også her skolen. Samtalen utvikler seg til en heftig disputt om emnet mellom den sjarmerende vertinnen og en flokk kavalerer, de fleste embetsmenn og mange skolefolk. Fru Løvdahl fortsetter forfatterens kritikk og hevder især at latinen må vike plassen for mer livs- og samfunnsnære fag. Umiddelbart etter følger et symbolsk-allegorisk kapittel av en art som nesten alltid forekommer i Kiellands romaner. Det er den berømte skildringen av uglene og de gamle trærne rundt domkirken og latin-skolen, som på satirisk vis knytter skolen — og især latinundervisningen — til en middelaldersk tradisjon, og samtidig kontrasterer det døde og døendes makt over livet, med guttenes livslyst og leik. Sjette kapittel er det dramatiske høydepunkt i denne delen; det blir også et skjebnesvangert vendepunkt i Mari-

us' liv og Abrahams utvikling. I rektors nærvær driver adjunkt Aalbom, "Blindtarmen", lille Marius så hardt i latinske bøyninger at den nervøse og svakelige gutten bryter sammen. Dirrende av sinne knytter Abraham neven mot adjunkten: "De er — De er en Dævel!" Historien om lille Marius slutter med at han dør; det skjer i det følgende kapittel, det sjuende av tolv, litt over midtveis i romanen.

Dermed rykker skolen ut av sentrum. Men Abraham og følgene av hans spontane opprør står igjen. Gjennom en raffinert herskerteknikk — langvarig kulde fulgt av uventet, nådig faderlighet — lykkes det faren, med rektor i ryggen, å kvele all opposisjon hos sønnen. Det skjer samtidig som foreldrene kjemper om hans sinn og om hans videre utvikling. Faren er en konvensjonell samfunnsstøtte, moren noe av en opprører, og hun krever først og fremst sannhet i alle livsforhold. Striden spisser seg til i spørsmålet om konfirmasjonen, et nytt tema i romanen. Faren krever at sønnen skal følge skikk og bruk, moren at han skal ta standpunkt selv og følge sin overbevisning. Faren seirer med sin overlegne formelle logikk. Men fru Wenches nederlag henger også sammen med at hun har viklet seg inn i et forhold til den unge forretningsmann og kjemiker Mordtmann, som er kommet til byen for å anlegge

en fabrikk og gjerne vil ha Løvdahl til å satse både penger og autoritet. Mordtmann har i sin tid hyllet de samme frisinnete og nasjonale ideer som fru Wenche, men har grundig lagt dem bak seg — inntil han i selskapsscenen uventet tar hennes parti. Sympatien utvikler seg til forelskelse på hennes side, mens han tenker seg et lite eventyr. Løvdahl er mistenksom og sjalu, men dekker seg bak sin kjølige maske, inntil han en kveld forløper seg. Fru Wenche oppsøker Mordtmann, men han reagerer på en måte som med ett gjør det klart at det ikke har vært alvor fra hans side. For henne er det et knusende slag, så mye mer som hun skal ha et barn med sin mann og ser at hun har tapt i kampen om Abraham — kanskje sveket ham —, og samme kveld tar hun gift og dør. Snart etter begynner konfirmasjonsforberedelsene, og vi får et glimt av dem, sidestykker til skolescenene i første del. Og det hele munner ut i en ny selskapsscene, en storslått, satirisk skildret konfirmasjonsmiddag. Men umiddelbart etter rystes Abraham av en hilsen som driver skammen opp i ham, en siste hilsen fra lille Marius.

Gift, som kom ut i 1883, var Kiellands niende bok og femte roman, om vi teller med "julefortellingen" *Else*. Og det er en typisk Kiellandroman av de mest militante — i stil,

komposisjon og menneskeskildring, i vurderinger og holdninger, ikke minst i holdningen til embetsstanden. Prestesatiren i *Garman & Worse* og byråkratsatiren i *Arbeidsfolk* blir her fulgt av et generalangrep på embetsmannsveldets ideologiske bastioner og disiplineringsredskap: skolen med latindannelsen, standens kastemerke, kirken med konfirmasjonsundervisningen, indirekte også universitetet som utdannede både prestene og de andre embetsmenn.

Gift er også en typisk (atten)åttiårsbok, allment ved sannhetskravet, autoritetskritikken, persongrupperingen, ekteskapskonflikten og plasseringen av kvinnen som verdibærer i et krisetruet ekteskap og et mannsdominert samfunn. Og mer spesielt ved skole- og oppdragelsestematikken. Samme året kom både Lies *Familjen paa Gilje* og Garborgs *Bondestudentar*. Student Grips skoleidéer, som Inger-Johanna prøver å sette ut i livet, er nær i slekt med Wenche Løvdahls, og Garborgs skildring av hvordan den akademiske utdannelsen kan undergrave karakteren og forkvakle moralen har klare paralleller med *Gift* på et annet sosialt nivå. — I Ibsens *En folkefiende* — året før — knytter dr. Stockmann sitt håp for framtiden til en ny og annen slags skole. Året etter *Gift* tegner Bjørnson i *Det*

Alexander L. Kielland.

G I F T.

ROMAN.



KJØBENHAVN.

GYLDENDALSK BOGHANDELS FORLAG (F. HEGEL & SØN).

TRYKT hos J. JENSEN & Co.

1883.

flager... en skole som skulle gi de unge jentene kunnskaper, innsikt og holdninger som skulle hjelpe dem til å velge fritt i forhold til det annet kjønn. Og året etter det igjen planlegger Herman Eek i Jægers *Fra Kristiania-bohemen* en skole som skulle forberede unge damer for "fri kjærlighet". Felles for *Gift* og *Bondestudentar* er det også at de først og fremst angriper det gamle systemet, mens alle de andre skisserer en ny og bedre skole.

Konfirmasjonsproblematikken har ikke så mange, i hvert fall ikke så klare forbindelser med den norske samtidslitteraturen. Men kravet om "å være i sannhet" — aller mest i det religiøse — hadde Bjørnson reist i sin berømte tale noen år før, og selve trosspørsmålet står sentralt i

Over ævne, også fra annus mirabilis 1883. Selve konfirmasjonskritikken har sterke forbindelser bakover i tiden og i dansk litteratur, nærmere bestemt til Søren Kierkegaards *Øieblikket* (1855). *Gift* kom ut samme året som den lange og stadig bitrere kampen mellom embetsmannsregimet og opposisjonen kulminerte. Det var det samme året at den høykirkelige pastor, seinere biskop J. C. Heuch i *Vantroens Væsen* hevdet at "den moderne politiske Radikalisme" var opprør mot Gud, og det var samme år han og den mektige professor Gisle Johnson i spissen for en lang rekke prester, professorer og andre offentliggjorde et opprop "Til Kristendommens Venner" der de advarte mot den fare som etter deres beste overbevisning truet kristendommen fra det politiske venstre. I slutten av april samme år ble riksrett-tiltalen vedtatt av Odelstinget. Og kort tid etter tok prosessen til, en prosess som bare kunne ende med fall for det gamle regimet, regjeringsskifte og innføring av det parlamentariske system.

I dette ideologiske og politiske stormvær var det *Gift* så dagens lys, ble mottatt og vurdert.

Boka kom ut i juni, på Gyldendals forlag i København. Den ble gjenstand for flere anmeldelser enn noen

annen Kielland-bok, nummer to i så måte er *Arbeidsfolk*. Det sier også noe om klimaet: Det var de mest utfordrende bøkene som interesserte anmelderne mest. Og anmeldelsene kom raskt og i tett rekkefølge. Både Aftenposten og Dagbladet anmeldte *Gift* 30. juni, og nesten alle de andre registrerte anmeldelsene kom i løpet av juli. Både Aftenposten, Dagbladet og Morgenbladet trykte for øvrig to anmeldelser i løpet av sommeren.

I hovedstaden faller anmeldelsene i to grupper: de positive og de negative. Skillet følger stort sett de politiske skillelinjene. Men det fins nyanser, en viss anerkjennelse hos Aftenpostens anmeldere og sterke innvendinger hos Dagbladets første kritiker. Men i stedet for å omtale anmeldelsene enkeltvis og i tur og orden, vil jeg her behandle materialet tematisk og med representative eksempler. 1)

Først *komposisjon og framstilling*. Her rettet den første anmelderen i Dagbladet, Irgens Hansen — den første "kulturredaktør" i norsk dagspresse — skarp kritikk mot Kiellands roman. Etter å ha lest boka vet en at den "behandler den intellektuelle, moralske og religiøse Opdragelse foruden Dagens Hovedtema: Ægteskabsspørsmålet. Det er meget, særdeles meget, det

er næsten for meget; thi vi har efter Læsningen meget lidet Rede paa ethvert Punkt." Romanen er med andre ord overlesset. Og de ulike delene inntar "en uforholdsmæssig Stilling til hinanden efter den Værdi de virkelig har overfor Hovedinteressen". Især mener Irgens Hansen at skolehistorien har fått breie seg for mye. Han hevder også at Kielland har for overflatisk kjennskap til det stoffet han behandler. Rett nok har Kielland gang på gang, særlig i *Skipper Worse*, forbauset leserne "ved den Intensitet, hvormed alle Sider af det fremstillede Liv er opfattet". Men det fins grenser for hvor mye erindringen kan produsere, sier Irgens Hansen; "fornytt lagttagelse er det eneste Korrektiv for de Misvisninger i Opfatning, et tidligere observeret Faktum bestandig er udsat for". Virkelighetstroskap er kravet, virkelighetsstudium er resepten; her taler en av våre første naturalistiske kritikere — han som en uke tidligere kalte Jonas Lies *Livsslaven* en proletaridyll.

Også andre anmeldere var misnøyde med komposisjonen, uansett holdning til tendens. En av dem var Henrik Jæger i Aftenposten; han var ellers kjent som litterær essayist og skrev seinere den første store norske litteraturhistorie. Han hevder at *Gift* ikke var én roman, men tre — eller rettere: "to Noveller og

én Roman, der er lagt sammen paa en fuldstændig mekanisk Maade". (Det er ellers interessant å notere seg at han ikke gjentok denne vurderingen i litteraturhistorien. Den strenge genreestetikken han praktiserte i 1883, hadde ikke samme gyldighet tretten år seinere; den rike romandiktningen i mellomtiden hadde myket den opp.)

Georg Brandes skrev om *Gift* i Dagbladet noen uker seinere; han var nær knyttet til avisen disse årene. Også han finner komposisjonen dårlig proporsjonert. Og Kielland er nok en forteller av første rang, men ingen skildrer, sier Brandes; han er på flere steder for lite maler, slik at en slett ikke evner å se det han forteller. Det er grunnen til at beretningen om lille Marius' død gjør så lite inntrykk, men virker tørt og tendensiøs, slik at en i grunnen ikke tror på den. Kravet om visuell, malende skildring stod også særlig sterkt i denne tiden; naturalistene og impresjonistene prøvde å innfri det på hver sin vis.

Anklagen for tendensiøs framstilling er naturlig nok et hovedpunkt hos de anmelderne som på et ideologisk grunnlag stiller seg avvisende til Kiellands bok. Særlig gjelder det tegningen av lærerne og prosten Sparre, av undervisningsmetodene og konfirmasjonsforberedelsene (som

jeg skal komme tilbake til). Men den dypt konservative historiker Ludvig Daae — han som i en annen sammenheng sa at han hadde mistet sitt fedreland den dagen latin ble valgfritt fag til artium — er mer konsekvent. Rett nok innrømmer han at Kielland har "et betydeligt Talent for Fortælling og Skildring", men med sine studier av det levende liv synes han å ta det overmåte lett. Det pikante er for Kielland viktigere enn det sanne, sier Daae, og slår fast at de skildringene han gir "af vore Forhold i det store og hele ikke ramme". Deretter refererer han handlingen og omtaler personer og synsmåter i en ironisk tone og harselerende karakteristikk, og slår fast at *Gift* er Kiellands svakeste bok.

Aftenpostens anmelder nummer to, juristen Bredo Morgenstjerne, sier uttrykkelig at han er motstander av Kielland i de fleste av de spørsmål han behandler, og han syns også at Kielland bruker for sterke midler: "vi maa døie Straffetaler, Diskussioner, Theorier, Bitterheder og bedrøvelige Karrikaturer istedetfor Mennesker, Individualiteter med Kjød og Blod, Livet selv i al dets Rigdom (...)". Men opp mot bedrøvelighetene setter han Kiellands *kunst* i *Garman & Worse*. Og han gir Kielland et — må vi tro —

velment råd: "Forsøg at virke paa Læserens Overbevisning med lidt mindre stærke Midler". Overdrivelsene fører til at leseren nok kan more seg, men også til at han verken kjenner seg selv igjen i skildringen, slik at kritikken blir virkningsløs. Han anbefaler kunstnerisk beherskelse som det beste middel for en dikter som vil forandre lesere og samfunn — i en retning Morgenstjerne ikke ønsker. Det må en kalle generøst! Om da ikke hensikten var å ta fra Kielland hans farligste våpen.

Bak det meste av uenigheten om *Gift* lå fundamentale motsetninger i *livs- og samfunnssyn*. De som i det vesentlige stilte seg på forfatterens side, ville trolig si seg enige med Georg Brandes når han sier i anmeldelsen: "I vor Tid i Norden vil med Nødvendighed al den Digtning, som har sund Livskraft i sig, blive samfundskritisk." Og han forklarer hvorfor:

"Al kunst er Udtryk for en Livsanskuelse. Jo sterkere og fuldere Overensstemmelsen er mellem Kunstnerens Livsanskuelse og den, der raader i Samfundet omkring ham, des mere harmonisk vil han forekomme eller være. Men vi lever for Øjeblikket i en Periode, hvor der findes et næsten skrigende Modsætningsfor-

hold Sted mellem den theologisk-pedagogisk-politiske Grundanskuelse, paa hvilken det officielle Samfund hviler, og den Verdensbetragtning, de fremskredne Aander har tilegnet sig. Derfra Konflikten mellem Literaturen og Samfundet. (...) Den virkelig levende Literatur borttæter og fortærer for vore Øjne det ene Brudstykke efter det andet af den Livsanskuelse, paa hvis Grund Fortidens Poesi opførte sine lette og lyse Festsale. (...) Først naar en ny positiv Verdensanskuelse, den, man nu famlende søger at betegne ved Navne som Humanisme eller Naturalisme er anerkjendt som Magt i de nordiske Samfund og haver gennemtrængt Stats- og Samfundsformene med sin Frihedsaand, vil der atter kunne opstaa en Poesi, der er harmonisk uden Vammelhed og livsglad uden Aandløshed og Fladhed."

Anmeldere som Daae og Morgenstjerne bekjenner seg på den andre siden til "den aandelige Arv og den af Historien grundmurede Samfundsbygning" (Morgenstjerne). Og *Luthersk Ugeskrift*, redigert av J.C. Heuch og Michael Færden, trykte to lange redaksjonsartikler om *Gift*, der de så den — og hele den moderne norske litteratur — som ledd i en kulturkamp og en prosess som nå også skulle innankes for riksret-

ten, men som lenge hadde vært ført, ikke bare på det politiske og sosiale område, men også på det religiøse og pedagogiske:

"I denne store Rigsret har alle den moderne Tidsaands Repræsentanter i Pressen og Literaturen — sammen med Maalmænd og Nygrundtvigianere — dannet en samlet Aktionskomité. Saaledes har i Regelen hvert Drama, hver Roman, hver Novelle, ja hver Novelette af vore moderne Forfattere været en Rigsret i det smaa, i hvilken vort Kultur- og Samfundsliv gjennom en eller anden af dets Institutioner eller Organer, er blevet indstevnet, anklaget og dømt, under større eller mindre Tilslutning af den almindelige Opinions Folkedom, eftersom Forfatterne har forstaaet at vælge det mere eller mindre beilelige Tidspunkt og ikke har været ubesindig nok til at ile forud for Opinionsen, men har oppebiet den Tid, da denne, gjennom den radikale Presse, er bleven tilstrækkelig forberedt; thi det gjælder at kunne sætte disse Rigsretter netop i den rette Session. Snart er det Egteskabet, snart Kongedømmet, snart Prestestanden, snart Embedsverket, snart Skolen, snart Kirken, snart selve Kristendommen, der maa sidde paa Anklagebænken og høre sit "skyldig" fra en saadan Jury.

I Gift er det

foruden Egteskabet, mod hvilket de samfundsstormende Angreb stedse vender tilbage, fordi det er Samfundet en miniature — Opdragelsen, baade den intellektuelle og den religiøse-moralske, over hvilken Retten sættes. I Latindannelsen er det Nutidens og Fortidens høiere intellektuelle skoledannelse, og i Konfirmationen er det Kristendommens Indflydelse paa den moralske Dannelse, som bliver angrebet.”

For *Luthersk Ugeskrift* er ”Kristendommens Sandhed som guddommelig Aabenbaring” hevet over diskusjon, mens ”naturalismen” — ikke som litterær eller kunstnerisk retning, men som livssyn — erkjenner naturen, ”saaledes som den nu en Gang for alle foreligger, som det eneste Udgangspunkt og den eneste Norm for Menneskelivet.” Ugeskriftet — som av prinsipp ikke vurderte estetisk — går så til motangrep med det mål for øyet å påvise naturalismens utilstrekkelighet som livsgrunnlag.

De posisjonene som kommer klarest til uttrykk hos Brandes på den ene siden, i *Luthersk Ugeskrift* på den andre, konkretiseres og nyanseres hos de fleste anmelderne i vurderingene både av skoleskildringen, konfirmasjonsskildringene og ekteskaps-historien i *Gift*.

Størst vekt legger de fleste anmelderne på *skoleskildringene* enten de godtar eller avviser dem. Nå hadde Kielland på forhånd gjort sitt til at oppmerksomheten i særlig grad kom til å samle seg om dem. Første kapittel hadde han på forhånd offentliggjort i Sars og Skavlans *Nyt Tidsskrift*, der det åpnet årgangen 1883, og noe seinere stod femte kapittel, det satiriske uglekapittelet i det danske tidsskriftet *Ude og Hjemme*. (De tre første kapitlene stod også i *Deutsche Rundschau*; hele romanen kom samme år også på tysk.) Når så særlig latinundervisningen kom i søkelyset — ikke geografi- eller matematikkundervisningen eller de pedagogiske prinsipper generelt — skyldtes det trolig i særlig grad historien om lille Marius, men også de utilslørte fortellerkommentarene i tredje kapittel og den allegoriserende satiren i femte. Men trolig skyldes det også latinens spesielle rolle i utdannelsen av embetsstanden.

Også i vurderingen av skolekapitlene og latinkritikken kommer synsmåter til uttrykk som til dels går på tvers av de politiske og ideologiske frontene. Forfatteren tar feil når han med skildringen av lærerne tror han rammer latindannelsen, mener radikaleren Irgens Hansen, som heller ikke har noen større sympati for *den*. Men ”i og for sig tørker

den ikke Sjælen ud, Spøragsmaalet er kun at bevare det gode, den virkelige yder". Derimot har Kielland for lite framhevet "den rædselsfulde Aandløshed, der besjæler hele vort Skolevæsen — Latin— saavel som Reallinjen". Ifølge anmelderen har den visse årsaker utenfor skoleplanen, men han sier ikke hvor. I sin anmeldelse — som flere steder uttrykker en markert uenighet med Ir-gens Hansen — sier Brandes at Kiel-land *har* truffet latindannelsen når han sikter på lærerne. Han er enig med Kielland i synet på den rollen latinundervisningen spiller i samtiden og avviser mange av de vanlige argumenter som blir brukt for å forsvare den. Men han sakner en forståelse hos forfatteren av ug-lekapittlet for "hvor betydningsfull og rig den Dannelse var, for hvilken Latinen en Gang var eneste Organ". Det er et snev av "Amerikanisme" i Kiellands syn, sier Brandes. Henrik Jæger refererer kritikken i romanen både av latinundervisningen og av den virkningen den har, men peker på at det er forholdene i sin egen skoletid Kielland skildrer, ikke slik de arter seg etter at den nye skolelov (av 1869) er begynt å virke.

Andre avviste både skildringen og kritikken uten videre. Teologen Chr.A.Bugge, for tiden kapellan i St. Petri menighet i Kiellands by, hadde

Spezielt er Angrebet paa den lærde Skole lidet tilfredsstillende. Saaledes som dette Angreb er formet, rammer det ikke Skolen, som den nu er, men som den var for en halv Men-nestkalder siden. Det er Skolen, som Alexan-der Kielland selv har lært den at kjende i sin Skoletid, og ikke den Skole, som den nye Lov om det høiere Skolevæsen har fremkaldt. At der her er en betydelig Forskjel, ved enhver; selv den Del af Skolen, der har beholdt de døde Sprog som Hovedfag, har jo undergaaet be-tydelige Forandringer. Saa fjernt fra Livet som den gamle Skole stod, staar den jo ikke længere.

Utdrag av Henrik Jægers anmeldelse
i Aftenposten

angrepet ham før og skulle gjøre det siden. Om *Gift* skriver han blankt avvisende over to nummer av *Stavanger Amtstidende*. Den klassiske dannelses verd blir ikke avkreftet "ved Bogens mere eller mindre vellykkede lyriske Udgydelser om den klassiske Dannelses Virkning som kvælende de livskraftige Spirer i de unge Sjæle. Hele det kraftige Aandsliv, som har blomstret og blomstrer paa den klassiske Dan-nelses Grund over hele den civilis-erede Verden, er Vidnesbyrd mod Forfatterens Skildringer." Andre tar saken mer konkret og mener at det kunne gå Marius like ille om han ble satt til å lære noen av de fag fru Wenche Løvdahl så gjerne ville ha inn i skolen. Man dør ikke av latinen — så urimelig er

forfatteren ikke —, men av overanstrengelse med latinen, skriver anmelderen i *Drammens Tidende*, som holder fast ved at "Latinens Overmand i pædagogisk Henseende endnu ikke er funden" og "heller ikke vil blive det i dette Aarhundrede". Men som i kunsten gjelder det ikke først og fremst hva, men hvorledes, mener anmelderen, som derfor har atskillig godt å si om Kiellands skoleskildringer likevel.

Den som hevet seg til de største høyder i forsvaret for latinen, var den svenske dikteren, kritikeren og allmektige Akademi-sekretæren Carl David af Wirsén, den fremste svenske motstanderen av de nye retningene i litteraturen. Han anmeldte *Gift* i den svenske *Posttidningen*, og *Morgenbladet* oversatte artikkelen og trykte den for ytterligere å styrke Ludvig Daaes negative dom. (Det var for øvrig en framgangsmåte som ble mye nyttet i tidens konservative presse mot ubehagelige norske forfattere.) Om Kiellands angrep på latinundervisningen hadde han dette å si: "Den ubetænksomme Tale om dette 'ældgamle Støv' vil tilbagevises af enhver som har erfaret den *foryngende*, opfriskende Indfyldelse fra den gamle, men evig unge Homer, hvis Digte byder Vin, men ikke 'Gift'."

Men det skortet heller ikke på tilslutning til Kiellands angrep. Den radikale venstreavisen *Verdens Gang* behandlet romanen på lederplass — det ligger nær å tro at den var skrevet av redaktøren, Olaf Thommesen, selv — og hevdet at den hovedsakelig handlet om den lærde skole. Anmelderen refererer skolekaptitlene utførlig og aktualiserer dem i riksstrettsåret:

"Vi kan forstaa, at en Skole, der virker saaledes, maa fremavle netop den Slags Folk, som vi i den senere Tid har lært at kjende saa altfor godt —: vore kjære norske Byrokrater, de som kalder sig Intelligensen eller Nationens bedre Del, — disse Mennesker, som med al sin Oplysning dog er saa mærkværdig lidet intelligente, saa besynderligt lidet interesserede, og saa aldeles forsunkne i denne Tilbøjelighed til — ialfald — at "foragte nedad". Det er jo ikke andet Skolen har indpodet dem."

Det samme hevdet E. Mørkassel i *Oplandenes Avis*. Redaktør Johan Castberg i venstreavisen *Varden*, Skien, nøyde seg heller ikke med å referere Kiellands skolekritikk og slutte seg til, men polemisererte åpent mot Wirsén og stilte nærgående spørsmål til skolens folk:

"Ved saadanne Fraser vil man slaa Alexander Kiellands alvorlige og vægtige Angreb til Jorden. Aa nei, jeg tænker, hver Skolemand, saasandt han er ærlig, maa erklære som sin Overbevisning, at næppe 1 af 10 Elever har følt det "foryngende", "opfriskende" ved gamle Hr. Homers "Vin"; ja, man kan trygt gaa videre og sige: neppe 1 af 10 Lærere, som underviser i Latin og Græsk, føler sig under sin Undervisning synderligt "forynget" eller "opfrisket" ved at maatte pumpe den ovidiske eller homeriske "Vin" ind i sine Elevers Hjerper."

Konfirmasjonskapitlene blir mindre angrepet, men lite forsvart. De fleste konservative kritikere – med Daae og Bugge i første rekke – er forarget. *Luthersk Ugeskrift* stempler den dessuten som foreddet: Pontoppidans *Sandhed til Gudfrygtighed* – som Kielland får mye moro ut av – ble ikke lengre brukt i religionsundervisningen. Og igjen hever Wirsén seg til de store høyder: "Her foreligger et nyt Anfald mod 'det konventionelle', og som konventionelt stemples her, hvad man ellers anser for at være Ungdomslivets skjønneste Blomstringstid, dets Indvielse til Himmelen." De velvillige anmelderne omtaler konfirmasjonen ganske kort i forbindelse med Abrahams utvikling, men ingen går

nærmere inn på problemet. Emnet var kanskje ennå for brennbart for dagspressen i Norge.



Når det gjelder *ekteskaphistorien* og tegningen av *hovedpersonene* er både oppfatninger og vurderinger sterkt delte. De generelt mest negative kritikere — som Daae, Wirsén og Bugge — tar i grunnen ikke menneskeskildringen alvorlig. I tegningen av Wenche Løvdahl har anmelderen i *Drammens Tidende* ikke funnet annet av verdi enn at forfatteren i hennes person viser hvor lite målstreverne har av de egen-skaper som gjør dem brukbare her i verden. Men heller ikke Irgens Hansen er fornøyd. Abraham skildrer han kort, og når det gjelder fru Wenche, nøyer han seg med å påvise hennes moralske svakheter. Noen litterær eller psykologisk vurdering av skikkelsen gir han ikke; heller ikke antyder han noen årsaksforklaring på hennes svikt — og det er i grunnen påfallende hos en kritiker som ville være naturalist. Morgenstjerne mener derimot at framstillingen av Abraham og fru Wenche — som han ser som hovedpersoner i hver sin del av romanen — er "det betydeligste Forsøg paa en dybere psykologisk Analyse i Kiellands Produktion". Og av disse er analysen av Abrahams karakterutvikling

ubetinget mest vellykket. Fru Wenche finner han derimot flat og innholdsløs, og han antyder en mangel på sammenheng: at hun *egentlig* befinner seg på et lavere nivå enn i diskusjonsscenen og den tragiske utgang. Brandes behandler fra først til sist *Gift* som en utviklingsroman med Abraham som hovedperson og sammenfatter den slik: "Hvad vi hos Kielland overværer, er altsaa den tidligt begyndte og hurtigt fuldbragte Dannelsesproces, ved hvilken en brav og dygtig Dreng forvandles til et af de højere Klassers Normal-Exemplarer." Brandes kommenterer også fru Wenches karakter, situasjon og skjebne forholdsvis inngående. Han sammenfatter også her, og igjen med vekt på det typiske i det individuelle: "Hun var ingen stor Kvinde, den stakkels fru Wenche, intet 'Jærn' og intet Geni, men hun var som Typen af friske og sandhedskjærlige Kvinder her i Norden, alvorlig i sit Følelsesliv, paa rette Vej i sit Tankeliv, fattig paa Kundskaber og usikker i sit Ræsonnement." Kjærligheten til Mordtmann blir hennes ulykke. Og da hun tømmer giftflasken, "tager hun alt, hvad der var tilbage af Højljertethed og Sandhedstroskab i Sønnens Sind med sig i Graven. Hennes Død hører organisk med i den Bog, hvis Helt Abraham er, fordi med hende dør alt det bedste i ham." Og det er disse

to skikkelsene og forholdet mellom dem som gir Brandes grunnlag for denne totalvurderingen: "Blant Aarets Frembringelser i nordisk Litteratur er denne Fortælling uden Spøragsmaal det ypperste."

Ekteskapshistorien blir av noen anmeldere omtalt som lite original, og fru Wenche blir utsatt for moraliserende kritikk hos flere av dem. De var alle menn; en kvinnelig innsender i *Morgenbladet* gjorde ikke saken bedre. Men den svenske litteraten Peter August Gödecke, som anmeldte *Gift* i *Nordisk Tidsskrift*, og som fant komposisjonen løsere enn i noen annen Kiellandroman, skolekritikken overflatisk og humørløs, konfirmasjonsskildringen krenkende, så ekteskapsskildringen under en annen synsvinkel. Han interesserte seg lite for Abraham og hans utvikling, men betraktet fru Wenche som hovedpersonen i romanen. Han ser i henne en type som tilhører samfunn i brytningstider, og sier at det er "med icke ringa konst" Kielland viser oss veien som fører henne fra ungdommelig idealisme til "en lumpen egoisme och ett ytligt bjäbbande med fraser och gloser än om 'frihed' och 'sandhed', än om 'lögn och fusk' m.m.dyl." Gödecke mener at "något ädelt och kvialigt" likevel kunne ha spirt om hun hadde møtt den mann som kunne "fria den ädla säden i hennes

själ från ogräset". Men til det duger professor Løvdahl mindre enn noen. Gödecke er den eneste av anmelderne som går nærmere inn på denne personen — og ser i ham en gift som er verre enn det Kielland kaller gift: "Och det giftet heter själfviskhet från verdslig synpunkt, egenrättfärdighet från religiös, osannhet från etisk. Professor Løvdahl eger detta gift i sig eller rättare: han är alt igenom sådant gift." Han er da også fullstendig blind for "det redliga bottenlaget" i fru Wenches karakter, mens hun egentlig gjennomskuer ham og ser at ekteskapet med ham aldri kunne bli det hun hadde drømt om. Forholdet til Mordtmann — som viser seg ändå lumpnare än hennes man" — fullbyrder hennes tragiske skjebne.

Gödeckes analyse av forholdet er preget av et konservativt verdissyn og det tradisjonelle kjønnsrollemønstre. Amalie Müller (seinere Skram), som ut på høsten offentliggjorde en liten studie i *Nyt Tidsskrift*, "Fru Wenche i Alexander Kiellands Gift", så henne med kvinneøyne. Også for henne er hun "paa en vis maade bogens hovedperson". Det er en tiltalende skikkelse, sier hun, "men tænker vi paa hende som paa et levende menneske, undrer det os at vor sympati ikke er inderligere." Her ligger for så vidt en innrømmelse. Men

så kommer forklaringen: "Det kommer af, at hun er saa grænselføst ærligt givet, som hun er i sig selv og i forholdet til sine omgivelser, hvilket paa den anden side, kunstnerisk set, gjør hende til et sjelden fuldkomment stykke arbejde." Så følger en medlevende analyse. Den konkluderer: "Kiellands skildring er nedslaaende korrekt. Nar undtages de enkelte overrørende aander, der slaar sig frem trods alle hindringer, saa er de bedste og sandeste iblandt os netop saa magtesløse som fru Wenche var, hvis de ikke itide lærer at læmpe sig under livets krav."



Amalie Müller (Skram)

Denne konklusjonen er resignert til grensen av håpløshet. Og den peker på en menneskelig forståelse og et samfunnskritisk element i romanen som ligger dypere enn de stridsspørsmålene som vakte mest oppmerksomhet.

Det passer å slutte her, med et sterkt vitnemål om at latinspørsmålet trass i alt kunne oppfattes som et underordnet moment i *Gift*, også av en leser i samtiden.

1) Disse anmelderne og omtalene er gjennomgått: Henrik Jæger, Aftenposten 1883 nr. 150A; 30.6. J.D.Irgens Hansen *), Dagbladet 1883 nr. 171; 30.6. Chr. M. Bugge *), Stavanger Amtstidende 1883 nr. 152-153; 4.-5.7. Ludvig Daae *), Morgenbladet 1883 nr. 185A; 8.7. (Red. Olaf Thommesen?) Verdens Gang 1883 nr. 78; 12.7. Anonym, Drammens Tidende 1883 nr. 160; 14.7. E. Mørkassel *), Oplandenes Avis 1883 nr. 80; 14.7. P.(eter) H.(ansen) *), Kr.sands Stiftsavis 1883 nr. 83; 17.7. Anonym. Bergens Tidende 1883 nr. 170; 26.7. C.A. af Wirsén, Morgenbladet 1883 nr. 203A; 26.7. (Etter Post- og Inrikes-Tidning, juli 1883), Bredo Morgenstjerne *), Aftenposten 1883 nr. 173; 27.7. (Red.) Luthersk Ugeskrift. 1883, nr. 44-5; 28.7., 3.8. Johan Castberg *), Varden 1883 nr. 61; 4.8. D., Morgenbladet 1883 nr.220A; 12.8. "Den mod-

erne Ægteskabsmoral". Georg Brandes, Dagbladet 1883 nr. 192; 24.8. Z, Ny Illustrerad Tidning 1883 nr. 30. Peter August Gödecke, Nordisk Tidskrift 1883, nr. 7, s. 540-551. Amalie Müller (Skram), Nyt Tidsskrift 1883, s. 541-44. Christopher Bruun, For frisinnnet Christendom II, 1885 s. 35f.

* betyr at anmeldelsen er usignert (eller undertegnet med initialer) og identifisert i J. B. Halvorsen: *Norsk Forfatter-Lexikon*.

I sin bok *Liv og kunst i konflikt* — Alexander L. Kielland 1883-1906 (Oslo 1974 s. 25-38), har Johs. Lunde tidligere presentert mottakelsen av *Gift*. Jeg har ingenting å innvende mot hans framstilling, men har gjennomgått det meste av materialet på nytt, refererer det mer kortfattet og legger til dels vekten noe annerledes.

Edvard Beyer



HVA AVSPEILER "GIFT" AV SIN SAMTIDS PEDAGOGISKE DEBATT?

Kiellands "Gift" er først og fremst blitt oppfattet som et angrep på sin samtids lærde skole med sitt klassiske dannelsesprogram. Nå er nok dette neppe uriktig, men det er likevel en smule unyansert.

Matematikk, som selv var Kiellands smertensbarn, blir det nærmest raljert over i samme roman. Og som kirkegaardianer, er hans framstilling av kristendomsundervisningen enda mer alvorlig, men det er dette med latinen man husker. At det er latinen man har lagt merke til er ikke så rart — det var jo også den lærde skoles sentralfag. Dessuten sto latinen i fokus i den alminnelige offentlige debatt av flere grunner.

Kritikken mot dette faget hadde vært intens og levende lenge. Nå er det vanlig i alle slike skolehistoriske sammenhenger og framstillinger å begynne med Schweigaards berømte Vidar-artikkel fra 1832 med innlegg senere av Bugge og Foss med flere. Denne kontrafeiden er fremstilt flere steder av Boysen 1), Otto Andersen 2) og sist av Helge Dahl 3) i hans bok "Klassisisme og realisme".

Kritikk av sider ved latinundervisningen var også fremkommet før.

Uten å ville gå den litterære professor i næringen, kan jeg f.eks. nevne Holbergs Erasmus Montanus og hans "Moralske Tanker". Videre Johan Herman Wessel og den Rousseau-påvirkede Christian Brauman Tullin — men det var helst den overdrevne form for latinisering og jåleriet de raljerte med.

Mange tror også at den debatt som oppsto her på berget etter 1832, var spesifikk norsk. Flere steder kan man finne paralleller, bl.a. i det i Europa skoleledende Tyskland og i de andre skandinaviske land. Byggende nettopp på tyske teoretikere som Beneke og Herbart, samt den store danske filolog J.N. Madvig, gikk vår store skolereformator Hartvig Nissen alt fra 1840-årene inn for å få den lærde skole omdannet i mer encyklopedisk lei. "Vår tid fordrer at der vites meget".

4)



Nissen hadde en tredobbelt målsetting i sitt reformarbeid:

1. Realdannelsen skulle sidestilles og være likeberettiget med den klassiske dannelselse.

2. Opplæringen i latin skulle utsettes, slik at eleven begynte med et annet fremmedspråk først (tysk).
3. Det videregående skoleverket skulle bygge på almueskolen (altså folkeskolen). Det vi kaller enhetsskoletanken — en 100-årig kamp tok det før alt i dette systemet var på plass i det norske samfunn.

Som man forstår av det siste punktet, kommer det nå stadig sterkere demokratiseringskrav inn i skoledebatten.

En kort referanseramme:

— Fra 1830-årene "siger" stadig flere bønder inn på Stortinget.

— I 1848 ryster februarrevolusjonen Europa og Thrane-bevegelsens oppblomstring gir de ledende kretser i Norge mer enn ett sjokk.

Reformer bl.a. også i skoleverket, er de mottiltak som settes inn mot den mer økende og bevisste arbeiderbevegelse. Både Nissen og Eilert Sundts arbeider kan sees i dette lys.

Man skal også være klar over at Formandskabslovene av 1837 aksentuerte det lokale sjølstyre mer, og skolen var og ble et sterkt lokalt anliggende, dvs. almueskolen. Den lærde skole var jo et statsanliggende og et byfenomen. Det er særlig al-

mueskolen som får interessen rettet mot seg, fordi nye lag i folket skal opplyses for å kunne ta del i morgendagens samfunn. Altså blir almueskolen en nøkkelinstitusjon i det praktiske reformarbeidet fremover. Dette fører til at den lærde skole blir noe mer sekundært. Ja, noen oppfatter disse to skoleslagene nærmest antagonistisk fordi det bare er én kake på bevilgningsbord, og særlig de radikale og liberale slåss for at biten til almueskolen skal bli størst mulig.

Før hadde særlig Universitetet og den foten det sto på, nemlig den lærde skole, vært "Folkets Øiesten". Men nå ble det satsset mer på Folkets egen skole, som i 1889 også får navnet "Folkeskole" — og bare i *det* ligger det et helt reformprogram.

Hartvig Nissen så jo at den lærde skole også måtte med i reformene, men først etterat Venstre kom til makten med Johan Sverdrup i 1884, fikk partiet igjen en noe mer positiv holdning til dette skoleslag.

Alt i 1863 hadde Johan Sverdrup i samsvar med tidens liberalistiske prinsipp framhevet fordelene med private skoler fremfor de offentlige. I 1871 får man i Stortinget et kraftig angrep på statsskolene ledet

av Søren Jaabæk, hvor han vil ha dem nedlagt "som offentlige Indretninger". Jaabæk var ikke bare ute etter å spare penger, men baktanken var også at i private skoler ville foreldrene få en langt større innflytelse enn i de offentlige hvor embetsbyråkratiet rådet alene.

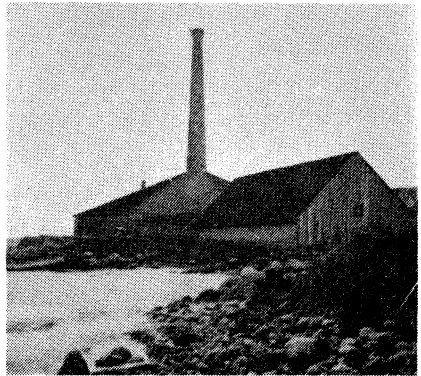
Når fru Wenche Løvdahl håper på å "kunde få nogen Indflytelse, nogen Kontrol med det som foregår bag Skolens tykke Mure" 5), så er dette et helt klart Venstre-standpunkt fordi det ville ha mer foreldreinnflytelse, mer lokalpolitisk innflytelse. Statens betydning skulle dempes sammen med kirkens. Det siste gjaldt særlig i almueskolen.

La meg la noe av dette ligge foreløpig og heller stille spørsmål om hvorfor Kielland viste slik iver for undervisnings- og oppdragelsesspørsmål. Det vitner jo flere av hans bøker om, og ikke minst hans brev.

Mye tyder på at "Gift" har lange røtter tilbake i Kiellands liv. Han skal ganske tidlig, ifølge Stavnem 6), ha skrevet en hel stilebok full som en slags skriveøving før han ble forfatter. Det var to temaer han behandlet, det ene var skolespørsmål, det andre var noe med musikk, (om Wagner og festspillene i Bayreuth). Alt før han rømmer fra teglverket på

Malde, skriver han i februar 1877 til søsteren Kitty:

"Jeg tror neppe at jeg vil være i stand til at faa mine Anskuelser uttatt i Roman- eller Novelleform, da jeg besidder mere Kritik end Fantasi; Moralfilosofien — i mit Erfolg; *især forekommer Opdragelses- og Undervisningsreformer mig at være yderst nødvendige ...*" 7).



Teglverket på Malde

Så litt formell skolehistorie igjen:

Fra resolusjonen av 1824 var Kongsgård Skole ikke bare en lærd skole, men også en borgerskole. 8) De to første årene gikk alle elevene sammen. I den lærde skole gikk man vanligvis hele 12 år totalt, da 4. latinklasse var 2-årig. Realistene gikk 2 år mindre, totalt 10 år. 9). Denne ordningen besto fram til Loven av 1869 (Nissens lov), og det

er denne ordningen Kiellands bok omhandler — ordningen før 1869 og ikke før 1883 da "Gift" kom. Altså en skole som da alt skulle være passé. Dette er et meget viktig poeng.

Selv om det visstnok er forkastelig rent litterært, er det pedagogisk intet forbud mot å drive modellstudier. I "Gift" er det meget lett. Det er ingen tvil om at det er Kongsgård skole Kielland bruker, og at han i meget høy grad med litt ombygging og småfrisering også bruker sine egne lærere. I et brev sier han rett ut:

"Det bliver forresten vanskeligt at skaane mine gamle Lærere ganske; jeg kan ikke med saadanne glimrende Typer for mig forsage dem helt og finde op af Nyt". 10)

Og så går han mer detaljert inn på dette. I min hovedoppgave har jeg drevet dette nitide detektivarbeidet med et ganske bra resultat, synes jeg selv. Vel, dette er kanskje ikke så interessant, men jeg vil nevne det. Hans kjære tante Hanna Sømme var også sint på ham fordi hun syntes at han var for nærgående mot sine gamle lærere. 11)

I oktober 1879 skriver han til Bjørnstjerne Bjørnson: "Naar jeg saa synes mig sterk nok, vil jeg begyn-

de med den lærde Undervisning — i Foredragsform havde jeg tænkt — og saa gaa løs paa Præstene bagfra. Måtte jeg bare ikke blive for fed og feig". 12)

I januar 1880 skriver han til Ernst Sars og ber om en del opplysninger som har relevans til "Gift". 13) Johan Paulsen nevner også at da Kielland var i Paris i 1878, ble pedagogiske temaer ofte diskutert, anført av Bjørnson. 14)

Jeg har en liten hypotese om hvordan "Gift" ble til. Selv om den kanskje er litt utenfor mitt domene, vil jeg gjerne lansere den på ny. Den første kjerne til "Gift" var en liten avhandling (en stilebok) om Opdragelses- eller Undervisningsformer. Muligvis het den "Om Skadelige Fenomæner i Ungdommens Opdragelse". Denne er trolig fra 1876/77. I 1880 prøver han å omskape den litterært med henblikk på å lage en novelle. Brevene til Bjørnson og Sars tyder på det. Kapittel V i "Gift" er noe av resultatet. Her finnes Sars opplysninger, her er den eldste og opprinnelige kjernen til romanen "Gift" også. Senere, særlig vinteren og våren 1882/83, blir dikterverket fullendt. Andre indisier: Strukturen i romanen er løst bygget opp, noe kritikere slo særlig ned på i samtiden.



Man må være klar over hvor håpløst i utakt med selve samfunnsutviklingen den lærde skole etter hvert kom. De som rekrutterte dette skoleslag var barn enten av embetsmenn og folk med annen meget betydelig posisjon i samfunnet via økonomi, med noen få unntak i flere retninger. Lille Marius er jo ett, og i selve Kielland-familien som i en rekke andre handelsdynastier rundt kysten, ble i alle fall en eller to av sønnene sendt til skoler i utlandet. Kielland-familien foretrakk en filantropisk skole i København. Den lærde skole var et slags lukket system med en slags utvelgelsesmekanisme innenfor dette systemet, hvor den enten tilhørte embetsstanden eller de som sluttet opp om den, dvs. det høyere borgerskap. Kiellandfamilien er jo selv et eklatant eksempel på denne sammenblanding av embetsstand og høyere borgerskap. Universitetet ble bare en forlengelse av dette systemet. Kielland så det enda mer bevisst: "Af Studenter bliver der Embetsmænd, og af Embetsmænd bliver der Reaktion". 15) At man i en rekke byer hadde såkalte borgerskoler som også i stor mon ble kombinert med den lærde skole på en rekke måter, ble ingen suksess og representerte intet alvorlig alternativ til den lærde skole da den ikke ga noen kompetanse. Det var den lærde skole og Universitetet som

ga status. Lengst opp mot dette kom f.eks. Krigsskolen i Kristiania og Bergseminaret på Kongsberg hvor man bl.a. drev mer omfattende studier i realfag, særlig i matematikk.

Da kampen mot det gamle statsbyråkratiet setter inn etter 1869, blir den lærde skole mer og mer trukket inn som et stridspunkt. Myhre 16) kaller utviklingen av den høyere skole dramatisk i det 19. århundrede. Det blir en markert opposisjon mot dette skoleslaget i Stortinget og samfunnet, og det er da særlig latinfaget som kommer i fokus. Hvorfor?

Det er mange forskjellige interesser som er ute etter latinens skalp. Først har vi altså de politisk bevisste i det voksende Venstreparti. For å forenkle det en smule, så de rett og slett dette skoleslag som en utviklingsanstalt for fremtidige embetsmenn som ikke bare rekrutterte statsbyråkratiet, men også Høyrepartiet. For disse og en del andre ble latinen liksom et slags adelsmerke for det anti-demokratiske, det anti-folkelige, det anti-nasjonale. Dessuten førte det til et slags åndelig frimureri.

I dette anti-folkelige og anti-nasjonale kom jo kritikken fra den nye

folkehøyskolebevegelsen som vokste seg fram i 1860- og 70-åra og fikk markert betydning. Grundtvig selv var sterk motstander av "den sorte skole", og hans norske tilhengere som ikke var noen hvem som helst, med folk som Bjørnson, Viggo Ullman, Chr. Bruun, for bare å nevne noen av en hel falanks. De så på og framstilte latin og gresk som direkte fremmedelementer som fortrenget det nasjonale dannelsesstoff som morsmål, oldnorsk, norsk diktning og norsk historie. Og de

hadde rett, den lærde skole var som Helge Dahl sier, "en unasjonalt skole par excellence". 17)

Grunnene til dette er flere: Den sto i en lang og gammel tradisjon som gikk tilbake til dansketiden. Det eksisterte ingen utprøvde kjente alternativer. Det massive forsvar som dette skoleslags lærere også alltid framførte for skoleslaget, må også ha veiet tungt for de fleste borgere. (I parentes bemerket, lærerne i den høyere skole i Norge har aldri vært



Kitty Kiellands maleri av Kongsgård skole

pådrivere til reformer og forandringer i skolesystemet — det er det Stortinget som har vært.) Det disse skolefolkene påberopte seg den gang, var argumenter som felles europeisk kulturarv, vår kulturs røtter etc. At fagene var av en viss nytteverdi innenfor teologi, medisin og filologi var selvsagt et viktig argument. En del brukte også den såkalte formal-danningsteorien, at fagene trenet opp hjernekapasiteten og den logiske evne m.m. Utover i hundreåret ble denne mer og mer tvilsom. I tillegg argumenterte man med en del abstrakte og spesifikt filosofiske grunner for fagenes fortreffelighet som vanlige folk forsto mindre av. En farlig motstander fikk de klassiske fag også etter hvert fra mer utilitaristisk og naturvitenskapelig hold. Nettopp fra 1880 og utover ekspanderer de tekniske og naturvitenskapelige fag og områder sterkt.

Både utbygging av industri og kommunikasjoner og evolusjonslærens enorme stimulans for natur- og sosialfagene fører til at man føler den lærde skole som alt annet enn up to date: her var det fremdeles de to såkalte døde språk som var alfa og omega. Det er symptomatisk at evolusjonisten Herbert Spencer i sin berømte og utbredte bok "On Education" fra 1861 18) forkaster dem totalt i sin læreplan

og henger opp helt nye tegn og signaler som også får stor betydning i vårt land, da lov om høiere skoler av 1896 helt utelukker latinen i den høiere skoles fagkrets og legger vekten på moderne naturvitenskap og moderne språk.

Når noe faller, har historikerne ofte pekt på at dette ikke bare skyldes et sterkt ytre trykk, men ofte like mye en indre oppløsning. Sigmund Skard har pekt på i sin bok om Aa.O. Vinje 19) at den lærde skole etter hvert mistet nivå og høyde bl.a. på grunn av dårligere økonomi. I J.M. Monrads skrifter ser man at han stadig som den ivrige klassisist han var, nå strammer opp "troppene" innad. Knud Knudsen sa det skadefro slik: "Når et fartøy har et lik om bord, et lik i lasten, skal det gå iøynefallende tungt og tråt med seilingen" 20).

Det kan se ut som at forsvaret for latinen etter hvert ble helt forblindet og krampaktig i visse toneangivende kretser. Man kunne bruke Nissen, som slett ikke var noen anti-klassisist, og si at de ultra-konservative er det beståendes farligste motstandere. Om Monrad er meningene delte. H.O. Christophersen kaller ham for "klassisismens bannerfører i vårt land" et sted, og et annet "klassisismens skarpeste og mest beåndede advokat

i Norge" 21). Helt fra 1840-åra til sin død i 1896 var han en aktiv forsvarer med "Om de classiske Studiers Betydning for den høiere Almendannelse" fra 1857 som et høydepunkt. Han var like seig i kampen for som Knud Knudsen med sin "Latinskole uden Latin", 1884, var mot. Jeg skulle ønske jeg kunne ha referert mer fra deres argumentarsenaler, da de ofte er fiffige og morsomme, men tiden tillater ikke det. Heldigvis blir ikke Monrad lenger framstilt som den store bakstrever, men ydes mer rettferdighet som det store åndsmenneske han var. Knudsens rolle har vel heller vært undervurdert kanskje, i forhold til Nissen. Hans bøker og innlegg om språk og skole spørsmål utgjør hele 9 sider i Halvorsens berømte forfatterleksikon. 22)

Uten tvil er det Knud Knudsens skoleprogram Kielland forfekter indirekte i "Gift". Trolig har Kielland lest en del av hans mange avisartikler, da Kielland alltid gjorde grundige forstudier til sine litterære arbeider. Kielland uttalte seg også særdeles rosende om Knud Knudsens "Latinskole uden Latin" da den kom i 1884. 23) Andre bøker Kielland kan ha lest er Knud Knudsens oversettelse av Fr. Bastiats "Auditur et altera pars — eller betænkelige Følger af de gamle Klas-

sikeres Dyrkelse" fra 1864. Mindre krass enn denne er heller ikke svensken Adolf Hedins bok "Om Latin-Herrevældet" fra 1883.

Trolig har Kielland som var sterkt knyttet til Danmark, også fulgt med i den danske debatt om disse spørsmål. Han omgikk bl.a. en del radikale skolefolk og forfattere der nede. En av disse var Victorius Pingel som skapte begrepet "Madvigionismen". Derimot kan Kielland også ha lest Chr. Bruuns "Folkelige Grundtanker". Det er mye mulig han har hørt hans foredrag i Studentersamfundet i 1870 da han var student. Kielland omtaler Bruun i flere brev og nærer absolutt stor beundring for ham, dog liker han ikke som den dandy han selv var, at Bruun går med "langt Haar, Kristensskjæg og Vadmelsfrak". 24) Etter avslaget på diktergasjen forandret likevel Kiellands syn seg til nærmest en slags forakt fordi han mener Bruun går reaksjonens ærend i kulturkampen. Når det gjelder Bruuns angrep på den lærde skole, er den selvsagt i hovedsak nasjonalt fundert, men han har også et annet moment som han uttrykker slik: "Den saare Flek i vort nuværende Skoleverk findes netop der, hvor det skulde have sin Styrke, i Læsning af Latin og Græsk". 25) Det han påpeker er det åndsfattige og sterile

i de "åndsfortærende Sprogøvelser", dvs. selve grammatikken fikk mer og mer plass. Ja, flere steder utviklet det seg nærmest til en slags "Rabies grammatica". Bruuns rolle var uhyre viktig, han virket ideologisk både utenfor folkehøyskoler samt uhyre sterkt innenfor bevegelsen.

G. Gran hevder også det standpunkt at den lærde skole ikke ble drept utenfra, men begikk selvmord. 26) Jeg sa tidligere at flere åndsstrømninger var ute etter den lærde skoles skalp. Sterkest var den mer romantiske idéretning som f.eks. Bruun representerer — altså i sterke trekk folkehøyskolebevegelsen. En like sterk retning var den mer modernistisk-naturalistiske, som ofte forstår folkehøyskolefolkene bare sånn måtelig. Det de var opptatt av, var først og fremst naturfagene og de mer funksjonelt anvendelige moderne språk. Det er lite konflikter mellom disse til tross for det høyst ulike utgangspunkt — nok et eksempel på hvordan en felles fiende kan virke samlende. Men denne trenden gikk på en rekke plan, også politisk smeltet de nasjonale og liberalistiske idéer sammen, ikke minst i det store konglomerat som Venstrepartiet egentlig var. I "Gift" er det fru Wenche som markedsfører de nasjonale idéer, men det er in-

geniøren Mordtmann som representerer de naturalistiske.

Til slutt: Da loven av 1896 preset latinen ut, var det resultatet av en mer enn 50-årig kulturkamp i det 19. århundrede. Med rette ble denne loven kalt et "Tidsskifte". 27) Det var et langt dødsleie, og man kan saktens reflektere over hvorfor det tok så lang tid. Ikke minst demmet de små justeringer og reformer som tross alt fant sted, opp for mye. Men det dreide seg ikke bare om skole og om språk, det dreide seg om et helt system. Kielland sier det ironisk og morsomt slik: "Nogle mente, alt ville blive godt naar Eleverne fik særskilte Pulte og grønmaalede Pennaluse; andre raabte paa et nyt og mere fuldkomment Ventilationssystem; enkelte lovede sig en ny Opblomstring af Lærdom og Sundhet for den kjære Ungdom, hvis Tyngdepunktet i Undervisningen blev forlagt fra Latinen og over på Græsken". 28) Men så gir han senere altså svaret selv: "Ingen syntes å ville forstå at systemet var foreldet og selve lærdommen råtten, så ingen kunst formådde lunge å forhindre det døde fra å forpeste det levende". Selvsagt fikk neppe "Gift" alene murene rundt Jeriko til å falle, men den var "eine grausame Salbe". Hvor sterk, hvor betydningsfull blir delvis gjetning, men

samtlige eksperter som har dvelt ved dette, tillegger den stor betydning.

Hva var så grunnen til at Kielland med "Gift" i 1883 angriper en skolemodell som egentlig er fra 1850-årene og forlatt? Skolehistorien har her en rimelig forklaring utover det at han selv hadde gått i den. Selv om mange små seire var vunnet mot den gamle lærde skole i 1883, var den endelige og definitive seier ikke vunnet. Reallinjen var bare likestilt på papiret. Oppslutningen var liten og skolen selv gjorde lite for å bakke linjen opp. Riktignok slapp en del nasjonalt dannelsesstoff innenfor døra etterhvert, men de var langt fra tunge og betydelige på noen av linjene. Med demokratiet var det så som så, men de første skritt i strukturen mot en enhetsskole var tatt. Etterhvert greide man også å få folkehøyskolen en del dempet ned og litt kuet, slik at den etterhvert minnet om "en pedagogisk sekt" ifølge Bjarne Bjørndal. 29) Dog var dens elitekorps alltid farlig med alle sine penneføre menn og betydelige oratoriske begavelser. I den pedagogiske og kulturelle debatt er det ganske status quo fra 1869 til 1896 — kreftene brytes. De fleste blir klar over at det er på det politiske plan avgjørelsen vil falle. "Gift" er derfor et ledd i og en kanon mot den lærde skole også på det politiske plan for å skape opinion.

Et aspekt mange som har skrevet om "Gift" ofte ikke har berørt, er den pedagogiske kritikk Kielland fremfører via en figur som "Morten Bagstræver". Det er den lærde skoles elfenbenstårnaktige og kunstige verden langt fra den praktiske virkelighet, særlig arbeidslivet, som angripes. Kielland følte seg selv knyttet til sin handelsslekt. Morten viser alle tegn til å bli en dyktig handelsmann. Han kunne kappe av tobakken for to skilling etter merkene i diskene, så nøye "at var det ikke indenfor, saa var det ialfald ikke udenfor". 30) Men faren mener latinene gjør gutten dummere og dummere, slik at han ikke tør å betro ham kramboden en halv time, ja ikke ville han stå der heller.

Ikke bare i "Gift" kommer den lærde skoles motsetning til det praktiske liv frem, men en rekke steder. I "Skipper Worse" ler ganejentene av de "blege og usunde Ynglinge i øverste Klasse". Og kritikken kunne bli mer direkte og med mye mer ironisk brodd, som f.eks. studentene i "Arbeidsfolk" som står utenfor Universitetet og "sveder latin". 31)

Vi må huske på at Kielland så sin diktning som ledd i en alvorlig kulturkamp, og romanen "Gift" var også et svar til en av de farligste på den andre, skal vi si, reaksjonære siden — nemlig professor Lachmann

som hadde karakterisert den moderne norske litteraturen for gift. Nå vil Kielland vise oss alle hva giften egentlig består i, nemlig selve oppdragelsessystemet i vårt samfunn. I sin samfunnskritikk er nok Kielland mest preget av sin påvirkning fra John Stuart Mill også når det gjelder pedagogikk. Spesielt merker vi ham i synet på jentenes utdanning og oppdragelse som også Kielland tar opp en rekke steder og er en foregangsmann for. Men det er tydelig å se at han er velorientert i sin samtids debatt også her, så man kan ikke si at han ensidig bygger på noen bestemt teoretiker. Trolig har han orientert seg mest via danske og norske tidsskrifter i pedagogikken.

Denne dikteren i norsk litteratur som flottere enn noen har skildret trekkfuglene, var selv en slags åndelig trekkfugl. Han dro som dem ofte sydover mot Danmark, mot Frankrike — for så å snu og bringe de felles europeiske kulturstrømninger hjem igjen til Jæren og Stavanger — til sitt dikterverksted hvor han hadde kulissene og aktørene klar for å levendegjøre alle disse tankene for oss. "Gift" er et genialt dokument fra kampen om den lærde skole i det forrige århundre — med evige litterære kvaliteter og verdier.

Noter:

Det finnes selvsagt flere utgaver av Alexander L. Kiellands verker. Jeg har valgt å holde meg til hans Samlede Verker fra 1919 (forkortet SV) med P.L. Stavnems glimrende kommentarer. Av brevsamlinger finnes det en rekke av vår fremste "litterære" brevsriver. De tidligere ved Francis Bull (utg. 1950 og 1969) og Gerhard Gran: "Breve I og II av hans sønner", Kbh. 1907 samt "Breve til hans Datter", Kra. 1910 var alle ukomplette samlinger. Endelig har vi nå fra 1978 fått Kiellands brev i 3 bind ved Johs. Lunde som inneholder samtlige av hans kjente brev. Det er denne utgaven jeg refererer til. For interesserte finnes det en omfattende litteraturliste i min hovedfagsoppgave: "Alexander L. Kiellands syn på skole og oppdragelse". Pedagogisk forskningsinstitutt, Oslo 1973.



1. Einar Boyesen, *Hartvig Nissen I og II*. Oslo 1947.
Einar Boyesen,, Skoleloven,, av 1896. *NPT* 1949. p. 129–147.
2. Otto Anderssen, *Realisme eller klassisisme*. Kra. 1921.
3. Helge Dahl, *Klassisisme og realisme. Den h gre skolen i Norge 1809–1869*. Oslo 1976.
4. Hartvig Nissen, *Om Angrebene paa min "Ordnning af vort høiere Skolevæsen"*. Chra. 1865.
5. Alexander L. Kielland, *Gift*. SV III, p. 76.
6. P.L. Stavnem, *Innledninger og anmerkninger til Kielland's Samlede digterverker I–IV* (Standardutg.). Chra. 1919 og Oslo 1929.
7. Alexander L. Kielland, Brev til Kitty K. 21. feb. 1877. (Lunde I p. 18).
P.Th. Moe, *Stavangers historie 1814–1914*, p. 157.
8. Se også L. Aas, *Stavanger Katedralskoles+ +historie+ 1243--1826*. Stv.1925.
9. Høigaard og Ruge, *Den norske skoles historie*. Oslo 1971.
10. Alexander L. Kielland, Brev til Andreas S nne 24.11.1882. (Lunde I, p. 267.)
11. Nils Erik B hrendtz, *Alexander L. Kiellands liter ra genombrott*. Uddevalla 1952.
12. Alexander L. Kielland, Brev til Bjørnstjerne Bjørnson 14.10.1879. (Lunde I p. 66.)
13. Alexander L. Kielland, Brev til J.E. Sars 18.1.1880 (Lunde I p. 97).
14. Johan Paulsen, *Erindringer*. Siste saml. III. Kbh.1909.
15. Alexander L. Kielland, Brev 6.1.-1886 til Frisindede Stud.for. (Lunde II p. 104).
16. Reidar Myhre, *Den norske skoles utvikling*. Oslo 1971.
17. Helge Dahl, *Dannelsesidealer i debatten om norsk skole i siste halvpart av det 19.  rh*. *NPT* 1959, p. 81–91.
18. Herbert Spencer, *On Education – Intellectual, Moral, and Physical*. Lond.1861.
v/Hans Brekke, *Opdragelse*. Kra. 1887.
19. Sigmund Skard, *A.O. Vinje og antikken*. Oslo 1938.
20. Knud Knudsen, *Latinskole uden Latin*. Kra. 1884, p.1.
21. H.O. Christophersen, *Marcus Jacob Monrad*. Oslo 1959, p.109 og p. 424.
22. J.B. Halvorsen, *Norsk Forfatter-Lexikon 1814–1880, b.III*, Kbh. 1892.
23. H. Dahl, *Knud Knudsen og latin-skolen*. Oslo 1962, p. 140.
24. Alexander L. Kielland, Brev til Jacob Kielland 31.1.1882.
25. Christopher Bruun, *Folkelige Grundtanker*. Kra. 1878 (ny utg.Oslo 1964), p.66.
26. Gerhard Gran, *Alexander L. Kielland og hans samtid*. Kra. 1922.

27. Einar Boyesen og Fredrik Chr. Wildhagen, *Tidsskifte*. Oslo 1927. (P.L. Stavnem, Alexander L. Kielland og den høiere Skole, p.117)
28. Alexander L. Kielland, *Gift*. SV b.III, p. 91.
29. Bjarne Bjørndal, *P. Voss og hans samtid*. Oslo 1959, p. 57.
30. Alexander L. Kielland, *Gift*. SV b.III, p. 93.
31. Alexander L. Kielland, *Arbeidsfolk*. SV b. II, p.4.



Tor Adler Knudsen

HVA LESTE PEBLINGENE?

Alexander Kielland forlot Kongsgård skole som attenåring i 1867. I dimisjonsvitnesbyrdet står det:

"Utrustet med meget gode evner har han ved sin strebsomhet gjort så god fremgang og erhvervet seg så gode kunnskaper i de fleste fag, at skolen med grunn tør håpe at han vil innta en hederlig plass blant dens dimittender. Da han dertil er i besittelse av en ikke ringe ånds modenhet, villighet og karakterens frimodighet og dermed stedse har forenet et eksemplarisk forhold, knytter skolen ikke få forventninger til hans fremtid ved universitetet, hvorfor den også på det beste anbefaler ham til dets høyaktede lærere."

Vi har som bekjent god grunn til å tvile på om Kielland var like fornøyd med skolen som den med ham. Av et smededikt han skrev om sin latinlærer har jeg sett sitert begynnelsen: "Du planted' i stenrige bed de klassiske evighetsblomster." Læreren var adjunkt Henrik August Meyer. Gamle elever har mye pent å si om ham. En skriver f.eks. at "han var likefrem rørende opplivet og takknemlig, når man var interessert og røbet sans for det antikke språks rikdom og fine nyanser. Han kunne da i strålende fryd si med det varmeste tonefall, "det er bra, det" og plante en blank en'er i karakterboken, skjønt en to'er ellers var høyden av off-

isiell anerkjennelse. For den stillferdige, litt ordknappe, innadvendte og tilbakeskuende mann tror jeg, en sådan begivenhet var en av de største gledesstunder på jord." Marius selv, eller modellen for Marius, Jens Marius Giverholt, den senere søndagsskolelærer og kinamisjonær (d. 1916), omtaler Meyer i sine anonyme skoleminner (*Fra skoledagene, Erindringer af Carolus, 1899*) som "vår trofaste venn, latinlæreren selv". Han var "ikke blind og døv for den latinske poesis skjønnhet". Men tradisjonen har også nådeløst meddelt oss at han "spiste tobakken som en gjetebukk" og at hans fine sorte tøy ble fremhevet av at det på skuldrene lå et hvitt dryss av flass. Riktig noe å assosiere latinen med.

I begynnelsen av tredje kapittel i *Gift* gir Kielland oss innblikk i hva de 14–15 år gamle latinerne hadde på pensum:

"Deres klassiske utdannelse var nu nådd så vidt, at de hadde latin i ni og gresk i fem timer om uken. De hadde forlatt Fædrus og Cæsar, for å forfriske sin ånd med Ciceros tale om alderdommen. Og etterat deres unge tunger var bøyet til annen klasse av verbene på mi etter Curtius, vandret de med Xenofon fem små parasanger om uken inn i det guddommelige Hellas."

Ellers er det i løpet av boken tale både om Iliaden, om Herodot og om Tacitus. Jeg har ikke kommet over skoleprogrammer eller innbydelsesskrifter fra akkurat Kongsgård skole i denne tiden. Men på grunnlag av tilsvarende kilder fra andre skoler kan vi danne oss følgende, noe mer detaljerte, bilde av hva en latinelev måtte igjennom. Skolegangen kunne f.eks. begynne med noen klasser i en realskole, eller en tok undervisning privat. Skolen hadde gjerne syv klasser, hvorav flere kunne være to-årige: Ved Kongsgård på Kiellands tid var begge de to øverste klassene to-årige; ved Katedralskolen i Kristiansand var den øverste det. Og mange dumpet selvfølgelig og gikk strafferunder. I Kristiansand var det først to fellesklasser uten klassiske språk, dernest latin etter skje-maet 9-8-9-9-9 timer i uken og gresk i de fire siste årene: 5-5-5-5. Ved Katedralskolen i Trondheim, hvor elevene gjerne begynte ca. 10 år gamle, var det latin fra første stund gjennom syv årsklasser: 10-10-10-8-9-8-8 og gresk i de fire siste klassene: 6-5-6-5.

Om innholdet i undervisningen rapporterer Kristiansand år for år:

- 3.kl.:** Det for begynnere nødvendigste av den lat. formlære etter Madv. lat. Gr.; av Schmidts lat. lesebok 1. avsn. nr. 1-36; fab. 1-16. Skriftlige øvelser.
- 4.kl.:** Gjennomgått statarisk: Phædri 5 bøker med forbigåelse av enkelte fabler. Caesar "de bello Gallico" 1. bok samt av 2. bok de første 24 kapitler. Av grammatikken: Repetert formlæren, lest det viktigste av kasuslæren; dessuten er muntlig under forfatterlesningen gjennomgått det nødvendigste av tempus- og moduslæren. En stiløvelse ukentlig etter Trojel.
- 5.kl.:** I latin er lest og repetert 1200 vers av Ovids Metamorfoser og 2. og 3. bok av Caesar, de bello Gall. I Madvigs grammatikk er lest men ikke repetert det viktigste av syntaksen inntil tredje avsnitt: "Om Ordenes og Sætningernes Følge og Stilling". En ukentlig ekstemporalstil og en hjemmestil. GRESK: Den attiske formlære etter Curtius med størsteparten av de tilsvarende eksempler i Schenkls lesebok.
- 6.kl.:** Lest og repetert av Ovid omtr. 700 vers, Sallusts Catilina, Ciceros Lælius og 1. catilinariske tale, samt repetert Cæsar, de bello Gall. 3. bok. 1 time ukentlig er anvendt til grammatikk, av hvilken er lest kasuslæren samt tempus- og moduslæren, og det meste av formlæren. En hjemmestil, en ekstemporalstil og en ekstemporaloversettelse ukentlig. GRESK: Curtius' formlære til paragr. 244. Xenofons Anabasis VII, Iliaden I, 1-200.
- 7.kl.:** Begge partier har i fellesskap gjennomgått: Livius 21. bok, Vergil 9-10. bok, Horats epistler 500 vers samt Ciceros tale pro Roscio; dessuten har nederste parti lest av Horats' oder omtr. 500 vers, Ciceros 3. og 4. catilinariske tale, samt av Ciceronis epistolæ selectæ ed. Rietsch I, 1-46 ep.; øverste parti har repetert alt, hva der legges opp til Ex. artium. 1 time ukentlig er anvendt til kursorisk lesning (især av Flemmers utvalg av sølvalderens forfattere) og 1 time til grammatikk, av hvilken er gjennomgått syntaksen og for endel formlæren. Av Boiesens antikviteter er lest det vesentligste av, hva der vedkommer statsforfatningen. Av skriftlige arbeider har øverste parti hatt en hjemmeoversettelse, en ekstemporaloversettelse og i første halvår en stil ukentlig; nederste parti en hjemmeoversettelse hver uke, en ekstemporaloversettelse hver annen uke, samt en stil hver uke, avvekslende som hjemnearbeide

og ex tempore. GRESK: Begge partier i fellesskap Herodot I, kap. 1-70, Odysseen I,II,V,VI. Curtius grammatikk, formlæren fra paragr. 320 og syntaksen. Øverste parti Platons Apologia Socratis fra kap. 12 og repetisjon av, hva der er lest tidligere; nederste parti Demosthenes olynthiske taler I. II,1-27.

I skoleåret 1867/68 ble følgende pensa gjennomgått ved Katedralskolen i Trondheim i de forskjellige klasser; en kom med latin fra første stund naturligvis en god del ut over nivået i Kristiansand:

- 1.kl.: Av Madvigs grammatikk (4. utgave) er lest formlæren unntagen kapitlet om anomalia declinationis og kapitlet om de avvikende perfektter og supiner. Av C.Schmidts lesebok er de første 35 stykker samt annet avsnitt leste. De til leste stykker svarende norske eksempler er etter gjennomgåelse oversatte på latin.
- 2.kl.: Av Cornelius Nepos er lest 13 feltherrer fra Miltiades til Conon (incl.), samt Iphicrates, Chabrias, Thimoteus (sic) og Pelopidas. Av Madvigs grammatikk (4. utg.) er formlæren repetert, samt derunder også medtatt kapitlet om anomalia declinationis

og kapitlet om avvikende perfektter og supiner, av orddannelselæren adverbiernes avledning, samt av ordføyningslæren lest fra begynnelsen til paragr. 241. Som skriftlige øvelser har vært oppgitt eksempler på de leste avsnitt av grammatikken til oversettelse fra norsk til latin.

- 3.kl.: Av Cornelius Nepos 1 feltherre (Alcibiades); av Phædrus 3. og 4. bok, samt ex tempore av 6. bok 31 kapitler. Det vesentligste av formlæren er repetert; av syntaksen lest fra begynnelsen til paragr. 342, samt om or. obliqua. Skriftlige øvelser et par ganger om uken dels hjemme, dels på skolen.
- 4.kl.: Phædri fabulæ 3., 4. og 5. bok. Ovids Metamorfofer, Blocks uttog, ca. 1000 vers (Phaeton, Pyramus og Thisbe, Cadmus, Actæon og Pentheus). Cicero, IV in Catilinam oratt. Madvigs grammatikk 4. utg., lest og repetert fra 1. avsnitt 8. kap. (paragr. 271) til 2. avsnitt 4. kap. (paragr. 332), samt dessuten repetert kasuslæren. 32 hjemmestiler og 21 ekstemporalstiler skrevne. GRESK: Av Tregders formlære de viktigste regler vedkommende den attiske dialekt. Av Lunds greske lesebok utvalgte stykker av 1. og 2. avsnitt, samt Xenofons Anabasis

3. boks 1. kap.

5.kl.: Cato Maior, Terents's Andria. Ciceros tale pro lege Manilia.

5. bok av Virgils Aeneide. I grammatikk er lest syntaksen fra "Konjunktivs tider" med overspringelse av det mindre vesentlige og orddannelseslæren. 34 hjemmestiler og 36 ekstemporalstiler er skrevne. Kursorisk er lest c. 50 kapitler av Cæsars bellum Gallicum, 5. b. GRESK: Xenofons Anabasis 2. bok fra kap. 2,13 ut; Herodots 8. bok til kap. 133; Homers Iliade 1. bok til vers 106; formlæren repetert etter Tregder.

6.kl.: Sallusts Catilina, Æneidens 5. og 6. bok, Livius 28. og 29. bok, samt kursorisk av Ciceros brev I til VII etter Kjeldsens utgave. I grammatikk er av syntaksen dels repetert dels lest til paragr. 445. 57 latinske stiler hvorav 22 ekstemporale. GRESK: Homers Odyssee 1., 2. og 3. bok, samt 4. bok til vers 570; Platons Kriton og Eutyphron (sic!); formlæren repetert etter Tregder; Madvigs syntaks paragr. 107-174 med forbigåelse av endel regler; det vesentligste av de heroiske og attiske antikviteter etter Bojesens håndbok.

7.kl.: Cicero de officiis 2. bok. Taciti Germania. Horats's oder, av 2., 3. og 4. bok 922 vers;

Horats brev 570 vers. Av Ciceros brev 25 brev etter Kjeldsens utgave. Grammatikkens vesentligste deler repetert. 58 latinske stiler og oversettelser, hvorav 22 ekstemporale. Av Bojesens antikviteter det vesentligste lest og repetert. Repetisjon. GRESK: Homers Iliade 1., 4. og 7. bok; Demosthenes's filippiske tale; Madvigs syntaks paragr. 185 ut. Repetisjon.

Jeg tror denne massive oppregningen gjør sin virkning ikke minst i dag, også på oss som kanskje snarere blir begeistret enn forferdet over hva de leste og hva de kunne den gangen. Skal vi bedømme skolen, må vi ha konkrete forestillinger om hva som foregikk der. Det er oppslag til mange slags undersøkelser i det store og detaljrike materialet vi finner i skoleprogrammer osv., lett tilgjengelig i Norsk pedagogisk studiesamling sammen med et rikt utvalg av eldre lærebøker. En kan f. eks. studere endringer i pensums omfang og innhold i detalj, det vekslende innslag av antikviteter og mytologi f.eks., fagmetodikken når det gjelder oversettelser til og fra latin, eller en ting som utskifting av kommenterte skoleutgaver og grammatikker. For å ta det siste, så virker det som om Madvig blir fortrent i de par tiårene

som går mellom Kiellands skoletid og utgivelsen av *Gift*. Da — i 1883 — var skolestrukturen blitt en annen, basert på tre års forberedelsesskole, seks års middelskole og tre års gymnas. Latinen kom inn etter tre år på middelskolen (alternativet var engelsk, supplert med skrivning og frihåndstegning). Gresk kom til på latingymnaset; alternativet var realgymnaset, der en erstattet latin og gresk med fortsatt atskillig mer engelsk, mye mer matematikk og regning, noe mer fransk pluss spesialitetene geografi og frihåndstegning. For dem som valgte latin i middelskole og gymnas var timetallet normalt — f.eks. både ved Bergens og ved Trondhjems Katedralskole — 7-7-7-11-10-10, og for gresk 7-7-7. Men det var en tendens til å forlegge litt mer latin til middelskolen og litt mindre til gymnaset, slik som på Aars og Voss's skole, som fulgte skjemaet 8-9-8-9-9-9 for latin og 8-8-7 for gresk. Og som sagt: Madvigs tid var ute. Både i Bergen, Kristiansand og Trondheim brukte en nå Schreiners latinske grammatikk og Schou-Bruuns greske.

For å vende tilbake til 1867, Kiellands avgangsåret og det siste året han kunne høste egne erfaringer i skolen, så var det nettopp på den tiden i sving en komité for

å vurdere eventuelle endringer i det høyere skolevesen. På grunn av antydninger om "den formentlig allerede stedfinnende overlesselse og overanstrengelse i skolene og derved følgende nødvendighet av lettelser i skolens arbeid eller dog utilrådeligheten av, på hvilket som helst trinn og under hvilket som helst ordning i noe monn å forøke dette uten tilsvarende innskrenkning" — (man merker latiniteten i språket!) ble det til samtlige lærde skoler sendt forespørsler om denne saken. I Kristiansand lot man elevene levere inn egenattest (!), og sendte inn til departementet tabeller over tid medgått til hjemmelekser. F.eks. i 3. latinklasse er gjennomsnittet:

mandag 4 t. 55 min.
 tirsdag 3 t. 33 min.
 onsdag 3 t. 3 min.
 torsdag 3 t. 41 min.
 fredag 3 t. 34 min.
 lørdag 2 t. 40 min.

Lengste h.h.v. korteste forberedelsestid er:

mandag 6 t.45 min. 4 t.15 min.
 tirsdag 5 t.15 min. 2 t.15 min.
 onsdag 3 t.15 min. 2 t.45 min.
 torsdag 5 t.15 min. 3 t.45 min.
 fredag 6 t.45 min. 2 t.30 min.
 lørdag 3 t.45 min. 2 t.30 min.

Timetabel for 2-Klasse, Latinskolen

	<i>Mandag</i>	<i>Tirsdag</i>	<i>Onsdag</i>	<i>Torsdag</i>	<i>Freitag</i>	<i>Lørdag</i>
8-9-	<i>Religion</i>	<i>Latin</i>	<i>Norsk</i>	<i>Latin</i>	<i>Latin</i>	<i>Latin</i>
9-10	<i>Latin</i>	<i>Skrivning</i>	<i>Latin</i>	<i>N. R.</i>	<i>Latin</i>	<i>Historie</i>
10-11-	<i>Latin</i>	<i>Norsk</i>	<i>Geografi</i>	<i>Latin</i>	<i>Historie</i>	<i>Skrivning</i>
11-12	<i>Skrivning</i>	<i>Latin</i>	<i>Regning</i>	<i>Regning</i>	<i>Norsk</i>	<i>Geografi</i>
12-1-	<i>Regning</i>	<i>Historie</i>	<i>Skrivning</i>	<i>Skrivning</i>	<i>Religion</i>	<i>Regning</i>

Timeplan fra Trondhjem Katedralskole 1887

Jeg vil ikke her diskutere kildeverdien, men vi kan jo sammenlikne med det inntrykket vi får i *Gift* (2. kap.), der Marius kommer hjem til fru Gottwald og har lest hele kvelden sammen med Abraham, "alt det annet"; det er bare latinen som gjenstår inntil Marius går helt over styr og siden sovner. Marius "måtte lese, likefra han slapp av skolen og til han gikk til Abraham, mangengang etterpå også". Distriktslege Bentzen, forteller Kielland forresten, "var en prinsipiell motstander av den moderne snakk om barns overlesselse i skolen; hadde de enda lært så meget latin og fått så meget pryl dertil som i hans ungdom; men nå var der en forkjælelse og en hensyntagen, som var til å ergre seg over". Det er nettopp "overlesselse" som er oppe til debatt i 1866/67.

Fra Katedralskolen i Trondheim foreligger det en avbalansert utredning om belastningen i de forskjellige skoleår — og på de forskjellige dager: det står først og fremst i latinlærernes hånd å sørge for at hjemmearbeidet som regel ikke overskrider 3 til 4 timer — riktignok regnes det da i tillegg med 1-1,5 times repetisjon om morgenen. Fra Stavanger har vi en uttalelse, undertegnet bl.a. av Kiellands latinlærer, adjunkt Meyer, som sterkt beklager den stadig økende arbeidsbyrde som leses over på disiplene. Her er et utdrag av hva Marius' lærere sier:

"Man behøver blott å kaste et blikk på timetabellene for å få bevisene ihende for, at der stilles utilbørlige fordringer til den unge alder, hvis krefter ennå er i sin utvikling, og hvis eiendommelige for det senere

livsvel og livsgjærning så betydningsfulle følelsesliv dog ikke gjennom overveldende anstrengt arbeide skulle undertrykkes og kveles. Når disiplinene i de øvre klasser — der er nærmest tale om de 3 à 4 siste skoleår — skal, som vel er regelen, tilbringe, med fradrag av gymnastikk- og sangtimer, 5 timer på skolen under streng oppmerksomhet og all anspennelse av åndsevnene og dernest, uten å kunne unne seg den fornødne hvile, forberede seg på den neste dags lekser, da må man vel si, at det kun kan være de enkelte sterke naturer, som etter på sådan måte å ha tilbrakt flere år av sin skjønneste ungdomstid, kan stå usvekket ved målet. Enkelte av undertegnede, der har hatt sin særdeles oppmerksomhet henvendt på denne side av skolelivet, har både ved denne og andre skoler anstilt nøyaktige etterforskninger om den tid, der for alminnelig flinke disipler medgår til forberedelse på leksene, og resultatet herav har vært, at når unntas 1 time etter middagen, som man har pålagt disiplinene å ta seg fri, har de med cirka 1 times mellomrom, som har vært beordret til spasertur, lest uten avbrytelse i regelen til klasse 9 à 10; det er en sjelden unntagelse, at de har kunnet slutte klasse 8. De har gjerne også syntes å måtte lese leksene over før skoletid om morgenen. I rege-

len tilbringer således disiplinene i disse klasser omkring 11 timer med stille-sittende arbeide. Man har viss-het for, at hva her er sagt, gjelder disipler, der med alvor har benyt-tet sin tid kun til, hva der forelå dem å lære til skolen. Kommer nå hertil som ekstraarbeide stiler, må natten enn mere tas i beslag. Dette gjelder som sagt skolens flink-ere elever; de som mere må stilles i midtpartiet og derunder, har valget mellom en ufullstendig forberedelse eller å segne under byrden.”

Det er rett og slett for store pensa og for mange fag. Som lærerne sier: ”Alt er ikke gjort med kunnskapen; åndens iboende kraft, som intet kan erstatte, må først og fremst fredes om innen skolen, som ellers fradras den grunn, hvorpå den skal bygges.” Det er Stavanger- lærernes håp at en må komme misforholdene til livs gjennom en grundig omdannelse av skoleforholdene. Og reformen kan notabene bare skje ”ad den motsatte vei av den tidligere fulgte, så at man i latinskolen, istedetfor å innskrenke de gamle språk og idelig utvide de øvrige fag, heller lar denne skoleart beholde sitt tyngdepunkt, de gamle språk, usvekket, og derimot, såvidt mulig, skarpt og bestemt avstikker snevrere grenser for de øvrige disiplinær.”

Vi får her dokumentert at skolearbeidet virkelig kunne ta knekken på en svak natur som Marius — men også at han kanskje nettopp hadde klart seg i en rendyrket latinskole. For latinen kunne han jo, i det faget var han "en liten professor". Det var "matematikken og alt det annet" som var ham så uoverstigelig vanskelig. Jeg for min del mangler ikke sans for en skolepolitikk som går inn for en samling om basisfag — gjerne latin, på bekostning av alle mulige aktuelle og yrkesrettede tilbud. Likevel: mitt inntrykk av latinskolen, av de kravene den stilte og den virkeligheten den var, kombinert med den holdningen som bar den — at "det skarpt og bestemt" skulle avstikkes snevrere grenser for de øvrige disipliner, for ikke å snakke om det en kan lese i diskusjonen om skolens og latinens betydning for universitetet, som også var et hett tema i 1867 — får meg til å håpe at jeg ikke uten sterke motforestillinger ville ha tilhørt latinskolens forsvarere på Marius' tid eller da *Gift* utkom.



Jeg vil nå sette tingene inn i en større sammenheng, ikke fram mot 1896-reformen som gav oss en marginal og mager latinlinje uten gresk og med timetall 0-7-11, men bakover mot bedre tider, om ikke helt til middelalderen og antikken.

Etter *kirkeordinansen av 1537* begynte man i første klasse med alfabetet og lesetrening etter latinske tekster: Fadervår, trosbekjennelsen, de ti bud, liturgiske tekster. En skulle så lese Cato (*Disticha Catonis*) og gjennomgå Donat, sannsynligvis et karolingisk kompendium. I annen klasse leste man Melancthons grammatikk. Til illustrasjon av grammatikken ble *Æsops* fabler lest. Målet var å lære mer enn grammatikkens regler: en skulle få ordforråd til dagligtalens latin. Derfor brukte en også samlinger med modellsamtaler: Mossellanus' *Pædologia* og Erasmus' *Colloquia familiaria* i utvalg. I tredje klasse ble det lagt mer vekt på syntaksen, og nå begynte man å lese Terents, skoleforfatteren framfor noen, både fordi han med autoritet i Cæsar representerte den reneste språknorm, og fordi han gav taletrening. "Disiplene i denne klasse skal alltid tale latin. Hver dag skal de si noe av Terents utenat", heter det. En fortsatte så med noen (penere) komedier av Plautus og med Ciceros brev,

særlig *ad familiares*, altså stadig det mest livsnære. Fjerde klasse kom man bare opp i når en kunne tale og skrive en smule latin. Her begynte en med grammatikkens tredje del, prosodien, i forbindelse med lesning av Vergil og Ovid. En leste nå også gjerne Ciceros *de officiis*. I femte og siste klasse kunne en lære noe gresk. Latinundervisningen skulle gjøre elevene til latinprodusenter, men den var samtidig medium for religiøs og etisk dannelselse.

Etter 1604-ordningen skulle en gå enda lengre i å lære latinske navn på dagligdagse ting, og lesningen hadde om mulig en enda større spredning og relevans for aktiv, muntlig språkbeherskelse. Det kom også til flere klassikere, som Cæsar og Properts, og Ciceros taler. Men disse og andre tekster hadde fremfor alt funksjon som grammatiske eksemplarsamlinger. Den språklige innlæring var blitt det vesentligste ved latinlesningen.

Ved 1632-ordningen er i grunnen det mest interessante at det dukker opp en klassisk forfatter først i sjette (nest siste) klasse, etter at en i de lavere klassene har arbeidet med nomenklatorer, sentenssamlinger, colloquia og katekismetekster. En leste først de mest sentensiøse diktene til Ovid, Properts og Ju-

venal (ekspurgert), og dessuten Cicero, Curtius, Cæsar, Vergil i utvalg og Horats' *Ars poetica*. Som stiløvelser skulle det hver dag skrives brev om hverdagslige ting, og i samband med Cicero-lektyren skulle elevene utarbeide små taler. Latinskolen skulle ikke først og fremst gi humanistisk dannelselse i form av fortrolighet med klassiske tekster, men språklig ferdighet, etter en mer eller mindre streng klassisk norm.

Latinskolen etter reformasjonen var med andre ord *til nytte*. Latinen var medium for etisk og religiøs påvirkning. Og latinen var levende. Derfor gjaldt det å kunne beherske den, skriftlig som muntlig. Det var ikke bare et lærd og filologisk anliggende, men noe som angikk både stat og kirke.

Hvis vi så går litt fremover i tid, f.eks. til *skoleforordningen av 1739* eller til *skolereformen av 1775*, så kan vi på den ene siden se at latinens og de gamle språk tross alt trenges noe til side både som medium og som mål, og på den andre siden at mer og mer interesse konsentres om den klassiske litteraturen. Men det var fremdeles et sterkt islett av aktiv språkbeherskelse og retorisk trening i undervisningen. Etter ordningen av 1775 ble latinsk stil skrevet daglig, senere to til tre

ganger ukentlig. En begynte som før med Aurora, Donat og de tradisjonelle grammatiske hjelpemidlene og leste til examen artium følgende obligatoriske pensum: Phædri fabler, 10 bøker av Justin, 3 komedier av Terents, Ovids og Horats' brev, Ciceros *de officiis* og *de claris oratoribus*, Cornelius Nepos, 3 bøker av Vergils Æneide, en del av Horats' oder samt *Ars poetica* og de tre siste bøker av Quintilian. I gresk leste en det meste av det nye testamente og Epiktet, 1. bok av Iliaden og 2. bok av Hérodote. De som ikke skulle studere teologi og derfor leste Genesis på hebraisk skulle istedet lese 10 bøker av Livius. Dessuten tilføyes det i ordningen: "Til de muntreste og beste hoder kunne i fritimene ennå brukes, av de latinske: Ovidii *Metamorphoses*, Ciceronis *Epistolæ et Orationes*, Livius og Curtius, og av de greske: Isokrates og Plutarchos *de institutione puerorum*, Xenophontis Skrifter og den 1. bok av Herodotus." Det heter videre i forordningens paragr. 39:

"I de tvende siste år har lærerne ved anledning av Cicero de *Clariorum oratoribus*, av Quintilian, av Horatii *arte Poetica* å gi ungdommen et tydelig begrep om de forskjellige *Generibus styli* hvor enhver bør henhøre og brukes, samt i de latinske, greske og danske skriben-

ter, som den nå kjenner, gi den eksempler derpå; likeså har de av gamle og nye danske skrifter å vise dem prøver på de slette stil-arter, samt opplyse dem de *stylo epistolari, historico, oratorio & de diversis generibus Carminum*, hvortil Batteaux meget kan tjene, da det jo ikke vil feie, at jo noen anvisning og gode mønstre skal nok danne smaken, og la de gode hoder føle deres naturlige kall."

Det var denne skolen som dannet det vi kaller "slekten fra 1814", det dominerende embedsmannssjiktet som preget Eidsvollsforsamlingen og norsk offentlighet frem til 1840-årene. Det var menn som virkelig kunne bruke latin og den klassiske dannelsen til noe. Med Carl W. Schnitlers ord hadde tidsalderen her hjemme

"en sterkere og mere bevisst romersk klang, enn det noensinne før eller siden var tilfelle, fordi livets egne stemninger og behov på en eiedommelig måte falt sammen med de antikke dyder, samtidig som den klassiske dannelsens innehavere var blitt landets herrer. Nasjonalstolt-heten, den patriotiske eksaltasjon og den stadige følelse av, at fedrelandet var i fare, den overspente sans for offentlige saker og for "fedrelandets viktige anliggender" (Ci-

ceros summa res publica), — endelig armoden, de spartanske tarvelighetskrav og den stoiske tendens til selv å bære alle byrdene for etterlekten, — alt møtes og samler seg til en egen heroisk stemning, som gir Carl Johans-tiden dens sterke episke drag. Heltene i dette epos er fremfor noen embedsmennene. Deres akademisk-abstrakte ånd, latinen, gav som aldri før eller siden sin farge til norsk dannelse. Svermeriet for det klassiske foldekast går igjen på ethvert område. Selv bak den steile og stortalende nordmannsfølelse, som er så karakteristisk for tiden, sporer man latin og abstraksjon. Den uttrykker foreløpig til fullkommenhet det norske folks gjenvakte selvfølelse, men ingeniørens dets selverkjenneelse. Norskhetens betydning er ennå i det vesentlige politisk, ikke nasjonal. Den er i virkeligheten et postulat, fremkommet mere gjennom reaksjon mot det danske og svenske enn gjennom iakttagelse av det norske land og folk selv. Den er patriotisme mer enn nasjonalfølelse og har minst av alt noe folkelig preg. Som den flommende retorikk, den gav seg uttrykk i, eide den selv sterke latinske bestanddeler.”

Her vil jeg bare understreke ”den akademisk-abstrakte ånd” som latininnlæringen dannet med sin sterke

vektlegging på formale ferdigheter og absolutte regler. Krisen gav spesielt god grobunn for de abstrakt-retoriske tendenser; og sansen for formene, for prinsippene, for absoluttene er nettopp noe av det som bærer gjennom krisen. Med Schnitlers ord igjen: ”Selve den hovedoppgave, som forelå for denne slekt av akademikere — å skape forfatningens *former* og innøve dem — falt på en sjelden lykkelig måte sammen med de evner, som var oppøvet hos dem gjennom en dannelse, som gikk ut på å praktisere abstrakt logikk og skjematisk syn. Derfor kom de her til å utføre en bedrift av rang.”

Ikke mindre vesentlig var naturligvis den dyrkelsen av romerdydene som latindannelsen førte med seg. Den har vært avgjørende for patriotismen og den økonomiske heroismen. Henvisninger til Sparta og til republikkens Roma, honnørord fra romersk etikk er tidens viktigste oppbyggelsesstoff:

”Den steile og stortalende nordmannsfølelse, chauvinismen, som er så karakteristisk for tiden, fortoner seg på en eiendommelig måte som romerånd, med hvem den også har tilfelles det stundom smålige, bitre og mistenksomt skulende blick



Så ille hadde de det ikke i den lærde skole.
Fra veggmaleri i Pompeii.

til alle kanter, den evige frykt for farer og renker mot fedrelandet og friheten. Der var tilstander både på det politiske og økonomiske område, som uvilkårlig måtte avle heroiske følelser. Og den utrettelige vaktstilling om statens tarv, den hissige kritikk og catoniske *censura morum*, den stoiske vilje og evne til å bære byrdene selv i stedet for å velte dem over på etterkommerne har stadig den gamle romerånd bevisst eller ubevisst som prototyp" (Schnitler).

Med disse henvisningene ønsker jeg å minne om hvordan latinene i en nasjonal skjebnetime fikk avgjørende betydning for landet; jeg har annetsteds forsvart tesen: "Uten latin — intet 1814". Latinterpingen skjerpet den abstrakte evnen og latin-dannelsen var ideologisk relevant.

Også etter *skoleforordningen av 1806* beholder latin og gresk sin dominerende plass i skolen, selvom det gis konsesjoner til filantropismen og realismen og mer ensyklopediske dan-

nelsesidealer. Når det gjelder selve latinlesningen, tror jeg vi kan si at det er to hovedtrekk som preger utviklingen fram mot *Kiellands Gift*. Det ene er en stadig mer intens dyrkelse av antikken *for sin egen skyld*, som klassisk forbilledlig og samtidig uoppnåelig fjern. Pensum blir om mulig enda mer konsentrert om de sentrale forfattere og stilskrivningen er helt dominert av Hannibal og Antiochus o.l. Dette henger sammen med at latinen får stadig mindre betydning som kommunikasjonsmiddel. Dersom en produserer noe på latin, blir det bare for øvelsens skyld. Latinen blir isolert, uten forbindelseslinjer til livet. Latinen blir til slutt en skolesak, helt og holdent. Den andre tendensen er en stadig mer intens dyrking av latinen *for grammatikkens skyld*. En lærte ikke grammatikk for å lese latin, men en leste latin for å lære grammatikk. Og likevel må jeg her straks legge til at en jo nettopp ikke lærte grammatikk "for grammatikkens skyld". Grammatikken ble dyrket fordi den var formaldannende. Den befattet seg — etter rådende ideologi — med vårt intellektuelle livs opprinnelige forestillinger i hele dets bredde, og virket derfor mest harmonisk på utviklingen av våre åndsevner i alle retninger. De nyere språk var uferdige og avspeilte ikke ånden så godt

som de klassiske. Det var gresk og latin som best fremmet "åndens formale utdannelse". Gamle Heltberg, som sannelig kunne gjøre undervisningen levende nok, fant ikke klassisk dannelsesverdi først og fremst i det innholdet gresk og latinsk litteratur formidler, men i "den romerske periodebygning". Og der nest ble grammatikken dyrket fordi det krevde hardt arbeid, alvor og utholdenhet. Studiet av grammatikk gjør oss grundige, nøyaktige og punktlige. Uten dette ble vi bare dilettanter som ikke hørte hjemme noe sted, men drev hjelpeløst om på livets hav — det mente rektor ved Trondhjems Katedralskole, Fredrik Moltke Bugge. Latinen ble et pedagogisk hjelpemiddel.

Kort sagt: ut på 1800-tallet er latin-dannelsen blitt overveiende formale og museale, ikke lenger etisk, praktisk, nødvendig, vesentlig. Derfor var Marius' latinskole dødsdømt — og den fortjener ikke at vi gråter over *det*.





Skoleklasse i antikken Romersk mosaikk fra Capua 1. årh.f.Kr.

Jeg mener ikke dermed at den var helt uten gode sider. Og heller ikke at en ikke *prøvde* å trekke forbindelseslinjer til det levende liv. Et eksempel på det (det tiltaler meg ikke) kan vi lese om i innbydelsesskriftet til eksamen ved Aars og Voss's skole i 1868, året etter Kiellands dimisjon. Aars skriver om sitt besøk på den 24. forsamling av tyske filologer og skolemenn

i Heidelberg i september 1865. Under møtet holdt en del gymnasiaster oppvisning i gresk-makedonsk eksersis. Forsamlingen gikk inn for at slike øvelser ble tatt opp blant gymnasienes turnøvelser. Aars refererer mye av diskusjonen, og han antyder selv "at den greske eksersis uten stor vanskelighet måtte la seg praktisere i mange også av våre skoler. Og at den ville være et nyttig hjelpemiddel

for den klassiske undervisning, kan vel ikke være tvilsomt." I en fotnote sier Aars også at det etter den gresk-makedonske er "meget lett å gå over til den romerske, således som denne fremtrer hos Cæsar; praktiske øvelser i Cæsars taktikk er naturligvis et fortrinnsfullt hjelpemiddel til en levende forståelse av hans "galliske krig". Vi husker fra *Gift* latinernes veldige utfall mot stinkdyrene, Marius på Abrahams skuldre, huggende med en lang linjal, et ufilologisk virvar av trojanske helter og romerske legionærer om hverandre — her kan sikkert mye vinnes i styrke ved systematisk eksercis! Aars har forresten med seg til Norge en kampsang tillempet etter Tyrtaios, som kan synges til en arie fra *Figaros bryllup*. Den gjengis her, i tilfelle den skulle slå an en streng hos noen som i dag forsøker å gjøre antikken levende.



Norske skoleprogrammer, særlig fra årene 1867, 1868, 1882, 1883. Norske Universitets- og Skole-Annaler, 3. rekke, VIII. (1867). Kongsgaard skole 1824-1924 (Stavanger u. å.). Kr. Jensen: Latinskolenes dannelse. Latinundervisningens indhold og formål fra reformationen til enevælden (København 1982). Carl W. Schnitler: Slægten fra 1814 (Kristiania 1911). H. Dahl: Klassisisme og realisme. Den høgre skolen i Norge 1809- 1869 (Oslo 1976).

Øivind Andersen



Ἐμβατήριον Τυρταίου.

Marsch-sang efter Tyrtaios.

(Mel. af Mozart's Figaro.)



1. str. "Ἄγετ' ὦ Σπάρτας πολὶ - ἦται, κοῦ -
(Overs.) Fremad nu, fremad nu, Sparti - a - ter! frem, I
2. str. "Ἄγετ' ὦ Σπάρτας πολὶ - ἦται, ποτὶ
(Overs.) Fremad nu, fremad nu, Sparti - a - ter! frem til



ροὶ πατέ-ρων εὐ - ἀνδρῶν! λαί - ᾧ μὲν ἔ-τυν προβα-
sønner af her - li - ge fæ - dre! løf - ter skjoldet nu højt med den
τᾶν Ἄρε-ος κί - νασιν, μὴ φει-δό-με-νοι τᾶς
A - res's ra - ske tummel! og vo - ver nu frej - dig



λέ - σθαι, δόρυ δ'εὐ - τόλ - μως πάλ - λειν! λαί -
ven - stre, svinger lan - sen med mod og med kraft! løf - ter
ζωᾶς! ὡς γὰρ πάτρι - ον Σπάρ - τα μὴ
li - vet! saa var Spar - tas fæ - dre - ne skik. og



ἄ μὲν ἴ - τυν προβα - λείσαι, δόρου
skjol - det nu højt med den ven - stre, svin - ger
φει - δό - μνοι τᾶς ζωᾶς! ὧς
vo - ver nu frej - dig li - vet! saa var



δ'εὐ - τόλ - μως πάλ - λειν!
lan - sen med mod og med kraft!
γὰρ πάτρι - ον Σπάρ - τᾶ.
Spar - tas fæ - dre - ne skik.

Med de ovenfor (s. 41) omtalte forandringer af Köchly lyder sangen saaledes:

(Mel. „De tre høje ord.“)

Ἄγει', ὦ Σπάρτας ἔνοπλοι κοῦροι,
ποτὶ τὰν Ἄρεος κίνασιν,
λαίᾳ μὲν ἴτυν περιβαλλόμενοι,
δόρου δ'εὐτόλμως πάλλοντες,
μὴ φειδόμενοι γλυκερᾶς ζωᾶς!
οὕτω γὰρ αἰεὶ πάτριον Σπάρτα.

Oversættelse.

Frem, kjække sønner af Sparta, frem
til Ares's raske tummel!
løft skjoldet højt med den venstre haand,
sving lansens med mod og med veldøl
og vov kun frejdigt dit unge liv,
saa var jo Spartas fædrene skik!

PARVULUS MADVIGIUS

Første møte med "Gift" var i 1. real på Vestheim skole. Kiellands skrivekunst fenet og moret. Guttene kunne ha vært våre klassekamerater. Idag er mitt forhold til boken mindre åpent og umiddelbart, dessverre. Forfatterens indignasjon virker ekte nok, men måten og midlene er til tider agitatoriske, for ikke å si demagogiske.

Lille Marius er neppe en enhetlig skikkelse etter det klassiske karakterkrav.¹⁾ Han er en typisk taper i skolesituasjonen. Men hans mirakuløse beherskelse av den latinske grammatikk redder ham. I latin er han til overmål duks og rektors yndling:

Men Latin var hans Fag, det kunde han. Der var ikke den Form, der var ikke den Biform, ei heller den Undtagelse skjult i den mest afsides Fold av Madvigs folderige Omsvøb — kom bare til lille Marius, han vidste Besked om alt.²⁾

Påstanden er i seg selv på grensen av det sannsynlige, om *Marius* mister den all troverdighet. Den utgave av Johan Nicolai Madvigs "Latinske Sproglære til Skolebrug" som lille Marius angivelig kan ut og inn, er åpenbart den "fjerde, forbedrede og

forkortede Udgave" fra 1862. Denne grammatikk er på 316 sider. Forkortelsen i forhold til de to tidligere utgaver er betydelig. Madvig har utskilt fra sin språklære "hvad der mere syntes at tilhøre en Haandbog for Læreren og for Disciplen i de øverste klasser"³⁾ — hvilket i praksis vil si ca. 200 sider. Ingenting ellers i "Gift" vitner om at Marius har denne overlegne beherskelse av den latinske grammatikk. Tvertimot. Hjemme forbereder han et stykke fra Ovids *Phæthkon* 4). Det dreier seg om terping av elementære bøyninger. Marius viser seg som den typiske lille pugghest som Kielland ønsker å gi til beste. Selv i glansfaget går det altså tydelig frem at Marius ikke har intellektuell kapasitet til å oppnå noen triumf innen den lærde skoles ramme. Kiellands motsigelsesfylte bilde av latineleven Marius skal tydeligvis underbygge et demagogisk postulat: Latinen er et ønskebeite for pugghester og må bære hovedansvaret for forkrøplingen av den unge generasjon.

Vi kan som lesere godta at en utpreget pugghest blir en lærers yndling. Dette kan belegges fra livet, og det innebærer selvsagt en viss overvurdering ⁵⁾, men rektorens ⁶⁾

manglende realitetssans er noe for stiv: *I latin er du en liden Professor*, sier han, men så fortsetter Kielland: *Det var i Virkeligheden Rektorens ærgjerrige Drøm at gjøre lille Marius til noget stort, noget lærd — helt op imod Madvig; så vilde han selv nøies med at nævnes som den, der havde ledet Barnets og Ynglingens første Skridt mod Parnass.* 7)

Dette virker på meg nærmest grotesk. Madvig levde ennå da dette ble skrevet og gjaldt med rette som tidens fremste latinist. 8) Da Madvig hadde vunnet internasjonalt ry med sin utgave av Ciceros *De finibus* (1839), ble hans latinske språklære oversatt til en rekke europeiske språk.

Den naive rektor er hos Kielland samtidig med en alvorlig arbeidende humanist, en "forsker" med dagens honnørord. Skole og forskning hang ennå sammen, i hvert fall for enkelte av skolens lærere. 9) I det mesterlige kap. V finner vi Rektoren i hans studerkammer, bøyed over Tacitus:

...Nu som for sex hundrede Aar siden sad de lærdeste Hoveder og gned sine Pander mod disse interessante, men dunkle Steder hos Tacitus.

Og fremdeles gik Slægt efter Slægt til

mensa rotunda 10), hvor Tampen og Grammatiken modtog Ungdommens offer av Tid og Flid, for til Gjengjæld at føre de dygtigste blandt dem saa vidt, at de kunde faa gnide deres Pander mod Tacitus. 11)

For å sette dette i perspektiv hva vårt lands lærde tradisjon angår: I Engelsmann-Preuss' oversikt over de europeiske latinstudier i det 18. og 19. årh. 12) figurerer, så vidt jeg kan se, under Tacitus én nordmann, den kjente skolemann og rektor, Peter (Christiansen) Voss. 13) Han kom bl.a. med skarpsindige bidrag til Tacitus' mindre skrifter. Om andre har sittet bøyed over dunkle steder, har det ikke gitt synlige resultater. 14)

Kielland kunne ha gledet seg idag. Det 600-årige livsfjerne tyranni han tegner opp i kap. V, er forbi. Men når objektet for raljeringen er død og heden, hender det man ser enkelte vesentlige kvaliteter. Den lærde skole ga i europeisk sammenheng en sammenheng mellom de humanistiske studier i skolen og på universitetet som savnes idag. Det er tvilsomt om studier på høyere nivå av den gresk-romerske skriftkultur kan bestå bare innenfor et universitetssystem. Studentenes manglende forutsetninger er én side, eventuelle ferdige kandidaters arbeidsmu-

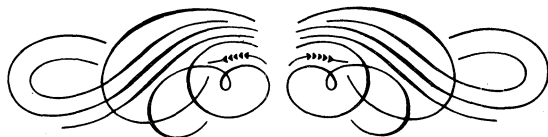
ligheter en annen av den samme sak. Konsekvensen av den kiellandske negativisme er at et kunnskapsområde av stor betydning for den historiske orientering blir utilgjengelig, "hermetisk", og en allmennmenneskelig reaksjon på det utilgjengelige er som kjent å gå utenom som om det ikke eksisterte. Om ikke fiolinspill kan være en del av allmenndannelsen, ville det være et stort tap for en kulturnasjon om ingen foreldre satte sine barn til å spille fiolin i unge år.

Kielland ser latinskolen i lys av 1536 og beklager åpenbart at reformasjonen ikke fikk revet denne middelalderbastion. Nå da bastionen er revet, bringer en leser av idag sitt perspektiv, bestemt av vårt århundres katastrofer og trusler om katastrofer. Slik sett er det manges håp å kunne bygge opp igjen en bevissthet om vår kulturtradisjon i en konstruktiv ånd. 15) "Gift" fortoner seg da som et polemisk innlegg i en kamp som ikke lenger er aktuell og som ikke fortsatt må få stille premisser i vår kommunikasjon med verden.



Johan Nicolai Madvig

1. Om kritikken av Marius-skikkel-
sen i samtiden smlg. J. Lunde,
Liv og kunst i konflikt: Alexander L. Kielland 1883-1906, Oslo
1975, 32 f.
2. Sitert etter Standardutgav-
en: *Samlede Digterverker*, Kris-
tiania/København 1919, bind III,
s.41.
3. Fra forordet s. iii i utgaven av
1862.



4. "Gift" s. 52f. Phaethon-fortellingen står i *Metamorfosene* 2, 1-333. Navnet er feilskrevet Phaeton både i Standardutgaven og i førsteutgaven (her med trema). De to vers det siteres fra, er 227 og 230. Det er neppe tilfeldig at Kielland henspiller på det parti som innleder katastrofen. — Ovids *Metamorfoser* er leksen også i Aalboms time ("Gift" s. 66). Her er P. Stavnefs note i Anmerkningsdelen av Standardutgaven misvisende (s. 358). Han bygger på en meddelelse fra Samson Eitrem som mener de ord som siteres, er en feilutskrift av *Met.* 2,870. Det er riktignok en feil i det umetriske *dēās* (som Aalbom aldri ville ha begått!). Det sted det dreier seg om er imidlertid *Met.* 5,462: *Quas deā* (Nominativ!) *per terras*, og det fortsetter slik: *et quas erraverit undas, dicere longa mora est.* (Kiellands "Vers 122" er altså grepet ut av luften.) Det er tale om Demeters lange leting etter datteren Persephone, henne som Hades har røvet med seg til Underverden. Det er fristende også her å tenke at Kielland ikke har valgt Oviders uten tanke på Marius' kranke skjebne.
5. Smlgn. Ø. Andersens artikkel "Hva leste peblingene?", s. 1.
6. Rektoren er kalkert over Samuel Stub Knutzen som var rektor ved "Kongsgaard" 1853-1863, forøvrig Samson Eitrems privatlærer i latin i Kragerø i 1887-88 (se Anmerkningene til bind III av Standardutgaven, s. 354).
7. Standardverket om Madvig er "Johan Nicolai Madvig. Et Mindekrift", I-II, København 1955-63. P.J. Jensen har en grundig behandling av Madvig som filolog b. II s. 1-209, og P. Krarup behandler Madvigs forhold til skolen i b. I, s. 185-251. Både Jensen og Krarup understreker Madvigs åpne holdning. I forordet til sin grammatikk betoner Madvig at den er skrevet med et sinn "som lader det nærværende Liv sin fulde Ret." "For Madvig ... er filologien en historisk disiplin, således at forstå, at den skal levendegjøre en svunden tid ud fra dens egne forudsætninger." (Jensen s. 188).
9. Også på det punkt var den lærde skole en utløper av den europeiske. Utallige "Schulprogramme" vitner om flid og ambisjoner, og adskillig var vitenskapelig verdifullt.
10. Uttrykket finnes i Madvigs grammatikk under første deklinasjon (4. utg. s. 12). Som Stavnef peker på finnes linjen: *Mensa est rotunda, rotunda mensa est i*

Holger Drachmanns kantate "Den sorte Skole og Livets Skole". Dette diktet har som overskrift "Ved Universitetsjubilæet Juli 1879" og ble offentliggjort i samlingen. "Ungdom i Digt og Sang" samme år. Kantaten er på 20 trykksider i Vilhelm Andersens Drachmann-utgave fra 1921 (b. 1). Mensa est rotunda etc. innleder korets strofe.

11. "Gift" s. 88.



12. *Bibliotheca scriptorum classicorum*, II, *Scriptores Latini*, Leipz. 1882.

13. Om P. Voss og hans skolepolitiske standpunkter se B. Bjørndal, *P. Voss og hans samtid*, Oslo 1959.

14. Offentliggjort i *Tidskrift for Philologi og Pædagogik* bind. VII. (1866/ 67, s. 101-113; 263-294) pluss et tillegg i b. VIII (1868/9 s. 91-92). Året før "Gift" kom professor J.P. Weisses *Populære Forelæsninger over Tiberius og Nero*, bygget bl.a. på Tacitus. Her var i det minste en norsk latinist med en eminent formidler-evne.

15. Smlgn. også S. Skards sluttord i boken *Classical Tradition in Norway*, Oslo 1980, s. 175.

Egil Kraggerud

Spalten **Nytt om bøker** utgår denne gangen
på grunn av plassmangel,
men kommer igjen i neste nummer.

LILLE MARIUS I DAG

Han er stadig blant oss. Når skole debatteres i Norge, dukker han frem som en livsfrisk gjenganger og deltar i debatten. Sist skjedde det i NRK's store skoleserie i september-oktober 1986, der første sending bar tittelen "Lille Marius — lærer eller elev?" Oslo Gymnasiastutvalgs avis hadde navnet "Marius" til 1981 — da ble det avløst av Jonas — nok en Mariusvariant. Lille Marius med det store hode har vel også inspirert Øverlands lille Adam, med det store hode på den tynne hals. Odd Børretzen lot sin kommentar til skolens kursplansystem — med skarp kritikk av nivå-differensieringen der — få form av en lang og sørgelig vise, "Blues til lille Marius" (1971):

"Bitte lille Marius har så store tenner
han har så mager nakke og så tynne hvite hender
bitte lille Marius drømte at han falt
falt ned ned ned til dit hvor det er mørkt og kaldt"

For denne Marius er problemet matematikk — som det forøvrig også var for den opprinnelige — og utgangen blir den samme — "kursplan tre... sier Marius og dør", korrekt nok i 13. strofe. Svært mange

nordmenn forbinder fremdeles noe med Marius-begrepet — han er den fysisk og psykisk utsatte elev som skolen dreper. (At han også kan være den utsatte lærer, er en tidshistorisk interessant tanke av 1986!)

Marius lever altså fremdeles, som litterær figur og som begrep. Det er da forsåvidt lite interessant — i denne sammenheng — å drøfte om han er berettiget til sitt lange liv. Likevel må vi forsøke å holde fast ved at den typiske latinelev er han ikke — ikke var han det i Kielands tid, og ikke er han det nå. De elever som i våre dager holder fast på restene av den klassiske tradisjon er av seigere slag — og det er de også pent nødt til.

En latinelev av i dag — for ikke å nevne en som gjerne vil lese gresk — har nemlig så mange odds mot seg at det merkeligste i virkeligheten er at slike elever finnes i det hele tatt. Få skoler er i stand til å tilby fagene. Overgangen fra gymnas til videregående skole, med i prinsippet ettårige kurs og stor valgfrihet for den enkelte elev, har svekket flere utsatte fag. Språkfagene i det hele er i en trengt posisjon. Så lenge universitetene opprettholdt ordningen med latin til forberedende prøve, ga

dette en klar fordel til elever som tok sin latinlinje. Nå er alle slike strukturelle incentiver borte.

Ingen vil vel mene at all norsk ungdom skal lese latin. (Skjønt kanskje det kunne ha noe for seg — en nærmere argumentasjon for dette kan fås hos alle latinlærere!) Men ingen vil vel heller hevde at ikke én eneste norsk ungdom skal få denne sjansen. Latinstuderende elever finnes da også fremdeles — de velger faget av ulike grunner, men når de fortsetter med det, gjør de det som regel ut fra genuin interesse og på personlig overskuddsbasis. For enkelte kan likevel faget bli for byrdefullt, og eksamensresultatet deretter. Dette er særlig sørgelig når det gjelder elever som åpenbart har hatt stor glede av undervisningen, men som får svekket sine sjanser til videre utdanning på grunn av dårlig latinkarakter. Dette

er et problem som faget selv må arbeide videre med — ellers dukker kanskje lille Marius opp blant oss igjen. Elever som velger marginale fag — ikke bare latin — må i det hele oppmuntres og støttes på en ganske annerledes aktiv måte enn i dag, faglig og økonomisk. De er med på å bære en byrde landet ikke har råd til å miste — en byrde som samtidig er en rik arv og en gullgruve også for fremtiden.

Hilde Sejersted



LATIN SOM C-SPRÅK

Kristelig Gymnasium tilbyr fra høsten 1986 latin som C-språk med timetallet (4+3) på 2. og 3. årstrinn i studieretning for allmenne fag. Dette er et tilbud som har vakt såpass interesse at en gruppe på ni elever nå er i gang med faget. Skolen

har ellers ikke hatt latinelever siden den tradisjonsrike latinlinjen med gresk forsvant med det gamle linjegymnaset i 1978. Noe av forklaringen på dette er nok at mange elever føler at de timetallsvariantene som læreplanen angir for faget (0-

8-8, 0-5-5 og 4-5-5), tar for mye plass på timeplanen. Ved overgangen til ny struktur tilbød skolen latin som linjefag med timetallet (0-5-5). Det viste seg imidlertid at det ikke var mulig å få et tilstrekkelig antall elever til å velge denne varianten.

Varianten (4+3) timer er ikke eksplisitt nevnt i kapitlet om latin i læreplanen, men både RVO og departementet er enig med skolen i at det må være riktig å tolke avsnittet om C-språk i læreplanen for videregående skole (del 3 A, s. 15) slik at latin kan tilbys med dette timetallet.

Fagplanen er som for (0-5-5) timers kurset, med den forskjell at prosadelen av språkpensumet er redusert til ca. 30 sider. Tredve sider er selvsagt ikke så mye, men iallfall vesentlig mer enn ingenting. Forutsetningen er at omfanget av eksamen blir redusert i samsvar med reduksjonen av timetall og pensum. Eksamenstiden for en eventuell skriftlig prøve i 3. klasse blir på 4 timer.

Antallet skoler der det undervises i latin som linjefag, er da øket med nøyaktig 50 % fra i fjor til i år — nemlig fra 2 til 3. De to andre skolene hvor det undervises i latin, er Oslo Katedralskole (med timetal-

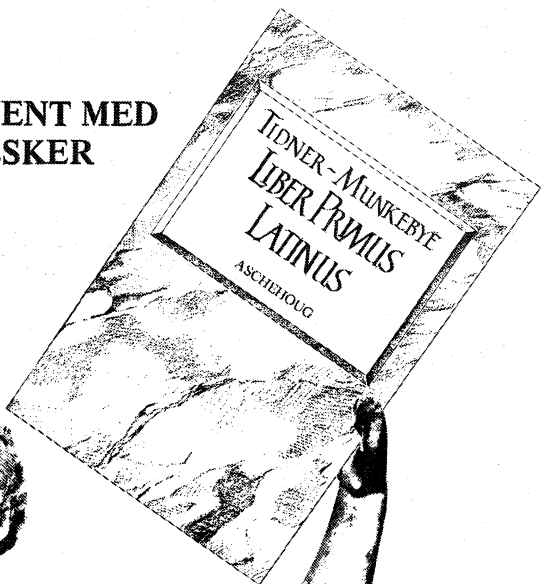
let 4-5-5) og Trondheim Katedralskole (timetall 0-5-5). Også Grefsen videregående skole tilbyr stadig latin, men de siste årene uten hell. Denne skolen hadde latinelever kontinuerlig opp til 1984.

Oslo Katedralskole har stadig undervisning i latin. Faget er nok til en viss grad i en særstilling ved denne skolen, siden det opplagt er en del elever som bruker latin som et springbrett til å komme inn på Katta. En klar indikasjon på dette er at elevtallet i de senere år har ligget på et sted mellom 20 og 30 på 1. årstrinn, mens det i 2. og 3. klasse er redusert til under 10.

Trondheim Katedralskole har også hatt kontinuerlig latinundervisning (med unntak for ett enkelt år, da gruppen ble for liten). Også her har elevtallet i de senere år alltid ligget under 10. Som for de andre skolenes vedkommende har både myndighetene og skolen selv vært meget velvillige i forhold til latinundervisningen, og ikke minst har man vært positiv til å fortsette kurs som er satt i gang, selv om elevtallet enkelte ganger er blitt svært lavt det siste året.

Bjørgulv Rian

**LA ELEVENE BLI KJENT MED
ANTIKKENS MENNESKER
OG DAGLIGLIV**



Nå er den tilbake - i ny utgave: **LIBER PRIMUS LATINUS**, læreboka for elementærkurset i latin.

Boka inneholder korte, sammenhengende lesestykker med grammatisk progresjon. Til hvert stykke er det glosser og oversettelsesoppgaver. Tekstene gir leserne små glimt fra antikkens dagligliv, eller de beretter fra sagn og historiske episoder.

Boka er illustrert og har dessuten norsk ordliste.

Pris kr 78.-

ASCHEHOUG

I DANMARK

har man stiftet foreningen Antikkens venner. Formålet med foreningen er å støtte og stimulere aktiviteter vedrørende antikken og forholdet mellom Danmark og antikken med sikte på å utbre kjennskap til og forståelse for betydningen av de klassiske språk og den antikke kultur.

Danskene har for øvrig et utmerket tidsskrift, *Sfinx*, som bringer stoff om Middelhavsområdets kulturelle arv. Et tilsvarende tidsskrift gis ut i Sverige: *Medusa*. Interesserte kan skrive til:

Tidsskriftet *Sfinx*
c/o Institut for klassisk arkæologi
Aarhus Universitet
8000 Århus C
Danmark

Medusa
Box 500084
10405 Stockholm
Sverige

SYMBOLÆ OSLOENSES

"Tidene forandres" — og endog vårt *Symbolæ* med dem, om enn i moderat grad. Idag er det bare navnet som er eksklusivt. Oslo-sentret. Redaksjonen er blitt utvidet. så tidsskriftet fremstår klarere som et *norsk* tidsskrift for antikkforskning. I sommer utkom årsbind 61 og med stive permer. Utgiveren, Universitetsforlaget, har sikret seg en internasjonal distributør av klasse, nemlig Oxford University Press. Alle artikler er ledsaget av et resymé. På dette punkt er *Symbolæ* et foregangstidsskrift i nordisk sammenheng.

Blant artiklene i det siste bindet merker man seg 3 bidrag som vitner om tidsskriftets spennvidde. Tor-mod Eide, Bergen, har gitt seg i kast med det spennende studium av de homeriske epitheter. Ifølge den populære, men dessverre ganske misvisende oppfatning er Homers epitheter "smykkende" adjektiv, nærmest et innholdstomt klingklang, av og til i åpenbar motstrid med den handlingsmessige sammenheng. Eide overbeviser oss om at det gamle epos var seg sine virkemidler bevisst. Kort sagt: Det studiefelt som mange har regnet som i hov-

edsak kartlagt med Milman Parry's thèse doctorale, er på langt nær utømt.



Hugo Montgomery undersøker atternes holdning til handel (salig Georg Sverdrups studiefelt som Universitetets første professor i gresk!). Spesielt tar Montgomery for seg kornhandelen som var en lønnsom geskjeft, men risikofylt. Det påpekes at attherne selv verken hadde kapital eller ekspertise til å utnytte denne handel.

Den mest omfattende artikkel er av Tomas Hägg, Bergen. Han har i de siste år drevet studier i hvordan den greske roman satte spor etter seg i Orienten. Vår første tanke i en slik sammenheng gjelder "1001-natt" der innflytelsen såvisst gikk den motsatte vei og med styrke. Hägg peker på at denne gedigne samling av orientalsk fortellerkunst selv har mottatt impulser fra den greske. De har sikkert i det hele tatt vært flere enn vi aner gjennom et fruktbart årtusen fra vår tidsregn-

ings begynnelse til langt inn i den bysantinske middelalder. Hägg er kommet på spor av en mer folkelig kulturkontakt mellom den vestlige greske og den orientalske verden som vi vet har vært livlig på andre områder (filosofi og vitenskap).

Jeg lar det være med disse knappe glimt av innholdet. Regner vi også med særbindene til *Symbolae* — de s.k. *fasciculi suppletorii* — er det pr. idag kommet 87 bind i serien. Fra begynnelsen av 1920-årene har tidsskriftet vært en ryggstøyle i norsk klassisk forskning.

På kortere eller lengre sikt er det to farer som truer tidsskriftet: At den klassiske forskning i Norge gradvis svinner hen og ikke makter å opprettholde et eget nasjonalt tidsskrift — for øyeblikket beveger vi oss på stram line. Dernest at det rammes av innstramningstiltak av økonomisk art — *quae di omina avertant!*

Egil Kraggerud
medredaktør av *SO*

Frist for innlevering av stoff til neste nummer er 1. mars, men vi tar med glede imot innlegg lenge før den tid!

RES COQUINARIA

I denne mørke årstid da vi med Horats (I,9) får lyst til å si: *Dissolve frigus ligna super foco....* fortsetter vi vår kulinariske serie med å gi oppskrift på en av Apicius' supper: TISINA BARRICA eller

BØNNESUPPE

med grønnsaker og bygg-gryn

Til 8 personer bruker vi:

3/4 dl garbanzo-bønner (chick-peas) (dansk kikerter, de fås i større matvareforretninger eller helsekost-butikker)

3/4 dl linser

3/4 dl splitt-erter

150 gr bygg-gryn

1/2 dl olivenolje

2 purrer

2 hakkede dillkvaster eller 1-1 1/2 ts tørket dill

1 ts hakket fennikelrot eller 1 ts fennikelfrø

1 lite kålhode

2 ts oregano

1/4 ts koriander

det grønne på en bunt stangselleri, finhakket

1/2 pk dypfrost spinat (125 gr) eller hakkede løvetannblader

buljongpulver og evt. salt

Slik gjør vi:



1. Legg i vann bønner og bygg-gryn over natten, linser i et par timer. Slå ut vannet.
2. Sett gryn og belgfruktene over varmen i 3.5 liter vann. Gis et raskt oppkok. La det småkoke i en times tid. Skum og rør om av og til.
3. Forvell kålen, slå vekk vannet.
4. Bland alle ingrediensene sammen og kok en time til. Rør om fra tid til annen.



Apicius bruker malvablader — her er spinat eller løvetannblader en fin erstatning. Videre nevnes en spesiell saus, liquamen — også kalt garum — som skal omtales nærmere i et senere nummer av bladet. Vi smaker til med salt og føler kanskje behov for å runde av smaken ytterligere. Vi tillater oss derfor å bruke litt buljongpulver — det ortodokse er ørlite grann asa foetida (antakelig det samme som silphinum) som kan kjøpes på apotek. Stor begeistring er neppe å spore bak disken, da denne urten

i hvert fall i pulverform har en gjennomtrengende, ubehagelig lukt. Flytende er den langt å foretrekke, men en dråpe eller to er nok, ellers er retten spolert.

porsjon, da suppen blir enda bedre når den varmes opp igjen!

Inger Marie Molland Stang

Apicius strør noen kálstrimler over suppen ved servering. Lag stor



