

Menneskelig undervisning eller haren som slår på tromme

De kjenner kanskje allerede haren som slår på tromme, fra billedboker for barn. De kjenner den kanskje også i et ennu merkeligere tilfelle fra historien om søndagsjegeren. Etter utmattende, forgjeves jakt sover han allerede på engen. Haren titter frem fra det tykke buskas, våger seg endelig bort til den sovende jeger og stjeler geværet fra ham. Jegeren våkner, får øye på haren som allerede sikter på ham med borsen, og flykter over hals og hode hjemover med haren hakk i hel etter seg.

De har kanskje engang moret Dem over dette. Hvorfor det? "Harehistoriene er jo så pussige. " Men hvorfor det? "En hare trommer da ikke, og den går da vel ikke akkurat på jakt. Det er jo nettopp det motsatte av dens natur. " Nettopp derfor virker disse harehistorier så komiske, fordi de er uvirkelige. Alle og enhver fornemmer umiddelbart at en trommende eller skytende hare er noget helt uvirkelig, men allikevel en morsom fantasifigur på grunn av selvmotsigelsen.

Men er den da uvirkelig? Den horer riktignok ikke til den ytre naturvirkelighet. Man moter nok ikke noen hare som slår på tromme eller skyter ute i skogen. Men den horer til en annen virkelighet - sirkusvirkeligheten. Hvis De leser litt cirkushistorie, kommer De også til å møte haren som slår på tromme og som skyter med gevær. Og harefigurene i billedbøkene er minner om dette. Man kan altså ved dressur lære haren til å tromme og skyte, til tross for at det ikke ligger latent i dens opprinnelige natur.

Men hvordan er det nu med barnene våre?

Er skoleundervisning modifisert sirkusdressur? Gir vi også barnet en tromme foran maven og en borse ved skulderen? Poder vi fremmed stoff inn i barnet? Behandler vi våre barn som sirkusdyr? Det er et kjernesporsmål i all undervisning og oppdragelse: Hvordan kan vi forme undervisning og oppdragelse slik at det svarer til barnets vesen? Hvordan kan undervisningen hjelpe barnet til å utfolde og øve sine krefter?

Den første forutsetning for en slik levende oppdragelse er erkjennelsen av barnets forskjellige alderstrinn. Det som i 7. klasse kan være livselement for barnet, kunde man også bibringe barn i 2. klasse, men nettopp bare ved dressur.

La oss ta et eksempel fra zoologiundervisningen. På et senere alderstrinn kan man gavne barnet menneskelig ved sammenlignende anatomi: Dette organ er utviklet slik og slik og svarer til det og det hos mennesket osv.

Men hvis man allerede i 2. klasse kommer med en slik fremstilling av dyrene, at man likesom har dem foran seg og beskriver dem som ytre natur, at man regner opp etter tur dyrets utseende, egenskaper, nytte, skade, adferd, levemåte etc. , da blir barnet stående utenfor dyret, og det svarer nettopp ikke til barnets vesen på dette alderstrinn.

Intelligente barn - det finns jo - kan man dressere til å oppfatte og gjenta slikt gjerne for 2. klasse for den saks skyld. Men det vil ikke si annet enn å pøse noget fremmed inn i det, gjøre det overklok. Som med haren, - setter man da "trommen foran maven og geværet ved skulderen". Vår civilisasjon har vært flink til å bli overintelligent, den har vært flink til å lære "å tromme og å skyte". Til gjengjeld har den mistet mennesket. Og barnet mister sin menneskenatur, når man behandler det på denne måten.

Barnet må på dette alderstrinn ennu ikke bli stillet utenfor naturen. Ubevisst flyter det sammen med for eksempel dyret uten avsluttende grenselinjer. Vi må forme undervisningen i overrensstemmelse med dette. Barnet skal ikke ennu lære å regne opp for eksempel gjetens egenskaper. Det vil føres inn i selve gjetelementet. Gjerne følger det i fantasien læreren opp til sæterhytten. Gjerne kjenner det sammen med ham den gjennomtrengende gjetelukt, gjerne spiser det sammen med gjetene alt som finnes: gress, sepe, fisk, tobakk, skosåler. Gjerne stanger det som bukk bukken ved siden av. "Har dere kanskje allerede sett en, som slett ikke vil gå til side, som slett ikke vil gå tilbake, som absolutt vil ha sin vilje? " spør læreren. Ja, det har de da, "Er kanskje en av dere også slik? " "Ikke jeg! " svarer straks en utpreget liten gjetebukk. - Barnene kan allerede oppfatte saken så pass bevisst, at man gjør slike sammenligninger. Gjetekvaliteten blir mer bevisst, men ikke som ytre ting. Barnene lever med sin bevissthet i tingene, i gjeten. Det kan komme til uttrykk ved at man lar gjetene tale og handle slik som de er. Etterat barnene er fort inn i gjetelementet, oppfatter de uten noen forklaring etterpå den lille fabel:

To gjeter mottes på en smal bro over en dyp, brusende elv. Den ene vilde hitover, den andre ditover.

"Gå av veien! " sa den ene.

"Det skulde se fint ut! " ropte den andre.

"Gå du tilbake og la meg komme over! Jeg var først på broen! "

"Hva er det du sier? " svarte den første, "Jeg er eldre enn deg, og så skulde jeg vike unna for deg? Aldri!"

Ingen vilde gi seg. De senket hornene og fór rasende på hverandre, så begge to falt ned i den dype, brusende elv. Og det var bare så vidt at de kom seg på land.

Forklaring etterpå er helt unodvendig, overflodig, skadelig. Men barnene må kunne leve videre med saken. De får male gjetene, plastisere dem, fortelle om sammenstøtet og agere de to gjetene.

På denne måten går vi gjennom dyreriket på dette alderstrinn. Og ikke bare dyreriket, hele naturen oppfatter barnet i denne alder levende og besjelet. Vi horer straks den intelligente innvending: "Men hvordan kan man vite, om ikke alt dette også er som en tromme foran haremaven? "

Hvis det her dreiet seg om et abstrakt pedagogisk program, kunde man ikke på forhånd, teoretisk, vite dette. Eller rettere sagt, man kunde da sikkert vite at det ikke vilde stemme med livet. Men her gjelder det en pedagogisk idé, som er vunnet i praksis, av erfaring i barneoppdragelse, en idé som stadig på ny får sin bekreftelse i praksis, at undervisningen på denne måten kan svare til barnet. Det viser seg nemlig, at barnet slett ikke bare gjentar noget det har lært. Når dette element er gjort levende, trives barnet i det, lever videre med det, omformer det etter sin egenart, utvider det.

Et eksempel vil gjøre det klarere.

Jeg hadde på tilsvarende måte forberedt og fortalt barnene (2. klasse) fabelen "Ulven og lammet". Vi vilde nu også dramatisere fabelen. Jeg fordelte rollene: "Du er ulven, og du er lammet. " - "Og jeg er bekken. " ropte straks en tredje. Jeg hadde slett ikke tenkt at bekken skulde være en rolle i handlingen. Ulven og lammet hadde jeg vel etter evne forsøkt å formidle levende til barnene. Bekken hadde jeg bare nevnt, fordi lammet drikker av den, og slett ikke beskrevet den særskilt engang. Men straks jeg hadde vakt dette element til live i barnene, levet de som fisken i vannet i det. Bekken er heller ikke nogen ytre naturting: "Jeg er bekken. " Og den lille gutt fikk lov å være bekk, sprudle opp og ned mellom den stygge ulv og det fromme lam. - Jeg kunde legge frem en hel rekke slike eksempler. Bare ett til. Vi dramatiserte fabelen "Maur og snegl". (Av Jakob Streit. Se meddelelsesbladet 5. årg. , nr. 2, s. 11, hvor fabelen er gjengitt i sin helhet.) Til slutt piler mauren vekk fra sneglen og kommer til et hvitgrønt jordbær. Å jo, " blinket den, "innen sneglen kommer hit, kan nok jordbæret bli både modent og rodt! " Jeg fordelte rollene: "Du er sneglen, du er mauren. " "Og jeg er jordbæret, " fortsatte en tredje. Som abstrakt voksen hadde jeg ikke lagt merke til denne tredje rolle.

Om barnene trives eller ikke i undervisningen, det avhenger av om læreren klarer å vekke det livselement som svarer til barnets alderstrinn. Barnene trives nettopp ikke "med trommen foran maven eller med geværet ved skulderen", selvom man kunde dressere dem til å tromme og skyte aldri så godt.

Försteutgave:

Mennesket, Bergen, 1943/4

www.joergensmit.org er webbadressen til material av og om Jørgen Smit.
Biografisk material, utgivelser, foredrag, arbeidsplasser o.s.v. utgitt av Rembert Biemond