Arbejderhøjskolen - og »det socialdemokratiske dannelses-paradoks«.

- delstudie i arbejderbevægelsens kultur - politik og -praksis.

Af Jens F. Jensen

Indledning.

»Arbejderhøjskolen« er betegnelsen for den særlige uddannelsesinstitution, der var baseret på de institutionelle rammer, den grundtvigianske folkehøjskole havde afsat, men blev etableret og drevet i arbejderbevægelsens regi, og som faktisk fungerende institution historisk kan fikseres til perioden mellem 1910 og 40ernes begyndelse.

Direkte organisatorisk tilknytning til arbejderbevægelsen havde kun *Esbjerg Arbejderhøjskole*, der blev startet op i 1910 og *Roskilde Højskole*, der blev erhvervet af arbejderbevægelsen i 1929.

Nedenstående artikel er et forsøg på en historisk analyse af denne specielle institution, idet den ses som led i og udtryk for arbejderbevægelsens og Socialdemokratiets kulturpolitik og -praksis, som den udviklede sig op gennem perioden[1].

Aspekter, der vil ligge centralt i opmærksomhedsfeltet, er det ideologiske indhold og klassemæssige fundament i det dannelsesideal skolen formidler, oplysningens politiske karakter og sigte, kultur-konceptionens udvikling, elevklientellets profil og fagsammensætningen. Disse delområder vil skitsemæssigt blive forbundet med samfundsudviklingen, som den først og fremmest formes i de socioøkonomiske og klassemæssige strukturbevægelser, og som disse igen afsætter sig i reformismens strategiskifte, i ændringer i kvalifikationsstrukturer og socialisationsbehov og kultursyn og - politik indenfor arbejderbevægelsen - for i forbindelse hermed at fremanalysere de faseforløb, institutionen selv beskriver[2].

Arbejderkultur og »det socialdemokratiske dannelsesparadoks«.

For en behandling af »arbejderkultur« er det overordentligt vigtigt at fastslå, at denne altid indgår som *moment* i en samfundsmæssig totalitet, der er struktureret af den kapitalistiske økonomi, karakteriseret ved de antagonistiske klasser og domineret af den borgerlige kultur. Arbejderkulturen er således på ingen måde at betragte som en uberørt, afsondret, autonom og intakt kulturel integritet, men indgår tværtimod til stadighed som en modkulturel bevægelse

i forhold til andre ideologiske kulturelle former, og kan derfor kun fikseres som momenter, der på modsigelsesfyldt og ofte uopløselig vis er integreret i det herskende system. Samtidig rummer arbejderkulturen dog elementer til en *potentiel* totalorganisering af samfundsstrukturen.

Arbejderklassens kultur skal derfor altid begribes som *moment* i en dynamisk samfundsmæssig bevægelse, der på den ene side har den kapitalistiske økonomis subsumeringsproces og den industrielle produktion, der både sætter den fundamentale klasse-antagonisme og samtidig tenderer en homogenisering og uniformering af klassernes livstotalitet; og på den anden side har klassens totale livsvilkår (arbejde, fritid, familie, boligforhold etc.), der også grundliggende er sat af den kapitalistiske økonomi, men hvor klassen forsøger at etablere og fastholde klassebestemte organisationsformer og livssammenhænge baseret på den sociale og bevidsthedsmæssige kollektivitet og dermed yde modstand mod de overgribende subsumerende tendenser[1].

Arbejderhøjskolen repræsenterer i sin form af arbejderorganiseret uddannelsesinstitution netop et sådant komplekst modsigelsesfyldt kulturelt fænomen, et formidlingsfelt i forhold til kvalifikations- og socialisationskrav, som de sætter sig igennem fra de to ovennævnte samfundsmæssige hovedkræfter: det borgerlige samfund og den kapitalistiske økonomis i sig selv modsigelsesfyldte totalitet *og* arbejderklassen - her vigtigst: arbejderbevægelsen i dennes i sig selv modsigelsesfyldte reformisme, som det ytrer sig i strategi, ideologi og politisk praksis.

Den kvalificerings- og socialisations-strategi, der bliver resultatet af mødet mellem disse to samfundsmæssige hovedkræfter - og som fundamentalt karakteriserer Arbejderhøjskolen - er således ikke entydig eller har et homogent indhold, der kan opløses i én formel, men må bestemmes i sin modsigelsesfyldthed i de historisk specifikke fremtrædelsesformer i forhold til den kapitalistiske produktionsproces' udviklingsstade, styrkeforholdet mellem de forskellige klasser og lag, og mellem arbejderklassens forskellige fraktioner, den socialdemokratiske reformismes øjeblikkelige udformning, de personlige formidlinger disse forhold fremtræder i etc.

De to modsætningspoler kan indenfor det »kulturelle felt« på det mest abstrakte og almene plan beskrives via Raymond Williams' karakteristikker og definitioner af henholdsvis »borgerlig kultur« og »arbejderkultur«[2].

»Borgerlig kultur« bliver her karakteriseret ved den sociale relation, der betegnes *individualisme*, som defineres ved at »samfundet betragtes som et neutralt område, hvor det er hvert individs naturlige ret frit at forfølge sin egen udvikling og sin egen fordel.«[3]

Heroverfor står arbejderklassens konception, der »...hverken opfatter samfundet som neutralt eller beskyttende, men som et nyttigt instrument ... for alle former for udvikling, undtagen den individuelle. Udvikling og fordel fortolkes ikke individuelt, men kollektivt ... Forbedringer er ikke at få lejlighed til at undslippe sin egen klasse eller gøre karriere, men at alle kommer alment og kontrolleret fremad ... Ikke individet men hele samfundet skal bevæge sig fremad.«[4]

Hermed er konceptionen af arbejderkulturen også fikseret til »den grundlæggende kollektive idé og de institutioner, holdninger, tænkemåder og intentioner, der følger af denne«[5] dvs. fundamentalt karakteriseret ved centreringen om solidariteten, det samfundsmæssige og institutionsdannende i modsætning til den individuelle, intellektuelt og kunstnerisk dominerede borgerlige kultur.

Som det fremgår af en lang række skriftlige kilder indenfor arbejderbevægelsen fra denne periode - og som det også vil være konklusionen på denne konkrete analyse af en specifik institution indenfor arbejderbevægelsens omfattende kulturaktiviteter - sætter modsætningsforholdet mellem disse to kulturkonceptioner sig igennem som en dobbelthed, et paradoks i den socialdemokratiske uddannelsesstrategi og i dannelsesidealet.

Et rent foreløbigt - men i denne artikels sammenhæng ikke desto mindre centralt - eksempel kan tjene til illustration: Julius Bomholt fremlægger i sin bog »Arbejderkultur« (1932) flere steder sit bud på en ny menneskетype, et nyt »personlighedsideal«, der kan aflæses som hans personlige tolkning af et »moderne« (dvs. specielt til den klassiske og kriseregulerende reformisme[6] henhørende) socialdemokratisk dannelsesideal[7]. Dette ideal kan netop centralt karakteriseres ved sine bestanddele af modsigelsesfyldte momenter.

Bomholts »organisatoriske menneske« - som han selv benævner det - tilskrives dels positive egenskaber i form af kategorier som: støt og solidt politisk arbejdende, realitetssans, saglighed, evnen til (for-)handling, forhandlingsteknik/-taktik, indøvelse af og accepten af det borgerlige demokrati i form af den delegerede kompetence, indsigt, dannelse, uddannelse etc. Men herudover indikerer han også en række modstridende dannelseselementer, som de f.eks. kan udtrykkes i følgende modsætningspar: accepten af og ansvaret overfor det samfund arbejderen nu er medadministrator af/klassebevidstheden; selvstændighed/gruppe-, klasse- og organisationsloyaliteten; det disciplinerende/det kreative, fleksible; den individuelle opstigning/solidaritetsfølelse; det selvstændige, selvbevidste individ/det samarbejdende menneske, hvor det sidste bl.a. klart kommer til udtryk, når Bomholt vil beskrive den mere og mere selvbevidste »repræsentant for fællesviljen«. Der er kort og godt tale om, at det nye menneskeideal peger i retning af den reformistiske og kapitalaffirmative »tillidsmand«.

Højresiderne i de ovennævnte modsætningspar kan alle siges at have affinitet til en værdiorientering i retning af hvad der i Williams' forstand kan betegnes som en solidaritets-centreret »arbejderkultur«, mens venstresiderne kan siges at forbinde sig med en værdiorientering, der ligger i forlængelse af den af Williams definerede, individualitets-centrerede »borgerlige kultur«.

Bomholts dannelsesideal kan således karakteriseres ved modsigelsesfyldtheden mellem på den ene side kvalifikationstyper, der er direkte instrumentaliseret under kapitalen, samtidig med at der på den anden side også indgår bestanddele af en *mod*-socialisation, der konflikterer med det herskende borgerlige system. Eller skarpere formuleret: Bomholts dannelsesideal intende-

rer at socialisere og kvalificere arbejderen både som *arbejder* og som *borger*, både som *klassemedlem* til indgåelse i klassekampen og bevægelsens organisationer og som *individ* til indgåelse i det borgerlige demokratiske samfund. Disse modsætninger, der også på et mere generelt plan indgår i den socialdemokratiske opdragelsesstrategi, kan sammenfattes og begrebs-bestemmes som - og vil i denne artikels sammenhæng blive benævnt - »*det socialdemokratiske*(reformistiske) *dannelses-paradoks*«.

Det er spændingsfeltet mellem de to ovennævnte modsætningspoler - hvor borgerlige og proletariske elementer: individualiteten og solidariteten, styrkelsen af den enkelte og styrkelsen af klassen, løber sammen og indgår i modsigelsesfyldte former - at arbejderhøjskolen og mere bredt Arbejderbevægelsens kulturkonception, -politik og -praksis i denne artikel vil blive forsøgt analyseret og forstået.

Arbejderbevægelsens oplysningsarbejde og »Arbejderhøjskolen«.

I de første 50 år efter den danske arbejderklasses konstituering spillede oplysnings- og kulturområdet - forstået i snæver forstand - en relativt tilbagetrukken rolle i arbejderbevægelsens aktiviteter i forhold til organiseringen og kampen på det faglige, politiske og tildels også kooperative område. Frem til 1920erne kunne arbejderbevægelsen således siges at være karakteriseret ved en *fase-tænkning*[1], hvis hovedindhold var, at de materielle forhold, dvs. rettighederne på det økonomiske, politiske og faglige område først skulle konsolideres *før* der blev ressourcer til og behov for organisatoriske indsatser i forhold til området for den oplysningsmæssige, uddannelsesmæssige og bredt kulturelle kamp. En opfattelse og en handlemåde, der naturligvis må forstås i relation til den økonomiske og politiske eksploitations- og repressionssituation arbejderklassen aktuelt befandt sig i.

Det begrænsede oplysningsarbejde rettet mod arbejderklassen, der imidlertid faktisk *blev* iværksat i perioden frem til 1910 var af decentral og sporadisk karakter, ligesom det indholdsmæssigt, politisk og ideologisk var stærkt heterogent. Disse initiativer kan groft set indplaceres i forhold til følgende to modsætningspoler:

1) På den ene side er der en klassespecifik og klassekampsorienteret oplysningsvirksomhed, der som regel opstår spontant og decentralt i klassen, er af selvorganiserende karakter og indeholder momenter, der peger ud over kapitalismen. 2) På den anden side er der en almen-dannende oplysningsvirksomhed, der virker for arbejdernes »åndelige højnelse« indenfor en borgerlig forståelsesramme, og hvor den organisatoriske kraft ofte hentes udenfor arbejderklassen og dens organisationer.

Som eksempel på den første kategori kan nævnes »Agitatorklubben«, selskabet for uddannelse af socialistiske agitatorer, som Louis Pio oprettede; og »De socialistiske Diskussionsklubber«, der var selvorganiserede arbejdergrupper oprettet med det formål at diskutere socialistisk politik og sociale spørgsmål for at skole gruppens medlemmer til kamp for socialismen, og for at

være alment debatskabende og teoriudviklende. Som eksempel på den anden kategori kan nævnes Studentersamfundets »Aftenundervisning for Arbejdere«, der startede først i 1880erne og omfattede undervisning i elementære Fag; »Folke-Universitetet«, der startede 1897 og formidlede videnskabelige resultater; og endelig »Aftenskolen«, der havde eksisteret i flere menneskealdre på landet, men som først omkring århundredeskiftet bredte sig til byerne. Den organisatoriske basis i »Aftenskolen« var oftest fællesorganisationerne og andre arbejderorganisationer, og skolen havde således tildels udspring i klassen. Undervisningen lå væsentligst indenfor det grundkvalificerende niveau, og gennemførtes som regel ved hjælp af lokale skolelærere.[2]

Folkehøjskolens[3] betydning for gårdmandsklassens politiske og kulturelle organisering og materielle fremgang i sidste halvdel af det 19. århundrede var tidligt erkendt indenfor arbejderklassen. Den grundtvigske højskole havde dog aldrig fået tag i den i perioden kraftigt ekspanderende arbejderklasse og byungdom grundet en række indlysende ideologiske modsætningsforhold: folkehøjskolen var anlagt på et nationalt grundlag, hvor arbejderbevægelsen var anlagt på et internationalt; folkehøjskolen var baseret på konfession og kristendom, mens arbejderbevægelsen var erklæret religiøst neutral eller formulerede sig direkte antireligiøst; hvor folkehøjskolen havde sin traditionelle forankring i det agrare borgerskab (og dermed også sin specielle fysiske placering), der var arbejderklassen naturligvis forankret i de centre, der havde produceret dem som klasse: de nye industrielle urbane miljøer; hvor folkehøjskolen politisk traditionelt var tilknyttet Venstre, der havde arbejderbevægelsen entydigt knyttet sig til det socialdemokratiske parti, etc.

Imidlertid var der en del i folkehøjskolens formelle idé, som dele af arbejderklassen og enkeltpersoner udenfor arbejderklassen havde opdaget kunne blive et aktiv også i *arbejdernes* kulturelle rejsning.

Allerede i 1880 oprettede F.F. Falkenstjerne således en højskolevirksomhed i København - den første egentlige byhøjskole - men fik dog ikke den fornødne opbakning bag sin idé og en forankring i arbejderkredse, hvorfor initiativet allerede måtte opgives igen i 1887. I 1891 forsøgte Morten Pontoppidan tilsvarende at skabe en arbejderhøjskole i København - et eksperiment, der kun fik to års levetid.

Det første levedygtige arbejderoplysningsinitiativ, der havde udspring i folkehøjskoletanken, var Johan Borups oprettelse af »Kursus for ikke studerende Herrer og Damer«, der ligeledes startede op i København i 1891. Denne institution udviklede sig over en længere periode til den første etablerede byhøjskole og blev i 1916 omdøbt til »Borups Højskole«, samtidig med anerkendelsen som højskole og statsstøtten blev opnået.

Samtlige af de her nævnte oplysningsbestræbelser af individuelt-privat udspring og liggende indenfor kategorie 2) kan ses som mere eller mindre direkte forudsætninger for tankerne om en egentlig »Arbejderhøjskole«.

Men en arbejderuddannelse organiseret af arbejderbevægelsen selv var og-

så blevet diskuteret indenfor den socialdemokratiske bevægelse på partikongresser lige siden 1880erne.

På SD's kongres i 1901 blev der således stillet forslag om, at partiet »bør søge en Højskole oprettet, hvor Arbejderne kan uddanne sig for at virke i Partiets Tjeneste«[4]. Og op gennem det første tiår af århundredet blev spørgsmålet yderligere debatteret i en lang række sammenhænge, kulminerende på partikongressen i Odense i 1908, hvor der forlå hele 7 forskellige forslag til fremme af oplysningsvirksomheden, der samarbejdet resulterede i kongressens enstemmige vedtagelse af

> »at Arbejdet for Oplysningens Fremme ... skal fortsættes i forstærket Grad. Kongressen formener, at en Arbejderskole, hvor dette Oplysningsværk kan øves under faste Former, vil være af den største Værdi for et enigt og maalbevidst Arbejde for Arbejderklassens Frigørelse, og vedtager derfor, at denne Tanke skal søges ført ud i den kommende Tid.«

Der var på dette tidspunkt indenfor SD tanker fremme om forskellige skole-typer: både en form for videreudvikling af diskusionsklubberne og en egentlig agitationsskole for partiet, der kunne varetage uddannelsen af klassekæmpere og -ledere, men hvor tanken om en skole tæt op ad folkehøjskolens mønster, der kunne opfylde arbejderklassens behov for almen undervisning, oplysning og kulturel højnelse, synes at vinde stadig større indpas.

Vi skal dog helt frem til 1910 før der belv etableret en egentlig arbejderskole med organisatorisk forankring i den centrale arbejderbevægelse. Det drejer sig om den »Socialdemokratiske Arbejderskole« i København, der blev drevet som et-årig aftenskole, og hvor eleverne hovedsagelig blev udpeget af de forskellige organisationer indenfor arbejderbevægelsen. Undervisningens indhold var stærkt domineret af det klassemæssige udgangspunkt, idet prioriteringen lå på de fag, der kunne styrke arbejderen dagligt: dels som agitator for arbejderklassens sag, dels i.f.t. organisationsarbejdet indenfor arbejderbevægelsen og den borgerlige stat. Det var således en skole indenfor den første af de ovennævnte to typer - en regulær *parti*-skole.

Selv om skolen med årene fik en ret stor tilslutning og initiativet også bredte sig til provinsen, blev den påtænkte udvidelse til dagskole indenfor en højskolemodel dog aldrig realiseret.

Idéen om og forsøgene med at omplante »Folkehøjskolen« til bymiljøet som en speciel skole for arbejderungdommen vandt således stadig større udbredelse både indenfor arbejderbevægelsen og indenfor borgerlige kredse i perioden op til 1910. Derimod var de praktiske resultater af disse forsøg langthen mislykkede eller forblev blot ansatser.

Arbejderhøjskolens udvikling

Forarbejdet 1909-10.

Som nævnt havde »Aftenskolen« vundet stor udbredelse i byerne, og i 1907 slutter de lokale aftenskoler sig sammen i »De danske Købstæders Aftenskoleforbund«. Indenfor denne organisation var der begyndt at vokse tanker frem

om en udvidelse af aftenskolevirksomheden til en dagskole for byens arbejderungdom. Forbundets formand - kommunelærer Jørgen Banke fra Esbjerg - rejser således spørgsmålet på årsmødet i 1909 i Korsør, og på et skolemøde i pinsen i 1910 i Århus bringer han det igen på bane[1].

Den 5. september 1909 bringer »Vestjyllands Socialdemokrat« (VjSd) et interview med Jørgen Banke i hans egenskab af forstander for Aftenskoleforeningen i Esbjerg. Artiklen, der bærer overskriften »Aftenskole og *Arbejderhøjskole*«, kommer bl.a. ind på et nyt initiativ fra Aftenskoleforeningen i retning af oprettelse af en såkaldt højskoleklasse (aftenskoleundervisning, der fører frem til realeksamen), og Banke udtaler bl.a. i den forbindelse: »Det er jo under alle Forhold af Betydning at have saa mange Kundskaber som muligt, og vi burde have oprettet rigtige *Arbejderskoler*. Det vi her har planlagt, er kun et Tilløb til en Arbejderhøjskole.«

Der er således overvejelser fremme om oprettelse af en Arbejderhøjskole både centralt indenfor »De danske Købstæders Aftenskoleforbund« og oven i købet organisatoriske tilløb lokalt indenfor Aftenskoleforeningen i Esbjerg her i efteråret 1909.

Herefter er VjSd tavs helt frem til den 20. marts 1910, hvor der er indrykket følgende annonce:

> »Arbejderhøjskole i Esbjerg./Tirsdag den 22. Marts, Aften Kl. 8, afholdes paa Esbjerg Højskolehjem et offentligt Diskussionsmøde, paa hvilket Spørgsmaalet Oprettelse af en Arbejderhøjskole i Esbjerg vil blive behandlet. Kommunelærer JØRGEN BANKE indleder Alle Kvinder og Mænd indbydes.« Undertegnet »SOCIALDEMOKRATISK FORBUND«.

Her først på foråret er det altså Socialdemokratisk Forbund, der står som indkalder til et møde med Jørgen Banke som hovedtaler, hvilket implicerer at der har været ført drøftelser mellem Aftenskoleforbundet og SD's lokale afdeling i løbet af vinteren - drøftelser, som det ikke har været muligt at fremskaffe kilder om. Den 23. marts 1910 er der et særdeles udførligt (usigneret) mødereferat i VjSd fra det pågældende møde. Formand for Socialdemokratisk Forbund i Esbjerg, I.P. Sundbo, der samtidig var redaktør for VjSd, åbner mødet. Han siger bl.a.:

> »Det næste Skridt (i udbygningen af uddannelsesniveauer, min indf.) maa nu være Højskoler for unge Mennesker over 18 Aar. En saadan Skole har der været Tale om, at Aftenskoleforbundet ville oprette et eller andet Sted i Landet. Dette er Esbjerg Bys Befolkning imidlertid ikke særlig interesseret i. En Arbejderhøjskole bør oprettes her i Byen, og andre Byer af lignende Størrelse bør hver have sin Skole...«.

Sundbo pointerer således her, at by-højskole-tanken, har sin oprindelse i Aftenskoleforbundet.

Jørgen Bankes indledende tale - som er mødets centrale punkt - er overordentlig detaljeret refereret og giver i enkeltheder indtryk af hans forestillinger om byhøjskolen, hvad angår undervisningens indhold og form, praktisk

indretning, de institutionelle rammer, økonomi etc. Banke betegner byhøjskolen som »Skolen for Livet«, og ser den som en art frivillig overbygning på folkeskolen, hvor de grundkvalificerende og almendannende elementer vægtes. Højskolen sættes - iøvrigt i overensstemmelse med den grundtvigianske forståelse - især i relation til demokratiet, som den nødvendige forudsætning for et reelt fungerende folkestyre: »Hver eneste Menneskesjæl i et Samfund bør være i Besiddelse af saa *stor Almendannelse* at den kan kontrollere de, der sidder ved Samfundsskibets ror.« Og han konkluderer:

> »Hvis det brede Lag af Byernes Befolkning skal komme i Besiddelse af den Almendannelse, Tiden fordrer, saa maa der rejses ALMENDANNENDE DAGSKOLER for Byungdommen i alle Købstæder. Det skal ikke være den grønne Ungdom, der skal besøge disse Skoler - det maa være Mænd og Kvinder, der mener at være færdig med deres Faguddannelse, og som saa vil hellige sig deres *Almendannelse* i fem Maaneder«.

Den konkrete undervisningsplan Banke opstiller, ser således ud: »Den ugentlige Plan: Dansk, Sprog og Literatur 6 Timer, Tysk 5, Engelsk 5, Verdenshistorie 4, Samfundslære og Lovkundskab 4, Naturkundskab og Geografi 4, Regning og Matematik 4, Bogholderi 2, Gymnastik 2, ialt 36 Timer.«

Af det hidtidige kunne det fremstå, som de almendannende/grundkvalificerende elementer er altdominerende i Bankes forestilling, at der altså er tale om en art folkehøjskole, hvor blot konfessionelle, religiøse elementer er afskrevet. Går man imidlertid nærmere ind i beskrivelsen af de yderligere undervisningsaktiviteter, bliver dette indtryk dog noget modificeret, idet der kan spores en vis social vægtning bl.a. via virksomhedsbesøg, praktiske studier af de parlamentariske organer og systemer - et indtryk, der bestyrkes af beskrivelsen af enkeltfagene, hvor også Bankes »dannelsesbegreb« præciseres. Eksempelvis ved disse fagbeskrivelser:

> »VERDENSHISTORIE: Kulturhistorie fra Den franske Revolution til vore Dage.«[2]
> SAMFUNDSKUNDSKAB: Vort eget Samfunds Udvikling og Styrelse, Organisationskundskab, Lovkundskab, væsentligst det, der kan komme Eleverne til Nytte i det daglige Liv i deres Foreninger og kooperative Foretagener ...
> REGNING OG BOGHOLDERI: skal slutte sig fast til det praktiske Livs Krav.«

I de af Banke opregnede fag og fagbeskrivelser kan man analytisk udspalte i det mindste 4 kvalifikations-typer: a) det grundkvalificerende, b) det almendannende, c) det alment socialt orienterede, forstået som socialiseringen til aktiv indgåelse i det borgerlige demokrati og samfund, samt d) socialisation til indgåelse specielt i (opbygningen af) arbejderbevægelsen.[3]

I Bankes højskolemodel er især de to første typer opprioriterede. De fag, der på dette historiske tidspunkt indgår i folkehøjskolen i købstæderne - og således kan siges at knytte sig til det grundkvalificerende niveau - har f.eks. et markant sammenfald med de her opregnede faggrupper.

Men der er også elementer af c) i f.eks. samfundskundskab og geografi, og d) idet samfundskundskab eksplicit defineres ud fra arbejderbevægelsens be-

hov (kooperation, foreninger), ligesom regning og bogholderi også tildels knyttes hertil.

Om den organisatoriske baggrund siger Banke: »Skolen oprettes som en selvejende Institution paa Initiativ af Aftenskoleforeningen, der søger at rejse det nødvendige Grundfond ved Henvendelse til de Foreninger og Institutioner, der har Interesse af en saadan Skoles Virksomhed.«

Efter omtalen af Bankes indlæg giver artiklen et længere referat af den efterfølgende diskussion, hvoraf det fremgår, at der blandt talerne er bred tilslutning til ideen. Sundbo siger opsummerende: »Opgaven er næppe uløselig. Hvis alle Foreninger, der har Interesse for Skolen, vil støtte den, og Byraadet ligesaa, maa der kunne komme Gang i Arbejdet«, og han stiller afsluttende følgende forslag til resolution:

> »Forsamlingen slutter sig til Tanken om Oprettelse af en Arbejderhøjskole i Esbjerg, og opfordrer Socialdemokratisk Forbunds Bestyrelse, Forretningsudvalget for Kredsorganisationen og Aftenskoleforeningens Bestyrelse til at forberede Sagens Gennemførelse.«

Man lægger mærke til, at den organisatoriske, initiativtagende kraft her er placeret et andet sted end i det af Banke fremsatte forslag, hvor Aftenskoleforeningen blev sat som *eneste* baggrunds-organisation. Samtidig er der tale om en kraftig politisk forrykning fra den formelt »upolitiske« Aftenskoleforening til socialdemokratiske og socialdemokratisk dominerede organisationer. Resolutionen vedtages enstemmigt.

Herefter må de nævnte bestyrelser have nedsat en gruppe, der udarbejder ansøgning til kommunen[4]. I det mindste behandler og imødekommer byrådet den 9. maj og den 13. juni 1910 en ansøgning om 2.000 kr. til tilskud og drift af en arbejderhøjskole.[5]

Den 12. juni 1910 er der i VjSd for første gang indrykket en annonce, rettet til potentielle elever, der omtaler Arbejderhøjskolen som en realitet - en annonce, der gentages flere gange i sommerens løb.

Den samme dag bliver der bragt en kort artikel om skolen, hvoraf det fremgår, at de pædagogiske mål, undervisningsplanen og rammerne for undervisningen i *detaljer* er i overensstemmelse med de af Banke stillede forslag.

Herudover lægger man mærke til en form for tvetydig pointering: på den ene side pointeringen af den individuelle opdragelse og dannelse, som f.eks. når det siges, at skolen »Gennem sin Undervisning lægger vægt paa Fagenes *Dannelsesværdi* og Elevernes Udvikling som *Personlighed* og Samfunds*borger*-«; på den anden side pointeringen af det sociale, samfundsrelaterede. Det tvetydige, modsigelsesfyldte sigte får sit udtryk helt ned i den sproglige bygning, som f.eks. her: »...den social-økonomiske Almendannelse, som Nutiden kræver«, hvor der i eftersætningen også ligger grundkvalificerende implikationer; eller her hvor målet opregnes til: »... samfundsnyttige Borgere, der forstaar Tidens historiske sociale og økonomiske Udvikling.«

Som man ser er klasse-(parti-)aspektet fraværende til fordel for en fremhævning af *borgeren*, der dog skal være socialt orienteret. *Arbejderen skal såle-*

des mere kvalificeres og socialiseres som borger end som arbejder, mere som individ end som klassemedlem.

Hele dette ambivalente sigte i højskolens uddannelse - som både ligger fjernt fra SD's tanker om en partiskole og også et godt stykke fra borgerlige tanker om dannelsen af arbejderen - kan måske bedst samles i karakteristikken: *den socialt orienterede by-højskole.*

Efter skolens økonomiske grundlag er sikret, indkalder de tre initiativtagende organisationer den 29. juni 1910 til konstituerende generalforsamling for Højskoleforeningen. I det korte referat i VjSd fremgår det, at »Bestyrelserne for de ovennævnte 3 Foreninger samt 5 af Generalforsamlingen valgte Medlemmer danner Skolens Bestyrelse«.

Så skal vi helt frem til den 4. oktober 1910, hvor det i en lille notits bliver oplyst, at forstandere/lærere er blevet antaget: »Forstandere for skolen bliver d'Hrr. Kommunelærer BRÆNDESKOV og fleraarig Højskolelærer i Janderup RASMUS VIND.«[6]

Fra selve indvielsesfesten er der i VjSd den 7. november et særdeles udførligt referat, hvor hovedindholdet vedrørende skolesynet og undervisningens indhold her skal gengives. Talerne er Brændeskov og Vind, der repræsenterer højskolen, samt Sundbo, der repræsenterer Højskoleforeningen, idet han i den forudgående periode var blevet valgt til formand. Alle tre er socialdemokrater.

Hos Brændeskov er der ingen accentuering af højskolens politiske grundlag, derimod opererer han med et neutralt oplysningsbegreb og understreger forbindelsen til folkehøjskole-traditionen, hvor Arbejderhøjskolen ses at indgå som en parallel institution.

I de næste to taler markeres der imidlertid en klar politisk holdning ligesom klassegrundlaget for skolen pointeres - toner, der ikke før har været anslået i den konkrete diskussion omkring Esbjerg Arbejderhøjskole.

Vind betoner skolen som funderet på *klassen* og ser den eksplicit som indgående i en styrkelse af arbejderklassen i et politisk-reformistisk perspektiv, dvs. i den socialdemokratiske bevægelses samfundsomformende praksis:

> »..Højskolen (er, min indf.) med velberaad Hu ... kaldt Arbejderhøjskolen. Det er *Arbejderbefolkningen*, der har set, at ARBEJDERUNGDOMMEN trænger haardt til Uddannelse. ... Det er ikke nok for Mennesket at kunne udfylde sin Plads ved Maskinen. Det skal ogsaa kunne udvikle sig til at *OMSKABE SAMFUNDET*, som Tiden kræver det. ... Arbejderne skal ... have Kendskab til Samfundets Indretning og Forstaaelse af dets Skavanker, saa de kan *reformere det* .«

Sundbo indleder med at understrege to momenter som vigtige for skolens konstituering: demokratiet og arbejderbevægelsens organisationer i forhold til skolens konkrete organisation (selvstyre, rejst af arbejderorganisationerne) og i forhold til skolens sigte, idet den både skal kvalificere eleverne til at indgå i det borgerlige demokrati og til at indgå i arbejderbevægelsens organisationer: »Arbejderhøjskolen adskilte sig fra de andre Højskoler bl.a. derved, at den

hvilede paa Selvstyre, idet den var rejst af Arbejderorganisationer«, siger han, og fortsætter:

»Højskolerne har sin store Berettigelse, fordi der nu kræves langt mere Intelligens for Deltagelse i det offentlige Liv. At Mænd og Kvinder har Valgret betyder ikke alene, at de skal stemme, men ogsaa at de skal modtage Valg. .....

Ogsaa Ledelsen af Arbejdernes Organisationer kræver mere Intelligens nu end før.«

Sundbo opridser herefter Arbejderhøjskolens grundlag på en kompromisfyldt, tvetydig måde. På den ene side afvises tanken om en egentlig agitationsskole og et stærkt markeret politisk indhold direkte, på den anden side understreges grundlaget alligevel som socialdemokratisk ligesom tilknytningen til den internationale arbejderbevægelse (II. Internationale) betones:

»Det er blevet sagt, at Eleverne paa Arbejderhøjskolen skal proppes med Teorier om den socialistiske Politik fremfor noget andet. Dette er ikke rigtigt. ... Men vi har dannet Skolen paa det samme Grundlag, som det, hvorpaa den internationale Arbejderbevægelse er dannet. Der er intet at sige til, at de andre Partier præger deres Højskoler med deres Livssyn, vi vil bare have samme Ret. Det er det *socialdemokratiske Livssyn,* der her skal prøves.«

Den pædagogik, Sundbo herefter opridser, er i forhold til det historiske tidspunkt relativ progressiv, idet metodeindlæring (og også kreativitet) vægtes frem for ren færdigheds- og kundskabsindlæring - hvilket markerer en forskel til den dominerende grundkvalificering i folkeskolen; og idet forståelsen, tilegnelsen prioriteres i modsætning til den autoritære opdragelse og udenadslæren - en pædagogisk linie der dog *var* slået igennem i folkeskolen.

I den opregnede fagfordeling er der en klarere vægtning af de samfundsrelaterede fag end før set. Denne prioritering forbindes direkte med kvalificeringen af eleverne til indgåelse i den socialdemokratiske arbejderbevægelse:

»Vi vil ikke kaste Vrag paa Skrivning, Læsning og Regning; men Naturfagene, den nyeste Historie og Samfundslæren bør være Hovedfagene ... De unge maa lære at kende det Samfund de lever i, de maa vide, hvorledes det er sammensat og bygget i økonomisk Henseende. De maa gøres til dygtige og praktiske Kvinder og Mænd, der kan gaa ud og vinde Ungdommen for den moderne Arbejderbevægelse.«

I denne passus er han således nærmest over i tankerne om agitationsskolen.

Den profil, der her tegnes af skolen, er ikke i rammebestemmelserne, men i indholdet, på en del punkter forskudt i forhold til Bankes oprindelige forslag, og denne forskydning markerer måske netop den politiske uoverensstemmelse, der tilsyneladende opstår (jvf. note 6) mellem de tre baggrundsorganisationer. Set i relation til de fire ovenfor opregnede kvalifikations-typer er der således i forholdet mellem Bankes og Sundbos oplæg tale om en forrykning fra a) og b) til c) og især d).

Mest tydeligt fremstår prioriteringen af det *socialdemokratiske grundlag,* men også en mere entydig *klassefundering* og et *klassekampsperspektiv* kan spores.

Ud af initiativet fra Aftenskoleforeningen omkring en byhøjskole med tæt tilknytning til folkehøjskolen, hvor de religiøse elementer var udskiftet med de sociale, ser vi således en forholdsvis klart defineret socialdemokratisk højskole rejse sig - en tendens, der allerede slår igennem inden skolen åbner. Det

er her ikke overdrevet at konkludere, at de socialdemokratiske organisationer i Esbjerg (sandsynligvis fortrinsvis ved Sundbos hånd) »kupper« et »neutralt«, »upolitisk« folkeoplysningsinitiativ og forsøger at give det en klar socialdemokratisk drejning.[7]

Skolen kan på det intentionelle plan nu karakteriseres som *en socialt orienteret byhøjskole baseret på et socialdemokratisk grundlag.*

Perioden 1910-1924.

Den 3. november 1910 starter de første 19 elever på Esbjerg Arbejderhøjskole. De første år har skolen dog ikke egne bygninger, men må leve en omflakkende tilværelse i lejede lokaler i byen.

Først ved årsskiftet 1916-17 bliver skolen etableret i egne bygninger, og den officielle indvielse foregår den 7. januar 1917. »Den Røde Borg« - som hurtigt bliver tilnavnet for den nyopførte højskole - kunne rumme ca. 60 elever, men dette antal overskrides betydeligt allerede de første år.

Som fungerende institution er Arbejderhøjskolen allerede fra starten af denne periode fundamentalt forankret i det socialdemokratiske parti og arbejderbevægelsen, både hvad angår de organisatoriske forhold, lærerstabens sammensætning og resultaterne af - og til en vis grænse også indhold i - undervisningen.

Hvad de organisatoriske forhold angår, så ejes og ledes skolen af Arbejderhøjskoleforeningen, i hvis love bl.a. indgår følgende: »...Enhver der er Medlem af »Socialdemokratisk Forbund« i Esbjerg eller de til det danske Arbejderparti hørende Fagforeninger i Byen er ogsaa Medlem af Arbejder-Højskoleforeningen. Hver af disse Foreninger svarer aarligt 10 Øre pr. Medlem i Kontingent til Arbejder-Højskoleforeningen.«[1]

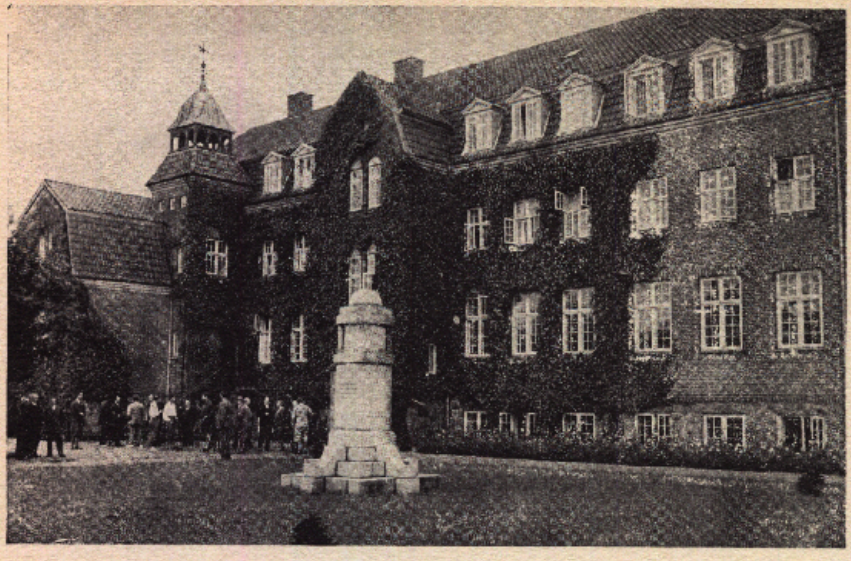
Arbejderhøjskolen kan således vanskeligt have en bredere organisatorisk forankring i arbejderklassen og SD end her, hvor samtlige partimedlemmer i Esbjerg og medlemmer af en fagforening, tilsluttet Fællesorganisationen, automatisk også er medlem af Højskoleforeningen.

At der også var en absolut socialdemokratisk dominans i lærerkorpset giver Sundbo udtryk for i en redegørelse, hvor han skriver[2]:

> »Forstanderen er for tiden Rasmus Vind, mangeaarig Partifælle og ved sidste Valg vort Partis Kandidat i Holstebrokredsen - Kommunelærer R. Brændeskov, Kommunelærer Vinter, Kommunelærer Fr. Thude, Kontorist Simon Madsen, Arkitekt Chr. Nielsen, og Undertegnede. Med Undtagelse af Arkitekten, som kun underviser i Tegning og hvis Standpunkt jeg ikke kender er de alle Socialdemokrater.«

Også hvad de faktiske resultater af undervisningen angår, kan man påvise en entydig tilknytning til den socialdemokratisk dominerede arbejderbevægelse, idet det af adskillige kilder fremgår, at mange af skolens elever ender i de socialdemokratiske partiorganer, fagbevægelsens tillidsposter eller indenfor kulturbevægelsen - her er der ikke mindst tale om rekruttering af journalister til den socialdemokratiske presse.[3]

Om selve undervisningens *indhold* på dette tidspunkt har været direkte ind-



Esbjerg Arbejderhøjskole - »Den Røde Borg« - med mindestenen for J.P. Sundbo.

rettet på at skulle udgøre en socialdemokratisk rekrutteringsbasis, en markant partiskole, er dog mere tvivlsomt. Derimod bestyrker en lang række kilder[4] det indtryk, at både dobbeltheden i de socialdemokratiske forestillinger omkring en arbejderhøjskole, spændende fra folkehøjskolen til partiskolen, og modsætningerne mellem forestillingerne i initiativgruppen - selv om Aftenskolen langsomt fortrænges - sætter sig igennem i form af en indre kompromisløsning, en modsætningsfyldthed, så skolen i perioden får karakter af *folkehøjskole med en socialt præget undervisningsplan.*

Også den centrale arbejderbevægelses holdning til Arbejderhøjskolen understreger dette. Holdningen kommer tydeligst til udtryk gennem den betænkning: »Beretning og Forslag angaaende ARBEJDERHØJSKOLEN, Kbh. 1915«, der blev udarbejdet til kongressen af et udvalg nedsat omkring oplysningsspørgsmålet og Arbejderskolen bestående af repræsentanter fra Socialdemokratisk Forbund og DsF, og som forsøger at fortolke kongressens beslutning om oprettelse af en Arbejderhøjskole.

Esbjerg Arbejderhøjskole vurderes her eksplicit, idet udvalget gennemgår de enkelte oplysningsinitiativer: »En anden Institution, der ogsaa har givet Erfaringer, er ARBEJDERSKOLEN I ESBJERG. ... Denne Skole er intet Forsøg paa at løse Opgaven PARTISKOLE, men en praktisk Bestræbelse for at bidrage til Folkeoplysning fra et socialistisk Synspunkt.«[5] Og i indstillingen hedder det i punkt 4: »Der indledes Forhandlinger med Arbejderhøjskolen i Esbjerg med det Formaal eventuelt at knytte denne Skole som almendannende Institution til Partiet.«

Modsætningen mellem partiskoletanken og folkehøjskoletanken kan både

udlæses af det kompromisagtige i de programmatiske udtalelser, der foreligger omkring skolen, af undervisningsplanen og af de indtryk, der formidles i erindringer[6]; men kommer også til udtryk ved de indbyrdes modstridende linier, der tilsyneladende uanfægtet lever side om side i samtidige udtalelser.

Hvad angår de mere programmatiske indlæg så kan Stegenborgs artikel »Skolens Undervisning og Maal«[7] stå som eksempel. Her opereres der helt uproblematisk med modsætningen mellem de individuelle og kollektive momenter i Arbejderhøjskolens sigte. På den ene side skriver han, at skolens elever skal: »søge at dygtiggøre sig til det Arbejde, der venter dem paa den store Arbejdsmark, hvor de, der møder bedst udrustet, klarer sig bedst.« Altså en *individuel* orienteret grundkvalificering eller faglig kvalificering rettet mod opadstigningen i det *etablerede borgerlige samfund.* Og på den anden side skriver han samtidig, at Højskolen lægger hovedvægten på at: »bibringe Eleverne de Kundskaber, der er nødvendige i det Arbejde og de Kampe som Arbejderklassen bliver stillet overfor.« Hvor der altså er tale om styrkelse af arbejderen som *klassemedlem* i forhold til et *klassekampsperspektiv.*

Denne dobbelthed i skolens pædagogiske sigte og ideologiske grundlag mellem de borgerligt almendannende og grundkvalificerende elementer med satsningen på den personlige myndighed og dygtiggørelse på den ene side, og opøvelsen til den kollektive, solidariske tænken og handlen på den anden side er konstituerende for skolens ideologiske profil gennem hele denne periode, og bliver endnu tydeligere i de programmatiske udtalelser, der falder ved indvielsen af den nye skole i 1917 - hvor de næsten antager parodiske former.

Som talere var indbudt K.M. Klausen som repræsentant for partiet (formand for folketingets finansudvalg), Dr. phil. L. Moltesen, højskolens tilsynsførende, C.V. Bramsnæs (medlem af SD's hovedbestyrelse) og Martin Andersen-Nexø, plus naturligvis Sundbo og Vind som repræsentanter for skolen.[8]

Ved omtalen af skolens sigte bevæger Sundbo sig konstant i modsætningernes sprog: på det pædagogiske niveau mellem forestillingen om kundskabsskolen og vægtningen af elevernes selvstændighed, og på det indholdsmæssige, ideologiske niveau mellem den individuelle kvalificering og de kollektive værdier. Hvad angår det første siger han:

> »Paa denne Skole skal da vaagen Ungdom hente Kundskab og Ildhu til Personlighedens Udvikling og alle gode Evners Udfoldelse. Det skal være en Kundskabsskole.« Og umiddelbart derefter: »..vi ønsker blot at udvikle deres Griberedskaber, saa de *selv* kan tilegne sig Kundskaber ...«

Altså en modsigelsesfyldt pointering af både faste færdigheder og metodeindlæring.

Længere henne kommer Sundbo ind på konceptionen af friheds- og lighedsideerne:

> »Vi arbejder her i Frihedens, Lighedens og Broderskabets Tegn... Efter Krigen bliver der Kapløb om Arbejdet. Det Folk, der har de dygtigste Arbejdere, sejrer, de gode Ungdomsskoler er Betingelsen for gode Arbejdere. Jeg haaber, at de unge Mænd og Kvinder, der udgaar

herfra, skal sætte en Ære i at være gode og dygtige Kammerater. Skolen maa gerne hjælpe dem til at forstaa Arbejdets Glæde baade i deres Livsgerning og i Samfundsarbejdet.«

Af denne ideologisk uhyre komplekse konstruktion fremgår det, at konceptionen af friheden er den borgerlige, nemlig friheden til *som individ* at indgå i det kapitalistiske konkurrencesamfund. I denne sammenhæng indgår skolen som individuelt kvalificerende. Samtidig er der tilsyneladende også lagt et lag af nationalisme ind over betragtningerne, hvortil kommer en hævdelse af en småborgerlig arbejdsmoral. Alt dette sammen med at skolen skal kvalificere til »samfundsarbejdet«.
Ud af denne næsten uigennemtrængelige programerklæring for skolens virksomhed er det vanskeligt at konkludere andet, end at modsigelsesfyldtheden er dominerende.

Men udover Sundbos egne indre modsigelser er der også stærke divergenser mellem de øvrige talere, hvad angår opfattelsen af skolens funktion og placering. K.M. Klausen anslår langt mere offensive toner i forbindelse med Arbejderhøjskolens sigte, hvor vægten éntydigt bliver lagt på skolen som middel for SD's fremmarch i forhold til andre politiske kræfter. Arbejderhøjskolen opstilles både som modsætning og parallel til de traditionelle højskoler: Modsætning fordi grundlaget er et andet: »Den grundtvigske Livsanskuelse passer - os ikke. Vi sværger til den Røde Fane og den Livsanskuelse, den symboliserer.« Parallel fordi Arbejderhøjskolen ligesom bondehøjskolen, der blev rejst mod adels- og herremandsvældet, skal være en kampskole:

»Men nu er det andre Magter der skal bekæmpes. Arbejderne er ved at blive Lønslaver. Det er Kapitalens Magt, som trykker paa Arbejderstandens Skuldre. Denne Skole skal være et af de Vaaben, der skal bryde denne Magt. Skolen er nemlig ...rejst paa det Grundlag, der er Socialismens.«

Skolen indgår således her i en *klassekampstænkning*, som led i en *styrkelse af partiets og klassens kræfter.*

Også Martin Andersen-Nexø sætter skolen ind i et klassekampsperspektiv:

»... vi vil sprænge disse (kapitalens, min indf.) Lænker. Med det Maal for Øje er det vi arbejder, fagligt og politisk, gennem Presse og Literatur, og paa dette Grundlag er Arbejderhøjskolen rejst .. .. Det er Proletaren, der skal frem, og dertil skal denne Skole dygtiggøre ham.«

En radikal kontrast til Klausens og Andersen-Nexøs indlæg udgøres af den umiddelbart efterfølgende tale af Dr. Moltesen. Moltesen opererer ikke indenfor en klassekampskonception, men taler udfra en borgerlig forståelse alment om »mennesker« og »borgere« og betoner i overensstemmelse hermed Arbejderhøjskolens klasse-*u*-specifikke sigte. Han siger bl.a.: »Arbejderhøjskolen har ikke blot Bud efter Arbejderungdommen, den er en *Folke*højskole, hvor *alle Samfundslag* kan mødes, hvor Kammeratskabet befæstes, og hvor Meninger udveksles. Ungdommen skal her opdrages til at blive bedre *Mennesker* og bedre *Borgere* end vi har været.«

Forestillingerne om skolen som de her kommer til udtryk vedrørende skolens pædagogiske sigte, undervisningen, forholdet til arbejderklassen og SD,

rekrutteringsgrundlaget osv. er således særdeles sammensatte og tvetydige. Denne modsætningsfyldthed mellem revolutionære, reformistiske, grundtvigianske og rent borgerlige forestillingsmønstre kan altså på dette historiske tidspunkt og specielt i relation til »Arbejderhøjskole«-tanken, og når det gælder kulturpolitikken, uden at konfliktere eller gensidigt problematisere hinanden rummes indenfor den reformistiske ideologi, som den får sin udformning i det danske Socialdemokrati. Hele denne upræcished er typisk for perioden og illustrerer dels den strategiske uafklarethed, partiet er præget af, dels over hvor store ideologiske strøk, hele den reformistiske forestilling om arbejderklassens erobring af magten indenfor den borgerlige stat og den derefter følgende reformbårne, succesive overgang til socialismen, faktisk kunne spænde.

Hvad angår fagprofilen indenfor klasse/timeundervisningen så udgør Fagtegning klart det største enkeltfag (18%), fulgt af fag som Dansk og Regning (10%), Engelsk (7%), og Gymnastik og Bogføring (ca. 5%). Blandt foredragene er der især fag som Naturfag, Litteratur/-historie, samt historie, der markerer sig (ca. 6% hver), fulgt af Socialøkonomi (5%), Geografi (4%) og Samfundskundskab (3%).

På det generelle plan kan man fastslå, at der frem til 1924 i foredragene er en stærk social vægt, repræsenteret af fag som Samfundslære(-kundskab), Socialøkonomi, Historie og delvist af Litteratur. Imidlertid fremgår det af undervisningsprotokollernes mere detaljerede redegørelser, at denne sociale vægtning har en meget almen karakter, og dette sammen med store faggrupper som Naturfag og Geografi antyder, at undervisningen i denne fase bærer stærke almendannende træk, rettet ind mod socialiseringen og kvalificeringen af eleverne som borgere. I forhold til de ovenfor opregnede kvalifikationstyper er der her en vægtning af dels a) og b), men især c).[9]

Hvis elevklientellet deles op i tre kategorier efter erhverv: faglærte byarbejdere, ufaglærte byarbejdere og landarbejdere, fremgår det, at der i denne periode er en klar dominans af faglærte med godt 50% mod de ufaglærte byarbejdere, der tegner sig for ca. 25%.

Et påfaldende træk i denne første fase er, at Arbejderhøjskolen - skønt den på det intentionelle plan var tænkt som en byhøjskole og sandsynligvis også har rettet agitationen mod byarbejdere - i høj grad i praksis har appelleret til landarbejdere. I 1912-13 og i 1919-20 udgør de f.eks. den overhovedet største gruppe! - og den gennemsnitlige andel op gennem delperioden ligge helt oppe på 25%.

Ser man på faderens erhvervsmæssige status kommer hovedparten af eleverne fra ufaglærte hjem (45%), dernæst følger faglærte hjem (30%), landbohjem, dvs. der er tale om 1.-generations-arbejdere (20%), mens en forholdsvis lille andel kommer fra hjem, hvor faderen er selvstændig erhvervsdrivende i byen. Andelen af faglærte er her lille i forhold til de to andre grupper. Derimod er der naturligvis en stærk dominans af elever fra arbejderhjem (ufaglærte/faglærte) i forhold til andre højskoler, hvor landbohjemmene var altdominerende.

Endelig fremgår det af elevernes geografiske tilhørsforhold, at Esbjerg Arbejderhøjskole i denne første fase (dog mest typisk i perioden op til 1917-18) er en udpræget lokal-højskole med en andel fra Ribe amt på ca. 35%, mens Midt- og Sydjylland står for 15%, Øvrige Jylland for 25% og Øerne ligeledes for 25%.[10]

Hvad angår elevklientellet er der herudover tale om, at det sidst i perioden ændres på i det mindste to måder:

Dels er efterkrigsårene præget af en revolutionær strømning, der resulterer i den første egentlige udspaltning i en revolutionær og i en reformistisk arbejderbevægelse i Danmark. Disse radikaliserings- og brudprocesser sætter sig også igennem i form af modsætninger i den ungdom, der i disse år søger højskolen, fremgår det af flere kilder. Bl.a. Bomholt, der blev ansat på skolen i 1922, omtaler forholdet:

> »I Aarene efter Ungdomsforbundets (SUF, min indf.) Sprængning var der megen Kommunisme i de intellektuelle Kredse, der søgte Højskolen. Der dannedes to skarpt markerede politiske Fløje i Elevskaren, og en utrolig Tid gik tabt i Postulat-Diskussioner og timelange Debatter om Kejserens Skæg... Under mine Foredrag dannede Kommunisterne en fast og nidstirrende (stavefejl i teksten, min indf.) Blok i Salens Baggrund; jeg var jo Social-fascist og skulde saboteres ..«[11]

Dels er der tale om, at en stadig mere dominerende del af elevklientellet udgøres af arbejdsløse her i de store arbejdsløshedsår efter krigen. Allerede i 1915[12] bliver der åbnet mulighed for at modtage arbejdsløshedsunderstøttelse under højskoleophold, men det slår først markant igennem i begyndelsen af 20erne - og især i 30erne. Bomholt skriver om dette nu ændrede klientel: »De første års elever havde levet under mottoet: Fra folket vi kommer - til folket vi går - dets lykke skal være vor lov. Nu meldte de arbejdsløse sig, i mange tilfælde: unge uden formål, i en atmosfære af sjuskede vaner«.[13]

Disse markante ændringer i elevskaren får betydelig indflydelse på skolens udformning. Tilsyneladende er det først og fremmest disse forhold, der ligger som baggrund for både Vinds og Alkjærsigs afskedigelse som forstandere i henholdsvis 1921 og 1924.

Hvad angår Vind, så har den frie pædagogik som især han, men også skolen generelt, repræsenterer sandsynligvis medført disciplinære vanskeligheder, motivationsproblemer osv. i forhold til den ændrede elevsammensætning. En udvikling som i sidste ende fører til, at bestyrelsen beslutter at finde en ny forstander. »Sundbo ville ikke recikere en kapitulation på de indre linier«, skriver Bomholt[14].

I 1921 overtager Laura Alkjærsig Vinds plads som forstander for skolen. Af en lang række af Alkjærsigs breve og artikler fremgår det, at hun havde mere rod i folkehøjskolen, kristendommen og humanismen end i marxismen/socialismen og arbejderbevægelsen. Og hun har sandsynligvis været den mest grundtvigiansk og borgerlig-humanistisk orienterede forstander i skolens historie. Bl.a. i hendes »programerklæring« for sin højskolevirksomhed pointeres dette humanistiske, idealistiske og klasse-u-specifikke grundlag:

> »(En Ting stod fast gennem hele Højskoletiden) ... Min Tro paa de Kapitaler af Dygtighed,

Varme, *Idealisme* og Uegennytte, der ligger i Arbejderungdommens Sind, den Tro, der havde drevet mig til Esbjerg. Ogsaa en anden Vækst stod ubøjet, trods Stormen: Min Overbevisning om, at Arbejderhøjskolen skal være en *Skole for Livet*! Ikke for Fagene, ikke for Maskinarbejderne, Socialisterne, Haandværkere, Typografer, men for *Mennesker*! I véd, jeg satte som mit Motto: *Mennesket først*«.[15]

Det kan synes mærkeligt, at man netop i en periode, hvor arbejderungdommen polariseres og hvor der opstår mærkbare venstreoppositionelle tendenser - og dermed også store motivations- og disciplineringsvanskeligheder i forholdet mellem denne ungdom og en relativt traditionelt indrette højskole - netop vælger en forstander, der er karakteriseret ved det grundtvigianske, humanistiske og klasse-u-specifikke. Disse holdninger konflikterer direkte med elevernes krav til skolen, der netop tager udgangspunkt i den markerede forskel til den traditionelle højskole via forbindelsen med og grundlaget i arbejderbevægelsen og klassestandpunktet.

De to modsatrettede bevægelser i skolens overordnede linie og elevernes sammensætning må selvsagt ende i sammenbrud, og de samme forhold der havde fældet Vind, fælder nu også Alkjærsig. Bomholt skriver: »Det var tragisk at hun (Alkjærsig, min. indf.) skulle overtage ansvaret i en efterkrigstid, der splittede ungdommen i lidenskabelige postulerende grupper ... «[16]

Perioden 1924-1935.

Overgangen til den næste periode er på det personhistoriske plan markeret af Jul. Bomholts indsættelse som forstander. Bomholt var direkte blevet bedt om at overtage forstanderposten for at rette op på de ovenfor omtalte problemer på skolen.

Netop denne overgang i 1924 synes da også at være den mest markante i hele skolens historie. Bomholt skriver selv i sin første årsrapport:

»Medens der om Frk. Alkjærsig stod en Glorie af grundtvigsk Poesi, udgik der fra min Person en kold Gus af historisk Materialisme. ... jeg agtede at erstatte alle Højskolefølelser med en reel og praktisk Viden. Ikke saaledes at forstaa at jeg ville underkende Socialismen som kulturel Aandsmagt, men jeg ønskede stærkere at betone Tidens økonomiske Forhold«.[1]

Højskolens idégrundlag bliver nu klart markeret: »I vor tids højskole var det *socialismen* - ikke som partipolitisk anskuelse og allermindst som propaganda - men som et menneskeligt og samfundsmæssigt grundsyn: FOR DE ANDRE«.[2] Grundlaget er således betydelig mere klassespecifikt og socialistisk orienteret end i den umiddelbart foregående periode.

Hvad angår det indholdsmæssige bliver de faglige områder, der har speciel relevans for og tilknytning til arbejdernes livssituation, vægtet frem for det traditionelt grundtvigianske, det almendannende og det grundkvalificerende. Bomholt skriver:

»Undervisningen lagde jeg til Rette efter rationelle Linjer. Jeg anbragte de økonomiske og sociale Fag i Forgrunden ... Med almindelig Kendskab til Arbejderungdommen var det ikke vanskeligt at finde de Kundskabselementer, der kunne knyttes til Forestillinger, der i Forvejen fandtes i Hovederne, og saaledes udvide den enkelte Elevs Forestillingsverden i Tilknytning til Idé, Behov og faktiske Forudsætninger: *Arbejderkultur*«.[3]

Et andet sted udbygger han denne pædagogiske strategi med at tage udgangspunkt i elevernes erfaringer og forestillingerne om en »Arbejderkultur«:

> »Efter vor opfattelse eksisterer der ikke et kompendium af almen-viden, som alle, der ville kaldes »dannede«, måtte tilegne sig ... Vi mente, at ethvert menneske i enhver gruppe måtte forme sin egen kultur omkring behov og nødvendighed, og den ene kulturtype kunne være lige så værdifuld som den anden ... Kultur kunne ikke bare være noget tilegnet. Et menneske måtte selv være i besiddelse af en kærne, idé og oplevelse i eet, for at kunne være i en skabende kultur, den være sig nok så beskeden«.[4]

Disse forestillenger ligger i direkte forlængelse af den kulturkonception, Bomholt præsenterer i bogen »Arbejderkultur« i 1932 og er iøvrigt i overensstemmelse med en lang række bestræbelser og forestillinger netop i denne kulturoffensive periode 1924-35.[5]

De fag, der ses at repræsentere arbejderklassens særegne kultur, og som bliver voldsomt opprioriteret netop på dette tidspunkt, ligger indenfor det sociale og økonomiske område, idet det menes at være her klassekampen i fremtiden kommer til at stå. Bomholt skriver i sin første årsrapport: »Den unge Arbejder har baade Pligt og Ret til at lære at kende det Samfund, i hvilket han lever, og paa dette Omraade kan Undervisningen efter min Mening aldrig blive for grundig - for saglig. Jo større økonomisk Indsigt - jo større personlig Dygtighed til Gavn for Arbejderklassen.
Ud fra denne Grundsætning har vi fremstillet det sidste Aarhundredes politiske Historie, Arbejderbevægelsens Historie, Fagforeningsbevægelsen og Kooperationen. I Samfundsøkonomien har vi gjort Rede for baade den borgerlige Literatisme (trykfejl i teksten, min indf.) og Marxisme«.[6]

Men også litteraturen, digtningen bliver et centralt element i undervisningen. Der kan i det hele taget i perioden mærkes en stigende interesse for det i snæver forstand kulturelle område. Typisk er denne udtalelse i en årsberetning fra 1932: »Det er ... en Kendsgerning, at dansk Arbejderungdoms Interesser for kulturelle Spørgsmaal er i meget stærk Stigen«.[7] Betegnende er det også, at der i forbindelse med den kreative kulturudfoldelse på højskolen tales om at skabe en ny festkultur[8] og om selvaktivitet, samt at der oprettes de første korte sommerkurser i »Socialistisk Kultur«.

Denne interesse modsvares på det generelle samfundsmæssige plan af et markant opsving i kulturdebatten og bevidstheden om kulturelle spørgsmål i perioden. Der er således tale om, at den tidligere fasetænkning og nedprioritering af kulturområdet her afløses af en konception af kulturen som et autonomt og væsentligt arbejdsfelt ved siden af og på lige fod med de øvrige fagligе, politiske og kooperative områder - på det organisatoriske plan markeret ved oprettelsen af AOF i 1924. Samtidig kan der spores en tendentiel radikalisering af kulturkonceptionen forstået som en accentuering af klassegrundlaget.

Ser man på fagprofilen indenfor klasse-/timeundervisningens forskellige fagkategorier er der kun mindre rokeringer at spore. Dog skal det nævnes, at Fagtegning får en kraftig forøgelse, så faget nu udgør henved 28% af den sam-

lede undervisningstid. Denne sidste ændring skal ses i sammenhæng med bestræbelserne på at lokke de stabile faglærte lag til højskolen.[9]

Derimod kan der i foredragsrækkernes prioritering iagttages en markant overgang mellem de to faser. Ændringerne kan aflæses helt ned i overskrifterne for foredragsrækkerne: Hvor de i 1923-24 hedder: Historie, Litteratur, Dansk, Sundhedslære, Geografi, Socialøkonomi og Samfundslære, så betegnes de året efter: Arbejderbevægelsen, Fagbevægelsen og Kooperation, Litteratur, Erhvervsgeografi og Biologi, Samfundsøkonomi, Historie, Lov og Ret. Af nye foredrags-fag markerer især Erhvervsgeografi og Arbejderbevægelsen sig, der sammen med Historie og Litteratur bliver de vigtigste foredragsrækker på mellem 5 og 3 % af undervisningstiden. Naturfag og Geografi forsvinder derimod helt.

Der er altså tale om, at højskolens undervisningsprofil undergår et faseskift omkring 1924, hvor ikke alene de socialt betonede fag opprioriteres, men hvor også det klassespecifikke indhold markeres. Som *tendens* og på et helt generelt niveau kan det beskrives som en bevægelse *fra højskolens kvalificering og socialisering af arbejderen som borger til højskolens kvalificering og socialisering af arbejderen som arbejder*. Altså et *tendentielt* skift fra almendannende skole til parti-skole. *Dog* skal det påpeges, at højskolens undervisningsprofil gennem *hele* perioden har et domimant indslag af grund- og fagkvalificerende fag, ligesom den i det foregående fremanalyserede modsigelsesfyldthed *stadig* er aktiv (som det er antydet i det ovenstående, men ikke udfoldet), blot optræder den i denne periode i et andet balancepunkt, forholdsvis tæt op af en i Williamsk forstand solidaritetscentreret »arbejderkultur«. Set i forhold til de tidligere opregnede kvalifikations-typer kan overgangen ses som et skred fra type c) til type d), mens vægtningen af a) og b) stort set lades urørt.

Elevklientellet er fortsat uhomogent og vanskeligt håndterligt, hvor især kommunister tilsyneladende giver problemer. Det lykkes imidlertid Bomholt igen at få skolen til at fungere efter hensigten, dels ved en almen opstramning af disciplinen; dels ved forsøg på at harmonisere modsætningerne i en offentlighedsstruktur indenfor skolens rammer.

Herudover er der tale om, at elevklientellet op gennem perioden synes at skifte politisk karakter fra den revolutionære, radikaliserede efterkrigsungdom til den mere socialdemokratisk forankrede ungdom. Et særligt kendetegn for Bomholts forstanderperiode er således det øgede samarbejde med DsU, der dels giver sig udtryk i at en stadig større andel af eleverne er (eller bliver) DsU'ere, dels giver sig udtryk i en række konkrete samarbejdsformer (kurser osv.).

Bomholt gør flere steder opmærksom på dette skift i elevklientellet bort fra efterkrigstidens ungdom med den »primitive sociale Forståelse», der »ikke taate nogen Afkortning af det socialistiske Ideal« til en tid »med større politisk Modenhed og større socialt Ansvar«, og en ungdom for hvilken »Tankens Klarhed betyder mere end Følelsernes Begejstring«, og for hvem det gælder, at »Hver Opgave, om nok saa lille, (anses, min indf.) ... for et nødvendigt Led i

en gradvis Omdannelsesproces«.[10] Altså en forskydning fra den revolutionære til den reformistiske ungdomsbevægelse.

Af elevprotokollerne fremgår det, at andelen af ufaglærte og faglærte er ligeligt fordelt til slutningen af 20erne. Fra begyndelsen af 30erne er der derimod et entydigt fald i de faglærtes andel og en tilsvarende stigning i de ufaglærtes. Mens fordelingen er lige i 1933-34 er der dobbelt så mange ufaglærte som faglærte i 1935-36. Denne udvikling skal forstås på baggrund af det store indslag af langtidsarbejdsløse, der forekommer i denne periode - det er netop her fra 1933, at der tildeles hjælpekasserne yderligere beføjelser til at henvise arbejdsløse til højskolerne. Andelen af landarbejdere ligger gennem hele perioden nede omkring 5%.

Med hensyn til elevernes hjem er der fra 1926-27 tale om et brat fald i andelen fra faglærte hjem, mens andelen fra ufaglærte stiger tilsvarende (f.eks. 2 1/2 gange så mange fra ufaglærte hjem i 1929-30, mens forholdet er omvendt i 1926-27). Andelen fra landbohjem falder gennem perioden fra ca. 10% til ca. 5%.

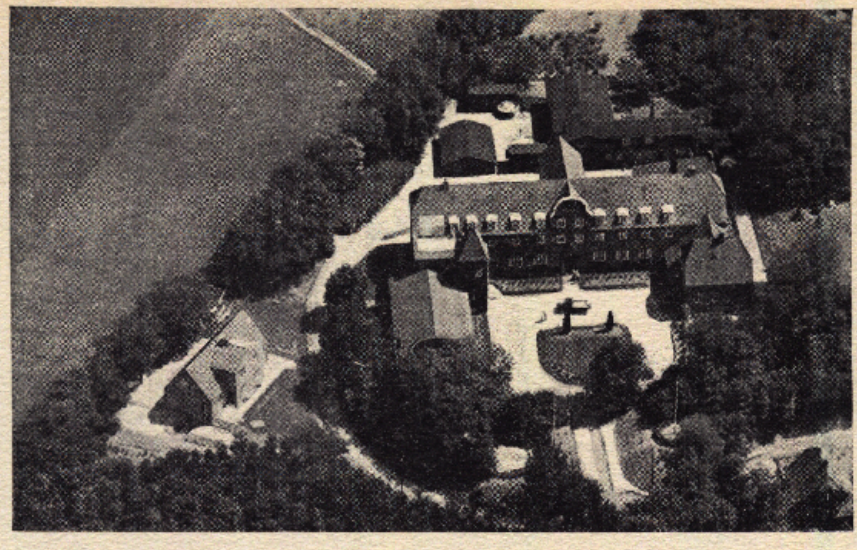
Hvad angår elevernes geografiske tilhørsforhold fremgår det, at andelen fra Øvrige Jylland og Øerne dominerer med 30-40% hver, mens bidraget fra Syd- og Midtjylland og Ribe Amt ligger på henholdsvis 15-20% og 10% i 20erne. Fra 1928-29 indtræder der imidlertid et åbentlyst skift, hvor Øernes andel kraftigt forøges til ca. 2/3 af samtlige elever i 1935-36. De øvrige kategorier beskriver alle en nedadgående kurve til ca. 10-15% hver, hvor Øvrige Jylland dog gennem hele perioden er den dominerende andel.

Skolen har således på dette tidspunkt mistet sin karakter af lokal-skole, og er blevet en skole for hele landet. Det stærke indslag af eleverne fra øerne skal her især forstås på baggrund af en øget søgning fra København, der igen kan forklares ud fra AOF's indtrædelse i Højskoleforeningen (se senere), samt den øgede arbejdsløshed og de store byers udskrivning til højskoleophold.

Både i kraft af elevklientellets sammensætning, undervisningens vægtning af det klassespecifikke indhold og prioriteringen af den klassefunderede *kulturelle* organisering, får højskolen således her sidst i 20erne *tendentiel* karakter af partiskole (dvs. set i relation til den foregående og efterfølgende periode - selvom der *stadig* er klare småborgerlige dannelsestræk).

Umiddelbart før Bomholt forlader forstanderposten for at overtage nu afdøde Sundbos plads i folketinget, får han gennemført en række væsentlige ændringer for skolen. »Jeg havde to mål«, skriver Bomholt, »at få den lokale ledelse erstattet med en landsledelse i nær tilknytning til AOF, så at skolen - tydeligt for alle - blev en landsskole, og at få huset udvidet til det dobbelte«.[11]

Hvad angår det første bliver der - på trods af at Sundbo i starten modsætter sig det, og på trods af at AOF er forbeholden overfor en overdragelse ud fra en økonomisk betragtning - indgået en art kompromis, hvor AOF ikke overtager skolen, men indgår som medejer. Bestyrelsen bliver hermed udvidet til 11 medlemmer nedsat blandt de 4 bidragspligtige organisationer: AOF, Arbejdernes Fællesorganisation i Esbjerg, Arbejdernes Cooperative Foretagener og



Roskilde Højskole, 1939.

Socialdemokratisk Forbund. Arbejderhøjskolen er således stadig stærk forankret i arbejderklassen og Socialdemokratiet selv om AOF formelt er partipolitisk neutralt - blot mister den nu sit lokale præg.

Hvad angår det andet lykkes det Bomholt at gennemføre en betydelig udvidelse af skolen, og i forbindelse hermed også at indføre en lang række moderniseringer.

1929 er også en form for fikspunkt i Arbejderhøjskolens historie; dels afløses Jul. Bomholt den 1. oktober af Poul Hansen som forstander på Esbjerg Arbejderhøjskole; og dels køber AOF i samarbejde med oplysningsudvalget for København en af grundtvigianismens tidligere højborge: Roskilde Højskole for at indrette den til højskole og kursusejendom for byungdom og arbejdere.

Den »2. Arbejderhøjskole« bliver indviet i sin nye form den 9. juni 1930 og som forstander - iøvrigt op gennem hele perioden - ansættes cand. polit. Hj. Gammelgaard. Skolens sigte og indhold - som det kan læses ud af programmerne - kommer til at ligge i ret præcis forlængelse af Esbjerg-skolen.

Samtidig med etableringen af den »2. Arbejderhøjskole« bliver det af Elevforeningen for Esbjerg Arbejderhøjskole og AOF besluttet, at der skal udgives et fælles elevskrift for de to højskoler. Det får navnet »Arbejderhøjskolen«, udkommer med 2 numre årligt helt frem til oktober 1962, og bliver -sammen med »Socialisten« - det vigtigste teoretisk-politiske organ indenfor Socialdemokratiet i perioden.

I det første nummer af »Arbejderhøjskolen« bidrager de to forstandere hver med en artikel, der kredser om Arbejderhøjskolens idé, placering i for-

hold til højskoletraditionen og samfundet, pædagogik, formål etc.[12] Det er naturligvis vanskeligt at postulere egentlige uoverensstemmelser mellem de to indlæg, idet de ikke forholder sig eksplicit til hinanden. Men da de begge søger at tematisere det samme felt, kan man i det mindste påpege den markante accentforskydning, der er tale om.[13]

Denne forskydning består først og fremmest i, at Gammelgaard understreger *kontinuiteten* i forhold til folkehøjskolen, hvor Hansen betoner *brudfladerne*; Gammelgaard taler om højskolens *almenmenneskelige* karakter, hvor Hansen hæfter sig ved *kampaspektet* og det *klassespecifikke*; at Gammelgaards højskole skal »*hvælve en højere Himmel over Arbejderne*«, hvor Hansen skal »*møde Arbejderen, der hvor hans Livs store Spørgsmaal ligger*«; og endelig at Gammelgaard prioriterer den *kulturelle kamp*, hvor Hansens prioriterer den *sociale*. Om den nævnte vægtning har slået konkret igennem som markante forskelle i de to højskolers undervisningsform og -indhold, er derimod mere tvivlsomt.

Elevsøgningen til Arbejderhøjskolerne er her i 30erne ret voldsom, således at begge skoler har pladserne fuldt optaget. Det drejer sig for Roskilde om ca. 92 - frem til 1932 hvor skolens kapacitet udvides til ca. 117 elever - og for Esbjerg om ca. 100. Det fremgår imidlertid af årsberetninger, at højskolerne har måttet afvise et antal der mindst er lige så stort som det optagne. Denne søgning skal hovedsagelig forstås ud fra to forhold: dels det ekstraordinært høje arbejdsløshedsniveau 30erne igennem, dels den statslige kriselovgivning i forhold til ungdomsarbejdsløsheden og højskolerne, der får form af understøttelsesregler, der begunstiger subsidiært tvinger arbejdsløse på højskole.

Den specielle elevsøgning bevirker samtidig, at højskolen her i 30erne tendentielt antager karakter af arbejdsløsheds-»foranstaltning«, en tendens der yderligere forstærkes af, at de unge, der *har* arbejde, p.g.a. den manifeste arbejdsløshed afstår fra at sige deres job op for at tage på 5-måneders højskoleophold. Dermed er der indtrådt en ændring, hvor »Højskolen for Arbejdere er blevet til Højskolen for Arbejdsløse«.[14]

I de skriftlige kilder, i talmaterialet etc., er der en lang række indicier for, at netop arbejdsløsheden har haft en altdominerende indflydelse på Arbejderhøjskolens hele udformning og daglige virke her i 30erne, som sætter sig manifest igennem på alle niveauer og i alle forhold: rekrutteringsbasis, undervisningsform og -indhold, kursernes forløb etc.[15]

Den nye udvikling bliver af højskolefolkene op gennem 30erne betragtet som et stadigt større problem. Årsagen er det kraftigt forøgede kontingent af elever, der både psykisk og fysisk er præget af deres arbejdsløshedsperioder i en sådan grad, at det hæmmer en egentlig højskoleundervisning. Det sætter sig f.eks. konkret igennem i form af demotivation i forhold til skolens undervisning, disciplineringsvanskeligheder osv. Yderligere udgør denne elevgruppe en langt mere heterogen elevmasse i forhold til kvalifikationsniveau, indlæringsevne osv. end den normale højskoleungdom havde gjort. Langtidsarbejdsløshedens psykiske virkninger og den deformerende indflydelse på højskolens undervisningspraksis kan dog ikke her behandles nærme-

re.[16] Dog skal det nævnes, at det øgede kontingent af arbejdsløse elever automatisk også medfører et stigende indslag af *ufaglærte, uorganiserede* og helt *unge* elever.[17]

Det fremgår mere eller mindre eksplicit formuleret flere steder, at det *egentlige* problem for Arbejderhøjskolen er den opståede mangel på forbindelse med den traditionelle socialdemokratiske kerne i arbejderklassen, der lidt reduktivt kan opstilles som: de faglærte, stabile lag, der er mindre hårdt ramt af arbejdsløsheden; fremfor de socialdemokratiske marginalgrupper som de langtidsarbejdsløse i stort omfang repræsenterer: fortrinsvis ufaglærte, ustabile lag, der er fagligt-politisk uengageret.

Der opstår således et modsætningsforhold mellem den ideelle målgruppe og den elevmasse, 30ernes krise reelt producerer. Det er en konflikt, der i arbejderhøjskole-kredse opleves som at være blevet udplaceret til en form for »social Forsorgsforetagende«[18], og dermed forhindret i at fungere efter den egentlige og oprindelige intention: som skolende institution på et socialdemokratisk grundlag i forhold til den aktive, engagerede ungdom på vej ind i eller op i det socialdemokratiske organisationsapparat.

Arbejderhøjskolen får således her i 30erne p.g.a. elevsammensætningen langt mindre karakter af partiskole, end det tidligere havde været tilfældet (mest tydeligt fremstående som tendens i slutningen af 20erne), og bliver til en vis grad endog hæmmet i den moderate udformning som almendannende institution på grundlag af et socialdemokratisk livssyn.

Perioden 1935-ca. 1940.

Overgangen til den næste fase i Arbejderhøjskolens historie illustreres måske bedst gennem et avisinterview, Poul Hansen giver i forbindelse med Esbjerg skolens 25-års jubilæum. I dette interview er der mærkbart ændret signaler i forhold til sidste periode, idet det nok anerkendes, at skolen er baseret på en bestemt politisk og social gruppe, men samtidig pointeres *samfundssindet* frem for den *politiske agitation*, og de klare udtalelser om *klassemodsætninger* og *klassekamp* i artiklen fra 1931 er nu erstattet af begreber som *interessemodsætninger* og *sociale grupper*. Poul Hansen siger bl.a.:

> »Paa Arbejderhøjskolen anerkender vi aabent og uforbeholdent den Kendsgerning, at *Interessemodsætninger* og derpaa byggende Meninger deler Folk i *sociale og politiske Grupper*. Arbejderhøjskolen har ikke været Stedet for overfladisk politisk Agitation ... Det er rigtigt, at det store Flertal af vore Elever er Socialdemokrater allerede før de kommer paa Højskole, men ved Siden af Klassesindet, som er fremelsket af Kaarene og gjort bevidst og afklaret af Fagforeningernes og Partiets Agitation har vi aldrig undladt stærkt at understrege Samfundssindet som det bærende og blivende, saa langt den Sag rækker«.[1]

Længere nede afviser han direkte, at højskolens undervisning skulle have et markant socialdemokratisk præg: »Forøvrigt er vi heller ikke saa dumme at tro, at man kan lave Højskoler med Politik og Partiprogram som Alfa og Omega«.

Udover skredet fra det klassespecifikke til det alment samfundsmæssige

indhold er der tale om en afgørende balanceforskydning fra social helhed til individ; fra materialisme til idealisme og humanisme, hvor mennesket sættes som samfundets grundsten; og dermed også fra klassebevidsthedsdannelse til almendannelse. Hele dette voldsomme ideologisk-politiske skred både indenfor Arbejderhøjskolen og arbejderbevægelsen som sådan overstår Hansen i følgende korte, personlige fortidsopgør:

> »I Begyndelsen var den fuldt bevidste Del af min Højskoleverden Samfundsindretningen og Samfundsomdannelse, og hvem kunde leve i dette Samfund paa Arbejdervilkaar uden at faa Hjernen presset fuld af disse Ting, men gennem Arbejdets Alvor og Ansvar rejser Mennesket sig som et sideordnet Spørgsmaal til den meget Tale om Samundet (stavefejl i teksten, min indf.). Vi skal fortsat lære vor Ungdom Samfundssind, men jeg tror vi gaar ind i de kommende Aar med en mere moden Bevidsthed om, at Arbejderhøjskolens Arbejdsfelt i en hidtil ufattelig Grad er Mennesket selv, som det Grundstof udfra hvilket det andet formes, vi Mennesker kan nu engang være saa lave og skarnagtige, at selv det bedste Samfundssystem bliver en værdiløs Ramme om et tvivlsomt Indhold«.

Selv om interviewet er givet til og udformet af den borgerlige presse[2], så er det identisk med udtalelser, Poul Hansen kommer med også indenfor »arbejderoffentligheden«[3], og må således tillægges en vis signifikans i forhold til det tendentielle skred i samfunds- og menneske-konceptionen og i forhold til den politiske og oplysningsmæssige strategi i perioden.

Også hos Gammelgaard kan man præcist spore dette skred fra klassetænkning til forestillinger, der baserer sig på demokrati, pluralisme, humanisme etc. mellem den første og den sidste halvdel af 30erne.

Endskønt Gammelgaard førhen langtfra havde formuleret Arbejderhøjskolens sigte radikalt, kunne han alligevel i 1931 skrive, at Arbejderhøjskolen

> »... skal stille Arbejderen hans historiske Kultur-Opgaver for Øje. Arbejderen har ikke blot en økonomisk, men ogsaa en aandelig Kampfront ... overalt, hvor der i Nutiden spores en Tendens til at skabe Kulturformer, der svarer til Arbejderklassens Tarv og historiske Opgave, der bør Højskolens Indflydelse sætte ind«.[4]

I »Kulturen for Folket« (1938) omtales Arbejderhøjskolen af Gammelgaard i langt mere moderate vendinger. Han påpeger her bl.a., at det er en fri skole, fordi »den tager sine Elever uden Hensyn til, fra hvilke Samfundslag de kommer eller hvilke religiøse og politiske Anskuelser de hylder«.[5] Videre fortoner han det marxistiske klassemæssige perspektiv:

> »Arbejderhøjskolen er en humanistisk Skole, der efter Evne søger at vække Ungdommens Sans for og Forstaaelse af alle Naturens og Menneskelivets Sider. ...(Arbejderhøjskolen, min indf.) ser det som en Hovedopgave at orientere sine Elever i Samfundsspørgsmaalene og at udvikle dem til de Opgaver, som i et demokratisk Samfund kalder paa enhver Borger«.

I forholdet mellem de to historiske tidspunkter er der altså en bevægelse fra den kulturelle klassekæmper til den demokratiske borger, en vægtforskydning fra »arbejderklassens historiske opgaver« til det borgerlige demokratiske samfunds opgaver, fra arbejdernes historiske kulturopgaver til »alle ... Menneskelivets Sider«, fra skolen som varetagende arbejderklassens tarv til at være humanistisk etc. Der er således tale om en klar og éntydig udtynding af det

klassespecifikke og eksplicit politiske indhold og en etablering af traditionelt borgerlige ideologiske former - en bevægelse, der må siges at være signifikant for hele den danske arbejderbevægelse i perioden.

Også i denne periode er den føromtalte modsigelsesfyldthed imidlertid fremherskende - som det her mest tydeligt fremgår af Poul Hansens udtalelser, selv om det ikke er ekspliciteret i analysen - blot befinder formidlingspunktet sig her - i kontrast til den umiddelbart foregående periode - tæt op af en i Williamsk forstand individualitets-centreret »borgerlig kultur«.

Blandt højskolens andre aktiviteter kan man nævne en yderligere prioritering af ungdomsarbejdet - bl.a. markeret ved oprettelsen af et sommerkursus for »ungdomsledere« over 3 mdr. - som skal ses på baggrund af Socialdemokratiets og arbejderbevægelsens stigende integrering i det borgerlige samfunds administration. Både dette og den føromtalte interesse for den personlige udvikling kommer tydeligt frem i Poul Hansens omtale af kurset:

> »Arbejderbevægelsens Stilling er nu saaledes, at den baade medfører et stort Ansvar, som Ungdommen skal opdrages til at forstaa for at kunne overtage det med Tiden, og en stærk Opdeling af Kræfterne paa et udstrakt Felt af forskellige Omraader ... Paa Højskolen er der Mulighed for at samle sig og finde Stof til og Grundlag for den Livsanskuelse, som ganske vist kan vokse ud af Fællesskabet i en Bevægelse; men som den enkelte alligevel maa skabe sig gennem personlig Vækst«.[6]

Af undervisningsplanen fremgår det yderligere, at der er en stærk markering af det personlige, individuelle, fremfor fællesskabet og solidariteten i forhold til tidligere faser.

Et forhold, der nok er grund til at ofre særlig opmærksomhed på - som udtryk for de ideologiske omsadlinger, der sker i forhold til den foregående periode både indenfor arbejderhøjskolerne, men også generelt indenfor arbejderbevægelsen og SD - er, at kurset »Socialistisk Kulturarbejde«, der er blevet afholdt i 1928, '30, '32, '33 og '34 pludselig forsvinder ud af kursusplanen i 1935. I stedet dukker der et kursus op, der kaldes »Ungdoms- og Kulturkursus« i 1935, og i 1937 figurerer et kursus betitlet »Kulturkurset«. Ellers er generelle kurser indenfor det kulturelle felt totalt fraværende.

Det havde ellers ikke skortet på interessen for kurset i »Socialistisk Kultur« i første halvdel af 30erne. Det første uge-kursus, der overhovedet afholdes på Roskilde Højskole, er kurset i »Socialistisk Kultur« og Gammelgaard skriver i den forbindelse: »Kurset gav en ejendommelig og lovende Optakt til det kommende Arbejde paa Skolen«.[7] I 1933 repræsenterer det en rekordtilmelding i forhold til samtlige kurser med 115 deltagere! Og i 1932, da kurset bliver afholdt på Esbjerg Højskole, skriver Hansen, at der er »overordentlig stor Tilslutning. Der fandtes i den Uge ikke een ledig Soveplads på Skolen«.[8] Kursets nedlæggelse er således ikke begrundet i manglende interesse og tilslutning, men må ses som udtryk for en bevidst politisk prioritering fra AOF's side.

Nu kan man ikke præcist vurdere kursernes indhold ud fra den rammemæssige bestemmelse, som emnekredsenes og foredragenes titler udgør, men forskellene i disse rammebestemmelser i forholdet mellem de to fasers »kultur-

kurser« er dog så markante, at de implicerer et ideologisk-politisk skred. Sammenligner man kursusbeskrivelsen fra '33 med den fra '37, kan der spores en todelt bevægelse. Dels en tendens til at fjerne problemfelterne fra arbejdernes konkrete livssituation midt i den rådende kulturkamp til rent ydre ikke-personligt-involverede områder (f.eks. »udenrigspolitiske problemer«, Europa eller Rusland), dels en tendens til at afradikalisere, nedtone klasseperspektivet og kampaspektet. F.eks. kan følgende emner fra de to kurser lidt tilsnigende sættes op mod hinanden: »arbejderkulturens problemer«/»kulturelle samfundsproblemer«, »socialistiske problemer i nutiden«/»kulturstrømninger i vore dage«, eller for at gøre det helt grotesk: »bogen som middel i kulturkampen«/»hvordan kan smudslitteratur bekæmpes?«, hvor man i det sidste tilfælde ser, hvordan det offensivt klasse- og kamprettede sigte er vendt til en defensiv småborgerlig-moralsk hetzagtig kampagne.

Disse ændringer, samt en lang række andre tydelige skred indenfor kulturområdet (i centrale udtalelser, afholdelsen af traditionelle kunstudstillinger ect.),markerer en stigende accept og vægtning af den borgerlige kulturarv som »dannende« og »opdragende« element og en tilsvarende nedtoning af den kultur, der udspringer af arbejderklassens livs- og arbejdssituation, som havde præget den forrige fase så kraftigt. En forsigtig konklution kunne være, at det klassemæssigt forankrede kulturbegreb, den kulturoffensive holdning og i det hele taget forestillingerne om en rådende kulturkamp forlades af højskolefolkene i denne sidste halvdel af 30erne.

Hvad angår elevklientellets erhvervsmæssige status på Esbjerg-skolen, fortsætter den markante stigning i antallet af ufaglærte og det tilsvarende fald i antallet af faglærte, der startede i 1933-34. Ved udgangen af årtiet er fordelingen således 3/4 ufaglærte og knap 1/5 faglærte, mens landarbejderne ligesom i sidste periode tegner sig for de sidste ca. 5%.

Faderens erhvervsmæssige status har det ikke været muligt at fremskaffe homogent talmateriale om fra 30erne,men m.h.t. elevernes geografiske tilhørsforhold er der en stadig stigning i andelen fra Øerne, der når helt op på omkring 70% ved udgangen af perioden. Øvrige Jylland tegner sig for godt 25%, mens de sidste er fordelt mellem Ribe Amt og Midt- og Sydjylland. Højskolen har altså her helt tabt sin karakter af lokal-højskole - ændringer, der skal ses i forlængelse af tendenserne i den foregående periode.

Søgningen til arbejderhøjskolerne ligger i hele perioden langt over kapaciteten, og det dominerende problem er stadig arbejdsløsheden, selvom forholdene langsomt synes at forbedres op gennem perioden.

Det har ikke været muligt at skaffe homogent materiale om undervisningsprofilen for denne periode, men af enkeltstående opgivelser fremgår det, at det store indslag af langtidsarbejdsløse betyder en opprioritering af de grundkvalificerende færdigheder. Men hensyn til de fire kvalifikationstyper er der i perioden således tale om en opprioritering af a) og b), samt en kraftig forrykning fra d) til c).

Af en artikel i Arb.HS., juni 1938, fremgår det, at man indenfor AOF plan-

lægger opførelsen af en »3. Arbejderhøjskole« ved Århus. Skolen skulle ifølge planen opbygges organisatorisk som de to andre, og ligesom Roskilde skulle den i sommerperioden hovedsagelig anvendes til kortere kurser. Særlig skulle den dog prioritere uddannelsen af faglige tillidsmænd i forbindelse med opbygningen af en tillidsmandsuddannelse. Denne »3. Arbejderhøjskole« bliver dog aldrig etableret, men ifølge Bertolts bidrag til »Dansk Folkeoplysning« (1942)[9] bliver der oprettet nogle videregående kurser i arbejdsforhold, finansieret delvist gennem staten og arrangeret i et samarbejde mellem AOF, arbejder- og arbejdsgiver-organisationer og Århus Universitet - og med deltagelse af både arbejdere, studenter og arbejdsgivere! Et sigende billede af den drejning arbejderbevægelsen og hele »Arbejderhøjskole«-tanken har taget her ved udgangen af 30erne i retning af socialpartnerskab og samfundssind.

Ved besættelsen i april 1940 bliver bygningerne i Esbjerg beslaglagt og skolen må i de kommende år igen leve en nomadeagtig tilværelse.

Undervisningen er i det mindste på papiret stærkt afideologiseret og præget af de grundkvalificerende fag: dansk, engelsk, tysk, regning, arbejdskundskab og bogføring, samt gymnastik. Studiekredsene udviser en anelse mere profil: samfundslære, socialøkonomi, psykologi. Endelig er der foredrag om naturlære, geografi, skønlitteratur, kooperation og historie.[10]

Konklusion.

På baggrund af den foranstående konkrete analyse af institutionen Arbejderhøjskolen vil jeg i det følgende forsøge at fremdrage og kommentere enkelte væsentlige og typiske karaktertræk, samt skitsemæssigt forsøge at perspektivere analysen ind over en række teori-felter og mere overordnede analyseområder.

1) Arbejderhøjskolen er i hele sit konstituerende ideologiske grundlag præget af en fundamental modsætning, som sætter sine aftryk på alle niveauer og i alle forhold, og som i det foregående er blevet fremanalyseret i adskillige af sine konkrete formidlinger.

Denne modsætning har sit centrum i Arbejderhøjskolens intention om at socialisere og kvalificere arbejderen som både *arbejder* og *borger*, som både *klassemedlem* til indgåelse i klassekampen og bevægelsens organisationer og *individ* til indgåelse i det borgerlige demokratiske samfund, dvs. at der dels er tale om indøvelse af kvalifikationstyper, der direkte er instrumentaliseret under kapital, dels er tale om en form for *mod*socialisation, som konflikterer med det herskende borgerlige samfund. Disse momenter fremstår dog sjældent rent, men oftest i særdeles komplekse og uigennemskuelige former.

Den modsigelsesfyldte kvalificering giver sig f.eks. i Arbejderhøjskolens konkrete fagprofil udslag i modsætningen mellem *på den ene side*: de grundkvalificerende fag (dansk, regning etc.), og »fagtegning/håndværkerskolen«, - faggrupper der begge eksplicit bliver begrundet i forhold til det individuelt

kvalificerende og i forhold til at ruste individet bedre til konkurrence på arbejdsmarkedet; »fremmedsprogene« der eksplicit argumenteres ud fra håndværkernes mulighed for at drage ud som »vandrende svende«; de markante ideologiske indslag omkring den gode og lydige arbejder (intensitetskvalifikationer), der flere gange er betonet etc.

Og *på den anden side* en række klart ikke-kapitalaffirmative elementer, som må siges at indgå i arbejderbevægelsens mod-socialisation: dels undervisningen i f.eks. »kooperation«, »fagforeningskundskab«, »arbejderbevægelsens historie«; dels - og måske mer tydeligt - på det overordnede plan en helt anden kvalifikations-profil end hvad der kan betegnes som samfundsmæssig historisk nødvendig grundkvalificering.

Helt fra Arbejderhøjskolens start frem til 1940 er skolens pædagogik således profileret i forhold til andre højskoler og skoleformer gennem den udprægede vægtning af kvalifikations-momenter som selvstændighed, selvvirksomhed, kreativitet, dynamik, metodeindlæring, personlig tilegnelse, opøvelse i samarbejdsformer (f.eks. gennem studiekredse), fællesskabsfølelse, udvikling med udgangspunkt i elevens sociale baggrund, etc.

Dette modsvares radikalt af den samfundsmæssige grundkvalificering som folkeskolen kan siges at repræsentere, og som på dette historiske tidspunkt er karakteriseret af en relativ *fast* kvalificering, dvs. rettet mod færdighedsindlæring, formidling af en række faste normer, kundskaber, vidensområder og lærebogspensa, en karakteropdragelse gennemført via udenadslære og autoritær lærercentreret undervisning med individpræstationer og konkurrence. Dvs. færdigheder til at varetage én bestemt livsfunktion med baggrund i den af den håndværksmæssige produktion dominerede produktionsstruktur. Den fleksible kvalificering, uddannelse af omstillelig arbejdskraft, der karakteriserer Arbejderhøjskolen, kan ikke begrundes i forhold til de samfundsmæssige produktionskræfters udviklingsniveau, men kan kun forstås i forhold til behovet for at styrke det organisatoriske arbejde indenfor arbejderbevægelsens opbygning, hvor der i høj grad er behov for initiativ, kreativitet, dømmekraft, selvstændighed, og omstillingsevner i forhold til de stadig nye og større opgaver bevægelsen bliver sat overfor. Der er her således tale om en form for socialisering indrettet mod at stille eleverne bedre rustede som selvstændige *og* samarbejdende individer indenfor arbejderbevægelsens organisationer.

Set i dette perspektiv repræsenterer Arbejderhøjskolen en særdeles »progressiv« pædagogisk linie, der først slår igennem på folkeskoleniveau i og med ændringerne i produktionsprocessen omkring 1950erne og 60erne.

På det *konkrete* historiske plan kan den modsigelsesfyldte karakter, skolen antager, forstås ud fra momenterne i tilblivelses-processen.

For det første som et medieringspunkt mellem de delvist konflikterende intentioner, der lå i forberedelsesgruppen: dels Aftenskoleforeningens i retning af et oplysningsinitiativ af type 2), dels de socialdemokratiske dominerede organisationers i retning af et oplysningsinitiativ af type 1), - hvor skolen netop placerer sig i et formidlingsmidte.[1]

For det andet som et kompromis mellem de to modsætningspoler, der figurerer i SD's skolemodeller: den officielle parti-skole og den upolitiske almendannende skole - hvor Arbejderhøjskolen selvetablerer sig som en almendannende institution med markerede sociale/socialdemokratiske indslag.

På det konkrete plan kan den mellemform skolen får yderligere forstås og forklares udfra de institutionelle rammer, hvorunder den realiseres. Her er især det konkrete statslige lovgrundlag for højskolevirksomhed og »højskoletraditionen« aktive medspillere i modelleringen, men også hele det kompleks af forestillinger, der omkranser skoleinitiativet i de personlige udspring (som igen er mere eller mindre formidlede overtagelser af en grundvigsk tradition) er forklaringsgivende, - alle forhold, der betyder at eventuelle offensive socialistiske tendenser må modereres, hvilket dog ikke kan uddybes nærmere her.

På det mere *generelle* plan kan den karakter, skolen antager, forstås i forhold til den immanente dobbelthed i den socialdemokratiske-reformistiske strategi, som for uddannelses- og oplysningsvirksomheden giver sig udslag i det, der tidligere er blevet benævnt: »det socialdemokratiske dannelsesparadoks«, som udtryk for de socialisations- og kvalifikations-krav, der sætter sig igennem fra de to samfundsmæssige hovedkræfter. Dvs. modsætningen mellem f.eks. det borgerligt almendannende og grundkvalificerende sigte med satsningen på den personlige myndighed og dygtiggørelse på den ene side, og opøvelsen til den kollektive, solidariske tænken og handlen på den anden, der som vist stadigt er konstituerende for SD's ideologiske profil.

Intet under da, at man i perioden savner en overordnet og klart defineret målsætning for Arbejderhøjskolen, samt mere generelt: en sammenhængende overordnet teori og strategi indefor det socialdemokratiske oplysnings- og uddannelsesområde, og intet under da, at de programmatiske udtalelser i forbindelse med skolen antager en så diffus og modsigelsesfuld karakter, som det er illustreret i gennemgangen.

Det er dog vigtigt at fremholde, at denne tilsyneladende diffuse og forvirrede karakter, tankerne omkring højskolen har, ikke bare kan aflæses som uafklarede og manglende bearbejdninger hos ideologiproducenterne, men at det modsigelsesfyldte konstituerende grundlag for skolen og for den socialdemokratiske kultur- og oplysnings-politik i almindelighed naturligvis skal forstås ud fra en lang række bagvedliggende samfundsmæssige forhold, som det vil føre for vidt at komme ind på her.[2] Dog skal det nævnes, at arbejderbevægelsens integrationsstrategi i forhold til det borgerlige samfund og reformismens strategiske mål stiller sig centralt, forenklet udtrykt ved at bevægelsen forsøger at erobre det borgerlige-kapitalistiske samfund på dettes præmisser.

2) Men denne modsigelsesfyldthed er netop ikke karakteriseret ved en fastfrysning, derimod er der tale om en fluktuation mellem de to modsætningspoler, således at Arbejderhøjskolen i sin historiske udvikling gennemløber en række kvalitativt forskellige faser i forhold til undervisningsform og -indhold, de pædagogiske, ideologiske, kulturelle og politiske overvejelser omkring skolen etc. Skal der tegnes en grovskitse af de bevægelsesprocesser, Arbejderhøj-

skolen beskriver op gennem perioden, kan det gøres ud fra følgende skema. Jeg gør her udtrykkelig opmærksom på, at karakteristikkerne er reduktive i deres formulering, og at der er tale om tendenser og en *relativ* bestemmelse (set i forhold til andre perioder) og ikke om absolutte karakteristikker. I skemaet er elevklientellets profil yderligere medtaget - jvf. pkt. 3. (Se s. 81)

Det beskrevne faseforløb har både i tidsfastsættelse og det tilskrevne indhold en påfaldende affinitet til *dels* det faseforløb, der kan nedlægges over de kvalitativt forskellige reformistiske udgaver det danske socialdemokrati gennemløber i perioden: den revolutionære reformisme, den klassiske reformisme, den kriseregulerende reformisme[3]; og *dels* de kvalitativt forskellige perioder, der kan opregnes indenfor arbejderkulturens udviklingsformer fra den første konstituerende fase præget af ideologisk usikkerhed og decentrale aktiviteter, over den kulturoffensive fase, til den ideologiske udtynding i slutningen af 30erne.[4]

Hvad angår *den danske reformismes udviklingsforløb*, så sætter de forskellige udformninger af reformismen sig naturligvis også igennem i de krav, bevægelsen stiller til klassens uddannelse og socialisering, som det kommer til udtryk i en arbejderorganiseret uddannelsesinstitution som Arbejderhøjskolen. Et forhold, der imidlertid her kun kan antydes.

I SD's og arbejderbevægelsens tidligste fase - *under den revolutionære reformisme* - er der som tidligere nævnt en uafklaret, modsigelsesfyldt holdning til oplysnings- og kultur-politikken. De programmatiske holdninger kan veksle fra oplysningsstrategier, der er klart klassespecifikke og klassefunderede og har et entydigt revolutionært perspektiv helt over til strategier, hvis indhold er arbejderklassens overtagelse af borgerskabets dannelsesidealer og værdiorientering.

Den fra arbejderbevægelsen udgående socialisation i perioden indgår også i sig selv i et modsigelsesfyldt forhold til arbejderklassens taktiske og strategiske mål og i forhold til de kapital-affirmative interesser. Det kan tydeligst eksemplificeres ved, at arbejderklassens organisationsformer og selvorganisering på den ene side har karakter af reelle modmagter med integrerede momenter af noget, der peger ud over kapitalismen (klassebunden solidaritetsfølelse, spontane, antiautoritære, basisdemokratiske elementer etc.); på den anden side indeholder klassens egen indbyrdes socialisering en stigende grad af disciplinering, autoritet, vægtning af pålidelighed og lydighed i forbindelse med den stadige (nødvendige) centralisering af arbejderbevægelsen og forsøgene på at lede klassen ind i én fast organiseret og kontrolleret klassebevægelse.

Den sidste form for socialisering ses således at have overensstemmende træk med de kapitalistiske intensitetskvalifikationer, der således både stiller sig som nødvendige for arbejderklassens egen styrkelse og gennembrud, og nødvendige for at arbejderne som individer kan indgå i valoriseringstvangen.[5]

Under *den klassiske reformisme* bliver de føromtalte ydre modsætninger

presset ind i en mere homogen oplysningsstrategi og socialisationspraksis, der istedet bærer modsætningerne immanent.

I denne fase opbygger og konsoliderer arbejderbevægelsen sine organisationer, der vel udgør modmagter, alternativer, til de borgerlige organisationer, men samtidig i stigende grad er opbygget parallelt med og som ligeberettiget part indenfor den borgerlige offentlighed. De oprettede institutioner er således nok indrettet på at overtage magten, men de er samtidig gennemsyret af borgerlige strukturelle træk, hvoraf fragmenteringen af klassekampens niveauer er det mest fremtrædende.

Disse processer afsætter naturligvis nogle stærkt modstridende socialiseringstendenser indenfor arbejderbevægelsen, fundamentalt sat af det forhold, at klassemagten opnås via en accept af det borgerlige samfunds og offentlighedens struktur, mens bevægelsen konsoliderer sig indenfor disse rammer, hvorimod magten på sin side - i det mindste i teorien - skal bruges til at omvælte, revolutionere disse strukturer. Arbejderbevægelsen kommer derfor ud i kraftige indre modsigelser, når der tales om til hvad og hvordan arbejderne skal opdrages - selvom disse modsætninger naturligvis aldrig ekspliciteres.

Konflikten giver sig f.eks. konkret udslag i, at bevægelsen må uddanne ledere, der både skal kunne indgå som agitatorer i klassen med en værdiorientering i retning af fællesskab og solidaritet og samtidig skal være i besiddelse af specielle kvalifikationer og almen dannelse for at kunne indtræde og stige op i den borgerlige offentlighed som individer. Eller den sætter sig igennem i form af krav om oplysning på det faglige og politiske plan i retning af kvalificeret at kunne udfylde tillidsposterne i det borgerlige samfund, samtidig med at der foreligger krav om at uddannelsen indeholder momenter, der viser ud over dette samfund.

Med den enorme konsolidering af arbejderbevægelsens magt netop i disse år og hvad deraf følger af besættelse og oprettelse af tillidsposter indenfor kommunale, statslige organer, men også indenfor arbejderbevægelsens egne rammer, må dette uddannelsesbehov, samt dens særlige problematik, formodes at have placeret sig helt centralt for bevægelsen som sådan.

Modsætningen i socialiseringen giver sig også konkret udslag i forhold til »massen«, der f.eks. både opøves i forestillingen om arbejderbevægelsen som den groende magtfaktor, der truer det borgerlige samfunds hele grundlag, samtidig med klassen på alle planer disciplineres og opøves til integration i dette samfund.

Under *den kriseregulerende reformisme* opgives endeligt forestillingerne om »klassen« til fordel for »folket«. Modsætningen skubbes helt ud til sin ene pol: en fuldstændig integrering i og accept af det borgerlige samfund og en dermed forbunden nedtoning af overgangsstrategierne. Forudsætningerne for at denne integration imidlertid skal kunne gennemføres er, at klassemedlemmerne i selvforståelsen endeligt og primært ser sig - ikke som solidariske klassefæller - men som individer, samfundsborgere, eller højst interessegrupper, der på længere sigt har fælles mål. Derimod er der ikke længere behov for den stadige

ideologiske oppudsning af forestillingerne om klassen som den konstant potentielt lurende kollektive kraft og styrke, idet *magten* (på det parlamentariske plan) nu betragtes som erobret. Herudover må klassekravene styres ind i og fuldstændigt reguleres af organisationer og klassesamarbejdsinstitutioner, der kan legitimeres i forhold til både den overordnede helhed og det enkelte individ.

Den socialisation af arbejderklassen, strategifasen fordrer, er derfor en oplæring i tankerne omkring socialpartnerskabet og forestillingerne om klassemedlemmerne som indgående som lige og frie individer i det borgerlige demokrati, samt en indre disciplinering, der sikrer det centrale byrokratis fuldkomne kontrol. Det er netop i denne fase, at tankerne om samfundssind, personlig vækst etc. trænger frem, mens klasseinteressen og solidariteten nedtones, som det er vist i forhold til Poul Hansen og Gammelgaard i perioden efter 1935.

Det ses således tydeligt, at de forskellige analytisk udspaltede faser i den danske reformisme er sensitive overfor de i perioden fungerende socialiseringsformer og -mål, og dermed også har en vis forklaringseffekt i forhold til en konkret institution som Arbejderhøjskolen.

Også her er det vigtigt at fremholde, at der ikke blot er tale om ideologiske »svigt« i arbejderklassen, men at modsætningerne i deres stadige bevægelse er objektivt sat af den kapitalistiske økonomis bevægelses-struktur og den danske arbejderbevægelses specielle organisation og strategi, dvs. bevægelsens status af klassemodmagt, der vælger at indgå i den borgerlige offentlighed, og hvor styrkelsen af individet derfor nødvendigvis må identificeres med styrkelsen af klassen.

Derimod kunne man måske sige, at kun en ideologi som den reformistiske med dens immanente teoretiske usikkerhed og dermed også vidtfavnende karakter er istand til at rumme så åbenlyse modsætninger og så markante skift, som der her er tale om, idet den som strategi og teoritænkning udgør et kollosalt rummeligt, fleksibelt tankesæt, der både accepterer og afviser det borgerlige kapitalistiske samfund, der både indordner sig og revolterer.

På tilsvarende måde kan man vise, at de ideologiske konstruktioner og kulturkonceptioner, som de er fremanalyseret i forbindelse med Arbejderhøjskolen på forskellige historiske tidspunkter, både i tidsfastlæggelsen og i det tilskrevne indhold svarer minutiøst til det faseforløb, der i mere overordnede analyser er fastlagt for udviklingen af den danske arbejderkultur, som det også ind i mellem er blevet anført i gennemgangen. Denne forløbsbeskrivelse kan dog ikke detaljeret beskrives her, men kan kort resumeres som:

1870-1924: den første konstituerende fase præget af ideologisk usikkerhed og endnu uudfoldede decentrale aktiviteter;

1924-1935: den kulturoffensive fase;

1935-1940: den ideologiske udtynding.

3) Arbejderhøjskolen bliver i sit daglige arbejde stærkt præget af en modsætning mellem det intentionelle plan og det faktiske plan, der slår destrue-

rende ind i hele skolens grundlag og virke, og som dels har sit udspring i, at højskolen af en lang række årsager tiltrækker en helt anden type elever end de oprindeligt påtænkte, og dels skyldes at de samfundsmæssige omstændigheder og den socialdemokratiske kriselovgivning i sig selv producerer en elevmasse, der ligger et godt stykke fra den ideelle målgruppe.

Denne modsætning kan lidt reduktivt opstilles således:

Den ideelle målgruppe: den traditionelle kerne i den socialdemokratiske arbejderbevægelse, dvs. de faglærte, stabile, fortrinsvis beskæftigede, fagligt-politisk-organisatorisk interesserede og engagerede lag - hovedsagelig bestående af flergenerations (faglærte) arbejdere.

Det faktiske elevklientel: fortrinsvis ufaglærte (f.eks. landarbejdere), ustabile, fagligt-politisk uengagerede lag uden aktiv tilknytning til arbejderbevægelsens organisationer, langtidsarbejdsløse, 1.-generationsarbejdere, og til en vis grad uorganiserede lag i arbejderklassen - samtidig med at der også er markante indslag af politisk radikaliserede: venstresocialdemokratiske eller ligefrem venstreoppositionelle, radikale, kommunistiske og syndikalistiske kræfter - altså i hovedtrækkene marginalgrupper i den socialdemokratiske arbejderbevægelse.

Der ligger således i selve initiativet, i selve projektets grundlag og i ideens oplæg, en lantent modsætning mellem mål og middel, som i stor udstrækning er årsagen til, at Arbejderhøjskolen ikke antager karakter af parti-højskole, og til en vis grad også bliver hæmmet i den moderate udformning som almendannende institution på grundlag af et socialdemokratisk livssyn, bl.a. med baggrund i de radikaliserede og desillusionerede elever, der henholdsvis bevidst og ubevidst gør modstand mod den socialdemokratiske tendens - mest alment bestemt ved integrationsbestræbelserne; og med baggrund i de demotiverede, uudviklede elever, der dikterer et undervisningsniveau, der ligger på det elementære og grundkvalificerende plan.

Højskolens elevklientel er imidlertid ikke statisk, men beskriver selv prægnante træk op gennem perioden, som det er forsøgt beskrevet i det foregående og mest eksplicit fremstår i skemaet.

Som man ser gør Arbejderhøjskolen sig bedst fortjent til sit navn i perioden 1924-ca.30, der synes at have det mest (i forhold til intentionen) ideelle elevklientel. Dvs. at der her opstår en gunstig kombination af de to grundlæggende momenter i højskolens virksomhed: det intentionelle plan (som det giver sig udtryk i det ideologiske, pædagogiske, politiske sigte) og det faktiske plan (som det giver sig udtryk i den reelt mønstrede elevmasses sammensætning).

I de fleste delperioder giver det nævnte forhold sig dog negativt udtryk, idet de to momenter indgår i et konflikterende forhold. Og netop dette konfliktforhold - som det tydeligst giver sig udtryk i årene omkring 1920 og især i 30erne - har tilsyneladende slået ud som en reel krise for Arbejderhøjskolen, som en legitimeringsvanskelighed i forhold til hele Arbejderhøjskoleideen og som en problematisering af skolens eksistensberettigelse, der på længere sigt har været afgørende for projektets skrinlægning indenfor arbejderbevægelsen (jvf. senere).

4) En lang række af de her opregnede forhold hvad angår den fundamentale modsætningsfyldthed, det signifikante faseforløb, det ambivalente kultursyn, de gundlæggende konceptioner vedrørende samfund, subjekt, uddannelse/dannelse etc., som det er fremanalyseret i forhold til Arbejderhøjskolen, kan genfindes i ret præcise opprojiceringer på det overordnede plan indenfor SD og arbejderbevægelsen. F.eks. er den her påpegede modsætning - sammenfattet i »det socialdemokratiske dannelsesparadoks« - ikke kun et karakteristikum, der kan påhæftes Arbejderhøjskolen, men et generelt kendetegn for en lang række af arbejderbevægelsens institutioner, aktiviteter og ideologiske manifestationer i perioden. Et forhold, der dog ikke nærmere kan dokumenteres her.

Arbejderhøjskolen kan således som del-område indenfor arbejderbevægelsens kulturpolitik og -praksis, sammenfattende karakteriseres som stillende sig kvantitativt marginal set i forhold til arbejderbevægelsens totale virksomhed på dette felt, men samtidig som kvalitativt signifikant, idet den er bærer af en lang række af de karaktertræk, der kan tilskrives den »organiserede« arbejderkultur og hele institutionsopbygningen i denne periode. Samtidig udviser Arbejderhøjskolen naturligvis også en række helt særegne træk - f.eks. sammenhængende med de helt specielle institutionelle rammer hvorunder den konstitueres og fungerer.

5) Som en udbygning af disse konkluderende niveauer kan det være forklaringsgivende at perspektivere analysen af Arbejderhøjskolen ud fra Blochs (»ikke-samtidigheds«-kategori)

»Ikke-samtidigheds« katagorien[6] - denne opfattelse af forholdet mellem væren og bevidst-væren som et ikke-direkte og ikke-mekanisk forhold, dvs. at bevidstheden ikke automatisk ses som adækvat i forhold til den af produktionsforholdene satte væren, men derimod ofte er karakteriseret ved et efterslæb af ideologiske former, der henfører til en fortid under andre historisk satte produktionsforhold - har i udpræget grad udsigekraft i forhold til Arbejderskolen som historisk fænomen. Netop (omkring og) på Arbejderhøjskolen eksisterer der nemlig på samme tid og i modsigelsesfulde uopløste former både de fuldt udfoldede kapitalistiske og et efterslæb af førkapitalistiske (produktionsforhold og) ideologiske og institutionelle former og træk. Tilmed kan man tale om elementer af *over*-samtidighed, i det omfang der blandt skolens repræsentanter findes momenter af transcenderende proletarisk revolutionær bevidsthed og visioner om et socialistisk organiseret samfund, der ligger ud over den samtidigt givne kapitalistiske virkelighed.[7]

»Ikke-samtidigheds«-fænomenet giver sig tydeligst udtryk i, at de bevidsthedsmæssige modsigelser ikke fremstår som kontitueret ud fra den samtidige, omgivende kapitalistiske realitet, men derimod antager karakter af ikke-samtidige, ikke-reale, forvrængede modsætninger - af »falsk bevidsthed«. Den lange række af modsigelses - fyldte og ofte uigennemtrængelige - dvs. ud fra den fundamentale samfundsmæsssige antagonisme uforklarlige - udtalel-

ser, der foreligger omkring Arbejderhøjskolen kan således i stort omfang forstås og forklares ud fra denne »ikke-samtidigheds«-kategori.

Antager man Arbejderhøjskole-folkenes synsvinkel omkring etableringsfasen kan »ikke-samtidigheds«-kategorien også anvendes i en positiv evaluering af skolen. Det kan nemlig forudsættes, at initiativtagerne i en erkendelse af, at man må drive propaganda med udgangspunkt i den konkret foreliggende erfaringsbaggrund, det faktisk eksisterende forudsætningsniveau og den forhåndenværende ideologi - også selv om der er tale om »falsk bevidsthed« med baggrund i ikke-samtidige deologiske konstruktioner - vælger at udnytte mangelen på samtidighed *positivt* ved at udgå fra en kendt og indarbejdet ideologisk og institutionel tradition i dette provinsielle og agrare miljø: grundvigianismen og folkehøjskole-formen. Man bygger her på en eksisterende ressonansbund af småborgerlige forestillingsmønstre, appellerer til fortidige momenter der ikke er mobiliseret i forhold til den trussel som disse lag har været udsat for og identificeret med kapitalismen, den moderne industrialisme, og hvortil også arbejderbevægelsen og dens traditionelle institutioner hører.

Denne type af arbejderoplysning - hvor man bruger en form, der svarer til den *gamle*-ikke-samtidighed - har måske langthen været den mest adækvate og effektfulde i forhold til disse lag af f.eks. 1.-generationsarbejdere og proletariserede småborgere med ikke-samtidig bevidsthed, der sandsynligvis har udgjort det væsentlige indslag i arbejderklassen i Vestjylland på dette tidspunkt. Formodningen understøttes i det mindste af, at disse lag beviseligt massivt søgte skolen i de første år. En traditionel parti-skole, som den partiet foreslog,ville formentlig kun have appeleret til de allerede klasse-bevidste arbejdere - hovedsagelig fra de urbane og industrielle centre.

På dette punkt hæver Arbejderhøjskolen sig således op over Blochs kritik af det »ikke-gjorte« ved netop at forsøge at overtage disse begreber og institutionelle former, der tilsyneladende havde så stor tiltrækningkraft i de proletariseredes bevidsthed: den grundvigianske folkehøjskole, fremfor at lade dem ligge og overgive dem til énsidig udnyttelse af borgerlige reaktionære kræfter. Arbejderhøjskolen kan således siges at være et forsøg på at dialektisere ikke-samtidigheden, at produktivt tilegne sig den og bearbejde den, istedet for at afskrive den.I hvor stort omfang det imidlertid lader sig gøre således at dialektisere kulturarven og i hvor stort omfang skolen bliver fanget i den *gamle*-ikke-samtidighed og modsætningsfyldtheden skulle analysen have antydet.

Herudover kunne et teorifelt som »offentligheds-teorien« med stor effekt aktiveres i et forsøg på en forståelse og fremstilling af Arbejderhøjskolens udvikling og karakter, idet den - som også flere gange antydet i gennemgangen - kan ses som et eklatant udtryk for institutionsdannelsen idenfor en »arbejderoffentligehed«. Endelig ville det i forbindelse hermed være givende at undersøge de præcise lokalhistoriske forhold omkring højskolerne. Områder, der dog her p.g.a. den begrænsede plads ikke vil blive taget op.

Afslutning.

Som omtalt i de første afsnit er der blandt Arbejderhøjskolens pionerer en række ret optimistiske vurderinger af hele Arbejderskole-idéens gennemslagskraft, der udmønter sig i forestillinger om en egentlig »Arbejderhøjskolebevægelse«. Disse visioner bliver allerede lanceret af Sundbo ved det første introducererende diskussionsmøde, hvor han bl.a. siger: »En Arbejderhøjskole bør oprettes her i Byen og andre Byer af lignende Størrelse bør have hver sin Skole, som fortrinsvis optager unge Mennesker fra vedkommende Byer.«[8] Og ved indvielsen afslutter han ligeledes med at sige: »...Forsøget skulle gerne føre til, at der rundt i Landet rejses lignende Arbejderhøjskoler, som kan samle den opvoxende Arbejderungdom.«[9]

Overhovedet synes en vis historisk »korrespondance-tænkning« karakteriseret ved en jævnførelse mellem folkehøjskolens betydning for gårdmandsklassen økonomiske, politiske, ideologiske og kulturelle rejsning og arbejderhøjskolens betydning for arbejderklassens tilsvarende kommende rejsning og samfundsmæssige gennembrud at være det mest udbredte - i det mindste det hyppigst formulerede - forestillingskompleks i relation til Arbejderhøjskolens betydning og samfundsmæssige stilling i de første faser af skolens historie.[10] Denne forestilling kan spores helt frem til begyndelsen af 30erne, hvor Gammelgaard f.eks. kunne skrive: »Arbejdernes Højskoler skal tjene en ny Fase i den demokratiske Udvikling, ligesaafuldt som i sin Tid Bondehøjskolen.«[11] Forhåbninger af denne art kan naturligvis udelukkende lokaliseres til den snævre kreds omkring institurionen Arbejderhøjskolen, mens både arbejderbevægelsens centrale organer og den borgerlige offentlighed generelt ud fra forskellige grunde præges af langt mindre udviklingsoptimistiske bedømmelser.

De nærmest overophedede forventninger til Arbejderhøjskoleidéen tager dog gradvist af op gennem perioden, og særlig ind i 30erne kan man spore tydelige resignative og pessimistiske træk i vurderingen af hele højskoletanken i arbejderbevægelsesregi. For eksempel giver AOF - altså en i højskoleforeningen indgående institution - hele Arbejderhøjskole-projektet følgende skudsmål i 1934[12]: »Forestillingen om, at Arbejderklassens kundskabsmæssige og kulturelle Løftelse skulde ske med nogle Højskoler som Donkraft, har aldrig været velfunderet. Der er og vil være en saa stor Forskel paa Arbejdernes og Bondens Kaar og Arbejde, at Højskolen ikke kan spille samme Rolle for den ene som for den anden.« På dette tidspunkt modsiges »korrespondancetænkningen« altså.

Ved det næste 10-års jubilæum i 1944 giver AOF følgende nedslående karakteristik af intentionerne med og de konkrete resultater af Arbejderhøjskolerne, idet et af de dominerende problemer, elevklientellet inddrages som begrundelsessammenhæng: »Den Forventning, at Arbejderhøjskolernes Vinterskole skulde forme sig som en Slags Overbygning over den øvrige Oplysningsvirksomhed, krævende og givende mere end denne, blev vel ikke

opfyldt i Tiden, der gik. De særlige Beskæftigelses- og Understøttelsesforhold kom til at præge Elevmaterialet noget anderledes end ventet.«[13]

Som nævnt blev Esbjerg Arbejderhøjskoles bygning eksproprieret under krigen, mens selve højskolen levede en både hensygnende og nomadeagtig tilværelse. Efter Krigen besluttede Højskoleforeningen at sælge »Den røde Borg« på grund af de store beskadigelser beslaglæggelsen havde medført .

Ved højskolens genetablering i nye bygninger i 1955 er betegnelse »Arbejder-« imidlertid symptomatisk blevet strøget og skolen kalder sig bare »Esbjerg Højskole«. Betegnelsen »Arbejderhøjskole« var aldrig for alvor slået igennem i forhold til institutionen i Roskilde, der fortsat blot gik under navnet: »Roskilde Højskole«. Man kan derfor sige, at selve »Arbejderhøjskolen« som begreb og realitet blev opgivet indenfor arbejderbevægelsen omkring begyndelsen af 40erne, og hermed opgives også midlertidig den særlige sammentrækning af arbejderbevægelse og højskole, hvor skolen sættes som instrument for en rejsning af klassens magt.

Den form, »Esbjerg Højskole« antager efter 1955, ligger i nær tilknytning til de traditionelle højskoler, dvs. at de sidste spor af det (arbejder-)klassespecifikke grundlag og indhold bliver udraderet og de klasseuspecifikke og alment menneskelige indtrykkes istedet. Bomholt siger f.eks. typisk ved geninvielsen i 1955: »(På højskolen, min endf.) skal der være ro til at vokse som *menneske*. Her udvikles *borgere*, der har syn for *det almenmenneskelige*. Hvis ikke et demokrati skal gå i splinter, må der være en stadig *søgen indad* mod de værdier, som er fælles. Jo mere specialisering udadtil, jo mere højskole må der være indadtil: d.v.s. jo mere samling om de ideer og synspunkter, der skraber forståelse *forhelheden*.«[14] Og den nye forstander Ivar Nørgaard bestemmer tilsvarende skolen som den »frie*folke*højskole«, især baseret på »eleverne fra byerne«. Selve det moderate socialdemokratisk-reformistiske indslag synes her at være forsvundet.

Arbejderhøjskolen får således aldrig en fremtrædende placering indenfor arbejderbevægelsens oplysningsvirksomhed, idet den hverken formår at slå igennem som almendannende eller som partiskolende institution for bevægelsen. Derimod forbliver den langthen en marginal aktivitet, en ansats; dels udtrykt ved at der i perioden kun oprettes 2 egentlige Arbejderhøjskoler, hvor den første opstår forholdsvis »spontant«, som et tilsyneladende ret tilfældigt lokalt initiativ, den anden først og fremmest oprettes som kursussted for den københavnske arbejderbevægelse, og den tredie projekterede Arbejderhøjskole kommer til verden som en totalt degenereret udgave af de oprindelige forestillinger om en arbejderuddannelse; dels udtryk ved at institution og begrebet efter en relativ kort periode igen forlades.

Baggrunden for den manglende satsning på Arbejderhøjskolen indenfor bevægelsen er flertydig, og angår dels i instirutionelle rammer som sådan dels den konkrete udfyldning med disse rammer. Her skal bare nævnes følgende:

Som tidligere påpeget udgjordes kernen i SD og den organiserede arbejderbevægelse af de stabile faglærte arbejdere i byerne, der var »født« ind i arbej-

derklassen, og i arbejderbevægelsens generelt ambivalente holdning til hele folkehøjskolefænomenet udgjorde netop disse lag, der var bærerne af de organisatoriske kræfter, den negative pol, dvs. de i bedste fald manglede en tilknytning til folkehøjskoletraditionen, i værste fald var direkte fjendtligt stemt overfor hele dette ideologisk belastede miljø - der var derfor ikke organisatorisk dækning for en større udbygning; strukturering af højskolens undervisning med 5 mdr.'s vinterkursus var tilrettelagt efter den specielle arbejdscyklus i landbruget, dvs. kurset blev placeret i de aktivitetsfattige måneder, mens denne placering ikke i samme grad kunne begrundes i forhold til arbejdernes arbejds- ig livssituation; lovgivningen omkring statsanerkendelse af og statstilskud til højskolevirksomhed var af en sådan art, at der var sat grænser for formens udnyttelse til arbejderoplysning, her forstået som en klar markering af det klassemæssige udgangspunkt og det politiske indhold, ect.

Herudover tilkommer der en positiv begrundelsessammenhæng, som består i den række af *andre* uddannelsesformer, som viser sig at fungere bedre i arbejderuddannelsesøjemed. F.eks. skriver »10 Aars Arbejderoplysning« i umiddelbar forlængelse af ovennævnte citat: »Foredragsrækker, Kursus, og Aftenskoler, Studiekredse, Biblioteksbenyttelse - kort sagt det frivillige, lystbetonede Selvarbejde til egen Udvikling og Gygtiggørelse, det er i samlet Begreb *Arbejdernes Højskole.*«[15] Disse andre Disse andre undervisningsformer synes i højere grad at modsvare arbejdernes behov, idet de er mindre formaliserede og institutionaliserede, tidsmæssigt mere overkommelige og lettere umiddelbart at integrere i dagligdagen.

Dette angår de snævre institutionelle rammer. Hvad angår den konkrete udfyldning af disse rammer, de konkrete erfaringer med driften af Arbejderhøjskolen, er der allerede blevet påpeget en lang række negative træk, som ikke her skal gentages.

Som et væsentligt moment kan endelig nævnes den manglende forankring i arbejder- og fagbevægelsen. Endskønt den formelle forankring er sikret gennem det organisatoriske grundlag, så opnår Arbejderhøjskolen dog aldrig en indholdsmæssig organisk kontakt med de andre af arbejderbevægelsens organisationer. F.eks. bliver det stipendiesystem, der kendes fra forholdet mellem den svenske arbejderhøjskole i Bruunsvik og den svenske fagbevægelse - og som også forsøgtes oprettet i Danmark - aldrig etableret. Hermed bliver Arbejderhøjskolen også tendentielt placeret som en ø i samfundet på lige fod med folkehøjskolen, og kommer til at fungere som et svar på de individuelle uddannelsesbehov - og ikke på organisationernes og bevægelsens behov som sådan. Arbejderhøjskolen står derfor urustet, uden fast grund under fødderne, i det øjeblik problemerne begynder at skylle ind over institutionen, som det f.eks. er tilfældet i 30erne.

Med en god protion bagklogskab kunne man afsluttende hævde, at den modsætningsfyldthed, der ligger i hele Arbejderhøjskole-fænomenet, allerede er angivet i og kunne være fremanalyseret af overskriften, idet hele paradokset, umuligheden, ligger udtrykt i den sproglige og begrebslige konstruktion

»Arbejderhøjskolen«. Denne sammensætning, der i Blochs forstand har karakter af »ikke-samtidighed«, signalerer i det første led industrialisme, kapitalisme, urbanisering, socialdemokratisme (socialisme) osv., mens det sidste led har konnotationer i retning af førkapitalisme, gårdmandsklasse, agrare miljøer, Venstre, grundtvigianisme osv. Allerede i den begrebslige konstruktion ligger ambivalensen således og foruddiskonterer begrebets sprængning.

At det så bliver leddet foran bindestregen, der afskrives fremfor det bagved er blot endnu et udtryksfuldt billede på udviklingsretningen i danske Socialdemokrati i denne og de efterfølgende perioder....

Arbejderhøjskolens udviklingsprofil

	Forberedelses-perioden	1910 - 24	1924 - 35	1935 - 40
Elevklientellets profil	almen(socialt anslået) dannelse/ af byungdommen/ som borgere	«social-økonomisk» dannelse af arbejderen/ som borger og klasse-medlem (der indenfor den reformistiske konception optræder i en modsigelses-fri enhed)	klasse-(selv)bevistheds-dannelse/ af arbejderen/ som arbejder (indenfor en reformistisk forståelsesramme)	social betonet almen dannelse af arbejderen/ som borger
Oplysningens politiske karakter, kulturgrundlag og sigte	borgerlig-radikal folkeoplysning/ på individualistisk grundlag/ med borgerligt-demokratisk sigte	socialdemokratisk arbejderoplysning/ både på individualistisk og klassespecifikt grundlag/ med modsigelsesfyldt sigte (præget af teoretisk uafklarethed, men modsætninger er også tendentielt opløst indenfor den reformistiske ideologi)	venstre-socialdemokratisk arbejderoplysning/ på klassespecifikt grundlag/ med klassekamps og (kultur-)offensivt sigte (stadig i en reformistisk forståelse)	højre-socialdemokratisk folkeoplysning/ på individualistisk grundlag/ med borgerligt-integrativt sigte
dannelsens ideologiske indhold og klassemæssige fundament	(som intention:) byungdommen i bred forstand	første fase: trad. socialdemokratiske kerne i arbejderklassen + landarbejdere anden fase: arbejdsløse og politisk radikaliserede	første fase: trad. socialdemokratiske kerne i arbejderklassen ungsocialister (DsU'ere) anden fase: langtidsarbejdsløse og politisk radikaliserede.	ikke-trad. kerne i socialdemokratiet langtidsarbejdsløse og politisk radikaliserede

Noter:

Indledning.

1. Artiklen er et sammendrag af en større opgave, der er udarbejdet på grundlag af ABA's arkivmateriale og de vigtigste elevskrifter, årsberetninger, jubilæumsskrifter og artikler fra lærere, forstandere og elever tilknyttet Arbejderhøjskolen. Denne opgave indeholder en langt mere konkret, stofrig og veldokumenteret behandling af emnet med mere udbyggede citater, flere direkte kildeangiverlser og med uddybninger af en række yderligere aspekter, som denne korte sammenfatning naturligvis ikke kan nå at præsentere. For en mere tilbundsgående behandling og dokumentation af den her fremlagte analyseskitse henvises derfor til opgaven (Opbevares på ABA.)
2. De benyttede tidsinddelinger indenfor den samlede periode er fastsat af fikspunkter i forhold til de ydre og indre organisatoriske rammer omkring højskolerne, samt de programmatiske udtalelser, der foreligger vedrørende skolernes sigte og indhold. Denne disponering er ikke valgt fordi de nævnte forhold udgør de væsentligste faktorer til en forståelse af Arbejderhøjskolen - de udgør derimod langthen kun rent rammemæssige og overfladiske inddelingskriterier - men fordi den viser sig at være et hensigtmæssigt strukturerings princip i forhold til bevægelser på andre samfundsmæssige niveauer, hvad den følgende gennemgang også selv vil argumentere for.
   Det skal endelig praktisk bemærkes, at udhævningerne er kildernes, mens understregningerne er mine.

Arbejderkultur og »det socialdemokratiske dannelsesparadoks«.

1. Kulturen i det borgerlige samfund *i sin helhed* kan også forstås som et produkt af denne dialektiske bevægelse.
2. Williams' definitioner af de to kulturformer ligger beskrevet i Michael Vesters artikel »Hvad Goethe er for borgeren, er solidariteten for arbejderen« (in: Kultur & Klasse, 31, (1977) p. 9-30), som herværende behandling udelukkende støtter sig til. Vester forsøger her at fortolke Williams »Culture and Society« (1963) i forbindelse med fastlæggelsen af et nyt, mere ekspansivt, aktivt og samfundsrelateret kulturbegreb, der indregner hele livsmåder og oplevelsesformer, - en kulturkonception, denne fremstilling iøvrigt også har overtaget.
3. Vester (1977) p.10
4. ibid. p. 10-11
5. ibid. p. 11
6. Jvf. pkt. 2 under konklusionen.
7. Jvf. f.eks. Bomholt (1932) p. 83-4, samt den i indledningen note 1 nævnte opgave Ekskurs I og afsnit 5.5.

Arbejderbevægelsens oplysningsarbejde og »Arbejderhøjskolen«

1. Begrebet er hentet fra Agger-Gemzøe (1980), p. 134 (jvf. også p. 188)
2. Der var dog også oplysningsbestræbelser, der må siges at udgøre en mellemposition i forhold til disse to nævnte poler f.eks. initiativer som »Arbejdernes Læseselskab« fra sidst i 1870'erne.
3. Selv om man i en vis forstand kan sige, at Arbejderhøjskolens historie både starter og slutter ved Grundtvig, og selv om det er ubestrideligt, at folkehøjskolen udgør en indflydelsesrig faktor på Arbejderhøjskolens udformning alene i kraft af de institutionelle rammer og de traditionsbestemte forhold, vil jeg ikke her gå specielt ind i en behandling af folkehøjskolen og grundtvigianismen. Selve højskolebevægelsen skal naturligvis føres tilbage til Grundtvigs tanker og Kolds praksis i midten af 1800-tallet og ses på baggrund af de specielle økonomiske og klassemæssige forhold, der karakteriserede det danske samfund på dette tidspunkt, men hele denne historie er udfoldet adskillige andre steder, hvorfor jeg vil lade den være forudsat her.
4. Dette og det følgende citat er hentet fra Bertolts artikel i »Arbejderhøjskolen« (Arb. HS), nov. 1935, p. 3-4, som denne del af fremstillingen iøvrigt fortinsvis baserer sig på.

Forarbejdet 1909-10

1. Disse oplysninger stammer også fra Bertolts artikel i Arb. HS, nov. 1935, p. 3-15 samt fra Michael Andersens breve til Oluf Bertolt i forbindelse med forarbejdet til samme artikel, - breve, der er opbevaret på ABA.
2. Specielt hvad angår »Verdenshistorie« lægger man mærke til, at undervisningen tager sit udgangspunkt i »Den franske Revolution« - det er således den »nyere«, aktuelt og socialt relevante, internationale historie, der opprioriteres i kontrast til historieundervisningen på folkehøjskolen, hvor tyngdepunktet lå på det »ældre« og nationalt orienterede.
3. Dette er naturligvis en kun i analytisk forstand holdbar differentiering, hvor alle fag normalt indeholder elementer af hver af de fire opregnede kvalifikationstyper, og hvor kvalifikationerne må bestemmes konkret i deres historiske specifikke karakter i forhold til produktionsprocessen udviklingsstade.

   For en uddifferentiering af de nævnte kvalifikationstyper, som de anvendes her, kan der henvises til, at a) og b) henholdsvis har affinitet til de af Masuch opregnede »produktive kvalifikationer« og »intensitetskvalifikationer« (her overtaget fra Andersen-Hjort (1975)), samt at a) og b) udgør de nødvendige forudsætninger for at fungere i et samfund på et bestemt historisk tidspunkt, mens c) og d) udgør den nødvendige forudsætning for at deltage aktivt i samfundets faktiske magthavende institutioner og styrende organer på det pågældende historiske tidspunkt.

4. Nedsættelsen af dette forretningsudvalg efter mødet er der ingen oplysninger om, idet protokollerne ikke er bevarede. Michael Andersen gør opmærksom på (brev til Bertolt, 1935, aktstykke ABA), at der heller ikke i foreningsprotokollerne er optegnet noget om højskole-initiativet i denne periode: »Den 4. April afholder Aftenskoleforeningen Generalforsamling, men Referatet omtaler ikke Højskolespørgsmålet. Den 14. April holder Fællesorganisationen Møde, ogsaa Tavshed. Den 26. April er det Soc. Forbund, men heller ikke her findes noget.«
5. Oplysningen stammer fra Arb. HS, nov. 1935, p.8.
6. Netop ansættelsen af forstander synes at have afsat en mindre strid i bestyrelsen. Selve indholdet i opgøret er vanskeligt at fastslå helt præcist (men jvf. f.eks. VjSD d. 10 okt. 1910), da protokollerne fra Højskolebestyrelsens møde heller ikke er bevarede. Men der indgik bl.a. det moment, at Banke havde ladet vide, at han ville påtage sig forstander-hvervet ved siden af sin lærergerning, men var blevet afslået af et flertal i bestyrelsen. Muligvis af politiske grunde, idet Banke var placeret til højre for SD, mens Vind og Brændeskov derimod begge var medlemmer af partiet.

   Efter disse første brud glider Aftenskoleforeningen i de følgende år helt ud af skolens liv. I forbindelse med indsamlingen til den nye bygning foreligger der følgende halvt-sarkastiske henvendelse fra Aftenskoleforeningen: »Paa Aftenskolens Generalforsamling den 19/9 14 vedtoges et forslag om, at til Højskolens nye Bygning at yde et Bidrag paa 10 Kr. Forslaget vedtoges med følgende Motivering: »Da Tanken om en Arbejderhøjskole er udgaaet fra Aftenskolen, vil denne gerne have sin Andel i Højskolens Bygning.« Undertegnet af Jens Puggaard (aktstykke, ABA).

   Og endelig er der følgende henvendelse fra den 2. november 1915: »Aftenskoleforeningen vedtog paa sin ordinære Generalforsamling i Oktober at udmelde sig af Højskoleforeningen, hvilket herved høfligst - meddeles Dem. Kontingentet for 1914-15 er indbetalt til Kasseren.« (aktstykke, ABA).

   Herefter er højskolen således rent socialdemokratisk ejet og ledet.

   Baggrunden for at Aftenskoleforeningen tilsyneladende allerede i sommeren 1910 bliver udplaceret i højskoleforeningen og i løbet af de næste år glider helt ud, ligger underbelyst i kilderne. Dog antydes det flere steder, at der har været tale om politiske modsætninger, - modsætninger, der bl.a. bliver markeret i talerne ved indvielsesfesten (jvf. senere).
7. For en yderligere dokumentation af Bankes rolle i højskolens opstart, samt for en behandling af nogle af de problemer de nævnte hændelser giver den socialdemokratiske historieskrivning - specielt i forbindelse med Arbejderhøjskolens jubilæumsskrift i 1935, i tilknytning til hvil-

ket, der som nævnt er bevaret to breve fra Michael Andersen til Oluf Bertolt, der var tidsskriftets redaktør - henvises til den oprindelige opgave, afsnit 2.2. note 18.

Perioden 1910 - 1924.

1. Citeret efter brochure (akstykke, ABA), udateret.
2. Aktstykke, ABA, udateret og uden adressat. Men sandsynligvis Sundbos udkast til den redegørelse, som Th. Stauning udbeder sig på vegne af Socialdemokratisk Forbund og DsF i sin egenskab af medlem af det af disse organisationer nedsatte højskolcudvalg. I så fald må det dateres tilbage til 1913. Jvf. note 5.
3. Dette fremgår bl.a. af Andrea Vind, Arb. HS., nov. 1935, p.23; Joh.E. Larsen, Arb. HS., nov. 1935, p. 35; Oluf Bertolt, Arb. HS., nr. 42, p. 62.
4. Jvf. bl.a. Viola Nørlev: »En uforglemmelig Sommer«, Arb. HS., nov. 1935, p. 42; og »Er Faguddannelse nok?«, »VjSd« d. 31.3.1917, hvor en tidligere elev bl.a. skriver, at Højskolen fortrinsvis meddeler » den arbejderne Ungdom *almenmenneskelige* og *borgerlige* - Kundskaber«.
5. Pjece, 1915, aktstykke ABA.
6. Jvf. f.eks. M.P. Jensen i »Esbjerg Arbejderhøjskoles 35 Aars Jubilæum« i Arb. HS., dec. 1945, p. 52; Arb. HS., nov. 1935, p.33; Arb. HS., nov. 1935, p. 35.
7. »Meddelelser fra Esbjerg Arbejderhøjskole«, udgivet af Højskoleforeningen. Esbjerg 1916. (upagineret).
8. De følgende oplysninger og citater er hentet fra »Meddelelser fra Esbjerg Arbejderhøjskole«, 1916-17, (upagineret), i referatet fra indvielseshøjtideligheden (Sundbos tale er dog gengivet efter manuskript).
9. For en yderligere behandling og dokumentation af fordelingen af de pædagogiske hovedformer og enkeltfag på højskolen henvises til afsnittet »Fagprofilen for Esbjerg Arbejderhøjskole 1910-29« i den i indledningen note 1 nævnte opgave, der indeholder en statistisk bearbejdning af materialet fra skolens undervisningsprotokoller. De hernævnte tal er %-angivelser af den samlede undervisningstid, men kun ca.- værdier, og de skal derfor tages med store forbehold.
10. For en yderlige behandling og dokumentation af fordelingen af elevklientellet henvises til afsnittet »Elevrekrutteringsgrundlaget for Esbjerg Arbejderhøjskole 1910-39« i den i indledningen note 1 nævnte opgave, der indeholder en statistisk bearbejdning af materialet fra skolens elevprotokoller. De hernævnte %-tal er kun ca. angivelser og skal tages med store forbehold.

    Den geografiske fordeling af eleverne er beregnet efter deres støtte-amt, subsidiært angivet adresse (her oftest forældrenes adresse). Differentieringen i de fire kategorier er foretaget for at kunne fremanalysere ændringer i skolens karakter af lokal-skole/lands-skole på forskellige historiske tidspunkter. Kategorien »Syd- og Midtjylland« udgøres her af de amter, der omkranser Ribe Amt, dvs. Ringkøbing, Vejle, Haderslev, Åbenrå og Sønderborg amter.
11. Arb. HS., nov. 1935, p. 66.
12. Fremgår af brev fra Arbejdsløshedsdirektoratet af d. 3.2.1915 til Sundbo, aktstykke ABA. Jvf. her Ekskurs II, »Kriselovgivningen og højskolerne« i den i indledningen note 1 omtalte opgave, hvor der gives en redegørelse for lovgivningen omkring arbejdsløsheden og højskolerne op gennem perioden.
13. Bomholt (1960), p. 10.
14. ibid. p. 10. I baggrunden for afskedigelsen indgår der dog også uenigheder om kompentancen i forholdet mellem forstander og bestyrelse, om arbejdsopgaver osv., og desuden er der et økonomisk aspekt.
15. Arb. HS., nov. 1935, p. 57-58.
16. Bomholt (1960), p. 11-12.

Perioden 1924 - 1935.

1. »Aarsskrift for Esbjerg Arbejderhøjskoles Elevforening«, 1924-25, p. 10.
2. Bomholt (1960), p. 15. Man skal dog her være opmærksom på, at denne karakteristisk er nedskrevet op til 35 år efter Bomholts forstander-tid, og derfor kan være underlagt visse ideologiske efterrationaliseringer i forhold til udviklingen i den socialdemokratiske reformistiske ideologi - en problematik, der stiller sig særlig central, når det angår Bomholt og hans specielle »kontinuitets-tænkning« (jvf. Ekskurs I: »Jul. Bomholts »Arbejderkultur««i den i indledningen note 1. omtalte opgave).
3. Arb. HS., nov. 1935, p. 69-70.
4. Bomholt (1960), p. 14-15.
5. Det første udkast til »Arbejderkultur«: »Ide og Arbejde. En socialistisk Livsforstaaelse« blev allerede udarbejdet af Bomholt i 1921-22 på Askov Højskole, og op gennem perioden 1924-29 skriver Bomholt flere artikler og kommer med flere løse overvejelser i årsberetninger etc., der ligeledes kan ses som direkte forløbere for »Arbejderkultur«, der udkommer 3 år efter Bomholt har forladt forstander-posten.

   »Arbejderkultur« må derfor formodes at være et signifikant udtryk for eller et bearbejdet resultat af kulturforestillinger og -praksiser som de konkret kom til udtryk på Arbejderhøjskolen i årene 1924-29. Da Bomholt er den mest markante personlighed på det kulturpolitiske område i SD på dette tidspunkt, da »Arbejderkultur« er SD's væsentligste kulturelle manifest i perioden, og da Bomholt samtidig er placeret som leder på Arbejderhøjskolen, må »Arbejderkultur« naturligvis stille sig særlig central i denne sammenhæng.

   Herudover er der grund til at formode, at indholdet i »Arbejderkultur«s historiske afsnit i stort omfang er identisk med den undervisning, der bliver praktiseret på Arbejderhøjskolen indenfor de historiske fag, idet Bomholt er fast lærer i faget »Arbejderbevægelsens historie« fra 1924 til 1929.

   Endelig vil jeg postulere, at der i »Arbejderkultur« - udover historiekonceptionen i snæver forstand - er væsentlige indikatorer for de politiske holdninger, der dominerer højskolen som ideologisk miljø.

   For en tilbundsgående analyse af »Arbejderkultur« i relation til arbejderhøjskolens undervisning må jeg her dog nøjes med at henvise til den i indledningen note 1. nævnte opgave, Ekskurs I.

   På tilsvarende måde kan »Dansk Digtning« iøvrigt ses som udtryk for litteraturundervisningens form og indhold i perioden, idet Bomholt også underviser i »Social digtning«.
6. »Aarsskrift for Esbjerg Arbejderhøjskoles Elevforening«, 1924-25, p. 10.
7. Årsberetningen 1931-32, Arb. HS., juni 1932, p. 89.
8. Chr. Christiansens bog »Arbejderfester« udkom i 1932.
9. Jvf. bl.a. Aarsskriftet 1924-25, p. 11, hvor Bomholt skriver: »... jeg vil derfor anmode alle gamle Elever om at agitere paa fuld Kraft for at faa Haandværkere hertil.«
10. »Aarskrift for Esbjerg Arbejderhøjskole og Elevforening«, 1926-27, p. 6-7.
11. Bomholt (1960), p. 14.
12. Arb. HS., juni 1931: Hj. Gammelgaard: »Højskolens Ide og Arbejderne« (p. 3) og Poul Hansen: »Gammelt og nyt i Højskolen« (p. 13).
13. Disse modsætninger eller accentforskydninger er genkommende i en lang række andre indlæg fra denne fase, hvorfor de to her omtalte indlæg postuleres typiske for det felt modsætningerne udspænder sig i.
14. Arb. HS., juni, 1937, p. 91-92.
15. Jvf. f.eks. de stadigt tilbagevendende bemærkninger i »årsberetningerne« og de mange teoretiske artikler i Arb. HS. om arbejdsløsheds-problemet. Også på talmaterialet kan man aflæse det øgede indslag af arbejdsløse, idet der er en tendens mod, at »Arbejdsløshedsfonden« bliver den dominerende støtteform frem gennem perioden. I 1929-30 er 77 af eleverne i Esbjerg støttet af »Arbejdsløshedsfonden«, mens 25 mere eller mindre betaler deres ophold selv. I 1933-34 er de tilsvarende tal 96 og 13. Efter 1935 bliver støtten fra »Arbejdsløshedsfonden« næsten 100% dominerede.

16. Jeg henviser her til den i indledningen note 1 nævnte opgave, hvor et helt afsnit »Arbejderhøjskolen og krisen - eller: Arbejderhøjskolen som krise- »foranstaltning««. p. 117-130, er helliget dette problemkompleks.
17. F.eks. var der i 1934: 61 faglærte på holdet på Roskilde Højskole, mens antallet i 1936 var faldet til 36. Tilsvarende var tallet for uorganiserede i 1934: 9 (de tidligere år har det ligget på mellem 8 og 12, jvf. Arb. HS., juni, 1936, p. 94), mens andelen i 1936 var helt oppe på 33, altså 1/3 af den samlede elevmasse - ændringer, der udelukkende kan tilskrives understøttelsesreglerne og dermed det større »arbejdsløshedsbidrag«. (Oplysningerne er hentet fra Gammelgaards årsredegørelse/regnskab fra 1935-36, arkivblad, ABA.).
    Ligeledes er det et karakteristisk træk, at gennemsnitsalderen op gennem 30'erne falder støt: mens den i 1930-31 ligger på 23 år og 6 mdr., er den i 1935-36 faldet til 21 år og 2 mdr. (Oplysningen er hentet fra Arb. HS., juni, 1936, p. 94.).
18. Arb. HS., dec., 1936, p. 8.

Perioden 1935 - ca. 1940.

1. Avisartikel, ABA, usigneret, men den stammer fra 1935, fremgår det af indholdet.
2. Det fremgår ikke fra hvilken avis, udklippet stammer, men indholdet antyder, at det er en jysk borgerlig avis.
3. Tekstsekvensen indgår *ordret* (blot mere udbygget) i Poul Hansens eget indlæg i Arb. HS., nov. 1935 p. 81-88. I denne udgave afsluttes dette afsnit med betoningen af, at et fornuftigt samfundssystem skal bygges op via oplysningsarbejdet, som »sætter alt ind paa at udvikle de bedste *menneskelige Egenskaber* hos *den enkelte*«, Arb. HS., nov. 1935, p. 88.
4. Arb. HS., juni, 1931, p. 6.
5. AOF (1938), p. 201.
6. Arb. HS., dec. 1936, p. 82.
7. Arb. HS., juni 1931, p. 70.
8. Arb. HS., dec. 1932, p. 83.
9. Jvf. også AOF (1938), p. 200 og p. 202.
10. Oplysningerne stammer fra program/undervisningspjece fra 1941-42.

Konklusion.

1. Jvf. de i »Arbejderbevægelsens oplysningsarbejde og »Arbejderhøjskolen« opregnede to typer af arbejderoplysningsvirksomhed.
2. Også her må jeg for en uddybning henvise til den i indledningen note 1. omtalte opgave (p. 55-101).
3. Den nævnte faseopdeling af den danske reformisme ligger beskrevet i Den jyske historiker nr. 9 (samt i efterskriftet til »Venstrekynesianismen«).
4. Jvf. den faseopdeling af arbejderkulturens udviklingsformer, der bliver fremanalyseret i Agger-Gemzøe (1980), Bondebjerg (1979) og Bondebjerg-Harsløf (1979), som netop er karakteriseret ved denne indholdmæssige og strukturelle bevægelse.
    At den faseinddeling, der er benyttet ved behandlingen af Arbejderhøjskolen, på *årstal* passer med den generelle faseopdeling af arbejderkulturen, som den er fremlagt i analyserne, skal naturligvis tilskrives tilfældigheder, idet der selvklart ikke kan oprettes direkte kausalsammenhænge mellem fasefastsættelsen på det konkrete analyseniveau: f.eks. Bomhols tiltrædelse som forstander i 1924, og fasefastsættelsen på den generelle niveau: f.eks. SD's indtræden som statsbærende parti og oprettelsen af AOF i 1924. Alligevel må de helt evidente tids- og indholdssammenfald tilskrives en vis signifikans.
5. De nævnte modsigelser kan dog også til en vis grænse forstås *alene* ud fra den kapitalistiske organisering af produktionsprocessen og dennes *indre* modsigelser, jvf. f.eks. Vester (1977) p. 20.
6. Overvejelserne her støtter sig udelukkende til »Om »ikke-samtidighed«« - Et interview med ERNST BLOCH« (in: Kontext, september/77, nr. 34. p. 69-76.)

7. Ifølge Bloch er det netop i mindre byer i provinsen, at man mest udpræget finder disse »ikke-samtidigheds«-fænomener, denne specielle »falske bevidsthed«. Og Esbjerg er netop karakteriseret ved at være en småborgerlig domineret (fisker-)by, der ret pludseligt og hurtigt bliver industrialiseret og udbygget (i dens egenskab af at være Danmarks eneste vest-vendte havneby), således at der foregår en markant og hurtig befolkningskoncentration og en indførelse af moderne produktionsformer, samtidig med at de gamle produktionsformer (og dermed også de hertil hørende ideologiske formationer), der knytter sig til fiskerne, skipperne, småborgerne og spidsborgerne, lever videre.
8. VjSd, d. 23.3.1910.
9. VjSd, d. 7.11.1910.
10. F.eks. formuleret af Sundbo, Vind, Banke, Stegenborg, men også af K.M. Klausen ved indvielsen plus adskillige andre.
11. Arb. HS., juni, 1931, p. 5.
12. Bramsnæs m.fl. (1934), p. 96, jubilæumsskrift.
13. AOF (1944), p. 19-20.
14. Arb. HS., juni, 1955, p. 12-13.
15. Bramsnæs m.fl., (1934), p. 36.

Litteraturliste:

Agger, Gunhild og Anker Gemzøe: *Arbejderkultur. Bd. 1.* 1870-1924. Manus. 1980.

Andersen, Leo og Katrin Hjort: *Den danske folkeskoles udvikling frem til 1958.* Fagtryk, nr. 22. Århus, Fagtryk. 1975.

Andersen, Richard: *Danmark i 30'erne.* En historisk mosaik. Kbh., Gyldendal. 1968.

AOF (udg.): *Arbejdersangbogen.* Kbh. 1926.

AOF (udg.): *Studiekredsarbejdet.* Dets Maal og Midler. Kbh., AOF. 1930.

AOF (udg.): *Hvad er en Studiekreds?* En orienterende Vejledning. Kbh., AOF. 1935.

AOF (udg.) *Kulturen for Folket. En Materialesamling til Brug i Oplysningsarbejdet. Kbh., AOF. 1938.*

AOF (udg.): 20 Aars Arbejderoplysning. Kbh., AOF. 1944.

AOF (udg.): *AOF. 1924-1964.* Kbh., AOF. 1964.

AUC. Dansk OB., 7. sem. 1977: *Ungdomsgruppen i 30'erne.* Projekt. AUC. 1977.

Banke, Jørgen: *Folkeopdragelse og Studiekredse.* Kbh. 1924.

Bay, Carl Erik: *Socialdemokratiets stilling i den ideologiske debat i mellemkrigstiden.* Grenå, GMT. 1973.

Bertolt, Oluf, Andreas Boje og Ernst J. Borup: *Dansk Folkeoplysning.* Kbh., Martin. 1942.

Bertolt, Oluf, Ernst Christiansen og Poul Hansen: *En bygning vi rejser.* Den politiske arbejderbevægelses historie i Danmark. Bd. 1-3. Kbh., Fremad. 1954-55.

Bloch, Ernst: *Om »ikke-samtidighed«. Et interview med Ernst Bloch.* I: Kontext 34. 1977.

Bomholt, Jul.: *Dansk Digtning fra den industrielle Revolution til vore Dage.* Kbh., Fremad. (Genoptryk, AUC, 1975.). 1929.

Bomholt, Jul.: *Arbejderkultur.* Kbh., Fremad. 1932.

Bomholt, Jul., Poul Hansen og Ivar Nørgaard: *Esbjerg Højskole.* 1910-1960. Esbjerg. 1960.

Bondebjerg, Ib og Olav Harsløf (red.): *Arbejderkultur. Bd. 2.* 1924-48. Kbh., Medusa. 1979.

Bondebjerg, Ib: *Proletarisk offentlighed. Bd. 2.* Arbejderoffentlighed og arbejderlitteratur i Danmark 1924-1939. Kbh., Medusa. 1979.

Borup, Ernst J.: *Københavns Højskoleforening gennem 50 Aar.* 1878-1928. Kbh. 1928.

Borup, Johan: *Højskolen og København.* Kbh., Lehmann & Stage. 1916.

Bramsnæs, C.V., Chr. Christiansen og Oluf Bertolt: *10 Aars Arbejderoplysning.* Kbh., AOF. 1934.Brandmose,

Brandmose, Åge Thomsen (red.): *Borupbogen.* Højskolen i København gennem 30 Aar. 1891-1921. Kbh., Nyt Nordisk Forlag. 1921.
Braskhøj, John m.fl.: *Det danske klassesamfund 1920 til 1940.* Den jyske historiker, nr. 9. Århus, Modtryk. 1976.
Brix, Marianne m.fl.: *Projektarbejde om 30'erne.* Antologi om krisen, kulturen og medierne. Århus, Nordisk Institut, Århus Universitet. 1976.
Bruhn, Verner: *Der ligger et hus.* Esahøj og Esabio gennem 25 år. Udg. af Esbjerg Højskole. 1978.
Christiansen, Chr. og Hans Hansen: *Haandbog i socialdemokratisk Ungdomsarbejde.* Århus, DSU-Forlag. 1927.
Christiansen, Chr.: *Organisationskundskab.* En Grundbog for Skoler og Studiekredse. Kbh., Fremad. 1933.
Deutschmann, Christoph: *Venstrekeynesianismen.* Århus, Modtryk. 1975.
Esbjerg Arbejderhøjskole (udg.): *Den røde Højskoles Sangbog.* Esbjerg.
Gammelgaard, Hjalmar: *Taler og artikler.* 1880-1956. Dobbeltnr. af »Arbejderhøjskolen«. 1960.
Gemzøe, Anker: *Pelle Erobreren.* En historisk analyse. Kbh., Vinten. 1975.
Gemzøe, Anker: *Noter om socialistisk kulturpolitik.* Duplikat. ca. 1976.
Gemzøe, Anker: *Arbejderkultur i Danmark 1890-1924.* I: Kultur & Klasse, nr. 31. Kbh., Medusa. 1977.
Jensen, Harald: *Bliv viis!* Vejledning i Studiearbejde. Kbh., Socialdemokratisk Ungdomsforbunds Forlag. 1919.
Kanitz, Otto Felix: *Økonomi og kultur.* En veiledning i marxistisk opfatning av staten, familien, skolen og kirken. Oslo, Arbeidernes Ungdomsfylkning. 1931.
Karlsson, Henry: *Dansk arbejderbevægelse 1871-1939.* Kbh., Gyldendal. 1975.
Madsen, Peter m.fl.: *Kulturpolitik og kulturkamp.* NSU-symposium. Poetik, nr. 23. Roskilde, RUC Boghandel & Forlag. 1975.
Negt, Oskar og Alexander Kluge: *Offentlighet og erfaring.* Til organisasjonsanalysen av borgerlig og proletarisk offentlighet. NSU. 1974.
Negt, Oskar: *Sociologisk fantasi og eksemplarisk indlæring.* Til teori og praksis i arbejderuddannelsen. Roskilde, RUC Boghandel & Forlag. 1975.
Projekt Dansk litteraturhistorie: *Projekt Dansk litteraturhistorie.* Arbejdsrapport. 1976.
Olsson, Oscar: *Den första studiecirkeln.* Sthlm., Arbetarnas Bildungsförbunds Centralbyrå. 1942.
Roskilde Højskoles Elevforening (udg.): *I anledning af Hjalmar Gemmelgaards 75. aars-dag.* Roskilde. 1955.
Rørdam, Thomas: *På højskole i trediverne.* I: Årsskrift for Rødding Højskoles Elevforening, 1975.
Skovmand, Roar: *Højskolen gennem 100 Aar.* Kbh., Schultz. 1944.
Socialdemokratiet: *Danmark for Folket.* Arbejdsprogram, vedtaget af Hovedbestyrelsen, d. 23. Maj 1934.
Stolpe, Herman: *Studiecirkelledaren.* Några råd och anvisningar. Sthlm., Arbetarnas Bildingförbund. 1947.
Studiekredsforeningen (udg.): *Folkeoplysning gennem Samlæsning og Selvstudium.* Kbh., Gyldendal. 1918.
Vedsø, Fred.: *Ledetraad for Eleverne i den socialdemokratiske Arbejderskole.* Kbh., Fremad. 1923
Vester, Michael: *Hvad Goethe er for borgeren, er solidariteten for arbejderen.* I: Kultur & Klasse, nr. 31. Kbh., Medusa. 1977.
Vestergaard, Niels: *Penge lugter ikke eller hvorledes Redaktør Sundbo skaffer Penge til Arbejderhøjskolen i Esbjerg.* Esbjerg. 1917

Aviser og tidsskrifter:

Aarsskrift for Esbjerg Arbejderhøjskole og Elevforeningen:
1925-28, 1929-30.
(Suppleres af: Aarsskrift for Esbjerg Arbejderhøjskoles Elevforening).

Aarsskrift for Esbjerg Arbejderhøjskoles Elevforening:
1922-25, 1928-29.
(Suppleres af: Aarsskrift for Esbjerg Arbejderhøjskole og Elevforeningen)
Arbejderhøjskolen. Elevskrift for Esbjerg Arbejderhøjskole og Roskilde Højskole:
1931-39, 1942-47, 1951-53, juni 1955.
(I tilknytning hertil: Peitersen, Karin: (1976) Register til »Arbejderhøjskolen« 1931-1962. Kbh., ABA.)
Højskolebladet:
1930-35.
Meddelelser fra Esbjerg Arbejderhøjskole. Udg. af Højskoleforeningen:
1916-17.
Vestjyllands Socialdemokrat:
5.9.1909, 20.3.1910, 23.3.1910, 12.6.1910, 17.6.1910, 30.6.1910, 4.10.1910, 8.10.1910, 18.10.1910, 3.11.1910, 5.11.1910, 7.11.1910.

Arkivmateriale på ABA.

Esbjerg Arbejderhøjskole. Arkiv nr. 515. Kasse nr. 1, 2, 3, 4.
Elevprotokoller for Esbjerg Arbejderhøjskole. 1910-20, 1921-29.
Undervisningsprotokoller for Esbjerg Arbejderhøjskole. 1910-20, 1921-29.

Zusammenfassung

»Arbejderhøjskolen« (Arbeiterhochschule) ist eine Bezeichnung für die speziell dänische Ausbildungsinstitution, die auf den institutionellen Rahmen, die die grundtvigianische Volkshochschule etabliert hatte, aufbaute, jedoch in der Regie der Arbeiterbewegung errichtet und betrieben wurde. Der Zeitraum der wirklichen Funktion dieser Institution kann historisch auf die Periode zwischen 1910 und den Anfang der Vierzigerjahre festgelegt werden.

Eine direkte organisatorische Verbindung mit der Arbeiterbewegung hatte nur »Esbjerg Arbejderhøjskole«, die 1910 errichtet worden war, und »Roskilde Højskole«, die 1929 von der Arbeiterbewegung erworben worden war.

Der Artikel ist der Versuch einer historischen Analyse dieser besonderen Institution, da diese als ein Teil und als Ausdruck der Kulturpolitik und kulturellen Praxis der Arbeiterbewegung und der Sozialdemokratie angesehen wird, die sich in diesem Zeitraum entwickelte.

In der Einteilung wird die von Raymond Williams lancierte Kulturkonzeption und die kathegorielle Scheidung von »bürgerlicher Kultur« und »Arbeiterkultur« diskutiert. Davon ausgehend wird die grundlegende These aufgestellt, dass sich der Gegensatz zwichen den beiden Kulturkonzeptionen in zweifacher Weise durchsetzt, als Parsdox in der sozialdemokratischen Bildungsstrategie, was in diesem Artikel als »das sozialdemokratische Bildungsparadox« zusammen - und in einen Begriff gefasst wird. Dieses Paradox kan zentral durch seine Zusammensetzung von gegensetzlichen Momenten charakterisiert werden, die eine Affinität teils zu einer Wertorientierung in Richtung solidaritätszentrierte »Arbeiterkultur« im Sinne Willimas haben, und teils zu einer Wertorientering, die im Sinne Willians' eine Verlängerung der individualitätszentrierten »bürgerlichen Kultur« darstellt.

Ausgehend von einem skizzenhaften Durchgang der Bildungsarbeit der frühesten Phase der Arbeiterbewegung - der Periode bis 1910, und ausgehend von einer detaillierten und konkreten Analyse der Institution »Arbejderhøjskolen« (die im Wesentlichen folgende Aspekte umfasst: der ideologische Gehalt und die Klassegrundlage des Bildungsideals, das die Schule vermittelt, der polititsche Charakter und das Ziel der Bildungsarbeit, die Entwicklung der Kulturkonzeption, das Profil der Schülerschaft und die Zusammensetzung der Schulfächer - ins Relief gestezt von der gesellschaftlichen Entwicklung, so wie sie hauptsächlich in den sozioökonomischen Entwiklung,so wie sich diese wiederum niederschlagen in den Strategieänderungen des Reformismus, den Änderungen in den Qualifikationsstrukturen und Sozialisationsbedürfnissen, der

Kultur- und Politikschau innerhalb der Arbeiterbewegung, kann man auf folgenden Ebenen schliessen:

1. Die »Arbejderhøjskole« stellt in ihrer Form als arbeiterorganisierte Ausbildungsinstitution ein komplexes kulturelles Phänomen voll von Gengensätzen dar; »Arbejderhøjskolen« ist ein Vermittlungsfeld in Bezug auf die Qualifikations- und Sozialisationsanforderungen, so wie sie sich ausgehend von den beiden antagonistischen gesellschaftlichen Hauptkräften durchsetzen.

Dieser innere Gegensatz hat sein Zentrum in der Intention der »Arbejderhøjskole« den Arbeiter sowohl als *Arbeiter* als auch als *Bürger* zu sozialisieren, sowohl als *Mitglied einer Klasse* das am Klassenkampf und an den Organisationen der Bewegung teilnimmt, als auch als *Individuum* das an der bürgerlichen demokratischen Gesellschaft teilhat.

Die Gegensätze, so wie sie typisch an der »Arbejderhøjskole« in Erscheinung treten, können skizziert werden als: Grundqualifikationen und Allgemeinbildung mit Hinblick auf die Teilnahme an der bürgerlichen Gesellschaft/klassenspezifische Sozialisierung; Erlernen der bürgerlichen kulturellen Wertvorstellungen/Erlernen der Wertvorstellungen der Arbeiterklasse; persönliche Mündigkeit, Ertüchtigung, Aufstieg und Konkurrenz/kollektives, flexible Sozialisierung usw. - also Gegensätze die ganz allgemein mit den von Williams genannten zwei kulturellen Wertorientierungen bestimmt werden können, die zu den beiden antagonistischen Klassen gehören, und was im Artikel »das sozialdemokratische Bildungsparadox« genannt wird.

2. Aber diese Wiedersprüchlichkeit ist eben nicht von einer Erstarrung, einem festen Vermittlungspunkt gekennzeichnet. Ganz im Gegenteil ist hier die Rede von einer Fluktuation zwischen zwei Gegenpolen, so dass die »Arbejderhøjskole« in ihrer historischen Entwicklung eine Reihe von qualitativ unterschiedlichen Phasen im Verhältnis zu den oben genannten Aspekten durchläuft.

Dieser Phasenablauf kann *stark* einschränkend so dargestellt werden: 1910 wiederspruchsvolle Volkshochschule auf sozialer/sozialdemokratischer Grundlage; 1924-35 klassenspezifische Arbeitervolkshochschule auf sozialdemokratischer (kulturoffensiver) Grundlage; 1935- zirka 1940 Volkshochschule hauptsächlich für Arbeiter auf einer (bürgerlichen) individualistischen klassen-un-spezifischen Grundlage.

3. Die »Arbejderhøjskole« wird in ihrer Praxis stark von einem Gegensatz zwischen Intention und Wirklichkeit geprägt, der daher stammt, dass die Volkshochschule aus einer langen Reihe von Gründen einen ganz anderen Schülertypus anzieht, als den man sich ursprünglich vorgestellt hat. Die ideelle Zielgruppe, der traditionelle Kern der sozialdemokratischen Arbeiterbewegung, d.h. die ausgelernten, stabilen (meist beschäftigten) Schichten bleiben aus, währendessen die Schule von ungelernten, unstabilen (meinst von Arbeitslosigkeit betrofenen), gewerkschaftlich-politisch-kulturel unengagierten Schichten heimgesucht wird - also hauptsächlich von Marginalgruppen der sozialdemokratischen Arbeiterbewegung.

4. Die »Arbejderhøjskole« kann zusammenfassend als Teilbereich der Kulturpolitik- und praxis der Arbeiterbewegung charakterisiert werden, der quantitativ gesehen im Verhältnis totalen zur Aktivität auf diesem Gebiet, marginal war. Darüber hinaus ist davon die Rede, dass die Erwartungen, die man ursprünglich zu der Schule hatte, weitgehend entäuscht wurden.

Gleichzeitig aber ist die Schule signifikant, da sie eine lange Reihe jener Charakterzüge trägt, die der »organisierten« Arbeiterkultur und gesammten Aufbau der Institutionen dieser Periode anhängen, wenngleich die Schule natürlich auch eine Reihe von besonderen Züge aufweist.