

Lunds universitet  
Historiska institutionen  
Kurskod: HISK37  
Seminarieledare: Hanne Sanders  
Handledare: Yvonne Maria Werner  
Tid & plats: 26-08-2020, digitalt seminarium\*

# **Hur bör själen kultiveras?**

En studie i stånds- och tvåkammarriksdagens ställning  
till latinfrågan i läroverket 1844-1867

Victor Estegren

\*på grund av COVID-19

## **Abstract**

Victor Estegren: *How Should the Soul be Cultivated? a Study in the Swedish Riksdag of the Estates and Bicameral Riksdag's stance toward the Question of Latin Studies in Swedish Higher Education 1844-1867*

The purpose of this study has been to investigate the Swedish Riksdag's stance towards the learning of Latin in the elite education system during the nineteenth century. More specifically, the purpose has been to study why this was a controversial topic during the politics of education of this time. The aim of this thesis has been to investigate how this question corresponds to different interests specific to distinguishable ideals about education within Swedish society and the groups which supported them. This question will be explored by using theories proposed by the anthropologist Pierre Bourdieu and the sociologist Margaret Archer, two well-known social theorists concerned with what role the educational system plays and has played in society. The theory of this study is a combination of these theorists in order to analyze the debate in regard to the reproduction of power through the educational system and strategies used to dismantle the church's monopoly over this system.

This study has shown that the learning of Latin was a controversial topic due to the fact that it was critical for a classic educational ideal, which during this time was challenged by another ideal centered around practical studies in modern languages and natural science. The opposing group, the proponents of practical education, were aiming to increase the legitimacy of these subjects. The established group, however, strived for holding on to their educational ideal and composed primarily of the intertwined relationship of the church and the elite schools – what Archer describes as ‘Mono-integration’. The priesthood, followers of the classical approach, had good reasons for defending the school which they themselves controlled, even though their defense of the classic-humanistic educational ideal could partly be described to altruistic motives, one can also relate this stance to purely egoistic motives. The defenders of the study of Latin in the elite schools wanted to withhold status quo as they extracted both material wealth and social status from the current situation. Particularly, Latin is seen as the basis for this educational organization as it made up what Bourdieu refers to as ‘Cultural Capital’ – a socially determined value. Furthermore, the status of Latin was conditioned by the mono-integrated relationship between the Church and the elite educational system, as Swedish historian Esbjörn Larsson theorized. The opposing group, the educational reformists, consisted especially of members from the emerging bourgeoisie in an age of exponential industrial

development, could challenge what one using Bourdieu's terminology could refer to as a 'Field of Education'. By doing so, the growing bourgeoisie could benefit by creating their own cultural capital through practical educational degrees, which in turn strengthened their economic capital even further. The debate about Latin education therefore became a struggle between two distinct groups and the pedagogical ideals which drove them, connected to large societal changes during the 19th century.

*Key words:* educational system, Sweden, Latin, Pierre Bourdieu, Margaret Archer

*Nyckelord:* läroverk, Sverige, latin, Pierre Bourdieu, Margaret Archer

# Innehållsförteckning

<b>INLEDNING</b> .....	<b>4</b>
<i>SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR</i> .....	5
<i>FORSKNINGSÖVERSIKT</i> .....	5
<i>TEORI</i> .....	8
Pierre Bourdieu .....	8
Margaret Archer.....	9
Den sociologiska symbiosen.....	12
<i>METOD</i> .....	14
<i>KÄLLMATERIAL</i> .....	16
<i>AVGRÄNSNINGAR</i> .....	17
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>18</b>
<i>STÅNDSRIKSDAGEN</i> .....	18
<i>NYHUMANISTER OCH REFORMVÄNNER</i> .....	19
<i>LATINET OCH DEN HÖGRE UTBILDNINGEN</i> .....	21
<i>1843 ÅRS SKOLREVISION</i> .....	24
<b>SKOLDEBATTEN I ÖVERGÅNGEN FRÅN STÅNDSRIKSDAG TILL TVÅKAMMARRIKSDAG</b> .....	<b>26</b>
<i>STÅNDSRIKSDAGEN 1844-1845</i> .....	26
Motioner och utskottsbetänkande .....	26
Debatten i riksdagen.....	27
Debatten i prästeståndet .....	30
Analys .....	33
<i>STÅNDSRIKSDAGEN 1853-1854</i> .....	38
Motioner och utskottsbetänkande .....	39
Debatten i riksdagen.....	42
Debatten i prästeståndet .....	43
Analys .....	46
<i>TVÅKAMMARRIKSDAGEN 1867</i> .....	51
Motioner och utskottsbetänkande .....	53
Debatten i andra kammaren .....	54
Debatten i första kammaren .....	57
Analys .....	61
<b>AVSLUTANDE DEL</b> .....	<b>65</b>
<i>SAMMANFATTNING</i> .....	65
<i>AVSLUTANDE ANALYS</i> .....	69
<i>SLUTSATSER</i> .....	76
<i>NÅGRA ANAKRONISTISKA REFLEKTIONER</i> .....	76
<b>REFERENSER</b> .....	<b>78</b>
<i>KÄLLMATERIAL</i> .....	78
<i>LITTERATUR</i> .....	79

# Inledning

En debatt i riksdagen som bildar en röd tråd genom det svenska 1800-talet är debatten om vilka ämnen som bör läsas i den högre utbildningen. 1840 skrev författaren och rektorn Carl Johan Love Almqvist om hur han såg på den samtida frågan om latinstudier i den högre utbildningen – en utbildning som bedrevs i det så kallade läroverket. Han menade att diskussionen om latinets ställning inte borde vara den mest akuta frågan, men oavsett vad man tycker om detta underströk han att det vore kontraproduktivt att överdrivet fokusera på latin i undervisningen vid läroverket. Istället behövde ämnet anpassas till tidevarvet. En sådan debatt om ämnens vara eller icke-vara i ett utbildningssystem är inte enbart ett historiskt fenomen, utan tvärtom pågår en liknande debatt idag. Ett exempel som ligger nära till hands var den kritik som följde på Skolverkets förslag att stryka antiken ur kursplanen för grundskolan. Enligt Skolverket skulle delmomentet göra minst ont att ta bort, men kritiken lät inte vänta på sig. En av de kritiska rösterna, historieprofessorn Dick Harrison, menade att förslaget var förfärligt och befängt. Efter en livlig debatt i svenska medier lades förslaget slutligen ned.<sup>1</sup>

Frågeställningar som handlar om vad eleverna ska ägna sin tid åt i den svenska skolans historia är relevanta att undersöka för att vi i vår samtid bättre ska kunna förstå våra egna liknande frågeställningar. Mot denna bakgrund är det av historievetenskapligt intresse att undersöka de förändringsprocesser som föregått dagens utbildningssystem – inte minst vilka argument som kan skönjas i debatten. 1800-talet är då en särskilt intressant period. Utöver frågan om en skola för alla samhällets barn var en annan viktig fråga hur de styrande bör utforma den skolform som vände sig till samhällets elitskikt. I riksdagsdebatten kom latinets historiskt starka ställning i läroverket att bli en tvistefråga. Anledningarna till varför det uppstod en förbittrad debatt är med största sannolikhet mångfacetterade. Tiden präglades av det gamla ståndssamhällets upplösning och framväxten av det moderna kapitalistiska klassamhället. En del av svaren går att söka i dessa förändringsprocesser, men i denna uppsats har emellertid ambitionen varit att söka efter dessa svar i riksdagsdebatten. Latinets försvarare i riksdagen hade fått konkurrens av en grupp som framhävde nyttan av ett tidsenligt bildningsideal. Man kommer kanske närmare svaren genom att utgå ifrån dessa olika intressegruppers syn så som man presenterade dem i riksdagen, och de lösningar som föreslogs.

---

<sup>1</sup> Carl, Jonas, Love, Almqvist, *Om Svensk Uppfostringsväsendet*, Stockholm, 2007, s. 21; Karin Thurffjell, ”Skolverket: Stryk antiken ur undervisningen”, *Svenska dagbladet* 25/9 2019; Benjamin Ekroth, ”Professorn om antikbeslutet: Det är så jävla sjukt”, *Aftonbladet* 26/9 2019

## ***Syfte och frågeställningar***

Mitt syfte med denna uppsats är att undersöka och analysera den högre utbildningens förhållande till samtida bildningsideal och de grupper som förespråkade dessa, med särskilt fokus på latinets ställning. Utgångspunkten är den debatt som fördes i ståndsriksdagen och tvåkammarriksdagen åren 1844-1867. Den övergripande frågeställningen är:

- Varför var latinets ställning i läroverket en central fråga i riksdagsdebatten?

Den övergripande frågan avser jag att besvara med hjälp av följande operationaliserande underfrågor som utgår ifrån: a.) vilka pedagogiska och politiska ståndpunkter som framfördes och, b.) vad dessa ståndpunkter kan säga om samhällsliga gruppers intressen. Dessa frågor är:

- a.) Vilka argument anfördes för respektive mot reformer av latinundervisningen?
- b.) Vilka motiv kan tänkas ligga bakom intressegruppers yttranden?

## ***Forskningsöversikt***

Inom historieforskningen har förändringar i utbildningssystem förklarats utifrån olika perspektiv. I *Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA* (1990) redogör den engelska pedagogikprofessorn Andy Green för några av de vanligaste tolkningarna. Inom en liberal historieskrivning har man enligt Green pekat på att förändringarna bäst kan förstås utifrån liberala strömningar under 1800-talet, vars filosofiska rötter kan spåras till reformationen och upplysningen. Denna historieskrivning kritiserar av Green då förändringar på utbildningens område skett i strid med kyrkan, och han lyfter fram utvecklingen i Preussen och England för att visa på brister i argumentet. Sedan, inom den strukturfunktionalistiska skolan, har man sett förändringar som en produkt av ett ekonomiskt behov av utbildade arbetare. Denna tolkning kritiserar också av Green, som menar att utbildningssystemens framväxt inte deterministiskt följer industriell och marknadsekonomisk utveckling. England lyfts återigen fram som exempel. Fastän England vid denna tid var mest industrialiserat, var förändringarna på utbildningens område förhållandevis långsamma. Det kan bäst belysas genom att jämföra England och Preussen – i den senare staten utvecklades nämligen utbildningssystemet i en avsevärt snabbare takt. Sedan kritiserar Green även den marxistiska tolkningen för vilken utbildningsförändringar setts hänga samman med

proletarisering och urbanisering. Green poängterar att medan den marxistiska tolkningen visserligen belyser vissa förändringsprocesser, så misslyckas den på det stora hela med att ge en tillfredställande förklaring till varför snabba förändringar också kan ses inom stater med förindustriella produktionsförhållanden.<sup>2</sup>

Green argumenterar istället för att orsakerna måste sökas inom den unika statens ”natur” – närmare bestämt i statens konsolidering och behov av att använda utbildningen för sina egna intressen. Den främsta drivkraften till etablerandet av utbildningssystem identifierar han i behovet av att förse staten med utbildade administratörer, sprida en dominerande nationell och kulturell ideologi samt etablera en ideologisk hegemoni hos statens elitskikt. Dock menar Green att dessa bör ha samverkat med de förklaringar som tidigare lagts fram så att de liberala, strukturfunktionalistiska och marxistiska tolkningarna har ett förklaringsvärde – dock förutsatt att en analys måste utgå ifrån den egna statens utmärkande drag.<sup>3</sup>

Hur ser då den svenska utbildningshistoriska forskningen ut? Till att börja med behandlas den svenska utbildningshistorien i en rad översiktsverk. Exempel på dessa är Gunnar Richardssons *Svensk utbildningshistoria* (2004) och *Utbildningshistoria* (2011) av Esbjörn Larsson och Johannes Westerberg. En något äldre avhandling som utgått ifrån läroverksdebatten och latinets roll i denna är Olof Wennås *Striden om latinväldet: idéer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-talet* (1966). Wennås var professor i statsvetenskap och byggde sin avhandling på tanken om att statsvetenskap går ut på att undersöka vad olika sociala grupper haft för betydelse som bärare av idéer och intressen. Om dessa grupper varit pådrivande eller återhållande i relation till samhällsliga förändringar ser han som särskilt intressant. Syftet med Wennås avhandling var att analysera debatten och ligger således nära denna text, då samma källmaterial använts och mitt syfte delvis är att utifrån det specifika i debatten analysera det generella i samhället.<sup>4</sup>

Medan Wennås avsett att följa läroverksdebatten utifrån föreställningar om latinets roll undersökte Lars Niléhn i *Nyhumanism och medborgarfostran* (1975) riksdagsdebatten för att förklara hela det svenska undervisningsväsendets utveckling. Niléhn betonade att det bara vore att skrapa på ytan om man utan vidare och oproblemiskt konstaterar att debatten handlade om en strid mellan ett äldre tiders utbildningsideal och ett modernare utbildningsideal på frammarsch. Han framhävde att det dels handlade om hur riksdagsmännen ansåg att

---

<sup>2</sup> Andy Green, *Education and State Formation: the Rise of Education Systems in England, France and the USA*, 1990, s. 379

<sup>3</sup> Green, 1990, s. 379

<sup>4</sup> Wennås, Olof, *Striden om latinväldet. Idéer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-talet*, 1966, s. 5

utbildningen skulle inverka på individen, dels vilken uppgift skolan skulle ha i samhället. Sedan poängterar han också att debatten inte var så polariserad som den vid första anblick kan te sig. Niléhn menade att det knappast var någon riksdagsman som avfärdade motståndarsidans uppfattning helt och hållet, utan snarare fanns det uppfattningar om vilka kompromisser man var villiga att gå med på för att kunna påverka utbildningen i en önskvärd riktning. Uppfattningar om hur människans själ bör kultiveras genom utbildningen, inte minst språkets roll i denna kultivering men också nationalistisk såväl som etisk fostran var några av Niléhns utgångspunkter.<sup>5</sup>

Närmare i tid problematiserar Esbjörn Larsson i artikeln ”Det svenska utbildningssystemets födelse” (2006) det svenska utbildningssystemets uppkomst. Larsson letar efter nya ingångar i forskningen kring läroverksdebatten. Han framhåller Bo Lindbergs *De lärdes modersmål. Latin, humanism och vetenskap i 1700-talets Sverige* (1984) i vilken Lindberg argumenterade för att latinkunniga utgjorde en uteslutande gemenskap. Denna på latinet baserade gemenskap, liksom det praktiska utbildningsidealets svårighet att bli erkänt, skulle enligt Larsson kunna undersökas med hjälp av den franska sociologen Pierre Bourdieu. Larsson argumenterar för att latin kan ses som ett uttryck för vad Bourdieu kallar kulturellt kapital, och han kopplar samman detta med vad den brittiska sociologen Margaret Archer kallat mono-integration. Jag försöker med denna text att besvara Larssons önskan till historieforskningen.<sup>6</sup>

Slutligen bör också Christina Florin och Ulla Johansson forskningsinsats framhållas. I ”*Där de härliga lagrarna gro*” – kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850-1914 sätter de läroverksdebatten i relation till sociala, politiska och ekonomiska förändringar. Författarna pekar på utbildningssystemets marknadisering och de ökade krav på näringslivsanpassade meriter som detta förde med sig, liksom ovannämnda Green redogjort för som en i forskningen återkommande tolkning av framväxten av utbildningssystem. Resultatet av detta var enligt författarna att de färdigheter som den traditionella latinskolan förmedlat bitvis ersattes av ett mer praktiskt orienterat bildningsideal. Samtidigt betonar de att det gamla bildningsidealet alltjämt levde kvar – ett ideal som kan ses höra till mer trögrörliga kulturella strukturer i samhället.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Lars Niléhn, *Nyhumanism och medborgarfostran*, 1975, s. 2-3.

<sup>6</sup> Esbjörn Larsson, ”Det svenska utbildningssystemets födelse”, 2003, s. 18, s. 22

<sup>7</sup> Christina Florin & Ulla Johansson, ”*Där de härliga lagrarna gro...*” *Kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914*, Kristianstad, 1993, s. 270



# Teori

## Pierre Bourdieu

I syfte att analysera riksdagsdebatterna anammar jag det teoretiska ramverk som utformats av tidigare nämnda Pierre Bourdieu. Den franska sociologen analyserar sociala relationer och är förankrad i en strukturalistisk tradition med Karl Marx, Antonio Gramsci och Max Weber som några namnkunniga tänkare. I sin forskning har Bourdieu visat på hur skolsystemet i Frankrike nyttjas av det franska samhällets elitskikt för att reproducera samhällets rådande maktstruktur.

Ett första centralt begrepp för Bourdieu är *habitus* vilket syftar på generella dispositioner och förmågor kodifierade i individer i form av socialt betingade föreställningar, tankar och handlingar som garanterar ”korrekt” beteende i relation till gruppens implicita normer. I begreppet *habitus* ingår bland annat socialt arv och sedvänjor, men innefattar också uppväxt och andra förhållanden tillhörande hemmets sociala och ekonomiska förhållanden.<sup>8</sup>

Ett annat begrepp som intar en central plats i Bourdieus teoretiska ramverk, som också är särskilt relevant för min uppsats, är kapital. Dess betydelse är ungefär ”värden” eller ”tillgångar” och kan manifesteras sig i ekonomisk så väl som symbolisk form, för vilket Bourdieu främst intresserat sig för den senare kategorin. Bourdieu använder begreppet symboliskt kapital för att undersöka hur en uppsjö av sociala attribut som exempelvis titlar, examina och smak erkänns som värden inom grupper, på samma sätt som valutor först manifesterar sitt värde i utbytet av varor på marknaden. Det symboliska kapitalet är alltså vad som relationellt erkänns som värdefullt i ett socialt sammanhang. Inom detta symboliska kapital ryms sedan olika typer av kapital, inte minst kulturellt kapital i vilket examina men också förmåga att skriva och tala kultiverat samt förtrogenhet med finkultur ingår. Bourdieu menar att ett kapital kan vara specifikt till en viss samhällsgrupp, som den prestige en forskare erhåller genom ett intellektuellt renommé inom en humanvetenskaplig fakultet. Den dominerande samhällsgruppen reglerar också det kulturella kapitalet då de erkänner utvalda delar av det symboliska kapitalet, medan andra potentiella kapital inte uppnår en sådan status sedan dessa ogillats. Ett annat viktigt kapital är ett så kallat socialt kapital, vilket baseras på familjen, studiekamraterna med flera. Det sociala kapitalet är en social resurs i vid bemärkelse och handlar om nätverk. Ju godare kontakter en individ har till samhällets dominerande grupp desto sannolikare är det att hen når social framgång. Detta sedan det sociala kapitalet är nödvändigt

---

<sup>8</sup> Michael Grenfell & David James, ”Theory, Practise and Pedagogic Research”, 1998, s. 14; Donald Broady, ”Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg”, 1998, s. 17

för att nå vissa positioner som annars är utom räckhåll. Vidare, grupper som monopoliserar symboliskt kapital är aktiva i den bemärkelse att de anstränger sig för att vidmakthålla sina egna positioner i samhällsordningen.<sup>9</sup>

Ett annat begrepp ur Bourdieus terminologi är fält. Ett fält kan enligt Bourdieu definieras som ett nätverk av objektiva relationer som aktörer ges i fördelningen av kapital. I relationerna erkänns ovannämnda kapital, och individerna ges därmed tillgång till framträdande positioner inom fältet. Jag har tidigare beskrivit dessa fält som ”grupper” i relation till kapital, men i begreppet fält ryms också ett socialt rum som gruppen ger upphov till. Fältet blir någonting artificiellt och utanför gruppen, men som de på en och samma gång konstruerar och utgör. Bourdieu menar att detta sociala rum är uppdelat i flera relativt autonoma fält i socialt differentierade samhällen. Exempel på dessa fält är ett ekonomiskt, ett politiskt eller ett litterärt. Enligt fältteorin följer de oavsiktligt fältspecifika normer som på olika sätt betingar individernas beteendet. En utmärkt konstkännare vet, förutom hur olika målningar kan genrebestämmas, hur man över huvud taget talar om konst eller uppför sig på en vernissage. Habitus och symboliskt kapital fyller båda viktiga funktioner för upptagandet av en individ i ett fält. Fältet föregår sina nykomlingar genom att spänna över en längre tidsrymd, och inom fältet råder en ständig kamp mellan olika viljor vars intressen är att antingen bevara eller förändra fältet utifrån sina intressen. Dess dispositioner anammas av aktörer som strategier i kampen om fältet, med vilka de försöker att cementera sin makt. Val av strategi beror på aktörernas utgångspunkt, vilket också är ett resultat av fördelningen av det symboliska kapitalet. De olika symboliska kapitalens existens är således beroende av fältet där dessa kapitaltillgångar omvandlas till materiella fördelar – fler inbjudningar till exklusiva vernissager och plats på kultursidor väntar den goda konstkännaren, förutsatt att hen lever upp till fältspecifika förväntningar som bekräftar individen och fältets värde.<sup>10</sup>

## **Margaret Archer**

I *Social Origins of Educational Systems* (1984) lägger Margaret Archer fram en teori för att analysera hur utbildningssystem utvecklats och förändrats. Archer definierar utbildningssystem som en nationellt differentierad grupp av institutioner med fokus på formell utbildning, vilkas kontroll och insyn är delvis statlig och vars komponenter och processer är relaterade till varandra. Hon menar att ett utbildningssystem framväxt sällan kan betraktas som en produkt

---

<sup>9</sup> Donald Broady, *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. 1991, s. 169, Pierre Bourdieu, *Homo academicus*, 1996, s. 105

<sup>10</sup> Pierre Bourdieu & Loïc J. D. Wacquant, *An Invitation to Reflexive Sociology*, 1992, s. 97-101

av en homogen grupps själviska intressen, utan snarare är produkten av en kamp om inflytande på flera parallella nivåer i ett visst samhället. En gemensam nämnare för de stater som Archer undersökt är att den till antalet anspråkslösa grupp som kontrollerade utbildningen också ägde densamma. Ägandet bestod i att tillgodose skolorganisationen med gruppens ekonomiska och sociala resurser, så som lokaler och lärarkollegium. Grupperna kunde förvisso se olika ut i olika stater, men gemensamt för alla var att de var angelägna om att skydda sina ledande positioner. Detta genom att kontrollera vilka instruktioner som gavs till utbildningens ledning.<sup>11</sup>

Om utbildningssystemet monopoliserades av en grupp förde det enligt Archer med sig att utbildningen endast knöts till en begränsad del av samhället. På detta vis utväxlade två institutioner tjänster, så att skolinstitutionen kunde utgöra en maktbas åt den ena och ge kompetenta administratörer till den andra. Samtidigt betonar Archer att det ömsesidiga beroendet inte innebar att de två institutionerna utvann lika många fördelar. Archer använder begreppet mono-integration för att beteckna denna på samma gång ömsesidiga och ojämlika relation. Mono-integration innebär att en utbildningsinstitution enbart är beroende av en annan institution, så som utbildningen länge stod i beroenderelation till kyrkan i många katolska och protestantiska stater i Europa och annorstädes. Archers modell redogörs för i det följande:

Institution A får resurser (ekonomiska, sociala, osv.) av institution B, vilket för med sig att A mister delar av sin autonomi. Det är dock ett pris som A är villig att betala för att också i fortsättningen erhålla resurser från B. I förlängningen blir de institutionella val som A gör alltmer beroende av B, vilket är en konsekvens av beroendet till A. En konsekvens av denna relation är att utbildningen inte varit i stånd att förändra sig själv inifrån, utan att sådana initiativ till reformer behövde komma utifrån. För att förstå skolans förändring behöver man alltså se till de institutioner som står utanför kyrkans monopol – utanför relationen mellan A och B.<sup>12</sup>

Den verksamhet som A bedrev bestämdes alltså av B i det mono-integrerade förhållandet. De andra institutionernas förhållande till det mono-integrerade förhållandet delar Archer upp i följande tre kategorier: (i.) institutionerna varken gynnades eller missgynnades av mono-integrationen, (ii.) institutionerna gynnades oavsiktligt av mono-integrationen, och (iii.) institutionerna missgynnades av mono-integrationen. Det är i den sistnämnda kategorin man kan förvänta sig en önskan till att förändra utbildningen enligt Archer, men till följd av att det mono-integrerade förhållandet underminerade utbildningsinstitutionens autonomi kan inte denna missgynnade institution vända sig direkt till utbildningsinstitutionen, utan tvingas ta en

---

<sup>11</sup> Margaret Scotford Archer, *Social Origins of Educational Systems. University Edition*, 1984, s. 19-22

<sup>12</sup> Archer, 1984, s. 22-24

omväg via kyrkan. I detta sammanhang behöver en samhällelig analys även ta hänsyn till sociala förbindelser. Det vill säga att resultatet av maktkampen också beror på hur väl integrerad kyrkan är i de andra institutioner i vilka de kan verka för att legitimera monopol. Om den dominerande institutionen, i detta fall kyrkan, förstärker eller neutraliserar den missgynnade institutionen kan men behöver inte avgöras genom dessa förbindelser. Archer liknar detta med kultur i allmänhet för vilken den sociala distributionen av värden spelar en avgörande roll för om vissa aktiviteter förstärks eller neutraliseras. Vid sidan av detta perspektiv kan man också behöva ta hänsyn till andra obetingade fenomen. Hon poängterar att andra faktorer, som exempelvis en specifik gruppantagonism, kan vara minst lika viktiga att ha i åtanke som betingade strukturella faktorer.<sup>13</sup>

Vilka medel förfogade då de missgynnade grupperna över, när de arbetade mot att underminera kyrkans utbildningsmonopol? Enligt Archer kunde dessa grupper använda två strategier i syfte att uppnå målet: *utbytesstrategier* och *begränsade strategier*. Utbytesstrategier går ut på att byta ut tillgången till utbildning av parallella utbildningsformer så att kyrkans monopol gradvis underminerades genom konkurrensutsättning, framför allt genom privata aktörer. Begränsade strategier handlar istället om att underminera kyrkans monopol genom att antingen flytta över ägandet eller göra kyrkan ekonomiskt oförmögen att i längden vidmakthålla skolorganisationen. För att kunna göra detta behövde då den missgynnade gruppen undgå begränsningar, underminera den ideologi och avveckla det monopol som kyrkan hade. De missgynnade grupperna behövde här samla en bred opposition mot det rådande systemet, men för då krävdes ett slags mot-ideologi – en ideologi med vilken oppositionen kunde underminera det tankegods som legitimerade monopol. Med denna ideologi hade gruppen tre ambitioner menar Archer, och som jag här översatt till svenska som *ideologisk avvärjning*, *oppositionell legitimering* och *utbildningsvision*. Med ideologisk avvärjning menas att de missgynnade grupperna försökte att underminera den dominerande gruppens ideologi genom att avfärda dess ståndpunkter. Dessa föreställningar behövde alltså grundligt avfärdas för att kunna avslöja de intressen som utbildningen tjänade menar Archer. Oppositionell legitimering syftar på att de missgynnade grupperna behövde samla stöd inom det egna missgynnade lägret för att kunna bilda en stark opinion mot den etablerade ordningen. Avslutningsvis innebär utbildningsvision att den missgynnade gruppen lade fram diverse alternativ till den rådande utbildningen som naturligtvis stämde överens med deras intressen. Det bör tilläggas att utarbetandet av en sådan

---

<sup>13</sup> Archer, 1984, s. 25-36

ideologi både kunde främjas och hindras av kulturella faktorer och fördelningen av sociala värden i varje stat.<sup>14</sup>

### **Den sociologiska symbiosen**

För att kunna besvara min frågeställning ska jag här försöka att skapa en teoretisk symbios av Bourdieu och Archers ramverk. Tidigare nämnda Larsson har som sagt uppmuntrat forskare till att studera läroverksdebatten utifrån just dessa teoretiska ingångar i ämnet. Enligt honom skulle latinet kunna ses som ett kulturellt kapital i Bourdieus mening, och skoldebattens intriger grundas i det av Archer utstakade mono-integrerade förhållandet. Larsson har emellertid framhävt relevansen av att tillämpa Archers utbytesstrategier, det vill säga att studera de parallella skolsystem som uppstod vid sidan av läroverken istället för begränsade strategier. Tidigare nämnda Florin och Johansson utgår visserligen i sin forskning ifrån en stark centralmakts intressen, men Larsson framhäver här att statens makt minskade under decennierna efter sekelskiftet 1800, medan olika från staten fristående organisationer blomstrade. Det fanns nämligen ett flertal privata läroverk redan vid 1800-talets början, varför Larsson lägger tonvikt vid fördelarna av att analysera utvecklingen utifrån utbytesstrategier. Han menar dock inte att man också skulle kunna analysera utvecklingen utifrån Archers syn på begränsade strategier. Larsson menar att båda kan öppna upp nya perspektiv på läroverket i den svenska utbildningshistoriska forskningen. Pedagogen Sigurd Åstrand har också framhävt att lösningen på läroverkens problem söktes inom båda alternativen i tiden – parallella tekniska skolor grundades samtidigt som det reglerade läroverket ifrågasattes i riksdagen. Jag vill mena att det finns goda skäl till att studera debatten utifrån begränsade strategier, men en sådan studie kan också behöva kompletteras av utbytesstrategier – även om denna del av Archers teori inte kommer att aktualiseras här.<sup>15</sup>

Eftersom min undersökning utgår ifrån hur riksdagsdebatten förhöll sig till det i statlig regi bedrivna läroverket har mitt intresse legat i att analysera hur olika grupper strider om denna organisations riktning. Medan det fanns parallella privata initiativ, vars verksamhet sannolikt sporrade läroverksdebatten, pågick även en debatt om det statliga läroverket och dess pedagogiska målsättningar. Latinets ställning i relation till de praktiska ämnena debatterades flitigt och belyses utifrån Archers begränsade strategier som ett försök till att montera ned den

---

<sup>14</sup> Archer, 1984, s. 47-61

<sup>15</sup> Larsson, 2006, s. 11-13; Åstrand, 1977, 128-129

utbildning som förknippades med kyrkan, med syftet att bereda utrymme för ett mer tidsenligt läroverk.

Bourdieu's utbildningssociologiska perspektiv är som ovan nämnts att de grupper som kontrollerar utbildningen även monopoliserar över ett slags symboliskt kapital. Mitt syfte har alltså utgått ifrån latinläsningens centrala ställning därför att språkets behärskning var centralt för elevens framgångar i läroverket, och då läroverket var den mest vördade skolformen utgör kunskaper i latin tillträde till de mest framstående positionerna i det svenska samhället – inom det som Bourdieu kallar fält. Latinet lade, enligt min tanke, grunden för ett kulturellt kapital som en läroverksexamina utgör, ett värde som relationellt erkändes inom vissa sociala fält som universitetet, kyrkan och statens administration. Det kulturella kapital som låg inbäddat i ett läroverksexamen fördelade individen i dessa sociala fält, och de som utförde denna fördelning var fältets reglerande aktörer. Denna sållningsprocess utgick alltså ifrån symboliskt kapital och kunde effektivt hindra kapitalfattiga aktörer utan symboliska tillgångar.<sup>16</sup>

Som jag beskrivit ovan menar Archer att utbildningssystemet, eller en del av den, står i en mono-integrerad relation till den institutionen som utövar makt över den. Liksom Larsson identifierat innebär detta för en svensk kontext att läroverket underställdes kyrkan som institution och prästerskapet som samhällsgrupp och riksdagsstånd. Enligt Bourdieus fältteori går det visserligen att se skolan som ett mer eller mindre autonomt fält, men utifrån Archers teori om skolsystemens utveckling blir denna autonoma ställning underminerad till följd av det mono-integrerade förhållandet. Således blir kyrkans fält relevant att analysera vid sidan av läroverket. Emellertid kommer inte denna institution inte analyseras i min framställning, men utifrån utbildningsideal och politiska representanter som stod nära detta ecklesiastiska fält bland både prästeståndet och tvåkammarriksdagens kyrkomän kommer viss information att presenteras. Ett antagande som baseras på denna del av Archers teori är att läroverket, som en del i en institution, inte var autonomt utan i ett mono-integrerat förhållande.<sup>17</sup>

Utifrån mitt syfte att analysera riksdagsdebatten aktualiseras den centrala roll som Archer menar att ideologi spelar i sociala konflikter om institutioner, och därför har jag valt att fokusera på begränsande strategier. Hennes kategorier har jag som sagt översatt till filosofisk avväpning, oppositionell legitimering och utbildningsvision – begrepp som riksdagsmännens argument analyseras genom. Således framhävs att bildningsideal vilar på ideologiska föreställningar, det vill säga föreställningar som riksdagsmännen kom att uttrycka i läroverksdebatten. Ett andra

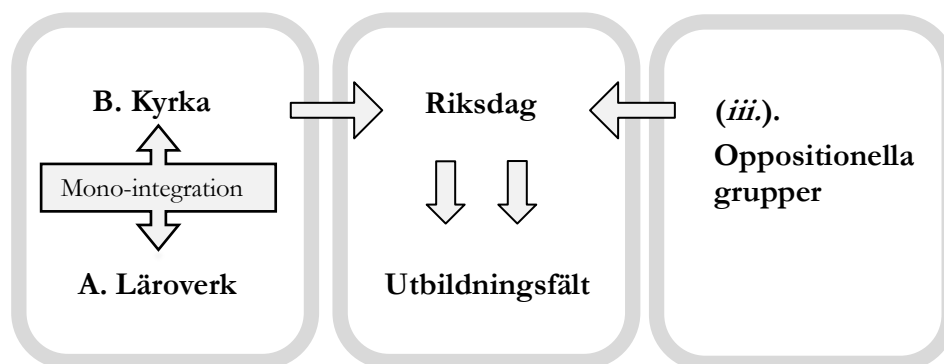
---

<sup>16</sup> Broady, 1991, 173-175

<sup>17</sup> Larsson, 2003, s. 6

antagande är alltså att debatten kring utbildningen är en ideologisk strid som förs i syfte att underminera motståndarens monopol på utbildningen.

Sammanfattningsvis utmanas utbildningsmonopol av den oppositionella gruppen, som genom riksdagen strider om utbildningens fält med den etablerade gruppen. Se *Figur A*.



*Figur A*

## **Metod**

Varken Bourdieu eller Archers begrepp låter betraktaren peka på något slags observerbart fenomen för att sedan konstatera att det ena eller andra är symboliskt kapital eller begränsande strategier. Begreppen är snarare att betrakta som verktyg vilka möjliggör ett utforskande av det historiska sociala landskapet. Medan Bourdieus teori utgår ifrån implicita omedvetna dispositioner som sätter ramarna för personer och gruppers handlingsmöjligheter, lyfter Archer fram agens som enskilda aktörers reflekterande över sin relationella position. En symbios skulle därför kunna ta fasta på både strukturella förhållanden och aktörer. Inom sociologisk teoribildning har möjligheten till att föra samman Bourdieu och Archers ramverk diskuterats, just i syfte att dra nytta av både agens- och strukturperspektivet – något som både uppmuntrats och kritiserats.<sup>18</sup> Personligen anser jag att det är möjligt att utifrån ett specifikt ämne, om inte uppnå en helt och hållet harmonisk symbios, så åtminstone dra nytta av respektive teoris förtjänstfulla delar. Metoder för att kunna arbeta med detta teoretiska ramverk diskuteras i det följande.

<sup>18</sup> Dave Elder-Vass, *Reconciling Archer and Bourdieu in an Emergentist Theory of Action*, 2007; Timothy Rutzou, *A tale of two systems: The perennial debate about Archer and Bourdieu*, 2018

Bourdieu och hans medarbetare tillämpade sina begrepp tvärvetenskapligt på de mest skilda fenomen. Han använde statistiska uppgifter som indikatorer på olika kapitalformer i sin studie *Homo academicus* (1989), i vilken han analyserade den franska skolans reproduktion av samhällshierarkin utifrån elevers socioekonomiska bakgrund. Utifrån mitt syfte har jag dock valt en annan metodologisk ingång. Jag kommer här att kategorisera riksdagsdebatten utifrån hur riksdagsmännen ställde sig till frågan om latinets ställning. Jag analyserar alltså inte enskilda individers handlingsutrymme i riksdagen eller läroverket, däremot kommer jag att analysera individer på gruppnivå och relationen mellan en grupp och en annan. Därav hamnar fokus mer på strukturella tendenser utifrån pedagogiska tidsströmningar vilka baseras på en ideologisk ingång snarare än en materiell. Man kan förvisso kritisera en sådan ingång i ämnet då människors föreställningar inte utan vidare kan särskiljas från det samhälle i vilket de levde och verkade i, både i termer av produktionsmedlens inrättande i en historiematerialistisk analys liksom andra sociala förhållanden. Utgångspunkten har i denna studie varit en annan, men inte med avsikten att isolera idéerna från samhället och dess förändringar. Istället för att i enlighet med den marxistiska traditionen undersöka de materiella förhållandena i ett samhälle i syfte studera idéernas ursprung har fokus istället varit att analysera idéerna och därefter förankra dem i samhället. Det innebär inte att den marxistiska grundsatsen avfärdas på något sätt, utan att idéerna ses som symptomatiska för samhällets dominansförhållanden som också kan sökas i materiella förhållanden. Min analys baseras inte främst på en kollektiv-biografisk analys, så som Bourdieu, utan på en kvalitativ textanalys utifrån ett historiskt sammanhang. Men med det sagt kommer vissa biografiska uppgifter att aktualiseras då det blir relevant att redogöra för dynamiken i debattens intressegrupper och hur dessa personer kan kategoriseras. Sådana biografiska uppgifter inbegriper till exempel enskilda personers titlar som ärkebiskop eller lärare.

Metoden som valts är en kvalitativ textanalys med kvantitativa drag som tar fasta på de föreställningar som uttrycktes under riksdagsdebatten. Min metod inrymmer också en komparativ analys i vilken olika framställningar från en och samma men också olika riksdagsmän ställs mot varandra för att skönja debattens generella utveckling – inte minst över tid. Det ska dock höjas ett varningens finger för anakronistiska tolkningar av deterministiskt slag. Det är naturligtvis av största vikt att förstå de båda sidornas argument utifrån den tid i vilket argumenten framfördes, vilket jag avser att göra rättvisa genom att framställa den historiska kontexten.



För det teoretiska ramverket har det alltså varit av vikt att kartlägga debattens röster i syfte att konstruera det ideologiska landskapet. Wennås menade att riksdagsdebatternas källmaterial inte okomplicerat låter forskaren kategorisera riksdagsmännen utefter motpolerna ”reformvänliga liberala” och ”oppositionella konservativa”, liksom ovannämnda Nihlén understrukt. Vi kan nämligen inte få några uttömmande svar på vad deras politiska sympatier faktiskt låg utanför vad de uttryckte i riksdagen och som med politik överlag, då som nu, sker kontakt mellan politiker utanför de salar i vilka man sammanträder. Källmaterialet kan därmed ha sina brister. Att debatten inte alltid utgick från två poler kan te sig vara ganska givet, men det är ändå viktigt att framhålla denna problematisering så att min analys inte fastnar i en reducerande och förenklad dikotomi. Samtidigt kan det vara fördelaktigt att utifrån de många utsagor som framkommer i källmaterialet göra ett försök att konstruera ett ideologiskt landskap utifrån tidens stora pedagogiska frågor och dess förespråkare. Den uppdelning som jag gjort är en mellan de pedagogiska intressegrupperna nyhumanister och reformvänner, vilka kommer redogöras för i bakgrundsdelen.

## ***Källmaterial***

För att undersöka riksdagsmännens föreställningar om pedagogiska ideal och latinets ställning består mitt källmaterial av riksdagstryck från perioden 1844 – 1867. Under dessa sammankomster behandlades läroverken – först mellan ständerna i ståndsriksdagen och sedan i tvåkammarriksdagen. Källmaterialet består av riksdagsprotokoll, motioner och utskottsbetänkanden från denna period. Riksdagens dokument har digitaliserats av Riksdagsförvaltningen och gjorts tillgängliga i digitalt format av Kungliga biblioteket i Stockholm. I riksdagens sakregister har jag sökt efter motioner som väckts angående reformer, regleringar och andra förslag som anknyter till läroverket.

Mitt urval är ståndsriksdagarna 1844-1845, 1853-1854 och tvåkammarriksdagen 1867. Att inleda med ståndsriksdagen 1844 motiveras av att debatten sporrades av att den till synes liberala kronprinsen Oscar I tillträdde tronen. Reformförslag som anknyter till latinets ställning kom också att läggas fram under denna riksdag. Sedan fortsatte läroverksdebatten under riksdagen 1853-1854, efter det att apologist- och lärdomsskolan slagits samman 1849. De som hade varit för en organisatorisk förändring i läroverket, men också kritiserat latinets ställning, hade invändningar mot hur reformen tillämpats runt om i landet. Sedan tillkom två skolstadgor 1856 respektive 1859, och min målsättning har varit att fånga in dem fast då först under 1860-talet. Riksdagen genomgick en stor förändring med representationsreformen 1866. Hur nämnda

skolstadgor och representationsreformen påverkade debatten om läroverket behandlas då jag undersöker tvåkammarriksdagen 1867.

## *Avgränsningar*

Jag kommer att analysera vilka tankar och idéer som framfördes i riksdagsdebatten, men vilka praktiska konsekvenser dessa debatter ledde till kommer jag inte att analysera om det inte är relevant för att bidra med en kontext. Det har inte varit min avsikt att fördjupa mig i hur riksdagsdebattens utfall omsattes i praktiken, men det kommer att framgå i debatten hur riksdagen ansåg att den högre bildningen rättade sig efter de beslut som fattats under tidigare riksdagar. När riksdagsmännen diskuterade huruvida man tillämpat bestämmelserna i läroverket kommer detta naturligtvis att framhävas för att bättre förstå hur debatten närdes.

Jag har valt att beskriva läroverken utifrån Archers mono-integration. Både kyrkan och de oppositionella i generell mening tillhör kontexten och framställs i den historiska bakgrunden. Det har inte heller varit relevant att djupgående redogöra för exakt när debattörerna önskade att latinet skulle införas, hur olika skolplaner kunde se ut eller hur de ekonomiska medlen skulle fördelas – men återigen kan dessa behöva skildras för att förstå kontexten. Hur de ställde sig till den återkommande frågan om skolans organisationsform aktualiseras då det explicit eller implicit uttrycks vilka konsekvenser det tänktes föra med sig för latinets ställning.

Jag kommer att belysa hur riksdagsmännen ställde sig till latinundervisningen, men i deras anföranden ingår latinet i formuleringar som ”klassiska språk” eller ”klassisk bildning”. Men vad som gäller för latin gäller sannolikt också för andra klassiska språk så som grekiska eller hebreiska i egenskap av att vara språk inriktade på teologiska studier och humaniora. Mitt intresse för latinet har legat i att språket spelade en central roll som ämne i läroverket, men i högre årskurser samsas också latinet med hebreiskan och grekiskan. De exempel på riksdagsmäns åsikter som jag lyfter fram som citat i min text är urval som jag anser kan belysa intressegruppernas olika föreställningar. Bilden nyanseras då andra röster lyfts fram i samma stånd, röster i ett annat stånd eller mellan kamrarna efter representationsreformen.

Sedan kan också denna undersöknings tidsmässiga avgränsningar problematiseras. Den period som jag undersöker inleds med riksdagen 1844, men det finns fog för att ta avstamp i 1820 års skolordning då realutbildningen och den högre utbildningen definitivt åtskildes. Emellertid skulle det vara ett väldigt långt tidsspänn, och troligtvis inte heller lika intressant då tiden 1820- och 1830-talen var mindre intensiv än tiden efter Oscar I:s trontillträde. Under den här tiden stod inte debatten stilla på något sätt – tvärtom pågick stridigheter som handlade om

skolans organisation och latinets ställning. Mitt val att börja 1844 lutar sig mot att Oscar I:s trontillträde innebar att den klassiska utbildningen för första gången hotades på allvar.

Att jag endast valt riksdagens dokument som källmaterial kan problematiseras. Den politiska debatten inbegrep naturligtvis fler offentliga rum än riksdagen, så som åsiktsyttranden i dagspressen, arbeten i olika intresseorganisationer och liknande. Framför allt spelade den liberala pressen en framträdande roll i 1800-talets samhällsdebatt. Inom ramen för denna texts omfång har jag dock behövt avgränsa mitt källmaterial till riksdagsmaterialet. Debatten i riksdagen bör dock ses som en del av en utbildningspolitisk diskurs i det svenska samhället vid denna tid.

## **Bakgrund**

### *Ståndsriksdagen*

Den politiska utvecklingen i Sverige under 1800-talet kan ses som en tidvis långsam, tidvis snabb övergång från ett äldre korporativistiskt samhälle baserat på ståndstillhörighet, till ett modernt kapitalistiskt samhälle baserat på individen. Att enhet skulle prägla förhållandet mellan kyrka, stat och samhället var ett ideal som även det kom att sakta upplösas under århundrandets gång. Vad gäller riksdagens organisation innebar representationsreformen 1866 en genomgripande förändring genom bildandet av en tvåkammarriksdag. Det gamla ståndssamhället gick nu i graven, och banade därmed väg för en ny tid. Genom 1809 års regeringsform delades den politiska makten mellan riksdagen och kungen, och monarken blev konstitutionellt förpliktad att ta hänsyn till riksdagen. I 1809 års regeringsform slog man även fast att den evangeliska läran skulle vara ett krav för ämbetsmän, men även anhängare av andra tros läror skulle skyddas. Trots kritik från liberala grupper mot ståndsriksdagen, inte minst gällande representativitet, cementerades ändå det gamla ståndssamhället när en ny riksdagsordning antogs 1810. Om ett beslut skulle drivas igenom krävdes det att tre av fyra stånd ställde sig bakom ett förslag, vilket gjorde det enskilda ståndet beroende av de andras medgivande. Riksdagen sammanträdde var femte år fram till 1844-1845 års riksdag, sedan var tredje år. Ståndsriksdagens representativitet ifrågasattes alltså under lång tid. Nya samhällsgrupper växte sig samtidigt starka men saknade representation i riksdagen. Det ledde

till en klyfta mellan det gamla och det nya samhället som återspeglas i 1800-talets riksdagsdebatt.<sup>19</sup>

## ***Nyhumanister och reformvänner***

Med viss förenkling går det att dela upp riksdagsdebattens röster i de två intressegrupperna *nyhumanister* och *reformvänner*. På både pedagogiska och politiska grunder hade de olika uppfattningar om hur verksamheten bäst skulle bedrivas i läroverket. Emellertid hyste de flesta riksdagsmän grundföreställningen att utbildning, i grund och botten, handlade om att öva elevens så kallade själsförmögenheter – den så kallade *formella bildningen*. Det filosofiska och i förlängningen pedagogiska antagandet för denna förmögenhetspsykologi var att barnets själ behövde tränas genom att låta honom fördjupa sig i olika kunskaper, med syftet att han då skulle kunna förvärva en harmonisk personlighet. Medan många debattörer delade förmögenhetspsykologins bildningssyn tvistade man om *vilken* kunskap som var den bästa övningen för själen.<sup>20</sup>

Som pedagogisk idéströmning uppstod nyhumanismen från och med mitten av 1700-talet ur ett starkt kontinentalt intresse för antikens guldålder. Pedagogiken anammade den formella bildningens målsättning att ingjuta en harmonisk personlighet, men en harmoni som nyhumanister uteslutande ansåg låg inbäddad i antikens bildning. Det var helt centralt att barnet lärde sig ett klassiskt språk som latin, grekiska eller hebreiska. Medan nyhumanister på kontinenten tillskrev grekiskan en framstående roll, kom istället svenska nyhumanister att lyfta fram latinet. Utifrån denna tanke om kunskapers egenvärde motiverades ämnets framstående ställning genom att framhäva ett inneboende och omätbart värde. Det var en föreställning som utgick ifrån den ovannämnda förmögenhetspsykologin – en pedagogisk-psykologisk teori som satte språkundervisningen i centrum. Nyhumanister ansåg att det andliga livet stärktes genom språkliga studier och främst då genom latinet, som betraktades som den allra främsta kunskapen genom sin logiska och förfinade grammatik. Nyhumanister ansåg att själslivet kunde tränas för att nå abstrakta mål i framtiden, liksom en idrottsutövare tränar sina muskler för ett framtida mål. Tyska nyhumanister utövade ett inflytande på nyhumanister i Sverige. Tyska nyhumanister ansåg att människan till sin natur strävar efter att utveckla sina inre förmågor,

---

<sup>19</sup> Sten Carlsson, "Ständsriksdagens slutskede (1809-1866)", 1985, s. 182; Tommy Möller, *Svensk politisk historia. Strid och samverkan under tvåhundra år*, 2015, s. 30; Martin Berntson, Bertil Nilsson & Cecilia Wejryd, *Kyrka i Sverige. Introduktion till svensk kyrkohistoria*, 2002; Per Dahlman, *Kyrka och stat i 1860 års svenska religionslagstiftning*, 2009, s. 53-54; Gunnar Richardson, *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*, 2004, s. 53

<sup>20</sup> Niléhn, 1975, s. 31-34

vilket främst skedde genom bildning (ty. *Bildung*). Tyska tänkare som Wilhelm von Humboldt och Johann Gottlieb Herder såg bildning som ett slags individualiseringsprocess som människan behövde genomgå och detta skulle då ske genom att hon studerade och reflekterade. Först då kunde hon utveckla en unik och harmonisk personlighet. Människan behöver också se denna bildning som en lång och komplicerad process. Bildningen pågår genom hela livet, utan ett definierat mål i åtanke.<sup>21</sup>

Sammanfattningsvis var nyhumanisternas grundläggande antaganden för all slags utbildning att: (1.) antiken och dess kultur och språk ska skattas högt, (2.) teorin om formell bildning ska bejakas, (3.) bildning bygger på en nativistisk språkuppfattning (det vill säga träning av språket var detsamma som träning av tanken/intellektet) och (4.) lärandet är en livslång process i vilket man aldrig riktigt blir ”klar”, och den behöver därför inte ha ett förutbestämt mål. Oavsett vilken levnadsbana individen kunde tänkas ta ansåg svenska nyhumanister att eleven gynnades av latinstudierna. Tanken om att latinet hade en särskilt framstående ställning i all slags utbildning värd namnet, och som inte gick att separera från tanken om själsförmögenheternas övning, var helt centralt för nyhumanisterna i Sverige.<sup>22</sup>

Medan de flesta riksdagsmän ansåg att skolans främsta uppgift var att öva elevens själsförmögenheter, intog reformvännerna en position som dels hävdade att latinet kunde ersättas med andra språk, dels att den lärda bildningens funktion kan och borde vara en annan. I motsats till nyhumanister ansåg reformvänner att utbildning bör utgå ifrån tydligt definierade mål varav de viktigaste målen var en praktisk tillämpning av skolgången och de konstitutionella plikter som följde på att vara medborgare. Reformvänner menade att utbildningssystemet förde med sig negativa sociala konsekvenser på så vis att olika utbildningslinjer med olika utbildningsideal delade eleverna socialt efter stånd- och klasstillhörighet. En skola som genomsyras av en sådan ojämlikhet sågs av reformvänner som en grogrund för otidsenligt ståndsintrasse, skråanda och klassmotsättningar. Reformvänner poängterade att föräldrar och målsmän inte heller kunde välja fritt eller för den delen betala för en gedigen utbildning – oavsett barnets talang. Istället tvingades den begåvade eleven in på en förutbestämd bana. Reformvännerna framhävde att skolan borde förbättras genom att bygga upp en jämlik enhetsskola som inte gav upphov till klassantagonism – en skola som prioriterade begåvning framför ekonomiskt privilegium. Den medborgerliga bildningen skulle också skapa ett slags

---

<sup>21</sup> Niléhn, 1975, s. 46-56; Anders Burman, *Pedagogikens idéhistoria. Uppfostringsidéer och bildningsideal under 2500 år*, 2019, 158-159

<sup>22</sup> Niléhn, 1975, s. 31-34; Burman, 2019, s. 159, 161

medborgaranda vars ämnesval baserades på utilitarismens idé om nyttan med undervisningen som viktigast. Denna utilitarism förespråkades av en politiskt medveten medelklass av näringsidkare som växte fram under 1800-talet. Individen skulle genom utbildning ges rätt förutsättningar för att kunna delta i det offentliga livet, samtidigt som man gav eleverna de nödvändiga kunskaper som den framtida yrkesbanan krävde – en yrkesbana som oftare var borgarens än prästens. Medborgarutbildningen var ett viktigt ideal för reformvännerna, och fastän uppgiften att utbilda eleverna till yrket också var en viktig del var det ofta underordnat detta medborgarideal. Således kritiserades latinets ställning alltså från reformvännernas sida då studierna ansågs vara gagnlösa utifrån en värdering av läroverkets studier omsatt i samhällsnytta. Men det innebar inte att man därför förkastade latinets som bärare av bildning, utan man ansåg att det helt enkelt fanns andra mer pragmatiska ämnen som också borde ges mer tid och utrymme.<sup>23</sup>

## ***Latinet och den högre utbildningen***

Den högre utbildningen i Sverige härrör från dess föregångare i de dom- och katedralskolor som inrättades under 1200-talet, i samband med att den katolska kyrkoorganisationen etablerades. Då byggdes ett utbildningsväsende upp som kunde tillgodose kyrkan med lärda. Latinet, i egenskap av att vara den katolska kyrkans lingua franca, kom att dominera innehållet i den utbildning som vände sig till blivande präster. Efter att den svenska reformationen genomförts under 1500-talet överfördes skolans styrning till staten, men dess funktion och innehåll behölls. Skolan utgjordes fortfarande av en prästmanna-utbildning präglad av studier i klassiska språk, och det var alltjämt kyrkan som axlade ansvaret för utbildningen. Det administrativa bandet skulle först komma att klippas under 1900-talet. Emellertid kom den högre utbildningen att också inrymma en ämbetsmanna-utbildning efter reformationens genomförande. Men delade åsikter om realämnenas värde ledde till en politisk strid som kulminerade under 1800-talet.<sup>24</sup>

Läroverket var den utbildningsväg som framför allt vände sig till samhällets absoluta toppskikt. Ett samhällsskikt bestående av präster och ämbetsmän. Med det sagt kom också handelsstädernas växande medelklass att bli en allt viktig rekryteringsbas. Sett till samhället i stort var det dock endast några få procent av befolkningen som gick på denna utbildningsbana, även om gruppen växte något under 1800-talets gång. Samtidigt var läroverket inte den

---

<sup>23</sup> Burman, 2019, s. 159; Niléhn, 1975, s. 82-102; Richardson, 2004, s. 63

<sup>24</sup> Richardson, 2004, s. 18-19

självklara skolformen för alla välborna föräldrar, utan det fanns också privata initiativ vid sidan om. Men det statliga läroverket var den viktigaste utbildningsinstitutionen för denna samhällselit.

Ansvar för denna anrika utbildning bars av stiftsledningen med dess domkapitel och biskopar. Det samtida begreppet ”högre utbildning” var en avgränsning som gjordes gentemot folkundervisning, som bland annat avsåg den reglerade utbildningen vid lärdomsskolor (fram till 1820 benämnda trivialskolor) och gymnasier. De stadsskolor som vände sig till det framväxande borgerskapets behov ingick i beteckningen högre utbildning men kallades istället för apologistkolor. För elever i lärdomsskolor och gymnasier tog klassiska ämnen mest tid i anspråk, och skolornas innehåll var tydligt riktat mot kyrkans sfär. I apologistkolan studerade eleverna istället praktiska realkunskaper. En gemensam beteckning för lärdomsskolor och apologistkolor var elementarläroverk. Biskopen, i egenskap av tillsynsman (eforus), hade ett särskilt stort ansvar för elementarläroverket och i skolfrågor var riksdagen tvungen att inhämta hans synpunkter. Elementarläroverket ombesörjdes av kyrkans domkapitel under ordförande av ärkebiskop eller biskop, och fungerade i praktiken som skolmyndighet. Lärare vid apologist- och lärdomsskolor tillsattes av kyrkans domkapitel, vilket uppfattades som helt naturligt.<sup>25</sup>

Trots att en skolstadga 1807 avsåg att öppna upp elementarläroverket för andra än blivande präster förblev det i praktiken en prästmannabildning. Stadgan hade ännu inte slagits fast då den började att utsättas för kritik. De följande motsättningarna mynnade slutligen ut i bildandet av 1812 års uppfostringsskommitté som bestod av fjorton ämbetsmän med ärkebiskopen i spetsen. I kommittén förfäktade skolmannen Carl Ulric Broocman ett reformvänligt program vilandes på en konstitutionell tanke om individers deltagande i det offentliga livet, medan Erik Gustaf Geijer, sedermera medlem av Svenska Akademien, gick till nyhumanisternas försvar. 1817 lade kommittén fram sitt betänkande som skulle ligga till grund för 1820 års skolordning. Med denna delades den högre utbildningen så att apologist- och lärdomsskolan skildes från varandra och gymnasiet blev ett slags påbyggnad på den senare. Med 1820 års skolordning gick riksdagen den nyhumanistiska linjen till mötes genom att stärka den klassiska utbildningens ställning och dess anknytning till prästutbildningen. Till exempel tillät 1820 års skolordning latinläsning från första klass, och gymnasiet skulle även vid sidan av latinet lära ut hebreiska och grekiska. I skolordningen gjorde man också klart att lärare som tjänstgjort under tio års tid hade goda utsikter att befordras av biskoparna. För övrigt krävdes

---

<sup>25</sup> Richardson, 2004, s. 61; Niléhn, 1975, s. 1, Lennart Tegborg, ”Kyrka och skola 1809-1865”, 2001, s. 238; Esbjörn Larsson & Johan Prytz, ”Läroverk och gymnasieskola”, 2011, s. 121

det sedan en tid tillbaka att en blivande präst först måste ha avlagt en gymnasieexamen. Den högre utbildningen, närmare bestämt lärdomsskolan, blev således en utbildningsväg som lämpade sig särskilt väl för de föräldrar som ville att deras barn skulle bli präster, men samsades samtidigt med en blandning av olika ämbetsmän. Även de till antalet få elever som ville arbeta på vetenskapens område behövde gå samma väg vilket egentligen inte sågs som märkvärdigt då akademien byggde på latin och språket ansågs utgöra grunden för all bildning – också den naturvetenskapliga. Medan prästeståndet och många av samhällets lärda var nöjda med hur utbildningen var inrättad fanns det en hel del kritiker inom borgarståndet. I högre grad än andra behövde blivande borgare kunskaper i levande språk, bokföring och till viss del även naturvetenskap. Dessa kunskaper hade knappast givits något särskilt stort utrymme i det parallellskolesystem som etablerats.<sup>26</sup>

I lärdomsskolan tog latinet mest tid i anspråk, och 1821 underströks det i de metodologiska anvisningarna att ämnet skulle utgöra lärdomsskolans grund. Språket spelade därmed en helt central roll i landets mest förnäma utbildning. Medan de klassiska studierna stärktes kom apologistkolan att behandlas tämligen styvmoderligt. Det visade sig att så länge de borgerligas tillgångar tillät satte man hellre sina barn i lärdomsskolan, detta sedan apologistkolan ansågs vara en sämre skolform som endast var god nog för mindre begåvade pojkar. Samtidigt blev 1820 års skolordning kritiserad gång på gång – delvis rörande latinets ställning. Kraftiga reaktioner följde på att krigsakademien i Karlberg hotades av nedstängning, vilket ledde till att en ny undervisningskommitté tillsattes 1825. Inom denna kommitté uppstod återigen motsättningar mellan reformvänner och nyhumanister, i vilken särskilt den senare gruppen dominerade. Den skrivelse som majoriteten slutligen gav sitt stöd åt förordade en breddning av gymnasiets läroplan och en uppdelning i två linjer, samt möjligheten till en examen utan klassiska språk. Kommitténs arbete ledde ändå inte till några omfattande förändringar, men en intressant följd av deras arbete var grundandet av den statliga provskolan Nya elementar i Stockholm. Denna skola leddes till en början av den progressiva pedagogen Carl Johan Love Almqvist som ville främja de moderna språken i undervisningen. Till uppgift hade detta experimentalläroverk att för statens räkning utvärdera olika pedagogiska alternativs gångbarhet.<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> Larsson, 2006, s. 6-7; Wennås, 1966, s. 9-11, 16-18; Lundgren, 2017, s. 75-78; Niléhn, 1975, s. 9-10; Florin & Johansson, 1993, s. 82; Tegborg, Lennart, "Kyrka och skola 1809-1865", 2001, s. 238-239; Richardson, 2004, s. 64; Åstrand, Sigurd, *Reallinjens uppkomst och utveckling fram till 1878*, 1977, s. 19-21

<sup>27</sup> Larsson, 2006, s. 7; Wennås, 1966, s. 21-32; Lundgren, 2017, s. 77 – 79; Tegborg, 2001, s. 239; Richardson, 2004, s. 65; Burman, 2019, s. 180-181; August von Hartmansdorff, Svenskt biografiskt lexikon



Under 1830- och 1840-talen kom liberalismen att bli en dominerande idéströmning i samhället vilket kan ses vara en bakgrund till att läroverket återigen blev en stridsfråga. Kraven på en modernisering av skolformen hopades, men möttes av ett ihärdigt motstånd främst på grund av tvisten om latinet skulle få spela en framträdande roll i utbildningen. 1831 tillträdde den liberala riksdagsledamoten Jacob August von Hartmansdorff på posten som chef på ecklesiastikexpeditionen, och i ett förslag till domkapitlen och stiftsstyrelsen framförde han sin önskan om att förena apologist- och lärdomsskolan. Hans initiativ uppskattades inte alls. Det stod klart att de så kallade konsistorierna, det vill säga skolornas direkta styrelseorgan, var en återhållande kraft i sammanhanget. Ett beredningsarbete inom ecklesiastikdepartementet resulterade dock i ett förslag om att förena lärdoms- och apologistskolan 1833. Ännu en gång uppstod motsättningar – inte minst om eleverna skulle ges friheten att själva välja språk. Återigen avvisades också förslaget av konsistorierna, men de fick nu stöd av både skolrevisionen och regeringen. Istället för att låta gymnasiet samsas med en praktisk reallinje ansågs det vara mer fruktbart att inrätta högre apologistskolor för att i fortsättningen separera på apologist- och lärdomselever.<sup>28</sup>

1839 kom lärarkåren att få fasta tjänster i moderna språk och naturvetenskap, och i vissa städer inrättades förberedande klasser för apologist- och lärdomsskolan utan latinläsning.

## ***1843 års skolrevision***

Enligt 1820 års skolordning skulle en skolrevision sammanträda vart tredje år för att förslå eventuella förbättringar på läroverkets område. I revisionen ingick statssekreterare och representanter från ecklesiastikdepartementet, en sekreterare till kungen, en universitetsprofessor och fyra lärare från läroverket. Skolrevisionen hade välkomnats av reformvänliga då skolorganisationen inte tidigare hade haft ett centralt organ som kunde initiera reformsträvanden enhetligt över hela skolsystemet. Dessa förväntningar raserades dock snabbt eftersom skolrevisionen var konservativt inställt till reformåtgärder både under 1820- och 1830-talet.<sup>29</sup>

I december 1842 inkallades en ny ecklesiastikdepartementschef. Biskop Christopher Isac Heurlin blev Hartmansdorffs efterträdare och tillhörde en grupp konservativa skolpolitiker som stod nära prästeståndet. Denna grupp hade för övrigt tvingat fram Hartmansdorffs avgång.

---

<sup>28</sup> Berntson, Nilsson & Wejryd, 2012, s. 243; Richardson, 2004, s. 65; Wennås, 1966, s. 41

<sup>29</sup> Albin Warne, *Läroverksfrågan i vårt land under 1840-talet*, Årsböcker i svensk undervisningshistoria 99-100, Stockholm: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1959, s. 89-91

Heurlin behövde nu ta ställning till frågan om en reform var aktuell, och han lät därför inkalla en skolrevision. Men denna sågs på med stor misstänksamhet från reformvänliga krafter, då den mestadels utgjordes av skolkonservativa. I den berättelse som avlämnades i december 1843 kom bland annat Nya elementarskolan på tal. Provskolans baserade språkundervisningen på modersmålet istället för latin, vilket ansågs vara fruktbart utifrån den formella bildningstanken sedan eleven bäst behärskade sitt eget språk. Revisionen menade att medan en åtgärd var nödvändig för att råda bukt på diverse problem, kunde inte erfarenheterna från Nya elementarskolan tjäna som underlag. Det låga antalet elever och lärarnas ställning sågs som osäkra faktorer, och därför ansåg revisionen att man borde behålla parallellskolesystemet. Inom ramarna för detta system ville man dock gärna ge utrymme åt en bredare utbildning. Fastän 1843 års revision tillmötesgick några av reformvännernas krav, kom deras arbete att stärka det klassiska bildningsidealet på det stora hela. Motståndare till revisionens berättelse, till exempel den reformsinnade biskopen Carl Adolph Agardh, menade att man borde förena skolorna och lyfte fram just Nya elementars verksamhet. Valfrihet vad gäller ämnen och social rörlighet mellan bildningslinjerna engagerade biskopen. Enligt hans tanke skulle språkundervisningen baseras på imitativ inläring – inte grammatik.<sup>30</sup>

1844 tillträdde Oscar I tronen och i och med detta tändes en förhoppning hos reformvänner. Som ordförande vid undervisningskommittén 1825 hade kungen, då han ännu var kronprins, sympatiserat med reformsidan. Eftersom skolrevisionen avslutat sitt arbete i slutet av 1843, och sedan riksdagens nästa sammanträde skulle komma att äga rum på sommaren året därpå, var det svårt att utifrån skolrevisionens berättelse ta ställning – tiden hade varit för knapp. Dessutom hade en regeringsombildning ägt rum i maj samma år. Då ersattes också den konservativa Heurlin med den mer liberala Fredrik Otto Silverstolpe på posten som chef för ecklesiastikdepartementet. Silverstolpe behövde nu tid att gå igenom skolrevisionens berättelse innan han kunde utarbeta en proposition. Utöver det behövde myndigheternas synpunkter inhämtas i enlighet med författningen, så som tidigare nämnts. Därför skulle det sannolikt dröja innan läroverksfrågan åter skulle behandlas i riksdagen – men tvärtom kom nu ständerna att väcka ett flertal motioner i vilka de ville se en genomgripande reform av den högre utbildningen.<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> Warne, 1959, s. 93-100, 109; Åstrand, 1977, s. 38

<sup>31</sup> Warne, 1959, s. 112-115

# Skoldebatten i övergången från ståndsriksdag till tvåkammarriksdag

## *Ståndsriksdagen 1844-1845*

### **Motioner och utskottsbetänkande**

Med undantag av bondeståndet väcktes 1844 motioner i samtliga stånd avseende en reorganisation av den högre utbildningen. Motionärerna föreslog en förening av apologist- och lärdomsskolan i förhoppningen om att eleverna skulle läsa de grundläggande ämnena gemensamt.<sup>32</sup>

Adelsståndets motionär Pehr Westerstrand ville främja en mer praktisk och författningsenlig utbildning. Parallellskolesystemet skulle ha ett tydligare mål som syftade till att uppfostra ungdomen till goda medborgare. Detta i kontrast till lärdomsskolans dunkla mål. Mot denna bakgrund betonades det olyckliga i att apologistkolans kunskaper behandlats så styvmoderlig. Liksom tidigare nämnda Agardh såg Westerstrand ett föredöme i Nya elementar för hur en mer tidsenlig utbildning kunde bedrivas. Efter denna inledande kritik önskade adelsmannen att betona att han inte på något vis var fientlig till latinet. Det problematiska låg enligt honom i att latinet, oavsett dess värde, lärdes ut till mycket få barn vilket skulle leda till att majoriteten av eleverna inte kunde utveckla sina själsförmögenheter. I anförandet förordade därför Westerstrand en utbildning baserad på det svenska modersmålet. Samtidigt underströk adelsmannen att han absolut inte är emot det nuvarande samarbetet mellan kyrka och läroverk. Man kan tänka sig att detta gjordes för att inte hamna i onåd hos prästeståndet. Utifrån detta anförande kan det vara svårt att svara på frågan om Westerstrand var särskilt radikal. Å ena sidan framfördes en hel del kritik, å andra sidan undvek han att kritisera förhållandet mellan läroverk och kyrka.<sup>33</sup>

I prästeståndet väcktes sedan en motion av den liberala kontraktsprosten Johan Magnus Almqvist. Liksom Westerstrand ansåg han att Nya elementar kunde användas som förebild för en framtida förening, och han ville även se en generösare social rörlighet i skolsystemet. Almqvist menade att man inte hinner utveckla elevernas anlag i den nuvarande skolan, med den konsekvensen att flera oerhört begåvade elever inte "hann" upptäckas innan dess att de fastnade

---

<sup>32</sup> Riddare- och adelsståndet (RoA.), 1, 1844, s. 306; Pr. 1, 1844, s. 274, Bg. bil, 1844, s. 157

<sup>33</sup> RoA., 1, 1844, s. 306-309

i en för deras begåvnings del orättvis utbildning. Han var för ett uppskjutande av latinet – om än inte så sent som Westerstrand hade föreslagit. Hans sympatier för reformvännernas sak bottnade alltså i en pedagogisk fråga så väl som en jämlikhetsfråga.<sup>34</sup>

I borgarståndet väcktes en motion av den liberala borgmästaren Gustaf Ferdinand Ekholm som levererade en ganska kraftig kritik mot prästeståndet. Han målade fram att prästerna dröjt för länge med förslag på hur man kunde förbättra läroverket, därför var det nu upp till riksdagen att ta över taktpinnen. Kritiken utvecklades därefter till ett ohöljt angrepp på läroverkets kyrkliga karaktär. Ekholm beskyllde bland annat läroverket för att inget annat vara än blott en prästmannautbildning. En del av lösningen skulle enligt honom vara att skjuta upp latinet, i syfte att främja mer tidsenliga ämnen.<sup>35</sup>

Sedan motionerna lagts på bordet behandlades frågan i utskottet, som framhävde att Nya elementar vunnit ett förtroende hos allmänheten. Utskottet underströk att det gamla läroverket:

[...] härleder sig nämligen från tider, då kunskapsmedlen voro få, då den så kallade klassiska lärdomen uteslutande härskade och då den allmänna undervisningen huvudsakligen avsåg bildandet av kyrkans tjänare.<sup>36</sup>

De gick alltså reformvännerna till mötes då de bekräftade att realämnena fått stå tillbaka för ett klassiskt bildningsideal. Vidare instämde utskottet med den bild som Almqvist och Westerstrand hade av läroverkets tillstånd. Elevernas anlag hann bara inte utvecklas i läroverket, vilket missgynnade de mindre välborna. En kritik riktades därmed mot att skolan inte var meritbaserad, utan läroverket sågs som de välbornas skola. Det var dock långt ifrån alla utskottsmedlemmar som instämde med det här utlåtandet. Åtta ledamöter reserverade sig mot betänkandet – hela sju av tolv ledamöter från prästeståndet. Man kan därmed se hur kritiskt prästeståndet var till reformsträvanden som utgick ifrån ett ifrågasättande av klassiska studier.<sup>37</sup>

## Debatten i riksdagen

Hur mottogs då motionerna och utskottets betänkande i riksdagen? Om vi börjar med adelsståndet så kritiserades där motionären och ståndsbrodern Westerstrand av Anders Lagergren. Han hade faktiskt varit lärare vid Nya elementar, men på grund av att han starkt ogillat skolans metoder beslutade han sig för att grunda sin egen skola. Westerstrand pekades

---

<sup>34</sup> Prästerståndet (Pr.), 1, 1844, s. 274-276; Johan Magnus Almqvist, Svenskt biografiskt lexikon

<sup>35</sup> Borgarståndet (Bg.), bil., 1844, s. 157-159; Gustaf Ferdinand Ekholm, Svenskt biografiskt lexikon

<sup>36</sup> Allmänna besvärs- och ekonomiutskottets betänkande, (ABEUB) 8 jan, 1845, N:o 117, s. 9

<sup>37</sup> ABEUB, 8 jan, 1845, N:o 117, s. 8-16

ut som en radikal liberal i frågan om latinets uppskjutande, vilket Lagergren såg som egendomligt då det fanns gott om exempel på liberala män som icke desto mindre vurmade för latinets. Han misstänkte rent av att motionen inget annat var än ett försök till att tränga ut de klassiska språken. Vilka motiv Westerstrand skulle ha haft för detta framgår inte, annat än att reformvännernas föreställningar vilar på ostadig grund. Hur bemöttes då dessa anklagelser av motionären själv? Westerstrand framhävde värdet av en medborglig bildning och menade att Lagergrens etiketterande av honom som radikal lika väl kan beskriva Lagergren själv! Genom en överdriven förkärlek till de klassiska språken hade Lagergren, enligt Westerstrand, satt latinets på en piedestal och blundat för andra tänkbara utbildningsändamål. Men reformvännernas kritiker behövde ändå ta ställning till det faktum att Nya elementar tidigare lyfts fram. Lagergren gick emot tolkningen av provskolans resultat. Han menade att resultaten inte hade varit så goda som man framställt dem i riksdagen. Om provskolans verksamhet kunde tjäna som underlag för en reform blev således en tvist i riksdagen.<sup>38</sup>

Det dröjde sedan till året därpå innan adelsståndet åter behandlade frågan om läroverkets möjliga reorganisation. Detta sedan utskottets betänkande lämnats till riksdagen. Representanter från adelsståndet, liksom prästeståndet, underkände nu utskottets kompetens att bedöma i skolfrågor över huvud taget. Budskapet var tydligt från några riksdagsmän i adels- och prästeståndet – läroverkets tillstånd kunde enbart bedömas av det stånd som stod det närmast. Detta påstående lämnades inte obesvarat särskilt länge. Adelsmannen Cedersköld hade en helt annan uppfattning, nämligen att reformerna angår kyrkans eget skötebarn – varför prästeståndet inte kan bedöma ”beskaffenheten af den eldstad, varifrån ljuset utgår.”<sup>39</sup> Prästeståndet anklagades för att vara jävigt. Det nära förhållandet mellan läroverk och kyrka sågs här som den huvudsakliga orsaken till att skolan inte kunnat hålla jämna steg med tiden. Cedersköld höll med utskottet om att levande språk kan och borde introduceras tidigare, och menade till och med att utskottet endast kan klandras för att de inte gått tillräckligt långt i sina reformkrav. En annan adelsman, Pehr Lagerhjelm, frågade sig dock hur det kommer sig att så många framstående män examinerats från det nuvarande skolsystemet. Kunde då läroverket ha så stora brister? Lagerhjelm medgav att samhället förvisso förändrats med åren, och att parallellskolesystemet inte tillgodosåg eleverna med detta nya kunskapsbehov. En annan riksdagsman i adelsståndet, Hugo Hamilton, var något mer diplomatisk. Å ena sidan beskrev sig som en varm anhängare av klassiska studier. Hans åsikt var att dessa stärker det unga sinnet

---

<sup>38</sup> RoA., 1, 1844, s. 462-471, 503-504; Anders Lagergren, Svenskt biografiskt lexikon

<sup>39</sup> RoA., 7, 1844, s. 26-27

med en frisk och manlig anda. Å andra sidan kunde han hålla med kritikerna om att utbildningen varit till föga nytta för vissa elever. På det stora hela fanns det alltså i adelsståndet en vilja till att bekräfta den problembild som motionärerna och utskottet lagt fram.<sup>40</sup>

Betänkandets legitimitet stärktes också av att den före detta ecklesiastikdepartementschefen August von Hartmansdorff gav sitt stöd åt skolformernas förening. Han måste dock ha misstänkt att hans omdöme inte skulle tas på allvar av vissa, då han uttryckte att riksdagens skolkonservativa inte borde utdöma honom som jävig på grund av hans tidigare arbete för skolans förbättrande. Om han däremot skulle bli misstänkt för jäv menade han att också varenda biskop och skolman vore jävig enligt samma logik – men då för att bibehålla det gamla systemet. I sitt anförande argumenterade han för att universiteten borde sträcka ut en hand till apologistskolans missgynnade elever, och poängterade att ingen sakkunnig på allvar kunde anse att vetenskaplighet endast uppnås genom outröttliga latinstudier. Därför önskade han att all undervisning utom den i klassiska språk skulle göras gemensam. Hartmansdorff redogjorde också för statistik som visade att dubbelt så många elever gick på lärdomsskolan som apologistskolan – trots att majoriteten av dessa blev näringsidkare så småningom. Även om ämbetsmännen ansågs behöva en klassisk bildning, sällar sig Hartmansdorff till de som tidigare uttryckt att utbildningen bör anpassa sig efter samhällets behov. Slutligen voterade adelsståndet i vilken en majoritet stödde utskottsbetänkandet för en reorganisation av läroverket, med 61 röster för och 18 röster mot.<sup>41</sup>

Hur fördes då diskussionen i bondeståndet vars riksdagsmän inte väckt en motion? Svaret är att den till stor del liknade adelsståndets. Johan Fredrik Dahllöf uttryckte att prästeståndets mening, som vid denna tid redan hade uttalat sig i frågan och avvisat utskottsbetänkandet, varit allt annat än oväntad. Anledningen var enligt honom att prästerna var rädda för att skolan skulle hamna längre ifrån deras kontroll. Återigen sågs alltså prästeståndet vara för nära institutionen i fråga. Dahllöf menade att utbildningen vid läroverken var ensidig på grund av ett fokus på klassiska språk, vilket lett till att apologistskolan missgynnats. De som under hela sin utbildning läst latin var överflödiga, då nyexaminerade präster enligt honom var ”[...] bortkomna i allmän bildning och alltså oanvändbara för det praktiska livet.”<sup>42</sup> Därmed återkommer kravet på ett tydligare mål med utbildningen. Några riksdagsmän, inte minst Pehr Sahlström, lyfte också fram Nya elementars goda resultat och föreställde sig att avvisandet från prästerna berodde på

---

<sup>40</sup> RoA., 7, 1845, s. 18-19, 23, 28; s. 36-42

<sup>41</sup> RoA., 7, s. 46-52, 55; August von Hartmansdorff, Svenskt biografiskt lexikon, Niléhn, 1975, s. 13

<sup>42</sup> Bondeståndet (Bd.), 7, 1845, s. 658

att de blivit ”utbildade” i denna åsikt. Det fanns dock en motståndare i bondeståndet, Nils Pehrsson, som gav prästeståndet medhåll, men i övrigt bifölls utskottsbetänkandet.<sup>43</sup>

I borgarståndet kom även frågan om huruvida prästeståndets avvisande till en reform ska tolkas, och tonen var mildt sagt kritisk. Motionären Ekholm ville kanske inte förnäma prästeståndet då han medgav att de förvisso kan vara de mest insatta, men ansåg att det var av stor vikt att de andra stånden behandlade frågan sedan läroverket angår dem alla. Han sällade sig till de talare som menat att läroverken bedriver sin utbildning som prästseminarier trots de reformsträvanden som initierats på senare tid. Läroverkets funktion som prästseminarium stöddes också av bruksägaren Johan Theodor Petré som uttryckte förhållandena i följande ordalag:

Den stora politiska roll, som sedan äldre tider blivit Sveriges prästerskap anvisad, har, i fråga om skolväsendet, tillförsäkrat prästeståndet en makt, emot vilken både styrelsen och den övriga ständsrepresentationens reformerande försök hitintills varit tämligen fruktlösa.<sup>44</sup>

Som så många gånger innan beskylldes prästeståndet för att inte vara kapabla till att förbättra läroverket då skolformen stod dem för nära. Han beskyllde även eforeerna för att försumma den plikt man hade mot läroverket att förbättra detsamma, till följd av deras starka inflytande. Han vävde in detta i en internationell kontext då han menade att samma fenomen går att beskåda i andra länder i vilka kyrkan styr utbildningen. Angående latinets ställning menade Petré att medan språket historiskt sett varit ett centralt ämne är det tveksamt om de flesta eleverna haft någon som helst nytta av kunskaperna – med konsekvensen att ett nödvändigt bildningsbehov förbisettes. Han vädjade till adelsståndet att bifalla motionen, som vi sett att de gjorde, sedan bondeståndet också gjort så. Då kunde man fylla kravet om tre ständs bifall. Slutligen var det inte svårt att bifalla utskottsbetänkandet i borgarståndet.<sup>45</sup>

## **Debatten i prästeståndet**

Hur bemötte då prästeståndet denna kritik? Vad de tre andra stånden befarade från prästeståndet var som framgick att de skulle ta avstånd från varje försök till reform. Det var dock långt ifrån en åsikt som prästeståndet i sin helhet hyste. Till exempel menade teologen Johan Adolf Säve att tillståndet i den högre utbildningen borde diskuteras inom varje stånd, men föreställde sig en framtida tvådelad skola. Dock ett läroverk i vilket fler kunskaper lärs ut:

---

<sup>43</sup> Bd., 7, 1845, s. 657, 663

<sup>44</sup> Bg, 3, 1845, s. 530

<sup>45</sup> Bg., 3, 1845, s. 527; Bg, 3, 1845, s. 531-533; Svenskt biografiskt lexikon, Johan Theodor (Thore) Petré, Wennås, 1975, s. 55

Är det ej ett trängande behov, att läroverken [...] så ordnas, att ynglingarna av alla stånd där kunna ernå så väl en klassisk, som en till borgerliga yrken förberedande bildning.<sup>46</sup>

Prästen Anders Sandberg var inte främmande för att tala om ett förändrat läroverk så som motionären föreslagit. En ytterligare anhängare av denna tanke var tidigare nämnda Agardh som lutade sig mot det arbete som han gjort i 1825 års uppfostringskommitté. Redan då hade han ställt sig bakom skolformernas förening och han instämde nu med Säve om att man inte borde begränsa elevernas framtidsutsikter innan dess att deras anlag haft tid att utvecklas. Nya elementar fördes återigen fram som ett föredöme, och återigen beskrevs det orättvisa i apologist skolans låga status. Carl Johan Love Almqvist, den före detta rektorn vid Nya elementar, menade att medan ämbetsmannaklassens bildning ses som ”den högsta och viktigaste” har borgarklassens utbildning setts som ”lägre och nästan föraktlig” – detta trots att medelklassen enligt honom ”höjer sig allt mer till det mäktigaste element i staten.”<sup>47</sup> Almqvist hade suttit i uppfostringskommittén vilket borde ha skänkt honom en viss tyngd. Hans kritik besvarades dock snart av en annan medlem av kommittén och numera ärkebiskop Carl Fredrik af Wingård. Ärkebiskopen menade att han inte heller ändrat sig i frågan, men var av den motsatta åsikten att utbildningen också i fortsättningen bör vara ett parallellskolesystem.<sup>48</sup>

Sedan kan man säga att den reformvinnande viljan klingade av i prästeståndet. Den starkt konservativa domprosten Henrik Reuter Dahl, som för övrigt var en av 1800-talets mest inflytelserika kyrkomän, hävdade att den klassiska bildningen aldrig ensidigt härskat i den högre utbildningen så som utskottet beskrivit saken. Däremot hade skolan alltid präglats av sin tid. Således kommer den högre utbildningen att förändras efter de rådande förhållandena – men med måtta. Reuter Dahl stod därmed inte för någon absolut tolkning av latinets upphöjda ställning, men han var kritisk mot att genomföra vad han såg som alltför snabba förändringar och intog alltså en mer konservativ ställning. Den kritik som återkommande riktats mot kyrkan män, alltså att de inte kunde litas på i skolfrågor, besvarades av biskop Hans Olof Holmström (sedermera ärkebiskop efter 1852) som menade att saken måste prövas av de med bäst insikt, vilket enligt honom nödvändigtvis måste vara kyrkans män. Utskottet, betonade Holmström, gick också emot skolrevisionens berättelse (den skolrevision som kritiserats av reformvänner

---

<sup>46</sup> Pr., 1, 1844, s. 527-529

<sup>47</sup> Pr., 1, 1844, s. 534

<sup>48</sup> Pr., 1, 1844, s. 531- 536



för att vara konservativ) samt att lärdomsskolans fokus på klassiska studier var en styrka för att utveckla själskrafterna – inte en svaghet. I sitt anförande formulerar biskopen det så här:

[...] ty enligt all pedagogisk erfarenhet [...] är språk, synnerligast de klassiska, i berörande hänseende de förträffligaste hjälpmedel.<sup>49</sup>

Här intar latinets, jämte andra klassiska språk, en upphöjd ställning som stödjer sig på beprövad erfarenhet. Sedan utskottet menat att andra ämnen blivit viktigare underströk Holmström att man först behövde att göra en utredning innan man kan dra några slutsatser. Skolorna borde heller inte slås samman enligt Holmström, som lutade sig mot skolrevisionens syn att en sådan sammanslagning skulle få en negativ inverkan på båda skolformerna. I övrigt var de flesta inom prästeståndet mot en reform. En viss professor Fries gick kanske allra längst i sin kritik. I sitt anförande påstod han att anhängarna till den nya skolan är ”intoleranta och förföljande” och vilja ”utplåna våra gamla, jag må väl säga klassiska läroverk”.<sup>50</sup>

Motionären Almqvist försvarade sig sedan mot kritiken. De nödvändiga kunskaperna hade enligt honom blivit fler med tiden, och om nu bildningens grundlighet endast fanns i latinets – ja då kan väl lika gärna borgarklassens barn också få ta del av detta? Enligt honom handlade det faktiskt om att rädda de klassiska studierna genom att anpassa dem till en ny tid som kräver helt andra kunskaper. Om man således skulle följa Nya elementars exempel, som visat sig fungera väl enligt honom, skulle studier i klassiska språk först påbörjas efter svenskan och tyskan.<sup>51</sup>

De röster som i det följande hördes visar på prästeståndets svårighet att enas i denna fråga. Teologen Anders Erik Knös menade att vikten av språkundervisning ligger i:

[...] tänkandets stränga tukt och dialektiska utbildning som allvarligt studium av grammatik, och främst af den för sin logiska bestämdhet utmärkta latinska grammatiken, giver.<sup>52</sup>

Han hävdade att latinets grammatik, som utvecklande av själsförmögenheterna, var den formella bildningens mest effektiva medel. Detta medan en annan talare, professor Wahlberg, intog en motsatt position. Han var av åsikten att det gamla systemet hamnat efter, medan det nya visat på klara fördelar. Tidigare nämnda Sæve tog åter ordet och menade att det måste:

---

<sup>49</sup> Pr., 8, 1845, s. 20-21

<sup>50</sup> Pr., 8, 1845, s. 5-42; Henrik Reuter Dahl, Svenskt biografiskt lexikon, Martling, 2008, s. 233

<sup>51</sup> Pr., 8, 1845, s. 53-57

<sup>52</sup> Pr., 8, 1845, s. 70-71

[...] beklagas, att skickligheten i romarspråkets behandling, vilken även jag högt skattar, i senare tider vid våra universitet mycket avtagit.<sup>53</sup>

Avslutningsvis berättade Säve att en undersökning utförd av filosofiska fakulteten vid Uppsala visat att var åttonde student som examinerats från gymnasiet fått underkänt i latin, medan Nya elementar inte haft en enda underkänd elev. Han underströk därför att fördelarna med Nya elementar bör betraktas som ett faktum, som också skolrevisionen kunnat bestyrka.<sup>54</sup>

## **Analys**

Vad ovanstående framställning visar på är att det uppstod en utdragen strid mellan riksdagens reformvänner och nyhumanister. Liksom Niléhn framhåvt i sin forskning var det få riksdagsmän som hävdade att latinet inte utgjorde någon typ av formell bildning. Det handlade snarare dels om hur tidigt latinstudierna bör påbörjas, dels om hur mycket tid man bör lägga på dessa. Adelsmannen Lagergren fruktade att en senareläggning av latinet var ett försök att utrota de klassiska språken, men debatten handlade mer om frågan huruvida man skulle senarelägga introduktionen av språket av pedagogiska skäl. Man ansåg att eleven hade det lättare att lära sig latin efter det att han bekantat sig med de levande språk som naturligtvis stod närmare modersmålet. Vilka språkkunskaper som lämpade sig bäst för formell bildning var alltså en tvistefråga.

Reformvännerna hördes inte bara i borgar- och bondeståndet, utan även i adels- och prästeståndet. Reformsidan<sup>55</sup> stötte inte på några större hinder för att vinna bifall i både bonde- och borgarståndet, men det rådde ingen brist på reformvänner i adels- och prästeståndet. I dessa stånd möttes de dock av ett betydligt starkare motstånd. Ideligen framhävde reformvänner att latinet var helt eller åtminstone delvis ersättningsbart, och flera underströk att det fanns ett trängande behov av social rörlighet. Utöver detta hade de, som kunnat ses i debatten, ett för utbildningen medborgerligt ideal som skulle utgöra grunden för ett samhälle av engagerade medborgare. Niléhn framhäver i sin läroverksforskning att detta var en helt central fråga för reformvännerna vid denna tid, och handlade om att ett sammanslaget läroverk skulle kunna åstadkomma en förbrödring som syftade till att råda bukt på både ståndsintresse och skråanda.<sup>56</sup>

---

<sup>53</sup> Pr., 8, 1845, s. 78-79

<sup>54</sup> Pr., 8, 1845, s. 72-73; Anders Erik Knös, Svenskt biografiskt lexikon

<sup>55</sup> Till reformvänner, som helt eller delvis stödde reformvännerna, kan man räkna Westerstrand, Cedersköld och von Hartmansdorff (RoA.), Ekholm och Petré (Bg.), Dahllöf (Bd.) samt Säve, Sandberg och Agardh (Pr.).

<sup>56</sup> Niléhn, 1975, s. 82

Vissa reformvänner, så som Hartmansdorff, fokuserade främst på att kritisera latinets oberättigade ställning i läroverket, medan Westerstrand och Petré lade tonvikt på medborgerlig bildning – men de kom ofta att vävas in i varandra så att medborgerlig bildning förutsatte ett utbildningssystem utan latinherraväldet. Agardh, jämte flera riksdagsmän, framhävde behovet av social rörlighet i skolsystemet, och som också Wennås skriver ville han se en förbrödring i tidens motsättningar mellan både klasser och ständer. Apologistskolans ställning framfördes också som en särskilt akut fråga. Niléhn poängterar att Agardh var mycket kritisk mot att apologistskolan blivit något av en högre folkskola, och att Agardh, alltsedan uppfostringskommittén 1825, förespråkade social rörlighet i utbildningssystemet. Om man befann sig i folkskolan eller apologistskolan var det svårt att vid ett senare tillfälle avancera till lärdomsskolan. Särskilt olyckligt var det att apologistskolan, med dess praktiska utbildning, stigmatiserades i en tid då deras kunskaper var kritiska för den framväxande näringsidkande medelklassen.<sup>57</sup>

Den reformvänliga udden riktades särskilt mot kyrkan och läroverkets sammantvinnade relation. Många ansåg att det var ett föga ändamålsenligt utbildningssystem för ett tidevarv i vilket utbildningen behövde vända sig till den framväxande medelklassen. En stor del av riksdagsdebatten handlade därför om vilka som hade kompetens att ställa en diagnos på den högre utbildningens tillstånd. För reformvännerna stod det klart att prästeståndet inte utan vidare skulle bifalla utskottsbetänkandet då man förmodade att det skulle stå i konflikt med deras egna intressen. Reformvänner som Ekholm och Cedersköld ansåg helt enkelt att prästeståndet var alltför integrerade i utbildningssystemet för att kunna förhålla sig sakligt i läroverksfrågan. Uppfattningen var alltså att skolinstitutionen stod för nära prästeståndet, men från adels- och prästeståndets sida hävdade man det motsatta – att prästeståndet, som skolläring, lämpade sig särskilt väl för att bedöma en fråga som i så hög grad angick dem själva.

Agardh och andra reformvänners liberala strävanden avfärdades av de riksdagsmän som kan betecknas som nyhumanister.<sup>58</sup> Riksdagsmän med nyhumanistiska sympatier fanns främst inom adels- och prästeståndet med få representanter i de två lägre stånden. Nyhumanisterna framhöll latinets traditionella värde, men även en nativistisk språkuppfattning då de ansåg att språket tränade intellektet. En för nyhumanisterna samlande riksdagsman var Reuterdahl, som

---

<sup>57</sup> Niléhn, 1975, s. 82

<sup>58</sup> Till dessa kan man bland annat räkna Lagergren, Lagerhjelm, Hamilton och von Döbeln (RoA), Reuterdahl, Holmström och Knös (Pr), Nils Pehrsson (Bd.)

kan sägas gå en medelväg då han inte helt avfärdar kritiken mot latinet, men ansåg att alltför snabba förändringar kunde försämra skolorganisationen. Denna allmänna konservativa hållning kunde flera nyhumanister ställa sig bakom. Enligt Wennås hade Reuterdaahl sett skoldebatten som en strid mellan tidens liberala och konservativa krafter. Den handlade om så mycket mer än den specifika frågan om läroverket. Skolformen var endast en av flera frågor som de konservativa behövde slog vakt om. Som Åstrand redogör för var det särskilt hos prästerskapet som motståndet till en sammanslagning av apologist- och lärdomsskolan koncentrerades. Rädslan för att den gamla skolan skulle gå i graven delades dock av lärt folk i allmänhet.<sup>59</sup>

Nya elementar kom även att behandlas i debatten. Som vi kunnat se var frågan vilka erfarenheterna faktiskt varit från provskolan, varpå flera ansåg att dess verksamhet kunde utgöra en förebild för en tilltänkt sammanslagning. Det nya systemet kom att framhåvas av adels- och bondeståndet, men också av både Wahlberg och Agardh i prästeståndet. Som Åstrand skriver hade man vid Nya elementar utformat en reallinje som tillgodosåg borgarsöner med en utbildning utan klassiska språk. De hade gett dispens från latinet samt försvarat inledandet av modersmål, liksom framhåvt tyskan som lika formellt bildande som latinet. I prästeståndet fanns det därmed en liten, men icke desto mindre högljudd grupp riksdagsmän som var beredda att bekräfta reformvännernas bild eller till och med starkt rekommendera en sammanslagning. I adelsståndet uttryckte visserligen Lagergren att Nya elementars verksamhet faktiskt inte lett till några goda resultat, men i allmänhet ägnade inte nyhumanisterna sin kraft åt att kritisera provskolan, de avfärdade istället både utskottet och de reformsinnade riksdagsmännens kompetens att uttala sig i frågan.<sup>60</sup>

Helt centralt var som sagt vilka som hade tolkningsföreträde i problembeskrivningen av läroverket. Detta tvistemål blir kanske desto klarare i ljuset av Archers begrepp mono-integration. Vad gäller de kyrkomän som den högre utbildningen tjänade, i det nära förhållandet mellan kyrka och utbildning, kan angreppen på ämnesläsningens ordning upplevas som hot mot den etablerade ordningen. Men kanske framför allt deras exklusiva åtkomst till läroverket. Den traditionella latinutbildningen tycktes enligt flera, som Lagergren och Fries, vara under ett sådant hot. Wennås påpekar i sin forskning att den liberala reformvänliga majoriteten betraktades som ett hot av de konservativa nyhumanisterna, i synnerhet gällande den klassisk-

---

<sup>59</sup> Wennås, 1966, s. 54-56; Åstrand, 1977, s. 46

<sup>60</sup> Wennås, 1966, s. 56; Åstrand, 1977, s. 33, 56

teologiska utbildningens centrala roll. Detta bekräftas i prästeståndet, som ideligen misskrediterade de andra ståndens kompetens att sätta fingret på läroverkets problem.<sup>61</sup>

Hur gick då reformvännerna tillväga då de, i egenskap av att vara oppositionella grupper i Archers mening, försökte att underminera kyrkans utbildningsmonopol? Den ideologiska avvärjningen, alltså argument som kunde underminera nyhumanisternas starka position, utgick från föreställningen om att prästeståndet var oförmögna att utreda läroverkets tillstånd. Prästeståndet försvarade i sin position genom att argumentera för att de hade godast insikt i skolärenden. Wennås skriver att de gick så långt som att efter att ha förlorat debatten i riksdagen kringgå de andra stånden, detta genom att skicka en skrivelse till kungen som avfärdade motståndarnas kompetens. Till synes desperat vädjade nu prästestånden till kungen att stoppa reformvännernas framfart.<sup>62</sup>

Prästeståndet och delar av adelsståndet motsatte sig en reform, och latinet hade som sagt en given plats i den högre utbildningen sedan gammalt. I reformsinnade motioner framställdes parallellskolesystemet som både statiskt och ineffektivt – eller sågs rent av som en prästmannautbildning. Det stod enligt många i kontrast mot samtidens verkliga förhållanden och behov. Archer menar att den oppositionella gruppen behövde belysa vilka intressen utbildningsväsendet tjäna, vilket det resonemang som förts i riksdagen vittnar om. Hon menar även att denna grupp behövde samla ett brett stöd från andra missgynnade grupper, och deras vilja att väcka ett intresse i hela riksdagen kan ses vara ett uttryck för detta. Riksdagsmän som Sæve framhävde att det är viktigt att hela riksdagen engagerar sig i läroverksdebatten. Denna oppositionella legitimering kan också ses i hur de andra stånden samlar stöd för sin uppfattning att prästeståndet var reaktionärt och partiskt. Vad man utifrån Archers begrepp kan kalla utbildningsvision hörde dels konkret samman med resultaten från experimenterandet i Nya elementar, dels de allmänna pedagogiska och politiska idéerna om social rörlighet, medborgarfostran och formell bildning som utmärkte reformvännerna.

Särskilt intressant är skillnaderna mellan olika språks status. Vad som kritiserades av reformvännerna, inte minst Agardh, var det mått av prestige som den latinbaserade utbildningen åtnjöt, vilket kontrasterades mot den låga status som den stigmatiserade apologistkolan led av. Dessa sociala attityder var kanske traditionellt nedärvda i den lärda utbildningens historia, eller mer sannolikt resultatet av en nyhumanistisk lobbyverksamhet under de senare årtiondena. Utifrån Bourdieus teoribygge kan man dock tala om utbildningen som symboliskt kapital.

---

<sup>61</sup> Wennås, 1966, s. 56

<sup>62</sup> Wennås, 1966, s. 55

Varför ville vissa hålla fast vid latinet trots att det, i varje fall från reformvännernas sida, var ett slöseri av tid? Svaret som nyhumanister ger är dels historiska som går ut på att latinet kopplas samman med en nativistisk uppfattning om att språk kan uppfostra en senare tids samhälle, dels en tanke om att latinets grammatik tränade elevens intellekt. Utöver dessa nyhumanistiska argument kan man också se till vilka materiella och sociala konsekvenser detta ideal förde med sig. Latinet ledde onekligen till de mest framstående examina i det svenska utbildningssystemet vid denna tid, vilka i sin tur skulle utgöra grunden för upptagandet till högre ämbeten – även om många av dessa elever i slutändan lämnade präst- och ämbetsmannabanan för näringsidkarens. Det var dessa symboliska kapital som jag menar att intressegrupperna stred om i riksdagen.

Ett examen kan dock i teorin baseras på vilka kunskaper som helst, så varför kom latinet att spela en så viktig roll? Latinets symboliska status låg i dess kulturella kapital som försäkrade toppskiktets pojkar en framstående plats i samhället. En kamp om resurserna uppstod dock då kraven på förändringar i läroverket hopade sig. Detta fångas upp i debatten genom den kommentar som Almqvist fällde, som menade att borgarklassen håller på att bli det mäktigaste elementet i staten – varför det är så olyckligt att en för dem pragmatisk utbildning så pass länge förbisätts. Kanske kan man här tala om ett skifte för det symboliska kapitalet då många riksdagsmän förespråkade ett upphöjande av praktiska kunskaper. Makten över skolsystemet låg dock ännu i ett nyhumanistiskt prästestånd, vilket till och med visat sig vara villigt att kringgå riksdagen. Med undantag av den högre utbildningens ekonomi hade Oscar I makten att bestämma om en skolstadga skulle fastställas. Denna skolstadga kunde sedan påverkas av skolledningens eforus och domkapitel. Som Wennås skriver drevs kyrkomännen sannolikt av egoistiska motiv i skolfrågorna. Ett underminerande av den klassiska utbildningens ställning kunde förstås få konsekvenser för deras fortsatta inflytande i läroverket, och i förlängningen kunde de mista en viktig grund för att legitimera sitt stånds existens. Kyrkan hade en viktig roll att fylla genom att i fortsättningen sköta utbildningssystemets administration. Sammanfattningsvis var latinets status viktigt att bibehålla dels från de lärda ståndens sida för att kunna dra nytta av de akademiska och ecklesiastiska fördelar som en god latinare åtnjöt, dels viktigt från prästeståndets sida för att inte mista sin ställning i både utbildningssystemet och ståndsriksdagen.<sup>63</sup>

---

<sup>63</sup> Wennås, 1966, s. 71; Åstrand, 1977, s. 59

## *Ståndsriksdagen 1853-1854*

Genom ett kungligt cirkulär beslöt ståndsriksdagen 1849 att en övergång skulle ske från det gamla parallellskolesystemet till ett enhetligt elementarläroverk. Riksdagen önskade att alla elever skulle studera gemensamt under de första åren, oberoende av vilken bildningsriktning eleverna kunde tänkas ta senare i sin utbildning. På så vis verkade det som att de skolkonservativa varit tillmötesgående i frågan om social rörlighet. Det fanns dock ett litet kryphål som kom att vålla stora problem. Kungen hade nämligen överlåtit åt domkapiteln att besluta hur undervisningen skulle bedrivas i det nya elementarläroverket. Wennås drar slutsatsen att kungen avsiktligt utformade cirkuläret kort och allmänt så att beslutets tillämpning kunde lämnas friare. Kungen hade då gjort så för att vinna prästeståndets gunst. Som Wennås framhåller hade man höjt realkunskapernas status, men samtidigt gett förutsättningar för den gamla skolan att existera i den nya. Således innebar inte sammanslagningen att klassiska språk förlorade sin ställning. Med 1849 års cirkulär kom dock lärar- och prästkår att markeras som separata genom att begränsa möjligheten att ta ut dubbla arvoden för tjänster inom både kyrkan och skolan samtidigt, och lärarna fick istället ett lönepåslag i läroverket. Stiftsbandet avskaffades och lärartjänsterna upphörde att vara ett steg på vägen mot stiftets prästtjänster. Även den klassiska bildningen kom att försvagas i timplaner och examenskrav. Nyhumanister borde dock ha varit nöjda med detta cirkulär som tillät dem att bedriva sin skolverksamhet och dess bärande idéer.<sup>64</sup>

Wennås har framhållit att debatten också sporrades av den industrialisering som Sverige genomgick under denna tid. Inte minst återspeglas det i näringslivets kommersialisering och urbanisering. En klass av näringsidkare växte sig nu starkare – samtidigt som andelen ämbetsmännen och präster låg på samma låga nivå. Levnadsstandarden ökade, och medelklassen växte sig så stark att den höll på att ta över adelns dominerande position i ståndssamhället. Den medelklass som Almqvist under tidigare riksdag beskrivit som framväxandes till det mäktigaste elementet i staten, var nu ett faktum. Medelklassen, som framför allt sysselsatte sig med mer praktiska arbeten kopplade till den framväxande industrin, fick ett allt större svängrum att driva igenom sina politiska krav – inte minst skolpolitiska sådana.<sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> Tegborg, 2001, s. 240; Wennås, 1966, s. 67-68

<sup>65</sup> Wennås, 1966, s. 73

Skolreformen sågs som en kompromiss som orsakade missnöje hos både reformvänner och nyhumanister. Sammanslagningen blev därmed en provisorisk lösning snarare än en permanent. Framför allt ville reformvännerna åstadkomma en reglering av elementarläroverkets ämnen då de ansåg att domkapitlen hade skapat en ojämlikhet i tidpunkten för införandet. Vid vissa läroverk hade man skjutit upp latinet och istället börjat med tyskan, vilket hade rört upp känslor hos nyhumanister. Missnöjet var även utbrett bland reformvänner, som ansåg att latinet började alltför tidigt vid andra läroverk. Under riksdagen 1853-1854 väcktes därför flera motioner med anledning av flera motionärers önskan att utforma en striktare skolstadga. Inte minst rörde detta frågan om när latinet skulle påbörjas. Riksdagen hade även fått kännedom om att förberedelser inför att utforma en ny läroverksstadga hade satts i rörelse, men ministären hade vid denna tidpunkt återgått till att vara konservativ. I motsats till riksdagen 1844-45 ställdes därmed reformvänner i oppositionsställning. Dessutom hade den konservative prostén Henrik Reuterdahl tillsatts som chef på ecklesiastikdepartementet – samma Reuterdahl som sympatiserat med nyhumanister under riksdagen 1844-1845. Flera reformsinnade riksdagsmän talade öppet om det olyckliga i att Reuterdahl valts till denna inflytelserika post.<sup>66</sup>

### **Motioner och utskottsbetänkande**

I adelsståndet väcktes en motion av Gustaf Samuel Löwenhielm som undervisade vid omdiskuterade Nya elementar. Som lärare i levande språk framhävde han att lärarna i dessa ämnen liksom naturvetenskap borde erhålla samma arvode som andra ämneslärare. Motionären ansåg att lärare i levande språk missgynnats vilket försvårat anställningen av kompetenta lärare. Liksom man kunnat se under tidigare riksdag, återkommer här argument om att få vissa ämnen erkända som fullgoda bärare av bildning.<sup>67</sup>

En av huvudmotionärerna var Johan Adolf Säve i prästeståndet, som spelat en framträdande roll som reformvän under riksdagen 1844-1845. Säve menade att medan föreningen förvisso ökat förtroendet utbildningen, hade reformen inte genomförts lika i hela landet. Orsaken var den olyckliga öppning i 1849 års cirkulär som inneburit att skolledningen själva bestämde när latinet skulle påbörjas. Motionären underströk att denna ojämlikhet riskerade att förhindra de framsteg som riksdagen velat ta. Säve befarade även, liksom Löwenhielm, att det fanns svårigheter kopplade till lönerna. Quiding i prästeståndet kritiserade Säve och menade att man vid en skolordnings utfärdande borde separera skolformerna åter –

---

<sup>66</sup> Wennås, 1966, s. 73-76, 120; Larsson, 2006, s. 7; Tegborg, 2001, s. 240; ABEUB, band 8, N:o 115, 1853-1854; Henrik Reuterdahl, Svenskt biografiskt lexikon; Åstrand, 1977, s. 46, 73

<sup>67</sup> RoA., 2, 1853, s. 182; Gustaf Samuel (Gösta) Löwenhielm, Svenskt biografiskt lexikon



en önskan som Quiding hävdade att flera hade jämte honom. Hans kritik var att latinlinjen blivit ”gäst” i realskolan och därför förfelat den förstnämndas syfte – att ingen av utbildningarna numera uppfyller sina syften.<sup>68</sup>

I borgarståndet väcktes en motion av den liberala tidningsutgivaren Jonas Gustaf Wahlström. Han ifrågasatte riksdagens önskan att upprätta påkostade laboratorier i vissa läroverk. Den vetenskapliga utbildningen var nämligen illa ställd i flera av dessa. Lösningen var att läroverkslärarna ska undervisa i fysik och kemi i tidigare ålder, men också att eleven ska ges ett examen som måste betraktas som likvärdig med andra examina. Han konstaterade också att de förbättringar som läroverksreformen syftat till inte genomförts, som att man i vissa skolor påbörjade latinet redan i första klass. Detta trots att ständernas åsikt varit att latinet inte skulle påbörjas förrän i tredje klass. Med dessa ord uppmuntrade Wahlström riksdagen att begära fastställandet av en skolstadga. Återigen kan detta ses som ett försök att höja realämnenas status.<sup>69</sup>

I bondeståndet fortsatte uppmuntrandet av vetenskapliga ämnen av Måns Månsson. Liksom Wahlström betonade han nyttoaspekten av att lära ut vetenskapliga ämnen tidigt. Beslutet att förena skolformerna 1849 hade visserligen förbättrat situationen enligt Månsson, men liksom föregående talare lyfter han fram att reformen inte blivit enhetligt tillämpad. Han framhöll en ekonomisk nödvändighet av att studera naturvetenskapliga ämnen, då dessa ämnen skulle kunna gynna den framväxande industrin. Han var särskilt kritisk till det flitiga studerandet av klassiska språk, som avfärdades i följande ordalag:

Tror man verkligen på fullt allvar, att endast hebreiska, grekiska och latin kunna göra mannen bildad? Ätminstone handlar man som om detta vore oemotsägligt [...]<sup>70</sup>

I både bonde- och borgarståndet fokuserade man på den samhällliga nytta som realstudierna skulle kunna skänka landets framväxande industri. Från borgar- och bondeståndet står det således klart att naturvetenskaperna framhävs som särskilt viktiga att studera från en tidig ålder, och att den tilltänkta reformen fått ett olyckligt utslag.<sup>71</sup>

I riksdagens utskott bekräftades den problembild som motionärerna lyft fram, inte minst Sæve. Då syftet med reformen varit att skapa ett enhetligt skolsystem ansåg utskottet att det fanns ett trängande behov av att utforma en ny skolstadga. De ville undersöka möjligheterna

---

<sup>68</sup> Pr, 1., 1853, s. 186-193, 367-369

<sup>69</sup> Wennås, 1966, s. 122; Bg., bil. N:o 123, 1853, s. 272-274, 378-382

<sup>70</sup> Bd., 2, 1853, s. 291

<sup>71</sup> Bd., 2, 1853, s. 289-293; Wennås, 1966, s. 129

till en sådan reglering, dock medveten om att detta skulle behöva undersökas av Reuter Dahl. Angående latinets införande vid olika tidpunkter menade utskottet att ständerna tidigare menat att föräldrarna skulle välja när latinet skulle påbörjas, och att tankarna alljämt varit delade hos sakkunniga vad beträffar frågan om tidpunkt för språkets införande. Här pekade man alltså åter på att de sakkunniga ännu tvistar om latinets pedagogiska värde, men med den skillnaden att ansvaret delvis lades på föräldrarna. Man ville inte döma i denna tvistefråga på något sätt som skulle kunna uppfattas som allmängiltigt i landets alla elementarläroverk men framhävde, egendomligt nog, att ett system med två separata bildningslinjer varit väl beprövat runt om i Europa – som för att vilja återgå till det gamla systemet. Samtidigt betonade utskottet det nödvändiga i att inrätta en för alla elever grundläggande medborgerlig bildning, men ansåg inte att kemi och fysik behövde regleras under de första åren så som motionärerna i bonde- och borgarståndet önskat. Till sist landade man i slutsatsen att riksdagen borde anhålla om en skolstadga som snarast ”måtte utfärdas på de av K. Maj:t och rikets ständer redan gillande grunder” – en formulering som kan verka harmlös men som vållade livlig debatt i ständerna. Utskottet talade alltså varmt om det gamla systemet och ville reglera den från början liberala reformen. Det verkar alltså som att nyhumanister satte dagordningen återigen.<sup>72</sup>

Föga förvånande reserverade sig ett flertal utskottsmedlemmar mot betänkandet. Vissa medlemmar menade att det var oklart vad för slags reglering som utskottet haft i åtanke. Sannolikt rörde det sig om en osäkerhet gentemot vad nyhumanister haft i åtanke. En riksdagsman i utskottet, Jonas Bernhard Runsten, gick så långt som att hävda att föreningen varit olycklig redan från första början. Detta eftersom de båda skolformerna kommit att underminera varandras syfte, liksom Quiding påpekat. Runsten hävdade att god utbildning måste grundas i de klassiska språken, i synnerhet latin, då denna kunskap var en nödvändig förutsättning för en högre utbildning i klassiska studier. Latinet ses här som den humanistiska kulturens universalspråk och behövde därför vara elevernas modersmål i all högre utbildning värd namnet. Vad Runsten sett i reformsträvandena var en ambition hos vissa att vilja uttränga de klassiska språken, liksom professor Fries fruktat under riksdagen 1844-1845, eller studera latinet jämte en mängd andra språk så att ett slags mångkunnighet skulle försämra utbildningen. Det nyhumanistiska tankegodset var alltså påtagligt i utskottet.<sup>73</sup>

---

<sup>72</sup> Wennås, 1966, s. 122, ABEUB, band 8, N:o 115, 1853/54, s. 8, 11-17; Henrik Reuter Dahl, Svenskt biografiskt lexikon

<sup>73</sup> ABEUB, 1853-1854, band 8, N:o 115, s. 18-22

## Debatten i riksdagen

Medan adelsståndet drog en lans för den nyhumanistiska sidan under riksdagen 1844-1845 kom detta stånd nu, märkligt nog, att utan vidare diskussion bifalla utskottsbetänkandet. Däremot kom utskottsbetänkandet att diskuteras flitigt i de övriga ständerna.<sup>74</sup>

Om man först ser till bondeståndet så uttryckte flera riksdagsmän att de liksom adelsståndet ville bifalla betänkandet i dess helhet, men de ville först diskutera formuleringen att en ny skolordning ”måtte på de av K. Maj:t och rikets ständers redan gillade grunder”. Georg Nyqvist, menade att ordet ”redan” borde ersättas med ordet ”gemensamt” och flera riksdagsmän inom bondeståndet höll med honom om att formuleringen behövde preciseras. Nyqvist ansåg att ordvalet ”redan” kan leda tanken i fel riktning, därför ville han att man skulle förtydliga att beslutet var riksdagens gemensamma. Nyqvist fruktade nämligen att domkapitlen skulle försöka att hitta en utväg för att avvärja reformens tillämpning, något som visar på en stor misstänksamhet mot utskottet och skolledningen. Några andra riksdagsmän såg det som bagatellartat att anmärka på ord och ville därför, utan vidare, bifalla betänkandet. En annan riksdagsman, den liberale Pehr Sahlström, underströk att realkunskaperna borde få företräde i läroverket och oroade sig för att ett bifallande av utskottets förslag skulle stärka den klassiska utbildningen. Vad flera riksdagsmän bekymrade sig för var om betänkandet i praktiken skulle innebära en framflyttning av nyhumanisternas positioner. Till exempel misstänkte Nyqvist att utskottet satte de humanistiska kunskaperna framför realkunskaperna och begärde därför på återremiss. Sahlström tog sedan ordet igen och underströk att det vore djupt beklagansvärt om pojkarna fortsättningsvis skulle behöva gå miste om fem eller sex år av sina studier endast för att lära sig klassiska språk, då denna tid hellre kan läggas på vetenskapliga studier. Slutligen återremitterades utskottsbetänkandet av bondeståndet.<sup>75</sup>

I borgarståndet var riksdagsmännen också kritiska till resultatet av 1849 års cirkulär. En riksdagsman, Ludvig Reinhold Kistner, beklagade att skolväsendet förts tillbaka till dess tillstånd före sammanslagningen. Han menade att cirkuläret i praktiken gett skolledningen en myndighet som var skadlig för läroverkets sammanhållning, och ansåg därför att man borde byta ut ordet ”redan” mot ”gemensamt” av samma anledning som uttryckts i bondeståndet. Således riktades kritiken inom bonde- och borgarståndet mot både utskottsbetänkandet och 1849 års cirkulär. En annan riksdagsman, Gustafsson, ansåg liksom ett flertal andra i bondeståndet att man utan vidare borde godkänna betänkandet istället för att som nu diskutera

---

<sup>74</sup> RoA., 1854, s. 134

<sup>75</sup> Bd., 6, 1854, s. 582-592; Per Sahlström, Svenskt biografiskt lexikon

formuleringen. Slutligen betonade Lars Vilhelm Henschen att ständerna tidigare velat ha andra beslutsfattare i skolstyrelsen än präster, men att denna tanke inte vunnit något gehör hos kungen. Slutligen bifölls betänkandets förslag om att utforma en ny skolstadga och att sakkunniga män skulle tillsättas för ändamålet, men det underströks att realämnena måste få en framträdande roll.<sup>76</sup>

### **Debatten i prästeståndet**

Tidigt under riksdagen 1853-1854 diskuterades frågan rörandes en framtida skolordning i prästeståndet. Biskopen Paul Genberg poängterade att det aldrig varit de sakkunnigas mening att reformen skulle genomföras på samma sätt överallt – deras bedömning hade nämligen varit att ansvaret skulle läggas på skolans ledning. Då kunde väl inte gärna riksdagen beklaga det faktum att ledningen i ett flertal elementarläroverk anammat den gamla metoden? Med detta underströk Genberg att en reglering inte vore ett förtydligande av reformen utan skulle i praktiken innebära något nytt, men han medger samtidigt att en bestämmelse av ämnenas ordning vore av godo. Han framhävde dock att lärarkåren och eforeernas ökade svängrum faktiskt gett upphov till en besvärlig olikhet i skolorna och därför ville han se en större enhet i elementarläroverket. Det vore dock, enligt honom, orättvist att lägga all skuld på domkapitlen. Debatten handlade till stor del om hur man ska tolka själva innebörden av 1849 års cirkulär, och som ovan nämnts hade K. Maj:t utformat detta just för att vara prästeståndet till lags.<sup>77</sup>

Biskopen för Växjö stift samt tidigare ecklesiastikministern Christopher Isac Heurlin, som tidigare sympatiserat med nyhumanisterna, tog sedan till orda och uttryckte att Säves oro för att latinet alltjämt motverkade reallinjens syfte inte varit berättigad. Vad Säve pekat ut som problematiskt, att latinet lästes redan i första klass, var enligt Heurlin någonting nyttigt för eleven. Ifall nu riksdagen nödvändigtvis skulle ha en syndabock så kunde inte den syndabocken vara domkapitlen – det sågs som ett ansvar som låg på alla de föräldrar som ännu värderade den klassiska utbildningen högre. Ansvaret förflyttades på så vis från den kyrkliga skolledningen till föräldrarna. Tidigare hade Växjö läroverk pekats ut i riksdagen som en skola i vilken man inlett latinet för tidigt, och Heurlin betonade att lärarna där visserligen vurmade för klassisk bildning. Samtidigt underströk han att de vurmade minst lika mycket för realkunskapernas bildningspotential. Enligt Heurlin var det ändå särskilt fruktbart att läsa latin,

---

<sup>76</sup> Bg., 5, 1854, s. 398-399, 404-405

<sup>77</sup> Pr., 1, 1853, s. 232-240

sedan språket leder till både humanitet och karaktärens bildning, samt var väl beprövat runt om i Europa.<sup>78</sup>

Tidigare nämnda Säve hade inhämtat information från ovannämnda läroverk i Växjö som visade på att realkunskaperna kommit att missgynnas – låt vara att denna statistik snabbt avfärdades av biskopen. Säve försäkrade Heurlin att hans intention absolut inte är att tränga ut latinet, men om eleverna av föräldrarnas omdöme eller andra skäl började att läsa latin alltför tidigt skulle det underminera reformens ursprungliga syfte. Den enda lösningen på detta missförhållande var enligt Säve att åstadkomma en ordentlig reglering av elementarläroverket. Sedan tog astronomiprofessorn John Mortimer Agardh (inte att förväxla med Carl Adolph Agardh) ordet och läste upp för prästeståndet vad rektorn vid Lunds katedralskola, Gustaf Magnus Sommelius, skrivit i en av landets tidningar. Enligt Sommelius hade Lunds katedralskola, till synes utan att rådfråga någon skolmyndighet, tillämpat reformen i sin helhet. Lundarektorn själv hade, som Niléhn skriver, tidigare varit en utpräglad nyhumanist och därmed sett latinet som det enda fullgoda bildningsmedlet. Under 1860-talet kom han att omvärdera sin nyhumanistiska övertygelse och ställde sig därefter bakom en utbildning som baserade sig på de naturvetenskapliga ämnena och modersmålet. Vilka hade då resultaten varit i Lund? Enligt Sommelius hade man inte stött på några svåröverkomliga hinder då reformen tillämpades i Lund, tvärtom hade katedralskolans förtroende rent av ökat – i varje fall om man ser till det stigande antalet elever. Rektorn berättade också att endast en av nio elever faktiskt väljer bort latinet, vilket visade att de som fruktat att latinet skulle ”utrotas” i den högre utbildningen misstagit sig. Det var kanske inget glädjebesked för de reformvänner som ville skjuta upp latinet, oavsett vad eleverna (och mer troligt föräldrarna) kunde tänkas ha för tankar kring ett sådant uppflyttande. I vilken grad föräldrarna påverkade fördelningen och varför är intressant, men samtidigt komplicerade att besvara. I alla fall fick eleverna goda betyg i Lund – inte bara i latin utan även i realämnena. Sommelius bild bekräftades även i prästeståndet av Otto Joel Gumaelius vid Örebro Läroverk.<sup>79</sup>

Intressant är att tidigare nämnda Quiding, en konservativ och högkyrklig prost, väckt en annan motion i vilken han påstod att föreningen av skolformerna försämrat båda linjernas syften och därför borde separeras. Quiding, som Wennås för övrigt beskrivit som förespråkandes ett aristokratiskt och inte minst nyhumanistiskt utbildningsideal, ansåg att eleverna i elementarläroverket numera endast ägnar sig åt ett föga fruktbart förvärvande av ytliga

---

<sup>78</sup> Pr., 1, 1853, s. 244-250

<sup>79</sup> Pr., 1, 1853, s. 253-259; Niléhn, 1975, s. 72

kunskaper. Han betonade att kyrkan, staten och inte minst vetenskapen krävde högutbildat folk, vilka inte kunde jämföras med näringsidkare som knappast hade någon användning för dessa kunskaper. Quidings utsaga avfärdades av den liberala och reformsinnade prosten Gustaf Wilhelm Gumaelius (inte att förväxla med Otto Joel Gumaelius ). I sin motion hade Quiding framhållt att elever nu brottades med latinets grammatik, men Gumaelius svarade att dessa misstag också funnits i det gamla systemet. Han erkände att också han varit av åsikten att det nya skolsystemet skulle leda till en förkastlig högre utbildning, men han hade liksom Lundarektorn omprövat sin ståndpunkt. Gumaelius menade att kunskaperna bör kunna utveckla och stärka själskrafterna hos eleven utifrån den levnadsställning som han skulle få i framtiden, men denna framtida samhällsposition måste först ges chans att visa sig under de första åren. Utifrån en sådan analys drog han slutsatsen att man behövde sälla ut de mest lovande eleverna från alla de elever som saknade talang. Han poängterade också att de klassiska språken inte på något sätt bör ses som likgiltiga eller överflödiga i elementarläroverket. Krav på att utbildningen skulle rätta sig efter tiden var som ovan nämnts också en åsikt som ventilerades i prästeståndet, men det skulle kräva att reallämnena fick en mer framstående ställning.<sup>80</sup>

Utskottsbetänkandets tidigare punkter kom att behandlas 1854. Tidigare nämnda Runsten kopplade ihop samhällslivet med skollivet så att två klasser i samhället av lärda och borgerliga måste återspeglas i utbildningssystemet, och hans slutsats var därför att parallellskolesystemet borde återinrättas. Enligt Runsten bedrev man i elementarläroverket en ”språkmångkunnighet” som leder till ett ”lexikalt realmedvetande” vilket förhindrade ett slags tankens högre förmåga som enbart latin kunde tillgodose. Som Åstrand framhäver tillhörde Runsten de mest konservativa vad gäller oviljan till att låta staten bekosta de högre apologistkolorna, varför hans traditionella syn på skolan knappast kan ha förvånat ständsriksdagen. Runsten såg det som djupt beklagligt att det anrika språk som humanism och kristendom bygger på inte också ska vara kunskapens modersmål i elementarläroverket, utan istället tvingades läras ut jämte en mängd levande språk. En senare talare, Fredrik Ferdinand Carlsson, framhävde att en skolordning var helt nödvändig för att skapa en enhet i elementarläroverket och att en sådan skolordning även skulle bestämma ämnesordningen liksom hur tiden skulle disponeras. Carlsson ansåg att de reformkrav som ställts mer innebar ett utstakande av en riktning än grunderna för en skollag, och anhöll därför om återremiss. Vad beträffar Växjö läroverk menade en annan riksdagsman, Melander, att skolan trots allt kunde mäta sig med vilket annat läroverk

---

<sup>80</sup> Wennås, 1966, s. 125-127; Pr., 1, 1853, s. 367-373, 376-377, 392-403; Pr., 1, 1853, s. 407-410

som helst, men Agardh betonade då att en skolordning måste ta fasta på de vetenskapliga kunskaper som låg i tiden. Alltför mycket latinstudier skulle enligt honom föra med sig allvarliga konsekvenser som att elever blir främmande inför sin samtid. Agardhs vision var ett mer tidsenligt utbildningssystem i vilket barn från olika samhällsskikt konkurrerade på samma villkor. Agardhs reformvänliga anda besvarades sedan av tidigare nämnda Heurlin, som menade att den klassiska utbildningen spelat en helt central roll i de mest civiliserade länderna. Han ansåg att det inte vore rättvist att ändra på formuleringen ”gillande grunder”, och att anledningen till att vissa velat ändra på detta handlade om en reformvänlig tolkning att denna formulering skulle kunna vara otydlig eller missvisande. Några riksdagsmän, som Wallin, Carlsson och Nordström, invände mot de reformsinnade genom att framhäva att humanismen utgör en grundpelare i skolor på kontinenten. I den votering som slutligen avgjorde den tidigare nämnda tvistefrågan om formuleringen beslutades det att man bort orden ”på de av K. Maj:t och rikets ständer gillade grunder” sedan den sidan vunnit med 28 röster mot 11 och med denna förändring bifölls motionens betänkande.<sup>81</sup>

## **Analys**

Om frågan om skolformernas förening varit katalysatorn för riksdagsdebatten 1844-1845, blev frågan om en regleringen av samma skolform katalysatorn för riksdagen för 1853-1854. Återigen utbröt stridigheter mellan reformvänner och nyhumanister. Även om frågan om olika gruppers kompetens att bedöma frågan tog mindre plats, kom frågan nu att handla om vilka intentionerna egentligen varit bakom 1840-talets debatt och om dessa återspeglats i 1849 års cirkulär.

Den nyhumanistiska ståndpunkten ventilerades i princip endast i prästeståndet, där majoriteten fortfarande var av samma åsikt som under riksdagen 1844-1845. Latinet ansågs ha en oersättlig förmåga att träna intellektet, men också låta eleven ingå i en äldre humanistisk bildningstradition. Dessa nyhumanistiska idéer kom till uttryck genom riksdagsmän som Runsten, Quiding och Heurlin. Adelsståndet, som under tidigare riksdag delvis sällat sig till prästeståndet, lyste här med sin frånvaro sedan de utan diskussion bifallit betänkandet. Fastän inte adeln uttryckt sig i frågan kunde nyhumanister hämta kraft ur den numera konservativa ministären.

Reformvännerna tog till orda i samtliga stånd, inte minst i prästeståndet, och kan ses i exempelvis Säve, Wahlström, Månsson och Agardhs anföranden. Vad vi ser i riksdagsdebatten

---

<sup>81</sup> Pr, 7, 1854, s. 295-298, 303-310, 313-318, 324-325; Åstrand, 1977, s. 45

1853-1854 är att ingen, förutom rektorerna vid Växjö och Örebro läroverk, var särskilt nöjd med hur reformen tillämpats. Medan nyhumanister ursäktade skolstyrelsens val att inleda latinet tidigt i vissa läroverk, så som exempelvis Heurlin, gick reformvännerna desto hårdare i sin kritik mot denna valmöjlighet. Flera skolor hade, som ett flertal riksdagsmän framhåvt, påbörjat latinet långt tidigare än vad reformens förespråkare syftat till. Vad som bekymrade reformvännerna var om 1849 års cirkulär verkligen vore behjälpligt vid utformandet av en reglerande skolstadga – onekligen tyckte borgar- och bondeståndet, men även flera i prästeståndet, att cirkuläret inte tjänade det syftet. Tydligast ses kanske det i tvistefrågan om tolkningen formuleringen ”å ständernas redan gillade grunder”. Denna kritiserades då flera uttryckte en oro för att skolledningen (i vilken kyrkans män dominerade) skulle hitta en öppning för att också i fortsättningen undvika att tillämpa reformen. Dessutom ville reformvänner i borgar- och bondestånden att fysik och kemi skulle ges en ställning som självständiga ämnen i läroverken i syfte att gynna industrin även om detta förslag, som Åstrand skriver, inte presenterades för kungen.<sup>82</sup>

Som riksdagen innan kom reformvännernas problembild att utgå ifrån vilka erfarenheterna verkligen var från skolorna. Medan tvisten under riksdagen 1844-1845 både handlade om vem som har kompetens att svara på frågan och hur man bör tolka erfarenheterna från Nya elementar kom nyhumanisterna nu att luta sig mot argumentet att det var professionen och föräldrarnas självständiga val att tidigt inleda latinet. Även om man inte återkommande refererade till provskolan, kom skolor som Växjö och Örebro Läroverk, liksom Lunds katedralskola, att tjäna som underlag.

Vilka föreställningar om latinet har då kunnat urskiljas i ståndsriksdagen 1853-1854? Liksom tidigare ansåg nyhumanister att latin var outhärligt för all humanistisk bildning. Detta visade också beprövad erfarenhet på. Heurlin var av åsikten att det inte alls var problematiskt att inleda latinet redan i första klass – tvärtom var det nyttigt i syfte att anlägga en stabil bildningsgrund. Hans kritik kan dock ses som en mild bris om man jämför med Quiding, som utifrån en aristokratisk bildningssyn förordade det gamla parallellskolesystemet. Hans kritik riktades mot den reformvänliga tanken att skapa förutsättningar för en ökad social rörlighet mellan samhällsskikten. En annan nyhumanist, prost Runsten, menade att läroverket numera lärde ut ett ”lexikaliskt realmedvetande” som hindrade utvecklandet av elevernas själsförmögenheter – detta till följd av att latinet fått maka på sig. Sammanfattningsvis ansåg

---

<sup>82</sup> Åstrand, 1977, s. 73



de att latinet skulle läras ut så som man alltid gjort – språket ansågs stärka både karaktären och intellektet, och anknöt också till den nativistiska språkuppfattningen.

Från reformvännernas sida riktades kritiken, som vi kunnat se, mot att somliga skolmän valt att vidhålla sin på latin baserade bildningssyn. Åstrand framhäver att fastän makten över vissa organisatoriska principer gått förlorad genom 1849 års cirkulär, hade det klassiska idealet i praktiken stärkts till följd av att skolmännen fortfarande kunde bestämma hur utbildningen skulle bedrivas – både till form och innehåll. Latinherraväldet var därmed inte bara intakt, det rent av blomstrade i elementarläroverket! Reformvännerna ifrågasatte därför ännu en gång föreställningen om latinet som bästa tänkbara medel för formell bildning. I både bonde- och borgarståndet argumenterade man för att ett främjande av en medborgerlig liksom naturvetenskaplig bildning behövde tas i beaktning vid utformandet av en ny skolstadga som skulle lösa problemet. Som en del av förbättrandet betonades vikten av ett lönepåslag för de lärare som undervisade i dessa ämnen, och denna ekonomiska aspekt kan ses som ett steg i ledet att höja realämnenas status. Genom dessa kunde kanske fler kompetenta reallärare strömma till elementarläroverket – dessutom hade riksdagen i allmänhet mer att säga till om i sådana ekonomiska frågor. Sammanfattningsvis skulle dessa förändringar ge förutsättningar åt en utökad social rörlighet samt förstärka realläraarnas ställning, vilket antogs gynna samhället ekonomiskt. Latinet uppfattades som ett hinder för de reformer som man haft i åtanke under 1840-talet.<sup>83</sup>

Hur kan då riksdagsdebatten 1853-1854 förstås utifrån den teoretiska symbiosen? Som vi kunnat se ansågs latinet fortfarande vara ett helt centralt ämne av ett flertal riksdagsmän. Utifrån Bourdieus fältteori är det enligt mig särskilt intressant att undersöka detta fenomen lite närmare – inte minst varför vissa riksdagsmän öppet lät meddela att de ville vrida tillbaka tiden till det gamla parallellskolesystemet. Vad nyhumanister såg i reformsträvandena var ett undergrävande av latinets ställning, men även ett undergrävande av samhällshierarkin enligt somliga. Reformvännernas förslag att lära ut andra språk jämte latinet, samt främja social rörlighet, fick de mest skolkonservativa att reagera. Enligt nyhumanister hade latinet fortfarande ett framstående värde i ett slags språkhierarki, och det kunde inte jämföras med ”nymodigheter” som franska, tyska eller svenska. Vad Bourdieu framhåvt i sin studie i det franska skolsystemets reproduktion är att behärsksningen av språk gynnas i de språkämnen som har ett högt symboliskt värde, det vill säga att barn till samhällets toppskikt tidigt lär sig språk med hög prestige – språk

---

<sup>83</sup> Åstrand, 1977, s. 61, 64

som hjälper dem att nå högt i samhällshierarkin. Om detta resonemang appliceras på svenska förhållanden under den tid som undersökts ovan, kan vi förmoda att föräldrar sannolikt utövade ett starkt inflytande i syfte för att bevara samhällets bildningssyn. Föräldrarnas valfrihet hade i varje fall nyhumanister försvarat sig med, och som dominerande grupp låg det i deras intresse att säkerställa att deras barn ärvde deras samhällspositioner istället för att öppna upp dessa till borgerskapet eller för den delen allmogens söner. Bourdieu poängterar även att läraren fyller en viktig funktion för att få hela systemet att fungera då denna observerar elevernas studier utifrån sina bildningsideal. Då bedöms inte endast den faktiska produktionen av elevarbeten, utan minst lika viktigt är hur väl elevens beteenden stämmer överens med lärarens förväntningar. På så vis har maktförhållandena gett upphov till ett reproducerande system av symboliskt kapital, från lärare till elev och över generationer. Nyhumanister sköt alltså över ansvaret på föräldrarna, men från kritikerna att döma verkar också skolmännen haft svårt att ta till sig utvidgningen av utbildningens innehåll. Utifrån Bourdieus resonemang kan vi här anknyta till språkligt kapital som en symbolisk kapitalform som handlar om vad som anses vara ett värdefullt språk – vad som enligt nyhumanisternas hade ett inneboende och oersättligt värde. De olika selekteringsprocesser som elementarläroverket, liksom nutida skolor, använder sig av kunde förstärkas genom att, som Quiding förordat, åter separera skolformerna för att främja en på klass baserad kompetensfördelning. Vad som skulle betraktas som kompetens i ett nytt tidevarv blev här en viktig fråga – å ena sidan kunde man framhålla värdet av att ha en livskraftig industri, å andra sidan framhålla värdet av en professionell byråkrati och bildat kyrkoväsende. Återigen förstås elementarläroverket, och debatterna kring det, i ljuset av symboliskt kapital där en viktig kapitalform var latinutbildningen. Latinstudierna var ett slags försäkran om en framtida samhällsposition åt sina yngre.<sup>84</sup>

Utifrån ovannämnda resonemang är det också intressant att fördjupa sig i varför realkunskaperna inte lyckats att frigöra sig från sin brännmärkning. Intressant är också att undersöka med vilka medel reformvänner försökte att rentvå och etablera sin bildningssyn. Medan flera riksdagsmän betonade vikten av att tidigt introducera vetenskapliga ämnen i utbildningen, inte minst från bonde- och borgarståndet, bedömde utskottet att en sådan reglering inte varit påkallad. Svårigheten att få realämnena erkända kan närmast betraktas som en konsekvens av att de kunskaper som uppmuntrades av den grupp som hade makt över utbildningssystemet, det vill säga biskopar, eforus och präster, var samma aktörer som drog

---

<sup>84</sup> Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude, *Reproduktionen*, s. 128-131

många fördelar av den klassiska bildningstraditionen. En ståndpunkt som ideligen framgick av reformvännernas anföranden var att en grundläggande utbildning, inte minst examina i naturvetenskapliga kunskaper, var av stor betydelse för att höja realkunskapernas status – och tänktes i förlängningen öka landets industriella kapacitet. Den framväxande medelklassens samhällssyn, med betoning på kunskapers praktiska tillämpning på samhällets olika ekonomiska och sociala områden, stod alltså mot en utbildningskonservativ syn som framhävde latinläsningens inneboende fördelar. Tidigare nämnda Wennås har i sin forskning också framhåvt att medelklassen kom att få ett allt större inflytande just på grund av tidens omvälvande förändringar. Feodalsamhällets förmoderna stat motarbetade den sociala omfördelning av makt som utspelade sig. Det kapitalistiska industrisamhället, i vilket den ekonomiska och intellektuella medelklassen kom att resa sig över både det blåa blodet och andlighetens representanter, betraktades som ett hot mot den etablerade ordningen. Mot bakgrund av industrins landvinningar och ståndssamhällets uppluckrande, uppstod därför en utdragen konflikt mellan olika intressegruppers utbildningsvisioner. I detta kom det gamla samhället, i synnerhet stora delar av prästeståndet av skäl som tidigare framhävts, att förhålla sig reaktionärt med syftet att värna om sina positioner. I striden om resurserna i fältet hämtade prästeståndet sin kraft ur de inflytelserika positioner som de hade på elementarläroverken, och de var måna om att staka ut en riktning som gynnade dem själva som grupp. Det bör dock understrykas att långtifrån alla i prästeståndet försvarade det gamla bara för den sakens skull. Agardh, för att nämna ett exempel, ansåg att läroverket behövde förbättras och verkade inte vara särskilt bekymrad över vilka konsekvenser detta kunde få för kyrkan, eller till och med prästeståndets status som ett av riksdagens stånd. Den kritiska minoritet i prästeståndet som ovan belysts ställde sig istället positiva till ett reformerat elementarläroverk, och syftet var kanske att, som Almqvist förordat, rädda latinet från den dödsdom som annars väntade den – eller en filantropi som satte social rörlighet högre än skråsinne och klassintresse.<sup>85</sup>

Hur kan vi då förstå riksdagen 1853-1854 utifrån Archers teorier om konflikter mellan olika grupper i förhållande till utbildningssystem? En ideologisk avväpning kan ses i det att skolledningen, det vill säga domkapitlen med dess eforer och lärarkollegium, nu angreps direkt av reformvännerna istället för att som tidigare strida om vem som har tolkningsföreträdet att beskriva läroverkets problem i ständsriksdagen. Kritiken riktades alltså mot skolledningen och huruvida de handlat rätt, och gång på gång försökte reformvänner att underminera

---

<sup>85</sup> Wennås, 1966, s. 71

föreställningen om latinets inneboende värde. De misstänkliggjorde både skolledningen och utskottets intentioner, och värjde sig inte för att uttrycka detta i riksdagen – men nyhumanister försvarade sig med att lärare och föräldrar hade erkänts ett starkt inflytande i 1849 års cirkulär. Särskilt relevant blir här den omtvistade formuleringen ”på redan gillade grunder”, gentemot vilket bonde- och borgarståndet förenades i sitt motstånd. Oron hos reformvänner verkade dessutom vara stor för vilka intressen den konservativa ministären sympatiserade med. Medelklassens ekonomiska intressen och reformvännernas pedagogiska engagemang kunde visserligen öka pressen på de konservativa krafterna, men om politiska nyckelaktörer som kungen handlade utifrån sina egna intressen kunde inte skolsystemets utveckling följa någon deterministisk riktning. Detta har som tidigare nämnts avfärdats av Andy Green som en svaghet i applicera en deterministisk förklaringsmodell på olika skolsystem. I slutändan styrdes underminerandet av ett utbildningsmonopol av en mängd olika omständigheter.

Legitimeringen av den oppositionella gruppen kan ses i det att den missgynnade gruppen, som främst kom till uttryck i bonde- och borgarståndet, framhävde att det nya systemet både ökat förtroendet hos allmänheten, skulle minska utgifterna för utbildningssystemet och gynna industrin. Lyckligtvis för reformvänner hade reformen tillämpats vid vissa skolor som i Lund, Växjö och Örebro, i vilka rektorerna alla bekräftade att utbildningen avsevärt förbättrats. De kunde även intyga att latinet inte led därav, utan att de flesta eleverna valde att studera latinet. Svårigheten låg dock i denna tendens att eleverna, eller mer sannolikt föräldrarna, valde latinet efter de inledande årkurserna. Det måste dock setts som en seger för den reformvänliga saken att flera framstående rektorer, varav en tidigare nyhumanist, ställt sig bakom dem.

## ***Tvåkammarriksdagen 1867***

Chefsposten på ecklesiastikdepartementet kom från 1855 att innehas av den förhållandevis mindre konservativa Lars Anton Anjou, låt vara att också han vurmade för den klassiska bildningen. Hans tilltänkta skolstadga skulle innebära att latinet ändå inleddes i första klass men från regeringens håll erkändes nu Nya elementars positiva resultat, och därför sköts latinet upp till tredje klass. Slutligen utfärdades en skolstadga 1856 som fastställde hur de två skolformerna skulle bedrivas sida vid sida. De två första åren gjordes gemensamma för alla elever och latinet inleddes först i tredje klass, men då endast för de elever som valt en klassisk inriktning. Skolan fick i uppgift att både vara medborgerligt fostrande och vetenskapligt förberedande. Det dröjde dock inte längre än tre år innan dess att en ny skolstadga tillkom 1859, till följd av att 1856 års skolstadga gett upphov till alltför många ämneskombinationer som var svåra att omsätta i

praktiken. Skolstadgan innebar också att franskans roll under de första gemensamma åren, ett språk som fick ett uppsving genom 1856 års skolstadga, ersattes av tyskan från och med elevernas andra år. Skolformernas sammanslagning hade skett men det var endast under elevernas första år som man läste samma ämnen till dess att deras talang bekräftats, och på så vis hade reformvännerna drivit igenom en viktig punkt i sitt program – social rörlighet. Åstrand kallar skolstadgan ”epokgörande” i det att det nu för första gången fanns en reallinje med en egen timplan i den högre utbildningen. Den gamla apologistskolan hade upphört att existera under elementarläroverkets första år men realutbildning i sig drogs fortfarande med ett dåligt rykte, sedan dessa kunskaper ansågs inte vara meriterande för framtida universitetsstudier. En del förändringar genomfördes under följande år, som att vissa universitetsexamen kunde erhållas vid elementarläroverket. Senare kom elementarläroverket att utsättas för kritik från alla möjliga håll 1862, inte minst avseende ämnesordningen. De två nedre stånden försökte att skjuta upp de klassiska språken, men de två övre stånden kom till deras räddning. Under Sveriges sista ståndsriksdagar diskuterades visserligen frågan om dispens från grekiskan, men reformvännernas försök till att skjuta upp klassiska studier ännu längre kom på det stora hela att misslyckas.<sup>86</sup>

Med representationsreformen 1866 stärktes riksdagens ställning i förhållande till regeringen, och frågan var om riksdagens reformvilja skulle få ett starkare genomslag än tidigare varit fallet. Då ståndsprincipen upplöstes som representationsgrund verkade det som att det tidigare bonde- och borgarståndets riksdagsmän, som i skolfrågor varit mer reformvilliga, hade bättre förutsättningar att genomdriva sitt program. Den politiska maktförskjutningen i riksdagen kan också ses i det att medelklassen nu verkligen var den mäktigaste politiska gruppen i staten – fler näringsidkare än ämbetsmän tog plats i riksdagen, samtidigt som biskoparna och andra ur det andliga ståndet var lika fåtaliga som innan. Andra kammarens svårighet låg i det faktum att den första kammaren hade en aristokratisk prägel, vilket innebar att arbetet med att öppna den högre utbildningen för social rörlighet kunde försvåras. Partibildningar i den folkvalda kammaren krävde ändå att elementarläroverket skulle ordnas efter mer tidsenliga förhållanden, med fokus på praktiska kunskaper. Frågor rörande elementarläroverket hade även spelat en väsentlig roll under valrörelsen 1866, och många förväntade sig att dessa skulle behandlas under den första tvåkammarriksdagen 1867.<sup>87</sup>

---

<sup>86</sup> Wennås, 1966, s. 155-161, 166-171, 174-179, 201-206, 220, 229-235; Larsson. 2006, s. 9; Åstrand, 1977, s. 74-75

<sup>87</sup> Wennås, 1966, s. 272-274

## Motioner och utskottsbetänkande

I andra kammaren väcktes en motion av fysikern Per Adam Siljeström som kom att diskuteras livligt i riksdagen. Den före detta läraren menade att studier i främmande språk, klassiska så väl som moderna, inte borde påbörjas förrän under femte året. Tidigare i sitt liv hade Siljeström uttryckt ganska radikala idéer som att läroverken borde avvecklas – han menade till och med att universiteten borde välkomna folkskolans elever. I riksdagen var han förvisso minde anspråksfull i sina krav, men han förespråkade inrättandet av en bottenskola i vilken alla samhällsklassers barn skulle samsas i fyra år. I denna bottenskola tänktes samtliga elever utveckla sina kunskaper utan att blanda in moderna eller klassiska språk, i enlighet med en föreställning om tidevarvets behov. Siljeströms ambitioner kan också ses i det att han ville få riksdagen att godkänna ett namnbyte så att benämningen ”folkskola” skulle ersättas av ”kommunalskola”. Folkskolan, menade han, sågs som underklassens eller den stora massans skola, och en sådan uppdelning mellan folk och folk var inte önskvärd utifrån en princip om jämlikhet i skolan.<sup>88</sup>

Siljeströms motion mottogs av utskottet i andra kammaren i vilket man underströk att främmande språk intagit en central ställning i landets högre bildning alltsedan institutionen först inrättats, liksom de gör i många europeiska länder. Enligt utskottet visade sakkunnigas erfarenhet att olika språk utgör ett utmärkt bildningsmedel, inte minst för att svenskar ska kunna knyta kontakter på kontinenten. Det kunde också leda till att eleverna skulle studera alltför många språk alltför sent i utbildningen. Att skjuta upp studier i både klassiska och moderna språk vore därmed dumdrigt av flera skäl. Utskottet poängterade även att modersmålet inte utvecklar språkkunskaper i sig självt, enligt de sakkunniga, utan först utvecklas genom en växelverkan med främmande språk. Slutligen vädjade utskottet till riksdagen att lämna elementarläroverket ifred, sedan det flitiga experimenterandet slitit på institutionen – men diskussionen tog inte slut där. I en reservation till utskottets utlåtande menade Siljeström att denna kollision av flera språk, som det tillfälliga utskottet pekat på, för det närvarande istället sker i de lägre klasserna, och att man därav borde kunna flytta fram denna oundvikliga kollision. Han framhävde också att svenskan kan användas som grund för språkstudier, inte minst då den svenska litteraturen på senare tid fått en framstående ställning – vilket för övrigt sågs som värdefullt för en utbildning grundad på föreställningar om nationen. Siljeström menade att den nuvarande utbildningen endast leder till ytliga kunskaper i främmande språk, som inte gynnar

---

<sup>88</sup> Motion, Andra kammaren (AK.), 1867, Nr. 137; Wennås, 1966, s. 274-275

eleven senare i livet. En annan reservation gjordes av en viss Nilson som inte ville gå riktigt så långt som Siljeström men likväl ansåg att ett närmare samband ska finnas mellan folkskolan och elementarläroverket, och att utskottet inte meddelat om hur ett sådant utbyte ska ske. Nilson instämde för övrigt med motionären att latinet borde skjutas upp till femte klass, och grekiskan till sjätte klass.<sup>89</sup>

## Debatten i andra kammaren

I andra kammaren försvarade först Siljeström sin bottenskolemotion genom att lyfta fram det ”geijerska avfallet”, det vill säga då Erik Gustaf Geijer under 1830-talet gick från att vara bildningsaristokrat till att förespråka en utbildning som välkomnade alla samhällsklasser. Genom att låta de förmögna barn gå i samma skola som de allra fattigaste, tänkte sig Siljeström att de förstnämnda skulle lära sig mer om humanitet än genom glosor.

Friherren Alfred Fock verkade tämligen förvirrad till varför man ville byta ut ordet ”folkskola” mot ”kommunalskola”. Benämningen folkskola passade väl de arbetande massornas utbildningsinstitution väl, sedan det handlar om en utbildning för det svenska folket? Varför namnet ändå kan ses vara viktigt framgår av en annan riksdagsman, en viss Hedlund, som menade att ordet ”folkskola” förut gjort att samhällets välbemedlade undvikit att sätta sina barn där, men med invändningen att det numera såg annorlunda ut. Redaktören till den liberala tidningen *Aftonbladet*, Lars Johan Hierta, som för övrigt blev den enda i andra kammaren att styrka Siljeströms motion, menade att ett sådant namnbyte faktiskt skulle kunna förbättra folkskolans ställning – varpå ett antal andra riksdagsmän instämde. En av dessa, Carl Ivarsson, såg det som en god formulering eftersom Siljeström ville flytta skolan från kyrkan sfär till statens.<sup>90</sup>

Sedan diskuterades återigen frågan om att skjuta upp klassiska språk, som varit typisk för debatten under tidigare ståndsriksdagar. En riksdagsman i andra kammaren, Larsson, ansåg att det har varit oklokt att så tidigt lära ut avancerade språk, och nästa riksdagsman, Nilsson, påpekade att utskottet borde fäst mer vikt vid denna del. Han ansåg, liksom motionären själv, att de moderna och klassiska språken ska flyttas fram, men uttalade samtidigt att han är medveten om att framstående skolmän kommer att vara av motsatt åsikt. Nilsson pekade på ett problem i att eleverna påbörjar studier i tyska tidigare i elementarläroverket än i folkskolan, och drog slutsatsen att detta skulle leda till försämrade utsikter för de folkskoleelever som hade

---

<sup>89</sup> Andra kammarens tillfälliga utskott (ATU.), 1867, N:o 1, utlåtande N:o 33

<sup>90</sup> AK, 4, 1867, s. 115, 118, 123-124, Lars Johan Hierta, Svenskt biografiskt lexikon; Niléhn, 1975, s. 60; Wennås, 1966, s. 276

ambitionen att avancera till elementarläroverket. Av detta resonemang framgår det alltså att tyskan kunde sätta krokben för en av reformvännernas viktigaste punkter: att verka för en ökad social rörlighet. Om folkskollärarna inte såg någon framtid för sina elever på grund av hur utbildningssystemet såg ut, antogs lärarna vara mindre motiverade till att uppmuntra sina duktiga elever. Med detta sagt gjorde han klart inför riksdagen att han faktiskt är en av de klassiska studiernas försvarare, men ett framflyttande av alla språk skulle inte försämra elevernas kunskaper enligt Nilsson – tvärtom menade han att elever skulle få goda kunskaper i både realkunskaper och främmande språk. Anmärkningsvärt är att Nilsson hänvisade till Nya elementar, som sedan en tid tillbaka skjutit upp studiet av latin till femte klass och vars elever fortfarande uppvisar goda kunskaper. Även om Nilsson höll med om att elementarläroverket blivit något av ett experiment på elevernas bekostnad, ansåg han att det ändå är viktigt att föra den framåt. Han poängterar att detta framåtsträvande: ”komma mera från dem, som står utanför skolan än därifrån”.<sup>91</sup> Den grupp som hade det främsta ansvaret för skolsystemet ansågs alltså fortfarande inte vara kompetenta nog att förbättra densamma.<sup>92</sup>

Rektorn vid Katarina lägre elementarläroverk i Stockholm, John Olof Leffler, underströk att folkskolan och elementarläroverket har helt olika syften, vilka skulle försämrats om de hade ett alltför integrerat förhållande. En kontakt mellan institutionerna borde förvisso uppmuntras så att folkskollärarna uppmärksammar framstående elever till att söka in på elementarläroverket, men han såg det som en ofruktbar uppoffring av dess senares syfte om man biföll motionen. Leffler frågade sig också om det verkligen var rätt att påbörja studiet av det tyska språket redan i första klass. Han menade att studierna gynnades mer av latinet än tyskan, och tillade att han:

[...] vågar öppet uttala denna min, på någon erfarenhet grundade åsikt, ehuru det icke är mig obekant, att ganska många bland denna kammares ledamöter icke dela densamma.<sup>93</sup>

Leffler menade att det i pedagogisk hänseende var allmänt känt att modersmålet inte ensamt fungerar, därför vore det inte önskvärt att senarelägga främmande språk. Om man nu gjorde så skulle elevernas förtrogenhet med samtliga språk försämrats menade han, och fick medhåll från flera riksdagsmän.<sup>94</sup> Leffler var också mycket skeptisk till Nya elementars resultat, och denna skepticism delades av professorn Sigurd Ribbing som avfärdade provskolan. Lärarna var många

---

<sup>91</sup> AK, 4, 1867, s. 127

<sup>92</sup> AK, 4, 1867, s. 125-127

<sup>93</sup> AK, 4, 1867, s. 129

<sup>94</sup> Ribbing, Hollander m.fl.



fler vid Nya elementar än elementarläroverket i genomsnitt, vilket enligt honom sågs som en förklaring till elevernas goda kunskaper i latin trots ämnets senareläggning. Wennås menar att Ribbing såg ett hot i de föreslagna reformerna, då dessa kunde urholka latinlärares ställning som kulturfolk. Enligt honom krävde frågan om folkmassornas bildning en viss försiktighet.<sup>95</sup>

Tidigare nämnda Hierta framhöll att man sett ett motstånd inom läroverksorganisationen till att senarelägga språk, och menade att medan utbildningen i latinet tidigare varit ett fullgott utbildningsmedel har det behövt göra på sig. Vissa inom den egna kammaren, som knappast ens läst latin, hade ändå uttryckt sig långt mycket skönare på svenska tänkte han, och berättar:

Var och en vet hur latinet ofta varit det som underhållit det onda högmodet, och hur en och annan yttes (sic!) över att kunna kallas 'en stor latinare', och ansåg sig nästan bättre än alla andra medborgare, oaktat han i avseende på andra insikter kunde vara ganska tom.<sup>96</sup>

Detta ensidiga studerande ledde alltså till en undermålig allmänbildning. Tidigare nämndes att reformer borde skjutas på framtiden, sedan mycket experimenterande skadat elementarläroverket – men Hierta ansåg tvärtom att man inte reformerat tillräckligt. Jonas Andersson, en liberal kraft i andra kammaren, var kritisk till läroverkslärarna, som verkar behandla läroverket mer som löningsanstalt än som en skola för elevernas bästa – och Nilsson instämde. Kritiken haglade alltså, och läroverkets yrkeskår framställdes som konservativa, giriga och oansvariga.<sup>97</sup>

Ett starkt motstånd mot reformvännerna hade ändå uttryckts av Leffler och Ribbing, och det var nu upp till motionären Siljeström att besvara denna. Han inledde med att konstatera:

Jag väntade utan tvivel i denna fråga ett starkt motstånd från de mera konservativt sinnade skolmännens sida; och den förevarande diskussionen har visat, att jag icke misstagit mig i en sådan förmodan.<sup>98</sup>

I kritiken av elementarläroverket var Siljeström sannolikt taktisk, då han i verkligheten var långt mer radikal i frågan än de krav som han här framförde. Han hade ifrågasatt den formella bildningstanken alltsedan 1840-talets slut, men sedan framhåvt att denna kritik främst handlade om valet av språk mer än den formella bildningstanken i sig. Han borde ha varit väl medveten om vilken diskussion han nu öppnade upp, och hoppades kanske på att stridigheterna skulle gynna reformarbetet i slutändan – Siljeström hade också försäkrat andra kammaren om att hans

---

<sup>95</sup> AK, 4, 1867, s. 128-130, 135, 139-142; J. O. Leffler, Svenskt biografiskt lexikon; J. O. Leffler, projekt Runeberg, 1866; Wennås, 1966, s. 277

<sup>96</sup> AK, 4, 1867, s. 139

<sup>97</sup> AK, 4, 1867, s. 128-130, 135, 139-142; Jonas Andersson, Svenskt biografiskt lexikon

<sup>98</sup> AK, 4, 1867, s. 150

syfte endast varit att förbättra utbildningen. Sedan lade Siljeström fram historiska argument i anknytning till de klassiska språkens plats i undervisningen, argument som annars ofta framförts av dess försvarare. Motionären framhöll att antikens greker, fastän de inte var motståndare till att ta till sig andra kulturer, utgick ifrån sitt modersmål som utgjorde basen för deras stat och nationella sammanhållning. De antika grekernas förhållande till främmande språk och andra kulturer kunde alltså vara ett föredöme för elementarläroverket. Han ansåg att motståndarna till reformer lagt ett för stort fokus på den formella bildningen, som också varit ett centralt tvisteämne i den tidigare debatten. Ett barn kan förvisso lära sig ett språk snabbare i ung ålder, menade Siljeström, men för detta krävs en kontakt med de som talar språket istället för att endast närma sig språket genom glosor. Den formella bildningstanken avfärdades alltså inte av Siljeström, men han tillämpar hellre teorin på levande språk och förordar därför ett språkligt utbyte med tyskar, fransmän och briter. Slutligen var det faktiskt ingen förutom Hierta som styrkte hans motion, och sedan motionären förstått detta ställde han sig istället bakom en mer återhållsam reservation.<sup>99</sup>

Efter denna överläggning föll voteringen till utskottsbetänkandet i sin helhet, med nejsidan i majoritet – 69 röster mot utskottsbetänkandet och 38 för.<sup>100</sup>

### **Debatten i första kammaren**

Hur gick då tongångarna i första kammaren? Johan Petter Arrhenius, sekreterare vid lantbruksakademin, delade utskottets bild att modersmålet inte kan begagnas i utbildnings syfte i tidig ålder. Flera riksdagsmän kunde hålla med om detta, och kunde även bekräftas av skolledningen. Samma erfarenhet pekade också på att en växelverkan mellan språk vore föredömlig. Hos vissa verkar dock latinet ha en särskilt framstående roll i denna växelverkan, för enligt Arrhenius var det varje skolkarls erfarenhet att latinet lämpade sig särskilt väl som grund för all språkinläring. Ett framflyttande av tyskan skulle då få samma resultat som latinet – att eleven inte skulle lära sig språket. I motionen såg Arrhenius ett förkastligt försök till att göra skolans inledande år överflödiga, och om man nu skulle gå motionären till mötes så skulle föräldrarna sätta sina barn i parallella skolformer – något som hotade att underminera den offentliga utbildningen. En annan vetenskapsman i första kammaren, Nils Johan Berlin, höll med utskottet både om att man måste upphöra med all typ av vådligt experimenterande och att

---

<sup>99</sup> AK, 4, 1867, s. 150-153; Niléhn, 1875, s. 71; Wennås, 1966, s. 276

<sup>100</sup> AK, 4, 1867, s. 155-156; Bland dessa Gumaelius, Bergström och Leffler.

en likvärdig ställning mellan utbildningsformer skulle förfela deras olika syften. Berlin ansåg att det vore ett misstag att skjuta fram latinet i pedagogiskt hänseende.<sup>101</sup>

Carl Hasselrot, en häradshövding med en förkärlek till de humanistiska ämnena, uttryckte att han tvekat inför att uttala sin åsikt sedan några föregående talare varit av motsatt åsikt. Han lät dock meddela att det faktiskt var glädjande att motionen väckts, och att det viktigaste var att elementarläroverket förs närmare folkskolan så att barn från olika klasser ingår i samma undervisning. Dessutom hade flera skolmän uttryckt att detta skulle få ett positivt utfall enligt Hasselrot. Det var alltså lite olika bud från de sakkunniga i debatten. Han höll i varje fall med motionären om att främmande språk borde skjutas upp till ett senare skede, inte minst grekiskan som han velat ge dispens från.<sup>102</sup>

Följande talare, publicisten Carl Fredrik Bergstedt, ifrågasatte latinet, då han menade att man betalar ett högt pris för den klassiska lärdomen. Bergstedt såg den inte som särskilt användbar i livet, den studerades av förhållandevis få elever och ingen pedagog var längre av åsikten att latinet har en speciell egenskap som utvecklar barnets själsförmögenheter mer än andra språk. Bergstedt fortsatte sedan sitt anförande med en längre utläggning om hur vetenskapen förhåller sig till det praktiska arbetet. Han menade att de två måste ses som förankrade i varandra, då kunskap inte endast har sitt ursprung i de klassiska studierna utan också i många andra delar av livet. Särskild emfas lade han på de framsteg som tagits vad beträffar landets industri. Inför riksdagen återgav Bergstedt för ett samtal med en yrkesman från en av landets hamnstäder. Denna man ska enligt honom ha uttryckt att den klassiska lärdomen:

[...] förstöra vårt industriella arbete, skolan föder inbilskhet, och snart nog vill ingen gosse, som därifrån utgått, längre ställa sig innanför boddissen.<sup>103</sup>

Det var därför viktigt att eleven tidigt inhämtar erfarenheter från industrin – erfarenheter som inte kunde förvärfvas genom latinska glosor. Bergstedt hade alltså förlorat tilliten till någon slags inneboende kraft, eller formell bildningstanke, i latinet. Det hade ofta betonats i riksdagsdebatten att omvärldens utbildningssystem ännu bedrev studier i latin och andra klassiska språk, men i kontrast till dessa länder menade Bergstedt att svenskarna är speciella på så vis att praktiskt arbete kännetecknat deras historia. Enligt honom hade inte heller svenskarna

---

<sup>101</sup> FK, 4, 1867, s. 183-185, Arrhenius (släkt) och Johan Petter Arrhenius, Svenskt biografiskt lexikon,

<sup>102</sup> FK 4, 1867, s. 186; Carl Hasselrot, Svenskt biografiskt lexikon

<sup>103</sup> FK 4, 1867, s. 188

haft något historiskt utbyte med romare. Då tedde det sig vara överflödigt att elementarläroverket alltjämt och med stor iver bedriver dessa studier i latin.

Även om man i teorin avvecklat det gamla parallellskolesystemet levde enligt Bergstedt den gamla skolan ännu kvar i utbildningen genom det inflytande som domkyrkorna utövade. Bergstedt menade att den som betraktar denna nära relation ser: ”vad makt försvunna institutioner kunna utöva lång tid, sedan de upphört att existera.”<sup>104</sup> Skolsystemets kunskapsideal hade smittat av sig på ett senare århundrande, oavsett hur otidsenliga de nu kunde anses vara. Denna slutsats till trots, menade Bergstedt att några reformer inte kunde bli aktuella. Riksdagen behövde lämna elementarläroverket ifred, sedan man genomfört alltför många påfrestande förändringar under senare tid. En optimism hyste han också för att läroverkets ansvariga, förr eller senare, skulle inse vilka praktiker som behövde förändras. Därför yrkade han på avslag.

Men Bergstedt var inte klar med sitt anförande. Han ansåg att riksdagen borde ta itu med det olyckliga förhållande att realkunskaperna ännu drogs med dåligt rykte. Han vädjade nu till skolledningen, som faktiskt var närvarande i riksdagen, att åtgärda dessa problem genom att erkänna realkunskaperna som fullgod bildning. Bergstedt hade även fått höra att det råder grova missförhållanden i skolorganisationen. Läroverkslärarna hade tydligen avrått föräldrar från att låta sina barnen gå på reallinjen, sedan denna (tydligen) var sämre. Att det inte endast rör sig om föräldrarnas omdöme, såg Bergstedt som särskilt problematiskt. Det verkade alltså som att lärarna och ledningen själva cementerade den gamla skolan i den nya.<sup>105</sup>

Biskop Lars Landgren, som i kyrkan företrädde en ortodox falang, ansåg att Bergstedts kritik mot elementarläroverket nu rivit upp allt djupare sår i striden mellan reformvänner och nyhumanister. Landgren betonade för Bergstedt att ingen försvarare för klassiciteten numera avfärdar en mera praktisk bildning, men att en rimlig balans bör eftersträvas. Men i övrigt ansåg inte biskopen att det var nödvändigt att bemöta Bergstedts kritik av läroverkets utbildningsideal, eller som han kallade kritiken: ”kuriösa saker”. Däremot svarade han mer än gärna på Bergstedts påstående om att läroverkslärarna utövar påtryckningar på barnens föräldrar:

[Jag] uttrycker blott min förundran därutöver att en frihetens förespråkare önskar, att ekklesiastikministern måste vidta despotiska medel för att kräva en högt förtjänt vetenskapsmans och skolmans yttranderätt.<sup>106</sup>

---

<sup>104</sup> FK 4, 1867, s. 192

<sup>105</sup> FK 4, 1867, s. 187-194, Carl Fredrik Bergstedt, Svenskt biografiskt lexikon

<sup>106</sup> FK, 4, 1867, s. 198

Den frihet som ska råda i skolan vänds här mot dess kritiker. Vad biskopen verkade se i Bergstedts anförande var ett försök att underminera professionen vid läroverken – sannolikt sved också kritiken mot den lärarkår som man kan förmoda stod biskopen nära. Metallurgen Gustaf Ekman tog sedan ordet och menade att språkstudierna förvisso kunde senareläggas, dock förutsatt att även de naturvetenskapliga ämnena inträdde tidigare. Kunskaper som han ansåg vara betydligt lättare för en elev att förvärva tidigt. Arrhenius ville lägga till att ingen man kan ses som bildad som samtidigt är främmande för realkunskaper. Han betonade att:

”[V]ar och en som verkligen studerat de så kallade realvetenskaperna [...] känner mera än väl, att de så som bildande, så som sant humanistiska, väl kunna, minst sagt, sättas i jämbredd med den antika, eller så kallade klassiska bildningen.<sup>107</sup>

Arrhenius inlägg är intressant – han menade att en uppdelning mellan realkunskap och klassisk kunskap är obefogad. Realkunskaper var enligt honom humanistiska, då praktisk kunskap vilar på humanistisk grund samtidigt som klassisk bildning inte nödvändigtvis hänger samman med latinet. Han såg det som olyckligt att utbildningsväsendet, genom tidigare stadgor, fört samman de två linjerna – en tankegång som han menade att också en kritiker som Bergstedt kunnat sympatisera med. Berlin menade sedan att naturvetenskaperna inte bör inträda riktigt så tidigt som Ekman föreställt sig. Enligt Berlins erfarenhet, som baserade sig på att han lärt ut vetenskapliga ämnen, kunde inte barnet lära sig dessa alltför tidigt. Sammanfattningsvis var kammaren inte överens om hur tidigt realkunskaper i allmänhet skulle, eller av pedagogiska skäl kunde, påbörjas. Förutom frågan om när barnet hade en förmåga att ta till sig vissa ämnen, handlade debatten om realkunskapernas plats i elementarläroverket. För även om apologist- och lärdomsskolan sedan långt tillbaka slagits samman, kan man av ovanstående anföranden fastslå att vissa sociala attityder till olika bildningsideal ännu levde kvar. De klassiska studiernas status, liksom realkunskapernas stigmatisering, var några tämligen kontroversiella frågor som gjorde att en tudelning bestod. Den äldre skolans ansvariga, skolläroverken och dess lärare, höll i varje fall av Bergstedts anförande att döma fast vid det klassisk-teologiska ideal som präglat den högre utbildningen alltsedan 1200-talet.<sup>108</sup>

I den votering som följde i första kammaren, angående framskjutandet av främmande språk i enlighet med Ekholms förslag, röstade majoriteten emot.

---

<sup>107</sup> FK, 4, 1867, s. 204

<sup>108</sup> FK, 4, 1867, s. 196-200, 203-206, Martling, 2008, s. 237-238, Gustaf Ekman, Svenskt biografiskt lexikon

## Analys

I denna första riksdag efter representationsreformens genomförande kom elementarläroverkets roll i utbildningssystemet och dess bildningsideal att livligt debatteras, vilket här kunnat ses i de många svar som Siljeströms tämligen kontroversiella motion fick. Att klyftorna mellan de olika intressena bestod och sedan fördjupades kan ses i Landgrens kommentar om att diskussionerna rev upp allt djupare sår. Vad man alltså kan bekräfta är att de sår som läroverksdebatten vållat under tidigare riksdagar ännu var öppna, och problemet bestod dels av frågan om social rörlighet, dels frågan om latinets ställning. Men dessa två problem kan enligt kritikerna ses vara förankrade i varandra, sedan en konsekvens av latinets höga ställning ansågs vara en försämrad rörlighet. Diskussionen om latinets ställning bör därmed ses mot denna bakgrund.

Som man kanske hade kunnat förvänta sig kom reformvännerna främst att ta plats i andra kammaren, i vilket motionen för övrigt väcktes från första början. Med detta sagt rådde det ingen brist på reformvänner i första kammaren.<sup>109</sup> Dessa betonade, liksom tidigare, att en senareläggning av latinets skulle gynna den högre utbildningen i flera avseenden. Motionären Siljeström ville att latinets skulle skjutas upp till femte klass, och stöd för detta kunde enligt honom hämtas från Nya elementars verksamhet. Provskolans hade ännu en gång försett riksdagen med ett underlag som reformsinnade gärna använde, och även om latinets behandlades i denna riksdag kan vi också se att ett tyskans tidiga studerande blev en tvistefråga. Nya elementar hade, som Åstrand framhäver i sin forskning, sedan en tid tillbaka gått till angrepp mot föreställningen om latinets formella bildningstanke genom att framhålla det tyska språket som minst lika formellt bildande som latinets. Riksdagens reformsinnade höll inte med om detta, då man sett hur tidiga studier i tyska förhindrade rörligheten mellan elementarläroverket och folkskolan. Det handlade alltså inte om formellt bildningsvärde lika mycket som huruvida olika tidpunkter för olika språks inledning satte käppar i hjulet för ambitiösa elever på en lägre nivå i systemet.

Vid denna riksdag kom också folkskolan att diskuteras, vilket inte varit ett särskilt framträdande inslag i riksdagsdebatten trots att den inrättats redan 1842. Av förklarliga skäl har debatten istället handlat om sammanslagningen av apologist- och lärdomsskolan sedan folkskolan och den högre utbildningens värld stod långt mycket längre ifrån varandra än latin- och reallinjen. I sin forskning menar Niléhn att skillnader i hela utbildningssystemet delade

---

<sup>109</sup> Till reformvännerna kan man bland annat räkna motionären Siljeström jämte Hierta, Larsson, Nilsson och Ivarsson (AK); Hasselrot, Bergstedt och Ekman (FK)

samhället mellan en lärd klass och den stora folkmassan, men det var inte alls var ovanligt att reformvänner förespråkade ett gemensamt läroverk för hela samhället. Wennås framhäver att den folkvalda kammaren, på det stora hela, ställde sig kritiskt till att låta några välbärgade barn få en förstklassig utbildning, medan det större antalet folkskoleelever fick nöja sig med en mager grundläggande utbildning. En för tiden nästan utopisk tanke, det vill säga en enhetlig skola för alla samhällets barn, kom alltså att försvaras av en del reformvänner.<sup>110</sup>

De kritiska riksdagsmän, som såg en föråldrat och samhällskonserverande institution i skolväsendet, kom under denna riksdag att utöver latinet också problematisera tyskan. Denna svårighet låg inte i tyskan i sig, så som varit fallet då man kritiserat det formella bildningsvärde som nyhumanister förfäktat. Som Niléhn framhåvt ville reformsinnade mer än gärna ersätta latinet med just tyskan, men nu handlade debatten om hur tyskstudierna bedrevs och, i synnerhet, när dessa studier inleddes. Om elever i olika skolformer, elementarläroverket respektive folkskolan, inledde studier i tyska vid olika tidpunkter, kunde det föra med sig allvarliga konsekvenser. I förlängningen kunde detta begränsa den sociala rörlighet som man kämpat för, låt vara att det hittills handlat om rörligheten mellan real- och latinlinjen. Reformvänner noterade att tyskan inleddes tidigare i elementarläroverket, och menade att det begränsade rörligheten. Ambitionen att främja en rörlighet mellan folkskola och elementarläroverk, av demokratiska eller andra upplysningsskäl, var kopplat till det reformvänliga ståndpunkten och har som vi kunnat se ventilerats av reformvänner under tidigare riksdagar – om än med begränsad framgång. Den formella bildningstanke som enbart kopplades till latinet kom att även under denna riksdag avfärdas som en förlegad föreställning, som ingen pedagog numera ställde sig bakom.

Relevansen av att studera det svenska modersmålet får under denna riksdag också ytterligare ett perspektiv som inte varit framträdande i debatten – en nationell infallsvinkel. Utbildningens anknytning till föreställningar om en nationell gemenskap var dock inte något nytt i debatten under 1800-talet, utan som Niléhn skriver fanns sådana argument i debatten redan under 1850-talets riksdagar. Utöver argument som kopplar modersmål till nationell gemenskap var också vikten av vetenskapliga studier något som lyftes fram. Vissa riksdagsmän gick långt i sina krav på en framtida utbildning som gynnade den framväxande industrin. Den framväxande medelklassen ville ha ett ökat inflytande att påverka utbildningspolitikens riktning.<sup>111</sup>

---

<sup>110</sup> Wennås, 1966, s. 274; Niléhn, 1975, s. 84; Åstrand, 1977, s. 56

<sup>111</sup> Niléhn, 1975, s. 63-65

Det verkar inte finnas många nyhumanister som helhjärtat försvarade latinets inneboende egenskaper, så som varit fallet under tidigare ståndsriksdagarna. De röster som var kritiska till latinets uppflyttande fanns för det mesta inom första kammaren – fastän man inte kan dra en tydlig skiljelinje mellan kamrarna i frågan.<sup>112</sup> Den enda riksdagsman i första kammaren som såg latin som oersättligt var Arrhenius, och hans uppfattning stöddes endast av Leffler i andra kammaren och då endast i relation till tyskan. Utskottet tog inte tag i frågan om latinets uppskjutande, vilket sannolikt var en anledning till att latinet inte diskuterades i samma utsträckning. Utskottet hade endast meddelat att en växelverkan bör ske mellan modersmålet och andra språk. Föreställningen att latinet övade själsförmögenheterna kritiserades dock av flera. I debatten talades det inte om latinet utifrån den formella bildningstanken. Niléhn menar att detta var typiskt för debatten efter 1850-talet – den formella bildningstanken hade försvagats. Nyhumanister, om man nu kan tala om nyhumanister i dess tidigare (formella) mening, ställde sig allt oftare kritiska till vissa riksdagsmäns önskan att öppna upp en väg till elementarläroverket för folkskolans elever – vilket kunnat ses under tvåkammarriksdagen.<sup>113</sup>

Om kyrkan tidigare haft ett stort inflytande i egenskap av att vara ett av de fyra stånden, hade inte kyrkans representanter samma ställning i den nya tvåkammarriksdagen. Med detta sagt fortsatte de emellertid att tillsätta skolledningen. Inflytandet i riksdagen hade därmed minskat, medan inflytandet i skolorna var mer eller mindre densamma. Därför är det kanske inte heller så märkligt att det var just skolledningen som kom att allvarligt kritiseras av Bergstedt. Han hävdade, som vi kunnat se, att man inom elementarläroverket ännu ansåg att den klassiska bildningen var oersättlig. Det kunde enligt Bergstedt ses i att lärarkollegiet, i samspråk med barnets föräldrar, nedvärderade den praktiska utbildningen. De reformsinnade synliggjorde därmed de intressen som skolledningen och prästerskapet företrädde. Desto mer synliggjordes denna relation i Andersson och Nilssons anföranden i andra kammaren i vilka de påstod att läroverkets syfte mer var att avlöna skolmännen än att tillgodose ungdomen med användbara kunskaper. I samma kammare kritiserades även latinundervisningen för att uppmuntra till högmod, eller ”stora latinare”, så som den liberala tidningsutgivaren Hierta uttryckt saken. Fastän man hade genomdrivit omfattande förändringar i den högre utbildningen, kan man från Hiertas framställning att döma säga att det ännu fanns mycket kvar att göra för reformvännerna. Sedan fokus flyttats från elementarläroverkets inre sociala rörlighet mellan real- och latinlinjen, kom istället folkskolan att ställas i centrum för debatten. Det kan vara ett

---

<sup>112</sup> Till nyhumanisterna kan man bland annat räkna Leffler (AK); Arrhenius och Berlin (FK)

<sup>113</sup> Niléhn, 1975, s. 59



sätt att framhäva första kammarens aristokratiska prägel, utifrån Archers tanke om att en missgynnad grupp behöver misskreditera den gynnade gruppen. Folkskolan diskuterades således utifrån tankar om demokrati och rörlighet mellan samhällsklasserna, även om Bergstedts idéer ändå var ganska radikala i sin tid. Den utbildningsvision som presenterades av reformvännerna byggde på idéer av Siljeström, i vilket elever från alla skolformerna skulle behandlas på lika villkor. Rörligheten mellan folkskolan och elementarläroverket kom alltså att spela en framträdande roll – men också Nya elementars experimenterande i förhållande till latinet, så som tidigare riksdagar vittnat om.

Bourdieu har som tidigare nämnts framhävt att utbildningssystem hör samman med reproduktionen av samhällsstrukturerna genom selektering, och att detta sker genom symboliskt kapital. Då latinlinjen onekligen var den mest åtråvärda utbildningen i det svenska utbildningssystemet vid denna tid kunde mest symboliskt kapital ackumuleras där. De som kontrollerade denna utbildning var också därför i högsta grad måna om att ge fler fördelar åt sig själva – vad Archer kallar mono-integration. Om utbildningssystemet skulle följa en för tiden radikal som Bergstedt, skulle det innebära att man öppnade upp denna kapitalackumulering för vilken, förvisso begåvad, men fattig folkskoleelev som helst. Man kan då fråga sig: skulle denna nyvunna sociala rörlighet gynna alla grupper lika mycket? Vad som kan ses i latinet, men i och med denna riksdagen möjligen desto mer i det tyska språket, är diverse selekteringsprocesser som i praktiken begränsar den sociala rörligheten inom skolsystemet. Tyskan kan här ses som ett exempel på en faktor som delar in elever i olika utbildningsbanor, och för de elever som från första början hade möjlighet att läsa vid elementarläroverken väntade naturligtvis ljusare framtidsutsikter. Genom ett symboliskt utbildningskapital, som ett examina från latinlinjen, kunde förmyndare hjälpa sina barn till sina egna samhällspositioner. Genom denna bas kunde dessa barn sedan nå det svenska samhällets främsta samhällspositioner, medan folk i gemen fick nöja sig med att låta sina barn gå på folkskolan – barn vars framtidsutsikter såg dystrare ut. Om tyskan skulle införas vid olika tidpunkter spelade det ingen roll hur begåvad folkskoleeleven faktiskt var, då eleven gick miste om ett eller flera för elementarläroverket grundläggande ämnen. Latinet kom under denna riksdag att bli ett mindre problem för reformvännerna än tyskan, för att kunna öppna upp utbildningsmöjligheter för de elever som hade de rätta meriterna.

Att flera ansåg att reallinjen missgynnades var ett problem som kvarstod – trots att man i teorin sammanfört linjerna och därmed gett dem en jämbördig status. Bilden av symboliskt kapital i den klassiska undervisningen problematiseras av det faktum att det gamla samhället

nu i politiskt hänseende levde i en tynande tillvaro. Ståndssamhället hade visserligen försvagats – men betydde det att föreställningarna om vad som konstituerar god utbildning också förändrats? Man får under denna riksdag, men särskilt under ståndsriksdagarna, två olika bilder av vad god undervisning är utifrån nyhumanisternas respektive reformvännernas tankegod. Det symboliska kapitalet för riksdagsmän med borgerlig bakgrund låg nog i en fullgod utbildning i realkunskaper, istället för fem till sex års latinstudier. Vad däremot Bergstedts argumentation visat på är en tydlig skillnad mellan riksdagens tidigare reformsträvanden och vad lärare i vissa elementarläroverk ännu såg som god utbildning. Medan riksdagen nu dominerades av medelklassen, och vad de identifierade som symboliskt kapital, kom skolledningen att leva kvar i föreställningen om att det symboliska kapitalet fortfarande låg i en klassisk bildning.

## Avslutande del

### *Sammanfattning*

Under de riksdagar som undersökts kom ett nyhumanistiskt bildningsideal att stå emot ett reformvänligt baserat på moderna språk och naturvetenskapliga studier. För reformvänner var det av största vikt att få den senare att bli erkänd som fullgod bärare av bildning, samtidigt som nyhumanister garderade sig mot dessa reformsträvanden. Under följande decennier kom realkunskaperna att gynnas i utbildningssystemet. 1873 beslutade riksdagen att real- och latinlinjens elever skulle gå i samma klass ända fram till fjärde klass, och när sedan Tekniska högskolan öppnades för realelever kom realkunskaperna att stärkas ytterligare. Nästa steg på den reformvänliga vägen var införandet av en halvklassisk linje utan grekiska 1878, samt fler undervisningstimmar i engelska och matematik. Det skulle dock dröja till 1905 innan realutbildningen fick en egen examen med möjlighet att gå vidare till en fyraårig gymnasieutbildning.<sup>114</sup>

Under den period som undersökts pågick en livlig debatt om vad som borde utgöra den högre utbildningens funktion och form, med anknytning till dess innehåll och syfte. De olika intressegrupperna framförde vad de såg som god utbildning, för vilken ämnesordning så väl som när ett ämne skulle inledas delade riksdagen i olika läger. Ideligen framhävde nyhumanister latinet som ett särskilt passande utbildningsmedel, varför de ansåg att dess

---

<sup>114</sup> Larsson, 2006, s. 9-10

studium borde påbörjas så tidigt som möjligt. Reformvänner menade däremot att latinet absolut inte behöver vara det enda bildningsmedlet, och förordade istället kunskaper i moderna språk och vetenskap. Det starka motstånd som reformvänner möttes av låg sannolikt i att latinet, sedan långt tillbaka, åtnjöt en status som särskilt bra utbildningsmedel och utgjorde förutsättningen för senare universitetsstudier. En återkommande tvisteämne var värdet av att ägna så mycket tid åt latin, liksom att inleda dessa studier mycket tidigt. Förvisso ansåg nog de flesta att språket hade ett stort kulturellt värde, men det framväxande industrisamhället ställde samtidigt andra krav.

Under de ståndsriksdagar som undersökts spelade det nyhumanistiska bildningsidealet en särskilt framträdande roll. Denna styrka verkar sedan ha avtagit under tvåkammarriksdagen 1867. Under ståndsriksdagarna togs latinet som det främsta medlet för att utveckla intellektet, språkkunskaperna och låta eleven ingå i en humanistisk bildningstradition. Latinet kunde då knappast mätas med levande språk. Framför allt sågs språket som formellt bildande – latinet skulle kultivera pojken själar och därigenom utveckla hans inneboende förmågor.

Flera riksdagsmän ansåg att läroverket sköttes bäst av skolledningen, som för det mesta var positivt inställda till en latinbaserad utbildning. Det prästestånd som av historiska orsaker stod nära skolledningen försvarade oftast den klassiska bildningen, även om dessa röster också höjdes från andra håll i riksdagen. De var övertygade om att det endast var med skolledningens insikt som en förbättring av läroverket kunde åstadkommas – om nu nyhumanister identifierade några problem med latinstudierna över huvud taget. Även efter att ett antal skolstadgor försvagat den klassiska utbildningen kom, av ett anförande att döma, skolledningen fortfarande att förordas det nyhumanistiska bildningsidealet. Denna enstaka riksdagsman är förvisso ett ganska bristfälligt underlag men pekar ändå på att medan latinets ställning genom skolstadgor försvagats, levde fortfarande tron på dess pedagogiska och praktiska värde kvar i skolledningens föreställningsvärld. Prästeståndet själva hade under riksdagen 1853-1854 menat att skolledningen inte haft för avsikt att främja latinet. De menade att missförhållandenas ursprung istället ska spåras till föräldrars tillkortakommanden, sedan dessa fortsatt att sätta sina barn på denna utbildningsväg. Latinets långa hegemoni i läroverket hade sannolikt, som Florin och Johansson framhäver, lämnat ett djupt socialt avtryck som knappast försvann så fort en ny skolstadga tillkommit. Således levde latintraditionen länge kvar – det var inget man bara gjorde sig av med.<sup>115</sup>

---

<sup>115</sup> Florin & Johansson, 1993, s. 270

Latinets framstående position ledde naturligtvis till att mindre tid, och därav mindre värde, skänktes åt de styvmoderligt behandlade realkunskaperna. Reformvännerna, som ideligen förespråkade dessa kunskaper, var en högljudd grupp under alla de riksdagar som behandlats. Gång på gång pekade de på det olyckliga i att latinet fått så mycket utrymme i läroverket. Redan under 1843 års ståndsriksdag framhävde man de två punkter som kan sägas bilda en röd tråd genom alla de riksdagar som behandlats – dels var latinet helt eller delvis ersättningsbart, dels behövde skolorganisationen ge förutsättningar för social rörlighet över stånd och klasskillnader. Ett samhälleligt behov av att studera vetenskapliga ämnen identifierades av reformvännerna, och om man hittade rätt lösningar kunde landets industriella utveckling stärkas. Ur pedagogiskt hänseende vore det även lättare att lära sig levande språk än klassiska språk, menade reformvänner. Debatten om den sociala rörligheten begränsades inte heller till förhållanden inom elementarläroverket, utan även utbytet mellan elementarläroverket och folkskolan.

I denna text har jag utgått ifrån latinets ställning i riksdagsdebatten, men man kan av goda skäl vända på perspektivet och utgå ifrån realämnenas ställning – eller snarare bristen därav. Apologistskolan, vilken skulle bygga på praktiska ämnen för borgarklassen, drogs sedan länge med ett dåligt rykte. Föräldrars ovilja att sätta sina barn i skolan kan ses som symptomatiskt för denna stigmatisering. Som Åstrand framhåller kunde apologistskolan, efter sitt inrättande 1820, visserligen få in fler elever, men om bara föräldrarnas ekonomiska situation tillät föredrog de ändå att sätta sina barn i lärdomsskolan. Apologistskolan blev således en skolform för de som inte hade råd att gå i lärdomsskolan, eller som misslyckats med sina klassiska studier i densamma. Enligt Åstrand flydde lärarna från apologistskolan i en nedåtgående spiral, och skolformens status sjönk så till den grad att skolformen betraktades som ett slags högre folkskola. Under den första riksdagen som behandlats kom denna kritik att lyftas av Agardh som särskilt alarmerande då apologistskolans kunskaper är helt grundläggande i den framväxande industrin. När sedan apologistskolan upplöstes och infördes i elementarläroverket kom realkunskaperna att bortprioriteras av staten enligt Åstrand. Som tidigare tagits upp kom vissa riksdagsmän att uttrycka att inte bara skolledningen värderade latinlinjen högre, utan också föräldrarna. Utifrån vad som tidigare framgått stämmer det nog att föräldrarna också såg ett högre värde i latinet. Åstrand pekar på att svårigheten delvis låg i att det var oklart vilken framtid eleven gick till mötes om de valde reallinjen. Han skulle till att börja med inte platsa in på universitetet, för det krävdes länge ett examen från lärdomsskolan/latinlinjen. Men då kunde väl ändå realstudierna användas i det praktiska yrkeslivet, så som reformvännerna talat om?

Det var emellertid svårt att sia om huruvida realkunskaperna skulle kunna omsättas till någonting värdefullt i framtiden. Ett annat perspektiv som framgått är att reallinjen under 1850-talet brottades med en skolledning som av traditionella skäl var ovillig att skjuta upp latinet och främja realkunskaperna – trots att reformen ursprungligen var ett initiativ från reformvänner under det tidigare decenniet och hade som mål att förbättra både social rörlighet och realkunskapernas ställning. De klassiska studierna öppnade dörrarna till universitetet, medan de praktiska studierna stängde dem.<sup>116</sup>

Om reformvännerna skulle lyckas med att avveckla latinväldet behövde de råda bukt på det faktum att latinet, inom ramarna för det nyhumanistiska bildningsidealet, upphöjdes till skyarna av skolledningen. Prästeståndet och de skolkonservativa framhävde gång på gång att skolledningen måste bedöma frågor som angick dem själva, och de hade hela tiden avvisat förslag som gick ut på att skjuta upp språket till de senare årskurserna. Delar av debatten kom därför att handla om hur en förändring skulle kunna åstadkommas inifrån skolorganisationen. Reformvännerna målade fram kyrkomännen som partiska – att de inte kunde vårda om sin egen institution på grund av deras egna intressen i densamma. En särskilt framträdande roll i debatten spelade provskolan Nya elementar i Stockholm, som återkommande gav underlag som närde debatten. Även andra skolor som Lunds katedralskola och läroverken i Växjö respektive Örebro kunde användas som underlag för att visa att en sammanslagning skulle bära frukt – om bara skolledningen genomförde den i enlighet med vad reformvänner tänkt sig. Den nyhumanistiska kritik som riktades mot provskolan, framhåver Åstrand, handlade om alla slags metoder som hotade att underminera latinväldet i läroverket. Sannolikt gäller även det för de andra exempel som lyftes fram i debatten. Nya elementar hade emellertid gått i bräschen för upplyftandet av moderna språk och rörlighet mellan latin- och reallinjen och bedrevs även inom statens regi, vilket måste varit en nagel i ögat för anhängarna av den gamla skolan. Provskolan hade framför allt gett dispens från latinet, och trots detta gett eleverna betyg som var över den högre utbildningens genomsnitt. Slutligen hade de verkat för att börja med modersmålet och framhävt tyskans formella bildningsvärde, och följaktligen påbörjat studier i tyska redan i första klass.<sup>117</sup>

---

<sup>116</sup> Åstrand, 1977, s. 129-131

<sup>117</sup> Åstrand, 1977, s. 56

## *Avslutande analys*

Att hävda ett formellt bildningsvärde hos ett annat språk än latinet, så som förespråkare för Nya elementar gjort, var uppenbarligen kontroversiellt i riksdagen. Som Åstrand framhäver var latinet ett akademiskt *lingua franca* som tjänade läkare, ämbetsmän och vetenskapsmän, även om de senare också hade ett visst behov av naturvetenskapliga ämnen. Med tiden ökade dock behovet av utbildat folk, och latinet användes inte längre överallt så som tidigare varit fallet. Handeln och industrin tilltog i det svenska samhället och krav höjdes på att erbjuda en bildning som gynnade en framväxande medelklass – inte minst från borgarståndets sida. Man kunde nu, som Åstrand framhäver, antingen etablera nya skolor utanför det befintliga systemet eller alternativt ändra skolorganisationen inifrån. Jag har här intresserat mig för hur riksdagen ville förändra det befintliga skolsystemet inifrån utifrån Archers typologi.<sup>118</sup>

Utifrån den modell för att analysera framväxten av utbildningssystem som Archer presenterat kan man se den undersökta perioden som en kamp om utbildningen mellan två grupper: de som gynnades och missgynnades av läroverket. Mer specifikt har det handlat om vilka som gynnades av den på latin baserade klassiska bildningen, och vilka som missgynnades av densamma och hur pedagogiska idéer anammades av dessa grupper. Innan jag analyserar hur den missgynnade gruppen försökte att underminera kyrkans monopol vill jag först poängtera några relevanta omständigheter vad gäller de olika aktörerna i debatten utifrån Archer.

I egenskap av att vara utbildningens slutgiltiga beslutsfattare blev kungen ett problem för reformvännerna under ståndsriksdagarna. Under riksdagen 1844-1845 hade prästeståndet försökt att kringgå ständerna genom att skriva direkt till kungen, i syfte att stoppa reformvännernas framfart. Archer betonar också att den mono-integrerade relationen kan vidmakthållas så länge den dominerande institutionen lyckas att vinna andra institutioners gunst – i detta fall kungens. Till en början kom även delar av adelsståndet att stödja prästeståndets konservativa majoritet, för att sedan utan vidare bifalla utskottsbetänkandet under ståndsriksdagen 1853-1854. Man kan kanske bättre förstå adelns beslut om man utgår ifrån vad Archer ser som institutioner som varken gynnas eller missgynnas av mono-integrationen. Adelsståndet hade, som Åstrand lyfter fram, ett lågt intresse för läroverken till följd av att adelssönerna antingen ville ägna sig åt militären eller så anställdes en informatör som undervisade dem i hemmet. Utöver detta kunde adelssönerna inträda på universiteten i Lund

---

<sup>118</sup> Åstrand, 1977, s. 128

och Uppsala redan i 13-14-årsåldern, och kunde således ”hoppa över” läroverket. I ljuset av detta kan adelsståndet ses vara mindre benägna att ge sitt stöd åt det mono-integrerade förhållandet, och svåra för kyrkan att engagera i debatten. Adeln utgjorde förvisso toppskiktet av en ifrågasatt samhällsordning – men deras intresse för läroverket var tämligen litet, vilket kan ses som en förklaring till adelns bifallande under andra riksdagen. Emellertid kan man fråga sig varför de gick reformvännerna tillmötes under riksdagen 1843-1844? Om vi utgår ifrån adelsmännens anföranden i riksdagsdebatten var det många som bekräftade bilden av att läroverket behövde hålla jämna steg med tiden.<sup>119</sup>

Vad utmärker då bondeståndet som grupp? Som Åstrand skriver hade inte bönderna något särskilt intresse för de frågor som angick den högre utbildningen. Det berodde sannolikt på att de såg läroverket som en extra avgift som aldrig gynnade dem, och som bekant hade bondeståndet alltid varit restriktivt inställt till skattefrågor. Därför låg deras intresse sannolikt inte i att de själva hade någonting att vinna på att förändra läroverket, utan snarare i att skära ned på dess kostnader. Även om det inte berörts ovan, handlade en del av debatten om hur man skulle göra läroverket mer ekonomiskt effektivt, vilket säkerligen kan kopplas till en önskan hos de olika intressegrupperna att vinna över bondeståndet till deras sida. I övrigt kan man inte, utifrån Archers typologi, se bondeståndet som något annat än en grupp som missgynnades av det mono-integrerade förhållandet. Men inte för att de inte fick rätt utbildning (de fick knappast någon), utan på grund av att det var en inrättning som de själva fick axla rent ekonomiskt.<sup>120</sup>

Borgarståndet intar här en särskilt intressant plats i Archers modell. Vad som ofta lyftes fram av dem i debatten var de fördelar som kunde komma samhället till gagn om staten satsade på moderna språk och naturvetenskapliga ämnen. Onekligen handlade inte dessa argument om att gynna den folkmassa som antingen arbetade i jordbruket, den framväxande grupp av lönearbetare som axlade de framväxande industrierna eller de adelssöner som utbildades på krigsakademin i Karlberg. Med dessa argument ville man istället gynna de näringsidkare som, genom en ökad levnadsstandard och industrialiseringens terrängvinster, hade utvecklats till en vital social och politisk grupp – i synnerhet efter 1850 för en svensk kontext. Fastän apologistskolan var tänkt att tillgodose detta trängande behov, kom denna att, som vi kunnat se, ringaktas under denna period. Som Åstrand skriver behövde de blivande borgarna istället för latin lära sig moderna språk, ekonomi, bokföring, handelsräkning, geografi och naturvetenskap. Även om privata initiativ funnits sedan en tid tillbaka, höjdes röster för en utbildning

---

<sup>119</sup> Archer, 1984, s. 46; Åstrand, 1977, s. 21

<sup>120</sup> Åstrand, 1977, s. 21

skräddarsydd åt de framtida näringsidkare som behövde en längre utbildning – men som inte hade användning för klassiska och teologiska studier. Sammantaget kom apologetskolans och realkunskaperna att hamna i lärdomsskolan och latinlinjens skugga, och borgerskapet kan karaktäriseras som särskilt missgynnade av mono-integrationen – just på grund av att deras yrkesverksamma liv inte hade en motsvarande utbildning i utbildningssystemet. De missgynnades alltså inte i ekonomisk bemärkelse lika mycket som bönderna, utan mer av praktiska behov. Även om deras styrka som grupp säkerligen kunde öka genom en utbildning som skänkte dem gedigna kunskaper.<sup>121</sup>

Hur kan man då identifiera Archers begränsande strategi under den period som ovan behandlats? Den första begränsande strategin, ideologisk avvärjning, har vi kunnat se först i striden om vilket politiskt stånd som skulle anses vara bäst lämpat att bedöma hur det stod till i läroverket – på saklig grund. Under ståndsriksdagen 1844-1845 kom prästeståndet att beskrivas som partiska, medan kritiken riktats mer direkt mot själva skolledningen under riksdagen 1853-1854. Som konstaterats handlade debatten om vad innebörden av 1849 års cirkulär varit, och reformvänner anklagade skolledningen för att aktivt motarbeta reformerna. På sätt och vis bekräftade detta det resonemang som förts av reformvänner under 1840-talet, alltså tanken om att skolorganisationen inte var förmögen till att förändra sig själv inifrån. Detta sedan läroverket sågs stå i en stark beroendeställning – något som också Archer betonat som utmärkande för det mono-integrerade förhållandet. Som vi kunnat se beskrev flera riksdagsmän denna låsning som inbyggd i institutionerna. Därför var det viktigt för dem att belysa detta missförhållande, vilket gjordes genom att framhäva att läroverket förvisso gav en respektabel utbildning åt en liten grupp socioekonomiskt privilegierade elever, men på den stora folkmassans bekostnad. Under tvåkammarriksdagen 1867 kritiserades istället den sociala trögheten i utbildningssystemet – folkskolan inberäknad. Sammantaget kan den ideologiska avvärjningen ses i att reformvännerna framhävde att prästeståndets så väl som skolledningen inte besatt den kompetens som krävdes för att bedöma läroverkets tillstånd på grund av deras nära förhållande till institutionen ifråga. De ansåg att det formella bildningsvärdet inget annat var än en föråldrad föreställning, med en negativ inverkan på samhället – både vad gäller förutsättningar för att ha ett meritorienterat och rättvist utbildningssystem, och förutsättningar för att utveckla den industriella ekonomin.

---

<sup>121</sup> Åstrand, 1977, s. 21-22



Den oppositionella legitimeringen, den andra begränsande strategin, måste kanske först och främst sökas i den svenska dagspressen och samtal utanför riksdagens protokoll. Något som i hög grad präglade 1800-talet var den stora mängd fristående organisationer och de många debatter som fördes i landets många tidningar, inte minst i *Aftonbladet*. Det offentliga samtalet har visserligen inte belysts i denna studie, men vad som ändå framgått var att riksdagsmän från båda sidor vädjade till sitt eget liksom andra stånd att bifalla reformsinnade motioner, sedan deras intresse i utbildningssystemet ansågs vara gemensamma. I bonde- och borgarståndet var man i princip överens om att läroverket behövde förnyas, och av de omständigheter som nämnts ovan kan man förstå hur bönderna och borgarnas intressen antagligen möttes. Adelsståndet hade man inte heller några större problem att få stöd av, på grund av anledningar som ovan framgått.

För den tredje begränsande strategin, utbildningsvision, spelade provskolan Nya elementar en central roll och blev ett av debattens återkommande tvistefrågor. Vilka var egentligen erfarenheterna från provskolan? De oppositionella grupperna kunde förvisso föreställa sig hur en alternativ skola skulle kunna se ut även utan provskolan, men man kan nog med fog säga att det var ovärderligt hjälpsamt att ha en statligt bedriven skola i vilket nya idéer prövades – idéer som kunde utvärderas och styrka förslag i en reformvänlig riktning. Även användandet av andra läroverk som underlag kan bekräfta den roll som skolorna själva spelade för att underminera kyrkomännens tolkningsföreträde i skolpolitiken. Sedan kan, som vi återkommande kunnat se, reformvännernas utbildningsvision ses vara grundad i föreställningar som går emot både det nyhumanistiska bildningsidealet baserat på latin så väl som aristokratiska föreställningar om en skola som delar samhället efter skrå-, stånds- och klasstillhörighet. Till viss del var det en utbildningsvision baserad på föreställningen om en nationell gemenskap och den speciella roll som medborgarskapet fått, men framför allt baserades den på tankar om tidens industriella behov och social rörlighet i en mer rättvis skola baserad på meriter – inte social bakgrund.

Sammantaget belyser Archers teori hur olika intressegrupper i det svenska samhället stred om utbildningsmonopolet. Att de till slut, åtminstone delvis, lyckades att underminera det tidigare latinväldet, kan ses framemot slutet av 1800-talet. Men det innebar inte att kyrkan, som skolans administration, ersattes av en borgerlig grupp som hämtade politisk kraft ur industrin.

Om en individ lär sig latin, grekiska, hebreiska, eller engelska, franska eller tyska är utan en samhällelig kontext likgiltigt. Men om ett eller flera av dessa språk utgjorde grunden för den institution som tillhandahåller examina, så omvandlas språket till ett slags tillgång som ger åtkomst till vissa samhällspositioner. Ett högt värderat läroverksexamina bestod av goda

ämnesbetyg, men i synnerhet spelade här latinet en helt central roll för stora delar av den utbildningen. I ett sådant sammanhang aktualiseras Bourdieus begrepp symboliskt kapital, eller närmare bestämt kulturellt kapital, som han identifierar att respektabla examina är uttryck för. Som tidigare nämnts är symboliskt kapital vad som tillerkänns ett värde i sociala relationer, och då verkar det som att skicklighet i latin utgjorde ett sådant symboliskt, mer specifikt kulturellt, kapital. Onekligen var latinet det grundläggande ämne som det krävdes goda betyg i, om en pojke skulle kunna arbeta sig upp i 1800-talets samhällshierarki. Den på latin baserade gemenskapen hade starka kopplingar till kyrkan, vilket inneburit att samhällets totala kulturella kapital koncentrerats hos några få personer. Detta genom flera generationers flitiga latinstudier, för vilka en elevs höga betyg i latin, men också grekiska och hebreiska, uppskattades och belönades. På så vis kunde kyrkomännen reproducera den egna gruppens position, och i förlängningen försvara sin ställning i ståndssamhället. En osäkrare utgångspunkt för att kunna klättra i 1800-talets samhällshierarki hade de grupper som inte gynnades av kyrkans instruktioner till läroverken.<sup>122</sup>

Latinets upphöjda ställning motiverade nyhumanister utifrån tankar om tradition och pedagogiska teorier – som hur studierna övar upp själens inneboende förmågor. Bourdieu betraktar utbildning som social reproduktion, men som Larsson framhäver har Bourdieu samtidigt betonat att samhällets produktionssystem inte varit lika relevant för utbildningssystemet som den roll utbildning spelar i reproduktion av familjen. Vad Bourdieu såg i de franska elitskolorna var vad som närmast kan betraktas som en ritual, i vilken samhället selekterar och legitimerar den blivande samhällseliten. Ett examen från en exklusiv utbildningsanstalt fungerar som ett slags adlande som legitimerar den sociala stratifieringen i ett samhälle. Av strukturella orsaker kan man nog med fog säga, att en person som erhållit en hög samhällsposition också hade en dålig utgångspunkt för att börja kritisera det utbildningsideal som försäkrat individens egna framstående ställning i relation till andra i detta system. En person som Agardh, som kritiserade sitt eget stånds förkärlek för latinet, var något av ett undantag och sågs sannolikt som det. Flera riksdagsmän uttryckte det faktum att de stack ut ur den vedertagna uppfattningen i frågan.<sup>123</sup>

En återkommande kritik från reformvännerna var att hela läroverkets organisation, från enskilda lärare till skolledning och i förlängningen också riksdagsmännen (i synnerhet prästeståndet), var partiska i skolfrågor. Detta förde, enligt reformvänner, med sig att

---

<sup>122</sup> Broady, 1991, s. 169

<sup>123</sup> Larsson, 2006, s. 17, 22

förändringar inte kunnat åstadkommas i läroverket. Denna bristande kompetens handlade däremot inte om att skolans ansvariga saknade erfarenhet av skolärenden, utan att de stod för nära skolan så som tidigare konstaterats. Det fick följderna att de var oförmögna att se sakligt på hur denna skulle kunna behöva utvecklas i en för tiden ändamålsenlig riktning. De antog att sådana reformer gick emot deras stånds intressen, och som Wennås skriver handlade det sannolikt delvis om egoistiska motiv. Om läroverket förlorade sin klassiska prägel riskerade banden till kyrkan att brista, och prästerna kunde i förlängningen mista delar av sitt inflytande. Wennås poängterar att en sådan händelseutveckling skulle kunna innebära att en del av grunden för deras stånds legitimitet försvinner. Hur kalkylerande dessa kyrkomän var är emellertid svårt att uttala sig om. De var sannolikt påverkade både av sin egen läroverksutbildning och av att de åtnjöt sociala och ekonomiska fördelar genom att administrera läroverket.<sup>124</sup>

Utifrån Bourdieus teori ägnade sig skolmännen åt skapandet, ackumulerandet och erkännandet av det främsta kulturella kapital som en individ kunde erhålla vid denna tid – ett läroverksexamen. Bourdieu har som ovan nämnts sett utbildningen som en ritual. Utdelningen av social status till en viss individ kallar han för *adelskap förpliktar-effekten*. När skolsystemet tilldelar någon en social klass strävar också individen efter att leva upp till de förväntningar som finns på någon från den samhällsklassen. Sahlström, som var motionär under riksdagen 1844-1845, framhävde just att prästeståndets avvisande till utskottet berodde på att de blivit utbildade till denna åsikt. En titel som ett examen i sig, men i förlängningen också en titel som biskop, präst, prost eller för den delen i metallurg, professor och lärare blir så att säga självuppfyllande identiteter som individen internaliserar – och de etablerade maktförhållandena bejakar individen i det fält som kräver ett sådant förhållningssätt för deras grupps legitimitet. Om individen inte skulle tillskriva något värde i något som en läroverksutbildningen, eller inte följer de normer som råder i gruppen, riskerar de att elimineras av gruppen. Vad dock många i riksdagen uttryckte var att latinet var otidsenlig, och även i prästeståndet återkom denna ståndpunkt. Det har kanske sin förklaring i att det svenska samhället höll på att förändras vid denna tid. Det länge dominerande fältet, ett ecklesiastiskt fält vars kulturella kapitalform låg i en latinbaserad examina, höll bitvis på att bytas ut av ett annat fält som var på uppgång – ett borgerligt fält, som såg sin kulturella kapitalform i en realkunskapsbaserad examina. Eftersom läroverksutbildningen var statlig kunde denna institution påverkas genom riksdagen som det politiska fält i vilket grupperna stred om inflytande över utbildningssystemet.<sup>125</sup>

---

<sup>124</sup> Wennås, 1966, s. 71

<sup>125</sup> Pierre Bourdieu, *Kultur och kritik*, 1991, s. 260-261

Läroverket har jag här sett som ett fält, men för riksdagsdebattens del kan det också beskrivas som ett pedagogiskt fält eftersom debatten handlade om olikheter i pedagogiska ideal. Man kan snarare se pedagogiken som ett stridsmedel, liksom Bourdieu ser litterära traditioner som stridsmedel i ett litterärt fält. I det fältet kan den enskilda författaren inta en rad olika positioner, och deras ställningstaganden definieras av vad som skiljer och förenar en författare och en annan. Litterära genrer har i fältet en hierarki, och inom dessa finns i sin tur en inneboende hierarki av olika stilar och olika legitimitetsgrunder som tillsammans sätter ramarna för vad som är möjligt att åstadkomma för den enskilda författaren. Samma tankegång bör kunna appliceras på ett pedagogiskt fält. Inom detta fält återfinns olika pedagogiska ideal med olika nyanser, och förespråkas av aktörer som har olika positioner vilka definierar fältets gränser. Vad som framhävts i framställningen ovan är det faktum att borgerskapet växte sig starkare av övergången till ett industriellt samhälle, vilket gjorde det möjligt för gruppen av näringsidkare, som länge diskriminerats i utbildningssystemet, att utmana andra pedagogiska ideal i fältet. Bara det faktum att latin kritiserades, visar att det var möjligt att ifrågasätta den gamla skolan. Det var till och med en föreställning som hade ett brett stöd, eftersom den annars skulle ha eliminerats – och den enskilda kritiska individens öde hade varit att försvinna ur fältet. En grupp författare, menar Bourdieu, har också vissa utvecklingsmöjligheter utifrån fältets positioner, men deras position kan även förstärkas av att de har ett annat kapital än endast det kulturella. Det andra fält, som borgerskapet hämtade sin kraft ur, anser jag att man kan koppla till det ekonomiska fältet. 1800-talets ekonomiska utveckling innebar att näringsidkarna skänktes en nyvunnen position i samhället. De hade alltså mer att säga till om, och anammade sitt ekonomiska kapital för att kunna förändra utbildningsfältet. Vad reallinjens stigmatisering liksom realkunskaperna överlag innebar, var att man saknade ett specifikt borgerligt kulturellt kapital i form av realkunskapsexamina, men i takt med samhällets industriella utveckling kom de borgerligas ekonomiska kapital och inflytande att öka. Syftet var, som kunnat ses, att befria realkunskaperna från dess styvmoderliga behandling så att borgerskapet fick tillgång till producerandet av kulturellt kapital – vilket i sin tur ytterligare skulle förstärka deras ekonomiska kapital. Utifrån denna dynamik mellan den borgerliga gruppens ekonomiska kapital och avsaknaden av kulturellt kapital, kan man begripa varför latin, som det främsta medlet för produktionen av kulturellt så väl som ekonomiskt kapital i den gamla skolan, blev en stridsfråga i läroverksdebatten. Utbildningen betraktas, med Bourdieus perspektiv, som central för produktionen av kulturellt kapital, men latinets kulturella kapitalform kunde inte vidmakthållas samtidigt som den ekonomiska utvecklingen fortgick. Borgerskapet kunde

förstås kapitulera inför denna övermakt genom att acceptera latinets herravälde, men med resultatet att deras eget utbildningsbehov aldrig skulle tillfredsställas, och deras samhällsliga makt undermineras. Genom att gång på gång avfärda kyrkans kompetens, och beskriva läroverksutbildningen och i synnerhet latinets som något hopplöst förlegat, försökte den borgerliga gruppen att lyfta upp realkunskaperna så att deras egen ekonomiska, men i förlängningen också politiska ställning, skulle kunna stärkas ytterligare.<sup>126</sup>

## ***Slutsatser***

Min undersökning i riksdagens debatt om läroverket har syftat till att undersöka riksdagsmännens förhållande till dåtidens bildningsideal. Jag har utgått ifrån latinets ställning i den högre utbildningen, och haft som övergripande fråga varför studier i latin var ett kontroversiellt ämne i riksdagen. Det svar som min undersökning ger, är att latinets var en särskilt viktig fråga i debatten då det utgjorde grunden för ett nyhumanistiskt utbildningsideal. På motsatt sida hittar vi reformvännerna, som ville förändra utbildningen så att realkunskaperna fick en högre ställning och upphörde att stigmatiseras. Motiven har kunnat ses i att de skolkonservativa ville behålla den nyhumanistiska utbildningen, och fastän det kan kopplas till ideella motiv, verkar det rimligare att koppla detta ställningstagande till egoistiska motiv. De skolkonservativa, som dominerade i prästeståndet och sedan i andra kammaren, var måna om att behålla vad Archer kallar den mono-integrerade relationen mellan skolan och kyrkan. Jag anser att latinets spelade en framträdande roll i debatten sedan det var den lärda skolans kulturella kapital, och grundades i det mono-integrerade förhållandet – liksom Larsson också argumenterat för. Från reformvännernas håll menar jag att det ekonomiska kapital som en borgerlig grupp ackumulerade, i förlängningen gjorde det möjligt för dem att inom utbildningens fält underminera kyrkan – detta genom att ifrågasätta latinets hegemoni. Således kunde den egna borgerliga gruppen gynnas i både social och ekonomisk mening, i det framväxande kapitalistiska samhället.

## ***Några anakronistiska reflektioner***

Läroverksdebatten under 1800-talet handlade dels om *vad* som skulle ingå i utbildningen, dels *vilka* som skulle få den utbildningen. Dessa teman diskuteras också i våra dagar som helt centrala frågor för utbildningssystemets syfte. Då samhället sett olika ut i olika tider har också

---

<sup>126</sup> Pierre Bourdieu, *Konstens regler. Det litterära fältets uppkomst och struktur*, 2000, s. 143-144, 147,

svaren och lösningarna på dessa frågor varierat, liksom Reuterdaahl en gång betonat i debatten. Det kan därför vara intressant att reflektera över dagens skola utifrån läroverksdebatten.

Den medelklass som under 1800-talet växte sig allt starkare genom industrins landvinningar lyckades sakta men säkert att få de praktiska kunskaperna att bli erkända som god utbildning. Grunden för landets ekonomiska tillväxt och innovationskraft skulle därmed möjliggöras tidigt i befolkningens liv. När nu den svenska skolan gått in i 2000-talet har stora delar av industrin automatiserats eller flyttat utomlands, och istället har tjänstesektorn växt sig stark i vad som kallats ett kunskapssamhälle. Vi kan alltså, som pedagogikprofessorn Ulf P. Lundgren skriver, se hur en kunskapsekonomi följt efter en industriell ekonomi – som i sin tur en gång utvecklats ur den agrara ekonomin.<sup>127</sup>

Begreppen kunskap och ekonomi står alltså närmare varandra idag än de någonsin gjort tidigare. Eftersom det svenska samhället förlitar sig på utbildningssystemet för att kunna utvecklas i ekonomiskt hänseende, har utbildningen blivit något av en indikator för landets ekonomiska framtidsutsikter. De ämnen som eleverna läser kopplas också i hög grad till ekonomin, och reformvänner hade därför nog varit nöjda med de ämnen som svenska elever läser idag. Med det sagt finns det även utrymme för nyhumanisternas utbildningsvision, som att skolan ska uppmuntra livslångt lärande och att skolan ska främja elevers allsidiga personliga utveckling med hjälp av kulturarvet där också språk ingår – låt vara att latinet inte ges det värde som det en gång i tiden åtnjöt. Dessutom har begreppet bildning återkommit sedan 1800-talet, även om dess inflytande går i vågor. Om man sedan ser till reformvännernas ambition att öppna upp för social rörlighet i systemet hade de nog varit ganska nöjda med dagens skola. En familj som varit en del av arbetarklassen alltsedan industrins framväxt kan idag, efter bara en generation, ingå i medelklassen eller bli akademiker. En obligatorisk nioårig grundskoleutbildning, ett gymnasium för alla, folkhögskola samt CSN-bidrag och -lån kunde nog inte en 1800-talsman som Siljeström ens börja föreställa sig, om man nu ska vara lite anakronistisk. Med det sagt finns det stora olikheter inom utbildningssystemet idag, som nog inte hade uppskattats av reformvännerna lika mycket. Skolverkets analyser har visat att skolor blivit alltmer uppdelade efter elevernas familjebakgrund, och att skolans socioekonomiska sammansättning hänger samman med elevernas resultat. Medan föreställningarna om vilka ämnen som bör läras ut verkar vara förhållandevis samstämmiga i vår nutid, fortsätter diskussionen om hur man ska skapa en meritbaserad och jämlik skola.

---

<sup>127</sup> Ulf P. Lundgren, "Det livslånga lärandet – att utbilda för ett kunskapssamhälle", s. 145, 154

# Referenser

## *Källmaterial*

### **Riksdagstryck, digitaliserat genom Kungliga biblioteket**

Ståndsriksdagen 1844-1845

Ståndsriksdagen 1853-1854

Tvåkammarriksdagen 1867

### **Biografiska uppgifter**

Anders Erik Knös

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=11669> (infogad 24-05-2020)

Anders Lagergren

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=10880> (infogad 22-05-2020)

Arrhenius

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=18843> (infogad 10-08-2020)

August von Hartmansdorff

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=12624> (infogad 22-05-2020)

Carl Fredrik Bergstedt

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=18656> (infogad 10-08-2020)

Carl Hasselrot

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=12649> (infogad 22-05-2020)

Gustaf Ferdinand Ekholm

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=16846> (infogad 22-05-2020)

Gustaf Ekman

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=15865> (infogad 10-08-2020)

Gustaf Samuel Löwenhielm

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=10108&forceOrdinarySite=true> (infogad 22-05-2020)

Henrik Reuterdahl

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=6604> (infogad 22-05-2020)

Johan Magnus Almqvist

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=5710> (infogad 22-05-2020)

Johan Petter Arrhenius

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=18847> (infogad 10-08-2020)

Johan Theodor (Thore) Petré

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=7162> (infogad 22-05-2020)

John Olof Leffler

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=11120> (infogad 22-05-2020)

<http://runeberg.org/pedagtid/1866/0186.html> (infogad 10-08-2020)

Jonas Andersson

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=5805> (infogad 22-05-2020)

Lars Johan Hierta

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=13575> (infogad 22-05-2020)

Per Sahlström

<https://sok.riksarkivet.se/sbl/Presentation.aspx?id=6319> (infogad 22-05-2020)

## ***Litteratur***

Almqvist, Carl Jonas Love, *Om Svensk Uppfostringsväsendet*, Stockholm, 2007

Archer, Margaret Scotford, *Social Origins of Educational Systems. University edition*. Bristol: J. W. Arrowsmith Ltd, 1984

Berntson, Martin, Nilsson, Bertil & Wejryd, Cecilia, *Kyrka i Sverige. Introduktion till svensk kyrkohistoria*, Skellefteå: Artos & Norma, 2012

Bourdieu, Pierre, *Homo academicus*, Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion, 1996

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude, *Reproduktionen. Bidrag till en teori om utbildningssystemet*, (originalets titel: *La reproduction*), Lund: Arkiv förlag, 2008

Bourdieu, Pierre & Wacquant, Loïc J. D., *An Invitation to Reflexive Sociology*, Chicago: The University of Chicago Press, 1992



Bourdieu, Pierre, *Konstens regler. Det litterära fältets uppkomst och struktur*. (originalets titel: *Les règles de l'art Genèse et structure du champ littéraire*) Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion, 2000

Bourdieu, Pierre, *Kultur och kritik*. Anföranden av Pierre Bourdieu. (originalets titel: *Questions de sociologie*) Göteborg: Daidalos, 1991

Broady, Donald, "Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg" I: *Skeptronhäften*, Nr 15, Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Uppsala universitet, 1998

Broady, Donald, *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. 1991

Burman, Anders, *Pedagogikens idéhistoria. Uppfostringsidéer och bildningsideal under 2500 år*, uppl. 2. Lund: Studentlitteratur AB, 2019

Carlsson, Sten, "Ständsriksdagens slutskede (1809-1866)" I: *Riksdagen genom tiderna*, Nils Stjernqvist (red.) Sveriges riksdag och riksbankens jubileumsfond, 1985

Dahlman, Per, *Kyrka och stat i 1860 års svenska religionslagstiftning*, Diss. Uppsala: Uppsala universitet, Skellefteå, Artos & Norma bokförlag 2009

Ekroth, Benjamin, "Professorn om antikbeslutet: Det är så jävla sjukt", Aftonbladet, 26/9/2019

Åtkomst: "[Professorn om antikbeslutet: Det är så jävla sjukt](#)" (infogad: 21-04-2020)

Elder-Vass, Dave, *Reconciling Archer and Bourdieu in an Emergentist Theory of Action*, SAGE journals, 2007

Åtkomst: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/j.1467-9558.2007.00312.x> (infogad: 23-04-2020)

Florin, Christina & Johansson, Ulla, "*Där de härliga lagrarna gro...*" *Kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914*, Kristianstad: Tidens förlag, 1993

Green, Andy, *Education and State Formation: Europe, East Asia and the USA*, London: Palgrave Macmillan, 1990

Åtkomst: <https://www.researchgate.net> (infogad: 21-04-2020)

Grenfell, Michael & James, David, "Theory, Practise and Pedagogic Research" I: *Bourdieu and Education*, Michael Grenfell & David James (red.), London: Falmer Press, 1998

Hedenborg, Susanna & Kvarnström, Lars, *Det svenska samhället 1720-2010. Böndernas och arbetarnas tid*, Lund: Studentlitteratur, 2013

Larsson, Esbjörn, ”Det svenska utbildningssystemets födelse. Olika perspektiv på den svenska läroverksutbildningens utveckling under 1800-talet: *Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi*, Nr 38, Uppsala 2006

Åtkomst: ["Det svenska utbildningssystemets födelse"](#) (infogad: 21-04-2020)

Larsson, Esbjörn, ”Det svenska utbildningssystemets uppkomst. Om olika perspektiv på det svenska läroverkets framväxt under främst 1800-talets första hälft” I: *Bidrag till Utbildningsvetenskapliga doktorandrådets forskningsdag*, Uppsala universitet, 6/5/2002

Åtkomst: ["Det svenska utbildningssystemets uppkomst"](#) (infogad 21-04-2020)

Larsson, Esbjörn & Prytz, Johan, ”Läroverk och gymnasieskola” I: *Utbildningshistoria*, Esbjörn Larsson & Johannes Westerberg (red.), Lund: Studentlitteratur, 2011

Lundgren, Ulf P., ”Det livslånga lärandet – att utbilda för ett kunskapssamhälle”, I: *Lärande, skola, bildning*, Natur & Kultur, 4. uppl., 2017

Martling, Carl Henrik, *Svensk kyrka. En historik*. 2008, Skellefteå: Artos & Norma bokförlag

Möller, Tommy, *Svensk politisk historia. Strid och samverkan under tvåhundra år*, Lund: Studentlitteratur AB, 2015

Niléhn, Lars, *Nyhumanism och medborgarfostran: åsikter om läroverkets målsättning 1820-1880*. Diss. Lunds universitet

Richardson, Gunnar, *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*, uppl. 7., Lund: Studentlitteratur, 2004

Rutzou, Timothy, *A tale of two systems: The perennial debate about Archer and Bourdieu*, Critical Realism Network, 2018

Åtkomst: [http://criticalrealismnetwork.org/2018/03/01/a-tale-of-two-systems-the-perennial-debate-about-archer-and-bourdieu/?doing\\_wp\\_cron=1590211580.3293070793151855468750](http://criticalrealismnetwork.org/2018/03/01/a-tale-of-two-systems-the-perennial-debate-about-archer-and-bourdieu/?doing_wp_cron=1590211580.3293070793151855468750) (infogad: 23-05-2020)

Tegborg, Lennart, ”Kyrka och skola 1809-1865” I: *Sveriges kyrkohistoria. Romantikens och liberalismens tid*. Lennart Tegborg (red.), Verbum Förlag, 2001

Thisner, Fredrik, Edgren, Henrik & Edquist, Samuel, ”Sveriges historia” I: *Utbildningshistoria*, Esbjörn Larsson & Johannes Westberg (red.), Lund: Studentlitteratur, 2011

Thurfjell, Karin, ”Skolverket: Stryk antiken ur undervisningen”, Svenska dagbladet, 2019/9/25:  
Åtkomst: "[Stryk antiken ur historieundervisningen](#)" (infogad: 21-04-2020)

Warne, Albin, *Läroverksfrågan i vårt land under 1840-talet*, Årsböcker i svensk undervisningshistoria 99-100,  
Stockholm: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1959:

Åtkomst: [http://www.tam-arkiv.se/share/proxy/alfresco-noauth/tam/content/workspace/SpacesStore/943b1d50-d5b0-4085-9960-b06902acff0d/download/ASU\\_099\\_100.pdf](http://www.tam-arkiv.se/share/proxy/alfresco-noauth/tam/content/workspace/SpacesStore/943b1d50-d5b0-4085-9960-b06902acff0d/download/ASU_099_100.pdf) (infogad: 21-04-2020)

Wennås, Olof, *Striden om latinväldet. Idéer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-talet*, Stockholm:  
Amqvist & Wiksell, 1966

Åstrand, Sigurd, *Reallinjens uppkomst och utveckling fram till 1878*, Föreningen för svensk undervisningshistoria,  
Stockholm: Ljungbergs Boktryckeri, 1977