

ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS
Studier i utbildnings- och kultursociologi

9

Editores: Mikael Börjesson, Ylva Bergström, Donald Broady

Till Signe & Ingrid

Peter Bernhardsson

I privat och offentligt

Undervisningen i moderna språk i Stockholm

1800–1880

Summary:

In Private and Public

Modern Language Teaching in Stockholm 1800–1880



UPPSALA
UNIVERSITET

Dissertation presented at Uppsala University to be publicly examined in Auditorium Minus, Gustavianum, Akademigatan 3, Uppsala, Friday, 7 October 2016 at 14:15 for the degree of Doctor of Philosophy. The examination will be conducted in Swedish. Faculty examiner: Professor Eva Helen Ulvros (Lunds universitet).

Abstract

Bernhardsson, P. 2016. I privat och offentligt. Undervisningen i moderna språk i Stockholm 1800–1880. *Studier i utbildnings- och kultursociologi* 9. 256 pp. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. ISBN 978-91-554-9666-1.

The aim of this thesis is to characterise the shifting relationship between public and private education in nineteenth-century Sweden. It does so by a study of modern language teaching in Stockholm 1800–1880. Whereas modern languages had long been taught by private language masters, German, French and English were only officially recognised as subjects of public grammar schools in 1807.

The study shows that, unlike the impression given by earlier studies, the introduction of public teaching of modern languages did not bring an end to private language instruction. The study further demonstrates that although private language teaching continued to thrive alongside the expanding public language education, the relationship between the two types of education changed over time. Until the 1840s, both private and public education operated as competitors in a local educational market, adjusting their language teaching to local demand and mutual competition. A crucial condition for this competition was the fact that state curriculums still had a relatively limited impact on the actual teaching of public schools.

In the later part of the century, the language teaching within public schools became more influenced by the idea of formal education, leading to an increased focus on grammar. Simultaneously, the role of private language instruction evolved into complementing public teaching, primarily by providing the practical proficiency neglected in public schools.

While the study questions the importance and effects of central reforms, especially in the earlier decades of the 19th century, it points to other significant factors that influenced the local education market. In particular, the gradual centralisation and systematisation of public schools diminished their ability to cater for local demand. But the growing importance of formal credentials meant that public schools had less need to compete for students. Students were no longer necessarily attracted by the practical usefulness of schooling, creating both the possibility of the specific form of language teaching that developed within public schools, as well as the need of supplementary private instruction.

Keywords: history of education, modern language teaching, private education, public education, 19th century

Peter Bernhardsson, Department of Education, Box 2136, Uppsala University, SE-750 02 Uppsala, Sweden.

© Peter Bernhardsson 2016

ISBN 978-91-554-9666-1

urn:nbn:se:uu:diva-301369 (<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-301369>)

Innehåll

FÖRORD	9
FÖRKORTNINGAR	11
KAPITEL 1 INLEDNING.....	13
Avhandlingens syfte.....	14
Från privat till offentligt?.....	16
En föränderlig undervisningsstruktur.....	21
Kategorierna privat och offentligt	23
Operationalisering och frågeställningar	26
Material	31
Disposition	35
KAPITEL 2 SKOLA, STAD OCH SPRÅK.....	37
Skolan i 1800-talets samhälle.....	37
1800-talets Stockholm.....	44
Stagnation och tillväxt.....	44
En lokal utbildningsrevolution	47
Stockholms privata skolor.....	52
Språkundervisningen under tidigare sekel	55
Sammanfattning	58
KAPITEL 3 UNDERVISNINGENS ORGANISATION.....	59
Den privata språkundervisningen.....	60
Enskilda lektioner i moderna språk	60
Moderna språk i privata skolor för pojkar.....	65
Moderna språk i pensioner och flickskolor	69
Privatundervisningens omfattning.....	73
Undervisning till varje pris.....	78
Moderna språk i offentliga skolor	81
Språkundervisningens elever	88
Sammanfattning	92
KAPITEL 4 UNDERVISNINGENS LÄRARE.....	95
Privata språklärare - en heterogen yrkeskår	97
Från språkmästare till språklärare	97
Män med språkundervisning som tillfälligt yrke.....	100

Män med språkundervisning som huvudsakligt yrke	106
Utländsk, berest och erfaren	109
Språklärlarinna - yrke av tvång eller eget val?	111
Undervisning som familjeföretag	119
Läroverkens språklärare - en homogen profession	122
Språklärartjänster inom läroverken	123
Kampen om att definiera den offentlige språkläraren	126
1870-talets offentliga språklärare	133
Flickskolornas lärare och lärarinnor	135
Sammanfattning	138
KAPITEL 5 UNDERVISNINGENS PRAKTIK	143
Språkundervisning i enskilda lektioner	145
Språkens kommunikativa funktion	146
Språkens sociala och kulturella funktion	148
Språkens ekonomiska funktion	150
De praktiska metodernas dominans	153
Språkundervisning i privata skolor	156
Privata skolor för pojkar	156
Pensioner och flickskolor	160
Språkundervisning i offentliga skolor	167
Läroverkets funktion. Att fostra ämbetsmän genom latin	167
Läroverkens undervisning i moderna språk	173
Språkundervisning för latinare eller realister	182
De moderna språken vid Nya Elementarskolan	184
Sammanfattning	187
KAPITEL 6 UNDERVISNINGEN I PRIVAT OCH OFFENTLIGT	191
SUMMARY: IN PRIVATE AND PUBLIC	203
FÖRTECKNING ÖVER BILDER, FIGURER OCH TABELLER	209
BILAGA 1. MODERNA SPRÅK I SKOLORDNINGAR, LÄROVERKSSTADGOR OCH LIKNANDE	211
BILAGA 2. IDENTIFIERADE SPRÅKMÄSTARE, PRIVATA SPRÅKLÄRARE OCH SPRÅKLÄRARINNOR	213
BILAGA 3. LÄRARE I MODERNA SPRÅK I STOCKHOLMS OFFENTLIGA LÄROVERK HÖSTTERMINEN 1878.	225
REFERENSER	229
Otryckt material	229
Tryckt material	231
Övriga tryckta referenser	239

Det skulle helt säkert vara af stort intresse att i detalj följa den vidunderliga utveckling, som språkundervisningen särskildt i vårt århundrade företer.

C.O. Dufvenberg, 1897

Förord

Efter att ha umgåtts länge – alltför länge – med Stockholms språkmästare, språklärare och språklärarinnor är det dags att sätta punkt och tacka alla dem som har bistått mig under tiden på forskarutbildningen.

Först och främst gäller det min huvudhandledare Esbjörn Larsson. Hans ständiga engagemang, stora tålamod och konstruktiva förslag har varit helt avgörande för att avhandlingen nu blivit färdig. Min biträdande handledare Anne Berg anslöt under senare delen av doktorandtiden, men hennes skarpa kommentarer har utmanat mina resonemang och förbättrat avhandlingen. Mot Donald Broady, som också fungerat som handledare, är jag särskilt tacksam för att han introducerade mig bland sociologer och historiker i forskningsgruppen SEC. Tack till er alla!

Tacksam är jag även mot forskarskolan *Flerspråkighet, litteracitet och utbildning* under ledning av Kenneth Hyltenstam och Inger Lindberg, inte bara för att de finansierat min doktorandtid, utan framförallt för de kontakter jag kunnat knyta med doktorander på andra universitet och från andra discipliner.

Att nämna alla som har bidragit i avhandlingsarbetet genom diskussioner på seminarier och vid andra tillfällen är omöjligt. Ett särskilt tack måste dock riktas till Fredrik Thisner, Julia Nordblad och Carl Frängsmyr som kommenterat texten i olika skeden. Detsamma gäller Johannes Westberg, Henrik Edgren och Mikael Börjesson som läst mitt manus i mer slutgiltig form. Utrymmet räcker heller inte för att nämna alla kollegor och vänner som gör arbetsdagarna trevligare. Men till Sara, Håkan, Germund, Sofia, Madeleine och alla ni andra: Tack.

Till sist: att skriva en avhandling är omöjligt utan familj och vänner som ställer upp och står ut. Det hade inte gått utan mina föräldrar Kjell och Lucie, min svärmor Anne-Lee och svärmormor Margaretha som tagit hand om hus och barn när min tid inte räckt till. Och det hade definitivt inte fungerat om inte du, Charlotte, accepterat att ofta ta ensamt ansvar för hem och familj. Men nu är den äntligen färdig!

Rosendal, augusti 2016

Peter Bernhardsson

Förkortningar

EckID	Ecklesiastikdepartementet
KB	Kungliga Biblioteket
KDSU	Kungl. Direktionen för Stockholms stads undervisningsverk
LD	Länsarkivet i Dalarna
LSB	Linköpings stiftsbibliotek
RA	Riksarkivet
SFS	Svensk Författningssamling
SSA	Stockholms stadsarkiv
SSM	Stockholms stadsmuseum
UUB	Uppsala universitetsbibliotek
ÅSU	Årsböcker i svensk undervisningshistoria
ÄK	Äldre kommittéer

KAPITEL 1

Inledning

Vintern 1871 flyttade bokhållaren Carl Hugo Winkler från Helsingborg till Västerlånggatan i Stockholm. Efter ankomsten till huvudstaden anställdes Winkler, som var född i Breslau i Preussen, som språklärare vid Kungliga Sjökrigsskolan. Samtidigt började han att i sitt eget hem ge privata lektioner i tyska. Ett par år senare hade han lämnat den offentliga skolan och verkade enbart på den privata undervisningsmarknaden. Genom annonser i stadens dagstidningar kan man följa hans privata lärargärning under ett decennium fram till dess att han avled 1884 på Allmänna Försörjningsinrättningen på Kungsholmen.¹ Som privatlärare i 1800-talets Stockholm var Carl Hugo Winkler på intet sätt unik. Av bland annat tidningsannonser framgår att flera hundra män och kvinnor under århundradet var verksamma som privatlärare i huvudstaden och att många av dem undervisade i just moderna språk. Trots att den offentliga undervisningen i moderna språk, och därmed antalet offentliga språklärare, växte under hela seklet var privatlärarna ännu under Winklers tid sannolikt fler än de offentliga språklärarna.

Winklers verksamhet väcker frågor om hur undervisningens historia har framställts i tidigare forskning. Ofta har skildringarna fokuserat på den offentliga undervisningens framväxt och privatundervisningen har framstått som sekundär eller tillhörande ett tidigare stadium i undervisningens utveckling.² Existensen av privatlärare såsom Winkler fortfarande under 1800-talets senare del antyder att den faktiska förändringen var mer komplicerad än en enkel uppdelning i två skilda perioder, präglade av privat respektive offentlig undervisning. Denna avhandling handlar om förhållandet mellan privat och offentlig undervisning och hur denna relation förändrades under 1800-talet. Processen studeras genom undersökningar av den framväxande undervisningen i moderna språk inom de offentliga läroverken, men också av den privata undervisning som fortsatte att bedrivas utanför läroverkens väggar.

¹ SSA, Mantalsuppgifter div. år; SSA, Tyska S:ta Gertruds kyrkoarkiv, vol. Bl:a:1, Fl:a:3. Exempel på annonser för Winklers undervisning finns i *Dagens Nyheter* 16/9 1875, 12/7 1881, 25/9 1883.

² Se diskussionen i avsnittet "Från privat till offentligt?" nedan.

Avhandlingens syfte

Syftet med denna avhandling är att ge en ny bild av undervisningen som samhällsfenomen under perioden 1800–1880, med fokus på att karaktärisera det skiftande förhållandet mellan privat och offentlig undervisning under perioden. Detta görs genom att studera förändringarna inom en viss undervisning, nämligen undervisningen i moderna språk. Relationen mellan privat och offentlig undervisning diskuteras i avhandlingen som en förändrad undervisningsstruktur, ett begrepp som presenteras närmare i senare avsnitt och som avser hur undervisningen organiserats som samhällsfenomen. En närmare studie av denna skiftande undervisningsstruktur ska bidra till att problematisera det etablerade narrativet om den historiska övergången från privat till offentlig undervisning, vars brister antydde redan i det inledande avsnittet.

1800-talet bevitnade genomgripande förändringar på utbildningens och undervisningens område, förändringar som kopplats till de samtida sociala omvandlingarna. Så har exempelvis uppkomsten av folkskolor i olika länder under seklets lopp kopplats till befolkningsökningen och den åtföljande proletariseringen. Århundradet präglades också av borgarklassens uppkomst och formering, vars utbildningshistoriska effekter främst har spårats i reformeringen av läroverken. Läroverken var utbildningsinstitutioner vilka erbjöd undervisning på nivån över grundläggande läs- och skrivundervisning men samtidigt under universitetsnivån. Vid sidan av den traditionellt klassiska och religiösa undervisning som ditintills kännetecknat dessa institutioner etablerades över stora delar av Europa en mer sekulär, real, utbildning med undervisning i bland annat naturkunskap och moderna språk. Samtidigt behöll läroverken sin sociala distans till underklassens skolformer.³

Tidsmässigt behandlar avhandlingen en period som sträcker sig från år 1800 till år 1880. Därigenom innefattar den en utveckling som på en rad sätt kom att revolutionera inte bara undervisning utan hela samhället.⁴ För svenskt vidkommande har Torkel Jansson beskrivit 1800-talet som en brytningstid mellan två olika samhällsformationer. I sin studie av de frivilliga sammanslutningar vilka ersatte de feodala korporationerna, drar han en främre gräns omkring år 1870, varefter han anser att en ny samhällsform etablerats.⁵ Denna periodisering sammanfaller också väl med en särskilt intensiv omvandlingsfas inom det offentliga läroverket i Sverige. Processen inleddes genom 1807 års skolordning, då bland annat de moderna språken för första gången infördes som officiella skolämnen, och kan betraktas som fullbordad genom 1878 års läroverkslag i

³ Robert Anderson har beskrivit de parallella utvecklingsdragen i olika länders läroverk som realiserandet av en gemensam idé om skolan. Anderson (2004). Samhällets och skolans förändring under 1800-talet beskrivs närmare i avhandlingens nästa kapitel.

⁴ Denna utveckling kan beskrivas på olika sätt, exempelvis såsom övergången från ett senfeodalt till ett kapitalistiskt samhälle eller såsom ståndssamhällets avveckling till fördel för ett klassamhälle. Se t.ex. Carlsson (1973); Hobsbawm (1979); Hobsbawm (1981); Therborn (1989).

⁵ Jansson (1985), s. 17–20.

vilken den reala och den klassiska linjen etablerades som två jämbördiga delar av skolformen.⁶ När undersökningen i denna avhandling avgränsas till perioden 1800–1880 görs det med hänsyn till ovannämnda periodiseringar av samhällets och skolans historia.

Den moderna språkundervisningen och dess historiska utveckling har behandlats av en rad forskare, såväl i Sverige som i övriga Europa.⁷ Det är genom avhandlingens syfte, och inte i valet av undersökningsobjekt, som denna studie tydligast skiljer sig från tidigare skildringar av språkundervisningens historia. Med få undantag har studier av språkundervisningens historia motiverats av ämnesintern syften såsom att belysa sentida metodologiska spörsmål eller att stärka den samtida språklärarkåren.⁸ Undersökningarna har många gånger betonat parallelliteten mellan nutida och tidigare undervisning snarare än att studera historisk förändring. I kontrast till sådana studier, där språkundervisningen undersöks i sin egen rätt, har enstaka forskare dock använt språkundervisningen för att studera mer övergripande historiska eller utbildningshistoriska processer. Exempelvis har Elisabet Hammar diskuterat privatundervisningens allmänna historia såsom den framträder genom franskundervisningen.⁹ Särskilt didaktikhistorikern Harry Radford har framhållit värdet att undersöka språkundervisningen med mer generella utbildningshistoriska frågeställningar. Enligt Radford medför det faktum att just dessa ämnen genom historien ofta stått i centrum för kampen kring undervisningen, att deras historia har en unik potential för sådana allmänna syften.¹⁰ Mot bakgrund av det sentida och ahistoriska intresse som präglat mycket av tidigare forskning måste denna historiska potential i språkundervisningens historia dock anses som underutnyttjad.¹¹ Till skillnad från många tidigare studier, och i direkt anslutning till Radfords tanke, är avsikten i denna avhandling att använda den moderna språkundervisningen som en prisma för att belysa mer övergripande processer inom 1800-talets undervisning.

Avhandlingen skiljer sig således från tidigare forskning genom att det inte är den moderna språkundervisningen i sig som motiverar undersökningen, utan de vidare förhållanden denna verksamhet kan blottlägga. Även avhandlingens syfte kan och bör ses i kontrast till tidigare framställningar av förhållandet mellan det privata och det offentliga i 1800-talets undervisning. Innan undersökningen

⁶ Om 1878 års lag som en slutpunkt, se exempelvis Åstrand (1976), s. 120–121.

⁷ De viktigaste studierna av språkundervisningens historia i Sverige utgörs av Henriksson (1960); Bratt (1977b); Hammar (1981); Hammar (1980); Bratt (1984); Hammar (1991).

⁸ Sådana samtida motiv för studier av språkundervisningens historia har framförts bland annat av Glauser (1908), s. 325; Grunewald (1969), s. 5; Strauss (1985), s. 1; Finkenstaedt (1992), s. 244; Doff & Klippel (2007), s. 47.

⁹ Hammar (1994b). I Larsson & Winberg (2006) används franskundervisningen för att illustrera språkkunskapers växlande sociala funktion. En uttalad ambition att utifrån studier av språkundervisningens historia dra mer generella slutsatser återfinns också i Krامل (2014).

¹⁰ Radford beskriver språkämnen som "a central battleground of the forces contesting the territory of secondary school curriculum". Radford (1985), s. 203–204.

¹¹ För en utveckling av denna kritik av tidigare forskning om språkundervisningens historia, jämför Depaepe (2012), särskilt punkterna 1–4.

utgångspunkter och genomförande presenteras närmare redogörs i följande avsnitt för denna tidigare forskning.

Från privat till offentligt?

I den utbildningshistoriska forskningen har undervisningens plats inom den privata respektive den offentliga sfären varit ett återkommande spörsmål. Förhållandet mellan de båda undervisningstyperna privat och offentligt har genom historien varit en ständigt aktuell fråga – så också i vår samtid – och bitvis har det varit uppenbart att det historiska intresset varit länkat till mer sentida motiv, såsom reformer av dagens offentliga skolsystem.¹² Fastän kategorierna privat och offentligt och relationen dem emellan inte alltid stått i centrum för undersökningarna har historieskrivningen under lång tid och av olika skäl ändå ofta reproducerat vad som kan betecknas som ett dominerande narrativ: från tidigare privat undervisning har den historiska utvecklingen lett till dagens offentliga skola.¹³ Först under senare decennier har studier där intresset direkt riktats mot frågor om privat och offentligt i undervisningens historia problematiserat denna bild av undervisningens utveckling från privat till offentligt.¹⁴

Medan den offentliga undervisningen ägnats ett betydande intresse i utbildningshistorisk forskning, inte minst i studier av senare århundraden, har den privata undervisningen rönt mindre uppmärksamhet och främst studerats under tidigare epoker. Som exempel på det begränsade intresset för den privata undervisningen i svensk historieskrivning har Elisabet Hammar anfört uppgifter ur serien *Årsböcker i svensk undervisningshistoria*: av de 180 böcker som utgavs i serien 1921–1996 berörde endast 15 den privata undervisningen i någon större utsträckning.¹⁵ Hammars redogörelse visar också att huvuddelen av dessa studier behandlade tiden före 1800-talets mitt, undantagen utgjordes främst av skildringar av flickskolan. Att studier av privatundervisning företrädesvis behandlar tiden före 1800-talets reformer, vilka utökade det statliga och offentliga engagemanget på undervisningens område, liksom att lejonparten av forskningen, särskilt om senare tider, nästan uteslutande beskrivit det statliga eller offentliga undervisningsväsendet bekräftar också en internationell iakttagelse. Enligt denna har historieskrivningen präglats av ett statscentrerat perspektiv, där privat undervisning ofta framställts som ett förstadium. Resultatet har varit den återkommande bilden av privat och offentligt som två skilda perioder i under-

¹² Se exempelvis Rodhe (1989); Tooley (2001a).

¹³ Detta är ett gemensamt narrativ i en rad verk, vilka i övrigt ger olika förklaringar till framväxten av offentliga utbildningssystem. Se exempelvis Archer (1984); Müller, Ringer & Simon (1987); Boli (1989); Green (1990); Florin & Johansson (1993).

¹⁴ Se exempelvis Beadie (2008a); Michaëlsson (2016), s. 11 ff. och där anförd litteratur.

¹⁵ Hammar (1996), s. 53–57. Sedan Hammars granskning har ytterligare böcker i serien berört privatundervisningen i någon mån utan att nämnvärt förändra proportionerna.

visningens historia.¹⁶ Analyser av historieskrivningen har också pekat på hur den privata undervisning har setts som bristfällig eller som ett demokratiskt problem och den offentliga skolan som en lösning. Övergången från privat till offentligt här därför ofta framställts som en förbättring.¹⁷

De historiska studierna av privatundervisning i Sverige under de senaste två århundradena har, liksom Elisabet Hammar observerat i ovannämnda redogörelse, främst berört flickundervisning.¹⁸ Att detta segment av privatundervisningen rönt fortsatt intresse i forskningen förklaras av att någon offentlig motsvarighet för denna undervisning etablerades först långt senare än inom elementarundervisningen eller den högre undervisningen för pojkar. Studierna av den privata flickundervisningen motsäger därför inte den generella tendensen att tolka privatundervisning och offentlig undervisning som utmärkande för olika perioder, snarare bekräftar det tydliga fokuset på flickundervisningen under senare perioder denna allmänna bild i undervisningens historieskrivning.

Studier av språkundervisningens historia ansluter tydligt till den generella bilden av privat och offentligt som skilda perioder inom utbildningens historiografi. Liksom mycket av den övriga utbildningshistoriska forskningen har dessa studier präglats av ett fokus på den offentliga undervisningen, på centrala förordningar och betydelsefulla individer.¹⁹ Intresset för offentlig undervisning framgår i studier av språkundervisningen inte minst i valet av periodiseringar, vilka vanligen dikterats utifrån språkens etablering som skolämnen. Konrad Schröder, vars studier haft stor betydelse inom den tyska forskningen om språkundervisningens historia, har exempelvis motiverat sekelskiftet 1800 som en rimlig gränsdragning med hänvisning till att de moderna språken därefter upptogs i ett statligt skolväsende.²⁰ I Sverige har gränserna dragits vid 1807, 1849/1850 eller 1859, årtal som är förknippade med olika skolreformer och därmed kan framställas som födelseår för respektive språk som skolämne.²¹ Gränserna har också fått definierat den privata språkundervisningen som främst studerats eller placerats under en tidigare tidsperiod, den som av Ingar Bratt benämnts "den institutionaliserade engelskundervisningens förhistoria".²² Liksom i övrig utbildningshistorisk forskning antyder denna preferens för offentlig undervisning ett värderande omdöme, en historisk utveckling i riktning mot offentlig undervisning, exempelvis i moderna språk. Undantagsvis är denna

¹⁶ För denna tolkning, se bl.a. Rothblatt (1988), s. 627; Herbst (2002), s. 317; Dorn (2002), s. 368.

¹⁷ Den positiva värderingen av övergången noteras av bl.a. Rothblatt (1988); Herbst (2002), s. 317.

¹⁸ Se exempelvis Kyle (1972); Nordström (1987).

¹⁹ Tydliga exempel på den personcentrerade historieskrivningen återfinns i Titone (1968); Bratt (1982).

²⁰ Schröder (1992), s. VII–VIII. Liknande periodiseringar och resonemang återfinns i Klippel (1994), s. 287 ff; Wilhelm (2005), s. 31; Kuhfuß (2014), s. 477 ff.

²¹ Hammar (1981); Bratt (1977b); Bratt (1984); Henriksson (1960).

²² Bratt (1977b), s. 11. En mindre tydlig uppdelning görs av Elisabet Hammar som noterar att privat undervisning fortsatte existera parallellt med den offentliga och "bleknade först successivt". Hammar (1994b), s. 14.

tanke också explicit formulerad, som när Per Malmberg menar att samhället i en viss "utvecklingsfas" "måste" erbjuda undervisning som svarar mot ett växande behov.²³

Att historieskrivningen på detta sätt beskrivit privat och offentligt som skilda perioder och utvecklingen som en övergång från det ena till det andra stadiet är uppenbart. Samtidigt finns det skäl att uppmärksamma enstaka verk som inte ansluter till ett sådant mönster. Ett tydligt exempel är Magnus von Platens studie av det han kallar skolinformationen under 1800-talets första hälft, det vill säga traditionen att offentliga lärare också bedrev privat undervisning och att elever undervisade varandra. Istället för två separata företeelser framställer von Platen privat och offentlig undervisning som två parallella företeelser, inte bara samtidigt utan förenade inom samma institution, det offentliga läroverket, vars verksamhet han beskriver som ett hälftenbruk.²⁴ Då undersökningen fokuserar på olika typer av undervisning kopplad till skolformen är det en intressant, och i detta sammanhang relevant, studie av institutionen, snarare än av undervisningen i sin helhet. Vidare exempel på svenska studier som undersökt relationen privat-offentligt inom undervisningen har framförallt behandlat den elementära undervisningen.²⁵

Att framväxten av ett offentligt utbildningssystem utgör ett av de mest centrala skeendena i 1800-talets utbildningshistoria är odiskutabelt, liksom att studier av denna process därför är motiverade. Samtidigt har andra faktorer, oberoende av denna historiska betydelse, sannolikt bidragit till att den utbildningshistoriska forskningen fokuserat på den offentliga undervisningen med följden att privatundervisningen i stor utsträckning framstått som förstadium. En sådan orsak till ensidigheten är den kontext där utbildningshistorisk forskning traditionellt bedrivits. Forskningen har länge haft sin huvudsakliga hemvist inom lärarutbildningarna och därmed haft en direkt institutionell koppling till det samtida offentliga skolsystemet vilket påverkat historieskrivningen.²⁶ Redan under slutet av 1800-talet etablerades en tradition inom lärarutbildningarna där historieskrivningen hade legitimerande funktioner och historien länkades till den egna lärargärningen. Trots tillkomsten av andra sammanhang och av alternativa traditioner, har kopplingen till samtida skola och lärarkår fortsatt varit central inom utbildningens historieskrivning.²⁷

Utbildningshistoria som historisk subdisciplin har också länge präglats av en traditionell whigtolkning, något som kan spåras i den dominerande bilden

²³ Malmberg (1986), s. 12. Liknande framstegstro har påstått prägla språklärare och didaktiker. Kelly (1969), s. 396; Hüllen (2000), s. 32.

²⁴ von Platen (1981).

²⁵ Se exempelvis Sandin (1989), Michaëlsson (2016).

²⁶ Om utbildningshistorians utveckling och disciplinens koppling till lärarutbildningen, se Gordon & Szreter (1989); McCulloch (2011); Herbst (2002), s. 317.

²⁷ Depaepé (2010), s. 25–26; Depaepé (2004). Om historieskrivningens relevans för den egna, samtida lärargärningen, jämför även den kortfattade karaktäristiken i föregående avsnitt av tidigare studier av språkundervisningens historia.

av en övergång till offentlig undervisning.²⁸ Enligt Lars Petterson, som diskuterat denna riktning inom svensk utbildningshistoria, kännetecknas denna av ett fokus på ”stora datum”, ofta i form av reformer i lagstiftningen, och på enskilda individer som kan förknippas med utvecklingen.²⁹ Det tydligaste kännetecknet för whigtolkningen är dock synen på historien som en obehaglig serie av framsteg vilka lett fram till nutidens förhållanden. Samtiden ses som historiens höjdpunkt och historikerns arbete består i att spåra ursprunget eller förstadiet till rådande situation medan historiens återvändsgränder hamnar i bakgrunden. I en sådan tradition kan etableringen av ett offentligt skolsystem framställas som ett tydligt framsteg och den privata undervisningen reduceras till ett förstadium vars existens blir ointressant från den punkt i historien den offentliga etablerats, en punkt som gärna kopplas till viss lagstiftning. Särskilt om historien skrivs inifrån det offentliga skolsystemet blir detta perspektiv förstäligt.

Den whig-influerade tolkningen att övergången från privat till offentlig undervisning utgjorde en oundviklig eller positiv utveckling är dock en berättelse som under senare decennier också ifrågasatts. De tydligaste undantagen från detta, länge dominerande narrativ att ett växande offentligt engagemang var liktydigt med framsteg utgörs framförallt av den forskning som sedan 1970-talet förknippas med Edwin G. West och hans efterföljare, vilka framhållit den privata undervisningens fördelar och de negativa effekterna av en statligt styrd utbildning. Deras kritik utgår från klassiska nationalekonomiska tankar om den fria marknadens förmåga att tillgodose behov, exempelvis inom utbildningen, på ett mer effektivt och ändamålsenligt vis än offentliga utbildningssystem. Denna forskning kopplas ofta samman med en uttalad dagspolitisk agenda kring avreglering och marknadsiering av nationella utbildningssystem.³⁰ Ett delvis liknande dagspolitiskt motiv föranledde också ett tidigt svenskt initiativ att uppmärksamma den privata utbildningens historiska roll, Birgit Rodhes *Offentlig skola och fristående undervisning*.³¹ Rodhes framställning ansluter dock till det dominerande perspektivet där offentlig undervisning utgör normen och annan undervisning definieras i relation till denna norm.³²

En ytterligare utmaning mot det dominerande narrativet om privat och offentligt har blivit allt tydligare under senare år, där framväxten av ett offentligt, statligt och centraliserat utbildningssystem inte längre ses som en enkel och självklar utveckling.³³ Förändringen kan beskrivas som ett teoretiskt skifte från

²⁸ Denna historiesyn formulerades ursprungligen för att beskriva liberala historikers idé om historiens inneboende strävan mot den liberala parlamentarismen. Butterfield (1931).

²⁹ Petterson (1991); Petterson (2003).

³⁰ För exempel från denna skola, se West (1970); West (1975); Tooley (2001b).

³¹ Rodhe (1986); Nilsson (1989).

³² Se exempelvis Rodhes taxonomi över den fristående undervisningens funktioner. Rodhe (1986) s. 73 ff.

³³ Om ett sådant skifte, se bland andra Herbst (2002); Beadie (2008a).

den statscentrerade traditionens monolitiska, nationella berättelse till en större betoning av lokal variation. Den kan även kopplas till en empirisk rörelse från centrala förordningar till ett ökande intresse för lokala förhållanden och praktik, inte sällan med ekonomihistoriska inslag. Tydliga svenska exempel på denna typ av undersökningar kan hämtas ur sena studier av svensk folkskola under 1800-talet där Johannes Westberg demonstrerat den lokala komplexiteten och avsaknaden av övergripande motiv medan Madeleine Michaëlsson visat hur statliga och privata bidrag existerade sida vid sida inom 1800-talets folkskolor.³⁴ Till skillnad från den avvikande uppfattning som framförts av exempelvis Edwin G. West och andra, ifrågasätter denna tradition inte bara den positiva värderingen av övergången från privat till offentligt, utan även själva uppdelningen i privat och offentligt som separata perioder.

Istället för att framställa den privata undervisningen som en tidigare epok vilken senare ersattes – eller i Wests ögon snarare trängdes ut – av en offentlig undervisning har olika forskare under de senaste två decennierna intresserat sig för privat och offentligt som två typer av undervisning som existerat samtidigt.³⁵ Man har således börjat ställa frågor om hur undervisningen organiserats i vissa historiska samhällstyper och hur relationen mellan privat och offentligt har sett ut och förändrats. En framstående företrädare för detta angreppssätt är Nancy Beadie som återkommit till ämnet i flera studier av 1800-talets amerikanska undervisningsväsende och utbildningsmarknad. I sin social- och ekonomiskhistoriska studie av undervisningen i staden Lima i staten New York, undviker hon det traditionella angreppssättet att spåra den offentliga skolans rötter och analyserar undervisningen som en bredare historisk process.³⁶ Istället för att betrakta de offentliga myndigheternas inträde i undervisningen som en startpunkt framhåller hon att den offentliga undervisningen inkorporerade sociala och politiska funktioner som redan tidigare existerade i en privat undervisning.³⁷ I vad som kan liknas en programskrift har hon också uppmanat utbildningshistoriker att lämna det dominerande narrativet om en tydlig övergång från privat till offentlig undervisning och istället förordat att forskningen borde undersöka förhållandet mellan den privata marknaden och den offentliga undervisningen.³⁸ Detta skulle, enligt Beadie, kunna visa att den offentliga undervisningen inte nödvändigtvis er-

³⁴ Westberg (2014a); Michaëlsson (2016).

³⁵ Skiftet kan ses som en utbildningshistorisk version av en bredare trend där idéer om det offentliga utträngning ("crowding out") av privat verksamhet ifrågasatts. Exempel på detta är bland annat Peter H. Linderts studie av statliga utgifter för fattigvård. Lindert (2004), s. 60 ff; Mitch (2004) s. 271–272.

³⁶ Beadie (2010).

³⁷ *Ibid.*, s. 320. Av Beadies skildringar framgår också problemen att direkt överföra hennes resultat till svenska förhållanden. Tidiga privata initiativ på skolans område växte i de amerikanska kolonierna ur avsaknaden av offentliga skolor eller oppositionen mot statskyrkan, förhållanden som var diametralt annorlunda i Sverige. Jämför exempelvis *ibid.*, s. 107 ff.

³⁸ Beadie (2008a).

satte den privata undervisningen, utan att de båda typerna istället gynnades av en ömsesidig relation.³⁹

Denna avhandlings syfte står alltså i kontrast mot den etablerade bilden om en övergång från privat till offentlig undervisning som reproducerats i både internationell och svensk forskning, inte minst i studier av språk- undervisningens historia. Till skillnad från mycket av denna tidigare forskning riktas inte intresset primärt mot en undervisningstyp, den offentliga undervisningen, och dess ursprung, utan syftet, frågorna och undersökningarna omfattar medvetet såväl privat som offentlig undervisning. Avhandlingen ansluter därmed på ett uppenbart vis till det angreppssätt som tillämpats och förordats av bland andra Nancy Beadie, nämligen att studera undervisningen som ett samhällsfenomen och inkludera de båda typerna av undervisning och deras inbördes relation. I jämförelse med studier som spårat de nutida förhållandenas ursprung eller betonat konstanta förhållanden över tid, kan avhandlingen också beskrivas som mer historisk genom ambitionen att studera en historisk förändringsprocess.

En föränderlig undervisningsstruktur

Hur ska undervisningen som samhällsfenomen formuleras i teoretiska termer? Det fokus på offentlig undervisning som präglat tidigare studier av 1800-talets utbildningshistoria är intimt förknippat med begreppet *utbildningssystem* och det närliggande *systematisering*. Dessa begrepp har formulerats utifrån den offentliga undervisningen och rymmer också uppfattningar om de centrala förändringsprocesserna och deras innehåll. Ambitionen att här beskriva och analysera såväl privat som offentlig undervisning och dessas förändring tycks kräva ett annat begrepp som tydligt inkluderar båda undervisningstyper och dessutom saknar de konnotationer som utmärker de etablerade benämningarna.

Begreppet "undervisning" avser i allmänhet en pedagogisk praktik, en situation där en lärare undervisar en elev med syftet att förmedla vissa kunskaper eller färdigheter, exempelvis i moderna språk. När språkundervisningens historia studeras i denna avhandling är detta alltså inte det samma som språkinläringens historia, eftersom undersökningarna inte berör exempelvis självstudier, ett fenomen som i flera tidigare studier uppmärksammas som en viktig del av språkinläringen genom historien.⁴⁰ Att förstå "undervisning" enbart som en konkret, pedagogisk praktik, som en händelse avgränsad till vissa individer och med klart definierade start- och slutpunkter blir utifrån avhandlingens syfte meningslöst: relationen mellan privat och offentligt kan inte studeras inom en isolerad lektion,

³⁹ Ibid., s. 57.

⁴⁰ För svenska studier som skildrat detta fenomen, se Grunewald (1969), s. 115 ff; Bratt (1977b), s. 47 ff; Hammar (1981), s. 84.

vilken är antingen privat eller offentlig, och den isolerade händelsen rymmer rimligen inte heller någon historisk förändring.

För avhandlingens syfte måste det istället framhållas att begreppet "undervisning" också har en mer generell betydelse, som ett ständigt pågående fenomen inom varje samhälle med funktionen att överföra kunskaper, inte bara mellan individer utan också över tid. Det är i denna mer generella bemärkelse ordet undervisning används när man exempelvis resonerar om språkundervisningen i ett visst samhälle eller vid en viss tid. Betraktas "undervisning" inte bara som en konkret praktik utan också som ett mer generellt fenomen, i sig summan av en mängd enskilda former och tillfällen, blir det möjligt att diskutera inslagen av privat och offentligt liksom förhållandenas förändring över tid. För att beskriva och analysera undervisningen på denna generella, samhälleliga nivå används i avhandlingen begreppet *undervisningsstruktur*.

Med undervisningsstruktur avses här den systematik och de mekanismer som präglat undervisningen som samhällsfenomen.⁴¹ Undervisningsstrukturen kan omfatta en mängd olika förhållanden inom undervisningen, såsom gränsen mellan familj och den institutionaliserade undervisningen, genusaspekter med mera. Denna avhandling fokuserar dock på en specifik dimension av undervisningsstrukturen, nämligen kategorierna privat och offentlig undervisning samt relationen mellan de båda undervisningstyperna. I studier av 1800-talets svenska skola har liknande begrepp som utbildningssystem, utbildningsväsende och utbildningsstruktur använts, ofta inspirerade av Margaret S. Archer och Detlef K. Müllers tankar.⁴² I regel har dessa begrepp fokuserat på de formella undervisningsinstitutionerna och graden av samordning, systematisering, mellan dessa. I exempelvis Müllers skildring kontrasteras det formella utbildningssystem som uppstod under 1800-talet mot det utbildningsväsende som föregick systematiseringen, präglad av bristen på systematik. I denna avhandling riktas tvärtom intresset mot de principer och de regelbundenheter, den struktur, som sannolikt existerade även utan eller före en offentligt dirigerad systematisering. För att betona detta förhållande framstår undervisningsstruktur som ett mer lämpligt begrepp än Müllers utbildningsväsende. Även i diskussioner om privat och offentlig undervisning som inslag på en gemensam utbildningsmarknad har denna marknads utseende och förändring beskrivits i termer av struktur.⁴³

Medan den konkreta pedagogiska praktiken låter sig indelas i tydliga avsnitt, såsom lektioner och kurser, spänner undervisningen som samhällsfenomen över

⁴¹ *Undervisningsstruktur* har därmed i detta sammanhang en helt annan betydelse än den ibland förekommande, nämligen hur ett enskilt eller en rad enskilda undervisningstillfällen organiserats i fråga om progression och lärostoff.

⁴² Archer (1984); Müller (1987); Larsson (2006); Persson (2008). Förledet "undervisning" har i denna avhandling medvetet valts framför det vanligare "utbildning" eftersom det förra fokuserar på verksamhetens funktion – att förmedla eller erhålla kunskaper – medan "utbildning" dessutom tycks implicera en uppfattning om dessa kunskapers funktion såsom försörjning etc.

⁴³ Se främst Beadie (2008a), s. 47–48.

betydligt större tidsrymder. I denna betydelse är det rentav svårt att föreställa sig en början eller ett slut för undervisningen. Samtidigt är det uppenbart att undervisningen inte är konstant utan tvärtom förändras över tid. När undervisningen i denna avhandling analyseras genom begreppet undervisningsstruktur är det alltså viktigt att betona att detta begrepp inte heller är stabilt utan kan fånga förändringarna. Förändras de mekanismer och mönster som präglar undervisningen, utgör detta förändringar i undervisningsstrukturen. För att ta ett mer specifikt exempel: skiften i relationen mellan privat och offentlig språkundervisning kan beskrivas som en förändrad undervisningsstruktur.

Med begreppet undervisningsstruktur avses alltså att beskriva de förhållanden som präglat undervisningen som samhällsfenomen och de förändringar som denna genomgått över tid. Begreppet syftar – liksom avhandlingen – i första hand till att beskriva vissa förhållanden och omvandlingar och rymmer inte i sig förklaringar till eventuella förändringar. Sådana förklarande faktorer måste sannolikt sökas utanför undervisningens ramar, inte minst i sociala och politiska händelser och processer som, direkt eller indirekt, inverkat på undervisningen och dess struktur. Genom kopplingen till ett omgivande samhälle skulle man också kunna definiera olika faser i undervisningsstrukturens skiftande karaktär i relation till rådande samhällstyp, såsom en feodal eller senmodern undervisningsstruktur. De förhållanden som studeras i denna avhandling skulle följaktligen utgöra del av en undervisningsstruktur präglad av det borgerliga samhällets formering.

Kategorierna privat och offentligt

Redan i avhandlingens inledande avsnitt och i beskrivningen av tidigare forskning ovan användes begreppen privat och offentlig undervisning. Avhandlingens syfte och frågeställningar utgår också från uppdelningen av undervisningen i dessa två undervisningstyper. Trots att orden privat och offentligt används dagligen och deras innebörd uppfattas som självklar, är de i realiteten komplicerade begrepp vars betydelse växlat genom historien.⁴⁴ Här måste vi därför dröja lite och resonera kring vad begreppen privat och offentligt egentligen betecknar, hur de har använts i tidigare utbildningshistorisk forskning, och, kanske viktigast, hur de kommer att användas i denna avhandling.

När det gäller dessa begrepp under 1800-talet utgör Jürgen Habermas tankar en uppenbar utgångspunkt. I sin studie *Borgerlig offentlighet* utgick han från iakttagelsen att särskilt begreppet "offentligt" idag har en komplex innebörd. Han konstaterade där att gränserna för och relationen mellan privat och offentligt skiftat genom historien och att den komplexitet och de motsägelser som ryms inom nutidens "offentlig" är resultatet av en historisk överlagring.⁴⁵ I centrum för

⁴⁴ Se t.ex. Des Rosiers (2003); Harvard (2011), s. 11.

⁴⁵ Habermas (2003), s. 11–12; Cremin (1980), s. 165.

Habermas skildring står den borgerliga, liberala offentlighet som började framträda under föregående sekel men fulländades under 1800-talet. Den borgerliga offentligheten utgör här en del av det civila samhället, skild från den mer intima familjesfären, en arena för rationella resonemang mellan medlemmarna av den bildade borgarklassen. Den borgerliga offentligheten står i opposition mot den offentliga makten eller myndigheten i form av staten. Först i slutet av 1800-talet påbörjas en nedbrytning av gränsen mellan privatsfären och den offentliga makten: genom ökade statliga ingrepp i privatsfären och växande statliga åtaganden inte minst på det sociala området sammansmälter den offentliga makten med den borgerliga offentligheten.⁴⁶

En delvis annorlunda syn på relationen mellan "privat" och "offentligt" möter vi i Max Webers karaktäristik av den moderna staten. Weber kontrasterar den moderna statsförvaltningen mot en tidigare patrimonialstat vilken endast utgjorde en förlängning av härskarens hushåll. Patrimonialstatens ämbetsmannakår, beroende av sina personliga band till husbonden/härskaren, via ständerstatens mellanform definierad av kontraktlika band mellan härskare och korporationer, följs av Weber till en modern byråkratisk statsförvaltning. En avgörande skillnad mellan det byråkratiska ämbetet och tidigare former är åtskillnaden mellan person och tjänst, mellan en offentlig och en personlig sfär.⁴⁷ Enligt detta synsätt är det alltså en ökande åtskillnad, snarare än en sammansmältning, som präglar utvecklingen. Göran Therborns skildring av den borgerligt-byråkratiska statens långa framväxt i Sverige har tydliga weberska drag och daterar de avgörande förändringarna till 1800-talet, särskilt 1870-talet.⁴⁸

1800-talets förändrade stat har också i Sverige analyserats och beskrivits genom kategorierna "offentligt" och "privat" eller liknande begrepp. Exempelvis har Svenbjörn Kilander i sin analys av statens utveckling under den organiserade kapitalismens framväxt använt dikotomierna allmänt-enskilt och statligt-privat som benämning på olika sfärer i samhället.⁴⁹ Trots skilda utgångspunkter och fokus har dessa skildringar i likhet med Habermas konstaterat att gränserna för den svenska statens verksamhet skiftade eller luckrades upp mot 1800-talets slut.⁵⁰ Förutom sociallagstiftning har exempelvis järnvägsbyggande anförts för att visa hur den offentliga makten kom att ingripa i den enskilda sfären från seklets senare decennier. Statens förändrade roll inom undervisningen har dock sällan uppmärksammats i dessa sammanhang.⁵¹

⁴⁶ Habermas (2003).

⁴⁷ Weber (1987), s. 102–103, 117–118, 170 ff.

⁴⁸ Therborn (1989), s. 62 ff. Liksom Weber framhåller Therborn ekonomiska faktorer, främst övergången från natura- till marknadsekonomi, som en avgörande förutsättning för det byråkratiska systemet.

⁴⁹ Kilander (1991), s. 32–33.

⁵⁰ Se exempelvis Jansson (1987), s. 47–48; Therborn (1989), s. 40–41; Kilander (1991), s. 222–227; Magnusson (2009); Hallenberg & Linnarsson (2016).

⁵¹ Jörgen Kyles studie av statsmaktens utveckling under 1800-talet utgör i detta avseende ett undantag. Kyle (1989).

Användningen av epitetet "offentlig" inom utbildningshistorien speglar Habermas uppdelning i offentlighet och offentlig makt. Att en och samma undervisning både i samtid och i eftervärld kunnat kategoriseras som både privat och offentlig måste förstås utifrån de olika formerna för offentlighet. I jämförelse med det offentliga läroverk som löd den under statliga, offentliga makten kunde en viss skola kategoriseras som privat, för att i ett annat sammanhang betecknas som offentlig, då i kontrast mot privat undervisning i hemmet. Detta är förövrigt den historiska förklaringen till att engelska privatskolor idag förvillande benämns "public schools".⁵² De oklara gränsdragningarna har också lett till att ytterligare begrepp som "privatissime" använts för undervisning i hemmet för att särskilja den från sådan privat undervisning utanför hemmets väggar som med en annan tolkning skulle kunna kallas offentlig.⁵³

Dikotomin privat-offentligt rymmer även tydliga genusaspekter, inte minst inom 1800-talets borgarklass och dess undervisning. Fastän genus inte är någon överordnad kategori i studien, utgör det ändå ett ofrånkomligt tema. Den borgerliga offentligheten, det vill säga deltagandet i politik och på marknaden, utgjorde enligt en dominerande uppfattning ett manligt privilegium, medan ekonomiska förhållanden och ideologiska föreställningar alltmer begränsade kvinnans verksamhet till privatsfärens hem och familj.⁵⁴ För svenskt vidkommande har dock uppfattningen om en kvinnlig privatsfär och en manlig offentlighet inom 1800-talets borgerlighet problematiserats av bland andra Eva Helen Ulvros. Hon har framhållit att inom det traditionella hushållet, som länge präglade klassens livsstil, var separationen av manligt och kvinnligt otydlig och ofullständig samtidigt som fenomen som salongskultur och senare filantropi erbjöd kvinnor hade ett visst tillträde till den offentliga sfären.⁵⁵ När det gällde frågan om de borgerliga flickornas undervisning var dock gränsdragningen privat/offentligt i högsta grad aktuell, och undervisning utanför hemmets privata sfär ett kontroversiellt ämne.⁵⁶

I utbildningshistorisk forskning har användningen av benämningen "offentlig" företrädesvis utgått från den offentliga makten. Offentlig skola eller undervisning har förståtts som undervisningsinstitutioner etablerade och kontrollerade av offentliga myndigheter, främst staten.⁵⁷ Omvänt har "privat" förståtts som utbildning och undervisning som stått utanför ett sådant statligt inflytande, åtminstone i mer direkt form. En sådan indelning på organisatoriska grunder är emellertid inte absolut. En av de centrala motsättningarna

⁵² Aldrich (2004), s. 5.

⁵³ Hammar (1994b).

⁵⁴ Davidoff & Hall (1987).

⁵⁵ Ulvros (1996), s. 282–288, 333–336.

⁵⁶ Se exempelvis Cohen (2004); Cohen (2014). Beate Lundberghs studie av 1880-talets uppfostringslitteratur visar att frågan om hemmet eller skolan som lämpligaste arenan för kvinnlig uppfostran var omtvistad fortfarande i slutet av seklet. Lundbergh (1986), s. 206 ff.

⁵⁷ Dorn (2002), s. 368; Mitch (2004), s. 264–265.

inom forskningsfältet har exempelvis rört huruvida lokalsamhällen och kyrkliga församlingar bör betraktas som privata aktörer på en utbildningsmarknad eller om deras skolor, åtminstone delvis, snarare bör ses som delar i ett offentligt undervisningsväsende.⁵⁸

Vid sidan organisatoriska aspekter har undervisningens finansiering använts som grund för indelningen i offentligt och privat. Som offentlig definieras med detta kriterium den undervisning som finansierats genom skatteintäkter. Under senare tid har inte minst en rad lokala studier bidragit till att uppmärksamma hur privat och offentligt utgjort komplexa och föränderliga kategorier genom undervisningens historia. Under större delen av 1800-talet fungerade finansieringsformerna inte som någon absolut vattendelare mellan privat och offentligt kontrollerad undervisning: allmänna medel var tillgängliga för skolor som i organisatoriskt avseende måste betecknas som privata, medan privata avgifter samtidigt spelade en betydande roll i statliga skolor.⁵⁹ Den nutida förståelsen av "offentlig" undervisning som en kombination av offentlig kontroll och offentlig finansiering är enligt sådana studier något som uppstod mot 1800-talets slut och kan inte appliceras på tidigare perioder.

I denna avhandling kommer "offentlig" definieras utifrån organisatoriska kriterier. Med offentlig språkundervisning avses här alltså den undervisning som tillhandahölls av statsmakten eller den lokala myndighet statsmakten ålagt denna verksamhet. Med habermaska termer åsyftar "offentlig" i detta sammanhang alltså den offentliga makten i form av centrala och lokala myndigheter, och inte den borgerliga offentligheten. Vad detta mer konkret innebär framgår då studiens geografiska avgränsning presenteras i följande avsnitt. Denna definition av "offentlig" inkluderar inte ekonomiska kriterier eftersom tidigare forskning uppmärksammat att organisatoriska och ekonomiska kriterier inte nödvändigtvis harmonierar inom undervisningen under den undersökta perioden. Som privat betecknas följaktligen övrig undervisning, oavsett om denna tog sig formen av lektioner i elevens hem, hos en lärare eller inom olika former av skolor utanför den offentliga maktens huvudmannaskap.

Operationalisering och frågeställningar

Syftet med denna avhandling har redan tidigare formulerats som att ge en ny bild av undervisningen som samhällsfenomen under perioden 1800–1880, med fokus på att karaktärisera det skiftande förhållandet mellan privat och offentlig

⁵⁸ Denna diskussion framgår exempelvis i R. Andersons kritik av E.G. Wests mycket vida definition av privata skolor. West (1975); Anderson (1983), s. 519.

⁵⁹ Problemet att på finansiella grunder klart separera privat och offentligt i undervisningen har uppmärksamrats inte minst i en rad amerikanska studier. Kaestle (1983), s. 11; Bidwell & Dreeben (2003), s. 11–17; Reese (2004); Beadie (2008b); Mitch (2008), s. 135. Liknande analyser stöds av svenska studier såsom von Platen (1981); Larsson (2015).

undervisning under perioden. Genom detta syfte ska den bild av övergången från privat till offentlig undervisning, vilken förmedlats ibland annat tidigare studier av språkundervisningens historia, problematiseras. I tidigare avsnitt har förhållandet mellan privat och offentlig undervisning beskrivits som del av en större undervisningsstruktur och vidare har, i anslutning till Harry Radfords tankar, språkundervisningen framhållits som ett lämpligt exempel för att studera generella drag i utbildningens och undervisningens historia. Mot bakgrund av detta kan en huvudfråga formuleras: Vad kännetecknade tidens undervisningsstruktur och hur förändrades denna avseende relationen mellan privat och offentlig språkundervisning under perioden 1800–1880?

Den moderna språkundervisning som utgör avhandlingens undersökningsobjekt innebär i praktiken främst undervisning i franska, tyska och engelska, men även andra främmande språk förekom. Genom att studera undervisningen i moderna språk i allmänhet – inte undervisningen i ett enskilt modernt språk – skiljer sig studien från lejonparten av tidigare studier där undersökningen begränsats till undervisningen i ett språk. I Sverige har de tre viktigaste språken behandlats i olika monografier och inom engelsk och tysk forskning dominerar skildringar av antingen fransk- eller engelskundervisning.⁶⁰ Samtidigt har det snarare varit regel än undantag att påpeka att resultaten representerat den moderna språkundervisningen i allmänhet.⁶¹ Delvis är detta en följd av att källmaterialet inte alltid skiljer på de enskilda språken utan behandlar dem samfällt som just moderna språk.⁶²

Konrad Schröder har dock av teoretiska skäl avrått från att begränsa undersökningar till ett enskilt språk: jämförelser mellan olika språk möjliggör enligt honom att urskilja det specifika i exempelvis engelskundervisningen från generella drag inom all språkundervisning.⁶³ Jag delar åsikten om vikten att studera flera språk, men i direkt motsats till Schröder riktas intresset här mot det generella och inte det språkspecifika. Bara genom en studie som omfattar undervisningen i flera språk kan det karaktäristiskt ”privata” eller ”offentliga” identifieras och separeras från exempelvis det typiskt ”franska”. Därefter kan relationen mellan privat och offentligt analyseras. Skillnader mellan undervisningen i enskilda språk existerade troligen, men i relation till avhandlingens syfte blir detta av underordnat intresse.⁶⁴

⁶⁰ Förutom tidigare nämnda studier kan här nämnas Beattie (1980); Macht (1986); Kibbee (1991); Klippel (1994); Kuhfuß (2014); McLelland (2015).

⁶¹ Detta kommenteras bland annat i Henriksson (1960), s. 1; Bratt (1977b), s. 28.

⁶² Ordet ”modern” som ofta förekommer i avhandlingen ska inte uppfattas som något värderande omdöme från min sida utan som en följd av begreppet ”moderna språk”. ”Modern språkundervisning” avser alltså inte något bättre eller mer aktuellt än en potentiell ”gammaldags språkundervisning”, det är endast ett sätt att variera uttrycket ”undervisning i moderna språk”. Även ”levande språk” används här, liksom under den studerade perioden, som synonymt med ”moderna språk”.

⁶³ Schröder (1998), s. 238.

⁶⁴ Kring komparationen som historisk metod, se Müller (1998), s. 40–41.

Medan en traditionell historieskrivning, fokuserad på statliga undervisningsinstitutioner och deras administrativa historia, tämligen okritiskt kunde anlägga ett nationellt perspektiv har senare forskare förordat mer lokala studier. William Brewer Stephens har framhållit de påtagliga lokala variationerna i historien och mot den bakgrunden hävdar att hypotetiska genomsnitt, nationella trender och studier av centrala regleringar har ett begränsat historiskt värde.⁶⁵ En rad andra forskare har gjort liknande iakttagelser, men också argumenterat för att lokala studier medför metodologiska fördelar såsom möjligheten till konkretisering och socio-geografisk förankring.⁶⁶ Särskilt Nancy Beadie har förordat en "site-based approach" i form av studier av lokala undervisningsmarknader med den uttryckliga ambitionen att fånga både privat och offentlig undervisning.⁶⁷ Även i studier av språkundervisningens historia märks på senare år främst i tysk forskning en tendens att komplettera den traditionellt nationella historieskrivningen med lokala studier av situationen i enskilda städer eller regioner, vilka illustrerar de ovannämnda fördelarna med sådana avgränsade studier.⁶⁸ Bland annat till följd av liknande resonemang kommer även denna studie att begränsas geografiskt.

En geografisk avgränsning måste väljas med hänsyn till tillgången på källmaterial. Fram till 1800-talet är källmaterialet från den offentliga undervisningen omvittnat magert, men som resultat av en tilltagande byråkratisering blir källorna från senare perioder relativt rikliga.⁶⁹ Den privata undervisningen utgör i detta avseende en större metodologisk utmaning, eftersom källäget för denna undervisningstyp endast förbättrades marginellt.⁷⁰ Särskilt för privatundervisningen, men i någon mån även den offentliga undervisningen, är det endast genom en bred uppsättning källor från olika håll som en mer komplett bild framträder. Ett sådant källpluralistiskt förhållningssätt kan främjas av en geografisk avgränsning, som uppmuntrar till användning av alternativa lokala materialkategorier.⁷¹

Efter inventering av arkiv och utifrån tidigare forskning har Stockholm framstått som en lämplig plats att begränsa undersökningen till. Sannolikt är stadens storlek också en faktor som gör det lättare att iakttä den undervisningsstruktur som på en mindre ort skulle vara mindre framträdande. Exempelvis var staden tillräckligt stor för att exempelvis erbjuda ett antal dagstidningar med uppgifter bland annat om den lokala undervisningsmarknaden. En närmast

⁶⁵ Stephens (1987), s. 2. Svenska studier som kommenterat den geografiska variationen inom 1800-talets undervisning är bland andra Askeberg (1976), s. 72; Florin & Johansson (1993), s. 90 ff.

⁶⁶ Anderson (2004), s. 94; Beadie (2008a), s. 65. Även socialhistoriskt inriktade utbildningshistoriker har påtalat värdet av lokala studier och lokal förankring. Katz (1969), s. 326–327; Marsden (1983), s. 38–39.

⁶⁷ Beadie (2008a), s. 65.

⁶⁸ Se exempelvis Glück, Häberlein & Schröder (2013) och där anförd litteratur.

⁶⁹ Rimm (2011), s. 49–50.

⁷⁰ Om tillgången – eller snarare bristen – på källor till den privata undervisningens historia, jämför bland annat Kyle (1972), s. 37; de Bellaigue (2001), s. 966; Beadie (2008a), s. 49.

⁷¹ Om utbildningshistorisk källpluralism, se Westberg (2014a), s. 40. I relation till språkundervisning, se Staudenmaier (2010).

unik företeelse för Stockholm var också inrättandet år 1819 av *Kungliga Direktionen för Stockholms stads undervisningsverk*, en myndighet med representanter för nationella och lokala institutioner, vilken övertog ansvaret för stadens läroverk från församlingar och konsistorium.⁷² Denna myndighet uteslutande för skolfrågor innebär markant bättre möjligheter till utbildningshistoriska studier i Stockholm än på andra orter där de lärda skolorna under ytterligare ett sekel fortsatte att blandas med andra ärenden på domkapitlens bord. Forskning i Stockholm underlättas ytterligare av att stadens stadsarkiv bedrivit omfattande registrerings- och digitaliseringsarbeten som möjliggör undersökningar i större skala än vad som annars varit möjligt.⁷³

Även om undersökningen har begränsats geografiskt torde resultaten vara mer allmänt giltiga. De allmänna mekanismer och den generella utveckling som kan iakttas i Stockholm, verkade rimligen också på andra platser. Enskilda förhållanden var möjligen mer unika för huvudstaden. För att tala med avhandlingens termer: den lokala undervisningsstrukturen i Stockholm hade troligen stora likheter med andra orters under samma period. I vilken mån och grad resultaten kan tillämpas på utvecklingen på andra orter måste dock undersökas i vidare studier. Det ska också poängteras att även om det i det följande resoneras om sådana särdrag i Stockholms förhållanden och förutsättningar, är syftet inte att genomgående jämföra ett lokalt exempel med något nationellt genomsnitt. En viktig orsak till den geografiska avgränsningen är just insikten om att något sådan norm knappast existerade i samtiden.⁷⁴

Att begränsa undersökningen till den moderna språkundervisningen i Stockholm utgör de första stegen i operationaliseringen av avhandlingens syfte. För att besvara den övergripande frågan om undervisningsstrukturens kännetecken och förändring avseende förhållandet mellan privat och offentligt måste undersökningen också riktas mot sådana aspekter av den lokala språkundervisningen där denna gräns framträder och är tillgänglig för sentida studier. I tidigare studier av den moderna språkundervisningens historia kan åtminstone tre sådana aspekter identifieras: undervisningens organisation, lärare och praktik. Genom att konkretisera den övergripande frågeställningen till frågor om dessa aspekter av undervisningen sönderfaller avhandlingens empiriska undersökning i tre tydliga, tematiska delar. Dessa separata temata ses som punkter längs gränsen mellan privat och offentlig undervisning där relationen mellan de båda typerna framträder.

Undervisningens *organisation* handlar om utbudet av undervisning i moderna språk inom offentliga skolor eller på den privata undervisningsmarknaden samt i vilka former denna undervisning bedrevs. Genom denna inledande empiriska undersökning ges en översiktlig bild av hur modern språkundervisning

⁷² Sleman (1949).

⁷³ Stora delar av det digitaliserade källmaterialet är numera även tillgängligt via nätet på Stockholms stadsarkivs hemsida.

⁷⁴ Stephens (1987), s. 2.

arrangerades under perioden. Denna organisatoriska aspekt har berörts i tidigare studier, med undantag av rent metodikhistoriska skildringar, och förekommer exempelvis i Ingar Bratts studie av engelskundervisningen under benämningen "yttre villkor".⁷⁵ De frågor som här ska besvaras är: Hur organiserades språkundervisningen inom den offentliga och den privata sfären? Hur omfattande var undervisningen inom de båda undervisningstyperna? I vilka former bedrevs denna undervisning? och Vilka skillnader fanns i dessa avseenden mellan olika mål- och elevgrupper? Genom besvarandet av sådana frågor – liksom om förändringen över tid – beskrivs huvuddragen av en undervisningsmarknad, ett centralt begrepp i den tidigare forskning som utforskat det historiska förhållandet mellan privat och offentlig undervisning.⁷⁶

De olika undervisningsinstitutioner, privata såväl som offentliga, vilka berörs i undersökningen om undervisningens organisation kan betraktas som aktörer inom den studerade undervisningsstrukturen. En ytterligare grupp av aktörer var naturligtvis *lärarna*, de individer som bedrev språkundervisningen. Som grupp har också de uppmärksammats i en rad tidigare studier, men främst under tidigare perioder. Thomas Finkenstaedt har lyft fram lärarbiografier som ett sätt att studera undervisningens historia och inom tysk forskning har Konrad Schröders samlande av sådana biografier utgjort en viktig grund och referens för senare forskning.⁷⁷ Lärarkåren erbjuder ett möjligt objekt för såväl studier av förändring över tid som för jämförelser mellan de båda undervisningstyperna privat och offentligt: till skillnad från exempelvis lagstiftning och läroplaner, utgör förekomsten av lärare ett förenande inslag i både privat och offentlig undervisning. Den centrala frågan i detta avseende är: Vad utmärkte de lärare i moderna språk som verkade inom den privata respektive offentliga undervisningen ca 1800–1880? Lärarna i moderna språk, och de olika grupperna inom denna lärarkår, karaktäriseras här genom studier av meriter, social position, kön och etnicitet. Medan tidigare studier av den svenska lärarkåren inom den lärda skolan främst behandlat formell utbildning och social bakgrund, har de övriga egenskaper som här inkluderats uppmärksammats i internationella studier av just språklärare.⁷⁸

Frågor om utbudet av språkundervisning respektive lärarkåren väcker naturligtvis frågor också om efterfrågan och undervisningens elever, frågor som dock måste få en mindre framträdande roll i undersökningen. Inte minst genom bristen på källmaterial är möjligheterna till mer omfattande studier av dessa faktorer begränsade, särskilt vad gäller den privata under-

⁷⁵ Bratt (1977b), s. 229 ff. I Bratts begrepp ryms förutom utbudet av språkundervisning även resonemang kring behovet av språkkunskaper.

⁷⁶ Se exempelvis Anderson (2004); Beadie (2008a); Beadie (2008b).

⁷⁷ Finkenstaedt (1992), s. 240; Schröder (1991). Bland svenska studier har språklärarna tydligast uppmärksammats av Elisabet Hammar. Hammar (1981), s. 22 ff.

⁷⁸ För sådana historiska studier av lärarkåren, se bl.a. Florin & Johansson (1993), s. 71–75; Lindmark (2004b), s. 70–76; Zürn (2010); Glück, Häberlein & Schröder (2013), s. 140–208; Häberlein (2015a).

visningen. Givet att den undervisning som erbjöds och bedrevs sannolikt ändå i såväl kvantitativt som kvalitativt avseende speglade en efterfrågan eller behov, utgör närmare studier av utbudet den mest fruktbara vägen till systematiska kunskaper även om efterfrågan. Därmed behandlas, åtminstone indirekt, frågor om efterfrågan och elever.

Slutligen pekar tidigare forskning på undervisningens *praktik* som en aspekt där privat och offentlig språkundervisning kan studeras och jämföras, exempelvis gällande språkkunskapernas funktion, eftersträvar språkliga kompetenser och undervisningsmetoder. Frågor om undervisningens mål och metod, det Ingar Bratt kallat undervisningens "inre utveckling" har utgjort ett centralt inslag i de flesta tidigare studier.⁷⁹ Frågor som Hur såg undervisningens praktik ut och hur förändrades den under perioden inom privat och offentlig språkundervisning?, Vilka språkliga funktioner och kompetenser präglade undervisningen? och Vilka metoder användes för att förmedla dessa i undervisningen? utgör de centrala frågor att besvara kring denna aspekt av språkundervisningen.

Material

Trots att undersökningarna av den privata respektive den offentliga språkundervisningen berör samma eller liknande frågor, har undersökningarna krävt olika typer av källmaterial. För studier av den offentliga skolans språkundervisning har främst material ur den Kungliga Direktionens arkiv använts. Även de redogörelser för skolornas verksamhet som från 1820-talet åtföljde de årliga examensinbjudningarna innehåller viktiga uppgifter om undervisningen, liksom mer normativa inslag som tal och liknande. Skolarkiven från Stockholms gymnasium, stadens lägre skolor och Nya Elementarskolan innehåller naturligtvis också information om språkundervisningen, främst från 1840-talet och framåt.⁸⁰ För tidigare decennier utgörs det mest innehållsrika materialet istället av de enkäter som med jämna mellanrum samlades in av centrala myndigheter från 1803 års enkät från Kanslersgillet till 1843 års läroverksrevision.⁸¹

⁷⁹ Bratt (1977b), s. 240 ff. I Bratts begrepp innefattas dessutom läromedlens utveckling, ytterligare ett framträdande ämne i mycket av tidigare forskning. För denna avhandlings syfte utgör läroböcker dock en mindre intressant aspekt att undersöka eftersom den privata undervisningens läromedel till stor del är okända.

⁸⁰ "Stockholms gymnasium" existerade formellt från år 1821, här avses även föregångaren "storskolan" eller "katedralskolan". Från 1850-talet användes begreppet för det sammanslagna läroverkets översta klasser, vilka i Stockholm fortsatt var geografiskt åtskilda från de lägre klasserna.

⁸¹ Materialet från 1803 års enkät återfinns i RA, Kanslersgillet arkiv, vol. 9d, men även i SSA, Stockholms domkapitels arkiv, vol. E III:153. 1812 års uppfostringskommittés uppgifter om Stockholm finns i RA, ÅK 851, vol. E IIb:1. För de återkommande "Revision över rikets elementarläroverk", se i RA, ÅK 854, vol. 5 (1824), ÅK 856, vol. 3 (1832) samt ÅK 857, vol. 4 (1843).

Förutom dessa källor som producerats inom den offentliga skolan och dess administration, har i viss utsträckning även skildringar och inlägg i den offentliga debatten kring undervisningen använts. Dessa kan ofta, men inte alltid, knytas direkt till Stockholm.⁸² Materialet omfattar både enstaka småtryck, främst från seklets början, och insändare och referat i dagspressen.

Det är också i pressen som man finner en huvudsaklig källa för undersökningen av den privata undervisningen i form av de annonser om språkundervisning som under hela seklet publicerades i dagstidningarna. Exempel på sådana annonser kan ses i bild 1 på motstående sida. De är en relativt ofta använd källa i studier av den annars så osynliga privatundervisningen och har också i viss utsträckning undersökts i tidigare studier av språkundervisning, också i Sverige.⁸³ Annonserna har i denna studie främst använts för att identifiera privatlärare samt för att uppskatta undervisningens omfattning, dess innehåll och lärarnas kvalifikationer. I första hand är det annonserna i *Dagligt Allehanda* som studerats, en tidning som i olika former existerade under hela perioden.⁸⁴ Förutom tidningens exceptionellt långa verksamhetstid, innebär det faktum att tidningen tidigt profilerade sig som annonsblad att just denna tidning är lämplig för liknande studier.⁸⁵ *Dagligt Allehanda* har granskats för hela perioden, med närmare studier av var tionde årgång från och med år 1807. Denna genomgång har sedan, genom Kungliga Bibliotekets pågående digitaliseringsarbete, kunnat kompletteras med undersökningar av bland annat stockholmstidningarna *Aftonbladet* (grundad 1830) och *Dagens Nyheter* (grundad 1864).⁸⁶

För undersökningen av lärarkårens förändring har ett omfattande material genomgått för att identifiera de privata språklärarna, något som underlättats av den geografiska avgränsningen. Förutom de ovannämnda tidningsannonserna har den huvudsakliga källan till lärarkåren utgjorts av mantals-

⁸² Även i den nationella debatten är den lokala förankringen tydlig. Exempelvis vid det Allmänna Svenska Läraremötet 1852 var en stor majoritet av deltagarna från Stockholm, däribland flera språklärare. Åstrand (1971), s. 119–120.

⁸³ Se till exempel Kaleen (1952), s. 346, 383–385; Hammar (1981), s. 67–68. För internationella studier av privatundervisning baserade på annonser, se bland andra Sedlak (1989); Tolley (2008); Krampfl (2014).

⁸⁴ *Dagligt Allehanda* grundades på 1760-talet och fortsatte med vissa variationer i namnet fram till 1849. Därefter var tidningen under en period förenad med andra tidningar under namnen *Bore*, *Dagligt Allehanda i Stockholm* respektive *Svenska Tidningen*, *Dagligt Allehanda i Stockholm*. 1859 återuppstod den fristående tidningen som *Nya Dagligt Allehanda*, vilken existerade till 1944. Oavsett namn och inkarnation används i denna avhandling genomgående benämningen *Dagligt Allehanda*. På samma sätt används beteckningen *Aftonbladet* på den tidning som till följd av upprepade indragningar utkom under diverse titlar under perioden.

⁸⁵ Gustafsson & Rydén (2010), s. 47.

⁸⁶ Undersökningen av KBs digitala register har skett genom sökningar på centrala begrepp såsom "språklärare", "språkmästare", "moderna språk", "levande språk", "språkundervisning" med flera samt på de namn som identifierats i andra källor. Resultatet har, särskilt för undersökningsperiodens senare del, kompletterats det som framkommit i undersökningen av *Dagligt Allehanda*. Dessa register rymmer dock vissa felkällor, främst en bristfällig OCR-tolkning.

A lady who for many years has resided abroad, is disirous of giving private lessons in **ENGLISH, FRENCH** or **GERMAN** Conversation, to ladies. References given on application to the »Bureau for Öfversättning m. m.», Mynttorget.

Mary de Ron,
Lärrarinna i Franska och Engelska språken, har flyttat till Nr 5 Clara Östra Kyrkogata, till höger på gården, 3 trappor upp.

Leçons de français
Grammaire, Lecture et Conversation, par une demoiselle suisse. Adresse: Jakobs Bergsgata Nr 30, an second.

ENGLISH LESSONS.
Undertecknad gifver undervisning i Engelska språket och håller Konversations-klass hvarje Onsdags och Lördags aftnar, äfvensom Lärokurs för barn hvarje Måndags och Torsdags eftermiddagar.
Träffas hvarje förmiddag emellan kl. 9—1.
Miss STEPHENSON,
4 Lilla Nygatan,
3 tr. upp.

Bild 1. Exempel på annonser för privat språkundervisning. *Aftonbladet* 10/10 1866.

uppgifter i Stockholms stadsarkiv. Mantalsuppgiften var ett underlag för skatteuppbörden, inlämnat av varje hushållsföreståndare vid årets slut med uppgifter om hushållets medlemmar.⁸⁷ Uppgifterna sammanställdes i mantalslängder för respektive församling och stadsarkivet har i efterhand framställt register över uppgifterna och längderna. Registret är sökbart på både namn och yrke. Materialet från mantalsskrivningen har tidigare använts av bland andra Stellan Arvidsson för en undersökning av Stockholms skolväsen, en studie som dock aldrig publicerats.⁸⁸ Arvidssons undersökning omfattade endast gustaviansk tid och bara två av de årgångar han studerat, 1800 och 1810, faller därför inom den här studerade perioden.

Det insamlade materialet från Stockholm har sammanställts i en databas över privata språklärare vilken utgjort grunden för kollektivbiografiska analyser. En lista över ingående privatlärare med grundläggande biografiska uppgifter återfinns också som Bilaga 2 i avhandlingen. De generella drag och den föränd-

⁸⁷ Om mantalsskrivning, mantalsuppgifter och mantalslängder, se Lext (1979). Särskilt för Stockholm, se *Mantalslängder och mantalsuppgifter i Stockholms stad* (2012). Arkivets största mantalsregister täcker åren 1800, 1810, 1820, 1830–1884. Mantalsuppgifterna är bevarade från 1835, tidigare år och eventuella luckor täcks i registret av uppgifter ur mantalslängderna, vilka sammanställdes utifrån de inlämnade mantalsuppgifterna.

⁸⁸ Arvidssons excerpter och utkast finns i SSA, Stellan Arvidssons handlingar, där vol. 9-12 omfattar material om privatlärare. Ytterligare en studie som använt mantalsuppgifterna som källmaterial är Grip (1981).

ring inom den privata lärarkåren som på detta sätt kan fastställas kan därefter relateras till motsvarande förhållanden inom den offentliga lärarkåren.

Bland det övriga materialet för den privata undervisningen kan nämnas tryckta prospekt och reklam med uppgifter som motsvarar de som återfinns i annonsmaterialet. Särskilt omfattande är materialet från Hillska skolan på Barnängen. Från denna skola, verksam 1830–1846, finns något så ovanligt som ett privatskolearkiv från 1800-talets första hälft bevarat.⁸⁹ Vidare har ett stort antal brev från privatlärare i olika personarkiv samt självbiografiska skildringar från 1800-talets Stockholm studerats med begränsat resultat. På några ställen i den fortsatta framställningen kommer dock uppgifter ur brev och biografier citeras, i regel som illustrativa exempel på språkundervisningens villkor. Alternativa källor som prövats men framstått mindre givande är lärarnas bouppteckningar vilka visat sig sällan innehålla uppgifter med relevans för undervisningen.⁹⁰ Diverse förteckningar över till Stockholm inkomna utlänningar har också granskats för att identifiera privata språklärare, men detta försök övergavs av arbetskonomiska skäl eftersom undersökningen avslöjat få individer som inte redan identifierats genom andra källor.⁹¹ Genom användningen av en rad skilda materialtyper kan undersökningen anses fånga privatundervisning i olika former.⁹²

På flera ställen i avhandlingen nämns läroböcker, exempelvis sådana som skrivits av de undersökta lärarna. Ett antal språklärares läromedel har granskats i syfte att finna kommentarer om språkundervisningen, men någon systematisk undersökning av den totala läroboksproduktionen eller böckernas innehåll har dock inte genomförts, och undersökningen skiljer sig därmed från tidigare studier av språkundervisningens historia, där läromedel utgjort en huvudsaklig källa. Så har exempelvis Ingar Bratt behandlat svenska läromedel i engelska och Nicolas Beattie studerat engelska läromedel i franska. För 1800-talet har båda noterat att den ökande offentliga undervisningen blev mer synlig i läromedlen genom böckernas titlar samt att författarna alltmer kom att utgöras av den offentliga skolans lärare.⁹³ Att läroböcker har en mer undanskymd roll i denna studie beror på undersökningens syfte att skildra och jämföra offentlig och privat undervisning. Uppgifter om vilka läromedel som använts inom privat språkundervisning är ovanliga och böckerna är därmed mindre användbara för jämförelser.⁹⁴

⁸⁹ LD, Hillska skolans arkiv.

⁹⁰ De bouppteckningar för språklärare som undersökts ingår i SSA, Justitiekollegii m.fl. arkiv, serie F 1 A.

⁹¹ Sådana förteckningar återfinns bland annat i SSA, Överståthållarämbetets äldre kansli, serie D 5.

⁹² Även den privata språkundervisning som bedrevs av informatorer och guvernanter skymtar i tidningsannonser och biografier. Det använda materialet ger dock mindre underlag för att identifiera lärarna inom denna undervisningsform eller närmare analysera deras undervisningspraktik.

⁹³ Beattie (1980); Bratt (1982).

⁹⁴ Möjligheten att utifrån läromedel studera undervisningens faktiska utformning är också en omdebatterad fråga i tidigare studier. Denna motsättning refereras i inledningen till kapitel 5.

Disposition

Detta inledande kapitel följs av ett kapitel kallat *Skola, stad och språk*. Kapitlet ger en bakgrund till de följande undersökningarna genom att översiktligt beskriva förändringarna i 1800-talets samhälle, i synnerhet på skolans område, samt en skildring av undersökningens lokala kontext i form av Stockholms utveckling under 1800-talet i ekonomiskt, socialt och utbildningshistoriskt avseende. Dessutom innehåller kapitlet en redogörelse för huvuddragen i den moderna språkundervisningens förhållanden under tiden före avhandlingens undersökningsperiod.

Redovisningen av avhandlingens undersökningar och presentationen av deras resultat utgår från de tre teman eller aspekter av undervisningen som diskuterats i det ovanstående: *undervisningens organisation*, *undervisningens lärare* och *undervisningens praktik*. De tre aspekterna behandlas i tur och ordning i varsitt kapitel. I allmänhet har dessa tre kapitel också en likartad inre disposition där först den privata och sedan den offentliga undervisningens organisering, lärarkår respektive praktik behandlas.

Inom respektive kapitel ägnas kvinnlig undervisning och kvinnliga lärarinnor genomgående särskilda avsnitt och denna undervisning skiljs därmed från den övriga privatundervisning som riktade sig till både kvinnor och män eller, exempelvis i läroverken, uteslutande till manliga elever. Anledningen till denna separation av manligt och kvinnligt är inte en medveten vilja att framställa den manliga undervisningen eller den manlige läraren som norm och den kvinnliga undervisningen eller lärarinnan som avvikande eller ett särfall. Den huvudsakliga orsaken till särställningen ligger istället i den speciella utveckling som präglade flickskolan under perioden, vilken bland annat resulterade i flickskolans tvetydiga ställning mellan privat och offentligt. I realiteten utgjorde flickskolan en företeelse som inte enkelt sorteras in i kategorierna "privat" eller "offentligt", även om den med de kriterier som här tillämpats faller inom den privata kategorin. En ytterligare bidragande orsak, särskilt i kapitlet om lärare, utgörs av källmaterialets förutsättningar som är mer komplicerade i studier av kvinnliga lärare.

I kapitel 3, *Undervisningens organisation*, undersöks organiseringen av huvudstadens moderna språkundervisning och de olika och skiftande institutionella former som förekom hos privat och offentligt inom denna struktur. I kapitlet beskrivs undervisningens omfattning och en ansats görs att studera ekonomin, det vill säga undervisningens kostnad. Detta kapitel är i stor utsträckning kvantitativt medan de följande kapitlen har en mer kvalitativ prägel.

I kapitel 4 *Undervisningens lärare* står sedan lärarna i fokus. Med hjälp av mantalsuppgifter och annonser identifieras och analyseras dessa språkundervisningens aktörer för att därigenom närma sig deras verksamhet. I kapitlet beskrivs och diskuteras lärarkårens sammansättning och förändring under peri-

oden. Den heterogena gruppen privatlärare jämförs med den relativt homogena gruppen språklärare som efterhand etablerades inom de offentliga läroverken.

Undervisningens praktik, dess innehåll och metod, är ämnet för kapitel 5. Den privata och den offentliga språkundervisningen präglades av olika funktioner, innehåll och metoder. Dessa diskuteras och relateras till resultaten i tidigare kapitel. Samtidigt visar studien på intressanta likheter mellan de båda huvudtyperna. Resultatet av undersökningen visar bland annat att den privata undervisningen både för pojkar och flickor, men i viss mån även läroverkets undervisning, var mer varierad än vad som ofta påståtts. Förutom den centrala aspekten gällande skillnader och likheter mellan privat och offentlig språkundervisning, diskuteras även skillnader mellan mäns och kvinnors språkundervisning.

I det avslutande kapitel 6 sammanfattas resultaten om språkundervisningens utveckling under perioden 1800–1880. Studien återvänder också till den övergripande frågeställningen om den förändrade undervisningsstrukturen och diskuterar den skiftande relationen mellan privat och offentlig undervisning under 1800-talet och hur detta bidrar till vår förståelse av en omvälvande period i undervisningens och samhällets historia.

KAPITEL 2

Skola, stad och språk

De undersökningar som presenteras i följande kapitel behandlar ett specifikt fenomen, undervisningen i moderna språk, på en särskild plats, Stockholm, under en viss period. Undersökningarna behandlar därmed begränsade utsnitt ur en rad större sammanhang. Som bakgrund till undersökningen av det specifika fenomenet i kommande kapitel ges här en skildring av några av dessa större sammanhang.

Inledningsvis skildras skolväsendets och särskilt den lärda skolans omvälvande förändring i 1800-talets samhälle, även det präglad av genomgripande reformer. Detta följs av en redogörelse för de ekonomiska och sociala förhållandena i Stockholm under undersökningsperioden och hur de allmänna förändringarna inom det svenska utbildningsväsendet gestaltade sig på det lokala planet. Sammantaget utgör detta en bredare kontext till nästkommande kapitelns undersökningar av en del av detta utbildningslandskap, nämligen den moderna språkundervisningens organisering inom de privata respektive offentliga sfärerna. Avslutningsvis ges i detta kapitel också en översiktlig beskrivning av språkundervisningens utveckling under tiden före avhandlingens undersökningsperiod och de faktorer som format språkundervisningens utgångsläge vid 1800-talets ingång.

Skolan i 1800-talets samhälle

1800-talet utgör en av de mest omvälvande perioderna i västerländsk historia, såväl ekonomiskt som socialt och politiskt. Ur ett tidigmodernt eller senfeodalt agrarsamhälle växte en kapitalistisk industri och liberala klassamhällen ersatte absoluta styrelseskick och ståndssamhällen.¹ Framväxten av en kapitalistisk marknadsekonomi har för Sveriges del beskrivits som att landet lämnade sin perifera isolering, präglad av en traditionell hushållsbaserad ekonomi, och drogs in i en ny ekonomisk ordning vars centrum låg i England.² Den nya ekonomin handlade naturligtvis om lönearbetets ökade betydelse för produktionen, men åtföljdes också av andra skiften såsom utvecklingen från en huvudsakligen lokal

¹ Hobsbawm (1979).

² Stråth (2012), s. 318; Hobsbawm (1979), s. 46 ff.

till en internationell marknad liksom att den traditionella principen om ståndsmässig försörjning ersattes av vinsten.³ Den ekonomiska förändringen ändrade grunderna för samhällets sociala sammansättning och ur det krackele-
rande ståndssamhället växte ett modernt klassamhälle fram.

På landsbygden och i de lägre klasserna var det främsta uttrycket för de sociala förändringarna den ökande proletariseringen. Det svenska jordbruket genererade ett ökande överskott vilket tillsammans med en tilltagande kommersialisering från 1700-talet – den så kallade agrara revolutionen – skapade allt större vinster. En förändring mot stärkt enskilt ägande innebar samtidigt att endast en mindre grupp av landsbygdens befolkning kunde tillgodogöra sig detta överskott. Övriga tillhörde den växande gruppen jordlösa som utgjorde arbetskraften inom det allt mer storskaliga jordbruket.⁴ Under 1800-talets senare hälft kom även den icke-agrara produktionen att alltmer präglas av en kapitalistisk produktion, när de familjebaserade hantverket och små manufakturerna ersattes av specialiserade och storskaliga fabriker. Industrialiseringen utgjorde grunden för uppkomsten av ett ytterligare proletariat, industriarbetarklassen.⁵

1800-talet bevittnade också medelklassens uppkomst och politiska genom-
brott inom hela västvärlden. I Sverige omfattade medelklassen grupper som tidigare återfunnits inom olika stånd samt inom gruppen ”ofrälse ståndspersoner”, personer som trots sin ställning inte åtnjöt de privilegier som definierade ståndssamhället. Stora yrkesgrupper inom medelklassen var omkring år 1800 till exempel handelsmän, (lägre) ämbetsmän och prästerskap samt, på landsbygden, bruksägare, bergsmän och större ofrälse lantbrukare.⁶ Ur dessa heterogena grupper uppstod medelklassen genom att, med Sten Carlssons ord, ”klassamhörigheten – dvs. gemensamma ekonomiska och sociala intressen – kommit att betyda mer än ståndsbanden”, en förändring han daterar till 1700-talets sista decennier.⁷

I kontrast till denna bild av en homogen medelklass har mycket forskning, såväl i Sverige som internationellt, uppmärksammat skillnaderna inom medelklassen eller borgerskapet. Det har exempelvis betonats att det ekonomiska borgerskapet – storföretagare och kapitalister – knappast delade förutsättningar och intressen med småborgerskapets hantverkare och tjänstemän. Mellan dessa grupper stod också bildningsborgerskapet, en del av medelklassen vars ställning baserades på utbildning. Hit hörde läkare, lärare, jurister och med tiden även ingenjörer. I denna del av medelklassen närdes ideal med rötter i 1700-talets

³ Magnusson (2002), s. 20 ff; Lundblad (2007).

⁴ Winberg (1975), s. 157–190; Magnusson (2002), s. 197–213.

⁵ Abrahamsson (1990), s. 111 ff; Magnusson (2002), s. 336 ff; Schön (2007), s. 183–187; Stråth (2012), s. 252–253, 327 ff.

⁶ Söderberg (1972), s. 9 ff.

⁷ Carlsson (1973), s. 19 ff, 259 ff.

upplysning om statens organisation, medborgerliga rättigheter och den individuella bildningens betydelse.⁸

Genom ekonomisk utveckling och politiska reformer som inskränkte de gamla ståndens privilegier, stärktes medelklassens ställning. Gradvis erövrade också den svenska medelklassen de attribut som legitimerat ståndens ställning: adelns ämbeten inom statsförvaltningen, prästernas bildning och borgerskapets handel. Utvecklingen gjorde det allt svårare att försvara den traditionella ständsriksdagen där representationen fortfarande tillkom de gamla stånden medan åtminstone delar av den allt viktigare medelklassen ställdes utanför. I mitten av 1860-talet ersattes så ständsriksdagen av en tvåkammarrisdag. Genom att det politiska deltagandet därefter byggde på medborgarens ekonomiska ställning var reformen en kompromiss där nya grupper visserligen fick tillträde, men de traditionella eliterna kunde i stor utsträckning samtidigt behålla sitt inflytande.⁹

Den revolutionerande omvandlingen av samhället i ekonomiskt socialt och politiskt hänseende drev även fram genomgripande förändringar av utbildningsväsendet, såväl i dess offentliga som privata delar. Under seklet skedde en successiv samordning av de olika offentliga skoltyperna till ett nationellt utbildningssystem där deras undervisning, inbördes skillnader och relationer fastslagits i centrala regleringar.¹⁰ Processen kan för Sveriges del anses fullbordad under 1890-talet, då folkskolan fick en fastställd relation till läroverket.¹¹ Genom skillnader i undervisning och social rekrytering utgjorde detta så kallade parallellskolesystem en institutionell spegling av det klassamhälle som etablerats under samma århundrade.¹²

Också inom de offentliga undervisningsinstitutionerna som ingick i det framväxande systemet, skedde genomgripande förändringar. Den högsta utbildningen, universiteten, utvecklades från att framförallt ha varit undervisningsinstitutioner till forskningsuniversitet och utbildningen gick från att fokusera på bred, allmän bildning till specialiserad yrkeskunskap. Universiteten förblev dock en institution förbehållen en liten elit. Fortfarande under 1890-talet uppgick antalet studenter i Uppsala och Lund endast till i medeltal 2 270 per år medan studentantalet vid de få nygrundade högskolorna låg kring några hundra vid samma tid.¹³ Denna exklusiva grupp bestod då också fortfarande med få undantag av män, eftersom kvinnor inte fått tillträde till svenska universitet förrän på 1870-talet.

⁸ Om bildningsborgerskapet som historiskt fenomen och begrepp, se exempelvis Conze & Kocka (1985).

⁹ Stråth (2012), s. 158.

¹⁰ Om "systematisering" som utbildningshistorisk process och begrepp, se främst Archer (1984); Müller (1987).

¹¹ Florin & Johansson (1993), s. 86 ff; Larsson (2006); Stråth (2012), s. 225 ff.

¹² Sandin (1986); Petterson (1992); Florin & Johansson (1993).

¹³ Sjöstrand (1965), s. 364–365; Frängsmyr (2010), s. 9–10. Högskolor grundade under 1800-talet är bland andra Stockholms och Göteborgs högskolor samt Karolinska Institutet och Tekniska Högskolan.

I andra änden av det hierarkiska utbildningssystemet skedde en kanske än mer revolutionerade reform genom införandet av den allmänna folkskolan, i Sverige formellt genom stadga 1842, och en allmän skolplikt mot seklets slut. Även om staten redan tidigare haft krav på läskunnighet och kristendoms-kunskap hos folket, innebar folkskolan något nytt inom den offentliga undervisningen: staten föreskrev inte bara att något skulle läras utan gav också närmare anvisningar för hur detta skulle uppnås och organiseras institutionellt. Även om det formella ansvaret lades på den lokala kyrkliga myndigheten, kom staten gradvis att öka sitt engagemang genom regleringar, inspektioner och ekonomiska bidrag.¹⁴ Det offentliga engagemanget i en utbyggd folkundervisning har bland annat förklarats med de sociala omvälvningarna, den växande underklassen och samhällets behov att disciplinera densamma.¹⁵

Mellan den grundläggande folkskolan och den högre utbildningen på universitetsnivå bedrevs undervisningen inom läroverken.¹⁶ Liksom universiteten riktade sig dessa mot en mindre grupp i samhället, och trots en tillväxt under 1800-talets lopp hade dessa skolor vid seklets slut sammanlagt endast knappt 17 000 elever.¹⁷ Vid 1800-talets början bestod dessa lärda, offentliga skolor av trivialskolor, gymnasier samt katedralskolor. De senare fanns enbart i ett par städer och motsvarade både trivialskolor och gymnasier. Trivialskolorna kunde ofta spåra sina rötter till medeltiden medan de flesta gymnasier tillkommit under stormaktstiden. Med nutida mått mätt var detta ett offentligt skolväsende av mycket begränsad omfattning. Gymnasier eller katedralskolor fanns bara på ett dussintal platser medan de omkring 40 trivialskolorna var belägna i de större städerna. I övriga städer fanns enklare skolor eller så kallade pedagogier, ofta med en enda lärare. Skolorna räknades som en kyrklig angelägenhet, undervisningen präglades av den kyrkliga hegemonin och verksamheten styrdes av biskopar och domkapitel. Den kyrkliga kopplingen markerades också av att gymnasier och katedralskolor i regel återfanns i stiftsstäderna.¹⁸

Den svenska lärda skolan vid 1800-talets början är ett tydligt exempel på vad Margaret S. Archer kallat mono-integration. Begreppet beskriver skolans organisation, men förklarar även dess innehåll och stabilitet. Den mono-integrerade skolan kännetecknas av att den var helt underordnad en annan institution, av historiska skäl vanligen kyrkan, och att gränserna mellan de

¹⁴ För en sammanfattande redogörelse för folkskolans etablering och de skiftande förklaringar som framförts till denna process, se Miller (2000); Westberg (2014a), s. 20–29; Westberg (2014b).

¹⁵ Katz (1976); Isling (1980), s. 114; Sandin (1986), s. 246 ff; Boli (1989), s. 14 ff; Florin & Johansson (1989); Green (1990); Petterson (1992).

¹⁶ Begreppet läroverk användes redan i seklets början för undervisningsinstitutioner i allmän bemärkelse och först från mitten av seklet blev det den formella beteckningen för skolor på sekundär nivå. Det var också först under seklets andra hälft som läroverken formellt inplaceras mellan universitet och folkskola, genom införandet av ny studentexamen på 1860-talet och samordning av läroplaner på 1890-talet.

¹⁷ Sjöstrand (1965), s. 352.

¹⁸ Wennäs (1966), s. 9 ff; Nilehn (1975), s. 7; Rimm (2011), s. 67–90.

två institutionerna var otydliga. För Sveriges del märks en sådan otydlighet exempelvis i det faktum att präster och lärare ännu inte hade separerats som två skilda yrkesgrupper. En lärartjänst inom läroverken kunde fungera som en genväg i prästkarriären genom att tiden inom offentlig undervisning kunde räknas dubbelt när det gällde att bedöma sökandes meriter vid tillsättning av vissa prästtjänster, den så kallade dubbla tjänsteårsberäkningen.¹⁹ Skolan fungerade som del av den kyrkliga sfären med ansvar för reproduktionen av kyrkans personal, prästerna. Den lärda skolans undervisning var således inriktad på teologi och de klassiska språken, vilka vid denna tid snart sagt enbart hade någon funktion inom den kyrkliga sfären. Archers modell för den mono-integrerade skolan förklarar också kyrkans motstånd mot en förändrad undervisning, eftersom undervisningen, ur kyrkans perspektiv, redan motsvarar utbildningsbehoven.²⁰

Initiativet till förändring av skolan kommer, enligt Archer, istället från sådana grupper i samhället som inte upplever några fördelar med eller rent av hindras av den traditionella undervisningens utformning. Archer menar att det är intressena och resurserna hos sådana utmanargrupper som styr utvecklingen från mono-integrerade skolor vid seklets början till de differentierade utbildningssystem som uppstod i flera stater under seklets lopp.²¹ Såväl i Sverige som i övriga länder kan den allt viktigare medelklassen ses som en sådan utmanargrupp i Archers mening, vilken drev reformeringen av undervisningen. Under praktiskt taget hela 1800-talet var den lärda skolans ensidiga inriktning på teologi och klassiska språk kritiserad och debatterad. Utvecklingen präglades av kampen mellan de som ville bevara den traditionella undervisningen och de som ville förändra den, främst genom att införa mer av reala ämnen – naturkunskap, moderna språk och matematik – ämnen som motsvarade behoven hos just den framväxande medelklassen.²²

Läroverkets förändring under 1800-talet innebar att de reala ämnena fick ett större utrymme i undervisningen, en process som kan följas genom de många skolordningar och stadgor som antogs under seklet. I 1807 års skolordning bestod den reala undervisningen av trivialskolans apologistklass vilken erbjöd undervisning i mekanik och moderna språk, men inte berättigade till vidare studier inom skola och gymnasium.²³ 1820 års skolordning utökade den moderna undervisningen, men separerade den samtidigt till en egen skolform, apologistskolan, som fortfarande inte ledde till gymnasiet.²⁴ Genom ett cirku-

¹⁹ Om den dubbla tjänsteårsberäkningen, se Norrman (1986).

²⁰ Archer (1984), s. 19–24. Hur begreppet mono-integration lämpar sig för länder där kyrkan i sin tur sedan reformationen var underordnad staten har diskuterats bland annat i skandinavisk forskning, se Skinningsrud (2005); Persson (2008), s. 61–62 samt där anförd litteratur. Trots invändningarna tycks svensk skola vid 1800-talets början uppvisa typiska mono-integrerade drag och prästeståndet kunde också, ofta framgångsrikt, hävda sin ensamrätt över skolfrågor.

²¹ Archer (1984), s. 19–28.

²² Wennås (1966); Nilehn (1975).

²³ 1807 års skolordning i Hall (1922), s. 97–98.

²⁴ 1820 års skolordning i Hall (1923).

lär 1849 upphävdes den tudelade organisationen i apologistkola och lärdomsskola och de båda skolorna förenades i läroverket. Cirkuläret beskrev dock inte hur denna förenade undervisning skulle utformas och först genom 1856 och 1859 års läroverksstadgor fastställdes att lärjungar kunde få dispens från vissa klassiska ämnen för att istället läsa mer av de moderna ämnena.²⁵ Därmed uppstod i praktiken en klassisk och en real linje inom läroverken som fick sin slutgiltiga sanktionering genom senare förordningar, sammanfattade i 1878 års skollag.²⁶

Utvecklingen mot en förändrad undervisning inom läroverket innebar alltså inte att det traditionella innehållet försvann utan att ett modernt alternativ, reallinjen, gradvis etablerades vid sidan av den klassiska linjen. Realundervisningens införande var heller ingen entydig process utan präglades av kompromisser och tillfälliga bakslag, allteftersom de kämpande intressena kunde påverka lagstiftningen. Först genom 1870-talets reformer kan den reala undervisningen betraktas som jämställd med den klassiska undervisningen inom läroverket: den betraktades som en utbildning i sig och inte bara som en dispens från den riktiga, klassiska undervisningen. Andra förändringar, såsom möjligheten att från reallinjen gå vidare till Tekniska högskolan, bidrog till att reallinjen från 1870-talet blev ett alltmer attraktivt utbildningsalternativ.²⁷

Övergången från den gamla latinskolan till ett läroverk som omfattade såväl klassisk som real undervisning, har i svenska skildringar främst setts som en reformprocess genom staten och inom den traditionella, offentliga skolan. Med ytterligare ett begrepp från Margaret Archers modell kan det svenska fallet därmed ses som ett exempel på en begränsande process, där utmanarna använder politiskt inflytande snarare än ekonomiska resurser för att åstadkomma den eftersträvade undervisningen.²⁸ Exempelvis har Christina Florin och Ulla Johansson menat att medelklassen var för svag för att etablera ett självständigt alternativ och att reformer och systematisering därför emanerade ur staten.²⁹ Olof Wennäs klassiska studie *Striden om latinväldet* är ytterligare ett exempel som ansluter till Archers modell genom att beskriva förändringen som en kamp mellan olika intressegrupper. Liksom Archer framhåller Wennäs också att det slutgiltiga resultatet präglades av successiva kompromisser snarare än att återspegla en specifik grupps intressen.³⁰ Utmärkande för sådana begränsande processer är just att de resulterar i starkt centraliserade system där de parallella, specialiserade utbildningsvägarna är ett resultat av det politiska behovet att tillgodose skilda intressen.

Delar av den svenska utvecklingen har också tolkats i linje med Archers alternativa process, utbytesstrategin. I detta fall saknar utmanarna politiskt

²⁵ 1856 och 1859 års läroverksstadgor i Hall (1924).

²⁶ 1878 års skollag i Hall (1927).

²⁷ Åstrand (1976).

²⁸ Archer (1984), s. 61 ff; Larsson (2006), s. 6; Persson (2008), s. 58 ff.

²⁹ Florin & Johansson (1989); Florin & Johansson (1993).

³⁰ Wennäs (1966), s. 67, 344.

inflytande och använder istället ekonomiska resurser för att skapa alternativa skolor.³¹ Dessa privata initiativ blir i ett senare skede indragna i det framväxande utbildningssystemet genom växande statligt inflytande och ökande offentlig finansiering. Så har till exempel Jörgen Kyle skildrat viss realundervisning som etablerades under 1800-talet, men även Daniel Lindmarks beskrivning av folkskolans icke-statliga, lokala ursprung och senare statliga inträde ansluter till denna modell.³² Att kategorisera det svenska exemplet som antingen en fråga om begränsning eller utbyte är dock svårare än de idealtypiska fallen Frankrike och England, såsom de framställts av Archer.³³

Kunskapen om den privata undervisningens förändring under 1800-talet är relativt liten. Den starka fokuseringen på offentlig undervisning från denna tid, som beskrevs i föregående kapitel, är troligen den viktigaste orsaken till att området är sparsamt utforskat. Synteser om privatundervisningens historia, i paritet med Archers modell för det offentliga undervisningssystemet, har knappast utvecklats. De studier som gjorts i Sverige kring privatundervisningen belyser enskilda exempel, institutioner eller aspekter. Studier av yrkesgrupperna informatorer och guvernanter antyder att den privata undervisningen åtminstone för pojkar under 1800-talets slut alltmer kom att ersättas av en formell, offentlig undervisning inom läroverken.³⁴

Ett segment av den privata undervisningen som dock är väl utforskat även för 1800-talets del, utgörs av undervisningen för flickor inom pensioner och flickskolor. Denna undervisning genomgick under århundradet likartade förändringar i Sverige som i övriga europeiska länder. Förändringarna omfattade en tillväxt i antalet skolor, en förändring av skolornas innehåll och en ökande grad av institutionalisering. Redan under tidigt 1800-tal skedde av allt att döma en ökning av antalet så kallade pensioner, framförallt i städerna. Undervisningen i dessa bestod främst av fransk konversation, pianospel och sömnad och flickornas kunskaper, eller snarare "talanger", syftade främst till att markera familjens status, både som döttrar och som blivande hustrur. Kring mitten av 1800-talet tog sig det ökade utbudet av undervisning för flickor framförallt uttryck i flickskolorna som gradvis ersatte pensionerna. Genom ett bredare ämnesinnehåll, nya undervisningsmetoder och en mer strukturerad verksamhet skilde sig flickskolorna från sina föregångare.³⁵

I likhet med förändringarna inom gossläroverken, har flickskolans utveckling tolkats som en funktion av medelklassens framväxt under seklet. Eva Lis Bjurman har sett pensionsundervisningen som inslag i en medelklasstrategi att markera intern samhörighet och sociala anspråk genom erövrandet av bildning och fostran som tidigare förknippats med adeln och guvernant-undervisningen.³⁶

³¹ Archer (1984), s. 47, 66 ff; Lindmark (1993), s. 83; Larsson (2006); Persson (2008), s. 56 ff.

³² Kyle (1989), s. 339 ff; Lindmark (1993), s. 107 ff.

³³ En sådan iakttagelse görs också i Larsson (2006).

³⁴ von Platen (1981), s. 110–111; von Platen (1994); Jersdal (1994).

³⁵ Heckscher (1914); Kyle (1972); Nordström (1987).

³⁶ Bjurman (1991), s. 130–131; Parland-von Essen (2005), s. 23–44.

Även övergången till de mer institutionaliserade flickskolorna initierades också av medelklassens medlemmar och riktade sig även till flickor ur samma sociala skikt. Trots tillväxten i antalet elever, behöll flickskolorna under hela seklet sin koppling till medelklassen eller bildningsborgerskapet. Till detta bidrog också förekomsten av elevavgifter vilket tydligt markerade den sociala exklusiviteten i förhållande till folkskolan och, i viss mån, läroverket.³⁷

I motsats till gossläroverken var det statliga och kyrkliga inflytandet över flickskolorna marginellt. Som privata inrättningar måste deras förändring ses som ett mer direkt resultat av efterfrågan på flickundervisning från medelklassens familjer. Först mot 1800-talets senare del skedde en viss påverkan från de offentliga myndigheternas håll genom ett begränsat statsbidrag och inrättandet av en statlig lärarinneutbildning med tillhörande normalskola.³⁸ Genom sitt privata ursprung och senare association med den statliga undervisningen, påminner flickskolans väg under 1800-talet om en archersk utbytesstrategi, med den viktiga invändningen att det för flickskolan aldrig existerat någon klassisk, offentlig undervisning att utmana.

1800-talets Stockholm

Staden Stockholm utgör en ram för den undervisning och förändring som undersöks i avhandlingen. Men staden var på intet sätt en konstant spelplats: liksom undervisningen förändrades staden radikalt under seklet. 1880-talets Stockholm skilde sig påtagligt från staden vid sekelskiftet 1800. Som en bakgrund ges därför här en skildring av de huvudsakliga dragen i stadens ekonomiska och sociala utveckling. Beträffande skolan kunde, såsom det antydde i föregående kapitel, den faktiska situationen inom undervisningen på olika orter skilja sig markant, även om alla skolor formellt löd under samma skolordning. Medan beskrivningen av stadens utveckling nästan uteslutande baseras på tidigare forskning, innehåller skildringen av det lokala skolväsendets förändring även nya undersökningar.

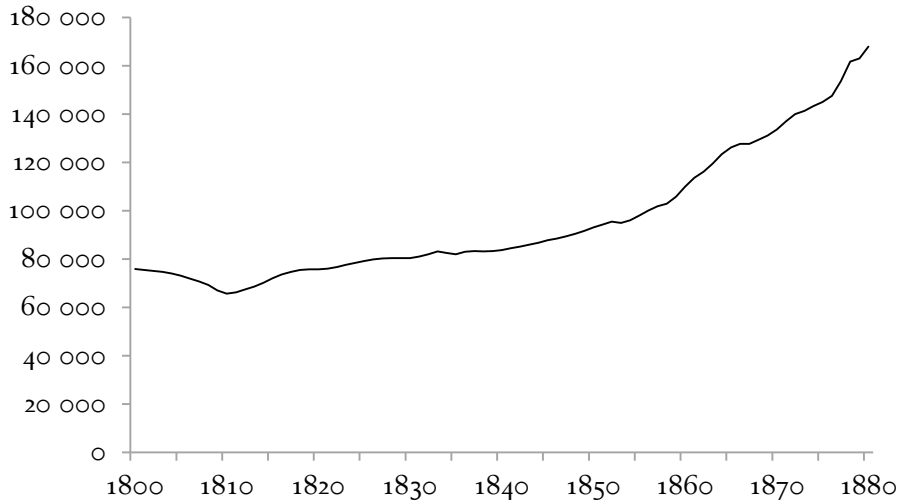
Stagnation och tillväxt

Stockholms historia under 1800-talet kan beskrivas som två skilda perioder, präglade av stabilitet respektive tillväxt och omvandling. Gränsen går ungefär vid halvsekelskiftet.³⁹ De båda faserna anas även i stadens befolkningsutveckling (Figur 1). Under seklets första decennium minskade rentav stadens

³⁷ Kyle (1972), s. 40–49; Rundquist (1989), s. 67 ff.

³⁸ Heckscher (1914), s. 21 ff; Kyle (1972), s. 182–185; Florin & Johansson (1993), s. 125–126.

³⁹ För exempel på stadshistoriker som beskrivit ett tydligt brott i stadens utveckling vid 1800-talets mitt, se William-Olsson (1937), s. 12; Hammarström (1970), s. 3 ff; Abrahamsson (1990), s. 105 ff; Söderberg, Jonsson & Persson (1991), s. 2; Nilsson (2002a), s. 7.

Figur 1. Stockholms invånarantal 1800–1880.

Källa: *Befolkningen i Stockholm 1252–2005* (2005).

befolkning för att därefter långsamt stiga. 1820 nådde befolkningen åter samma nivå som år 1800, drygt 75 000. Den långsamma ökningen fortsatte under följande decennier med endast enstaka avbrott, till exempel i samband med 1834 års koleraepidemi. Denna blygsamma men stabila tillväxt döljer en mer dramatisk demografisk situation: med undantag av Wien hade Stockholm Central- och Västeuropas högsta dödlighet och antalet döda var i regel högre än antalet födda. Den långsamma befolkningsökningen var istället resultatet av en inflyttning till staden.⁴⁰

Den blygsamma befolkningsökningen var bara en sida av stadens stagnation. Även i ekonomiskt hänseende präglades 1700-talets slut och 1800-talets första decennier av stillastående eller rentav tillbakagång.⁴¹ Särskilt gäller det den tidigare så viktiga textilsektorn. Orsakerna var delvis internationella, såsom handelskriser, napoleonkrigen och Englands industrialisering, men även nationella. Åke Abrahamsson beskriver hur staden på olika sätt gynnats av sin ställning som administrativt, militärt och ekonomiskt centrum. Fram till omkring år 1760 hade staden bevittnat en protoindustrialisering, sporrade av en statlig politik som gynnade större verkstäder utanför skrånas kontroll, så kallade manufaktur. Efter 1760 ledde en rad internationella faktorer till ett minskat handelsutbyte vilket, i kombination med minskat statsstöd och bristande inhemskt marknadsunderlag, särskilt drabbade Stockholm. Den lång-

⁴⁰ Abrahamsson (1990), s. 110.

⁴¹ Den främsta studien av Stockholms utveckling 1750–1850 är Söderberg, Jonsson & Persson (1991).

dragna krisen 1760–1840 innebar enligt Abrahamsson en deindustrialisering av huvudstaden.⁴²

Decennierna av stagnation innebar också en period av proletarisering bland stadens invånare. Stadens undre skikt utgjorde en betydligt större andel av befolkningen i mitten av 1800-talet än under sent 1700-tal, medan de övre skikten minskade i storlek.⁴³ Samtidigt skedde en proletarisering inom vissa yrkesgrupper i mellanskiktet, till exempel bland hantverkare.⁴⁴ Flera forskare har menat att stagnationens sociala konsekvenser var särskilt märkbara för stadens arbetare, genom den arbetslöshet som följde deindustrialiseringen.⁴⁵ Andra har påpekat att kvinnor hade bättre förutsättningar att trots detta försörja sig under krisperioden: liksom männen drabbades de av nedgången i den formella manufakturindustrin, men för kvinnor fanns större möjligheter att försörja sig inom den informella sektorn, som sömmerskor, tvätterskor eller pigor.⁴⁶

Vid mitten av 1800-talet inleddes en ny expansionsfas i Stockholms historia. Handeln gynnades bland annat av att Storbritannien sänkt sina importtullar och av blockaden mot Ryssland under Krimkriget, vilket ökade efterfrågan på svenskt spannmål. Samtidigt inleddes en ny våg av industrialisering, baserad på nya idéer och ny teknik, inte minst ångmaskinens intåg i Sverige. Investeringar i kommunikationer bidrog också till den ökade efterfrågan. Den ekonomiska expansionen åtföljdes även av en drastisk ökning i antalet invånare: under 1850-talet ökade exempelvis invånarantalet med nästan 17 000, att jämföra med drygt 17 000 under hela perioden 1800–1850.⁴⁷

Perioden efter halvsekelskiftet, med dess kraftiga befolkningstillväxt och begynnande industrialisering, medförde även ett förändrat socialt landskap i staden. Stenstaden, det vill säga den tätt bebyggda och befolkade centrala staden, spred sig till områden som tidigare haft en lantlig karaktär, såsom Ladugårdslandet (Östermalm), delar av Södermalm och med tiden även Kungsholmen.⁴⁸ Med stadens geografiska utbredning följde en social segregering där den fattigare befolkningen i regel återfanns i stadens perifera delar: Södermalm, Ladugårdsland, Johannes och Kungsholmen.⁴⁹ Nicolai (Gamla stan) var stadens administrativa och ekonomiska centrum med en socialt heterogen befolkning. Gradvis försköts dock centrum norrut mot

⁴² Abrahamsson (1990), s. 106.

⁴³ Eggeby (1996), s. 176–182. I Eggebys grova klassificering utgörs de övre skikten av ståndspersoner, officerare, köpmän och industrimän medan de undre skikten består av gesäller, hantlangare, arbetare, soldater, tjänare, fattighjon och fångar. Till medelskiktet räknar hon hantverkare, småföretagare och tjänstemän. I en jämförelse mellan 1769 och "ca 1850" menar Eggeby att de övre skiktens minskning, liksom det undre skiktets tillväxt, framgår i både absoluta som relativa tal.

⁴⁴ Eggeby & Nyberg (2002), s. 193.

⁴⁵ Abrahamsson (1990), s. 106 ff.

⁴⁶ Söderberg, Jonsson & Persson (1991), s. 204; Eggeby & Nyberg (2002), s. 194.

⁴⁷ *Befolkningen i Stockholm 1252–2005* (2005), s. 55.

⁴⁸ William-Olsson (1937), s. 45 ff.

⁴⁹ *Ibid.*, s. 78 ff; Abrahamsson (1990), s. 116–117.

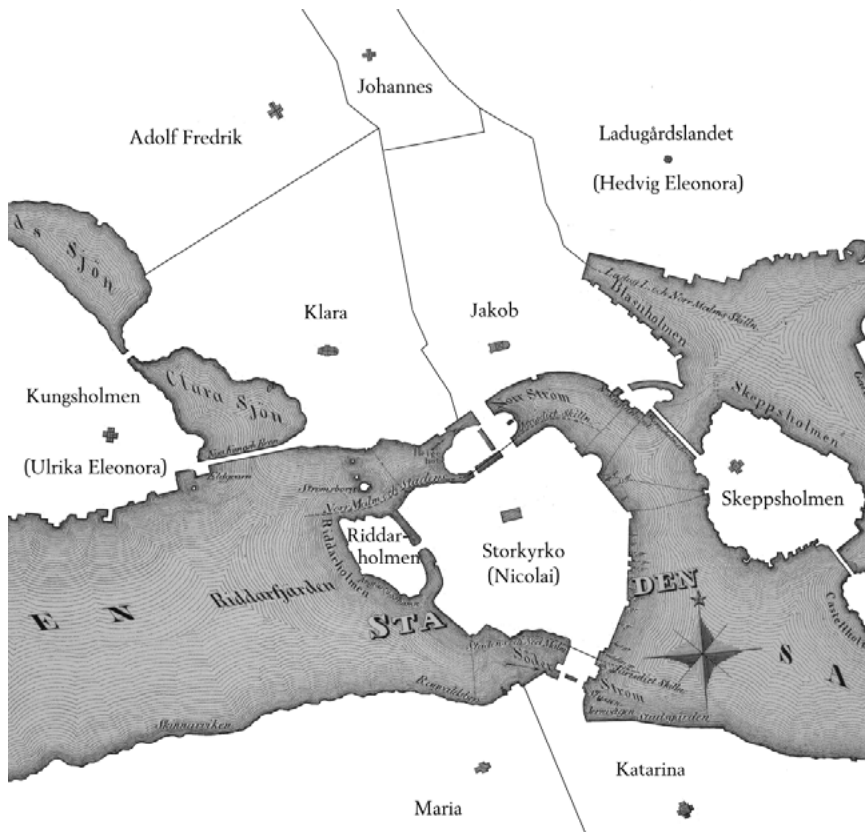


Bild 2. Stockholms församlingar under 1800-talet. Förutom dessa territoriella församlingar fanns ett antal icke-territoriella, vilka kunde vara nationella (ex. Tyska församlingen) eller militära (ex. Svea livgarde). Riddarholmen och Skeppsholmen upphörde som territoriella församlingar 1807 respektive 1863. Bild: UUB, beskuren och redigerad.

nedre Norrmalm, och församlingar som Klara och Jakob präglades av en relativt välbärgad befolkning. Först mot seklets slut inlemmades delar av Ladugårdsland, då omdöpt till Östermalm, i detta välmående centrum.⁵⁰

En lokal utbildningsrevolution

De stora förändringarna på utbildningens område under 1800-talet som beskrevs i kapitlets inledande avsnitt berörde naturligtvis också huvudstaden. Även i Stockholm genomfördes den utbyggnad av offentlig undervisning

⁵⁰ William-Olsson (1937), s. 78 ff; Abrahamsson (1990), s. 116; Nilsson (2002a), s. 15 ff. Denna övergripande karaktäristik av stadens sociala landskap har stora likheter med Johan Söderbergs bild av staden redan omkring 1790. Han beskriver Nicolai, Klara och Jakob som relativt välbärgade. Johannes, Adolf Fredrik och Katarina var de fattigaste delarna, med marginaliserade eller proletarisade invånare medan Kungsholmen och Ladugårdslandet befann sig i ett socioekonomiskt mellanläge. Söderberg, Jonsson & Persson (1991), s. 98 ff.

liksom de förändringar i undervisningens innehåll som kännetecknar perioden i hela västvärlden. Samtidigt bidrog de särskilda förutsättningarna i huvudstaden till att utbildningens och undervisningens lokala utveckling innehöll mer unika drag, exempelvis i framväxten av ett lokalt utbildningssystem.

Vid 1800-talets ingång hade Stockholm inte bara landets största offentliga undervisningsväsende – ingen annanstans fanns så många offentliga skolor inom en och samma stad – utan också ett av det mest komplexa. 1812 års uppfostringskommitté konstaterade att staden hade ett ”Uppfostrings verk endast af obestämd caractère”.⁵¹ Stommen i detta undervisningsväsende utgjordes av kyrkskolorna, vanligen en i varje församling och grundade på 1600-talet. Den ekonomiska grunden för skolorna var framförallt anslag ur statskassan i form av tiondesäd samt uppbörder och bidrag inom respektive församling. Storskolan i stadens centrum intog en särställning och med sin mer avancerade undervisning utgjorde den det naturliga valet inför fortsatta studier vid universitetet. Vid sidan av dessa offentliga skolor fanns skolor som liknade kyrkskolor och storskola, men som hade en annorlunda formell och ekonomisk ställning. Det gällde Johannes kyrkskola, som inte var statsstödd, och tyska församlingens Tyska skola, som tävlade med storskolan i fråga om undervisning och anseende, men i denna studie klassificeras som en privat skola.⁵²

Stadens offentliga skolor var, trots den gemensamma beteckningen kyrkskolor, olika både till omfattning och till innehåll. För att förstå detta skolväsende måste man, som en forskare påpekat angående det samtida amerikanska utbildningslandskapet, både bortse från moderna distinktioner och besitta en hög tolerans inför kaos.⁵³ I Stockholm varierade antalet lärare och klasser i de offentliga skolorna mellan en och fyra. Också innehållet i och nivån på undervisningen skilde sig mellan olika församlingars kyrkskolor. Vissa var mer inriktade på en klassisk undervisning medan andra hade större inslag av reala ämnen såsom moderna språk. En del bedrev grundläggande läs- och skrivundervisning medan andra hade en mer avancerad undervisning. År 1807 förstärktes också kyrkskolornas funktion som grundläggande ”folkskola” genom att de ålades att undervisa fattiga pojkar och flickor, något som dock avskaffades år 1812.⁵⁴

Denna komplexitet, både i organisationen av hela stadens offentliga undervisning liksom i skillnader mellan enskilda skolors verksamhet, måste förstås som en följd av att formella regleringar, såsom den nationella skolordningen, hade relativt svag standardiserande inverkan på skolväsendet. Istället för centrala påbud bestämde andra faktorer, såsom mycket lokala förutsättningar,

⁵¹ Citerad i Hall (1939), s. 147. I Lundstedt (1850), s. 9–12, refererades också en rad speciella regleringar som uppstått till följd av skillnaden mellan huvudstadens och det övriga rikets skolor.

⁵² Rendahl (1973). Se även Carlson (1836). Förutom de här omnämnda skolorna fanns en lång rad offentliga fattig-, söndags-, hantverks-, kateket-, garnisons- och flickskolor vars undervisning liknade de senare folkskolornas. För en redogörelse för dessa vid seklets början, se von Rosenstein (1821).

⁵³ Beadie (2010), s. 108–109.

⁵⁴ Sleman (1949), s. 19.

skolornas uppkomst och historiska utveckling samt de ekonomiska villkor detta resulterat i, utformandet av skolorna och deras undervisning. Skolmannen och pedagogen Carl Ulric Broocman summerade år 1811 att stadens skolor

...tillkommit och, utan inbördes sammanhang, blifvit stälde bredvid hvarandra. Merendels framkallade af ett trängande behof och inrättade på olika tider och stundom med olika syftningar, har aldrig fråga kunnat uppstå om de passade till hvarannan, om de alla samstämt att uppfylla ett enda stort ändamål, om de i alla hänseenden svarat mot all den i staden uppvoxande ungdoms särskilda behof af undervisning, och om de möjligtvis kunde organiseras till ett sammanhängande helt.⁵⁵

Redan under föregående sekel hade planer för att reformera Stockholms offentliga undervisning framförts och genom det allmänna intresset för undervisningsfrågor vid 1800-talets början kom frågan om huvudstadens situation att ägnas särskild uppmärksamhet. En central punkt gällde hur stadens storskola och kyrkskolor förhöll sig till de gymnasier, trivialskolor och katedralskolor som nämndes i skolordningen.⁵⁶ 1812 års uppfostringskommitté ansåg att Stockholms skolor var "af sådan beskaffenhet, att de borde serskildt från de öfriga betraktas" och såg sig "nödsakad att vid Stockholms Läroverk föreslå en nästan total förändring af deras form, läroämnen och Styrelse".⁵⁷

Kommitténs förslag från 1817 innebar en tydlig samordning av stadens kyrkskolor: istället för att varje skola skulle erbjuda högre och lägre, lärd och real undervisning skulle undervisningen renodlas inom de enskilda skolorna. Därmed kunde skolorna också inordnas som antingen lärdoms- eller apologetiskolor enligt det mönster samma kommitté utformade i 1820 års skolordning för hela riket. Samordningen krävde även att skolorna lösgjordes från den minsta kyrkliga enheten, församlingen, och ställdes under en nyinrättad skolstyrelse som var gemensam för hela staden. Enligt förslaget skulle denna styrelse innehålla såväl kyrkliga som civila ledamöter samt representanter från olika akademier. Denna närmast unika institution innebar att huvudstaden kan betraktas som en föregångare i den högre undervisningens sekularisering under 1800-talet.

1817 års förslag följdes av en genomgripande reform av huvudstadens offentliga skolor, vilket fått Bror R. Hall att för stockholmskolornas del tala om 1820-talet som ett "märkligt övergångsdecennium".⁵⁸ År 1819 inrättades den föreslagna skolstyrelsen, Kungliga Direktionen över Stockholms stads undervisningsverk, som snart drev fram reformeringen av de gamla kyrkskolorna. Storskolan eller Katedralskolan omvandlades och utökades till ett gymnasium, invigt 1821. Som förberedelse för gymnasiet upprättades i Klara respektive

⁵⁵ Broocman (1811b), s. 32.

⁵⁶ Se till exempel ärkebiskopens skrivelse 9/2 1811 i SSA, Stockholms domkapitels arkiv, vol. E III:161 nr 27 samt 1812 års uppfostringskommitté i Hall (1939), s. 147–148.

⁵⁷ *Ibid.*, s. 147 ff.

⁵⁸ *Ibid.*, s. 479.

Maria två trivialskolor, vilka snart bytte beteckning till högre lärdomsskola. För den reala undervisningen skapades samtidigt högre apologistskolor, en i Jakob och en i Katarina. De mindre skolorna blev lägre apologistskolor i Nicolai, Kungsholms, Adolf Fredriks och Hedvig Eleonoras församlingar.⁵⁹

Förändringen av de enskilda skolorna omkring år 1820 hade inget tydligt samband med deras utveckling ditintills. Exempelvis omvandlades Maria skola, som tidigare fungerat som förberedelse för borgerlig näring genom undervisning i tyska och en minimal undervisning i latin, inte till apologist-skola utan till lärdomsskola med latin och utan moderna språk.⁶⁰ Tydligare var istället sambandet mellan placeringen av de olika skoltyperna och stadens geografi och sociala landskap. I dess geografiska och sociala centrum fanns gymnasiet och av de gymnasieförberedande lärdomsskolorna placerades en på Norrmalm och en på Södermalm. Likaså hade båda malmarna varsin högre apologist-skola. De enklare, lägre apologistskolorna återfanns i de perifera och mindre attraktiva församlingarna i stadens norra del, samt i den socialt diversifierade Storkyrkoförsamlingen.⁶¹

Genom renodlingen av de enskilda skolornas undervisning och samordningen dem emellan, kan reformerna kring 1820 beskrivas som upprättandet av ett lokalt utbildningssystem. Gymnasiets rektor beskrev senare dessa reformer som att stadens undervisningsanstalter ordnats efter de "väsendtliga grundsatser" som rådde i Europas mest upplysta länder, bland annat genom att folkundervisning och lärd utbildning bedrevs i skilda skolor.⁶² Med mindre förändringar kom detta lokala utbildningssystem att bestå fram till slutet av 1850-talet.

Till förändringarna i 1820-talets lokala undervisningsväsende måste även räknas grundandet år 1828 av Nya Elementarskolan, vilken grundades som en statlig provskola där olika nya pedagogiska idéer skulle prövas. Under de första decennierna löd skolan därför inte under de nationella skolordningarna och leddes av en egen direktion. Genom placeringen i huvudstaden var den en del av det lokala utbildningsväsendet, men enligt skolans stadga skulle hälften av skolans elever komma från andra delar av landet.⁶³

Den skillnad mellan lärdoms- och apologistskolor som hade fastslagits i 1820 års skolordning, och som varit grunden för stockholmsskolornas uppdelning, avskaffades genom nya förordningar 1849, 1856 och 1859. De nya

⁵⁹ För en närmare redogörelse för direktionens tillkomst och verksamhet, se Sleman (1949). Under direktionen låg ursprungligen även ett antal "barnskolor" vars funktion motsvarade folkskolans. Även Djurgårdsskolan, som tillfördes direktionen 1828, kan räknas som en sådan folkskola. Efter folkskolestadgans införande överfördes ansvaret för denna undervisning till en särskild styrelse. Den dubbla funktionen av folkskola och högre undervisning som präglat tidigare kyrkskolor, och då kritiserats, fortsatte också i de lägre apologistskolorna i stadens periferi där andra barnskolor saknades. Flera av dessa mindre skolor kom sedan att upphöra omkring 1870, troligen en effekt av folkskolans utbyggnad.

⁶⁰ Sjöstrand (1882), s. 134–138.

⁶¹ Jämför beskrivningen av stadens förändring i föregående avsnitt.

⁶² Lundstedt (1839).

⁶³ Wijkmark (1928).

läroverksstadgorna föreskrev nu en allmän utbildning inom det som kallades elementarläroverk. Apologistskolans realundervisning fortsattes inom dessa elementarläroverk som en möjlighet att befrias från den klassiska undervisningen.⁶⁴ För Stockholms del innebar detta att skillnaden i undervisning mellan lärdoms- och apologistskolor upphörde, och att samtliga skolor nu erbjöd samma undervisning. Skillnader kvarstod ändå mellan olika skolor, men nu i fråga om hur mycket undervisning – det vill säga hur många årskurser – de olika skolorna omfattade. Vid de lägre elementarläroverken i Kungsholms, Adolf Fredriks, Hedvig Eleonoras och Nicolai församlingar fanns endast de två första av läroverksstadgans nio klasser, medan de i Klara, Maria, Jakobs och Katarina hade de första fem klasserna. Gymnasiet ombildades till högre elementarläroverk och gav de översta fyra av de sammanlagt nio klasser skolordningen föreskrev.⁶⁵ Med undantag av små förändringar, som att någon mindre skola antingen lades ner eller utökades till femklassig, bestod denna ordning till slutet av 1870-talet.⁶⁶

Vid sidan av systematiseringen skedde också en markant ökning av elevantalet i de offentliga skolorna. Som framgår av Figur 2 nedan mer än tredubbades antalet barn i de offentliga skolorna, vilket här endast avser skolor under Kungl. Direktionens kontroll samt Nya Elementarskolan. En jämförelse mellan figurerna 1 och 2 visar att läroverkens elevantal ökade mer än befolkningen under undersökningsperioden. Läroverksrevisionen konstaterade 1824 att en på 106 stockholmare var elev vid läroverken medan motsvarande siffra 1843 var en på 81.⁶⁷ Eftersom andelen unga inom befolkningen tycks ha varit relativt konstant under perioden får man anta att en växande andel av stadens unga besökte de offentliga skolorna.⁶⁸ I realiteten var denna förändring också sannolikt större än figur 2 antyder, eftersom figuren inte redovisar elever inom de offentliga folkskolor som etablerades och expanderade under seklet. Dessa folkskolor attraherade antagligen en typ av elever som åtminstone under seklets första decennier delvis återfunnits i de redovisade kyrkskolorna.

I förändringen av huvudstadens offentliga skolor kan man således urskilja tre distinkta faser, förenade genom ett gradvis ökande elevantal. Den första fasen, fram till omkring 1820, utmärker sig genom bristen på systematisering. Kyrkskolorna hade tydliga individuella drag och den enskilda skolans verksamhet bestämdes snarare av mycket lokala förhållanden och sin egen historiska framväxt. Förhållandet till den samtida skolordningen var oklart, något som alltmer uppmärksammades som ett problem. En andra fas inträder från

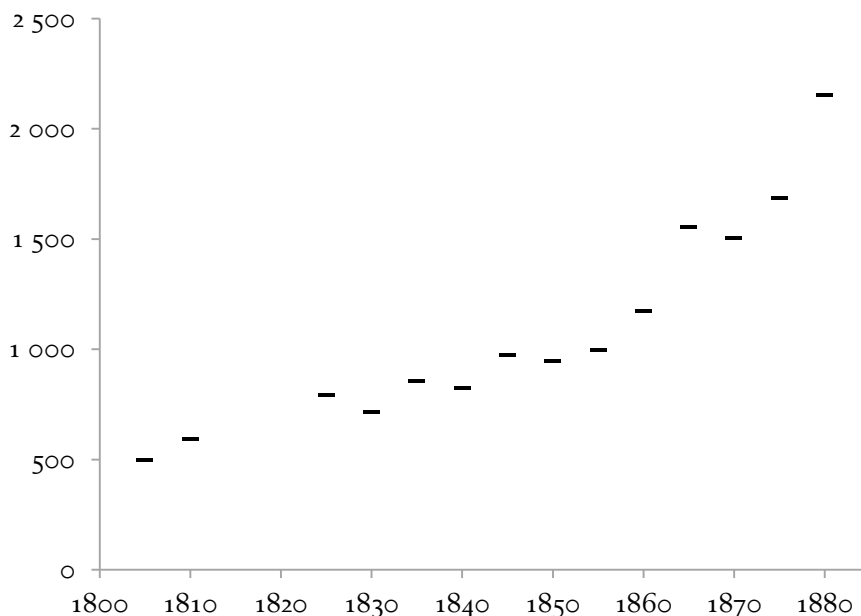
⁶⁴ Se den allmänna redogörelsen för det svenska läroverkets förändring under 1800-talet i tidigare avsnitt.

⁶⁵ 1856 års läroverksstadga påbjöd åtta klasser, varav den översta dock var tvåårig. Likaså föreskrev 1859 års stadga endast sju klasser, men både klass VI och VII var tvååriga.

⁶⁶ För utvecklingen från 1860-talet, se Gilljam (1880b).

⁶⁷ *Revisionens öfver Rikets Elementar-Läroverk Underdåniga Berättelse* (1825), s. 10; *Berättelse af Revisionen öfver Rikets Elementar-Läroverk* (1844), s. 9.

⁶⁸ Således utgjorde barn i åldern 5-14 år 13,1 procent av befolkningen 1820 och 13,4 procent 1880. Nilsson (2002b), s. 60.

Figur 2: Antalet elever i Stockholms offentliga läroverk 1805–1880.

Källor: RA, ÄK 851, EIIb:1 (1805 & 1810), inbjudningar och årsredogörelser för diverse skolor (var femte år 1825–1880).

Anmärkning: Uppgifterna avser skolor som från 1819 löd under Kungl. Direktionen, dock ej Djurgårdsskolan, samt Nya Elementarskolan.

omkring 1820, då skolornas verksamhet samordnas inom hela staden under den nya direktionens ledning. En kvalitativ skillnad i undervisningen upprättades mellan lärdoms- och apologistkolor och verksamheten fördes närmare skolordningens bestämmelser. Detta var också förutsättningen för den tredje fasen från 1850-talet, då nya skolordningar utlöste ytterligare en omformning. Skillnaden mellan de olika läroverken var då inte längre kvalitativ utan kvantitativ: skolorna gav samma undervisning men för olika åldrar.

Stockholms privata skolor

Bland huvudstadens privata skolor måste den tyska församlingens skola anses inta en särställning. Medan annan privat undervisning framstår som mycket föränderlig, hade den Tyska skolan vid 1800-talets början existerat i ett par sekel. Ursprungligen var skolan inrättad för tyska församlingens barn, men i takt med att den tyska befolkningen minskade, ökade antalet svenska barn i skolan. På slutet av 1700-talet ändrades skolans syfte från den lärda, universitetsförberedande undervisningen till att bli en "realskola" inriktad på blivande

köpmän och hantverkarens behov.⁶⁹ Fastän skolan tillhörde en av stadens församlingar och sanktionerades genom kungliga privilegier, kommer den i denna avhandling kategoriseras som exempel på den privata undervisningen. Skolans undervisning styrdes nämligen inte av de offentliga skolordningarna, lades inte under den lokala Skoldirektionen och finansierades inte heller med bidrag från staten eller staden.⁷⁰

Förhållandena för Stockholms övriga privata skolor verkar motsvara det som ändå är känt om den allmänna förändringen på privatundervisningens område under 1800-talet. Exempelvis kan den ökande institutionaliseringen, inte minst inom flickundervisningen, konstateras också i fallet Stockholm. Framväxten av sådana större och mer institutionaliserade privata skolor kan här dateras ungefär till tiden från 1830-talet. Med institutionaliserad menas här skolor som inte upphörde genom att skolans föreståndare drog sig tillbaka utan övertogs av nya föreståndare eller rentav drevs av sällskap eller bolag.

Ett tidigt exempel på sådana skolor för pojkar är Hillska skolan på Barnängen, grundad redan 1830 i form av ett aktiebolag. Ytterligare exempel på denna nya typ av privatundervisning är Reuterska uppfostringsanstalten (1835), Stockholms Lyceum (1839?), Privata Nya Elementarskolan (1847), Nya förberedande elementarskolan (1856), Beskowska skolan (1867), Claessonska skolan (1869), Förberedande elementarskolan på Ladugårdslandet (1871) och Palmgrenska samskolan (1876). Till skillnad från de flesta tidigare privatskolor kom dessa skolor att existera under längre tid, i flera fall långt in på följande sekel.

Inom flickundervisningen inleddes en liknande process med grundandet av Wallinska flickskolan år 1831. Bland de mer framträdande flickskolorna under seklets andra hälft kan nämnas Åhlinska skolan, Hammarstedtska skolan och Franska skolan. I många fall fungerade Wallinska skolan som en förebild för senare flickskolor, och redan något decennium efter grundandet konstaterades att skolan tvingade "alla andra undervisningsanstalter för fruntimmer, synnerligen i huvudstaden, att rätta sig efter den riktning, som Wallinska skolan tagit".⁷¹ En liknande standardiserande inverkan hade den normalskola som inrättades vid Seminarium för bildande av lärarinnor från 1860-talet. De nya flickskolorna hade, liksom de nya privatskolorna för pojkar, ett mer fastlagt undervisningsinnehåll vilket skilde dem från den äldre typen av privat undervisning där utrymmet för individuell anpassning varit betydande. Liksom den offentliga skolan kunde den nya typen av pri-

⁶⁹ Pastorena Hachenburg och Lüdekes redogörelse i RA, ÄK 851, vol. E IIb:1. Se även Henriks-son (1960), s. 29.

⁷⁰ Skolans privata natur bekräftades också i ett kungligt utslag 1831, refererat i Schieche (1977), s. 13–14.

⁷¹ Riksdagsman F.O. Silverstolpes yttrande 1844, citerat i *Wallinska skolan 1831–1931* (1931), s. 37–38. Senare flickskolor kunde referera till Wallinska skolan som "Normal-FlickSkolan" när de presenterade sin undervisning. Malm (1838).

vatskolor för både pojkar och flickor därmed ta avstånd från den brist på struktur som privatundervisningen ibland anklagats för.⁷²

Den nya typ av privata skolor som kan beläggas i Stockholm från 1830-talet, kännetecknade av längre verksamhetstider och en högre grad av institutionalisering, har liksom sina samtida offentliga motsvarigheter efterlämnat en större mängd källmaterial i form av program och prospekt. Därmed är deras verksamhet mer välbelagd än deras föregångares. En ytterligare anledning till den uppmärksamhet som ägnats dessa skolor är att det sena 1800-talets elever troligen producerat fler skolminnen och minnesskrifter än någon generation både tidigare och senare. Det kan därför diskuteras i vilken mån den nya typen av institutionaliserad privatskola faktiskt var något nytt eller främst är en efterkonstruktion som uppstått genom källäget. Även antagandet att dessa nya skolor utmärktes av en längre verksamhetstid än tidigare privatskolor, håller inte alltid vid granskning av enskilda skolor. Redan tidigare överläts skolor mellan olika lärare eller föreståndare, utan att det framgått att det åtminstone i någon bemärkelse var samma skola som därmed levde vidare.

På det lokala planet framgår även att det existerade kopplingar mellan de olika skolorna, såväl offentliga som privata. Flera av de privata skolor som etablerades vid seklets mitt uppstod i anslutning till den offentliga Nya Elementarskolan. Eftersom antalet lärjungar där var begränsat, skapades en rad skolor som vände sig till de elever som inte kunde få en plats inom den offentliga skolan och som uttryckligen bedrev en likartad undervisning. Bland dessa skolor var Privata Nya Elementarskolan på Söder (grundad 1847) och Förberedande Nya Elementarskolan (grundad 1856), 1872 förenade till Atheneum i Stockholm, de viktigaste.⁷³ I någon utsträckning fungerade Nya Elementarskolan även som förebild för Wallinska flickskolan och påverkade därför, genom denna skolas betydelse, i förlängningen övriga flickskolor. Därmed kan den offentliga Nya Elementarskolan betraktas som en katalysator för mycket av förändringen av de privata skolorna i Stockholm under 1800-talet.

⁷² Om detta, se bland annat Arctander (1849), s. 5. Arctanders argumentation för en "planmässig" och "väl ordnad skola" och mot "afvikelser" och "drifhus-arbete" överensstämmer med flera offentliga skolmäns resonemang vid seklets början.

⁷³ Det råder viss förvirring kring såväl namnen på som åren för grundandet av dessa skolor. Privata Nya Elementarskolan (på Söder) öppnade höstterminen 1847 men hade tidigare existerat som Ohlinska respektive Aspings skola, skolor som dock inte tycks ha tillämpat Nya Elementarskolans metod. Höstterminen 1849 öppnades en motsvarande Privata Nya Elementarskolan (på Norr). 1856 inrättades förberedande Nya Elementarskolan som ursprungligen var tänkt för yngre barn och som förberedelse för att inträda i den offentliga skolans första klass. På grund av det begränsade elevantalet i den offentliga skolan kompletterades Förberedande Nya Elementar med en högre avdelning i vilken Privata Nya Elementarskolan (på Norr) uppgick 1864. Hela skolan bytte 1868 namn till Enskilda Nya Elementarskolan och igen efter sammanslagning 1872 med Privata Nya Elementarskolan (på Söder) till Atheneum. Detta Atheneum ska inte förväxlas med en äldre privatskola med samma namn som omnämns i slutet av 1840-talet. En ytterligare av O.W. Ålund planerad Privata Nya Elementar på Södermalm 1853 realiserades troligen aldrig. Från 1860-talet uppkom en rad "Förberedande Elementarskolor" där namnet relaterade till de offentliga läroverken i allmänhet och inte specifikt till Nya Elementarskolan.

Språkundervisningen under tidigare sekel

Den språkundervisning som bedrevs i 1800-talets Stockholm formades av de motsättningar som genom historien kännetecknat språkundervisningen. De levande folkspråken har ställts mot de klassiska språken latin, grekiska och hebreiska och förhållandet mellan de båda kategorierna har skiftat. Uppfattningarna om språken har pendlat mellan en universalistisk ståndpunkt under exempelvis humanismen där språkens gemensamma egenskaper betonats till dess motsats, där det unika hos varje enskilt språk framhävts, såsom under romantiken. Åsikterna har också växlat huruvida språkundervisning syftat till praktiska färdigheter eller till förståelse för språket som system. I enlighet med denna motsättning, har meningarna också varit delade om lämpliga undervisningsformer och huruvida främmande språk lärs bäst genom praktisk användning, *ex usu*, eller genom formell undervisning, *per praecepta*.

Fastän undervisning i främmande språk, då främst grekiska, var centralt i den klassiska romerska utbildningen, var det först framåt år 1000 som de grundläggande förhållanden uppkom som därefter präglade europeisk språkundervisning. Då hade de romerska dialekterna utvecklats så långt att de utgjorde olika romanska språk. Latinet hade inte bara upphört som gemensamt språk utan också som levande språk: ingen hade längre latin som modersmål. Det existerade uteslutande som dött andraspråk och som ett *lingua franca* i medeltidens samhälle.⁷⁴ Som transnationellt språk var latinet knutet till tidens dominerande transnationella institution, kyrkan. Undervisningen i latin bedrevs också inom kyrkans skolor – klosterekolor, katedralskolor och universitet – vilka senare, tillsammans med den övriga kyrkliga strukturen, skulle underordnas de moderna staterna. Därmed etablerades redan under högmedeltiden i hela Europa kopplingen mellan klassiska språk och de offentliga skolorna.

Skolornas undervisning i de döda språken skiftade dock över tid. Ett sådant avgörande skifte inträdde med humanismen vid medeltidens slut. Humanisterna kritiserade den skolastiska undervisning som i deras mening blivit alltför formalistisk. Istället för att uteslutande studera grammatik förordade humanisterna en latinundervisning som tydligare inbegrep den klassiska litteraturen och retoriken. För humanisterna var det inte enbart religiösa skäl som motiverade språkstudierna; språken och språkkunskaperna hade ett eget värde. Därmed kunde latinstudierna även inkludera klassiska talare och poeter som Cicero och Vergilius samt texter med mindre tydlig kyrklig anknytning.⁷⁵ Även den samtida reformationen påverkade skolornas språkundervisning i liknande riktning. Av religiösa skäl sökte reformatörerna sig till de ursprungliga källorna, även om detta krävde kunskaper i ytterligare döda språk, istället för att förlita sig på senare latinska versioner. Humanismen och reformationen bidrog därför båda till att även den klassiska grekiskan och hebreiskan fick större betydelse i 1500-

⁷⁴ Hüllen (2005), s. 31 ff.

⁷⁵ Fuhrmann (2001), s. 40 ff.

talets undervisning.⁷⁶ I praktiken dominerades skolorna dock fortfarande av latinet medan övriga klassiska språk sköts upp till högre stadier. I den svenska skolordningen från 1571 var latinet enda undervisningsspråk i trivialskolorna. Grekiskan och hebreiskan nämns först i skolordningar från omkring år 1600.⁷⁷

Medan latinundervisningen tjänade till att reproducera en transnationell kultur som förenade hela västerlandet, präglades den nyspråkliga situationen istället av nationella, regionala och sociala skillnader. Latinundervisningen var i första hand en fråga för kyrkans män, vilka under medeltiden i praktiken samtidigt utgjorde både vetenskapen och statsmaktens främsta ämbetsmän. Behovet av kunskaper i moderna, främmande språk uppstod istället i samhällsgrupper som rörde sig mellan olika språkområden, framförallt bland städernas borgare. Denna grupp ökade både i storlek och betydelse genom grundandet av nya städer under högmedeltiden och intensivare handelsförbindelser. Till skillnad från kyrkans döda språk var de levande språken tillgängliga i samtiden, och språkinläringen måste inte begränsas till särskilda undervisningsinstitutioner. Handelsmän lärde sig de nödvändiga språken genom direkta kontakter på sina resor och hantverkarnas gesällvandringar förde dem ofta långt utanför landets gränser. Handelsnätverken kunde också ha sina egna regionala *linguae francae* såsom tyskan i Hansans Nordeuropa. Det har hävdats att Stockholm fortfarande på 1600-talet var tvåspråkigt och att de flesta invånare åtminstone förstod tyska.⁷⁸ Trots att moderna språk huvudsakligen lärdes genom praktisk användning, finns exempel från kontinenten på hur städer redan under medeltiden anordnade undervisning i moderna språk inom stadens skolor.⁷⁹

Under 1400-talet trycktes de första språklärororna för levande språk, något som skapade nya förutsättningar för språkinläringen. Nya ekonomiska centra, framväxten av litteratur på folkspråken och ett generellt intresse för språk under renässansen och inom humanismen var viktiga orsaker bakom det växande intresset för levande språk.⁸⁰ Från 1500-talet blev kunskaper i moderna språk också en allt viktigare tillgång för aristokratin.⁸¹ I Sverige var det, särskilt från 1700-talet, framförallt franskan som kom att fungera som adelns sociala markör, och franskundervisning blev därför nödvändigt såväl för uppåtsträvande mellanskikt som för den aristokrati som ville försvara sin privilegierade ställning.⁸² Gradvis skedde också domänförluster för latinet, vilket på 1600-talet fortfarande dominerat de transnationella kontakterna men under följande sekel alltmer ersattes av de världsliga folkspråken inom vetenskap, undervisning och diplomati.⁸³

⁷⁶ Ibid., s. 47–48.

⁷⁷ Hall (1921), s. 124 ff; Bratt (1977b), s. 15.

⁷⁸ Om tyskars och tyskans betydelse särskilt i Stockholm under stormaktstiden, se Andersson (2012), s. 140 ff, och där anförd litteratur.

⁷⁹ Hüllen (2005), s. 39–40.

⁸⁰ Kelly (1969), s. 286; Hüllen (2002), s. 214 ff; Hüllen (2005), s. 57–58.

⁸¹ Se exempelvis Bratt (1977b), s. 15–16; Hammar (1981), s. 13–18; Kuhfuß (2014), s. 150–161.

⁸² Hammar (1981), s. 17–18; Parland-von Essen (2005), s. 8.

⁸³ Se exempelvis Fuhrmann (2001) s. 96; Helander (2012).

Att kunskaper i levande språk började efterfrågas av fler grupper i samhället ändrade i förstone inte den etablerade formen att lära sig dessa genom kontakt med utlänningar. De tidigmoderna adelsynglingarnas bildningsresa eller *grand tour* på kontinenten syftade bland annat till att inhämta nödvändiga språkkunskaper genom umgänge med lämpliga personer i lämpliga områden.⁸⁴ Men det ökande intresset för språkkunskaper ledde också till nya undervisningsformer och framväxten av en ny yrkesgrupp, språkmästarna, privata lärare som undervisade i moderna språk.⁸⁵ Tillsammans med informatorer, guvernanter och utlandsfödda tjänare kunde sådan privatundervisning ersätta eller åtminstone komplettera direkta kontakter och utlandsresor. Den ökande betydelsen av moderna språk, men kanske än mer den sociala prestige som nu låg i språkkunskaper, var grunden till de första exemplen på undervisning i moderna språk inom de traditionellt kyrkliga undervisningsinstitutionerna. Språkmästare knöts till de europeiska universiteten och när det skedde i Uppsala och Lund på 1600-talet var det en del av en medveten strävan att attrahera adelns söner till de inhemska akademierna.⁸⁶ Fortfarande betraktades moderna språk dock som en färdighet snarare än en akademisk vetenskap, vilket markerades genom att de tillsammans med ridning, teckning och dans räknades till de så kallade exercitieämnena. Även från lägre skolor – trivialskolor och gymnasier – finns spridda belägg för undervisning i moderna språk från 1600- och 1700-talen, också här för att attrahera högre sociala skikt till skolan.⁸⁷

Vid 1800-talets ingång präglades språkundervisningen sålunda av den grundläggande uppdelning som etablerats under medeltiden. De offentliga skolorna bedrev undervisning i latin men även andra klassiska språk. Orsaken till detta var att skolorna historiskt uppstått inom kyrkan och särskilt latinet var kyrkans språk, även om dess betydelse under tidigare perioder sträckt sig till andra samhällssfärer. Kunskaper i levande språk hade genom historien främst lärts genom direkta kontakter med andra språkområden samt genom en allt viktigare grupp privatlärare. Under tidigmodern tid hade grunden för denna medeltida uppdelning förändrats: levande språk blev viktigare inom flera domäner, kunskaper i moderna språk blev angelägna för fler samhällsgrupper samtidigt som latinets värde minskade. De spridda exempel på hur svenska offentliga skolor började erbjuda undervisning i moderna språk under 1600- och 1700-talen, var en föraning om de stora förändringar i språkundervisningen som skulle ske under 1800-talet.

⁸⁴ Larsson & Winberg (2006), s. 204 ff.

⁸⁵ Werner Hüllen har daterat framväxten av denna yrkeskategori till tiden efter Trettioåriga kriget. Hüllen (2005), s. 64.

⁸⁶ Lindroth (1976), s. 87–88; Hüllen (2005), s. 47.

⁸⁷ Schotte (1880), s. 29–30; Hagberg (1952), s. 359–360; Hammar (1981), s. 72–83.

Sammanfattning

Detta kapitel har skildrat tre betydelsefulla kontexter för språkundervisningen i 1800-talets Stockholm: skolan eller undervisningens institutionella utveckling, stadens ekonomiska och sociala förändringar och språkundervisningen tidigare historia. Inledningsvis sattes dessa fenomen också in i den ram av ekonomiska förändringar som ryms i beteckningar som kapitalismens eller marknadsekonomin framväxt, vilka ledde till en social omvandling under 1800-talets lopp. Utvecklingen inom jordbruk och industri skapade ett allt större proletariat, samtidigt som ekonomiska och politiska reformer främjade ett nytt samhällsskikt, borgerskapet eller medelklassen.

Seklet såg också revolutionerande förändringar på skolans och utbildningens område, reformer som kan sättas i samband med de nämnda sociala förändringarna. Införandet av en folkskola vid seklets mitt har exempelvis av vissa forskare setts som en effekt av eller reaktion på proletariseringen, ett verktyg att kontrollera den växande underklassen. Andra har betonat mer idealistiska motiv. Den allt viktigare medelklassen har setts som en drivande kraft bakom reformeringen av läroverket, den skolform som fortfarande vid 1800-talets början starkt präglades av sin historiska koppling till kyrkan. Gradvis växte där parallellt med den traditionellt klassiska undervisningen fram en reallinje, vars undervisning var mer inriktad på det praktiska livets behov, exempelvis genom mer undervisning i matematik och moderna språk. För medelklassens flickor bedrevs undervisning i pensioner och, under seklets senare del, i flickskolor där det statliga inflytandet var mycket begränsat.

Staden Stockholms utveckling under perioden 1800–1880 har beskrivits som indelad i två perioder. Före 1840 präglades staden av stagnation, indikerad av bland annat av en mycket svag befolkningsökning. Perioden därefter präglades av en gynnsammare ekonomisk situation och en kraftig befolkningsökning. Inom det lokala skolväsendet har främst den tydliga systematiseringen, samordningen av de olika församlingarnas kyrkskolor till ett lokalt skolsystem uppmärksammas som ett framträdande drag. Bland stadens privata skolor fanns flera exempel på den ökande institutionaliseringen av flickornas undervisning, bland annat i form av Wallinska skolan, men även en rad privata undervisningsinstitutioner för pojkar kunde konstateras.

Avslutningsvis skildrades huvuddragen i språkundervisningens historia före 1800-talet. Bland annat berördes den återkommande motsättningen mellan en språkinlärning fokuserad på praktisk användning respektive en baserad på regler och formell undervisning. En ytterligare uppdelning gällde de klassiska språken, vilka var centrala i de kyrkliga eller offentliga skolorna, och de moderna språken, vilka huvudsakligen var en privat angelägenhet före 1800-talet.

De förhållanden som beskrivits i kapitlet utgör tillsammans en bakgrund till de frågor som presenterades i kapitel 1 om språkundervisningens organisation, lärarkår och praktik. Det är till dessa frågor, och inledningsvis frågan om undervisningens organisation, avhandlingen nu vänder sig.

KAPITEL 3

Undervisningens organisation

I detta kapitel påbörjas studien av den moderna språkundervisningen i 1800-talets Stockholm genom att undersöka dess *organisation*, det vill säga utbudet av och formerna för undervisning i moderna språk. Språkundervisningens organisation studeras här som en första aspekt av den undervisningsstruktur – den relation mellan privat och offentlig undervisning – som avhandlingen ämnar karaktärisera.

Kapitlets huvudfråga är: *Hur organiserades undervisningen i moderna språk inom den offentliga och den privata sfären ca 1800–1880?* Frågan sönderfaller i en rad delfrågor: I vilka institutionella former bedrevs språkundervisningen i den privata respektive offentliga sfären? Hur omfattande var språkundervisningen inom respektive sfär och vilka var undervisningens målgrupper eller elever?

Undersökningarna i detta kapitel knyter an till vad Ingar Bratt i sin studie av engelskundervisningens historia i Sverige betecknat som undervisningens ”yttre villkor”, vilket bland annat inkluderar utbudet av undervisning.¹ Denna studie har dock en högre ambition än att enbart kartlägga ett utbud, istället syftar den till att också undersöka relationerna mellan olika undervisningstyper inom ramen för vad som kan betecknas som en lokal undervisningsmarknad.² Det fokus på offentlig undervisning som präglat tidigare svenska studier av språkundervisningens historia medför att särskilt kapitlets undersökningar av den privata undervisningen utgör ny kunskap.³ Resultaten om den privata undervisningen kan dock, i detta och kommande kapitel, i flera avseenden relateras till bland annat tyska och anglosaxiska studier av privatundervisningen vid samma tid.⁴ Privatundervisningen stora variationsrikedom, samt den obemärkthet som kännetecknat den privata undervisningen i tidigare skildringar, medför också att privatundervisningen ägnas störst utrymme i kapitlet.

Kapitlet behandlar inledningsvis den privata undervisningen och dess varierande former och omfattning, därefter den offentliga motsvarigheten, vars form var betydligt mindre skiftande. Med utgångspunkt i tidigare svenska studier av

¹ Bratt (1977b), s. 229–240.

² För begreppet undervisningsmarknad, se exempelvis Beadie (2008a).

³ Sådana svenska studier är främst Henriksson (1960); Bratt (1977b); Bratt (1984).

⁴ I detta kapitel görs det bland annat genom jämförelser med Michael Roskes studier av 1800-talets tyska musiklärare och Kim Tolleys studie av amerikanska musiklärare vid samma tid.

språkundervisningen diskuteras i ett avsnitt i slutet av kapitlet också vilka elevgrupper som överhuvudtaget berördes av den privata respektive offentliga språkundervisning som kartlagts i kapitlet. Sammanfattningsvis visar kapitlet inte bara att privat och offentlig undervisning existerade parallellt under hela undersökningsperioden, något som motsäger den bild av två separata perioder som etablerats i tidigare forskning, utan att de båda undervisningstyperna också påverkade varandra.

Den privata språkundervisningen

Utanför de offentliga skolorna bedrevs språkundervisning dels i form av enskilda lektioner i moderna språk, dels som ämnen inom privata skolor där språken endast utgjorde en del, om än ofta en central sådan, i ett större undervisningsprogram. Redovisningen av den privata typen av språkundervisning följer här denna uppdelning och inleds med de enskilda lektionerna följt av de privata skolornas språkundervisning för pojkar respektive flickor. Efter dessa avsnitt om den privata undervisningens former kvantifieras privatundervisningens omfattning varefter vissa aspekter av språkundervisningen som handelsvara på en undervisningsmarknad diskuteras.

Enskilda lektioner i moderna språk

Den främsta källan till kunskapen om den privata undervisningen i moderna språk är annonserna i dagspressen. I till exempel *Dagligt Allehanda*, som länge tycks ha utgjort den främsta kanalen för språkmästarnas kommunikation med presumtiva elever, återfanns språkmästarnas och övriga annonser inledningsvis i slutet av tidningen eller rentav i ett bihang, för att vid undersökningsperiodens senare del ha en mer framträdande placering, ofta på tidningarnas förstasida. Annonsernas utseende kunde variera, från kortfattade notiser om vilket eller vilka språk som erbjöds och hur man kontaktade läraren till utförligare redogörelser för verksamheten och metoden i mer avancerade språkinstitut:

Tyska och Engelska lektioner lemnas af P. F. SIEVERS, Tyska Skolgränd 3A, 1 tr. upp.⁵

Tyska, Franska och Engelska språken. Undertecknad, som träffas alla förmiddagar, meddelar grundlig undervisning i ofvannämnde språkens skrivande och talande, förenad med hvarje språks serskildt genuina prononciation, efter en ny och lättfattlig method; biträde i Pensionsanstalter lemnas äfven. *S. Meyer*, Lärare i Tyska, Franska och Engelska språken (Stora Nygatan N:o 4, 3:ne trappor upp.)⁶

⁵ *Dagligt Allehanda* 3/1 1876.

⁶ *Dagligt Allehanda* 16/10 1846.

Genom annonserna framträder de olika språkens konjunktioner, men också de växlande formerna för privat språkundervisning av vilka den enskilda lektionen framstår som den mest betydande.

Den moderna språkundervisning som erbjöds i annonserna handlade från seklets början om franska och tyska, i mindre utsträckning också om engelska. I de drygt 200 annonser för modern språkundervisning som publicerades i *Dagligt Allehanda* under år 1811 nämndes franskan i ungefär 64 procent av annonserna, tyskan i 29 procent och engelskan i knappt 7 procent.⁷ Franskans exceptionella ställning berodde i stor utsträckning på dess närmast totala dominans inom flickornas undervisning, vilket behandlas i ett särskilt avsnitt nedan. I de annonser som inte explicit vände sig till flickor genom guvernanter eller i flickpensioner, framstår franskan och tyskan istället som jämnstarka med vardera omkring 40 procent av undervisningen, följda av engelskan med omkring 15 procent.⁸

Under seklets andra hälft skedde tydliga förändringar i utbudet av privat språkundervisning. Medan franskan och tyskan fortsatt utgjorde lika stora inslag, blev engelskundervisningen allt vanligare och redan vid seklets mitt nämner fler annonser engelskan än de två andra huvudspråken. I *Dagligt Allehanda* år 1856 nämndes franskan och tyskan vardera i 28 procent av annonserna, medan engelskan stod för 44 procent.⁹ Samtidigt med engelskans ökade utrymme i annonsmaterialet, märks kring seklets mitt också alltfler formuleringar om att språket "allt mer kommer i bruk i de bildade klasserna" och "såväl genom modet som litteraturen, blifvit allmännare nödvändigt för den bildade klassen".¹⁰

Den privata marknaden för språkundervisning var dock aldrig begränsad till att enbart erbjuda de tre stora språken. Bland annonserna finner man många exempel på mindre vanliga språk, även om dessa, sett till antalet annonser, aldrig kunde mäta sig med de stora. Framförallt är annonser för italienskundervisning återkommande under större delen av seklet. Formuleringar som "underwisning i nyare språken, äfwen Italienskan", markerar samtidigt skillnaden mellan detta språk och de språk som i allmänhet avsågs med beteckningen nyare, moderna eller levande.¹¹ Betydligt ovanligare var undervisning i spanska, holländska och ryska, nämnda i enstaka annonser.

⁷ Kaleen (1952), s. 384.

⁸ Siffrorna baseras på en undersökning av de knappt 150 unika annonser för språkundervisning som excerperats ur *Dagligt Allehanda* för år 1826.

⁹ Det totala antalet unika språkundervisningsannonser i tidningen detta år var knappt 30.

¹⁰ *Aftonbladet* 23/11 1842, 26/2 1846. I en redogörelse för Engelska kyrkan noterades att eftersom språket "allt mer och mer börjar förstås" och nu utgjorde en viktig del i bildningen, hade antalet svenska åhörare i kyrkan blivit så stort att man tvingades skaffa större lokaler. *Aftonbladet* 2/1 1856.

¹¹ *Dagligt Allehanda* 27/11 1806.

Det finns även exempel på att undervisning i danska och svenska erbjöds och efterfrågades på den privata undervisningsmarknaden.¹²

De annonser som berörde undervisning i moderna språk handlade nämligen inte enbart om att lärare och lärarinnor erbjöd sina tjänster till potentiella elever eller dessas föräldrar. Det förekom även annonser som istället hade formen av efterlysningar där personer efterlyste lärare för undervisning eller samtalsövningar i det ena eller andra språket.¹³ Även om enstaka sådana efterlysningar kan återfinnas under hela seklet utgjorde de ett marginellt inslag bland annonserna, där de allra flesta bestod av lärare som sökte elever.

Den privata språkundervisning som erbjöds genom annonserna beskrevs vanligen som lektioner, en beteckning som dock omfattade en varierande uppsättning undervisningsformer. I regel erbjöds och köptes de timvis och annonsuppgifterna om pris angav vanligen också priset per timme, även om det i vissa fall uttryckligen handlade om pass om 1 ½ eller 2 timmar. Det förekom även att lärare organiserade serier av lektioner till "kurser" på ibland upp till 60 timmar som erbjöds till allmänheten som färdiga paket.¹⁴ De privata lektionerna kunde också organiseras som undervisning av en enda elev eller som gemensam undervisning av större eller mindre grupper. Annonsernas formulering "privat undervisning" kan i dessa sammanhang beteckna undervisning som inte bedrevs i grupp, alltså en annan betydelse än begreppet privat ges i denna avhandling.¹⁵

En ytterligare uppdelning mellan lektioner kan göras mellan det som kallades undervisning inom respektive utom hus. Undervisning "inom hus" avsåg arrangemang där läraren besökte eleven eller eleverna i deras hem för undervisningen, medan "utom hus" betecknade det motsatta: att eleven kom till lärarens bostad eller, i de fall läraren hade en mer etablerad verksamhet, det som kunde kallas hans "institut" eller liknande.¹⁶ Undervisning för grupper av elever eller i form av förutbestämda kurser skedde troligen hos läraren snarare än hos eleverna. Medan somliga lärare erbjöd undervisning enbart för elever av ett visst kön, något som uttrycks direkt genom rubriker som "Språklektioner för unga Fruntimmer" eller mer indirekt genom att adressera "skolungdom", riktade sig andra till elever av båda kön eller berörde inte alls

¹² Se exempelvis annonser i *Dagligt Allehanda* 15/2 1816, 7/3 1816, 28/5 1846; *Allmänna Journalen* 11/5 1821.

¹³ Se exempelvis annonser i *Dagligt Allehanda* 2/1 1826, 25/9 1826, 13/10 1826, 24/3 1876; *Aftonbladet* 20/2 1836, 3/5 1854. Jämför även Sedlak (1989), s. 259–260.

¹⁴ Exempel på sådana kurser i *Aftonbladet* 7/11 1840, 19/11 1847, 9/1 1855; *Dagligt Allehanda* 28/3 1846, 21/7 1846.

¹⁵ Även begreppet "enskild lektion" förekommer i denna mening, även det med en annan betydelse än vad som avses i denna studie. För exempel på annonser som illustrerar dimensionen ensamt-i grupp, se *Journalen* 16/3 1827; *Dagligt Allehanda* 18/1 1827, 15/3 1836, 20/1 1846, 18/9 1846.

¹⁶ Exempel på annonser där platsen för undervisningen nämns i *Dagligt Allehanda* 23/10 1826, 6/4 1835, 25/1 1836, 10/2 1836, 16/9 1846, 20/10 1856, 29/11 1856.

frågan i annonserna.¹⁷ Enligt Konrad Schröder, som studerat den privata språkundervisningen i Tyskland, var elevgruppens kön beroende av läraren: medan manliga lärare åtminstone under uppsikt kunde undervisa såväl pojkar som flickor, hindrades språklärarinnornas undervisning av pojkar av uppfattningar om bland annat moral och ekonomi.¹⁸ Uppgifterna från Stockholm ger inga skäl att anta, att liknande förhållanden inte rådde i Sverige. I de fall undervisningen bedrevs i grupper, tycks pojkar och flickor undervisats i olika grupper, men inte heller denna punkt berörs alltid i annonserna.¹⁹

En mer utvecklad form av privat språkundervisning i grupp utgjordes av "soiréen" eller "cirkeln". Den främste företrädaren i Stockholm för denna undervisningsform var på 1830-, 1840- och 1850-talen den tysk-norske grosshandlaren och språkläraren Johan Peter Müller. Han påstod själv att han varit den förste som ordnat liknande undervisning och att han därmed inspirerat andra lärare i tyska, franska och engelska.²⁰ Liknande arrangemang för språkundervisning är dock belagd utomlands långt före Müllers tid.²¹ Klart är att annonserna indikerar att andra språklärare samtidigt bedrev liknande undervisning i staden, men det är från Müllers "tyska soiréer" som den utförligaste beskrivningen av företeelsen i Stockholm bevarats:

Samlingstiden är kl. 4 om eftermiddagarne och varar till kl. 8 om aftonen, alltså fyra hela timmar en suite. Tyska Deklamationsöfningar, Sång och Musik, Anekdoter, små historier och andra berättelser, korta scener ut Tyska Theaterpjäser och andra oskyldiga, men högst ändamålsenliga sällskapsspel omväxla hela eftermiddagen och aftonen med läsning, samtal, skrifning och öfversättning, och med den öfriga allvarsammare språkundervisningen; Tyska kartor och föreskrifter, Tyska handels- och andra bref, brefställare, visor och visböcker, musikalier, pianoforte och andra musikaliska instrumenter, Tyska Vocabulaire och Parlörer, Tyska Konversations- och HandelsLexica samt andra ordböcker och Grammatikor, Tyska Klassiker och andra Tyska böcker finns det äfven i mängd, samt ett protokoll som föres på Tyska af Ledamö-

¹⁷ Exempel på annonser som nämner undervisning av enbart ett eller av båda kön, se *Aftonbladet* 8/12 1831, 1/9 1834, 29/10 1836, 24/9 1840; *Inrikes Tidningar* 8/9 1801; *Dagligt Allehanda* 1/9 1806, 12/3 1846; *Dagens Nyheter* 5/1 1865.

¹⁸ Schröder (2015), s. 24.

¹⁹ Exempel på annonser där uppdelningen i skilda pojk- och flickgrupper för undervisningen framgår, se *Dagligt Allehanda* 15/10 1836, 3/1 1866.

²⁰ *Aftonbladet* 9/1 1837. Andra exempel på språksoiréer vid samma tid var J.M. Chaves franska soiré (ursprungligen tillsammans med Louis Paban), C.G. Jungbergs tyska och engelska soiréer, Mrs Bartons engelska konversationscirkel och C.E. Bladhs spanska soiré. Vid Sofia Rosengrens läroanstalt för flickor hölls fransk soiré efter lektionstid, öppen för både elever och utomstående. *Aftonbladet* 15/10 1834, 19/1 1835, 5/3 1839, 3/12 1841, 13/9 1843, 31/12 1849. Fortfarande på 1870-talet existerade till exempel Mrs Edmans litterära soiréer "som synas ha varit mycket besökta". Linder (1924), s. 225.

²¹ Sabine Doff och Friederike Klippel har beskrivit mamsell Ackermans "franska institut" i Danzig på 1770-talet, vars undervisning snarast liknade en "förmäm salong". Doff & Klippel (2007), s. 51–52. En intressant parallell är att Ackermans salongsundervisning inbegrep anständighet och sociala konventioner, något som även Müller betonade i sina annonser. Hans elever skulle vara ordentliga och belevade, själv strävade han efter att upprätthålla den "strängaste ordning – den äkta attiska tonen" – i soiréerna. *Aftonbladet* 12/1 1837.

terne sjelfva; likaledes de bästa Tyska Tidningar och Modejournaler med de nyaste Tyska, Engelska och Fransyska moder för Damer, Herrar och barn, porträtter af berömda personer, ritningar af nymodiga möbler och ekipager samt af broder- och stickmönster, gardiner m.m. - - Att alla föreläsningar, alla tal och all *konversation* – egentliga *hufvudföremålet* för sammankomsterna – sker på Tyska, och att alla andra språk, till och med det Svenska här i sjelfva Sveriges hufvud- och residensstad då äro kontraband – det förstås af sig sjelf.²²

I tidningsnotiser rapporterades också att soiréerna var "ett rätt angenämt tidsfördrif" bland annat genom de "smärre pjeser, uppförda utan anspråk, men icke utan talang, af de unga eleverne".²³ Språkundervisningen har i soireerna utformats som ett socialt umgänge mellan vänner.

Dessa soiréer för språkundervisning, vilka inte uppmärksammats i tidigare studier, kan ses som en version av den salongskultur som florerat redan under tidigare sekel. Exempelvis i framhållandet av samtalet och de estetiska inslagen ansluter verksamheten tydligt till den borgerliga salongspedagogik som i Sverige diskuterats av bland andra Juvas Marianne Liljas.²⁴ Men Stockholmslärares cirkel ansluter också till de nya formerna för sammanslutningar, associationer, som uppstod mellan ståndssamhällets korporationer och senare massorganisationer. Med begrepp som "ledamöter", "protokoll" och själva beteckningen "cirkel" anknuter denna undervisningsform till tidens nya frivilliga föreningar.²⁵ Liksom det tydliga och explicita undervisningssyftet distanserar språkcirkelarna från den övriga, mer immanenta salongspedagogiken, kan inte exempelvis de müllerska språkcirkelarna automatiskt kategoriseras som en association bland de övriga i samtiden. Müllers verksamhet var, åtminstone delvis, en affärsverksamhet, vilken dock lånade drag och begrepp från det samtida associationsväsendet.

Ätminstone från 1830-talet framgår att flera privatlärare organiserat sin undervisning med hänsyn till de offentliga läroverkens verksamhet, vilket påtalas i annonserna:

Fransyska aftonlektioner för gossar. Föräldrar vilka erkänna fördelen af att väl känna ett främmande, lefvande språk, och hvilka derföre skulle önska att, utom den undervisning som deruti meddelas i skolan, låta sina barn erhålla några serskildta lektioner i Fransyska språket, på sådana tider, hvilka icke göra något intrång uti skoltimmarna, underrättas härigenom att undertecknad ämnar öppna tvenne aftonlektioner för smärre gossar, på följande timmar, nemli-

²² *Aftonbladet* 9/1 1837.

²³ *Aftonbladet* 2/11 1836, 4/1 1837 med flera.

²⁴ Liljas (2013); Liljas (2015).

²⁵ *Dagligt Allehanda* 15/9 1836, 18/4 1846. Cirkeln som sammanslutningsform har uppmärksammats av Torkel Jansson. Han menar att cirkeln, med förebilder inom franskt borgerskap, introducerades på bred front i Sverige från 1840-talet och då ofta av folkbildande sammanslutningar i städerna. Jansson noterar också paralleller mellan cirkeln och den litterära salongen. Jansson (1985), s. 21–22.

gen: den ena lektionen Tisdags och Fredags aftnar ifrån kl. 6 till 7, samt den andra Onsdags och Lördags e.m. från kl. half 5 till 6...²⁶

Den privata undervisningen som uttryckligen omnämner läroverk och gymnasier eller riktade sig till "skolungdom" ordnade sin undervisning på tider "när skoltiden är förbi", som en privatlärare uttryckte saken.²⁷ Detta innebar främst onsdags- och lördagseftermiddagar då läroverkets undervisning i regel slutade vid middagstid. Därmed skulle många ytterligare annonser, vilka inte uttryckligen nämner gymnasier eller läroverk, men där undervisningen särskilt för pojkar förlagts till dessa tider, kunna tolkas som uttryck för att privatundervisningen alltmer kom att anpassas till förekomsten av en offentlig undervisning.²⁸ Det gäller exempelvis Fritiof Alfvegrens språkskola på 1870-talet där "[u]ndervisningstiden lägges hufvudsakligen på qvällarne" eller ett antal lärare som annonserade språkundervisning under julloven, i några fall uttryckligen också riktat till skolungdom.²⁹ I takt med läroverkens växande betydelse satte den offentliga undervisningen spår även i privatundervisningens annonser.

Moderna språk i privata skolor för pojkar

Vid 1800-talets början uppmärksammades ofta att undervisningen, även den som bedrevs inom offentliga skolor, var en mångskiftande och i viss utsträckning oklar verksamhet.³⁰ Under 1800-talets första årtionden gjordes därför ett antal försök att kartlägga den undervisning som bedrevs i riket och särskilt inom huvudstaden. Först skedde det i form av en enkät åren 1801–1803 från Kanslersgillet, den centrala myndigheten för undervisningsfrågor. År 1811 begärde ärkebiskopen in uppgifter från stadens kyrkskolor och några år senare genomförde 1812 års uppfostringskommitté en nationell undersökning. Materialet från dessa undersökningar, som inte begränsades till enbart offentliga skolor utan även omfattade delar av den privata verksamheten, erbjuder en inblick i språkundervisning vid stadens privata skolor under 1800-talets början.³¹

Bland de 40 privata lärare eller skolor som nämns i 1803 års enkät bedrev 13 undervisning i moderna språk. Samtidigt är det uppenbart att dessa 40 lärare

²⁶ *Dagligt Allehanda* 12/1 1836.

²⁷ *Dagens Nyheter* 5/1 1865; *Journalen* 16/3 1827.

²⁸ Ytterligare exempel på sådana annonser, se *Dagligt Allehanda* 4/1 1836, 3/1 1866.

²⁹ *Aftonbladet* 27/9 1876, 23/12 1856; *Dagligt Allehanda* 24/12 1856; *Stockholms Dagblad* 7/1 1864.

³⁰ Jämför redogörelsen för Stockholms undervisningsväsende i föregående kapitel.

³¹ Materialet från kanslersgillet enkät återfinns för Stockholms del i RA, Kanslersgillet arkiv, vol. 9d. Svaren till ärkebiskopen i SA, Stockholms domkapitels arkiv, vol. E III:161 nr 27. Uppfostringskommitténs material i RA, ÅK 851, vol. E II b:1. Det har troligen inte uppmärksammats tidigare att särskilt för de privata skolorna finns mer utförliga uppgifter för 1803 i de underlag som insänts till stadens konsistorium, nu i SSA. B.R. Hall har endast tryckt den mer kortfattade sammanställningen i riksarkivet i Hall (1935), s. 116–117. För en sammanställning av de olika undersökningarna, se Sleman (1949), s. 18.

undervisade på olika nivåer, och en grov indelning kan göras utifrån hur deras skolor benämndes i materialet. I de 28 *pedagogierna*, som normalt betecknade inrättningar med basal undervisning i läsning och kristendom, nämns moderna språk endast i fem stycken. Bland de 13 *skolorna* eller *pensionerna*, vars mer undervisning i övrigt liknade kyrkskolornas, upptas istället undervisning i moderna språk av alla utom en.³² Både tyska och franska erbjöds i 13 skolor, medan två skolor undervisade i bara tyska och en i franska. Tre skolor hade undervisning i engelska.³³ Det är tydligt att i de mer avancerade privata skolorna, de som utgjorde alternativen till de offentliga kyrkskolorna, var moderna språk vid sekelskiftet 1800 ett närmast självklart inslag.

Den språkundervisning som förekom inom de flesta dessa privata skolor måste dock ha utgjort en mycket liten andel av den totala mängden modern språkundervisning i Stockholm vid samma tid. Dessa privata skolor hade nämligen i regel ett mycket begränsat elevantal, i genomsnitt endast omkring tolv elever. I detta låga antal lärjungar låg också en av privatskolornas fördelar gentemot de offentliga skolornas stora elevgrupper. Huspredikanten Sven Linneus uttryckte det i beskrivningen av sin skola år 1802, som att "[a]ntalet af Eléver är för närvarande Fem, och får ej, i grund af Elevernas nogare wård och önskligare framsteg öfwerstiga Nio".³⁴

Bland de privata skolorna utmärkte sig dock en, den tyska församlingens skola, såväl i fråga om elevantal som i fråga om språkundervisningens ställning. Vid 1800-talets början hade skolan drygt 150 elever, att jämföra med de omkring 100 elever som samtidigt (1812) frekventerade den offentliga trivialskolan (storskolan), gymnasiets föregångare.³⁵ Som ett sätt att tillmötesgå efterfrågan på undervisning bland stadens invånare hade skolan i slutet av 1700-talet omorganiserats till en realskola riktad till blivande köpmän, konstnärer och hantverkare. Den tydligaste effekten av denna reformering gällde språkundervisningen: de moderna språken gjordes till undervisningens huvudämnen, medan lärda språk "alltmer blifvit en bisak".³⁶ Vid 1800-talets början var cirka 10 procent av lektionerna i tyska medan franskans utrymme var ungefär det dubbla.³⁷ Vid okänd tidpunkt infördes även engelska i skolans undervisning. Antalet lektioner i respektive språk säger dock inte allt om skolans funktion som språkskola: i princip all undervisning bedrevs på tyska och läroböckerna importerades också från Tyskland.³⁸

³² Det bör noteras att beteckningarna även kunde växla för samma inrättning. *Pension* tycks här inte heller ha betydelsen flickpension, utan avse skola med inackorderade elever. Dessa 40 privata undervisningsanstalter inkluderar inte Tyska skolan.

³³ SSA, Stockholms domkapitels arkiv, vol. E III:153 nr 29.

³⁴ Linnei berättelse 27/2 1802 i SSA, Stockholms domkapitels arkiv, E III:153 nr 29.

³⁵ Se respektive redogörelse i RA, ÄK 851, vol. E IIb:1.

³⁶ Pastorena Hachenburg och Lüdekes redogörelse i RA, ÄK 851, vol. E IIb:1. Se även Hedman (2012), s. 72 ff.

³⁷ Pastorena Hachenburg och Lüdekes redogörelse i RA, ÄK 851, vol. E IIb:1.

³⁸ Hall (1940).

Från tiden omkring år 1820 etablerades flera nya privata skolor där ett ökat utrymme för moderna språk var centralt, samtidigt som de klassiska språken inskränktes eller helt uteslöts från läsordningarna. Enstaka exempel på liknande skolor hade visserligen funnits redan tidigare, men i tidningsannonserna blev de mer framträdande vid denna tid. Carl Martin Spanier och Gustaf Fridolph Wahlgren öppnade på våren 1827 sin Läroanstalt där förutom "wanliga skolkunskaper, såsom Historien, Geografien, Swenskan, Christendomen o.s.w... äfwen, och förnämligast, underwisning i de nyare språken" gavs. För eleverna "blifva Tyska och Franska språken så mycket lättare att lära, som de i skolan alltid måste nyttja någotdera af dessa språken, för att tala så wäl sinsemellan som med läraren".³⁹ Spanier förklarade i ett brev till redaktören Per Adam Wallmark att "[d]er Theil des Unterrichts welchen ich zu besorgen habe ist: die deutsche und französische Sprache, Geschichte unde Geographie; mein College ein Landeseingeborener besorgt das Uebrige, alte Sprachen treiben wir nicht". Vidare erbjöds redaktör Wallmark att själv pröva elevernas tyskkunskaper och kanske skriva några ord om det i sin tidning.⁴⁰

Ett visst fokus på tyskan och franskan, men utan att inkräkta på de klassiska språken, fanns också i pastorn David Wilhelm Dunckels skola omkring 1820. De moderna språken hade där ett något större utrymme än vid till exempel stadens gymnasium, och veckan avslutades också med lektion i deklamation eller retorik med syftet att bland annat träna tyskt uttal.⁴¹ I Magnus Gabriel Wahlgrens Uppfostrings-Institut från 1826 skulle "[d]e lefvande Språken ... likväl läsas af alla utan undantag, men de gamla endast af dem, som äro förbundna af sitt blifvande kall, att icke vara okunnige deruti".⁴²

Ännu tydligare beskrevs inslaget av moderna språk i en supplik från Louis Paban d.y. 1834:

Dans la vue de faire subsister ma petite famille, mais surtout afin de fournir une carrière utile, en me vouant entièrement à l'éducation des enfans, je me propose d'établir une école pour de petits garçons, où je compte surtout de consacrer à l'étude des langues vivantes, principalement à celle de la langue française, plus de temps qu'il n'est d'usage les écoles en général, et où l'entreprise de la langue latine sera renvoyée jusqu'à l'âge de douze ans.⁴³

³⁹ *Journalen* 28/6 1827.

⁴⁰ KB, Per Adam Wallmarks brevsamling, Brev från Spanier 13/6 1827. "Den undervisning jag besörjer är: det tyska och franska språket, historia och geografi; min infödde kollega besörjer det övriga, gamla språk ägnar vi oss inte åt" (min översättning).

⁴¹ Dunckel (1821).

⁴² *Argus den Tredje* 29/7 1826. I Johan Lundblads skola var vid samma tid en särskild lärare anlitad för franska talövningar. *Dagligt Allehanda* 7/2 1827. Ytterligare ett exempel är O. Hors- ters privata läroanstalt för gossar, där förutom alla den offentliga skolans ämnen även de tre främsta moderna språken erbjöds. *Aftonbladet* 13/11 1834.

⁴³ RA, Biographica, serie I, vol. P:1, Paban. "För att försörja min lilla familj, men främst för att skapa en nyttig levnadsbana och ägna mig helt åt barnundervisningen, föreslår jag mig att inrätta en skola för små gossar, där jag framförallt avser att ägna undervisningen i moderna språk, främst det franska, mer tid än vad som i allmänhet är brukligt i skolorna, och där studiet av latin uppskjuts till tolv års ålder" (min översättning).

Pabans ansökan om bistånd från Kungl. Maj:t avslogs, men tidningsannonser tyder på att han åtminstone försökte inrätta en fransk skola enligt förslaget, vilket i praktiken innebar att hans franskundervisning utvidgades till en regelrätt skola genom att ytterligare ämnen tillkom.⁴⁴

Ett av de främsta exemplen på privata skolor med undervisning i moderna språk från denna tid är Hillska skolan vid Barnängen på Södermalm. Skolan öppnades år 1830 och drevs av ett aktiebolag. I skolan tillämpades de pedagogiska idéer som praktiserats av Rowland Hill vid hans skola utanför Birmingham, vilket bland annat innebar ett stort mått av självverksamhet hos eleverna och ett kollektivt ansvar för ordning och disciplin inom skolan.⁴⁵ Vid skolan fanns undervisning i de tre viktigaste moderna språken, något som liksom vid andra privata skolor gärna framhölls i reklam och andra publika sammanhang. En skildring av en fest vid Barnängens skola år 1843 inleds exempelvis med att bland andra skolans lärare och elever uppför pjäser på franska, engelska och tyska. Mamsell Marie-Louise Forsell noterade i sin dagbok:

Jag skulle blott önskat att förstå lite mera af det svårfattliga engelska språket... [Jag] drömde om huru snäll och kunnig jag nu skulle vara, om min uppfostran blifvit gjord vid en så förträfflig Undervisningsanstalt som Barnängen.⁴⁶

Efter inledande framgångar drabbades skolan av diverse problem och minskande elevantal och Hillska skolan stängdes år 1846. Några år senare inrättades en ny skola på samma plats med delvis annat innehåll och andra metoder.⁴⁷

Under andra hälften av 1800-talet fanns fortfarande en rad olika privata skolor i Stockholm. Efter seklets mitt blev det dock allt ovanligare att de privata skolorna i sina annonser särskilt framhöll sin undervisning i moderna språk. Denna förändring måste rimligen ses som en effekt av de moderna språkens ökade utrymme inom den offentliga skolan vid samma tid. Den utökade offentliga språkundervisningen och införandet av en reallinje minskade på denna punkt skillnaden mellan de privata och offentliga skolorna. Ett tydligt exempel på denna utveckling utgör tyska församlingens skola. Skolan, vars inriktning på moderna språk och realundervisning varit ett sätt att attrahera elever som inte lockades av de offentliga skolorna, fick under seklets senare del uppleva ett sjunkande elevantal. Skolans minskande attraktivitet bland stadens invånare ledde slutligen till att skolan lades ned 1888 och ersattes av en aftonskola för tyskundervisning.⁴⁸

Ett vanligt angreppssätt i tidigare studier av den privata undervisningen har varit att utarbeta taxonomier för att beskriva de olika formerna av privat

⁴⁴ Bland annat i *Aftonbladet* 1/7 1834.

⁴⁵ Ericsson (1885).

⁴⁶ af Forsell (1915), s. 53–55.

⁴⁷ *Nya uppfostrings-skolan vid Barnängen* (1853).

⁴⁸ Grave (1940), s. 32; Hedman (2012), s. 86. Inrättandet av en aftonskola för språkundervisning kan jämföras med resonemanget i föregående avsnitt om hur privatundervisningen kom att anpassa sina undervisningstider till den offentliga skolans.

undervisning.⁴⁹ För indelningen har man framförallt utgått från undervisningens omfattning, både vad gäller antalet elever som mängden ämnen. Men strikta kategoriseringar är ofta mindre lyckade eller rentav olämpliga för att fånga den privata undervisningen.⁵⁰ Familjen Pabans verksamhet är bara ett exempel bland andra på hur denna undervisning gled mellan enskilda lektioner, språkinstitut eller skolor. Istället för fasta kategorier är det mer ärligt – om än kanske mindre pedagogiskt – att erkänna denna tendens hos undervisningen att uppträda i olika former som kännetecknande för den privata undervisningen.

Moderna språk i pensioner och flickskolor

Medan privatlektioner användes av elever av båda könen, var de privata skolorna endast tillgängliga för pojkar. För flickor, främst ur medelklassen, fanns även möjligheten till språkundervisning inom de flickpensioner som existerade redan vid seklets början, och i de högre flickskolor som etablerades under framförallt århundradets senare hälft. I flickornas språkundervisning utgjorde franskan det centrala ämnet, ett förhållande som var konstant under hela 1800-talet. Som nämnts ovan är franskans dominans inom flickundervisningen den främsta förklaringen till språkets starka ställning på den privata undervisningsmarknaden. Bortsett från enklare inrättningar som enbart gav grundläggande läs- och skrivundervisning, fanns få exempel på pensioner som inte annonserade att undervisning i franska ingick i undervisningen. Undervisningen kunde rent av sammanfattas som "Franskan m.m." och pensionerna betecknas som "Fransysk Schola" eller "Fransyskt Hus".⁵¹

Franskans dominans i flickundervisningen var ett återkommande ämne för kritik vid 1800-talets början. Carl Ulric Broocman konstaterade 1811 att i Stockholms pensioner "på intet lägges mera vigt, än på Fransyskan, - som man oförsämndt nog uteslutande behagar kalla *språket*...".⁵² Bengt Johan Törneblad sammanfattade kritiskt pensionerna med att "[a]llt går ut på Anständighet och Fransyska".⁵³ Törneblad raljerade inte bara över franska språket utan även över en av de mer framträdande fransklärarna vid tiden:

Mr. Louis Paban, i sin touchanta välmening, parlarer ännu för fäder och mödrar om *det fransyska språkets sublima genie*, och assurerer att detta *charmanta* språk utgör den viktigaste delen af vår svenska qvinnouppfostran.⁵⁴

⁴⁹ Se exempelvis Kaleen (1952), s. 338 ff; Hammar (1981), s. 48 ff.

⁵⁰ Elisabet Hammar kommenterar också att det i realiteten ofta är svårt att se skillnad mellan de olika undervisningsformerna. Hammar (1981), s. 68.

⁵¹ Se exempelvis *Dagligt Allehanda* 16/1 1806, 19/3 1806, 13/9 1806.

⁵² Broocman (1811b), s. 39.

⁵³ Törneblad (1814), s. 12 ff.

⁵⁴ Törneblad (1815), s. 8. I den allmänna kritiken var gallicismerna särskilt tacksamma att framhålla och parodiera.

Liknande kritiska beskrivningar av eller åsikter om pensionernas franskundervisning är inte svårfunna under 1800-talets första decennier, men utgör knappast några objektiva skildringar. De bör inte heller tolkas som en isolerad pedagogisk kommentar, utan ses som uttryck för en social eller politisk motvilja mot allt franskt under 1800-talets början. Så har exempelvis Konrad Schröder tolkat den ändrade synen på franska språket i Tyskland vid samma tid.⁵⁵ Medan den franska och aristokratiska salongskulturen tidigare imiterats, blev den i det nya borgerliga samhället komprometterad. Där ställdes salongkonversationens tomma fraser ställt mot den borgerliga offentlighetens kritiska resonemang och valet av språk, liksom sättet detta undervisades på, drogs in i formeringen av ett nytt klassmedvetande.⁵⁶

Från myndigheternas sida ägnades pensionernas och flickskolornas undervisning lite uppmärksamhet och deras egna redogörelser är få och sparsamma med detaljer.⁵⁷ Av de annonser som publicerades framgår att förutom den helt dominerande franskan fanns enstaka pensioner som även undervisade i engelska och tyska. Följande annons är exempel på mer utförliga annonser för pensioner:

Ett Fruntimmer, som förr varit Guvernant, men nu, för egna Systrars undervisning nödgas öfvergifwa denna post, önskar att till täflan med dem få emottaga några unga Fruntimmer i halfpension; hon utfäster sig att lära dem grundligt tala och skrifwa Fransyskan, läsa Tyskan, Engelskan och Italienskan, Musik, Ritning, Historie, Geografie samt Guitarrspelning, och allt annat, som fodres till en bildad uppfostran...⁵⁸

Trots att undervisningen i denna pension erbjuder ovanligt många språk, är franskans företräde ändå tydligt. Det syns här genom att den både talad och skriven franska nämns medan de övriga språken endast omtalas som att de ska läsas.

I tidigare studier från såväl Sverige som andra länder har det framförts att franskans dominans utmanades under 1800-talet genom att engelskan fick en starkare ställning i undervisningen av medelklassens flickor.⁵⁹ En sådan förändring framgår även i materialet från Stockholm. Visserligen finns exempel

⁵⁵ Schröder (1998), s. 240. För kritiken mot franskans ställning i England efter revolutionen, se Tomalin (2011), s. 2.

⁵⁶ Jämför resonemanget i Habermas (2003), s. xii. I en studie av formeringen av medelklasskvinnor genom bland annat rådgivningslitteratur under perioden 1780–1820 noterar Anne Berg på liknande sätt en motsättning mellan en fransk, utsvävande hovkultur och en engelsk, moralisk (medelklass-)kultur. Berg (2009), s. 37.

⁵⁷ Tecken på hur undervisning av och för kvinnor osynliggörs i myndigheternas undersökningar återfinns i 1803 års inventering. I materialet som inlämnades till domkapitlet från exempelvis Adolf Fredriks församling listades åtta kvinnor och två män som lärare i egna skolor. Den sammanställning som nådde det statliga kanslersgillet upptog bara en skola, ledd av skrivaren Söderberg. "Förteckning på Paedagogier och Flickescholar i Adolf Fridrik" i SSA, Stockholms domkapitels arkiv, vol. E III:153; RA, Kanslersgillet arkiv, vol. 9d.

⁵⁸ *Dagligt Allehanda* 11/10 1826.

⁵⁹ Bratt (1982), s. 157 ff; Doff & Klippel (2007), s. 48.

på engelskundervisning för flickor redan i seklets början och i annonser för guvernanter nämns då exempelvis "Franska språket, något af det Engelska".⁶⁰ Framåt seklets mitt hade språket dock fått en starkare ställning inom privat undervisning för båda könen. Guvernanten och språklärarinnan Amalia Lundeberg påstod på 1840-talet om Göteborg att "engelskan talas här i alla bildade cirklar" på ett sätt som antyder att språket ännu inte var lika allmänt i huvudstaden. Själv tog hon lektioner i engelska hos språkläraren William Wählin i Stockholm, uppenbarligen som förberedelse för sin egen undervisning.⁶¹ År 1858 hävdades i en insändare om undervisning att engelskan "vunnit ett sådant insteg, att till och med intet fruntimmer med något anspråk på bildning vill vara okunnigt deruti".⁶²

Från tiden omkring 1840-talet finns utförligare beskrivningar av språkundervisningen i några stockholmspensioner. De tryckta prospekten visar att valet av språk och hierarkin mellan de olika språken var likartad vid de olika institutionerna. I Jenny Louise Watts pensionsinrättning förekom "Fransyska, Tyska och Engelska språken, med grundlig grammatik samt beständiga tal-, deklamations- och skriföfningar, för infödde Lärare". Skolans dagliga samtalsspråk var franska och även under handarbetandet övades franskan med en fransk lärarinna. Tyskan övades på samma sätt med en tyska under två eftermiddagar per vecka.⁶³ I en "Uppfostringsanstalt i Stockholm för döttrar ur aktningvärda familjer" var situationen liknande: undervisningen omfattade "Engelska, Tyska, Fransyska, hvilka alla talas, läsas och skrivas grammatikaliskt". Liksom i Watts pension användes också franskan som umgängesspråk i skolan.⁶⁴

År 1831 grundades den första högre flickskolan i Stockholm, Wallinska flickskolan, vilken följdes av Ählinska skolan (grundad 1847), Franska skolan (1862), Statens normalskola för flickor (1864), Slavonska skolan (1864?) och Ateneum för flickor (1878).⁶⁵ Skolorna erbjöd en ny typ av undervisning för flickor, vilken under 1800-talets sista decennier skulle växa lavinartat.⁶⁶ Flickskolorna skilde sig från tidigare pensioner främst genom graden av institutionalisering; till skillnad från pensionerna tillämpades fasta kursplaner, regler

⁶⁰ Se exempelvis *Inrikes Tidningar* 8/9 1801; *Dagligt Allehanda* 1/3 1816.

⁶¹ Lundeberg (1848), s. 129, 119.

⁶² *Aftonbladet* 28/10 1858.

⁶³ Watts (1843).

⁶⁴ *Uppfostringsanstalt i Stockholm för döttrar ur aktningvärda familjer* (1852). Vidare exempel på liknande undervisning återfinns i Morsing (1842); Elfving (1855).

⁶⁵ Både Slavonska skolan och Franska skolan grundades av nunnor. Medan den Franska skolan fortlevt, lades Victorine Slavons skola ned redan 1892 och har sällan uppmärksamats i senare beskrivningar. År 1864 kallades den "katolska fattigflickskolan" men i ett prospekt 1873 kallas skolan "Institut de langues modernes" och uppfyller däri kriterierna för en högre flickskola. Werner (1997), s. 184–185; *Institut de langues modernes pour des jeunes filles* (1873). Även systrarna Öbergs skola tycks kunna räknas till flickskolorna, men lite är känt om denna skola. Öberg & Öberg (1866).

⁶⁶ Kyle (1972), s. 48–49.

för intagning och en medveten pedagogik.⁶⁷ De fasta kursplanerna ger också bättre möjligheter att studera den faktiska förekomsten av språkundervisning i denna skolform.

I flickskolorna var de moderna språkens utrymme påfallande stort jämfört med i pojkläroverken. Av det totala antalet undervisningstimmar upptog på 1870-talet de moderna språken i Åhliniska skolan 28 procent, i Normalskolan för flickor 30 procent, i Slavonska skolan 36 procent och i Franska skolan 37 procent.⁶⁸ I stadens femklassiga läroverk var siffran vid samma tid mellan 18 procent på latinlinjen och 27 procent på reallinjen.⁶⁹

Gunhild Kyle har anfört att en skillnad mellan pensionerna och flickskolorna var att de senare hade ett bredare ämnesregister.⁷⁰ För de moderna språken innebar detta en mindre tydlig förändring, eftersom den nyspråkliga dominansen snarare var ett drag som förenade den tidigare och den senare flickundervisningen. Tillägget av ytterligare ämnen innebar för de moderna språkens vidkommande snarare att deras relativa utrymme i undervisningen möjligen minskade.

Ett konstant drag i flickornas undervisning är också franskans fortsatt starka ställning bland de moderna språken. I Normalskolan för flickor, Franska skolan och Åhliniska skolan utgjorde på 1870-talet franskan mellan 49 och 56 procent av den moderna språkundervisningen.⁷¹ I Franska skolans mindre omfattande lärokurs "Andra Afdelningen" var tyskan och engelskan uteslutna, men inte den viktigare franskan som istället hade mer timmar här än inom Första Afdelningen.⁷² Även genom franskans dominans bland de moderna språken skilde sig flickskolornas språkundervisning från läroverkens. Vid 1870-talets slut var i flickskolorna franskan, inte som i läroverket tyskan, det första språket.⁷³ I flickskolorna ägnades också mer tid åt franskan än vad läroverken ägnade sitt första språk. Även engelskan, som var tredje språk i både Wallinska flickskolan och läroverket, hade ett större utrymme i flickskolan, särskilt på dess klassiska linje.⁷⁴

⁶⁷ Ibid., s. 48–49. Som Kyle påpekat är gränsen mellan nya flickskolor och de äldre, bättre flickpensionerna inte helt uppenbar i praktiken. Annette P. Malm kallade 1838 sin undervisning för en "FilialSkola" till "Normal-FlickSkolan", d.v.s. Wallinska skolan. Malm (1838). En senare, anonym redogörelse som troligen gäller samma skola påminner snarare om en flickpension. *Läro-anstalt för flickor* (1841).

⁶⁸ Siffrorna enligt *Åhliniska skolan* (1876), s. 13; *Inbjudnings-skrift till öfvervarande af invigningen af Seminariets och Normalskolans nya läroverkshus* (1871), s. 13; *Institut de langues modernes pour des jeunes filles* (1873), s. 9; *Undervisningsplan och lärokurser vid Ecole Française (Franska skolan)* (1872), s. 7. De förberedande klasser som fanns vid vissa av skolorna har här ej medräknats. För Franska skolan gäller siffrorna dess första avdelning.

⁶⁹ Se uppgifter för Klara elementarläroverk läsåret 1874/1875 i Tabell 1.

⁷⁰ Kyle (1972), s. 47, 121.

⁷¹ *Inbjudnings-skrift till öfvervarande af invigningen af Seminariets och Normalskolans nya läroverkshus* (1871), s. 13; *Undervisningsplan och lärokurser vid Ecole Française (Franska skolan)* (1872), s. 7; *Åhliniska skolan* (1876), s. 13.

⁷² *Undervisningsplan och lärokurser vid Ecole Française (Franska skolan)* (1872), s. 4–7.

⁷³ För situationen i läroverket, se senare avsnitt i detta kapitel.

⁷⁴ Norinder (1877).

Den moderna språkundervisning som omkring 1880 förekom i Stockholms flickskolor utmärkte sig också genom bristen på standardisering. Ett uttryck för detta är skillnaderna i mängden modern språkundervisning som nämndes ovan. Medan ett tydligt drag i stockholmsläroverkens förändring efter seklets mitt var en ökande efterlevnad av läroverksstadgans bestämmelser, vilket kommer att framgå av ett senare avsnitt i kapitlet, och därmed minskande skillnader mellan olika skolor, märks mycket lite av detta vid flickskolorna. Flickskolorna lydde inte under någon nationell reglering och inte heller införandet av statsbidrag till flickskolor och flickornas tillträde till examen och högskolor på 1870-talet förändrade flickskolornas frihet att utforma sin undervisning.

Privatundervisningens omfattning

En central aspekt av förhållandet mellan privat och offentlig språkundervisning utgörs av den relativa omfattningen av respektive typ, det vill säga hur stor del av den totala mängden undervisning som organiserades inom den offentliga skolan eller bestods av privata lärare.⁷⁵ Ett läge där proportionerna mellan privat och offentligt uppenbarligen skiftar, kan ses som uttryck för en förändrad undervisningsstruktur. Detta skulle således innebära något annat än en situation där typerna behåller sin relativa betydelse även då båda i absoluta tal växer eller minskar till följd av exempelvis en förändrad efterfrågan på språkkunskaper.

Medan den offentliga språkundervisningens betydelse är relativt lättillgänglig genom uppgifter om lektionstid, elevantal och liknande, vilket också studeras i senare avsnitt, kräver försök att uppskatta privatundervisningens volym andra tillvägagångssätt. I det följande avsnittet diskuteras den privata språkundervisningens betydelse utifrån två skilda indikatorer, dels antalet verksamma språklärare i staden, dels mängden annonser för språkundervisning i de undersökta tidningarna. Såväl antalet lärare som mängden annonser är just indikatorer och ger endast indirekta ledtrådar om undervisningens volym. Slutsatser om undervisningens omfattning måste alltså föregås av resonemang kring exempelvis i vilken utsträckning det studerade materialet fångar den totala gruppen verksamma lärare. Men även utan att uppnå en sådan total population eller de direkta bevisen för privatundervisningens omfattning, kan både lärarantal och annonsering ge tydliga indikationer på trender över tid.

Lärarna har i tidigare forskning om privatundervisningen ofta använts som ett av de mer konkreta uttrycken för den svårfångade undervisningen.⁷⁶ Detta

⁷⁵ "Undervisningens omfattning" avser i detta avsnitt alltså snarast hur mycket av språkkunskaperna som förvärvades inom respektive undervisningstyp. En alternativ betydelse av "undervisningens omfattning" vore hur mycket undervisningen i det enskilda fallet omfattade, det vill säga hur mycket och vilka språkliga aspekter som behandlades. Sådana frågor återkommer i senare kapitel om undervisningens praktik.

⁷⁶ Se exempelvis Finkenstaedt (1992), s. 240.

kan ske genom studier av lärarkårens sammansättning, vilket görs i följande kapitel, men även genom att som i detta kapitel undersöka privatlärarkårens storlek. Det tydligaste exemplet på historiska studier av privata språklärare är troligen Konrad Schröders sammanställning av språklärare inom det tyskspråkiga området till år 1800, som inspirerat och utgjort basen för mycket av senare forskning.⁷⁷ Schröders hopsamlade belägg illustrerar samtidigt svårigheten att erhålla en systematisk och någorlunda fullständig bild av antalet privata lärare på en särskild plats, vid en särskild tidpunkt eller över tid. Ett intressant exempel på en sådan undersökning är dock Michael Roskes studie av privata musklärare i danska (numera tyska) Altona under 1800-talets början. För att studera den privata musikundervisningens utveckling använde Roske sig av stadens adresskalendrar vilka, bland annat, listade privata musklärare under en särskild rubrik.⁷⁸ Ett liknande material har också använts av Jennifer O'Connor i hennes studie av kvinnliga musklärare i Dublin under 1800-talet.⁷⁹ Särskilt Roskes studie är intressant inte bara genom att den visar det officiella materialets möjligheter, utan också därför att resultaten av hans undersökningar har intressanta paralleller med Stockholms språklärare, vilket kommenteras nedan.

En motsvarande undersökning om mängden språklärare i Stockholm under 1800-talet är möjlig genom stadens mantalsuppgifter och stadsarkivets register till dessa. Genom registren kan omkring 200 män och kvinnor identifieras som i sina mantalsuppgifter kallat sig för språklärare eller liknande. I figur 3 nedan redovisas registrets uppgifter om språklärare, såväl totalt som uppdelat på manliga och kvinnliga lärare. Eftersom uppgifter före år 1830 bara finns för enstaka år, redovisar figuren endast antalet från och med år 1830. Resultatet visar relativt kraftiga variationer i antalet lärare mellan närliggande år, men också ett par tydliga trender över längre tid. Tydligast är den ökning som skedde under 1800-talets första hälft, särskilt under 1830- och 1840-talen, för att nå över 30 språklärare och lärarinnor i slutet av 1840-talet.⁸⁰ Sett till det totala antalet språklärare som upptas i registret framträder också tiden omkring 1850 som en brytpunkt varefter antalet långsamt sjunker. Dessa två perioder sammanfaller också med de olika perioderna i stadens befolkningsutveckling. Under den tid staden hade en närmast stabil befolkningsstorlek växte antalet lärare. Då staden efter halvsekelstiftet inledde en period av dramatisk befolkningsökning, minskade istället antalet språklärare. Sett i för-

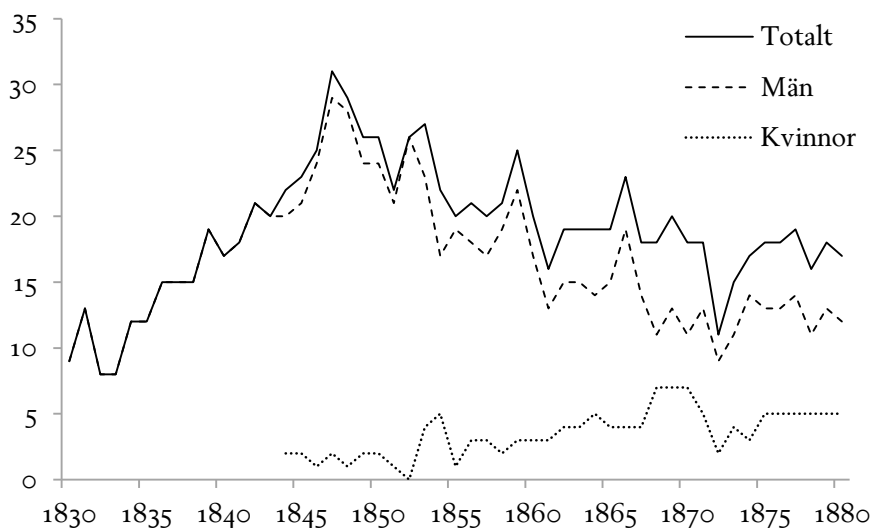
⁷⁷ Schröder (1991).

⁷⁸ Roske (1985), s. 73 ff; Roske (1987). Till skillnad från de som använts av Roske är Stockholms adresskalendrar inte sorterade efter yrke, vilket gör dem mindre användbara som huvudkälla i denna studie.

⁷⁹ O'Connor (2010), s. 33 ff.

⁸⁰ 1800-talets första decennier, som ej medtagits i figuren, hade en mer stabil nivå eller blygsam ökning med sju registrerade språkmästare år 1800 och tio år 1820. Förändringen har uppenbara likheter med Michael Roskes studie av privata musklärare, där han konstaterar en markant ökning under 1800-talets första hälft med en högsta nivå i slutet av 1840-talet. Roske (1987), s. 143–145.

Figur 3. Antal privata språkmästare/-lärare samt -lärarinnor i Stockholm 1830–1880.



Källa: Mantalsregister 1800–1884, SSA.

hållande till befolkningens storlek var alltså minskningen i antalet språklärare mer påtaglig än figuren visar.

Minskningen i antal märks särskilt bland de manliga lärarna, medan den betydligt mindre gruppen kvinnliga lärarinnor har en stabil eller något positiv trend efter 1844, då de för första gången upptas i materialet. Detta styrks av situationen 1884, det sista året i stadsarkivets mantalsregister som dock faller utanför denna undersöknings avgränsningar, då lärarna fortsatt sin minskning och lärarinnorna ökat ytterligare. Att den privata språkundervisningen visar tecken till feminisering, i betydelsen en ökande andel kvinnor, från 1800-talets mitt stämmer också väl med resultat i tidigare forskning. Så konstaterade Magnus von Platen att antalet informatorer sjönk under 1800-talets senare hälft, medan antalet guvernanter samtidigt växte.⁸¹ Flera forskare har också beskrivit en ökning av antalet kvinnliga privatlärare inom privat musikundervisning under 1800-talet, bland andre Michael Roske i sin ovan nämnda studie av Altona, Jennifer O'Connor i Dublin och Kim Tolley i North Carolina.⁸²

Det är naturligtvis vanskligt att utifrån uppgifter om antalet lärare uppskatta hur många elever som omfattades av den privata språkundervisningen. Även om exakta uppgifter saknas var de privata lärarnas elevantal troligen mycket varierande. I 1803 års enkät, vilken beskrivits i tidigare avsnitt, var det inte ovanligt med endast ett halvdussin elever hos privatlärarna. En upp-

⁸¹ von Platen (1994), s. 38.

⁸² Roske (1987), s. 147; Tolley (2008); O'Connor (2010), s. 33 ff.

gift från 1860 talar om att språk- och handelsläraren Spanier haft omkring 5 000 elever under drygt trettio år, vilket skulle innebära i genomsnitt kanske 150 per år.⁸³ Dessa vitt skilda elevantal tillämpat på de 31 lärare som nämns i mantalsregistret år 1847 ger ett totalt elevantal inom privat språkundervisning detta år på mellan 186 och 4 560 elever, en uppgift som knappast kan kallas exakt. Som en jämförelse kan dock nämnas att Stockholms gymnasium vid samma tid endast hade omkring 60 elever. Även med ett förhållandevis lågt antal elever per lärare, skulle de privata lärarna alltså kunna bedriva en språkundervisning som nådde betydligt större antal elever än de som samtidigt deltog i gymnasiets språkundervisning.

Bilden av den privata språkundervisningens tillväxt och minskning såsom den framträder i mantalsregistret, kan jämföras med förekomsten av annonser för språkundervisning i tidningarna. Liksom lärarkåren utgör annonserna, som påpekats tidigare, en ofta använd källa till privatundervisningens historia. I sin studie av handelsundervisningens utveckling undersökte Gustav Kaleen mängden annonser för just språkundervisning, vilket han såg som en form av handelsundervisning, i *Dagligt Allehanda* från 1767 till 1821. Förutom förskjutningar mellan de olika moderna språken konstaterade han en markant ökning av antalet annonser mot periodens slut, från färre än 100 per år före 1791 till drygt 300 år 1816, en förändring han diskuterade som uttryck för en ökande efterfrågan på undervisning i dessa ämnen.⁸⁴ Genom att räkna mängden annonser i samma tidning under hela min undersökningsperiod, närmare bestämt var tionde år 1806–1876, framträder en bild av den fortsatta utvecklingen. Undersökningen bekräftar Kaleens iakttagande att annonseringen för privat språkundervisning vid seklets början var omfattande: år 1826 publicerades således omkring 150 annonser som nämnde undervisning i moderna språk, av vilka flera trycktes i flera nummer av tidningen.⁸⁵ Redan ett decennium senare hade annonsvolymen sjunkit tydligt till knappt 40 annonser för att sedan fortsätta minska under resten av undersökningsperioden.

Men denna tydliga förändring kan inte, som hos Kaleen, automatiskt tas som bevis på ett förändrat intresse för språkundervisning eller att den privata typen minskat i omfattning.⁸⁶ Annonsvolymen påverkades rimligen också av faktorer såsom pressens och annonserandets generella förändring och den

⁸³ *Protocoll, hållna hos vällofliga borgare-ståndet 1859 och 1860* (1861), s. 256–257. Språkläraren C.G. Jungberg hade enligt en uppgift undervisat omkring 2 000 elever under sina 25 år i yrket. *Dagens Nyheter* 5/4 1877.

⁸⁴ Kaleen (1952), s. 384–385. Kaleens uppgifter diskuteras även i Henriksson (1960), s. 38–39.

⁸⁵ Detta avser annonser för olika former av privatundervisning i moderna språk. Här har annonser som återkommit i flera nummer med identisk eller näst intill identisk formulering räknats som en annons medan Kaleen sannolikt räknat varje publicering som en annons. Ett problem med det senare sättet att räkna är att enstaka lärare ibland publicerat samma annons 15–20 gånger, vilket får stor betydelse för den sammanlagda annonseringsvolymen.

⁸⁶ I ett resonemang kring annonser för andra former av handelsundervisning är Kaleen mindre benägen att se ett direkt samband mellan högre annonsfrekvens och stigande undervisningsbehov och diskuterar istället andra omständigheter som ledde till ökad annonsering. Kaleen (1952), s. 346–347.

enskilda tidningens form, faktorer som inte är kopplade till språkundervisningen. En intensivare annonsering skulle även kunna ses som en reaktion på en ökande konkurrens till följd av ett växande antal lärare, vilket konstaterat, men också genom en minskande efterfrågan. Framförallt speglar den tydliga nedgången i annonser i *Dagligt Allehanda* från 1830-talet sannolikt också effekten av etableringen av alternativa annonsorgan såsom *Aftonbladet* i början av decenniet. Även om den totala mängden annonser för språkundervisning i de större Stockholmstidningarna under 1870-talet inte nådde upp i de nivåer som kan beläggas i *Dagligt Allehanda* vid seklets början, är de osäkra faktorerna kring annonseringen så uppenbara att det är omöjligt att enbart på basis av detta iakttagande dra slutsatser om den privata språkundervisningens omfattning och dess förändring.

Det finns dock ett antal faktorer att uppmärksamma även gällande antalet lärare och förhållandet till privatundervisningens omfattning. Det är uppenbart att antalet lärare, såsom detta redovisas i figur 3 ovan, är en konstant underskattning av det faktiska antalet lärare. Detta framgår av annonserna och andra källor som visar att språkundervisning bedrevs även av personer som i mantalsuppgifterna uppträder med andra titlar. Även om det sammanlagda antalet privata språklärare som identifieras ur olika källor (se Bilaga 2) ökar antalet verksamma lärare, bekräftar det ändå samma trend: under de tre decennierna efter 1847 mer än halverades antalet aktiva privatlärare och lärarinnor. Med största sannolikhet återstår ändå ett visst mörkertal, och särskilt underrapporteringen av lärarinnor är påtaglig, eftersom dessa saknas helt i mantalsregistret före 1840-talets mitt, men bevisligen existerade enligt andra källor. Även därefter visar en jämförelse med annonsuppgifter att det faktiska antalet verksamma lärarinnor kunde vara dubbelt eller tredubbelt högre än vad mantalsregistret visar. Till mörkertalet under seklets första del bidrar också det faktum att undervisningsannonserna vid denna tid med få undantag var anonyma, medan lärare under seklets senare del var mer benägna att underteckna sin reklam.⁸⁷

Sammantaget tyder detta på att den privata undervisningen som under seklets första decennier ökade framåt halvsekelskiftet istället började minska i omfattning. Detta indikeras av antalet verksamma lärare vilka var som flest i slutet av 1840-talet, men även den mer osäkra annonsvolymen pekar på en liknande utveckling om än möjligen med ett något tidigare brott. Fastän det under hela perioden rimligen existerar ett mörkertal i form av lärare vilka inte kunnat identifieras var detta mörkertal sannolikt större under seklets tidigare decennier. Detta antagande innebär att privatundervisningens minskning i realiteten kan ha varit mer påtaglig än vad såväl figur 3 som Bilaga 2 antyder.

⁸⁷ Gustav Kaleen uppmärksammade att annonserna var anonyma och att försök att utifrån adressuppgifter identifiera lärare oftast misslyckades. Först efter Kaleens undersökningsperiod blir signerade annonser vanligare. *Ibid.*, s. 385.

Undervisning till varje pris

Annonserna i tidningarna är ett konkret tecken på hur språkundervisning under 1800-talet var en tjänst som såldes på en marknad, inte olikt de fastigheter, klädespersedlar och matvaror som salufördes i tidningens övriga annonser. Att betrakta privatläraren som en aktör, eller entreprenör, på en marknad riktar också intresset mot de rent ekonomiska aspekterna av verksamheten. I såväl engelsk som tysk forskning om olika kategorier av privatlärare har enskilda lärares inkomster och lönsamhet studerats i försök att förstå privatundervisningens ekonomi.⁸⁸ För språkundervisningen i Stockholm är det dock svårt att finna ett lämpligt material för sådana undersökningar av individuella lärares ekonomi. En kontroll av stadens skattelängder har exempelvis visat att språkmästarna beskattades schablonmässigt i likhet med andra privatlärare, vilket inte avslöjar något om faktiska förhållanden.⁸⁹ Det finns exempel på att språklärarna själva kommenterat sin ekonomiska situation, då vanligen i mörka toner. "Dett står rätt illa till nu, goda Hedrén - ganska fortviflat allt sedan jul. ... - intet arbeta - en språkmästare utan Elever! Jag länges efter sysselsättning, efter Lektioner..." klagade till exempel J. P. Müller år 1844.⁹⁰ Amalia Lundeberg beklagade sig för en vän 1856 att "[m]in skola blef upplöst vid Midsommartiden, och enskilda lectioner höres ej af".⁹¹ I ett resonemang kring bristen på källor till den privata språkundervisningens historia har Thomas Finkenstaedt dock varnat för generaliseringar utifrån de spår som faktiskt finns, exempelvis beträffande ekonomiska svårigheter.⁹² Att flera lärare var verksamma under lång tid, ibland flera decennier, antyder också att det var möjligt att försörja sig inom yrket.⁹³

I tidigare studier av privatundervisning har också priset, och därmed lärarens inkomst och möjlighet till försörjning, setts som en förklarande faktor bakom förändringar inom den privata undervisningen. Kim Tolley har till exempel argumenterat för att sjunkande priser för musikundervisning under tidigt 1800-tal var en avgörande orsak till feminiseringen inom musikläraryrket. När inkomsterna sjönk sökte sig män till undervisning inom andra ämnen såsom klassiska språk med en stabil eller stigande efterfrågan, en strategi som inte var möjlig för kvinnliga lärare. Kvinnornas ökade närvaro på marknaden accepterades därför att den nisch de intog framstod som allt mindre attraktiv för manliga lärare.⁹⁴ Samma mekanismer skulle hypotetiskt

⁸⁸ Beattie (1980), s. 81 ff; Roske (1985), s. 165–168; Kruse (1990), s. 107–110. Martin Zürn har istället använt sig av familjerelationer och bostadsadresser för att fånga språkmästarnas sociala status. Zürn (2010), s. 110–112.

⁸⁹ Schablonbeskattning har också uppmärksammats bland språkmästare i Augsburg, vilket där tolkats som en effekt av deras svaga lokala förankring. Zürn (2010), s. 110.

⁹⁰ LSB, Johan Jacob Hedréns samling, Brev från Müller, troligen mars 1844.

⁹¹ UUB, Henschenska släktarkivet, vol. X266ca:3a:24, Brev från Lundeberg 30/9 1856.

⁹² Finkenstaedt (1992), s. 240.

⁹³ Jämför Beattie (1980), s. 83.

⁹⁴ Tolley (2008).

också kunna identifieras bakom den likartade utvecklingen bland Stockholms språklärare och den ökande andelen språklärarinnor.

En undersökning av kostnaden för språkundervisningen, eller för privat undervisning i allmänhet, försvåras i Stockholm av bristen på prisuppgifter. I brev från språklärare till elever nämns ibland betalning, men inte på ett sätt som avslöjar vilken typ eller mängd av undervisning det gäller.⁹⁵ De tidningsannonser som utgör den huvudsakliga källan till privatundervisningens förhållanden är också, uppenbarligen i motsats till Tolleys material, mycket sparsamma när det gäller att ange priset för undervisning. Återkommande formuleringar är försäkringar om att priset blir lindrigt, billigt och beskedligt eller att närmare uppgifter om priset fås vid kontakt med läraren eller dennes ombud. De fåtaliga uppgifterna om lektionskostnader ger knappast underlag för några generella slutsatser kring utvecklingen, och det är utifrån detta material omöjligt att pröva hypoteser om exempelvis ett samband mellan minskad lönsamhet och yrkets feminisering under denna period. Ett par allmänna principer för lektionskostnaderna är dock tydliga, såsom att undervisning i grupp var billigare än ensam undervisning och att undervisning i hemmet var dyrare än att besöka läraren.⁹⁶ Prisuppgifterna antyder också stora skillnader i priset mellan olika lärare vid samma tid: år 1846 finns således uppgifter om en timmes undervisning för motsvarande 6 skilling riksgälds men också exempel på en tre eller fyra gånger högre kostnad.⁹⁷

En faktor som ytterligare påverkar resonemang om undervisningens pris är förekomsten av gratis språkundervisning. En lärare deklarerade 1836 att för hans tyska kvällsundervisning "mindre bemedlade betala alls intet, eller en frivillig afgift till de fattige, likasom de förra åren har varit fallet".⁹⁸ Tio år senare påpekade samme man att han aldrig tagit betalt av de flera hundra mindre bemedlade som genom åren deltagit i hans soiréer.⁹⁹ Inslagen av gratis undervisning kan hos denne lärare möjligen förklaras med ett personligt intresse av att sprida tyskkunskaper, undervisningen hade för honom blivit "ett obeskripligt angenämt tidsfördrif".¹⁰⁰ Men han var inte ensam om att erbjuda gratis undervisning, flera lärare påstod att deras språkundervisning skedde "[m]era för nöje än för winning".¹⁰¹ Så kallade "gratister" eller "frielever" var

⁹⁵ Till exempel KB, N M Lindhs samling, Brev från J. Billon till Bohlin 1850.

⁹⁶ Se exempelvis *Dagligt Allehanda* 12/4 1826, 15/10 1836; *Aftonbladet* 6/4 1835; *Dagens Nyheter* 1/9 1866.

⁹⁷ Som jämförelse kan nämnas att det högsta registrerade priset om 24 skilling ungefär motsvarade lönen för ett dagsverke på landet vid samma tid. Lagerqvist & Nathorst-Böös (1997), s. 94.

⁹⁸ *Dagligt Allehanda* 3/10 1836.

⁹⁹ *Dagligt Allehanda* 19/3 1846.

¹⁰⁰ *Dagligt Allehanda* 3/10 1836.

¹⁰¹ *Dagligt Allehanda* 6/1 1816. Liknande utsagor om att intresset för ämnet eller det egna nöjet i att undervisa utgjorde motiv för verksamheten förekom inom all privatundervisning, men bör inte accepteras okritiskt. För kvinnliga lärare kunde rådande uppfattningar om kvinnors roll göra det nödvändigt att dölja de ekonomiska sidorna av undervisningen, vilket Christina de Bellaigue har visat. de Bellaigue (2007), s. 74 ff, 101 ff. Bland språklärarna i Stockholm förekommer dock liknande formuleringar även hos manliga lärare.

heller inte ovanliga i annan privat undervisning, vilket bland annat kunde lyftas fram då privata lärare vände sig till offentliga institutioner för stöd.¹⁰² Sådana utsagor kan dock inte tas som bevis för att rent filantropiska motiv låg bakom lärargärningen. Som framgår av en närmare skildring av en av stadens handelslärare, kunde utsagor om gratis undervisning kombineras med tydliga förväntningar på frivilliga gengåvor.¹⁰³ Att samma förhållanden rådde för den förment kostnadsfria språkundervisningen kan naturligtvis inte uteslutas.

Vid sidan om gratis undervisning och sådan undervisning som betalades kontant, förekom en ytterligare variant där språkundervisningen betalades in natura. I annonserna är önskemålen om betalning eller motprestation i andra former än pengar ett återkommande önskemål från språklärarnas sida. Oftast gällde det kost och logi, som när en student i seklets början erbjöd undervisning mot mat och husrum eller att en fransman annonserade lektioner ”emot Middagsspisning”.¹⁰⁴ Några decennier senare meddelade en ung tjänsteman han emot några timmars daglig undervisning förväntade sig ”2:ne möblerade Rum, upppassning och städning, samt Kaffe om morgnarne”.¹⁰⁵ I en studie av franskundervisningen i Westfalen 1807–1813 har Claudia Paye uppmärksammat likartade erbjudanden och beskrivit det som ett uttryck för det markant ökade intresset för franska i det kortlivade franska lydriket.¹⁰⁶ Undersökningen av Stockholms språkundervisning tyder snarare på att språkkunskapernas funktion som bytesvara utgjorde ett normaltillstånd. De lönevillkor som figurerar i tidens annonser kan, mot bakgrund av senare förändringar, framstå som ovanliga men så var inte fallet under 1800-talet, då betydande delar av löner fortfarande kunde betalas ut i naturapersedlar eller bostad. Ett gott exempel på detta är folkskollärarnas löner. Enligt 1842 års folkskolestadga erhöll dessa lärare, utöver fri bostad, 8 tunnor spannmål, värdet av 8 tunnor spannmål i kontanter, ved, sommarbete och vinterfoder för en ko samt om möjligt en trädgård.¹⁰⁷

En modernare penningekonomi har den fördelen att varan eller tjänsten relativt lätt kan identifieras och skiljas från motprestationen, den kontanta betalningen, liksom köparen kan skiljas från säljaren. Men på den marknad där språkundervisning bedrevs i 1800-talets Stockholm är det inte alltid uppenbart vem som levererade och vem som betalade. Förutom de refererade fallen om kost och logi finns exempel på att undervisning i engelska kunde betalas genom undervisning i tyska eller att engelskundervisning erbjöds som

¹⁰² Se till exempel redogörelsen för den privata växelundervisningsskolan införd i *Dagligt Allehanda* 14/12 1826. I Bromander (1840) redovisades tryckta intyg av frielever och i en ansökan 1840 till Kungliga direktionen nämnde föreståndaren 52 frielever. Bromanders ansökan 11/3 1840 i SSA, KDSU, vol. AIa:18.

¹⁰³ Hedin (2009).

¹⁰⁴ *Dagligt Allehanda* 8/3 1806, 11/1 1816. Senare exempel finns i *Aftonbladet* 22/10 1867.

¹⁰⁵ *Dagligt Allehanda* 10/2 1836.

¹⁰⁶ Paye (2015), s. 181.

¹⁰⁷ Westberg (2016), s. 353. För en överblick över lönernas historia, som inkluderar såväl naturlöner som olika former av lån, se Scholliers & Schwartz (2003).

ränta på ett lån om några hundra riksdaler.¹⁰⁸ I sådana transaktioner kan undervisningen inte nödvändigtvis betraktas som en tjänst som betalas, utan snarare som ett betalningsmedel. Det är tydligt att åtminstone delar av den privata språkundervisningen bedrevs inom ett mer komplext system för utbyten, än att undervisning alltid gäldades med pengar.

Moderna språk i offentliga skolor

De enkäter från åren 1803 och 1813 som beskrivits i föregående avsnitt, är också de främsta källorna till den offentliga undervisningens tillstånd vid 1800-talets början. Tillsammans ger de en splittrad bild av den offentliga undervisningen i moderna språk, med stora skillnader mellan olika skolor men också över tid. De moderna språkens situation är därmed en tydlig illustration av den "obestämd[a] caractère" som ansågs prägla huvudstadens skolväsende vid seklets början.¹⁰⁹

Trots att moderna språk inte nämndes i då gällande skolordning, redovisade de flesta av stadens kyrkskolor redan 1803 någon form av undervisning i tyska och franska. I Klara, Hedvig Eleonora, Adolf Fredriks och Johannes skolor lästes båda språken i den översta klassen eller av de äldsta barnen. I Katarina och Jakobs skolor lästes endast tyska medan rektorerna i Maria och Ulrika Eleonora inte nämner något modernt språk.¹¹⁰ I Storskolan, som rekryterade elever från hela staden och framför allt sådana som tänkte sig en fortsatt civil eller kyrklig karriär, fanns tyska på schemat i översta klassen. Märkligt nog saknades moderna språk i Storskolans räkneklass, som annars skulle förbereda för uppgifter inom handeln.¹¹¹ De redovisade uppgifterna måste också uppfattas som en miniminivå: genom andra källor framgår att det åtminstone i vissa skolor fanns möjlighet – sannolikt mot betalning – att läsa mer och fler moderna språk än vad som redovisades till myndigheten.¹¹²

Från år 1807 ändrades förutsättningarna genom att moderna språk infördes i skolordningen och 1813 års enkät visar också att utbudet av modern språkundervisning i de offentliga skolorna förändrats. Katedralskolan, den tidigare Storskolan, hade 1813 tydligt ökat sin undervisning i moderna språk, vilka nu gavs i alla klasser utom den lägsta. Den moderna språkundervisningen hade också utökats i Jakobs och Maria kyrkskolor där undervisning i ett eller två språk nu gavs i två av tre klasser. I flera skolor verkar situationen vara den-

¹⁰⁸ *Dagens Nyheter* 22/2 1871; *Aftonbladet* 24/3 1857.

¹⁰⁹ 1812 års uppfostringskommitté, citerad i Hall (1939), s. 147.

¹¹⁰ I Katarina hade tyskan införts endast fem år tidigare, 1798. Björling (1913), s. 105.

¹¹¹ Redogörelser i SSA, Stockholms domkapitels arkiv, vol. E III:153. Storskolan hade dessutom erhållit en större donation 1802 som nu användes bland annat för att utöka undervisningen i tyska och även franska.

¹¹² Se exempelvis redogörelser för undervisningen i Klara skola under seklets första decennium i SSA, Klara allmänna läroverk, vol. D2:4. Här omtalas ytterligare undervisning i både franska och tyska samt undervisning i engelska.

samma som 1803, till exempel i Ulrika Eleonora fanns fortfarande varken tyska eller franska på schemat. I Adolf Fredriks tycks dock franskundervisningen ha avskaffats och i Johannes omfattade franskundervisningen nu bara de barn som privat betalade skolläraren för undervisningen.¹¹³

Trots införandet av en central reglering för språkundervisningen var den faktiska förändringen bland stadens kyrkskolor alltså inte entydig. Den undervisning som bedrevs motsvarade inte på alla håll skolordningens bestämmelser, och därmed fanns heller inte den enhetlighet mellan olika skolor som man kanske kunnat vänta sig till följd av en central förordning. En möjlig förklaring är att stadens kyrkskolor ännu inte formellt motsvarade de skolyper som skolordningen innehöll, något som åstadkoms först med de lokala reformerna omkring år 1820.

Följande skolordningar och stadgor under århundradets gång innebar ytterligare förstärkning och utökning av den moderna språkundervisningen.¹¹⁴ Från denna tid skulle man kunna anta att den offentliga språkundervisningen i högre utsträckning motsvarade stadgans ord, att de lokala variationerna minskade och att skolorna, i takt med skolordningens förändring, ökade sin språkundervisning. I verkligheten existerade diskrepansen mellan stadga och praktik långt in på 1800-talet inom den offentliga språkundervisningen i Stockholm.¹¹⁵

Möjligheten, eller kanske behovet, att jämka skolordningens krav med de lokala förutsättningarna diskuterades av rektorn i Jakobs apologetiska skola i berättelsen till 1824 års skolrevision:

[Ändringen från kyrkskola till apologetiska skola] gjorde i början flere afvikelser från Schol-Ordningen nödvändiga och locala förhållanden hafva föranledt och torde komma att föranleda många. Dessa afvikelser hafva derföre icke hämtat sin grund från ett godtyckligt bedömande, eller det otillbörliga begäret, att vågsamt göra den sanctionerade Lagen beroende af sig företeende bruk, vanor och mindre viktiga omständigheter, utan de äro till sin nödvändighet insedde och tillstyrkte af härvarande Undervisnings Werks Styrelse, hvilken till denna jemkning trott sig äga så mycket mera skäl, som den har sig ålagd skyldigheten att med hänsigt till Schol-Lagen, göra de förändringar, som för Hufvudstaden förete sig nödvändiga...¹¹⁶

De "locala förhållanden" som rådde i huvudstaden, och svårigheterna att tillämpa centrala regleringar dessa medförde, diskuterades återkommande under

¹¹³ Genom att erbjuda ett modernt språk i skolans offentliga del och två i den privata, var situationen i Johannes skola densamma som prövats i Jakobs skola på 1780-talet i ett försök att höja skolans anseende. Norden & Vendelfelt (1959), s. 35–36.

¹¹⁴ En översikt över språkämnenas ställning i 1800-talets skolordningar och läroverksstadgor finns i Bilaga 1.

¹¹⁵ Ibland anfördes att skolordningen uttryckligen medgav sådana anpassningar. I skolordningen tycks dock strävan mot standardisering vara tydligare, t ex i uppdraget till eforus att inte låta gammal hävd, nya vanor, inrättningar eller bruk försvaga lagens kraft. 1820 års skolordning i Hall (1923), s. 81.

¹¹⁶ Rektor Lidzelii berättelse RA, ÄK 854, vol. 5.

perioden och kunde även erkännas av centrala myndigheter. Som en sådan lokal omständighet påpekade exempelvis 1824 års läroverksrevision att till skillnad från rikets övriga gymnasister var det endast en minoritet av Stockholms gymnasister som ämnade sig till det lärda ståndet.¹¹⁷ Tämmligen snart efter den lokala omorganisationen kring 1820 verkar också staten ansett att resultatet inte varit tillfredsställande; i ett kungligt brev 1825 tilläts direktionen "så widt behofwet anses påkalla, afgifwa underdånigt Förslag till serskild Instruction för Hufwudstadens Elementar-Lärowerk".¹¹⁸ Någon sådan instruktion utfärdades dock aldrig, det närmaste var ett initiativ från direktionen 1838 till en reform av apologistskolorna, vilken dock inte hann genomföras innan dessa avskaffades.¹¹⁹

Redan några år efter stockholmsskolornas omorganisation gjordes de första lokala anpassningarna inom språkundervisningen. I såväl 1807 och 1820 års skolordningar nämndes engelska bara som ett frivilligt ämne inom gymnasiet. 1820 sägs att "[t]illfälle till enskild handledning i Teckning och Engelska Språket, för dem som det åstunda, bör äfwen, så widt omständigheterna det medgifwa, genom Ephori försorg beredas".¹²⁰ Från läsåret 1827/1828 var engelskan dock ett ordinarie ämne för den högre avdelningen i Stockholms gymnasium. Några motiv för denna reform framkommer inte i protokollen, men möjligen fanns en förklaring i att majoriteten av gymnasiisterna, enligt den ovannämnda skolrevisionen, inte tänkte sig till lärda ståndet.

Förändringar av språkundervisningen skedde även på lägre stadier i skolsystemet. År 1830 beslutades att franska och tyska skulle införas i de två högre lärdomsskolorna i Klara och Maria. Detta var ett tydligt avsteg från skolordningens bestämmelser, som för den lärda utbildningen innehöll moderna språk först på gymnasiet. Motiven för att införa de moderna språken förklarades i en ansökan till direktionen. Enligt de båda skolornas rektorer hade nu "[l]ärarna ... enhälligt ansett sig böra på detta sätt, så wida på dem ankommer, gå till mötes den af föräldrar nästan allmänt yttrade önskan, att deras barn i nämnde språk måtte erhålla undervisning".¹²¹ Man påpekade även att undervisning i dessa språk hade förekommit i den nu nedlagda katedralskolan.

Även i apologistskolorna gjordes lokala avsteg från skolordningen för att erbjuda mer modern språkundervisning än lagen krävde. Här var utgångsläget dock annorlunda, eftersom apologistskolorna enligt stadgan och till skillnad från lärdomsskolorna skulle undervisa i tyska och franska. Avvikelserna bestod här främst i att engelskundervisning infördes. I Jakobs högre apologist-

¹¹⁷ *Revisionens öfver Rikets Elementar-Läroverk Underdåniga Berättelse* (1825), s. 18.

¹¹⁸ Kungligt brev 18/5 1825 i SSA, KDSU, vol. E I:1.

¹¹⁹ I väntan på omorganisation av apologistskolan anhöll direktionen om, och fick, tillstånd att besätta lediga lärartjänster i apologistskolan med vikarier. Direktionens skrivelse 1/9 1838 i RA, Allmänna verks, ämbetsmäns, direktions m.fl. skrivelser till Kungl. Maj:t, vol. 547.

¹²⁰ 1820 års skolordning i Hall (1923), s. 6.

¹²¹ Rektorena Tryséns och Fryxells anhållan daterad 24/5 1830 i SSA, KDSU, vol. A1a:8.

skola skedde detta omkring 1830 i den högsta klassen.¹²² I den andra högre apologistskolan, i Katarina, fanns engelskan i rektorsklassen 1842–1846.¹²³ Språkundervisningen kunde i dessa skolor även gå utöver skolordningens krav genom att inkludera ytterligare moment i undervisningen. Rektorn i Jakobs skola påpekade exempelvis år 1832 att undervisningen i tyska och franska även inkluderade "explication" och översättning i lägre klasser än föreskrivet.¹²⁴ I de lägre apologistskolorna var språkundervisningens situation anorlunda, vilket diskuteras nedan i avsnittet om språkundervisningens elever.

Att de flesta av stadens skolor på detta sätt erbjöd mer språkundervisning än vad skolordningen föreskrev, kan ses som uttryck för ett intresse hos Direktionen för en mer real undervisning i allmänhet eller för moderna språk i synnerhet. En rapport från Direktionen till 1843 års skolrevision visar dock att Direktionen snarare hade rent motsatta intressen och andra motiv till att öka undervisningen i moderna språk:

... härvarande Lärdomsskola är betungad med alltför många läroämnen, och att Lärjungen således kommer att redan från början mera breda sig ut öfver ytan, än att söka djupet... ... derföre borde mera tid och omsorg egnas åt de lärda språken, hvilka lemna nyckelen och anvisningen till de s.k. moderna.¹²⁵

Att Direktionen trots sin tro på de klassiska språken och sina tvivel på de moderna ändå accepterade de senare, hade strategiska skäl:

...med fästadt afseende på Hufvudstaden, och den derstädes allmänneligen rådande opinionen om nödvändigheten af ungdomens tidiga inöfvande i de lefvande språken, anser sig Directionen, åtminstone icke för närvarande, böra i underdånighet hemställa göra om en så beskaffad förändring af undervisningsordningen, som möjligen kunde föranleda betänkligheter hos Föräldrar och Målsmän, och derigenom utestänga barnen från inhämtandet af den solidare bildning, som dessa Läroverk erbjuda.¹²⁶

Intresset för mer språkundervisning låg enligt direktionens beskrivning främst utanför skolorna, hos eleverna och deras föräldrar. Direktionen fruktade alltså att om skolorna inte tillgodosåg kraven på undervisning i moderna språk, skulle eleverna söka sig från skolorna och gå miste om den solida bildning, det vill säga

¹²² Rektor Gulbrands berättelse i RA, ÄK 856, vol. 3. Med "explication" avsågs i detta sammanhang översättning från det moderna språket, medan "översättning" endast avsåg till det moderna språket.

¹²³ Björling (1913), s. 173. Något formellt beslut om engelskans införande tycks inte ha fattats varken av skolans kollegium eller av direktionen. Den enda noteringen finns i skolans diarium för 18/10 1842: "Infördes läsning af Engelska Språket i Rektors Klass". SSA, Maria skola och lägre elementarläroverk, vol. A:1.

¹²⁴ Rektor Gulbrands berättelse i RA, ÄK 856, vol. 3.

¹²⁵ Direktionens berättelse i RA, ÄK 857, vol. 4.

¹²⁶ Direktionens berättelse i RA, ÄK 857, vol. 4.

de klassiska språken, som enligt Direktionen utgjorde det centrala stoffet.¹²⁷ Vid sidan om ett sådant idealistiskt motiv bakom konkurrensen med privatundervisningen existerade rimligen mer materiella incitament: genom att attrahera fler elever ökades skolans inkomster från skolavgifter.¹²⁸ Förekom sådana överväganden har de dock inte formulerats i det bevarade materialet.

Det är också tydligt att flera beslut i slutet av 1820-talet om att utöka den offentliga språkundervisningen, sammanfaller med grundandet av flera privata skolor med modern språkundervisning, vilket berörts ovan. Den lokala konkurrensen mellan offentlig och privat undervisning berördes också av den samtida läroverksrevisionen när de påtalade att

[elev]antalets förökande i Lärdoms-Skolorna... har uppkommit genom det förtroende allmänna Undervisningsverken i Hufvudstaden vunnit, samt ett derigenom minskat antal af enskilda Lärare och Pensions-Anstalter.¹²⁹

Åtminstone för språkundervisningen vidkommande tycks revisionens analys av den privata undervisningens nedgång lite för tidig, men resonemanget visar ändå att sambandet eller konkurrensen mellan privat och offentlig undervisning stod klart för revisionen.

Trots att ramarna för den offentliga undervisningen i moderna språk från 1807 var formulerad i skolordningen, fortsatte Stockholms skolor att bedriva en undervisning som avvek från lagen. I regel handlade det om att såväl gymnasier och lärdomsskolor som högre apologistkolor erbjöd mer språkundervisning än lagen krävde. Framåt seklets mitt hade gymnasiet och apologistkolor infört engelska i läsordningen, vilket visserligen var tillåtet men inte obligatoriskt enligt skolordningen. Störst var avvikelserna dock i lärdomsskolorna, nivån under gymnasiet, där skolordningen inte föreskrev några moderna språk men stockholmskolorna ändå bedrev undervisning i både tyska och franska, möjligen även engelska.¹³⁰

Förändringarna innebar ändå på intet sätt att de moderna språken hade någon framträdande plats i skolornas undervisning; både skolordningen och de lokala tilläggen innebar ett begränsat inslag av modern språkundervisning. År 1842 hade en stockholmsgymnasist omkring 37 timmars undervisning/vecka av vilka i genomsnitt cirka 2,4 timmar ägnades åt franska, 1,9 åt tyska och 0,5 timmar åt engelska. Samtidigt ägnades latinundervisningen ensam 6,6 timmar/vecka.¹³¹ Som jämförelse med de cirka 13 procent av undervisnings-

¹²⁷ Konkurrensen mellan läroverk och privat undervisning vid 1800-talets början har tidigare uppmärksammats av von Platen (1981), s. 21–25.

¹²⁸ Om skolavgifternas historia, och hur avgifterna skärptes från 1820 års skolordning, se Larsson (2015), s. 8–16.

¹²⁹ *Revisionens öfver Rikets Elementar-Läroverk Underdåniga Berättelse* (1825), s. 24.

¹³⁰ I Maria skola bedrevs undervisning i engelska åtminstone från 1854. Sjöstrand (1882), s. 233.

¹³¹ Sifferna baseras på uppgifter i Lundstedt (1841) och avser genomsnitt under hela gymnasietiden. Vid denna tidpunkt bestod gymnasium av tre ringar, varav den mellersta var tvåårig.

tiden som ägnades åt moderna språk vid gymnasiet kan nämnas den samtida situationen vid den statliga Nya Elementarskolan där moderna språk upptog cirka 22 procent av undervisningstiden, och för de elever som inte läste klassiska språk hela 42 procent.¹³²

Uppgifter om timantal i olika ämnen är ovanliga för tiden före 1860-talet, men från Klara skola finns en samling läsordningar eller timplaner som belyser utrymmet för moderna språk. Timantalet för moderna språk och det totala antalet undervisningstimmar för några år framgår av Tabell 1. Den nedgång som syns på 1840-talet beror på införandet av en förberedande klass utan språkundervisning. Frånsett denna klass, var förhållandena 1831 och 1848 i de fyra högre klasserna i stort sett identiska, med i genomsnitt 2,5 timmar undervisning i moderna språk. En stor förändring märks efter halvsekelstiftet då undervisningstiden ökat särskilt i moderna språk, som nu hade dubblat sin andel av undervisningstiden. Ytterligare ett par decennier senare var situationen nästan oförändrad inom klassisk linje, medan reallinjen återigen kraftigt ökat utrymmet för moderna språk, vilka nu också inkluderade engelska.

Med läroverksstadgorna från andra hälften av seklet och skapandet av ett sammanslaget läroverk ändrades språkundervisningens ställning markant. Första språket var inte längre latin, utan ett modern språk. För elever på klassisk linje var de moderna språken inte längre begränsade till de fyra sista klasserna, motsvarande det gamla gymnasiet, utan påbörjades redan i någon av de första klasserna. Även om latinet fortsatte dominera läroplanen och utvecklingen för de olika moderna språken såg olika ut, var moderna språk inte längre en sak för apologistkolor och gymnasiets sista år.¹³³

Under denna senare period fanns en större, nästan total överensstämmelse mellan stadgornas bestämmelser och den faktiska förekomsten av modern språkundervisning i huvudstadens offentliga skolor. En jämförelse mellan timantalet i 1878 års stadga och skolornas faktiska undervisning 1879/80 visar att Gymnasiet, Södra latinläroverket, Realläroverket och läroverken i Katarina, Klara, Jakob och Ladugårdsland frånsett mindre undantag uppfyllde stadgans reglering.¹³⁴ På reallinjen fanns dock vissa avvikelser. Ännu tydligare är att stadens samtliga läroverk nu hade samma timantal för språk-

Under vårterminer minskade språkens andel av undervisningstiden, eftersom naturalhistoria och botanisk exkursion då tillkom.

¹³² "Läseordning [1841]" i SSA, Nya Elementarskolan, vol. B5A:1. Siffrorna avser undervisningen i skolans femte till åttonde klass, vilka dock inte totalt motsvarade gymnasiets fyra årskurser.

¹³³ Det ska tilläggas att särskilt 1856 års läroverksstadga hade ett komplicerat system med dispenser, som ändå gjorde det möjligt att välja bort mycket av språkundervisningen. Hall (1924). Jämförelser av lektionstid är också svårt för tidigare perioder, eftersom exakt timantal inte angavs i 1807 och 1820 års skolordningar. Den enda centralt formulerade riktlinjen är en bilaga till 1820 års skolordning där den enda timplanen som upptar moderna språk är den för Högre Apologistkolor. *Anvisningar och råd till lärare...* (1821), s. [60] ff.

¹³⁴ Uppgifter om skolornas undervisningstimmar i olika ämnen i Gilljam (1880a); Törneblad (1880).

Tabell 1: Moderna språk i Klara högre lärdomsskola/lägre elementarskola, 1831–1875.

	1831/1832	1845–1848	1858/1859	1874/1875	
				klassisk	real
Moderna språk	2,5	2	5,6	5,4	8
Total undervisningstid	26	26	31,6	29,4	29,4
Språkens andel (%)	9,6	7,7	17,7	18,4	27,2

Källa: Läsordningar i SSA, Klara allmänna läroverk, vol. F3:1.

Anmärkning: Siffrorna avser genomsnittligt antal undervisningstimmar/vecka.

undervisning. Under 1800-talets senare del fanns därmed inte heller den stora variation mellan olika skolor som präglade 1800-talets första hälft.

De avvikelser som fortfarande fanns 1880 gick åtminstone delvis tillbaka på en skrivelse från ecklesiastikdepartementet 1863.¹³⁵ Skrivelsen visar tydligt på skillnader i skolordningens lokala tillämpning under 1800-talets tidigare och senare delar. Medan de lokala anpassningarna tidigare beslutats på lokal nivå inom kollegium eller direktion, innebar skrivelsen en centralt sanktionerad anpassning. Skrivelsen godkände också en minskning i timantalet för språkundervisning i förhållande till läroverksstadgan, medan tidigare avvikelser troligen utan undantag gällt ökning.¹³⁶ Tydlig är också en skillnad i de orsaker som anfördes för förändringen. Medan tidigare avvikelser motive-rats med föräldrarnas och lokalsamhällets önskan, var grunden 1863 snarast skolintern eller schemateknisk och berodde på en ökning av antalet timmar för gymnastik och vapenövningar.

Mitten av 1800-talet framstår som en brytpunkt för den offentliga undervisningen, inte bara genom ett förändrat innehåll i form av exempelvis utbyggd undervisning i moderna språk, utan också genom centralmaktens ökade inflytande på undervisningen. Exemplet språkundervisning i Stockholm visar tydligt hur centrala förordningar under seklets första hälft fortfarande omförhandlades på lokal nivå och anpassades till lokala förhållanden såsom efterfrågan från elever, tillgång på lärare, ekonomi och traditioner med mera. Från halvsekel-skiftet inträder en ny situation då centralmaktens påbud får ökad betydelse och styr landets skolor mot ökad standardisering. Övergången har noterats av Christina Florin och Ulla Johansson som ser den som en reaktion mot lokal variation orsakad av skolors privata ursprung och effekter av 1849 års

¹³⁵ Chefen för ecklesiastikdepartementets skrivelse 14/8 1863 i SSA, KDSU, vol. E I:3. Se även Gilljam (1880b), s. 19.

¹³⁶ Undantagen utgörs av skolor som i praktiken fungerade som föregångare till folkskolan i stadens fattigare områden i vilka språkundervisning helt hade förbigåtts. Om detta, se följande avsnitt om språkundervisningens elever.

cirkulär, vilket skapade kaotiska förhållanden.¹³⁷ Dessa faktorer förklarar dock inte den variation som existerade bland Stockholms skolor långt före år 1849.

Den ökade centraliseringen och standardiseringen innebar ett nytt förhållande mellan statsmakt och skola: staten antog inte bara stadgor för undervisning utan tillsåg även att påbuden också realiserades. Jörgen Kyle som analyserat den svenska statsmakten under perioden 1810–1870 betonar att den liberala avregleringen på vissa områden åtföljdes av en statlig expansion på andra, främst inom civil sektor.¹³⁸ Bland processer han berör finns etableringen av centralstyrelser och den minskande betydelsen för regionala myndigheter, drag som kan anas i läroverkets utveckling.¹³⁹ Skiftet innebar också att centralmakten ingrep i det som ditintills varit en lokal marknad, om än sedan tidigare med formellt statliga inslag. I den bemärkelsen kan förändringen ses som uttryck för en mer allmän process i det sena 1800-talet där staten tydligare kom att intervensera i verksamheter som tidigare betraktats som enskilda angelägenheter, eller, som i fallet läroverket, trots sin offentliga organisation fungerat relativt autonomt.

Språkundervisningens elever

Medan de privata lärarna, såväl i språk som i andra ämnen, undersökts i flera studier är systematiska undersökningar av privatundervisningens elever ovanliga eller rent av obefintliga. Detta är en naturlig effekt av den avsaknad av källmaterial som i inledningen beskrevs som utmärkande för privatundervisningen. Trots detta ger tidigare skildringar av språkundervisningens historia en bild av de sociala miljöer där språkundervisning förekom. De exempel som anförs är vanligen hämtade från hovet, adeln, handelsmännen och i viss mån akademien.¹⁴⁰ Eleverna har också beskrivits indirekt, till exempel i form av spekulationer kring det praktiska behovet av språk generellt eller inom specifika grupper. Den sammantagna bilden blir att undervisning i moderna språk i mycket hög utsträckning och långt in på 1800-talet berörde en liten social elit.

Detta intryck, att undervisning i moderna språk framförallt berörde barn ur och medlemmar av samhällets högre skikt, förstärks också vid första anblicken av annonsmaterialet från Stockholm. I de annonser som på något sätt beskriver den tilltänkta elevgruppen är uttrycket "bättre mans barn" eller "i bättre hus" återkommande. Samma formulering förekommer även i Emelie

¹³⁷ Florin & Johansson (1993), s. 81–94.

¹³⁸ Kyle (1989).

¹³⁹ Kyle diskuterar också läroverken som ett exempel på statsmaktens utveckling, men då främst förutsättningarna för det ökade reala undervisningsinnehållet och inte tendensen till centralisering. Ibid., s. 327, 339 ff.

¹⁴⁰ Även detta är en naturlig följd av att källmaterialet från dessa miljöer bevarats i större utsträckning.



Bild 3. Illustration ur J. P. Müllers *Parleur på åtta Språk* (1844). Den uppslagna boken vilar på symboler för yrkesgrupper såsom köpmän, militärer och akademiker, sannolikt potentiella elever i författarens privatundervisning.

Flygare-Carléns fiktiva skildring av en språklärare och hans annonsering i 1800-talets Stockholm:

Annonsen infördes i bladen. 'En ung, bildad man, med fullständig kannedom i flera språk, målning, etc. etc., önskar få gifva lektioner i några bättre hus,' etc. etc. Bättre stod med stor och kursiv stil.¹⁴¹

De "bättre" eleverna som adresseras i denna och liknande notiser är snarast en del av den standardutförning som präglade många annonser. Detta standardutförande var förövrigt en förutsättning för att till exempel Flygare-Carléns annons framstår som så autentisk.¹⁴² Liksom andra uppgifter i annonserna, såsom lärarens altruistiska motiv, kan man inte anta att formuleringarna speglar en faktisk verklighet. Även Flygare-Carléns fortsättning antyder att verklighetens elever inte alltid levde upp till annonsernas ideal:

Efter fjorton dagar hade han erhållit fyra elever, tvenne för målning och tvenne för språk. Om de tre är intet att säga, utom det att notarien, emot sin

¹⁴¹ Flygare-Carlén (1842), s. 228.

¹⁴² Ytterligare ett tecken på hur formelartade annonserna kunde vara är det formulär för språkundervisningsannonser som publicerades i *Dagligt Allehanda* 10/11 1826. Formuläret vände sig närmast mot en annons införd en vecka tidigare, men fångar ganska väl annonserna i allmänhet.

vilja och i följd af de tio riksdalernas dagliga förminskning, nödgades låta udda vara jemnt rörande den der kursiva signalen för "bättre" hus. Med den saken förhöll det sig kanske litet mystiskt; men det vore mindre grannlaga att för-råda hvad vi hört derom...¹⁴³

Trots att privatlärarnas elever inte alltid var bättre mans barn, framstår dock, givet bristen på uttömmade källor, det generella antagandet att undervisningen i moderna språk främst nådde samhällets mellersta och högre skikt som rimligt.

Omvänt kan det också antas att mycket lite av språkundervisningen riktade sig till samhällets lägre klasser. Att undervisning i moderna språk ofta inte ansågs nödvändigt eller lämpligt för dessa befolkningsgrupper visar sig i de rapporter om de offentliga skolorna som inskickades till de så kallade skolrevisionerna 1824, 1832 och 1843. Det framgår där att undervisning i franska och tyska, fastän de stipulerades som ämnen i skolordningen, inte erbjöds i de lägre apologistkolor som besöktes främst av underklassen. Från Hedvig Eleonoras skola rapporterades år 1824 att

[...]äsningen i allmänhet har blifvit afpassad efter Lärjungarnes behof: då de barn, som bevista Scholan äro största delen fattiga och kunna blott använda en kortare tid för att erhålla nödiga insigter uti Christendom, Arithmetik, Kalligrafie, Svenska språkets skrifvande, Historie och Geografie, så hafva de isynnerhet blifvit sysselsatta med dessa saker. Endast få hafva egt tillfälle att så länge begagna undervisningen att de gjort några betydliga framsteg uti Tyska och Franska språken samt Matematik.¹⁴⁴

Det ansågs alltså att de fattiga hade lite behov eller intresse av språken, mindre än av exempelvis historia och geografi. Liknande sades år 1843 om Kungsholmens skola att i församlingen

...med omkring 3 000 innevånare, af hvilka 7/8 höra till arbetsklassen och befinna sig i medellösa och torftiga omständigheter, någon annan undervisningsanstalt än denna klass icke finnes... ..de ämnen hvori undervisning der meddelas, och hvilka hufvudsakligen inskränka sig till att läsa i bok, Christendomskunskap, samt skrifva och räkna.¹⁴⁵

Direktionen konstaterade att under rådande förhållanden var de lägre apologist-skolorna inte tjänliga läroanstalter för "dem, som möjligen skulle kunna göra anspråk på att tillhöra Samhällets bildade klasser...". De lägre apologistkolor som på detta sätt inte följde skolordningens bestämmelser om moderna språk

¹⁴³ Flygare-Carlén (1842), s. 228.

¹⁴⁴ Rektor Bergs berättelse i RA, ÅK 854, vol. 5.

¹⁴⁵ Direktionens berättelse i RA, ÅK 857, vol. 4. Av den examenscatalog för Kungsholms lägre apologistkola vårterminen 1824 som insänts till revisionen detta år framgår att endast 11 av 56 elever fått betyg i tyska, franska nämns inte alls. RA, ÅK 854, vol. 5. Ännu 1859 kommenterade skolans rektor att han ansett det nödvändigt att skjuta upp undervisningen i främmande språk och att han gjort detta med Direktionens tysta bifall. Rabe (1859), s. 32-33.

var främst Kungsholmens, Adolf Fredriks och i viss mån Hedvig Eleonora, församlingar i stadens utkant med en stor andel fattiga. Tillsammans med brist på andra skolor ledde detta till en stor andel fattiga även bland apologistskolans elever.¹⁴⁶ Under sådana förhållanden valde skolan att bland alla apologistskolans ämnen prioritera bort framförallt de moderna språken.

Ett par exempel finns dock på att undervisning i moderna språk organiserades även för samhällets lägre skikt. Det handlar här om skolor som delvis påminde om folkskolan, men som organisatoriskt inte på samma sätt löd under kyrkan och erbjöd en undervisning utöver folkskolans.

Det tydligaste exemplet på en sådan skola riktad till fattigare grupper var Kraftska skolan i Storkyrkoförsamlingen.¹⁴⁷ Grundad 1809 fungerade den som högre avdelning för församlingens Fri- och fattigskola, senare för folkskolan. Redan i 1809 års reglemente fastslogs att "af språken i synnerhet det tyska språket läras" och undervisningen omfattade senare även franska.¹⁴⁸ Åren 1847–1864 var skolan sammanslagen med folkskolan och undervisningen i språk minskade. När skolan år 1864 blev fristående igen, blev de moderna språken åter centrala undervisningsämnen.¹⁴⁹ Det nya reglementet fastslog att på "språkundervisningen skall läggas synnerlig vikt" och undervisning i tyska, engelska och franska upptog nio av veckans 27 undervisningstimmar.¹⁵⁰

Ytterligare exempel på språkundervisning för lägre samhällsskikt är den troligen kortlivade Praktiska flickskolan. Där fanns i mitten av 1800-talet undervisning i de tre viktigaste moderna språken. I ett försök att hjälpa upp skolans ekonomi föreslogs dock att

[f]rämmande språk måste deremot af flera orsaker uteslutas, dels emedan de endast för ganska få blifva till någon verklig nytta i lifvet, dels emedan de nödvändigt antingen komma att på ett betänkligt sätt inkräkta på de öfriga väsentligare läroämnena...¹⁵¹

Stockholms bildningscirkel, som stod bakom Praktiska Flickskolan, bedrev också språkundervisning i andra former. År 1849 förklarade föreningens ordförande att

¹⁴⁶ För den fjärde lägre apologistskolan, Nicolai, var de sociala förutsättningarna annorlunda och undervisning i tyska och franska fanns också där. Klagomålen från denna skola gäller främst att elevernas förkunskaper är dåliga eller ojämna. Rektor Schoulztes berättelse i RA, ÄK 856, vol. 3.

¹⁴⁷ Ursprungligen riktade sig skolan till fattiga borgarbarn, senare mer allmänt till "söner till mindre bemedlade föräldrar". *Reglemente, läroplan, m.m. för Kraftiska skolan* (1865).

¹⁴⁸ Citerad i Brandel (1909), s. 28.

¹⁴⁹ *Ibid.*, s. 41–43.

¹⁵⁰ *Reglemente, läroplan, m.m. för Kraftiska skolan* (1865), s. 10–14.

¹⁵¹ Siljeström (1855). Ganska lite är känt om denna Praktiska flickskola som grundades genom Stockholms Bildningscirkel. Den drivande kraften bakom skolan var av allt att döma J.F. Andersson. Då Andersson 1851 presenterade sina tankar om en skola i Bildningscirkeln var det fortfarande bara en idé. Redan året efter Anderssons död 1854 fick P.A. Siljeström i uppdrag att rädda skolverksamheten, men det är oklart huruvida detta lyckades. Anderson (1851); Sohlman (1854), s. 11.

[s]pråkundervisning, för handverkaren af vigt, isynnerhet om han blir i tillfälle att uti främmande länder utbilda sig i sitt yrke, har blifvit lemnad under de 3 förflutna åren af för arbetarens bildning nitälskande män, som i undervisning af tyska och engelska språken kostnadsfritt erbjudit sitt biträde.¹⁵²

Ursprunget till Bildningscirkelns språkundervisning var sannolikt ett erbjudande av William Wåhlin från 1847 att kostnadsfritt undervisa medlemmarna i engelska, vilket ”omfattades med det intresse att 25 handverkare dertill antecknade sig.”¹⁵³

Som ytterligare exempel på språkundervisning för hantverkare kan Stockholms borgarskola nämnas, som också drevs av en ideell förening, ”Redliga förbundet” eller senare ”Sällskapet till befrämjande av Borgarskolans fortgång”, och syftade till att ge en nödvändig teoretisk bildning till hantverklärlingar. I en redogörelse år 1846 beskrevs att läraren från och med vårterminen ”på grund af elevernas yttrade önskan, utsträckt undervisningen äfven till tyska språket med dem bland eleverna, som däruti önska deltaga”.¹⁵⁴

Medan moderna språk generellt ansågs onödiga för fattigare grupper, och därför kunde undvaras i deras skolor, framställdes det tvärtom som nödvändiga kunskaper inom specifika verksamheter och därmed för vissa yrkesgrupper. Detta motiverade särskilda initiativ riktade till dessa verksamheter eller grupper. Det gällde exempelvis handel och hantverk men även sjömän, för vilka språkundervisning erbjöds i olika sjömansskolor.¹⁵⁵ Språkundervisning för lägre sociala skikt bedrevs alltså, att döma av tillgängligt material, framförallt i form av privat initierade skolor. Detta förhållande påverkades rimligen heller inte av den ökande offentliga undervisningen i moderna språk, vilken bedrevs i skolor som huvudsakligen vände sig till andra sociala grupper.

Sammanfattning

Undersökningarna i detta kapitel har berört den moderna språkundervisningens organisation inom den privata och den offentliga sfären. Organiseringen av undervisningen – det vill säga undervisningens former, omfattning och förändring inom respektive undervisningstyp – har studerats för att ge en första, översiktlig bild av den undervisningsstruktur avhandlingens huvudfråga avser. Kapitlets undersökningar visar att moderna språk under undersökningsperioden

¹⁵² ”Utdrag ur Bildnings-cirkelns i Stockholms historia” (1849).

¹⁵³ *Aftonbladet* 12/2 1847.

¹⁵⁴ Rabenius (1936), citatet på s. 34.

¹⁵⁵ I Sjömannasällskapets ”sjömansfri-skola” bestod en tredjedel av lektionerna av undervisning i tyska och engelska. *Aftonbladet* 11/10 1839. Undervisning i engelska förekom även i *Reglemente för den af Herrar skeppsredare i Stockholm bekostade Skola för sjömäns undervisning i språk, räkenskapsföring m.m.* (1864). Denna senare skola syftade till att utbilda befälhavare snarare än vanliga sjömän.

var ett framträdande inslag i den undervisning som bedrevs i Stockholm, såväl inom offentlig som privat undervisning.

Resultatet att privat och offentlig undervisning existerade parallellt under seklet motsäger en etablerad bild av utvecklingen, där privat och offentlig undervisning ofta framstått som separata perioder, åtskilda av det centrala påbudet att uppta moderna språk i det offentliga läroverkets undervisning. Den lokala studien problematiserar detta narrativ och indikerar dessutom att de centrala regleringarna i realiteten hade en oklar effekt på den lokala situationen. 1807 års skolordning, genom vilken de moderna språken officiellt inkluderades i offentlig undervisning, utgjorde inte början på denna offentliga språkundervisning. Redan tidigare, liksom under decennierna efter den nya förordningen, var undervisningen i moderna språk inom offentliga skolor mer omfattande och inleddes i lägre klasser än vad stadgorna krävde. Samtidigt fanns exempel på motsatsen, att språkundervisning inte bedrevs trots att skolordningen påbjöd den. Det officiella erkännandet av offentlig undervisning i moderna språk innebar inte heller slutet på privatundervisningen, vilken tvärtom tycks ha ökat i omfattning.

Privatundervisningen i moderna språk bedrevs dels inom privata skolor för pojkar och flickor, dels i form av enskilda lektioner i varierande gestalt. Medan sådan undervisning sannolikt ofta betalades kontant visar en närmare studie av undervisningens pris att undervisning också kunde användas som betalning för andra tjänster eller någon gång som ränta på lån.

Privatundervisningen tycks ha växt fram till halvsekelskiftet och först där- efter minskat i omfattning, även om den fortfarande vid undersökningsperiodens slut fortsattes av åtminstone ett tjugotal verksamma privatlärare. Halvsekelskiftet kring 1850 innebar också inledningen på en markant ökning av inslaget moderna språk i alla delar av det offentliga läroverket. 1800-talets mitt innebar alltså en brytningstid för språkundervisningen i två avseenden: efter en period av stadig tillväxt minskade den privata undervisningen i omfattning från slutet av 1840-talet samtidigt som den moderna språkundervisningen inom offentlig undervisning ökade. Det ligger nära till hands att se den ökade tillgången på offentlig undervisning i de växande läroverken som en orsak till minskade utrymmet för privat undervisning.

Tecknen på en kvantitativ förskjutning från privat till offentlig språk- undervisning är det första tecknet på en förändrad undervisningsstruktur. Samtidigt finns tecken på kvalitativa förändringar i relationen mellan privat och offentlig undervisning. Under seklets första hälft är den lokala marknadens betydelse tydlig för båda undervisningstyperna. Efterfrågan styrde inte bara den privata undervisningen utan drev också de offentliga skolorna att införa mer undervisning i moderna språk. Under denna tid anpassas den offentliga undervisningen i hög grad till sådana lokala förhållanden, i explicit konkurrens med den privata undervisningen. Från seklets mitt kom den offentliga undervisningen tydligare under centralmaktens kontroll, också i fråga om språkundervisningens organisation, och den lokala marknaden fick

följaktligen mindre inverkan på verksamheten. Medan detta minskade de offentliga skolornas möjlighet att tillmötesgå den lokala efterfrågan, var den privata undervisningen alltjämt tvungen att anpassa sig till den förändrade marknaden. Från och med tiden strax före halvsekelskiftet kan man också iaktta en tendens att förlägga privatlektioner utom skoltid.

I kapitlet har också frågor om språkundervisningens elever berörts. För den privata undervisningens del antyder resultaten att undervisningen inte var så socialt exklusiv som tidigare skildringar, och förövrigt även vissa privatlärares egen reklam, antytt. Detta framgår bland annat genom de få prisuppgifter som finns samt förekomsten av gratis språkundervisning. Ett resultat är också att medan de offentliga skolorna tog bort moderna språk med hänvisning till elevernas arbetarbakgrund, fanns privata initiativ att undervisa åtminstone grupper av arbetare i moderna språk. Även elevernas kön hade betydelse för undervisningen. I flickornas undervisning, såväl inom pensioner som senare flickskolor dominerade franskan under hela perioden, även om också andra språk med tiden blev viktiga. I pojkarnas läroverk var tyskan och franskan under större delen av perioden mer jämbördiga, men mot slutet hade tyskan fått en mer framskjuten position. För så väl pojkar som flickor blev engelskan mer framträdande under perioden.

Undervisningens lärare

Studien av den moderna språkundervisningen fortsätter i detta kapitel genom att undersöka de män och kvinnor som var verksamma som språklärare och språklärarinnor i 1800-talets Stockholm. Lärarkårens sammansättning undersöks som en del i den undervisningsstruktur och relation mellan privat och offentlig undervisning, vilken avhandlingen avser att analysera.

I kapitlet analyseras förändringar inom och relationen mellan olika grupper av lärare: offentliga och privata, men även privatlärare och privatlärarinnor. Delstudiens huvudfråga är: *Vad utmärkte de lärare i moderna språk som verkade inom den privata respektive offentliga undervisningen ca 1800–1880?* Språklärarkåren karaktäriseras i kapitlet genom studier av meriter, social position, kön och etnicitet.

En rad forskare har framhållit och prövat lärarkårens och de enskilda privatlärarnas biografier och livsbanor som en möjlighet att överhuvudtaget studera den privatundervisning som annars osynliggörs genom bristen på källmaterial.¹ Även i svenska studier, såsom Elisabet Hammars om franskundervisningens historia, har lärarna beskrivits, men främst för en tidigare period och genom spridda biografier för enskilda lärare.² En systematisk studie, av den typ som här presenteras, har alltså saknats för svenska förhållanden. Inom framförallt tysk forskning märks på senare tid ett ökande intresse för språkundervisningens historia, något som bland annat resulterat i flera socialhistoriskt inriktade studier av lärarkåren.³ Iakttagelser i dessa studier kan på flera punkter jämföras med resultaten från Stockholmsstudien.

Den grupp eller snarare de grupper av individer som undersöks i detta kapitel har identifierats som språklärare utifrån två huvudsakliga kriterier. I första hand måste "språklärare" förstås funktionellt genom personens verksamhet inom språkundervisningen. Språklärare var enligt detta kriterium alltså den som lärde ut eller undervisade andra i språk, i detta sammanhang

¹ Detta faktum, som har berörts redan i avhandlingens inledande kapitel, har även uppmärksammat av Roske (1985), s. 117 ff; Finkenstaedt (1992), s. 240; von Platen (1994), s. 35; Tolley (2008); Zürn (2010); Staudenmaier (2010).

² Hammar (1981), s. 22–46, 93–113. För biografiska/genealogiska studier som behandlar enskilda språklärare, se exempelvis Rehn (1917); Wieselgren (1945); Mustelin (1949); Backman (1994); Svensson (2010).

³ Exempel på sådana studier finns i Häberlein & Kuhn (2010); Glück, Häberlein & Schröder (2013); Häberlein (2015a).

de levande, moderna språken. Med enbart ett sådant kriterium skulle också diverse familjemedlemmar och tjänare med flera som var involverade i språkinläringen kunna kategoriseras som språklärare. Dessa inkluderas dock inte bland de undersökta grupperna, eftersom det vid sidan av det funktionella kriteriet här har tillämpats ett snävare ekonomiskt kriterium: en undervisare i moderna språk var språklärare endast om undervisningen syftade till dennes försörjning, det vill säga bedrevs som yrke eller åtminstone under yrkesliknande former.⁴

Inom den offentliga undervisningen är det uppenbart att vissa språklärare bedrev undervisning och att den ingick i deras försörjning. Detsamma gäller också för många eller majoriteten av de privata lärarna, vilket bevisas av deras annonserande. En antal privatlärare har dock identifierats som språklärare enbart genom användandet av vissa titlar, såsom språkmästare eller språklärare, i exempelvis mantalsmaterialet. I dessa fall har titeln tagits som belägg för en faktisk lärarverksamhet även om detta inte nödvändigtvis måste varit fallet.⁵ Sammanfattningsvis betraktas här som språklärare alltså den som – bevisligen eller sannolikt – försörjde sig genom att mot ersättning i olika former undervisa i de moderna språken.

Huvudresultatet i detta kapitel är att språklärarna i den privata respektive den offentliga sfären utgjorde två olika lärarkårer med distinkta skillnader. Liksom i föregående kapitel utgör uppdelningen i privat och offentligt grunden för kapitlets disposition. Inledningsvis framgår att de privata lärarna utgjorde en heterogen grupp. I flera fall var banden mellan privatlärarna också mycket konkreta i form av familjerelationer, vilket uppmärksammas i ett särskilt avsnitt. Mot denna brokiga samling privata lärare ställs sedan den offentlige språkläraren, mer tydligt definierad främst genom sin formella utbildning. Språkläraryrket, såsom det utvecklades inom den offentliga skolan, var del av en framväxande lärarprofession. I anslutning till undersökningen av de offentliga språklärarna måste således även denna större professionaliseringsprocess bland offentliga lärare uppmärksammas.

⁴ Denna avgränsning bygger på Max Webers definition av yrke. I denna ingår att verksamheten ska syfta till individens "kontinuerlig[a] försörjning eller förvärv". Weber (1983), s. 95. Den tidsaspekt som ligger i ordet kontinuerlig är något problematisk när det gäller 1800-talets språklärare. Som framgår i kapitlets undersökningar var språkundervisningen för många en ganska tillfällig sysselsättning, varför språkundervisningen inte för alla språklärare kan klassificeras som ett yrke i strikt webersk bemärkelse.

⁵ För en kritisk diskussion kring sambandet mellan titel och verksamhet, se Gräslund Berg m.fl. (2013), s. 337–340.

Privata språklärare - en heterogen yrkeskår

I ett brev till redaktionen för *Post- och Inrikes Tidningar* år 1849 erbjöd signaturen "J.P.M." följande karaktäristik av stadens privata språkmästare:

...känner Red. en viss - - - han var skoflickare i - - - (icke skomakare) och hade icke ens en pojke att bära hem sina flickade skor; han rymde från hustru och barn, och är nu väl krediterad Fransysk språkmästare i Stockholm, anställd i flera pensioner. För ett par veckor sedan kom en Tysk tiggare (liksom alla Tyska tiggare göra), till mig och bad om goda råd och penningar. Jag gaf honom båda delar, ty han var ung och vacker; han gör visst sin lycka i flickpensionerna här. Jag har gjort en Tysk språkmästare af honom, skrivit och betalt hans annonser, och han har redan en mängd elever, får förskott och equiperar sig; han duger för Sveriges hufvudstad.⁶

Bakom signaturen stod sannolikt grosshandlaren och språkläraren Johan Peter Müller. Men hur korrekt var hans beskrivning av sina lärarkollegors bakgrund och kvalifikationer? I följande delundersökningar kommer de manliga privata språklärarnas karriärer såväl utom som inom undervisningen att undersökas, främst genom mantalsuppgifterna.⁷ Därefter diskuteras deras meriter för undervisningen såsom de framställdes i annonsmaterialet. I ett särskilt avsnitt studeras de kvinnliga språklärarinnorna, en grupp som blir allt mer synlig från 1840-talet och som på flera sätt liknar sina manliga motsvarigheter, men i andra avseenden också skiljer sig från dem. Beskrivningen av den privata språklärarkårens sammansättning och förändring inleds dock med en diskussion kring tidens benämningar "språkmästare" och "språklärare".

Från språkmästare till språklärare

De privata lärarna i moderna språk uppträder i materialet med en rad olika titlar av vilka de vanligaste utan tvekan är "språkmästare" och "språklärare". Under seklets första decennier förekommer också benämningen "informatör" i några enstaka fall där det troligen används synonymt med de båda andra titlarna snarare än i sin vanliga betydelse, det vill säga en anställd lärare, oftast bosatt inom familjen.⁸

Användningen av titlarna språkmästare och språklärare skiftade på ett påtagligt sätt under seklet. Vid dess början, såsom i mantalslängderna 1800, 1810 och 1820, använde Stockholms privata språklärare med endast ett undan-tag titeln språkmästare. Under undersökningsperiodens två sista

⁶ *Post- och Inrikes Tidningar* 15/8 1849. En liknande karaktäristik av stadens privata språklärare gavs 30 år senare av signaturen *Dixi* "när allt kommer omkring äro dessa 'professorer' afsigkomna handelsagenter, förolyckade utvandrare,... utan bildning och ännu mera renons på språkliga kunskaper." *Dagens Nyheter* 2/5 1878.

⁷ Kortfattade uppgifter om enskilda lärare återfinns i förteckningen, Bilaga 2.

⁸ von Platen (1994). Exempel på sådana är "Informatör uti Tyska Språket Abraham Falk", SSA, Mantalslängd 1810 för Katarina norra, fol. 43.

decennier, 1860- och 1870-talen, brukades istället undantagslöst benämningen språklärare. Denna övergång från "mästare" till "lärare" kan dateras närmare till tiden omkring 1840. Under 1830-talet blir språkmästartiteln alltmer ovanlig, för att under 1840-talet bara förekomma i enstaka fall.⁹

Vilka faktorer som påverkade lärarnas val av titel och därmed skiftet från mästare till lärare är oklart. En viss samvariation kan ses mellan lärarnas ålder och titel, där äldre lärare behöll språkmästartiteln medan yngre valde att kalla sig lärare.¹⁰ Däremot finns inget uppenbart samband mellan titel och lärarens bakgrund, vilket framgår av att samma individ kunde växla fritt mellan de olika titlarna under den period då båda titlarna förekom.¹¹ Av samma anledning bör inte valet av titel automatiskt förstås som uttryck för skillnader i undervisningen, vilket antyds av senare användning där språklärare förknippas med en mer grammatiskt och mindre praktiskt inriktad undervisning.¹²

Klart är att språkmästartiteln utfasning och försvinnande omkring år 1840 sammanfaller med en förändrad betydelse hos närliggande begrepp. I Svenska akademins ordbok finns belägg på det pejorativa uttrycket "språkmästeri" från åren 1838 och 1840.¹³ Även i den samtida litteraturen finns exempel på hur ordet språkmästare användes som uttryck för förmågan att pladdra, övertala eller tala mycket utan innehåll. I exempelvis *Familjen H**** från 1830 beskrev Fredrika Bremer spöket Stortalighet som "vålnaden af en gammal fransysk språkmästare".¹⁴

Skiftet från mästare till lärare under 1800-talet var inte begränsat till språkundervisningen. En tydlig parallell är ordet skolmästare som under samma period kom att trängas ut av det nyare skollärare och ord som skolmästerlig eller skolmästaraktig fick en negativ betydelse.¹⁵ Företeelsen är inte heller begränsad till svenskan, utan märks även i andra språk. En motsvarande förskjutning från "språkmästare" till "språklärare" skedde också i tyska språket, möjligen något tidigare än i svenskan. Från att ha varit den gängse benäm-

⁹ Uppgifterna enligt mantalsuppgifter och -längder i Stockholms stadsarkiv, samt stadsarkivets register över dessa. Se även beskrivningar i Bilaga 2.

¹⁰ Se exempelvis SSA, Mantalsuppgift 1840 för språkmästaren F. Rouget och hans son språkläraren J.R. Rouget.

¹¹ Exempel på lärare som omväxlande kallade sig mästare eller lärare är J.J. Guinchard, F. Rouget, G. Stephens, A. Terrade och G.N. Wilson.

¹² En sådan skillnad mellan språklärare och språkmästare görs bland annat i Janzon (1868), s. 5. Författaren hävdar att hans "sakenliga" och "sjelfmedvetna" lärobok i allmän grammatik kommer "degradera Elementarläroverkläraren till hvad man kallar *Språkmästare*".

¹³ "Språkmästeri" (1985). Även ordet "språkmästerlig" upptas i ordboken som något avseende en (pedantisk) språklärare. Här kan nämnas att även ordet pedant ursprungligen avsåg en lärare, och först senare liksom språkmästare fått en pejorativ konnotation. Vid sidan av lärarbeteckningen har ordet språkmästare länge också haft en ytterligare betydelse, en person vilken behärskar (det egna) språket mästerligt, framför allt i skrift.

¹⁴ Bremer (1841), s. 123. Ett ytterligare exempel ur samtida skönlitteratur är Almqvist (1998[1842-1843]), s. 359.

¹⁵ Broady (1999), s. 80-85.

ningen på lärare i levande språk "sjunker det [*Sprachmeister*] ner i det lägre språkbruket och ersätts av *Sprachlehrer*".¹⁶

Skillnaden mellan *Sprachmeister* och *Sprachlehrer* framställs till exempel i Adelungs ordbok från slutet av 1700-talet som en fråga om stiltnivå i tal eller skrift. Ordet *Sprachmeisterei* har enligt *Deutsches Wörterbuch* samma dubbla betydelse som i svenskan, dels som beteckning på språkmästarens undervisning, dels ett mästrande i språkliga frågor.¹⁷ Samtidigt noteras att den utsträckta användningen av "Sprachlehrer" innebar något av en degradering av den benämningen, vilken tidigare varit förbehållen lärare i latinskolor eller språkvetare.¹⁸ Ätminstone inom tyskan skedde också samtidigt en liknande övergång från "mästare" till "lärare" inom musikundervisningen.¹⁹ Det handlar alltså om en likartad och någorlunda samtidig utveckling från mästare till lärare i både svenska och tyska, men för svensk del bör man även räkna med möjligheten att särskilt tyskans utveckling fungerat som förebild.

Eftersom övergången från mästare till lärare inte var begränsad till språkundervisningen, eller ens till svenska språket, kan skiftet inte enkelt förklaras med förändringar inom den svenska språkundervisningen. Förklaringen blir även beroende av huruvida man betraktar det som en utveckling bort från språkmästare eller mot språklärare.

Med de negativa konnotationer som uppenbarligen alltmer åtföljde begreppet språkmästare (och skolmästare) mot mitten av 1800-talet, är det naturligt att lärarna sökte sig till en mindre belastad titel. Skiftet skulle också kunna spegla en vilja att markera språkens, eller musikens, ställning som kunskaper snarare än färdigheter. Benämningen språklärare skulle samtidigt, med sin koppling bland annat till en mer organiserad skola, kunna erbjuda en högre status för både lärare och verksamhet. Att de båda begreppen språkmästare och språklärare per automatik betecknar två distinkta typer av lärare eller språkundervisning, åtskilda av något annat än tid, måste betvivlas framförallt på grund av att samma lärare kunde växla mellan beteckningarna.

Övergången från "mästare" till "lärare" har ingen exakt motsvarighet bland benämningarna av de kvinnliga språklärarynnorna. I de fall språklärarynnorna överhuvudtaget figurerar med yrkestitel i tidningar och register förekommer endast beteckningen "språklärarynna". Det är delvis naturligt, eftersom kvinnorna syns i mantalsmaterialet först från 1840-talet, då "språklärare" blivit den gängse titeln även för deras manliga motsvarigheter. Möjligen kunde kvinnliga lärare under seklets tidigaste decennier ha kallat sig "språkmästarynna", men

¹⁶ "dann sinkt es in die niedere sprechweise hinab und wird ersetzt durch sprachlehrer". "Sprachmeister" (1905).

¹⁷ "Sprachmeisterei" (1905).

¹⁸ "Sprachlehrer" (1905).

¹⁹ Michael Roske hävdar att lärare i musik och sång under 1700-talets början främst uppträdde med beteckningen "mästare". Redan i slutet av seklet hade mästare fått en i allmänhet pejorativ betydelse om än enstaka individer fortfarande använde "mästare" som ett mer positivt begrepp än "lärare". Roske (1985), s. 146–147.

varken i mantalsregister eller i annonser finns exempel på detta. I materialet förekommer "språkmästarinna" endast enstaka gånger och utgjorde då inte någon motsvarighet till "språkmästare", utan avsåg hustrun till en språkmästare.²⁰ Här skiljer sig språkmästarinna från språklärlarinna, eftersom det senare alltid betecknar kvinnans egen verksamhet och inte hennes mans. Som diskuteras närmare i avsnittet om språklärlarinnor nedan, utgjorde dock yrkesbeteckningar såsom "språklärlarinna" bara en möjlig titel för de kvinnliga lärlarinnorna vid sidan av beteckningar för familjerelationer eller civilstånd. Kopplingen mellan yrke och titel är alltså mindre tydlig för de kvinnliga lärlarinnorna.

Män med språkundervisning som tillfälligt yrke

Vid 1800-talets början konstaterade pedagogen Carl Ulric Broocman att den offentliga undervisningen i Stockholm endast motsvarade en bråkdel av den totala mängden undervisning i staden. En betydande undervisning bedrevs istället av privata undervisare, som av Broocman skildrades som en mycket brokig skara:

...hvem mäktar uppräknä den skara af kända och okända, pröfvade och opröfvade Studenter och Skrifvare, fordna Handlande, Fabrikörer, Mästare, Gesäller, Bandarbetare, Väfvare, Brandvaktare m.m. som med och utan tillstånd i alla delar af Hufvudstaden för en ringa veckpenning undervisat och än undervisa...²¹

Det är tydligt hur Broocman skilde dessa privata lärares lärlarverksamhet från vad han uppfattade som deras egentliga yrken, yrken inom en rad olika områden. Broocmans skildring gällde visserligen privata lärlare i allmänhet, men är en rimlig beskrivning även av de privata språklärlarna. Också språkmästarna och språklärlarna hade ofta en bakgrund eller huvudsaklig karriär inom andra yrken och deras undervisning var ofta en bisyssla eller verksamhet under en begränsad tid.

I flera historiska studier av privatundervisning har de privata lärlarnas olikheter framhållits.²² Michael Roske uttryckte det i en studie av den tyska musikundervisningens historia som att "palletten av musiklerlare tycks växa i det oändliga".²³ Som en del av sin undersökning av undervisningens förändring ställde Roske upp en typologi över de undervisande med utgångspunkt i deras yrken.²⁴ Ansatser till liknande undersökningar har förekommit i svenska stu-

²⁰ Exempelvis kallades Louise Jouvin språkmästarinna i mantalslängden 1830. SSA, Överståthållarämbetet för uppboordsärenden, vol. G 1 BA:29, fol. 1283.

²¹ Broocman (1811a), s. 37–38.

²² För svensk del, se exempelvis Kaleen (1952), s. 344–345; Hammar (1981). Om specifikt språklärlare, se Häberlein (2015b), s. 11.

²³ "Die Palette der am Musikunterricht beteiligten Personen scheint ins uferlose zu wachsen". Roske (1978), s. 130.

²⁴ Ibid., s. 108 ff.

dier, men Stockholms mantalsuppgifter ger ovanligt goda möjligheter att kartlägga karriärer och verksamheter hos samtliga redovisade språklärare.²⁵

En närmare granskning av de drygt 60 språkmästare och språklärare som upptas i stadsarkivets mantalsregister under 1840- och 1850-talen visar att knappt hälften av dessa individer förekommer med dessa titlar under endast ett till tre år. 15 av dessa, eller 23 procent, upptas i registret som språkmästare eller språklärare under endast ett år.²⁶ Delvis förklaras dessa korta verksamhetsperioder av en typ av språklärare som tycks ha rört sig över större geografiska områden.²⁷ En viktigare faktor bakom den höga omsättningen bland lärarna är dock sannolikt att lärarverksamheten var lätt tillgänglig. Inga större hinder existerade för att lansera sig som lärare och inga större investeringar hindrade lärarna från att sedan söka andra inkomster. Språkundervisningen var, som en tysk historiker uttryckt det, för många en "biografisk genomgångsstation".²⁸ Det är mot den bakgrunden man bör förstå den relativt väletablerade språkläraren J. P. Müllers sarkastiska kommentar, citerad i kapitlets inledning, om att tyska tiggare och rymda skoflickare lätt blev framgångsrika språkmästare i huvudstaden.²⁹ Inget tyder på att denna situation förändrades under de följande decennierna eller att den varit annorlunda vid seklets början, även om källmaterialet inte tillåter liknande undersökningar för den perioden.

Informationen i mantalsuppgifter och i stadsarkivets mantalsregister gör det vidare möjligt att följa enskilda individers verksamhet över tid och inom olika områden. Sammantaget framträder vissa mönster beträffande vilka som bedrev privat språkundervisning i Stockholm under 1800-talet. Genom att jämföra två kohorter – språklärare verksamma på 1830- respektive 1870-talet – kan tydliga förändringar inom den privata språklärarkåren iakttas. För en sådan undersökning måste dock mängden yrkesbeteckningar från andra verksamheter som använts av språklärarna – före, efter eller samtidigt med deras språkundervisning – sammanföras i ett mindre antal grupper. Detta blir möjligt genom

²⁵ Gustaf Kaleen antar att privat språkundervisning framförallt bedrevs av utlänningar och "studenter, präster, lärare vid församlingsskolorna". Kaleen (1952), s. 385. Ingar Bratt påpekar angående några läroboksförfattare/språklärare att dessas yrken eller "verksamhet i övrigt säger något om i vilka kretsar man vid mitten av seklet kunde finna kunskaper i engelska". Bratt (1982), s. 78.

²⁶ Begränsningen till lärare verksamma på 1840- och 1850-talet beror här på att lärare under tidigare eller senare decennier kan ha haft en lärarverksamhet eller annan karriär som sträcker sig utanför den undersökta perioden, alternativt in i de tidiga decennier då källmaterialet är mindre komplett.

²⁷ Exempel på sådana resande språklärare är S. Haabjörn från London och J.C. Bode från Strålsund. *Aftonbladet* 26/7 1839; SSA, Mantalsuppgift 1866 J.C. Bode.

²⁸ "biographisches Durchgangsstation". Häberlein (2015b), s. 15.

²⁹ Liknande utsagor har konstaterats i andra studier av privata språklärare och då setts som tecken på konkurrensen och de obefintliga formella hindren för tillträde till yrket. Se exempelvis Ehler & Mulsow (1994), s. 32; Häberlein (2015b), s. 10–11; Budziak (2015), s. 66–67. Det kan noteras att Müllers insändare väl sammanfaller i tid med det högsta antalet registrerade privatlärare.

HISCO-systemet för klassificering av historiska yrken, där de olika beteckningarna kan sorteras i grupper på mer eller mindre aggregerad nivå.³⁰

Den fortsatta diskussionen i detta avsnitt fokuserar på den handfull grupper som på detta sätt framträtt som mest betydande bland privatlärarna. För en stor grupp språklärare finns dock inga uppgifter om andra yrken, och för 1830-talets språklärare gäller detta rentav hälften av de verksamma lärarna medan andelen är lägre, omkring var femte, bland 1870-talets språklärare. Detta bortfall består delvis av de lärare vilka enbart var verksamma som språklärare, en grupp som diskuteras i följande avsnitt. Det beror även på att flera språklärare vistats i Stockholm under kortare tidsperioder och att deras eventuella verksamhet inom andra yrken därför inte kan beläggas genom detta material.

Bland Stockholms privata språklärare utgjordes ett tydligt inslag också av den grupp som här benämns ”lärare”, en grupp som utgjorde omkring 20 procent under båda de jämförda decennierna. Här finns individer vars verksamhet, åtminstone tidvis, även inkluderade undervisning i andra ämnen än moderna språk, såväl inom privat som inom offentlig undervisning. Under det tidigare decenniet återfinns här personer som J.I. Elfving och C. Olihn, vilka tidvis drev privata skolor men som vissa år bara kallar sig språklärare. Skiftet av titlar kan i dessa fall spegla en förändrad verksamhet, men kan också vara ett uttryck för den otydliga gränsen mellan privata lektioner och privata skolor som berörts tidigare.³¹ Inom gruppen finns också lärare i mer framträdande privatskolor och offentliga skolor som Tyska skolans subrektor C.F. Frisch, läraren i Nya Elementarskolan W. Igberg och folkskolläraren O. Andersson, vilka bedrev språkundervisning vid sidan av sina ordinarie tjänster.

Att offentliga lärare på detta sätt bedrev privatundervisning som komplement till sin offentliga lärargärning, har uppmärksammats i tidigare forskning och illustrerar det komplicerade förhållandet mellan privat och offentligt i dåtidens undervisning. Magnus von Platen har studerat denna bisyssla och – kanske än viktigare – biinkomst, och framhåller att de offentliga lärarna under århundraden bedrivit privatläsning i ämnen där officiella skolordningar varit ”otillräckliga”, exempelvis i de moderna språken.³² I en diskussion om privatläsningen år 1858 menade gymnasierektorn Rabe i Stockholm att den var både nyttig och nödvändig som förberedelse för den

³⁰ Om HISCO-systemet, se van Leeuwen, Maas & Miles (2002). De större grupper som diskuteras i detta avsnitt motsvaras av systemets undergrupper 13 (lärare), 21 (fabrikörer), 30–31 (ämbetsmän), 33 & 39 (bokhållare och skrivare), 41–45 (handelsmän) samt 58 (officerare).

³¹ Jämför avsnittet om moderna språk i privata skolor för pojkar.

³² von Platen (1981), s. 16–25. von Platen beskriver vidare privatläsningen som en orsak till undervisningens tröghet: lärare hade ett privatekonomiskt intresse av att bevara brister i den officiella undervisningen för att därmed upprätthålla efterfrågan på sin privatläsning. Från Stockholm finns exempel på sådan lärarinformation i en beskrivning av Klara skola år 1843: ”Så wäl under ferierne, som under läse-terminerna meddela lärarena privat undervisning uti alla Classer, så att ungdomen härstädes icke behöfver något enskilt biträde”. Rektor Tryséns berättelse i RA, ÅK 857, vol. 4. Formuleringen antyder en skillnad mellan privat undervisning av ordinarie lärare och genom ett utomstående ”enskilt biträde”, men den exakta innebörden är oklar.

egentliga, offentliga undervisningen, något som enligt honom särskilt gällde språkundervisningen.³³ Sannolikt var fler offentliga lärare involverade i denna form av privat språkundervisning än vad exempelvis tidningsannonser kan belägga, eftersom dessa lärare hade andra möjligheter att nå sina elever.³⁴

Bland övriga yrkeskategorier inom den privata språklärarkåren under 1800-talets första hälft, finns flera exempel på ämbetsmän. Två sådana var Pehr Abraham Asping, extra ordinarie kammarskrivare i Tullverket, och Adolph von Ehrenclou, extra ordinarie kanslist med mera i Riksbanken.³⁵ Liksom Asping och Ehrenclou rör det sig i denna grupp genomgående om lägre ämbetsmän som genom undervisningen skaffade sig en extra inkomst. Även i tidningsannonserna finns enstaka belägg för att statliga tjänste- och ämbetsmän bedrev privat språkundervisning. I en notis från år 1836 erbjöd sig exempelvis en student "som nyligen engagerat sig i Werken härstädes" att undervisa i språk några timmar dagligen emot fri mat och husrum.³⁶ Kombinationen av ofta mycket låga löner och kort arbetstid gjorde bisysslor både nödvändiga och möjliga för många ämbetsmän.³⁷

En av de tydligaste förändringarna inom den privata språklärarkåren under 1800-talet är hur ämbetsmännen, vilka fram till seklets mitt varit relativt väl representerade bland språklärarna, mot slutet av undersökningsperioden praktiskt taget hade försvunnit helt. Bland 1870-talets språklärare kan endast en kopplas till ämbetsmannabanan. Förklaringen till detta ligger sannolikt i de reformerade villkoren för ämbetsmännen mot slutet av 1850-talet, vilka bland annat innebar förändrade arbetstider och höjda löner. De stora löneförbättringarna motiverades uttryckligen med att tjänstemän med mycket låg eller ingen lön tvingats söka andra inkomster, vilket tog tid och kraft från deras ämbetsutövning.³⁸ Särskilt för obefordrade, lägre eller extra ordinarie ämbetsmän torde förändringen minskat både behovet av och möjligheten att söka extra inkomster genom exempelvis undervisning.³⁹ För de som drygat ut

³³ Protokoll 27/12 1858 (bilaga B) i SSA, KDSU, vol. A1a:36.

³⁴ Privatundervisning av en offentlig lärare kunde fungera som förberedelse för studentexamen eller som ytterligare undervisning efter avgången från gymnasiet. En genomgång av intyg för studenter som inskrivits i Stockholms nation vid Uppsala universitet omkring år 1840, visar att läraren Johan Söderlind vid Klara skola och subrektorn Frisch i Tyska skolan bedrivit sådan undervisning. Av dessa förekommer endast Frisch i tidningsannonser. UUB, Stockholms nations arkiv, Testimonier. Intyg 29/9 1838 (Thim), 7/6 1839 (Neyberg) och 15/5 1846 (Nerman).

³⁵ SSA, Mantalsuppgifter, div. år. Ehrenclou nämnd som språkmästare i Ekström (2012), s. 12. Ytterligare exempel på undervisande ämbetsmän är uppbördskommissarien B.O. Grafström, kammarskrivaren i Statskontoret F.G. Engelbrecht och extra ordinarie kanslisten vid hovkanslerns byrå A.S. Stål.

³⁶ *Dagligt Allehanda* 5/2 1836. För en liknande annons se *Aftonbladet* 18/6 1835 och ett sent exempel på hur en extra ordinarie tjänsteman erbjöd undervisning, se *Aftonbladet* 27/9 1854.

³⁷ Ämbetsmännens insatser i Stockholms privata undervisning har tidigare uppmärksamats av Gustaf Kaleen. Kaleen (1952), s. 354.

³⁸ Forssell (1927).

³⁹ Peter Nordström har skildrat tjänstemännens lönevillkor och arbetstider i 1700-talets Krigskollegium. De beskrivna förhållandena, inklusive de extraordinaries (o)vana att förse sig med

sina inkomster med språkundervisning kom förändringen kanske lägligt, eftersom en större andel av språkundervisningen vid denna tid kom att bedrivas inom läroverken.

Officerare och militärer har flera gånger uppmärksammats i skildringar av språkundervisningens historia, men snarare som elever än som lärare.⁴⁰ I 1800-talets Stockholm fanns ett antal tidigare militärer som bedrev undervisning i moderna språk. Som språklärare visar de vissa likheter med de ovan nämnda ämbetsmännen, inte minst genom att båda grupperna främst återfinns under seklets förra hälft. Men det finns även skillnader mellan grupperna. Medan ämbetsmännens begränsade arbetstider under första halvseket tillät samtidig undervisning, var de undervisande militärerna i regel pensionerade eller liknande. Jean Régis var exempelvis en före detta underlöjtnant vid Smålands dragonregemente som bott 25 år i Frankrike och sedan återkom till Stockholm som språklärare i slutet av 1840-talet.⁴¹ En ytterligare skillnad mellan de undervisande före detta militärerna och ämbetsmännen är också att det är svårt att se någon enkel förklaring till varför också de förra försvinner från språklärarkåren efter 1800-talets mitt.⁴²

Om ämbetsmännen och militärerna utmärker sig genom att gradvis försvinna från språkundervisningen, var andelen handelsmän istället konstant eller rentav växande. Under hela den undersökta perioden var tidigare eller blivande handelsmän och grosshandlare verksamma som språklärare. Ett typiskt exempel är Otto Emanuel Leffler, vilken började sin bana som handelsbokhållare och på 1840-talet övergick till språkundervisning och därefter blev stadsmäklare och grosshandlare.⁴³ I Lefflers fall framstår språkundervisningen som ett steg i en uppåtgående karriär, men andra exempel visar att språkundervisningen också kunde vara en möjlig utkomst för personer som dragit sig tillbaka från handeln. Bland 1870-talets språklärare är det också påtagligt att flera yrkesgrupper förenas genom sin koppling till just handeln. Det gäller naturligtvis främst de nämnda handelsmännen, men även gruppen bokhållare och skrivare verkade inom denna sfär, till vilken kanske även fabrikörer kan räknas, av vilka åtminstone två bedrev språkundervisning i 1870-talets Stockholm. Av de privata språklärare som verkade i Stockholm under detta decennium, hade därmed åtminstone en tredjedel koppling till någon form av handel.⁴⁴

alternativa inkomster, torde ha varit snarlika under tidigt 1800-tal. Nordström (2008), s. 121. För ämbetsmannakårens utveckling under 1800-talet, se Nilsson (2000).

⁴⁰ Bratt (1977b), s. 15 ff. Både Hammar och Larsson & Winberg beskriver hur undervisning i franska länge utgjorde ett centralt inslag i olika militärskolor. Hammar (1981), s. 41 ff; Larsson & Winberg (2006), s. 210 ff. För europeiska exempel på kopplingen mellan moderna språk och militärer, se Kuhfuß (2014), s. 247; Glück & Häberlein (2014).

⁴¹ SSA, Mantalsuppgifter 1846–1851 för före detta underlöjtnanten, språkläraren J. Régis.

⁴² Om den svenska officerskårens utveckling under sent 1800-tal, se Bernström (1988).

⁴³ SSA, Mantalsuppgifter 1840- för O.E. Leffler.

⁴⁴ Siffrorna för de olika yrkesgrupperna kan inte enkelt adderas, eftersom samma individ kan förekomma inom flera grupper. Åtminstone för 12 av de 38 språklärarna kan sysselsättning inom handel och bokhålleri beläggas.



Bild 4. "En något afsigkommen språklär[ar]e vid namn Wa[r]ncke". Teckning av C.J.A. Skogman 1846 eller 1854. Bild: SSM, beskuren.

Handelsmännen, lärarna, ämbetsmännen och officerarna utgjorde de tydligaste inslagen bland de privata språklärarna. Samtidigt fanns en rad mindre grupper eller enstaka exempel på att lärare från de mest skilda verksamhetsområden. Exempelvis var både M. Josephson och K.F.A. Radloff fotografer, A.T. Paban tidigare komministeradjunkt och A. Herouard förekommer i mantalsuppgifterna som både kammartjänare och frisör innan han etablerade sig som språklärare. I den privata språkundervisningen förenades alltså lärare från skilda verksamhetsfält.

Att många privatlärare på detta sätt bedrev undervisning under kortare perioder och hade karriärer inom andra fält, ibland parallellt med sin lärargärning, kan möjligen ses som ett stöd för de samtida omdömena att privatlärarna av amatörer på undervisningens område.⁴⁵ Slutsatsen baseras dock på antagandet

⁴⁵ För sådana omdömen, se utsagor av Müller och Broocman tidigare i detta kapitel.

att yrkesmän endast bör försörja sig på inkomsterna från en verksamhet eller yrke. I socialhistorisk forskning om lönearbete och försörjning framträder i stället en annan bild. Snarare än att vara uttryck för amatörism kan det faktum att språkundervisningen var en tillfällig syssla eller biinkomst förstås som ett uttryck för en försörjningsstrategi bland lönearbetare som fortfarande var vanlig under 1800-talet. Genom många, ofta tillfälliga sysselsättningar förbättrades möjligheterna till en god försörjning.⁴⁶

Män med språkundervisning som huvudsakligt yrke

Samtidigt som många ägnade sig åt språkundervisning endast under kortare perioder fanns det bland de privata språklärarna individer som Louis Paban, vilken påstod sig "här i Hufwudstaden gjort undervisningen af samma språk till mitt hufwudycke..."⁴⁷ Dessa utgjorde en kärna bland språklärarna som snarast kan beskrivas som etablerade specialister. Bilden av de privata språklärarna som mindre lämpliga lärare och amatörer utgör alltså knappast någon beskrivning av alla privatlärare, men kan snarare ses som ett uttryck för skillnaderna inom gruppen; åtminstone delvis handlar det om dessa specialisters utsagor om sina mer tillfälliga konkurrenter. Privatlärare som likt Paban eller Müller vilka hade språkundervisningen som huvudycke, eller offentliga lärare som den tidigare citerade Broocman, kunde ifrågasätta sina rivaler och deras tjänster inom språkundervisningen genom att länka dem till andra verksamheter.

Till skillnad från de tidigare beskrivna språklärarna, kan dessa specialiserade språklärares verksamhet beläggas under en längre period. Av de omkring 180 privata, manliga språklärare som identifierats var åtminstone 29 verksamma i Stockholm under minst ett decennium, elva under åtminstone 20 år.⁴⁸ Den längsta belagda verksamheten hade Sally Meyer Hirsch, språkmästare och språklärare från 1833 till 1874.⁴⁹ I det föregående avsnittet konstaterades att bland 1840- och 1850-talens språklärare var omkring en fjärdedel verksamma under högst tre år, men samtidigt var en knapp femtedel av deras kollegor verksamma under minst två decennier.⁵⁰ Proportionerna mellan dessa två läraryrkategorier uppvisar inte heller någon tydlig förändring under den undersökta perioden, där dock materialet under de första tre decennierna inte tillåter någon exakt bestämning av verksamhetstiden.

⁴⁶ Om mångsyssleri som försörjningsstrategi, se bland annat Lindström & Mispelaere (2011).

⁴⁷ *Dagligt Allehanda* 21/4 1806.

⁴⁸ Se Bilaga 2. Det bör framhållas att förteckningen av olika anledningar troligen underskattar såväl antalet lärare som deras verksamhetstid. Exempelvis hade C.G. Jungberg enligt egen utsago börjat undervisa ett decennium tidigare än vad materialet från Stockholm visar. Jungberg (1843), s. VI.

⁴⁹ SSA, Mantalsuppgifter 1834–1875 för S.M. Hirsch.

⁵⁰ Perioderna för språklärares verksamhet varierade naturligtvis fritt mellan individer och uppdelningen i "kortvariga" och "långvariga" språklärare motsvarar inte några reella, alla omfattande kategorier. De avgränsningar som här gjorts, < 3 år respektive > 10 år, är valda med syftet att kontrastera två poler.

Av uppenbara skäl var dessa långvariga lärares verksamhet inom andra områden mer begränsad. Särskilt bland lärare vars språkundervisning sträckte sig över decennier förekommer sällan eller bara under enstaka år andra titlar och yrkesuppgifter i materialet. Förutom den längre verksamhetstiden, finns ytterligare faktorer som utmärker denna grupp av väletablerade språklärare och särskiljer dem från övriga lärare. En sådan är författandet av läroböcker i språk, där flera inom den mindre gruppen var mycket produktiva. Alfred May, Louis Paban d.y., Carl Niklas Öhrlander, Carl Gustaf Jungberg, Carl Martin Spanier och Joseph Maria Chave var inte bara privata språklärare i Stockholm under långa perioder, utan också författare till läroböcker i språk. Ingar Bratt konstaterar i sin studie av läromedel i engelska att undervisningen vid 1800-talets mitt dominerades av stockholmslärarna Mays och Öhrlanders nybörjarböcker.⁵¹ Åtminstone Mays, Pabans och Öhrlanders böcker användes också i huvudstadens offentliga skolor och särskilt den förstnämndes hade tidvis en stark ställning inom engelskundervisningen.⁵²

Indikationer på att denna kärna bland språklärare skilde sig från många mer tillfälliga undervisare, finns möjligen också i annonsmaterialet. De annonser som innehåller mer utförliga beskrivningar av undervisningsmetoden kan i regel kopplas till dessa mer etablerade lärare. Sådana metoder omtalas och redovisades i annonser exempelvis av J.P. Müller eller L. Paban d.ä., som efter "lång erfarenhet, tilltror mig hafwa påfunnit den grundligaste och lättaste metod, samt dess tillämpning".⁵³ Möjligen kan detta intresse för metod ses som uttryck för ett större engagemang för verksamheten hos denna grupp pedagoger, än hos den grupp som endast under kortare perioder verkade som lärare.⁵⁴ Slutsatsen blir dock osäker, eftersom utförligare beskrivningar av undervisningsmetoden

⁵¹ Bratt (1982), s. 78. Bratt skriver också, i anknytning till författandet av läromedel, om ett engelskundervisningens A-, B- och C-lag under 1800-talets första hälft. Av de lärare hon kategoriserar på detta sätt ingår alla utom en (Olde) i det som här kallats en mindre, väletablerad kärna bland de privata språklärarna. Indelningarna är dock problematiska och det handlar i båda fallen om grad- snarare än artskillnader. Ibid., s. 240.

⁵² Av Pabans läromedel var det i gymnasiets undervisning framförallt hans *Beautés de la Littérature Française* (1834) som användes under 1830- och 1840-talen, men även *Récréations pour le Cœur et l'Esprit* (1837). Mays *A Course of English Reading* (1841) ersatte från läsåret 1841/1842 Öhrlanders *Lärobok i engelska språket* (1836). Även den sistnämndes *Stilöfningar i Tyska, Franska och Engelska språken* (1840) användes. SSA, Stockholms gymnasiums arkiv, vol. F2:1. Ingar Bratt konstaterar för engelskläromedlens del att de framgångsrikaste författarna under seklets andra hälft inte längre var privatlärarna utan lektorerna. Bratt (1982), s. 239–241.

⁵³ *Dagligt Allehanda* 21/4 1806, 15/10 1836. Paban redovisade även sin undervisningsmetod i Paban (1811).

⁵⁴ Som ytterligare ett exempel på engagemang i pedagogiska frågor kan nämnas att ett par av dessa lärare deltog i de allmänna lärarmöten som anordnades kring seklets mitt. Då mötena senare ändrade inriktning från "elementarundervisningen i allmänhet" (1852) till "elementarläroverket" (1854) minskade antalet deltagande privatlärare. Svedbom (1850), s. XXV–XXXII; Åstrand (1971), s. 119–123.

är ovanliga i annonsmaterialet och helt saknas i de mer kortfattade annonser som dominerar från halvsekelskiftet.⁵⁵

Genom sin långa undervisningsverksamhet, sitt författande av läromedel och, möjligen, även det uttryckta intresset för metodologiska frågor särskiljer sig denna kärna bland språklärarna från sina mer tillfälliga kollegor. Till detta kan läggas att de ofta hade en utländsk bakgrund, antingen genom att de själva var invandrade eller var barn till invandrare. Att vara invandrad var visserligen inte unikt för denna kärngrupp bland språklärarna utan gällde föga överraskande för en stor andel av de identifierade språklärarna, kanske särskilt vid undersökningsperiodens början.⁵⁶ I sin opublicerade historik över Stockholms skolväsen under gustaviansk tid, skriver Stellan Arvidsson att språkmästarna var utlänningar som undervisade i sitt modersmål.⁵⁷ Detta stämmer möjligen med bilden i mantalslängder under 1800-talets första decennium, men tidningsannonser och senare mantalsuppgifter visar att de privata språklärarnas bakgrund var mer varierande. Bland den mindre grupp som här beskrivits var dock andelen första eller andra generationen invandrare påtagligt hög. Av de sexton lärare som enligt mantalsregistret hade en verksamhetstid på över 15 år var åtta födda utomlands, främst inom det tyskspråkiga området men även i England, Frankrike, Italien, Spanien och Ryssland.⁵⁸ Av de åtta svenskfödda var fyra barn till invandrare.⁵⁹ Sammantaget var alltså tre av fyra bland dessa väletablerade språklärare första eller andra generationens invandrare.

Kontrasten mellan en mindre grupp specialiserade språklärare med lång verksamhetstid och den betydligt större grupp lärare som endast tillfälligtvis prövade sin lycka inom undervisningen, har uppmärksammats även på andra platser. I Ulrike Krampfs studie av språkundervisningen i Paris under 1700-talets senare del konstaterar hon, liksom här främst på basis av tidningsannonser, att bland hundralet italiensklärare endast två kunnat beläggas med en verksamhetstid över 20 år. En ytterligare likhet som kan noteras mellan dessa specialiserade språklärare i Paris respektive Stockholm är verksamheten som författare av läromedel och andra skrifter om språk.⁶⁰ Krampfs beskrivning av förhållandena i Paris, en av få lokala studier av privat språkundervisning, indikerar att språklärarna och språkundervisningen i Stockholm hade tydliga paralleller med situationen i andra städer.

⁵⁵ Även i sina läroböcker utvecklade dessa lärare sin metodik. Exempelvis förklarade Alfred May i förordet till sin populärare lärobok hur undervisningen bör bedrivas för dem "som hafva haft mindre erfarenhet i undervisning". May (1834).

⁵⁶ Någon total undersökning av lärarnas bakgrund är inte möjlig eftersom ett antal av dem endast är kända till namnet. Just namnen är dock en mycket tydlig indikation på det utländska inslaget bland språklärarna. Jämför Bilaga 2.

⁵⁷ Utkast till text i SSA, Stellan Arvidssons handlingar, vol. 10.

⁵⁸ Detta gäller lärarna Chave, Fedotoff, Francois, May, Mejer, Spanier, Terrade & Valentin.

⁵⁹ Detta gäller Hirsch (fadern tysk handelsman), Kahn (fadern kurländsk handelsman), Karsten (modern polsk operasångerska) och Paban d.y. (fadern fransk språklärare).

⁶⁰ Krampf (2015), s. 147–148.

Utländsk, berest och erfaren

Av de föregående undersökningarna har framgått att språkundervisning för flera av de manliga, privata lärarna var en tillfällig verksamhet under en begränsad period, men att det samtidigt fanns en grupp mer specialiserade språklärare som på olika sätt särskilde sig från sina tillfälliga kollegor. Skillnaderna väcker frågan om vilka egenskaper som utmärkte en privat språk-lärare. För att besvara denna fråga kommer i det följande avsnittet tidningarnas annonser studeras, med fokus på vilka egenskaper som läraren där framhöll som meriter.

I annonserna ger språklärarna ledtrådar till sin bakgrund och sin undervisningsverksamhet av en sort som inte framgår av den folkbokföring som i de föregående avsnitten utgjort huvudkällan. Avsaknaden på formella regleringar gällande privatlärarnas utbildning eller möjligheten att etablera sig som privat språklärare bidrog till behovet av att utförligt beskriva sig själv och den undervisning man erbjöd.⁶¹ Avsikten med att studera annonsernas utsagor om läraren är givetvis inte att bedöma huruvida lärarna i det enskilda fallet eller som grupp var kvalificerade för undervisningen. Otvivelaktigt innehåller annonserna, givet deras funktion, också inslag av överdrifter och skönmålningar. Dock bör de läraregenskaper som återkommande beskrivs i annonserna, ses som en indikation på vad som ansågs meriterande hos en privat språklärare.

Något som kommenteras i många annonser är att läraren var infödd och alltså undervisade i sitt modersmål. Annonserna ansluter därmed till slutsatsen i föregående avsnitt att andelen invandrade var hög bland de manliga, privata språklärarna och särskilt så bland de mer etablerade. Oftast angavs detta enkelt genom att läraren kallade sig "un français", "a native", "infödd Tysk" eller "född Toscanare". Ibland var informationen mer precis om lärarens födelse- eller hemort, såsom "Språkmästare från London", "från Paris", "från Dresden" eller "född i Venedig".⁶² Att en koppling till sådana metropoler hade ett visst värde är uppenbart, mer oklart är varför en infödd tysk i flera annonser avslöjar att han var "född nära Sachsiska gränsen".⁶³ I enstaka annonser noteras inte bara att läraren som infödd behärskade det främmande språket, utan också att hans kunskaper i svenska var begränsade. Under sådana förhållanden fick undervisningen riktas mot en viss typ av elever och en viss typ av undervisning, vilket kommenterades av en lärare: "Sjelf okunnig i det Swenska, kan han endast gagna dem som redan börjat något tala det Fransyska" men hoppades att deras framsteg skulle bli desto snabbare.⁶⁴

Om läraren inte var infödd tysk, fransman, italienare eller motsvarande kunde detta kompenseras genom att han framhöll sina resor eller sitt vistande i utlandet. Även i annonser där språklärare efterlystes, förekom formuleringar

⁶¹ Jämför Glück, Häberlein & Schröder (2013), s. 160–162.

⁶² Exempel finns i *Aftonbladet* 26/7 1839, 10/8 1839, 19/10 1853, 15/6 1855.

⁶³ *Dagligt Allehanda* 8/6 1826, 22/6 1826.

⁶⁴ *Dagligt Allehanda* 7/3 1826; *Journalen* 19/3 1826.

som "hälst infödd Engelsman, eller som längre tid wistats i England" eller "helst af en infödd Italianare eller af någon som tillbringat en längre tid uti Italien".⁶⁵ Lärare som D.E. Liedberg påstod sig "genom praktisk öfning på sina utrikes resor vunnit språkens rätta prononciation" och undervisning i ryska erbjöds av någon som "genom mångårigt vistande uti Ryssland fullkomligt är kännare deraf".⁶⁶ I ett fall sägs att läraren "...has spent upwards of 30 years in the British dominions".⁶⁷ Genom att omtala studier, resor eller långvarigt vistande i de olika länderna, motiverades påståenden om att läraren "förvärfwat sig fullkomlig kannedom" och "en infödd Engelsmans färdighet".⁶⁸

Lärarens kompetens kunde också uttryckas genom hans egna formella utbildningsmeriter. I annonser om privatundervisning i allmänhet var formuleringar som "en studerad man" eller akademiska titlar vanligt förekommande. Även språklärare som F. Eimele, C.F. Frisch och G. Broström kallade sig "fil.mag." i sina annonser. För språkundervisningen finns det dock ett antal exempel där studierna uttryckligen rört just språket. År 1806 meddelade en lärare att han inte bara var infödd fransman, utan också hade studerat sitt språk.⁶⁹ Senare beskriver andra lärare hur de studerat holländska i Holland eller under flera år studerat vid seminarium i England.⁷⁰ Sådana formuleringar om egna språkstudier är dock relativt ovanliga.

En ytterligare omständighet som framhölls i annonserna var erfarenheten och vanan av att undervisa. Att nämna sin mångåriga erfarenhet av undervisning var rimligen värdefullt i en verksamhet där omsättningen på utövarna var hög. Det innebar inte bara att läraren hade vana, utan också att undervisningen under längre tid hade åtnjutit kundernas förtroende. Därför påpekade språkmästaren Louis Paban d.ä. år 1806 att han i många år haft undervisningen som huvudyrke och en senare, tysk kollega att han efter studierna alltid undervisat och nu "med framgång" undervisade i Stockholm.⁷¹ Paban och hans kollega lyckades dessutom förena de viktigaste meriterna genom att vara utlänningar och ha undervisat i utlandet. Även senare annonser ger exempel på att undervisningserfarenhet, särskilt från utlandet, var värt att nämna. Luciano Foroni meddelade att han i sju år varit språklärare i England och Frankrike och engelsmannen Davis hade varit språklärare i Frankrike.⁷²

⁶⁵ *Dagligt Allehanda* 11/10 1806, 9/2 1826.

⁶⁶ *Aftonbladet* 12/2 1844, 19/2 1853.

⁶⁷ *Aftonbladet* 29/4 1839.

⁶⁸ *Dagligt Allehanda* 9/2 1816. Resandet handlade inte enbart om att gottgöra för en svensk-språkig bakgrund. Även relativt väletablerade eller invandrade lärare kunde i annonserna göra en poäng av sina resor. I oktober 1855 införde exempelvis både C.G. Jungberg och F. Eimele notiser om att de nu hade återkommit från resor i Tyskland, England och Amerika respektive Tyskland och Frankrike. Eimele förtydligade dessutom "Frankrike (Paris)". *Aftonbladet* 22/10 1855. Från en tidigare resa publicerade Jungberg en reseberättelse. Jungberg (1846).

⁶⁹ *Dagligt Allehanda* 15/11 1806.

⁷⁰ *Dagligt Allehanda* 6/3 1826, 9/2 1816.

⁷¹ *Dagligt Allehanda* 21/4 1806; *Journalen* 16/3 1827.

⁷² *Aftonbladet* 10/11 1858, 10/9 1860.

En särskild typ av undervisningserfarenhet som ibland framhölls, särskilt i annonser under seklets andra hälft, var lärarens koppling till offentliga eller privata skolor, i det senare fallet i synnerhet till de mer välkända. Ett flertal lärare vid Tyska skolan annonserade om privat tyskundervisning och markerade gärna sin koppling till skolan.⁷³ Andra exempel är W. Iggberg (lärare i Nya Elementarskolan) och L.G. Tenint (Helsingfors Lyceum).⁷⁴ Hillska skolan på Barnängen anställde i regel infödda lärare i moderna språk, och flera av dem blev senare också privata språklärare. Alfred May är ett exempel som i sina tidiga annonser redovisar kopplingen till skolan.⁷⁵ Genom kopplingen till välkända skolor signalerades kvalitet även i den enskilda undervisningen och kopplingen till en skola kunde stärka den enskilda privatläraren vid inträdet på undervisningsmarknaden, något som påtalats i tidigare studier.⁷⁶

En jämförelse mellan de egenskaper som framhölls i annonser och den bild av de privata språklärarna som tecknades i föregående avsnitt, visar på både likheter och skillnader. Detta gäller främst den utländska bakgrunden. Tidigare framgick att en stor andel, särskilt bland de mer specialiserade språklärarna, var invandrade eller barn till invandrare och att döma av annonsernas formuleringar utgjorde detta en tillgång hos läraren. Samtidigt fungerade resor i utlandet som en möjlighet för infödda svenskar bland lärarna att kompensera för sin svenskspråkiga bakgrund. Sammantaget måste detta tolkas som att modersmål eller åtminstone modersmålsliknande kännedom om språket var en central och eftersökt kompetens. Samtidigt kan det faktum att liknande formuleringar användes i annonser ses som uttryck för att alla lärare inte kunde antas eller göra anspråk på att besitta sådana kunskaper. I jämförelse med de tidigare avsnitten, där verksamheten inom en rad yrken utanför undervisningen framträdde som kännetecknande för språklärarkåren, tycks dessa erfarenheter i allmänhet inte ha framhållits som meriterande för språkundervisningen. Fastän de kortfattade annonserna under undersökningsperiodens slut i regel inte redogör för lärarens meriter, tycks situationen åtminstone fram till 1860-talet varit konstant: en kompetent språklärare var infödd, berest, erfaren och, möjligen, utbildad.

Språklärlarinna - yrke av tvång eller eget val?

I det föregående kapitlet noterades att fastän kvinnliga språklärlarinnor figurerar i mantalsregistret först från 1840-talet, gav tidningsannonserna i spridda belägg

⁷³ Se exempelvis t.f. lärare Jahnke i *Aftonbladet* 30/12 1842, rektor Denhardt i *Dagligt Allehanda* 13/1 1866 samt t.f. rektor Schaefer i *Aftonbladet* 11/1 1871.

⁷⁴ *Aftonbladet* 12/10 1863, 18/6 1862. Även Wilhelm Heitman framhöll sin koppling till Stockholms Lyceum och Praktiska Elementarskolan i sina annonser. *Aftonbladet* 18/4 1865.

⁷⁵ *Dagligt Allehanda* 7/9 1836 med flera.

⁷⁶ Privatlärarens koppling till en etablerad skola behandlas av Kim Tolley i Tolley (2008). Även Nicholas Beattie har noterat att 1800-talets läroboksförfattare framhöll sina kopplingar till skolor. Beattie (1980).

för kvinnliga lärarinnor i moderna språk i Stockholm redan under 1800-talets första decennier. Även för senare decennier kan registrets uppgifter om antalet språklärarinnor, redovisade i figur 3 i föregående kapitel, kompletteras med uppgifter ur tidningarnas annonser, vilket bekräftar att en stor del av de kvinnliga språklärarinnorna inte heller under denna tid registrerats som sådana i mantalsuppgifterna. En sammanställning av språklärarinnornas verksamhetstider, såsom de redovisas i Bilaga 2, förstärker ändå de trender som anas i Figur 3: från av 1840-talet till slutet av 1870-talet skedde nästan en tredubbling av antalet språklärarinnor. I slutet av 1860-talet minskade antalet verksamma lärarinnor drastiskt för att sedan åter öka. Orsakerna till detta tillfälliga brott är dock oklara.⁷⁷

Skillnaderna mellan mantalsregistrets och tidningarnas uppgifter ger en första antydning om att språklärarinnorna och den kvinnliga språkundervisningen – i betydelsen undervisning med kvinnliga lärare – utgör ett än mer svårfångat fenomen än de manliga lärarnas. Till detta kan även läggas att undervisning ibland bedrevs gemensamt av flera familjemedlemmar, ett förhållande som diskuteras närmare i nästa avsnitt, och som troligen ytterligare osynliggör den kvinnliga insatsen i undervisningen. I det följande avsnittet undersöks de kvinnliga lärarinnor som ändå genom mantalsuppgifter och tidningsannonser kan identifieras närmare. Vad kännetecknade denna grupp och hur skilde sig de kvinnliga språklärarinnorna från sina manliga motsvarigheter?

De kvinnliga språklärarinnorna utgjorde, liksom de manliga, en heterogen grupp med vissa förenande drag. Liksom bland manliga lärare existerade skillnader mellan lärarinnorna i form av bakgrund, utbildning och framgång i lärargärningen. Även för kvinnor existerade uppenbarligen möjligheten att etablera sig som språklärarinna också under en kortare period. Verksamhet inom språkundervisningen kan för många lärarinnor bara beläggas för enstaka år, medan andra bevisligen bedrev sin undervisning under ett decennium eller längre. Den exakta längden på kvinnornas lärargärning är dock mer svårbedömd än för deras manliga motsvarigheter på grund av det sätt kvinnor rapporterats i källmaterialet, ett förhållande som diskuteras närmare nedan.

I likhet med de manliga privatlärarna fanns bland språklärarinnorna såväl infödda svenskor som inflyttade utlänningar. Som nämndes i beskrivningen av de manliga privatlärarna, saknas fullständiga uppgifter för att fastställa födelseort, men åtminstone 20 (30 procent) av lärarinnorna var födda i andra länder.⁷⁸ Med tillägg av döttrar till invandrade föräldrar samt individer där namnet

⁷⁷ Den nedgång i antalet manliga, privata språklärare som inträffade ett par decennier tidigare tolkades i tidigare avsnitt som en effekt av den utbyggda offentliga språkundervisningen. Möjligen anas här en liknande process inom flickundervisningen efter etableringen av Lärarinneseminarier, Statens Normalskola och Franska skolan under 1860-talet. Efter nedgången ökade dock antalet språklärarinnor igen, något som inte märks bland de manliga lärarna.

⁷⁸ Antalet baseras på de födelseorter som redovisas i Bilaga 2. Motsvarande andel för de manliga språklärarna var 16 procent, men jämförelsen haltar. En större andel av de manliga lärarna var verksamma under seklets första hälft, då förutsättningarna att fastställa födelseort är sämre varför andelen med okänd födelseort är större bland manliga lärare.

antyder att de inflyttat, kan andelen med utländsk bakgrund uppskattas till drygt hälften av lärarinnorna.⁷⁹ De fall där födelselandet är känt tyder också på skillnader mellan lärarna och lärarinnorna. För lärarna var de viktigaste ursprungsländerna Frankrike (16 procent), Tyskland (11 procent) och England (8 procent) medan lärarinnorna var födda i England (16 procent), Frankrike (12 procent) och Schweiz (8 procent).⁸⁰ Bland lärarinnorna är den höga andelen engelskor och avsaknaden av tyskor påfallande, ett förhållande som rimligen speglar engelskans starka ställning i flickundervisningen från 1800-talets mitt.

På en punkt skilde sig språklärarinnorna tydligt från de manliga språkmästarna och privata språklärarna. Av de knappt 70 språklärarinnor som påträffats i mantalsregister och tidningsannonser var 59 ogifta. Att vara ogift var således ett förhållande som starkt förenade den kvinnliga språklärarkåren, men samtidigt skilde dem från sina manliga motsvarigheter. Bland de ogifta språklärarinnorna fanns en handfull änkor och ett par fränskilda kvinnor, men 50 språklärarinnor hade inte varit gifta före sin verksamhet som språklärarinnor.⁸¹ I den händelse de gifte sig tycks de upphört med sin undervisning. För de fall av gifta språklärarinnor som ändå har anträffats, och dessa utgör alltså undantag bland de kvinnliga lärarinnorna, fanns i regel särskilda omständigheter. Madame Duclot och mrs Baumgardt var båda gifta med språklärare men bedrev enligt annonserna även själva undervisning.⁸² Harriette Engman och Mary Anne Boévie påbörjade sin språkundervisning som änka respektive ogift och fortsatte sedan dessa verksamheter som gift eller omgift.⁸³ Av de gifta språklärarinnorna var det av allt att döma endast madame Morsing, Caroline Gysler och Hilda Spiegelberg, som i slutet av 1870-talet öppnade sin "Språkskola" på Skeppsholmen, vilka påbörjade sin språkundervisning under äktenskap med män som inte själva var språklärare.

Till skillnad från de manliga språklärarna kan lärarinnorna i regel inte knytas till verksamhet inom andra yrken, men desto oftare till sina män eller fäder. Laura Henriette Vivie hade före sin tid som språklärarinna varit krogförestånderska och tapissersömmerska och Charlotte Zackert hade åtminstone en kortare tid arbetat som väverska. Ett par lärarinnor lämnade också språkundervisningen för arbete inom handeln eller för att bli lärarinna i folkskolan.

⁷⁹ En av de identifierade lärarinnorna i stockholmsmaterialet, H.E. Backman, erbjuder ett tydligt exempel på betydelsen av utländska släktförbindelser. I göteborgsfamiljen Backman fanns flera ingifta fransmän och fransyskor, bland dem H.E. Backmans moder. Tack vare detta kunde ett antal av familjens kvinnliga medlemmar etablera sig som språklärarinnor i städer runt om i landet. Backman (1994).

⁸⁰ Siffrorna avser andel av de lärare resp. lärarinnor för vilka födelseorten har kunnat fastställas. Tyskland avser här det tyskspråkiga området. Enstaka exempel på ytterligare länder finns inom båda grupper.

⁸¹ Som änkor har här räknats lärarinnorna Barton, Bonnal, Engman, Fendt, Neubourg och Pihl, som fränskilda Edman och Lagervall. Om Edman, se även Linder (1924), s. 225–227.

⁸² *Dagligt Allehanda* 7/3 1826; *Aftonbladet* 10/9 1869.

⁸³ Definitiva belägg saknas för att M.A. Boévie undervisat före äktenskapet. Hon omnämns dock som "resande mamsell" i mantalslängd 1860, en benämning som använts för flera andra språklärarinnor.

Det är endast i en handfull fall som språklärarinnor kan kopplas till andra verksamheter. Istället för att redovisas med yrkesbenämning uppträder språklärarinnorna med civilstånd eller i relation till den manlige hushållsföreståndaren, även om denne sedan länge var avliden. Sålunda uppträder lärarinnorna som "änkefru", "artistänka", "rådmansdotter", "professorsdotter" eller "landtbrukardotter".⁸⁴ Att kvinnor på detta sätt framträder med civilstånd och familjerelationer medan män associeras med en yrkesbenämning är också välbelagt i genushistoriska undersökningar.⁸⁵ Bristen på andra yrkesbeteckningar gör dock att språklärarinnorna inte på samma sätt som lärarna kan kopplas till olika sektorer i samhället och den kvinnliga språkundervisningen kan därmed inte heller karaktäriseras på detta sätt.

Svårigheterna att koppla språklärarinnorna till andra yrken och att bedöma längden på deras verksamhet inom språkundervisningen, beror som nämnts i hög grad på hur de och övriga kvinnor benämns i källmaterialet. Vid sidan av de nämnda familjerelationerna utgjordes den vanligaste titeln bland de identifierade språklärarinnorna av den något oprecisa benämningen "mamsell". Detta återspeglar att flertalet lärarinnor var ogifta, men bidrar också till att ytterligare osynliggöra den kvinnliga undervisningen. Av de 48 språklärarinnor som återfunnits enbart genom mantalsuppgifterna har 28 någon gång uppförts som mamsell eller, mot periodens slut, som fröken. Titeln mamsell avsåg under seklets första hälft ofrälse, ogifta kvinnor. I samband med de politiska reformerna på 1860-talet började fröken, som tidigare bara avsett adelskvinnor, att användas för samtliga ogifta kvinnor.⁸⁶ Det är naturligtvis möjligt att anta en sådan mamsell ändå kunde vara verksam som språklärarinna, och en närmare studie av uppgifterna stödjer detta antagande. Mamsell Gustava Neuman kommenterade återkommande i sina uppgifter omkring år 1850 att hon "gifver Lektioner i Språk" eller "utländska Språk".⁸⁷ I själva verket var mamsell Neuman en av de tidigaste och längst verksamma språklärarinnor som kan beläggas genom mantalsuppgifterna. Johanna Elisabet Chambre tituleras alltid mamsell, men från mitten av 1870-talet "f.d. språklärarinna". Det framstår därför som att de iakttagelser som här gjorts om såväl antalet språklärarinnor som längden på dessas verksamhet som lärarinnor, trots användandet av olika källor, blir att betrakta som en miniminivå. Språk-

⁸⁴ SSA, Mantalsuppgift 1877 H. Fendt; Mantalsuppgift 1855 M.J. Bonnal; Mantalsuppgift 1860 A.B. Ljungquist; Mantalsuppgift 1872 W.O. Tempelman; Mantalsuppgift 1852 H.C. Björn.

⁸⁵ Se exempelvis Ogilvie (2003), s. 24, 77; Hedenborg & Wikander (2003), s. 69. Temat har också berörts i diskussioner om 1800-talets folkräkningar som källa till kvinnors arbete, såsom i Higgs (1987); Inwood & Reid (2001). Även i utbildningshistoriska studier har bristen på kvinnliga yrkestitlar noterats. Roske (1987), s. 147.

⁸⁶ Geete (1908).

⁸⁷ SSA, Mantalsuppgift div. år, G. Neuman. Även andra titlar kan dölja språklärarinnor: Ida Charlotte Neubourg har registrerats som handelsagentsänka, men åtminstone 1869 angav hon även att hon "undervisar i språk" samtidigt som hennes son "undervisar i Fransyska och aritmetik". SSA, Mantalsuppgift 1870, I.C. Neubourg.

undervisning bedrevs säkerligen av fler än de som identifierats och upptas i Bilaga 2, och sannolikt också under längre perioder.⁸⁸

De kvalifikationer som beskrivs av språklärarinnorna i deras annonser är i stor utsträckning identiska med de manliga lärarnas, med ett viktigt undantag: den formella utbildningen. Liksom för de manliga lärarna framhålls framförallt om lärarinnan är infödd:

Hos ett infödt Fransyskt Fruntimmer som är boende wid Claræ östra Kyrkogata uti Huset N:o 12, emottagas unga Demoiseller att lära Fransyska språket grundligen; äfwen är där tillfälle att få öfning i nämde språk, för dem som äro för sig komna...⁸⁹

Ett hederligt Fruntimmer, född Fransyska, men talar wäl Swenska språket, åstundar flere hederlige Mäns Barn att underwisa, och lära Franska språket...⁹⁰

Var lärarinnan svenska, kunde hon istället framhålla att hon haft tillfälle att lära språket på resor i språkområdet. Även i detta avseende skilde sig lärarinnorna knappast från lärarna.

Ett Fruntimmer som nyligen återkommit från Frankrikes Hufwudstad, der hon en längre tid wistats, ämnar härstädes inrätta en Underwisinganstalt i Franska språket för unga Fruntimmer...⁹¹

Amalia Lundeberg, som flere år vistats i England, Tyskland, Frankrike och Italien, gifver lektioner i Fransyska, Engelska, Tyska och Italienska...⁹²

Slutligen nämndes gärna även erfarenheten eller vanan av språkundervisning:

Ett Fruntimmer med 11-årig vana och skicklighet att undervisa i *Franska, Engelska, Tyska* och *Italienska* språken, gifver dagligen lektioner så väl hemma hos sig som borta. Underrättelse meddelas i Glassels sidenmagasin, Vesterlånggatan n:r 29, dit adresser äfven kunna inlemnas.⁹³

⁸⁸ Även i samtiden var man medveten om att särskilt kvinnliga, privata lärarinnor underrapporterades i statistiken. I Statistiska centralbyråns berättelse 1880 kommenteras: "Vid den *enskilda* undervisningen, afd. 2, bör ihågkommas, att de i tabellen meddelade siffrorna endast ofullständigt kunna beteckna det verkliga antalet dermed sysselsatta lärarekrafter, dels... ..,derför att anteckning om enskild lärareverksamhet, t. ex 'gubernant', sällan förekommer utom i de jmförelsevis fåtaliga fall, då personen i fråga står kyrkoskrifven på stället för sin verksamhet.". *Statistiska centralbyråns underdåniga berättelse för år 1880* (1885), s. XXVIII. En diskussion om det statistiska materialets bild finns även i Jersdal (1994), s. 58–59. Kvinnornas relativa osynlighet uppmärksammas också i Carin Bergströms studie av folkundervisning före 1842, under rubriken "Svårfångade lärarinnor". Bergström (2000), s. 160.

⁸⁹ *Dagligt Allehanda* 11/4 1806.

⁹⁰ *Dagligt Allehanda* 22/4 1806.

⁹¹ *Dagligt Allehanda* 18/1 1827.

⁹² *Dagligt Allehanda* 27/7 1846.

⁹³ *Dagligt Allehanda* 20/10 1856.

Till skillnad från männen kunde lärarinnorna inte åberopa några formella utbildningsmeriter från akademien och i regel återfinns heller inga omnämnanden om andra former av egen utbildning i deras annonser. I jämförelse med de manliga kollegorna tycks man också ha varit mindre benägen att framhålla någon särskild undervisningsmetod i sina annonser.

En ofta återkommande bild inom utbildningshistorisk forskning är den dystra synen på den kvinnliga lärarinnan som misslyckad, tragisk och många gånger inkompetent. Marianne Jersdal framhåller i en översikt över guvernanternas historia att alltfler högrestånds- och medelklassflickor under 1800-talet, av bland annat demografiska skäl, misslyckades med sin egentliga uppgift att skaffa en make och därigenom bli försörjda. För dessa återstod endast att bli försörjda av manliga släktingar eller att själv försörja sig som sällskapsdam eller guvernant.⁹⁴ Jersdal hänvisar till engelska uppgifter om att bara några få procent av guvernanterna frivilligt sökt sig till arbetet. Till denna bild av guvernanten/lärarinnan som motvillig amatör hör också bristen på lämplig utbildning och att brist på både kunskaper och förberedelse präglade 1800-talets guvernanter.⁹⁵ Elisabet Hammar sammanfattar "en ganska patetisk bild av dessa kvinnor, som mera drevs till sitt arbete på grund av kvinnoöverskott och försörjningstvång än av någon pedagogisk entusiasm".⁹⁶ Christina de Bellaigue noterar att bilden av lärarinnan som en medelklasskvinna, av sociala och ekonomiska skäl tvingad att försörja sig själv genom den någorlunda accepterade undervisningen, varit mycket långlivad och att historiker ofta varit alltför benägna att okritiskt acceptera denna etablerade bild.⁹⁷

Bilden av språklärarinnorna som sprungna ur medelklassen må vara korrekt, men att beskriva språklärarinnorna som grupp som motvilliga lärarinnor – utan pedagogiskt intresse eller lämplig utbildning – är en förhastad slutsats. Tvärtom finns bevis för både intresse och målmedveten utbildning för just en verksamhet som språklärarinna. I språklärarinnan Amalia Lundebergs självbiografiska böcker, den kanske mest detaljerade redogörelsen för en lärarinnas liv och karriär som föreligger, finns flera exempel på detta.⁹⁸ Redan tidigt sattes hon i

⁹⁴ Jersdal (1994), s. 52–53.

⁹⁵ Ibid., s. 57. Gunhild Kyle menar att det ofta var "ett oblikt öde som tvingade en kvinna att tjäna sitt bröd genom undervisning, och kom hon ur en bildad miljö ansågs det vara kompetens nog". Kyle (1972), s. 38.

⁹⁶ Hammar (1994a), s. 9. Jfr även Kyle (1972), s. 37–38; Walford (1993), s. 18–19. Författare i samtiden kunde vara mer personliga när de diskuterade omständigheter som tvingade kvinnor bort från sin naturliga roll som hustru och in i arbete: en tysk teolog nämnde "fulhet, missbildning och andra oförskyllda skäl" (min översättning). Citerad i Hardach-Pinke (1992), s. 509.

⁹⁷ de Bellaigue (2001), s. 966. Jämför även Hardach-Pinke (1992), s. 521–522. Den borgerliga bakgrunden och de särskilda omständigheter som ledde till lärarinneyrket var också återkommande teman i samtidens skönlitterära skildringar. Wadsö Lecaros (2001), s. 47–48, 62 ff; Ursing (2004), s. 51–53.

⁹⁸ Lundeberg (1848). Amalia Lundebergs böcker gavs ut för att förklara hennes beslut att konvertera till katolicismen. Böckerna har formen av brevsamlingar eller brevromaner och deras värde som källa kan diskuteras. Vissa inslag i reseskildringarna bär drag av skräckromanik, men flera svenska biografiska och geografiska uppgifter kan verifieras.

pension och gick till språklärare för att lära sig moderna språk och broderi, nödvändiga kunskaper för en blivande guvernant. Som guvernant hos överste T-n tog hon, troligen på överstens bekostnad, ytterligare lektioner i franska och engelska.

I Lundebergs skildring utgjordes dock den bästa investeringen eller förberedelsen för språkundervisningen av en tur till Paris. Genom att först spara ihop till en reskassa skulle vistelsen i Paris bli verklighet och ge möjlighet att öva den för flickundervisningen så centrala franskan. Även genom tjänstgöring inom flickpensioner i Paris, exempelvis som lärarinna i tyska, skulle hennes möjligheter till försörjning i hemlandet öka: "att jag sedan i Sverige må kunna göra anspråk på större lön eller etablera en skolinrättning efter fransysk metod".⁹⁹

Snarare än någon som tvingats till undervisning när andra alternativ misslyckats, ger Lundebergs karriär bilden av en målmedveten investering och utbildning till lärarinna. Hennes skildring stödjer istället ett annat, återkommande påstående i forskningen; det att en betydande del av språkundervisningen syftade till att utbilda nya lärare och lärarinnor, att reproducera yrkeskåren.¹⁰⁰ I enstaka fall berördes detta också i annonser:

... Den *privata undervisningen* gifves dagligen så väl åt Fruntimmer som åt Herrar, äldre och yngre, från bittida kl. 5 om morgonen till sent om aftonen; likaledes meddelas undervisning i Skolor och Pensioner samt åt blifvande Språkmästare och Gouvernanter...¹⁰¹

Ytterligare en stockholmsk språklärarinna som knappast kan beskrivas som en motvillig amatör på undervisningens område var Josephine Deland. Deland undervisade "från ungdomen och sedan allt framgent" i franska och påstås ha varit språket "särdeles mäktig", delvis eftersom hon ofta och under lång tid vistats i Paris.¹⁰² År 1836 meddelade Deland att

[u]ndertecknad som nyligen återkommit från Paris, sedan jag der tillbragt trenne år uti de bästa Läro-inrättningar, för att studera och fullkomna mig uti Franska Språket, och sedan jag efter examen wid Franska Universitetet erhållit diplome, som berättigar mig att gifwa underwisning uti sjelfwa Paris, uti prononciationen,

⁹⁹ Ibid., s. 118, 127. Ytterligare belägg för studier i utlandet finns exempelvis för Mathilda Schneidler. Linder (1924), s. 223; *Dagens Nyheter* 15/2 1866.

¹⁰⁰ Detta var enligt Magnus von Platen ett argument för den privata språkundervisning som bedrevs av läroverkens lärare under 1700-talet. Nancy Beadie resonerar att den kvinnliga utbildningens självreproduktion var en central skillnad mellan pojkars och flickors utbildning genom att flickornas utbildning, till skillnad från pojkarnas, främst kunde omsättas inom utbildningens område. Som von Platen visat var dock möjligheten att antas som informator ett viktigt motiv också i pojkarnas studier. von Platen (1981), s. 19–21; Beadie (2008a), s. 61–62.

¹⁰¹ *Post- och Inrikes Tidningar* 24/4 1839.

¹⁰² Enligt Svenskt Biografiskt Lexikon var Deland verksam från 1840-talet som språklärarinna i Stockholm, men av tidningsannonser framgår att hon redan på 1830-talet erbjöd undervisning i franska. I mantalsuppgifterna förekommer hon endast 1853–1857. 1848 befann hon sig troligen i Paris, där en Josephine Deland deltog i redaktionen för den feministiska dagstidningen *Voix des femmes*. Berg & Stålberg (1864), s. 111; Wieselgren (1945); Moon (2015).

orthographien, principerna af Franska Språket och elementerne af dess litteratur; men som ändamålet för min resa varit att gagna mina unga Landsmännen, så erbjuder jag dem nu min tjänst, för att gifwa dem Lectioner uti dessa ämnen efter en här aldeles ny och uti Frankrike nyligen antagen method, genom hvilken man på kortt tid kan fullkomna sig uti språket. *Josephine Deland*, från den 1 October boende wid Fredsgatan, uti Hazelii Hus, 2 tr. upp.¹⁰³

Deland är ovanlig, om än inte helt unik, bland språklärarinnorna i sitt framhållande av sin formella utbildning och en specifik metod. Några år senare publicerade hon även en lärobok i franska språket riktad främst till lärare och lärarinnor baserad på flera framstående språkvetares arbeten.¹⁰⁴ Även om närmare uppgifter saknas för de allra flesta av Stockholms språklärarinnor, visar enstaka exempel – av vilka Amalia Lundeberg och Josephine Deland var två – att alla språklärarinnor knappast kan avfärdas som oförberedda eller motvilliga.

Varför framhöll då språklärarinnorna inte sin utbildning i annonserna på samma sätt som deras manliga motsvarigheter? Flera studier av kvinnlig privatundervisning har uppmärksammat hur kvinnliga lärare medvetet utelämnade sin egen utbildning och undervisningens roll som inkomstkälla i sina redogörelser. Det har tolkats som en anpassning till rådande föreställningar om faderns och mannens uppgift att försörja sin familj och medelklasskvinnans privata roll. Under särskilda omständigheter, som att fadern dött eller förlorat sin ekonomiska ställning, kunde visserligen undervisandet erbjuda en respektabel utkomst. Att medvetet förbereda sig för att själv förtjäna brödfödan var dock tveksamt: det implicerade att man utgått från att manliga familjemedlemmar inte skulle kunna fullgöra sin försörjningsplikt eller att kvinnan själv skulle förbli ogift. Bland andra Christina de Bellaigue har hävdats att nedtonandet av undervisningens ekonomiska sidor och den egna utbildningen, tillsammans med framhållandet av undervisningens hemliknande snarare än skolliknande natur, fungerade som ett sätt att hantera det problematiska ämnet kvinnlig självförsörjning.¹⁰⁵

De kvinnliga språklärarna, sådana de framstår i det undersökta materialet, hade av allt att döma liknande bakgrund och meriter som de män som använde språkundervisningen som ett yrke, och som ett sätt att försörja sig. Samtidigt utgjorde andra aspekter, såsom det faktum att lärarinnorna med få undantag var ogifta, förhållanden som skilde de båda grupperna åt. Det är också uppenbart att en rad förutsättningar uppenbart påverkar möjligheten att korrekt bedöma den kvinnliga privatundervisningens utseende och betydelse i historisk tid. Redan i föregående kapitel konstaterades att kvinnorna länge var osynliga i det

¹⁰³ *Dagligt Allehanda* 27/9 1836. Ytterligare exempel på formell språkutbildning hos lärarinnor var den okända "Lärarinna från Paris" som annonserade att hon följt "*les cours de Collège de France* i Paris, samt har således en grundlig insigt i fransyskan..." och en lärarinna som nämnde sin examen från universitetet i London. *Aftonbladet* 19/9 1865, 15/3 1875.

¹⁰⁴ Deland (1839). Se även recension i *Aftonbladet* 22/5 1839.

¹⁰⁵ de Bellaigue (2007), s. 50, 74–76; de Bellaigue (2001), s. 966; Rogers (2005), s. 110 ff; O'Connor (2010), s. 87; Davidoff & Hall (1987), s. 272 ff.

skattematerial som analyserats. I detta avsnitt har framgått hur kvinnliga lärare döljs bakom andra titlar. Men underskattningen av kvinnlig undervisning är inte enbart kvantitativ, utan också kvalitativ. Som de Bellaigues resonemang visar kan lärarinnorna själva haft skäl att bidra till en bild av motvillighet, amatörism och anspråkslöshet som förts vidare i senare skildringar. Denna kvinnliga osynlighet återkommer också i följande avsnitt.

Undervisning som familjeföretag

I förordet till sitt biografiska lexikon över språklärare på tyskspråkigt område, konstaterar Konrad Schröder att han endast nämner uppgifter om familjeförhållanden då de ”bevisligen påverkat deras yrkesmässiga levnadsbana”.¹⁰⁶ På vilket sätt lärarnas yrkesval eller yrkesutövning påverkas av familjeförhållanden beskrivs inte närmare av Schröder. Möjligen handlar det om att omständigheterna tvingat dem till undervisning. Alternativt åsyftas att yrket ibland ärvdes inom familjen eller rentav sysselsatte hela familjer. Exempel på det senare finns även bland de undersökta språklärarna i Stockholm och förhållandet förtjänar särskild uppmärksamhet.¹⁰⁷

Språkmästaren François Rouget de St Hermine, verksam under flera decennier i början av 1800-talet, använde sönerna Johan Robert och Emile som biträden i undervisningen.¹⁰⁸ Den äldre sonen fortsatte som språklärare till dess att han utvandrade i mitten av seklet och dottern Marie förestod en flickskola på 1850-talet.¹⁰⁹ Hustrun Elisabeth Luff var engelska, men det är oklart om också hon bedrev undervisning.¹¹⁰ Det finns dock andra belegg för att både man och hustru ägnade sig åt språkundervisning. Kosmorama-ägaren¹¹¹ monsieur Duclot meddelade år 1826:

Hr Duclot har den äran underrätta den resp. allmänheten, att han lemnar undervisning i att tala och läsa det Fransyska språket. Då han ännu icke känner det Swenska, kan han ej vara andra till tjenst än dem som börjat, åtminstone något litet att tala Fransyska; men han hoppas att deras framsteg skola blifwa så mycket hastigare. Hans Hustru erbjuder i samma afseende sin tjenst åt unga personer af sitt kön, dem hon äfwen will underwisa i söm och brodering. Priset blifwer ganska lindrigt. Adressen är Jacobs gränd, N:o 1.¹¹²

¹⁰⁶ ”wenn die Familienverhältnisse den beruflichen Lebensweg nachweislich beeinflußt haben.“ Schröder (1991), s. XX.

¹⁰⁷ Familjerelationer har även uppmärksammats bland språklärare i 1700-talets Nürnberg. Staudenmaier (2010), s. 157–160; Schröder (2010), s. 243–244.

¹⁰⁸ SSA, Mantalsuppgift 1836 F. Rouget de St Hermine.

¹⁰⁹ *Aftonbladet* 2/8 1851, 4/8 1858.

¹¹⁰ Hustruns bakgrund framgår bland annat i sonens födelsenotis i SSA, S:ta Eugenia katolska församling, vol. CI:2, fol. 35v.

¹¹¹ Kosmoramor var utställningar av realistiska bilder eller modeller föreställande naturen eller kända platser i världen.

¹¹² *Journalen* 19/3 1826. Kopplingen mellan undervisning och sömnad är återkommande i annonser. De ansågs också vara de två acceptabla försörjningsmöjligheterna för kvinnor av viss ställning. Hardach-Pinke (1992), s. 509–510.

Också makarna d'Aries, som sedan år 1794 gemensamt drev sin flickpension i Stockholm, hade ett liknande arrangemang där hustrun undervisade i sömnad och handarbete.¹¹³

Även språklärarnas döttrar kunde biträda i undervisningen, eller rentav själva fungera som lärare. År 1846 annonserade Johan Peter Müller att

Tyska språket läres för 4 β. timman! En liten – icke 12 år gammal flicka med utmärkt vacker organ och förträfflig Tysk prononciation (vida bättre än mången gammal eller ung Magisters, och mången Språkmästares eller Språkmästarinnas Tyska Prononciation) och som skrifver en ståtlig Tysk eller Svensk (äfvén Engelsk) handstil har, med förvånande framgång för hennes Elever, börjat gifva undervisning uti Tyska Grammatiken och uti gamla Svensk-Tyska samt Engelska handstilen; åt äldre och yngre Nybegynnare – för fyra β. banko i timman; hon önskar sig, efter Påsk, några flera Elever, och har anmodat hennes fosterfader Hr Språkmästaren, Grosshandlaren Müller att godhetsfullt lemna närmare underrättelse.¹¹⁴

Genom sin ålder är den unga språklärarinnan naturligtvis ovanlig, annonsen är snarast ett uttryck för Müllers vana att skapa publicitet.¹¹⁵ Något äldre var systrarna le Moine som tillsammans med modern öppnade skola för flickor, bland annat med grundlig undervisning i franskan.¹¹⁶ Ytterligare ett exempel på undervisande döttrar är språk- och privatlärarinnan Rose Marie Lagerwall, dotter till språkmästaren Louis Jouvin.¹¹⁷

Det tydligaste exemplet på språkundervisning som familjeföretag finns dock inom familjen Paban. Den invandrade Louis Paban hade efter en tid som lärare i olika familjer omkring år 1805 bosatt sig i Stockholm som språkmästare. Hans son Louis Paban d.y. fortsatte faderns verksamhet, både som språklärare och författare av läroböcker. I en ansökan om stöd för att inrätta en skola med inriktning på moderna språk framhöll han också släktskapet.¹¹⁸ Brodern August Theodor valde först prästbanan men blev senare litteratör i Stockholm. Samtidigt var även han, liksom fadern och brodern, verksam som både språklärare och läroboksförfattare.¹¹⁹ Även Gustava Paban (dotter till L. Paban d.ä.) och Virginie Paban (dotter till L. Paban d.y.) var lärarinnor, dock oklart inom vilket ämne.¹²⁰ Att språkundervisningen inom vissa familjer var mer institu-

¹¹³ RA, Biographica, serie I, vol. D:3, D'Aries. *Inrikes Tidningar* 19/4 1797. Hustrun drev pensionen fortfarande 1827. *Dagligt Allehanda* 2/3 1827.

¹¹⁴ *Dagligt Allehanda* 17/4 1846. Likartad i *Post- och Inrikes Tidningar* 21/4 1846.

¹¹⁵ Annonsen kallades också "kuriös" när den återgavs i *Åbo Tidningar* 12/8 1846, under rubriken "Också en puff". Även exempel på kombinationen moder-son som språklärare finns. SSA, Mantalsuppgifter 1870, I.C. Neubourg.

¹¹⁶ *Dagligt Allehanda* 22/1 1827.

¹¹⁷ SSA, Mantalsuppgifter 1854- R.M. Lagerwall.

¹¹⁸ RA, Biographica, serie I, vol. P:1, Paban.

¹¹⁹ Verksamheten som lärare omtalas i Paban (1846), s. I.

¹²⁰ *Förteckning å delegarinnorna i Svenska Lärarinnornas Pensions-Förening den 1:a Juli 1870* (1870), s. 3, 7.

tionaliserad, i fallet Paban förekommer benämningen "språkinstitut", bör ha bidragit till verksamheten lättare fördes vidare mellan generationerna.¹²¹

Att åtminstone delar av den privata språkundervisningen, liksom sannolikt övrig privatundervisning, bedrevs av hela familjer påverkar bilden av verksamheten. I regel uppträder mannen, hushållsföreståndaren, som språklärare, medan hustruns och barnens delaktighet framgår först vid närmare granskning. Kanske registrerades deras insatser överhuvudtaget inte och anteckningar som att bröderna Rouget hjälpte sin fader är bara slumpvis bevarade ledtrådar. Att undervisa som familj döljer visserligen familjemedlemmar av båda könen, men bidrar ytterligare till att dölja den kvinnliga insatsen i undervisningen, ett generellt problem som uppmärksammades i föregående avsnitt.¹²²

Rouget, Duclot och Paban kan ses som exempel på "teaching families", ett fenomen beskrivet av bland annat flera australiensiska utbildningshistoriker.¹²³ Kay Whitehead skriver att "teaching was a family affair in the mid-nineteenth century, not only in terms of husband-and-wife teaching teams but also combinations of parents and children and women family members conducting private and state schools".¹²⁴ Även om fler familjemedlemmar var delaktiga i undervisningen, hade man olika uppgifter. Barn kunde, som bröderna Rouget, fungera som hjälplärare och hustrur kunde, som madame Duclot, undervisa flickor och yngre barn.¹²⁵ Att undervisning inte bara var familjefaderns yrke, utan något som sysselsatte flera familjemedlemmar kan tolkas som del av en förindustriell ordning, där produktionen skedde i hemmet och inom familjens patriarkala ordning, något som alltså skulle präglat delar av undervisningen långt in på 1800-talet.¹²⁶ Konrad Schröder, som har uppmärksammat uppkomsten av undervisande äkta par inom språkundervisningen ibland annat Lüneburg vid 1700-talets mitt, betonar snarare förändringen än det traditionella draget och sätter fenomenet i samband med ett ökande intresse för skolundervisning för flickor.¹²⁷ Oavsett om de undervisande familjerna var en traditionell form inom privatundervisningen eller anpassning till en ny kundgrupp under

¹²¹ Konrad Schröder, som uppmärksammat liknande familjeband mellan privatlärare, beskriver stabiliteten i utbudet som en av fördelarna med att involvera flera familjemedlemmar i verksamheten. Schröder (2015), s. 41.

¹²² En liknande iakttagelse har gjorts av Jennifer O'Connor i en studie av privat musikundervisning i Dublin. O'Connor (2010), s. 35.

¹²³ Whitehead (2007). Jennifer O'Connor beskriver samma fenomen bland Dublins musiklärare under 1800-talet. O'Connor (2010), s. 40–41.

¹²⁴ Whitehead (2007), s. 153; Davidoff & Hall (1987), s. 294 ff.

¹²⁵ Bland Stockholms privatlärare finns flera exempel på en liknande arbetsdelning inom familjen. Exempelvis sägs i en rapport till Kanslersgillet att bokhållaren Peter Samuel Hagborg "själv undervisar de äldre i Skrifwa och Räkna, samt Christendomen efter Svebelii kateches, och hans hustru de yngre uti innanläsning." SSA, Stockholms domkapitels arkiv, E III:153 nr 29, "Inom Clarae församling hålles Paedagogier af följande personer". Hagborgs undervisade dock inte i moderna språk.

¹²⁶ Familjens, eller hushållets, funktion som ekonomisk enhet är föremål för en omfattande forskning. Se här bland annat Göransson (1988), s. 12–13; Erickson (2005), s. 3; Ågren (2011), s. 13–16.

¹²⁷ Schröder (2010), s. 243–244; Schröder (2015), s. 41–42.

1700-talet, medförde arrangemanget vissa fördelar. Whitehead nämner exempelvis att närvaron av en kvinna kunde attrahera fler flickor till skolan, eftersom hon fungerade som en moralens väktare.¹²⁸ Mot slutet av 1800-talet hade situationen förändrats och åtminstone i Australien bedrevs undervisning inte längre inom familjens ram, utan som främst manligt lönearbete inom skolor. Om familjerna upphörde att undervisa även i Stockholm går inte att avgöra. Det kan dock noteras att de ovannämnda exemplen framför allt hörde till seklets första hälft.¹²⁹

Läroverkens språklärare - en homogen profession

Genom det ökande inslaget av moderna språk i läroverken under 1800-talets lopp, uppstod vid sidan av de privata språklärarna en allt större grupp lärare som undervisade i moderna språk inom huvudstadens offentliga skolor. Framväxten av denna offentliga språklärarkår inom det offentliga läroverket – en process som beskrivs i följande avsnitt – sammanföll med läroverkslärares etablering som en egen profession. En grund för denna professionalisering var att läroverkslärares skildes från prästerskapet, vilket i sig var en del av en övergripande separationen mellan kyrka och läroverk under 1800-talet. Att läroverket gradvis övergick från att ha varit inordnat i kyrkan till att mer direkt underordnas staten, har också bidragit till att lärarkårens ställning som profession har ifrågasatts. Det statliga inflytandet över kåren och dess verksamhet har försvagat den autonomi som annars ofta setts som ett avgörande kriterium för de fria professionerna.¹³⁰

Läroverkslärares utveckling från och med 1800-talets andra hälft har dock beskrivits som en professionaliseringsprocess av exempelvis Christina Florin och Ulla Johansson.¹³¹ I sin studie lyfter de bland annat fram den professionella (senare fackliga) organiseringen av lärarkåren, formuleringen av en gemensam professionell etik genom bland annat nya lärartidskrifter och betydelsen av den akademiska pedagogiken som uttryck för denna process. Även Rolf Torstendahl har beskrivit läroverkslärares som en profession, kännetecknad av hög status och professionell auktoritet inom sitt område.¹³² Förutom nämnda kännetecken på en profession utmärktes läroverkslärares kåren av en lång teoretisk utbildning och procedurer som reglerade tillträdet till yrket, båda centrala kriterier för definitionen av en profession. För lärarna var detta, som

¹²⁸ Whitehead (2007), s. 156.

¹²⁹ I Elisabet Hammars exempel på franskundervisning i främst Stockholm under 1700-talet finns också belägg för undervisning med olika kombinationer av familjemedlemmar. Hammar (1981), s. 62–64, exemplen 55, 61, 62 och 64.

¹³⁰ För en diskussion kring möjligheten och problemen med att klassificera lärarkåren som en profession eller semiprofession, se Ringarp (2011), s. 28 ff, och där anförd litteratur.

¹³¹ Florin & Johansson (1993), s. 157 ff.

¹³² Torstendahl (2008), s. 170, 179.

påpekats av bland andra Florin och Johansson, uppfyllt sedan länge genom att krav på utbildning och former för rekrytering etablerats redan under den kyrkliga dominansperioden.

I det följande studeras språklärarkåren inom Stockholms offentliga läroverk och dess framväxt. Framställningen inleds med en redogörelse för framväxten av offentliga språklärartjänster i staden och därefter studeras hur tillträdet till dessa tjänster reglerades genom såväl formella regleringar som genom den lokala skoldirektionens agerande. I detta sammanhang blir kopplingen mellan språklärarna och läroverkslärarnas generella professionaliseringsprocess uppenbar och denna aspekt uppmärksammas också. Slutligen ges en karaktäristik av gruppen offentliga språklärare vid undersökningsperiodens slut på 1870-talet.

Språklärartjänster inom läroverken

Genom 1807 års skolordning blev de moderna språken för första gången upptagna som ämnen i trivialskolorna och gymnasier. Som framgick i kapitel 3 hade dock de offentliga skolorna i realiteten redan tidigare erbjudit viss undervisning i moderna språk och offentliga lärare hade därför redan tidigare undervisat i dessa ämnen. Men först genom skolordningar och stadgor från och med år 1807 erkändes såväl den offentliga undervisningen som den offentliga läraren i moderna språk. Under de kommande decennierna skulle antalet lärare som undervisade i moderna språk inom läroverket öka, och mot slutet av 1870-talet fanns drygt 50 lärare som undervisade i moderna språk inom Stockholms offentliga läroverk.¹³³

Den moderna språkundervisningen ålades i 1807 års skolordning gymnasiets lektor i historia med biträde av gymnasieadjunkten. Dessa skulle undervisa i tyska och franska för delar av gymnasieungdomen, men troligen samtidigt också yngre elever ur apologistklassen. För engelskan, vars ställning i undervisningen var mer osäker, talades endast om en "inom Werket kunnig Lärare".¹³⁴ Med 1820 års skolordning befriades historielektorn från de moderna språken och gymnasieadjunkten skulle ensam undervisa i tyska och franska, medan apologistkolan hade klasslärare och inte ämneslärare.¹³⁵

Skolstadgans bestämmelser om vilka som skulle undervisa i de levande språken säger dock inget om vilka som i praktiken bedrev denna tidiga språkundervisning i Stockholms offentliga skolor. Såsom beskrevs i föregående kapitel motsvarade stadens skolor inte helt de skoltyper som stadgorna förutsatte, och vad gällde undervisningen i moderna språk var denna i regel såväl tidigare som mer omfattande än föreskrivet. Både vad gäller under-

¹³³ Dessa lärare upptas i Bilaga 3 och undersöks närmare i avsnittet "1870-talets offentliga språklärare" nedan.

¹³⁴ 1807 års skolordning i Hall (1922), s. 98, 104–105.

¹³⁵ 1820 års skolordning i Hall (1923), s. 7–8.

visningen och lärarna var det lokala omständigheter snarare än centrala påbud som styrde verksamheten.

Uppgifter till 1812 års uppfostringskommitté visar att i stadens storskola (gymnasiets föregångare) var det adjunkten som läste tyska och franska med vissa elever, medan exakta uppgifter från andra skolor i allmänhet saknas.¹³⁶ Det var först med etableringen av ett regelrätt gymnasium i början av 1820-talet som en språklärartjänst i enlighet med skolordningen uppstod genom tillkomsten av en gymnasieadjunkt. Under de närmaste decennierna efterlevde Stockholms gymnasium också skolordningens bestämmelser kring språklärare genom att adjunkten fortsatt undervisade i franska och tyska.¹³⁷

För den språkundervisning som även i fortsättningen skedde utan stöd i skolordningen, kvarstår dock osäkerheten kring vem som undervisade. Sådan undervisning infördes som nämnts vid flera högre lärdoms- och apologistskolor omkring år 1830. Detta sammanföll med en period då dessa skolor prövade ämneslärare eller så kallad "ambulatorisk läsning" istället för de för apologistskolan stipulerade klasslärarna.¹³⁸ Vem eller vilka av lärarna som här fungerade som ämneslärare i franska, tyska eller engelska är alltså mestadels okänt. Endast från Klara skola finns säkra uppgifter om att den duplikant som anställdes i slutet av 1830-talet ensam stod för skolans undervisning i moderna språk.¹³⁹ Den engelskundervisning som 1827/28 frivilligt infördes i gymnasiet sköttes av lektorn i filosofi.¹⁴⁰

Från 1840-talet inleddes en utveckling som innebar att ett allt större antal lärare inom stadens läroverk undervisade i moderna språk. I gymnasiet påbörjades denna utveckling med tillkomsten av ett lektorat i främmande levande språk år 1841, vilket ersatte adjunkten.¹⁴¹ År 1849 tillkom en biträdande lärare i bland annat moderna språk, läsåret 1864/1865 tillkom ytterligare en biträdande lärare i moderna språk och 1867 ännu en. Det ökande inslaget moderna språk, det ökande antalet elever, det ökade antalet klasser och uppdelningen i klassisk och real linje var alla faktorer som föranledde inrättandet av fler språklärartjänster.¹⁴²

Samma orsaker resulterade i en likartad utveckling inom lägre skolor, och vid höstterminen 1878 fanns alltså drygt 50 lärare inom stadens offentliga läroverk som i någon utsträckning bedrev undervisning i moderna språk. I

¹³⁶ RA, ÄK 851, vol. E II b:1.

¹³⁷ Föreläsningslistor i SSA, Stockholms gymnasiums arkiv, vol. F2:1.

¹³⁸ I Maria högre lärdomsskola användes den ambulatoriska läsningen 1825–1839. Gilljam (1879), s. 30. Vid Jakobs högre apologistskola avskaffades den läsåret 1832/1833 efter fyra år. Wallin (1833).

¹³⁹ Direktionens berättelse i RA, ÄK 857, vol. 4. Med duplikant avses en extralärare som exempelvis anställdes när en klass var så stor att den behövde delas i två delar.

¹⁴⁰ Norinder (1871), s. 14.

¹⁴¹ Tillkomsten av ett särskilt lektorat i moderna språk var resultatet av att riksdagen år 1840 beviljade en betydande höjning av det statliga bidraget till huvudstadens gymnasium. Redan föregående år hade stadgats genom cirkulär att landets samtliga gymnasier snarast skulle tillätta en lärare i främmande levande språk. *SFS 1839:37*.

¹⁴² Norinder (1871), s. 14–15.

jämförelse med antalet privata språklärare visar alltså de offentliga lärarnas antal en motsatt utveckling. Medan de privata språklärarna från 1800-talets mitt tycks minska i antal, ökar från samma tid de offentliga. Förändringarna hänger rimligen samman och båda kan förklaras som effekter av den utbyggda offentliga språkundervisningen som minskade behovet av privat språkundervisning.¹⁴³

Många av dessa offentliga språklärartjänster var dock inte begränsade till undervisning i moderna språk, och ämneskombinationerna var många. Som exempel kan nämnas de lärartjänster i Klara lägre elementarskola som inrättades och tillsattes år 1863, det ena i matematik, fysik och tyska, det andra i franska, engelska, historia och geografi.¹⁴⁴ Inte heller i gymnasiet var språkundervisningen alltid koncentrerad till en lärare eller, omvänt, språklektorns undervisning begränsad till just de moderna språken. En bidragande orsak till detta mångsyssleri var att Stockholms gymnasium även efter den formella sammanslagningen på 1850-talet av olika skoltyper till ett sammanhållet elementarläroverk, utgjorde en geografiskt och administrativt separat skola med endast de högsta klasserna. Av den orsaken var elevunderlaget, och därmed förutsättningarna att begränsa språklärarens undervisning till endast moderna språk, mindre än i läroverk på andra platser, där en lärare undervisade från första till sista klass.¹⁴⁵ Fortfarande på 1850-talet förekom därför att lektorn i moderna språk även undervisade i andra ämnen, medan lektorn i historia också bedrev viss språkundervisning.¹⁴⁶

I 1878 års läroverkslag fastslogs att lärartjänster helst borde omfatta vissa bestämda ämneskombinationer, bland annat nämndes att de moderna språken helst skulle förenas med latin eller modersmålet.¹⁴⁷ Att de moderna språken nämndes i detta sammanhang var sannolikt ett uttryck för deras ökade betydelse inom undervisningen, eftersom motsvarande paragraf i tidigare läroverksstadga inte hade nämnt dessa ämnen.¹⁴⁸ I realiteten bestod många lärares tjänstgöring fortfarande vid 1870-talets slut av undervisning i vitt skilda ämnen. I Stockholm tillämpades systemet med klasslärare, istället för ämneslärare, särskilt inom läroverkets lägre klasser. Bland det dryga 50-talet läroverkslärare som vid denna tid undervisade i moderna språk, var således 22 klassföreståndare som enbart undervisade sin klass i tyska, det enda moderna språket i dessa lägsta klasser. Bland övriga språklärare kombinerades undervisningen med undervisning främst i svenska, historia/geografi och naturkunskap. De moderna språken utgjorde i genomsnitt omkring

¹⁴³ Om detta samband, se den sammanfattande diskussionen i kapitel 3.

¹⁴⁴ Protokoll 13/3 1863, § 2, i SSA, KDSU, vol. A1a:41.

¹⁴⁵ Gymnasiets rektor och den vikarierande lektorn i moderna språk kommenterade denna problematik i skrivelser till direktionen 7/1 1863. SSA, KDSU, vol. A1a:41.

¹⁴⁶ Norinder (1871), s. 15. För exempel, se Rabe (1859), s. 18.

¹⁴⁷ Hall (1927), s. 21.

¹⁴⁸ Hall (1924), s. 83.

60 procent av de enskilda lärarnas undervisning, för flera av lärarna på gymnasiet och vid Nya Elementarskolan dock 100 procent.¹⁴⁹

Med den kraftiga ökningen i antalet lärare som undervisade i moderna språk ökade även antalet lärare som uteslutande undervisade i moderna språk, möjligen i kombination med modersmålet. Utvecklingen mot renodlade språklärartjänster tycks påbörjats först i de högre klasserna, för Stockholms del inom gymnasiet med efterföljare, och först senare i de lägre läroverken. Vid slutet av 1870-talet bedrevs följaktligen den moderna språkundervisningen i gymnasiets båda avdelningar (senare Södra respektive Norra Latin) samt Realläroverket av dryga dussinet lektorer, adjunkter och extralärare vars tjänster nästan utan undantag enbart omfattade moderna språk och modersmål.¹⁵⁰ I de lägre elementarläroverken existerade vid samma tid liknande tjänster för kollegor och extralärare, men i dessa skolor utgjorde deras insats endast en del av den totala språkundervisningen som också bestreds av klasslärare och andra ämneslärare.

Kampen om att definiera den offentliga språkläraren

Med tillkomsten av allt fler tjänster för språkundervisning inom de offentliga läroverken, en process som alltså tydligt inleddes från 1840-talet, växte en offentlig språklärarkår fram. I detta avsnitt undersöks hur den offentliga språkläraren definierades dels genom formella regleringar, dels också i dessas faktiska tillämpning vid tillsättningsärenden inom Stockholms läroverk. De resonemang som framkommer i sådana processer kan ses som en förhandling eller kamp kring att definiera yrket och, i förlängningen, undervisningen. De utgör i viss mån också en motsvarighet till de positioneringar som inom den privata undervisningen uttrycktes i annonsernas formuleringar om läraren och dennes meriter. Vilka egenskaper och meriter sågs som värdefulla hos en offentlig språklärare? Intresset riktas här främst mot de mer renodlade språklärartjänsterna inom stadens offentliga undervisningsverk. I nästa avsnitt kommer resultatet av denna kamp om att definiera den offentliga läraren, den offentliga språklärarkåren, att undersökas närmare och jämföras med de privata lärarna.

Formerna för lärartillsättningar i allmänhet under 1800-talet var tämligen stabila och demonstrerade tydligt skolans koppling till kyrkan. De kandidater som var formellt behöriga genomförde tre olika prov inför domkapitel och gymnasiets lärare: en disputationsakt ("specimen cathedrale") där kandidaten skrev och försvarade några teser kring ämnet eller undervisningen, ett praktiskt undervisningsprov med delar av gymnasieundomen och slutligen en stil-

¹⁴⁹ Uppgifterna enligt redogörelser för lärarnas tjänsteäligganden i Gilljam (1879); Östrand (1879).

¹⁵⁰ Gilljam (1879).

rättning där kandidaten rättade en elevs skriftliga arbete.¹⁵¹ Över tid märks en förändring från det traditionellt latinska mot en större anpassning till den aktuella tjänstens innehåll, exempelvis genom att samtliga prov för kandidater till lärartjänster i moderna språk utfördes på just dessa språk.¹⁵² Utifrån formella meriter och resultatet av dessa prov tillsatte sedan domkapitlet tjänsten. Den speciella situationen i Stockholm komplicerade processen genom att stads-konsistoriet först fastställde den formella behörigheten och tillsammans med gymnasiekollegiet bedömde de praktiska proven, men den faktiska tillsättningen beslutades därefter inom den särskilda Direktionen.

Lärarkåren vid de offentliga läroverken definierades genom de formella meriter som fastställdes i skolordningar och andra förordningar. En jämförelse mellan de olika regleringar som tid efter annan infördes, visar dock att inte minst uppkomsten av lärare i moderna språk utmanade den etablerade föreställningen om läraren och dennes meritering. Förutom krav på lärarens allmänna vandel och religion, utgjorde den akademiska utbildningen den mest centrala meriten under hela den undersökta perioden. I regel krävdes magistergraden för gymnasielektorat och motsvarande, medan kraven vid lägre eller tillfälliga tjänster var blygsammare. I ett stabilt utbildningssystem hade detta varit oproblemiskt: den som själv genomgått undervisningen och uppnått magistergraden hade, åtminstone i teorin, de kunskaper som krävdes för undervisning på lägre nivåer. Med införandet av nya ämnen rubbades systemet och den klassiska magistergraden var inte längre en garanti för nödvändiga kunskaper och färdigheter i ämnen såsom de moderna språken. En samtida kritiker formulerade det som att en undermålig språkundervisning var en logisk följd av lärare som "sjelfva [var] utgångna ur samma skolor på en tid, då undervisningen i Fransyskan och Tyskan var nästan ingen och då Engelskan ännu icke var påtänkt som läroämne".¹⁵³

Det komplicerade förhållandet mellan språklärare och de traditionella lärarna accentuerades från 1840-talet, troligen som en följd av införandet av särskilda språklärartjänster såväl nationellt som lokalt vid denna tid. Åsikten eller insikten om att den klassiska bildningen och en formell examen inte nödvändigtvis borgade för de särskilda språkkunskaper som just dessa uppdrag krävde, resulterade i särskilda undantag för språklärare. Genom ett cirkulär år 1841 undantogs dessa från kravet på magistergraden förutsatt att de besatt "erforderlig skicklighet" och motsvarande undantag gjordes därefter.

¹⁵¹ Dessa tre prov föreskrevs i samtliga skolordningar 1807–1878 med vissa variationer, till exempel tillät 1820 års skolordning att stilrättningen gjordes muntligt. Hall (1922); Hall (1923); Hall (1924); Hall (1927). I jämförelse med de slutna anställningsförfaranden i samtida amerikanska skolor, vilka skildrats av Michael Sedlak, framstår den svenska processen som mer öppen för insyn. Sedlak (1989), s. 262.

¹⁵² Att sökanden av språklärartjänster skulle provföreläsa i de moderna språken stadgades i cirkulär 1841 och kvarstod i följande skolordningar. I samma cirkulär upphävdes adjunktens skyldighet att föreläsa i franska och tyska. *SFS 1841:50*.

¹⁵³ Adolph Ludvig Strussenfeldt i *Protocoll hållne hos högloflige ridderskapet och adeln* (1834), s. 129–132.

ter i 1856 och 1859 års läroverksstadgor.¹⁵⁴ Möjligheten att ersätta den traditionella och generella meriteringen med den specifika ämneskunskapen och genom praktiska prov som fokuserade på just dessa ämnen skilde sig de nya språklärarna från den tidigare dominerande lärartypen.¹⁵⁵

Samtidigt skapade de olika regleringarna om undantag för lärare i de nya ämnena en viss osäkerhet när generella regleringar för mer traditionella lärarter existerade parallellt med undantagen utformade för mer specialiserade lärare. Spörsmålet om språklärarnas meritering och de olika stadgornas tillämpning var också föremål för en remiss år 1841 till landets domkapitel, där svaren tydligt visar på skilda tolkningar i dessa frågor.¹⁵⁶

När Direktionen för Stockholms undervisningsverk behandlade ärenden om tillsättning av språklärare rörde man sig följaktligen i spänningen mellan två lärarter, en väletablerad och en mer utmanande. Både typerna kunde också från omkring år 1840 finna stöd i olika formella regleringar. I den nämnda enkäten 1841 hade Uppsala domkapitel, lett av ärkebiskop af Wingård som även var ordförande i Direktionen, tillhört dem som uttalade sig för möjligheten att rekrytera lärare med kunskaper i moderna språk, även om dessa saknade den allmänna klassiska utbildningen.¹⁵⁷

Under seklets första decennier var situationen mindre komplicerad. Genom sin mycket begränsade omfattning kunde undervisningen i moderna språk fortfarande förenas med den etablerade lärartypen, i praktiken inom de etablerade lärartjänsterna, framförallt gymnasieadjunkten. Materialet från tillsättningen av dessa tjänster är kortfattat, men inget tyder på att kunskaper i tyska eller franska spelat någon betydande roll i tillsättningarna. De båda språken upptog vid denna tid också bara ett par timmars undervisning per vecka för adjunkten som även undervisade i bland annat historia och hebreiska.¹⁵⁸ När för sista gången en ny gymnasieadjunkt tillsattes år 1838, utsågs Jonas Ludvig Asping, vilken tidigare bland annat undervisat vid Hillska skolan på Barnängen, en skola som var framstående inom den moderna

¹⁵⁴ *SFS 1841:50*. Genom detta cirkulär fick språklärarna även undantag från kravet att vara infödd i det aktuella stiftet. Detta senare krav gällde dock inte i Stockholm och avskaffades för samtliga lärare 1849.

¹⁵⁵ Möjligheten att ersätta en klassisk utbildning och formell examen med den specifika ämneskompetensen kopplades i flera cirkulär också till språklärarkandidatens val att tillgodoräkna sig eller avstå från den dubbla tjänstårsberäkningen. Se *SFS 1843:11*; *SFS 1843:39*. Det generella avskaffandet av de dubbla/förhöjda tjänsteåren för lärare genom cirkulär 1849 har tidigare framhållits som ett viktigt steg i separationen av lärarkår och prästerskap. *SFS 1849:52*; Rodhe (1908), s. 178–179.

¹⁵⁶ RA, EckID, Konseljakt nr 106, 13/11 1843, "Angående prof och competence för Lärarebeställning i främmande lefvande Språk vid Rikets Gymnasier". För en närmare skildring av dessa skilda regleringar och deras tillämpning i faktiska tillsättningsärenden, se Bernhardsson (2012).

¹⁵⁷ Uppsala domkapitels utlåtande i RA, EckID, Konseljakt nr 106, 13/11 1843, "Angående prof och competence för Lärarebeställning i främmande lefvande Språk vid Rikets Gymnasier".

¹⁵⁸ Adjunktens tjänstgöring växlade både till omfattning och till innehåll beroende på antalet lärare. I uppgifter till 1824 års läroverksrevision nämns undervisning i moderna språk, historia och hebreiska, men 1820 års skolordning ålade även adjunkten att biträda vid latinska skrivövningar.

språkundervisningen. Asping hade dock varit skolans lärare i latin och grekiska och visade i senare sammanhang en kritisk inställning till den moderna språkundervisningen och andra nymodigheter.¹⁵⁹

Med skiftet från gymnasieadjunkt till lektor i levande språk år 1842 blev de moderna språken en viktigare faktor vid tjänstetillsättningarna. Materialet från tillsättningarna blir därefter också fylligare och visar direktionens resonemang kring de olika kandidaternas kompetenser och de delvis motstridiga förordningar som reglerade tillsättningen av offentliga språklärare.

De tydliga motsättningarna mellan en traditionell lärartyp och en mer specialiserad språklärare, framträdde redan vid den första lektorstillsättningen år 1842, ett ärende som efter överklagande slutligen avgjordes i konselj år 1843.¹⁶⁰ Valet stod mellan Jonas Frykstedt, filosofie doktor och sedan ett knappt decennium verksam inom stadens offentliga skolor samt Johan Elfving, under flera decennier verksam som privat språklärare framförallt i Stockholm, författare och översättare av flera böcker, däribland läroböcker i tyska och franska, men utan akademisk examen. Direktionen utnämnde Frykstedt, en tydlig representant för den traditionellt och klassiskt utbildade lärartypen, och förbigick därmed den mer specialiserade Elfving. Elfving överklagan misslyckades, men några år senare blev han ändå Frykstedts efterträdare på lektoratet.¹⁶¹

Direktionens val av den mer traditionelle Frykstedt motiverades i hög grad med hans akademiska meriter. Elfving kunskafer i moderna språk berördes av flera ledamöter, men att han saknade akademisk grad sågs samtidigt som en stor nackdel. Direktionens ordförande, ärkebiskopen, betonade i sin motivering att den klassiska bildningen, det vill säga magistergraden, krävdes för liknande tjänster och att detta lektorat "ingalunda får betraktas såsom en blott och bar Språkmästarebefattning".¹⁶² Den akademiska graden och den klassiska bildningen gjordes därmed till en nödvändighet inom den offentliga undervisningen och en gränsmarkering mellan privata och offentliga lärare.¹⁶³ Betonandet av den generella, akademiska bildningen hade stöd såväl i skolordning som i de särskilda förordningar som utfärdats vid lektoratets inrättande. Samtidigt innebar det att man bortsåg från de särskilda undantag för språklärare som introducerats genom senare cirkulär liksom att Elfving fått ett personligt

¹⁵⁹ Norinder (1871), s. 24. Asping uttryckte senare som rektor sin syn på den moderna språkundervisningen i Asping (1847). Bilden av Asping som allmänt konservativ i sin lärargärning återfinns i Rabe (1864).

¹⁶⁰ RA, EckID, Konseljakt nr 13, 29/12 1842, "Språkläraren Elfving und. besvär rör:de utnämning till Lector i moderna språken vid Stockholms Gymnasium".

¹⁶¹ En utförligare skildring av tillsättningen ges i Bernhardsson (2012).

¹⁶² Protokoll 3/6 1842 i SSA, KDSU, vol. A1a:20.

¹⁶³ Liknande resonemang framkom även i 1841 års remiss om rekrytering av språklärare. Där påpekade exempelvis Strängnäs domkapitel att den klassiska bildningen var nödvändig om läraren skulle kunna motsvara "vidsträcktare anspråk" hos den lärda skolans elever. RA, EckID, Konseljakt nr 106, 13/11 1843, "Angående prof och competence för Lärarebeställning i främmande levande Språk vid Rikets Gymnasier".

undantag från kravet på akademisk grad. I jämförelse med de akademiska meriterna fick kunskaperna i just moderna språk eller erfarenheterna av språk-undervisning mindre betydelse.¹⁶⁴ Elfving konstaterade att det var hårt att bli utträngd av en medsökande som ”kan vara mig öfverlägsen i mycket annat, men som i hvad till denna syssla hörer är mig afgjordt underlägsen... blott på den grund att han har kunskap i andra ämnen...”.¹⁶⁵ Formuleringen vittnar om hur Elfving själv uppfattade sig som en mer specialiserad lärare, vilket Direktionen alltså inte nödvändigtvis premierade.

Att 1850-talets nya skolordningar tydliggjorde vad som krävdes för offentliga språklärartjänster innebar inte att Direktionens fortsatta val av lärare blev oomtvistade. Vid lektoratets tillsättning år 1864 protesterades såväl mot den utsedde kandidatens språkkunskaper samt sättet de praktiska proven genomfördes och bedömdes.¹⁶⁶ Diskussioner om akademiska meriter var dock överflödiga, eftersom båda huvudkandidater denna gång uppfyllde dessa krav. I en senare tillsättning av en språklärare vid Realläroverket år 1877 var diskussioner om akademiska meriter också frånvarande, fastän huvudkandidaterna tydligt skilde sig på denna punkt.¹⁶⁷ Istället fick det praktiska undervisningsprovet ett större utrymme i motiveringarna än i tidigare tillsättningsärenden. Detta är dock inte nödvändigtvis ett uttryck för att Direktionen ändrat sin syn på den formella utbildningens betydelse. Diskussionerna kring undervisningsprovet snarare än akademiska meriter i detta fall, berodde snarare på att tjänsten gällde en adjunktur, för vilken enligt 1859 års läroverksstadga endast krävdes kandidatexamen.

I allmänhet var den klassiska utbildningen och de formella akademiska meriterna avgörande i Direktionens tillsättning av språklärare. I kontrast mot den privata språkundervisningen och med stöd i skolordningar och stadgor, blev detta det avgörande kriteriet för tillträdet till exempelvis lektorat vid gymnasiet och läroverk. Därefter premierades undervisningserfarenheten,

¹⁶⁴ Det bör påpekas att de utsedda lärarna, trots vad som hävdades av deras motståndare, inte helt saknade praktiska kunskaper i språken. Frykstedt kunde till exempel uppvisa intyg från lärare i både Sverige och Frankrike. En återkommande kritik var att de praktiska proven i såväl språk som undervisning bedömdes på ett sätt som inte gjorde större skillnad på olika nivåer, vilket resulterade i att formella kriterier som examina och tjänsteår fick större betydelse. Se Bernhardsson (2012), där ett antal överklagade språkläraryttnämningar under denna tid diskuteras.

¹⁶⁵ RA, EckID, Konseljakt nr 13, 29/12 1842, ”Språkläraren Elfving und. besvär rör:de utnämning till Lector i moderna språken vid Stockholms Gymnasium”, Elfving’s överklagan 4/7 1842. De andra ämnen som nämns avser möjligen de klassiska ämnena i allmänhet, möjligen det faktum att lagmannen Rinman hade anfört motståndarens kunskaper i matematik som en viktig merit. Liknande klagomål som Elfving’s framfördes av språklärare på andra orter, se exempelvis RA, EckID, Konseljakt nr 4, 29/9 1853, ”Ang. Egnells besvär i fråga om utnämning till lärare i främmande levande språk vid Gymnasium i Linköping”,

¹⁶⁶ Skrivelser 5/11 1864 och 25/11 1864 av Johan Albert Drysen till Direktionen i SSA, KDSU, vol. A1a:42.

¹⁶⁷ Protokoll 9/11 1877, § 2, i SSA, KDSU, vol. A1a:55.

medan framförallt de specifika språkkunskaperna diskuterades först sedan allt annat var lika.

De formella krav som ställdes för offentliga lärartjänster påverkade möjligheterna för privatlärare att uppnå sådana positioner. Medan den offentliga skolans lärare, som framgått i tidigare avsnitt, även kunde bedriva privat undervisning var steget för privatlärare in i läroverket mer problematiskt. Att under många år ha verkat som privat språklärare garanterade inte tillträde till offentliga lärarbeställningar. Sådana övergångar hindrades av att helt andra och mer specifika meriter uppenbarligen gällde inom läroverken. Den nämnda Johan Isak Elfving är ett exempel, som trots inledande svårigheter och motstånd ändå till sist lyckades. Mindre framgångsrik var Carl Gustaf Jungberg, mångårig privatlärare som år 1863 förklarades ej kompetent till ett kollegiat i bland annat engelska och franska på grund av bristande akademiska meriter.¹⁶⁸ Året efter underkändes Fredrik Eimeles ansökan till gymnasielektoratet på formella grunder.¹⁶⁹ När skoldirektionen vid samma tid antog Waldemar Heitman som vikarie i Jakobs läroverk, handlade det istället delvis om en uppgörelse direkt mellan Heitman och tjänstens ordinarie innehavare, och inte om den gängse processen för rekrytering och sällning.¹⁷⁰

Genom sina val av språklärare definierade stadens skolmyndigheter den offentlige språklärare som en distinkt typ, i tydlig kontrast mot den variation som rådde bland privatlärarna. De krav som ställdes för offentliga tjänster distanserade lärarna från den privata lärarroll som nu avfärdades som "blott och bar språkmästarebefattning" och närmades istället den traditionella, offentliga lärarrollen. Tydligast märks denna växling i värderingen av meriter: i valet mellan erfarenhet och kunskaper som var privatlärarens kvaliteter och den formella utbildning som definierade den offentlige läraren, anslöt Skoldirektionen till den senare.¹⁷¹ Istället för att släppa in en främmande växt i läroverket, blev språkläraren inympad på det etablerade trädet.

Utvecklingen inom läroverken gjorde dessa språklärare till del av en professionell yrkeskår, tydligt skild från andra yrken och grupper i samhället, det som inom professionsforskningen betecknas som social stängning.¹⁷² Turerna kring tillträdet till de offentliga lärartjänsterna inom direktion och bland kandidater handlar just om sådan social stängning; de kriterier och regleringar som begränsar tillträdet till professionerna och därmed avgör vem som kan ta del av professionens rättigheter och fördelar. Den sociala stängningen förbands, liksom inom andra professioner, med ett kunskapsmonopol, en

¹⁶⁸ Stadskonsistoriets utlåtande 3/2 1863 i SSA, Stockholms domkapitels arkiv, vol. AI:263.

¹⁶⁹ Protokoll 11/11 1864, § 9, i SSA, KDSU, vol. AIa:42.

¹⁷⁰ Protokoll 9/9 1864, § 3, i SSA, KDSU, vol. AIa:42.

¹⁷¹ I Nya Elementarskolan, det enda offentliga stockholmsläroverk som stod utanför Kungliga Direktionens kontroll, var inställningen något annorlunda. Detta kommenteras i följande kapitel om språkundervisningen inom denna skola.

¹⁷² Social stängning har utgjort ett centralt tema inom särskilt nyweberiansk professionsforskning. Se exempelvis Parkin (1979); Murphy (1988). För yrkesmonopol och kunskapsmonopol som centrala delar av social stängning, se även Åmark (1989).

teoretisk utbildning med kontrollerad intagning. Som bland annat framhållits av Christina Florin och Ulla Johansson fanns sådana krav på utbildning sedan länge för läroverkens del, liksom etablerade former för tillsättning av eller tillträdet till specifika tjänster.¹⁷³ Det kunskapsmonopol som var så eftersträvat av andra yrkesgrupper existerade redan inom den offentliga undervisningen och åtminstone Stockholms skoldirektion tycks bidragit till att upprätthålla en social stängning baserad på kunskapsmonopol.

Oavsett motiv och argument fungerade nämligen direktionens betoning av den klassiska bildningen i realiteten som en social stängning, påtaglig för de privatlärare som inte kvalificerade sig. En akademisk examen blev villkoret för att bedriva den offentliga undervisningen och fungerade som gränsdragning mellan professionens medlemmar och övriga undervisare, liksom exempelvis läkare avgränsades från kvacksalvare och kloka gummor. I kraft av sin utbildning uppnådde de offentliga språklärarna ett yrkesmonopol inom den offentliga undervisningsinstitutionen.¹⁷⁴ De fick dock aldrig monopol på själva verksamheten, språkundervisningen, eftersom den som jag visat ovan fortsatte att bedrivas av privata, icke-auktorerade lärare utanför läroverket.¹⁷⁵

Men de offentliga språklärarna var inte bara nya medlemmar av en traditionell yrkeskår, utan även medskapare av en ny lärarprofession. De olika specialförordningar som refererats ovan påminner om att lärarna i moderna språk, och en del andra nykomlingar bland läroverkslärarna, inte enkelt passade in i den traditionella lärarformen.¹⁷⁶ Deras ämnesstoff var något annat än den traditionella prästlärarens och accentuerade en åtskillnad mellan läroverkslärare och präster. En övergång från undervisning i moderna språk till prästtjänster var inte lika oproblematiskt som för lärare i latin eller grekiska, och många av specialförordningarna kring de nya lärarnas rättigheter behandlar också särskilt symbolen för kopplingen mellan lärare och präster, den dubbla tjänsteårsberäkningen.¹⁷⁷ Av den orsaken bör införandet av offentlig undervisning i moderna språk och offentliga språklärare också tolkas som en bi-

¹⁷³ Florin & Johansson (1993), s. 157. Till skillnad från många andra yrkesgrupper som stridit för att hävda sin profession, tycks läroverkslärarna åtminstone i fråga om stängningen haft god hjälp av andra grupper (t.ex. skolmyndigheter) att hävda denna inhägnad.

¹⁷⁴ En liknande process inom fransk skola vid samma tid har beskrivits av Barbara Kaltz. Även där märks ökande krav på formell utbildning för tillträde till språklärartjänster från 1830-talet. Trots denna process noterar Kaltz att än mer akademiskt bildade tyska språklärare vid slutet av seklet nedlåtande kunde tala om de franska språklärarna som "blotta språkmästare" och "andra klassens kollegor". Kaltz (2015).

¹⁷⁵ Jämför Rolf Torstendahl som har hävdats att "[d]et var naturligtvis inte heller möjligt för läroverkslärarna att vara egenföretagare, privatpraktiserande." Torstendahl (2008), s. 170. Åtminstone för Stockholms språklärare, och troligen även för andra lärare, existerade dock som framgått en privat undervisningsmarknad där även läroverkslärare bevisligen också nyttjade möjligheten att privatpraktisera.

¹⁷⁶ Det bör påpekas att vissa liknande regleringar gällde även för lärare i naturvetenskap, en lärargrupp som vid denna tid befann sig i en likartad situation som språklärarna, samt i viss mån för lärare i musik och gymnastik.

¹⁷⁷ Om den dubbla tjänsteårsberäkningen, se redogörelsen för 1800-talets skola i kapitel 2.

dragande faktor i utvecklingen av en specialiserad, professionell lärarkår skild från den klassiska, traditionella prästläraren.

1870-talets offentliga språklärare

I föregående avsnitt har beskrivits hur antalet språklärartjänster vid läroverken ökade, särskilt från 1840-talet. Det har även framgått att stadens skolmyndigheter, som hade att tillsätta lärare vid dessa tjänster, i allmänhet föredrog den klassiskt och akademiskt skolade kandidaten och fäste mindre avseende på specialisering inom de moderna språken. Men hur såg då den språklärarkår ut som växte fram under dessa förhållanden? Vad kännetecknade en offentlig språklärare omkring år 1880 och i vilka avseenden skilde han sig från de språklärare som samtidigt verkade inom marknaden för privat undervisning?

Läsåret 1878/1879 verkade inom Stockholms allmänna läroverk 55 personer som lärare i moderna språk.¹⁷⁸ Som nämnts ovan var 22 av dessa lärare i tyska enbart i egenskap av klasslärare i läroverkets lägsta klasser medan undervisningen i moderna språk för de övriga 33 i varierande grad, men nästan utan undantag, kombinerades med undervisning i andra ämnen, främst modersmålet. Med ett undantag var de också alla män. Undantaget var Betty Pettersson, Sveriges första kvinnliga student och sedan 1877 i egenskap av extralärarinna vid Ladugårdslands läroverk också landets första kvinnliga läroverkslärare. Denna enda kvinna ändrar knappast det faktum att de offentliga språklärarna, liksom läroverkslärarna i stort, var en homogent manlig grupp i en manlig miljö.¹⁷⁹ Detta utgjorde en första, tydlig skillnad mot den privata språkundervisningen och den privata språklärarkåren vid samma tid.

De offentliga lärarna utmärkte sig också genom sina akademiska meriter och titlar. Detta var förvisso en naturlig följd av läroverksstadgornas krav, men utgjorde ändå en påtaglig skillnad mellan de offentliga lärarna och deras samtida privata motsvarigheter. Av de 55 lärare som läsåret 1878/1879 undervisade i moderna språk var 34 doktorer och 19 kandidater, medan de sista två hade särskild dispens från kravet på akademisk examen.¹⁸⁰ Lektorer, liksom majoriteten av kollegorna i lägre skolor, var doktorer och kandidaterna förestod främst lägre tjänster som extralärare, vikarierande kollegor eller adjunkter.¹⁸¹ Trots examina var få av lärarna lingvister eller filologer. Bortser

¹⁷⁸ Dessa lärare redovisas i Bilaga 3.

¹⁷⁹ Kring manlighetens betydelse inom 1800-talets läroverk och läraren som manlig idealtyp, se Florin & Johansson (1993), s. 45 ff, 146 ff.

¹⁸⁰ Även lärare som disputerat som filosofie magistrar kallades efter 1860-talets reform, då magisterpromotionen ersatts av doktorspromotion, för fil.dr. För de dispenserade lärarna, se SSA, KDSU, vol. DIa:1 p. 48; Franzén (1977).

¹⁸¹ Christina Florin och Ulla Johansson diskuterar skillnaderna i utbildningsnivå mellan lektorer och adjunkter, skillnader som skärptes på 1870-talet. Florin & Johansson (1993), s. 145, 166 ff. Skillnader mellan olika grupper, exempelvis mellan lektorer och adjunkter, gör att författarna talar om läroverkslärarna som "en heterogen skara". När läroverkslärarna här fram-

man från dem som bedrev språkundervisning i egenskap av klasslärare, hade endast fem av de 20 språkundervisande doktorerna disputerat på avhandlingar i moderna språk, övriga var disputerade i bland annat historia – företrädesvis på avhandlingar om Karl XII:s tid –, naturvetenskap och filosofi.¹⁸² Även lektorernas avhandlingar hade rört så skilda fenomen som spinozism, Karl XII, plana kurvor och engelska particip. Fastän den formella utbildningen var en avgörande merit för de offentliga språklärartjänsterna, finns alltså inga större tecken på att denna utbildning hade riktats särskilt mot de moderna språken.

Att vara infödd eller berest utgjorde viktiga meriter hos de privata språklärarna, men var långt ifrån självklara egenskaper hos de offentliga lärarna. Medan uppskattningsvis hälften av de privata lärarna hade utländsk bakgrund, en andel som dessutom tycks ha varit högre bland de mer väletablerade, var de offentliga språklärare som här undersökts uteslutande infödda svenskar. Att vara infödd svensk var inget formellt krav för lärartjänsterna enligt läroverksstadgan, som dock krävde den rena evangeliska läran och examen från inländskt universitet.¹⁸³

Om den formella utbildningen och den inhemska bakgrunden utgjorde punkter där de offentliga lärarna tydligt skilde sig från privatlärarna, var resorna snarare en gemensam nämnare. I avsnittet om privatlärare konstaterades att flera av dessa framhöll sina resor i utlandet som en viktig merit, vilket diskuterades som ett sätt att kompensera för att de moderna språken inte var lärarens modersmål. Givet att de var infödda svenskar, skulle detta kompensationsbehov kunna anses större bland de offentliga lärarna. Utländska resor kunde också diskuteras som en merit vid språklärartillsättningar, men samtidigt utgjorde kostnaden för sådana resor ett hinder för många lärarkandidater.¹⁸⁴ Uppskattningsvis hade hälften av Stockholms offentliga språklärare under 1870-talets vistats utomlands eller rest i Tyskland, Frankrike, England med flera länder.¹⁸⁵ Ibland beskrivs dessa resor allmänt som ”i pedag. ändamål”, men i några fall handlade det uttryckligen om språkstudier, i något fall också med statsstöd.¹⁸⁶ För de som hade råd erbjöd resorna mer specialiserade studier, bland annat som förberedelse för egen språkundervisning.

1870-talets offentliga språklärare skilde sig tydligt inte bara från de samtida privata språklärarna, utan också från offentliga lärare under seklets början. De lärare och adjunkter som under seklets första hälft hade bedrivit undervisningen i moderna språk inom stadens skolor och gymnasium hade i regel

ställs som en relativt homogen grupp görs detta framförallt mot bakgrund av den betydligt mer påtagliga heterogenitet som existerade bland privatlärare.

¹⁸² I den grupp av 33 lärare, vilka inte enbart undervisade i egenskap av klassföreståndare, kan sådana resor beläggas för 14. Uppgifter om lärarna har hämtats ur Dahl (1875); Dahl (1886) samt ur de lärarbiografier som sammanställts i SSA, KDSU, vol. DIa:1.

¹⁸³ Hall (1924), s. 83–84.

¹⁸⁴ Kostnaden för privata studieresor var ett argument för de planer för lärarutbildning som behandlas i Bernhardsson (2012).

¹⁸⁵ Uppgifter enligt Dahl (1875); Dahl (1886).

¹⁸⁶ Se lärarna Zethraeus, Persson, Lagerstedt och Stridsberg i ovanstående matriklar.

lämnat undervisningen för andra tjänster inom kyrkan. Gymnasieadjunkterna Sven Lundblad, Axel Eurén och Anders Nattsén slutade exempelvis alla som kyrkoherdar på olika platser i landet.¹⁸⁷ Även gymnasiets förste lektor i moderna språk, Jonas Frykstedt, slutade som kyrkoherde i Småland efter endast några år på posten och en tid som rektor i Maria skola. Till skillnad från dessa var de läroverkslärare som undervisade i moderna språk under 1870-talet i första hand lärare, i betydelsen att de flesta inte sökte sig vidare till andra verksamheter. Denna förändring antyds till exempel av den fortsatta karriären hos de lärare som diskuterats i detta avsnitt: 20 år senare var majoriteten fortfarande verksamma i den offentliga skolan, några med en tjänstetid om närmare 40 år.¹⁸⁸ Bland dem som tagit avsked från skolan kunde flera också se tillbaka på tre eller fyra decennier inom läroverken. Det sena 1800-talets lärare hade följaktligen en längre lärargärning än många av sina föregångare.

Uppdelningen i lärare med mer kortvariga insatser inom språkundervisningen, företrädesvis under tidigare decennier, och mer långvariga specialister, kan påminna om den åtskillnad som gjordes bland de privata språklärarna. Förhållandena och orsakerna var dock helt annorlunda. Den relativt kortvariga språkundervisningen bland exempelvis tidiga gymnasieadjunkter var en effekt av sammanflätningen av undervisning och prästyrket. När de snart lämnade skolan var det helt i enlighet med den dubbla tjänsteårsberäkningens idé om att lärargärningen skulle belönas med positioner i den kyrkliga hierarkin. För en senare lärargeneration utgjorde snarare det självständiga läraryrket belöningen på investeringen i formell utbildning. Den avgörande förändringen var separationen av präst- och läraryrkena, manifesterad genom avskaffandet av den dubbla tjänsteårsberäkningen vid seklets mitt.¹⁸⁹

Flickskolornas lärare och lärarinnor

I tidigare kapitel har framgått att de moderna språken utgjorde en betydelsefull del av flickornas undervisning inom såväl de pensioner som dominerade 1800-talets första hälft, som i de flickskolor som etablerades under senare decennier. Redan i det inledande kapitlet konstaterades också att flickundervisningen genomgick en markant förändring under seklet, markerad genom övergången från pensioner till flickskolor, en utveckling som bland annat innebar ett ökande offentligt engagemang. Mot denna bakgrund, och det som i föregående avsnitt framgått om skillnaden mellan privatlärarna och

¹⁸⁷ Lundblad (adjunkt 1822–1832) blev 1831 kyrkoherde i Broddetorp i Västergötland, efterträdaren Eurén (adjunkt 1833–1837) blev kyrkoherde i Folkärna i Dalarna 1843 och Nattsén (vik. adjunkt 1836–1837) blev kyrkoherde i Alingsås 1848.

¹⁸⁸ Av de 33 lärarna verkade 17 fortfarande vid seklets slut i offentliga skolor. Uppgifterna främst enligt Dahl (1900) samt lärarbiografier i SSA, KDSU, vol. DIa:1.

¹⁸⁹ Om den dubbla tjänsteårsberäkningens införande, effekter och avskaffande, se Lindmark (2004a); Norrman (1986).

läroverkslärarna, kommer i detta avsnitt flickskolornas språklärare studeras. Vilka undervisade i språk inom dessa skolor, hur förändrades detta och vad kännetecknade denna grupp i förhållande till privata och offentliga lärare?

Inom de tidiga flickpensionerna var det troligen föreståndarinnan, som fungerade som språklärare. Visserligen är uppgifterna om pensionsundervisningen mycket knappa, och i exempelvis annonser nämndes endast undantagsvis något om särskilda lärare. Franskans helt dominerande position inom dessa pensioner gör det rimligt att anta att pensionsföreståndarinnan, ofta kallad "ma bonne" eller "bonnan", i regel själv bedrev denna undervisning.

Enstaka exempel finns dock på att redan dessa föregångare till flickskolorna anlidade särskilda lärare i bland annat moderna språk. I annonserna framhölls då sådana lärare särskilt:

I Odens gränd wid Brunkeberg, Huset N:o 18, inpå gården till höger, 2:ne trappor upp, emottagas hederlige Mäns Döttrar i Hel- eller Half-Pension; de få lära sig nu brukliga Fruntimmersslögder, jemte det Fransyska språket grundeligen af en infödd Fransos.¹⁹⁰

Även språkmästarna riktade sig i sina annonser inte enbart direkt till potentiella elever, utan också till pensioner. Ofta skedde det genom en kommentar i slutet av annonserna om att "likaledes meddelas undervisning i Skolor och Pensioner", att "biträde i Pensionsanstalter lemnas äfven" eller "Schools attended".¹⁹¹ Att särskilda lärare på detta sätt anlidades för vissa ämnen gällde inte bara de moderna språken, utan även för dans och kristendom.¹⁹²

När pensionerna nämnde att särskilda språklärare var antagna framhölls i regel att denne var infödd. 1806 meddelade en pension vid Stora Nygatan att där undervisades "Franska språket af en infödd Fransyska" och nästan ordagrant meddelades samma sak av Zanderska flickskolan ett halvsekel senare.¹⁹³ I en "Läro-anstalt för flickor" fanns vid början av 1840-talet en infödd lärare i åtminstone franskan, medan Watts pensionsinrättning vid samma tid stoltserade med infödda lärarinnor i alla tre språken.¹⁹⁴ I framhållandet av de infödda språklärarna anslöt pensionerna tydligt till den uppenbara vanan bland privata språklärare att betona just att de var infödda och modersmålstalande.

Wallinska skolans grundande år 1831 var inledningen på en ny period i Stockholms flickskolors historia, kännetecknad bland annat av mer stabila institutioner för undervisningen av flickor. Materialet från dessa flickskolor, som i regel är rikare än för de tidigare pensionerna, visar på en förändrad situation för flickskolornas språklärare: i dessa mer avancerade skolor verkade

¹⁹⁰ *Dagligt Allehanda* 9/9 1806.

¹⁹¹ Exempelen ur *Post- och Inrikes Tidningar* 24/4 1839; *Dagligt Allehanda* 16/10 1846, 18/1 1856.

¹⁹² I skildringen 1842 av den visserligen fiktiva fru Berings pension förekommer också språkmästare i franska, tyska och engelska, samt musik- och religionslärare. Dunckel (1842), s. 24.

¹⁹³ *Dagligt Allehanda* 24/4 1806; *Aftonbladet* 19/10 1853.

¹⁹⁴ *Läro-anstalt för flickor* (1841); Watts (1843).

två språklärartyper samtidigt, manliga språklärare och kvinnliga språklärarinnor. I Wallinska skolan leddes språkundervisningen ursprungligen av Anders Fryxell och Anders Lagergren, men också av en fröken Bilang.¹⁹⁵ På 1870-talet sköttes skolans språkundervisning av en rad fröknar, men också av rektorn Norinder.¹⁹⁶ Även inom Hammarstedtska flickskolan omtalas språklärare, men samtidigt också ett antal infödda mamseller.¹⁹⁷ I det statliga "Seminarium för bildande av lärarinnor" existerade vid denna tid samma modell, i franska undervisade där både Jules Henry Kramer och Fredrique Gallot.¹⁹⁸

Att flickskolorna hade såväl manliga språklärare som kvinnliga språklärarinnor innebar inte att deras ställning inom skolan var identisk. Tvärtom fanns skillnader mellan grupperna. I de fall skolan bedrevs som helpension tycks kvinnorna ofta ha bott inom skolan. Som exempel kan nämnas situationen i Hammarstedtska skolan där, förutom språklärarna May och Rohtlieb, fanns "de infödda språklärarynnorna m:ll'es Martin och Jeanneret samt miss Smith, vilka alla tre bodde i pensionen."¹⁹⁹ De manliga lärarna var mer fristående i förhållande till skolan och deras insats begränsades till språklektionerna.

Exakt vilka egenskaper hos dessa lärare som ansågs meriterande är oklart, eftersom det saknas material kring lärartillsättningar motsvarande det som existerar för läroverket. Att vara infödd, en egenskap som framhölls hos kvinnliga lärarinnor, verkar mindre viktig hos de manliga lärarna och särskilt mot periodens slut hade få av dessa utländsk bakgrund. Möjligen var det ursprungligen främst de väletablerade privata språklärarna som anlätades för lektioner inom flickskolorna.²⁰⁰ Mot periodens slut var det istället vanligt att de manliga språklärarna inom flickskolan var akademiskt skolade: av Åhlnska skolans fem manliga språklärare år 1880 var inte mindre än fyra disputerade svenskar.²⁰¹ Trots avsaknaden av formella krav i läroverksstadgor och liknande, hade åtminstone den manliga delen av flickskolornas språklärarkår i fråga om utbildning uppenbara likheter med sina kollegor i läroverken.

En stor del av flickskolans manliga språklärare utgjordes också just av lärare från det offentliga läroverket. Wallinska skolans grundare och språklärare Fryxell och Lagergren var samtidigt rektor i Maria skola respektive lärare vid Nya Elementarskolan. Gymnasielektorn i moderna språk J.I. Elfving var verksam som lärare i dottern Hildas uppfostringsanstalt för flickor och

¹⁹⁵ *Wallinska skolan 1831–1931* (1931), s. 36.

¹⁹⁶ Se exempelvis uppgifter i Norinder (1875).

¹⁹⁷ Uppgifterna är svåra att datera, troligen gäller detta 1870-talet eller möjligen 1860-talet. Linder (1924), s. 201–202.

¹⁹⁸ *Aftonbladet* 15/12 1863.

¹⁹⁹ Linder (1924), s. 201–202. Ett ytterligare exempel är Hesseli pension som annonserade att "En infödd fransyska finnes på stället" *Dagligt Allehanda* 30/5 1856. Lärarinnor kunde också i annonser erbjuda undervisning i pensioner mot boende inom pensionen, se exempelvis *Dagligt Allehanda* 30/1 1836.

²⁰⁰ Den ojämna tillgången på källor tillåter ingen säker slutsats i detta avseende. Belägg finns dock för exempelvis Alfred May inom Hammarstedtska och Elfving inom Wallinska skolorna.

²⁰¹ Detta gäller doktorerna Holmgren, Lindgren, Persson och Philp. Den femte var fransmannen Bérard. Åhlin (1880).

hans efterträdare A.V. Norinder var både ägare av och språklärare i Wallinska skolan på 1870-talet.²⁰² Inom den Hammarstedtska skolan sköttes omkring år 1880 språkundervisningen av doktorerna Svensson och Bodstedt, båda även lärare i stadens läroverk.²⁰³ I fråga om lärare fanns alltså starka band mellan de offentliga läroverken och flickskolorna under 1800-talets andra hälft.

Flickskolornas utveckling under 1800-talets andra hälft placerade dem i ett läge mellan det privata och det offentliga. I formell bemärkelse, och så som begreppet använts i denna studie, var de inte offentliga eftersom de inte löd under staten eller stadens skolmyndigheter utan drevs av privata föreståndare eller ägare. Samtidigt hade de uppnått en offentlig ställning så som begreppet användes exempelvis i den samtida debatten om flickors undervisning, där offentlig uppfattades i motsats till "i hemmet". Klart är också att staten och myndigheterna gradvis etablerade ett indirekt inflytande över flickskolorna genom upprättandet av en lärarinneutbildning, kvinnors tillträde till högre utbildning och även ekonomiskt bistånd. Flickskolan blev, som en senare statlig utredning konstaterade, inte bara "enskild utan tillika en statlig och kommunal institution".²⁰⁴

Flickskolornas språklärarkår visar tydligt på flickskolans förändring och komplexa position mellan privat och offentligt. Till skillnad från läroverken innebar utvecklingen här inte framväxten av en specifik lärartyp, utan snarare att två typer kom att samexistera. Under hela perioden lever den privata traditionen med framförallt språklärarinnor kvar, vilken kan följas bakåt till de tidigare pensionerna och vidare till de franska guvernanterna under föregående sekel. Betoningen av inföddheten kopplar tydligt dessa lärarinnor till de privata språklärarna, språkmästarna och språklärarinnorna i allmänhet. Under 1800-talet framträder ett annat inslag bland flickskolornas språklärare, manliga språklärare som snarare ansluter till den nya offentliga lärartypen där en akademisk utbildning var avgörande. Påfallande ofta anlätades rentav också den offentliga skolans egna språklärare.

Sammanfattning

I detta kapitel har frågan om vilka språklärarna var och vad som utmärkte de som undervisade i moderna språk i fråga om meriter, social position, kön och etnicitet undersökts. Under de åtta decennier som studerats var sammanlagt flera hundra personer verksamma som lärare i moderna språk i Stockholm. Majoriteten av dessa var privata lärare och lärarinnor som sålde sina tjänster på en marknad. Mot betalning gav de enskilda lektioner i moderna språk eller

²⁰² Elfving (1855).

²⁰³ Linder (1924), s. 224–225. De ovannämnda doktorer som undervisade i Åhllinska skolan vid samma tid var samtidigt lärare i offentliga skolor såsom Realläroverket, Sjökrigsskolan och Högre lärarinneseminarium, dessutom i de privata Atheneum och Beskowska skolan.

²⁰⁴ Utredningen från 1922 citerad i Florin & Johansson (1993), s. 125–127.

undervisade inom privata skolor och flickskolor. Omkring 250 sådana privata lärare och lärarinnor har identifierats genom mantalsuppgifter och tidningsannonser, men sannolikt skulle många fler kunna räknas till denna grupp. En mindre skara, som dock från seklets mitt snabbt ökade i antal, och vid 1870-talets slut uppgick till ett drygt 50-tal, utgjordes av de lärare som var anställda som lektorer, kollegor, adjunkter och lärare inom de offentliga läroverken och där undervisade i de moderna språken. Dessa två grupper av lärare förenades just genom sin undervisning i moderna språk. Men mer märkbara än detta förenande drag framträder skillnaderna, både inom de båda grupperna och, ännu tydligare, mellan de båda grupperna.

Uppgifterna om de språkmästare som bedrev sin privata undervisning under 1800-talets inledande decennier är knapphändiga. Från 1830-talet ökar uppgifterna och de privata "språklärarna", en benämning som vid denna tid ersatte den tidigare "språkmästare", blir tydligare. Påfallande är den stora variationen mellan olika språklärare. I kapitlet diskuteras exempelvis lärarnas bakgrund (svensk eller invandrad), deras tid som verksamma språklärare och deras kopplingar till andra verksamhetsområden eller yrken som aspekter där olika lärare tydligt skilde sig från varandra. Undervisning i moderna språk, liksom troligen privatundervisning i allmänhet, var uppenbarligen en möjlig utkomst för personer med olika bakgrund eller från olika delar av samhället. Det enkla tillträdet till privat undervisande framgår också av att många lärare, uppemot hälften, bara undervisade i Stockholm några få år innan de antingen lämnade staden eller återgick till andra verksamheter. Många av de privata språklärare som identifierats var invandrade som undervisade i sitt modersmål, men ibland även i andra språk. En studie av annonser visar att detta var en eftertraktad egenskap hos läraren. Att framhålla sin utländska bakgrund var ett återkommande inslag i annonserna, liksom svenskfödda lärare som framhöll sina resor i utlandet, vilket även det kan ses som ett försök att närma sig idealet om en modersmålstalande språklärare.

Bland alla manliga, privata språklärare har en mindre grupp av mer specialiserade språklärare identifierats. Dessa skiljer sig i flera avseenden från den genomsnittlige privatläraren: språkundervisning var för dem inte någon tillfällig försörjningsmöjlighet, utan en verksamhet som bedrevs under flera decennier. De var i högre grad än andra språklärare invandrade eller barn till invandrade och flera av dem var också verksamma som författare av läromedel.

Under de åtta decennier som här studerats märks tydliga förändringar inom den manliga, privata språklärarkåren. Tydligast är det markanta brott i antalet verksamma lärare som inträffade omkring år 1850, och som berördes redan i föregående kapitel. I detta kapitel har språklärarkårens sammansättning under 1830- och 1870-talet jämförts. Det kan konstateras att vissa förhållanden var relativt konstanta, exempelvis kan inga påtagliga förändringar i proportionerna invandrade-infödda beläggas, inte heller mellan de lärare som hade en kortvarig verksamhet som lärare och de som ägnade decennier åt språkläraryrket. Förändringar inom den privata språklärarkåren märks

framförallt i lärarnas erfarenheter av andra yrken: medan det tidiga 1800-talets lärare hade kopplingar till en rad olika sektorer i samhället hade vissa yrkesgrupper, främst ämbetsmän och militärer, mot slutet av perioden försvunnit från språklärarkåren. Samtidigt hade en växande andel manliga språklärare kopplingar till handeln. Det minskade antalet privata språklärare åtföljdes alltså av tendenser till en homogenisering bland språklärarna i fråga om bakgrund.

Dessa förändringar i fråga om antal privata språklärare och kårens förändrade sammansättning gäller inte för de privata språklärarinnorna. Frånsett tillfälliga, om än tydliga, nedgångar i antalet språklärarinnor ökade denna grupp istället i antal över tid. Deras verksamhet, som av allt att döma främst riktade sig till flickor, påverkades därför inte heller av den ökade offentliga språkundervisningen på samma sätt som deras manliga motsvarigheters. Fastän den kvinnliga privatundervisningen av olika skäl är särskilt osynlig i källorna, visar ändå tillgängliga uppgifter att dessa språklärarinnor delade många av de drag som kännetecknade de manliga lärarna, exempelvis i fråga om bakgrund och meriter. En rad exempel visar också att åtminstone delar av denna kvinnliga lärarkår förberett sin språklärarverksamhet genom en medveten och ibland formell utbildning. En tidigare bild, som refererats i kapitlet, av 1800-talets kvinnliga lärare som motvilliga amatörer kan mot bakgrund av detta ifrågasättas.

Vid sidan av den minskande gruppen privata lärare växte under seklet fram en grupp offentliga lärare i moderna språk. Framväxten av offentliga språklärartjänster, en process som blir tydlig från omkring halvsekelskiftet, berodde främst på det ökande utrymmet för moderna språk i den offentliga skolan och ett ökande antal elever. Samtidigt medförde andra förhållanden, såsom uppdelningen i lägre elementarläroverk och gymnasium, att underlaget för tjänster uteslutande i moderna språk var begränsat och de offentliga lärartjänsterna präglades länge av mångsyssleri. Med början i gymnasiet och sedan i de lägre läroverkens högre klasser utvecklades dock gradvis specialiserade tjänster i moderna språk (ibland kombinerad med modersmålet). Vid undersökningsperiodens slut undervisade således drygt 50 lärare i moderna språk inom de offentliga läroverken. Av dessa lärare kan 15-20 beskrivas som specialiserade språklärare i betydelsen att de uteslutande undervisade i moderna språk, möjligen i kombination med modersmålet. En tydlig skillnad mellan de offentliga språklärarna efter seklets mitt och deras föregångare under seklets första hälft, är också de tydliga tecknen på framväxten av en lärarprofession, skild från de präster som bedrev undervisningen under seklets första hälft.

Beträffande bakgrund, utbildning och karriärer var de offentliga språklärarna så likartade att man i någon mening kan tala om en typ: Den offentlige språkläraren. Intrycket av homogenitet förstärks av jämförelsen med den heterogena samlingen privata lärare. Samtidigt är likheterna mellan de offentliga språklärarna och andra offentliga lärare påtagliga. Ett utmärkande förenande

drag mellan de offentliga lärarna i moderna språk är den akademiska utbildningen, en utbildning där de moderna språken inte nödvändigtvis var något framträdande inslag. Den akademiska gradens betydelse för tillträdet till offentliga språklärartjänster innebar samtidigt att andra egenskaper, exempelvis en utländsk bakgrund eller resandet som båda var centrala för de privata lärarna, var av mindre vikt.

Den homogenitet som präglade den framväxande gruppen offentliga språklärare var ingen slump. Istället var det en logisk följd av en medveten inställning hos ansvariga myndigheter vilket framgick av en studie av tillsättningen av vissa lärartjänster. Införandet av nya ämnen, inte minst moderna språk men även naturvetenskap, utmanade den etablerade föreningen av prästämbete och lärarsyssla, eftersom dessa kunskaper inte nödvändigtvis fanns hos alla präster. Av denna orsak infördes också särskilda regleringar kring språklärares meriter och rekrytering, vilket kan ses som ett inslag i separationen mellan prästerskapet och den professionella lärarkår som höll på att växa fram. I praktiken, såsom den här framträtt, kom dessa särlösningar ändå att få begränsad betydelse genom att Direktionen över Stockholms stads undervisningsverk vid exempelvis tillsättningar, anslöt sig till formella krav och en mer traditionell lärartyp, där utrymmet för ämnesspecialisering var litet. Den offentliga språklärarkåren utvecklades därför i spänningen mellan ansatser till professionalisering och motstånd mot specialisering.

Språkläraryrket som sådant kom under perioden att allt tydligare präglas av relationen mellan privat och offentlig undervisning samt en medveten och ökande distansering från det offentliga undervisningssystemets sida. Vid 1870-talets slut existerade skilda språklärargrupper med tydliga kontraster. Den tydliga gränsdragningen kring den offentliga lärarrollen innebar att framgångsrika privatlärare inte automatiskt kunde ta steget in i offentlig undervisning. Samtidigt innebar avsaknaden av sådana hinder kring privat undervisning att många offentliga lärare även kunde figurera som privata lärare.

Mot periodens slut utgjorde de privata skolorna, såväl för flickor som för pojkar, institutioner där den offentliga och den privata lärartypen kunde verka sida vid sida. Flickskolorna fortsatte en tradition från seklets tidiga flickpensioner att ofta anlita modersmålstalande eller invandrade språklärare. Särskilt de mer väletablerade språkmästarna och språklärarna tycks också ha anlitats för undervisning inom pensionerna. Denna lärartyp återfanns fortfarande inom de senare flickskolorna, men nu kompletterad av svenska, akademiskt skolade språklärare. Dessa senare liknade inte bara läroverkens språklärare, utan ofta verkade samma individer i både läroverk och flickskola. Kombinationen av två språklärartyper är på detta sätt symbolisk för flickskolans gradvisa inträde i den offentliga sfären.

Undervisningens praktik

Undersökningen riktar i detta tredje kapitel om den moderna språkundervisningen i 1800-talets Stockholm intresset mot den konkreta verksamheten, undervisningens *praktik*. Medan tidigare kapitel om undervisningens organisation och lärarkårer behandlat det som Ingar Bratt betecknat som språkundervisningens "yttre villkor", övergår studien här till det hon kallat för dess "inre utveckling".¹ Liksom i de båda föregående kapitlen syftar undersökningen av undervisningspraktiken i detta kapitel till att belysa vad som kännetecknade tidens undervisningsstruktur avseende den privata och den offentliga språkundervisningen och dessas relation 1800–1880.

Undervisningens praktik analyseras i detta kapitel som ett samspel mellan språkkunskapernas eller språkundervisningens olika funktioner, de eftertraktade språkliga kompetenserna och den undervisningsmetod som tillämpades. Rimligen existerade ett visst samband mellan språkkunskapernas funktion för eleverna och undervisningens mål och utformning, genom att vissa funktioner implicerade särskilda tillvägagångssätt och att omvänt vissa val i undervisningspraktiken motiverades genom antaganden om syftet.² Kapitlets övergripande fråga – *Hur såg undervisningens praktik ut och hur förändrades den under perioden inom privat och offentlig undervisning?* – kan därför kompletteras och konkretiseras genom frågor om vilka språkliga funktioner och kompetenser som präglade undervisningen och vilka metoder som användes för att förmedla dessa i undervisningen.³

¹ Bratt (1977b), s. 240–251.

² På liknande sätt menar exempelvis Friederike Klippel att motiven ger "ledtrådar" (Hinweise) om undervisningens innehåll och eftersträfvade språkkunskaper. Klippel (1994), s. 49–50. Jämför Bratt (1977b), s. 76.

³ Genom användningen av begreppet "funktion" skiljer sig avhandlingen från de tidigare studier som istället resonerat i termer av "behov" eller "motiv" bakom undervisningen. *Behovet* av språkundervisning, diskuterat av bland andra Sven O. Henriksson och Ingar Bratt, är ett vagt begrepp och svårt att iakttä empiriskt: slutsatser om ökande eller minskande behov av språkkunskaper kan bara dras indirekt utifrån allmänna ekonomiska eller kulturella konjunkturen, alternativt genom utbudet av språkundervisning. *Motiv* bakom språkinläringen har diskuterats av bland andra Elisabet Hammar och Friederike Klippel och öppnat för konkretare och mer nyanserade analyser av exempelvis skiftande motiv bland olika elevgrupper. Motiv är dock problematiskt som objekt, eftersom det inte behöver vara medvetet ens för eleven själv, än mindre observerbart för sentida forskare. I själva verket tycks forskningen studerat just språkens funktioner inom olika grupper, vilka är mer uppenbara i det empiriska materialet,

Vid sidan av språkens institutionella utveckling utgör undervisningens metod ett av de mest centrala fenomenen i tidigare forskning om språk- undervisningens historia. I historiska studier av språkundervisningen har förståelsen av begreppet dock varierat mellan vad som kan kallas ett snävt respektive ett vitt metodbegrepp. Genomgående har definitionerna knutits till uppfattningar och resonemang kring källmaterial och på vilket sätt gångna tiders undervisning är åtkomlig för forskaren. Ingar Bratt har framhållit läromedlen som den enda möjligheten att studera undervisningsmetoder i det förgångna och därmed förordat ett "snävt" metodbegrepp som endast omfattar "i bevarade läromedel kodifierade tillvägagångssätt". Därmed bortser Bratt uttryckligen från den faktiska undervisningsprocessen och lärarens insats.⁴ Ett flertal forskare, som också studerat historiska läromedel, har dock problematiserat relationen mellan lärobok och metod. Exempelvis har Nicolas Beattie betonat metoden som ett system, där den enskilda läroboken fått mening först genom lärarens användning av den och i kombination med andra läromedel.⁵

I motsats till det snäva metodbegrepp som bland andra Bratt tillämpat, och som begränsat studierna till läromedlens stoffurval, sekvensering och sätt att öva olika moment, har andra forskare talat om metod i betydligt vidare bemärkelse. I sin studie av engelskundervisning i Tyskland under 1700- och 1800-talen använder Friederike Klippel en modell från sentida språkmetodik för att analysera det historiska materialet. "Metod" betecknar i denna modell samspillet mellan tre skilda nivåer: en teoretisk nivå med grundläggande antaganden kring språkinläring och språkens natur, en designnivå där undervisningsmål, stoffurval, sekvensering med mera fastställs samt en praxisnivå omfattande den konkreta framställningen och övningen i undervisningssituationen.⁶ Det klassiska källmaterialet läromedel utgör i denna modell ett centralt inslag i den mellersta nivån men, liksom Beattie påpekat, i samverkan med andra faktorer. I Klippels modell är relationen mellan de olika nivåerna flexibel, det vill säga att en viss förståelse av språkets natur inte automatiskt leder till ett visst ämnesstoff och en viss form i den praktiska framställningen, och förändringar på en nivå inte motsäger stabilitet på en annan. Bland annat av denna anledning problematiserar Klippel möjligheten att utifrån enskilda läroböcker dra slutsatser om exempelvis synen på språkinläring.

I det lokala sammanhanget och materialet är grundläggande teorier om språk och språkinläring sällan explicita. Till undantagen som kan konstateras hör

och sedan beskrivit detta i termer av motiv. Henriksson (1960), s. 30–39; Bratt (1977b), s. 12; Hammar (1981), s. 15–18; Klippel (1994), s. 45 ff.

⁴ Bratt (1977a), s. 4.

⁵ Beattie (1980), s. 81–83; Hammar (1992), s. 99; Doff & Klippel (2007), s. 53.

⁶ Klippel (1994), s. 22–30. Modellen hämtad från Richards & Rodgers (1986), s. 16 ff. Ytterligare exempel på metodbegrepp som omfattar såväl grundläggande teorier som konkret praktik återfinns i Walter N. Mair. Mair noterar också att "metod" egentligen oriktigt används för att beteckna det som i strikt bemärkelse är "metodik", den del av metoden som utgörs av den konkreta undervisningen. Mair (1981), s. 11–12.

resonemang om formalbildning inom läroverken, vilket behandlar i senare delen av detta kapitel. De uppgifter om undervisningens praktik och metod som återfinns i de studerade stadgorna, redogörelserna, tidningarna med mera och som undersöks i detta kapitel befinner sig främst på de lägre nivåerna i Klippels modell, undervisningens design och utförande.

Sammanfattningsvis visar kapitlet att undervisningspraktiken – undervisningens metoder och de funktioner som dikterade dessa – skilde sig åt mellan privat och offentlig undervisning i moderna språk. Studien av den privata undervisningen, vilken i likhet med tidigare kapitel inleder framställningen, visar på en påtaglig bredd vad gäller mål, innehåll och metod, men också tydliga tecken på att undervisningen mot undersökningsperiodens slut riktas mot vissa typer av språkkänedom eller nischer av marknaden. Den offentliga språkundervisningen, vilken behandlas i kapitlets senare del, framstår å andra sidan som snävare eller mindre varierande än den privata, något som kopplas till dominerande föreställningar inom och om läroverket. Förhållandet mellan privat och offentlig undervisning tycks därmed spegla förhållandet mellan de heterogena respektive homogena lärargrupper som verkade inom respektive sfär.

Språkundervisning i enskilda lektioner

I de följande avsnitten undersöks den språkundervisning som bedrevs på den privata undervisningsmarknaden, främst i form av enskilda lektioner i de moderna språken. Språkundervisning i denna form var tillgänglig för båda könen, medan de privata skolformer som studeras i senare avsnitt i regel bedrev undervisning för antingen flickor eller pojkar. De frågor som undersöks i denna del handlar dels om språkkunskapernas funktion för eleverna, dels om de metoder som dominerade inom undervisningen.

De privata lärarna var på ett uppenbart sätt beroende av sina konsumenter och den tjänst man erbjöd – undervisningen – måste därför motsvara elevernas intressen genom att tillgodose den funktion språkkunskaperna hade för dessa. Av privatlärare framställdes detta beroende som en fördel, som en möjlighet att anpassa undervisningen efter olika behov och önskemål. Som framgår i senare avsnitt om den offentliga undervisningen, hade andra aktörer dock en mer kritisk inställning till detta beroende. Redan i tidigare kapitel konstaterades också att den privata språkundervisningen i första hand berörde och riktades till stadens borgarklass och följaktligen var det språkens funktioner inom denna grupp som styrde språkundervisningen såväl till innehåll som till metod. Dessa funktioner handlade delvis om ett praktiskt behov av att kommunicera på det främmande språket, såväl muntligt som skriftligt, och följaktligen både efterfrågades och erbjöds dessa kompetenser genom de enskilda språklektionerna. Delvis handlade det också om en social funktion där det främmande språket, tillsammans med andra förmågor och beteenden, snarare var ett sätt att markera eller uppnå en social position. Även sådana kompetenser erbjöds

genom lektioner. Särskilt i fråga om den sociala funktionen är det tydligt hur 1800-talets borgerskap – den grupp som framförallt konsumerade språkundervisningen – övertog former som under föregående perioder förknippats med samhällseliten.

I fråga om undervisningens innehåll erbjöd de enskilda lektionerna tillfällen att träna de flesta språkliga kompetenser: muntlig språkfärdighet, läsning, skrift och grammatiska kunskaper men även undervisning i den utländska litteraturen. Den stora betydelsen av språkens praktiska funktion inom exempelvis handel och deras sociala funktion förklarar att det samtidigt var vissa kompetenser som var mer framträdande inom den privata språkundervisningen. I kommande avsnitt ägnas därför dessa funktioner och de åtföljande kompetenserna särskild uppmärksamhet. På motsvarande sätt koncentreras redogörelsen i avsnittet om lektionernas undervisningsmetod till den praktiska metod som av allt att döma dominerade inom privatundervisningen.

Språkens kommunikativa funktion

Kommunikationen mellan människor utgör språkens basala funktion och viljan att kommunicera med utlänningar såväl i skrift som muntligt utgjorde naturligtvis en uppenbar anledning att lära sig moderna språk. I skildringar av språkundervisningens historia har det också hävdats att en ökande direkt kontakt med utländska språkområden varit en ständig eller återkommande faktor bakom förändringar i undervisningen.⁷ Den ökande kontakten med utlandet var också ett argument som framfördes i debatten om den offentliga språkundervisningen, men liknande explicita utsagor saknas nästan helt i privatundervisningens annonser.⁸ Trots detta framgår det indirekt att de enskilda lektionerna syftade till att möjliggöra kommunikation på det främmande språket.

Språkens funktion som kommunikationsmedel motiverade inslag av både lästräning och skriftlig produktion i språkundervisningen. Under hela undersökningsperioden användes också formuleringar som "läsande, talande och skrivande" för att beteckna att den språkundervisning som erbjöds var mångsidig. Den kommunikativa kompetens som dominerade inom den privata undervisningen var dock den muntliga språkfärdigheten, särskilt i form av uttalet. Fastän läsande och skrivande på det utländska språket hela tiden omnämns i annonserna var dessa färdigheter på intet sätt så frekvent omnämnda som formuleringar om uttalet eller "prononciationen".

I de kortfattade annonser som bara omnämnde en form av språklig kompetens gällde detta i regel just den muntliga förmågan. Kring 1850 erbjöd exempelvis en "jeune Français" lektioner i franskt uttal och fransk konver-

⁷ Sådana resonemang förs bland annat i Bratt (1977a), s. 22; Mair (1981), s. 25–26.

⁸ Privatläraren Fredrik Eimele menade dock i förordet till en lärobok att det var nationernas "allt närmare beröring" som lett till ett ökat behov av övning i talande. Eimele (1853).

sation medan privatläraren William Wählin annonserade sin undervisning under rubriken "English Pronunciation".⁹ Theodor Baumgardt annonserade 30 år senare undervisning i "Engelska uttalet" enligt professor Bells "epokgörande" system.¹⁰ I mer utförliga beskrivningar, som berörde en bredare uppsättning av språkliga kompetenser, kunde talandet, "kronan på all språkundervisning", istället inta en särställning bland övriga kompetenser.¹¹ Som första punkt i sitt undervisningsprogram nämnde exempelvis J. P. Müller "att felfritt och rent *läsa, tala och uttala Tyska språket*, med dess rätta och sanna Pronociation".¹² Oavsett vilket språk som avsågs och under hela 1800-talet fylldes annonserna med formuleringar om uttal och pronociation, ofta med förstärkningar som "god", "rätt", "sann", "ren", "korrekt", "behaglig", "elegant" eller "förträfflig".¹³

En bidragande orsak till att just uttalsundervisning var ett så framträdande inslag i privatundervisningen, var sannolikt traditionen att lära sig språk genom självstudier och lexikon. Denna företeelse nämndes i avhandlingens inledning men har här inte studerats närmare, eftersom den inte utgjorde någon undervisning i formell betydelse. Medan en tillräcklig kompetens i läsning och skrivning var möjlig att uppnå genom sådana självstudier, måste den muntliga kompensen tillägnas på andra sätt. Ett tecken på detta är de läroböcker som kunde fungera som läromedel i självstudierna och där författarna kommenterat att en fullkomlig kunskap, det vill säga även i uttalet, ändå fordrade umgänge med infödda eller hjälp av språkmästare.¹⁴ En sådan tolkning stöds också av annonser där personer efterlyste lärare just för att öva sig i att tala de främmande språken.¹⁵ Uttalsundervisningens betydelse kan alltså åtminstone delvis bero på att privatundervisningen på denna punkt kompletterade självstudierna.

Det är uppenbart att detta intresse för muntlig färdighet – liksom hör-förståelse – åtminstone delvis berodde på en vilja att kommunicera direkt med utlänningar. Detta syfte nämndes ibland explicit, som när en engelsklärare annonserade att för "Resande till London ... är tillfälle att medelst *samtalsöfningar vänja örat*, att uppfatta detsamma, äfven vinna *öfning och färdighet* i dess *talande och rätta pronociation*".¹⁶ En annan lärare erbjöd "Talöfningar

⁹ *Aftonbladet* 10/5 1848; *Dagligt Allehanda* 24/10 1856.

¹⁰ *Dagens Nyheter* 26/2 1880.

¹¹ Citatet ur *Journalen* 1835 nr 13.

¹² *Dagligt Allehanda* 12/3 1846.

¹³ Exempel på sådana formuleringar finns i *Dagligt Allehanda* 11/11 1806, 8/6 1826, 19/9 1836, 15/10 1836, 17/4 1846, 18/4 1846, 18/9 1846; *Aftonbladet* 12/2 1844, 22/4 1851, 13/7 1858, 14/5 1869.

¹⁴ Detta framhålls i förordet till May (1834); Jungberg (1843), s. VI.

¹⁵ Se exempelvis *Dagligt Allehanda* 18/3 1806, 11/10 1806, 2/1 1826; *Aftonbladet* 14/7 1836, 3/5 1854, 13/10 1860; *Dagens Nyheter* 22/2 1871.

¹⁶ *Aftonbladet* 22/4 1851. Att just resor till London nämns här beror troligen på den pågående världsutställningen. Elva år senare, vid nästa utställning, förekom åter annonser riktade till "Resande till verldsexpositionen".

för Herrskaper, som resa till Tyskland... så att man icke behöfver tolk.¹⁷ Åtminstone i ett par fall framhöll språklärare själva också att det talade språket hade ett värde i sig som motiverade den centrala positionen i undervisningen. En fransk språkmästare påstod att han meddelade sina elever ett gott uttal "denna punct utgör, kan hända, ett av språkets wäsentligare behag...".¹⁸ I den privata skola med fokus på moderna språk som drevs av J.I. Elfving, senare lektor vid gymnasiet, utgjorde det talade språket grunden och centrum för undervisningen, eftersom det var i däri språkets sanna natur ansågs ligga.¹⁹ Vid sidan av språkets kommunikativa funktion kunde den muntliga färdigheten legitimeras med en påstådd pedagogisk funktion.

Det finns uppenbara paralleller mellan den muntliga språkfärdighetens ställning i privatundervisningen och det som konstaterades om den privata lärarkåren i föregående kapitel. Givet att ett viktigt syfte med den privata undervisningen var att tillägna ett korrekt uttal, är inslaget av modersmåls-talande språklärare naturligt. Av samma anledning är lärarnas strävan i annonserna att framställa sig som väl förtrogna med språket, genom exempelvis resor, förståelig. Uppgifter om familjebakgrund och resor styrkte påståenden om att den språkfärdighet som förmedlades var autentisk.

Språkens sociala och kulturella funktion

Vid sidan av den praktiska funktion – kommunikation – som motiverade en undervisning där främst den muntliga språkfärdigheten stod i centrum, kännetecknades privatundervisningen också av språkens sociala funktion. Liksom de klassiska språken fungerade som en social manifestation och distinktion för de lärda, hade moderna språk en liknande funktion för andra eliter, inte minst för aristokratin under tidigare sekel.

Elisabet Hammar har i sina studier av franskan i Sverige under tidigare århundraden framhållit att språket utgjorde en nödvändighet för de ledande klasserna: franskan genomsyrade kulturen och umgängeslivet och tjänade som ett sätt att hålla andra grupper på avstånd.²⁰ Språket blev, som en annons vid 1800-talets början uttryckte det, "nästan ett behof för sammanlefnaden".²¹ På liknande vis har Ingar Bratt menat att också engelskan under tidigare perioder fungerade som social manifestation inom högre klasser, snarare än att motsvara ett praktiskt behov.²² Inom den språkundervisning som undersöks i denna studie var den sociala funktionen särskilt framträdande inom franskundervis-

¹⁷ *Post- och Inrikes Tidningar* 24/4 1839.

¹⁸ *Dagligt Allehanda* 11/11 1806.

¹⁹ *Allmänna Journalen* 22/7 1824.

²⁰ Hammar (1981), s. 13–18; Larsson & Winberg (2006), s. 203 ff. Även i utländska studier är det framförallt franskan som diskuterats som social manifestation. Mair (1981), s. 14–15; Kuhfuß (2014), s. 157 ff.

²¹ *Dagligt Allehanda* 16/4 1806.

²² Bratt (1977b), s. 17; Schröder (1998), s. 241–245. Under den period som studeras här hade engelskan dock fått praktisk betydelse som handelsspråk i Sverige.

ningen, vilket innebar att förhållanden från tidigare perioder levde vidare. Från några decennier in på 1800-talet uppträder uttryck där också engelskan kopplas till en social ställning, i annonserna påstås exempelvis att engelskan "allt mer kommer i bruk i de bildade klasserna".²³ Sådana formuleringar antyder att även engelskundervisningen berördes av språkets sociala funktion.

Språkens funktion som social markör förutsatte inte bara behärskan av vissa språk utan också av särskilda språkliga kompetenser. I annonserna var det återigen framförligt den muntliga förmågan som framhålls i relation till denna funktion, men i en något annorlunda tappning. Det viktiga var inte bara att kunna tala språket, utan också hur man talade. Här fordrades ett korrekt uttal, dessutom med rätt sociala konnotationer, men också en förmåga att använda språkkunskaperna i en bildad konversation. Formuleringar om undervisning i "konversation med ett elegant och korrekt uttal", sammanfattar kärnan i språkkunskapernas sociala funktion och potential.²⁴ En anonym lärarinna riktade sig till "den bildade och finare societeten" när hon erbjöd undervisning i "[f]ranska språkets talande med god tournure och valda uttryck", medan en annan på grund av sin egen rang inte kunde acceptera andra elever än sådana "vana vid en mera bildad societé".²⁵

Ett uttryck för språkets sociala funktion är lärarnas påståenden om att undervisningen förmedlade en högstatusvarietet, ett återkommande anspråk i annonser. Exempelvis menade Josephine Deland att hennes kurser främst syftade till att "lära sig tala en vacker och flytande Pariser-fransyska" och J.P. Müller tog avstånd från den vanliga "Svensk-Pommeransk-Platt-Tyska".²⁶ Sociala konnotationer förklarar också, åtminstone delvis, lärarnas ursprung och de återkommande uppgifterna om detta samt lärarnas resande. I de fall lärarnas hemort nämns, handlade det nästan utan undantag om områden förknippade med just språkliga högstatusvarieteter. För fransklärare och franskundervisning var det främst Paris och pariserfransyskan som framhölls, men även franska Schweiz, Genève och Neuchatel åtnjöt viss status.²⁷ Också för italienskan och engelskan verkar huvudstäderna varit viktigast, men i ett par annonser nämns även Toscana eller södra England i allmänhet "where the language is spoken purest".²⁸ Om infödda lärare i allmänhet var eftertraktade, eftersom de erbjöd ett autentiskt uttal, fungerade dessa geografiska angivelser dessutom som en

²³ *Aftonbladet* 23/11 1842. Troligen samma år noterade Amalia Lundberg att engelskan i Göteborg talades "i alla bildade cirklar". Lundeberg (1848), s. 129.

²⁴ *Dagens Nyheter* 14/5 1869.

²⁵ *Aftonbladet* 29/11 1842, 8/10 1851. "Tournure" avser här stil.

²⁶ *Aftonbladet* 9/1 1855; *Dagligt Allehanda* 12/3 1846. Enstaka formuleringar förekom även om det "modernare sättet att tala". Se exempelvis *Journalen* 5/6 1827.

²⁷ Lärare som i annonser framhöll sin egen bakgrund eller vistande i dessa delar finns exempelvis i *Aftonbladet* 10/8 1839, 9/9 1841, 23/11 1841, 7/11 1854, 2/9 1858, 27/10 1858; *Dagligt Allehanda* 31/1 1806, 16/12 1836, 10/6 1856, 15/2 1866.

²⁸ Exempel på detta i *Dagligt Allehanda* 20/10 1806; *Dagens Nyheter* 4/1 1870; *Aftonbladet* 4/10 1854, 10/9 1860. Citatet i *Aftonbladet* 21/2 1870.

social markör.²⁹ Med en lämplig geografisk bakgrund antydde att lärarnas och lärarinnornas egna uttal utgjorde en lämplig förebild för elevernas uttal.

Språkens betydelse som representation och distinktion för eliter och andra sociala grupperingar innebär att språkstudier fungerar som medel både att upprätthålla och överbrygga sådana skillnader. Inom den historiska forskningen har liknande mekanismer studerats och diskuterats både i relation till inomspråkliga varieteter och kunskaper i främmande språk.³⁰ Medan språken och deras funktion för social distinktion är väldokumenterad för tidigare aristokratiska eliter, har svenska studier av den framväxande borgarklassen, till skillnad från många andra kulturella praktiker, sällan utforskat denna aspekt.³¹ Studien av Stockholms moderna språkundervisning, som framförallt riktade sig till just denna borgarklass, tyder på att den sociala funktion som etablerats genom aristokratis franska kultur under tidigare sekel fortlevde. Genom de enskilda språklektionerna kunde nya eliter förvärva det kulturella kapital som franskan, men i ökande grad även engelskan, utgjorde. Det material som studerats här indikerar att privatlärarna adresserade en kundkrets med klar uppfattning om vilken typ av språkkompetens som krävdes.

Mot undersökningsperiodens slut var annonserna för språklektioner mer kortfattade, bland annat genom att formuleringar om språkens funktion och språkundervisningens syfte kortats eller utelämnats. Även om den sociala funktionen är mindre explicit i materialet kan det inte uteslutas att den fortfarande var en verksam faktor. Åtminstone kvarstod flera av de yttre tecknen, såsom den framträdande uttalsundervisningen, konversationsträningen och uppgifter om lärarnas bakgrund. Vid sidan av denna sociala drivkraft hade samtidigt språkkunskapernas funktion inom det ekonomiska livet fått en mer framträdande plats i annonserna, vilket behandlas i nästa avsnitt.

Språkens ekonomiska funktion

Vid sidan av strävan att markera sin sociala position, var en vidare anledning till privata språkstudier behovet av språkkunskaper inom handeln. Språkens ekonomiska funktion var ytterligare en aspekt som påverkade språkundervisningen, men till skillnad från andra funktioner gällde detta enbart undervisning av pojkar. I en handelsstad såsom Stockholm var denna ekonomiska bevekelsegrund till språkstudier kanske mer betydelsefull än på många andra orter och stadens privata språkundervisning präglades också tydligt av

²⁹ Betydelsen av lärarens geografiska och sociala bakgrund med avseende på eftersträlvade språkliga varieteter har tidigare uppmärksammats av bland andra Michèle Cohen i en studie av franskundervisning i det sena 1700-talets England. Cohen (2003), s. 102.

³⁰ För exempel på sådana studier och analyser, se bl.a. Bourdieu (1984); Burke & Porter (1987); Burke (2004); Larsson & Winberg (2006); Kuhn (2010).

³¹ Språkkunskaper som social markör utgör exempelvis ett obefintligt eller begränsat tema i centrala verk som Söderberg (1972); Frykman & Löfgren (1979); Ulvros (1996), s. 173–175; Tjeder (2003).

språkens funktion inom handeln. I handboken *Den praktiske affärsmannen* (1868) beskrevs hur handelsmannen "måste vara väl hemmastadd i åtminstone de vanligaste handelsspråken: tyska, engelska, franska" men att också italienskan kunde vara värdefull vid handel på Medelhavet.³² I den språkundervisning som riktades till handelsmän i Stockholm intogs dock den främsta platsen bland språken ändå tydligt av tyskan, "som här i landet kan anses som handelns språk".³³

Som en uttalad grund eller målgrupp för språkundervisningen blir handeln och handelsmännen allt tydligare i annonser och liknande från och med 1830-talet. Dessutom uppkom under 1800-talets andra hälft i Stockholm också en rad handelsskolor, främst Schartaus och Smedmans handelsinstitut från 1860-talet, där de moderna språken ingick i undervisningen.³⁴ Även om lärarnas egen bakgrund inte nödvändigtvis säger något om vilken inriktning deras språkundervisning hade, kan det ändå påminnas om att det som konstaterades i föregående kapitel, att lärare med erfarenheter från handeln utgjorde ett växande inslag bland stadens privata språklärare under undersökningsperioden. Sådana lärare kunde ibland också framhålla sina egna erfarenheter som argument för sin undervisning, särskilt riktad till affärsmän.³⁵ Beskrivningar i tidningarnas annonser och det ökande inslaget av handelsmän bland språklärarna samtidigt med etableringen av de större handelsskolorna, indikerar starkt att den språkundervisning som tillgodosåg handelns behov fick ökad betydelse under 1800-talets senare hälft. I detta avseende är formuleringar i 1870-talets annonser om "Tyska, Engelska och Franska språken (företrädesvis Handelskorrespondens)" betecknande.³⁶

Även om den ekonomiska funktionen fick ökad betydelse under seklet, tycks delar av språkundervisningen redan i början av perioden ha handlat om handelsundervisning. Gränserna mellan handelsundervisning och språkundervisning var uppenbart oklar. I annonserna märks också denna kombination av de båda. J.P. Müller antydde att hans undervisning tränade färdigheter som var användbara inom handeln och riktade sig också uttryckligen till "Handlande, Handelsbokhållare och andra äldre och yngre Herrar".³⁷ Språkläraren Carl Martin Spaniers verksamhet under flera decennier ansågs så betydelsefull för svensk handel att riksdagen vid hans död 1860 beslutade om en statlig pension för hans änka.³⁸

³² Scheutz (1867), s. 13, 36; Lannes, Elfving & Heymansson (1831).

³³ *Aftonbladet* 9/7 1837.

³⁴ För en skildring av dessa handelsskolor, se Gunnarsson (1983); Lannes, Elfving & Heymansson (1831); Bromander (1840).

³⁵ Bland de meriter som omnämndes i annonserna hade erfarenheter från andra yrken i regel inte någon framträdande plats, vilket beskrivits i föregående kapitel. För erfarenhet av handeln, se dock exempelvis *Aftonbladet* 18/1 1837. Om egna erfarenheter av handel bland språklärare, se även Zürn (2010), s. 116.

³⁶ *Dagens Nyheter* 18/1 1879.

³⁷ *Dagligt Allehanda* 22/9 1836.

³⁸ *Protocoll, hållna hos vällofliga borgare-ståndet 1859 och 1860* (1861), s. 256–257.

Att den privata språkundervisningen för vissa elever utgjorde ett inslag i en handelsutbildning styrde vilka språkliga kompetenser som prioriterades i undervisningen. Tidigare har exempelvis Konrad Schröder hävdade att de tyska handelsmännens språkinläring under tidigare sekel framförallt skedde direkt genom kontakt med infödda talare, vilket antydde att den muntliga kompetensen var central.³⁹ Även för Stockholms del kommenterades i pressen att stadens handelsmän ofta hade behov av den muntliga förmågan att tala främst tyskan.⁴⁰ Som framgått tidigare var denna muntliga kompetens dock ett framträdande drag i den privata språkundervisningen generellt och knappast begränsat till det segment som riktade sig till handelsmän. Resor till utlandet, bland annat för att lära sig språken, tycks ha varit en vanlig förberedelse för handelsyrken. Det var i relation till den företeelsen som språklärare som den ovannämnde Spanier hävdade att elever i hans skola lärde sig tala och skriva tyskan lika snabbt som genom att skickas till skolor i Tyskland, "och kostnaderna kunna knappt jmföras".⁴¹

Språkens funktion inom handeln krävde dock ytterligare kompetenser vid sidan av den muntliga förmågan. I annonserna kopplades dessa elever snarare till skriftliga kompetenser som bokföring och handelskorrespondens. Språkläraren Heymanson beskrev sin undervisning i "Bokhålleri och Skrifkonst, samt i Tyska, Franska och Engelska Språken".⁴² I den handelsundervisning han annonserade tillsammans med en annan av stadens privata språklärare nämndes "främmande Språk, deras skrifvande och talande i kommersiella ämnen".⁴³ Vid sidan om bokföring blev "handelskorrespondens" ett återkommande begrepp i annonser för språkundervisning, inte minst under decennierna efter 1850.⁴⁴ Johan Peter Müller erbjöd således, förutom de vanliga tal- och skrivövningarna, "tillfälle att skrifwa Tyska handels- och andra bref".⁴⁵

Språkens ekonomiska funktion som medel inom internationell handel motiverade inte bara en specifik kompetens hos handelsmän och deras anställda att upprätta handelsbrev. Även mer generella språkkunskaper kunde beskrivas som ekonomiskt värdefulla. I en sällsynt utförlig plan förklarade en lärare och skolföreståndare att tiden krävde en förmåga att tillgodogöra sig de stora tekniska och ekonomiska landvinningarna. Enligt läraren måste den köpman som inte nöjde sig med att vara en vanlig krämare utan ville verka på en internationell marknad, också känna till "ländernas läge", "nationernas

³⁹ Schröder (1998), s. 243–244.

⁴⁰ *Aftonbladet* 30/9 1843.

⁴¹ *Aftonbladet* 18/6 1834. Bland annat genom att tyskan var dagligt samtalsspråk i Spaniers skola påstods att språket ofta blev elevens "andra modersmål". *Aftonbladet* 19/1 1835.

⁴² SSA, Mantalsuppgift 1835 S.E. Heymanson.

⁴³ Lannes, Elfving & Heymanson (1831).

⁴⁴ Detta nämns exempelvis av språklärare som C.G. Jungberg, C. Damm och E. Schaefer, men också i en lång rad anonyma annonser som inte kunnat knytas till enskilda lärare.

⁴⁵ *Dagligt Allehanda* 22/9 1836. Att översätta handelsbrev nämns även av P.F. Sievers. *Dagens Nyheter* 21/10 1879.

steder” liksom ”partiernas ställning och idéernas gång”.⁴⁶ Att behärska de moderna språken var därmed en förutsättning för dessa insikter och kunskaper och fordrade en undervisning som även inkluderade realia.

Fastän tidigare studier ofta uppmärksammat handelsmännens behov av språkkunskaper och den nära kopplingen mellan handelsundervisning och språkundervisning, har de sällan närmare beskrivit vilka språkliga kompetenser som efterfrågades inom denna verksamhet.⁴⁷ Undersökningen av Stockholms privatundervisning demonstrerar sammantaget att det var en bred uppsättning kompetenser som kunde motiveras genom språkens funktion i det ekonomiska livet: från de allmänna språkkunskaper som möjliggjorde kunskaper om de utländska marknaderna till den mer specifika kunskapen att upprätta skriftliga dokument. I det följande avsnittet vänds blicken mot undervisningens metod, hur privatlärarna genomförde den undervisning som skulle motsvara språkkunskapernas olika funktioner.

De praktiska metodernas dominans

Av annonserna framgår alltså att den privata språkundervisningen under 1800-talet präglades av olika funktioner hos de moderna språken, som samverkade till att den muntliga förmågan – talande – och vissa former av skrivande utgjorde de mest centrala inslagen i privat språkundervisning. Hur förmedlades då dessa kompetenser i den praktiska undervisningen? Vilken eller vilka metoder dominerade de enskilda språklektionerna?

Under hela undersökningsperioden förekom begreppet ”metod” i annonserna utan att den exakta innebörden alltid beskrevs närmare. Påståenden om att språken lärdes med ”en ny och lättfattlig metod inom den korta tiden af 3:ne månader” eller att med ”en ny method kan på kort tid läras att tala Fransyska” är typiska: dessa okända metoder som alltså sällan beskrevs närmare påstods oftast vara enkla, nya och framförallt snabba.⁴⁸ Baserat på en studie av engelska läroböcker i språk har Nicolas Beattie konstaterat att undervisningsmetoderna under 1800-talets första decennier gärna beskrevs som just ”nya”, men att senare författare presenterade sina metoder som ”beprovade”, ”omarbetade” eller liknande.⁴⁹ Någon liknande förändring går inte att iaktta inom Stockholms privatundervisning. Fortfarande på 1870-talet erbjöd ”Desmond” en ny metod för att lära engelska på tre månader och ”Quasie” en lika ny för att lära tyska på ”jmförelsevis kort tid”.⁵⁰ Privatundervisningen gjorde alltid anspråk på att vara effektiv, snabb, enkel och billig.

Ett centralt inslag i den privata språkundervisningens metod utgjordes av imitation. Idén att lära sig språket genom praktisk användning och förebilder

⁴⁶ *Aftonbladet* 3/10 1848.

⁴⁷ Se främst Kaleen (1952); Gunnarsson (1983).

⁴⁸ De citerade annonserna ur *Aftonbladet* 20/1 1851, 22/6 1849.

⁴⁹ Beattie (1980), s. 81–84.

⁵⁰ *Dagens Nyheter* 12/9 1879, 28/3 1874.

motiverade bland annat den adliga vanan att anställa utländska tjänare i barnens omgivning, en tradition som möjligen fortsattes in på 1800-talet.⁵¹ Imitationen var också metoden i den enklaste formen av enskilda språklektioner, där lärarens roll bestod i att utgöra muntlig förebild för eleverna. En redogörelse för sådana lektioner existerar från stockholmspråkmästaren Louis Paban d.ä. år 1807. Han vände sig till elever som önskade ”perfektionera sitt uttal” och beskrev den ”enkla och behagliga” metoden för att åstadkomma detta. Metoden bestod av att han själv varje söndag deklamerade en sång ur *Henriaden* av Voltaire på franska. Publiken uppmanades att inhandla ett exemplar av dikten, eftersom det ökade nyttan och förståelsen att följa texten med ögonen medan man hörde lärarens föredömliga uppläsning.⁵² Rollen som förebild förklarar, som påpekats i tidigare avsnitt, värdet av utlandsfödda lärare med rätt geografisk och social bakgrund.

Imitationen av lärarens uttal är kännetecknande för det som kallas ”språkmästarmetoden”.⁵³ Språkmästarnas metod kom också att framställas som enbart muntlig och praktisk, och kritiserades såväl i samtiden som i senare skildringar som planlöst pladder.⁵⁴ Men imitationen utgjorde knappast hela metoden och språkmästarna erbjöd ofta en varierad undervisning. Bland Stockholms språkmästare redovisade exempelvis den ovannämnde Louis Paban i annat sammanhang en undervisning som omfattade uttal, men också översättning till och från franska, läsning, skrivning, grammatik, ortografi samt talesätt och ordspråk.⁵⁵ Den förenklade bilden av språkmästarnas undervisning har av flera forskare tolkats som en nidsbild, skapad av senare läroverkslärare för att höja sin egen och den egna undervisningens status.⁵⁶ Istället har de imitativa inslagen uppvärderats och språklärarnas metod framhållits som anpassad till en situation där undervisningen framförallt handlade om att uppnå en muntlig kompetens.⁵⁷ Som framgått ovan var detta också den kompetens som dominerade i Stockholms privata språkundervisning.

I överensstämmelse med intresset för muntlig språkfärdighet, hade olika former av samtalsövningar en framträdande plats i privatundervisningen. Exempelvis C.M. Spanier annonserade sådana övningar för personer som önskade ”att med någon lätthet kunna föra ett samtal.”⁵⁸ En annan lärare undervisade ”genom en ihärdig konversation: och efter att ha uttömt de välkända samtalsämnen, genom att debattera teser, genom att lösa gramma-

⁵¹ Hammar (1981), s. 30 ff.

⁵² Paban (1807). Ett halvsekel senare erbjöd ApGeorge liknande undervisning i engelska genom högläsning av Macaulys *Essays*. *Aftonbladet* 10/1 1861.

⁵³ Bratt (1977a), s. 8.

⁵⁴ Kwakernaak (1996), s. 14–15; Schröder (1998), s. 237–238.

⁵⁵ *Dagligt Allehanda* 21/4 1806.

⁵⁶ Strauss (1992), s. 46; Schröder (1998), s. 237–238.

⁵⁷ Doff & Klippel (2007), s. 48. Jämför även Rogers (1999), s. 113. På liknande sätt kan kritiken av lärarnas bristande kvalifikationer problematiseras. Givet de kompetenser som efterfrågades kunde det faktum att läraren var infödd vara en värdefull merit.

⁵⁸ *Aftonbladet* 10/1 1849.

tiska eller historiska problem etc.”⁵⁹ Höckerts tyska talövningar behandlade ”reflexioner öfver Tyska språkets grundreglor”, vilket ökade nyttan.⁶⁰ Vid mitten av seklet gav A.T. Paban, son till den tidigare nämnde Louis Paban, ut en bok med franska talövningar i form av samtal vilka enligt honom uppstått när han undervisade i en flickpension i Stockholm. Enligt författaren hade dessa specialkomponerade samtal stora fördelar framför de parlörer och teaterpjäser som annars användes i undervisningen, bland annat genom den moraliska effekten.⁶¹ De enskilda tal- och samtalsövningarna övade den efterfrågade muntliga färdigheten, men kunde uppenbarligen också användas som metod att förmedla både moral och grammatik.

Den språkundervisning som motiverades av språkens sociala och kulturella funktion innebar att samtalsövningarna fick en dubbel betydelse. Liksom behärskandet av franskan och andra moderna språk utgjorde en oundgänglig färdighet i vissa sociala grupper, var förmågan att konversera en nödvändighet. Språk och umgängesform var tätt sammanflätade. Samtalsövningarna var därmed övning genom samtal men också övning i samtal eller konversation. Ibland nämndes också konversationen uttryckligen som ett eget mål för undervisningen.⁶² Den sociala potential som låg i det eleganta uttalet och den tränade konversationen manifesteras också i den borgerliga salongen som undervisningsform: konversationscirkeln, vilken som konstaterats i tidigare kapitel var en väletablerad företeelse. Exempelvis i den ”cercle française” för samtalsövningar och konversation som existerade vid seklets mitt, ledd av en man känd för sin ”förekommande belevnhet”, gällde ambitionen eller anspråken inte bara att fullända talet utan också samtalet och umgänget, sättet att vara.⁶³

Även den språkundervisning som handlade om språkens ekonomiska funktion inom handeln bedrevs i stor utsträckning praktiskt. Förutom talövningarna för den muntliga färdigheten gällde det i detta segment även den skriftliga produktionen. All undervisning var praktisk och imiterade ibland rentav den faktiska verksamheten på ett handelskontor.⁶⁴ Liksom i talundervisningen förekom imitativa metoder i den skriftliga övningen och det tyska brevskrivandet övades genom att kopiera lärarens föreskrifter.⁶⁵ Metoden inom de enskilda lektionerna fokuserade huvudsakligen på språkets användning. Det var främst språkens praktiska funktioner som motiverade undervisningen och metoderna var också praktiska.

⁵⁹ Paban (1811).

⁶⁰ *Aftonbladet* 8/11 1844.

⁶¹ Paban (1846), s. III.

⁶² Se exempelvis *Dagligt Allehanda* 18/9 1846, 3/1 1866. Om konversationen som mål och metod samt uppkomsten av en särskild läromedelsgenre baserad på konversationen, se bland annat Ehler & Mulsow (1994); Cohen (2015).

⁶³ *Aftonbladet* 9/10 1850.

⁶⁴ För tydliga exempel på strävan efter en realistisk övning, se Lannes, Elfving & Heymansson (1831); Bromander (1840).

⁶⁵ *Dagligt Allehanda* 22/2 1856.

Språkundervisning i privata skolor

I den översiktliga kartläggningen av huvudstadens språkundervisning som presenterades i kapitel 3, framgick att de moderna språken praktiskt taget alltid ingick i de privata skolornas undervisning under 1800-talet. Detta gällde såväl i skolor för pojkar som i flickpensioner och de flickskolor som uppkom under århundradet. Under seklets första decennier, då moderna språk hade ett mer begränsat utrymme inom den offentliga skolan, var den moderna språkundervisningen något som särskilt betonades som ett mervärde i den privata undervisningen.

I följande avsnitt undersöks vilka kompetenser och metoder som dominerade i de privata skolorna för flickor och pojkar. Resultaten kan jämföras med det som framgått i tidigare avsnitt om undervisningen inom privatlektionerna, och även med de offentliga skolornas språkundervisning som studeras i kommande avsnitt. Undersökningen av pojk- respektive flickskolor i dessa avsnitt möjliggör också en diskussion om skillnaden mellan pojkars och flickors språkundervisning och de antaganden som gjorts om denna skillnad i tidigare forskning.

Privata skolor för pojkar

Ett gemensamt drag i flera av de privata skolor som verkade under 1800-talets första hälft var det som beskrevs som skolans dubbla ändamål, något som påverkade skolans undervisning även i de moderna språken. I August Arctanders Privata Nya Elementarskolan på Söder handlade de dubbla ändamålen om att dels förbereda för vidare akademiska studier, dels erbjuda en "högre borgerlig bildning" för elever som gick direkt från skolan till praktiska yrken.⁶⁶ Nästan ordagrant syftade också Stockholms Lyceum till "en högre medborgerlig bildning" vid sidan av förberedelse till universitet och krigsakademi.⁶⁷ Även i en praktisk undervisning som ett handelsinstitut framhölls att undervisningen visserligen var en yrkesutbildning, men att "ynglingens humanistiska och ästhetiska bildning" därför inte fick åsidosättas.⁶⁸

Både förberedelsen för vidare studier och den allmänna bildning som krävdes för övergång till praktiska yrken, kunde användas som argument för undervisningen i moderna språk. I en redogörelse från Hillska skolan på 1830-talet hävdades att de moderna språken blivit i det närmaste universella och därför, till skillnad från det döda latinet, borde ingå i samtidens medborgerliga

⁶⁶ Arctander (1847). Se även *Aftonbladet* 27/9 1847.

⁶⁷ Claes Ramströms program för Stockholms Lyceum i *Aftonbladet* 3/6 1839. Även J.H. Gestrin erbjöd i sin skola "humanistisk bildning i allmänhet" samt förberedde för inträde i allmänna läroverk. *Aftonbladet* 11/8 1845. I E. Brauns Privata Realskola undervisades i "för borgerliga yrken nödiga kunskapsarter" men dessutom förbereddes elever för vidare studier. *Aftonbladet* 4/4 1853. I Heléns och von Heidekens Läroanstalt erbjöds också förberedelse för offentliga läroverk eller "fullständig bildning för det allmänna lifvet". *Aftonbladet* 20/8 1859.

⁶⁸ Lannes, Elfving & Heymanson (1831).

bildning men också i den lärda undervisningen.⁶⁹ De dubbla ändamålen ledde samtidigt till att privatskolorna ofta bedrev en språkundervisning med dubbla syften: att ge allmänna och praktiska kunskaper eller förbereda vidare studier. Även om balansen mellan de två typerna av språkundervisning skiftade mellan olika skolor, omfattade undervisningen kompetenser och metoder som utgick från olika funktioner hos språken.

Den del av privatskolornas språkundervisning som avsåg utbildning för yrkeslivet påminde tydligt om den språkundervisning som bedrevs i språkmästarnas lektioner, både i fråga om språkliga kompetenser och i viss mån i metoden. Den praktiska språkanvändningen var central. Den moderna språkundervisningen i Tyska skolan omkring år 1830 beskrivs i J. A. Englunds skolminnen som "så anlagd på att vara praktisk, att den rent af blef dålig", men att man där åtminstone lärde sig tala tyskan. Det franska uttalet i skolan "var mycket tarfligt" men i det avseendet var skolan knappast sämre än många andra läroverk vid samma tid enligt Englund.⁷⁰ Hillska skolan betonade i sitt prospekt vid 1830-talets slut talandet av de moderna språken vilket övades både genom undervisning och dagligt umgänge på de främmande språken samt särskilda talövningstimmar.⁷¹ Skolans fransklärare beskrev sin undervisning som nästan helt praktisk, eleverna talade och hörde mycket franska men skonades från grammatiska regler.⁷² Inom Stockholms Lyceum, grundat vid samma tid, framhölls också den praktiska och muntliga förmågens betydelse. För att eleverna skulle lära sig "åtminstone med någorlunda färdighet uttrycka sig" på främmande språk, anordnades talövningar som snart blev dagliga och för mer försigkomna elever engagerade skolan särskilda språkmästare för att öva talandet.⁷³ Att privata skolor anlätade språkmästare särskilt för att erbjuda sina elever undervisning i muntlig språkfärdighet, har berörts redan i tidigare kapitel och var knappast unikt för Stockholms Lyceum.⁷⁴ Delvis kan de privata skolornas språkundervisning alltså karaktäriseras som att man organiserade privatlärarnas lektioner inom skolans ramar,

⁶⁹ Björling (1833), s. 39–40.

⁷⁰ Englund (1910), s. 46–47.

⁷¹ *Prospektus för Uppfostrings-Skolan å Barnängen* (1837). En redogörelse för skolans undervisningsmetod finns också i LD, Hillska skolans arkiv, vol. A2:1, Elfvingens bilaga till skolrådets protokoll 29/10 1830.

⁷² "die Schüler unter meiner unmittelbaren Leitung viel französisch sprechen, sprechen hören... ich habe die Sache beinahe ganz praktisch betrieben und die Schüler mit ... grammatischen Regeln bisher verschont". LD, Hillska skolans arkiv, vol. A2:1, Bilaga till skolrådets protokoll 8/2 1831.

⁷³ Lycei undervisning beskrivs i skolans tidiga annonser, bland annat i *Aftonbladet* 29/6 1843, 20/9 1843, 3/1 1844 och 2/1 1845.

⁷⁴ Ytterligare exempel på denna företeelse finns bland annat i Johan Lundblads skola, J.N. Holmgrens läroanstalt och Wallinder och Fruncks "Skola för Bättre Mäns Söner". *Dagligt Allehanda* 7/2 1827, 2/1 1836; *Aftonbladet* 20/3 1840, 11/1 1851. I Reuters skola på Barnängen användes språkmästare "serdeles i samtalsöfningar och orthoëpi". *Nya uppfostrings-skolan vid Barnängen*. (1853), s. 14.

vilket försvårar en klar gränsdragning mellan enskilda språklektioner och privatskolors språkundervisning.

Likhetera i den privata undervisningen inom och utom skolorna berodde på språkens funktioner hos eleverna och att skolorna, liksom privatlärarna, var beroende av kundernas önskemål. Privatskolorna erbjöd föräldrar "ett fritt val af läroämnen för sina barn" och försäkrade att undervisningen "lämpas förofrigt efter tillkännagiven önskan af Elevernas Föräldrar och Målsmän".⁷⁵ I fråga om språkundervisningen var privatskolornas vilja att tillmötesgå sådana önskemål tydlig, främst i möjligheten att välja bort undervisningen i klassiska språk.⁷⁶ Åtminstone i flera av de större och mer långlivade privatskolorna började språkundervisningen med modersmål och moderna språk, medan de klassiska introducerades i senare klasser. Ordningen mellan språken och föräldrarnas valfrihet var utmärkande för de privata skolorna, men genom 1850-talets förändringar infördes liknande förhållanden i de offentliga läroverken.

Liksom den direkta förberedelsen inför yrkeslivet bara var en del av privatskolornas dubbla ändamål, utgjorde den praktiskt inriktade språkundervisningen bara en del av skolornas språkundervisning. Det vidare målet, som kunde formuleras som förberedelse för vidare studier eller som allmän bildning, motiverade andra kompetenser och metoder i undervisningen.⁷⁷ Medan de moderna språkens praktiska funktion i kommunikation, handel och samhällsliv knappast ifrågasattes, var deras potential för allmän bildning ibland ifrågasatt, till och med inom de privatskolor där de hade en relativt stark ställning.⁷⁸ I Hillska skolan menade lärare att om de moderna språken för mycket tilläts undantränga de klassiska, vore skolans undervisning ingen allmän bildning utan bara en handelsutbildning.⁷⁹ I allmänhet uttrycktes dock inga sådana tveksamheter från privatskolornas sida; uppfattningen att "en allmän förberedande medborgerlig språkkunskap i första rummet afse de levande språken" tycks ha varit förhärskande inom privatskolorna.⁸⁰

Vilka särskilda språkliga kompetenser eller moment som kopplades till detta generella ändamål var dock sällan uttalat i annonserna, vilket skilde sig från det praktiska ändamålet. Rimligen var det dock detta vidare, allmänna ändamål som motiverade all den språkundervisning som uppenbarligen saknade, eller åtminstone inte tillskrevs, någon direkt praktisk funktion. Även

⁷⁵ Citaten från annonser för Isaeus och Afzelius skolor i *Aftonbladet* 28/9 1842, 1/9 1845.

⁷⁶ Se exempelvis Ramström (1840); *Nya uppfostrings-skolan vid Barnängen* (1853), s. 8–9.

⁷⁷ Begreppet allmän medborgerlig bildning och liknande användes i olika bemärkelser. Ibland avsågs en konkretare, praktisk utbildning som behövdes inom vissa yrken, ibland snarare den allmänbildning som ansågs nödvändig i samhället. Därmed kunde det användas för privatskolornas båda ändamål.

⁷⁸ I den s.k. Nya Uppfostringskolan hävdades dock på 1850-talet att språkläran inte medförde direkt praktisk nytta för handelsmannen, men ändå bidrog till hans "generela odling". Påståendet bör inte tolkas som att språkkunskaper var onödiga inom handeln, vilket skulle gå tvärt emot tidens gängse uppfattning, utan "språklära" måste förstås som kunskap om språkens system. *Nya uppfostrings-skolan vid Barnängen*. (1853), s. 2.

⁷⁹ Ericsson (1885), s. 21.

⁸⁰ Se exempelvis Björling (1833), s. 39.

dessa kompetenser förekom inom de privata lektionerna, men hade där ett mer begränsat utrymme än inom de privata skolorna. Det gällde exempelvis den grundliga grammatiska undervisningen i moderna språk, men även den utländska litteraturen kunde framhållas som nödvändig för den allmänna bildningen.⁸¹ I anslutning till dessa delar i språkundervisningen framhöll skolorna inte heller att särskilda språkmästare anlätades: deras insats inom privatskolorna var följaktligen begränsad till att meddela en praktisk inriktad undervisning framförallt i talfärdigheten.

En skillnad mellan den privata undervisningen i form av fristående lektioner och den inom privata skolor var också att språkundervisningen inpassades i ett system av fastställda kurser med ett innehåll och en progression som var bestämd på förhand. Även denna ordning kunde framställas som nyttig, eftersom den skapade en struktur med positiva effekter på eleven. Som framgår i senare avsnitt om de offentliga läroverken, blev detta en huvudpoäng i deras kritik av privatundervisningen, men också privatskolorna kunde på denna punkt distansera sig från vad de menade var en överdriven frihet i viss privatundervisning. I Privata Nya Elementarskolan var föreståndaren mycket tydlig med att valfriheten i fråga av undervisningsinnehåll var begränsad. Att eleverna "läsa hvad som helst och i vilken ordning det skulle behaga deras föräldrar", ansågs inte lämpligt i "en väl ordnad skola".⁸² Denna inställning kan tyckas motsäga privatundervisningens grundvillkor att tillmötesgå elevernas önskemål, men innebar i själva verket att man erbjöd en struktur som kunde uppfattas som viktigare än den totala friheten.

Reformerna av den offentliga skolan på 1850-talet, vilka resulterade i uppkomsten av klassisk och real linje inom läroverket, innebar att också den offentliga skolan fick ett dubbelt ändamål. Att den moderna språkundervisningen inom reallinjen samtidigt utökades kraftigt, innebar att privata skolor inte längre kunde markera sin särart genom att undervisa i moderna språk. Istället blev det i metoden, hur, som privatskolorna kunde skilja ut sig och explicit distansera sig från läroverket. I A.J. Anderssons Athenæum var redan år 1848 den muntliga färdigheten central, talövningar användes flitigt och man strävade efter att eleven skulle förstå det talade språket och inte bara det skrivna, vilket senare påstods vara resultatet av "den ensidighet i uppfattningen af fremmande språk, som vidlåder det gamla skolsystemet".⁸³ Metoden var av "naturen sjelf utstakat": först skulle den muntliga och skriftliga praktiska färdigheten uppnås, därefter övergick undervisningen till grammatik och regler.⁸⁴

⁸¹ En "säker grammatikalisk kunskap" framhölls av Stockholms Lyceum och i planen för ett handelsinstitut tillgodosågs bildningen genom "läsning af bildande författare, i synnerhet på främmande språk. *Aftonbladet* 3/1 1844; Lannes, Elfving, & Heymanson (1831).

⁸² Arctander (1849), s. 5. Liknande invändningar mot att elever alltför lätt kunde välja bort ämnen uttrycktes i Hillska skolans kollegium. LD, Hillska skolans arkiv, vol. A2:1, Skolrådets protokoll 29/1 1831.

⁸³ Andersson (1848).

⁸⁴ *Ibid.*

Tabell 2: Språkföljden i statliga läroverk respektive Beskowska skolan 1873/1874.

<u>Klass</u>	<u>Läroverk före 1873</u>	<u>Läroverk efter 1873</u>	<u>Beskowska skolan</u>
nedre 1			Latin
(övre) 1	Tyska	Tyska	
2	Latin		Tyska
3			
4	Engelska/Grekiska	Latin	Franska
5	Franska	Franska	Grekiska
6:1		Engelska/Grekiska	
6:2			Engelska
7:1	Engelska	Engelska	
7:2			

Källa: Bearbetning ur *Beskows skola* (1874), s. 5.

Det måste påpekas att språkundervisningen inom Stockholms privatskolor inte heller mot undersökningsperiodens slut följde en gemensam modell. Ett tydligt exempel på detta var Beskowska skolan, grundad 1867. Som framgår av Tabell 2 utgjorde latinet i denna skola fortfarande på 1870-talet första främmande språk och ansågs grundläggande för övrig språkundervisning. I de flesta privatskolor hade de moderna språken alltid haft företräde, och i statliga läroverk sköts vid denna tid de klassiska språken högre upp i klasserna. Denna skillnad framhölls som en av skolans fördelar gentemot de statliga läroverken. I fråga om språkundervisningens innehåll tycks översättning och grammatik varit de dominerande inslagen och i det avseendet liknande undervisningen de offentliga läroverkens, vilkas undervisning presenteras i ett senare avsnitt. Samtidigt framhölls vikten av att de moderna språkkunskaperna var praktiskt användbara och talövningar ingick därför också.⁸⁵ Fastän den allmänna trenden inom privatskolorna under senare hälften av 1800-talet handlade om större utrymme för moderna språk och en undervisning som fokuserade på språkens praktiska användning fanns alltså, genom avsaknaden av kraftfullare mekanismer för standardisering, alltjämt undantag från den generella bilden.

Pensioner och flickskolor

Språkundervisningen inom Stockholms flickpensioner vid 1800-talets början dominerades starkt av det franska språket, vilket konstaterats redan i tidigare kapitel. Undervisningen präglades också av att språket främst tjänade som en social markör, en del av den så kallade salongsbildningen. Denna sociala

⁸⁵ *Beskows skola* (1874), s. 1–6; *Beskows skola* (1876), s. 4–6.

funktion var, som beskrivits i tidigare avsnitt om undervisningen i de privata lektionerna, närvarande i mycket av den privata språkundervisningen men framträder särskilt i flickundervisningen. Delvis var detta en effekt av franskans starka ställning inom flickundervisningen, då franskan var det språk som främst hade denna sociala och kulturella funktion. Delvis var det också en effekt av elevernas kön och sociala ställning, eftersom undervisningen av dessa grupper inte fungerade som yrkesutbildning och språkens ekonomiska funktion därmed blev mindre viktig.⁸⁶ För Englands del har Michèle Cohen utifrån studier av läromedel menat att denna kvinnliga franskundervisning var en sen utveckling; 1700-talets vurm för den franska kulturen tvingade särskilt gentlemanen att behärska franskan, inte minst muntligt. Först då franskan senare tappade i anseende kom språket, och inte minst den muntliga färdigheten, att uppfattas som typiskt kvinnligt.⁸⁷

Uppgifterna om undervisningsmetoden i de tidiga flickpensionerna är mycket knapphändiga, ett förhållande som skiljer pensionerna från flera samtida privatskolor. Sannolikt var undervisningen, liksom inom annan privatundervisning vid tiden, i stor utsträckning praktisk. Ett framträdande inslag i flickpensionernas metod under det tidiga 1800-talet som ändå märks i materialet, är hur språkundervisningen inte begränsades till bestämda lektioner, utan integrerades i den dagliga verksamheten. I otaliga annonser och prospekt framhålls att franskan var "skolans samtals-språk", att det "dagligen talas" och att framstegen var snabba "emedan ej annat språk nyttjas i dagligt tal".⁸⁸ Att ett främmande språk på detta sätt utgjorde samtalspråk i skolan, var sannolikt vanligare inom flickornas undervisning, men inte unikt: även i de privata skolor för pojkar med stort inslag av moderna språk som drevs framförallt kring 1820-talet, tillämpades ett liknande system.⁸⁹ Uppgifter om att franskan talades särskilt under handarbetande eller "påstående fruntimmersarbeten" var dock av naturliga skäl begränsat till flickpensionerna.⁹⁰

⁸⁶ Exempelvis Leonore Davidoff och Catherine Hall har betonat att flickornas franskkunskaper och undervisning uttryckligen distanserade sig från "business duties" och var "specifically non-vocational". Davidoff & Hall, s. 289 ff. Resonemanget bortser dock från att flickundervisningen reproducerade sig själv genom att utbilda blivande lärarinnor och i den betydelsen faktiskt var "vocational".

⁸⁷ Cohen (2003). Jämför även bl.a. Konrad Schröders analys av franskans förändrade ställning, refererad i avsnittet om moderna språk i pensioner och flickskolor i kapitel 3.

⁸⁸ *Dagligt Allehanda* 3/7 1826, 24/10 1806; Morsing (1842); Watts (1843); *Uppfostringsanstalt i Stockholm för döttrar ur aktningvärda familjer* (1852). Under 1800-talets andra hälft fanns liknande bestämmelser i Jenny Finnströms flickpension. *Aftonbladet* 18/6 1860.

⁸⁹ I exempelvis Spaniers och Wahlgrens Läro-Anstalt var eleverna alltid tvungna att använda tyska eller franska för att tala med varandra eller läraren. *Journalen* 28/6 1827; *Aftonbladet* 9/1 1835.

⁹⁰ Citatet från *Aftonbladet* 7/1 1836. Ytterligare exempel, se Watts (1843); Linder (1924), s. 236. Möjligen åsyftas samma kombination av undervisning i språk och sömna hos madame Duclot i *Journalen* 19/3 1826. Om kombinationen handarbete/konversationssträning, se Zander (1996), s. 125; Schröder (2010), s. 246; Schröder (2015), s. 51–52.

Franskundervisningens centrala ställning inom flickpensionerna gjorde dem beroende av franskans position i det omgivande kultur- och samhällslivet. Språkets kulturella dominans under föregående sekel utgjorde grunden för den betydelse franskan hade fått inom undervisningen för medel- och överklassens flickor. Vid 1800-talets början blev det som uppfattades som franskt, särskilt det franska språket, alltmer kritiserat och skiftet var tydligt inom flickundervisningen. Det som tidigare setts som *espri* beskrevs nu som ytlighet. Esaias Tegnér's skildring av franskans i "Språken" 1817 illustrerar den förändrade inställningen: "Jollrande hoppar du fram och ljuger och komplimenterar... Hylla vi längre dig ej som drottning för systrarna alla".⁹¹ Kritiken handlade naturligtvis inte om språken i sig, utan speglade det förändrade politiska och sociala landskapet där franskans förknippades med aristokratin. När grunden för franskans hegemoni försvann, var det ofrånkomligt att även undervisningen kritiserades.

I likhet med övrig fransk kultur var det också för ytlighet som pensionerna och deras språkundervisning beskylldes. En bedömare menade att vad "fransyskan angår, så har den oftast det felet att vara litet incorrect, så har Rec. flere gånger hört elever ur de berömdaste qwinnobildningsanstalter, under samtal förråda okunnighet om de enklaste grammatikaliska reglor".⁹² I ett tal på Stockholms gymnasium kritiserade lektor Elfving flickornas franskundervisning som ledde till "tomt ordkram och i bästa fall en skenbild af fransysk 'esprit'".⁹³ Ämnet behandlades inte bara i tidningar, utan var också ett tacksamt ämne för satir. I sin *Goda tonen, synnerligen den stockholmska* (1814) ägnade Bengt Johan Törneblad ett kapitel åt flickpensionerna. Han kritiserade deras fransyska bildning "lika så naturförstörande, som fransysk vinter i vårt klimat" och menade att den skapade "stolliga mellanting af menniskor och dockor".⁹⁴

Mot bakgrund av den upprepade beskrivningen av flickpensionernas språkundervisning – i praktiken franskundervisning – som ytlig och bristfällig, utgör annonser för guvernanter och pensioner intressant läsning. I dessa betonades nämligen särskilt att språkundervisningen var grundlig och inte minst grammatisk. Att undervisning gavs i "Fransyska språkets grammatik", dess "grammatikaliska afdelning" eller att "Franska språket läres grammatikaliskt" var återkommande påståenden, liksom att lärarinnan besatt grammatisk kännedom om språken.⁹⁵ Bristen på uppgifter om den faktiska undervisnings-

⁹¹ Tegnér (1871), s. 45.

⁹² *Swensk Literatur-Tidning* 22/6 1816.

⁹³ Elfving (1849), s. 206; Fryxell (1926[1832]), s. 90.

⁹⁴ Törneblad (1814), s. 12 ff. Törneblad återkom med liknande kritik i Törneblad (1815), s. 8. Även Pehr Adam Wallmark drev i "Min första resa till Stockholm" (1813) med pensionernas "brelljanta Franska" vilken påstods skapa elever som kryddade sitt språk med lösryckta och missförstådda franska glosor. *Journal för Litteraturen och Theatern* 22/2 1813.

⁹⁵ Exempel på sådan undervisning finns i *Dagligt Allehanda* 3/1 1826; *Aftonbladet* 9/9 1841, 2/9 1858. Exempel på framhållandet av lärarinnans grammatiska kunskaper, se *Dagligt Allehanda* 12/12 1826, 25/2 1836. Även i tryckta prospekt framhöll pensionerna sin grundliga och

metoden i pensionerna gör det svårt att bedöma annonsernas formuleringar. Att vissa pensioner på detta vis poängterade sin grammatiska undervisning kan uppfattas som en markering mot andra pensioner i samtiden eller som en reaktion på den samtida kritiken.

Det finns samtidigt skäl att tolka formuleringarna som uttryck för en faktisk förändring i pensionernas språkundervisning där även medvetna insikter i grammatik blev nödvändiga för flickor. Det finns flera exempel från Stockholm på att samtida skribenter kommenterar en liknande förändring. Exempelvis i en recension av språklärarinnan Josephine Delands lärobok kommenterades att en grammatikalisk bildning numera också fordrades av kvinnor, vilket tydligt inte varit fallet tidigare.⁹⁶

Det tydligaste exemplet på att en ny typ av flickundervisning etablerats var öppnandet av Wallinska flickskolan år 1831. Samtidigt visar skolan att förändringen inte var okomplicerad. I en redogörelse för skolans ursprung beskrivs att biskop J.O. Wallin

...länge hade önskat, att en flickskola skulle inrättas med en allvarigare lärokurs och högre syfte, än att tala franska och spela klaver. En sådan skola borde inrättas i likhet med statens allmänna läroverk för gossar, på det att grundligare kunskaper kunde vinnas och den gamla ytligheten i pensionsbildningen motarbetas. Fryxell anhöll att få betänketid, men återkom och föredrog sina tvifvelsmål, enär en så på allvarigare bildning anlagd undervisningsanstalt för flickor skulle möta en stark opposition, i det att den skulle uppfostra lärda fruntimmer eller så kallade blåstrumpor, odugliga för hemmets qvinliga göromål.⁹⁷

Tveksamheten inför den "grundligare" eller "allvarigare" undervisningen kan anas redan i de tidigaste programmen för skolan. Undervisningsinnehållet skulle å ena sidan vara så omfattande att det gav allmän bildning, å andra sidan inte så djupt att det motsvarade den manliga lärdomen. Till skillnad från pensionsundervisningen, som bara påstods ge sken av bildning, skulle en mer systematisk undervisning åstadkomma en verklig förändring på flickans kunskap, förstånd och synsätt.⁹⁸ Skulle språkundervisningen uppfylla inte bara funktionen av social manifestation utan också att utveckla personen, var den ytliga konversationsfärdigheten inte längre tillräcklig: den nya flickundervisningen krävde både färdigheter i språk och kunskaper om språk. Just Wallinska skolans betydelse som förebild för en ny typ av flickskolor i

"grammatikaliska" språkundervisning. Watts (1843); *Uppfostringsanstalt i Stockholm för döttrar ur aktningvärda familjer* (1852).

⁹⁶ *Aftonbladet* 22/5 1839.

⁹⁷ Norinder (1881); *Wallinska skolan 1831–1931* (1931), s. 18.

⁹⁸ Positioneringen mot den okvinnliga, lärda undervisningen och den ytliga pensionsbildningen förekommer exempelvis i *Öfversigt af indelningen och läroämnena i den under H:re Biskopens m. m. Wallins ledning stående flickskolan* (1836). Se även *Wallinska skolan 1831–1931* (1931), s. 11.

Stockholm gör det motiverat att närmare granska språkundervisningen inom denna skola.⁹⁹

Den moderna språkundervisningen inleddes här med tyska och läsning av en tysk bok med mellanradig översättning, följt i senare klasser av uttalslära, grammatik, översättning till svenska, skrivövningar, egna brev på tyska. Även i franskan följdes en liknande ordning. Centralt var också att eleverna skulle inhämta den grundläggande grammatiken genom modersmålsundervisningen.¹⁰⁰ Detta metodiska upplägg återfanns som framgång ovan också inom privatskolor för pojkar vid samma tid. Senare utökades undervisningen med både engelska och italienska.¹⁰¹ Den muntliga färdighet och konversation som varit basen i de äldre pensionernas metod, motsvarades i Wallinska av samtalsövningar ur böcker och parlörer.¹⁰² Sammantaget var inslaget av grammatik sannolikt betydligt större än i de traditionella pensionerna. Till skillnad från pensionerna, där metoden främst tycks bestått av den vardagliga konversationen, utgick undervisningen här från läroböcker som samtidigt användes i såväl andra privata skolor som inom de offentliga läroverken. I förenandet av äldre, praktiska inslag och mer formella aspekter utvecklade vissa flickskolor en dubbelhet, liknande den som framhölls av privata pojkskolor vid samma tid.

I skolor som Wallinska och dess efterföljare, medförde övergången från pensioner till flickskolor således en viss förändring i språkundervisningens mål, innehåll och metod. Men det handlade ingalunda om ett totalt skifte från en äldre till en nyare modell inom all flickundervisning och de normerande effekterna av Wallinska skolan och senare Statens normalskola hade sina begränsningar. Fortfarande på 1860- och 1870-talet annonserades "skolor" för flickor som inte skilde sig nämnvärt från de pensionsannonser som publicerades under seklets första decennier, såväl i fråga om undervisningens innehåll som i betoningen av konversationsövningen.¹⁰³ En av de viktigare flickskolorna under seklets andra hälft var Franska skolan. Det första målet för språkundervisningen var här att "fritt, ledigt och obehindradt kunna röra sig i ett på dessa språk förddt samtal", vilket uppnåddes genom talövningar, undervisning på det främmande språket och infödda lärarinnor, av vilket särskilt det senaste påstods ge en

⁹⁹ Trettio år senare fick Statens normalskola för flickor en liknande standardiserande verkan. Heckscher (1914), s. 96–97. Skolans inverkan noterades också i samtida kommentarer. 1872 påstods i en notis att "hvarje skolföreståndare ängsligt skyndar att ordna sin skola i noggrann öfverensstämmelse med det för handen varande idealet, statens normalskola för flickor". *Aftonbladet* 15/1 1872. Min undersökning tyder på att effekterna av denna senare skola främst rörde skolorganisation och vilka ämnen som ingick i undervisningen, inte inriktningen inom ämnesundervisningen vilket Wallinska skolan resulterat i.

¹⁰⁰ Redogörelse för undervisningen finns exempelvis i Fryxell (1833).

¹⁰¹ *Wallinska skolan 1831–1931* (1931), s. 54.

¹⁰² Se exempelvis *Wallinska flickskolans lärokurser* (1867).

¹⁰³ Exempel på sådana se Caroline Mangelssons skola i *Aftonbladet* 18/4 1861 och Emilie Denoyers skola i *Aftonbladet* 15/9 1863.

utmärkt "prononciation".¹⁰⁴ Både mål och metod skulle kunna ha hämtats från flickpensioner långt tidigare.

Också inom de enskilda skolor som anslöt till den grundligare undervisningen, fanns den muntliga språkfärdigheten och en undervisningsmetod baserad på konversation kvar parallellt med den nyare formen. I Hammarstedtska flickskolan på 1870-talet inkluderade franskundervisningen, vid sidan av den formella skolundervisningen, högläsning under handarbetet och konversation under måltiderna.¹⁰⁵ Också i Wallinska skolan bedrevs, fastän det inte alltid framgick i skolans redogörelser, redan från början talövningar parallellt med den formella undervisningen av särskilda lärarinnor.¹⁰⁶ I den Zanderska flickskolan, som uttryckligen anslöt till Wallinska skolans metod, erbjöds också undervisning i franskt talande av en infödd fransyska.¹⁰⁷ Även mot undervisningsperiodens slut bedrevs fortsatt en mer traditionell flickundervisning, i särskilda skolor men också inom de moderna flickskolorna.

Hur ska då denna kontinuitet förklaras? Trots kritiken mot pensionernas "ytlighet" och tecken på en förändrad undervisning, fanns det faktorer som verkade för att behålla språkundervisningens traditionella innehåll och metod. Flera studier av flickundervisningens utveckling i olika länder vid denna tid har konstaterat att undervisningen förändrades, men samtidigt påpekat att förändringen kunde möta motstånd från föräldrar. Sabine Doff och Friederike Klippel har visat att parallellt med framväxten av högre flickskolor i Tyskland under 1800-talets senare del, där åtminstone delar av språkundervisningen präglades av grammatik och logik, frodades fortfarande en traditionell, kvinnlig språkundervisning där den muntliga konversationsfärdigheten var central, eftersom denna senare undervisning motsvarade föräldrarnas intresse.¹⁰⁸ Rebecca Rogers har hävdat en liknande kontrast inom den franska utvecklingen.¹⁰⁹ Återigen var privatundervisningens beroende av marknadens, det vill säga föräldrarnas, önskemål och språkkunskapernas funktion för dessa.

Att språkundervisningen inom flickskolorna upptog en bred uppsättning kompetenser måste alltså förstås utifrån att de, liksom övrig privatundervisning, svarade mot marknadens efterfrågan. En ytterligare förutsättning för bredden i flickskolornas undervisning var också att flickskolorna inte var inordnade i det standardiserande system som styrde de offentliga läroverken. Visserligen har inrättandet av en statlig normalskola för flickundervisningen och flickors tillträde till studentexamen antagits haft en standardiserande inverkan. Men, som framgår av exempel från 1870-talet, hindrade inget att flickskolornas

¹⁰⁴ *Undervisningsplan och lärokurser vid Ecole Française (Franska skolan)* (1872), s. 17–18. Liknande formuleringar återfinns i prospektet för "Institut de langues modernes" en skola som hade en liknande bakgrund som Franska skolan. *Institut de langues modernes pour des jeunes filles* (1873).

¹⁰⁵ Linder (1924), s. 220–222, 235–236.

¹⁰⁶ Norinder (1875); *Wallinska skolan 1831–1931* (1931), s. 99 ff.

¹⁰⁷ *Aftonbladet* 12/10 1853.

¹⁰⁸ Mair (1981), s. 16; Doff (2005); Doff & Klippel (2007).

¹⁰⁹ Rogers (1999), s. 113.

undervisning gick utöver normalskolans. ”Dessa klassers lärokurser motsvara alldeles mönsterskolans, med tillägg af något mera öfning i de lefvande språkens talande och skrivande”, konstaterades exempelvis från Baumgardts flickskola.¹¹⁰ I den mån offentliga reformer kunde ha någon standardiserande inverkan, tycks det främst handlat om att etablera miniminivåer.

Ett återkommande inslag i framställningar av språkundervisningens historia, liksom av utbildningens allmänna historia, har varit att skillnaden mellan pojkars och flickors undervisningsinnehåll och undervisningsmetod betonats.¹¹¹ I fråga om särskilt språkundervisning har Sabine Doff och Friederike Klippel betecknat flickornas språkundervisning före 1900-talet som en ”Sonderweg”, bestämd av föreställningar om kvinnligt och manligt.¹¹² Att språkundervisningen skilde sig mellan det manliga läroverket och undervisningen i pensioner och flickskolor är också obestridligt, även om det samtidigt fanns gemensamma drag. Grunden till den tydliga dikotomin måste dock diskuteras och nyanseras. Framförallt är det oklart i vilken mån skillnaderna i undervisning direkt eller uteslutande berodde på könsskillnader. Jämförelser såsom Doffs och Klippels eller, för svenska förhållanden, Kyle samt Florin och Johansson, bygger på jämförelser mellan det offentliga pojkläroverket och den privata flickskolan. Den skillnad som fanns mellan läroverk och flickskolor var rimligen också grundad på olikheter mellan privat och offentlig undervisning och inte enbart på kön; i den privata undervisningen av pojkar förekom också den mer praktiskt inriktade undervisning som skilde privata flickskolor från offentliga läroverk. I det avseendet är det inte nödvändigtvis flickskolan som bör ses som en avvikande Sonderweg. Förutom de organisatoriska förhållandena, kan de enskilda språken bidra till skillnaderna: flickskolorna dominerades av franskan och senare även engelskan, språk som i mindre utsträckning än läroverkens tyska förknippas med en grammatikfokuserad undervisning. Skillnader mellan könen, men också mellan privat och offentligt eller mellan enskilda språk är alltså alla faktorer som kan ha bidragit till skillnaderna i undervisning mellan flickskolor och läroverk.

Istället för den motsats mellan flick- och pojkundervisning som framhållits av bland andra Sabine Doff och Friederike Klippel finns det skäl att betona en annan motsättning: den som växte fram inom flickskolornas språkundervisning. Å ena sidan fortsattes den praktiska språkundervisningen som av allt att döma dominerades i pensionerna in i de senare flickskolorna. Å andra sidan kompletterades denna under seklets senare del av inslag som snarare påminde om läroverkens undervisning. Förhållandet speglar den situation som beskrivits i föregående kapitel om flickskolornas lärare. Där konstaterades att en äldre lärartyp, en infödd lärarinna, med tiden kom att samexistera med en ny lärar-

¹¹⁰ Redogörelse för terminsavslutning i fru Baumgardts flickskola i *Aftonbladet* 11/6 1873.

¹¹¹ Kyle (1972), s. 133 ff; Florin & Johansson (1993), s. 124; Ursing (2004), s. 93–94; Larsson & Winberg (2006), s. 209–210.

¹¹² Doff & Klippel (2007), s. 47 ff.

typ, ofta en akademiskt skolad man. Situationen var knappast slumpartad: i stor utsträckning torde de kvinnliga lärarinnorna stått för färdigheten i, medan de nya manliga lärarna representerade kunskapen om språken. Det var dock aldrig var fråga om absolut uppdelning längs dessa linjer.

Språkundervisning i offentliga skolor

Språkundervisningens förändring under 1800-talet kan således beskrivas som att den offentliga undervisningen flyttade fram sina positioner genom att annektera delar av den privata undervisningsmarknaden. Men förändringen kan också ses i ett omvänt perspektiv, att undervisningen i moderna språk avancerade in på domäner som tidigare hade varit förbehållna den klassiska bildningen och inte minst de klassiska språken. Men det dröjde lång tid innan de klassiska ämnena och de nya ämnena kunde betraktas som jämbördiga inom läroverken. I Stockholm formulerade gymnasiets rektor Lars Magnus Enberg år 1837 förhållandet som att grunderna av naturvetenskap och moderna språk numera visserligen utgjorde en "icke obetydlig del" av undervisningen, men att de klassiska språken fortfarande "qvarstå ... såsom denna bildnings egentliga väsende och innersta kärna."¹¹³ Den kultur eller ideologi som omgav den etablerade undervisningen fick också stor betydelse för hur inkräktaren, de moderna språken, utvecklades som skolämne. Framställningen av den moderna språkundervisningens förändring och villkor inom de offentliga läroverken, kommer därför att inledas med en skildring av den klassiska språkundervisningen, dess position och de föreställningar som knöts till denna.¹¹⁴

Läroverkets funktion. Att fostra ämbetsmän genom latin

Det offentliga läroverket hade växt ur kyrkans och senare statens behov att utbilda sina präster och ämbetsmän och denna praktiska funktion bestämde verksamhetens utformning. Undervisningen syftade dock till mer än att bara genom kunskaper utbilda dem för en karriär i det offentligas tjänst. Minst lika viktig var idén om och ambitionen att fostra den karaktär som ansågs lämplig i dessa positioner. Till de officiella funktionerna att utbilda och fostra måste också läggas den sociala funktionen: skolningen skapade en grupp i samhället med vissa gemensamma kunskaper och erfarenheter som skilde dem från andra

¹¹³ Enberg (1837). Se även *Anvisningar och råd till lärare...* (1821), s. 17, 27. Även en reformvän som C.A. Agardh räknade latinet som ett mer nödvändigt ämne än både franska och engelska. Agardh (1926[1829]), s. 123.

¹¹⁴ I detta sammanhang måste Jan Thavenius framställning av svenskundervisningens traditioner särskilt framhållas. Thavenius argumenterar där för att svenskundervisning allt sedan dess införande i 1800-talets skolor präglats av traditioner från latinskolan och dess latinundervisning. Thavenius (1981).

grupper. I centrum för dessa olika funktioner – vilka i praktiken inte kunde separeras från varandra – stod i det offentliga läroverket latinundervisningen.

I fråga om utrymme i läsordningar och scheman, kunde inget ämne tävla med latinet. Skolorningarna från fram till och med 1800-talets första hälft gav visserligen vaga uppgifter om hur många timmar som skulle ägnas åt respektive ämne, men prov på undervisningstimmarnas fördelning finns exempelvis i uppgifterna till 1812 års uppfostringskommitté. Mest tid ägnades åt latinet i Stockholms trivialskolas första klass ("prima"). Av veckans sammanlagt 35 timmar undervisning upptog där latinet i olika former 20 timmar, med de övriga 15 delades mellan sång, katekesen, biblisk historia och predikoexamen.¹¹⁵ I de klasser modern språkundervisning bedrevs, handlade det om enstaka timmar. Fortfarande på 1840-talet hade stadens gymnasister mer undervisning i latin än i de tre moderna språken tillsammans.¹¹⁶ Latinet utgjorde också det första främmande språket fram till 1856 års skolstadga, då det ersattes först av franskan och sedan tyskan.

Men latinets dominans var inte enbart kvantitativ – en fråga om undervisningens timantal – utan också kvalitativ. Latinet tillskrevs pedagogiska och moraliska värden som andra ämnen ansågs sakna. Exempelvis menade uppfostringskommittén i anslutning till 1820 års skolordning att latinet även i fortsättningen borde utgöra lärdomsskolans "hufwudföremål" vars effekter "af andra studier sällan eller aldrig fullt ersättes". I kommitténs anvisningar till lärare ägnades latinet ensamt sju sidor och de tre klassiska språken sammanlagt drygt tio. De moderna språken avhandlades samfällt på en halv sida, där det konstaterades att dessa knappast utgjorde någon svårighet för elever som tidigare lärt sig latinet grundligt.¹¹⁷

Med latinets betydelse i de offentliga skolorna, är det knappast förvånande att just latinundervisningen har en framträdande plats i de skolminnen som senare publicerades av skolans elever. Minnena skrevs då latinet förlorat sin totala dominans och skildringen är ofta kritisk. Adjunkten O.A. Stridsberg som beskrev undervisningen i Maria skola på 1840-talet menade att med "de latinska författarne drefs afguder. Allt, som var på latin, dugde för gossar, huru fjärran det också låg för deras uppfattning och själsbehof."¹¹⁸ De klassiska språkens särställning bland skolans ämnen beskrevs som att de "voro som en befäst stad. De öfriga ämnena voro förstäder, som lagt sig utanför, dömda att

¹¹⁵ Läsordning bilagd konrektor Alms redogörelse för Stockholms trivialskola i RA, ÄK 851, EIIb:1. Latinundervisningen bestod av skilda timmar för elementarboken, grammatik, syntax, skrivbok respektive innanläsning. Situationen var på intet sätt unik för Stockholm eller Sverige. I exempelvis preussiska gymnasier upptog klassiska språk drygt 40 % av undervisningstiden fortfarande under seklets andra hälft. Ostermeier (2012), s. 93.

¹¹⁶ Rektor Aspings redogörelse 1843 för Stockholms gymnasium upptar i genomsnitt 5,75 timmar latin och 4,5 timmar moderna språk/vecka. Skillnaden var dock större, eftersom siffrorna inte omfattar lektioner för latinska talövningar och temata. RA, ÄK 857, vol. 4.

¹¹⁷ *Anvisningar och råd till lärare...* (1821), s. 17–28.

¹¹⁸ Stridsberg (1895), s. 67.

uppoftas, om nöd komme.”¹¹⁹ Även i skildringarna av skolans lärare skymtar deras tro på latinets, ibland med ett visst löjets skimmer. Exempelvis i rektor Tryséns råd till eleven Sindsén i Klara skola omkring 1840: ”min käre Sindsén! hvad du än skall blifva här i världen, plåtslagare, lagkarl eller jurist, alltid skall du kunna Julius Cæsar”.¹²⁰

Den kritik mot latinundervisningen, eller latinväldet, som framfördes i liknande skolminnen men också i samtiden, gällde inte främst eller enbart den tid som ägnades åt latinets, utan också det sätt varpå undervisningen bedrevs och de effekter som latinundervisningen antogs ha på eleverna. Motsättningarna mellan den traditionella undervisningens anhängare och dess kritiker koncentrerades särskilt till frågor om formalbildningens ställning och den offentliga undervisningens grundlighet.

Formalbildning, eller allmän formell bildning, var en dominerande idé i det tidigare 1800-talets pedagogiska debatt och verklighet. Idén omfattade vissa specifika uppfattningar om människopsyket, men också om undervisningens syfte och sättet att uppfylla detta. Den formella bildningen kopplas ofta samman med nyhumanismen, en annan idéströmning vid samma tid som kännetecknades av sin höga uppskattning av antiken, men som Lars Niléhn framhållit är traditionerna inte helt överlappande. Förespråkarna av formell bildning motsatte sig kraven på att läroverken skulle utbilda för särskilda yrken och att undervisningen skulle vara praktiskt nyttig i mer direkt mening. Istället förordade de en skola som mer allmänt utvecklade människans själsförmågor, vilket i regel avsåg förståndet, känslan och viljan. Den främsta vägen att öva dessa förmågor, det främsta bildningsmedlet, var för de flesta anhängare det latinska språket, även om till exempel matematik också kunde ses som logisk övning.¹²¹

Förutom det generellt höga värde som vid denna tid tillskrevs språken, var det särskilt den latinska grammatikens formriktighet som motiverade språkets roll i tankens övning. För formalbildningen blev därför latinets grammatik central i undervisningen.¹²² I anvisningarna som följde 1820 års skolordning påstods latinets ”bestämda grammatik [ge] en grundläggning till sund logik, en öfning för fattningen och tankeförmågan”.¹²³ Inom Stockholms skolor utvecklades formalbildningens program framförallt av G.R. Rabe, lektor i latin och

¹¹⁹ Ibid., s. 49.

¹²⁰ Nerman (1907), s. 38.

¹²¹ Den främsta studien av formalbildningen och dess position i 1800-talets svenska pedagogiska debatt är Niléhn (1975).

¹²² Ibid., s. 50–53. Även det faktum att de klassiska språken var döda och därför inte utvecklades framfördes som positiva argument, bland annat för att de därmed inte kunde kopplas till den mer begränsade, praktiska nytta som utgjorde motsatsen till formalbildningens uppfattning om en allmän utveckling.

¹²³ *Anvisningar och råd till lärare...* (1821), s. 17.

gymnasiets rektor 1853–1870.¹²⁴ Bland annat i programmen för läroverkets årsexamina, hävdade han för de klassiska språkens formalbildande betydelse, i uppsatser som ”*Öfver de klassiska språkstudiernas närvarande ställning och deras betydelse för den moderna bildningen*” (1845), ”*Om humanistisk bildning*” (1851) och ”*Om klassicitet*” (1857). Han argumenterade där för att den praktiska nyttan däremot inte var ett legitimt syfte i den lärda undervisningen och förordade en undervisning som erkände det ”traditionella element”, som för honom innebar att undervisningen utgick från grammatiken.

Ett flertal forskare har framhållit latinets sociala funktion och att striden om latinets plats i den offentliga undervisningen var ett uttryck för större sociala motsättningar.¹²⁵ Latinkunskaperna förenade de lärda, men särskilde dem samtidigt från övriga samhällsgrupper, inte minst andra elitgrupper som baserade sin ställning på börd eller pengar.¹²⁶ Latinskolan ingick i ett traditionellt komplex, beskrivet av exempelvis Max Weber, där undervisningen skapade social prestige genom att forma en kultiverad personlighet. Med den moderna byråkratins framväxt kom denna sociala prestige istället att baseras på expertis och nyttiga specialistkunskaper.¹²⁷ När andra grupper alltså krävde en undervisning vars värde utgick från kunskapernas praktiska användbarhet, behövde det relativt oanvändbara latinets ställning försvaras. I svensk kontext har bland andra Esbjörn Larsson argumenterat för att formalbildningstanken i detta läge begagnades för att legitimera såväl de lärdas som den lärda undervisningens position i samhället.¹²⁸ Det var de intellektuella och moraliska egenskaper, som formalbildningens anhängare menade att latinstudiet utvecklade, som motiverade de lärdas position i samhället. Därmed bör formalbildningen snarare betraktas som en ideologi än en tanke eller idé i mer allmän betydelse.¹²⁹

Det måste betonas att formalbildningen och den åtföljande tilltron till latinsk grammatik på intet sätt var en isolerad svensk företeelse. Samma fenomen har diskuterats i flera länder och med liknande förklaringar. I sin skildring av Englands styrande elit och dess *public schools*, har Patrick Joyce framhållit betydelsen av klassiska språk: genom omfattande och obevekliga grammatikstudier skulle pojkar tränas i logik, minne, metodiskt tänkande och ett klart uttryck.¹³⁰ Werner Hüllen konstaterar att de klassiska språkens

¹²⁴ Gustaf Reinhold Rabe var eloquentie lektor 1841–1870 (först som vikarie), rektor 1844–1845, 1850–1851 och 1853–1870. Tidigare var han bland annat tillförordnad professor i estetik och även ledamot av kommittén bakom 1858 års läroverksstadga.

¹²⁵ Se exempelvis Richardson (1963); Wennås (1966); Nilehn (1975); Stray (1985); Ostermeier (2012), s. 163–166.

¹²⁶ Richardson (1963), s. 131 ff; Lindberg (1984), s. 16.

¹²⁷ Weber (1987), s. 94–95.

¹²⁸ Larsson (2006), s. 13–14. Se även Hedin (1883), s. 34; Florin & Johansson (1993), s. 113–114.

¹²⁹ Med ”ideologi” avses här inte någon total världsåskådning, utan ett system av föreställningar som omfattas av en viss grupp, för vilken de utgör en resurs genom att fylla en social eller politisk funktion, exempelvis i form av gruppintegration eller rättfärdigande. Om ett sådant, och alternativa, ideologibegrepp, se Heeger (1972).

¹³⁰ Joyce (2013), s. 253 ff.

grammatik var centrala i Tysklands nyhumanistiska gymnasier, och även där antogs grammatiken ha effekter på elevens karaktär och psyke.¹³¹ Också analysen av formalbildningen som en form av försvar av de latinlärdas sociala position har internationella motsvarigheter, exempelvis i Charles C. Gillespies tolkning av de pedagogiska anspråk som vid samma tid gjordes av latinlärare i Oxford.¹³²

I förening med formalbildningen utgjorde också grundligheten ett bärande element i den offentliga skolans självbild under 1800-talets första hälft. Liksom formalbildningen kopplades grundligheten i praktiken ofta till studiet av de klassiska språken. I olika sammanhang återkom lärare och skolmän till påståendet att den offentliga skolan stod för, eller borde stå för, en grundlig undervisning. Motsatsen återfanns enligt dem inom den privata undervisningen, kännetecknad av ytlighet eller brådska, egenskaper som också sågs som utmärkande för samtidens krav. Rektor Nordhammar i Maria skola rapporterade 1824 om "Symptomer af det så allmänt öfverklagade brådskandet" i form av elever som lämnade skolan i förtid för att slippa ägna tid åt klassiska språk medan gymnasiets rektor Nordström något senare beklagade att gymnasister övergick till privat undervisning och "valt denna genväg på grundlighetens bekostnad... till förlust för samhället."¹³³ Pastor primarius Drysén kritiserade år 1814 "tidehvarfvets Lynne" och menade att

[d]et är af högsta vigt, att ynglingar... ej löpa för fort igenom de Lägre undervisningsvärken för att ... ännu omogna till kunskaper än mindre stadgade till character och lynne skynda till Statens Ämbetsmannas Classer... ..utan att beräkna det människans kropps och själs förmögenheter i allmänhet och i synnerhet hvad det intellectuella angår, om de grundligen skola utvecklas, fordra en mera afmätt och långsamare gång.¹³⁴

I Dryséns uttalande koncentrerades rådande uppfattningar om den offentliga skolans traditionella mål att förbereda statens ämbetsmän, men också att vägen dit gick via tidskrävande studier som utvecklade karaktär, lynne och intellekt. Som Lenore O'Boyle har påpekat var också möjligheten att investera år i en grundlig klassisk bildning – som distanserade sig från den lumpna utilitarismen – en mycket påtaglig orsak att denna bildning fungerade som ett tecken på

¹³¹ Hüllen (2005), s. 77–86. Hüllen noterar att fastän filosofer och skolmän i programmen ofta satte grekiskan främst och kritiserade den formelartade grammatikundervisningen, var det i praktiken latinet och ett mekaniskt grammatikövande som kom att dominera. Se vidare Fuhrmann (2001), s. 136–216; Ostermeier (2012), s. 55–56, 94–95; van Bommel (2015).

¹³² Gillespie noterar att samma kvaliteter som i Oxford tillskrevs latinet hävdades i Cambridge för matematiken, något han tolkar som att försvaret handlade om undervisningsmetoden snarare än ämnet. Gillespie (1950) s. 37; Kwakernaak (1996), s. 30–31.

¹³³ Nordhammars redogörelse 12/6 1824 i RA, ÅK 854, vol. 5; Nordström (1831).

¹³⁴ Dryséns redogörelse 25/4 1814 i RA, ÅK 851, EIIb:1.

social och ekonomisk ställning.¹³⁵ När Stockholms rektorer i citaten ovan beklagade tidens brådska, handlade det just om oviljan att investera denna tid i den klassiska bildningen.

Att den traditionella skolans latinkultur var en manlig kultur, och att skolans verksamhet var en manlighetsfostran, har betonats exempelvis av Christina Florin och Ulla Johansson.¹³⁶ Michèle Cohen har, i en studie av engelsk undervisningsdebatt, påpekat att just grundligheten var en central aspekt av denna manlighetsfostran. Hon spårar en förändring från slutet av 1700-talet, då manlighetsfostran alltmer kom att förknippas med offentlig undervisning. Framförallt genom det "strikta, långa och mödosamma studiet av grammatik vid unga år" (min översättning) som bedrevs i dessa skolor fostrades män med önskvärda egenskaper, vilket inte vore möjligt genom den frihet, vekhet och kvinnlighet som ansågs känneteckna privat undervisning.¹³⁷ Cohen menar vidare att den avgörande skillnaden mellan pojkars och flickors undervisning vid 1800-talets början inte bestod i vad som lärdes, utan hur. Medan pojkarnas undervisning syftade till grundlighet och djup, präglades flickornas undervisning av bredd och påstådd ytlighet, en skillnad Cohen kallar "modes of knowing".¹³⁸

I sin studie av 1800-talets manlighet har David Tjeder framhållit hur konceptet karaktär från slutet av 1700-talet fick en central och delvis ny betydelse till följd av sociala förändringar. I opposition till ett äldre aristokratiskt ideal som fokuserat på yttre tecken betonade den framväxande medelklassen att karaktären handlade om människans inre väsen, om självkontroll. Förmågan till kontroll ansågs som en manlig egenskap. Vid 1800-talets början skulle den ideale mannen även vara nyttig för det allmänna medan motsatsen – den egna vinningen – framställdes som farligt eller omanligt.¹³⁹ När skolmän i Stockholm diskuterade skolans funktion att fostra män genom att utveckla deras karaktär och samtidigt utmålade privatundervisningens genvägar som en förlust för samhället, var de alltså del av en generell strömning som gick utanför både landets gränser och skolans väggar.

¹³⁵ O'Boyle (1978), s. 240; Joyce (2013), s. 246. Även Jan Thavenius uppmärksammar investeringen av tid som avgörande för att kunskaper i klassiska språk skulle kunna fungera som legitimering av sociala skillnader. Thavenius (1981), s. 92 och där anförd litteratur.

¹³⁶ Florin & Johansson (1993). Ett av de mest inflytelserika verken om latinstudiernas funktion som manlighetsfostran är troligen Ong (1959).

¹³⁷ Cohen (2004). Citatet, "a strict, a long and laborious study of grammar at a puerile age", är hämtat ur Vicesimus Knox epokgörande *Liberal Education* (1781). Liksom i många andra fall är tolkningen av privat och offentlig här komplex. I detta fall tycks den offentliga skolan främst kännetecknas och definieras av ett innehåll och struktur som inte är underkastad föräldrars skiftande intressen.

¹³⁸ Cohen (2004), s. 26–27. För exempel på studier som istället betonar könsskillnader i ämnesval, såsom latin för pojkar och moderna språk för flickor, se Bayley & Yavorsky Ronish (1992).

¹³⁹ Tjeder (2003), s. 56 ff, 133 ff. Fastän Tjeder, vars studie bland annat bygger på handböcker i moral och uppförande, inte specifikt undersöker skolan framgår i hans skildring att samtidens moraliska författare såg ungdomen som den period då karaktären formades och att flera av dem också nämnde betydelsen av uppfostran och utbildning.

Vid 1800-talets början var följaktligen latinets dominans inom läroverket inte en tillfällighet och inte heller var sättet latinets undervisades betydelselöst eller godtyckligt. Åtminstone för den klassiska undervisningens anhängare var detta centrala beståndsdelar i föreställningar kring såväl manlighet som läroverkets officiella och sociala funktion. En man som var nyttig för samhället och staten – och det var just sådana läroverket skulle fostra och utbilda – krävde kunskaper i latin. Formalbildningen legitimerade inte bara valet av ämne och undervisningens inriktning, utan också den sociala status skolningen medförde. För grupper som delade sådana föreställningar utgjorde nya ämnen och metoder inte bara nyheter, utan också ett potentiellt hot.

Läroverkens undervisning i moderna språk

Förändringen inom den praktik som präglade de offentliga läroverkens undervisning i moderna språk kan beskrivas som en tydlig likriktning, vilken distanserade den från den bredd som präglade den privata undervisningen, och, sannolikt även den offentliga undervisningen under seklets tidigare decennier. Under 1800-talets sista decennier blev den formalistiska språkundervisning som etablerats inom offentlig skola föremål för stark kritik från den så kallade reformrörelsen, vars slagord blev "Språkundervisningen måste vända om". Orsaken till den speciella form den moderna språkundervisningen fick i offentliga skolor ligger framförallt i uppfattningen om den offentliga skolans funktion, en funktion som tidigare knutits till latinets men som gradvis kom att definiera också de nya skolämnena.

Under seklets första hälft, då de moderna språken utgjorde ett relativt begränsat inslag i läroverkens undervisning, saknades i praktiken detaljerade föreskrifter för hur denna undervisning skulle bedrivas. De instruktioner som åtföljde 1820 års skolordning beskrev som tidigare nämnts de moderna språken på en halv sida medan latinets ägnades sju sidor.¹⁴⁰ Detta öppnade rimligen för skillnader mellan olika lärares och olika läroverks språkundervisning, liksom det vid samma tid existerade olikheter beträffande i vilka språk det undervisades och hur mycket tid som ägnades dessa ämnen. Uppgifter om hur den offentliga undervisningen faktiskt genomfördes och vad den innehöll under dessa tidiga decennier är ofta sparsamma, men indikerar att en rad språkliga kompetenser, inklusive den muntliga förmågan, tränades. I Jakobs skola fordrades således på 1810-talet "någorlunda prononciation af Tyska och Franska Språken" och i början av 1840-talet fanns franska och tyska talövningar på gymnasisternas schema.¹⁴¹ I slutet av samma decennium rapporterades att lektorn med de äldre eleverna haft "åtskilliga öfningar i Franska språkets talande".¹⁴² Samtidigt som de

¹⁴⁰ *Anvisningar och råd till lärare...* (1821), s. 17–23, 27–28.

¹⁴¹ Vice rektor Hädens redogörelse 1/5 1814 i RA, ÅK 851, E II b:1; rektor Aspings redogörelse 8/6 1843 i RA, ÅK 857, vol. 4.

¹⁴² Elfvingens redogörelse 1/6 1849 i SSA, Stockholms gymnasiums arkiv, vol. F2:1. Av övriga redogörelser från samma decennium framgår att talövningar främst hölls i franska men också i

spridda beläggen för talövningar visar att den muntliga kompetensen utgjorde ett inslag i undervisningen, framhålls i andra sammanhang redan under dessa tidiga decennier att grammatiken "har utgjort en hufvudsak" och att man i både franskan och tyskan "bemödat sig att inpräglade Grammatik".¹⁴³

Exemplen på talövningar visar att språkundervisningen i den offentliga skolan under dessa första decennier inkluderade mål som dikterades av språkens praktiska funktion för eleverna. Detta förhållande, som totalt präglade den privata undervisningen, var dock aldrig så betydelsefullt att det förde till en specifik yrkesundervisning såsom handelskorrespondens. Att de offentliga läroverkens undervisning under denna tid åtminstone delvis påminde om den privata språkundervisningen genom att ta hänsyn till språkens funktioner hos eleverna verkar också rimligt, eftersom själva införandet av moderna språk i vissa skolor explicit handlade om att konkurrera med privatundervisningen. En liknande slutsats dras också av Tim Giesler i en studie av den första, offentliga undervisningen i engelska i Bremen under tidigt 1800-tal: kommunikationen spelade en viktig roll i undervisningen eftersom denna funktion efterfrågades av elevgruppen. Först senare blev denna hänsyn mindre viktig för undervisningens utformning.¹⁴⁴

Den första stadga som rymde mer detaljerade föreskrifter om undervisningen, 1856 års läroverksstadga, beskrev fortfarande en relativt mångsidig och praktisk undervisning. Möjligen skulle stadgan kunna tolkas som en spegling av den undervisningspraktik som etablerats under föregående decennier. Undervisningen i moderna språk följde samma progression i alla språken: uttal, formlära, syntax, läsövningar, tal- och skrivövningar, poesi och litteratur.¹⁴⁵ Till det generella uppdraget åt läraren att "wid hwarje underwisingssämne [göra] lärjungen uppmärksam på dess tillämpning", fastslogs att språkundervisningen så långt som möjligt borde genomföras på det främmande språket.¹⁴⁶ Detta innebar en likhet med mycket av den privata undervisningen. 1856 års stadga blev dock en parentes och ersattes redan 1859 av en ny, vilken medförde en helt annorlunda språkundervisning.

Åren kring 1860 formulerades genom olika centrala stadgor en tydlig metod för den offentliga språkundervisningen som kontrasterade dels mot 1856 års bestämmelser, dels mot den privata språkundervisningen.¹⁴⁷ De obligatoriska

tyska. Övningarna omfattande gymnasietts övre hälft fr.o.m. det som då kallades mellanrings superiorer och kunde bestå i "smärre muntliga berättelser på det främmande språket".

¹⁴³ Exemplet ur rektor Nordhammars redogörelse för undervisningen 1817 och 1818 i SSA, Maria skola och lägre elementarläroverk, vol. F1:1 samt SSA, KDSU, vol. F1:1. Det stora utrymmet för grammatik framgår i återkommande redogörelser från samtliga skolor under Direktionens styre.

¹⁴⁴ Giesler (2013), s. 113–114, 119–122.

¹⁴⁵ Hall (1924), s. 52 ff. På grund av skillnader i undervisningstid och mellan klassisk och real linje fanns ändå skillnader i hur långt man gick längs den utstakade progressionen.

¹⁴⁶ Ibid., s. 39–40.

¹⁴⁷ Förutom 1859 års läroverksstadga skedde detta genom *Anvisningar och råd till Lärare...* (1865); *SFS 1865:31*.

talövningarna försvann, liksom påbudet att använda det främmande språket i undervisningen. I den mån uttalsundervisning lyftes fram i stadgor och program under perioden efter 1860, gällde det nästan uteslutande engelskan.¹⁴⁸ Målet att praktiskt tillämpa språkkunskaperna stod tillbaka för andra mål.

I stället riktades undervisningen mot grammatikens formlära och syntax, fortsatte med översättningar främst från det främmande språket och avslutades med litteraturläsning. Undervisningen började med delarna, de enskilda grammatiska reglerna, som sedan illustrerades med meningar eller kortare texter. Först därefter mötte eleverna det autentiska språket, i form av litteratur, vilket tjänade både som objekt för grammatiska övningar som estetisk bildning. Metoden kan beskrivas som grammatikalisk eller syntetisk, genom att den utgår från delarna. Undervisningen skiljer sig från språkmästarnas undervisning, som huvudsakligen var praktisk, direkt och analytisk genom att utgå från språket i sin helhet. Den faktiska undervisningen inom Stockholms läroverk, såsom den framträder i årsberättelsernas redovisning, visar att de centrala formuleringarna också omsattes inom läroverken. Samtidigt som läroplanen blev alltmer detaljerad om undervisningens innehåll och genomförande, blev de centrala förordningarna mer styrande i praktiken.¹⁴⁹

Att den muntliga förmågan från 1850-talet tydligt fick ge vika för en mer grammatikaliskt präglad språkundervisning i läroverken, märktes också i den offentliga debatten. I tidningar och på möten påstods ofta att studenter lämnade läroverken utan att kunna tala något av de främmande språken, såvida de inte lärt sig det utanför skolan, genom att umgåtts med utlänningar eller vistats i utlandet.¹⁵⁰ Även under 1875 års rektorsmöte erkändes att grammatiken upptog för stor del av undervisningen på övriga moments bekostnad, något som tolkades som bevis på att även lärarna erkände kraven på en mer praktisk undervisning.¹⁵¹ Dessa exempel på kritiska kommentarer kring brister och ensidighet i läroverkens språkundervisning betyder inte att liknande kritik inte förekommit före seklets mitt, inte heller som att den grammatikaliska undervisningen saknade egna förespråkare i debatten. De kritiska kommentarerna blev dock vanligare efter 1850-talet.

Den grammatikaliska undervisningen som etablerades inom de offentliga läroverken anslöt till och motiverades genom tanken om formalbildningen. Språkstudiernas mål var inte att använda språket som kommunikationsmedel,

¹⁴⁸ Detta skulle kunna ses som ett uttryck för den samtida uppfattningen att det engelska uttalet var särskilt svårt. Som Ingar Bratt påpekat innebar "uttalslära" troligen endast inlärnin i uttalsregler och ingen praktisk träning av de tidigare talövningarnas typ. Bratt (1984), s. 88.

¹⁴⁹ Utvecklingen inom Stockholms läroverk har tydliga paralleller i Tim Gieslers analys av undervisningen i Bremens realskola under sent 1800-tal. Medan språkundervisningen under sina första decennier anpassats till elevernas praktiska behov, främst muntliga kunskaper i engelska, dominerades undervisningen av den mindre användbara franskan och grammatik. Giesler kopplar detta till en ökande standardisering/systematisering av nordtyskt skolväsen samt idéer om formalbildning. Giesler (2013), s. 119–122.

¹⁵⁰ Exempel på sådana insändare finns i *Aftonbladet* 29/4 1866, *Dagens Nyheter* 22/5 1866.

¹⁵¹ Se referat i *Dagens Nyheter* 7/10 1875.

utan att träna elevernas intellektuella förmågor. Så länge latinet som skolans huvudämne levererade den träningen kunde den marginella undervisningen i moderna språk vara relativt varierad även inom läroverket. När de senare språken fick ett markant större utrymme vid seklets mitt, samtidigt som latinet blev valfritt eller inte längre utgjorde första främmande språk, blev det viktigare att även moderna språk undervisades på ett formaltbildande sätt vilket innebar en tydlig inriktning på grammatik. Men de moderna språken saknade den formrikedom som varit en av latinets stora fördelar i formaltbildningen. Därför övertog språken inte bara latinets roll, utan även latinets grammatik: läroböcker och undervisning ägnades åt tyskans vokativ och engelskans objektsformer fastän sådana latinska fenomen inte existerade i de moderna språken. De moderna språken tvingades in i "en barbarisk rustning, tjenlig blott att vanställa en skön kropp..."¹⁵²

Till den förändrade undervisningen under seklets andra hälft bidrog även 1866 års betänkande från "Kommissionen för behandling af åtskilliga till språkundervisningen inom Elementarläroverken hörande frågor". Kommissionens uppdrag bestod i att utvärdera tillgängliga läromedel, ge rekommendationer för nya läromedel och särskilt för grammatikundervisningen.¹⁵³ Kommissionens utlåtande inleddes med en redogörelse för språkundervisningens metodprinciper, möjligen den första som formulerats av offentliga myndigheter i Sverige.¹⁵⁴ Man tog avstånd från en "ensidigt praktisk" metod, som utgick från autentiska texter, men även från en "ensidigt teoretisk" metod som enbart innebar grammatik-exercis. Istället förordades en medelväg, en "genetisk" eller "teoretiskt praktisk" metod som började med övningar i "språkets elementer" för att gradvis öka i svårighetsgrad och abstraktionsnivå. Utifrån denna princip formulerade kommissionen sedan sina omdömen och rekommendationer. Lektorn vid Stockholms gymnasium L.A.A. Aulin kommenterade uppskattande att statsmakterna "mera än någonsin egentligen närmat sig skolan och träd in i sjelfva hennes verkstad" och uttryckte sin förhoppning att detta skulle leda till förbättringar i både läromedel och undervisningspraktiken.¹⁵⁵ En effekt av kommissionens utlåtande som uppmärksammats i senare forskning, var en ökande likformighet inom den offentliga undervisningen, såväl vad gäller läromedlens utformning som undervisningens praktiska genomförande.¹⁵⁶ Ett exempel på den typ av läromedel som främjades ses i bild 5 nedan. Kommis-

¹⁵² Formuleringen återfinns i en läroboksrecension i *Aftonbladet* 22/5 1839.

¹⁵³ *Underdånigt Betänkande...* (1866).

¹⁵⁴ Henriksson (1960), s. 103. Henrikssons slutsats tycks förbise de anvisningar och råd som följde både 1820 års skolordning och 1850-talets läroverksstadgor, vilka dock varit betydligt mer kortfattade.

¹⁵⁵ Aulin (1866), s. 1.

¹⁵⁶ Henriksson (1960), s. 101 ff; Bratt (1982), s. 110 ff.

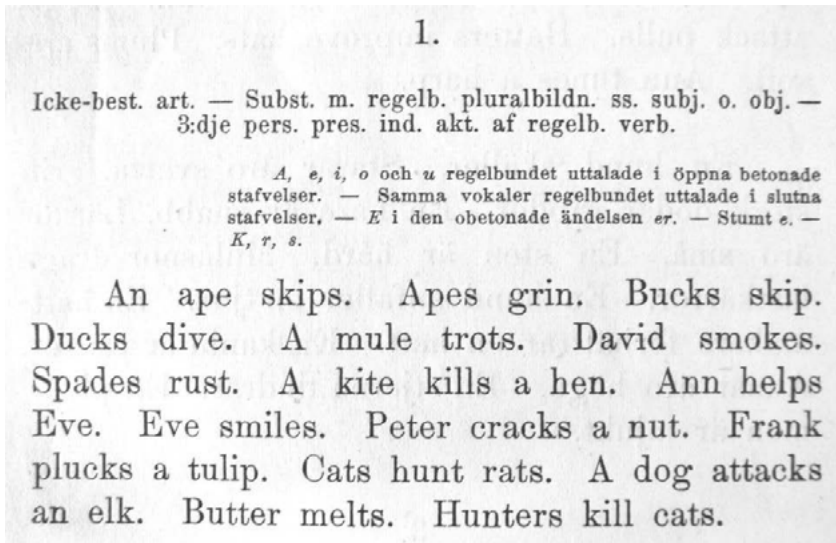


Bild 5. Engelsk elementarbok av N.A. Mathesius (1876). Boken representerar en metod där undervisningen inleddes med isolerade grammatiska moment övade genom lösryckta meningar. Denna första övning behandlar bland annat substantivens objektsform, ett moment som är mer centralt i latinet än i engelskan.

sionen visar att centralmaktens starkare ingripande inte begränsades till undervisningens organisation, utan också satte sina avtryck inom undervisningens praktik.¹⁵⁷

Den ökande standardiseringen inom offentlig undervisning mot undersökningsperiodens slut skedde inte enbart genom centrala direktiv. Vid sidan om sådana krafter förekom under åtminstone 1870-talet en till synes frivillig samordning mellan stadens olika läroverk i form av förslag till lärokurser och läromedel utarbetade, eller åtminstone undertecknade, av skolornas rektorer och därefter tillsända respektive kollegium.¹⁵⁸ Även om de exakta förhållandena bakom förslagets tillkomst inte kunnat fastställas, utgör de en påtaglig kontrast mot den variation som rådde inom stadens offentliga undervisning vid seklets början.

I den offentliga språkundervisning som tog form från 1850-talet, var det tydligt att undervisningen inte i första hand utformades efter språkens eller språkkunskapernas funktioner hos eleverna. Istället lämpades mål och under-

¹⁵⁷ Här bör påpekas att företeelsen inte var unik för språkundervisningen. De följande åren tillsattes motsvarande kommissioner för undervisningen i historia, geografi, matematik och naturvetenskap.

¹⁵⁸ Exempel på sådana "Förslag till lärokurser i de särskilda läroämnena vid hufvudstadens femklassiga läroverk" finns, med varierande titlar, i SSA, Vasa realskola, vol. F3:1. Förslagen är vissa år undertecknade av rektorerna, vissa år saknas undertecknare och något år har gymnasiets rektor Gilljam signerat. Se även "Öfverenskommelser om läroämnenas behandling m.m." i SSA, Östra Real, vol. F5:1.

visning efter formalbildningens ideologi. Avgörande blev därmed den intellektuella funktion som tillskrevs en grammatikoriterad språkundervisning, något som i sin tur – enligt redogörelsen i föregående avsnitt – tjänade som ett försvar av läroverkets sociala funktion. Att reproducera den formalbildande latinundervisningens mål och metod inom den moderna språkundervisningen var nödvändigt för att upprätthålla detta försvar.

Att elevernas individuella mål genom detta fick vika för institutionens egen logik var inte omedvetet eller något som formalbildningens anhängare stack under stol med. Anpassningen till individuella intressen eller de skilda funktioner språken kunde ha för olika elever präglade av nödvändighet den privata undervisningen: utan den förmågan inga elever. Samtidigt var detta något som kritiserades av den offentliga undervisningens män. Redan C.U. Broocman menade i början av 1800-talet att en privat undervisning enligt föräldrars önskemål varken gagnade barnet eller samhället eftersom den saknade den offentliga skolans ordning, plan och disciplin.¹⁵⁹ Att ta hänsyn till individuella önskemål kopplades till den fördärliga brådskan, mot vilken offentlig undervisning ställde grundligheten. Tillsammans med formalbildningen utgjorde denna grundlighet det som ansågs utmärka läroverket och legitimera deras och de lärdas företräde.

Den förändring som kan iakttas i den moderna språkundervisningen inom läroverken – från fokus på praktisk tillämpning till ämnets interna systematik – var inte en unik utveckling för dessa ämnen. Istället illustrerar förändringen generella drag i utvecklingen hos flera nya skolämnen. Baserat på sina studier av naturkunskapsundervisning i England formulerade David Layton en modell för de faser nya skolämnen genomgick.¹⁶⁰ Laytons modell har sedan tillämpats och utvecklats främst av Ivor Goodson, exempelvis i hans analys av geografiämnet.¹⁶¹ I det första stadiet är det ämnets praktiska nytta som motiverar införandet som skolämne, lärarna är amatörer och undervisningen styrs av den praktiska tillämpningen. I nästa skede har ämnet utvecklats som akademisk disciplin och lärarkåren består alltmer av specialiserade akademiker. I den avslutande fasen präglas skolundervisningen, ledd av en professionell lärarkår, av den akademiska disciplinens interna logik och system snarare än stoffets praktiska tillämpning. När studierna ger mindre praktiska kunskaper kan eleverna först attraheras av tillträdet till den akademiska vetenskapen och prestige, men i förlängningen leder utvecklingen också till ointresse och passivitet hos eleverna.

Att elevernas motiv förändras kan, i fråga om språkundervisningen, förstås som att språkkunskaperna får en ytterligare, institutionell funktion för eleverna. Visserligen kunde undervisningen även fortsatt i någon mån tillgodose den

¹⁵⁹ Broocman (1811a), s. 36–37; Broocman (1811b), s. 36–38.

¹⁶⁰ Layton (1972), s. 11; Layton (1973).

¹⁶¹ Goodson (1995). I Katrin Gut-Sembills studie av franskundervisning i Zürich vid slutet av 1700-talet refereras också Laytons modell, men främst för att utifrån dess första fas kommentera behovet av språkkunskaper. Gut-Sembill (2005).

tidigare kommunikativa funktionen, men språkkunskaperna hade också en funktion inom institutionen, utbildningssystemet, genom att ge tillträde till högre nivåer och examina. Denna funktion tillgodosågs oavsett vilka kompetenser som tränades inom undervisningen. Läroverkens formaliserade språkundervisning behöver därför inte nödvändigtvis förstås som att språkkunskapens funktion blev irrelevant för undervisningens utformning, utan även som att en ny funktion tillkom.

Laytons modell, i sin ursprungliga form, beskriver ganska väl den moderna språkundervisningens introduktion i svenska läroverk. Även här fanns i undervisningen en utveckling mot den vetenskapliga disciplinens logik bort från den praktiska tillämpningen. Också lärarkårens utveckling har vissa paralleller med modellen. En viss svårighet ligger dock i att närmare datera modellens olika faser i relation till den faktiska förändringen.¹⁶² En större brist i modellen är att sambandet mellan dess olika processer, frågan om orsak och verkan, är för oklart för att förklara undervisningens utveckling. Framväxten av en akademisk disciplin och med den en akademiskt präglad lärarkår i skolorna kan visserligen antas ha varit betydelsefull i undervisningens förändring, men antagandet fordrar att förutsättningarna för detta samband eller påverkan klargörs.

Läroverkens utveckling mot en språkundervisning där språkens formella system, grammatiken, fick en allt mer dominerande roll var ingen oavsiktlig effekt av lärarkårens utveckling. Istället var förhållandet mellan undervisning och lärarkår snarare det motsatta: den språkundervisning som eftersträvades tycktes förutsätta den klassiskt bildade akademikern snarare än de amatörer Layton beskriver. Som framgått i undersökningen om lärarkåren, föredrogs bildade latinlärare framför amatörer med intresse av praktiska färdigheter. På liknande sätt hänger bristen på muntlig övning och uttalsträning möjligen samman med brister i lärarnas egen kompetens, men inte som en oavsiktlig eller omedveten konsekvens.

En alternativ förklaring till språkundervisningens förändring inom läroverket har fokuserat på skolämnenas status.¹⁶³ Enligt denna handlade utvecklingen mot en mer grammatisk undervisning om en vilja hos de moderna språken att uppnå de klassiska språkens status genom en imitation av deras etablerade undervisning. En skillnad mellan en sådan förklaring och den som här förespråkas, ligger i uppfattningen om förändringens ursprung. Medan den modell som framhåller ämnenas status tycks förklara förändringen som en strategi hos de nya ämnenas anhängare, betonar den andra modellen de etablerade strukturerna och deras försvarare. De båda mekanismerna kan naturligtvis också ha samverkat genom att de olika intressena i någon mån sammanföll. I fråga om utvecklingen inom Stockholms läroverk måste dock försvaret av det

¹⁶² Detta gäller exempelvis de olika skolordningarnas plats i processen. Erkännandet som skolämne 1807 kan ses som inledning på första fasen, men eventuellt också som slutet på en första fas präglad av praktiskt nytta och lärare av den typ Layton kallade "entusiastiska pionjärer".

¹⁶³ Se exempelvis Kwakernaak (1996), s. 50–51; Kuhfuß (2013), s. 97; Kuhfuß (2015), s. 171–172.

traditionella läroverket anses som en mer framträdande och betydelsefull faktor. Det var i första hand institutionens och inte ämnets status som dikterade undervisningens utveckling.

Utvecklingen av läroverkens språkundervisning var på intet sätt omedveten. Inte heller var den slumpartad eller resultatet av att skolans lärare inte kände till något annat sätt att undervisa på, vilket ibland antytts.¹⁶⁴ Man kände visst till metoder för en mer muntlig och praktiskt orienterad undervisning, bedriven av språkmästarna, men distanserade sig medvetet från dem och deras metod.¹⁶⁵ Det praktiska valdes medvetet bort och istället anslöt läroverkens moderna språkundervisning till den klassiska-grammatiska undervisningen av orsaker som framgår i avsnittet om latin ovan: i enlighet med tanken om formalbildning var metoden central för läroverkens ställning och reproducerande funktion, såväl socialt som i fråga om manlighet. Att i detta läge helt anamma den språksyn och de metoder som präglade privatundervisningen och att alltför mycket betona språkens praktiska funktion istället för språkens form, skulle inte bara försvåra erkännandet av de moderna språken inom läroverken, utan också utmana läroverkens traditionella position. Valet av språklärare till läroverket var ett medel att uppnå detta formalbildningsmål, vilket förklarar de egenskaper som fanns eller saknades inom den offentliga lärarkåren.¹⁶⁶

Den moderna språkundervisning som utvecklades inom läroverken kan betecknas som traditionell i bemärkelsen att den förde vidare drag ur latinundervisningen. Men "traditionen" bör i detta fall inte förstås som enbart en passiv kvarleva utan som en medvetet utvald del av tidigare tillstånd vilken traderats därför att den fortsatt tjänade vissa syften för dominerande grupper.¹⁶⁷ En sådan åtskillnad mellan "svag" och "stark" tradition uppmärksammas också i Jan Thavenius analys av svenskundervisningens utformning under samma tid, och parallellerna mellan de olika ämnena är uppenbara. Thavenius beskriver latinskolans fortsatta existens som ett byte av stoff, att latinundervisningens språksyn, metodik och mål överfördes på svenskan. Med en parafra på Tegnér's ord uttrycker han det som att latinet erövrades åter inom svenskans gränser, en formulering som har sin giltighet även för undervisningen i övriga levande språk under 1800-talets senare del.¹⁶⁸

Den tydliga inriktning som läroverkens språkundervisning fick från seklets mitt, resulterade i en tydligare arbetsdelning mellan privat och offentlig undervisning. Den privata undervisningen erbjöd naturligtvis undervisning i de språk som inte upptogs i läroverket eller för de elevgrupper som var utestängda från den offentliga institutionen. Tydligt är också att privatundervisningen, där elevernas behov och intressen alltså var styrande, kom att fungera

¹⁶⁴ Se exempelvis Tornberg (2011), s. 16.

¹⁶⁵ Se exempelvis Mair (1981), s. 18–19; Kwakernaak (1996), s. 30, 50–51.

¹⁶⁶ För liknande tolkningar av språkundervisningens utveckling inom skolorna, se Bratt (1977a), s. 9; Beattie (1980).

¹⁶⁷ Jämför resonemanget kring "selektiv tradition" i Williams (1980), s. 97–98.

¹⁶⁸ Thavenius (1981), s. 71–72.

som ett komplement till offentlig undervisning genom att erbjuda andra, främst praktiska, språkkompetenser. En sådan arbetsdelning där privat och offentligt stod för olika språkkompetenser kunde också vara önskvärd från läroverkets sida. Så framställdes det till exempel i gymnasiektorn Jonas Ludvig Aspings beskrivning från år 1847. Asping, som tillhörde formalbildningens ivrigaste anhängare, menade att undervisningen i moderna språk borde utformas efter latinundervisningen "och således hafva en i grunden filologisk tendens" samt att

[d]en praktiska konsten att i tal begagna de lefvande språken, är mången gång snarare en till ytan inskränkt, mekanisk färdighet, än en på djupet liggande och om sann bildning vittnande förmåga, tillhör också ej egentligen den lärda elementar-undervisningen och kan med allt skäl öfverlämnas åt de praktiska skolorne eller den enskilda omsorgen.¹⁶⁹

Aspings åsikter delades visserligen inte av alla hans kollegor, exempelvis menade språklektorn Elfving i annat sammanhang att läroverkets elever inte skulle "biträde af infödde" för att lära sig språken fullkomligt.¹⁷⁰ Trots skillnaderna i värdering visar Elfving och Aspings uttalanden om att privat och offentlig undervisning samspelade. Här kan man också påminna sig det som konstaterades gällande privatundervisningens organisation i ett tidigare kapitel, nämligen att enskilda lektioner alltmer kom att anordnas efter skoldagens slut.

Exempel på hur denna arbetsdelning verkade i undervisningen finns i skolminnen, till exempel i landshövdingen Carl Rudolf Ekströms hägkomster av engelskundervisning i Stockholms gymnasium. Ekström fick privat undervisning av språkmästarna Karsten i engelska, Paban och Terrade i franska och Heinrich och Ehrenclou i tyska. Den engelskundervisning som bedrevs av lektor Enberg i gymnasiet var dock annorlunda.

Uti engelska språket war han icke så hemmastadd, åtminstone hwad angick prononciationen deraf; härmed kom jag underfund och uttalade under en lection med afsigt några ord oriktigt: "Hur war det der Du." yttrade Enberg, "säger Språkmästaren så?" Hwartill svarades "ja". "Hm, då är det wäl rätt då", menade Enberg och det fick bli derved.¹⁷¹

Även Erik W. Dahlgren kommenterade i sina minnen från 1860-talets gymnasium att undervisningen inte gav eleverna någon träning i att tala de främmande språken. För honom innebar dock bristen på tid och pengar att det var omöjligt att "bota skolans brister genom enskild undervisning".¹⁷²

¹⁶⁹ Asping (1847), s. 9.

¹⁷⁰ RA, EckID, Konseljakt nr 13, 29/12 1842, "Språkläraren Elfving und. Besvär rör:de utnämning till Lector i moderna språken vid Stockholms Gymnasium", Elfving svar 21/11 1842. Att Elfving med denna fullkomliga språkinläring avsåg främst uttalet framgår även av hans föreläsning. Elfving (1842).

¹⁷¹ Ekström (2012), s. 12–13.

¹⁷² Dahlgren (1995), s. 43.

Språkundervisning för latinare eller realister

Vid sidan av förändringar i undervisningens innehåll, som införandet av nya ämnen, genomgick de offentliga läroverken under 1800-talets lopp genomgripande organisatoriska förändringar. Tydligast är kanske framväxten av realundervisningen, tidvis som egen apologistkola, tidvis inom läroverket. Mot seklets slut innebar detta att läroverket i praktiken omfattade två utbildningar: klassisk linje respektive reallinje. Vidare förknippas faktorer som latin och bildning, vilka beskrivits som väsentliga för undervisningen i moderna språk inom läroverket, framförallt med den klassiska linjen. Av dessa anledningar bör den bild av *en* språkundervisning inom läroverket som tecknats ovan granskas närmare. Var undervisningen i moderna språk lika inom de båda linjerna eller speglade undervisningen det offentliga läroverkets organisatoriska splittring genom skillnader i språkundervisningen för latinare och realister?

Att skillnader mellan de båda linjerna borde resultera i skillnader i språkundervisningens metod framfördes i olika sammanhang, inte minst av lärare. Kollegiet vid Stockholms gymnasium ansåg 1855 att undervisningen i moderna språk och filosofi borde vara olika inom de båda linjerna, eftersom de elever som studerat klassiska språk fått betydande förkunskaper.¹⁷³ Frågan diskuterades också vid 1849 års läraremöte, där bland annat lektorn Elfving från Stockholms gymnasium yttrade sig och framhöll hur praktiska skillnader mellan elever på de båda linjerna tvingade fram skillnader i språkundervisningen.¹⁷⁴ Rektor Annerstedt från Uppsala utvecklade resonemanget och menade att språkundervisning inom realundervisningen syftade till praktisk färdighet och språkanvändning, medan elever på lärdomslinjen skulle "begripa språken" som "uttryck af menniskoandens verksamhet" styrda av "nödvändiga lagar".¹⁷⁵ I annat sammanhang gjordes samma poäng av Elfving efterträdare som lektor i moderna språk, A.V. Norinder, vilken menade att "undervisningen för den klassiska och den reala linjen får ej vara alldeles uniform, enär en mera rent lingvistisk riktning bör bibringras den förra och en mera praktisk den sednare."¹⁷⁶ Skillnaderna motiverades alltså dels med elevernas skilda förkunskaper, dels med de olika linjernas syfte och framställdes som både önskvärda och nödvändiga. Det kan noteras att diskussionen sammanfaller med lärdomsskolans och apologistkolans förening genom kungligt cirkulär 1849. Skrivelsen från gymnasiekollegiet 1855 visar också tydligt att det var 1849 års reformer som aktualiserat frågor om allmänna likheter och skillnader mellan det som därefter var olika linjer inom samma läroverk. Samtidigt antyder de fortsatta utsagorna

¹⁷³ Rektor Rabes konceptskrivelse till Direktionen 1855 i SSA, Stockholms gymnasiums arkiv, vol. B1:1. I skrivelsen redogjorde Rabe för kollegiets förslag till lösning på problemet, en lösning som i stora drag realiserades genom 1856 års läroverksstadga.

¹⁷⁴ Svedbom (1850), s. 3 ff.

¹⁷⁵ Elfving och Annerstedts åsikt om en artskillnad i språkundervisningen bemöttes i samma diskussion av överstelöjtnant Hazelius som menade att en sådan artskillnad var omöjlig och att det snarare handlade om en skillnad i grad eller djup. *Ibid.*, s. 20 ff, 87 ff.

¹⁷⁶ Norinders brev 7/1 1863 i SSA, KDSU, vol. A1a:41.

kring vilka skillnader som borde göras, att dessa inte enkelt praktiserades i realiteten.

Även i läroplaner fastslogs skillnader, men här handlade det främst om gradskillnader mellan den klassiska och den reala språkundervisningen. Från 1800-talets mitt, då antalet lektionstimmar blev tydligare formulerat i skolordningarna, hade den reala linjen fler moderna språk och fler undervisningstimmar i respektive språk. Den kvalitativa skillnaden, som betonades av lektorer som Elfving och Norinder, var mindre tydlig och de båda linjerna följde i stort samma mönster och progression inom språkundervisningen.¹⁷⁷ De skillnader i förkunskaper som lektorerna framhållit anas endast i enstaka formuleringar om att realelevernas grammatikundervisning ska innehålla "talrika öfningar".¹⁷⁸ Endast i en kungörelse från år 1869 syns tecken till en mer praktiskt inriktad undervisning på reallinjen i form av muntliga övningar, formuleringar som sedan åter saknas i de kungörelser som följde på 1870-talet.¹⁷⁹ Trots att 1878 års skollag innehöll mer detaljerade anvisningar för undervisningen, bestod de tydligaste skillnaderna däri alltjämt av antalet timmar för moderna språk och ordningen mellan de olika språken.¹⁸⁰

Inte heller i praktiken kan någon tydlig skillnad mellan undervisningen i apologistiskolor och lärdomsskolor, på klassisk eller real linje spåras, motsvarande den som efterfrågats på exempelvis lärarmöten. Under seklets första hälft fanns uppenbarligen skillnader mellan språkundervisningen inom Stockholms läroverk, men detta var en del av den allmänna avsaknaden av standardisering. När exempelvis Jakobs skola 1832 rapporterade att man utökat undervisningen med explikation och översättning förklarades detta inte av skolans formella ställning som högre apologistiska.¹⁸¹ Även valet av läromedel var, att döma av uppgifterna till skolrevisionerna, liknande för olika skolor. Under seklets senare del fördes undervisningen närmare läroverksstadgorna vilka, som framgått, inte beskrev några större kvalitativa skillnader i språkundervisningen utan tvärtom betonade att de generella kraven.¹⁸² Trots kraven på

¹⁷⁷ Se exempelvis Läsordning i 1856 års läroverksstadga där, förutom engelskundervisningen som bara hade en marginell roll på klassisk linje, den största skillnaden mellan linjerna var att skriftliga hemuppgifter (themat) förekom tidigare på reallinjen än på klassisk linje. Hall (1924), s. 52 ff.

¹⁷⁸ Ibid., s. 119. I anvisningar för undervisningen enligt 1859 års läroverksstadga utgivna 1865 påpekades visserligen att den moderna språkundervisningen för latinare borde vara mindre inriktad på grammatiken. Motiveringen handlade dock snarare om dessas arbetsbörda än deras grammatiska förkunskaper. *Anvisningar och råd till Lärare...* (1865), s. 21–23.

¹⁷⁹ I 1869 års kungörelse ålades oförberedda (extemporerade) muntliga övningar i tyska och franska på reallinjen, medan uttalslära nämndes i engelskundervisningen på latinlinjen men inte på reallinjen. *SFS 1869:14*.

¹⁸⁰ Hall (1927), s. 53 ff.

¹⁸¹ Rektor Gulbrands berättelse i RA, ÄK 856, vol. 3.

¹⁸² I 1856 års läroverksstadga, § 11, fastslogs generellt att "olika kunskapsmätt" inte skulle inhämtas av latinare eller realister, en formulering som möjligen även gällde de moderna språken. Gymnasiets lektor Jonas Lundstedt framhöll i vart fall i kommentarer till 1849 års cirkulär kring läroverken att det var en svårighet att de två elevgrupperna hade olika undervisningstid för samma kurs i moderna språk. Hall (1924), s. 8; Lundstedt (1850).

en annorlunda, mer praktiskt inriktad språkundervisning på reallinjen tycks undervisningen där huvudsakligen bestått i mer av samma. Liksom klassicisterna fick realisterna del av den grammatikaliskt inriktade språkundervisning som särskilt under seklets andra hälft kom att präglade hela läroverkets språkundervisning.

De moderna språken vid Nya Elementarskolan

Bland de offentliga läroverken i Stockholm utgjorde Nya Elementarskolan, öppnad år 1828, i flera avseenden det svarta fåret. Det var också naturligt, eftersom skolan uttryckligen grundats för att pröva idéer och metoder som inte sanktionerades och påbjöds genom gällande skolordningar. Flera av avvikelserna gällde språkundervisningen. De moderna språken hade här större utrymme, de lästes redan i tidiga klasser medan latinet sköts upp till senare skolår och för elever som så önskade fanns möjlighet att helt befrias från de klassiska språken. Nya Elementarskolan hade så långt uppenbara likheter med flera privata skolor, inte minst de privata skolor som under samma decennium – 1820-talet – hade en tydlig inriktning mot moderna språk. Också möjligheten till dispens påminner om ett typiskt drag inom den privata undervisningen: rätten att själv välja sina ämnen. Men Nya Elementarskolan var offentlig och statlig och löd under en egen statlig direktion. Den unika positionen mellan offentlig organisation och typiskt privata drag, motiverar en närmare undersökning av den offentliga språkundervisningen inom denna skola.

Ett utmärkande drag i Nya Elementarskolans tidiga undervisning i moderna språk var inspirationen från den Hamiltonska metoden. Metoden innebar att undervisningen inleddes med autentiska texter på det främmande språket som tryckts med en ordagrann, mellanradig översättning på svenska.¹⁸³ Den grammatiska korrektheten var av underordnad betydelse i den inledande undervisningen. Metoden förekom vid samma tid i stadens privata skolor där den bland annat påstods ”genast få discipeln att tala det språk, hwari han undervisas”.¹⁸⁴ Det är också exempel på en mer analytisk metod, en metod som utgick från det främmande språket som helhet, vilket var ytterligare en likhet med privatundervisning snarare än det offentliga läroverkets undervisning.¹⁸⁵ I den fortsatta undervisningen följde formläran, översättning till svenska, läsning, syntax, översättning från svenska samt egen skriftlig och muntlig produktion på ett sätt som liknade de övriga läroverken. Grammatikundervisningen blev dock annorlunda, eftersom den byggde på svensk och allmän grammatik och inte på latinet som i andra skolor.

En påtaglig skillnad mellan språkundervisningen i denna skola och inom övriga läroverk är betydelsen av språkens praktiska funktion. Undervisningen inkluderade i högre grad än i andra offentliga skolor elevernas egen produk-

¹⁸³ Kelly (1969), s. 146–147.

¹⁸⁴ Citatet ur skildringen av Spanier och Wahlgrens läroanstalt, *Journalen* 28/6 1827.

¹⁸⁵ För en skildring av analytiska metoder, se Bratt (1977a), s. 16 ff.

Aladdin und der Wunderlampe.

Aladdin och underlampa-n

Erstes Buch.

första boken

1. Der unbekante Oheim.

den okände farbrodern

In der Hauptstadt eines großen und mächtigen
i (den) hufvudstad ett stort och mäktigt
Königreiches, in dem weiten chinesischen Gebiete, lebte
konungarikes i det vida chinesiska området lefde
ein armer Schneider, der war Mustafa genannt.
en fattig skräddare som var Mustafa benämnd

Bild 6. Inledningen till *Tysk Läsebok för Nya Elementar-Skolan* (1832). Ett exempel på Hamiltonska läromedel. Under 1840-talet användes boken även inom privata skolor, såväl för pojkar som för flickor.

tion på det främmande språket, skriftlig men framförallt muntlig. Särskilt betydelsefulla var talövningarna som hölls från andra klass, i olika språk, varje lördagseftermiddag. Eleverna var då indelade i grupper efter kunskapsnivå och övningarna avancerade från uppläsning av texter till egna föredrag och slutligen disputationer.¹⁸⁶

Den jämförelsevis starka betoningen på muntlig språkfärdighet som utmärkte Nya Elementarskolans undervisning i moderna språk märktes också i valet av språklärare. I protokoll och andra källor återkom skolans direktion till att lärarna måste behärska språken muntligt. Man önskade språklärare som "förenade icke blott färdigheten att läsa och skriva, utan äfven att riktigt tala dessa språk", och hoppades att den moderna språkundervisningen med sådana lärare skulle bli "bildande och agtadt i Skolan" men samtidigt "icke mindre användbart i det practiska lifvet, än om vanliga språkmästare dertill beagnades".¹⁸⁷ Vid senare lärartillsättningar var muntliga språkfärdigheter som

¹⁸⁶ Protokoll 10/9 1849, "Förslag till ny Plan för Talöfningarne." i SSA, Nya Elementarskolan, vol. AI:3. Se även *Ordning för Nya Elementar-Skolan i Stockholm*. (1854).

¹⁸⁷ Direktionens skrivelse 12/11 1827 i RA, Allmänna verks, ämbetsmäns, direktioners m.fl. skrivelser till Kungl. Maj:t, vol. 548. Trots ambitionen från skolans direktion, har skolans förste lärare i moderna språk beskrivits som att han "kände flere moderna språk (äfven Spanska och

förvärvats under resor meriterande och kandidater till lärartjänster lovade också att använda skolloven för utrikes studieresor på egen bekostnad.¹⁸⁸ Liksom i övriga offentliga skolor var den akademiska utbildningen viktig, men i jämförelse med dessa spelade den praktiska och muntliga språkfärdigheten en avgjort större roll inom Nya Elementarskolan.

Nya Elementarskolans språkundervisning från grundandet år 1828 och in på 1870-talet skilde sig också från det övriga läroverkets genom att vara mer stabil. Medan undervisningen i andra offentliga skolor förändrades genom olika stadgor främst under seklets andra hälft berördes inte Nya Elementarskolan automatiskt av dessa förordningar. Några av de förändringar som skedde i andra skolor, såsom en utökad undervisning i moderna språk, dispens från klassiska språk och en förändrad ordning mellan språken, gällde istället redan från början i Nya Elementar. Vissa förändringar skedde dock även inom denna skola, exempelvis märks ett ökat utrymme för utländsk litteratur – särskilt med historiska motiv – från halvsekelskiftet.¹⁸⁹

Språkundervisningen inom Nya Elementarskolan nyanserar bilden av undervisningens generella utformning och utveckling inom de offentliga skolorna. Den annorlunda språkundervisningen i denna skola visar att offentlig språkundervisning kunde utformas på olika sätt, även i likhet med privat undervisning. Den undervisning inom de övriga läroverken, som distanserade sig från privatundervisningen, var alltså inte en tvungen utveckling. Inte heller kan utvecklingen inom de övriga läroverken förklaras som ett resultat av praktiska förutsättningar, exempelvis utmaningen att undervisa större elevgrupper, eftersom liknande förutsättningar ledde till andra lösningar inom Nya Elementarskolan.

Den uppfattning om skolans funktion som präglade det övriga offentliga läroverket – att fostra den samhällsnyttige mannen – var inte allenarådande när det gällde Nya Elementarskolan. Redan i förarbetena inför skolans inrättande anfördes att läroverkens ursprungliga ändamål – att ”genom klassiska studier bilda Lärda och Embetsmän” – inte längre var tillräckligt utan skolan borde även ge ytterligare kunskaper användbara för andra banor i samhället.¹⁹⁰ Fortfarande på 1870-talet framhölls också det faktum att en högre andel av eleverna avgick till civila yrken här än i många andra skolor.¹⁹¹ Liksom i övriga läroverk

Portugisiska), utan att kunna tala något”. Wijkmark (1928), s. 106. Bland senare lärare märks dock framstående språkforskare och läroboksförfattare som Emanuel Mattias Olde.

¹⁸⁸ Protokoll 3/9 1836, § 4, i SSA, Nya Elementarskolan, vol. AI:1. Protokoll 29/5 1846, § 1, i SSA, Nya Elementarskolan, vol. AI:2.

¹⁸⁹ 1861 infördes ”klassiske författares läsning i stället för en förut, såsom det synts, alltför långt drifven krestomatiläsning”. *Nya elementar-skolan i Stockholm. Årsberättelse för läsåret 1860-1861* (1861), s. 22. Vid denna tid ingick i undervisningen litteratur av bland andra Corneille, Moliere, Goethe, Schiller och Scott. *Lärokurser för Nya Elementarskolan i Stockholm* (1861).

¹⁹⁰ Se exempelvis memorial 20/5 1827, tryckt i Wijkmark (1928), s. 63 ff.

¹⁹¹ Rektor Schmidt menade att ”ett jembförelsevis mycket stort antal ynglingar bestämma sig för inträde på praktiska lefnadsbanor och aldrig ämnat sig till universitetet”. *Nya elementarskolan i Stockholm. Årsberättelse för läsåret 1872-73* (1873), s. 35.

var skolans syfte samhällsnytta, men denna definierades delvis annorlunda inom Nya Elementarskolan. I analogi med språkens funktion inom de förutsedda "praktiska lefnadsbanorna" fick praktiska och aktiva språkkunskaper i denna skola större utrymme. Visserligen gick inte undervisningen så långt som att bedriva en språkundervisning direkt inriktad på exempelvis handelstyska, men skolans undervisning anslöt heller inte till den formalbildande inriktning som blev så framträdande i det övriga läroverket. Genom läroverkens systematisering och statsmaktens tydligare styrning minskades dock provskolans reella inflytande över utvecklingen. Alldeles i slutet av undersökningsperioden, vid 1870-talets mitt, märks också tecken på att provskolan i fråga om språkundervisningens praktik istället rättade in sig i ledet och även den skiftade praktik i formalbildande riktning.¹⁹²

Sammanfattning

I detta kapitel har språkundervisningens förändrade praktik studerats, i form av det innehåll och de metoder som präglade privat som offentlig språkundervisning. Det har framgått att den privata undervisningen i moderna språk omfattade en bred uppsättning av språkliga kompetenser såsom läsande och skrivande. Utmärkande för privatundervisningen var dock den centrala ställning som intogs av den muntliga språkfärdigheten och uttalsträningen. Detta gäller såväl för de enskilda lektionerna som för den språkundervisning som bedrevs inom privata skolor. Privatundervisningen genomgick också förändringar under perioden, exempelvis genom att inriktningen mot en språkundervisning för handelns behov blir allt tydligare inom delar av privatundervisningen från 1830-talet.

Avgörande för privatundervisningens praktik var kravet att motsvara de önskemål som fanns hos potentiella elevgrupper. Språkkunskapernas skilda funktioner avgjorde vilka kompetenser som inkluderades i undervisningen. I undersökningen konstateras och diskuteras tre huvudsakliga funktioner hos språken: som muntliga och skriftliga kommunikationsmedel, som social markör samt som nödvändig kunskap inom utrikeshandeln. Det var dessa behov som privatundervisningen strävade efter att tillgodose. De som tillhandahöll privatundervisningen framhöll ständigt sin förmåga och vilja att anpassa sig till elevernas önskemål, ett faktum som också återkommande kommenterades och kritiserades av den offentliga undervisningens förespråkare.

Inom den privata språkundervisningen fanns en tydlig parallell mellan undervisningspraktiken och lärarkåren. De infödda lärarna, vilka beskrevs i föregående kapitel, var uppenbart eftertraktade tack vare den betydelse den muntliga språkfärdigheten hade inom privatundervisningen. Också det ökande inslaget av språkundervisning riktad mot handelns behov speglades i

¹⁹² Se Henriksson (1960), s. 97–120.

lärarkåren, där en större andel av lärarna mot periodens slut hade egen erfarenhet från denna bransch.

Under seklets första decennier, den period som präglades av en lokal undervisningsmarknad, finns vissa indikationer på att även den offentliga undervisningen omfattat en bredare uppsättning av språkliga kompetenser. Detta är också logiskt, eftersom även den offentliga skolan under dessa förhållanden måste anpassas till elevernas behov på ett sätt som liknade de privata skolorna. De knapphändiga uppgifter som existerar visar att exempelvis muntlig språkfärdighet tränades i skolornas undervisning. Särskilt märktes denna ambition inom Nya Elementarskolan, som utgjorde ett särfall bland de offentliga skolorna. Avseende undervisningspraktiken liknade denna skola länge snarare samtidens privatskolor.

Från omkring 1840-talet, samtidigt som utbildningens organisation förändrades i riktning mot en mer centralstyrd offentlig undervisning och de offentliga språklärartjänsterna långsamt etablerades, märks en tydlig likriktning även inom den offentliga undervisningspraktiken. Denna innebar att undervisningen alltmer fokuserade på grammatik, översättning och i viss mån litteratur. En förutsättning för denna utveckling var att den centraliserade skolan var mindre beroende av att erbjuda den bredd av språkliga kompetenser som efterfrågades på en lokal marknad. Istället för att dikteras av språkens funktioner hos eleverna kunde språkundervisningen därför riktas efter läroverkens sociala funktion. Formalbildningstanken, att språkundervisningens syfte var intellektuell träning och inte praktisk nytta, fick ökat inflytande över den moderna språkundervisningens praktik. Formalbildningen måste också förstås som en ideologi, ett försök att legitimera läroverkens och de lärdes position i samhället. Att minska det praktiska inslaget och ansluta till en mer formalbildande praktik var följaktligen en strategi i försvaret av denna position. Även för utvecklingen inom offentlig undervisning syns paralleller i lärarkåren genom anpassningen till en traditionell undervisningspraktik och en traditionell lärartyp.

Ökningen av offentlig undervisning i moderna språk innebar möjligen ett minskat behov eller utrymme för privat undervisning, vilket antydde i kapitel 3. Samtidigt kvarstod eller uppstod ett utrymme för privat undervisning att erbjuda språkundervisning för de grupper och för de språkliga kompetenser som inte tillgodosågs genom den offentliga undervisning som tydligt fokuserades mot vissa aspekter av språken. Under seklets andra hälft kan relationen mellan privat och offentlig undervisning alltså beskrivas som komplement snarare än som konkurrent.

Undervisningspraktiken inom privata skolor, för både flickor och pojkar, karaktäriseras av en dubbelhet som uttrycker deras ställning mellan privatlektionens och den offentliga läroverkets språkundervisning och som anades redan i studien av dessa skolors lärarkår. Å ena sidan inkluderas den praktiska språkfärdighet som dominerat privatlektioner och tidigare flickpensioner. Å andra sidan upptas även sådana kompetenser som kännetecknade läroverkens

undervisning. Särskilt i skolor för pojkar kommenterades detta som ett uttryck för skolornas dubbla roll att förbereda för både studier och yrkesliv. Medan tidigare skildringar på basis av jämförelser mellan flickskolor och läroverk betonat skillnaden mellan en formalbildande pojkundervisning och en praktisk flickundervisning, måste slutsatsen här bli en annan. Flickskolorna skilde sig visserligen från läroverket, men likheten med privata pojkskolor gör att skillnaderna snarare bör tolkas i termer av privat och offentligt än som i första hand en fråga om kön.

I fråga om undervisningens praktik framträder den förändrade relationen mellan privat och offentlig språkundervisning genom en tydlig definiering av den offentliga undervisningen vilket innebar en distansering från den praktiskt inriktade och alltjämt mångskiftande privatundervisningen. Likheterna med den förändring som i föregående kapitel konstaterade i avseende på lärarkårens utveckling är uppenbara, och måste ses som uttryck för en gemensam process. I det följande, avslutande kapitlet kommer dessa och andra förändringar inom 1800-talets moderna språkundervisning att sammanfattas och analyseras som uttryck för skiften i den underliggande undervisningsstruktur som avhandlingens huvudfråga avser.

KAPITEL 6

Undervisningen i privat och offentligt

1800-talet utgjorde ett århundrade av genomgripande samhällsförändringar. Framväxten av en kapitalistisk marknadsekonomi, övergången från ståndssamhälle till ett klassamhälle och nya former för statens styrning är några exempel på omvälvningar, vilka kom att präglade historien in i följande sekler. Uppenbart berörde 1800-talets revolutioner också skolan och undervisningen. Till de stora förändringarna hörde uppkomsten av nationella utbildningssystem i hela västvärlden, system av statligt administrerad undervisning och utbildning för olika åldrar och med olika specialisering.¹ Många reformer på skolans och undervisningens område under denna period, såsom införandet av en allmän folkskola eller mer sekulär undervisning inom det statliga läroverket, innebar att staten tog ett större ansvar för undervisning som ditintills snarast varit en privat angelägenhet.

När utbildningens historia har studerats och beskrivits har den offentliga skolan ofta stått i centrum. Statliga reformer såsom 1842 års svenska folkskolestadga eller 1807 års skolordning, i vilken moderna språk första gången erkändes som offentliga skolämnen, har tillskrivits stor betydelse som startpunkter för den offentliga undervisningen. Den privata undervisningen har i kontrast framstått som ett förstadium och mindre intressant för forskningen efter den tidpunkt en offentlig undervisning uppkommit. Därmed har forskningen reproducerat ett narrativ om två åtskilda perioder, präglade av privat respektive av offentlig undervisning.² Under senare tid har dock denna dikotomiska historieskrivning kommit att ifrågasättas. Utbildningshistoriker som Nancy Beadie har istället uppmanat till studier av hur privat och offentlig undervisning genom historien har påverkat varandras utveckling: "[i]nstead of assuming that state-based schooling replaced education markets, historians should inquire more precisely into the nature of relationships between education markets and the state in particular times and places".³ Beadies uppmaning utgör en viktig inspiration för denna studie.

Syftet med denna avhandling har varit att ge en ny bild av undervisningen som samhällsfenomen under perioden 1800–1880, med fokus på att karaktä-

¹ Archer (1984), s. 19; Müller (1987), s. 16–17.

² För en problematisering av en sådan historieskrivning, se bland annat Rothblatt (1988), s. 627; Beadie (2008a), s. 57.

³ *Ibid.*, s. 57.

risera det skiftande förhållandet mellan privat och offentlig undervisning under perioden. Med offentlig avses i detta sammanhang den undervisning som bedrevs inom skolor eller läroverk under statlig kontroll medan övrig undervisning, vilken organiserades i mycket skiftande former, här betecknats som privat. Avhandlingen bidrar genom sitt syfte och sina undersökningar med ny kunskap om en central aspekt av 1800-talets omvandlingar på utbildningens område. En utgångspunkt för avhandlingen är att undervisning, som samhällsfenomen, präglas av en viss systematik och vissa förhållanden vilka strukturerar undervisningen. Förhållandet mellan privat och offentlig undervisning, vilket står i centrum för avhandlingens studier, utgör ett inslag i denna undervisningsstruktur.

Mer konkret är det undervisningen i moderna språk som studerats i avhandlingen, vilket under 1800-talet med få undantag betydde tyska, franska och, i ökande grad, engelska. Språkundervisningens potential för studier av den generella förändringen på undervisningens område har påpekats av Harry Radford, som menat att språkämnen genom historien ofta befunnit sig i centrum för kampen om undervisningens utveckling.⁴ Detta var uppenbart fallet i den process som här studeras, då de moderna språkens införande och position i de läroverken var en central del av frågan om den offentliga skolans utveckling under 1800-talet. Till skillnad från majoriteten av tidigare svenska och internationella studier av språkundervisningen, syftar denna avhandling inte enbart till att generera kunskap om själva språkundervisningen eller lärdomar för nutida undervisning. Istället används språkundervisningen här som en prisma för att förstå en mer allmän, historisk process på undervisningens område.

Den övergripande frågan för avhandlingen har varit *Vad kännetecknade tidens undervisningsstruktur och hur förändrades denna avseende relationen mellan privat och offentlig språkundervisning under perioden 1800–1880?* Frågan har operationaliserats genom undersökningar av tre specifika aspekter av undervisningen: dess organisation i form av utbud och former, dess lärarkår samt dess praktik, alltså det innehåll och de metoder som präglade undervisningen. Dessa aspekter eller teman har undersökts i varsitt kapitel, vardera omfattande såväl den privata som den offentliga undervisningstypen. Undersökningen har vidare begränsats geografiskt och tidsmässigt till Stockholm under perioden 1800–1880. Det är på det lokala planet den faktiska relationen mellan privat och offentlig undervisning existerade och kan studeras. Stockholm erbjuder goda möjligheter att undersöka avhandlingens ämne, genom att stadens storlek och det stora utbudet av undervisning gör att de förhållanden som studeras där framträder tydligare än på mindre orter. I vilken utsträckning resultaten är giltiga även för andra orter måste, inte minst på grund av undervisningens starka lokala förankring under 1800-talets början, prövas genom ytterligare studier.

⁴ Radford (1985).

Att undersöka Stockholms språkundervisning erbjuder också en rikare uppsättning källmaterial än vad som är fallet på många andra platser. Särskilt för studier av den privata undervisningen, vilken endast efterlämnat spridda spår i arkivmaterialet, har det framstått som nödvändigt att inkludera en bred uppsättning av olika typer av källor. Det huvudsakliga material som använts i undersökningarna utgörs av tidningsannonser och skattelängder – så kallade mantalsuppgifter – vilka använts för att identifiera och karaktärisera såväl privatlärare som deras undervisningspraktik. Från den offentliga undervisningen existerar ett omfattande källmaterial i olika arkiv och särskilt från seklets mitt innehållsrika årsredogörelser från varje skola. Vid sidan av dessa huvudsakliga materialtyper har diverse prospekt, memoarer och annat arkivmaterial använts för att komplettera bilden.

Avhandlingens studier av den privata undervisningen behandlar en typ av undervisning som i stor utsträckning har förbisetts i den svenska utbildningshistoriska forskningen, åtminstone för den här undersökta perioden. Kartläggningen av den privata undervisningens omfattning, organisation och lärare utgör därför en i stor utsträckning ny kunskap. De iakttagelser som gjorts kring privatundervisningens utveckling och dess ekonomiska och sociala förhållanden kan förhoppningsvis fördjupas genom vidare studier. I detta avseende vill jag särskilt framhålla de kvinnliga lärarinnorna vilka, fastän ofta svårfångade i det historiska källmaterialet, förtjänar fler studier. Sådana studier skulle kunna utmana seglivade underskattningar av deras verksamhet eller utbildning och visa på den kvinnliga undervisningsinsatsen som sällan registrerats eller dolts bakom en undervisande make eller fader.

Undersökningens huvudresultat berör dock den relation mellan privat och offentlig undervisning som avhandlingen syftar till att studera. På denna punkt visar studiernas resultat på inslag av både kontinuitet och förändring. I det följande kommer först undervisningsstrukturens grundläggande kontinuitet, det bestående samspelet mellan privat och offentlig undervisning, diskuteras utifrån avhandlingens tematiska undersökningar. Därefter kommer förändringen, i form av samspelets skiftande karaktär, behandlas liksom förändringens förutsättningar diskuteras.

Undervisningsstrukturens karaktär

Studierna i denna avhandling visar tydligt att privat och offentlig undervisning i moderna språk inte var en fråga om två distinkta perioder där man övergick från privat till offentlig undervisning. Att privat och offentlig undervisning i moderna språk bedrevs sida vid sida hade av allt att döma förekommit redan under föregående sekel, liksom inget i denna undersökning tyder på att denna situation helt upphörde mot 1800-talets slut. Därmed motsäger undersökningarna en gängse bild i såväl svensk som internationell forskning där en sådan

uppdelning antyts.⁵ Den privata undervisningens volym, i form av antalet verksamma lärare men också mängden annonser i de undersökta tidningarna, påverkades knappast av att franska, tyska och engelska infördes i de offentliga läroverken genom 1807 års skolordning. Tvärtom fortsatte gruppen av språkmästare, privata språklärare och språklärarinnor att växa till omkring år 1850. Uppskattningar av elevantalet inom respektive undervisningstyp visar att de privata lärarna, även med ett mycket lågt genomsnittligt antal elever, nådde ett elevantal som vida översteg den offentliga skolans lärjungar. Först efter halvsekelskiftet minskade gradvis antalet identifierade privatlärare, en minskning som dock inte märks bland de kvinnliga lärarinnorna.

År 1807 utgör alltså ingen slutpunkt för den privata undervisningen i moderna språk, och det är dessutom tveksamt i vilken mån den kan betraktas som en startpunkt för den offentliga. Uppgifter från seklets första år visar att de offentliga kyrkskolorna i många fall redan erbjöd undervisning i franska och tyska. Effekten av 1807 års nyordning på det lokala planet är heller inte uppenbar eftersom skolornas beslut att införa, eller inte införa, undervisning i de levande språken tycks ha skett ganska oberoende av centrala förordningar. Först sedan de olika församlingarnas skolor med början omkring år 1820 samordnats i ett lokalt utbildningssystem, vilket i förlängningen blev del av ett nationellt utbildningssystem, minskade de lokala initiativen och undantagen på den offentliga språkundervisningens område. Exempel på lokala avvikelser, främst i form av att erbjuda mer modern språkundervisning än skolordningen krävde, förekom dock fram till seklets mitt, då undervisningen blev mer standardiserad såväl nationellt som inom staden. Samtidigt påbörjades dock en markant utökning av den offentliga undervisningen i moderna språk, en utveckling som i detta skede dock var centralt initierad och dirigerad.

Privat och offentlig undervisning existerade således samtidigt, men kan inte förstås som två från varandra separerade verksamheter. Studierna av språkundervisningens organisation, lärarkärer och praktik ger alla exempel på hur 1800-talets undervisningsstruktur bestod av privat och offentlig undervisning i en relation präglad av ömsesidig påverkan. Den offentliga språkundervisningens utveckling påverkades av den privata liksom, vilket blev allt tydligare under seklets gång, den privata undervisningen influerades av läroverkens undervisning. Man bör alltså se förhållandet mellan de båda undervisningstyperna under hela perioden som ett bestående *samspel*, ett samspel vars exakta beskaffenhet dock förändrades. Att tala om en sådan relation mellan de båda typerna är inte enbart en analytisk konstruktion, utan också ett empiriskt faktum: företrädare för båda undervisningstyper resonerade under hela perioden explicit kring denna relation och dess betydelse.

⁵ För svenska studier av den moderna språkundervisningens historia, se Henriksson (1960); Bratt (1977b); Hammar (1981); Bratt (1984). Elisabet Hammar har dock påpekat att införandet av franska i de offentliga skolorna inte innebar slutet på den privata språkundervisningen. Hammar (1994b), s. 14.

Undersökningen av undervisningens organisation gav de första exemplen på hur ett sådant samspel fungerade. Det framgick i studien att undervisning i moderna språk vid seklets början utgjorde ett viktigt inslag i den privata undervisningen. Den gradvisa ökningen av antalet privatlärare under seklets första hälft, liksom etableringen av en rad privata skolor från 1820-talet där den moderna språkundervisningen hade en framskjuten position, kan ses som uttryck för en växande efterfrågan på språkundervisning. Språkundervisningen användes som en konkurrensfördel; genom att framhålla denna del av undervisningen kunde privatundervisningen positionera sig, ibland uttryckligen, mot det offentliga läroverket vid en tidpunkt då de officiella läroplanerna ännu gav ett begränsat erkännande åt dessa ämnen. I realiteten kunde dock de offentliga skolorna, vilket har framgått i undersökningen, svara på utmaningen från privatundervisningen. Liksom under tidigare perioder, då moderna språk helt saknat central sanktion som skolämnen, kunde stadens läroverk under 1820- och 1830-talen erbjuda mer undervisning, i fler språk, i lägre åldrar och i fler skoltyper än vad skolordningen förutsatte. Detta gjordes med avseende på lokal efterfrågan, men även med explicit hänvisning till den privata konkurrensen. På detta sätt bidrog den privata undervisningen till att öka inslaget av moderna språk i skolor, vars lärare och styresmän annars inte nödvändigtvis var anhängare av de nya skolämnena.

Från 1800-talets senare hälft kan de främsta exemplen på samspelet mellan privat och offentlig språkundervisning hämtas i undersökningarna av språklärarna och undervisningens praktik. I båda avseenden kan den offentliga språkundervisningens utveckling beskrivas som en tydlig distansering från sin privata motsvarighet. Medan de omkring 250 privata språkmästare, språklärare och språklärarinnor, vilka identifierats som verksamma i Stockholm under perioden, utgjorde en mycket heterogen grupp utvecklades de offentliga språklärarna, vilka uppträdde till följd av den växande offentliga undervisningen från 1840-talet, till en relativt homogen profession. Distanseringen var ofta explicit, som när ordföranden i stadens skoldirektion konstaterade att det nya lektoratet i moderna språk inte kunde betraktas som en "blott och bar språkmästarebefattning".⁶ För de offentliga lärarna blev formella utbildningsmeriter viktiga, vilket inte var fallet för de privata lärarna. Medan de privata lärarna alltid erbjudit en språkundervisning präglad av variation och betydande praktiska inslag, utformades en specifik offentlig undervisning inriktad på språkens form, grammatiken. Tendensen inom den offentliga undervisningen förstärktes också av ökande standardisering, där endast den statliga experiment-skolan Nya Elementarskolan uppvisade en avvikande utveckling med mer praktiska inslag.

Distanseringen, i form av lärartyp och undervisningspraktik, innebar inte att samspelet privat-offentligt upphörde. Förespråkarna för den offentliga undervisningens inriktning mot grammatik och översättning förlitade sig

⁶ Protokoll 3/6 1842 i SSA, KDSU, vol. A1a:20.

fortsatt på den privata undervisningens existens. Tillgången på privat undervisning kunde tillgodose de språkkompetenser läroverket inte gav, och utgjorde därmed en förutsättning för det offentliga läroverkets snäva språkundervisning. Omvänt skapade denna undervisning behov och utrymme för den privata undervisningen, vilket dessa lärare också påtalade i sina annonser. Drag i den privata undervisningens utveckling efter seklets mitt kan således ses som en anpassning till förhållandena inom läroverken. Exempel på detta kan ses i undervisningens praktik eller innehåll, men även i hur det offentliga läroverkets ökade elevantal och utökade undervisning i moderna språk från omkring år 1850 sammanfaller med tecken på att den privata undervisningen minskade i omfattning.

Ett uttryck för den kontrast mellan privat och offentlig språkundervisning som blev påtaglig under seklets senare hälft har i avhandlingen också konstaterats inom de mer institutionaliserade privatskolorna. Flera av dessa bedrev en språkundervisning som inkluderade såväl den praktiskt inriktning som tydligt präglade enskilda privatlektioner, som den mer formella undervisning som kännetecknade läroverken. Dubbelheten har framgått inom både undervisningens praktik och lärarkår, där privata skolor kunde engagera såväl lärare ur de offentliga läroverken, som andra lärare vilka samtidigt verkade inom privat undervisning.

Genom att undersökningen omfattat både privat och offentlig språkundervisning kan resultaten, exempelvis beträffande skillnaderna mellan undervisningstyperna, nyansera vissa slutsatser i tidigare forskning. Jag tänker exempelvis på en återkommande dikotomisering mellan pojcars och flickors undervisning, en skillnad som baserats jämförelser mellan läroverk och flickskolor.⁷ Att de förhållanden som präglade flickskolors undervisningsinnehåll och -praktik liknade annan privatundervisning tycks väcka frågan om i vilken mån de konstaterade skillnaderna var en fråga om kön eller undervisningstyp. Genom att studera ett bredare spektrum av privat undervisning antyder denna studie att sådana skillnader inte bara handlade om en specifik kvinnlig språkundervisning, utan möjligen var ett uttryck också för flickskolans privata natur.

Undervisningsstrukturens förändring

Om undervisningsstrukturens grundläggande karaktär avseende relationen mellan privat och offentlig undervisning således kan beskrivas som ett samspel mellan de båda undervisningstyperna, handlade strukturens förändring om att detta samspel på ett avgörande sätt ändrade gestalt under seklet. Utifrån denna studie är det motiverat att se två separata perioder under tiden 1800–1880,

⁷ Om en sådan dikotomi inom språkundervisningen, se Larsson & Winberg (2006), s. 209–210; Doff & Klippel (2007), s. 47 ff.

präglade av olika förhållanden mellan privat och offentlig undervisning. Dessa kvalitativa skillnader sammanfaller också väl med den kvantitativa förskjutning från privat till offentlig undervisning som konstaterats kring seklets mitt i undersökningen om undervisningens organisation.

Under perioden fram till 1840-talets slut, då särskilt den privata undervisningen ökade medan den offentliga undervisningen i moderna språk alltjämt hade ett marginellt utrymme inom läroverken, bör samspelet mellan undervisningstyperna betecknas som *konkurrens* på en lokal undervisningsmarknad.

Undersökningarna om undervisningens organisation visar att den privata undervisningen i moderna språk bedrevs på denna marknad i rad olika former, dels inom privata skolor och flickpensioner, dels som enskilda lektioner. Lektionerna var, som framgår i kapitlet, ingen enhetlig företeelse utan en mängd olika variationer förekom. Ett exempel är cirkeln, en undervisningsform som påminner om både salongskultur och tidens borgerliga associationer. Undersökningarna om lärarkåren visar att denna marknad lockade män och kvinnor från mycket skilda bakgrunder och med olika meriter att pröva sin lycka som privata språklärare. Skillnader som framträder i studien om språkundervisningens lärare gäller bland annat huruvida läraren var invandrad eller infödd och vilka meriter de framhöll i sina annonser. För en stor andel av de 250 identifierade privatlärarna var språkundervisningen en tillfällig försörjning, för vissa en livsgärning. Att undervisningsmarknaden, åtminstone i sin privata del, var fritt tillgänglig för alla som besatt de önskvärda egenskaperna och erfarenheterna hos en språklärare, ledde också till konflikter. I kapitlet nämns ett antal exempel på hur mer specialiserade språklärare kritiserade sina mer tillfälliga kollegor.

Hur undervisningen anpassades till efterfrågan framgår vidare i studien av den privata undervisningens praktik. Den privata undervisningen var huvudsakligen inriktad på att ge eleverna de praktiska språkkompetenser, muntliga och skriftliga, de önskade eller behövde. I detta avseende förändrades knappast den privata undervisningen under seklet. Denna nödvändiga beredvillighet att anpassa sig till elevernas intresse, vilken ibland kritiserade från den offentliga skolans sida, förklarar den bredd som präglade den privata undervisningens praktik och former, men i förlängningen även den heterogena lärargruppen. En infödd fransyska som anordnade konversationscirklar riktade sig till en annan elevgrupp än den svenskfödde bokhållare som annonserade kurser i tysk handelskorrespondens.

Under seklets första hälft var också den offentliga skolan tydligt underordnad den lokala undervisningsmarknadens logik. Inslagen av moderna språk i skolornas undervisning under denna tid gick, som nämnts, flera gånger utöver det som krävdes i skolordningar. Det var den lokala undervisningsmarknaden, snarare än centrala regleringar, som drev fram de tidigaste inslagen av modern språkundervisning, uppenbarligen redan före den här undersökta perioden. De fall som uppmärksammats i avhandlingen motiverades med konkurrensen från privatundervisningen och behovet att tillgodose elevernas intresse av språk-

undervisning. I enstaka fall kunde detta samspel med konkurrerande privatundervisning och lokal efterfrågan också ha motsatt effekt. I stadsdelar där skoleleverna främst kom från lägre sociala skikt kunde skolan istället avstå från att bedriva den påbjudna undervisningen. Detta utrymme att agera på den lokala marknaden tycks också haft viss sanktion i skolordningen, där exempelvis införandet av engelska enligt 1807 års bestämmelser kan avgöras av lokala myndigheter, samt i ytterligare formuleringar i senare förordningar om behovet av särskilda regleringar i Stockholm. Om språkundervisningens praktik i de offentliga skolorna under dessa decennier är källorna sparsamma. Enstaka formuleringar antyder att det fanns inslag av muntlig språkfärdighet, vilket också vore rimligt med tanke på motivet att tillgodose elevernas intresse.

Från mitten av 1800-talet ändrade samspelet mellan privat och offentlig språkundervisning karaktär. Från att de båda undervisningstypernas positioner under seklets första hälft varit relativt jämbördiga som konkurrenter på en lokal undervisningsmarknad, blev den offentliga undervisningens distansering från denna tidpunkt uppenbar. Under 1800-talets senare hälft kan privatundervisningens position inte längre i första hand beskrivas som en *konkurrent* till det offentliga läroverket på undervisningsmarknaden, utan som ett *komplement* till den offentliga undervisningen. Samspelets karaktär ändrades från konkurrens till offentlig *dominans*.

Från seklets mitt växte den offentliga språkundervisningen i betydelse. Som konstaterats i undersökningen av undervisningens organisation ökade språkämnenas utrymme i läroplanerna, antalet elever i skolorna växte och den privata lärarkåren minskade. Undersökningarna av lärarkår och undervisningens praktik visar också, som tidigare nämnts, att den offentliga undervisningen från denna tid tydligt inriktades mot en mycket specifik typ av undervisning, fokuserad på grammatik och översättning. Undervisningen motiverades med formaltbildningstanken: att språkundervisningens syfte var att träna intellektet snarare än att ge användbara färdigheter. Detta innebar att undervisningens i moderna språk i stor utsträckning utformades enligt den latinska språkundervisningens förebild. Förändringen i formaltbildade riktning sammanfaller också med ett ökande inslag av centrala föreskrifter kring den offentliga undervisningens metod, något som knappast förekommit under seklets första hälft.

Till följd av utvecklingen av läroverkets speciella språkundervisning uppstod en ökande skillnad och arbetsdelning mellan offentlig och privat språkundervisning. Detta innebar att den privata språkundervisningen, särskilt i form av enskilda lektioner, inom denna nya ordning kom att riktas mot bestämda nischer bortom den offentliga språkundervisningens räckvidd. Detta gällde exempelvis elevgrupper för vilka läroverken av olika skäl inte var tillgängliga: flickskolans flickor, vuxna och vissa specifika yrkesgrupper bland hantverkare och arbetare. Påtagligt är också hur privatundervisningen kompletterade den offentliga språkundervisningen genom att erbjuda de kompetenser, främst muntlig språkfärdighet eller tillämpning inom handeln, som läroverkets undervisning inte prioriterade. Denna kompletterande funktion

kan visserligen iakttas redan under seklets första hälft, men förstärktes rimligen som en konsekvens av utvecklingen inom läroverkets språkundervisning.

Det är således uppenbart att undervisningen i moderna språk under 1800-talet genomgick tydliga förändringar, förändringar vilka kan förstås i termer av privat och offentlig och som uttryck för en förändrad undervisningsstruktur, ett skifte från konkurrens till dominans. Medan undervisningen under seklets förra hälft präglades av den lokala undervisningsmarknaden, blev det centraliserade offentliga skolsystemets frigörelse tydlig från halvsekel-skiftet. Undervisningsmarknaden levde vidare, men främst som en arena för den privata språkundervisningen. Trots förändringen existerade fortfarande ett samspel mellan privat och offentligt, men det statliga skolsystemets dominans ersatte den lokala marknaden som strukturens grundläggande princip.

Förändringens förutsättningar

Men vilka faktorer föranledde då skiftet i samspelet mellan privat och offentlig språkundervisning och den speciella praktik som utvecklades inom den senare undervisningstypen? Orsakerna till detta paradigmskifte på undervisningens område måste sökas utanför språkundervisningen, i processer som berör skolans förändrade roll och position i dåtidens samhälle liksom statens förändrade förhållande till skolan. Avhandlingens resultat pekar på ett par sådana utvecklingar som ändrade förutsättningarna för såväl privat som offentlig språkundervisning.

En sådan process är statsmaktens ökande ingripande i det offentliga skolväsendet under seklet, en utveckling som inte bara har utbildningshistorisk relevans, utan kan ses som ett tidigt exempel på ett tydligare statligt engagemang flera samhällssektorer under senare delen av 1800-talet. I undersökningen har denna process märkts genom den organisatoriska samordningen av stadens skolor, en ökande standardisering av undervisningen som minskade de lokala variationerna samt slutligen genom detaljerade föreskrifter för den faktiska undervisningspraktiken. Förändringarna var del i etableringen av ett offentligt utbildningssystem under perioden. I tidigare forskning har denna process, utifrån den modell som förknippas med Margaret S. Archer, diskuterats som en fråga om antingen samordning av specialiserade utbildningar av privat ursprung, eller som en ökande specialisering inom den offentliga skola som existerade sedan tidigare.⁸ Snarare än att ge stöd åt den svenska utvecklingens inordnade i endera av dessa idealtyper, har den lokala studien uppmärksammat ytterligare inslag i denna process. Ur ett lokalt perspektiv framstår framväxten av ett centralt dirigerat utbildningssystem främst som en samordning av offentliga skolor, vilka trots gemensamma stadgor ditintills präglats av en påtaglig lokal variation. I den bemärkelsen tycks det lika motiverat att tala om en likriktning

⁸ Archer (1984).

inom denna del av undervisningsstrukturen som en ökande specialisering. De lokala variationerna är en fråga som fordrar och förtjänar vidare studier, men det framstår redan motiverat att inför vidare studier av 1800-talets läroverk understryka betydelsen av spänningen mellan lokalt och centralt.

Utbildningsväsendets systematisering sammanhänger med en ytterligare process i det sena 1800-talets samhälle, den ökade betydelsen av formella utbildningsmeriter.⁹ Betyg och examina från den statligt sanktionerade undervisningen blev allt viktigare i fler delar av samhället. För den offentliga skolan blev undervisningen, oavsett innehåll och metod, attraktiv för eleverna genom att den ger de formella meriter som behövs. Då denna funktion endast tillkom den offentliga skolan uppnådde offentlig undervisning en form av *monopolställning*. Ifråga om formella meriter kan privatundervisningen inte längre fungera som konkurrent, utan reduceras till komplement, just den förändring i undervisningsstrukturen som konstaterats genom studien av den lokala språkundervisningen. Behovet av detta ökade också då den offentliga undervisningen inte längre är tvingad att tillgodose det lokala behovet av vissa kunskaper och kompetenser.

Medan processer som systematisering, centralisering eller den ökade betydelsen av formella utbildningsmeriter är viktiga förutsättningar för den förändrade undervisningsstrukturen erbjuder de inte en fullständig förklaring till utvecklingen. De skapade visserligen möjligheter för den offentliga undervisningen att etablera en undervisningspraktik inom språkundervisningen som inte längre bestämdes av elevernas praktiska intressen, men förklarar inte varför denna praktik utvecklades på det sätt den gjorde. För att förklara detta måste utvecklingen relateras till de effekter medelklassens framväxt hade på en offentlig undervisning vars former etablerats under tidigare samhällsstadier.

Det offentliga läroverkets ursprung inom kyrkan hade gett religionen och de klassiska språken en total dominans inom den offentliga undervisningen. Till följd av borgerskapets eller medelklassens ökade betydelse i samhället förändrades detta under 1800-talet genom att reala ämnen, bland dem de moderna språken, fick större utrymme. I denna process blev latinets dominans och dess förmenta värde i undervisning och samhälle ifrågasatt. När den traditionella utbildningens värde ifrågasattes, vilket i förlängningen även innebar ett ifrågasättande av den sociala ställning som baserades på undervisningen, formulerades formalbildningstanken som ett försvar. Enligt denna låg värdet inte i undervisningsstoffet eller ämnet, utan i effekterna av den metod som användes: en omfattande grammatikexercis tränade intellektet.

Under 1800-talets första decennier utgjorde de moderna språken ett marginellt inslag i offentlig undervisning. När ämnenas utrymme sedan ökades, accentuerade det behovet att inordna undervisningspraktiken i den formalbildande traditionen, en process som gick hand i hand med att inordna den offentlige språkläraren i en traditionell lärartyp. Alternativet utgjorde en

⁹ För denna process, se Collins (1979), s. 105–130; Weber (1987), s. 93–95; Müller (1987).

utmaning mot grunden i självförståelsen hos det klassiska läroverkets anhängare. I motsats till andra tolkningar, som att läroverkets lärare inte varit medvetna om alternativa metoder eller att fokuset på språkens form varit en oavsiktlig följd av lärarnas akademiska skolning, understryker denna studie utvecklingen som en mycket medveten process, där exempelvis valet av lärare var ett sätt att uppnå ett mål.¹⁰ Men att införa en språkundervisning som inte tillgodosåg elevernas behov av praktiska språkkompetenser hade varit svårförenligt med positionen som aktör på en lokal undervisningsmarknad. Den kunde ske först sedan den offentliga skolan i viss bemärkelse lösgjorts från denna marknad. Som konstaterats i undersökningen skedde detta också kring 1800-talets mitt och läroverket kunde därmed utforma en undervisningspraktik utifrån uppfattningar om institutionens funktion snarare än elevernas praktiska behov.

Som denna avhandling visat kan förändringarna i det lilla – i språkundervisningen – relateras till och förstås genom förändringar i det stora: i skola, stat och samhälle. För språkundervisningens historia under 1800-talet handlade just om variation och förändring: en ”vidunderlig utveckling” som C.O. Dufvenberg beskrev saken i det citat som inledde avhandlingen. Det skedde ingen enkel övergång från privat till offentlig språkundervisning eftersom det inte fanns *en* språk-undervisning att överlämna från den ena till den andra sfären. 1800-talets språkundervisning bestod av *olika* verksamheter med ett förenande drag: förmedlingen av språkkunskaper. Det var skillnaderna som tillät läroverken att distansera sig från den privata undervisningen, men det var också skillnaderna som utgjorde grunden för privatundervisningens fortsatta existens.

¹⁰ I avhandlingen diskuteras alternativa tolkningar av utvecklingen bland annat utifrån Layton (1972); Kwakernaak (1996), s. 50–51; Tornberg (2011), s. 16.

Summary: In Private and Public

Modern Language Teaching in Stockholm, 1800–1880

The fundamental economic, social and political revolutions that transformed nineteenth-century society brought equally important changes to teaching and education. During the period which Eric Hobsbawm termed “the long 19th century”, countries throughout the western world adopted similar educational reforms, albeit at different dates and at different paces. Among these changes were the introduction of public and compulsory elementary schooling, the modernisation of the secondary school curriculum and the emergence of national education systems. In interpreting this process, educational historians have often emphasised the role of the state. The spread of compulsory elementary schooling or the introduction of new subjects in traditional grammar schools meant that the state expanded its reach into areas previously provided by private teaching or education, either by establishing its own alternative, or by simply subsuming existing private institutions.

The persistent focus on the history of public education has not only meant that the history of private education has received less attention by historians, but it has also tended to reduce the role of private schooling to a mere precursor, largely obsolete and uninteresting to researchers after the introduction of public alternatives. The result has been a representation of the historical process as consisting of two distinct stages, characterised by private or public education respectively. But occasionally this dichotomous depiction has also been challenged, for instance by Nancy Beadie in her appeal that “[i]nstead of assuming that state-based schooling replaced education markets, historians should inquire more precisely into the nature of relationships between education markets and the state.”¹ Beadie’s recommendation has been an important inspiration for this study.

Even before the emergence of formal educational system, education had its structures, traditional patterns and limitations. Education and teaching, as a historical and cultural phenomenon, can be characterised and studied through a range of such crucial conditions defining it at any given time or place. The relationship between education markets and the state, or between private and public education, is undoubtedly one such decisive condition that has defined education and teaching throughout history. It constitutes one element of what has here been termed the “structure of education”.

¹ Beadie (2008a), p. 57.

The aim of this thesis has been to offer a new picture of how this structure of education changed in the period 1800–1880 with regard to the shifting relationship between private and public. “Public” is here used to denote state administered education, whereas “private” education consisted of a variety of forms ranging from individual teachers to various venture schools and girls’ boarding schools.

The study has focussed on the teaching of modern languages, which in the context of nineteenth-century Sweden almost exclusively meant German, French and – to an increasing extent – English. All three of these languages were first recognised as subjects in public grammar schools through the School Ordinance of 1807 and gradually increased their space in the curriculum. Together with Latin, Greek and Hebrew, they were also the focus of persistent struggles between traditionalists and reformers over the state of grammar schools. The situation illustrates an observation by Harry Radford, who noted that language teaching has formed “a central battleground of the forces contesting the territory of secondary school curriculum”.² This circumstance makes language teaching a suitable object of study of more general historical processes. Unlike most earlier studies of the history of language teaching, the primary aim of this study is not solely to generate knowledge of language teaching in itself or lessons for contemporary teaching, but to use language teaching as an example of a general historical process within the structure of education. That said, the study also provides new insights, especially about the conditions of private teaching, whose evolution during this period has been largely overlooked in previous Swedish research.

In this thesis, the general question of the relationship between private and public has been studied by analysing three distinct aspects of the language teaching. Each aspect is examined in separate chapters, which generally adhere to a common structure of first describing private teaching in the form of individual lessons or within private schools, then the public equivalent. In the chapter on the *organisation* of language teaching, the study surveys the amount of modern language teaching available and the different forms of teaching, e.g. as individual lessons or as an element of general schooling. The following chapter on *teachers* seeks to identify and characterise a large group of private language teachers with considerable individual differences regarding background, training and apparent success in teaching. This heterogeneous group of private teachers is then compared to the noticeably more homogeneous group of language teachers that populated public grammar schools. The third aspect is the *practice* of language teaching, i.e. the content and methods that distinguished the two types of language teaching. As was the case in the chapter on teachers, this chapter reveals a contrast between more varied private education and more uniform public practice. Private schools for both boys and girls often contained a combination of typical

² Radford (1985), pp. 203–204.

features of private language education, including practical proficiency, and public traits, like an emphasis on grammar.

For the purpose of investigating the actual relationship between the two types of teaching, the study was conducted on a local level, i.e. Stockholm. The capital offered ample opportunities for language instruction, potentially making the conditions in teaching more apparent here than in smaller towns. If and to what degree the local results might be applicable to other places should be the subject of further studies: the study clearly confirms a notion that education, even on the secondary level, was a local affair well into the 19th century. Stockholm also provides an unusually rich source material. For the public grammar schools, the principal sources have been the records of individual schools and the Royal Board of Stockholm Schools, a unique institution at a time when public schools in other parts of the country were still administered by parishes and dioceses. The study of private language teaching outside of state control required a broad array of material, the main ones being newspaper ads for language instruction and annual poll tax returns, through which it was possible to identify around 250 private language teachers and follow their careers over the years. To supplement these sources various leaflets, memoirs and literary descriptions have been used to provide additional information.

The study provides clear evidence that private and public language teaching cannot be viewed as two different periods, thereby challenging the image of historical transition implied in previous accounts. Public and private instruction in modern languages had apparently already existed simultaneously during the previous century and continued to do so throughout the 19th century. In the chapter on the organisation of language teaching, the scale of private teaching is discussed in terms of active teachers and the frequency of advertising. There is little sign that the recognition of French, German and English in the School Ordinance of 1807 or gradual increase in modern language teaching within public schools in the following decades had any major negative effect on the scale of private instruction. Instead, the number of private teachers identified continuously grew until the middle of the century. Even with a low figure estimate of the number of pupils for each private teacher, private teaching must have continued to cater for a much larger group of students than those frequenting public grammar schools. Only from the 1850s, concurrent with a sharp and state initiated increase in the amount of modern language teaching in public schools, did the number of private language teachers begin to decline, although this process that did not affect female teachers.

Accordingly, the official decree of 1807 that first sanctioned modern language teaching in public schools cannot be considered relevant as an end-date for private language instruction; what's more, the local study questions its effects on public teaching. A survey from 1803 shows that many of the public schools already offered instruction in French and German by then. In

the following decades the local schools continued to take numerous initiatives to offer more instruction in modern languages than was centrally demanded, even as modern languages gradually gained ground within successive official curriculums. Such examples of individual schools offering more hours or more languages can be found up until the 1840s, when the steady processes of centralisation and standardisation of public education practically eliminated any opportunities for local adaptation.

Public and private language teaching not only coexisted, but were obviously mutually dependent. The studies of organisation, teachers and practice all offer examples of how this continuous interaction between the types shaped their respective evolution. In the earlier part of the century, when public language instruction was still limited, private schools used modern languages as a way of attracting pupils. Conversely, competition from private education was a recurring motive behind the public grammar schools' moves to extend modern language teaching, possibly exercising an influence as important or even more important than government-issued decrees in the early 19th century. Thus the local demand and the challenge from private education spurred the development of publicly organised education.

In the latter half of the century the interaction between private and public changed, and became more about public education explicitly distancing itself from its private counterpart. This can be seen in the formation of a new category of public teachers, the modern language teacher, who appeared from the 1840s. This emerging profession was consciously fashioned on the traditional, classically educated grammar school teacher, rather than the more practice-oriented private language master that had until then provided most of modern language teaching. Similarly, the method of public language instruction was clearly adapted to the classical form, focussing primarily on grammar study while largely neglecting practical competences like pronunciation. In establishing this somewhat one-sided language instruction, public education continued to explicitly rely on the availability of private instruction, where pupils could acquire the competences that public schooling would not provide. Again, the interaction between the two types is clear: private language instruction in the later part of the 19th century developed into a complement to public education by providing instruction for groups that were not qualified to attend grammar schools or by offering specific competences such as oral proficiency or commercial language skills.

While the position of private language teaching can be described as a shift from competitor to complement, public education evolved into a monopoly-like position. The changing relationship between private and public language teaching can thus be described as a shift from local and reasonably equal competition to public dominance. Up until the 1840s, both types of education were confined to a local educational market. Central regulations had a relatively limited impact in a situation where even public education had to cater for local demand and respond to private competition. This created a

need and opportunity to expand modern language teaching in public schools. In the latter part of the century, public education became increasingly centralised and thus to some extent disconnected from this local educational market. The increase in public language education during this later period was initiated by decisions on a national, rather than local, level. This did not mean that the local educational market ceased to exist; it still served as an arena for competition among numerous private language teachers and venture schools, while exerting less influence on public education.

A number of factors beyond language teaching account for this shift. Firstly, the increasing centralisation and systematisation of public schooling was inextricable from a simultaneous process whereby formal academic merits became increasingly important in society. Unlike actual skills and knowledge, those merits were only obtainable through public education. This meant that while the local school's capacity to adapt to local demand obviously decreased, so did its need to do so. In terms of language teaching, grammar schools were less obliged to satisfy local demands of instruction in various languages. Pupils were increasingly attracted to public schools because of the formal credentials only available through such schools, not necessarily because of the practical usefulness of their teaching. Since private education could not compete at this point, it only remained for them to focus on complementing language training.

However, this does not explain why public teaching of modern language developed its salient focus on grammar and formal aspects from around the middle of the century. In this thesis a number of earlier interpretations are discussed and dismissed. For instance, the idea that schools mimicked Latin teaching because they did not know of any other way of teaching languages is problematic considering the conscious distancing from such alternative, practical methods that had long been dominant in private teaching and continued to be. Neither was it an unwanted effect of public teachers' classical education, since a number recruitment cases studied in this thesis show that such an education was considered a necessity by school authorities as a way of achieving the desired formal teaching. Instead, the specific character of modern language teaching that evolved within nineteenth-century grammar schools should be seen as an effect of basic ideological assumptions among teachers and authorities. According to a common opinion among these groups, their position in contemporary society was based on the perceived benefits of thorough Latin studies, chiefly the idea that the system of Latin grammar shaped superior mental capacities. To these persons, introducing and recognising subjects based on their practical usefulness posed a challenge to the traditional function of grammar schools and their own status. It became necessary to accommodate the new subjects, such as modern languages, to the old-established institutional form.

This desire and evolution was in many ways contrary to the logic of the local educational market that had defined the earlier period. Within that

system, the success of private but to some extent also public education was dependent on adapting to student demands for certain knowledge and competences. But the later evolution of public languages teaching was more dictated by the institution and the traditional function of language studies in grammar schools. Again, the importance of disconnecting from the local market is apparent: the desirability of formal merits meant that, to students, the exact competences that were or were not attainable through public teaching were of less importance, since formal grades were issued regardless. And of course, private teachers could always be hired for additional tuition, even at the end of the 19th century.

Förteckning över bilder, figurer och tabeller

Bilder

- Bild 1 Exempel på annonser för privat språkundervisning
- Bild 2 Stockholms församlingar under 1800-talet
- Bild 3 Illustration ur J.P. Müllers *Parleur på åtta språk* (1844)
- Bild 4 "En något afsigkommen språklär[ar]e vid namn Wa[r]ncke"
- Bild 5 *Engelsk elementarbok* av N.A. Mathesius (1876)
- Bild 6 Inledningen till *Tysk Läsebok för Nya Elementar-Skolan* (1832)

Figurer

- Figur 1 Stockholms invånarantal 1800–1880
- Figur 2 Antalet elever i Stockholms offentliga läroverk 1805–1880
- Figur 3 Antal privata språkmästare/-lärare samt -lärarinnor i Stockholm 1830–1880

Tabeller

- Tabell 1 Moderna språk i Klara högre lärdomsskola/lägre elementarskola, 1831–1875
- Tabell 2 Språkföljden i statliga läroverk respektive Beskowska skolan 1873/1874

Bilaga 1. Moderna språk i skolordningar, läroverksstadgor och liknande

1807 Skolordning

I trivialskolans *apologistklass* ges undervisning i de moderna språken, främst tyskan. Inom *gymnasiet* får de elever som inte läser hebreiska undervisning i antingen tyska eller franska. Vid gymnasiet bör även finnas tillfälle till undervisning i engelska, dock utanför ordinarie undervisning. För övergång från *katedralskolor* till akademien krävs kunskap i fransk och tysk grammatik samt i översättning från språken.

1820 Skolordning

I *apologistskolan* ingår franska och tyska i undervisningen, men från dessa språk kan målsman begära dispens. För uppflyttning i andra klass krävs förmåga att läsa språken och kännedom om deras böjningsmönster. För inträde i tredje klassen krävs även översättning från språken. I *lärdomsskola* saknas moderna språk. Inom *gymnasiet* undervisas i franska och tyska utan möjlighet till undantag. Engelskan liksom tidigare endast en frivillig möjlighet.

1856 Läroverksstadga (SFS 1856:52)

I *elementarläroverkets* andra klass är franska första främmande språk följt av tyska i tredje klass. Lärjungar som har dispens från den klassiska språkundervisningen får undervisning i engelska från fjärde klass. Dessa elever kan dock välja bort undervisningen i antingen tyska och engelska och ägna tiden enbart åt två moderna språk. Lärjungar som läser klassiska språk har i regel ingen undervisning i engelska och kan dessutom välja bort antingen franska eller tyska för att ägna tiden enbart åt ett modernt språk. Latinisterna kan också välja till engelska under läroverkets sista två år, en möjlighet som finns för elever som tidigare valt bort engelskan.

1859 Läroverksstadga (SFS 1859:16)

I *elementarläroverkets* andra klass är tyska första främmande språk för samtliga lärjungar. För dem som inte läser klassiska språk följer engelska från tredje klass och franska från fjärde. För dem som läser klassiska språk är franskan andra moderna språk från femte klassen. Engelska fortsatt frivillig möjlighet under de sista två åren för de som läser klassiska språk. De tidigare möjligheterna att välja bort olika moderna språk borttagna.

1862 Stadga angående avgångsexamen (SFS 1862:25)

Av elever på klassisk linje fordras bland annat skriftlig översättning från svenska till franska eller tyska. Den muntliga examen omfattar bland annat franska samt engelska (det senare frivilligt), samt muntlig översättning från franska. För elever som inte läst klassiska språk sker skriftlig prövning i två av de tre moderna språken samt muntlig examen i engelska och franska.

1865 Ändring i 1859 års läroverksstadga (SFS 1865:31)

Tyskan införs redan i första klass. Samtidigt förlängs skoltiden genom att femte klassen blir tvåårig.

1869 Ändring i 1859 års läroverksstadga (SFS 1869:14)

Skoltiden kortas genom att första klassen avskaffas. Tyskans timantal ökar inom de lägre klasserna.

1872 Förändrad undervisningsplan i läroverkens tre lägsta klasser

Den sammanlagda undervisningstiden i dessa klasser minskas och all undervisning blir gemensam för elever på båda linjerna. Därmed försvinner den latinundervisning som tidigare fanns i andra och tredje klass för latinare liksom realarnas engelskundervisning i samma klasser.

1875 Förändrad undervisningsplan i läroverkens fjärde och femte klass

Den undervisning i engelska som enligt föregående förändring tagits bort från reallinjens lägsta klasser motsvaras av en kraftig ökning i fjärde och femte klass. På latinlinjen gäller detsamma för latinet. Franskundervisningen för realare minskas till latinarnas nivå.

1877 Förändrad undervisningsplan i läroverkens sjätte klass

Endast mindre förändringar. För moderna språk märks främst en liten minskning av franskundervisningen på reallinjen.

1878 Skollag/Läroverksstadga (SFS 1878:53)

I det *högre allmänna läroverket* läses tyska från första klass av samtliga lärjungar. Elever på hel- och halvklassisk linje läser franska från femte klass. Medan elever på halvklassisk linje läser engelska från sjätte klass, är det för elever på helklassisk linje fortfarande bara en frivillig möjlighet under de två sista åren. På reallinjen finns engelska från fjärde klass och franska från femte.

Bilaga 2. Identifierade språkmästare, privata språklärare och språklärarinnor

Listan upptar män och kvinnor verksamma inom den privata språkundervisningen i Stockholm 1800–1880. Identifieringen och uppgifter om verksamhetstider baseras, om ej annat anges, på de mantalsuppgifter och de tidningar som beskrivs i avhandlingen.

- Adlersparre, Sofia Heliodora Ottiliana**, f 1850 i Karlskrona. Språklärarinna åtm. 1879, lärarinna 1878-.
- Alfvengren, Fritiof**, f 1840 i När, Gotland. Språklärare åtm. 1875–1877. Senare lärare i engelska vid Sjökrigsskolan.
- Altén, N N**. Sekreterare. Nämnd i 1803 års enkät som tysklärare i Anders Knös skola.
- Andersson(-Meijerhelm), Karl August**, f 1844 i Lindesberg. Tidigare lärare vid Johannelunds missionsinstitut. Privatlärare 1873-, språklärare åtm. 1879.
- Andersson, Oscar**, f 1833. (Folk)skollärare 1863-, undervisade i språk åtm. 1879-.
- Ap-George, se Frennberg.
- d'Aries, Louis Joseph**, f 1749. Bokhandlare. Fransk språkmästare i mantalslängd 1820.
- Asping, Pehr Abraham**, f 1792. Tidigare kammarskrivare. Skollärare 1838-, språklärare åtm. 1847, 1851, 1857–1860.
- Aubry, Marie Louise**, f 1843 i Nancy, Frankrike. Språklärarinna 1875-.
- Axmeijer, M Th**, f 1822 i England. Språklärare 1863–1864, 1876.
- Backman, Hedda Eleonora**, f 1817 i Göteborg. Språklärarinna 1858–1863.
- Barnillier, Claes Maurice**, f ca 1760. Språkmästare åtm. i mantalslängd 1800.
- Barton, Isabella** (f Valley), f 1807 i England. Bokhandlaränka, senare modehandlerska. Språklärarinna åtm. 1850–1856.
- Baubry, Maria Theresia**, f 1792. Lärarinna i franska åtm. 1832. Senare guvernant vid Ortopediska institutet.
- Baumgardt, Carl Fredrik Theodor**, f 1822 i Örebro. Tidigare handelsbokhållare och grosshandlare, bland annat i Liverpool. Språklärare 1866-.
- Baumgardt, Maria Louisa** (f Lethangue), f 1836 i London. Språklärarinna åtm. 1869–1875.

- Berard, Alexandre**, f 1821 i Frankrike. I Stockholm från 1865, kallas oftast "resande herre" men ibland språklärare eller "professeur de langue française".
- Bergéron** (f Berggren), **Fredrik Napoleon**, f 1815 i Stockholm. Annonserade 1870 undervisning i franska. Tidigare hotellvärd i Paris.
- Berglund, A G**, f 1798. Tolk i fyra språk åtm. 1829–1846. Språkmästare enl. adresskalender 1833.
- Berzelius, H.** Engelsk språkmästare åtm. 1806.
- Bichard, Louise Dorotea Eleonora**, f 1839 i Stockholm. Språklärlarinna åtm. 1867–1869.
- Billon, Joseph**, f 1825 i Geneve, Schweiz. Lärare i franska åtm. 1846–1847 och 1850. Drev senare pension i Geneve för utländska elever.
- Björkroth, Anders Wilhelm**, f 1825 i Flistad, Östergötland. Språklärare åtm. 1848, 1851–1854. 1849–1850 privat skollärare. Tidigare bokhållare, senare handelsman.
- Björn, Hedda Charlotta**, f 1808. Språklärlarinna åtm. periodvis 1841–1870, även föreståndare för egen skola.
- Bladh, Carl Edvard**, f 1790. Handelsman bland annat i Brasilien, lärare i spanska åtm. 1841 & 1849.
- Bode, J C.** Resande språklärare från Stralsund 1865.
- Boévie, Mary Anne** (f Beatley), f 1840 i England. Språklärlarinna åtm. 1866–1867.
- Bonnal, Marie Julie**, f 1821 i Bordeaux, Frankrike. Språklärlarinna åtm. 1853.
- Brinck, P G**, f 1802 i Skåne. Resande språklärare från Malmö 1834.
- Broman, Emmy**, f 1847. Språklärlarinna åtm. 1875.
- Brooman, Hanna**, f 1809/10 i Stockholm. Språklärlarinna åtm. 1853–1870. Även lärarinna i bland annat språk vid Kungl. teaterns elevskola.
- Broström, Gustaf**, f 1819. Fil. mag. Möjligen handelsmannen G Broström från Frankrike i mantalslängd 1860. Erbjud undervisning i tyska, franska, engelska & italienska i Stockholms Dagblad 1864.
- Bure, E C.** Engelsk språkmästare åtm. 1830.
- Bäckström, Daniel**, f 1828. Tidigare handelsman och bokhållare. Lärare i tyska och engelska 1868.
- Campo, Elise A**, f 1838. Språklärlarinna åtm. 1864.
- Carlberg, Jacob Wilhelm.** Tidigare huspredikant och skollärare. Åtm. 1821 lärare i spanska, portugisiska, italienska, engelska och holländska.
- Carlsson (Daguin), Virginie Sofia Augusta**, f 1827 i Stockholm. Språklärlarinna åtm. 1875–1878.
- Carlstedt, Olof Gustaf**, f 1803 i Härnösand. Språklärare åtm. 1844–1847. Tidigare lärare vid Hillska skolan och privat skola, senare duplikant vid Stockholms gymnasium.
- Caron, Franz Peter**, f 1814 i Stockholm. Språklärare åtm. 1859–1865. Tidigare bokhållare och bokhandlare.

- Cartoni, J Francesco**, f 1773 i Rom. Ankom till Stockholm 1811, italiensk språkmästare fortfarande i mantalslängd 1820.
- le Cellier de la Bertiniere, J**, f 1776 i Frankrike. Kapten. Fransk språkmästare (även kallad informationsmästare) åtm. 1829–1830.
- Chambre, Johanna Elisabet**, f 1797 i Stockholm. Från 1874 kallad "f d språklärarinna".
- Charlés, P G**, f 1797. Fransk språkmästare i mantalslängd 1820.
- Chave, Joseph Maria**, f 1798 i Frankrike. Fransk språkmästare/språklärare åtm. 1830–1847. Tidigare fanjunkare.
- Christiansson, August Bernhard**, f 1850 i Karlskrona. Språklärare åtm. 1873–1877. Tidigare handelskorrespondent.
- Cordier, Sophie Caroline Eleonore**, f 1815. Språklärarinna åtm. 1860.
- Culmann, August**, f 1833. Språklärare åtm. 1858–1859.
- Damm, Ch**. Språklärare från London 1869.
- Darbois, Alexandre**, f 1783. Språkmästare/språklärare 1840–1849. Tidigare hovmästare.
- Davis, William J**. Lärare i engelska och franska åtm. 1860–1861.
- Deland, Josephine**, f 1814 i Stockholm. Språklärarinna åtm. 1836, 1840, 1852–1856.
- Denhardt, H**. Språklärare åtm. 1866. Rektor i Tyska skolan.
- Duclot**. Språklärare åtm. 1826. Kosmoramaägare.
- Duclot**. Språklärarinna åtm. 1826.
- Dupeyron, E A**, f 1834. Språklärare åtm. 1858.
- Eckhoff, Claes**, f 1767. Notarius publicus, tidigare grosshandlare. Lärare i engelska och tyska åtm. 1821.
- Edman, Sara Susanna** (f Shirley), f 1835 i London. Språklärarinna åtm. 1868–1873, 1880.
- Eggert, Augusta Johanna**, f 1826. Språklärarinna åtm. 1877, privatlärarinna 1863-.
- von Ehrenclou, Adolph**, f 1811. Tjänsteman i riksbanken. Lärare i tyska, troligen 1830-tal. (Ekström, 2012)
- Ehrenzon, M**, f 1791. Språklärare åtm. 1836.
- Eimele, Fredrik**, f 1804 i Finland. Fil. mag., tonsättare och lärare vid Hillska skolan. Språklärare åtm. 1841–1855. Senare lärare vid Tekniska elementarskolan i Borås.
- Ekdal, Per Gustaf**. Språklärare åtm. 1878.
- Elfving, Johan Isak**, f 1798 i Stockholm. Språklärare åtm. 1835, 1838–1844. Tidigare lärare vid Hillska skolan, privat skollärare, lärare vid Linköpings gymnasium. Senare lektor vid Stockholms gymnasium.
- Ellert, John**, f 1809. Språklärare åtm. 1837.
- Engelbrecht, Fredrik Gustaf**, f 1807. Kammarskrivare. Lärare i tyska åtm. 1836–1841.
- Englund, Jon A:son**. Språklärare åtm. 1879.

- Englundh, Carl Edouard**, f 1814. Språklärare åtm. 1846–1848, privatlärare fortfarande 1852. Tidigare handelsbetjänt och kontorsskrivare.
- Engman/Ohlin, Harriette** (f Symonds), f 1835 på Isle of Wight, England. Lärarinna i engelska åtm. 1857–1861, 1867-.
- Ericsson, Maria Christina** (f Lundin), f 1802 i Stockholm. Klockaränka, annonserade undervisning i franska åtm. 1831–1832.
- Falk, Abraham**, f 1773. Tysk informator/språkmästare i mantalslängder 1810, 1820 och åren 1830–1832.
- Fedotoff, Frans Clemens**, f 1811 i Dresden, Tyskland. Lärare i tyska åtm. 1842–1878. 1863 även bokhållare.
- Fendt, Heloise**, f 1833 i Frankrike. Språklärlarinna åtm. 1872-.
- Fogelmarck, Gustaf Leonard**, f 1800 i Västervik. Musik- och språklärare åtm. 1835–1839.
- Fogtman, Laurids Gründahl**, f 1835. Språklärare åtm. 1865.
- Fornander, Olof**, f 1807 i Kalmar. Språklärare åtm. 1861–1873. Tidigare och senare litteratör och skollärare.
- Froni, Luciano**. Lärare i italienska åtm. 1858.
- Forsberg, Wilhelmina Lovisa Carolina**, f 1798 i Stockholm. Språklärlarinna åtm. 1879.
- Forsslund, Karl Alfred**, f 1851 i Stockholm. Privatlärare åtm. 1877-, språklärare 1878.
- François, Charles Victor**, f 1780 i Paris, Frankrike. Lärare i franska åtm. 1838–1854.
- Frendborg, Thomas George Gustavus Ap-George**, f 1823 i Westminster, England. Språklärare åtm. 1857. Senare översättare, sekreterare och vice konsul.
- Frisch, Carl Friedrich**, f 1808. Subrektor vid tyska skolan. Privat lärare i tyska åtm. 1836, tysklärare i Rouget de St: Hermines flickskola på 1850-talet.
- Gallot, Rose Fredrique**, f 1826 i Schweiz. Språklärlarinna åtm. 1854–1865, även vid lärarinneseminarier.
- Gaston, se Portefaix.
- Geijer, Erik Alfred**, f 1822. Språklärare åtm. 1855–1857.
- Gentile, Elvira Theresa Henriette**, f 1851 i Värmdö, Södermanland. Språklärlarinna åtm. 1870.
- Gesell, Frédérique**, f 1840 i Frankrike. Språklärlarinna åtm. 1864-.
- Gnosspelius, C**, f 1817. Språkmästare åtm. 1849. Tidigare artist, senare bokhållare.
- Gondret, Alexander Pierre**, f 1817 i Stockholm. Tidigare bandfabrikör. Språklärare åtm. 1869.
- Granjean, Henriette**, f ca 1778 i Frankrike. Annonserade undervisning i franska åtm. 1826.
- Grafström, B Oscar**, f 1816. Språklärare åtm. 1845–1846. Tidigare uppborðs-kommissarie.
- Grieben, Gustaf**, f 1819. Språklärare åtm. 1850–1851.

- Gripenwaldt, Wilhelm Hjalmar**, f 1845 i Stockholm. Språklärare åtm. 1878, senare privatlärare. Samtidigt kommissionär.
- Guillamont, Pierre**, f 1815. Språklärare åtm. 1842–1847.
- Guinchard, Jean Joseph**, f 1802 i Neuchatel, Schweiz. Språklärare/språkmästare åtm. 1837, 1841, 1849–1851. Tidigare lärare vid Hillska skolan, lärare i Åbo, senare assessor.
- Gustave, H.** Annonserade undervisning i franska och engelska åtm. 1849.
- Gylling, Anna Maria**, f 1825 i Linköping. Språklärarinna åtm. 1874.
- Gültzau, Christian Edvard**, f 1827. Språklärare åtm. 1850–1852.
- Gysler, Caroline**, f 1843 i Östra Ed, Småland. Lärarinna i franska åtm. 1880, även folkskollärarinna.
- Haabjörn, S.** Språkmästare från London 1839.
- Hagbom, Carl Herman**, f 1827 i Stockholm. Språklärare åtm. 1862.
- Hambert, Pierre**, f ca 1762. Fransk språkmästare i mantalslängd 1800.
- Heinrich, Carl**, f 1778. Tysk språkmästare i mantalslängd 1820 och adresslexikon 1823.
- Heitman, Waldemar G**, f 1837. Språklärare åtm. 1865 och 1873. Tidigare lärare vid Jakobs läroverk, Stockholms Lyceum och Praktiska elementarskolan.
- Henius, J G.** Språkmästare från Köpenhamn, lärare i engelska och tyska åtm. 1853–1854.
- Henriques, Meyer Ruben**, f 1813. Språklärare åtm. 1842. Tidigare lärare vid Judiska församlingen skola, senare vid Göthildaskolan i Göteborg.
- Hernodh, Olof**, f ca 1775. Språkmästare i mantalslängd 1810.
- Herouard, Alexandre Etienne Joseph**, f 1819 i Amiens, Frankrike. Språklärare 1873-. Tidigare hårfrisör.
- Herslow, Gustaf Adolf**, f 1803. Språklärare 1843–1856. Tidigare styckjunkare, senare litteratör.
- Heymanson, S Edvard.** Språklärare åtm. 1830–1834.
- Hirsch, Sally Meyer**, f 1801/1802. Språklärare åtm. 1833–1874.
- Hjerton, Sofia Wilhelmina**, f 1804 i Stockholm. Språklärarinna åtm. 1855.
- Hosking, T W.** Lärare i engelska vid Frans Schartaus handelsinstitut. Annonserade 1868 även om privatlektioner i engelska.
- Höckert, Lorens Magnus**, f 1825. Annonserade undervisning i tyska och engelska 1844. Samtidigt furir.
- Iggberg, Wilhelm**, f 1837. Lärare vid div. skolor. Privat lärare i franska åtm. 1860–1872.
- Jacob, Johan.** Lektör. Nämnd i 1803 års enkät som fransklärare i Anders Knös skola.
- Jacob, Guillaume Remy.** Nämnd i 1803 års enkät som fransk språkmästare i Envalls skola.
- Jahnke, August**, f 1821 i Greifswald, Tyskland. Språklärare åtm. 1842. Musiklärare i Tyska skolan.

- Leonpoldz, Charles**, f 1822. Språklärare åtm. 1845–1852. Tidvis även handelsbokhållare.
- Levisson, Semmy Hirsch**, f 1795. Språkmästare åtm. 1847–1851.
- Liedberg, David Edvard**, f. 1805. Lärare i franska, tyska och holländska åtm. 1844. Underlöjtnant, senare tulluppsyningsman.
- Lignell, Carl Fredrik**, f 1778. Språkmästare i mantalslängderna 1820 och 1830. Senare lärare vid Uppsala universitet.
- Lind, Anna Katarina**, f 1836 i Kalmar. Språklärarinna åtm. 1880, privatlärarinna 1878-. Föreståndarinna för Hemmet för arbeterskor.
- Lindermajer, Marie Sophie**, f 1837 i Neuchatel, Schweiz. Språklärarinna åtm. 1861/1862–1863, 1867–1870.
- Lindqvist, Anders**, f 1809. Språkmästare åtm. 1838–1850.
- Ljungqvist, Aurora Bernhardina**, f 1824 i Karlstad. Språklärarinna åtm. 1857.
- Lublin, Sara**, f 1829 i Stockholm. Språklärarinna åtm. 1861, 1864–1868. Språklärarinna vid musikaliska akademien.
- Lundborg, Johan**, f 1812. Lärare i ryska åtm. 1879–1880. Även föreståndare för Förberedande Elementarskolan och tidigare sjökapten.
- Lundeberg, Maria Amalia**, f 1816 i Stockholm. Språklärarinna åtm. 1846–1848, 1852–1857.
- Lundell, Richard Ferdinand**, f 1807. Språklärare åtm. 1856–1865.
- Magnus, Simon**, f 1796. Språkmästare åtm. 1831–1835. Senare grosshandlare.
- Maier, Carl Edouard**, f 1820 i Tyskland. Språklärare åtm. 1851. Senare bland annat musiklärare i Landskrona.
- May, Alfred**, f 1804 i London. Lärare i engelska 1836–1868. Även lärare vid Hillska skolan.
- May, Amy Sophia**, f 1840 i Stockholm. Språklärarinna åtm. 1880-.
- Meijer, Theodor**, f 1825 i Sankt Petersburg, Ryssland. Språklärare åtm. 1860-.
- Mellbin, Elise**, f 1825 i Varnhem, Västergötland. Språklärarinna åtm. 1877.
- Michaelson, Anna Charlotta Maria**, f 1836 i Norrtälje. Språklärarinna åtm. 1861, lärarinna –1865. Senare lillesömmerska.
- Michaelson, Olivia Eugenia Maria**, f 1842 i Norrtälje. Språklärarinna åtm. 1861–1868, 1872.
- Morsing, Jenny Clarisse** (f Pochet), f 1801 i Frankrike. Språklärarinna åtm. 1843, 1852. Även pensionsföreståndare.
- Muhr, Julius Per Abraham**, f 1847 i Ramsberg, Västmanland. Språklärare åtm. 1880. Tidigare bokhållare och bokhandlare.
- Müller, Cornelia**. Språklärarinna åtm. 1860.
- Müller, Johan Peter**, f 1812 i Husum, Tyskland. Språklärare åtm. 1836–1859. Tidigare grosshandlare.
- Müller, Joseph**, f 1843 i Stockholm. Språklärare åtm. 1867–1871. Även lärare vid Sjökrigsskolan.
- Myrdahl, J L**. Språklärare åtm. 1865.
- Neel, Emily Sofia**, f 1851 på Guernsey. Språklärarinna åtm. 1878-.
- Neubourg, Armand Charles**, f 1847. Språklärare åtm. 1869.

- Neubourg, Ida Charlotta** (f Selander), f 1823/1824. Språklärarynna åtm. 1866–1871.
- Neuman, Gustava**, f 1794. Språklärarynna åtm. 1843–1855.
- Nordström, Erik August**, f 1834 i Knista, Örebro. Språkläraryn åtm. 1867–1871. Senare litteratör.
- Norling, Maria Teresia**, f 1846 i Kristinehamn. Språklärarynna åtm. 1876–1877.
- Nott, Elise Hooper**, f 1833 i Devon, England. Lärarynna i engelska åtm. 1863 och 1866–1867.
- Novini, Antonio**, f 1819/1822 i Italien. Språkläraryn åtm. 1854–1860.
- Nyberg, Sigfrid**, f 1829. Språkläraryn åtm. 1852.
- Ohlin, se Engman.
- Olihn, Carl**, f 1806. Språkläraryn åtm. 1835. Senare privat skolläraryn.
- Olsson, Bror Ferdinand**, f 1838 i Stockholm. Språkläraryn åtm. 1864–1871. Senare litteratör.
- Olsson, Olof**, f 1798. Språkläraryn åtm. 1839–1849. Tidigare handelsman.
- Paban, August Theodor**, f 1808 i Stockholm. Språkläraryn åtm. 1857–1858. Tidigare komministeradjunkt, senare litteratör.
- Paban, Louis** (d.ä.), f ca 1778 i Frankrike. Språkmästare i mantalslängd 1810 och 1820. Tidigare informator.
- Paban, Louis** (d.y.), f 1804 i Stockholm. Informator, språkmästare och -läraryn åtm. 1829–1862.
- Palmie, G.** Språklärarynna åtm. 1855.
- Parpaglioni, Silvester**, f ca 1740. Språkmästare i mantalslängd 1810.
- Pater, Carl F S**, f 1833 i Stockholm. Språkläraryn åtm. 1857. Tidigare skomakar-gesäll.
- Paulü, Pierre**, f ca 1754. Språkmästare i mantalslängd 1800.
- Pehrsson Lindbohm, J**, f 1777. Handelsexpedit. Annonserade undervisning i engelska åtm. 1822.
- Percival, Charles Desmond**. Språkläraryn åtm. 1872–1876.
- Pettersén, Axel Ludvig**, f 1782. Språkmästare åtm. 1833. Tidigare mäklare i Calais, senare skrivare.
- Pettersson, Johanna Wilhelmina**, f 1821 i Stockholm. Språklärarynna åtm. 1850–1853.
- Pihl, Emily** (f Henley), f 1827 i London. Språklärarynna åtm. 1864-.
- Portefaix (Gaston), Antoine**, f 1834 i Montauban, Frankrike. Språkläraryn åtm. 1875–1880.
- Propp, Moritz**, f 1851 i Polen. Läraryn i hebreiska åtm. 1874–1876. Senare handelsman.
- Racle, Sofia Valerie**, f 1844 i Neuchatel, Schweiz. Språklärarynna åtm. 1872–1878.
- Radloff, Karl Friedrich August**, f 1821 i Tyskland. Läraryn i tyska åtm. 1879–1880. Även fotograf och skrivläraryn.
- Ramén, Jakob Reinhold Ludvig**, f 1835 i Stockholm. Språkläraryn åtm. 1873. Tidigare och senare handelsbokhållare.

- Régis, Jean**, f 1793 i Stockholm. Språkmästare och -lärare åtm. 1845, 1848–1849. Tidigare underlöjtnant.
- Ringström, F.** Lärare i engelska åtm. 1854. Möjligen identisk med bokhållaren och handelsmannen Frans Ringström, f 1825.
- Romare, August Ludvig**, f 1828. Språklärare åtm. 1854–1863.
- de Ron, Maria**, f 1814. Språklärlarinna åtm. 1857–1879.
- Rosenqvist, Edward**, f 1825. Språklärare åtm. 1861, 1863–1864. Tidigare handelsbokhållare.
- Rouget de St Hermine, François**, f 1769. Fransk språkmästare i mantalslängd 1800, 1820 samt åren 1829–1840.
- Rouget de St Hermine, Johan Robert**, f 1810 i Stockholm. Språklärare åtm. 1837–1840, 1844–1847. Tidigare rustmästare.
- Ruthberg, August**, f 1848 i Stockholm. Språklärare åtm. 1874–1875. Tidigare fabrikör, senare handelsidkare.
- Rönne, J N.** Språklärare åtm. 1870.
Salomon/Salomonsson, se Wilson.
- Sammé, Erica**, f 1801 i Stockholm. Lärarinna i franska och italienska åtm. 1840–1841, 1845.
- Schaefer, Ed. Georg**, f 1835. Annonserade privata lektioner i tyska åtm. 1864–1867, 1871. Även överlärare i Tyska skolan.
- Schartau, Iwan Ejlert**, f 1785. Tidigare kapten. Annonserade språkundervisning åtm. 1837–1838.
- von Schaumburg, J**, f 1779. Språkmästare i mantalslängd 1810. Senare konsul.
- Schneider, Mathilda Wilhelmina**, f 1819 i Stockholm. Språklärlarinna åtm. 1860, 1869-, bland annat inom Hammarstedtska flickskolan.
- Schulthess, Ferdinand Paul**, f 1847 i Paris, Frankrike. Språklärare åtm. 1873.
Senare språklärare i Uppsala och vid Krigshögskolan.
- Scott, R.** Lärare i engelska 1832.
- Sievers, Peter Friedrich**, f 1836 i Weddingstedt, Tyskland. Språklärare åtm. 1880. Tidigare lärare vid Tyska skolan och föreståndare vid Schückska skolan.
- Sjöström, August**, f 1838. Språklärare åtm. 1859.
- Smith, John Thomas**, f 1783 i England. 1841 f.d. språklärare, tidigare "particulier".
- Soltanie, Antoinette**, f 1820. Språklärlarinna åtm. 1849.
- Spada, Anders**, f ca 1771. Italiensk språkmästare i mantalslängd 1800.
- Spanier, Carl Martin**, f 1792. Språklärare åtm. 1829–1859.
- Spanier, Nathalia**, f 1829 i Stockholm. Lärarinna i franska och tyska åtm. 1854.
- Spiegelberg, Hilma Maria Charlotta** (f Haupt), f 1843 i Stockholm. Språklärlarinna åtm. 1879-.
- Stahl, Christoph Heinrich Wilhelm**, f 1827 i Lübeck, Tyskland. Språklärare åtm. 1876–1878.
- Stephens, George**, f 1813 i Liverpool, England. Engelsk språklärare åtm. 1832–1839, senare professor i Köpenhamn.

- Stephenson, Emma*, f 1842. Språklärarynna åtm. 1866–1868.
- Strandberg, Anna Sophia*, f 1796 i Karlskrona. Språklärarynna åtm. 1843–1848.
- Stål, Axel Samuel*, f 1787. Språklärare åtm. 1833–1862. Tidigare kanslist.
- Säfbom, Agnes Charlotta Wilhelmina*, f 1855 i Uppsala. Språklärarynna åtm. 1880–.
- Söderstedt, Fredrik Theodor Eugène*, f 1838 i Stockholm. Språklärare åtm. 1878.
- Tefsky, Augusta Mathilda*, f 1842 i Marianowo, Polen. Språklärarynna åtm. 1864–1865, 1868. Senare folkskollärarynna.
- Tempelman, Wendela Octavia*, f 1814 i Järfälla, Uppland. Språklärarynna åtm. 1874. Tidigare skollärarynna.
- Ténint, Louis Guillaume*, f 1817. Språklärare åtm. 1858. Senare lärare vid Karlberg och översättare vid franska legationen.
- Terrade, Alexander Nadi*, f 1793. Språkmästare och -lärare åtm. 1830–1862.
- Thetzell, Charles*, f 1791. Språklärare åtm. 1836.
- Thiébaud, Eugene*, f 1810 i Paris, Frankrike. Språklärare åtm. 1846–1851. Tidigare lärare vid Hillska skolan, senare legationssekreterare.
- Thornton, Henry*, f 1811. Språklärare åtm. 1852–1855.
- Thrane, David*, f 1780. Språklärare åtm. 1829–1830.
- Tillgren, Olof Niklas*, f 1812. Språklärare åtm. 1841–1844. Tidigare aktörselev, senare bokhållare och renskrivare.
- Trost, Julia Selma Charlotta Maria*, f 1843 i Utö, Södermanland. Språklärarynna åtm. 1878, lärarynna 1879–.
- Ugglå, Carl Wilhelm Mathias*, f 1821 i Karlstad. Språklärare åtm. 1858–1861.
- Valentin, Albert Abraham Elias*, f 1813/1814 i Posen, Tyskland. Språklärare åtm. 1843–1866. Tidigare handelsbetjänt, senare rektor.
- Wallin, Pehr Elias Leopold*. Språklärare åtm. 1852. Senare trafikdirektör.
- Warnke, Erich Gottfried Ferdinand*, f 1811. Lärare i tyska 1845–1854.
- Wennerberg, Johan Wilhelm*, f 1834 i Stockholm. Språklärare åtm. 1866. Senare lärare vid Sjökrigsskolan.
- Wennerdahl, Carl Edward*, f 1814. Språklärare åtm. 1847–1849, 1851.
- Westerberg, David M*, f 1825. Språklärare åtm. 1863–1867. Tidigare skomakare.
- Westling, Carl Oscar*, f 1845. Lärare i engelska åtm. 1868–1869. Tidigare fabrikslärling.
- Williamson, Samuel*, f 1788. Lärare i engelska åtm. 1843–1844.
- Wilson* (tidigare Salomon), *Georg Nathanael*, f 1811. Språklärare åtm. 1842–1845. Senare kommissionshandlare.
- Wimmerstedt, Johan Magnus*, f 1818. Lärare i tyska och franska åtm. 1848–1849.
- Winkler, Carl Hugo August Fredrik Wilhelm*, f 1832 i Breslau, Tyskland. Språklärare åtm. 1870–1880.
- Winge, Sofia*, f 1820 i Stockholm. Språklärarynna åtm. 1874, lärarynna även 1873.

- Wirthe, Joseph Christian**, f 1792 i Stockholm. Språklärare åtm. 1838–1852.
- Vivie, Laura Henriette**, f 1830. Språklärlarinna åtm. 1865–1870. Tidigare krogförestånderska och tapetserisömmerska.
- Zackert, Charlotta Vilhelmina**, f 1852 i Stockholm. Språklärlarinna åtm. 1869–1870. Tidigare väverska.
- Zambelli, NN**, f i Rom, Italien. Gav 1869–1870 lektioner i italienska och franska. Även författare och översättare.
- Zetterberg, Bernhard**, f 1827 i Stigtomta, Södermanland. Språklärare åtm. 1878–1880. Tidigare betjänt och portier.
- Zetterqvist, Carl Gustaf**, f 1816 i Stigtomta, Södermanland. Språklärare åtm. 1869–1879. Tidigare kontorist och bokhållare, senare litteratör.
- Åckerblom, Carl B**, f ca 1753. Språklärare i mantalslängd 1810.
- Åkerblom, Carl**, f 1780. Språklärare i mantalslängd 1820.
- Åkerblom, Hans P**, f 1777. Språklärare åtm. 1829–1839.
- Öhrlander, Carl Niclas**, f 1795. Språklärare åtm. 1835–1852, informator redan 1830.

Bilaga 3. Lärare i moderna språk i Stockholms offentliga läroverk höstterminen 1878.

Listan upptar lärare i läroverk underställda Kungliga direktionen över Stockholms undervisningsverk samt Nya Elementarskolan. Namn markerade med * avser lärare som undervisade i moderna språk enbart i de lägre klasser där de själva var klassföreståndare.

- *Anderzon, A.A.**, fil.kand, extralärare i Katarina allmänna läroverk, klassföreståndare i andra klassen.
- *Aulin, F.R.**, fil.dr, kollega i Maria allmänna läroverk, klassföreståndare i första klassen.
- Berg, K.K.**, fil.dr, kollega i Klara lägre elementarläroverk, lärare i bl.a. tyska.
- Bergman, J.S.**, fil.kand, extralärare i Katarina allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska.
- Bodstedt, A.U.**, fil.dr, kollega i Klara lägre elementarläroverk, lärare i bl.a. tyska och engelska.
- *Brattström, J.**, fil.dr, extralärare i Maria allmänna läroverk, klassföreståndare i andra klassen.
- Brodin, J.E.**, fil.kand, extralärare i Gymnasiets Riddarholmsavdelning, lärare i bl.a. engelska och franska.
- Calwagen, E.**, fil.dr, adjunkt i Nya Elementarskolan, lärare i tyska och engelska.
- *Carlson, E.**, fil.dr, extra ordinarie lektor i Realläroverket, lärare i bl.a. tyska.
- *Carlsson, G.A.**, fil. kand, kollega i Ladugårdslands allmänna läroverk, klassföreståndare i andra klassen.
- Dufvenberg, K.O.**, fil.kand, vice kollega i Maria allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska.
- *Ekmark, J.O.**, fil.dr, kollega i Ladugårdslands allmänna läroverk, klassföreståndare i tredje klassen.
- *Eriksson, E.A.**, fil.kand, extralärare i Maria allmänna läroverk, klassföreståndare i andra klassen.
- Frodin, E.F.**, fil.dr, extralärare i Ladugårdslands allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska, franska och engelska.
- Hagelin, J.H.**, fil.kand, extralärare i Katarina allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska.

- *Hallin, V.E.**, fil.kand, extralärare i Jakobs allmänna läroverk, klassföreståndare i andra klassen.
- *Hallström, P.**, fil.dr, extralärare i Ladugårdslands allmänna läroverk, klassföreståndare i tredje klassen.
- Högberg, V.**, fil.dr, kollega i Katarina allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska.
- Jacobsson, P.**, fil.kand, kollega i Jakobs allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska.
- Klint, A.H.**, fil.dr, adjunkt i Realläroverket, lärare i bl.a. tyska och franska.
- Krok, T.O.B.N.**, kollega i Maria allmänna läroverk, lärare i bl.a. engelska.
- Lagerstedt, N.G.W.**, fil.dr, kollega i Ladugårdslands allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska och engelska.
- Lalin, C.I.**, fil.kand, adjunkt i Realläroverket, lärare i bl.a. tyska och engelska.
- *de Laval, P.F.H.**, fil.dr, extralärare i Jakobs allmänna läroverk, klassföreståndare i tredje klassen.
- *Ling, G.A.**, fil.dr, kollega i Klara lägre elementarläroverk, klassföreståndare i första klassen.
- Ljung, A.**, fil.dr, kollega i Katarina allmänna läroverk, lärare i bl.a. franska.
- Ljungborg, C.A.**, fil.kand, vik. kollega i Jakobs allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska, engelska och franska.
- Lundberg, E.J.**, fil.dr, extra ordinarie lektor i Gymnasiets södra avdelning, lärare i bl.a. franska.
- *Lundell, P.M.**, fil.kand, extralärare i Ladugårdslands allmänna läroverk, klassföreståndare i fjärde klassen.
- Löwenhielm, G.S.**, fil.dr, lektor i Nya Elementarskolan, lärare i engelska.
- *Malmstedt, B.J.A.**, fil.kand, vice kollega i Ladugårdslands allmänna läroverk, klassföreståndare i andra klassen.
- *Melin, K.A.**, fil.dr, extralärare i Ladugårdslands allmänna läroverk, klassföreståndare i tredje klassen.
- Nilsson, N.Cl.**, fil.dr, kollega i Katarina allmänna läroverk, lärare i bl.a. engelska.
- Nordenson, J.P.D.**, fil.dr, extralärare i Gymnasiets båda avdelningar, lärare i engelska och franska.
- Norinder, A.V.**, fil.dr, biträdande rektor i Gymnasiets södra avdelning, lärare i engelska och franska.
- *Nylund, K.G.**, fil.kand, extralärare i Ladugårdslands allmänna läroverk, klassföreståndare i första klassen.
- Nyrén, G.A.**, fil.kand, extralärare i Klara lägre elementarläroverk, lärare i bl.a. tyska och engelska.
- Persson, J.**, fil.kand, adjunkt i Realläroverket, lärare i bl.a. tyska och engelska.
- *Pettersson, B.**, fil.kand, extralärarinna i Ladugårdslands allmänna läroverk, klassföreståndarinna i första klassen.
- Ringqvist, A.G.**, kollega i Katarina allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska och franska.
- Ruus, Th.**, fil.dr, kollega i Maria allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska och franska.

- Ruuth, A.V.**, fil.kand, extralärare i Gymnasiets Ridderholmsavdelning, lärare i tyska, engelska och franska.
- Rödström, P.**, fil.kand, extralärare i Gymnasiets båda avdelningar, lärare i bl.a. tyska.
- Schmidt, H.L.**, fil.dr, lektor i Nya Elementarskolan, lärare i franska.
- *Schwartz, E.**, fil.dr, extralärare i Jakobs allmänna läroverk, klassföreståndare i tredje klassen.
- *Senell, E.O.**, fil.dr, kollega i Jakobs allmänna läroverk, klassföreståndare i första klassen.
- Sjöstrand, D.**, fil.dr, kollega i Maria allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska.
- Stridsberg, O.A.**, fil.dr, kollega i Klara lägre elementarläroverk, lärare i bl.a. franska.
- *Svartling, K.**, fil.dr, vice kollega i Katarina allmänna läroverk, klassföreståndare i andra klassen.
- *Tiselius, G.A.**, fil.dr, kollega i Jakobs allmänna läroverk, klassföreståndare i andra klassen.
- Wadner, L.A.**, fil.dr, rektor i Ladugårdslands allmänna läroverk, lärare i bl.a. tyska.
- *Wahlström, J.E.**, fil.dr, kollega i Katarina allmänna läroverk, klassföreståndare i första klassen.
- *Widebeck, K.S.**, fil.dr, kollega i Maria allmänna läroverk, klassföreståndare i tredje klassen.
- Vidmark, C.G.**, fil.dr, kollega i Jakobs allmänna läroverk, lärare i bl.a. franska.
- Zethräus, A.G.**, fil.dr, extra ordinarie lektor i Gymnasiets södra avdelning, lärare i engelska och franska.

Källor. Dahl (1875); Gilljam (1879); Östrand (1879); Dahl (1886); Dahl (1900).

Referenser

Otryckt material

Riksarkivet (RA)

Allmänna verks, ämbetsmäns, direktions m.fl. skrivelser till Kungl. Maj:t
Skrivelser

Ecklesiastikdepartementet (EckID)

Konseljakter

Kanslersgilletts arkiv

Skrivelser från konsistorierna ang. läroverken

Äldre kommittéer (ÄK)

1812 års uppfostringskommitté (ÄK 851)

Revisionen över rikets elementarläroverk 1824 (ÄK 854)

Revisionen över rikets elementarläroverk 1832 (ÄK 856)

Revisionen över rikets elementarläroverk 1843 (ÄK 857)

Ämnessamlingar. Personhistoria

Biographica

Kungliga biblioteket (KB)

N.M. Lindhs samling

Brev

Per Adam Wallmarks brevsamling

Brev

Länsarkivet i Dalarna, Ludvika (LD)

Hillska skolans arkiv

Protokoll

Stockholms stadsarkiv (SSA)

Justitiekollegii m.fl. arkiv

Bouppteckningar

Klara allmänna läroverk

Examenskataloger

Handlingar rörande undervisning

Kungliga direktionen över Stockholms stads undervisningsverk (KDSU)

Protokoll

Kungliga brev

Lärarmatriklar

Äldre handlingar

Maria skola och lägre elementarläroverk

Protokoll

Handlingar rörande undervisningen

Nya Elementarskolan

Protokoll

Årsredogörelser

S:ta Eugenia katolska församling

Födelsebok

Stellan Arvidssons handlingar

Excerpter och utkast om informatorer m.fl.

Stockholms domkapitels arkiv

Protokoll

Handlingar, allmän serie

Stockholms gymnasium

Koncept och kopieböcker

Handlingar angående undervisningen

Tyska S:ta Gertruds kyrkoarkiv

Inflyttningslängder

Död- och begravningsböcker

Vasa realskola

Handlingar angående undervisningen

Östra Real

Handlingar rörande undervisningen

Överståthållarämbetet. Kamrerareexpeditionen

Mantalslängder

Mantalsuppgifter

Överståthållarämbetets äldre kansli

Förteckningar över utläningar i Stockholm

Uppsala universitetsbibliotek (UUB)

Stockholms nations arkiv

Testimonier

Henschenska släktarkivet

Brev

Linköpings stiftsbibliotek (LSB)

Johan Jacob Hedréns samling

Brev

Tryckt material

Offentligt tryck

Anvisningar och råd till Lärare angående tillämpningen af de till Nådiga Stadgan för Rikets allmänna Elementarläroverk af den 29 Januari 1859 hörande undervisningsplaner (1865). Örebro: N.M. Lindh.

Anvisningar och råd till lärare, om sättet att verkställa hvad Kongl. Maj:t i nåder uti skol-ordningen af den 16 Dec. 1820 stadgat och anbefallt. Bihang till uppfostrings-comiteens underdåniga förslag till skol-lag (1821). Stockholm.

Berättelse af Revisionen öfver Rikets Elementar-Läroverk, i underdånighet afgiven den 13 december 1843 (1844). Stockholm: P. A. Norstedt & söner.

Protocoll, hållna hos vällofliga borgare-ståndet, vid lagtima riksdagen i Stockholm åren 1859 och 1860. Sjette bandet (1861). Stockholm.

Protocoll hållne hos högloflige ridderskapet och adeln vid urtima riksdagen i Stockholm år 1834. Vol. 3. (1834). Stockholm.

- Revisionens öfver Rikets Elementar-Läroverk Underdåniga Berättelse om verkställd granskning af Allmänna Undervisningens tillstånd* (1825). Stockholm.
- Statistiska centralbyråns underdåniga berättelse för år 1880* (1885). Vol. XXII:3. Bidrag till Sveriges officiella statistik A. Stockholm: Kungl. Boktryckeriet, P. A. Norstedt & söner.
- SFS 1839:37*. "Circulaire till Consistorierne: med nådiga föreskrifter i afseende på Regleringen af Rikets Elementar-Läroverk".
- SFS 1841:50*. "Circulaire till samtliga Consistorierne, angående åtskilliga förändringar och tillägg i 1820 års Skol-Ordning".
- SFS 1843:11*. "Circulaire till Consistorierne, angående tjänstårsberäkning för Lärare i främmande lefwande språk wid Rikets Gymnasier".
- SFS 1843:39*. "Circulaire till Consistorierne, angående prof och competence till Lärare-beställning i främmande lefwande språk wid Rikets Gymnasier".
- SFS 1849:52*. "Cirkulaire till samtliga Consistorier i Riket och Direktionen öfver Stockholms stads Underwisningswerk, angående reglering af Elementar-läroverken".
- SFS 1865:31*. "Kongl. Maj:ts nådiga kungörelse angående ändringar i nådiga stadgan för rikets allmänna elementarläroverk af den 29 januari 1859".
- SFS 1869:14*. "Kongl. Maj:ts nådiga Kungörelse, angående ändringar i Stadgan för Rikets Allmänna Elementarläroverk af den 29 Januari 1859".
- Underdånigt Betänkande afgifvet den 1 September 1866 af den i Nåder tillsatta Kommissionen för behandling af åtskilliga till språkundervisningen inom Elementarläroverken hörande frågor* (1866). Stockholm: P. A. Norstedt & söner.

Offentlig undervisning: inbjudningar, årsredogörelser m.m.

- Enberg, Lars Magnus (1837). *Vettenskapernas beskyddare och älskare [---] bevistande af års-examen samt rektors-ombytet å Stockholms gymnasii lärosalar onsdagen den 7 samt thorsdagen den 8 juni 1837*. Stockholm.
- Gilljam, Gustaf Fredrik (1879). *Inbjudning till öfvervarande af årsexamina vid Stockholms gymnasium, realläroverk samt lägre allmänna läroverk vårterminen 1879*. Stockholm.
- (1880a). *Inbjudning till öfvervarande af årsexamina vid Stockholms gymnasium, realläroverk samt Klara, Jakobs och Ladugårdslands lägre allmänna läroverk vårterminen 1880*. Stockholm.
- (1880b). *Inbjudningsskrift med anledning af invigningen af Stockholms Norra latinläroverks nya läroverksbyggnad fredagen den 3 september 1880*. Stockholm.
- Inbjudnings-skrift till öfvervarande af invigningen af Seminariets och Normal-skolans nya läroverkshus* (1871). Stockholm.
- Lundstedt, Jonas (1839). *Vettenskapernas beskyddare och älskare [---] bevistande af Års-Examen samt Rektors-Ombytet å Stockholms Gymnasii*

- Lärosalar Thorsdagen den 6 samt Fredagen den 7 Juni 1839.* Stockholm.
- (1842). *Vettenskapernas beskyddare och älskare [---] beivrande af års-examen samt rektors-ombytet å Stockholms gymnasii lärosalar måndagen den 6 samt tisdagen den 7 juni 1842.* Stockholm.
- (1850). *Program [---] för att öfvervara Års-Examen samt Rektors-Ombytet vid Stockholms Gymnasium Måndagen den 3 samt Fredagen den 7 och Lördagen den 8 Juni 1850.* Stockholm.
- Lärokurser för Nya Elementar-Skolan i Stockholm* (1861). Stockholm.
- Nordström, Abraham (1831). *Vettenskapernas beskyddare och älskare [---] till beivrande af års-examen samt rektors-ombytet å Stockholms gymnasii lärosalar fredagen den 10 samt lördagen den 11 juni 1831.* Stockholm.
- Norinder, Alfred Victor (1871). *Till afhörande af de tal hvilka för att fira 50de årsdagen af Stockholms gymnasii invigning komma att hållas ...* Stockholm.
- Nya elementar-skolan i Stockholm. Årsberättelse för läsåret 1860–1861* (1861). Stockholm: C. M. Thimgren.
- Nya elementarskolan i Stockholm. Årsberättelse för läsåret 1872-73* (1873). Stockholm.
- Ordning för Nya Elementar-Skolan i Stockholm* (1854). Stockholm: C. M. Thimgren.
- Rabe, Gustaf Reinhold (1859). *Program [---] för att öfvervara års-examen vid Stockholms högre elementar-läroverk onsdagen den 8 och torsdagen den 9 juni 1859.* Stockholm.
- (1864). *Program [---] för att öfvervara års-examen vid Stockholms gymnasium måndagen den 6 och tisdagen den 7 juni 1864.* Stockholm.
- von Rosenstein, Carl (1821). *Enligt Kongl. Maj:ts höga beslut, öppnas Stockholms Gymnasium den 4:de innevarande october; hvilket alla dem bland Hufvudstadens Innevånare, som nitälska för den Allmänna Uppfostrans framgång, tillkännagifves på Directionens öfver Hufvudstadens Läroverk vägnar.* Stockholm.
- Törnebladh, Ragnar (1880). *Inbjudning till öfvervarande af årsexamina vid Stockholms högre allmänna å latinlinien fullständiga läroverk å Södermalm och Katarina lägre allmänna läroverk vårterminen 1880.* Stockholm.
- Wallin, Josef (1833). *Vettenskapernas beskyddare och älskare [---] beivrande af års-examen samt rektors-ombytet å Stockholms gymnasii lärosalar tisdagen den 11 samt onsdagen den 12 juni 1833.* Stockholm.
- Östrand, E. J. (1879) *Årsredogörelse för Nya Elementarskolan i Stockholm, afgifven vid slutet af läsåret 1878–1879.* Stockholm.

Privat undervisning: prospekt, årsredogörelser m.m.

- Andersson, Anders Jeremias (1848). *Athenæum i Stockholm. En läroanstalt för studentbildning*. Stockholm.
- Arctander, August (1847). *Plan för privata Nya elementar-skolan på Söder*. Stockholm: Norman & Dahlström, 1847.
- (1849). *Några upplysningar om privata Nya Elementar-Skolan på Söder, såsom program till den examen, som der hålles från den 5 till den 15 juni 1849*. Stockholm: P. A. Huldbergs tryckeri.
- Beskows skola. Redogörelse för läsåret 1873–1874* (1874). Stockholm.
- Beskows skola. Redogörelse för läsåret 1875–1876* (1876). Stockholm.
- Björling, Emanuel Gabriel (1833). *Om uppfostrings-skolan å Barnängen*. Stockholm.
- Bromander, Anders Petter (1840). *Kort sammandrag af läromethoden i det af mig bildade handels-institut*. Stockholm.
- Dunckel, David Wilhelm (1821). *Schulschrift, den Eltern seiner Schüler am Schlusse eines jährigen Lehrabschnittes hochachtungsvoll gewidmet*. Stockholm.
- Elfving, Hilda (1855). *Plan för undertecknads uppfostringsanstalt*. Stockholm.
- Fryxell, Anders (1833). *Förslag till läroämnenas indelning i den under herr biskopens m. m. Wallins ledning stående flickskolan*. Stockholm.
- Institut de langues modernes pour des jeunes filles* (1873). Stockholm.
- Lannes, Ferdinand, Johan Isak Elfving & Edvard Heymanson (1831). *Prospekt till ett handels-institut för Stockholms stad*. Stockholm.
- Läro-anstalt för flickor* (1841). Stockholm.
- Malm, Annette P. (1838). *Inbjudning till föräldrar och målsmän*. Stockholm.
- Morsing, Clarisse Jenny (1842). *Uppfostrings-anstalt i Stockholm för unga Flickor under ledning af Fru Clarisse Jenny Morsing, född Pochet*. Stockholm.
- Norinder, Alfred Victor (1875). *Inbjudning till öfvervarande af årsexamina vid Wallinska flickskolan vårterminen 1875*. Stockholm.
- (1877). *Redogörelse för Wallinska flickskolan under arbetsåret 1876–1877*. Stockholm.
- (1881). *Redogörelse för Wallinska flickskolan under arbetsåret 1880–1881*. Stockholm.
- Nya uppfostrings-skolan vid Barnängen* (1853). Stockholm: Hörbergiska boktryckeriet.
- Paban, Louis (1807). *Avis aux amateurs de la langue française*. Stockholm.
- (1811). *Avis aux amateurs de la langue française, concernant l'éducation de la jeunesse*. Stockholm.
- Prospektus för Uppfostrings-Skolan å Barnängen* (1837). Stockholm.
- Ramström, Claes Olof (1840). *Stockholms Lyceum*. Stockholm.
- Reglemente för den af Herrar skeppsredare i Stockholm bekostade Skola för sjömäns undervisning i språk, räkenskapsföring m.m.* (1864). Stockholm.

- Reglemente, läroplan, m.m. för Krafftiska skolan och den dermed förenade fri- och fattig-skolan för gossar i S:t Nikolai församling* (1865). Stockholm.
- Siljeström, Per Adam (1855). *Praktiska flickskolan*. Stockholm.
- Undervisningsplan och lärokurser vid Ecole Française (Franska skolan)* (1872). Stockholm.
- Uppfostrings-anstalt i Stockholm för döttrar ur aktningvärda familjer* (1852). Stockholm.
- Wallinska flickskolans lärokurser* (1867). Stockholm.
- Wallinska skolan 1831–1931* (1931). Stockholm: Wallinska skolan.
- Watts, Jenny Louise (1843). *Vördsam anmälan av undertecknads nya pensions-inrättning för unga flickor*. Stockholm.
- Åhlin, Karin (1880). *Årsredogörelse för arbetet inom Åhliniska skolan i Stockholm under läsåret 1879–1880*. Stockholm.
- Åhliniska skolan. Lärokurser* (1876). Stockholm.
- Öberg, Ludovika, & Ida Öberg (1866). *Lärokurser för undertecknades skolor*. Stockholm.
- Öfversigt af indelningen och läroämnena i den under H:r Biskopens m. m. Wallins ledning stående flickskolan* (1836). Stockholm.

Samtida debattskrifter, matriklar m.m.

- Agardh, Carl Adolph (1926[1829]). "Slut-Anförande". I *Tidiga enhetsskole-tankar*. ÅSU 18. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Anderson, Johan Fredrik (1851). *Tankar om ungdomens uppfostran. Föredrag, hållet i Stockholms Bildnings-cirkel söndagen den 2 mars 1851*. Stockholm.
- Asping, Jonas Ludvig (1847). "Om några nödvändige förbättringar uti den nuvarande elementar-undervisningen". I *Program [---] för att öfverwara års-examen och rektors-ombytet vid Stockholms gymnasium den 5 juni 1847*. Stockholm.
- Aulin, L. A. A. (1866). "Språkundervisnings-kommissionens betänkande". *Paedagogisk tidskrift* Suppl. b:d, nr 1, s. 1–24.
- Broocman, Carl Ulric (1811a). "Om Stockholms Undervisningsverk". I *Magasin för föräldrar och lärare*. Första häftet. Stockholm.
- (1811b). "Om Stockholms Undervisningsverk". I *Magasin för föräldrar och lärare*. Andra häftet. Stockholm.
- Carlson, Gustaf Wilhelm Amatus (1836). *Några underrättelser om Stockholms stads undervisnings-verk*. Stockholm.
- Dahl, Sven Gudmund (1875). *Läroverks-matrikel för år 1874*. Stockholm.
- (1886). *Läroverks-matrikel för år 1885*. Stockholm.
- (1900). *Lärovärks-matrikel för läsåren 1897–1899*. Stockholm.
- Dufvenberg, Carl Oscar (1897). "Främmande språk och allmänna läroverk. Försök till en slutlig uppgörelse i fråga om språkundervisningen". I

- Inbjudning till öfvervarande af årsexamen vid Högre Realläroverket i Stockholm och Jakobs Lägre Allmänna Läroverk vårterminen 1897.*
- Elfving, Johan Isak (1842). *De l'enseignement des langues. Thèses présentées à la discussion publique.* Stockholm: P. A. Norstedt & fils.
- (1849). "Om skolorns språkstudier. Tal hållet på Stockholms gymnasium af lektor J.J. Elfving". *Tidskrift för Lärare och Uppfostrare* 1849, s. 205–216.
- Fryxell, Anders (1926[1832]). "Försök att närmare bestämma frågorna om undervisningsverkens reform". I *Tidiga enhetskoletankar*. ÅSU 18. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Förteckning å delegarinnorna i Svenska Lärarinnornas Pensions-Förening den 1:a Juli 1870* (1870). Stockholm.
- Janzon, Johan Peter (1868). *Rundskrifvelse till rikets consistorier och läroverkscollegier, rörande språkundervisningen m.m.* Skenninge.
- Rabe, Gustaf Reinhold (1845). "Öfver de klassiska språkstudiernas närvarande ställning". I *Till afhörande af det tal, hvilket, i anledning af hans maj:t vår allernådigste konung Oscar den förstes tillträde till regeringen, kommer att hållas uti Stockholms gymnasium thorsdagen den 5 juni, samt till beivrande af läroverkets års-examen och rektors-ombyte fredagen den 6 och lördagen den 7 juni 1845, inbjudas härmedelst vetenskapernas beskyddare och älskare, den allmänna undervisningens gynnare, upplysningens samtliga vänner.* Stockholm: P. A. Norstedt & söner.
- (1851). "Om humanistisk bildning". I *Program [---] för att öfvervara års-examen och rektors-ombytet vid Stockholms gymnasium, fredagen den 30 maj, samt tisdagen den 10 och onsdagen den 11 juni 1851.* Stockholm: P. A. Norstedt & söner.
- (1857). "Om klassicitet". I *Program [---] för att öfvervara års-examen vis Stockholms gymnasium och invigning af gymnasii nya lärosalar måndagen den 8 och tisdagen den 9 juni 1857.* Stockholm: P. A. Norstedt & söner.
- Svedbom, Per Erik, red. (1850). *Berättelse om det allmänna svenska läraremötet, hållet i Stockholm den 19, 20, 21 och 22 juni 1849.* Stockholm.
- Törneblad, Bengt Johan (1814). *Goda tonen, synnerligen den stockholmska, eller Fina Verldens Anständighet i sin stolta glans. En moralisk lärobok för gamla barn, i tretton Kapitel; hvarken af Griniani eller Piff Paff von Fuselbrenner.* Stockholm.
- (1815). *Ideal till en sann och äkta qvinnobildning, i contrast med den falska stockholmska. Julklapp till alla älskvärda hustrur och dem som vilja blifva det.* Stockholm.
- "Utdrag ur Bildnings-cirkeln i Stockholms historia" (1849). *Bildningsvännen. Tidning för Bildningscirklar och Arbetare* 1849, nr 11 (24/11 1849).

Läromedel

- Deland, Josephine (1839). *Cours de langue française, dédié d'après un nouveau plan et tiré des écrits de M:re Lévi, Linquien, Noël, Chap-sal, et de ceux des autres grammairiens les plus connus*. Stockholm.
- Eimele, Fredrik (1853). *Ny handbok för samtalsöfningar i franska, tyska och svenska språken, jemte en samling af de outhärligaste ord i det dagliga lifvet. Till undervisning för ungdomen och till bruk för resande samt andra, som vilja lära sig att rätt och ledigt tala de tre språken*. Stockholm: J. L. Brundins förlag.
- Jungberg, Carl Gustaf (1843). *Praktisk lärobok i engelska språket för begynnare, innehållande grammatik, läs- och ordbok samt prononciation på alla i boken förekommande ord*. Stockholm.
- Mathesius, Nils Aron (1876). *Engelsk elementar-bok. Afd. 1*. Stockholm: Norstedt.
- May, Alfred (1834). *Lärobok i engelska språket med läs- och skriföfningar för begynnare*. Stockholm: H. G. Nordström.
- (1841). *A course of English reading, compiled from standard authors in prose and verse, with notes*. Stockholm.
- (1852). *Lärobok i engelska språket med läs- och skrif-öfningar för begynnare*. Stockholm: P. A. Norstedt & söner.
- Müller, J P (1844). *Parleur på åtta språk jemte vocabulaire*. Örebro.
- Paban, August Theodor (1846). *Fransyska talöfningar för unga flickor med sorgfälligt utarbetade ordförklaringar, som göra dem användbara äfven såsom läsebok*. Stockholm: Bagge.
- Paban, Louis (1834). *Beautés de la littérature française*. Stockholm.
- (1837). *Récréations pour le coeur et l'esprit*. Stockholm.
- Scheutz, Georg (1867). *Den praktiske affärsmannen. Handbok för handlande och handverkare jemte underrättelser för ynglingar som ämnar inträda i näringsklasserna*. Stockholm.
- Tysk läsebok för Nya Elementar-Skolan* (1832). Stockholm.
- Öhrlander, Carl Niklas (1836). *Lärobok i engelska språket innehållande grammatik, skrif- och läsöfningar samt ordbok*. Stockholm.
- (1840). *Stilöfningar i tyska, franska och engelska språken, med phraseologi och grammatikaliska upplysningar, till bruk för scholor och till öfning på egen hand*. Stockholm.

Biografier, memoarer m.m.

- Dahlgren, Erik Wilhelm (1995). *Min lefnad*. Svenska lärde. Stockholm: Natur och kultur.
- Ekström, Carl Rudolf (2012). *Biografiska anteckningar. Lefnads-minnen*. Stockholm: Johan Aspenberg.

- Englund, Jakob Albert (1910). "Skolminnen af åttiosjuårig prästman". I *Från bygd och vildmark. Kyrkliga bilder och kulturskildringar af Präster i Luleå stift*. Luleå: Leo Ruuths boktryckeri.
- af Forsell, Marie Louise (1915). *Sällskapslif och hemlif i Stockholm på 1840-talet. Ur Marie-Louise Forsells dagboksanteckningar*. Redigerad av Syster Heijkenskjöld. Stockholm.
- Grave, Rudolph (1940). "Anteckningar ur minnet från skolans sista tid". I *Tyska skolan i Stockholm fordomdags*. Undervisningshistoriska gebit och gränsgebit 2. Stockholm: Bror R. Hall.
- Linder, Gurli (1924). *På den tiden. Några bilder från 1870-talets Stockholm*. Stockholm: Bonnier.
- Lundeberg, Amalia (1848). *Minnen från åtskilliga länder eller bref till en barndomsvän*. Stockholm.
- Nerman, Gustaf (1907). *Mina minnen. Del 1 1827–1862*. Uppsala.
- Sohlman, August (1854). *Minne af skepps-byggmästaren J. F. Andersson*. Stockholm.
- Stridsberg, Olof Arvid (1895). *En gammal Stockholmares hågkomster från stad och skola*. Stockholm: Fahlcrantz & K.

Skönlitteratur

- Almqvist, Carl Jonas Love (1998[1842–1843]). *Tre fruar i Småland*. Redigerad av Lars Burman. Samlade verk 25. Stockholm: Svenska vitterhetssamfundet & Almqvistsällskapet.
- Bremer, Fredrika (1841). *Familjen H****. Fjerde upplagan. Stockholm.
- Dunckel, Dorothea (1842). *Pensions-vännerna*. Stockholm:[Bonnier].
- Flygare-Carlén, Emilie (1842). *Kamrer Lassman såsom gammal ungarl och äkta man tecknad*. Stockholm:[Bonnier].
- Jungberg, Carl Gustaf (1846). *Anteckningar under en resa genom Tyskland, Belgien, Frankrike och England år 1845*. Stockholm: Lundberg.
- Lundeberg, Amalia (1848). *Minnen från åtskilliga länder eller bref till en barndomsvän*. Stockholm.
- Tegnér, Esaias (1871). *Smärre dikter (1812–1846)*. Esaias Tegnér's samlade skrifter 2. Stockholm: Norstedt.

Tidningar

- Aftonbladet*
Argus den Tredje
Dagens Nyheter
Dagligt Allehanda
Inrikes Tidningar
Journal för Litteraturen och Theatern

Journalen
Post- och Inrikes Tidningar
Stockholms Dagblad
Swensk Literatur-Tidning
Åbo Tidningar

Övriga tryckta referenser

- Abrahamsson, Åke (1990). *Ljus och frihet till näringsfång. Om tidningsväsendet, arbetarrörelsen och det sociala medvetandets ekologi. Exemplet Stockholm 1838–1869*. Stockholm: Kommitten för Stockholmsforskning.
- Aldrich, Richard (2004). "Introduction". I *Public or private education? Lessons from history*, redigerad av Richard Aldrich, s. 1–11. London: Woburn Press.
- Anderson, Robert (1983). "Education and the State in Nineteenth-Century Scotland". *The Economic History Review* 36:4, s. 518–534.
- (2004). "The Idea of the Secondary School in Nineteenth-century Europe". *Paedagogica Historica* 40:1–2, s. 93–106.
- Andersson, Bo (2012). "Tyska". I *Från Nyen skans till Nya Sverige. Språken i det svenska riket under 1600-talet*, redigerad av Bo Andersson & Raimo Raag, s. 137–162. Stockholm: Vitterhetsakademien.
- Archer, Margaret Scotford (1984). *Social origins of educational systems. University edition*. London: Sage.
- Askeberg, Sven (1976). *Pedagogisk reformverksamhet. Ett bidrag till den svenska skolpolitikens historia 1810–1825*. ÅSU 135. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Backman, Christina (1994). "Giftna, ogiftna och ingiftna i släkten Backman under 450 år". *Genos* 65, s. 31–39.
- Bayley, Susan N., & Donna Yavorsky Ronish (1992). "Gender, Modern Languages, and the Curriculum in Victorian England". *History of Education* 21:4, s. 363–382.
- Beadie, Nancy (2008a). "Toward a History of Education Markets in the United States". *Social Science History* 32:1, s. 47–73.
- (2008b). "Tuition Funding for Common Schools. Education Markets and Market Regulation in Rural New York, 1815–1850". *Social Science History* 32:1, s. 107–133.
- (2010). *Education and the creation of capital in the early American republic*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beattie, Nicholas (1980). "Nineteenth-century foreign-language textbooks. Observations and speculations". *Modern Languages. Journal of the modern language association* 61:2, s. 81–88.

- Befolkningen i Stockholm 1252–2005. Från 1721 enligt stadens statistiska årsböcker* (2005). Stockholm: Utrednings- och statistikkontoret.
- de Bellaigue, Christina (2001). "The Development of Teaching as a Profession for Women before 1870". *The Historical Journal* 44:4, s. 963–988.
- (2007). *Educating Women. Schooling and Identity in England and France, 1800–1867*. Oxford: Oxford University Press.
- Berg, Anne (2009). "Medelklassens fruntimmer. Fruntimmersbildningen och skapandet av medelklasskvinnor, ca 1780–1820". I *Det mångsidiga verktyget: Elva utbildningshistoriska uppsatser*, redigerad av Anne Berg & Hanna Enefalk, s. 31–50. Uppsala: Historiska institutionen.
- Berg, Per Gustaf, & Wilhelmina Stålberg (1864). *Anteckningar om svenska qvinnor*. Stockholm: P. G. Berg.
- Bergström, Carin (2000). *Skolmostrar och läsmästare. Lärare på landet före folkskolereformen 1842*. Stockholm: Nordiska museet.
- Bernhardsson, Peter (2012). "A suitable language teacher: national plans and local solutions". I *History of Schooling. Politics and Local Practice*, redigerad av Carla Aubry och Johannes Westberg, s. 175–190. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Bernström, Åke (1988). *Officerskår i förvandling. Den svenska arméofficerskårens rekrytering, utbildning och tjänstgöringsförhållanden från 1860-talet fram till 1920*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Bidwell, Charles E., & Robert Dreeben (2003). "Public and Private Education. Conceptualizing the Distinction". *Catholic Education* 7:1, s. 8–33.
- Bjurman, Eva Lis (1991). "Borgerliga flickors bildning i början av 1800-talet". I *Om unga kvinnor: Identitet, kultur och livsvillkor*, redigerad av Hillevi Ganetz & Karin Lövgren, s. 118–131. Lund: Studentlitteratur.
- Björling, Carl (1913). *Katarina skola. Bidrag till kännedomen om Stockholms läroverk*. Stockholm: Norstedt.
- Boli, John (1989). *New citizens for a new society. The institutional origins of mass schooling in Sweden*. Oxford: Pergamon.
- van Bommel, Bas (2015). *Classical humanism and the challenge of modernity. Debates on Classical Education in 19th-century Germany*. Berlin: De Gruyter.
- Bourdieu, Pierre (1984) "Vad det vill säga att tala. Det språkliga utbytets ekonomi". I *Skeptron. Texter om läroplansteori och kulturreproduktion*, redigerad av Donald Broady & Ulf P. Lundgren, s. 27–59. Stockholm: Symposion.
- Brandel, Robert (1909). *Hågkomster och erinringar om Kraftska skolans stiftare, stiftelse och verksamhet*. Stockholm: Förf.
- Bratt, Ingar (1977a). *Bidrag till språkmetodikens historia. Översikt över metodutvecklingen fram till 1900-talets början*. Lund.
- (1977b). *Engelskundervisningens framväxt i Sverige. Tiden före 1850*. ÅSU 139. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1982). *Läromedel i engelska utgivna i Sverige 1850–1905*. Lund: LiberGleerup.

- (1984). *Engelskundervisningens villkor i Sverige 1850–1905*. ÅSU 156. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Broady, Donald (1999). "Skolmästarkonst och vetenskap". *Artes* 25:1, s. 80–85.
- Budziak, Renata (2015). "Sprachmeister im frühneuzeitlichen Polen. Herkunft, Qualifikation und soziale Lage". I *Sprachmeister. Sozial- und Kulturgeschichte eines prekären Berufsstands*, redigerad av Mark Häberlein, s. 61–70. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Burke, Peter (2004). *Languages and communities in early modern Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burke, Peter, & Roy Porter, red. (1987). *The social history of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Butterfield, Herbert (1931). *The Whig interpretation of history*. London.
- Carlsson, Sten (1973). *Ståndssamhälle och ståndspersoner 1700–1865. Studier rörande det svenska ståndssamhällets upplösning*. Lund: Gleerup.
- Cohen, Michèle (2003). "French conversation or 'glittering gibberish'? Learning French in eighteenth-century England". I *Didactic literature in England 1500–1800. Expertise constructed*, redigerad av Natascha Glaisyer & Sara Pennell, s. 99–117. Aldershot: Ashgate.
- (2004). "Gender and the private/public debate on education in the long eighteenth century". I *Public or private education? Lessons from history*, redigerad av Richard Aldrich, s. 2–24. London: Woburn Press.
- (2014). "A mother's dilemma. Where best to educate a daughter, at home or at a school?" *The Gaskell Journal* 28, s. 35–VIII.
- (2015). "The pedagogy of conversation in the home: 'familiar conversation' as a pedagogical tool in eighteenth and nineteenth-century England". *Oxford Review of Education* 41:4, s. 447–463.
- Collins, Randall (1979). *The Credential Society. An historical sociology of education and stratification*. London: Academic Press.
- Conze, Werner, & Jürgen Kocka, red. (1985). *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Cremin, Lawrence A. (1980). *American education. 2. The national experience*. New York: Harper & Row.
- Davidoff, Leonore, & Catherine Hall (1987). *Family fortunes. Men and women of the English middle class 1780–1850*. London: Hutchinson.
- Depaepe, Marc (2004). "How should the History of Education be Written? Some Reflections about the Nature of the Discipline from the Perspective of the Reception of our Work". *Studies in philosophy and education* 23: 5, s. 333–345.
- (2010). "Utbildningshistoria som forskningsområde. Några historio-grafiska, teoretiska och metodologiska synpunkter". I *Utbildningens sociala och kulturella historia. Meddelanden från den fjärde nordiska utbildningshistoriska konferensen*, redigerad av Esbjörn Larsson & Johannes Westberg, s. 21–37. Uppsala: Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi.
- (2012). "The ten commandments of good practices in history of education research". I *Between educationalization and appropriation*.

- Selected writings on the history of modern educational systems*, redigerad av Marc Depaepe, s. 463–470. Leuven: Leuven University Press.
- Des Rosiers, Nathalie (2003). "Introduction". I *New Perspectives on the Public-Private Divide*, s. vii–xviii. Vancouver: UBC Press.
- Doff, Sabine (2005). "Der Beitrag der neueren Fremdsprachen zur Konstituierung der deutschen höheren Mädchenschule". I *Sprachen der Bildung. Bildung durch Sprachen im Deutschland des 18. und 19. Jahrhunderts*, redigerad av Werner Hüllen & Friederike Klippel, s. 261–287. Wiesbaden: Herzog August Bibliothek.
- Doff, Sabine, & Friederike Klippel (2007). "Mädchen lernen fremde Sprachen. Lehrbücher und Lektüre im 18. und 19. Jahrhundert". I *Gender studies and foreign language teaching*, redigerad av Helene Decke-Cornill & Laurenz Volkmann, s. 47–61. Tübingen: Narr.
- Dorn, Sherman (2002). "Public-Private Symbiosis in Nashville Special Education". *History of Education Quarterly* 42:3, s. 368–394.
- Eggeby, Eva (1996). *Vandringsman, här ser du en avmålning av världen. Vårdade, vård och ekonomi på Danvikens dårhus 1750–1861*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Eggeby, Eva, & Klas Nyberg (2002). "Stad i stagnation 1720–1850". I *Staden på vattnet. Del I: 1252–1850*, redigerad av Lars Nilsson & Göran Dahlbäck, s. 187–276. Stockholm: Stockholmia.
- Ehler, Karin, & Martin Mulsow (1994). "Sprachunterricht im Zeitalter der Konversation. François de Fenne: Entretiens familiers pour les Amateurs de la Langue Française (1690)". *Romanistisches Jahrbuch* 45, s. 28–52.
- Erickson, Amy Louise (2005). "The marital economy in comparative perspective". I *The Marital Economy in Scandinavia and Britain 1400–1900*, redigerad av Maria Ågren & Amy Louise Erickson, s. 3–20. Aldershot: Ashgate.
- Ericsson, Harald (1885). *Hillska skolan å Barnängen 1830–1846. Skildringar och minnen*. Stockholm.
- Finkenstaedt, Thomas (1992). "Nachwort. Aufgeklärter Positivismus. Probleme einer Geschichte des Fremdsprachenunterricht". I *Fremdsprachenunterricht 1500–1800*, redigerad av Konrad Schröder, s. 237–244. Wiesbaden: Herzog August Bibliothek.
- Florin, Christina, & Ulla Johansson (1989). "Uppfostran på entreprenad. Bologsskolan som ett led i uppfostrans förstatligande". I *Skilda lärohus. Privat och offentlig undervisning - växelverkan, alternativ, förnyelseinsatser*, redigerad av Inger Nilsson, s. 66–75. Lund: Dialogos.
- (1993). "Där de härliga lagrarna gro..." *Kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914*. Stockholm: Tiden.
- Forssell, Arne (1927). "Gripenstedt och löneregleringen 1856–1860". *Från svenska statsförvaltningen. Tidskrift för administrativa spörsmål* 18:6, s. 61–66.
- Franzén, Olle (1977). "Thorgny O B N Krok". *Svenskt biografiskt lexikon. Band 21*, s. 587. Stockholm.

- Frykman, Jonas, & Orvar Löfgren (1979). *Den kultiverade människan*. Lund: LiberFörlag.
- Frängsmyr, Carl (2010). "Inledning". I *Uppsala universitet 1852–1916*, 2:1. Uppsala universitets historia 1793–2000. Uppsala: Uppsala universitet.
- Fuhrmann, Manfred (2001). *Latein und Europa. Geschichte des gelehrten Unterrichts in Deutschland von Karl dem Grossen bis Wilhelm II.* Köln: DuMont.
- Geete, Robert (1908). "Fröken". *Nordisk familjebok*. 9. Stockholm: Nordisk familjeboks förlags aktieföretag.
- Giesler, Tim (2013). "Die bremische Bürgerschule. Kommunikativer Englishunterricht für Kaufleute". I *Schulsprachenpolitik und fremdsprachlicher Unterrichtspraxis. Historische Schlaglichter zwischen 1800 und 1989*, redigerad av Friederike Klippel et al., s. 113–123. Münster: Waxmann.
- Gillespie, Charles C. (1950). "English ideas of the university in the 19th century". I *The modern university*, redigerad av Margaret Clapp. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Glauser, Charles (1908). "Welche Vorteile können aus einer historisch-kritischen Darstellung der Methodik des Sprachunterrichtes für Lehrer der neueren Sprachen erwachsen?" *Zeitschrift für das Real-schulwesen* XXXIII:4, s. 321–331.
- Glück, Helmut & Mark Häberlein, red. (2014). *Militär und Mehrsprachigkeit im neuzeitlichen Europa*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Glück, Helmut, Mark Häberlein & Konrad Schröder, red. (2013). *Mehrsprachigkeit in der frühen Neuzeit. Die Reichsstädte Augsburg und Nürnberg vom 15. bis ins frühe 19. Jahrhundert*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Goodson, Ivor F. (1995). "Becoming a School Subject". I *The Making of Curriculum. Collected Essays*, s. 160–182. London: Falmer.
- Gordon, Peter, & Richard Szreter, red. (1989). *History of Education. The Making of a Discipline*. London: Woburn.
- Green, Andy (1990). *Education and state formation. The rise of education systems in England, France and the USA*. London: Macmillan.
- Grip, Ragnar (1981). *Konstförfattare och bokbindare i Stockholm 1850–1914. Studier av härkomst och social rörlighet hos arbetare inom boktrycker- och bokbindaryrken. En kollektivbiografi*. Stockholm: LiberFörlag/Allmänna förlaget.
- Grunewald, Gottfried (1969). *Språkinläringens villkor i Sverige förr och nu*. Lund: Gleerup.
- Gräslund Berg, Elisabeth, Carolina Durieu du Pradel, Rosemarie Fiebranz, Benny Jacobsson, Karin Hassan Jansson, Marie Lennerstrand, Erik Lindberg, m.fl. (2013). "Praktiker som gör skillnad. Om den verb-inriktade metoden". *Historisk tidskrift* 133:3, s. 335–354.
- Gunnarsson, Elving (1983). *Handelsundervisning i Sverige 1826–1909*. Uppsala: Företagekonomiska institutionen vid Uppsala universitet.

- Gustafsson, Karl Erik, & Per Rydén (2010). *A history of the press in Sweden*. Sylwan 20. Göteborg: Nordicom, Göteborgs universitet.
- Gut-Sembill, Katrin (2005). "Anweisung zur Erlernung der Französischen Sprache' oder: Wie und warum Französisch 1773 auf den Lehrplan der Zürcher Kunstschule kam". I *Sprachen der Bildung. Bildung durch Sprachen im Deutschland des 18. und 19. Jahrhunderts*, redigerad av Werner Hüllen & Friederike Klippel, s. 105–126. Wiesbaden: Herzog August Bibliothek.
- Göransson, Anita (1988). *Från familj till fabrik. Teknik, arbetsdelning och skiktning i svenska fabriker 1830–1877*. Lund: Arkiv.
- Habermas, Jürgen (2003). *Borgerlig offentlighet. Kategorierna "privat" och "offentligt" i det moderna samhället*. Lund: Arkiv.
- Hagberg, Lars (1952). *Jacob Serenius' kyrkliga insats. Kyrkopolitik, kristendomsförsvar, undervisningsfrågor*. Stockholm: Svenska kyrkans diakonistyrelses bokförlag.
- Hall, B. Rudolf (1921). *Om Sveriges första läroverksstadga. Studier rörande reformationstidens skola och skolfrågor*. ÅSU 1. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1922). *Sveriges allmänna läroverksstadgar 1561–1905. 1693, 1724 och 1807 års skolordningar*. ÅSU 7. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1923). *Sveriges allmänna läroverksstadgar 1561–1905. 1820 års skolordning*. ÅSU 9. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1924). *Sveriges allmänna läroverksstadgar 1561–1905. 1856 och 1859 års stadgar för elementarläroverken*. ÅSU 11. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1927). *Sveriges allmänna läroverksstadgar 1561–1905. 1878 års skollag*. ÅSU 22. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1935). *Manliga privatläroverk*. ÅSU 44. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1939). *Acta till Stockholms större latinläroverks historia 1419–1840*. ÅSU 58. Stockholm: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- , red. (1940). *Tyska skolan i Stockholm fordomdags. Stadgar, redogörelser och minnesbilder*. Stockholm: B. Rud. Hall.
- Hallenberg, Mats, & Magnus Linnarsson (2016). "Vem tar bäst hand om det allmänna? Politiska konflikter om privata och offentliga utförare 1720–1860". *Historisk tidskrift* 136:1, s. 36–63.
- Hammar, Elisabet (1980). *L'enseignement du français en Suède jusqu'en 1807. Méthodes et manuels*. Stockholm: Akademilitteratur.
- (1981). *Franskundervisningen i Sverige fram till 1807. Undervisningssituationer och lärare*. ÅSU 148. Stockholm: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1991). "La Française". *Mille et une façons d'apprendre le français en Suède avant 1807*. Uppsala: Acta universitatis upsaliensis.
- (1992). "A track in the jungle. A need for a useful classification of language teaching material". I *Fremdsprachenunterricht 1500–1800*,

- redigerad av Konrad Schröder, s. 99–108. Wiesbaden: Herzog August Bibliothek.
- (1994a). "Inledning". I *Utbildningshistoria 1994*, redigerad av Elisabet Hammar et al., s. 7–9. ÅSU 176. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1994b). "Privatissime - privat. Något om utbildningens framväxt i Sverige, sett via ämnet franska". I *Utbildningshistoria 1994*, redigerad av Elisabet Hammar et al., s. 13–17. ÅSU 176. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1996). "Privatskolor och hemundervisning". I *Årsböcker i svensk undervisningshistoria under 75 år*, redigerad av Stig G. Nordström, s. 53–55. ÅSU 183. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Hammarström, Ingrid (1970). *Stockholm i svensk ekonomi 1850–1914*. Stockholm: Stadsarkivet.
- Hardach-Pinke, Irene (1992). "Weibliche Bildung und weiblicher Beruf. Gouvernanten im 18. und frühen 19. Jahrhundert". *Geschichte und Gesellschaft* 18:4, s. 507–525.
- Harvard, Jonas (2011). "Historikerna och den osynliga offentligheten". I *Dolt i offentligheten. Nya perspektiv på traditionellt källmaterial*, redigerad av Staffan Förhammar et al., s. 9–18. Lund: Sekel.
- Heckscher, Ebba (1914). *Några drag ur den svenska flickskolans historia. Under fleres medverkan samlade*. Stockholm: Norstedt & söner.
- Hedenborg, Susanna & Ulla Wikander (2003). *Makt och försörjning*. Lund: Studentlitteratur.
- Hedin, Adolf (1883). *Om latin-herraväldet*. Stockholm: Samson & Wallin.
- Hedin, Östen (2009). "Bokhållare med dubbelt rykte. Om Anders Petter Wy Bromanders stora pedagogiska projekt". I *Biblis* 47, s. 54–61.
- Hedman, Jörgen (2012). *Historien om Tyska Skolan Stockholm inför 400-årsminnet av det kungliga privilegiebrevet av år 1612*. Stockholm: Tyska Skolföreningen Stockholm.
- Heeger, Robert (1972). "Vad är en ideologi?". *Statsvetenskaplig tidskrift* 75:3, s. 307–325.
- Helander, Hans (2012). "Latin". I *Från Nyen skans till Nya Sverige. Språken i det svenska riket under 1600-talet*, redigerad av Bo Andersson & Raimo Raag, s. 122–136. Stockholm: Vitterhetsakademien.
- Henriksson, Sven O. (1960). "Tyskundervisningen i Sverige. Historisk studie med särskild hänsyn till metodiska synpunkter på undervisningen i främmande språk". Licentiatavhandling, Kungl. Universitetet i Stockholm.
- Herbst, Jurgen (2002). "Nineteenth-Century Schools between Community and State. The cases of Prussia and the United States". *History of Education Quarterly* 42:3, s. 317–341.
- Higgs, Edward (1987). "Women, occupations and work in the nineteenth century censuses". *History workshop* 23, s. 59–80.
- Hobsbawm, Eric J. (1979). *Revolutionens tidsålder*. Stockholm: Tiden.
- (1981). *Kapitalets tidsålder*. Stockholm: Tiden.

- Hüllen, Werner (2000). "Ein Plädoyer für das Studium der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts". *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 11:1, s. 31–39.
- (2002). "Three properties of early European language teaching and learning". I *Heilige und profane Sprachen. Die Anfänge des Fremdsprachenunterrichts im westlichen Europa*, redigerad av Werner Hüllen & Friederike Klippel, s. 211–220. Wiesbaden: Herzog August Bibliothek.
- (2005). *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Häberlein, Mark, red. (2015a). *Sprachmeister. Sozial- und Kulturgeschichte eines prekären Berufsstandes*. Bamberg: University of Bamberg Press.
- (2015b). "Einleitung". I *Sprachmeister. Sozial- und Kulturgeschichte eines prekären Berufsstands*, redigerad av Mark Häberlein, s. 9–17. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Häberlein, Mark, & Christian Kuhn, red. (2010). *Fremde Sprachen in frühneuzeitlichen Städten. Lernende, Lehrende und Lehrwerke*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Inwood, Kris, & Richard Reid (2001). "Gender and occupational identity in a Canadian census". *Historical Methods* 34:2, s. 57–70.
- Isling, Åke (1980). *Kampen för och mot en demokratisk skola. 1, Samhällsstruktur och skolorganisation*. Stockholm: Sober.
- Jansson, Torkel (1985). *Adertonhundralets associationer. Forskning och problem kring ett sprängfullt tomrum eller Sammanslutningsprinciper och föreningsformer mellan två samhällsformationer c:a 1800–1870*. Uppsala: Uppsala universitet.
- (1987). *Agrarsamhällets förändring och landskommunal organisation. En konturteckning av 1800-talets Norden*. Uppsala: Historiska institutionen.
- Jersdal, Marianne (1994). "'Skapt som en guvernant'. Något om guvernanter i Sverige ca 1740–1940." I *Utbildningshistoria 1994*, redigerad av Elisabet Hammar et al., s. 49–66. ÅSU 176. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Joyce, Patrick (2013). *The State of Freedom. A Social History of the British State since 1800*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaestle, Carl F. (1983). *Pillars of the Republic. Common schools and American society 1780–1860*. New York: Hill and Wang.
- Kaleen, Gustaf (1952). *Huvuddragen av den svenska handelsundervisningens historia fram till år 1830*. Stockholm: AB Nordiska bokhandeln.
- Kaltz, Barbara (2015). "Vom maître de langues vivantes zum professeur titulaire. Zur allmählichen Professionalisierung des Berufsstandes in Frankreich im 19. Jahrhundert". I *Sprachmeister. Sozial- und Kulturgeschichte eines prekären Berufsstands*, redigerad av Mark Häberlein, s. 201–218. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Katz, Michael (1969). "Comment". *History of Education Quarterly* 9:3, s. 326–328.

- (1976). "The origins of public education. A reassessment". *History of Education Quarterly* 16:4, s. 381–407.
- Kelly, Louis G. (1969). *25 centuries of language teaching. An inquiry into the science, art, and development of language teaching methodology 500 B.C.–1969*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Kibbee, Douglas A. (1991). *For to speke Frenche trewely. The French language in England, 1000-1600. Its status, description and instruction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Kilander, Svenbjörn (1991). *Den nya staten och den gamla. En studie i ideologisk förändring*. Uppsala: Historiska institutionen.
- Klippel, Friederike (1994). *Englischlernen im 18. und 19. Jahrhundert. Die Geschichte der Lehrbücher und Unterrichtsmethoden*. Münster: Nodus-Publikationen.
- Krampl, Ulrike (2014). "Éducation et commerce à Paris à la fin de l'Ancien Régime. L'offre d'enseignements de langues modernes". *Histoire de l'Éducation* 2014:1-2, s. 135–156.
- (2015). "Vom Bildungsunternehmer zum Staatsdiener. Ignace/Ignazio Palomba (ca. 1720–nach 1797) zwischen Ancien Régime und Revolution". I *Sprachmeister. Sozial- und Kulturgeschichte eines prekären Berufsstands*, redigerad av Mark Häberlein, s. 145–162. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Kruse, Elisabeth (1990). *Die Emigranten der Französischen Revolution in Kurhannover*. Hannover: Hahnsche Buchhandlung.
- Kuhfuß, Walter (2013). "Französischunterricht in den preussischen Gelehrten-schulen um 1800". I *Schulsprachenpolitik und fremdsprachliche Unterrichtspraxis. Historische Schlaglichter zwischen 1800 und 1989*, redigerad av Friederike Klippel et al., s. 97–111. Münster: Waxmann.
- (2014). *Eine Kulturgeschichte des Französischunterrichts in der frühen Neuzeit. Französischlernen am Fürstenhof, auf dem Marktplatz und in der Schule in Deutschland*. Göttingen: V & R unipress.
- (2015). "Sprachlehrer zwischen akademischer Überfüllungskrise, politischer Immigration und staatlichem Schulfach". I *Sprachmeister. Sozial- und Kulturgeschichte eines prekären Berufsstands*, redigerad av Mark Häberlein, s. 163–176. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Kuhn, Christian (2010). "Fremdsprachenlernen zwischen Berufsbildung und sozialer Distinktion. Das Beispiel der Nürnberger Kaufmannsfamilie Tucher im 16. Jahrhundert". I *Fremde Sprachen in frühneuzeitlichen Städten*, redigerad av Mark Häberlein och Christian Kuhn, s. 47–74. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Kwakernaak, Erik (1996). *Grammatik im Fremdsprachenunterricht. Geschichte und Innovationsmöglichkeiten am Beispiel Deutsch als Fremdsprache in den Niederlanden*. Amsterdam: Rodopi.
- Kyle, Gunhild (1972). *Svensk flickskola under 1800-talet*. Göteborg: Kvinnohistoriskt arkiv.

- Kyle, Jörgen (1989). "Formeringen av ett Liberalt Samfund. Statsmakt och samhällsorganisation i Sverige 1810-70." *Historisk tidskrift* 109:3, s. 321-353.
- Lagerqvist, Lars O. & Ernst Nathorst-Böös (1997). *Vad kostade det? Priser och löner från medeltid till våra dagar*. Stockholm: LT.
- Larsson, Esbjörn (2006). *Det svenska utbildningssystemets födelse. Olika perspektiv på den svenska läroverksutbildningens utveckling under 1800-talet*. Uppsala: SEC, Uppsala universitet.
- (2015). "Att bidra till skolans omkostnader. Skolavgifterna och det svenska parallellskolesystemets framväxt". Paper vid Sjätte nordiska utbildningshistoriska konferensen. Uppsala.
- Larsson, Esbjörn & Ola Winberg (2006). "Från färdighet till skolämne. Franskundervisningen och inflytandet från fransk kultur i Sverige under 1600-, 1700- och 1800-talen". I *Fältanteckningar. Utbildnings- och kultursociologiska texter tillägnade Donald Broady*, redigerad av Mikael Börjesson et al., s. 203-215. Uppsala: Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi.
- Layton, David (1972). "Science as general education". *Trends in Education*, 25, s. 11-14.
- . (1973) *Science for the people. The origins of the school science curriculum in England*. London: Allen & Unwin.
- van Leeuwen, Marco H. D., Ineke Maas & Andrew Miles (2002). *HISCO. Historical international standard classification of occupations*. Leuven: Leuven University Press.
- Lext, Gösta (1979). *Mantalskrivningen i Sverige före 1860*. Göteborg: Landsarkivet.
- Liljas, Juvas Marianne (2013). "Den musikaliska salongen i Falun. En studie av den borgerliga salongen som pedagogisk miljö". I *Årbok*, redigerad av Sven-Erik Holgersen, s. 47-71. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- (2015). "Den Munktellska salongen i Falun. En studie i salongens pedagogik under 1800-talet". I *Norrlandsfrågan. Erfarenheter av bildning, utbildning och uppfostran i nationalstatens periferi*, redigerad av David Sjögren & Johannes Westberg, s. 265-283. Umeå: Kungl. Skytteanska Samfundet.
- Lindberg, Bo (1984). *De lärdes modersmål. Latin, humanism och vetenskap i 1700-talets Sverige*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Lindert, Peter H. (2004). *Growing public. Social spending and economic growth since the eighteenth century. Volume 1, The story*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindmark, Daniel (1993). "Kunskapskraven i den framväxande folkskolan". I *Utbildningshistoria 1992*, redigerad av Egil Johansson & Stig G. Nordström, s. 77-116. ÅSU 170. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (2004a). "A step towards clerical preferment. Secondary school teachers' careers in early modern Sweden". *Paedagogica Historica* 40:1-2, s. 57-74.

- (2004b). *Reading, writing and schooling. Swedish Practices of Education and Literacy, 1650–1880*. Umeå: Umeå universitet.
- Lindroth, Sten (1976). *Uppsala universitet 1477–1977*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Lindström, Jonas, & Jan Mispelaere (2011). "Genus, arbete och hushåll bland jordfattiga på landsbygden". I *Levebröd. Vad vet vi om tidigmodern könsarbetsdelning?*, redigerad av Benny Jacobsson & Maria Ågren, s. 131–154. Uppsala: Uppsala universitet.
- Lundbergh, Beate (1986). *Kom ihåg att du är underlägsen! Pedagogik för borgarflickor i 1880-talets Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundblad, Stefan (2007). *Hedersam handelsman eller verksam företagare. Den ekonomiska kulturens omvandling och de ledande ekonomiska aktörerna i Gävle 1765–1869*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Macht, Konrad (1986). *Methodengeschichte des Englischunterrichts*. Augsburg: Universität Augsburg.
- Magnusson, Lars (2002). *Sveriges ekonomiska historia*. Stockholm: Prisma.
- (2009). *Nation, state and the industrial revolution. The visible hand*. New York: Routledge.
- Mair, Walter N. (1981). "Der Methodenwechsel im Fremdsprachenunterricht. Eine sozialgeschichtliche Skizze". I *Fremdsprachenunterricht - wozu? Historische und methodologische Überlegungen zur Situation der Sprachdidaktik*, redigerad av Walter N. Mair & Helmut Meter, s. 11–90. Tübingen.
- Malmberg, Per (1986). "Språkundervisningen i Sverige i ett historiskt perspektiv". I *Dagens språkundervisning och morgondagens*, redigerad av Bror Andered och Torsten Lundblad, s. 11–21. Skolöverstyrelsens rapporter, R 86:40.
- Mantalslängder och mantalsuppgifter i Stockholms stad* (2012). Stockholm: Stockholms stadsarkiv.
- Marsden, William E. (1983). "Ecology and Nineteenth Century Urban Education". *History of Education Quarterly* 23:1, s. 29–53.
- McCulloch, Gary (2011). *The struggle for the history of education*. London: Routledge.
- McLelland, Nicola (2015). *German through English eyes. A history of language teaching and learning in Britain 1500–2000*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Michaëlsson, Madeleine (2016). *Privata bidrag till folkskolan. Järnbruken och det svenska folkskoleväsendet 1850–1930*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Miller, Pavla (2000). "Historiography of compulsory schooling. What is the problem?" I *Education in its social context*, redigerad av Roy Lowe, s. 156–183. London: Routledge.
- Mitch, David (2004). "School finance". I *International handbook on the economics of education*, redigerad av Geraint Johnes och Jill Johnes, s. 260–297. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Ltd.
- (2008). "Market Forces and Market Failure in Antebellum American Education: A Commentary". *Social Science History* 32: 1, s. 135–139.

- Moon, S. Joan (2015). "The feminist press in France". <http://www.ohio.edu/chastain/dh/feminps.htm>. Åtkomstdatum 4/7 2015.
- Murphy, Raymond (1988). *Social closure. The theory of monopolization and exclusion*. Oxford: Clarendon.
- Mustelin, Olof (1949). *Friedrich Anton Meyer. Språkmästare, bokhandlare, kulturarbetare*. Helsingfors.
- Müller, Detlef K. (1987). "The process of systematisation. The case of German secondary education". I *The rise of the modern educational system. Structural change and social reproduction 1870–1920*, redigerad av Detlef K. Müller, Fritz K. Ringer & Brian Simon. Cambridge: Cambridge University Press.
- Müller, Detlef K., Fritz K. Ringer & Brian Simon (1987). *The rise of the modern educational system. Structural change and social reproduction 1870–1920*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Müller, Leos (1998). *The merchant houses of Stockholm, c. 1640–1800. A comparative study of early-modern entrepreneurial behaviour*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Nilehn, Lars H. (1975). *Nyhumanism och medborgarfostran. Åsikter om läroverkets målsättning 1820–1880*. Lund: Gleerup.
- Nilsson, Ingrid, red. (1989). *Skilda lärohus. Privat och offentlig undervisning - växelverkan, alternativ, förnyelseinsatser*. Lund: Dialogos.
- Nilsson, Lars, red. (2002a). *Staden på vattnet. Del 2: 1850–2002*. Stockholm: Stockholmia.
- (2002b). *Stockholm i siffror 1850–2000*. Stockholm: Stads- och kommunhistoriska institutet.
- Nilsson, Torbjörn (2000). *Ämbetsmannen i själva verket. Rekrytering och avancemang i en moderniserad stat 1809–1880*. Stockholm: SCORE.
- Nordén, Arthur, & Erik Vendelfelt (1959). *Jacobiternas gamla skola 300 år i Vasa realskolas gestalt. Skyttar ur ett Stockholmsläroverks liv genom tiderna*. Stockholm: Vasa realskola.
- Nordström, Marie (1987). *Pojkskola, flickskola, samskola. Samundervisningens utveckling i Sverige 1866–1962*. Lund: Lund University Press.
- Nordström, Peter (2008). "Att vara ämbetsman på 1700-talet. Löner, arbetsvillkor och 'födan för mödan' inom Krigskollegiet". I *Det förgångnas närvaro. Fjorton historiska essäer*, redigerad av Bo Lundström & Maria Gussarsson, s. 115–123. Stockholm: Krigsarkivet.
- Norrman, Ragnar (1986). *På det övriga prästerskapets bekostnad". Den utökade prästerliga tjänsteårsberäkningen i Sverige i författningar, debatt och praxis 1809–1850*. Uppsala: Svenska kyrkohistoriska föreningen.
- O'Boyle, Lenore (1978). "A Possible Model for the Study of Nineteenth-Century Secondary Education in Europe". *Journal of Social History* 12:2, s. 236–247.
- O'Connor, Jennifer (2010). *The role of women in music in nineteenth-century Dublin*. Maynooth: National university of Ireland.

- Ogilvie, Sheilagh C. (2003). *A bitter living. Women, markets, and social capital in early modern Germany*. Oxford: Oxford University Press.
- Ong, Walter J. (1959). "Latin Language Study as a Renaissance Puberty Rite". *Studies in Philology* 56:2, s. 103–124.
- Ostermeier, Christiane (2012). *Die Sprachenfolge an den höheren Schulen in Preussen (1859 - 1933). Ein historischer Diskurs*. Stuttgart: ibidem.
- Parkin, Frank (1979). *Marxism and class theory. A bourgeois critique*. New York: Columbia U.P.
- Parland-von Essen, Jessica (2005). *Behagets betydelser. Döttrarnas utbildning i det sena 1700-talets adelskultur*. Möklinta: Gidlund.
- Paye, Claudie (2015). "Mit einem Maulwerk seltener Art in beiden Sprachen ausgerüstet? Französischlehrer im Königreich Westphalen". I *Sprachmeister. Sozial- und Kulturgeschichte eines prekären Berufsstands*, redigerad av Mark Häberlein, s. 177–200. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Persson, Sofia (2008). *Lärarkets uppkomst och förändring. En sociologisk studie av lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca. 1800–2000*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Petterson, Lars (1991). "1842, 1822 eller 1882? Vad är det som bör firas?" *Forskning om utbildning. Tidskrift för debatt och analys* 18:4, s. 22–27.
- (1992). *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham. Utvecklingslinjer i svensk folkundervisning mellan feodalism och kapitalism, 1809–1860*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- (2003). "Pedagogik och historia. En komplicerad förbindelse". I *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, redigerad av Staffan Selander, s. 359–373. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- von Platen, Magnus (1981). *Privatinformation i skolan. En undervisningshistorisk studie*. Umeå: Umeå universitetsbibliotek.
- (1994). "Informatorn". I *Utbildningshistoria 1994*, redigerad av Elisabet Hammar et al., s. 35–47. ÅSU 176. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Rabenius, Olof (1936). *Stockholms borgarskola under hundra år 1836–1936. En minnesskrift*. Stockholm: [Borgarskolan].
- Radford, Harry (1985). "Modern languages and the curriculum in English secondary schools". I *Social histories of the secondary curriculum. Subjects for study*, redigerad av Ivor F. Goodson, s. 203–237. London: Falmer.
- Reese, William J. (2004). "Changing conceptions of public and private in American educational history". I *Public or private education? Lessons from history*, redigerad av Richard Aldrich, s. 147–166. London: Woburn Press.
- Rehn, O. G. (1917). *Sällskapet De nödlidandes vänner. Anteckningar med anledning av dess etthundraåriga verksamhet*. Stockholm: P. A. Nyman.

- Rendahl, Viking (1973). "Grunddragen av skolväsendets organisation i Stockholm under 1800-talet". I *Stockholms stads arkivnämnd och stadsarkiv årsberättelse 1972*, s. 18–72. Stockholm.
- Richards, Jack C., & Theodore S. Rodgers (1986). *Approaches and methods in language teaching. A description and analysis*. Cambridge language teaching library. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richardson, Gunnar (1963). *Kulturkamp och klasskamp. Ideologiska och sociala motsättningar i svensk skol- och kulturpolitik under 1880-talet*. Göteborg: Akademiförlaget.
- Rimm, Stefan (2011). *Vältalighet och mannafostran. Retorikutbildningen i svenska skolor och gymnasier 1724–1807*. Uppsala: Högskolan i Örebro.
- Ringarp, Johanna (2011). *Professionens problematik. Lärarkårens kommunalisering och välfärdsstatens förvandling*. Stockholm: Makadam.
- Rodhe, Birgit (1986). *Offentlig skola och fristående undervisning. Ram för en komparativ och historisk undersökning*. Lund: Pedagogiska institutionen, Lunds universitet.
- (1989). "En introduktion och ett exempel". I *Skilda lärohus. Privat och offentlig undervisning - växelverkan, alternativ, förnyelseinsatser*, redigerad av Inger Nilsson, s. 7–20. Lund: Dialogos.
- Rodhe, Edvard (1908). *Kyrka och skola i Sverige under 1800-talet. En kyrko-historisk undersökning*. Lund.
- Rogers, Rebecca (1999). "Professional opportunities for middle-class women in Paris. Lay schoolmistresses from 1820–1880". I *Women in towns*, redigerad av Marjatta Hietala och Lars Nilsson, s. 110–124. Stockholm: Stads- och kommunhistoriska institutet.
- (2005). *From the Salon to the Schoolroom. Educating Bourgeois girls in nineteenth-century France*. University Park: The Pennsylvania State University Press.
- Roske, Michael (1978). *Studie zu Entwicklungsgeschichte des privaten Musikunterrichts*. Wolfenbüttel: Mösseler.
- (1985). *Sozialgeschichte des privaten Musiklehrers vom 17. zum 19. Jahrhundert*. Musikpädagogik. Mainz: Schott.
- (1987). "The Professionalism of Private Music Teaching in the 19th Century. A Study with Social Statistics". *Bulletin of the Council for Research in Music Education* 91, s. 143–148.
- Rothblatt, Sheldon (1988). "Supply and Demand. The 'Two Histories' of English Education". *History of Education Quarterly* 28:4, s. 627–644.
- Rundquist, Angela (1989). *Blått blod och liljevita händer. En etnologisk studie av aristokratiska kvinnor 1850–1900*. Stockholm: Carlsson.
- Sandin, Bengt (1986). *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan. Folkundervisning och barnuppföstran i svenska städer 1600–1850*. Lund: Arkiv.
- (1989). "Var tog alla skolor vägen? Om förhållandet mellan enskild och offentlig undervisning i Stockholm ca 1860–1900 med utgångspunkt från bottenkoledebatten". I *Skilda lärohus. Privat och offentlig undervisning - växelverkan, alternativ, förnyelseinsatser*, redigerad av Inger Nilsson, s. 46–53. Lund: Dialogos.

- Schieche, Emil (1977). *Die deutsche Schule in Stockholm*. Stockholm: Deutsche Schulverein.
- Scholliers, Peter, & Leonard Schwartz (2003). "The wage in Europe since the sixteenth century". I *Experiencing Wages. Social and Cultural Aspects of Wage Forms in Europe since 1500*, s. 3–24. New York: Berghahn.
- Schotte, Gustaf Victor (1880). "Bidrag till Nyköpings elementarläroverks historia. 2: Läroverkets utveckling och viktigare öden. Skolbyggnader." I *Årsredogörelse för Nyköpings högre allmänna läroverk*. Nyköping.
- Schröder, Konrad (1991). *Biographisches und bibliographisches Lexikon der Fremdsprachenlehrer des deutschsprachigen Raumes. Spätmittelalter bis 1800. Bd 1, Buchstaben A bis C; Quellenverzeichnis*. Augsburg: Universität Augsburg.
- (1992). "Vorwort". I *Fremdsprachenunterricht 1500–1800*, redigerad av Konrad Schröder. Wiesbaden: Herzog August Bibliothek.
- (1998). "The Teaching of English Phonetics in the German-Speaking Countries, 1600–1800". I *Phonetique et pratiques de prononciation. L'apprentissage de la prononciation: chemin parcouru jusqu'à nos jours*, redigerad av Elisabet Hammar. Linköping: Department of Language and Culture.
- (2010). "La surdit  de M. Fenton oder Zur schulpolitischen und sozialen Einbettung des modernen Fremdsprachenunterrichts und seiner Lehrer in Lüneburg 1655–1800". I *Fremde Sprachen in frühneuzeitlichen Städten*, redigerad av Mark Häberlein och Christian Kuhn, s. 227–248. Wiesbaden: Harrassowitz.
- (2015). "Fremdsprachenlehrerinnen der Frühen Neuzeit. Zur Physiognomie der frühen Stadien eines modernen Frauenberufs". I *Sprachmeister. Sozial- und Kulturgeschichte eines prekären Berufsstands*, redigerad av Mark Häberlein, s. 19–60. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Schön, Lennart (2007). *En modern svensk ekonomisk historia. Tillvxt och omvandling under tv sekel*. Stockholm: SNS F rlag.
- Sedlak, Michael W (1989). "'Let us go and buy a school master'. Historical perspectives on the hiring of teachers in the United States, 1750–1980". I *American teachers. Histories of a profession at work*, redigerad av Donald Warren, s. 257–290. New York: Macmillan.
- Sjöstrand, David (1882). *Maria skola. Ett bidrag till Stockholms skolhistoria*. Stockholm.
- Sjöstrand, Wilhelm (1965). *Pedagogikens historia. Utvecklingen i Sverige under tiden 1809–1920*. 3:2. Lund: Gleerup.
- Skinningsrud, Tone (2005). "Realist social theorising and the emergence of state education systems". *Journal of critical realism* 2:4, s. 339–365.
- Sleman, Folke (1949). "Kungl. Direktionen  ver Stockholms stads undervisningsverk". I *Årsberättelse 1948*, s. 17–40. Stockholm: Stockholms stads arkivnmnd och stadsarkiv.
- "Sprachlehrer" (1905). *Deutsches Wörterbuch. 16 Bde*.
- "Sprachmeister" (1905). *Deutsches Wörterbuch. 16 Bde*.

- "Sprachmeisterei" (1905). *Deutsches Wörterbuch. 16 Bde.*
- "Språkmästeri" (1985). *Svenska Akademiens ordbok.*
- Staudenmaier, Johannes (2010). "Fremdsprachenerwerb in der frühneuzeitlichen Reichsstadt. Ein Werkstattbericht aus Nürnberger Archiven". I *Fremde Sprachen in frühneuzeitlichen Städten*, redigerad av Mark Häberlein och Christian Kuhn, s. 149–175. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Stephens, William Brewer (1987). *Education, literacy and society, 1830-70. The geography of diversity in provincial England.* Manchester: Manchester University Press.
- Strauss, Wolfgang (1985). "Zur Problemgeschichtlichen Entwicklung der Methodik des Englischunterrichts als Wissenschaft und akademisches Lehrfach". I *150 Jahre Methodik des Englischunterrichts als Wissenschaft und akademisches Lehrfach.* Augsburg: Univ. Augsburg.
- (1992). "Über die Anfänge des neusprachlichen Unterrichts in Deutschland". I *Zu Grundfragen des Fremdsprachenunterrichts und seiner didaktik in aktueller och historischer Sicht*, redigerad av Thomas Finkenstaedt och Konrad Schröder. Augsburg: Universität Augsburg.
- Stray, Christopher A. (1985). "From Monopoly to Marginality. Classics in English Education Since 1800". I *Social histories of the secondary curriculum. Subjects for study*, redigerad av Ivor F. Goodson, s. 19–52. London: Falmer.
- Stråth, Bo (2012). *Sveriges historia. 1830–1920.* Stockholm: Norstedt.
- Svensson, Åke (2010). *George Stephens. Forskare – Samlare – Publicist – Debattör.* Växjö: Sanct Sigfrids Gille.
- Söderberg, Johan, Ulf Jonsson & Christer Persson (1991). *A stagnating metropolis. The economy and demography of Stockholm, 1750–1850.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Söderberg, Tom (1972). *Två sekel svensk medelklass. Från gustaviansk tid till nutid.* Stockholm: Bonnier.
- Thavenius, Jan (1981). *Modersmål och fadersarv. Svenskämnets traditioner i historien och nuet.* Järfälla: Symposium.
- Therborn, Göran (1989). *Borgarklass och byråkrati i Sverige. Anteckningar om en solskenshistoria.* Lund: Arkiv.
- Titone, Renzo (1968). *Teaching foreign languages. An historical sketch.* Washington: Georgetown University Press.
- Tjeder, David (2003). *The power of character. Middle-class masculinities, 1800–1900.* Stockholm: Stockholms universitet.
- Tolley, Kim (2008). "Music Teachers in the North Carolina Education Market, 1800–1840. How Mrs. Sambourne Earned a "Comfortable Living for Herself and Her Children"". *Social Science History* 32:1, s. 75–106.
- Tomalin, Marcus (2011). "'The torment of every seminar'. The teaching of French in British schools, 1780–1830." *History of Education: Journal of the History of Education Society* 40:4, s. 447–464.

- Tooley, James (2001a). "Professor Edwin G. West. An appreciation". *Economic Affairs* 21:4, s. 52.
- (2001b). *The global education industry. Lessons from private education in developing countries*. London: Institute of Economic Affairs.
- Tornberg, Ulrika (2011). "Språket som form eller funktion? Ett återkommande vägval för språkundervisningen". *Vägval i skolans historia* 11:2, s. 16–20.
- Torstendahl, Rolf (2008). "Har professionerna sin framtid bakom sig - eller har de bytt innehåll?" I *Att göra historia. Vänbok till Christina Florin*, redigerad av Maria Sjöberg och Yvonne Svanström, s. 169–180. Stockholm: Institutet för framtidsstudier.
- Ulvros, Eva Helen (1996). *Fruar och mamseller. Kvinnor inom sydsvensk borgerlighet 1790–1870*. Lund: Historiska media.
- Ursing, Anna Maria (2004). *Fantastiska fröknar. Studier av lärarinnegestalter i svensk skönlitteratur*. Stockholm: B. Östlings bokförlag Symposion.
- Wadsö Lecaros, Cecilia (2001). *The Victorian Governess Novel*. Lund: Lund University Press.
- Walford, Geoffrey (1993). "Girls' private schooling. Past and present". I *The private schooling of girls. Past and present*, redigerad av Geoffrey Walford, s. 9–32. London: Woburn Press.
- Weber, Max (1983). *Ekonomi och samhälle. Förståendesociologins grunder. Del 1. Sociologiska begrepp och definitioner. Ekonomi, samhällsordning och grupper*. Lund: Argos.
- (1987). *Ekonomi och samhälle. Förståendesociologins grunder. Del 3. Politisk sociologi*. Lund: Argos.
- Wennås, Olof (1966). *Striden om latinväldet. Idéer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-talet*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Werner, Yvonne Maria (1997). "Katolska skolor i Sverige 1750–1960". *Signum* 23:6, s. 182–189.
- West, Edwin G. (1970). "Resource Allocation and Growth in Early Nineteenth-Century British Education". *Economic History Review* 23:1, s. 68–95.
- (1975). *Education and the industrial revolution*. London: Batsford.
- Westberg, Johannes (2014a). *Att bygga ett skolväsende. Folkskolans förutsättningar och framväxt 1840–1900*. Lund: Nordic Academic Press.
- (2014b). "En politisk illusion? 1842 års folkskolestadga och den svenska folkskolan". *Uddannelseshistorie* 2014 48, s. 52–70.
- (2016). "Making mass schooling affordable. In-kind taxation and the establishment of an elementary school system in Sweden, 1840–1870". *Paedagogica Historica* 52:4, s. 349–363.
- Whitehead, Kay (2007). "The teaching family, the state, and new women in nineteenth-century South Australia". I *Transformations in schooling. Historical and comparative perspectives*, redigerad av Kim Tolley, s. 153–172. New York.
- Wieselgren, O. (1945). "Josephine Deland". *Svenskt biografiskt lexikon. Band 11*, s. 16. Stockholm.

- Wijkmark, Henning (1928). *Från Nya elementarskolans ungdomstid. Festschrift vid skolans 100-årsjubileum*. Stockholm: P. A. Norstedt & söner.
- Wilhelm, F. A. (2005). *English in the Netherlands. A history of foreign language teaching 1800–1920. With a bibliography of textbooks*. Utrecht: Gopher Publishers.
- William-Olsson, William (1937). *Huvuddragen av Stockholms geografiska utveckling 1850–1930*. Stockholm.
- Williams, Raymond (1980). *Marx och kulturen. En diskussion kring marxistisk kultur- och litteraturteori*. Stockholm: Bonnier.
- Winberg, Christer (1975). *Folkökning och proletarisering. Kring den sociala strukturomvandlingen på Sveriges landsbygd under den agrara revolutionen*. Göteborg.
- Zander, Sylvina (1996). *Zum Nähen wenig Lust, sonst ein gutes Kind. Mädchen-erziehung und Frauenbildung in Lübeck*. Lübeck: Archiv der Hansestadt Lübeck.
- Zürn, Martin (2010). "Unsichere Existenzen. Sprachmeister in Freiburg i.Br., Konstanz und Augsburg in der Frühen Neuzeit". I *Fremde Sprachen in frühneuzeitlichen Städten*, redigerad av Mark Häberlein & Christian Kuhn, s. 103–120. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Ågren, Maria (2011). "Inledning. Genus och arbete under tidigmodern tid". I *Levebröd. Vad vet vi om tidigmodern könsarbetsdelning?*, redigerad av Benny Jacobsson & Maria Ågren, s. 5–33. Uppsala: Uppsala universitet.
- Åmark, Klas (1989). "Öppna karteller och sociala inhägnader. Konkurrensgränsningsstrategier bland professionella yrkesgrupper i Sverige 1860–1950". I *Kampen om yrkesutövning, status och kunskap. Professionaliseringens sociala grund*, redigerad av Staffan Selander, s. 89–109. Lund: Studentlitteratur.
- Åstrand, Sigurd (1971). *Berättelser om de allmänna svenska läraremötena 1852, 1854 och 1863*. ÅSU 126. Stockholm: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- (1976). *Reallinjens uppkomst och utveckling fram till 1878*. ÅSU 137. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.

ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS
Studier i utbildnings- och kultursociologi

Editores: Mikael Börjesson, Ylva Bergström, Donald Broady

1. Palme, Mikael, 2009, *Det kulturella kapitalet. Studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988–2009*.
2. Lundin, Sverker, 2009, *Skolans matematik. En kritisk analys av den svenska skolmatematikens förhistoria, uppkomst och utveckling*.
3. Lidegran, Ida, 2009, *Utbildningskapital. Om hur det alstras, fördelas och förmedlas*.
4. Bertilsson, Emil, 2014, *Skollärare. Rekrytering till utbildning och yrke 1977–2009*.
5. Backman Prytz, Sara, 2014, *Borgerlighetens döttrar och söner. Kvinnliga och manliga ideal bland läroverksungdomar, ca. 1880–1930*.
6. Melldahl, Andreas, 2015, *Utbildningens värde. Fördelning, avkastning och social reproduktion under 1900-talet*.
7. Forsberg, Håkan, 2015, *Kampen om eleverna. Gymnasiefältet och skolmarknadens framväxt i Stockholm, 1987–2011*.
8. Michaëlsson, Madeleine, 2016, *Privata bidrag till folkskolan. Järnbruken och det svenska folkskoleväsendet 1850–1930*.
9. Bernhardsson, Peter, 2016, *I privat och offentligt. Undervisningen i moderna språk i Stockholm 1800–1880*.

