

Leif Harrebye/Johan Rosdahl

Temalæsning og elevsituation

Det følgende skal opfattes som en meget rå skitse, hvori vi vil skitsere en særlig måde at drive historisk temalæsning på. Vores opfattelse er ikke epokegørende, men vi mener, at de tanker, vi har gjort os om sagen, kan bruges som diskussionsoplæg til videre uddybning og bearbejdelse. Der er altså ikke tale om et »grydeklart« undervisningsprojekt, men om nogle principielle overvejelser illustreret ved et par eksempler.

I den konkrete undervisningssammenhæng er problemet, hvordan man inden for de relativt snævre tidsrammer giver den nødvendige baggrundsviden for en historisk forståelse af teksterne på en sådan måde, at disse ikke kun fremtræder som »beviser« for eksistensen af bestemte perioders materialhistoriske forhold, men netop som en *integreret del* af disse forhold, og som en del, der er karakteriseret ved at forholde sig fortolkende til den materialhistoriske virkelighed. Knud Michelsen formulerer det i Historien i Dansk I på denne måde: »Hvad er det for et objekt, vi har for os, når vi foretager en historisk læsning? Er det teksten, der er objektet? Er det historien? Eller er det noget helt tredje? I det første tilfælde reduceres historien groft sagt til noteapparat, i det andet reduceres teksten til kilde. Ingen af disse løsninger forekommer mig særlig tilfredsstillende. I stedet vil jeg definere objektet som *tekstens særlige måde at være historisk på*. Derved bliver det ikke muligt at se bort fra dens individuelle ejendommeligheder, på den

anden side ses disse som historisk formidlet. Meningen med den historiske læsning kan ikke være at ophæve det individuelle, men at gennemtrænge det med historisk betydning.« (s. 125).

Problemet bliver imidlertid så, hvordan dette lader sig praktisere, og uden vi iøvrigt vil påstå at bekendtgørelser og vejledninger er alt for præcise og inspirerende, vil vi dog for at have et udgangspunkt begynde dér.

I bekendtgørelsen for HF fremlægges temalæsningens mål med tyngdepunkt i elevens indsigt i forskellige perioders livssyn og udtryksformer. Temaet kan vælges frit, med den præcisering naturligvis, at det skal kunne behandles således, at det primære mål nås. Man skal altså gå til andre afsnit i bekendtgørelsen for at finde retningslinier for valg af tema. En af de mest omdiskuterede passager, nemlig udtrykket »at tage udgangspunkt i de studerendes egen situation« synes at være det ene yderpunkt i en bekendtgørelse, som i en række år har fungeret uden, at det er lykkedes at integrere den historiske dimension, som andet end tidligere tiders kronologiske læsning af tekster. Temalæsningen synes at lægge op til et forsøg på en forening af de to yderpunkter, det personlige og det historiske, fordi temaet, problemet, nødvendigvis må formuleres alment for at kunne være en konstruktiv indfaldsvinkel til viden om flere historiske perioder, og dels skal formuleres som et for eleverne idag relevant problem, eller rettere ihukommende § 25 af eleverne skal formuleres som et for dem relevant problem. Endelig er der, specielt som HF er tænkt, et underliggende mål bag formålsformuleringerne om den historiske læsningsform, nemlig kravet om denne vundne indsigts anvendelighed for den enkelte elev i dennes øjeblikkelige udvikling eller i det mindste i nærmeste fremtid.

Elevernes fælles udgangspunkt er, som det blev formuleret i Historien i dansk I, s. 189 ff., at de enten befinder sig i en overgangssituation, eller netop har været den igennem med de problemer, det har givet; måske endog har gennemlevet perioden uden at bemærke dens problematik, og derfor skal vækkes for bevidst at forholde sig til tilværelsen. Situationens præcise karakteristika kan der skrives meget om, men til vort brug er det nok at

være enige om, at den drejer sig om at komme fra hjemmet ud i verden, at forholde sig til andre mennesker – på egne præmisser, at forholde sig til sig selv, at forholde sig til én anden, at organisere sig i verden og ikke mindst at organisere verden for sig selv i sit hoved. At tage udgangspunkt i elevernes situation er at tage de konflikter op som eleven i denne situation kommer ud i ved mødet med omverdenen.

Tekstvalget må altså ledes af ønsket om at informere og lægge op til selvstændig vurdering inden for det valgte problemområde. I denne sammenhæng er det vigtigt at gøre sig forskellen på sagprosa og fiktion klar. I de senere år har vi været vidne til en udvikling som bestod i, at danskundervisningen i et forsøg på at være mere vedkommende blev lagt mere og mere an på sagprosaetekster. Men fiktionen synes i denne sammenhæng at tilbyde muligheder, som sagprosaen ikke har. Der hvor sagprosaen er refererende og analyserende, er fiktionen bearbejdende og fortolkende. Fiktionen indbyder til indlevelse og identifikation – og provokation. Den omfattende fiktion tilbyder en samlet verden med forudsætninger og konsekvenser, forløb og struktureringer. Derfor er fiktionen den stedfortrædende fælles oplevelsesmulighed, som kan være udgangspunkt for elevernes fortolkning og diskussion. Overgangen fra oplevelse til vurdering og kritik må tage udgangspunkt i en perspektivering af teksten. En karakteristik af behandlingen af problemet fører til en fastlæggelse af dennes begrænsninger og til en forsøgsvis præcisering af disse begrænsningers årsager. Her vil elevernes forskellige miljø, oplevelser og adfærdsmuligheder være afgørende for diskussionens mangfoldighed.

At handle efter den nye indsigt kan være svært i skolesammenhængen, men til gengæld kan oplevelsen af begrænsningerne i denne sammenhæng blive en fælles erfaring, og måske udgangspunkt for nye problematiseringer. Overhovedet må fastholdelsen af erfaringernes konsekvenser i konkret handling fastholdes i valg-handlinger, både i elevernes privatsfære og i deres offentlige liv. Resultatet skal nemlig være en realistisk opfattelse af egne behov og mulighederne for deres virkeliggørelse.

I det følgende skal i to tekster, som kunne være krumtappe i en tematisk læsning, disse perspektiver klarlægges.

Den første tekst, der skal behandles, er Bente Clods »Brud« fra 1977. At starte i det nutidige kræver vist ingen forklaring, men så meget mere måske omfanget af teksten, 300 sider. Vigtigheden af muligheden for at indleve sig i tekstens virkelighed kan ikke overvurderes, og derfor er romanens kunstneriske form, med dens detaljerede beskrivelser af miljøer og personer, et oplagt tilbud. Samtidig er udviklingsromanen specielt velegnet, fordi vi her i forløbet kan tage stilling til alle faser; forudsætninger, valg og konsekvenser.

Bente Clods bog er en selvbiografisk beretning om hendes kamp for en identitet som ikke på forhånd er fastlagt som roller. Kvindebevægelsen er igang sætter og formidler, og hendes udvikling sker i opgør med de mænd, hun kender, med arbejde og uddannelsessteder, og ikke mindst i opgør med de holdninger, som har styret hendes liv tidligere. Jegpersonen gennemdiskuterer selv sit tidligere liv. Vi følger kun hovedpersonen i nogle få måneder af hendes liv, men gennem jeg'et overvejelser over sit liv og gennem flash back og referater, tegner der sig et udviklingsforløb, som jeg'et og vi kan tage stilling til. Hovedpersonen har den periode bag sig, som vores elever almindeligvis befinder sig i, men hendes liv er resultatet af de valg, som blev foretaget da. I den nyvurdering, der finder sted i bogen, forholder jeg'et sig til de centrale problemer: det andet køn, familiemønsteret, det institutionaliserede samliv, arbejdet – og til de muligheder der er for at ændre ved disse forhold, nemlig bl.a. gennem kønspolitik og faglig politik. Den personlige identifikationsmulighed på problemområdet er oplagt.

Indfaldsvinkelen til perioden er 60'ernes velstandsvækst som forudsætning og 70'ernes nedtur som nutid. Miljøet er dels de veluddannede, velbjergede og fordomsfrie Informationslæseres og dels pædagogboomets fra 60'erne. Disse gruppers sociale rodløshed og deraf følgende problematiserende forhold til omverdenen kan være et frugtbart afsæt for diskussionen, men det er ligeså klart, at selvom disse gruppers problemer kan siges at være specifikke resultater af 60–70'ernes udvikling, så må de sættes i relief ved en omtale af f.eks. velstandsdanskerens problemverden. Pro-

blemerne udspringer desuden i ikke ringe grad af de forhold, som ungdommen levede under i en uddannelsesfase, som netop i 60'erne forlængedes. Man kan hævde, at en helt ny kultur blev etableret, en kultur hvis afgørende træk var bruddet med det etablerede. I dette årti er ungdomskulturens normer og livsstil blevet sat på prøve, dels p.g.a. den økonomiske depression, og dels fordi holdningerne nu skal vise sin gennemslagskraft. Mest centralt i bogen står imidlertid kvindebevægelsens vækst og problematiseringen af kønsstrukturerne, og et afgørende positivt træk ved bogens behandling er, at problemet anskues som et fællesproblem for manden og kvinden. I vores situation og til vores brug er dette afgørende for at problematiseringen kan føles vedkommende.

Bogens egnethed skyldes desuden jeg-personens dobbeltholdning som på samme tid følsomt oplevende og kritisk diskuterende. Modstillingen af oplevet nutid og refleksioner over årsagssammenhænge på baggrund af en usædvanlig åbenhed overfor det selvbiografiske stof gør desuden bogen til et godt eksempel på den bekendende kvindelitteratur.

Selv denne korte behandling af bogen som egnet undervisningsobjekt viser, at der, til trods for at den tidsmæssigt og indholdsmæssigt er tæt på »elevernes egen situation«, formentlig vil være brug for oplysninger, henvisninger og sekundærttekster, der præciserer og uddyber den historiske situation, bogen er skrevet ind i og omhandler. Og spørgsmålet bliver her igen, hvordan man undgår på den ene side et løstrevet noteapparat og på den anden side den lange og detaljerede (og muligvis oven i købet diletantiske) gennemgang af 60'ernes og 70'ernes material- og åndshistorie. Dette skal naturligvis ikke forstås på den måde, at vi anser sådanne gennemgange for komplet unyttige: de er berettigede og nødvendige, men i denne sammenhæng kun lidt anvendelige.

Nødvendige oplysninger til eleverne i forbindelse med »Brud« ville nok være noget om uddannelsessituationen, om kvindebevægelsen og »ungdomsoprøret« og som forudsætning velfærdsstaten. Hvor meget og hvor lidt om disse sager må den konkrete gennemgang til dels afgøre; men også kun til dels, for der er naturligvis ting, der må belyses, for at bogen ikke skal svæve frit i luften.

Men det er vores opfattelse, at disse problemfelter så at sige automatisk vil trænge sig på i den diskussion, der tager sit udgangspunkt i elevernes umiddelbare møde med bogen. Vi vil altså gerne slå fast, at det er den nære læsning af teksten, der er udgangspunktet, men vel at mærke ikke en tilbagevenden til den nærlæsning, der alle andre kvaliteter ufortalt netop gjorde teksten a-historisk ved at opfatte den som autonom.

De områder, der bl.a. via diskussionen i klassen trænger sig på, mener vi bør formidles som en gennemgang (evt. elevfremlæggelse) af centrale, korte primærtekster og ikke som lærerforedrag eller lærebogsstof, der selvfølgelig, og måske især i en afsluttende, konkluderende fase, kan indgå som supplement. Følgende tekster kunne indgå omkring gennemgangen af »Brud«: Villy Sørensen: »Velfærdsstat og personlighed« fra 1956 (optrykt i Samlerens antologi, bd. 10), som med sin diskussion både tager stilling til velfærdsstatens idé og dens konkrete udformning i det danske samfund og således problematiserer det miljø, hovedpersonen er vokset op i.

»Ungdomsoprøret« kan belyses ved en gennemgang af forskellige teksttyper spændende fra lejravisen fra Thy-lejren og tidskrifter som »Hætsj«, til mere bevidst politiske tekster som f.eks. Inge Eriksen: »Grass rott-strategi« og tekster fra etableringen af »foreningen« Det ny Samfund. Den del af ungdomsoprøret, der beskæftigede sig med seksualiteten, kan på en mere teoretiserende facon ses forklaret ved hjælp af uddrag af Herbert Marcuse: »Eros og civilisation«, der giver en forståelse af kærlighedens og drifternes vilkår i vores samfund, og bl.a. disse vilkår er jo netop dem, jeg-fortælleren forsøger at gennembryde, og en tilsvarende forståelse bliver i bogen erfaringsmæssigt og konkret etableret.

I det 19. århundredes sidste halvdel finder den omvurdering af kvinden sted, som placerer hende i samfundssammenhæng og ikke alene i familiens regi. Flere værker ville kunne læses for at få indblik i denne nyformulering af rollen. Vi vælger en klassiker, som på en gang er typisk og atypisk, nemlig J. P. Jacobsens Marie Grubbe. Den har udviklingsromanens fortrin, men samtidig den historiske romans fare for virkelighedsforflygtigelse. I denne sam-

menhæng giver det imidlertid ikke de store vanskeligheder, fordi kvinden i romanen næsten udelukkende karakteriseres ved sine biologiske og psykologiske særtræk, hvilket en læsning, som sigter mod at bestemme drivkræfterne i hovedpersonens liv, vil vise. Når eroslængselen beskrives som bestemmende for Marie Grubbes liv er det udtryk for et nyt syn på kvinden både som seksuelt væsen, og som et væsen med ret til udvikling af andre sider af sit væsen end dem, den sociale konvention foreskrev. Den usædvanlige stædighed hvormed Marie Grubbe fastholder sine krav til tilværelsen tvinger til stillingtagen ikke mindst i betragtning af den uundgåelige sociale deroute. Romanen er en bog sammenstykket af en kvindes valgsituation, eller man kunne sige mangel på samme.

Netop det sidst omtalte træk ved romanen gør den til et genre-mæssigt spændende objekt. Dens atypiske, usammenhængende fremstillingsform, som tenderer imod det dramatiske kan forklares ud fra den indre sammenhæng, som antydet ovenfor, og dens maleriske beskrivelser og udpenslinger er karakteristiske for en linje i tidens kunst. Begrundelser for at romanen bliver den foretrukne genre i tiden er lette at finde i værket, ligesom særgenren, udviklingsromanen, lader sig forklare ud fra Marie Grubbe.

Identifikationsmulighederne er i denne roman ikke umiddelbart store, den historiske fiktion og den sproglige udformning skaber distance. Til gengæld griber den intensitet, hvormed tingene opleves og beskrives. Og ikke mindst fascinerer Marie Grubbes søgen efter en virkelighedssammenhæng, som kan tilfredsstille hendes krav til tilværelsen. Man kunne opfatte denne søgen som en forlænget, kronisk pubertetsdrøm, som først i et socialt uacceptabelt forhold kan virkeliggøres.

En diskuterende holdning til problemet er ikke indbygget i bogen, men er heller ikke så nødvendig ved arbejdet. Elevernes distance til tiden får dem uundgåeligt til at sætte spørgsmålstegn ved formuleringen og behandlingen af problemet. Dette vil naturligvis ske ud fra en nutidig opfattelse, og ikke på tidens præmisser. Derfor bliver den historiske perspektivering i denne sammenhæng vigtig, fordi en nuanceret forståelse af tidssammenhængen er nød-

vendig for at undgå amputeret bevidsthed. For historisk bevidsthed er bevidsthed om andres tidsbestemte, køns- og klassespecifikke bevidsthed, men det er også forudsætningen for arbejdet med at fastlægge og vurdere grænserne for sin egen bevidsthed.

Denne historiske sammenhæng omfatter, og det er vigtigt for elevernes forståelse og bedømmelse af teksten som fuldgældigt ud-sagn, de impulser, der sætter J. P. Jacobsen igang med affattelsen af bogen. Det betyder ikke en biografisk redegørelse for forfatterens liv og levned, men derimod en orientering om de åndshistoriske bevægelser, der påvirkede ham til hans særlige mennesyn og skrivemåde.

Således falder de områder, vi anser for nødvendige for forståelsen af bogen i to dele: 1) forfatterens åndshistoriske forudsætninger og 2) baggrundsviden om kvindens konkrete situation (socialt, seksuelt etc.) i 1870'erne. At det netop bliver disse områder, der for første dels vedkommende domineres af overbygningsfænomener skyldes de begrænsninger som omfanget af *temalæsningen* sætter. Det er oplagt, at man i en periodegennemgang, hvor kravene til fordybelse er anderledes omfattende, ikke ville kunne »nøjes« med sådanne punktnedslag.

Vi vil heller ikke her opstille et katalog af tekster, men blot pege på et par efter vores skøn oplagte muligheder:

Til belysning af Jacobsens menneskeopfattelse og det nye videnskabssyn kunne uddrag af Darwins »Menneskets Oprindelse« fra 1871 give den fornødne viden, ligesom der i Stuart Mills »Kvindernes Underkuelse« (1869) kan findes undervisningseg-nede afsnit til orientering om den liberalistiske filosofis kvindesyn. Kvindens konkrete sociale situation i 1870'erne kan belyses ved elevgennemgang af relevante afsnit fra »Kvindebevægelsens hvem-hvad-hvor« 1975, og den herskende opfattelse af hende som køns-væsen kan illustreres ved gennemgang af S. M. Hafström: Om Sædelighedsforholdene i det danske folk særlig i Bondestanden og Almuen, 1888 (afsnit i Jørgen Sørensen: Fronter, 1974).

Man vil med rimelighed kunne hævde, at ovenstående ikke er et temaforløb, og rigtigt er det, at enkelte kortere tekster fra perioder, som ligger enten før eller imellem de omtalte to tekster, må

behandles, hvis det læste skal fremtræde som et traditionelt temaforløb. Vores ærinde har været at vise nødvendigheden af en dyberegående læsning af et par tekster i rækken. Den videregående læsning med klassen, mener vi, bør motiveres ud fra elevernes interesse for en problematik, der er opstået under diskussionerne af teksternes formuleringer, og den historiske periode kunne vælges ud fra deres opfattelse af periodens forholden sig til netop det, som de føler problematisk.