

Historie er et redegørelsesfag

Historie som skolefag kan beskrives fra mange vinkler. Observerer man gennem længere tid historieundervisning og elevers skriftlige opgaver i faget, ser man, at faget bl.a. lader sig beskrive som et redegørelsesfag i både grundskolernes og gymnasiernes historieundervisning.

Forfatter: [Heidi Eskelund Knudsen](#)



Foto: Colourbox

Umiddelbart klinger betegnelsen "redegørelsesfag" måske lidt negativt, men som artiklen her fremhæver, afhænger det af hvorledes man vælger at forstå, hvad "redegørelse" egentlig vil sige. En pointe i artiklen er, at netop forståelsen af redegørelse i historiefaget er vigtig – dels for den faglige selvforståelse hos de som praktiserer faget, dels og i forlængelse heraf for fagets og undervisningens arbejde med diverse faglige mål vedrørende elevers dannelse, udvikling og kompetencer. Artiklen fremhæver to tilgange til redegørelse.

Den ene omhandler redegørelse som et spørgsmål om taksonomisk tænkning, der i praksis kommer til udtryk som en modificeret eller tilpasset version af Blooms taksonomi. Den dukker mere eller mindre eksplicit op i såvel læreplaner som i historielæreres forberedelser, gennemførelser og omtaler af historieundervisningen, hvor det at redegøre for viden fremhæves i forskellige sammenhænge. Historie som skolefag struktureres så at sige ud fra en progressionsforestilling, hvor redegørelse betragtes som afsæt for en bevægelse og udvikling i elevernes tænkning frem mod et analytisk niveau, der igen toppes af et perspektiverende og vurderende niveau. Det er forskelligt, hvordan historielærere i praksis betegner de enkelte niveauer og hvad der lægges vægt på, men at redegørelse forstås som en form for fundament for det at arbejde med og udvikle tænkning i faget er entydigt. Det er ikke således, at hverken Benjamin Bloom eller taksonomiske modeller fremhæves på nogen særlig vis, men trappetrinstænkningen titter alligevel frem i mange sammenhænge. Redegørelse kommer i denne forståelse ofte til at udgøre lidt af en hovedpine for historielærere, der dels oplever, at meget af undervisningen går med at opbygge netop dette fundament, elevernes videnbasis. Dels oplever de at denne vidensopbygningsproces kan gøre det svært at nå til det punkt, hvor eleverne også arbejder analytisk, diskuterende, perspektiverende etc. i faget.

Den anden tilgang til redegørelse er af sprogteoretisk karakter. Der er tale om en tilgang, som jeg tillægger praksis for at fremhæve, at redegørelse også ser ud til at dreje sig om noget mere og andet i historieundervisningens praksis, samt at dette andet har svært ved at få fodfæste pga. taksonomitænkningen – på trods af at det reelt udgør en væsentlig del af historiefagets selvforståelse.

Ser man på praksis med sprogteoretiske briller, kan det som betegnes "redegørelse" også forstås som udtryk for en sproglig fremstillingsform af enten ekspositorisk eller narrativ karakter. En redegørelse kan således både vedrøre det at fremlægge kendsgerninger og sagsforhold (dvs. viden) og kan vedrøre det at fortælle – eksempelvis på grundlag af de tanker af kompleks analytisk karakter, som man har gjort sig. Det interessante i forhold til historieundervisningens praksis er, at man dermed opnår en situation, hvor redegørelse kommer til at fremstå som et mere komplekst forhold, fordi det ikke længere "kun" vedrører nederste trin på tænketrappen, men også omhandler trappens øverste plan. Den sprogteoretiske tilgang giver også adgang til en beskrivelse af historiefagets relation til redegørelse, som rummer både det at gengive og referere viden, som andre har frembragt, dvs. redegørelse udtrykt som simpel tænkning OG det at fremlægge viden, som man selv har udviklet på grundlag af analytiske betragtninger og derfor tænkning af mere kompleks karakter. De to synes at gå hånd i hånd i spørgsmålet om, hvad redegørelse kan siges at være i faget.

Inspirationen til denne sprogteoretiske tilgang er hentet hos professor ved Århus Universitet, Ole Togeby (*Bland blot genrene – ikke tekstarterne!* Om sprog, tekster og samfund, Samfundslitteratur, 2014). En pointe her er bl.a. at sproglige fremstillingsformer som eksempelvis verberne *at gengive, fremlægge, referere, redegøre* etc. ofte angives i forbindelse med taksonomier over læringsmål i undervisning. Problemet med Blooms taksonomi er i den sammenhæng, at narrative fremstillingsformer udtrykt gennem verber som *at fortælle, bevidne, berette* etc. ikke nævnes. Hele fortælle-dimensionen i historiefaget kommer således til at halte, fordi den ikke udgør en del af den taksonomiske model, som strukturerer faget og som elevernes arbejde med og tænkning i faget derfor også vurderes ud fra. Det er ærgerligt – særligt fordi fagets narrative dimension og det at berette om noget

på en og samme tid både kan være den simpleste og mest avancerede udtryksform (Togeby, 2014, s. 105). Og eftersom faget netop – både i grundskoler og gymnasier - arbejder frem mod ikke alene at være et viden-gengivelsesfag, er det bemærkelsesværdigt, hvis taksonomitænkningen bevirker at en væsentlig del af faget afkobles eller ikke betragtes som tilstedeværende.

Det ser dog ud til, at den er til stede. Særligt når man læser elevers skriftlige opgaver er det tydeligt, at redegørelse og analyse – i taksonomisk forstand – ofte kan være svære at skelne fra hinanden. Opgaver kan læses således, at elever gengiver eller refererer masser af tekstindhold og til dels -formuleringer hentet fra forskellige inspirationskilder, dvs. de gengiver viden, som er frembragt af andre. Eleverne fremlægger dog også viden, som de selv har frembragt i forskellige sammenhænge – individuelt eller i grupper. Den viden, som elever lægger frem og dermed også deres skriftlige formuleringer, knytter sig tæt op ad de tekster og inspirationskilder, som eleverne arbejder ud fra. Deres sprog tager så at sige "farve", hvilket bevirker at elevernes arbejde i faget risikerer at blive betragtet som redegørelse mere end analyse - dvs. som nederste trin på trappen - fordi det er svært at skelne det ene fra det andet. At elever i formuleringer lægger sig tæt op ad tekster i faget – dvs. deres vidensgrundlag - er helt forståeligt. Det signaleres i praksis til dem, at de forventes at opbygge en viden undervejs i faget, samt at denne viden primært findes tilgængelig i tekster i bøger og på internettet – så selvfølgelig afspejler dette sig også i faget, når elever skal redegøre for viden – også viden de selv har frembragt.

Hvis taksonomisk tænkning i en mere eller mindre eksplicit form i historiefaget risikerer at skære en vigtig del af faget fra, dvs. den del hvor redegørelse vedrører narrative fremstillingsformer og udtrykker avanceret tænkning, da må opmærksomheden rettes mod de måder, hvorpå redegørelse konkret omtales og forstås. Og i stedet for ligefrem at afskedige Blooms taksonomi – hvilket nok vil være svært – er spørgsmålet om ikke nederste trin på trappen skal kaldes noget andet end netop redegørelse, så det fremstår tydeligere dels hvad vi taler om, når vi beskæftiger os med nederste trin, dels at historie som et redegørelsesfag ikke kun placerer sig her, men også omhandler kompleks og avanceret tænkning, der kan understøtte de mål med faget som undervisningen (særligt i de ældste klasser og gymnasierne) sigter mod at nå.