

6. klasses arbejde med historiebrug

Undervisning i historiebrug kan lykkes, når eleverne selv har været historiebrugere ved at konstruere historiske fortællinger med henblik på at få indsigt i fortiden og derpå laver kritiske undersøgelser af andre historiebrugeres fortællinger. Forfatterne foreslår, at historielæreren går induktivt til værks og tager sit udgangspunkt i de læremidler i bredeste forstand, som eleverne har arbejdet med. Læs mere i artiklen.

Forfattere: [Margit Eva Jensen](#), lektor, ph.d.-stipendiat, [Mike Friis Østergaard](#), historielærer



I 6. klasse har klassens historielærer Mike valgt at bruge to moduler på at sætte særligt fokus på kompetenceområdet historiebrug. Margit er til stede, fordi hun følger Mikes historieundervisning i skoleåret 2016/2017 for at få et empirisk materiale, der skal ligge til grund for hendes ph.d.-afhandling. Vi har valgt at betragte de to moduler som eksemplariske for to forskellige historiedidaktiske tilgange til at undervise i historiebrug.

Kompetenceområdet historiebrug – et dobbelt blik på historiefaget

Vi vender tilbage til de to undervisningsgange, men vil først vende blikket mod rammerne for undervisningen. Det overordnede mål for kompetenceområdet historiebrug efter 6. klasse er:

” Eleven kan perspektivere **egne** og **andres** historiske fortællinger i tid og rum. (Vores fremhævnings)

Vi lægger vægt på, at der i Forenkede Fælles Mål skelnes mellem to typer af historiebrug. Det har vi valgt at kalde en kritisk historiebrug og en narrativ historiebrug. Nedenstående skema med de vejledende delmål viser forskellen:

Kritisk historiebrug	Narrativ historiebrug
Eleven kan analysere brug og funktion af fortalt historie.	Eleven kan opstille historiske scenarier for at få indsigt i samfundsforhold i fortiden Eleven kan konstruere historiske fortællinger

Forenkede Fælles Mål. Historie, 2013

Dette dobbelte blik på historiebrug som både noget kritisk og narrativt er ikke noget nyt. Flere historikere har fremhævet dobbeltheden som en grundlæggende forståelse af historiefaget. Dobeltheden kan vi genkende hos den norske historiedidaktiker May-Brith Ohrman Nielsen, som har sammenfattet sin opfattelse af faget på følgende måde (Ohrman Nielsen, 2007):

” På den ene side kan faget ses som vitenskabelig analyserbar, der faget handler om metoder, færdigheder og begreper som kildekritik... På den andre side er historien gåtefuld og poetisk i den forstand at den handler om eksistentielle spørgsmål...

En anden norsk historiker Knut Kjeldstadli, beskriver sit dobbelte blik på historiefaget på følgende måde (Knut Kjeldstadli, 1999):

” Nedbryde myter, ja. Kritik, ja. Men historikerens opgave er ikke bare negativ, destruktiv, afslørende. Vi har også en konstruktiv opgave: at opbygge billeder af fortiden.

Vi ønsker at understrege denne dobbelthed, fordi det har været en central historiebrugsdidaktisk indsigt for vores udvikling, afprøvning og evaluering af et undervisningsforløb i historiebrug. Vores arbejde i 6. klasse viser tegn på, at undervisning i historiebrug kan lykkes, når eleverne selv har været historiebrugere ved at konstruere

historiske fortællinger med henblik på at få indsigt i fortiden og derpå laver kritiske undersøgelser af andre historiebrugeres fortællinger.

To bud på en historiebrugsdidaktik

Historiebrug blev et selvstændigt kompetenceområde med FFM i 2014, og udviklingen af en historiebrugsdidaktik er et område i stadig udvikling – især i Norden. Vi er bekendte med, at der findes to forskellige typer historiedidaktiske anvisninger på undervisning i historiebrug. Den mest udbredte anvisning kaldes ofte for matrix-modellen. Den lader eleverne arbejde med historiebrug ud fra en definition af begrebet, der inddeler historiebrug i et antal kategorier, og det er ofte de kategorier, som den svenske historiker Klas-Göran Karlsson oprindeligt har defineret: (Karlsson 1999, Hassing & Volmond 2013, HistorieLab u.å.,)

1. Videnskabelig historiebrug
2. Eksistentiel historiebrug
3. Moralsk historiebrug
4. Ideologisk historiebrug
5. Ikke-brug af historie
6. Politisk historiebrug
7. Underholdende/kommerciel historiebrug

En anden model ser historiebrug som en kommunikativ handling. Det er den svenske historiedidaktiker Kenneth Nordgren, der står bag denne udvikling af begrebet. Ved at kalde historiebrug for en kommunikativ handling, gør Nordgren opmærksom på, at der er tale om en aktiv afsender og en fortolkende modtager, og at denne kommunikation foregår i en bestemt kontekst, som analysen også skal have fokus på. Nordgren argumenterer (Nordgren 2016):

”... use of history is a performative act conducted through communication.” “To conclude, a use of history is not an isolated and completed act but an interactive, ongoing, changing, and multifaceted one. Similarly, the power of communications does not lie only in the language (or the narrative) but also in the relation to the context in which it occurs.

På baggrund af Nordgrens tanker om historiebrug set som kommunikation udviklede vi en undervisningsgang, som meget enkelt stillede spørgsmålene:

- Hvad er budskabet?
- Hvem er afsender?
- Hvem er modtager?
- Og i hvilken sammenhæng indgår historiebrugen?

Det første forløb – historiebrug som kategorier

Til det første forløb om historiebrug tog vi udgangspunkt i materialet 'Historiebrug' fra HistorieLab. Matrix-modellen ligger til grund for HistorieLabs materiale. I det forløb starter læreren, og det gjorde Mike også, med at fortælle en hverdagshændelse om en konflikt i skolegården, hvor det fremgår, at der er forskellige historier om samme hændelse. Det gik hurtigt op for os, at hovedparten af eleverne i 6. klasse havde svært ved at forstå meningen med fortællingen i skolegården. Mike gik videre og gennemgik kategorierne for historiebrug og fortalte, at historie kan bruges i forskellige sammenhænge og med forskellige formål. Vi håbede at flere konkrete eksempler på historiebrug ville hjælpe på forståelsen og på smartboardet viste Mike en række aktuelle eksempler på historiebrug:

- En udtalelse fra præsident Trumps rådgiver Kellyanne Conway, der skulle legitimere indrejseforbuddet i USA for borgere fra visse overvejende muslimske lande
- En avisforside med benægtelser af holocaust
- En reklame for Grimbergen øl
- En valgvideo fra Dansk Folkeparti

I planlægningen af undervisningen havde vi forestillet os, at eleverne:

1. ville blive opmærksomme på historiebrugen i deres hverdag
2. ville være i stand til at give deres bud på hvilken kategori/kategorier, der kendetegnede hver enkelt eksempel på den historiebrug, de så på tavlen

Det viste sig, at eleverne havde meget svært ved begge mål. Det, der skulle være et eksempel på at inddrage elevernes livsverden i historieundervisningen – den opdigtede fortælling fra skolegården – faldt til jorden. Og de efterfølgende eksempler på historiebrug medførte kun spredt og ukoncentreret klassesamtale. Elevernes forudsætninger for at kunne analysere aktuelle eksempler på historiebrug taget fra nyhedsmedier var ulige, hovedparten af eleverne havde ikke kendskab til de referencer historiebrugen anvendte og kunne ikke byde ind med en analyse og vurdering. Og vi måtte efterfølgende stille os spørgsmålet: Hvordan skulle eleverne kunne forstå, hvorfor Dansk Folkeparti vælger at tegne et nationalromantisk billede af Danmark, når de ikke kender den historie, partiet bruger i sin politiske kommunikation samt partiets værdipolitiske standpunkter?

Vi lærte, at vi må sikre os, at eleverne har kvalificerede forudsætningerne for at kunne vurdere andres historiebrug. Vi besluttede derfor, at den efterfølgende undervisningsgang skulle tage udgangspunkt i et af 6. klasses tidligere undervisningsforløb, og vi valgte et forløb om "Danmark som kolonimagt". Mike havde anvendt Historiedystens materiale, men også fravalgt en stor del af det, fordi billedsiden i materialet var tendentiøs og nationalistisk; men det fravalgte billedmateriale ville måske netop kunne fungere i en undervisning om historiebrug? Det skulle forsøges.

Det andet forløb – historiebrug som kommunikation

Mike kommer ind i 6. klasse. Margit noterer i sin feltrapport:

Mike siger: "Sidste gang var en dårlig historiegang".

“Ja”, siger flere elever”

“Men det glemmer vi”, siger Mike. “Vi gør det bedre i dag!”

På smartboardet viser Mike et slide med modulets arbejdsspørgsmål: “Hvilken fortælling om Danmark som slavenation kan vi se i Historiedystens film og billeder?”

Mike siger: “Men inden I går i gang med filmene, skal vi lave en huskeøvelse.”

Mike skifter slide, så der nu står på tavlen: “Fortiden kan man ikke ændre på. Men man kan ændre på måden, man bruger fortællinger om fortiden. Brug 2 minutter til at tale med din sidemand om, hvad du tænker om Danmark som slavenation.”

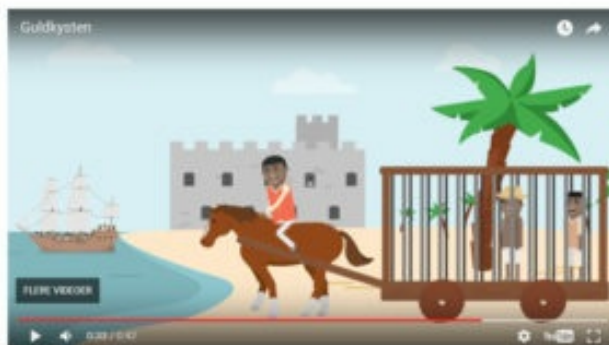
Der opstår som altid i denne 6. klasse en del uro, når eleverne skal arbejde sammen i par, men vi går begge rundt og husker dem på, at de for et halvt års tid siden har skrevet erindringer om at være slave. “Fortæl din makker, hvad du skrev?” “Jeg kan huske, du skrev en rigtig god erindring, fortæl om den!” opfordrer vi dem til. Og parsamtalerne rundt i lokalet bliver mere fokuserede.

Projektoren er ikke skarp, så 6. klasse kan godt lide at flytte deres stole op i en halvcirkel omkring smartboardet. Andre elever sætter sig op på bordene bag ved halvcirklen, så alle kan se. Mike viser første eksempel, som er en 42 sekunders animationsfilm med titlen ‘Handel med slaver’. På 42 sekunder viser filmen i friskt tempo, med energisk speak og kæk baggrundsmusik slaver, der er blevet taget til fange og køres i en tremmevogn ned til fortet ved kysten, hvorefter de dumper ombord på et skib og sejler afsted. (Historiedysten, 2016)

Handel med slaver



Handel med slaver



“Det ser ud som om slaverne hopper glade ombord på skibet”, bemærker en elev.

“Der er slet ikke nogen hvide mennesker”, observerer en anden.

“Det er fordi, det var de sorte, der solgte slaverne”, er der en elev, der husker.

“Men det var jo ikke de sorte, der sejlede skibene over havet. De sorte ejede ikke skibene,” kommenterer en fjerde.

Mike går videre og viser et billede med tekst om overfarten over Atlanten.

Om bord



Figur 1 Historiedysten, 2016, Logbogen

Elevernes kommentarer falder prompte:

“Det ligner en slave, der sidder og hygger sig med en smøg og blæser røgen ud af vinduet.”

“Ja, det ligner glade slaver, der nyder overfarten.”

“Der er alt for megen plads.”

“Og hvor er al det lort og pis og opkast, vi har hørt om?”

Mike viser på det tredje og sidste eksempel fra Historiedysten, som igen er en kort animationsfilm på 40 sekunder med titlen: ‘Slut med slavehandel’.

Med samme energiske speak og baggrundsrytmer som i den første film, får vi at vide, at Danmark var det første land, der afskaffede slavehandlen, og på billedsiden dækkes hele skærmen et par sekunder af et dannebrogflag, hvor konfetti daler ned over flagdugen til lyden af fyrværkeri.



Figur 2: Historiedysten, 2016, Logbogen

Efter filmen fortæller Mike, at det er præcis 100 år siden, at Danmark solgte De Dansk Vestindiske øer til USA, og at Lars Løkke Rasmussen i den anledning har været på besøg og holdt en tale henvendt til befolkningen på Jomfruøerne. Vi ser et klip fra Nyhederne TV2, hvor Lars Løkke Rasmussen siger:

” Vi deler den samme vej. Vi har ikke altid delt den samme historie om denne vej. Da jeg var et barn for næsten et halvårhundrede år siden var den populære historie om de vestindiske øer en romantisk en. Eksotiske øer, fredelig sameksistens. Jeg kan endda

huske historierne om den danske konge, der var den første i verden til at forbyde slavehandel. En sand humanitær pioner, fik vi at vide. En helt. Men de fleste af jer fik fortalt og levede en anden historie. Den sande historie. En historie om hvordan slaveriet fortsatte, og om hvordan mange forbedringer kun skete på papiret, og om hvordan mange af jeres forfædre fortsatte med at lide.

Der er bred enighed i 6. klasse om, at den version af historien som Lars Løkke fik fortalt for 50 år siden, genfortælles i billedsiden i Historiedystens film. Billederne viser en romantisk fortælling om eksotiske øer og fredelig sameksistens.

Mike introducerer afslutningsvist klassen for spørgsmålet om en undskyldning. Hvorvidt Danmark skylder efterkommerne på Jomfruøerne en undskyldning eller kompensation for fortidens hændelser eller ej. Mike peger på, at holdningen til en undskyldning i den grad er afhængig af vores historiebrug om Danmarks koloniale fortid. Hvis vi anvender en historiebrug, som fejrer Danmarks forbud mod slavehandel i 1803 med Dannebrogflag, konfetti og lyden af fyrværkeri, så er der ikke meget at undskylde. Hvis vi derimod ser på Lars Løkkes tale, hvor han taler om slavernes lidelser også efter slavehandlens ophævelse, så ligger spørgsmålene om undskyldning mere for.

Eleverne var optaget af modulets emne. Deres engagement, seriøsitet og iver efter at deltage kan ses som tydelige tegn på, at de ved den anden undervisningsgang følte sig kompetente til at arbejde med kompetenceområdet historiebrug. Undervisningen tog udgangspunkt i Nordgrens teoretiske forståelse af historiebrug som en kommunikativ handling. Efter hver film var der en klassesamtale om filmen eller billedets budskab, og eleverne analyserede umiddelbart Historiedystens historiebrug. Deres forudsætninger var ens, idet de alle selv havde været historiebrugere, da de skrev en erindring om at være slave, og med den ballast oplevede de, at de kunne stille sig kritiske overfor Historiedystens fremstilling. Med Nordgrens begreber kan vi kalde eleverne for kritisk fortolkende modtagere. Nordgren lægger endvidere vægt på forståelse af konteksten for den kommunikative handling. Konteksten var i vores tilfælde markeringen af 100 året for salget af de dansk vestindiske øer, og det perspektiv tilførte Mike til undervisningen med et kort uddrag – ca. 1 minut – fra Statsministerens tale og klassesamtale om en officiel undskyldning.

Det dobbelte blik i historiebrugsundervisning

Hvis vi kigger nærmere på de to undervisningsgange, er der en række væsentlig didaktiske forskelle, der springer i øjnene.

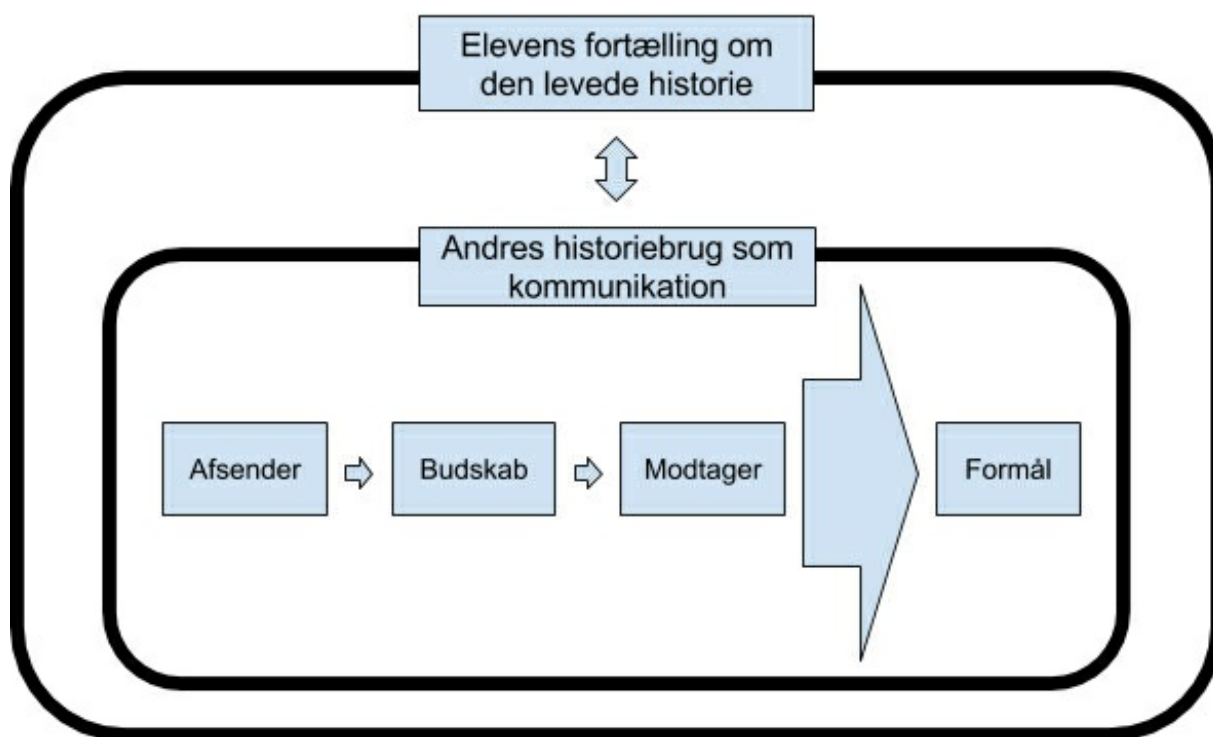
Set med almindelige didaktiske briller er den første undervisningsgang i overvejende grad et eksempel på en deduktiv undervisning. Udgangspunktet var i teorien, og undervisningen gik ud på, at eleverne skulle få teorien til at passe på et stof. Anden undervisningsgang var i overvejende grad en induktiv undervisning med udgangspunktet i et stof, som Mike vidste eleverne havde viden om ud fra deres egne erfaringer med at være narrative historiebrugere.

Hvis vi dernæst ser på de historiedidaktiske forskelle er der ligeledes tydelige forskelle.

Første undervisningsgang arbejder for det første ikke med det dobbelte blik på en historiebrugsdidaktik, her arbejdes kun med det kritiske blik på historiebrug og kompetencemålet at "eleverne kan analysere brug og funktion af fortalt historie". For det andet arbejder den første undervisningsgang med historiebrug som en matrix, som eleverne skal udfylde.

Ved anden undervisningsgang tog vi udgangspunkt i det, vi kalder det dobbelte blik på en historiebrugsdidaktik og medtænkte både elevens kritiske og narrative kompetencer. Endvidere arbejdede vi med en historiedidaktisk forståelse af historiebrug som kommunikation. Den aktive afsender er læremidlets udviklere, budskabet er historiske fortællinger om slavehandlen, de fortolkende modtagere af læremidlets historiebrug er eleverne i 6. klasse, og formålet med kommunikationen er oplysning i lyset af markeringen af 100 året for salget af de Vestindiske Øer.

Vi har lavet en model af denne type historiebrugsdidaktik:



Modellen viser, at eleven skal have en forforståelse, en fortælling om den levede historie, før han/hun kan forholde sig til og analysere den historiebrug, som indgår i andres kommunikation. Elevens egen fortælling (den narrative historiebrug) danner således en forståelsesramme for den kritiske historiebrug. Når eleven er blevet en fortolkende modtager og bevidst historiebruger, kan han/hun blive opmærksom på, at andre kan kommunikere en fortælling, der er forskellig fra hans eller hendes. Og det kan vække undren:

- Kan afsenderen have et bestemt formål med at kommunikere en anden fortælling end min?
- Har afsenderen blot misforstået noget?
- Eller har jeg misforstået noget?

Disse spørgsmål er også grundlæggende for en videre diskussion af historiebrugens kontekst,

og hvorvidt der eventuelt kan være en politisk eller nationalistisk dagsorden bag historiebrugen i kommunikationen.

At have sin egen fortælling om fortiden er en af forudsætningerne for, at man overhovedet kan reflektere over disse spørgsmål, da refleksionen sker på baggrund af en sammenligning mellem ens egen fortælling om fortiden og den fortælling andre bruger. Dette er vist som en dobbelt pil i modellen.

Kan elever arbejde med brug af historie uden at have oparbejdet en vis viden om historie?

Spørgsmålet blev stillet på Historiedidaktisk Netværks konference "Historiebrug i øjenhøjde", som fandt sted i marts 2017. Og vores dobbelte case med de to vidt forskellige undervisningsgange kan give nogle bud på et svar.

Vores observationer peger på, at elever på mellemtrinnet kan arbejde meningsfuldt med kompetenceområdet historiebrug, når læreren

1. arbejder med et dobbelt blik på historiebrugsdidaktik: elevens narrative og kritiske kompetencer
2. arbejder med historiebrug som kommunikation med en aktiv afsender, en fortolkende modtager og en analyse af konteksten.

I læremidler for historiebrugsundervisning synes matrixmodellen at være den gennemgående anvisning på en historiebrugsdidaktik. Vi har kaldt det en deduktiv tilgangsvinkel, som med udgangspunkt i en teoretisk forståelse af begrebet lader eleverne arbejde med at placere empiriske eksempler ind i et skema.

Vi foreslår en grundlæggende anden metode, som teoretisk er funderet i Nordgrens forståelse af historiebrug. Vi foreslår, at historielæreren går induktivt til værks og tager sit udgangspunkt i de læremidler i bredeste forstand, som eleverne har arbejdet med. Det kan være lærebøger, film, museumsudstillinger, elevernes egen narrativer osv. Det vil betyde, at læreren tager det dobbelte blik på historie og historiebrug alvorligt og arbejder med en forståelse af sammenhænge mellem et narrativt og et kritisk blik på historie.

Artiklens illustrationer anvendes med tilladelse fra DR Skole og Undervisning.

Litteraturliste

Forenklede Fælles Mål. Historie, 2013, Undervisningsministeriet, <http://www.emu.dk/modul/historie-f%C3%A6lles-m%C3%A5l-%C3%A6seplan-og-vejledning>

Hassing, Anders og Vollmond, Christian, 2013, Fra fortid til historie. Historiefagets identitet og metoder.

Historiedysten, 2016, Logbogen, <http://www.historiedysten.dk/logbogen/5-6/#>

HistorieLab (u.å), Historiebrug, </til-undervisningen/undervisningsforloeb/historiebrug/>

Karlsson, Klas-Göran, 1999, Historia som vapen. Historiebruk och Sovjetunionens upplösning 1985-1995.

Kjeldstadli, Knut, 1999/2001, Fortiden er ikke hvad den har været. En indføring i historiefaget.

Nordgren, Kenneth, 2016, How to do things with history: Use of History as a Link Between Historical Consciousness and Historical Culture.

Nyheder TV2, 2017: <http://nyheder.tv2.dk/politik/2017-04-01-loekke-paa-de-vestindiske-oeer-jeg-fik-fortalt-en-forkert-historie>

Ohrman Nielsen, May-Brith, 2007, Historiedidaktikk, et allestedsnærværende tema for allestedsnærværende mennesker.