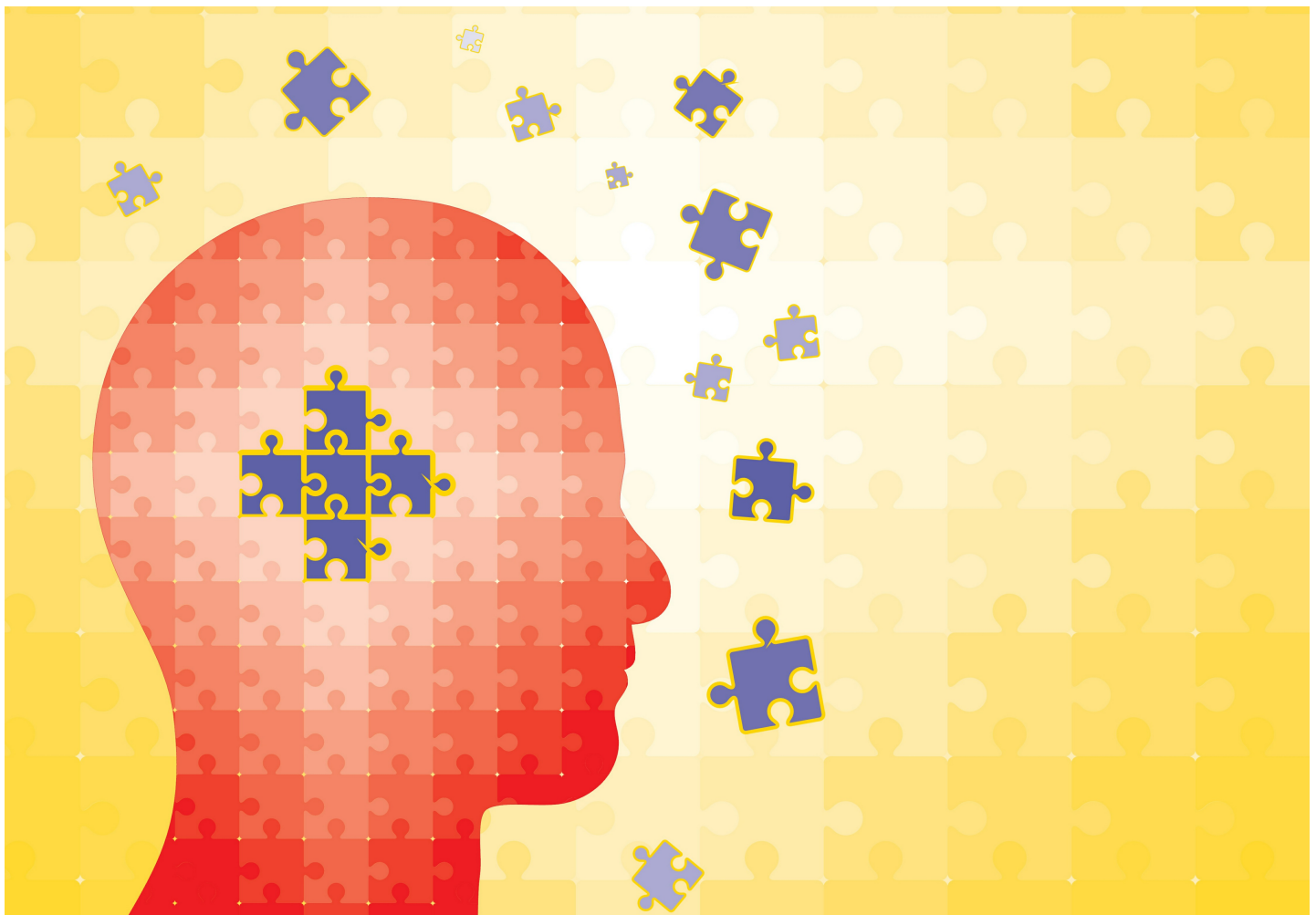


# Farlig og forførende fortid eller oplysende og fascinerende historie?

Hvis menneskers historietolkninger er baggrund for deres nutidige handlinger, må man med beklemmelse konstatere, at nogle menneskers historiebagage ser ud til at kunne misbruges til mord, vold og terrorisme.

Forfatter: [Aase Bitsch Ebbensgaard](#)



Historieundervisningen specielt i folkeskolens ældste klasser og på ungdomsuddannelserne har et ansvar for, at børn og unge opdrages til at forstå, hvordan tolkninger af det fortidige kan bruges både i det gode og det ondes tjeneste. En historiker sagde engang til mig:

” History is the most dangerous weapon ever invented by human mind

Artiklen viser, at systematisk brug af forskellige kommunikationsformer i historieundervisningen er et redskab til at få indsigt i historiebrug og historiemisbrug.

## Daniel i syrisk fængsel

Den unge danske fotograf Daniel Rye blev i maj 2013 kidnappet af folk fra Islamisk Stat, hvis mål som bekendt er at genoplive middelalderens islamiske Kalifat. Daniel sad derefter 13 måneder i fangenskab i Syrien, indtil han blev løskøbt for to millioner euro. Journalisten Puk Damsgårds bog om Daniels fængselsophold er grusom læsning med detaljer om tortur, ondskab, had, umenneskelighed og ignorering af menneskers mest basale behov så som rent vand, mad og sanitære forhold. Samtidig beskrives det i bogen, hvordan fangerne tålte deres vilkår bl.a. gennem den måde, de fortalte om deres familier, hjemlande, historier og fremtidsønsker til hinanden.

Daniels historie er et helt aktuelt eksempel på, hvordan fortidsforestillinger og fremtidsutopier hos ekstreme grupper kan legitimere de mest udspekulerede og umenneskelige handlinger, der tilsidesætter enhver form for menneskerettigheder. Islamisk stats krigere er hjernevaskede til ikke at stille spørgsmål til bevægelsens 'Store Sandheder' og dens mål og metoder.

Fortiden kan således være et ganske farligt våben til brug for manipulation (Bordum 2009:215). Derfor er det særdeles vigtigt, at historiefaget fx i Danmark har det som et mål, at børn og unge uddannes til – på kvalificeret vis – at gennemskue, hvordan og hvorfor historie skabes, formidles og bruges, men i særdeleshed også kan misbruges som legitimation for umenneskelige handlinger. Tolkninger af fortidens hændelser rundt om i verden viser med stor tydelighed, at historie er et velegnet redskab til at få mennesker til at gå i takt og gå i døden. Det afgørende er, hvilke historier, man glemmer, hvilke man husker, og hvilke man officielt eller uofficielt anerkender som de 'sande' og de 'rigtige' historier.

## Om kommunikationens demokratiske vigtighed

Fokus på historiefagets kommunikationsformer kan være en afgørende didaktisk tilgang i en kulturel og historisk dannelsesproces. Kommunikation er således ikke blot et redskab til skabe konsensus om en sag. Det vigtigste er faktisk, at kommunikation er en måde, som gør det muligt, at mennesker kan være endog særdeles uenige om meget uden at gøre skade på hinanden. Denne situation er globalt set snarere undtagelsen end reglen!

For Daniels historie er ikke et enestående eksempel. Året 2015 har desværre både i København, Paris og andre steder i verden leveret alt for mange eksempler på, at terrorgrupper ikke tolererer folk, de er uenige med, og ét er sikkert: Når volden først tager over, er det slut med kommunikationen eller omvendt, når kommunikationen slutter, begynder volden. Øvelsen går i det danske uddannelsessystem ud på så stædigt som muligt at forhindre, at kommunikationen nogensinde standser i vores fællesskab. I den forbindelse har historiefaget et særligt ansvar – ikke mindst i folkeskolens ældste klasser og i ungdomsuddannelserne.



## Historieundervisningens mange kommunikationsformer

Når man analyserer egen og andres undervisning, bemærker man, at både elever og lærere i løbet af en undervisningstime taler og kommunikerer på mange forskellige 'måder'. Lige fra faglig snak, over sidemandslæring til anekdoter og vitser. Systematisk at arbejde med de forskellige faglige kommunikationsformer i historieundervisningen kan afføde ganske forskellige former for historisk erkendelse hos eleverne. Jeg vil i det efterfølgende prøve at vise, hvordan de forskellige kommunikationsformer kan udnyttes didaktisk. Pointer i denne artikel kan med fordel holdes sammen med de pointer, jeg fremlægger i artiklen [Design din elevsamtale så der opstår historisk læring](#).

Man kan fx opdele historiefagets kommunikationsformer i følgende grupper: Den kognitivt/refleksive, den narrative, den empatiske, og den kontrafaktiske. Opdelingen er inspireret af en opdeling hos Finn Thorbjørn Hansen (Hansen 1995). Nedenfor ses en kort præsentation af disse kommunikationsformer med et blik på deres anvendelighed i undervisningen. Det skal understreges, at der udmærket kan være overlap mellem de forskellige former.

### Den refleksive og kognitive kommunikation

Refleksion og kognition er vigtige måder at tænke på i historiefaget i de ældste klasser i folkeskolen og i gymnasiet. Refleksion og kognition kendes fra logiske slutninger, fra fornuftstænkning og fra hvorfor-spørgsmålene i undervisningen. I ungdomsuddannelserne er kognition og logiske slutninger også forbundet med den metodiske kildekritik. Kognition og refleksion er i historieundervisningen knyttet til den samtale i undervisningen, hvor man prøver at få eleverne til at 'tænke' sig grundigt om, stille spørgsmål, undersøge og perspektivere både kildematerialer, tekster og lærebogsfremstillinger. Elever fra gymnasiet fortæller i interviews, at det er undervisningens element af refleksion og kildevurdering, der i høj grad udvider deres forståelser af, hvad historie er, hvordan historie er opstået, og hvad historie kan bruges til.

Forbindelsen mellem *refleksion* på den ene side og så *forklaring/forståelse* på den anden er meget tæt, idet det er udtryk for sammenhængende former for 'fornuftstænkning' i historiefaget. Grundlæggende er det betydningen af 'det gode argument', der er målet for den kognitive og refleksive kommunikation. Det betyder således, at eleverne ikke alene har brug for træning i at forstå præmisserne for logisk tænkning, men også kendskab til, hvordan historikere kommer frem til deres resultater fx via kilder.

En erfaring, som elever gør sig i arbejdet med den kognitive kommunikations- og undervisningsform, er, at refleksion, forståelse og forklaring kun kan foregå på baggrund af en 'historisk videnspulje'. Altså jo større historisk viden man har med sig, jo bedre argumenter kan man fremlægge. Refleksionskompetencer er således en øjenåbner for elever i forhold til at indse, at det er nødvendigt ikke kun at kunne finde historisk viden på nettet, man skal også have historisk viden 'med sig' for at kunne levere gode forklaringer og få forståelse for baggrundene for historiske begivenheder.

Materialerne i den kognitive og refleksive historiekommunikation består af *alle* kategorier af historisk materiale. Det er *måden* at benytte materialer, der er afgørende. Den refleksive kommunikation er svær og denne kommunikationsform kan nok bedst trænes i meget dygtige

folkeskoleklasser og i gymnasiet.

Det afgørende er, at lærer man i historie at tænke rationelt og systematisk logisk, så har man faktisk fået et ganske godt værn mod demagogi og forførende retorik.

## **Den narrative kommunikationsform**

Grundbøger i historie kan tit af elever opleves som 'tørre' og kedelige, hvorimod historiefortællinger ofte er præget af overraskelser, håb, modsathed og pointer og ikke mindst præget af et 'et plot'. Elevernes selvberetninger eller andres historiefortællinger har vist sig at være en engagerende måde at få kastet lys på, hvad der er 'historisk' i et fællesskab eller i en anden kultur.

Elevers fortællinger kan sætte lange associationskæder i gang. "Det minder mig om..." er det, der får fortællinger til at blive til fællesskabets store fortællingspulje, som man gang på gang kan referere til i undervisningen. Narrativer er også ofte det, der kan få elever til at tænde på et mere historiefagligt indhold.

Da det narrative lever af, at der sker "noget spændende", kan det til tider få elever til at åbne op for at fortælle om deres 'hemmelige' og måske oven i købet 'intolerante' historieoplevelser. Det giver selvfølgelig en enestående mulighed for i klassens fællesskab at diskutere disse historier ud fra en flerperspektivisk tilgang. Man må på den anden side også erkende, at de intolerante historier kan elever holde ret meget for sig selv, og sådanne historie undslipper på den vis historiefagets kvalificerende bearbejdning.

Materialeformerne i den narrative kommunikation er verbale og visuelle historiefortællinger herunder legender og små historier fra hverdagslivet. Men også arbejdet med faktion som fx Daniels historie eller med skønlitteratur og spillefilm kan gennem den narrative kommunikation afgive viden og indsigt i historiebrug og historiens betydning for menneskers handlinger.

Den narrative kommunikation kan ofte bruges på de yngste klassetrin, men denne kommunikationsform har faktisk et stort potentiale ift. at forstå sammenhænge mellem 'den lille' og 'den store' historie. Den narrative kommunikation kan derfor også være særdeles meningsfuld på højere klassetrin.

## **Den empatiske kommunikationsform**

Hvor den narrative kommunikation læner sig op ad fortællingen med dens plot og fremadskridende handling, er den empatiske kommunikation knyttet til beskrivelsen, oplevelsen, fornemmelsen, sansning og til det at sætte sig ind i historiske personers liv og følelser.

Elever fra minoriteter eller 'fremmede kulturer' kan ofte levere kulørte og rystende beskrivelser fra deres områder eller familier, og på den måde lukkes det flerperspektiviske ind i undervisningen på empatiens præmisser. Som didaktisk tilgang kan den empatiske kommunikation anskues som træning i at forstå historie som del af 'det virkelige' liv. Beskrivelsen af Daniels liv i de syriske fængsler fremkalder ikke kun gru, men er også en øjenåbner til at forstå, at livet som dansker anno 2016 altså ikke er normalt liv rundt om i verden i nutid og fortid.





Den empatiske kommunikation har ikke været en accepteret historietilgang i det gymnasiale historiefag, men empati er blevet mere udnyttet i grundskolen. Man kan måske appellere til, at den kommunikationsform udnyttes mere også på de ældste klassetrin i skolen.

Knyttet den empatiske oplevelse sammen med den refleksive historiske metode kan elever bevæges langt i forhold til en nuanceret historieforståelse. Måske kan eleverne oven i købet erkende, at historie ikke altid drejer sig om årstal og navne!

### **Den kontrafaktiske kommunikation**

Den kontrafaktiske historieskrivning prøver at forestille sig, hvad der ville være sket, hvis det historiske forløb havde været lidt anderledes, end det faktisk var. Elever benytter tit uden større overvejelse den kontrafaktiske historie, når de fx spørger om 2. Verdenskrig nogensinde var kommet, hvis Hitler ikke havde levet?

Det tiltrækkende kommer ikke mindst af det kontrafaktiskes balancering mellem det tilsyneladende determinerede i det historiske forløb og tilfældighedens betydning.

Den kontrafaktiske kommunikation i historieundervisningen kan træne elevens evner til at forstå årsagssammenhænge og -forklaringer, altså et afgørende element i den kognitive historiesamtale. Men det synes som om, at det at få lov at lege med de historiske fakta kan fænge unge mennesker, da der er et element af spil over sagen. Ganske vist er der regler for, hvad der er 'tilladt' i den kontrafaktiske kommunikation. Der *skal* være et element af realisme til stede. Fx er det ikke tilladt at indføre motorcykler i korstogene!

I undervisningen kan man arbejde med at 'disciplinere' elevernes kontrafaktiske tanker, for selv om den kontrafaktiske historie tilsyneladende opererer med ren uvirkelighed, så har de tankestrukturer, der ligger bag faktisk lighedspunkter med det kontrollerede eksperiment (Dahlberg 2001).

## Samme historie – mange forskellige historiske indsigter

Den samme historie eller tekst kan således benyttes som udgangspunkt for forskellige kommunikationsformer med forskellige historiske erkendelser som resultat. Man kan blot tænke på, hvor varieret en historisk indsigt man kan opnå, hvis man behandler historiske begivenheder som fx 11. september, terrorangrebene i Paris eller Daniels historie ud fra forskellige diskussions- og kommunikationsformer.

Enhver lærer stræber i klassefællesskabet mod at fremme en fælles konsensus om, hvad der er rigtig og forkert ageren såvel fagligt som socialt. Herunder kan man så med fordel arbejde på at fremme konsensus om, hvordan man bruger samtale, diskussion og kommunikation efter vedtagne regler. I historieundervisningen bør eleverne trænes i både at bruge deres evner, empati, fantasi og deres logiske tænkeevner på bestemte måder. Dette er afgørende for kulturel historisk dannelse og god vaccine mod at blive overtalt af eller forføre andre.

Men hvad vi i vores del af verden anser som optimale og gode veje til at uddanne børn og unge til demokratiske medborgere, er så absolut ikke værdsatte mål i mange andre kulturer, ikke mindst voldskulturer. I sådanne kulturer er det så, at historietolkninger kan ende med at blive oplevet så absolut sande, at de kan blive farlige historier for andre mennesker.

Historiefortællinger kan tjene både Gud og Fanden, både menneske og mammon.

## Litteratur

Bitsch, Aa. H. (2004): Historiefaglighed som kommunikativ skabelsesproces. I S. Ahonen m.fl.

(red.) (2004): *Hvor går historiedidaktikken*. Skrifteserie fra Institutt for historie og klassiske fag Nr.45.

Trondheim. NTNU.

Bordum, A.(2009): Jürgen Habermas og Pierre Bourdieu – Etik eller magt som forståelsesramme for kommunikation. I

Helder. J. m.fl.(2009): *Kommunikationsteori – en grundbog*. København. Hans Reitzels Forlag.

Bøe, J. B. og K. Knutsen (2012): *Innføring i historiebruk*. Cappelen Damm. Høyskoleforlaget.

Damsgård, P: (2015): *Ser du månen, Daniel*. København. Politikens forlag.

Ebbensgaard, Aa. B.(2008): Farlige og forførende fortid. I Bertelsen, J. T. m.fl. (red.) (2008):

*Viljen til Visdom. En debatbog udgivet i anledning af Odense Katedralskoles 725 års jubilæum*. Århus. Slagmark.

Ebbensgaard, Aa. B.(2012): Historiedidaktik som metakognition – udspil til komparativ fagdidaktik. Artikel i: Ellen

Krogh og Frede V. Nielsen (red.): *Sammenlignende fagdidaktik 2. Cursiv nr. 9* 2012

Ebbensgaard, Aa. B. (2015): Design din elevsamtale så der opstår historisk læring.

HistorieLab.dk

Hansen, F. T. (1995): *Kunsten at navigere i Kaos. Om dannelse og identitet i en multikulturel verden*. Kroghs Forlag. Vejle.

Dahlberg, Rasmus (red.) (2001): *En anden historie*. Ashehoug. Viborg.