

Sammenlignende fagdidaktik som forskningsfelt genbesøgt - SFD i 13 år

**Artikler skrevet på basis af indlæg på
symposium for
Sammenlignende Fagdidaktik nr. 8,
November 2023**

Redigeret af Vibeke Christensen, Peter Hobel, Martin Niss og Mikkel Stovgaard

Udgivet af Afdeling for fagdidaktik ved DPU, Aarhus Universitet; IMFUFA, Institut for Naturvidenskab og Miljø, RUC og Uddannelsesforskningsmiljøet ved Institut for Design, Medier og Uddannelsesvidenskab, SDU

Indholdsfortegnelse:

Indledning.....1-6

Vibeke Christensen, Peter Hobel, Martin Niss og Mikkel Stovgaard

Hovedartikler:

Krydsende grundpositioner i scenariedidaktik.....7-30

Marie-Louise Molbæk

Education for sustainable development from a comparative subject didactic perspective.....31-52

Niklas Gericke

Grammatikundervisning – på tværs af sprogfag 53-72

Mette Vedsgaard Christensen og Kristine Kabel

Interdisciplinaritet som forhandlet faglighed – empiriske eller analytiske enheder i den sammenlignende didaktiks komparative og performative praksisser.....73-98

Ane Qvortrup

Responsartikler:

Lærerrollen i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv.

Respons til ”Krydsende grundpositioner i scenariedidaktik”99-114

Charlotte Krog Skott

Scenariedidaktik som övergripande ämnesdidaktisk modell utifrån olika didaktiska paradigmperspektiv med fokus på bildning..... 115-134

Jesper Sjöström

Transformativ undervisning i skole-havhaver – mod en bæredygtig didaktik?... 135-152

Mikkel Stovgaard og Karen Wistoft

Grammatikken som kampplads i skolens sprogfag153-166

Line Krogager Andersen

Stemmer i dansk. Respons til Ane Qvortrup.....167-178

Søren Nygaard Drejer

Interdisciplinaritet – i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv..... 179-194

Dorthe Carlsen

Kommentarartikel:

Kunsten at undersøge fortidige rum. En læsning af Ane Qvortrups artikel
i mentalitetshistorisk optik..... 195-208
Heidi Eskelund Knudsen

Kunsten at undersøge fortidige rum. En læsning af Ane Qvortrups artikel i mentalitetshistorisk optik

Heidi Eskelund Knudsen, HistorieLab, UCL, Danmark¹

Med afsæt i en mentalitetshistorisk læsning samt den historiedisciplinære grundposition, at man kun kan erkende om fortidige forhold, hvis man konsistent behandler dem fremmedgørende i forhold til ens egen nutidige subjektposition, bidrager artiklen med en kommentar til Ane Qvortrups historiske undersøgelse af interdisciplinaritet som pædagogisk grundvilkår i gymnasieskolen. Omdrejningspunktet i kommentaren er Qvortrups historiske analyse. Artiklen peger på svagheder ved dels det historiske kildegrundlag, dels en manglende kontekstualisering. For at besvare spørgsmålet om, hvorvidt interdisciplinaritet kan skrives frem som gentagelsesstrukturer gennem historiske begivenheder og hændelser over tid, henviser artiklen til et antal historiske nybrud og gentagelsesstrukturer i gymnasieskolens historie. Disse giver samlet grundlag for at argumentere for fagligt samspil som historisk fænomen over tid. Og artiklen viser også, at en sammenlignende fagdidaktiske ambition bedst realiseres ved at undersøge kundskabsområder på tværs af fag. Dette også selvom man primært er optaget af at konkludere sammenlignende om et enkelt fag på tværs af historiske tidspunkter.

Indledning

”Den største forhindring for at forstå mennesker i en tidligere tid er vores egen bevidsthed. Den er skabt af vores moderne kultur med dens sprog og dens begreber, og dette nutidige fænomen – vores bevidsthed – skal vi altså bruge til at forstå noget, der har helt andre forudsætninger.” (Henningsen 2002 s. 363).

Ane Qvortrup undersøger i artiklen Interdisciplinaritet i undervisnings- og uddannelsesfag, hvorvidt interdisciplinaritet kan siges at forme sig i elevers skriftlige danskopgaver ved studentereksamen i henholdsvis 1915 og 1968. Hendes antagelse er, at interdisciplinaritet udgør et centralt og historisk aspekt af vores forestillinger om videnskab, uddannelse og skolefag over tid, et såkaldt pædagogisk grundvilkår, uafhængigt af f.eks. den formelle indførsel af fagligt samspil i gymnasiet i 2005. Qvortrup funderer sin analyse af et antal udvalgte skriftlige opgaver på en teoretisk gennemgang af interdisciplinaritetsbegrebets ophav og udvikling. Denne gennemgang fungerer som ramme for diskussionen af de analytiske fund. Metodologisk og metodisk tager Qvortrup afsæt i T.S. Popkewitz’ teori om history of the present, suppleret med R. Kosellecks begreb tidslag. Og hun finder inspiration til sin analyse i metodiske redskaber hos Coninck-Smith og Appel (2023), der efter fremstilling af 500 års dansk skolehistorie reflekterer over kildegrundlag og kildearbejdets betingelser for den historiske analyse.

¹ Der henvises til denne artikel på følgende måde: Knudsen, H.E. (2025). Kunsten at undersøge fortidige rum. En læsning af Ane Qvortrups artikel i mentalitetshistorisk optik. I Christensen, V.; Hobel, P.; Niss, M.; Stovgaard, M. (red.). *Sammenlignende Fagdidaktik 8*, side 195-208. <https://tidsskrift.dk/sammenlignendefagdidaktik>

Som historiker læser jeg med interesse Qvortrups artikel som et forsøg på, ved hjælp af den historiske analyse, at etablere et argument om interdisciplinaritet som kontinuerligt historisk fænomen. Analysen har samtidigt fået det benspænd at skulle besvare en sammenlignende fagdidaktisk ambition (symposiets benspænd til forfatteren). Qvortrup sammenligner dog ikke forskellige fag, men ét fag, dansk, på to forskellige historiske tidspunkter. Det sammenlignende fagdidaktiske knytter sig derfor mere til forandringer i faget fra et tidspunkt til et andet – og ikke til forskellige forhold mellem danskfaget og andre fag.

En tese i denne kommentarartikel er, at en sådan sammenlignende fagdidaktisk analyse kun foretages på valid vis, hvis den udviser opmærksomhed om sit kildegrundlag samt de kontekstuelle forhold, der betinger de forskellige tidspunkter, som faget fungerer i. Qvortrup overser betydningen af dette. Jeg præsenterer derfor en historisk analyse, således som den kunne have været foretaget – med blik for kontekstualisering og kildegrundlag. Og jeg besvarer spørgsmålet, *om interdisciplinaritet kan skrives frem som gentagelsesstrukturer gennem historiske begivenheder og hændelser over tid og i så fald hvordan?* Jeg læser dette som netop ambitionen i Qvortrups arbejde, men hæfter mig samtidig ved væsentlige mangler i hendes historiemetodiske arbejde. Mangler, der har konsekvenser for Qvortrups mulighed for at reflektere over interdisciplinaritet som genstand for sammenlignende fagdidaktik. Undervejs i artiklen viser jeg, *at* det er muligt at skrive fagligt samspil frem som historisk fænomen over tid. Jeg peger på et antal nybrud og gentagelsesstrukturer i gymnasieskolens historie, der giver grundlag for at kunne argumentere herfor. Og jeg viser også, *at* den sammenlignende fagdidaktiske ambition bedst realiseres ved at undersøge kundskabsområder på tværs af fag. Særligt fordi disse kan fungere som kontekst, modbilleder eller spejling i forhold til at kunne udsige noget om et konkret fag, her danskfaget. Min kommentar består således til dels i at bekræfte Qvortrups antagelse om interdisciplinaritet som pædagogisk grundvilkår, men dog betvivle hendes metodiske arbejde og grundlag for konklusion.

Min hovedpointe i nedenstående følger en historiedisciplinær grundposition; man kan kun erkende fortidige forhold, hvis man konsistent behandler dem (objektivt) fremmedgørende i forhold til ens egen nutidig (subjekt) position. Jf. det indledende citat står vi/man ofte selv i vejen for at kunne se fortiden i rette lys. Subjektet har som udgangspunkt kun direkte adgang til sin egen bevidsthed (Kristensen 2007 s. 29). En mentalitetshistorisk læsning og -metodisk tilgang kan dog medvirke til, at tilnærmelse til fortidige virkeligheder bliver en smule nemmere.

Studier af fortidens mentale forestillinger: Kildearbejde, fremmedgørelse og kontekstualisering

Den historiedisciplinære grundposition uddybes i det følgende: Det historiske kilde- og analysearbejde må basere sig på erkendelse af det fremmedgørende perspektiv, reflektere over den historiske kildes funktion og anvendelighed i forhold til det, som man ønsker at studere samt kontekstualisering som redskab for tilnærmelse til og indsigt i fortidige virkeligheder.

Studier af fortidens mentale forestillinger karakteriseres ofte i historiefaget som mentalitetshistorie. Der er tale om en videnskabelig tradition, grundet i den franske

Annalesskole, hvor historikerne Marc Bloch og Lucien Febvre i 1920'erne skabte opmærksomhed, fordi de agiterede for betydningen af analytisk fremfor narrativ (begivenheds)historieskrivning – en kritisk vending i tiden – og fordi de lancerede teorien om forskellige virkelighedsopfattelser i henholdsvis fortid og nutid. En central pointe var anskueliggørelsen af enhver rationalitet som *historisk betinget* (Hansen 1995 s. 148). Arbejdet i den historiske analyse må iflg. de to først fremmest indebære at (re)konstruere *det mentale værktøj* i form af tidsbestemte forestillinger, der er kendetegnende for et samfund i en bestemt tidsalder. L. Febvre problematiserede stærkt den form for historieskrivning, der på anakronistisk vis overfører nutidig mentalitet, forestillinger og tankegods, på fortidens samfund (Hansen 1995 s. 149).

Måden at få indsigt i fortidens virkelighedsopfattelser baserer sig på en mangfoldighed af relevant kildemateriale suppleret af historiske fremstillinger af sagen og dens kontekst. *Kontekstualisering* er afgørende for muligheden for at sætte sig ind i en fortidig samtid og de forhold, man ønsker viden om, men kontekstualisering kan også være en vanskelig opgave (Coninck-Smith 2023 s. 849). Det mentale værktøj af tidsbestemte forestillinger, man forsøger at (re)konstruere og frembringe viden om, vedrører alt det, som sætter mennesker (f.eks. elever ved studentereksamen) i stand til at orientere sig og forstå tilværelsen og den tid, de er del af – man kunne kalde det *den givne kultur* (Henningsen 2002 s. 359). Elevers sirligt håndskrevne opgaver, som Qvortrup f.eks. bemærker i sin analyse, udtrykker således en måde at 'performe' (for at bruge Qvortrups ordvalg) fag i en skriftlig opgave qua *den givne kultur* i tiden: den sirlige håndskrift fortæller os om tidens kultur for skriftlige ordenskarakterer, herunder det forhold, at opgaven formentlig var afleveret efter at være blevet 'skrevet ind' på grundlag af en kladdeversion. Den givne kultur "[...] er det filter, hvorigennem mennesket skaber sit billede af virkeligheden", har mentalitetshistoriker Alex Wittendorf engang udtrykt sig (Henningsen 2002 s. 359). Elevers skriftlige opgaver må således forstås i deres historiske kontekst, hvis vi skal konkludere noget om, hvad opgaverne, elevernes adfærd og handlinger er udtryk for. Dette synes Qvortrup desværre at overse.

Et nærmere kig på Qvortrups artikel

At betragte en adfærd i lyset af en given kultur i tiden beskrives ellers som en intention hos Qvortrup. I sin reference til Popkewitz' begreb om history of the present skriver hun, at "det der ses og handles på som objekter for skolegangen – altså det der konstituerer faget – bestemmes i og gennem sociale og kulturelle praksisser, som ændrer sig med tid og sted: 'The rules and standards of reflection and action are historically generated within social and cultural practices that change over time and space.'" Og endvidere refererer hun Popkewitz: "Curriculum is the site of schooling through which the rules and standards of reason and 'the reasonable person' are generated, embodying principles that govern what is to be known and how that knowing is to occur" (Popkewitz, 2011: 2)".

Man spørger sig selv som læser, hvor denne curriculære, og for den historiske analyse, betydningsfulde kontekst er blevet af i Qvortrups artikel. Popkewitz påpeger jo netop, at vil man diskutere the history of the present, f.eks. et fænomen som interdisciplinaritet i skolen, så må man kontekstualisere.

Endvidere skriver Qvortrup: ”Den generering af standarder for refleksion og handling, som den finder sted inden for sociale og kulturelle praksisser, der ændrer sig over tid og rum, kan konceptualiseres med Kosellecks (2007 [1994]) begreb om tidslag, som netop gør det klart, at historien ikke skal forstås som en lineær bevægelse, men derimod som lag af tidsmæssige strukturer, der interagerer med hinanden med forskellig varighed, hastighed og styrke. Historien udfolder sig ifølge Koselleck (ibid.) i en konstant interaktion mellem disse tidsmæssige lag. Som formuleret af Koselleck (ibid.): ’Forslaget om at skelne mellem forskellige tidslag gør det muligt at tematisere forskellige ændringshastigheder uden at falde i et falsk alternativ mellem lineære eller cykliske tidsforløb.’ ”

Heri ligger også et spændende metodologisk aspekt, som Qvortrup desværre ikke får bragt videre i sin diskussion. Mit bud er, at Qvortrup med Kosellecks begreb om tidslag ønsker at beskrive interdisciplinaritet som et eksempel på historiens gentagelsestrukturer. Og det som hun undervejs må erkende, er, at artiklens historiske kildegrundlag, det empiriske materiale, samt manglende kontekstualisering gør denne ambition umulig. Det er for nærværende faktisk ikke muligt for Qvortrup at sige noget om hverken lineære eller cykliske tidsforløb. Hun kan primært konkludere noget om elevens skriftlige studentereksamen i danskfaget på to særskilte historiske tidspunkter, 1915 og 1968. Der er således et grundlæggende problem mellem kildegrundlag, fraværet af kontekstualisering og ambitionen i Qvortrups artikel. Det er dog ikke det samme som, at Qvortrup ikke har en pointe. Jeg fortager nedenfor den analyse der kunne have været lavet og undersøger, om det er muligt at underbygge Qvortrups ambition.

Gentagelsesstrukturer eller overraskende nyt? Nedslag i historien

Koselleck minder historikeren om at sondre mellem det, som gentager sig, dvs. strukturer, og det, som er nyt. Og vi kan kun opfatte noget som grundlæggende nyt, fordi virkeligheden er fyldt med mønstre og gentagelser, der peger frem mod næste type tidslag. Der er så at sige altid noget gentageligt bag ved det nye. Historiens gentagelsesstrukturer har forskellig varighed, dybde, samtidigt med de selv er under gradvis forandring (Nevers 2021 s. 21). Og så opstår spørgsmålet selvfølgelig, hvornår man i en historisk analyse iagttager gentagelsesstrukturer eller noget grundlæggende nyt. Netop dette må kræve et bredere sammenligningsgrundlag end blot elevopgaver fra to årstal.

Som Qvortrup noterer (med reference til Koselleck) er alle situationer og historiske processer formet af menneskelige handlinger og begivenheder. Og disse er konstitueret af mange typer af gentagelsesstrukturer, forstået som tids-lag. Gentageligheden giver dem tidslig udstrækning. Menneskelige erfaringer og forventninger er dog også ofte årsag til, at der brydes op i disse strukturer, og at de så at sige sættes på nye måder. Aktører og strukturer støder således ind i hinanden og danner historiske processer, hvor menneskelige handlinger hele tiden forandrer mønstre af forskellige gentagelsesstrukturer (tidslag) (Nevers 2021 s. 22).

Man kan illustrere sådanne mønstre i handlinger og adfærd ved at foretage en række på hinanden historiske nedslag, der udtrykker givne kulturer omkring fag: I løbet af 1830’erne bredte sig eksempelvis en omfattende kritik i og udenfor skolen af købstædernes borger- og

latinskolers utidssvarende status (Larsen 1899/1984 s. 99). I årtier havde de klassiske sprogfag været centrale i den lærde skole. Den pædagogiske idé var, at der i det enkelte og velegnede klassiske fag (særligt latin) fandtes et tilstrækkeligt indhold til alsidig træning af en række sjæleevner (hukommelse, logisk evne, vilje, dømmekraft osv.) (Nissen 1968 s. 56. Grue-Sørensen 1966/1974 s. 90). Dette stillede en debattør i tiden sig nu tvivlende overfor: ”Det er ikke latin, græsk og hebraisk man bruger i det daglige liv; men det er Tysk, Fransk og Engelsk. Det er ikke en Masse af Aarstal og mytologiske Navne, døde Kongerækker og Lærde Undersøgelser om de gamles Boliger og Klædedragt, som gavne os i det virkelige Liv, men det er grundige matematiske, geografiske, naturhistoriske og andre for det praktiske Liv nyttige og uundværlige Kundskaber” (Larsen 1899/1984 s. 100-101). Skolens indhold, fag og kundskabsstof overfor elevens ’formning’ var derfor tydeligt sat til debat i denne periode.

Udviklingen kan beskrives som et forhold mellem den eksisterende *fakultasteori* som grundlag (strukturen) for den lærde skoles pædagogiske tænkning over for påvirkningen (det nye, en forandring) fra associationspsykologiske pædagogiske ideer. Blandt to af den lærde skoles fortalere for associationslæren var Johs. Chr. Lütken (1791-1856) og senere Johan Nicolaj Madvig (1804-1886). Det antages i litteraturen, at de to på forskellig vis fandt motivation og overbevisning i Johan Friedrich Herbarts pædagogiske tanker fra begyndelsen af 1800-tallet om udvikling og formning af elevens alsidige og moralske karakter gennem klarhed, association, system og metode (Haue 2003. Nissen 1968). Spørgsmålet blandt skolefolk var hvilke (flere) fag der kunne bidrage hertil: Lütken var optaget af alsidighed i fagkredsen: ”Uden at besidde viden kan man ikke tænke, uden at besidde alsidig viden, kan man ikke kombinere og skønne rigtigt om problemer, der angiver en videre erkendelseskreds” (Nissen 1968 s. 56). Og Madvig, der også var fortaler for en udvidet fagkreds, var desuden optaget af elevernes rette associationsmønstre, herunder ideen om *forestillinger* som grundlag for al tænkning. Jo flere forestillinger, desto bedre grundlag for tankevirksomhed og nye forestillinger. En forestilling kommer af den begrebsdannelse, der foregår, når sjælen møder impulser udefra (dvs. kundskabsstof) (Nissen 1968 s. 60). Madvig var af den opfattelse, at det er muligt at overføre en arbejdsmetode, grundbegreber og kategorier fra et kundskabsområde til et andet. Om end kun hvis det nye stofområde er nært beslægtet hermed. For Madvig var det f.eks. ikke muligt at overføre metoder fra matematik til sprogstudier. Problematikken i fagene måtte iflg. ham være af et vist ensartet grundlag (Nissen 1968 s. 61). Man fornemmer således en spirende og i samtiden forandret opmærksomhed om noget, vi i dag ville kalde, fagligt samspil.

Ud fra denne kortfattede beskrivelse af historiske forhold medvirkede associationslæren altså til, at der blev tale om en påkrævet indførelse af flere fag, hvilket igen øgede behovet for at overveje forholdet mellem de mange nye fag (Haue 2003 s. 109). Formålet med den lærde skole var i Madvigs skoleordning, bekendtgørelsen om en ny undervisningsplan og eksamensbestemmelser i den lærde skole fra marts 1850, ikke som tidligere udelukkende forberedelse til universitetsstudier, men også at danne grundlag for en ”afsluttet og almindelig dannelse” (Haue 1998 s. 40). Heri får vi således information om en forandring, noget nyt i den givne kultur omkring fagene og deres indbyrdes funktion i skolen i tiden.

Tværfaglighed eller fagopdeling

I de efterfølgende årtier er det forsat muligt at gøre nedslag i historiske tekster, der bringer tværfaglighed og fagenes samarbejde frem som eksempler på mentale værktøjer af tidsbestemte opfattelser: På et møde i De højere Almenskolers Lærerforening i 1918 argumenterede adjunkt West f.eks. for en styrkelse af historieundervisning gennem systematisk tværfagligt samarbejde med en række andre humanistiske fag (Haue 2003 s. 324). Ideen var, at disse beslægtede fag kunne knytte an til historieundervisning og vice versa gennem deres respektive tekstgennemgang. Formålet var bl.a. at etablere og understøtte elevernes sammenhængende verdensbillede og også at udnytte mulighederne for faglig fordybelse (Haue 2003 s. 324). Desuden, når man dykker ned i læseplansudvalgets arbejde bag den senere Den Røde Betænkning, omtales det ligefrem som en 'fare', hvis gymnasieskolen opererer med for stærk fagopdeling mellem fagene. Et forhold som udvalget derfor i opbygningen af fagenes læseplaner efter eget udsagn havde taget højde for (Den Røde Betænkning 1959/1960 s. 24). Udvalget noterede sig f.eks., at arbejdet med at undgå for stærk opdeling mellem fagene i skolehverdagen: "trænger til at blive fulgt yderligere op i praksis" (ibid.). Noget kunne således tyde på, at den *kulturelle* praksis i samtiden var ét, mens *teoretiske* og *retoriske* praksisforhold var noget andet (jf. Krogh 2011 s. 42). Tværfaglighed og samspil mellem fag var således måske mere skrift på styredokumentpapir og udtrykte holdninger i debat end egentlig undervisningspraksis i skolen. Iagttagelser af interdisciplinære forhold over tid, bliver således også afgjort af de kontekster, hvori man betragter.

Læseplansudvalget bag Den Røde Betænkning skriver videre: "Udvalget er som tidligere nævnt overbevist om, at en betydelig fagspecialisering er nødvendig i gymnasiet; det er imidlertid også klar over, at dette let medfører, at eleverne ikke alene overser det samspil, der er mellem fænomenerne på vidt forskellige fagområder [...]" (Den Røde Betænkning 1959/1960 s. 24). Sammenhæng og helhed blev iflg. udvalget sikret gennem på den ene side samvirke mellem de enkelte fag og faglærere, og på den anden side foreslog udvalget indførelsen af et nyt fællesfag, idehistorie, ud fra den hensigt at give alle elever på tværs af skolens 'linjer' en solid oversigt over ideernes historie (ibid. s. 24). Der var tale om et såkaldt *nyt* indslag i forhold til samarbejde mellem fag, dog blev der ikke afsat hverken timer eller lærere til konkret at undervise i det, ej heller eksamenstid. Eleverne fik derimod udleveret en idehistorie-bog, som undervisningen på tværs af fag kunne henvise til og som i øvrigt kunne inddrages ved eksamen, f.eks. prøven i dansk stil. Eneste krav til eleverne var, at bogen skulle være læst inden studentereksamen (ibid. s. 24). Resten var "overladt til elevernes eget initiativ" (ibid. s. 25).

Den givne kultur: Kontinuerlige forhandlinger og fagenes funktion

Iflg. læseplansudvalgets beskrivelse af gymnasieskolens historiske udvikling er der i det store og hele tale om en skole, der gennem tiden har fulgt samfundets udvikling trods periodiske momenter af stagnation (ibid. s. 14). Eller som Ole Jellingsø, rektor ved Sønderborg Gymnasium, senere beskriver det: "Hele tiden har der været en rolig tilpasning til det omgivne samfund, samtidig med at 'umistelige' finkulturelle værdier er blevet opretholdt." (Jellingsø 1987 s. 43). En sådan bemærkning fortæller os formodentligt en del om en given

kultur for fagenes samspil over tid, og også, hvad det historisk gentagelige består i; en *kontinuerlig forhandling* om samspil versus rum for fagenes egenart. Og disse forhandlinger har været drevet af forskellige kontekstuelle forhold. Læseplansudvalget peger i Den Røde Betænkning på konkrete historiske brud i skolens historie; overgangen fra kloster- og latinskoler (omtalt som præsteskolers) til 1809-reformens nyhumanisme. Den øgede opmærksomhed om naturvidenskabelige fag, moderne sprog og teknik gennem 1800-tallet til delingen af gymnasiet i to linjer i 1871. Udviklingen af det industrielle samfund, det folkelige demokrati og pigernes adgang til skolen samt loven om højere almenskoler i 1903. Og 1903-reformen fremhæves som noget særligt nyt og varigt - en ligefrem "åndelig revolution" (Den Røde Betænkning 1959/1960 s. 15) skete iflg. udvalget i 1903 grundet sidestillingen af de moderne sprogområder, matematikken og klassiske sprogfag for skolens dannelsesformål (ibid. s. 15). En forandring som trods justeringer af læseplaner i 1935 iflg. udvalget fik gymnasieskolen til at fremstå uændret frem til 1960 (ibid. s. 15). Kontinuerlige forhandlinger om fagenes funktion og status i forhold til hinanden knytter sig således til denne beskrivelse af historiske strukturer samt disses forandringer. Den Røde Betænkning kan således som historisk kildegrundlag i sig selv bidrage til argumentet om historiske gentagelsesstrukturer og nybrud.

Elevperspektivet som nybrud og interdisciplinaritet over tid

Jeg har i ovenstående ikke nævnt de beskrivelser af hensyntagen til elevernes interesser og selvstændige valg, som også findes i kilderne gennem årene. Hvorvidt forandringerne i 1830'ernes pædagogiske debat med associationspsykologien ligefrem kan betragtes som indledning i et mønster, der smitter af og bliver del af historiske gentagelsesstrukturer frem til 1960'erne (hvad angår 'eleven') kræver nok et bedre argumentationsgrundlag, men ungdomsoprøret i 1968 gjorde i hvert fald sit til, at opmærksomheden blev flyttet fra fag til elev. Eleven kom i centrum for gymnasieundervisningen (Jellingsø 1987 s. 54). Jellingsø skriver i 1987, at gymnasiereformen i 1971 var "specielt bemærkelsesværdig, fordi elevorganisationerne var repræsenteret i reformudvalgene. Især i de humanistiske, de samfundsorienterede og de kreative fag kom eleverne til at sætte deres præg. Imod deres rygte, så synes de gamle humanistiske fag mere fleksible end de naturvidenskabelige. De humanistiske fags indhold er gennem de sidste reformer ført op til nutiden. Historie, der tidligere sluttede i 30'erne, går nu op i 80'erne. Dansk og fremmedsprog arbejder ikke længere alene med klassiske tekster, men i høj grad også med nutidige forfattere, og nu både med den finkulturelle litteratur og alle andre udtryksformer, ugeblade, aviser og reklametekster. Undervisningen, der tidligere næsten altid tog sit udgangspunkt i fortiden, tager nu ofte udgangspunkt i det omgivne samfund. Sikkert ubevidst bliver det nok mere lærernes end elevernes verden, der bliver udgangspunktet." (Jellingsø 1987 s. 44).

Hvad siger disse nedslag i historien om udviklingen af interdisciplinaritet over tid? Man kan argumentere for en gentagelighed og tidslig udstrækning af opmærksomhed om fag, fagrækken, herunder fagenes funktion i forhold til enten et alment formål eller specialisering. Jeg har allerede omtalt dette som et kontinuerligt forhandlingsforhold. Man kan også notere sig, at elevens rolle i forhold til fag og undervisning over tid bliver mere synlig. Et væld af

aktører medvirker over tid til, at strukturer, givne kulturer, mønstre i måder at opfatte fag og skole på, brydes op og sættes på nye måder. Der foregår således løbende en forandring som dog primært genkendes, fordi det sker på et bagtæppe af noget gentageligt. Og dette gentagelige vedrører tydeligvis disciplin og fag og måske også fagenes indbyrdes forhold. Med andre ord: i lyset af kontekstualiseringsanalysen er der belæg for at antage, som Qvortrup gør.

Elevopgavernes potentiale som historiske kilder

Næste problem vedrører nu kildegrundlaget ift. at kunne udsige noget om 'fag'. Som det fremgår, giver ovenstående historiske nedslag ikke meget indblik i fag som kundskabsområder. Her kommer elevopgaverne som oplagt empirisk grundlag ind. Det er allerede nævnt et par gange, at kildegrundlaget for Qvortrups analyse er skriftlige opgaver fra studentereksamen i årene 1915 og 1968. Det er dog ikke helt klart, hvilken repræsentation for interdisciplinaritet netop opgaver fra disse to eksamensår tilbyder. En stor del af Qvortrups analyse refererer til Ljungdahl og Qvortrup (2022) som det egentlige analysested, dvs. begrundelsen for valget af de to årstal ligger formodentligt her.

Af Qvortrups analyse får vi dog følgende oplysninger om faget dansk gennem den skriftlige studentereksamen i 1915:

”Til Studentereksamen i dansk stil Juni-Juli 1915 lød stiloplægget:

”Dansk Stil.

Begivenhederne i Danmark i 1864 og deres Virkninger.

Eller:

En karakteristik af Johan Ludvig Heibergs Forfatterskab.

Eller:

Haandværk og Industri tidligere og nu (Lavene, den frie Konkurrence, Fagforeningerne” (Meddelelser angaaende de højere Almenskoler i Danmark for Skoleaaret 1914-15).

Stiloplægget kan karakteriseres som 'nøgent': informationsmængden er lav, og der er en lav grad af stilladsering [...]. Et tema er angivet, der er ingen underbyggende spørgsmål, ingen bilag, og spørgsmålsteksten angiver hverken en genre eller teoretisk, konceptuel eller analytisk tilgang. Både det første og sidste tema kræver historisk og samfundsfaglig viden og ville næsten kunne fungere som opgaver i faget historie. Kun det midterste emne fremstår som et rent danskfagligt emne.”

Qvortrup iagttager for det første i sin analyse forskellige forhold som *ikke* er til stede i opgaveforlægget. Ud fra en mentalitetshistorisk betragtning kan man sige, at hun gennem sine nutidige briller opdager alt det, som i lyset af krav til skriftlige dansk-opgaver i dag fremstår fremmed (fraværende) i datidens opgavebeskrivelse. Og hun genkender desuden såkaldt historisk og samfundsfaglig viden uden dog at angive, hvor hun har disse forståelser fra. Kildegrundlaget mangler. Analysen af stiloplægget kan dog også betragtes fra en anden

og mentalitetshistorisk vinkel: Hvad fortæller stiloplægget os om fortidens mentale virkelighedsopfattelser af danskfaglighed i 1915? Det fortæller os, at eleven havde mulighed for at vælge mellem at skrive en stil om en konkret historisk begivenhed og dens virkningshistorie; karakterisere et litterært forfatterskab eller skrive om håndværk og industri fra fortid til nutid. Stiloplægget afslører heri forventninger til skriftlig dansk. Det er muligt, at vi også kan se udtryk for historie- og samfundsfaglighed som hjælpefag, men vi mangler et kildegrundlag. Vi kan således ikke konkludere noget, før vi har læst os ind på den mentale forestillingsverden, den givne kultur, for eksamensopgaven i 1915. Den findes f.eks. udtrykt i Bekendtgørelsen 1906 eller i utallige skoleefterretninger fra studentereksamen i 1915, hvor beskrivelser af eksamensgrundlag i form af fagenes lærebøger, antal lektioner i fag osv. er beskrevet. 'Disciplin' må så at sige skrives frem gennem kilder til opgaveforlæggets kontekst, før vi kan vurdere, hvad det er for et danskfag, vi kigger på – og herunder hvilke former for fagligt samspil der finder sted. Opgaveforlægget afspejler sandsynligvis dansk- og historiefagenes særskilte opdrag ift. almen dannelse, desuden det forhold at samfundslære indgik i historiefaget. Som tidligere nævnt er Qvortrup interesseret i en sammenlignende fagdidaktisk analyse af danskfaget mellem to historiske tidspunkter, men ender med at referere (ubegrundet) til andre fagligheder. For at få spejling og kontekst til analysen af danskfaget.

1968-opgaven og dansk som hjælpefag

I et eksempel vedrørende 1968-opgaverne skriver Qvortrup:

"Andre elevbesvarelser indledes med en redegørelse for sagsforhold eller kausale sammenhænge, som kan forklare udviklingen eller gøres til genstand for analyse, og tager dermed i udgangspunktet et mere samfundsfagligt perspektiv. Et eksempel på dette findes i stil nr. 1, som efter en kort gengivelse af stiloplægget indledes med:

'Mange ting har gjort, at Udviklingen er gået således, som den er. Tænker man paa Haandværkene: Middelalderen og godt op mod nyere den Tid, vil man uvilkaarlig straks huske Lavevæsenet' (stil 1).

Selvom stilen har en historisk orientering med sit fokus fra middelalderen og frem mod nyere tid, slår de første ord i sætningen den samfundsfaglige tone an, og det er også mulige kausale sammenhænge (forklaringer på udviklingen), der er i fokus efterfølgende. Samme elev laver imidlertid og umiddelbart før ovenstående en markering af sin danskfaglige kunnen ved at tale om "Naar man vil anstille en Sammenligning mellem Haandværkerens Stilling og Livsvilkaar i det hele taget før og nu, er der en Mængde Forhold at tage i Betragtning" (stil 1). Eleven gør det her klart, at der er tale om en afhandling, der benytter sammenligningen som greb, hvilket igen er en tydelig reference til de samtidige lærebøger i skriftlig fremstilling (jf. Ljungdahl & Qvortrup, 2022)."

Mit spørgsmål er her igen: På hvilket grundlag mener Qvortrup at se udtryk for samfundsfaglighed i 'redegørelse for sagsforhold' eller 'kausale sammenhænge'?

Ovenstående elevudsagn fortæller os først og fremmest noget om en mental forestillingsverden om skriftlig dansk, som i lyset af opgaven fra 1915 forandrer sig i 1968,

hvilket netop var Qvortrups intention med en sammenlignende fagdidaktisk analyse. Det synes dog som om, Qvortrup har brug for samfundsfaglighed for at kunne beskrive forandringen i danskfaget. Hvorvidt det, vi betragter, faktisk er udtryk for samfundsfaglighed, kræver dog et bedre kildegrundlag.

En sammenlignende fagdidaktisk analyse (på tværs af fag) kunne dog overveje følgende: I Lov om gymnasieskoler af 7. juni 1958, §7 står følgende om prøver og vidnesbyrd: ”Ved studentereksamen skal eleverne godtgøre, at de har nået den modenhed og kundskabsfylde, der er sat som undervisningens mål [...]” (Lov om gymnasieskoler §7). Vi ved således med dette udsagn noget om den skriftlige prøves formål, samt hvad vi kan forvente os, når det handler om at vurdere sammenhænge mellem beskrivelser af fag, faglige krav, og det som vi ser i de skriftlige opgaver. I Den Røde Betænkning kapitel 5 om Læseplaner og eksamenskrav under Bemærkninger vedrørende de enkelte fag, kan man f.eks. læse om faget dansk, at ”Litteraturlæsning fortsat [er] fagets centrale disciplin [...]” (Den Røde Betænkning 1959/1960 s. 35). Og for historiefaget gælder bl.a. det at ”give eleverne viden om og forståelse af deres egen tid; det er tillige væsentligt, at de sætter sig ind i andre tiders samfundsforhold og kulturliv og søger at forstå menneskers handlinger og tankesæt i fortiden ud fra de pågældende tiders egne forudsætninger [...]” (ibid. s. 73). Der står desuden, at man bør ”fremhæve årsagsforbindelse og sammenhæng” og ”eleverne i størst mulig udstrækning lærer selv at drage slutninger og udlede sammenhænge og får mulighed for og øvelse i at diskutere et problem” (ibid.). Det, som vi betragter i elevens stil ovenfor, kan således også være historiefaglighed. Der er i hvert fald kildemæssigt belæg for at kunne tale om, at historiefaglighed er på spil, måske endda historiefag som hjælpefag for dansk. Interessant er det desuden, at beskrivelserne af historiefaget skelner mellem ekstensiv og intensiv læsning (ibid. s. 41). Jf. beskrivelser af læsning i danskfaget, er her således en eksemplificering af dansk som hjælpefag for historie. Med andre ord, vi får herigennem forskellige argumenter for fagligt samspil og dermed interdisciplinaritet som historisk fænomen, som Qvortrup er interesseret i.

Afsluttende bemærkning

Harry Haue noterer i sine erindringer, at ungdomsoprøret medvirkede til en splittelse mellem såkaldt traditionelt indstillede lærere, der ønskede at bevare en fagfaglig undervisning og reformivrige, der var for projektarbejde og tværfaglighed. Som undervisningsminister virkede Bertel Haarder i 1980’erne mest for førstnævnte. Han skrev ligefrem en protestbog imod tværfagligt projektarbejde (Haue 2021 s. 138). Og senere i 2006, efter fastsættelsen af det faglige samspil ved lov i 2005, måtte han desuden tåle at administrere det tværfaglige, bl.a. tilskyndet af Dansk Erhvervsliv og ’tiden’. I det store billede kan man således tolke tiden med Haarder som en *modfortælling*, der bekræfter tesen om interdisciplinaritetens tilstedeværelse som en række gentagelsesstrukturer med forandringsskabende træk. Men vi har brug for det store og kontekstualiserende perspektiv for at kunne se klart. Og vi har brug for et kildegrundlag, der giver os adgang til de givne kulturer, mentale forestillingsverdener, vi skal betragte i. Og dermed finde belæg for vores argumentation.

Faktisk var og er forholdet mellem kontinuitet og forandringer af et fænomen over tid et af mentalitetshistorikernes store spørgsmål: Hvordan kan vi vide, at et fænomen er reelt sammenligneligt med andre fænomener og forhold over tid, blot fordi vi synes at genkende noget? At noget minder om hinanden i fortid og nutid er jf. den historiedisciplinære grundposition ikke det samme som ensartethed. Forskellige tidsmæssige kontekster, herunder forskellige mentale forestillinger (også om fag) vil altid være afgørende. På spørgsmålet om, hvorvidt interdisciplinaritet kan skrives frem som gentagelsesstrukturer, som kontinuerligt (pædagogisk) grundvilkår gennem historiske begivenheder og hændelser over tid, er svaret i lyset af min analyse ja. Men dette pædagogiske grundvilkårs løbende forandringer, udtrykt i forskellige kontekster af mentale forestillingsverdener over tid, må være kundgjort for at vi ved, hvad vi iagttager. Og heri spiller kontekstualisering og kildegrundlag en afgørende rolle.

Referencer

- Coninck-Smith, N. & Appel, C. (2023). 500 years of Danish school history: methodologies, agencies, and connecting narratives. *Paedagogica Historica*, 59:5, s. 847-866. DOI:10.1080/00309230.2021.1965174
- Den røde betænkning (1959/1960). *Det nye Gymnasium*. Betænkning nr. 269 afgivet af det af undervisningsministeriet under 27. februar 1959 nedsatte læseplansudvalg for gymnasiet. Undervisningsministeriet. København: Statens Trykningskontor.
- Grue-Sørensen, K. (1966/1974). *Opdragelsens historie 3*. København: Gyldendals Pædagogiske Bibliotek.
- Hansen, Kirsten Kvist (1995) Virkelighedsbillede af historien. *Fortid og Nutid*, juli 1995, s. 148-153.
- Haue, H. (2021). *Bondedreng og professor – en dansk udviklingshistorie*. Aarhus: Systime.
- Haue, H. (2003). *Almendannelse som ledestjerne. En undersøgelse af almindannelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Haue, H., Nørr, E. & Skovgaard-Petersen, V. (red.) (1998). *Kvalitetens vogter. Statens tilsyn med gymnasieskoler 1848-1998*. København: Undervisningsministeriets forlag.
- Henningsen, P. (2002). Rejsen mod virkeligheden. Interview med Alex Wittendorff. I: Appel, C., Henningsen, P. & Hybel, N. (red.). *Mentalitet og historie. Om fortidige forestillingsverdener*, s. 355-366. Ebeltøft: Skippershoved.
- Jellingsø, O. (1987). Det moderne gymnasium – pædagogik og bygninger. *Uddannelseshistorie 21. årbog for Selskabet for Dansk Skolehistorie*. Hentet fra <https://uddannelseshistorie.dk/aarbog/aarbog-1987/> (1/5-24)
- Kristensen, B. E. (2007). *Historisk metode*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Krogh, E. (2011). Undersøgelser af fag i et fagdidaktisk perspektiv. *Sammenlignende fagdidaktik. CURSIV*, (nr. 7), s. 33-51.

Larsen, J. (1899/1984). *Bidrag til Den danske skoles historie, 1818-1898*, bind 3. København: Unge Pædagoger.

Lov om gymnasieskoler (1958). Lov nr. 165 af 7. juni 1958. *Lov om gymnasieskoler*. København: Undervisningsministeriet.

Nevers, J., Simonsen, D. G., & Thelle, M. (2021). Historisering af tid: En historieteoretisk sondering. *Temp - Tidsskrift for Historie*, 11(22), s. 15–36. Hentet fra <https://tidsskrift.dk/temp/article/view/128204> (1/5-24)

Nissen, G. (1968). Fra dannelsesdiskussionen i 1830'ernes og 1840'ernes skoledebat. *Uddannelseshistorie. Årbog for Selskabet for Dansk Skolehistorie*. Hentet fra <https://uddannelseshistorie.dk/?aarbog=aarbog-1968> (1/5-24)

English summary

Based on a History of Mentalities reading combined with the fundamental disciplinary position that one can only recognise past conditions by consistently treating them as alienating in relation to one's own present subject position, the article contributes with a commentary on Ane Qvortrup's historical study of interdisciplinarity as a basic pedagogical condition in upper secondary schools. The focal point of the commentary is Qvortrup's historical analysis. The article points to weaknesses in both the historical source material and a lack of contextualisation. To answer the question of whether interdisciplinarity can be written as structures of repetition through historical events and incidents over time, the article refers to several historical breakthroughs and structures of repetition in the history of the Danish upper secondary school. Together, these provide a solid basis for arguing in favour of disciplinary interaction as a historical phenomenon over time. The article also argues that a comparative subject didactic ambition is best realised by examining knowledge areas across subjects. This even if one is primarily concerned with drawing comparative conclusions about a single subject across historical points in time.

Keywords

History of Mentalities, historical analysis, time layers' theory, continuity and change, interdisciplinarity, Danish upper secondary school.

Nøgleord

Mentalitetshistorie, historisk analyse, tidslag, kontinuitet og forandring, interdisciplinær, gymnasieskolen.

Forfatteroplysninger

Heidi Eskelund Knudsen.

Lektor, ph.d., faglig leder ved HistorieLab, Afdelingen for anvendt forskning i Pædagogik og Samfund, UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole

Optaget af: Historieundervisning og fagdidaktik til historie. Eksamens-literacy, begrebsforståelse og elevers meningsskabende læreprocesser. Undervisning i omstridte og følsomme historier. Historisk

bevidsthed og læreplansstudier. Etnografisk feltarbejde og klasserumsstudier. Historiske narrativer og historieundervisning i det antropocæne.

hekn@ucl.dk

UC Viden/Pure: <https://www.ucviden.dk/da/persons/heidi-eskelund-knudsen>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5806-3504>

