

Folkeskolens historieundervisning

- National og / eller flerkulturel historiepolitik?

Farvel til nationalstatens historiepolitik

I 1996 udkom den danske historiker Søren Mørchs bog *Den sidste Danmarks historie* med undertitlen '57 fortællinger af fædrelandets historie'. Mørch behandlede to hovedtemaer. Det første tema handlede om, hvordan Danmark i perioden fra omkring 1830 til midten af det 20. århundrede blev en nationalstat. Det andet tema handlede om, hvordan Danmark langsomt var holdt op med at være det. Det var, mente Mørch, på tide at tage afsked med nationalstaten. Nationalstatens 'ideologiproducerende kræfter' - fx velfærdsstaten, de politiske partier, folkekirken, folkeskolen og uddannelsessystemet - var nemlig ved at brænde ud. I den 56. fortælling, der simpelt hen bar titlen 'Nationalstaten', beskrev Mørch skolens rolle i miseren.

De bærende dele af nationalstaten - forestillingen om en national enhedskultur med fælles sprog og historie - er ideologiske konstruktioner, der kun eksisterer, så længe man er villig til at bruge penge og kræfter på at holde dem ved lige. Det skal være et hovedpunkt i skolernes undervisning af børnene [...] Når man ikke længere orker, eller ikke længere vil bruge penge på at få skolelærerne til at tæske - og jeg mener tæske med flade øretæver eller med en kæp - nationalsproget, historien, enhedskulturen ind i børnene, så ophæves konstruktionen 'Danmark', vort fædreland' sådan som vi har oplevet det siden 1960erne. Måske gør det heller ikke så meget. Man kan vel sige, at den har gjort sin gavn (Mørch 1996: 542-544).

Det var altså ikke blot nationalstaten, der stod for fald. Det gjorde også de bærende fortællinger om den. Deraf titlen på Mørchs bog. Det var kommet så vidt, bl.a. fordi man havde opgivet at føre national historiepolitik i folkeskolen. Hvad, der tonede frem, var et multietnisk, multikulturelt samfund, skrev Mørch. Det var en situation, som han personligt havde et afslappet forhold til. Men han var klar over, at det var en besværlig og prekær samfundsmæssig udfordring. Det skyldtes ikke mindst, at "det politiske system ikke kan finde ud af, hvordan man skal håndtere situationen". Derfor handlede hele sidste tredjedel af bogen, "hvor svært det er at

beslutte sig for, hvad der skal ske med et Danmark, der er i bevægelse fra nationalstat til et multi-kulturelt samfund" (Mørch 1996: 398).

Søren Mørch var ikke den eneste forsker, der i sidste halvdel af 1990'erne pegede på dette sagsforhold som en af fremtidens centrale historiepolitiske udfordringer. Samme år som Mørchs bog udkom, igangsatte nogle af Mørchs kollegaer et stort tværfagligt forskningsprojekt, som de kaldte 'Humanistisk historieformidling i komparativt belysning'. De ville afdække, hvordan historie og erindringer på mangfoldige måder blev skabt, formidlet og brugt i det danske samfund, bl.a. ved museer, forskningsinstitutioner, i TV, i historiske romaner, i den skemasatte undervisning osv. (Jensen, B.E., Nielsen, C.T. & Weinreich, T. 1996: 267).

Ved projektets opstart i 1996 påpegede forskerne, i lighed med Mørch, at nationalstaten i lange tider havde fungeret som det primære omdrejningspunkt i dansk erindringskultur. Det var imidlertid en situation, der var ved at ændre sig. Nationalstaten havde i en vestlig sammenhæng stadig sværere ved at fastholde positionen som det strukturerende midtpunkt i borgernes kollektive erindringsarbejde (Jensen, B.E. i Jensen, B.E., Nielsen, C.T. og Weinreich, T. 1996).

Da forskningsprojektet lakkede mod enden i 1999, gjorde forskergruppen status over projektets resultater (Bryld m.fl. 1999). Man konkluderede, at 'det nationale' " [...] udgør et vigtigt og betydningsbærende moment i befolkningens historiebevidsthed, der er mange, der stadig ser og føler sig som del af et "vi danskere". Man påviste endvidere, at "uddannelsessystemet bliver fortsat tænkt indenfor en i hovedsagen nationalstatslig ramme, det er tydeligt, hvis man ser på den officielle tænkning omkring dansk- og historiefaget, især i en folkeskolesammenhæng" (Bryld m.fl. 1999: 87). Men der var også klare tegn på, at dansk erindrings- og historiekultur var blevet mere kompleks og mangfoldig. Man kunne ikke længere tage det nationale erindringsfællesskabs dominans for givet. Siden 1960'erne var endog indtruffet en tyngdepunktsforskydning i det danske samfunds erindringskultur – 'fra det monokulturelle til det flerkulturelle', hævdede man. En, blandt flere, afgørende kilder hertil var indvandring, hvilket gav anledning til følgende scenarie:

Spørgsmålet om, hvordan etniske danskere forholder / bør forholde sig til de nye bindestreks-danskere og omvendt, er efter alt at dømme ikke et spørgsmål, der vil blive taget af den politisk-kulturelle dagsorden i den nærmeste fremtid (Bryld m.fl. 1999: 96).

Jeg vil afdække, hvordan den danske nationalstat vægtede forholdet mellem national og flerkulturel historiepolitik, da den fra 2005 igangsatte en reform af folkeskolens historiefag. Historiefagets indhold skulle omformes, og dets erindringspolitiske formål skulle skærpes. Resultatet kom fire år senere i form af et nyt faghæfte for faget *Historie 09*. Heri var indeholdt en bemærkelsesværdig nydannelse i dansk historie- og skolepolitik - en historiekanon. Hvordan håndterede nationalstaten så forholdet mellem 'det nationale' og 'det flerkulturelle' i det nye faghæfte, ca. et årti efter ovennævnte forskning? Havde den valgt at styrke skolens nationale historie- og erindringspolitik? Eller havde man helt eller delvist opgivet noget sådant - måske til fordel for en flerkulturel historiepolitik?

Jeg vil afdække, dels hvordan det nationale /flerkulturelle skisma blev italesat i de uddannelsespolitiske dokumenter, der dannede baggrunden for *Historie 09*, dels hvordan det blev behandlet i selve faghæftet, herunder i historiekanon, og endelig hvordan tre ledende politikere året efter faghæftets ikrafttræden fortolkede historiefagets historiepolitiske opgave. Mit fokus er altså at forstå et historiepolitisk projekt oppefra - fra et officielt nationalstatsligt perspektiv. Jeg forholder mig til, hvordan forskellige fagfolk blandt historikere, historiedidaktikere, og historielærere i folkeskolen fortolkede dette projekt (Se bl.a. Jensen 2006; Jensen 2010, Nielsen 2009, Thomsen 2008).

Globaliseret historiepolitik

Det formelle grundlag for historiefaget udgøres af folkeskoleloven og fagets faghæfte, der udarbejdes af et udvalg af fagpersoner, som undervisningsministeriet nedsætter til formålet. Historiefaget har i nyere tid fået nye faghæfter i 1974, 1977, 1984, 1995, 2002, 2004 og 2009. Intet andet fag er blevet revideret så mange gange. Faghæfterne indeholder såvel bindende som ikke bindende momenter. Historieundervisningens formål, og det man i de senere år har kaldt de centrale kundskabs- og færdighedsområder samt slut- og trinmål, hører til den første kategori. Vejledende læseplaner hører til den anden kategori. Ifølge folkeskoleloven er det op til de kommunale skolemyndigheder at godkende de læseplaner, som er foreslået af skolebestyrelserne, men således at de lever op til folkeskolens overordnede formålsparagraf. I praksis er det dog som regel de ministerielt uarbejdede faghæfter, der udgør det eneste formelle retningsangivende forlæg for kommuner, skolebestyrelser og lærere.

Efter valgsejren i 2005 påbegyndte Fogh-regeringen en politisk proces, der skulle lede frem til et nyt faghæfte. Den blev sat i gang i regeringsgrundlaget *Nye mål* fra februar samme år. Her kunne man læse følgende under overskriften 'Historiefaget skal styrkes':

Regeringen vil sikre, at 4. og 5. klasserne skal have en time mere i faget historie. I en mere og mere globaliseret verden er det afgørende, at alle danske børn har et solidt kendskab til historie og den danske kulturarv (Regeringen 2005a: 16).

I regeringsgrundlaget varselede man også etableringen af et globaliseringsråd. Statsminister Anders Fogh Rasmussen indsatte sig selv som formand for rådet. Det markerede, at rådets arbejde havde høj politisk prioritet. Ifølge rådets kommissorium skulle det vejlede regeringen om, hvordan Danmark blev et førende videns- og iværksættersamfund, herunder at skabe uddannelser i verdensklasse. Danmark skulle geares til at klare sig i den globale økonomi. Ud over statsministeren bestod rådet bl.a. af fire af hans ministre, direktører for flere store erhvervsvirksomheder, nationalbankdirektøren, flere universitetsprofessorer, samt topledere for erhvervslivets og fagbevægelsens interesseorganisationer.

I august 2005 barslede regeringen med debatoplægget *Verden bedste folkeskole – vision og strategi*, som skulle foreligges og diskuteres i Globaliseringsrådet (Regeringen 2005b). Det var tale om et skolepolitisk udspil om, hvordan børn og unge i folkeskolen, og fremtidens danske nationalstat, kunne rustes til at klare sig i den globale konkurrence. Til det formål krævedes, hævdede regeringen, en opstramning af skolens faglighed. Den var nemlig langt fra tilstrækkelig i sin nuværende form, hvis de tårnhøje globaliserede ambitioner skulle indfries. Man lovede i den forbindelse en revision af folkeskolens formålsparagraf, der afspejlede dette forhold. Men man skrev også følgende:

De grundlæggende kompetencer skal styrkes. Derudover skal faget historie bidrage til at gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og give dem kendskab til andre kulturer for at kunne agere i verden omkring dem [...] Faget historie skal styrkes med flere timer i 4. og 5. klasse. Et læseplansarbejde skal bl.a. præcisere beskrivelserne af væsentlige emner og perioder i kronologiske forløb, og der indføres en historiekanon (Regeringen 2005b: 11).

Formuleringen at ”gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og give

dem kendskab til andre kulturer” var hentet fra folkeskolens formålparagraf fra 1993, som dog talte om ”forståelse for andre kulturer”. Det var første gang i folkeskolens historie, at man brugte termen ’dansk kultur’ i folkeskolens formålparagraf. Det er af nogle blevet udlagt som et forsøg på at re-nationalisere skolens kulturelle opdrag. Formuleringen kan dog også udlægges som et forsøg på direkte at anerkende, at den danske folkeskole skal virke i et flerkulturelt samfund. Der er jo både dansk kultur og andre kulturer. Formuleringen blev under alle omstændigheder akset i det forestående historiepolitiske projekt. Hvordan man håndterede den i *Historie 09*, vil jeg vende tilbage til.

Et historiepolitisk partnerskab

Eleverne skulle altså rustes til at indgå i den danske nationalstats globaliserede, økonomiske - strategiske tænkning. Men der var grænser for, hvor globaliserede elevernes kulturelle identitet skulle være. Historieundervisningen skulle være midlet til at forsyne eleverne med den fornødne danske kulturelle ballast. Regeringen var også kommet et skridt videre med en præcisering af, hvordan eleverne skulle tilegne sig en sådan. Man havde i sinde at indføre en historiekanon til formålet - et centralt punkt, som jeg vil vende tilbage til om lidt.

I april 2006 udgav regeringen et mere samlet resultat af det højt profilerede samarbejde med Globaliseringsrådet. Det skete i rapporten *Fremgang, fornyelse og tryghed* (Regeringen 2006). Danmark skulle være ”blandt de bedste lande, at bo, leve og arbejde – også om 10 og 20 år”. Det fordrede både stærk ’konkurrencekraft’ og ’sammenhængskraft’. Ambitionerne på folkeskolens vegne fik en central plads i strategien. Et gennemgående tema heri blev fordringen om, at ”unge skal være bedre til sprog og have større indsigt i andre kulturer”. Man fik dog ikke noget at vide om, hvori det mangelfulde ved unges indsigt i andre kulturer bestod, endside hvad andre kulturer kunne være. Men man gentog, at man havde i sinde at hæve minimumstimetallet i historie, for 4.-6. klasses vedkommende fra 120 til 180 timer: ”Det skal være med til at gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og give dem kendskab til andre kulturer”, understregede man igen. I begrundelsen for opgraderingen af historieundervisningen indgik altså nogle af de samme formuleringer, som hele regeringens strategi hvilede på. I rapporten indgik også den lovede revision af selve folkeskolens formålparagraf, der senere samme år, blev vedtaget i stort set samme ord-

lyd som en del af folkeskoleforliget, med støtte fra Dansk Folkeparti og Socialdemokratiet:

Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling (Regeringen 2006: 14).

Formuleringen ”fortrolige med dansk kultur og forståelse for andre kulturer” – indgik nu også i visionen om ’verdens bedste folkeskole’. I den nye formulering fra 2006 er det værd at bemærke, at ’historie’ var tilføjet. Det var første gang i den danske folkeskoles historie, at ’historie’ havde fået en så central placering i folkeskolens formålsparagraf. Det bekræftede, at det ikke var tomme ord, når regeringen hævdede, at den havde store forhåbninger til historieundervisningens kulturelle funktion i det globaliserede Danmark. Med forliget om folkeskolen blev det også vedtaget at tildele faget de lovede timer og som noget helt nyt, at historiefaget blev et eksamensfag på linje med andre fag.

Regeringen var dog alene om at føre ambitionerne ud i livet. Strategiens initiativer havde været drøftet på en række møder i Globaliseringsrådet. Man havde villet sikre sig, at der var bred opbakning til strategien - man havde indgået intet mindre end et ’nationalt partnerskab’ herom, hævdede man. Ja, man mente oven i købet, at projektet hvilede på en særlig dansk (historie) politisk kulturarv:

Rådet har været bredt sammensat med medlemmer fra bl.a. fagforeninger, erhvervslivet organisationer, virksomheder, uddannelser og forskning. Og har således videreført den danske tradition for, at forandringer i samfundet grundlægges i en dialog og samarbejde mellem samfundets forskellige grupper (Regeringen 2006: 11).

Kanoniseret historiepolitik

Med historieprofessor og kongelig ordenshistoriograf Knud J. W. Jespersen som formand påbegyndte ”Udvalget til styrkelse af historie i folkeskolen” sit arbejde i marts 2006 (Undervisningsministeriet 2006). Det var ingen ubetydelig opgave, der påhvilede udvalget. Særlig magtfulde dele

af den danske nationalstats politiske, økonomiske og akademiske elite var jo enige: Det var ikke blot børn og unges fortrolighed med ”den danske kulturarv” og deres forståelse for ”andre kulturer”, der var på dagsordenen. Historieundervisningen blev tænkt som et led i optimeringen af den danske nationalstats økonomiske formåen og sociale sammenhængskraft i en globaliseret verden. Denne opgave blev ikke mindre, når man i udvalgets kommissorium fra 16. januar 2006 kunne læse, at det stod grelt til med elevernes nationale historiebevidsthed og således også med deres forankring i dansk kulturarv:

Regeringen ønsker, at historieundervisningen skal give eleverne et kronologisk overblik over begivenheder, udviklingsforløb og forandringsprocesser, som er en del af danskernes fælles kulturgrundlag. Undervisningens indhold skal dække alle væsentlige emner og perioder gennem tidsforløbet. Der er regeringens opfattelse, at elever i folkeskolens ikke i tilstrækkelig grad er fortrolige med fortællingerne fra Danmarks historie, og at de ikke har tilstrækkeligt kendskab til andre nationers historie (Undervisningsministeriet 2006: 3).

I rapporten beskæftigede udvalget sig med mange sider af historiefaget, bl.a. ideer til dets progression, omfang og systematik, formål, kundskabs- og færdighedsområder, kronologisk overblik osv. Det var dog et initiativ, der overskyggede alle de andre – udvalget gav et bud på den historiekanon, som regeringen havde lovet. Efterfølgende blev udvalget da også slet og ret kaldt for ’kanonudvalget’ (Jensen 2006). Kanonen kom til at bestå af 29 punkter. Regeringens overordnede historiepolitiske strategi – ”at fremme fortrolighed med dansk kultur og forståelse for andre kulturer” - var dermed blevet udmøntet i en række konkrete erindringssteder, der var tænkt som en obligatorisk del af skolens undervisning. Kanonpunkterne skulle ifølge udvalget opfattes som en liste over begivenheder og forløb, som udgør en integreret del af det samlede historiefaglige forløb. Kanonpunkterne skulle også repræsentere ”væsentlige brud og forandringer, eller [have] en symbolværdi, der giver klare signaler om indhold og muligheder for perspektivering” (Undervisningsministeriet 2006: 6). Udvalget mente endvidere, at en kanon burde være dynamisk, hvorfor den fra tid til anden kunne tages op til revision. Udvalget afslørede imidlertid ikke, hvorfor de valgte kanonpunkter var egnede til at fremme børns solide kendskab til ”den danske kulturarv”, endsige hvad der efter udvalgets opfattelse karakteriserede en sådan. Udvalget klarlagde heller ikke i den

forbindelse, hvordan punkterne kunne siges at have en symbolværdi for en sådan kulturarv. Når man undlod denne præcisering, så kan det skyldes, at man også anbefalede følgende:

Kanonen tager højde for, at samfundets forskellige politiske og kulturelle grupperinger skal opleve, at listen over kanonpunkter også repræsenterer deres (Undervisningsministeriet 2006: 6).

Anbefalingen kunne være en indikation af, at ”fortrolighed med dansk kulturarv” skulle gå hånd i hånd med en flerkulturel historiepolitik, eller forståelse for andre kulturer, som jo var den fortrukne vending. Et flerkulturelt moment – ”samfundets forskellige kulturelle grupperinger” – skulle altså ifølge udvalget indarbejdes som en central og integreret del af det kommende faghæfte for historie, og i historiekanonens. Spørgsmålet er om udvalgets anbefalinger blev taget til efterretning?

Splittet historiepolitik

I 2009 blev det nye faghæfte for historie offentliggjort. Det skete på baggrund af et nyt udvalgsarbejde, der også havde Knud J. W. Jespersen som formand. Fagets formål kom bl.a. til at lyde sådan her:

Undervisningen skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie, jf. folkeskolelovens formålsbestemmelse [...] Ved at arbejde med udvikling og sammenhænge i det historiske forløb skal eleverne udbygge deres indsigt i menneskers liv og livsvilkår gennem tiderne. Herved skal de videreudvikle deres viden om, forståelse af og holdninger til egen kultur, andre kulturer samt menneskers samspil med naturen. Undervisningen skal give eleverne mulighed for overblik over og fordybelse i historiske kundskabsområder og styrke deres indsigt i kontinuitet og forandring (Undervisningsministeriet 2009: 4).

Den førnævnte toleddede historie- og erindringspolitiske akse blev altså også indskrevet i historiefaget nye formål. Historiefaget formål blev som det eneste fag i folkeskolen knyttet direkte til folkeskolens overordnede formål (§1, stk. 1). Dermed blev historiefaget også knyttet direkte til et af den danske nationalstats mest betydningsfulde og omstridte kultur- og uddannelsespolitiske erindringssteder – folkeskolens formål. Historiepolitikens vigtighed blev dermed understreget. Det er også værd at

bemærke, at man havde valgt at bruge dansk kultur i ubestemt form, og ikke ”den danske kulturarv”, som det hed kanonudvalgets kommissorium fra 2006. Udeladelsen af den bestemte entalsform kan fortolkes som et forsøg på at undgå en essentialistisk opfattelse af, hvad dansk kulturarv er for en størrelse. I samme retning peger formålets understregning af et flerkulturelt perspektiv. Her tales ikke blot om ”andre kulturer”, men også om ”egen kultur”. I det perspektiv giver det mening, at man i vejledningen til *Historie 09* forstår ”det nationale” på denne måde:

Begrebet Danmark og dansk historie kan opfattes på flere måder. Disse forskellige forståelser inddrages i undervisningen. Man kan fx arbejde med Danmark som nationalstat [...] Danmark kan endvidere opfattes som en nation, dvs. som et folk med et fællesskab defineret af fælles sprog, historie, traditioner og værdigrundlag. Endelig kan der arbejdes med Danmarks skiftende geografiske udstrækning til forskellige tider. Det danske samfund eksisterer og udvikler sig i samspil med andre stater og andre kulturer. De fleste større forandringsprocesser og samfundsforhold gennem tiderne skal derfor ses i sammenhæng med andre landes historie. Specielt de nordiske lande er på godt og ondt så nært knyttet til hinanden gennem historien, at der er tale om et kulturfællesskab. Danmark og Norge havde fx rigsfællesskab fra 1380 til 1814. Undervisningen skal afspejle disse forhold (Undervisningsministeriet 2009: 23).

Man *kan* arbejde med Danmark som en nationalstat, og man *kan* opfatte Danmark som en nation, defineret af fælles sprog, historie, traditioner og værdigrundlag. Det stemmer ikke nødvendigvis særligt godt overens med fordringerne i såvel folkeskolens som historiefagets formålsformuleringer om, at undervisningen ”skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie”. Er den bagvedliggende tanke, at ”dansk kultur” ikke nødvendigvis refererer til en national kultur? Dermed bliver et relativiserende ”kan” meningsfuldt. Det stemmer heller ikke helt overens med førnævnte brug af entalsformen ”den danske kulturarv”. Er det et udtryk for, at man havde taget den flerkulturelle anbefaling fra kanonudvalget til efterretning - at forskellige kulturelle grupperingers historie skal være repræsenteret i kanonen?

Nogle af punkterne kan – med lidt god vilje - udlægges som et udtryk for en sådan tendens. Det første erindringssted hedder ”Ertebøllekulturen”, og under punktet ”Tutankhamon” nævner man ”floddalskulturer i faraoernes Ægypten i 1400tallet” (Undervisningsministeriet 2009: 24). Under punktet ”Kejser Augustus”, taler man om ”romerrigets arv

fra floddalskulturerne og grækerne” (Undervisningsministeriet 2009: 25). Disse punkter kan naturligvis fremme forståelse for andre kulturer. Men at punkterne repræsenterer kulturelle grupper i nutidens Danmark er nok tvivlsomt, lige som det er tvivlsomt, at det faktisk var det, man havde i tankerne, da man udvalgte netop disse erindringssteder. Punktet om ”ophævelse af slavehandelen” kunne også være et bud på en flerkulturel historiepolitik. Det handler om ”nedværdigelse af nogle klasser og folk” (Undervisningsministeriet 2009: 28). Man giver dog ikke et bud på, om dette også gælder grupper eller folk i fortidens eller nutidens danske nationalstat fx i form af racisme overfor farvede eller andre grupper i det danske samfund.

Et flerkulturelt perspektiv er også en mulighed under punktet ”Stormen på Dybbøl”. Det indbefatter ”mindretal i Europa” og ”identitet og danskhed” (Undervisningsministeriet 2009: 30). Man hævder endvidere, at nederlaget efterlod den danske nationalstat uden udenlandske mindretal. Det er imidlertid kun korrekt, hvis man ikke medtager fx islændinge, grønlændere og færinger. Jeg kan undre mig over, at disse gruppers historie på intet tidspunkt nævnes i historiekanonens, eller i *Historie 09*. Det havde været en oplagt mulighed for at vise, at såvel fortidens som nutidens danske kulturarv er et overordentligt sammensat og flerkulturelt fænomen.

Hvorfor det ikke sker, blev jeg klogere på, da jeg læste om punktet ”Genforeningen”. Det begrundes med, at tabet af Sydslesvig ”påvirkede den danske selvforståelse”, og at begivenheden perspektiverer ”danskheden under fremmed herredømme” (Undervisningsministeriet 2009: 31). Her bruger man bestemte entalsformer som ’den danske selvforståelse’ og ’danskheden’. Dermed opstår der et kulturteoretisk skred i *Historie 09*. Fra et åbent og relativt nationsbegreb til et lukket og essentialistisk kultur- og danskheds begreb. Udvalget har åbenbart ikke rigtigt vidst, hvilket historiepolitisk og kulturteoretisk ben man skulle stå på. Men gør man den sidste forståelse til gældende norm, bliver det, som jeg ser det, uhyre svært at tænke historiepolitik inden for en flerkulturel sammenhæng. Det er et godt eksempel på, at kanonen og *Historie 09*, når det kommer til stykket, ikke er en invitation til en flerkulturel historie- og erindringspolitik, selv om noget sådant antydes på formålsplanet og i kanonudvalget anbefalinger.

Historie 09 fremstår som et splittet skrift. Det inviterer ved første øjekast til åben og inklusiv flerkulturel forståelse af dansk kultur og historie. Men det bliver ved de generelle formålsformuleringer. Det fler-

kulturelle spiller ingen rolle. Det mest eklatante udtryk for det er, at man fuldstændigt har negligeret kulturer, der har været, og fortsat, er en central og integreret del af danske nationalstats historie og af dansk kulturarv - fx grønlændere, færingere, og islændinge. Følgelig er det ikke overraskende, at etniske og religiøse mindretal, der er opstået i de seneste årtier som følge af indvandring, også er helt og aldeles fraværende i kanonen, og i *Historie 09* i det hele taget.

(Inter)nationaliseret historiepolitik

Men er der belæg for min analyse, hvis man spørger til danske politikeres historiepolitiske tænkning? Det fik man faktisk mulighed for at få en lille smule indsigt, da Foreningen af Lærere i Historie og samfundsfag i 2010 udgav et festskrift i anledning af foreningens 50 års jubilæum.

Bertel Haarder (Venstre), Søren Krarup (Dansk Folkeparti), og Christine Antorini (Socialdemokratiet) havde fået chancen for at kommentere på det nye faghæfte. Det var altså repræsentanter for 2006 folkeskoleforliget, der skulle give deres historiepolitiske synspunkter til kende. Bertel Haarder slog fast, at historieundervisningen ikke skulle forstås som ”en spærrebom”, men som ”en trampolin”, der giver afsæt for ”at forstå os selv og ’andre kulturer’”:

Undervisningen skal vække elevernes interesse for den kultur og historie, der er en del af os selv, og som er nedfældet i bøger, billeder, bygninger, musik og kunst. Historie skal ikke forherlige eller dømme. Den skal først og fremmest fortælle os, hvem vi er, og hvorfor det danske samfund – og forholdet til andre lande og kulturer – er blevet som det er [...] Før stod der i formålet at, eleverne skal gøres fortrolige med dansk kultur. Nu står der, at folkeskolen skal gøre dem fortrolige med dansk kultur og historie. I virkeligheden er der jo tale om to sider af samme sag, for kendskab til egen kultur forudsætter kendskab til, hvad kulturen er udsprunget af (Haarder 2010: 5).

Haarder bekræftede, at formålet med historieundervisningen skulle forstås som nært knyttet til folkeskolens overordnede formål. Han bekræftede endvidere, at skolens historiepolitik var en del af et nationalt erindrings- og identitetspolitiske projekt. Undervisningen handler om ’os’ – ’den’ skal først og fremmest fortælle ’os’, hvem ’vi’ er. Derfor brugte Haarder også bestemte entalsformer – ’den kultur’, ’historien’ og ’kulturen’. Termen i formålet – ”egen kultur” – skulle ikke opfattes som et flerkultu-

relt moment. ”Egen kultur” antog Haarder uden videre for at være lig med ’kulturen’ – altså danskernes nationale kulturarv. Haarder bemærkede, at han havde haft indsigelser i forhold til historiekanonens sammensætning. Nogle centrale begivenheder i ”vores historie” var ikke kommet med. Men han var trods alt tilfreds. Det flerkulturelles fravær nævnte han intet om. Søren Krarup lagde sig i forlængelse af Haarder synspunkter. Men hans nationalistiske tilgang var om end endnu mere essentialistisk:

Forholdet er jo nemlig, at sin historie – den har man. Den er udgangspunktet. Man kan være ked af den. Man kan også være fortvivlet over den [...] Historie vælger man ikke selv. Men som et eksisterende menneske er man valgt af sin historie og må leve med den – i modsigelse eller tilslutning. Dette er der grund til at understrege som det afgørende. Et menneske vælger ikke selv sin sammenhæng. Men det er sat ind i ganske bestemte sammenhænge ved at være et barn af tiden, en timelig skabning, sin fars og mors barn, sit lands og sit folks søn og datter (Krarup 2010: 13).

Hvilket erindringsfællesskab, man tilhører, står ikke til diskussion. Man er valgt af sin historie, den har nærmest biologisk tvangsmæssig karakter. Ligesom man jo ikke kan vælge, hvilke forældre man er undfanget af, så kan man heller ikke (fra)vælge det forhold, at man er søn eller datter af det danske folk. At forsøge at lave om på det betegnede Krarup som meningsløst. Krarup var dog ikke udelt tilfreds med historiekanonens. Opgøret med tidligere forfalskning af historiens og historiefagets virkelighed var ikke konsekvent nok, mente han. Siden 1960’erne havde skolen fremmet elevernes ’historieløshed’. Haarder måtte se i øjnene, at et opgør med ”årtiers forfalskning af historiens og skolefaget virkelighed” fortsat stod for døren.

Socialdemokratiets uddannelsespolitiske ordfører Christine Antorini var personligt med til at genforhandle folkeskoleforliget fra 2006. Hun var derfor naturligvis også bekendt med Krarups og Haarders nationalistiske ambitioner på historiefagets vegne. Hun var enig i, at diskussionen om skolen og historiefagets formål måtte involvere værdi- og kulturkamp. Hun var også enig i, ”at der er vigtigt at kende sine rødder”. Men på to punkter var hun uenig med Haarder og Krarup. Dels stillede hun sig skeptisk over for det pågående forsøg på statsstyre undervisningen. Noget sådan indeholdt totalitære momenter, mente hun. Dels knyttede hun an til et andet erindringsfællesskab, når hun skulle give et bud på ”det særligt kulturbærende i Danmark”. Til det formål fremhævede hun en for-

mulering fra folkeskolens formål, hvori det hedder, at skolen ”i hele sit virke er præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati”:

Det er kulturbærende værdier, der går igen i den danske grundlov [...] Er det så nogle særligt danske værdier, der i grundloven? Nej, grundlovens fædre var i høj grad inspireret af de europæiske borgerrets- og oplysningstænkere. Den danske grundlov er hverken blandt de første, bedste eller klareste forfatningsdokumenter, der blev vedtaget i 1800tallet, og den er slet ikke specielt dansk. Vi har lånt de fleste principper og værdier fra andre landes forfatninger (Antorini 2010: 11).

Antorini argumenterede for en a-national og ikke-statsstyret demokratisk historiepolitik, som hun mente, der var belæg for i folkeskoleloven. Hverken Krarup eller Haarder nævnte dette forhold. Medtænker man deres historiepoltiske positioner, så kan det ikke undre. Følgen af en demokratisk historiepolitik må, som jeg ser det, være, at lødigheden af Haarders nationale essentialisme må sættes til forhandling af de berørte parter, og om nødvendigt afvises som grundlag for skolens historieundervisning. Det samme gælder naturligvis Krarups biologiske determinisme. Så langt kan jeg følge Antorini. Men det var også et forhold, som hun havde til fælles med dem. Hun gik ligesom dem uden om den varme grød: Implicerer en afnationaliseret og demokratisk historiepolitik også en flerkulturel historiepolitik? Er det i overensstemmelse med fordringerne om ligeværd og demokrati i folkeskolens formål, at det flerkulturelle Danmark er fraværende i *Historie 09*? Nej, absolut ikke, vil jeg mene. Men på det punkt skal man bemærke en detalje, som Antorini ikke nævnte. I faghæftet fra 1995 stod der i formålet, at faget skulle ”styrke elevernes motivation for deltagelse i et demokratisk samfund”. I *Historie 09* er alle henvisninger til det demokratiske fjernet fra formålet - og flyttet til den ikke-forpligtende undervisningsvejledning.

Konklusion

Historie 09 og historiekanonens kan ikke siges at være et udtryk for det, som forskerne i Humanistisk historieformidling i 1999 benævnte som en tyngdepunktsforskydning i det danske samfunds erindringskultur - fra det monokulturelle til det flerkulturelle. Det historiepoltiske pendul er snarere svinget tilbage igen. *Historie 09* er et nationalstatsligt forsøg på at re-nationalisere befolkningens identiteter og erindringsfællesskab. Nationalstaten

har således ikke – som Mørch påpegede – opgivet at føre national historiepolitik i folkeskolen – snarere tværtimod. Om projektet vil lykkes, vil tiden vise.

Ser man på fx Bertel Haarders og Søren Krarups forståelse af det nye faghæfte, er det ikke tilfældigt, at det flerkulturelle er fraværende i *Historie 09* og i historiekanonens. Det forhold er resultatet af et nøje tilrettelagt statsstyret historiepolitisk projekt. Tilbage står et prekært dilemma, som man fra officielt hold enten ikke kan eller vil se i øjnene. Er forholdet mellem en national og en flerkulturel historiepolitik sat uden for demokratisk forhandling? Hvis ja, hvordan argumenter man for det – på et demokratisk grundlag. Hvordan skal børn og unge, der delvist lever og virker inden for andre kulturer end det nationale majoritetsfællesskab, finde sig til rette i det danske samfund, når deres historier og erindringer ikke er tiltænkt en plads i den officielle historiepolitik?

Litteratur

- Antorini, Christine. (2010): ”Hvor langt skal politikerne blande sig i kampen om sandheden?”, *Historie & Samfundsfag*, nr. 1. marts, s. 11.
- Bryld, Claus. m.fl. (1999): *At formidle historie. Vilkår, kendetegn, formål*, Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Haarder, Bertel (2010): ”Derfor mere historie i skolen”, *Historie & Samfundsfag*, nr. 1, 2010,
- Jensen, Bernard Eric, Nielsen, Carsten Tage & Weinreich, Torben, red. (1996): *Erindringens og glemslens politik*, Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Jensen, Bernard Eric (1996): ”Historieformidling og erindringspolitik – i mindefesterens æra” i Jensen, Bernard Eric, Nielsen, Carsten Tage & Weinreich, Torben (red.), *Erindringens og glemslens politik*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- (2006): ”En re-traditionalisering af historiefaget”, *Historie & Samfundsfag*, nr. 4, 2010
- (2010): ”Historiebevidsthed – i medvind og modvind”, *Historie & Samfundsfag*, nr. 1, 2010
- Krarup, Søren (2010): ”Historie – det vigtigste af alle fag”, *Historie & Samfundsfag*, nr. 1, marts 2010.
- Mørch, Søren (1996): *Den sidste Danmarks historie. 57 fortællinger af fædrelandets historie*, København: Gyldendal.
- Nielsen, Vagn Oluf (2007): *Forslag til ændringer i historieundervisningen i den danske folkeskole. Tradition eller fornyelse?*, i Nilson B. (red.) Årsskrift 2007 Historielærernes Förening,

Stockholm.

Nielsen, Carsten Tage (2009): "Historieundervisningen i den danske folkeskole i et uddannelseshistorisk perspektiv", i Jönsson, Lars-Eric, Wallethe, Anna, Wienberg, Jes (red): *Historia och samtid i Danmark och Sverige*, Lund: Makadam Förlag.

Thomsen, A.H. (2008): *Hvem ejer skolefaget? En kritik af overgreb på kulturarv og fagtradition*, København: Informations Forlag.

Regeringen (2005a): *Nye mål. Regeringsgrundlag, VK-regeringen II*. <http://www.globalisering.dk/page.dsp?area=1> (hentet 05.01.2011).

Regeringen (2005b): *Danmark i den globale økonomi. Verden bedste folkeskole. Vision og strategi* <http://www.globalisering.dk/page.dsp?page=72> (hentet 05.01.2011)

Regeringen (2006): *Fremskridt, fornyelse og tryghed. Strategi for Danmark i den globale økonomi*. http://www.globalisering.dk/multimedia/55686_strat.pdf

Undervisningsministeriet (2006): *Rapport fra udvalget til styrkelse af historie i folkeskolen*. http://www.uvm.dk/~media/Files/Udd/Folke/PDF06/060630_handlingsplan_historie.ashx (hentet 05.01.2011).

Undervisningsministeriet (2009). *Fælles Mål 2009. Historie. Fagbæfte 4*. København, s. 4