

SVEN SØDRING JENSEN

HISTORIE OG FIKTION

HISTORISKE BØRNEROMANER I UNDERVISNINGEN

Udgivet posthumt  
med forord og efterskrift af  
Bernard Eric Jensen

Institut for historie og samfundskundskab  
Danmarks Lærershøjskole

1990

EFTERSKRIFT

DEN HISTORISKE ROMAN OG NYBRUDET I HISTORIEDIDAKTIKKEN

Bernard Eric Jensen

HISTORIE OG FIKTION er Sven Sødring Jensens anden og sidste bog om historiedidaktik. <sup>1</sup> Kun tiden vil vise, om den vil få samme vidtstrakte indflydelse på den historiedidaktiske tænkning i Danmark og det øvrige Norden som hans første bog HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI fra 1978 har haft. Den vil dog uden tvivl komme til at stå som et vigtigt referencepunkt i fremtidige analyser af historiedidaktikkens historie.

Der findes mange henvisninger tilbage til HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI i noterne til HISTORIE OG FIKTION. Det angiver, at den nye bog ikke alene tager afsæt i, men er en videreførelse af hans tidligere arbejde. Kontinuiteten er således klar i fastholdelsen af f.eks. Ernst Blochs ideer om den konkrete utopi.

Der kan dog ikke kun påvises kontinuitetslinier. Der findes også markante brudpunkter. Mest åbenbart bliver bruddet, hvis man ser på det, der udgør nøglebegreberne i de to værker. I HISTORIE OG FIKTION er de to vigtigste begreber 'historisk bevidsthed' og 'den historiske roman', men de optræder slet ikke i HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI. Det markerer en klar forskel.

Forskellen mellem Sødrings to bøger har en hel del at gøre med, at han siden slutningen af 70'erne har bearbejdet og omdefineret sin forståelse af historiedidaktikken. Og et af de steder hvor konsekvenserne af denne omdefinering for alvor bliver synlige, det er netop i HISTORIE OG FIKTION.

#### HISTORIEDIDAKTIK

##### FRA FAGDIDAKTIK TIL TEORI OM HISTORISK BEVIDSTHED

Ved læsningen af HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI kan man rette opmærksomheden både mod hvad, der adskiller den fra, og mod hvad, den har til fælles med en traditionel historiedidaktik. Og begge dele må med, hvis Sødrings særlige didaktiske profil skal aftegne sig.

Forskellen er nok det, der mest umiddelbart springer i øjnene. HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI er nemlig ikke alene en grundig analyse og kritik af veletablerede modeller inden for historiedidaktikken. Den er tillige et ihærdigt forsøg på at udarbejde og fremlægge en alternativ tilgang - en tilgang, der især hentede sin inspiration i Klafkis dannelsesteori og den historiske materialisme.

På andre punkter lå han mere på linie med en traditionel tilgang. Det gælder således definitionen af hvad, der udgjorde historiedidaktikkens forsknings- og refleksionsfelt - det blev bestemt som 'historieundervisningens teori'. Det gælder ligeledes hans forståelse af historiedidaktik som værende en fagdidaktik. Det betød, at som kategori stod 'faget' i centrum og strukturerede historiedidaktikkens univers. I en central passage i HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI hedder det:

Med bestemmelsen af faget som grundlæggende kategori er såvel undervisningens mål som dens indhold generelt defineret: ved indsigt i og anvendelse af denne kategori skal eleven lære at forstå samfundets

hidtige udvikling og sin egen placering heri. Dette åbner muligheder for at opstille et fagdidaktisk mål-middel hierarki. I dette er historiebegrebet som den mest abstrakte bestemmelse placeret øverst. De konkrete emner, og herunder de fremgangsmåder ved hvilke de skal behandles (...) er placeret nederst.<sup>2</sup>

Og når Sødring skulle gøre formålet med at undervise i historie klart, så var betoningen især lagt på at give børn og unge noget, de manglede og derfor heller ikke magtede.

Undervisningen har til hensigt at sætte eleven i stand til at danne kategorier, ved hjælp af hvilke hun kan skabe sammenhæng i fænomener, som hun tidligere opfattede som usammenhængende - og til ved hjælp af de foreløbigt etablerede sammenhænge at fatte fænomener, som hun tidligere ikke kunne få øje på.<sup>3</sup>

Sødrings videre arbejde med historiedidaktikken kan i teoretisk henseende ses som et forsøg på at problematisere og afvikle den tankefigur og holdning, der lå bagved og styrede formuleringer som disse. Det er arven fra en videnskabscentreret og eliteorienteret forståelse af historiedidaktikken, der kan spores her.

Forskellen mellem HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI og HISTORIE OG FIKTION går tilbage til det forhold, at kategorien 'fag' i 80'erne er blevet relativiseret og skubbet noget i baggrunden. Til gengæld er et nyt begreb dukket op, og det fik tildelt pladsen som frontfigur på historiedidaktikkens ommøblerede scene. Det nye grund- og nøglebegreb er 'historisk bevidsthed'.

Begrebet blev oprindeligt oparbejdet og udviklet i vesttysk historiedidaktik. Her udgjorde det en hjørnesteen i det store samlewerk HANDBUCH DER GESCHICHTSDIDAKTIK, der udkom første gang i 1979. Indførelsen af begrebet

'historisk bevidsthed' har i en vesttysk sammenhæng ikke ført til nogen afgørende problematisering af videnskabsfagets status og placering i det historiedidaktiske univers.

Denne konsekvens fik det nye begreb til gengæld hos Sødring. Selvom han har hentet det hos vesttyskerne, drog han mere vidtrækkende didaktiske konsekvenser af dets indførelse end de har gjort. Og det er det forhold, der er med til at give Sven Sødrings historiedidaktik sin særlige profil. <sup>4</sup>

Det forhold at detroniseringen af fagbegrebet og indsættelsen af 'historisk bevidsthed' gik hånd i hånd, kan allerede ses i den første artikel, hvori han bragte det nye nøglebegreb i anvendelse. Artiklen er fra 1981 og er en analyse af og kommentar til den nye læseplan for historie i folkeskolen - altså HISTORIE 81. <sup>5</sup>

Sødring anså den nye læseplan for at være et væsentligt fremskridt. Den tilvejebragte nemlig "et nyt og kvalificeret grundlag for videreudvikling af historieundervisningens praksis og teori". Og han introducerede begrebet 'historisk bevidsthed' for at kunne give en bedre og mere dækkende beskrivelse af læseplanens nye målsætning for skolens historieundervisning. Hans forslag til en omformulering var:

skolen skal medvirke til, at folk kan danne sig historisk bevidsthed. (...) [Det drejer sig altså] om "den bestandigt nærværende vished om, at mennesket og alle de samfundsindretninger og former for samliv, det har etableret, eksisterer i tid, at de altså har en oprindelse og en fremtid, og at de ikke er udtryk for noget, der er stabilt, uforanderligt og uden forudsætninger." <sup>6</sup>

I HISTORIE 81 fandtes der imidlertid også nogle væsentlige mangler. Sødring pegede her på, at læseplanen fortsat lagde op til hvad, han kaldte "en banal

påfyldningsundervisning" eller "sparrekassepædagogik" og føjede så til: det har "i hvert fald ikke noget med dannelse af [historisk] bevidsthed at gøre".

Denne mangel hang nøje sammen med den fremtrædende plads, som begrebet 'historiesyn' havde fået tildelt i HISTORIE 81. For dermed gjorde læseplanen "hvordan voksne, især voksne fagfolk, tænker" til den overordnede og styrende ledetråd for skolens historieundervisning.

Der var flere grunde til, at Sødring foretrak at se 'historisk bevidsthed' frem for 'historiesyn' som historiedidaktikkens grundbegreb. Når 'historiesyn' stod som det overordnede og styrende begreb, lagde det op til, at historieundervisning blev forstået som "et møde mellem den voksnes 'færdige' bevidsthed og barnets ikke-bevidsthed". Var derimod 'historisk bevidsthed' gjort til det styrende, så ville det stå klart for historielærere og -didaktikere, at "børn er (...) ikke tomme eller blanke tavler". Tværtimod måtte de begynde at interessere sig seriøst for "på hvilke måder børn tænker om samfundsudvikling".

Det nævnte dobbeltforhold fremstår således tydeligt i Sødrings artikel om HISTORISK BEVIDSTHED fra 1981. Dels påbegyndte han her en problematisering og relativering af fagbegrebets plads i historiedidaktikken. Dels indførte han begrebet 'historisk bevidsthed' for at skabe en smule plads og respekt for ikke-faglige oplevelser og synsvinkler i en historiedidaktisk sammenhæng. Artiklen var udformet som en kritisk kommentar til HISTORIE 81. Ud fra en retrospektiv betragtning står det imidlertid klart, at artiklen også kan læses som et stykke selvkritik - altså som en kritisk kommentar til HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI.

Detroniseringen af faghistorien og fremhævelsen af 'historisk bevidsthed' gik ligeledes hånd i hånd i artiklen HISTORIESYN OG HISTORISK BEVIDSTHEDSDANNELSE fra 1983. <sup>7</sup> Sødring begyndte her kritisk at analysere de konsekvenser, som videnskabeliggørelsen af historiefaget havde haft. Den havde bl.a. ændret

afgørende ved faghistoriens betydning i en bredere samfundsmæssig sammenhæng.

I de gode, gamle dage (...) da blev historiske værker debatteret vidt og bredt. Historikere blev skældt ud og historikere blev holdt med. Historikere betød noget. Siden da kom det til at knibe svært - og det har historikere iblandt skrevet og talt og holdt møder og konferencer om. Kun sjældent faldt det dem ind, at historie uden mening må forekomme folk meningsløs. (...) historikeren, som den, der viser vejen, tolker samfundsudviklingen og fremlægger en mening - hun er (...) i dag en sjælden fugl.

Hvis megen af den erkendelse, som faghistorikere i dag producerer, forekommer ikke-fagfolk at være irrelevant eller slet og ret meningsløs, så må historieundervisningens indhold tages op til fornyet overvejelse. Og det gjorde Sødning da også:

Hvis (...) undervisningens og opdragelsens opgave [er] at have en mening og videregive betydning - så må man spørge om, hvad det er for sider ved videnskaben, man skal løbe efter. Og der, hvor den ikke slår til, må undervisningen skabe sit eget indhold.

At pege på at fagligheden ikke slog til i en skolesammenhæng var både nyt og provokerende. For konsekvensen er soleklar: skolefaget 'historie' har i så fald ikke kun ret, men pligt til at frigøre sig fra videnskabsfagets åg. Når Sødning så klart kunne drage denne konsekvens, var det, fordi han netop i HISTORIE-SYN OG HISTORISK BEVIDSTHEDSDANNELSE havde indført begrebet 'historisk bevidsthed' for at kunne relativere og perspektivere faghistoriens plads i dannelsen af historisk bevidsthed:

Historisk bevidsthedsdannelse forekommer utallige steder i tilværelsen - folk fortæller selv, radio og tv bugner, de historiske romaner udkommer i store oplag, tegneserier i større og ugeblade og kiosk hæfter i umådelige. Hvad historikere får sat på prent, er for så vidt en ganske beskeden del af alt dette - et specialtilfælde af historisk bevidsthedsproduktion. Det samme kan siges om skolens undervisning.

Den indsigt, som Sødning formulerer så klart og præcist her, fører til en omkalfatring af historiedidaktikken. Den lægger ikke blot op til, men må nærmest siges at kræve, at disciplinen omdefineres. I lyset af denne indsigt er det nemlig ikke længere forsvarligt at forstå historiedidaktik som en fagdidaktik og definere den som 'historieundervisningens teori'. Historiedidaktik må i stedet forstås som 'en teori om dannelse af historisk bevidsthed'.

Sødning gjorde grundigt rede for denne omdefinering i artiklen HISTORIEDIDAKTIK OG SAMFUND fra 1985. Heri pegede han også på de ildevarslende følger, som en akademisk professionalisering af dette arbejdsfelt var ved at få - eksempelvis i Vesttyskland.<sup>8</sup> Og det er nogle af de videre teoretiske konsekvenser af begrebet 'historisk bevidsthed', som han har søgt at udmønte i det første og største kapitel af HISTORIE OG FIKTION.

#### DEN HISTORISKE ROMAN FRA HJÆLPEMIDDEL TIL LØFTESTANG.

Indsigten i at historisk bevidsthed dannes og anvendes i mange forskellige sociale sammenhænge, havde ligeledes den konsekvens, at den historiske roman kunne anskues på en ny og anden måde. Og dermed blev det også muligt at etablere et nyt udgangspunkt for en didaktisk analyse og vurdering af dens betydning i og uden for skolen.

Det er hermed blevet angivet, at også i Sødrings arbejde med den historiske roman kan der findes kontinuitetslinier såvel som brudpunkter. Jeg skal her blot søge at indkredse en af de mest afgørende ændringer.

Sven Sødrings interesse for historiske romaner gik tilbage til 1978, og hans sidste bidrag på dette felt blev - formentlig - færdigskrevet i foråret 1988.<sup>9</sup> Han arbejdede således med sit fiktionsprojekt i et fuldt årti.

Interessen for fiktion dukkede altså op kort efter, at han havde færdiggjort HISTORIEUNDERVISNINGSTEORI (1978). Der er derfor intet overraskende i, at det er synsvinklen fra dette værk, der i hovedsagen strukturerede den tilgang til den historiske roman, som blev udfoldet i hans første artikler. Det gælder således HISTORIE OG FIKTION - hans bidrag til festskriftet til Kjeld Winding fra 1981.<sup>10</sup> Og det gælder FIKTION OG HISTORIE - hans bidrag til den første nordiske konference om historiedidaktik i 1982.<sup>11</sup>

Den historiske roman blev her anskuet under synsvinklen: et blandt flere hjælpemidler i en undervisningssammenhæng. Sødring havde sat sig for at gøre det legitimt at inddrage fiktion i skolens historieundervisning. Skulle dette forehavende lykkes, måtte flere fremherskende vrangforestillinger imødegås - f.eks. den at den historiske roman var "faglig irrelevant eller endog underlødige". Han interesserede sig derfor for, hvorledes en faghistorisk og litterær analyse/brug af den historiske fiktion kunne kombineres og forliges. Og derfor kom verifikationsproblemet (er romanen sand?) og ophavsanalysen (hvorfor er den skrevet således?) til at stå i forgrunden. I disse første arbejder søgte Sødring således at anskue den historiske roman både som beretning og som levning - for nu at sige det med faghistoriens klassiske metodeterminologi.

Ud fra en retrospektiv betragtning er det interessant at bemærke, at Sødring brugte udtrykket 'historisk bevidsthed' i sin afhandling om HISTORIE OG FIKTION fra 1981. Han citerede således flere gange en formulering af Per Søby

Kristensen fra HISTORIEN I DANSK (1978): "Fiktionen er (...) ofte et bedre middel end den videnskabelige afhandling til såvel at opfange som videregive historisk bevidsthed". Men det skal dog samtidigt understreges, at begrebet ikke på nogen afgørende måde satte sit præg på analysen. Forklaringen er formentlig den enkle, at han endnu ikke var begyndt at betragte 'historisk bevidsthed' som historiedidaktikkens nye nøglebegreb.

Det første skridt i den retning blev - som tidligere fremhævet - taget i artiklen om HISTORISK BEVIDSTHED fra 1981. Begrebet blev igen anvendt i FIKTION OG HISTORIE fra 1982/83, men dets placering var endnu marginal. Det er først i HISTORIESYN OG HISTORISK BEVIDSTHEDSDANNELSE fra 1983, at det nye begreb blev sat i centrum og dets konsekvenser for alvor udfoldet. Indsigten i at historisk bevidsthed ikke alene dannes i videnskabs- og skolefaget 'historie', men formes og anvendes i alle menneskers hverdag og livsverden, blev således også brugt til at oparbejde og udmønte et nyt begreb, der er helt afgørende, når den didaktiske analyse af den historiske roman står på dagsordenen.

En undervisning, som vil hjælpe eleven til at finde rundt i sin og andres erindring, til at skabe kontinuitet og identitet og dermed søge at få en mening om, hvordan hendes egen historie hænger sammen med samfundsudviklingen (og hvad der bør gøres ved dét), sådan en undervisning må være produktiv. Den må søge at lade eleven komme til orde med sine erfaringer, hjælpe hende til at formulere sine meninger og fortælle sine fortællinger.

Skal der indkredses et brud- og vendepunkt i Sven Sødrings fiktionsanalyser, så er det indførelsen af ideen om 'en produktiv historieundervisning'. Mere end noget andet kom dette begreb til at omstrukturere hans tilgang til og vurdering af den historiske roman.

Ideen om 'en produktiv historieundervisning' blev først bearbejdet i DEN HISTORISKE DIMENSION OG BØRNEBOGEN fra 1985<sup>12</sup> og dernæst i FIKTIONENS FASCINATION - DEN HISTORISKE ROMAN I UNDERVISNINGEN fra 1986.<sup>13</sup> Og det er denne idé, som Sødring lader vokse og udfolde sig i HISTORIE OG FIKTION.

Ideen om 'en produktiv historieundervisning' brugte han så til på det nærmeste at vende historiedidaktikkens traditionelle univers på hovedet. Det skete i artiklen DEN HISTORISKE ROMAN, DEN HISTORISKE FORTÆLLING OG DEN HISTORISKE BEVIDSTHED fra 1988 - hans sidste bidrag til de nordiske konferencer om historiedidaktik.<sup>14</sup> Heri stillede han det noget uvante, men egentlig ganske relevante spørgsmål: hvem ejer historien? Han havde nemlig sat sig for at overveje og klarlægge de konsekvenser, som en demokratisk bestræbelse - altså det at alle skal være medbestemmende - måtte få for historieundervisningen og -didaktikken.

At lære historie er (...) i en demokratisk sammenhæng ikke blot at lære at vide historie, men at lære at frembringe historie. At etablere en produktiv historieundervisning er imidlertid ikke nogen let sag. (...) En af de mulige veje frem mod en [sådan] undervisning kunne være inddragelse af den historiske roman. (...) [Den] kan invitere læseren til at digte med på historien, til at digte imod den og til at digte ud over den. Det kan være en måde, hvorpå eleven med forankring i teksten kan lære at tilføje, at anfægte, at nytolke - dvs. at skrive historien om. (...) En sådan ændring [i skolens historieundervisning] forekommer at være den eneste mulighed for at give historiedidaktikkens parole om dannelse af historisk bevidsthed en egentlig substans.<sup>15</sup>

Sødring er her ikke længere optaget af at forsvare den historiske roman overfor faghistorikernes afvisning eller fagdidaktikernes modvilje. Han har tværtom bevæget sig fra defensiven over i offensiven. Den historiske roman

er her placeret på frontlinien i fremtidens historiedidaktiske bestræbelser. Han har simpelthen gjort den til selve løftestangen, når det drejer sig om at tackle den udfordring det er at gøre skolen til et sted, hvor en demokratisk politisk dannelse kan trives og blomstre.

1. Han har også skrevet to andre bøger, henholdsvis *Togtet til Gotland*, (=En konge og hans tid bd.1), Kbh., 1971 og *Prærieindianerne*, Kbh., 1977.
2. S. Sødring Jensen, *Historieundervisningsteori*, Kbh., 1978, s. 121.
3. Sst.
4. En mere nuanceret analyse af forskellen mellem vesttysk og dansk historiedidaktik i 80'erne er at finde i B.E. Jensen: *Historie i og uden for skolen. Fordrer temaet et historiedidaktisk paradigmeskift?*, i *Historiedidaktik i Norden*, bd. 4, 1991.
5. S. Sødring Jensen, *Historisk bevidsthed, Historie og samtidsorientering*, 20. årg., 1981, s. 161-67.
6. Sødring citerede her K.-E. Jeismanns definition fra *Handbuch der Geschichtsdidaktik*, 1979.
7. Kvan, 3. årg., nr. 7, 1983, s. 18-28.
8. S. Sødring Jensen, *Geschichtsdidaktik und Gesellschaft*, i G. Behre & L.A. Norborg (udg.), *Geschichtsdidaktik - Geschichtswissenschaft - Gesellschaft*, Stockholm, 1985. Også udgivet på dansk i Nu og da nr. 2, 1986. Det er et foredrag holdt ved en vesttysk-skandinavisk konference i Bochum i 1983.
9. Det er hans bidrag: *Arbejderbørn i litteraturen i Arbejderklassens børn*, Rapport fra SFAH's seminar Andebølle Ungdomshøjskole 13.-15. nov. 1987, 1988.
10. I *Historie og undervisning*. Festskrift til Kjeld Winding, Kbh., 1981, s. 195-222 & 252-55.
11. I *Historiedidaktik Norden*, bd. 1, 1983, s. 146-53.
12. I Kvan nr. 11, 1985, s.105-14.
13. I *Historieläranas Förenings Årsskrift 1985/86*, 1986, s. 77-84. Artiklen blev optrykt i Nu og da, nr. 6, 1986.

14. Artiklen er trykt i *Historiedidaktik i Norden*, bd. 3, 1988, s.178-90.

15. Sst. s.187-89.