

Indførelsen af en obligatorisk historiekanon – et didaktisk eksperiment

Af Bernard Eric Jensen, Institut for Didaktik,
DPU, Aarhus Universitet

Hver gang der udsendes et nyt faghæfte, sættes et didaktisk eksperiment i gang. Det gælder selvfølgelig også i forbindelse med Historie 09, hvor indførelsen af en obligatorisk historiekanon fremstår som det mest afgørende nye tiltag.¹ Endnu er det for tidligt at evaluere dette eksperiment i lyset af dets virkninger, hvad historielæring angår. Og skulle det gøres på en kvalificeret måde, ville det forandre, at der laves en større historiedidaktisk undersøgelse.

Men der er ikke i Danmark tradition for at lave sådanne undersøgelser som afsæt for nye didaktiske tiltag. Der er fx aldrig lavet en faglig funderet undersøgelse af, hvilke virkninger Historie 95 har haft med hensyn til historielæring. Hvad vi ved, er, at Historie 95 - hvor begrebet 'historiebevidsthed' blev gjort til omdrejningspunktet - blev kritiseret og afvist af politikere og skolefolk fra især den borgerlig-nationale højrefløj.² Men vi har ingen begrundet viden om de læringsmæssige virkninger, som dette faghæfte har haft for folkeskolens historieundervisning og fagsamarbejde.

Det er derfor ikke muligt at sige noget skråsikkert om, hvordan indførelsen af en obligatorisk historiekanon vil komme til at virke i hverdagens skolepraksis. Det eneste, der kan gøres, er at fremlægge (mere/mindre) velbegrundede formodninger om, hvordan Historie 09 vil komme til at virke – altså fremskrivninger baseret på foreliggende historiedidaktisk indsigt.

Historieundervisning og erindringspolitik

Studeres det nye faghæfte nøjere, vil du opdage – som det allerede er blevet påpeget – at Historie 09 er et ganske splittet og dermed tvetydigt uddannelsespolitisk dokument – altså et, der historiedidaktisk trækker i modstridende retninger.³

På flere områder bygges der videre på den tilgang, der lå til grund for Historie 95. Det gælder fx de dele af Historie 09, hvor spørgsmål om erindringspolitik og historiebrug tages op. Men der er også de dele, hvor Historie 09 er på direkte kollisionskurs med de styrede forestillinger i Historie 95. Det gælder især ideen om, at folkeskolens historieundervisning overordnet set skal styres af en obligatorisk historiekanon.

Set fra mit historiedidaktiske ståsted, findes der flere fine og fornuftige afsnit i Historie 09. Det er velbegrundet, når undervisningsvejledningen fremhæver, at "erindringspolitik handler om magten over erfaringerne, historierne og symbolerne (...). Hvem udformer og bruger den fælles historie med et bestemt sigte?"⁴ Det er således vigtigt, at du som historielærer vil prioritere arbejdet med erindringspolitik og historiebrug højt. For det udgør et af de felter, hvor folkeskolen har mulighed for at gøre en væsentlig forskel, når det drejer sig om at kvalificere børn og unges historieforståelse og historiebrug.

Også vejledningens målformulering i Historie 09 er rammende: "At arbejde med erindringspolitik og historiebrug i undervisningen handler om at undersøge forskellige aktørers produktion og anvendelse af historie og finde ud af, hvem der har tiltaget sig retten til at tolke og bruge denne. Ved at arbejde med erindringspolitik styrkes og kvalificeres elevernes historiske bevidsthed."⁵

Det er dog ikke kun hos historielærere og lærerstuderende, at et spørgsmål straks vil melde sig og kræve svar. Det er også tænkeligt, at det melder sig hos de mest engagerede af folkeskolens ældste elever. Det drejer sig om spørgsmålet: Hvilken erindringspolitik ligger der bag indførelsen af den obligatoriske historiekanon? Men på det spørgsmål giver Historie 09 ikke noget kontant eller regelret svar. Men i den fremtidige historieundervisning må det blive 'et must' for at få stillet, drøftet og besvaret netop det spørgsmål. Ellers har du som historielærer ikke magtet den stillede opgave.

Besvarelsen af nævnte spørgsmål er i øvrigt også vigtigt af en anden grund. Skal der i fremtiden laves en evaluering af de læringsmæssige virkninger af Historie 09, må formålet med at indføre en obligatorisk historiekanon være afklaret. For ellers vil det ikke være muligt at afgøre, om det har været et vellykket eller snarere et mislykket eksperiment.

Et topstyret pligtensum – hvorfor?

Når der i Historie 09 ikke findes en nærmere redegørelse for den erindringspolitik, der har ligget bag og formet faghæftet, kunne det skyldes en simpel forglemmelse hos de politikere, embedsfolk og historiedidaktikere, der har arbejdet med dette faghæfte. Det er dog næppe en forklaring, der vil kunne stå for en nærmere prøvelse.

Den fraværende redegørelse er snarere en følge af andre forhold. Dels har de politikere, embedsfolk og historiedidaktikere, der har arbejdet med udformningen af Historie 09, ikke kunnet tale sig frem til en konsensus om, hvilken form for erindringspolitik der er passende for en folkeskole i et demokrati. Dels har politikere og embedsfolk haft en interesse i at få fremstillet Historie 09 som et kontant fagligt snarere end som et erindringspolitisk tiltag.⁶

Sammenlignes Historie 09 med Historie 95 – og især de to fagformål – kan man dog få et fingerpeg om, hvad der har udgjort den bagvedliggende erindringspolitiske dagsorden. I 95-fagformål havde demokrati status af et nøglebegreb. Det hed her: "Formålet med undervisningen i historie er at styrke elevernes historiebevidsthed og identitet og øge deres lyst og motivation for aktiv deltagelse i et demokratisk samfund".⁷ I 09-fagformål findes der ikke en tilsvarende formulering. Det må følgelig overvejes, hvorfor er den tidligere didaktiske ledetråd ikke er blevet fastholdt?

Her vil nogen måske gøre gældende, at det med demokrati er noget, der er fælles for alle folkeskolens fag. Det er derfor noget, der hører hjemme i det overordnede formål for folkeskolen, men ikke i formålene for de enkelte fag. Men den argumentation holder ikke, idet der andetsteds kobles direkte til folkeskoleloven i fagformålet. Det hedder her: "Undervisningen skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie, jf. folkeskolens formålsbestemmelse."⁸

Indførelsen af den obligatoriske historiekanon kan – som jeg ser det – bedst forklares ud fra af den forskellige udformning, som fagformålene har fået i Historie 95 og Historie 09. I det tidligere blev der lagt vægt på, at skolens historieundervisning skulle tage del i elevernes identitetsdannelse på en demokratisk måde – dvs. at de skulle tilskyndes til at være aktive og medbestemmende i deres egen identitetsdannelse og dermed også i definitionen af, hvad de vil anse for at være deres forpligtende kulturarv. I Historie 09 er det demokratiske medborgerskabsfællesskab nedprioriteret til fordel for en fremhævelse af et etnisk folkefællesskab.

Indførelsen af den obligatoriske historiekanon har erindringspolitisk skullet tjene et dobbelt formål. Den skal dels modvirke, at der sker en forsat erodering af forestillingen om et dansk folkefællesskab blandt etniske danskere. Men den skal samtidigt fremme en kulturel assimilering af de elever, der også er bærere af en ikke-traditionel dansk kulturarv. Det er dog ikke et erindringspolitisk budskab, som politikere og embedsfolk gerne vil skære ud i pap eller bøje i neon. Hvorfor ikke? - fordi en sådan politik ikke uden videre lader sig forlige med en traditionel forståelse af, hvad det vil sige at leve og virke i et demokrati.⁹

Har den nuværende borgerlig-nationale regering da haft grund til at frygte, at forestillingen om et etnisk-dansk folkefællesskab er begyndt at smuldre – dvs. er ved at miste sit tag i folk? Det har den bestemt god grund til at frygte i lyset af foreliggende undersøgelser. Der er endog belæg for at antage, at en erosion især gør sig gældende i de yngre årgange. Det fremgår af Christian Albrekt Larsens undersøgelse Danskernes nationale forestillinger (2008).

”De yngre generationer har et mindre følelsesmæssigt tilhørsforhold til Danmark, de har færre kriterier for at være rigtig dansk, og de er lidt mere i tvivl om monokulturens overlegenhed. (...) noget tyder på, at den ægte fædrelandskærlighed dør ud med de ældste to generationer, dvs. de to generationer, der har oplevet Anden Verdenskrig.”¹⁰

Vi har som borgere i Danmark hver især ret til at afgøre, om vi vil bakke op om regeringens erindringspolitik i folkeskoleregiet. Og der vil givetvis være en del i forældregenerationen, der vil gøre det. Men vi kan også være modstandere af en sådan politik og arbejde for, at dens levetid kommer til at blive så kort som mulig.

Men som historielærer opfordres du til at arbejde med erindringspolitik og historiebrug i din undervisning, og i den forbindelse må du selvfølgelig også drøfte den erindringspolitik og magtudøvelse, som den nye obligatoriske historiekanon er udtryk for.

Danner kanonen erindringsspor?

Med udsendelsen af det nye faghæfte er et didaktisk eksperiment blevet igangsat. Vi vil – som tidligere fremhævet – først kunne vide noget begrundet om dets læringsmæssige virkninger, når der er gået en årrække, og der er lavet brugbare undersøgelser heraf. Men det er også tænkeligt, at det aldrig vil blive afklaret. Det vil fx blive tilfældet, hvis Historie 09 skulle gå hen og blive skrottet i løbet af ganske få år.¹¹

Som historiker skal man afholde sig fra skråsikkert at påstå, at et sådant eksperiment aldrig vil kunne lykkes. Historisk-sociale processer er delvis åbne processer, og der er erfaringsmæssige belæg for, at også det uventede til tider vil kunne indtræffe.

Men der kan opregnes flere grunde, der gør, at det forekommer lidet sandsynligt, at eksperimentet med den obligatoriske historiekanon vil gå hen og blive nogen større didaktisk succes – i hvert fald ikke på kortere sigt (dvs. i løbet af et årti).

Der kan næppe herske tvivl om, at statsmagten – ved brug af pisk og gulerod – vil kunne lægge et så betydeligt pres på børn og unge, at de vil kunne opremse hele eller dele af den obligatoriske historiekanon i forbindelse med fx afholdelse af prøver. Og såfremt det sættes lig med historielæring, vil der kunne fremlægges dokumentation for, at den nye historiekanon er en succes.

Her vil historiedidaktikere dog gøre gældende, at der først er tale om historielæring i mere egentlig forstand, såfremt en historieundervisning formår at afsætte erindringsspor hos børn og unge. Det er altså ikke tilstrækkeligt at opnå en kortidslæring, det skal dreje sig om en mere varig læring. Det er derfor, at der tales om erindringsspor – noget, der har eftervirkninger.

Det er et velkendt forhold, at børn og unge kan forholde sig strategisk til de prøver og eksaminer, som de skal igennem. De kan vælge ’at boge den’ – som vi plejer at sige. Men så snart er eksamen overstået, vil de som oftest have glemt det meste af, hvad de har læst op til eksamen. Denne form for læring har med andre ord ikke afsat sig erindringsspor hos børn og unge.

At det forholder sig sådan, burde ikke overraske, hvis vi medtænker, hvad en nutidig hukommelsesforskning viser. Her fremhæver man ofte princippet eller ledetråden: ’use it or lose it!’ Den hollandske hjerneforsker William Baaré sagde det i august 2010 på denne måde:

”Hjernen er meget dynamisk. (...) Nervebaner vokser og udvikler sig meget. De bliver mere effektive. Mange nerveforbindelser bliver faktisk smidt væk, så kun de mest optimale og effektive bliver tilbage. Det afhænger af interaktionen med omgivelserne, som stimulerer hjernen.”¹²

Vore hjerner er altså ekstremt selektive, de frasorterer hele tiden, hvad vi ikke skal bruge. Gjorde de ikke det, ville de simpelthen sande til med unødigt viden. De ville slet og ret lukke ned. Vi husker

derfor i praksis kun det, hvor vi har en begrundet forventning om, at vi vil få brug for det i tiden, der kommer.

Forudsætningen for, at den obligatoriske historiekanon vil kunne danne mere varige erindringsspor hos børn og unge, er derfor, at de udvalgte kanonpunkter vil blive oplevet som nyttige og brugbare af folkeskolens elever. Men sådan vil de næppe blive oplevet og tolket – og det er, hvad vi må forvente, når det medtænkes, at kanonpunkterne mestendels har skullet komme et altmodisch politisk projekt til udsætning – et projekt, som siger de yngre generationer stadig mindre og mindre.¹³

Marianne Poulsen udgav i 1999 sin undersøgelse af Historiebevidstheder – elever i 1990'ernes folkeskole og gymnasium og pegede heri på flere af de indbyggede konflikter, som en nutidig historieundervisning skal søge at håndtere. En af dem blev beskrevet på denne måde:

Samfundet og skolen vil sætte sig spor i eleverne, der er fx bastant ønsker om at den forhåndsdefinerede kulturarv sætter sig spor i dem. Familien sætter sine uundgåelige spor. Men eleverne er mere optaget af at sætte deres egne spor og forme deres egne indre søgemekanismer [for hvad der er historisk betydningsfuldt].¹⁴

Marianne Poulsen opfordrede derfor til, at folkeskolens historieundervisning blev et mere "åbent fortolkningsrum" – altså ville blive et lærested, hvor myndigheder og lærere anerkender "elevernes im- og eksplicite behov for at tænke selv, for selv tentativt at udfordre kulturarven, erobre den og forme den til egne formål".

Men sådan kom det ikke til at gå. Indførelsen af den obligatoriske historiekanon vil snarere føre til, at skolens historiefag i endnu højere grad end tidligere vil fremstå som – med Marianne Poulsens ord – "en informations- og kulturarvstung undervisning" – dvs. "et stort, tungt og bastant vidensområde, et fag der skal læres eller en kulturarv der skal løftes." Det er dog tvivlsomt, om vor tids børn og unge uden kamp vil lade sig disciplinere på en sådan måde.

Historiekanon og nutidig historiekultur

Konflikten mellem en stats- og ekspertstyret historiefremstilling på den ene side og børn og unges ønske om at få lov til at tænke selv på den anden har ikke kun gjort sig gældende inden for skoleverdenen. Et andet sted, hvor fagfolk har måttet forholde sig til en sådan konflikt er inden for museumsverdenen.¹⁵ Men der er en vigtig forskel mellem en skoleverden og en museumsverden.

Når børn og unge indforskrives i uddannelsessystemet, gøres de til det, der på engelsk benævnes 'a captive audience'. De indrulleres i en topstyret kulturarvsforvaltning. Når det drejer sig om museumsverdenen, er den afhængig af, at den kan tilbyde folk (børn, unge og voksne) noget, som de er villige til at bruge deres tid (og ofte også deres penge) på. De er nemlig i hverdagen i konkurrence med bl.a. de mange historiske oplevelsescentre, der findes rundt om i landet. Her kan folk derfor stille krav om at opleve noget, som de anser for at være spændende og interessant, givende og perspektiverende.

En publikation som Digital museumsf- i brugerperspektiv (2009) viser, hvordan museumsfolk har søgt at håndtere denne udfordring. De har i praksis måttet erkende, at der i dag er blevet ændret afgørende ved hele det traditionelle autoritetsforhold mellem fagfolk og lægfolk.

"(...) i den sidste halvdel af det 20. århundrede [har vi] oplevet et generelt autoritetsfald, hvor det privilegerede standpunkt spørgsmålssættes. Det gælder for videnskaben, kunsten, institutionerne og den gode smag."¹⁶

Store dele af museumsverden satser derfor i disse år på en både aktiv og respektfuld inddragelse af brugerne i historiefremstillingen. De besøgende presses ikke ind i rollen som passive modtagere af den forhåndsdefineret kulturarv, de bliver derimod opfordret til at gå på opdagelse og dermed være med til at tilskrive de fremstillede fortider betydning. Museerne vil i dag fremstå som dialogiske og flerstemmige historiefortællere, der respekterer de besøgende ønske om og ret til selv at etablere betydningssammenhænge mellem det udstillede og deres egne individuelle og fælles livshistorier.

Sådan fungerer meget af historiekulturen i dag uden for skolen. Søgte man i dag at gennemtvunge en topstyret obligatorisk historiekanon inden for museumsverdenen, vil de besøgende sikkert straks begynde at stemme med fødderne, og museer måtte begynde at nedtrappe deres virksomhed eller ligefrem lukke biksen.

Forholdene i skoleverdenen er anderledes. Her har eleverne ikke ret til at stemme med fødderne og forlade historieundervisningen, hvis de finder den kedelig og perspektivløs. Men statsmagten har ikke mulighed for at forhindre, at mange af eleverne lige så stille vil lade den obligatoriske historiekanon gå ind gennem deres ene øre og ud gennem det andet. Følgelig forventer jeg ikke, at det nye eksperiment går hen og bliver en historiedidaktisk succeshistorie.

Fodnoter:

1 Om baggrunden for og debatten om historiekanon se J. Pietras, "Historiekanon – Tykke Bertha eller løst krudt?", i dette nummer af *Historie & Samfundsfag*.

2 Jf. B.E. Jensen, "Historiebevidsthed – i medvind og modvind", *Historie & Samfundsfag*, nr. 1, 2010, s.7-9.

3 Jf. C.T. Nielsen, "Faglighed i forandring", *Historie & Samfundsfag*, nr. 4, 2009, s.14-18.

4 Undervisningsministeriet, Fælles Mål 2009 Historie, Faghæfte 4, 2009, s.41.

5 Sst.

6 Jf. B.E. Jensen, "En re-traditionalisering af historiefaget", *Historie & Samfundsfag*, nr. 4, 2006, s.25-32.

7 Undervisningsministeriet, *Historie*, Faghæfte 4, 1995, s.9.

8 Undervisningsministeriet, Fælles Mål 2009 Historie, Faghæfte 4, 2009, s.3

9 Det er vigtigt at være opmærksom på, at den nuværende borgerlig-nationale regering ikke kun har introduceret en historiekanon, men også en litteratur-, kultur- og demokratikanon. En analyse af baggrunden herfor kan findes i B.E. Jensen, *Kulturarv – et identitetspolitisk konfliktfelt*, 2008. Se også S.B. Jensen, "En kanon i værdikampen", *Asterisk*, nr. 16, 2004, s.22-27.

10 C.A. Larsen, *Danskernes nationale forestillin-*

ger, 2008, s.80.

11 Jf. C. Antorini, "Hvor langt skal politikere blande sig i kampen om sandheden?", *Historie & Samfundsfag*, nr. 1, 2010, s.10-12.

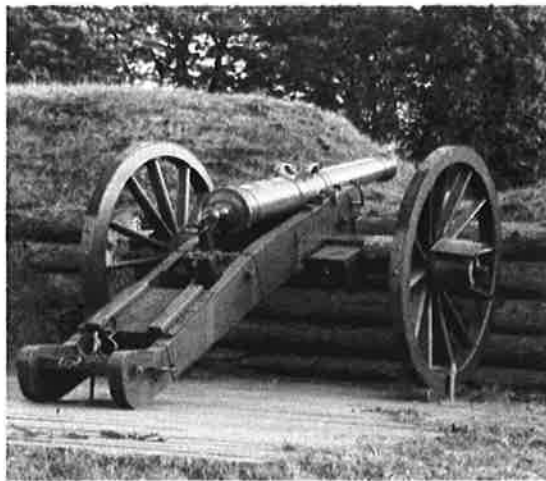
12 L. Halskov, "Man tuner hjernen gennem de indtryk, man får udefra", *Politiken* 06.08.2010.

13 Jf. Carsten Henriksen, "Kampen om historiens vingesus. Husker eleverne kanonen?", *Asterisk*, nr. 45, 2009, s.10-14.

14 M. Poulsen, *Historiebevidstheder*, 1999, s.190-191.

15 Jf. B.E. Jensen, *Hvad er historie*, 2010, kap. 7.

16 A.S.W. Løssing, "Museet i forandring", *Kulturarvsstyrelsen, Digital museumsformidling*, 2009, s.9.



Historie & Samfundsfag

Nr. 3 - Oktober 2010

Historiekanon

Mål for folkesko-
len til debat
side 5

Indførelsen af
en obligatorisk
historiekanon
side 7

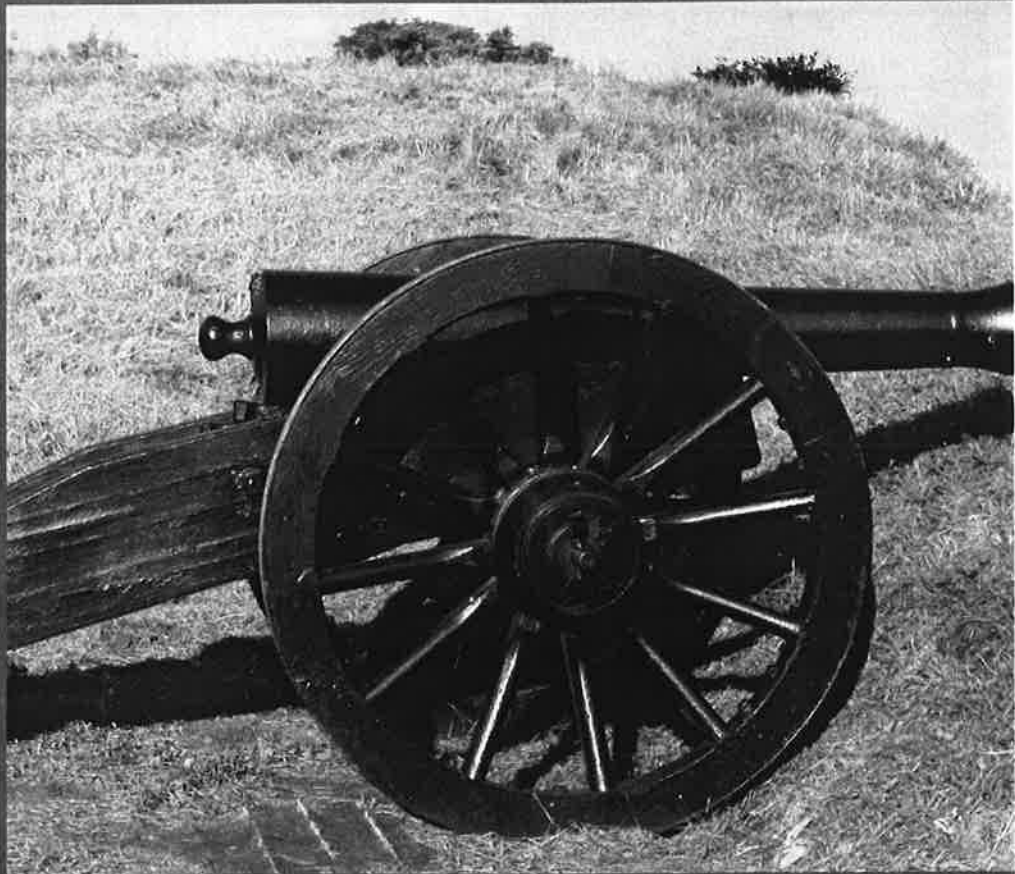
Reaktioner
på kanonen
side 12

Tykke Bertha
eller løst krudt?
side 16

Kanon-
undervisning
side 21

Et kanon sigte
side 27

Anmeldelser
side 32



Udgivet af Foreningen af Lærere i Historie og Samfundsfag

