

At undervise i 'Tidens delfinspring'

- didaktiske vinkler på de synkrone og diakrone principper i historiefaget

- Aase Bitsch Ebbensgaard.

Vores viden om verden er blandt andet afledt af de betingelser for opfattelse, som denne verden rummer.

(Kirsten Hastrup) ¹

I Le Duc de Berrys kalender fra 1400-tallet illustreres et verdensbillede i hertugens berømte kalender. Bøndernes og adelens liv og arbejde er naturlig del af tilværelsen lige som Guds himmel med stjernebilleder og Helios (!) i sin vogn. Livet på jorden er indflettet i det store verdensrum og samtidigt indlejret i årets gang. Tiden er selve det roterende stjernehvælv, og livet på jorden er gengivet både helt tæt på og i det fjerne perspektiv med slotte og naturprospekter. ² Kalenderen kan ses som udtryk for et synkront perspektiv indlejret i kosmisk tid. Men historieskrivning er normalt diakron, og siden Augustin har den vesterlandske historieskrivning set tidens gang som en bevægelse fra fortid mod nutid og fremtid. Den kosmiske tid og verdens tid er forenet i kalendertid. ³

Det synkrone og det diakrone princip

I den nye læreplan beskrives som et hovedsigte, at nogle forløb skal have et diakront og andre et synkront perspektiv, men samtidig understreges det, at begge perspektiver skal medtænkes i alle forløb, og at en kombination af det syn- og diakrone er et progressivt mål i undervisningen. Det kan derfor være nyttigt at se på, hvad der egentlig menes med disse begreber, og hvordan man historisk didaktisk kan arbejde med disse tilgange i den konkrete gymnasiale historieundervisning.

De to begreber hører oprindeligt hjemme i forskellige fagdiscipliner. Det synkrone perspektiv har rødder i kulturstudier og antropologi og det diakrone i den klassiske historiefremstilling og historieundervisning. Historie og antropologi ligner hinanden deri, siger antropologen Kirsten Hastrup, at begge områder omhandler samfund, kulturer og dermed relationer mellem mennesker. ⁴ Andre forhold har traditionelt adskilt de to discipliner. Historiefaget i skolen har været optaget af at beskrive de unikke begivenheder og har fremstillet kontinuitet og brud i tidens *vertikale* (diakrone) perspektiv, mens andre former for 'kultur-fag' har været mere '*horisontale*' (synkrone) i deres iagttagelsesvinkler på samfundsbeskrivelsen. Historien har tillige været fokuseret på forklaringer og forståelser af udviklinger og dermed i det serielle, mens kulturfagene har været præget af mere statiske beskrivelser. Endelig har historie som videnskabsfag været afhængig af det, som kilderne har opfattet som samfund, mens kulturstudier analytisk har kunnet afgrænse det pågældende studieområde. I videnskabens verden må "kulturer skrives for at findes", ⁵ men samfund må fortælles ud fra kilderne.

Mange former for nye historietilgange har de senere år fundet ind i historiefaget. Man taler om den 'kulturelle vending' ⁶. De såkaldte 'bindestregshistorier' er blevet ganske synlige. Dermed er der

¹ Kirsten Hastrup (1992): *Det antropologiske projekt om forbløffelse*. Gyldendal. s. 25

² Les Très Riches Heures du Duc de Berry (1993) Thames and Hudson. London

³ Peter Kemp (1999): *Tid og fortælling – introduktion til Paul Ricoeur* s. 66

⁴ Kirsten Hastrup (1990): Sandheden i den historiske antropologi. *Den jyske historiker* nr.50 s 82 ff

⁵ Kirsten Hastrup (1990): Sandheden om den historiske antropologi i *Den jyske historiker* nr. 50 s. 84ff

⁶ Bernard Eric Jensen (2003) *Historie – Livsverden og fag* Gyldendal s. 253 ff

allerede, hvad angår indhold i historiefaget sket en kobling mellem det synkrone og det diakrone. Binde­stregshistorier er præget af kulturhistories horisontale synsvinkel. Hvis kultur drejer sig som menneskers og fællesskabers 'betydningsdannende praksisser', er den kulturelle vinkel på historiefaget tillige helt i overensstemmelse med historiebevidsthedsbegrebet.⁷ Systematisk brugt kan koblingen mellem de to principper være en frugtbar didaktisk tilgang til at træne historisk metodisk tænkning og dermed kvalificere den historiske bevidsthed. I det følgende vil jeg prøve at vise, hvordan det diakrone og synkrone kan benyttes til:

- At træne vigtige historiske arbejdsmetoder og medvirke til at forstå den komplicerede historiske læreproces.
- At fremme refleksionskompetencer og til at forstå mennesker som historieskabende og historieskabte.
- At lægge op til samspillet med andre fag
- At fremme nysgerrighed og interesse for at beskæftige sig med fortidstolkninger som led i identitetsdannelse

Jeg vil indlede med at diskutere sammenkoblingen mellem de to perspektiver som et udtryk for en senmoderne bevidsthedsform. Derefter vil jeg se lidt nærmere på de to begreber, og hvorfor de med fordel kan kobles sammen i historieundervisningen. Derefter følger to eksempler på, hvordan det rent konkret og didaktisk kan gøres i historieundervisningen. Sluttelig vil jeg fremlægge det lærings­syn og den didaktikopfattelse, der ligger bag mine tanker.

Det synkrone og diakrone perspektiv som spejl på den senmoderne bevidsthedsform

I læreplanen for historiefaget i gymnasireformen for Stx står, at alle forløb skal enten relateres til eller tage udgangspunkt i elevernes egen samtid. Dermed er to forhold understreget: Historiefaget skal have nutidsrelevans, og al historie er nutidsfortidstolkninger og derfor dybest set samtids- og fremtidsrefleksion. De samfund, som vi alle lever i, bestemmer den måde, 'vi' iagttager og bruger fortidstolkningerne på. Jeg ser det, at det diakrone – ofte lineære - tidsperspektiv i historieundervisningen ønskes sammenkoblet med det synkrone som udtryk for, at historiefaget nu har taget konsekvensen af nybeskrivelser af samfund og verden inden for de seneste år. Nutidens globale samfund består af mange delkulturer. Disse delkulturer er ofte ikke begrænsede af steder og geografi, men er grænseoverskridende. Det kan være de finansielle globale kulturer, det kan være religiøse grupperinger eller det internationale kommunikationsnetværk. At forstå den moderne verden er altså at kende til disse 'tværnationale kulturer', altså at kunne færdes i de nutidige synkrone virkeligheder og forstå, hvordan de hænger sammen. De moderne delkulturer er at ligne med en række undergrundsbaner, hvor togene kører efter hver deres kulturelle køreplan og hastighed i forskellige niveauer. Det moderne globale samfund omdefinerer således de traditionelle opfattelser af grupper, fællesskaber og dermed de grænsedragninger, der er i verden, samtidig med, at vi nødvendigvis skal lære at færdes i denne verden og overskride grænser. Historiefaget må tage udgangspunkt i de nye genbeskrivelser af vor verden og nye tænkemåder, hvis faget skal tage udgangspunkt i vor samtid, og dertil egner sammentænkning af de synkrone og diakrone perspektiver sig godt. De viser nemlig historiarbejde som en mental *bevægende og bevægelig* tolkning af fortidens spor og fortællinger, der er afhængige af det perspektiviske punkt, man iagttager ud fra. Hvad vi beslutter os for har mening og værdi er betinget af det ståsted, vi iagttager fra.⁸

⁷ Bernard Eric Jensen som ovenfor s. 227. Se Henrik Skovgaard Nielsens artikel i denne bog ss 21-35

⁸ Bernard Eric Jensen anførte værk flere steder blandt andet s. 81.

Historiefagets synkrone element udtrykker, at centrum for den perspektiviske iagttagelse kan være mange *valgte steder* i nutidens store og små kulturelle sammenhænge. Både den store historie og i den lille hverdagshistorie. Historiefagets diakrone princip udtrykker, at det, der fokuseres på som historisk emne i undervisningen bærer fortidens med sig som spor, tegn ind i en nutid både materielt og sprogligt. Gennem tolkning af disse spor og tegn kan man mentalt bevæge sig ned, op og springende gennem tiden.

Hvor vi end befinder os i det moderne samfund, må vi kommunikere, hvis vi vil have noget at gøre med hinanden. Magter vi ikke at lære en fælles talen, kan vi slet ikke nå en forståelse af den fælles verden.⁹ Fællesskaber, både de lokale og de grænseoverskridende, kommunikerer i hver deres koder og sprog, og sprog er i dag langt mere end nationalsprog. Sprog er symbolske tegn.

Historiefaget må derfor oparbejde hos eleverne evnen til at lære forskellige synkrone kulturers "kommunikationskoder". Hvis man kun forstår egne koder, forstår man meget lidt af verden.

Historiefagets kernefaglighed vil jeg derfor anskue som en række konkrete vidensområder eller kompetencer, der giver kendskab til arbejdet med tolkninger af de sprog og tegnsystemer, som delkulturer benytter sig af. At sammenkoble det diakrone og det synkrone i undervisning er således med udgangspunkt i viden om sammenhæng mellem tider, steder og kulturer at lære at forstå og forklare fremmede sprog og udtryk i det ukendte samtidig med, at man lærer vigtigheden af at se sammenhænge mellem kulturerne og lærer at bevæge sig i forhold til historiske emne både mentalt og konkret.

I træning med at etablere forskellige iagttagelsesvinkler i forhold til noget foreliggende lærer man samtidig nogle fælles kommunikationsregler i undervisningen med historie. Det kan medvirke til at fagets komplekse sammenhænge bedre overskues. Dette er en væsentlig historisk kompetence.

Udgangspunktet er at forstå, at steder, tider og kulturer ikke er en gang for alle givne størrelser, men valgte ståsteder for iagttagelse af omverdenen. Både den omverden som er nutid og den omverden, der er tolket fortid og forventning om fremtiden. Det vil sige historie. Før jeg konkret viser, hvordan det gøres kommer et par bemærkninger og de to begreber.

Det 'gamle' synkrone princip.

'Den store historie' blev tidligere normalt skrevet ud fra forestillingen om, at stat, institutioner, sociale grupper fungerede som levende 'aktører' - næsten som en personificering af disse instanser.¹⁰ "Tyskland gik ind i Polen, Sverige forblev neutralt, bønderne ville gerne." osv.

De nationale fællesskaber og staterne er ofte blevet fremstillet som de egentlige kulturbærere, der magtede fra deres centrum at udbrede de kulturelle grundværdier ud til grænserne i deres territorier. Tankerne om centrum contra periferi har været anskuet ud fra denne tanke. Historiebøger har ofte struktureret deres analyser i forhold til begreberne fremgang og tilbagegang og anskuet historiens gang som en lineær fremadskridende kronologi, der havde et vist præg af kontinuitet. Brud og diskontinuitet blev tit forklaret med 'svigt' og fejl fra den centrale aktørs side.¹¹ Historiekultur kan i sådanne forståelser næppe skrives i flertal inden for en stat. Historiekultur opstod i nationalismens periode, og blev set som en grundlæggende selvfølgelig konsensus, der legitimerende forestilling om, at der enten var eller kunne etableres en kollektiv erindring eller hukommelse.

Historikeren Giovanni Levi påpeger, at den type historiske forklaringer med udgangspunkt i relativt faste opfattelser af institutioner, stater og sociale strukturer ikke længere svarer til den kaotiske og differentierede virkelighed, som de moderne samfund fremviser.¹² Med Lars Qvortrup's ord: *Det*

⁹ Bernard Eric Jensen ovennævnte værk 2003: s. 27 ff, s. 230 ff

¹⁰ Bernard Eric Jensen ovennævnte værk 2003 s. 213 o.a.s

¹¹ Giovanni Levi (1998):Origins of the Modern State i Jürgen Schlumbohm (1998): *Mi krogeschichte – Makrogeschichte – komplementär oder inkommensurabel*. Göttingen. s. 67 f og 71ff

¹² Levi 1998

*polycentriske samfund har ikke længere det automatiske centrum, hvorfra værdier sættes og handlinger defineres.*¹³ Men det betyder, at de traditionelle beskrivelser af samfundet ikke kan stå alene.

En anden historisk tilgang er hverdagshistorie, kulturhistorie, mikrohistorie og bindestregshistorier. De former for historie er nu blevet skubbet ud af deres andenrangs placering i forhold til tidligere tiders officielle institutions – og statshistorie, ikke kun i den videnskabelige verden, men også i skolen med kravet om at medtænke ‘den lille historie i den store’. Det er et af hovedpunkterne i den tyske og danske historiedidaktiske tænkning fra de seneste årtier. Ved at hjælpe eleverne med at tænke over det komplicerede samspil mellem tider og steder og mellem lille og stor historie kan man målrettet træne opmærksomheden over for, at mennesker *alle steder og til alle tider* er historieskabende og historieskabte.

Det diakrone princip eller tidens problematisering i historiefaget

Nogle gange har jeg sat klasser til at tegne forskellige opfattelser af “tiden”. De skal symbolsk tegne årets tid, årstider, livstid, skoletid, histories tid, et sekund!, en time osv.

Resultater er pile, lige linier, punkter, cirkler og “normalfordelings-kurver” mm. Hvor alle øvrige “tider” gengives ret forskelligt, er historisk tid som regel en vandret og nogle gange en opadgående tidspil. Historie og historier er barn af den lineære og fremadskridende handling som i fortællinger. Tid og linie synes næsten at være det samme, og det er en af den vestlige verdens selvforståelser, at ‘vores’ verden hele tiden har udviklet sig og gået fremad. Den lineære historieopfattelse henter sin forestilling tilbage i den jødisk-kristne tids- og verdensforståelse. Tiden begyndte i den forståelse ved skabelsen og slutter med tidens fylde, og tanken er senere blevet overtaget af politiske ideologier for eksempel marxisme og socialisme.

Som i historier kan historie i den traditionelle opfattelse beskrives som en tidslinie med noget før og noget efter, og i historieskrivningen har der i lang tid forekommet at være en skarp adskillelse mellem fortid, nutid og fremtid. Tidens gang signalerer tillige i lang tid en form kausaliteten i historien.

Da Francis Fukuyama i 1989 skrev sin opsigtsvækkende artikel om “historiens død”, var det forestillingen om, at demokratiets endelige sejr overflødiggjorte det akkumulerende element i historiens fremadskriden. Den lineære tidsforståelse er dog fortsat del af den vesterlandske kultur og samfundsbevidstheder og ses stadig som det kronologiske princip i mange historiebøger.¹⁴

Men som i min øvelse med klasserne viste, er menneskers tidsforståelse langt fra altid lineær. Det ser ud til, at den lineære historieforståelse har fået konkurrence af andre tidsopfattelser.

Historiebevidsthedsbegrebets tale om, at ”historie er at tolke fortiden, forstå nutiden og gøre sig forestillinger om fremtiden” demonstrerer faktisk også, at det at arbejde med fortidstolkninger er mentalt at kunne leve med andre tidsforståelsen end den lineære – også i historiefaget. De moderne medier har betydet, at vi har lært, hvordan samtidighed og usamtidighed ikke nødvendigvis er modsætninger i den menneskelige bevidsthed. Det moderne globale samfund medfører, at det nære i tid og sted kan opleves meget fjernt og det fjerne meget nært. Historieundervisningen kan udnytte dette ved at arbejde utraditionelt med tidsbegrebet og tage in mente, at det diakrone princip ikke kun er et lineært tidsprincip. Det diakrone er dét overhovedet at medtænke forskellige tidsprincipper i arbejdet med historie. Det kan gøres ved, at det horisontale (synkrone) og det vertikale (diakrone) princip spiller sammen på forskellig vis. Det er med til at tydeliggøre, hvordan og hvorfor fortiden manifesterer sig i nutiden som del af vores tanker og liv.

¹³ Lars Qvortrup (2002): *Det lærende samfund* Gyldendal s 24 o.a.s

¹⁴ Claus Bryld (2001): *Kampen om historien* Roskilde Universitetsforlag s. 117 ff

I Norge har May-Briith Ohman Nielsen (2004) lavet en lærebog : *Norge siden 1850*, hvor nye principper for kronologi og didaktik inddrages.

At begynde en opdagelsesrejse i henholdsvis det nære og fjerne i tid og sted kan give store erkendelsesmæssige og historisk metodiske kompetencer og demonstrere, hvordan mennesker og samfund ikke kan undgå at bruge fortidstolkninger i livet. Hvis man skal tage alvorligt, at historie skal hente sin relevans i den nutid og i de fællesskaber, vi lever, må vi også tænke *tid* på mange måder. At lære om fortidsbrug og fortidstænkning i enhver fortids samtid og nutidens fortid er at erkende, hvordan spor fra fortiden 'popper op' i enhver tid. Det er det, jeg kalder at erkende **tidens delfinspring**.

Didaktiske konsekvenser

Men hvordan kan det konkret foregå i undervisningen? Som et helt overordnet princip er der her tale om mental 'træning' i forhold til konkret historisk og nutidigt materiale. Det vil sige oparbejdelsen af kendskab til og brug af metodiske 'spilleregler' i den faglige samtale om det historiske. Som al anden metode skal disse spilleregler accepteres. Spillet kan udvikle sig forskelligt, men regler for spillet skal kendes og være fælles. At arbejde med det synkrone og det diakrone kan med mit ordvalg anskues som del af '*historiefagets arbejdsgrammatik*'. Dette er i virkeligheden også at lægge vægt på formidling i fagligheden. Formidlingsaspektet eller didaktisk viden er ikke lærerens baggrundsviden alene. Det vender jeg tilbage til i afslutningen.

To konkrete eksempler som modeller

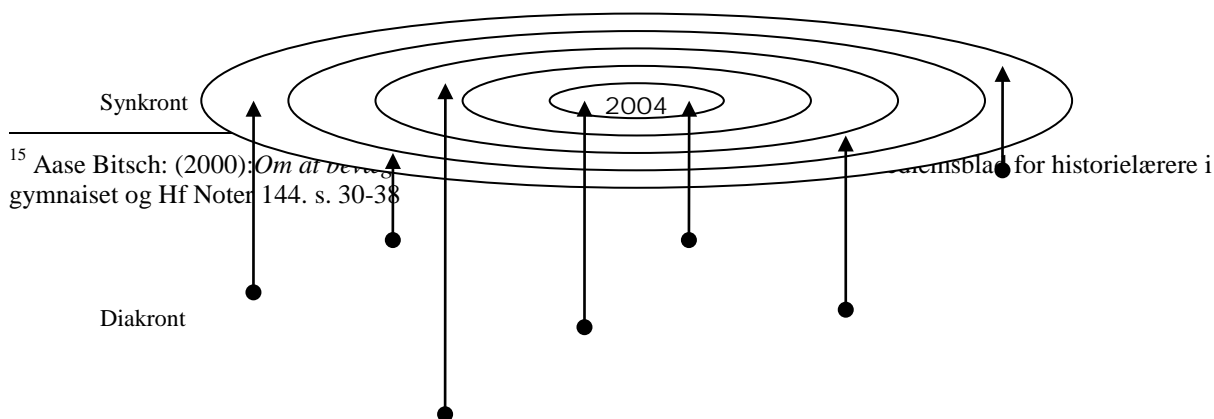
Jeg vil give her efterfølgende give eksempler på, at man med udgangspunkt i forskellige valgte perspektiviske udgangspunkter kan arbejde med at koble det synkrone og det diakrone princip sammen. Det første eksempel tager udgangspunkt i 'den lille private historie' og det andet eksempel i en aktuell historisk problemstilling i 'det store samfund'. Man vil forhåbentlig se, hvor de fire punkter, jeg nævnte s. 67, kan fremmes gennem denne metode.

Historisk bevægelse med udgangspunkt i det synkrone

Jeg har tidligere beskrevet, hvordan man kan redegøre over for eleverne, hvordan perspektivniveau og afstand i tid og sted fra et historisk emne eller materiale er afgørende for, hvor mange detaljer og hverdagsliv, man kan iagttage, og for graden af abstraktion i det, man arbejder med.¹⁵

Tanken om, at man kan bevæge sig fra en valgt lokalitet som centrum ud i fjernere og fjernere egne som i koncentriske horisontale cirkler, er det første synkrone didaktiske princip. Det andet princip er, at man fra et hvilket som helst sted i en af de koncentriske cirkler mentalt kan bevæge sig ud i en tolkning af fortidens nutider, fortidens fortider og nutids fortider og fremtider i mentale tidsmæssige diakrone bevægelser. De to eksempler, hvor jeg vil vise dette i praksis, vil som princip let kunne overføres på andet materiale alt efter den aktuelle målsætning for undervisningen.

Figur 1:



Første eksempel: Bedstefar fra heden

Udgangspunktet er den helt personlige og lille hverdagshistorie. Det kunne også være regulære historiske begivenheder som for eksempel 11. september 2001, et kongeligt bryllup! Karl d. stores kroning, en historisk persons historie eller kontrafaktiske historiske beskrivelser. Kravet er her, at udgangspunktet er i menneskelivets øjenhøjde. Dette mikro - perspektiv bliver således det valgte centrum.

Bedstefars historie

Den gengivne historie er en 'virkelig' historie og altså ikke fiktion skabt til lejligheden. Historien indgår i en nutidig persons erindringsmasse.

Bedstefar voksede op på den jyske hede i ekstremt fattige forhold i midten af 1800-tallet. Han var efterkommer af de kartoffeltyskere, der blev kaldt hertil fra Sydtyskland for at opdyrke Alheden i midten af 1700-tallet. Kartoffeltyskerne levede i ghetto-lignende forhold til op mod 1900, og omgivelserne brød sig ikke om dem. Kvinderne røg pipe og kørte stående og vildt med deres hestevogne. Langt op i tiden blev der prædikeret på tysk i den reformerte kirke. Bedstefaders hjem var med mange børn, simpel mad – tysk surkål blev lagt ned hver vinter - og gulvet var lerstampet. De følte sig ikke som rigtige danskere!

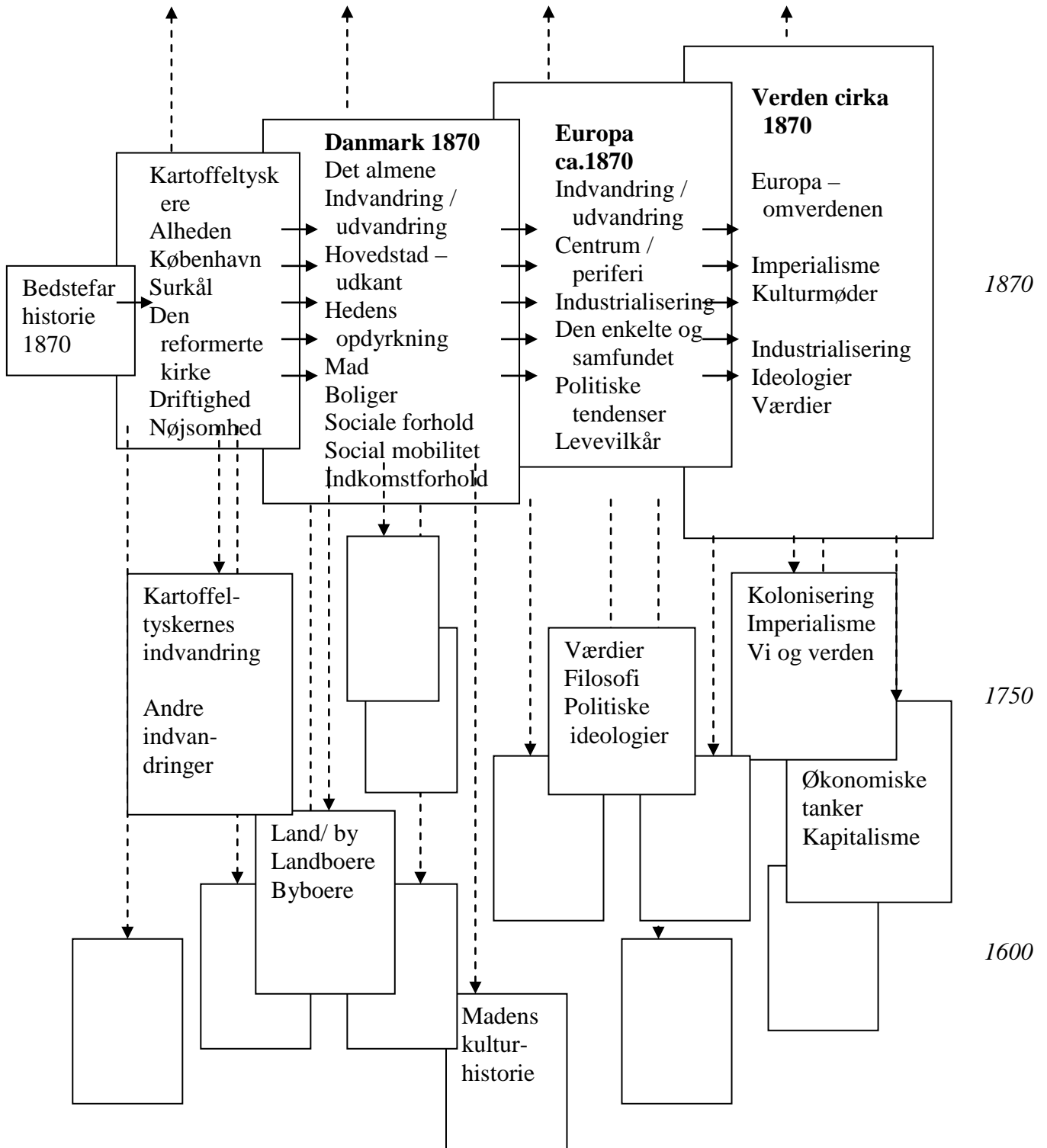
Omkring 1870 flyttede bedstefar til København. I missionskredse mødte han sin kone, der kom fra Norge. Hun havde penge og han havde gudstro. Og Gud, havde bedstefar lært, hjælper den flittige. Hans løfte var, at missionen skulle få 1 % af overskuddet i forretningen. Han blev grosserer - tjente gode penge, og kirken fik sit! Han levede livet efter værdierne: Pligt, flid, stræbsomhed, nøjsomhed og Guds frygt. Han spiste rugbrød med tyttebær om morgenen, drak ikke alkohol, og gik i kirke hver søndag.

Lad os nu sætte, at målet for undervisningen i første omgang er læreplanens mål angående det at analysere samspillet mellem mennesker naturgrundlag og samfund og samspillet mellem materielle forhold og mentalitet gennem tiderne, så kunne den didaktiske 'grammatik' komme til at foregå på den måde, som beskrives efterfølgende. Jeg har lavet en skematisk oversigt:

Historien om bedstefar fra heden

- Et eksempel på arbejdet med det synkrone og diakrone princip

↑ År



Fagforbindelser: Religion – Filosofi – Tysk kultur – Samfundsfag – Geografi – Dansk

De første led i den syn – og diakrone bevægelse: At finde hverdagshistoriens elementer

Den første træningsopgave til eleverne er at finde det, der ligner eller er i modsætning til hverdagsbevidstheden i 2004. Det er dét, som Lars Qvortrup kalder læring af 1. grad: Egen iagttagelse. Det vil sige både at finde det, man genkender, det man ved noget om, og det der undrer, fordi det er fremmed. At erkende, hvad man ved, og hvad man ikke ved, er mål for processen.

Det vil sige at lade viden og uvidenhed krydse hinanden gennem det kvalificerede gæt, og via en ganske enkel analyse, prøve at forstå en konkret persons liv omkring 1870.¹⁶

Rent praktisk findes elementer i historien. (Se modellen). De konkrete eksempler kunne være: Flytning fra by til land, forholdet mellem København og udkanterne i slutningen af 1800-tallet, religionen og værdierne, mad, bolig, familieforhold, alkohol, uddannelse eller driftighed som ideal, muligheden for 'outsideren' og den fremmede, økonomiske forhold osv.

Andet led i det synkrone plan: Forbindelse til den lidt større historie:

Danmark i slutningen af 1800-tallet.

Fra det personlige plan bevæger man sig til det overordnede nationale plan: Danmarks sociale og økonomiske forhold ca. 1870. Opgaven er nu at arbejde med at *almengøre det unikke fra hverdagshistorien*. Arbejdsformerne og fremskaffelse af viden kan foregå på mange forskellige måder, og både med hensyn til arbejdsformer og socialformer være varierede. Men der kræves viden! Det vigtige i min redegørelse her er dog primært at demonstrere de tankemæssige bevægelser, som metoden indeholder. Det vil sige gennem den synkrone forflytning samtidig at bevæge opmærksomheden ud i en begrebsliggørelse og en abstraktion i tænkningen.

Forbindelsen kan være:

Flytningen til København → urbanisering

Driftighed som ideal → iværksætterånd – andre iværksættere: I.C. Jacobsen og C.F. Thietgen

Boligforhold → boligforhold i almindelighed ca 1870

Økonomiske forhold → Dansk samfundsøkonomi og levestandard ca. 1870

Se modellen for videre eksempler. Den lille private historie ses nu gennem det synkrone arbejde som sammenhængende med og betinget af almene danske forhold på det pågældende tidspunkt.¹⁷

Refleksionskompetencer, nysgerrighed, og erkendelse af at være historieskabende *kunne* man håbe på som et resultat. *Men* samtidig læres noget historisk konkret.

Tredje, fjerde og femte led i det synkrone arbejde:

Efter samme model bliver det tredje, fjerde og femte led en bevægelse ud i Europa og verden. Hver bevægelse repræsenterer en større og større afstand til det oprindelige centrum. Detaljerne forsvinder, men mere syntetiserende tanker skulle gerne opstå, og abstraktions og refleksionsplanet kan blive kvalificeret. I tredje, fjerde og femte led kommer måske økonomiske og politiske teorier og ideologier ind eller diskussion af forholdet mellem Europa og omverdenen. Men stadig arbejdes der tæt på det synkrone princip og tæt på udgangspunktet i tid, nemlig ca. 1870. Men mulighederne for at koble det diakrone er til stede. Det er vigtigt at understrege, at det styrende for, hvad der skal arbejdes med er bestemt af målet for arbejdet.

Som det blev nævnt tidligere og vist ved tegningen, så kan der fra et hvilket som helst sted i den synkrone bevægelse ske en eller flere diakrone bevægelser.

De diakrone forbindelseslinier:

Den diakrone mentale forflytning kan ske fra 1870 til nutid, fra 1870 til den nære fortid og den fjerne fortid. De diakrone bevægelser sker ikke nødvendigvis på samme tidslinie og med samme

¹⁶ Lars Qvortrup det anførte værk s. 96

¹⁷ Bernard Eric Jensen ovenanførte værk s. 171

dybde ('tidens delfinspring'). De politiske elementer kan forbindes bag ud til de slesvigske krige, Grundlove og forfatningskampe og til de erhvervsmæssige til forholdet mellem landbrugssamfund og industrivækst. De uddannelsesmæssige forhold har andre tidsmæssige forbindelseslinier, hverdagskulturen andre igen. "Tidens delfinspring" ses som fortidsspor fra forskellige tider i 1870, som var udgangspunktet. Nogle historiske elementer vil stamme lang tid tilbage, andre kort tid tilbage. Men bevægelsen diakron går ikke kun tilbage, men også fremad igen mod 1870 og videre frem mod vor nutid og fremtid som spiralfornede bevægelser. Som ved det synkrone princip vil der muligvis ses flere syntetiserende metarefleksioner jo længere 'væk' man bevæger sig fra det perspektiviske udgangspunkt, men det behøver ikke nødvendigvis at ske i så høj grad, som ved den synkrone bevægelse, hvor detaljer forsvinder jo længere væk man er fra det konkrete, der beskrives. I det diakrone perspektiv kan det stadig være 'det nære liv', der er i fokus.

Eksempler kan i 'bedstefars historie' være: Værdiernes betydning i europæisk kultur, den protestantiske arbejdsmoral, nationalisme, nationalstat og dansk identitet, Danmark som indvandrerland, 'vi og de', forholdet mellem centrum periferi, fremskridtsoptimisme osv. Det er ikke vanskeligt af få øje på hvor hænderne ud til andre fag ligger. Både økonomi, samfundsfag, religion, dansk og sprog kan kobles på forskellige steder i denne min 'historiske grammatik'.

Endnu et eksempel med udgangspunkt i nutiden

For at vise, at den ovennævnte model kan tage udgangspunkt i helt nutidige aktuelle og 'store' problemstillinger skal kort gives endnu et eksempel. Emnet tager igen udgangspunkt i nutiden 2004, og det drejer sig om den 'kulturkamp' som kan iagttages i Europa her og nu. Kulturkampen er en værdikamp, som handler om tolkningsretten til historie og altså om 'magten over mindet'.

Denne kamp om historien kan anskues som en kulturel strid mellem på den ene siden tanker om 'den vestlige civilisation-ideologi' og så 'folke-kulturenes' legitime ret til at 'fortælle om folkenes fortid'.¹⁸ Det er en historiekamp mellem troen på en stor fælleseuropæisk grundfortælling fra oplysningstiden om fornuft og menneskerettigheder som universelle og almengyldige værdier og så fortalere for 'folkekulturens' naturgroede og ældgamle regionale (nationale?) identitet.¹⁹ En række kulturpersonligheder og forfattere har behandlet det emne. For eksempel Ralf Pittelkow, Søren Krarup, Uffe Østergaard, Søren Mørch m.fl.²⁰

Det faglige mål kunne være at få indsigt i, hvordan fortidstolkninger bruges, og hvordan identiteter og mening skabes gennem de modstillede fortids- og nutidstolkninger. Emnet fører lige ind i historiebevidsthedsteoriene om mennesket som historieskabende og historieskabt. Metoden angående brug af forflytninger i det synkrone og diakrone perspektiv er i princippet den samme som i bedstefars historie, blot er udgangspunktet og materialet helt nutidigt, og det er ikke en lille hverdagshistorie, men en aktuel samfundsdebat. Emnet er et langt mere kompliceret, og materialet er sværere end i 'bedstefars historie'.

Den synkrone bevægelse kan tage udgangspunkt i politisk/ kulturelle modsætninger i Danmark i dag og derfra bevæge sig ud i Europa og den øvrige verden. Det perspektiviske udgangspunkt kunne være menneskerettigheder, civilisationstanker, kulturdebatter, religionsforhold, kulturmøder osv. De yderste cirkler kunne være forholdet mellem Europas, Afrikas og Asiens kulturer.

¹⁸. Qvortrup (2001): *Det lærende samfund*. Gyldendal s. 43 ff

¹⁹. Qvortrup s. 31 og 42ff

²⁰. Søren Krarup (2000): *Dansen om menneskerettigheder*. Gyldendal og Ralf Pittelkow (2002): *Den vestlige verden og Islam* (2002) eller *Forsvar for nationalstaten* (2004) Lindhardt og Ringhof. Uffe Østergaard (1998): *Europas ansigter*. Rosinante. Søren Mørch (1991): *Det europæiske hus bd. 1*. Gyldendal

Den diakrone bevægelse kunne bevæge sig tilbage til oplysningstid, romantikken og nationalstaten. Derfra fremad mod fornuft og rationalitetstænkning, 'det ufuldendte moderne' og industrisamfund og videre frem mod nyere samfundsbeskrivelser og fremtidstænkning. Eksemplet skulle vise, at der er store muligheder for progression i den tilgang til historiarbejdet.

Læringssyn og didaktiske principper

Skal det ovennævnte lykkes, må eleverne som nævnt acceptere spillereglerne for dette arbejde. Det betyder, at de må kende til de former for historiekompetence, der stræbes mod i det enkelte 'historiespil', og de må rutineres i den metodiske tænkemåde, der kan benyttes. Der er tale om at blive bevidst om, hvordan historie bruges, formidles og opstår gennem kommunikation og perspektiviske forflytninger. Men denne form for kvalificering af historiebevidsthed er i virkeligheden for mig at se at give eleverne indsigt i brug af formidling og historiedidaktik. Det er derfor min pointe her som i min igangværende undersøgelse, at indsigt i historiedidaktik er indvævet i en stor del af de mål, som er opstillet i forslaget til den nye læreplan, og at historiedidaktik må være et aspekt ved elevernes metodiske kompetencer.²¹ Elever må kunne se ind bag den historieformidling og undervisning, de er udsat for. Dette ikke mindst set i lyset af den nye reforms understregning af selvarbejde i forskellige former, som kræver, at de magter disse kompetencer for at arbejdet bliver kvalificeret.

Den historiske fagdidaktik definition, der ligger til grund for mine tanker, stammer fra May-Brith Ohman Nielsen fra Høgskolen i Agder, Kristiansand i Norge, og gengives her:

Historiedidaktikk er refleksjoner over, hva historie er i skole, samfunn, akademia og profesjonsutdanninger, i forhold til hva det kunne eller burde være.

Historiedidaktik er de kunnskapene og ferdighetene som gjør at denne refleksjonen er:

- kvalifisert og faglig profesjonell
- til stede i våre faglige praksiser
- i stand til at utvikle fagene.

Historiedidaktik beskjeftiger seg bredt med forholdet mellom fagets teori og praksis, og søker at utvikle fagets teori om praksis og om dets samfunnsmæssig funksjon.

*Historiedidaktik har et markert fagkritisk og samfunnskritisk element og sikter mot å utvikle endringskompetense gjennom forskning og undervisning.*²²

Didaktik er ikke kun del af lærerens professionalisme, men også indgå i elevernes egne historieformidlinger i hvilken form og på hvilket specielt niveau, de end befinder sig. Men i videnssamfundet og det lærende samfund må man tillige vedgå sig det læringssyn, man lægger til grund for en undervisning. Jeg har flere gange henvist til Lars Qvortrup. Qvortrup opstillinger i skemaform sit læringssyn således:

Første ordens læring er også 1. ordens viden. Det vil sige direkte læring og oparbejdning af kvalifikationer.

Anden ordens læring er også 2. ordens viden. Det vil sige 'anvendt viden' og kompetencer, altså anvendelse af kvalifikationer

Tredje ordens læring er produktion og kreativitet og fjerde ordens læring er erkendelse af kultur, diskursformer og norm og værdier.²³

²¹ I min kommende Ph.-D.- afhandling om gymnasieelevers historiebevidstheder og historiedidaktik, vil tanken blive uddybet og nuanceret. Desuden: Aase Bitsch Ebbensgaard: *Krøniker og historiefaget*. Kronik i Fyns Stiftstidende 16/4 2004

²² May-Brith Ohman Nielsen (2004): *Historiebevissthet og erindringsspor* i Sirkka Ahonen, Marianne Poulsen, Ola Svein Stugu m.fl (red) (2004): *Hvor går historiedidaktikken?* No 45 Skriftserie for historie og klassiske fag. NTNU. Trondheim s. 213 .

Læring foregår ifølge Qvortrup gennem selviagttagelse – det vil sige refleksionskompetence, gennem fremmed iagttagelse, det vil sige relationskompetence og gennem iagttagelse af iagttagelsen – det vil sige meningskompetence. Qvortrup siger, at *det er kombination af refleksionskompetence, relationskompetence og meningskompetence, der udgør de hyperkomplekse samfunds samlede kompetenceprofil*²⁴.

Historisk læring kan billedligt udtrykt ses som Odysseus rejse- og opdagetrang, Robinson Crusoes skabelses og opfindertrang og Sokrates trang til at fremme visdom gennem dialogen. Det synkrone og diakrone princip kan opfattes som en form for kompas, som man kan navigere efter, når der skal foregå historieskabelse og kvalificering af den historiske bevidsthed.

Der er et gammelt ord, der siger, at historien skrives af sejrherrene. Således som en givet fortid har ønsket at se sig selv, og således som den har ønsket, at eftertiden skulle se dem, således bliver den ofte betragtet siden hen. Alene det grundliggende forhold, at nutiden leves fremad, uden kendskab til, hvordan det kommer til at gå, medens den siden hen beskrives bagud og vurderes ud fra, hvordan det faktisk gik, bevirker, at vi identificerer os med sejrherrene i fortiden... det afgørende problem dukker op, når man begynder at sætte de mange enkeltdata sammen til en helhed, en fremstilling. Enkeltdata er i sig selv uinteressante bortset fra, at de kan bruges til spørgelege i radio og tv. De kan benyttes som led i rekonstruktionen af det begivenhedsforløb i fortiden, som det drejer sig om. Og den rekonstruktion, som det drejer sig om, er identisk med besvarelsen af den problemstilling, som historikeren har formuleret...

(Aage Trommer, "Myte og sandhed om besættelsestidens historie")

²³ Lars Qvortrup (2001): *Det lærende samfund*. Gyldendal. S. 105 ff, s. 113f, s. 135

²⁴ Lars Qvortrup ovenanførte værk s. 32, s. 114 o.a.s