

## Historie fortalt med levende billeder

af Karl-Johann Hemmersam og Carsten Tage Nielsen

*Many high school teachers screen movies in the classroom: a couple of years ago, I saw a list of 100 film titles (students could pick and choose, apparently) used in a world history course at an area school. Clearly, countless of Americans get most of their history from television and the big screen. But what, exactly, are they getting?* Joseph Roquemore: *History Goes to the Movies*, 1999.

Læreplanen for historie fastslår som didaktisk princip, at der i alle forløb skal arbejdes med forskellige typer materiale, herunder eksempler på historieformidling uden for skolen. Tilsvarende stilles der krav om, at eleverne skal kunne "bearbejde forskelligartet historisk materiale og forholde sig metodisk-kritisk dokumenterende til eksempler på brug af fortiden".<sup>1</sup> Læreplanen specificerer ikke arten af disse materialer og problemstillinger, men vi har valgt at koncentrere os om film og tv, fordi film og tv i høj grad er de unges medier.

### Problemstillinger og synsvinkler

Der er divergerende holdninger i historiefaget til at anvende film og tv i undervisningen både normativt, genremæssigt og didaktisk. Der drages linier mellem seriøsitet og underholdning, mellem autenticitet og anakronisme, mellem dokumentarprogrammer og spillefilm, mellem fakta og fiktion. Man kan rubricere praksis mellem det puritanske og det ukritiske. Der eksisterer med andre ord ikke konsensus på området. Og måske er det heller ikke et mål at stræbe efter. Vi vil her introducere til problemfeltet gennem et historiografisk perspektiv.

Den systematiske beskæftigelse med film som historisk materiale er af relativt ny dato her i Danmark, nærmere betegnet slutningen af 1960'erne, hvor to ganske parallelle initiativer så dagens lys. Det ene var knyttet til Historisk Institut ved Københavns Universitet og ledet af Niels Skyum-Nielsen, mens det andet, ledet af Finn Løkkegaard, var tilknyttet Institut for Historie og Samfundskundskab ved Danmarks Lærerhøjskole. Begge steder var den centrale problemstilling studiet af dokumentariske filmoptagelser som historiske kilder, med anvendelse af den klassiske kildekritiks metoder. Og begge steder blev der arbejdet med materialer til undervisningsbrug. I 1970 offentliggjorde Skyum-Nielsen og hans medarbejdere en kritisk analyse af filmen *De fem år* (1960), som er en særlig skoleversion af denne dokumentarfilm fra 1955 om Danmark under besættelsen.<sup>2</sup> Det første produkt fra Danmarks Lærerhøjskole blev kompilationsfilmen *Mennesker i København – menigmands tilværelse under den første verdenskrig* (1977), produceret og distribueret af Statens Filmcentral, og med et ledsagehæfte til lærere og elever. Både skolebogen fra 1970 med analysen af *De fem år* og produktionen af *Mennesker i København – menigmands tilværelse under den første verdenskrig* må ses som karakteristiske udtryk for en tid, hvor den historiefaglige praksis var en anden end i dag, og den pædagogiske og didaktiske praksis tilsvarende domineret af andre fokus-punkter. Men de to projekter er med til at anskueliggøre nogle vigtige almene pointer om film som historisk materiale og arbejdet med dem i undervisningen.

Under arbejdet med *De fem år* blev samtlige 928 klip i skolefilmen undersøgt særskilt med henblik på at fastslå deres autenticitet. Historikerne undersøgte især, om filmbillederne nu også viste det,

---

<sup>1</sup> BEK nr. 1348 af 15.12.2004, bilag 27: Stx Historie A.

<sup>2</sup> *De fem år* kombinerede optagelser fra *Danmark i lænker* (1945) og Theodor Christensens *Det gælder din frihed* (1946) – Kaare Rübner Jørgensen: *Det gælder din frihed*, 1998, s.46. Se endvidere Karsten Fledelius: *Hvem ejer historien?* i EKKO nr.13, 2002.

som speakeren på lydsiden sagde de forestillede, og de fandt en del fejl. Resultatet vakte stor opmærksomhed, men modtagelsen var forskellig. I *Gymnasieskolen* gav fagbladets historieanmelder, Marius Nielsen, fuld opbakning til den kildekritiske analyse af *De fem år*, med konkrete eksempler hentet fra filmen:

”Samme Hitlertale fra 10. september 1934 bruges som indledning til begivenheder i 1933, 1935, 1938 og 1939. Et sted ser vi brande og ruiner fra Warszawa i 1939 med Hitler som tilskuer i en flyvemaskine. Men Hitler flyver ikke over Warszawa; han flyver over Minsk i 1941. En optagelse af tysk indrykning i Danmark er i virkeligheden en tysk kampvognsparade i Prag i 1939. Ofte er årsag og virkning filmisk sammenklippede: En håndgranat kastes ved Stalingrad; men eksploderer et helt andet sted. Bombardementet på Shellhuset i 1945 indeholder autentisk materiale optaget af de angribende fly, men nogle tyske soldaters reaktioner på Østfronten er klippet ind”.<sup>3</sup>

Anmeldelsen sluttede med en understregning af at der her var ydet en stor indsats for at skærpe den kritiske sans over for filmen som kilde. Men ikke alle var lige positive. Skyum-Nielsens minutiøse kildekritiske tilgang blev således imødegået af fagkollegaen Hans Kirchhoff, der i *Politiken* fremsatte denne kritik:

”Bogen henvender sig især til skoleklasser, men det turde være fejl-pædagogik. Nu sker det alt for let, at seerne forledes til at tro, at alfa og omega drejer sig om at kunne skelne distinktionerne på en uniform og bide sig fast i arret fra en granat i en mur, der – ja undskyld – er temmelig underordnet det fundamentale problem, at ”De fem år” af 928 klip bringer i højden 10, der beskæftiger sig med forhandlingspolitikken, og i øvrigt gør alt, hvad celluloid og lyd formår for at cementere myten om, at besættelsesårene blev gennemlevet af et enigt folk, der begyndte den aktive modstand mod okkupanterne allerede i 1940!”<sup>4</sup>

Kirchhoff sluttede sit indlæg med at konstatere, at *De fem år* som dokumentarfilm om årene 1940-45 måtte betegnes som ”simpelthen en skandale”. Indlægget viste hvor let diskussionen kunne flyttes fra kildekritikkens akribi til filmen som historiefortolkning. Selve versioneringen af *De fem år* til skolebrug blev derimod ikke sat til diskussion i samtiden. Der var ellers, som det fremgår, nok at tage fat på, i hvert fald set med nutidens optik: ”Visse motiver toges væk, fordi de var mindre egnet for en skoleudgave: tyskerpiger, stikkerforhør og tyske flygtninge med tilhørende krasse speaker-kommentarer”.<sup>5</sup>

Produktionen af *Mennesker i København – menigmands tilværelse under den første verdenskrig* havde, ligesom analysen af *De fem år*, filmkildernes autenticitet i centrum, og ledsagehæftets dokumentation var nærmest forbilledlig. Med stor grundighed blev der redegjort for filmkildernes karakter og proveniens, samt udvalgsriterier, klipning, lydside mv. Set i tilbageblik er det mest interessante dog nok redegørelsen for de mange kompromiser, der måtte til for at lave en anvendelig film. Herom skrev filmskaberne bl.a.:

”Hvis vi uden videre skulle have givet afkald på at anvende filmoptagelser som berettende kilder, fordi de ikke fuldt og helt er autentiske, ville vi imidlertid ikke have kunnet lave en film om de sociale forhold i København under første verdenskrig. Vi er da også gået på akkord med dette krav forskellige steder, men derom senere. I nogle få tilfælde er der også anvendt optagelser fra tiden før krigen”.<sup>6</sup>

<sup>3</sup> *Gymnasieskolen* nr. 23, 1970, i Niels Skyum-Nielsen og Per Nørgart: *Film og kildekritik*, 1972, s. 175.

<sup>4</sup> *Politiken* 25.4.1970, sst. s.145-46.

<sup>5</sup> Niels Skyum-Nielsen m.fl.: *Filmen De fem år. Skoleudgaven*, 1970, s.11.

<sup>6</sup> Nic. Lichtenberg, Finn Løkkegaard og Leif Nerlov: *Mennesker i København – menigmands tilværelse under den første verdenskrig*. Ledsagehæfte, 1977, s. 4.

Det er klar tale fra fagfolk, der selv har prøvet at skabe en historiefilm. Med *Mennesker i København* var en række meget værdifulde historiske optagelser blevet fremdraget og gjort tilgængelige, men uformidlede var de ikke. Muligheden af at repræsentere den historiske virkelighed via dokumentariske film, så at sige 1:1, objektivt, rent og uformidlet, er ikke nogen realistisk forventning. Det er ubestrideligt, at filmmediet er i stand til at gengive verden på en realistisk eller ligefrem naturtro måde, men det står lige så fast, at gengivelsen aldrig sker uformidlet. Der vil altid stå et menneske bag kameraet, og der vil altid sidde et menneske ved klippebordet. Der er derfor altid tale om et subjektivt blik.

Film som *Mennesker i København* og *De fem år* viser hen til skolen som en særlig, tydeligt afgrænset, offentlighedssfære med sine egne mere eller mindre autoriserede materialer. Dette forhold ændrede sig radikalt i løbet af 1970'erne, hvor den historiske fiktion som historieformidling fik sit store gennembrud i tv. *Familien Ashton* (1970-72) om en engelsk familie under anden verdenskrig, *Herskab og Tjenestefolk* (1976-78) om tiden 1900-1930, og *Holocaust* (1978) om nazisternes jødeudryddelser er fremtrædende eksempler på britiske og amerikanske produktioner. På dansk grund er gennembruddet uløseligt forbundet med Erik Ballings og Lise Nørgaards *Matador* (1978-82), som blev en kæmpemæssig succes, også internationalt. Døningerne fra denne nye bølge, der også rummede produktioner af dramadokumentarisk art (faktionsgenren), for eksempel *Invasion* (1979) om Tjekkosllovakiet 1968, nåede hurtigt ind i faghistorikernes kredse. I 1980 kom der et nummer af NOTER med særlig fokus på billeder, film og tv i undervisningen, og da Den Jyske Historiker i 1982 lancerede sit temanummer om *Historien i hverdagen*, handlede det stort set kun om tv og historie. Blandt universiteterne blev det RUC, der først tog den nye udvikling op, bl.a. med antologien *Når medierne spinder historiens tråd* (1993).

Det kan diskuteres, om der egentlig kvalitativt var sket noget nyt. Spillefilm om historiske personer og begivenheder har været en populær genre lige siden filmens barndom, jf. Griffiths *The Birth of a Nation* (1915). En undersøgelse fra 1937 i arbejderbyen Bolton i Lancashire viste, at film om historie var respondenternes tredje mest foretrukne filmkategori, næst efter musicals og drama/tragedie,<sup>7</sup> og det forekommer derfor nærliggende primært at se gennembruddet for den historiske fiktion i 1970'erne som en følge af selve tv-mediets udbredelse og udvikling som massekulturelt flagskib.

For beskæftigelsen med film og tv som historisk materiale har den her skitserede udvikling medført en forskydning eller udvidelse, om man vil, af interessefokus fra rekonstruktion til synspunkter og fortælling. Dermed påvirkes også spørgsmålet om, hvad der er nødvendige kompetencer for elever og lærere. Fortællinger er med til at konstruere den virkelighed, vi lever i. Det er derfor nødvendigt at forstå, hvordan fortællinger skrues sammen og virker på modtageren. De klassiske historiemetodiske dyder, med fokus på tendens og ideologi, kan ikke længere stå alene. Den medierede verden, vi lever i, stiller krav om kendskab til genrer og fortælleformer, for at kunne forstå den og agere i den på en meningsfuld måde.

### **Kendetegn og perspektiver**

Spillefilm kan som historiefortælling tilbyde noget andet end fagbogen og dokumentarfilm, både erkendelsesmæssigt og formidlingsmæssigt. Genren er kendetegnet ved en emotionel og livshistorisk tilgang til fortiden, og det er netop her, man skal finde en væsentlig del af forklaringen på den fascination og identifikation, som kendetegner receptionen af genren. Et eksempel er Oliver

---

<sup>7</sup> Jeffrey Richards: Cinemagoing in Worktown: regional film audiences in 1930s Britain. *Historical Journal of Film, Radio and Television*, Vol. 14, No. 2, 1994.

Stones filmatisering af Ron Kovic's selvbiografiske roman (1976), *Born on the Fourth of July* (1989).

Film er narrativt set en kombination af billeder, tale, lyd, belysning og klipning, og film kan derfor fortælle historie i fortættet form og i flere dimensioner på én gang. I *Born on the Fourth of July* følger man vietnamveteranen Ron Kovic som barn, teenager og voksen mand. Et livsafsnit på ca. 20 år fortalt på godt halvanden time. Filmen har et fremadskridende kronologisk forløb, men anvender glimtvis tilbageblik, markeret ved farvetoner.

Kovic har en fortid, han ikke kan slippe væk fra, nemlig drab på uskyldige vietnamesere og en amerikansk soldat. I begyndelsen af filmen præsenteres vi for hans familie, der ser Kennedy tale i fjernsynet til den amerikanske nation. Talen og fjernsynsbillederne er autentiske og stammer fra hans legendariske indsættelsestale i januar 1961: "My fellow Americans, ask not what your country can do for you. Ask what you can do for your country". Et budskab familien identificerer sig med. I filmens kronologi befinder vi os imidlertid i midten af 1950'erne, medens Ron er 10 år og leger røvere og soldater med kammeraterne i en smuk efterårsskov i blød, gullig belysning. Formålet med tidsforskydningen er i fortættet form at anslå og gestalte den tidsånd, hvori Ron træffer sit valg om at melde sig frivilligt til tjeneste i Vietnam. Ved at vise hvordan Rons valg motiveres gennem opdragelsen, kulturen og politikken, antyder Stone samtidig, at ansvaret for den amerikanske fremfærd i Vietnam ikke blot var den enkelte soldats, men fællesskabets. Indledningsscenen skal med andre ord forstås som en metafor.

Spillefilm fortæller historie fra en personlig synsvinkel gennem konkrete personer og deres handlinger. Ved at opleve historien gennem Rons livs åbner filmen op for identifikation. Man kan sætte sig i hans sted og således gennemspille de scenarier, han kommer ud for med sig selv i rollen. Det giver en erkendelsesmæssig tilgang til fortiden, som er følelsesmæssig og intuitiv.

Frøperspektivet betyder, at vi oplever historien i øjenhøjde med aktørerne, hvilket gør det muligt at forstå deres handlinger. Vi er med på patrulje, hvert øjeblik kan vi blive beskudt fra et tæt bevokset skjul, vi bliver stressede og skyder for en sikkerheds skyld, før vi er helt sikre på, om fjenden nu også er der. Og så sker det, at vi rammer helt uskyldige, dræber kvinder og børn og i forvirringen også vores egne. Ron er skyldbevidst, selvom hans forbrydelse ikke skyldes overlæg, men et sammentræf af omstændigheder, han ikke selv er herre over. Havde han lyttet til sin fader, frem for til sin moder og Kennedy var han måske ikke havnet i Vietnam. *Born on the Fourth of July* giver ikke noget entydigt svar på, hvem der havde ansvaret for de amerikanske krigsforbrydelser i Vietnam, men med sin personlige synsvinkel kan spillefilm udfordre vores gængse forestillinger om rationelle drivkræfter og årsager i historien og åbne for en diskussion om følelsernes og tilfældighedernes betydning for historien.

Handlingen i en spillefilm følger typisk en skematisk fortællestruktur og en spændingskurve med anslag (1), konfliktpræsentation (2), uddybning (3), vendepunkt (4), konfliktoptrapning (5), klimaks (6) og udtoning (7). I *Born on the Fourth of July* er der mange tidsspring i handlingen, men grundforløbet lader sig let beskrive ud fra de syv anførte punkter:

- 1: Ron opdrages gennem barndommen til en god patriot og melder sig derfor frivilligt til tjeneste i Vietnam
- 2: Ron gør tjeneste i Vietnam, hvor omkostningerne er drab på civile og egne soldater og fysisk invalidering.
- 3: Ron er vred og desillusioneret over, at myndigheder og befolkning vender soldaterne ryggen og kæmper en indre konflikt for og imod krigen.

- 4: Ron bryder sammen ved en 4.juliparade ved lyden af en helikopter.
- 5: Ron bryder med familien/moderen smider ham ud, deroute.
- 6: Ron opsøger forældrene til den soldat han dræbte i Vietnam og bliver aktiv i Vietnam Veterans Against the War.
- 7: Ron er hovedtaler på det demokratiske partikonvent og erklærer: "Maybe we are home now".

Strukturen følger en bevægelse hjem-ude-hjemme og rummer en form for konfliktløsning. Oliver Stone tror på en fremtid for amerikansk patriotisme, men ser stadigvæk en splittelse i det amerikanske folk omkring tolkningen og forståelse af krigen i Vietnam. Nok er veteranerne "kommet hjem", men de psykiske sår heles ikke ved at benægte, at krigen var en beskidt og uretfærdig krig, som er højrefløjens og Reagans optik på det tidspunkt, Stone laver filmen. Der er ikke tale om en antikrigsfilm. Stone er ikke pacifist, men en amerikansk patriot, som drømmer om national enhed i en splittet tid. Filmen har en stærk overtalelseskraft og virker suggestiv på sit publikum, men den er ligesom alle andre fortidsfortolkninger blot én ud af flere, der gør krav på at fortælle historien om Vietnamkrigen. Som sådan er filmen en del af Vietnamkrigens virkningshistorie.

Det kritiske punkt i forhold til at anvende fiktionsfilm i historieundervisningen er, om man anerkender og respekterer den som en gyldig repræsentationsmåde med sine egne regler og konventioner og derfor ikke måler den i forhold til den skrevne og videnskabelige histories regler og konventioner. Det samme gælder den historiske tv-føljeton, en genre, der som tidligere nævnt har vist sig at kunne trække store seertal. Det hidtil mest fremtrædende danske eksempel er *Matador* (1978-1982).

Tv-fortællingen *Matador* begynder en kold dag i januar 1929, hvor lokaltoget ankommer til den lille provinsby Korsbæk. Blandt de passagerer, der skal af her, er der en far med sin søn på ca. 6 år. Faderen vil slå sig ned i byen og starte en forretning. Han får i første omgang hjælp af grisehandler Larsen og hans familie, mens byens borgerskab med bankdirektør Varnæs i spidsen vender ham ryggen. Men Mads Andersen Skjern klarer sig godt, og hans forretning "Tøjhuset" vokser. Han gifter sig med Larsens datter Ingeborg og udvider sine forretninger, bl.a. ved at åbne en bank som konkurrent til Korsbæk Bank, der ikke ville hjælpe ham i starten. Han bliver matador, en del af det fine borgerskab med stor villa, konsultitel osv. Handlingen og persongalleriet i serien er helt igennem fiktivt, men fra starten tillige tænkt som tematisering af en konkret historisk udviklings- og forandringsproces – Danmark 1929-1947. Manuskriptforfatteren Lise Nørgaard har taget afsæt i sin egen refleksion over de store forandringer, hun kunne iagttage ved mødet med sin ungdoms provinsby-miljø, og fortæller her hvordan det oprindelige koncept med de to konkurrerende familier udviklede sig:

"Omkring disse to slægter cirkledede så provinsbyens typiske persongalleri fra den tid, fra tjenestefolk til funktionærer, håndværkere, læger, militærpersoner og folk fra det beværterliv, der dengang indgik som et vigtigt led i miljøet. Jeg satte i grove træk handlingen op i en synopsis og fandt det naturligt ... at slutte i 1947-48, det år, den gamle tid definitivt var forbi, og det lille nedslidte Danmark modtog Marshall-hjælpen for at opbygge det forbruger- og velfærdssamfund, vi har i dag".<sup>8</sup>

Strukturelle forhold og temaer som politik, ideologi, økonomi og kultur var således fra første færd medtænkt som en del af fortællingen i *Matador*, men håndteret i nøje overensstemmelse med

---

<sup>8</sup> Lise Nørgaard og Erik Balling: *Historien om Matador*, 1989, s.16.

genrens konventioner og krav. Det vil sige, at de nævnte temaer udelukkende fremtræder gennem seriens personer og deres handlinger. Skuespillernes replikker og dialog henviser ofte til historiske fakta, seriens personer forholder sig til tidens problemer og debattemner, og nogle af personerne i *Matador* fremtræder direkte som bærere af historiske forhold, grupper og begivenheder. Ingeborgs tidligere mand Holger repræsenterer således fænomenet de danske nazister, Mads Skjerns søster personificerer Indre Mission og dens værdinormer, og Røde er eksponent for DKP.

*Matador* formidler ikke kun den store historie gennem den lille, men også hverdagslivets kulturhistorie: maden, ølflaskerne, møblerne, gadebilledet, tøjet, omgangstonen og de sociale konventioner. Det er en type historie som nok er overset i gymnasiets historiefag, hvor de historiske begivenheder har en mere fremtrædende plads. Producenter af historiefilm lægger ofte mange kræfter i at skabe et autentisk rum og miljø, og forholder sig friere til historiske begivenheder og deres kronologi. Konceptet bag *Matador* er i vidt omfang blevet genanvendt af Danmarks Radio i serien *Krøniken*, et koncept, der ifølge denne anmelderkommentar af Anders Bodelsen har vist sig slidstærkt: "Det er dansk kanon. Fælles historieskrivning".<sup>9</sup> Film og tv er med andre ord spor af sin tid, og man kan spørge til de behov en sådan historiebrug imødekommer.

### Praksis og læring

Der er i det foregående præsenteret forskelligt materiale med relevans for historiefaget, både af dokumentarisk og fiktiv karakter. Det er imidlertid vanskeligt her at sige noget mere konkret om, hvordan de forskellige materialetyper bedst anvendes, og hvordan undervisningen med et givet materiale planlægges i detaljer. Der kan dog peges på nogle overvejelser, der indgår i de fleste didaktiske valg, når det drejer om film og tv som historisk materiale. Det er således væsentligt at gøre sig klart hvor undervisningens problemstilling skal være forankret, eller skal tage sit udgangspunkt:

- den tid/situation filmen handler om
- den tid/situation filmen er blevet til i og (senere) brugt i
- den genre og fortællemåde filmen anvender i sin skildring af tid/situation

I mange tilfælde vil det være oplagt at kombinere de tre punkter. Det er endvidere vigtigt at være bevidst om fraværet af alment accepterede relevanskriterier, når det drejer sig film og tv som historisk materiale. Problemet kan illustreres ved at se på to forskere, Pierre Sorlin og Robert Rosenstone, som begge har forsøgt sig med at afstikke rammer for, hvad de vil kalde historiefilm:

*Sorlin:*

"There must be details ... which the audience unhesitatingly places in ... a past considered as historical. The cultural heritage of every country and every community includes dates, events and characters known to all members of that community ... what we might call the group's 'historical capital' ...".<sup>10</sup>

*Rosenstone:*

"To be taken seriously, the historical film must not violate the over all data and meaning of what we already know of the past. All changes and inventions must be apposite to the truth of that discourse,

---

<sup>9</sup> Politiken 14.2.2005.

<sup>10</sup> Carsten Tage Nielsen: *Historie og levende billeder - et anvendelsesperspektiv* i Mads Mordhorst og Carsten Tage Nielsen (red.): *Fortidens spor nutidens øjne - kildebegrebet til debat*. 2001, s. 204.

and judgement must emerge from the accumulated knowledge of the world of historical text into which the film enters".<sup>11</sup>

De to forskere har ved første øjekast nærmest samme tilgang til spørgsmålet, men ved nøjere eftersyn er nuancerne temmelig afgørende. Sorlins definition opstiller færre betingelser end Rosenstone, hvilket stemmer godt overens med Sorlins primære interesse, nemlig filmens egen samtid, og ikke så meget den tid, filmen skildrer. Rosenstones udsagn passer til gengæld bedre med en praksis, hvor film/tv alene eller overvejende anvendes illustrerende og uddybende i forhold til den historiske tid. Det er ydermere en definition, hvor filmen som udtryk let bliver underordnet den skrevne, videnskabelige histories regler og konventioner. Der er som sagt ingen faste og knæsatte kriterier, men Sorlins og Rosenstones bud bidrager til at skærpe de didaktiske overvejelser og beslutninger om anvendelse af film og tv i historie.

Et andet centralt spørgsmål for undervisningens praksis er, hvordan eleverne bedst rustes til at bearbejde film og tv som historisk materiale. En mulighed er at gennemgå et eksemplarisk materiale, for eksempel Werner Sperschneiders kompilationsfilm *Grønland på film gennem 100 år* (1998). Via det konkrete tema sætter Sperschneider fokus på filmhistorie, genrebevidsthed, motiver og fortællestrukturer. Filmen er kronologisk opbygget og viser uddrag af i alt 19 dokumentar- og spillefilm, fra den første danske filmoptagelse i 1896 til den moderne musikvideo. Man følger samtlige stadier i filmmediets udvikling, alt imens Sperschneider i sit foredrag sætter filmene i relation til hovedfaser i Grønlands historie. Fra kolonitid til hjemmestyre, fra traditionel levevis til modernisering, fra filmproduktion på danske betingelser til produktion på grønlandske betingelser, herunder behovet for at begribe sig selv som folk og nation. Samtidig gør Sperschneider løbende opmærksom på tilbagevendende grundfortællinger, der præger filmene, bl.a. menneske/natur-diskursen, heltetemaet og den spaltede identitet.

Den bedste læring er altid en kombination af teori og praksis, jf. læreplanen for mediefag, og man kan derfor udmærket lade eleverne selv prøve kræfter med de levende billeder. Det er faktisk ikke uoverkommeligt, at en klasse producerer sin egen lille historiefilm, for eksempel om *Pompejis undergang*. Der kan angives nogle centrale bindinger, Plinius' beretning kunne være obligatorisk, men der bør samtidig gives frihed til at overveje, om filmen skal kombinere dokumentarisk og fiktiv fremstilling, og om den evt. skal inkludere et aktuelt perspektiv.

Praksisbetonede håndsræknings til arbejdet med konkrete film- og tv-produktioner er generelt en mangelvare. Til *Matador* er der udgivet et omfattende undervisningsmateriale for gymnasiet – *Matador og vor egen tid* (1995) – og det er muligt at finde bøger og hæfter om enkelte andre værker, for eksempel Bille Augusts *Pelle Erobreren* og Søren Kragh-Jacobsens *Drengene fra Skt. Petri*. Stadig flere film og tv-produktioner fremlægger egne perspektiverende materialer via websites, dvd-bonusmateriale, ledsagende dokumentarprogrammer, trykt materiale og merchandise. Et eksempel er Michael Bays *Pearl Harbor* (2000) med de ledsagende videoer *Legacy of Attack* og *Beyond the Movie*. Endelig kan vi pege på Det Danske Filminstitut som arvtager til SFCs informations- og distributionsvirksomhed. Instituttets hjemmeside rummer materiale både om konkrete film og om temaer. Blandt nyhederne er i skrivende stund et undervisningsmateriale til Oliver Stones *Alexander* (2004) og et stort temamateriale med titlen *Holocaust på film* (2005).<sup>12</sup> De to materialesæt repræsenterer forskellige tilgange til brugen af film i historieundervisningen. Materialet om *Alexander* består helt overvejende af baggrundsartikler, forfattet af klassiske

<sup>11</sup> Carsten Tage Nielsen, sst. s. 207.

<sup>12</sup> [www.dfi.dk](http://www.dfi.dk) (genvej [www.undervisning.dfi.dk](http://www.undervisning.dfi.dk)).

arkæologer, samt en kort filmhistorisk gennemgang under overskriften *Med filmen som tidsmaskine til antikken*, mens *Holocaust på film* har fokus på genre og fortællemåde. Begge materialesæt er med til at understrege betydningen af de overordnede didaktiske kategorier, der er anført ovenfor, og udmærkede illustrationer af, at der ikke blot er én tilgang, men mange muligheder for at anvende film og tv historieundervisningen.

### **Sammenfatning**

Film og tv i historieundervisningen tjener overordnet set to formål: Dels et kundskabsmæssigt, hvor film og tv inddrages for at skabe øget viden om et givet emne og om synspunkter og tolkninger. Dels et færdighedsmæssigt, hvor film og tv inddrages for at opøve kritiske og reflekserive færdigheder. I henhold til læreplanen er begge formål og tilgange legitime, og læreplanernes formalisering af det flerfaglige samarbejde i det ny gymnasium synes i høj grad at lægge op til en kombination og integration af begge aspekter.

Vi har her behandlet både dokumentarfilm og spillefilm, men med hovedvægten på fiktionen. Det er alene udtryk for, at behovet for en afklaring af anvendelsesmuligheder og en styrkelse af kompetencerne hos såvel lærere som elever forekommer os størst på dette område. Hvordan forskellige typer film og tv konkret skal bringes i spil i undervisningen vil, som i enhver anden fagdidaktisk sammenhæng, afhænge af den konkrete problemstilling, man vælger at arbejde med. Det er ikke nogen hemmelighed, at en del historielærere vægrer sig ved at inddrage fiktionsfilm i undervisningen. Hver især kan have sine argumenter. Vi er af den opfattelse at en begivenhed og dens virkningshistorie hører uadskilleligt sammen, således at det giver god mening samtidig at beskæftige sig med begivenheden og dens virkningshistorie fx i form af historiebøger og historiefilm. Det vil sige materialer, som er udtryk for en historiebrug.

Når det gælder dannelse og omdannelse af historiebevidsthed kan man som lærer have en politik om at ville holde tingene adskilte af hensyn til eleverne, men i praksis – i hverdagslivet – er det umuligt at skille indtryk og påvirkninger fra hinanden i en fakta- og fiktionskasse, hvad enten man er lærer eller elev, hvad enten man hælder til en positivistisk eller en konstruktivistisk erkendelsesteori. Det betyder ikke at alt er kvalitativt lige godt eller lige rigtigt, men skellet ligger et andet sted end mellem såkaldt fakta og fiktion, mellem dokumentarfilm og spillefilm.

Problemstillingen gør udfaldet, ikke materialet i sig selv.

Hvad der sker i undervisningsrummet er et møde mellem forskellige historiebevidstheder og erfaringshorisonter. Vi er overbevist om at socialiseringen til fagets verden og betragtningsmåder vil kunne styrkes, hvis faget er åben overfor andre former for historie, som ligger eleverne nærmere. Det er i mødet mellem det kendte og det anderledes at bevidstheden skærpes, og det er en forudsætning for at kunne styrke afkodningskompetencerne hos den enkelte.

### **Litteratur**

Ib Bondebjerg: *Elektroniske fiktioner. TV som fortællende medie*, 1993.

Den Jyske Historiker 22: *Historien i hverdagen*, 1982.

Karsten Fledelius: *Hvem ejer historien?* i EKKO nr.13, 2002.

Ulrik Grubb, Karl-Johann Hemmersam og Jørgen Riskær Jørgensen: *Matador – og vor egen tid*, 1995.

Karl-Johann Hemmersam: "Borte med blæsten – borgerkrigen i bevidstheden" i Karl-Johann Hemmersam og Ulrik Grubb: *Slaveriet og den amerikanske borgerkrig*, 2000.

Kaare Rübner Jørgensen: *Det gælder din frihed*, 1998.

Claus Ladegaard (red.): *Når medierne spinder historiens tråd*, 1993.

Peter Harms Larsen: *De levende billeders dramaturgi, 1 og 2*, 2003.

Nic. Lichtenberg, Finn Løkkegaard og Leif Nerlov: *Mennesker i København – menigmands tilværelse under den første verdenskrig*, Ledsagehæfte. Statens Filmcentral 1977.

Finn Løkkegaard: "Audio-visuelle fremstillinger af socio-økonomisk historie i undervisning" i *Historiedidaktik i Norden*, 2002.

Carsten Tage Nielsen: "Vietnamkrigen på plakaten – film, historie og erindringsarbejde" i Carsten Tage Nielsen og Torben Weinrich: *Kulørt historie – krig og kultur i moderne mediers*, 1998.

Carsten Tage Nielsen: "Historie og levende billeder – et anvendelsesperspektiv" i Mads Mordhorst og Carsten Tage Nielsen (red.): *Fortidens spor nutidens øjne – kildebegrebet til debat*, 2001.

Noter 63. Temanummer om AV i historieundervisningen. 1980.

Joseph Roquemore: *History Goes to the Movies. A Viewer's Guide to the Best (And Some of the Worst) Historical Films Ever Made*, 1999.

Robert Rosenstone: *Visions of the Past. The Challenge of Film to Our Idea of History*, 1995.

Niels Skyum-Nielsen: "Film og lyd som historiske kilder - politiske optagelser fra Tyskland og Danmark 1908-1968" i Niels Skyum-Nielsen og Per Nørgart (red.): *Film og kildekritik*, 1972.

Niels Skyum-Nielsen m.fl.: *Filmen De fem år*, Skoleudgaven. Nationalmuseet 1970.

Niels Skyum-Nielsen og Per Nørgart: *Film og kildekritik*, 1972.

Pierre Sorlin: *The Film in History. Restaging the Past*, 1980.

Werner Sperschneider: *Grønland på film gennem 100 år*, Video m. speak. 1998.

Ulf Zander: "Det förflutna på vita duken", i Klas-Göran Karlsson og Ulf Zander (red.): *Historien är nu. En introduktion till historiedidaktiken*, 2004

Susanne Ørnstrøm: *Historieformidling gennem TV i Den Jyske Historiker 22: Historien i hverdagen*, 1982.

Men populariseringen bør i historie mindre end i nogen anden forskningsgren ske ved forenkling. Netop ved at vise, hvor kompliceret fortidens samfundsliv var, ved at gøre det klart, hvor mange nuancer der, også i handlende personer, fandtes mellem sort og hvidt, kan historieforskningen øve sin vigtigste, indirekte opdragende indflydelse i samfundet, som en svag, men stadig virkende modgift mod ensidighed og snæversyn.  
(Poul Bagge 1952)

Det er en fejl, hvis en nation tror, at den kan holde ferie fra historien. (Charles de Gaulle)