

Litt om historie

Hvad er egentlig historie? Det vet vi selvfølgelig utmerket godt alle sammen. Og allikevel viser det seg fort, når vi bare undersoker saken litt, at der er meget forskjellige oppfatninger av hvad dette er. Og samler vi nu engang noen av disse forskjellige synspunkter og opplevelser til et samlet bilde, kunde vi kanskje komme litt nærmere svaret på spørsmålet: Hvad er egentlig historie?

Det første naive svar kan være: "Jo, det er denne boken som ligger her - en lærebok i historie." Straks vilde noen innvende: "Nei, historie er meget mer enn det. Den kan ikke få plass i en sånn liten bok. Vi må ha minst 8-9 tykke bind. " "Nei, " fortsetter straks en tredje, "historien kan ikke begrenses slik. Den er summen av alle historiske verker som fins. " - Kort sagt, historie er en sort boker, litteratur. - Hvad sier nu departementets normalplan for folkeskolen om dette? Historieundervisningens mål er etter den følgende. Vi tar med de to første punkter:

"1. Opplæringa skal sette elevene i stand til å bruke vanlige håndbøker og annen litteratur, så de selv kan skaffe seg opplysninger og kunnskaper i historie også etterat de er gått ut av skolen.

2. Elevene skal få noe kjennskap til de viktigste deler av Norges historie og til noen av de deler av verdenshistoria som har hatt mest å si for vårt folk. "

Historie er altså etter dette noget vi vet om forskjellige ting som har vært, noget som står i "håndbøker og annen litteratur" hvor man kan skaffe seg opplysninger og kunnskaper.

Men denne oppfatning av historie er slett ikke den eneste. Da en lærerinne for første gang i sitt liv fikk se Donau, ble hun så betatt at hun med tårer i øynene utbrøt: "Se Donau! Flytende historie! " - Dette må altså være en noget annen "historie". Den flyter. Kan dette strømmende liv stå prentet med trykksverte i "håndbøker og annen litteratur"? Selvsagt ikke. Her er en opplevelse av den urkraftige, sprudlende uendelighetsstrom som også viser seg i et kunstverk som for eksempel Munchs "Historie", malt i Aulaen i Oslo.

En slik opplevelse av historien som noget bolgende, brusende hadde også Bjornson:

"Der ligger et land mot den evige sne,
i revnerne kun er der vårliv at se.
Men havet går til med historie-don,
og ælsket er landet som mor av son. "

Og øyet blir ikke bare "stort og vått". - Historien virker manende til ny handling: "Gjør I som de""

"Da losnet begeistringens rullende fonn,
da doptes vi av hennes mægtige ånd,
da stod over fjellet et syn i glod,
som siden os maner intil vor dod. !

Dette er monumental, patetisk historie. En som opplever "historie" i denne retning slik som Bjornson, vilde selvfølgelig ikke uttrykke historieundervisningens mål nr. 1 med ordene:

"Opplæringa skal sette elevene i stand til å bruke vanlige håndbøker og annen litteratur, så de selv kan skaffe seg opplysninger og kunnskaper i historie også etterat de er gått ut av skolen."

Dette var to forskjellige oppfatninger av hvad historie er. Så har vi en tredje like vesentlig.

For de fleste mennesker må der skje noget meget kraftig og inngripende for at man skal merke noget av dette tredje, - for eksempel 9. april, en eksplosjonskatastrofe, i det hele tatt plutselige og store omveltninger. Da losner vi med ett fra det gamle, tilvante. Vi ser med et eneste blick hvorledes vi blindt har levet i ro og sikkerhet uten å tenke på det spill av verdensomspennende krefter som hele tiden virker, - men som vi bare ikke oppdager, så lenge de virker regelmessig eller holder hverandre i likevekt. - Og hvis vi da er svake og ynkelige, da kan vi i slike øyeblikk føle oss som grus som smadres under hjulene til historiens vogn, eller kanskje grus som ligger litt ved siden av hjulet, men i alle fall noget som selv ikke betyr nogetsomhelst. Men det kan også hende at vi i slike øyeblikk våkner til å oppdage oss selv som en virkende kraft, et virkende vesen blant mange andre. Vi merker da at vi selv i våre handlinger er historie som skjer nu. - Og der er ingen grense som kan trekkes mellom "store handlinger" hvor dette skulde gjelde og "små handlinger" hvor det ikke skulde gjel-

de. Muligheten for denne opplevelse er tilstede alltid, i krig som i fred, i de store omveltninger og i hvert eneste åndedrag.

Denne tredje art historieopplevelse har i seg et moment som er vesentlig forskjellig fra de to første.

Her kan man ikke "skaffe seg opplysninger ved å bruke vanlige håndbøker og annen litteratur". Her er det heller ikke et manende bilde fra fortiden som virker begeistrende, så øyet blir "stort og vått". Her er "historien" aktuell virkende vilje, enten det nu er handling som straks kan iakttas i det ytre eller det er handling i det indre som først etterhvert også viser seg i det ytre.

I disse tre arter av "historie" ender mange skjulte menneskeproblemer. Tenker vi oss hver enkelt av dem helt konsekvent gjennomført, losrevet fra de to andre, får vi følgende tre karikaturer:

Den første blir en oppramsning av historiske fakta, helt uten interesse for det virkelige liv. Historien blir dod professorviden.

Den annen blir begeistring som buldrer og varmer uten eksakt innhold og uten frukter for livet, - 17. mai-fraser og følelser.

Den tredje blir blind virksomhet, handling på må få uten sammenheng med fortiden: Mennesket som har mistet hukommelsen og reiser fra sted til sted uten nogen fornuftig mening fordi det hele tiden glemmer hvor det har vært. Mennesket blir i dette tilfelle også uten virkelig historie. Det lever da blindt fra øyeblikk til øyeblikk som dyret.

Mellom "doden" og "dyret" må mennesket kjempe seg frem.

Blir våre tanker liggende i oss som døde rester av fortiden, og blir dette dode, tankemessige, altfor sterkt, oppstår der straks en lengsel i oss til å komme bort fra dette, til å oppleve det "levende liv". "Dyret" lokker oss.

Nietzsche har skildret dette meget anskuelig i sin betraktning av "Historiens nytte og skade for livet":

"Se på hjorden som gresser der bortover forbi deg: den vet ikke hvad som er i går, hvad som er i dag, går omkring, eter, hviler, fordøyer, går igjen, og slik fra morgen til kveld og fradag til dag, uten avstand med sin lyst og ulyst, tjoret til øyeblikkets pel, og derfor uten å være tungsindig og uten å kjede seg.

Dette er ikke lett for mennesket å bli klar over, fordi vi er stolte av å være mennesker fremfor dyrene og allikevel skjeler sjalu etter dyrets lykke, - for bare det er det vi egentlig vil være: uten kjedsommelighet og uten smerter likesom dyret, og allikevel forgjeves, fordi vi ikke vil ha det slik som dyret.

Mennesket spur vel en gang dyret: "Hvorfor taler du ikke til meg om din lykke og bare ser på meg?" Dyret vil også svare og si: "Det kommer av at jeg alltid straks glemmer hvad jeg vilde si, " - men der glemte det også straks dette svar og tiet, - slik at mennesket undret seg over det.

Men det undrer seg også over seg selv, at det ikke kan lære å glemme og bestandig henger i fortiden. Selvom det loper aldri så langt, aldri så fort, lenken loper med. Det er et under: øyeblikket, - vips er det der, vips er det vekk, - for det kom, var det ikke til, - etterpå er det heller ikke til, - og allikevel kommer det tilbake som et spøkelse og forstyrrer roen i et senere øyeblikk. Ustanselig losner et blad av tidens bok, faller ut, flagrer vekk, - og flagrer plutselig tilbake igjen ned i fanget på et menneske.

Da sier mennesket: "Jeg husker, " - og misunner dyret som straks glemmer og ser øyeblikket virkelig do, synke inn i nattens tåke og slokne for bestandig. Slik lever dyret uhistorisk. For det går opp i nutiden, likesom et helt tall, uten at der blir nogen underlig brok til overs. Det kan ikke forestille seg, skjuler intet og viser seg i hvert øyeblikk helt og holdent som det er, kan altså slett ikke være annet enn ærlig. Mennesket derimot stemmer seg mot fortidens store og alltid større byrde. Noget trykker oss ned eller boyer oss til siden, noget annet tynger gangen som en usynlig og mørk last. Tilsynelatende kan vi en gang late som om den ikke fins, og det gjør vi nettopp meget gjerne overfor andre mennesker, for å vekke deres misunnelse.

Som om vi tenkte på et tapt paradiset, virker det derfor gripende på oss å se den beitende hjord, - eller i fortrolig nærhet barnet, som ennå ikke har nogen fortid å fornekte, og som leker i oversalig blindhet mellom fortidens og fremtidens gjerdestolper. Og allikevel må leken bli forstyrret. Bare så altfor meget i tide blir det ropt ut av glemselen. "

I denne skildring får Nietzsche klart frem fortidens hemmende og hindrende virkning. Og samtidig viser han konsekvensen av den holdning som vil bli kvitt fortiden: Det er dyret, horden. Både med hensyn til vår egen individuelle fortid og med hensyn til menneskehetens fortid, må vi kjempe for å komme frem til noget som ikke hemmer oss i nutiden og som heller ikke lar oss gli inn i den uhistoriske dyretilværelse.

Og så blir da betraktningen av fortiden revet inn i en malstrom av motstridende krefter. Les for eksempel katolske og protestantiske historieverker om Luther, eller konservative og marxistiske historieverker om det 19. århundres arbeiderbevegelse. Man danner seg et bilde av fortiden som er mest mulig i overensstemmelse med det man selv ønsker. Og oppdager man så litt av humbugen i dette, da prøver man kanskje å skrive

"objektiv" historie: samling av "fakta". Og igjen narrer man seg selv. Den enkleste sammenstilling av fakta er allerede en bearbeidelse av disse. Man har nemlig valgt ut noen og utelatt andre. Hvis utvalget ikke fant sted, vilde det bli et fullstendig kaotisk rot av usammenhengende detaljer. - Forskeren må altså ta ut enkelte deler og i fremstillingen gjenskape bildet av den helhet, som de enkelte deler først er rykket ut av.

Enten han vil eller ikke, må forskeren ta seg selv i bruk som forskningsinstrument. Hans egne ensidigheten og mangler kommer tydelig og ubønnhørlig frem i det historiebilde han prøver å gi. - Er han selv for eksempel umusikalsk, farveblind og uten sans for poesien verden, blir nødvendigvis hans historiebilde tilsvarende magert. Har han selv lite greie på hva mennesket er, blir historiebildet et tilsvarende vrengebilde av virkeligheten.

I redsel for å si noe "galt", begrenser mange forskere seg derfor til en rent statistisk oppramsning av navn, årstall etc. - uten å merke at de nettopp derved forvrenger historien til et dødt, forkroplet skjelett, et bilde av deres eget skyggeaktige sjel liv.

Ønsker man at mange skal lese det en skriver, tyr man selvfølgelig til ganske andre midler. Fremstillingen krydres da av pirrende sensasjoner og overraskende vittigheter. - Men vi talte om historievitenskap.

Og historielærebøker for barn er hovedsakelig et sammendrag av et sammendrag av slike historievitenskapelige verker. - Og hva skal barnene egentlig med dette?

"Det er tungt å lære, lett å glemme og man får liten eller ingen bruk for det senere, " - sier mange.

Statistiske undersøkelser synes å vise at skolebarn som nettopp har avsluttet 7. klasse, har glemt 76% av alle historiske navn og 80% av alle årstall de har "lært".

Og den ovenfor siterte formulering av normalplankomiteens mål for historieundervisningen er egentlig uttrykk for en slags resignasjon. Man har endelig oppdaget at det er forgjeves å prøve å prente disse døde forestillinger inn i barnene. De glemmer dem så allikevel straks. Konsekvensen er da: La oss derfor lære dem til å finne frem i leksikon.

Konsekvensen skulde ha vært en helt annen: La oss derfor legge om historieundervisningen fra grunnen av slik at den kan bli en hjelp for barnene til å bli mennesker.

Menneske kan vi bare bli i samme grad vi hever oss ut over dyrets uhistoriske hordetilværelse og får del i historiens virkelige liv. Historien skjer i levende mennesker. Den skjer her og nå. Og bare det av fortid og fremtid som lever med i nutiden, angår oss som levende mennesker.

Når begynner barnet å våkne til dette historiens liv ut av glemselen? Det skjer i en rekke forskjellige trinn.

I 1. klasses-alderen er opplevelsen av dette helt tidløst.

Det var engang... Det er ikke akkurat nå, og allikevel gjelder det nå. Det er ikke ferdig fortid, men evig levende fortid, nutid og fremtid på samme tid.

Og de personer som opptrer i eventyret, er alle tilsammen som et eneste stort menneske som barnet uten noen ettertanke identifiserer seg med.

I eventyrene finner vi menneskehetens livsproblemer og skjebnekamper i billedform. Menneskets dypeste krefter har forenet dem. Og i århundreder har de samme motiver i skiftende koloritt levet i de forskjellige folkeslag.

I eventyret moter barnet for første gang historiens virkelige liv, - men ennå i en tidløs, almen billedform.

Og i denne rent tidløse sfære går det alltid godt til slutt. Det ender aldri tragisk. - De få eventyr hvor dette ikke gjelder, er unntagelser som bare bekrefter regelen. Det er eventyr som halvveis er kommet ut av den rent tidløse sfære. De har tatt opp i seg noe av livets bitre erfaringer, og tyngden blir liggende i disse. Det er ikke lenger eventyr i egentlig forstand, men "fortellinger".

Og disse spesielle fortellinger om mer bestemte hendelser våkner barnene til i 2. og 3. klasse.

Men det tidløse og almenmenneskelige forsvinner ikke så fort. De enkelte mennesker og hendelser står ennå liksom innhyllet i en tåke av noe mer omfattende.

Barnet kan i denne alder naturlig oppleve de typiske menneskeskikkelser, - i 3. klasses hjemstedsleære: fiskeren, bonden, bergmannen, håndverkeren og kjøpmannen etc. - Fortellingen må være anskuelig og gjelde en bestemt fisker, en bestemt bonde. Men det er allikevel det typiske fiskerliv, det typiske gårdsliv etc. som der ved kommer frem.

I 4. klasse skjer det en vesentlig forandring med barnets liv. Egenviljen kommer plutselig tydeligere frem. Ofte går barnet i denne alder gjennom mange vanskeligheter. Det blir gjerne en tid ganske særlig vrient og vrangt. Det prøver seg frem hvor langt det rekker med sin egenviljes kraft. Det blir ofte små sammenstøt. - Nu opplever barnet seg selv sterkere overfor omverdenen.

Hvorledes kan man i undervisningen komme barnet i møte, slik at det kan gå sterkere og rikere gjennom

denne utviklingskrise?

Nu er tiden inne til å la historiens liv komme frem i enkelte, bestemte mennesker i bestemt tid. - Enkeltstående biografier eller en sammenheng av flere biografier som er vevet inn i hverandre. Det er saga.

De forskjellige tidsepoker skildret i kronologisk rekkefølge er noget som først blir aktuelt fra 5. klasse av. For så vidt kan man si at den egentlige historieundervisning først begynner da. - Men det er viktig å se hvorledes dette må forberedes trinn for trinn, fra 1. klasses eventyrverden gjennom hjemstedslæren frem til de første virkelige biografier i 4. klasses saga.

Og her kommer det tragiske element inn med full kraft. Uten det tragiske element vilde sagaen kun være pappsverd mot pappskjold, kulissehus og kulisseskip, og menneskene vilde være hule bobler som nok kunde glitre og skinne en stund, men nettopp bobler som brister.

La oss ta et eksempel:

Snorres fortelling om Harald Hårfagre kunde med små forandringer lett omarbeides til et eventyr. Det er prinsen som seirer over alle hindringer og vinner prinsessen (Gyda) og hele riket (Norge). Men han er jo i virkeligheten slett ikke nogen egentlig Askeladd, representanten for selve det godes kraft i mennesket. Der er mange og store tragedier skjult i Harald Hårfagres seierslop. Det er en makt som kraser all motstand til "fordel" for nogen, til undergang for andre, - for eksempel den edle Torolv Kveldulvson. Den utførlige fortelling om dette står i Egils saga.

Får nu barnene leve seg inn i begge disse mennesker, Harald Hårfagre og Torolv Kveldulvson, gir det seg av seg selv at de følger dem begge med sterk sympati og begeistring. Når de så får oppleve hvorledes svik og ondskap driver disse to mektige skikkelser inn i en konflikt som må ende med den enes undergang, da blir det hele så mettet av livsrealitet, at barnene kan komme til å oppleve det hele som om det skjedde i selve klasserommet.

I hvilken grad det lykkes i enkelte tilfeller, er avhengig av så mange omstendigheter.

Men bare der hvor dette umiddelbare, livsnære virker, kan historieundervisningen få noget av det storslagne og også tragiske som alt virkelig menneskeliv har.

Når vi bare griper saken dypt nok, gjelder det ikke bare de "store" historiske skikkelser, men også de "små", ukjente.

Det grå, likegyldige, hverdagslige fins bare for de mennesker som har fått sitt sjeleliv så maltraktert av civilisasjonen at det er blitt grått og kjedelig og fylt med lengsel etter "noget annet", noget spennende og sensasjonelt.

Og nettopp dette skyggeaktige civilisasjons-sjeleliv er en av de største historiske tragedier.

Tenk at menneskene har utviklet seg så langt at de er blitt lei av seg selv. Det er i virkeligheten den underbevisste frykt for menneskets egen skapende åndskraft. Redsel for å stå der som ansvarlig deltager i historiens liv. Da er det så meget mere bekvemt og makelig å feste oppmerksomheten utelukkende på de ytre forhold, de økonomiske verdigjenstander etc.

Særlig i det siste århundre er der kommet stadig sterkere krav om at historieundervisningen ikke bare skal behandle "store" personer og hendelser (d. v. s. kriger), men først og fremst alle de ytre forhold som det jevne folk til enhver tid levet under.

Dette er et helt berettiget krav. Men man burde da være oppmerksom på at dette krever en meget større innsats av umiddelbar, anskuelig fremstillingsevne, et meget større oppbud av rent menneskelig opplevelse.

De verdensberømte anekdoter om store menn og hendelser er nemlig også fortalt av betydelige mennesker fra Herodot og Plutark til våre dager. Disse fortellinger er derfor også "mettet" av menneskelig livskraft. Det er noget vi kan vokse på som mennesker.

Er man nu misfornoyd med disse gamle fortellinger, vil man ha dem fjernet fra historieundervisningen, - vel, så får man da forme nogen som er bedre, som er minst like anskuelige, minst like fylt av dramatisk intensitet, minst like meget tatt ut av historiens virkelige liv.

De ytre forhold, landskap, hus og klær og alle slags økonomiske verdisaker må selvsagt være med. Men hvor ofte forsvinner ikke de virkelige mennesker fra dette historieliv! Hvor ofte blir ikke "historien" gjort om til en serie av kulisser, og ofte også til farvelose og tåkete kulisser!

Vi skal ta et eksempel fra en av de nyeste lærebøker i historie for folkeskolen (fra 1945) :

"Domstolen i Haag kom i stand i 1899 etter et stort fredsmote. De vona at alle land skulle vende seg dit og få stridighetene avgjort med voldgift. Fredspalasset er en vakker bygning. Ymse land har gitt sitt. Granitten er fra Norge og Sverige. En porselensfontene er gave fra Danmark. Dommerne spaserer på italiensk marmor og dypper pennen i solvblekkhus fra Spania. Elfenbeinsborda er fra Siam. På veggene er rosentre fra Brasil og

gobeliner fra Japan.

Oppe i dommersalen har hvert land sin stol med riksvåpenet på. Norge har en fin plass ved enden av bordet. Folkeforbundet hadde sin faste domstol i Fredspalasset i Haag. "

Her er "kulissehistorien" gjennomført. Hvis forfatteren hadde gjort det med vilje i dette ene tilfelle for derigjennom å få frem domstolens fullstendig illusjonære grunnlag, måtte man si at fremstillingen var ganske vellykket. - Ulykken er at det meste av det som fins som historielærebøker, i grunnen tvers igjennom er preget av at det hele er "kulisser".

Utgangspunktet må alltid være at de enkelte mennesker kommer så sterkt frem i historiebilledet at barnene kjenner dem som om de var tilstede i klasserommet. Og dette kan nok ikke oppnåes ved nogen "lærebok i historie" hvor god den enn er i sin art. Enhver slik bok er i beste fall sammendrag og oversikt.

Den levende skildring må læreren selv yde - slik som det er mulig for en bestemt lærer blant bestemte barn.

En slik umiddelbar opplevelse fra menneske til menneske må være undervisningens første innledende del. Får man så til litt av dette kunde man imidlertid lett i begeistring innbilde seg at nu var alt vunnet.

Men ganske sikkert vil "historien" bli meget kaotisk om man blir stående ved denne første umiddelbare opplevelse.

Like viktig er det at dette så fordoyes i samvirke mellom læreren og barnene slik at de enkelte hendelser kommer i relieff til hverandre, blir karakterisert og vurdert i forhold til hverandre, - og også ordnet i oversiktlig sammenheng, - gjerne med en del årstall som "ryggrad".

Det kan så festnes ved at en del av dette skrives inn av barnene selv i historie-arbeidsbøker.

Hovedsaken med disse historie-arbeidsbøker er da slett ikke bare den selvsagde ting at det støtter hukommelsen og letter repetisjons-arbeid hvor man kan få frem litt større perspektiver.

Det er her selve gjennomføringen av oversikten og den, avklaring av emnet dette gir, som er det vesentlige. De enkelte kunnskaper, navn, årstall er helt sekundære.

Det viktigste er interessen for historie, organ for historiens virkelige liv og også interesse for sammenheng og klar oversikt.

Når evnen til dette utvikles, skjer der noget i barnets utvikling som menneske.

Det hever seg utover dyrets historiske driftssfære.

Og de tre arter av historieoppfatning vi karakteriserte i begynnelsen av artikkelen, og som hver for seg utarter til umenneskelige karikaturer, blir tre like nødvendige livskrefter: arbeid for å få klarere oversikt, begeistring over det storlagne i historiens liv, og selvstendig vilje til nytt arbeid.

Førsteutgave:

Mennesket, Bergen, 1950/2

www.joergensmit.org er webbadressen til material av og om Jørgen Smit.
Biografisk material, utgivelser, foredrag, arbeidsplasser o.s.v. utgitt av Rembert Biemond