

Myter i historien – eller er historien myter?

Af Jens Aage Poulsen,
lektor, University College Lillebælt, læreruddannelsen i Jelling

Umiddelbart har myter og historiske beretninger det til fælles, at begge er fortællinger, dvs. påstande om et hændelsesforløb, der som regel er struktureret kronologisk med en begyndelse, en midte og en afslutning. Men de fleste vil også fremhæve forskelle. eller i hvert fald fortællinger med en tvivlsom sandhedsværdi. Således ses myter som usande.

Modsat betragtes en fortælling, der betegnes som historie, som sand – eller i det mindste, at den tilstræber en troværdig gengivelse af et begivenhedsforløb.

Myten tillægges ofte en særlig forklaringskraft og betydning, som giver mening og skaber og understøtter kollektiv erindring og dermed forestilling om samhørighed, skæbnefællesskab og kollektiv identitet i en større gruppe, fx i form af myter om folkets oprindelse. Historikeren David Lowenthal (f. 1923) har forsket i forskellene på historie og hvad han omtaler som ”heritage”. Ordet svarer nogenlunde til den del af kulturarven, der kan betegnes som kollektiv erindring, og som for Lowenthal er historiske myter:

”Historie og kulturarv (*heritage*) formidler noget forskelligt til et forskelligt publikum. Historie fortæller alle, som ønsker at lytte, hvad der skete, og hvordan tingene blev, som de gjorde. Kulturarv videregiver eksklusive oprindelses- og opretholdesmyter, der giver en udvalgt gruppe anseelse og et fælles formål (purpose)” (Lowenthal 1996: 128).

Historie og myte har haft forskellig betydning, siden Herodot (484-425 f.v.t.) definerede historie som en gengivelse af, hvad han opfattede som den fortidige virkelighed. I praksis vedblev historieskrivningen i de næste par årtusinder at være af en blanding af fortællinger om fortiden, myter og legender. Et eksempel er Saxo Grammaticus (ca. 1150-1220) *Gesta Danorum* (Danernes bedrifter).

Da historie i løbet af 1800-tallet blev etableret som akademisk disciplin, var visionen for udøverne af faget at frembringe facts og på baggrund heraf skrive videnskabelig historie, dvs. sandheden om fortiden. Som andre videnskaber skulle faget have sine særlige metoder, for historie blev det først og fremmest kildekritikken, som satte den nøgterne og uhildede historiker i stand til at nå målet: den sande og endelige beskrivelse af fortiden – ”*Wie es eigentlich gewesen ist*,” som en af hovedmændene bag den kildebaserede historieforskning, Leopold von Ranke (1795-1886) udtrykte det.

Siden har mange historikere set opgaven som mythbusters som en væsentlig side af deres metier, dvs. gennem omhyggelige kildestudier at påvise, at en gældende fremstilling af et begivenhedsforløb er fejlagtig – og dermed en myte. Et eksempel er historien om jernbanesabotagens betydning. I årtierne efter besættelsen tillagde besættelsestidshistorikerne den en afgørende rolle og medvirkende til Tysklands endelige nederlag. Et eksempel er trebindsværket *Danmark under Besættelsen* (Bennike, 95). I begyndelsen af 1970’erne påviste historikeren Aage Trommers, at jernbanesabotagen under Besættelsen ikke havde nogen militær betydning (Trommer 1971). Dermed gjorde han et af de bærende elementer i grundfortællingen om modstandsbevægelsen til en myte. At andre historikere senere har problematiseret Trommers konklusion, ligger uden for rammerne af denne artikel, men viser måske – noget forsimplet – at den ene historikers kildeunderbyggede fremstilling er den anden historikers myte.

Opfattelsen af hvad der er historie og myte – og relationen mellem de to begreber – har ændret sig i tidens løb. Det gælder også på det helt overordnede niveau, hvor man taler om de såkaldte store fortællinger, "[...] der tjener til at give et meningsfyldt og sammenhængende syn på tilværelsen og historiens gang – ofte ud fra en ideologisk, politisk eller religiøs synsvinkel" (Adriansen 2005, 9) Som den sidste af de store fortællinger om historiens retning (mening) og drivende kræfter faldt historisk materialisme for et par årtier siden. Går man lidt længere tilbage i tiden, var det et udbredt synspunkt blandt marxistiske historikere, at deres beskrivelse af og forklaring på den historiske udvikling og dens drivende kræfter var den eneste holdbare. Således blev den franske historiker, Albert Soboul (1914-82), der i 1967 blev indehaver af det traditionsrige professorat i den franske revolutions historie ved Sorbonne, engang spurgt om han ville bidrage til en udgivelse, der præsenterede forskellige forklaringer på revolutionen. Soboul afslog med den begrundelse, at marxisme var den eneste, der kunne give den videnskabelige og korrekte redegørelse for forudsætninger, forløb og følger af revolutionen. Det ville være en devaluering heraf at sidestille den med andre.

Også på det konkrete niveau kan der spores en ændring af synet på historie og myte. Få historikere vil i dag hævde, man gennem nok så grundige kildestudier kan give den absolutte og endegyldige sandhed om et fortidigt begivenhedsforløb. Historikernes ambition om at kunne afgøre, hvad der er historie og hvad der er myte, lever dog stadig. Således søsatte Institut for Historie og Områdestudier ved Aarhus Universitet et site for et par år siden, www.Danmarkshistorien.dk med en underside med 10-12 myter i Danmarkshistorien, som bl.a. præsenteres sådan:

"På denne del af hjemmesiden præsenterer vi et 'mytedræber-værksted', hvor historikere tager fat i de kendte myter om Danmark, danskerne og danskheden. Myterne bliver præsenteret og udsat for en historiefaglig lakmustest, samtidig med at vi prøver at finde ud af sagens rette sammenhæng og forklare, hvorfor myten er opstået."

Hvad er en myte?

En afklaring af betydningen af begrebet myte kan passende begynde med et opslag i *Ordbog over det Danske Sprog*, der dækker betydningen af begreber fra rigssproget fra 1700 til 1750, og som nu findes online på Ordnet.dk. Her oplyses det, at ordet kommer fra det latinske "Mythus", der igen har sin oprindelse fra græsk. I begge tilfælde referer ordet til overleverede fortællinger om "(hedenske) guders liv, bedrifter osv."

Myterne om de antikke guder og helte som fx Iliaden og Odysseen, der tilskrives den græske digter Homer (ca. 700 f.v.t.), er gengivet i digte og tekster og afbildet på utallige relieffer, vaser osv. Myternes handling udspiller sig i en ubestemt før-historisk periode, dvs. en tid som antikkens mennesker ikke havde oplevet. Men guderne og heltene og historierne om dem havde afgørende betydning for værdier, beslutninger og handlinger i datidens samfund. Myterne udgjorde referenceramme, og guderne blev tillagt kræfter, der havde en vis indflydelse på – eller som kunne i hvert fald forudsige – menneskenes skæbne. Tænk fx på guden Apollon, søn af Zeus, og hans betydning for helligdommen og oraklet i Delfi. Om folk i antikken opfattede myterne som sande og virkelige – på linje med andre beretninger – er svært at vide. Men der er ingen tvivl om, at folk så på myterne som væsentlige og meningsskabende. De rummede tilværelsens tydnings- eller forklaringsmønstre – bl.a. ved at de fastholdt og videreførte sociale værdier og traditioner. Derved havde de en socialiserende funktion og betydning for udviklingen af en fællesskabsfølelse eller kollektiv identitet.

Umiddelbart kunne man synes, at myter som fortællinger om gudernes bedrifter ikke hører til i historie. Men som det fremgår af denne artikel, har den slags myter været en del af historieundervisningen.

Ordbog over Det Danske Sprog har også en anden definition af en myte, nemlig som ”en (op)digtet fortælling, der helt eller delvis mangler virkelighedsgrundlag.” For historiefaget er denne definition interessant, idet den er åben for, at myten kan have en kerne af sandhed og dermed være en central dimension i tolkningen af et hændelsesforløb. At den type myter opstår skyldes et almenmenneskeligt behov for at søge forklaring, mening og sammenhæng – også i hændelser, som i sig selv synes uforståelige. I denne kategori hører den såkaldte Rostock-myte, der opstod under besættelsen som en forklaring på, at Tyskland stort set uden modstand kunne besætte Danmark 9. april 1940. Ifølge myten, der opstod, var det klart: Den danske udenrigsminister Peter Munch (1870-1948) og chefen for SS Heinrich Himler (1900-45) mødtes den 17. marts 1940 i den nordtyske by Rostock. Her skulle de have aftalt, at Danmark skulle lade sig besætte uden kamp. Til gengæld skulle regeringen blive siddende, og dagliglivet blive påvirket så lidt som muligt. Af hensyn til Danmarks internationale omdømme blev man enige om, at der blev ydet lidt proformamodstand. Myten blev revitaliseret under diskussionen af retsopgøret efter besættelsen. Forskningen har dokumenteret, at besættelsen af Danmark ikke var et spil, som blev aftalt i Rostock. Myten er dog sejlivet og dukker ind imellem op som en kendsgerning – fx på tvivlsomme hjemmesider.

I relation til historie kan en konkret myte være omfattet af begge ordbogens to betydninger af ordet myter.

Den franske filosof og semiotiker Roland Barthes (1915-1980) beskæftigede sig med myten, dens struktur og funktion. Barthes betragtede myter som tegn, dvs. som betydningsbærere, der refererede til mere og andet end det semiologiske indhold, som fremgik af ”objektsproget”, og som det ”berøvede” indhold fra. Som eksempel på tegn nævner historikeren Nils Arne Sørensen (f. 1956) Dannebrog. I objektsproget – som udtryk og indhold – er det et ”stykke stof eller et hvidt kors med rød baggrund”. Men som tegn refererer det til mere og andet – altså noget ud over sig selv – så som Danmark, danskhed, dansk national identitet, historien osv. (Sørensen 2005, 12). Tidligere rummede Dannebrog for mange også en reference til Guds indgriben til fordel for de kristne danskere, jf. myten om flaget, der faldt ned fra himlen under toget til Estland i 1219. Myten er afbildet i en række nationalromantiske tryk og malerier, hvor et af de mest kendte blev udført af Christian August Lorentzen (1746-1828). Langt op i 1950’erne blev myten fyldig gengivet i historiebøger til folkeskolen – ganske vist indledt med forbehold som ”sagnet fortæller, at [...]”.

Et afledt eksempel af myter som tegn er danske rooligans outfit i forbindelse med Danmarks korte deltagelse i VM i fodbold i 2010: Rød-hvide farver som bemaling på vikingehjelme og tøj osv., der også referer til Dannebrog, men også til fx styrke, sammenhold, at more og hygge sig – i modsætning til de såkaldte hooligans.

Et tredje eksempel på myter som tegn er fra besættelsestidens Randers. Overleveringen – her en myte, der rummer en pæn grad af historisk troværdighed – fortæller, at Niels Ebbesen dræbte den sengeliggende tyske grev Gert (den såkaldte ”kullede greve”) den 1. april 1340. Det blev ifølge myten, der gengives i ældre historiebøger, anledningen til, at folket frigjorde det pantsatte land fra de tyske panthavere. Under besættelsen byggede en forretningsindehaver i Randers et tableau af drabet i sit butiksvindue. Da den tyske besættelsesmagt opdagede udstillingen, forlangte de den straks fjernet. Det er indlysende, at denne forståelse af myter og deres funktion er relevant i historie. Eksempler på, hvad der betegnes som nationale myter, vender jeg senere tilbage til.

... og hvad er historie?

Ordet historie er flertydigt. ”You are history!” siger Clint Eastwood i sekundet før han med et velrettet skud afliver en af filmens skurke. I en mindre dramatisk sammenhæng svarer det til udsagnet om, at noget kun har historisk interesse – forstået som, at det ingen betydning har. Modsat kan man tale om en historisk chance eller måske påstande som ”historien viser, at ...”

I denne artikel er to betydninger af begrebet historie relevante: Historie forstået som fortiden eller den *levede* historie og historie som beretningen om fortiden eller den *fortalte* historie. På den ene side er fortiden i sig selv forsvundet, men på den anden side er den overalt. Fortiden har efterladt sig spor, der kan være materielle i form af artefakter, tekster, billeder, bygninger osv., men også ikke-materielle eller mentalitetsmæssige spor så som traditioner, værdier, normer, holdninger, adfærdsmønstre osv., der langsomt ændrer de historiske og samfundsmæssige udviklingsprocesser.

Pointen er, at uanset omfanget og kvaliteten af de efterladte spor forbliver den levede og den fortalte historie noget forskelligt. Siden historie blev konstitueret som et videnskabsfag i 1800-tallet har forskere diskuteret om og i hvilken grad fortiden (den levede historie) kunne rekonstrueres eller ikke. Positionerne kan placeres på en skala med yderpunkterne historien som noget *absolut* og som noget *relativt*.

Ser man historien som noget absolut opfattes fortiden som eksisterende a priori - uforanderlig og uafhængig af historikere og andre der er optaget af den. Ved nøgtern, objektiv og disciplineret brug af videnskabelige metoder (bl.a. kildekritikken), hvor historikerne uhildet bruger de efterladte spor som kilder, kan man nå frem til den sande og endelige beskrivelse af fortiden.

Det andet yderpunkt - historien som noget *relativt* - kan tydeliggøres med følgende citat: ”Historie er historikernes beretning om, hvad de tror, der skete i fortiden set i lyset af deres egne fordomme og synspunkter.” (Southgate 1998, 108). Man kan også udlægge citatet som, at historien forstået som den ”fortidige virkelighed” eller den levede historie i sig selv er meningsløs og intetsigende. Dens mening og retning skabes af de personer (fx historikerne), der på en given tid og et givent sted beskæftiger sig med den. Det eneste, man kan sige om fortiden – ja, alle tider – er, at den var - og er - kaotisk og uden mål og med, samt at historikeren og andre blot konstruerer en orden, dvs. vælger, hvad der skal være historiens retning og drivende kræfter. Dette valg er ikke frit, men er i høj grad defineret af den samfundsmæssige, sociale, politiske, kulturelle etc. kontekst, som historikeren er en del af og ud fra hvis betingelser, han skaber historie. Et sådant historiesyn kan beskrives som *socialkonstruktivistisk* og er blevet udbredt i den periode, der af nogen karakteriseres som post- eller senmoderne. Dette historiesyn hører dog ikke kun de sidste årtier til. Således mente den tyske historiker Theodor Lessing (1772-1933), at historikerne blot læste en mening ind i en meningsløs fortid. Denne bestræbelse på ”at lyve en sandhed ind i virkeligheden” var ifølge Lessing en nødvendighed. Historie var nemlig på samme måde som religion en meningsskabende digtning i ”Livets Tjeneste”.

Ovenstående skitserer dilemmaet: Fortiden er i sig selv forsvundet. For at kunne beskæftige sig med den, må den først konstrueres som en sammenhængende og meningsskabende fortælling. Denne narrative proces har træk til fælles med myter. Så mange, at en entydig og klar distinktion mellem, hvad der kan defineres som historie – forstået som beretningen om fortiden, og hvad der er myter, ikke er mulig. Men med mindre ens historieopfattelse er ekstrem relativistisk, så alle fortællinger tillægges samme gyldighed, må der principielt være forskelle på historie og myter – i det mindste, at der har levet mennesker, og der har været samfund – og det er kontinuitet og forandring i disse menneskers samfundsmæssige liv, at historie beskæftiger sig med.

Mythistory

Ud fra et socialkonstruktivistisk historiesyn er historie en slags situeret viden. Den rammesættes ikke kun ud fra videnskabelige paradigmer, men også af et sæt af politiske eller ideologiske principper. En konsekvens heraf er, hævdede amerikansk histories grand old man, William H. McNeill (f. 1917), i sin tiltrædelsestale som præsident for American Historical Association i 1985, at "[...] relationen mellem myte og historie var meget tættere end de fleste professionelle historikere ville vedkende sig" (Bentley 2005, 51). Trods beherskelse af videnskabelige fremgangsmåder – herunder at undgå *bias*, der udspringer af historikernes subjektive fordomme, påvirkes hans/hendes arbejde af bagvedliggende grundmyter, bl.a. om forestillinger om ideelle fællesskaber og samfund. Konsekvensen er, at historikerne producerer, hvad McNeill betegner som *mythistory*. Således har amerikansk videnskabelig historieskrivning ifølge McNeill været domineret af, hvad han betegner som et WASP-koncept (*White Anglo-Saxon Protestant*). (McNeill 1986).

At historie – udover at berette om en såkaldt fortidig virkelighed – på den måde også får og bliver brugt med moralsk, disciplinerende og opdragende hensigt er ikke noget nyt. Således ville Herodot også minde grækerne om historiens ”storslåede og vidunderlige handlinger”, der kunne fremme dyderne. Ifølge det græske idealbillede af samfundet var alle frie mænd lige og havde de politiske rettigheder og pligter, som loven, der var gældende inden for et territorialt defineret (by-)stat fastlagde. Denne forestilling om det ideelle samfund satte rammerne for historieskrivningen. Ligesom Herodot mente den engelske filosof Thomas Hobbes (1588-1679), at historieskrivningen havde en større opgave end blot at berette om fortiden, idet han var overbevist om, at viden om fortidens store mænd og begivenheder både kunne bruges som moralsk rettesnor i nutiden og til at tage de rigtige beslutninger i fremtiden (Southgate 1998, 31).

Historie konstituerede sig som videnskab i en periode, hvor de enevældige regimer blev afløst af en form for liberalt demokratisk styre, og nationalstaterne blev de vigtigste fællesskaber og national identitet den centrale kollektive markør. Disse ændrede idealer for det gode samfund og rigtige liv blev referencerammen for historieskrivningen – og etablerede en anden form for *mythistory*. Det skete – og sker – bl.a. ved, at historikerne bruger nationalstaten som den strukturerende for fremstillingen – også af perioder, hvor staten ikke eksisterede. Et konkret eksempel er Jørgen Jensens firebindsværk *Danmarks oldtid*, der udkom i begyndelsen af dette årtusinde.

At strukturere historien nationalt, europæisk og som verdenshistorie med henblik på at skabe overblik kan umiddelbart forekomme fornuftigt. Men problemet med det nationale – nationen og dermed national identitet – er netop, at det er en konstruktion eller et forestillet fællesskab (Anderson 1983/2003). National identitet har kun en historik på et par hundrede år, hvor dette forestillede fællesskab til gengæld blev søgt gjort til en kollektiv identitet, der var vigtigere end og overordnet alle andre fællesskaber. Det nationale og nationalstaten blev betragtet som idealet, og historie og historiskrivningen blev brugt som middel til og legitimation af de *nationbuilding*-processer, der tog fart i Europa, men også i andre dele af verden (eksempelvis Kina). Dermed sneg myterne sig ind i historiskrivningen – også den videnskabelige.

Og historien viser jo – som McNeill påpeger – at denne myte-påvirkede nationalhistorie, der betoner særlige nationale, etniske, religiøse, racemæssige forskelle har været brændstof til konflikter, vold, krig og folkemord. Den myte-inficerede nationalhistorie nøjes nemlig ikke kun med at have et ideelt fællesskab som grundkoncept. For at fremhæve og styrke det nationale opstilles trusler, mod- og fjendebilleder – et ”vi” og ”de andre”. Et eksempel er de antisemitiske stereotyper – eller myter, hvor nogle havde deres rødder tilbage til middelalderen og renæssancen, fx Martin Luther: *Om jøderne og deres løgne*, 1542, men som for alvor fik vind i sejlene i Europa i løbet af 1800-tallet, og som grufuldt kulminerede med nazisternes forsøg på at udrydde de europæiske jøder under Anden Verdenskrig. Men det påståede ”jødeproblem” – herunder forståelsen af jøderne som en særlig race, der blev set som et fremmedelement i de

europæiske nationalstater – var noget, der optog en del historikere, også uden for Tyskland og før nazisterne kom til magten (Bak 2004).

Nationale myter

I alle lande består en del af kulturarven af nationale myter – eller ”heritage” for igen at bruge Lowenthals uoversættelige begreb. De er en vigtig del af den kollektive erindring, idet de er fortællinger, der er blevet opfattet som sande og har haft betydning for at skabe og udvikle forestillingen om et nationalt fællesskab. (Adriansen 1998, 5). Nationale myter opstår og blomstrer især, når det forestillede fællesskab (Anderson 1983/2003), nationen, oplever sig som truet. Som eksempel kan nævnes polske nationale myter, der kom til udtryk i utallige fortællinger, digte og kunst i perioden, hvor Polen ikke eksisterede som selvstændig stat, dvs. fra slutningen af 1700-tallet til 1918. Men det gjaldt også Danmark fra midten af 1800-tallet – og især efter 1864, hvor mange tvivlede på, at det stærkt decimerede rige kunne overleve som selvstændig stat. Og igen efter befrielsen i 1945, hvor grundfortællingen – eller myten – om det nationale sammenhold under besættelsen blev etableret (Bryld 1998; Skov 2000).

Som andre myter kan de nationale ikke stå for nærmere kildekritiske analyser. Men det gør dem ikke historisk uinteressante – tværtimod. De har haft – og har til dels stadig – en funktion og har været brugt med et bestemt (politisk) sigte i en given historisk og samfundsmæssig kontekst. Det er således historiefagligt relevant at forsøge at afdække, hvordan myten er opstået, hvem der har brugt den, med hvilket sigte og med hvilket resultat. Man kan også sige, at den type myter er *virkningshistorisk* interessante.

Et eksempel er Stormen på Bastillen den 14. juli 1789. I sig selv var det i forhold til en række opstande og oprør, der havde fundet sted i Paris i tidens løb, en mindre begivenhed. Men fordi den allerede året efter blev koblet til omvæltningerne, der begyndte i foråret 1789, blev den defineret som starten på Den franske Revolution – og myten var født. At Bastilledagen også er den franske nationaldag holder selvfølgelig liv i myten.

Nationale myter er sejlivede og kan revitaliseres, når der er brug for dem. Et eksempel er serbernes nederlag til osmannerne i slaget på Solsortesletten i 1389. I 1989, hvor opløsningstendenserne i Jugoslavien viste sig, blev historien pudset af og brugt som argumentet for, at Kosovo skulle forblive serbisk, fordi området var nationens vugge.

Et andet eksempel er Tibet. Ifølge de vestlige bevægelser, der arbejder på at løsrive Tibet fra Kina, kan man få det indtryk, at tibetanerne før den kinesiske intervention i 1950'erne levede i frihed. Det er en myte. Hovedparten af befolkningen var fattig og undertrykt af det teokratiske styre. At kineserne befriede tibetanerne, som den officielle kinesiske historieskrivning hævder, er også en myte.

I Danmark blomstrede de nationale myter i 1800-tallet. Som i det øvrige Europa havde myterne afsæt i nationalromantikken, der også omfattede natur, landskab, kultur og sprog, som det fx fremgår af en række af tidens fædrelandssange.

H.C. Andersen (1805-75) og N.F.S. Grundtvig (1783-1872) var vigtige kulturelle aktører i det nationale projekt. Mens H.C. Andersen i sine fædrelandssange og flere eventyr talte om, at Danmark og danskerne skulle åbne sig mod Europa, var Grundtvig af en anden opfattelse – Danmark gerne i samarbejde med Norge og Sverige var sig selv nok. Efter Treårskrigen (1848-51) skrev Grundtvig i 1853 den patetiske *Kærlighed til fædrelandet*, hvor den 6. strofe er sådan:

”Frygt ej for, hvad verden kalder
sin nødvendighed af stål!

Anderledes dejlig falder
ord på Himlens tungemål,
dens nødvendighed herved
det er netop kærligheden!”

Danmark behøvede ikke at forberede sig på Europas realiteter – de tiltagende politiske spændinger – fx ved at opruste. Det vigtigste værn var ifølge Grundtvig kærlighed til fædrelandet. Om det så også indebar, at så skulle Gud nok hjælpe med at besejre fjenden, fordi vi talte ”Himlens tungemål” er nok at tolke strofen for vidt. Det var næppe Grundtvig, der var skyld i den fatale danske politik, der førte til nederlaget i 1864. Men sangen er udtryk for en almindelig opfattelse af danskhed dengang.

Efter tabet af hertugdømmerne i 1864 blev Danmark en etnisk homogen småstat. Dyrkelsen af det nationale blev endnu stærkere – ofte kædet sammen med dyrkelse af nederlagene, som fx kommer til udtryk i mottoet, der blev tillagt Enrico Dalgas (1828-94), stifteren af Det danske Hedeselskab: ”Hvad udad tabes, skal indad vindes!” At det skulle være Dalgas egen formulering, som det fremgår af flere historiebøger, er i sig selv en myte. Udsagnet stammer fra digteren H.P. Holst (1811-92), der i øvrigt kan have været kraftigt inspireret fra tilsvarende udsagn fra enten den preussiske konge Friedrich Wilhelm 3. (1770-1840) eller den svenske digter Esaias Tegnér (1782-1846).

Det danske nationale projekt blev faciliteret både fra oppe- og nedefra. Kunstnere, der beskæftigede sig med identitetsskabende og -bærende nationale myter, var populære og blev støttet. Et eksempel er Frederiksborg Slot, der efter branden i 1859 blev genopbygget, og på forslag og massive donationer fra Carlsbergbryggeriets ejer J.C. Jacobsen (1811-87) blev indrettet som et nationalhistorisk museum. Museet blev åbnet for offentligheden i 1882. Gennem sine udstillinger af malerier af storladne og afgørende begivenheder fra Danmarkshistorien – malerier som Jacobsen bestilte og betalte hos tidens fremtrædende billedkunstnere – skulle museet medvirke til at forme og styrke en dansk national identitet.

De færreste danskere havde dengang råd til eller mulighed for at besøge museet. For at inddrage hele folket i nationsopbygningen blev der fremstillet billige reproduktioner af nationalforherligende motiver. En reproduktion, der hang i tusindvis af danske hjem, viste dronning Thyre, der får Dannevirke bygget. At netop dette motiv blev særlig populært skyldtes formentlig flere forhold. Ifølge myten var Thyre jo en god kristen – i modsætning til sin hedenske gemal, Gorm. Hun samler danskerne for at modstå en trussel udefra. Og selvfølgelig ikke mindst Dannevirke som tegn (jf. Barthes) og myte for meget mere end blot et forsvarsværk. Myten om dronning Thyre, der tog initiativ til opførelsen af Dannevirke, har rødder tilbage til middelalderen – bl.a. findes en notits i Ryd Kloster årbog fra slutningen af 1200-tallet, hvor det hævdes, at Harald Blåtand efter sin mors (dronning Thyre) råd forstærkede Dannevirke. Arkæologiske undersøgelser har dokumenteret, at den ældste del af Dannevirke er fra sidste del af 600-tallet. Fæstningsværket er forstærket flere gange, men ikke perioden, hvor Thyre var dronning. Myten om dronning Thyre og Dannevirke levede videre og blev revitaliseret i 1800-tallet bl.a. af Grundtvig, den nationalliberale digter Carl Ploug og endda den norske digter Henrik Ibsen.

Myter i læremidler

Myten om dronningen Thyre som ophavskvinde til Dannevirke blev viderebragt i folkelige historiebøger og læremidlerne til historieundervisningen. I Nik. M. Helms *Danmarkshistorie fortalt for Børn*, der udkom første gang i 1911, og som var i brug i utallige udgaver og oplag frem til slutningen af 1950'erne, kan man i 1940-udgaven læse:

Myter i historien – eller er historien myter?

”[...] Thyra byggede vor gamle Grænsevold, Danevirke; den gik fra Slien til Moserne omkring Aaen Trene, saa kunde Fjenderne ikke længere komme op gennem Sønderjylland. Da volden skulde bygges, kom der Folk baade fra Skaane, Sjælland, Fyn og alle Danmarks Egne, og Jyderne skaffede Mad til dem alle – de var jo nærmest ved Arbejdsstedet” (Helms 1940, 24).

I læremidlets gengivelse af myten vægtes den fortalte tids nationale sammenhold, der med det personlige pronomen i flertal – vor gamle Grænsevold - også kendetegnede læserens tid. Selv om det ikke angives præcist, hvem fjenden var, var eleverne ikke i tvivl om, at det handlede om tyskerne.

Myten om Thyre var langt fra den eneste, der fandtes i læremidler til historieundervisningen i første halvdel af 1900-tallet. I læreplanen, det såkaldte Sthyrskes Cirkulære, der trådte i kraft år 1900, fremgår bl.a. følgende af formålet for historie:

”At fremelske en sund og kraftig Fantasi i Forbindelse med en varm og levende Følelse, særlig for vort Folk og Land, er Historieundervisningens Opgave. I sin Rigdom paa Eksempler, der henvende sig til Børnenes sædelige Værdsættelse og indvirke tilskyndende paa deres Villie, er Historien tillige et vigtigt sædeligt Opdragelsesmiddel. Igennem anskuelig og livlig Fortælling bør de historiske Personer og Begivenheder stilles Børnene for øje [...]”

Det fremgår eksplicit, at faget har to dannelsesmæssige opgaver: et nationalt og et moralsk. Som nævnt mente Herodot også, at historie kunne vække dyderne – eller hvad den tyske didaktiker Wolfgang Klafki (f. 1927) betegner som klassisk dannelse (Graf 2004, 48). Efter fagformålet i cirkulæret følger angivelser af indhold: ”[...] udvalgte Fortællinger fra Fædrelandets Historie”. En stor del af de foreslåede eksempler på fortællinger handler direkte eller indirekte om Danmarks forhold til Tyskland, fx Uffe hin Spage og Niels Ebbesøn. Og der skelnes ikke mellem myter og historie. Det vigtigste læremiddel i faget dengang i første halvdel af 1900-tallet – var én bog på 150-200 sider, der dækkede hele forløbet i folkeskolen. Den blev typisk indledt med nogle sider om oldtiden (sten-, bronze og jernalder), der med ikke alt for kritiske briller var i nogenlunde overensstemmelse med den tids arkæologiske viden.

Så følger – uden de er angivet som sådan – sagn og myter om kong Skjold, Frode Fredegod, Rolf Krake osv. Fælles for disse historisk tvivlsomme skikkelser er, at de angiveligt skabte ro og orden og beskyttede Danmark mod fjender, der ville ”os” det ondt. Herefter er der nogle fortællinger om de hedenske guder, dvs. hvad der svarer til den første betydning som Ordbog over Det Danske Sprog (se begyndelsen af artiklen) giver af begrebet myter. Herefter fortælles der forholdsvis fyldigt om vikingetiden. Motiverne til vikingetogterne varierer i historiebøgerne. Her et enkelt eksempel, der i sig selv er en myte:

”Henimod Aar 800 bliver der Røre hos Nordboerne. De er trætte af at sidde hjemme, og mange Høvdinger og Sønner af mægtige Bønder drager ud mod fremmede Lande paa ”Vikingetog”” (Helms 1940, 21).

I den resterende del af læremidlet er kongerækken typisk anvendt til at disponere stoffet. Langt de fleste konger fremstilles positivt, deres handlinger er – næsten alle – uselviske og motiveret af kærlighed til folket og landet. Befolkningen omtales ofte som et ”vi”, som dermed også omfatter læseren. Læremidlerne fortæller Danmarkshistorie. Det er sjældent, at andre stater og folk omtales

medmindre Danmark – dvs. ”vi” – har haft konflikter med eller været i krig mod dem. Væsentlige elementer i en del af disse fortællinger passer rimeligt godt til ordbogens anden betydning af myter: fortællinger, ”der helt eller delvis mangler virkelighedsgrundlag”.

Der er tale om fascinerende og forførende personbårne fortællinger. Men fortællingerne er entydige og lukkede. Der åbnes fx ikke op for, at et hændelsesforløb kan have andre grunde eller årsager – og slet ikke, at fortællingerne er fortolkninger, eller hvad der er kildegrundlaget. På den måde fik eleverne indtrykket af, at den fortalte historie var identisk med eller i hvert fald en direkte afspejling af den levede historie. Og eleverne skulle ikke digte med eller mod de nationalforherligende fortællinger, de blev præsenteret for. Ifølge det Sthyrskes cirkulære skulle eleverne nemlig ”[...] holdes til at gengive og genfortælle de givne Skildringer”. At lade den fortalte være identisk med den levede historie kan kun betegnes som mytekonstruerende.

I 1929 overtog Socialdemokratiet og Det Radikale Venstre regeringsmagten. De to partier var enige om, at skolens grundlag og læremidler trængte til en revision. Det gjaldt især det nationalistiske i historieundervisningen, som man gerne så afløst af en større international forståelse. På dette tidspunkt var der stadig tiltro til Folkenes Forbunds mulighed for at skabe fred og stabilitet. I 1930 nedsatte undervisningsministeriet derfor en skolebogskommission, der skulle vurdere den tids vigtigste læremiddel: grundbogen.

Betænkningens kritik af de anvendte historiebøger var særdeles hård. Dels var de som nævnt for nationalistiske og dels var de fagligt problematiske. Kommissionen stillede tre krav til fagets grundbøger – og dermed til undervisningens indhold: For det første skulle eleverne lære, ”hvad der i Vore Dage regnes for Videnskabens sikre Resultater,” dvs. ud med sagn- og mytestoffet! For det andet skulle indholdet struktureres kronologisk. Og endelig skulle eleverne lære at ”iagttagte, beskrive og drage slutninger” ud fra historisk materiale.

Skolebogskommissionen ønskede således at nedtone fagets rolle som klassisk dannelsesfag, der sigtede på at styrke fædrelandskærlighed og moralske dyder. Ifølge kommissionens forslag til fagformål skulle historieundervisningen give eleverne ”[...] Indblik i vort Lands Historie for derigennem at vække deres historiske Interesse og give dem Kendskab til vort Folk og dets Livskaar gennem Tiderne. Desuden maa der gives en Skildring af vigtige Epoker i Verdenshistorien [...]” (Betænkning 1933).

Forslaget vægtede international forståelse og ville indebære et brud med den nationalforherligende historieundervisning. Men Danmarkshistorie var fortsat det vigtigste, dvs. nationalstaten som et strukturerende princip, hvad McNeill som nævnt omtaler som et karakteristikum ved *mythistory*.

Men der var andre - og for samfundet mere alvorlige problemer - i 1930'erne, så kommissionens forslag og anbefalinger blev ikke fulgt. Først i 1942 kom en ny læreplan. Betonningen af, at ”Historieundervisningen er i særlig Grad det Middel, hvorved Skolen vækker Børns Sans for Folk og Fædreland [...]” (Undervisningsvejledning 1942) viser, at læreplanen mindede mere om Det Sthyr'ske end om skolebogskommissionens forslag til fagformål.

Heller ikke kommissionens kritik af historiebøgernes indhold fik nogen afgørende betydning. Bøger, der var i udgivet i de første årtier af århundredet, vedblev at udkomme i utallige oplag med deres blanding af myter og nationalforherligende historiefortællinger. De væsentligste ændringer i nye udgaver var, at de medtog de seneste års historie. Først med den såkaldte Blå Betænkning fra 1960 kom skolebogskommissionens intentioner til udtryk i fagets formål.

Myterne lever i undervisningen

I dag er fortællingerne om Frode Fredegod m.fl., aserguderne og andre nationalglorificerende myter som historisk stof ude af undervisningen. Men hvordan står det til med grundfortællingen om nationalstaten som det ideelle fællesskab, som McNeill karakteriserer som *mythistory*?

McNeill har gjort sig til talsmand for, at i en stadig mere globaliseret verden er det nødvendigt at udvikle, hvad han selv kalder en økumenisk (ecumenical) verdenshistorie, "[...] med masser af plads til menneskelig mangfoldighed i al dens kompleksitet" (McNeill 1986, 7). McNeill har i sine senere bøger udfoldet, hvad han mener med økumenisk verdenshistorie. Hvis man vil følge McNeills tanke, kan det i en pædagogisk og didaktisk optik være en overvejelse værd at bruge Wolfgang Klafkis epoketyperiske nøgleproblemer som et af kriterierne for udvælgelse af stof til historieundervisningen. Således fokuserer et nøgleproblem på spændingsfeltet mellem individuel lykke og mellemmenneskeligt ansvar. Det alene kan give indhold til flere nationalstatsoverskridende historiske emner/temaer. Det samme kan de tre problemkomplekser, som Peter Kemp udfolder – bl.a. inspireret af Klafki – i sin bog *Verdensborgeren som pædagogisk ideal* (Kemp 2005):

- Finansiell globalisering vs. demokratisk kontrol
- Kulturel/national bevidsthed vs. globalt ansvar
- Truslen mod "bæredygtig udvikling af ressourceforbruget" (Kemp 2005, 20).

Det er 25 år siden, at McNeill lancerede begrebet økumenisk verdenshistorie – og siden har globaliseringen på godt og ondt fået stadig mere fylde på flere og flere områder. Men tilsyneladende er den politiske opfattelse af historieundervisningen form og indhold præget af traditioner. I 2006 nedsatte undervisningsministeriet et udvalg til styrkelse af historie i folkeskolen. En af udvalgets 16 anbefalinger var netop at vægte det globale og kulturmøder højere i faget:

"Udvalget [...] mener dog, at kulturmøder, dvs. sammenhænge mellem nationale og globale aspekter af historien kan vægtes mere, og at også de yngste elever bør præsenteres for historiske begivenheder, som geografisk ligger fjernt fra deres egen hverdag" (Rapport fra udvalget til styrkelse af historie i folkeskolen 2006, 10).

Rapporten fungerede som et grundlag for skrivegruppen, der udarbejdede udkastet til læreplanen, der nu har betegnelsen Fælles Mål 2009. Daværende undervisningsminister Bertel Haarder (f. 1944) var tilsyneladende tilfreds med udkastet til fagformål. Men da det blev forelagt uddannelsesudvalget, fik Dansk Folkeparti tilføjet en sætning til i stk. 1: "Undervisningen skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie, jf. folkeskolelovens formålsbestemmelse". Selv om der senere i fagformålet tales om "andre kulturer", blev det dermed fastslået, hvor stoffet hovedsageligt skulle hentes fra. Så hvad McNeill betegnede som *mythistory* lever og har det godt.

Skolebogskommissionen fra 1930'erne anbefalede som nævnt også, at eleverne lærte at iagttage, beskrive og drage slutninger ud fra historisk materiale. Selv om de seneste læreplaner har peget på, at eleverne skal tilegne sig kildekritiske kompetencer, og prøven i faget tager afsæt i kilder, er der få nyere læremidler, som inddrager det. Her adskiller danske læremidler til historie sig markant fra de britiske, der søger at styrke elevernes færdigheder i "*thinking history*" ved bl.a. at inddrage pædagogisk bearbejdede kilder og med afsæt i problemstillinger lade eleverne skabe historie. Teksten i de fleste grundbøger, der er udgivet i de sidste par årtier, giver – principielt på samme måde som læremidlerne fra førte halvdel af 1900-tallet – en entydig og lukket fremstilling. Det er sjældent, at læremidlet præsenterer forskellige forklaringer – eller i det hele taget forklarer, at fremstillingen er et resultat af tolkninger og lærebogsforfatterens valg. De ukritiske elever må således få den opfattelse, at læremidlet fortæller den endegyldige sandhed om fortiden, dvs. at den levede og den fortalte historie er identiske. Og det er en mytekonstruktion, der vil noget.

Så galt går det naturligvis ikke, hvis historielæreren fra 3. klasse, hvor faget kommer på skemaet, lægger op til at opøve elevernes kritiske sans ved at de forholder sig til læremidlerne – herunder lærerens egen – fremstilling af forhold i fortiden. Det kan bl.a. ske ved at lade eleverne diskutere forskellige forklaringer på et hændelsesforløb og lade eleverne drage slutninger ud fra kilder og spor, jf. trinmål i Fælles Mål 2009. I udskolingen kan eleverne sammenligne fremstillingen af en markant begivenhed i en ældre historiebog med deres egen. Således vil tyskerne, modstandsbevægelsen, regeringen og andre aktører være fremstillet helt forskelligt i en historiebog fra 1950'erne og et nyere læremiddel i faget.

Elevernes og lærerens drøftelse af mulige forklaringer på forskellene kan styrke elevernes bevidsthed om forskelle på den levede og den fortalte historie – og konsekvenserne heraf. Bl.a. at den fortalte historie eller historisk viden er situeret, eller m.a.o. påvirket af fortidstolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning. At aktører, der har indflydelse på konstruktionen af fortællingen om fortiden kan have andre interesser end at gøre beretningen så underbygget som muligt, fx at fortællingen får karakter af at være en myte med et bestemt erindringspolitisk sigte. At eleverne bliver bevidste om, at mange fortællinger om fortiden befinder sig i en gråzone mellem myter – eller mytiske elementer – og det, der aktuelt anses for at være troværdig historie.

Litteratur

Adriansen, Inge og Jenvold, Birgitte, ”Danske myter – fra dronning Thyre til krigen i 1864”. *Fortid & Nutid*, marts 1998.

Adriansen, Inge, ”Om myters sejlivethed”. Bisgaard, Lars (red.). *Fynske myter sagn, og sandheder*, Syddansk Universitetsforlag, 2005.

Anderson, Benedict, *Imagined Communities – reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso 1983/2003.

Bak, Sofie Lene, *Dansk antisemitisme 1930-1945*. Danmark: Aschehoug 2004.

Bennike, V. ”Jernbanesabotage i Jylland”. I: La Cour, Vilhelm (red.) Danmark under Besættelsen. København: Westerman, 1946.

Bryld, Claus og Warring, Annette, *Besættelsestiden som kollektiv erindring: Historie- og traditionsforvaltning af krig og besættelse 1945-1997*. Roskilde: Roskilde universitetsforlag, 1998.

Graf, Stefan Ting & Skovmand, Keld (red), *Fylde og form. Wolfgang Klafki i teori og praksis*. Gylling: Klim, 2004.

Helms, Nik. M., *Danmarkshistorie fortalt for Børn*. København: Gyldendalske Boghandel – Nordisk Forlag, 1940.

Kemp, Peter, *Verdensborgeren som pædagogisk ideal. Pædagogisk filosofi for det 21. århundrede*. Gylling: Hans Reitzels Forlag, 2005 .

Lowenthal, David, *Possessed by the Past: The Heritage Crusade and the Spoils of History*. New York: The Free Press, 1996.

McNeill, William H., ”Mythistory, or Truth, Myth, History, and Historians”. *American Historical Review* (91/1986): 1-10.

Skov, Niels Aage, ”The Use of Historical Myth. Denmark’s World War II Experience Made to Serve Practical Goals.” *Scandinavian Studies* (3/2000): 89-110.

Southgate, Beverly, *History: What and Why? Ancient, modern, and postmodern perspectives*, London: Routledge, 1998.

Sørensen, Niels Arne, ”Om Myter og Historie”. I: Bisgaard, Lars (red.). *Fynske myter sagn, og sandheder*, Syddansk Universitetsforlag, 2005.

Trommer, Aage, *Jernbanesabotagen i Danmark under den anden verdenskrig*. Odense University studies in history and social sciences, 1971.