

Arbetarrörelsens historia som didaktisk spelplan

Inger Humlesjö

I Alain Tanners film *Jonas som blir 25 år 2000* (Tanner 1976) finns en scen där några personer, bland andra en historielärare, står i ett kök och förbereder en middag. Ett animerat samtal om historia och historieskrivning pågår. Läraren pekar på en korv som ligger framför honom på skärbrädan. Som jag minns det, säger han på ett ungefär: det här är historien. Den hänger ihop, den är en och odelbar. Så tar han en kniv och skär den i skivor. Så här, säger han sedan och pekar på skivorna, ser historia ut i skolan: uppskuren och avskuren från vidare sammanhang.¹ Jag såg filmen när den kom upp på den svenska repertoaren i slutet av 1970-talet då skolans historieundervisning bredats med sociala och ekonomiska perspektiv på samhällsutvecklingen. Öppningen hade kommit med 1960-talets skolreformer och med den nya läroplanen för gymnasieskolan (*Läroplan för gymnasiet* 1970).

Ekonomisk historia – eller ekonomisk och social historia som det akademiska ämnet ursprungligen benämndes² – var dock

¹ Denna artikel med detta inledande stycke om filmen *Jonas som blir 25 år 2000* skrevs sommaren 2008, d.v.s. långt innan Sverker Sörlins kolumn med liknande inledning publicerades i *Dagens Nyheter* 2009-09-14.

² Akademiskt etablerades ämnet ekonomisk historia redan på 1920-talet med Eli Heckschers professur i ekonomisk och social historia vid Handelshögskolan i Stockholm. Den dubbla bestämningen av ämnet – ekonomisk och social historia – har ibland utgjort en skiljelinje, skönjbar i diskussionerna om vad som utgör ämnets kärna.

inte någon ny disciplin på 1970-talet. Det inrättades som universitetsämne på 1920-talet men det dröjde alltså innan denna inriktning tog sig in i gymnasiets historieböcker. Under 1970-talet fick ämnet ett starkt uppsving på universitetet. En bidragande orsak var 1960- och 1970-talens politiska radikalisering i efterdyningarna av de så kallade rekordåren. Den då pågående debatten om hur en växande historielöshet påverkade samhället (se t.ex. Östberg 2002) spelade också stor roll.³

Tanners bild av historien som en korv är knappast poetisk – men effektiv eftersom den har hängt kvar i minnet som en påminnelse om samhällsförändringars inverkan på vad som för tillfället anses relevant och väsentligt att utforska och föra vidare i historieundervisningen: som ett memento om historieskrivningens ideologiska dimensioner. Det understryker att akademisk organisering av kunskap och former och relationer för överföring av den från generation till generation måste problematiseras.

Den akademiska undervisningen är en självklar plats för att kritiskt undersöka och reflektera kring den vetenskapliga kunskapsproduktionens sociala betingelser. I undervisningen lotsas studenter in i ämnesspecifika akademiska kunskapsbanker, ämnesgemenskaper, nätverk och arbetssätt, in i gångbara *communities of practice* (Malmbjör 2004: 234). Där kan studenten få perspektiv på lärandets och ämnestraderingens villkor, på vikten av ett kritiskt, öppet och omprövande förhållningssätt och förstå sin egen roll i det.

Detta underlättas om ett upparbetat kritiskt historiskt perspektiv på ett ämnes egna kontroverser, frontlinjer och utveckling ryms där, om en levande diskussion förs om det dominerande synsättets – doxas – framväxt och ställning inom ämnet. Men doxa är i olika utsträckning entydig och dominant i olika discipliner och i en och samma disciplin vid olika tidpunkter.

³ Den omdiskuterade tv-serien om den svenska samhällsutvecklingen *Från socialism till ökad jämlikhet* hade visats 1971. Den kritik som framfördes där fick stort genomslag i debatten samtidigt som programmets kritiska perspektiv starkt ifrågasattes.

Hur och i vad mån en *kritisk didaktik* kan utvecklas skiljer sig därför starkt mellan olika ämnen, olika lärosäten och olika tidpunkter. Discipliner som behärskats av hegemoniska paradigmer och extremt hierarkiska strukturer (som till exempel nationalökonomi) ger betydligt mindre utrymme för kritisk didaktik än ämnen där flera forskningstraditioner och teoretiska perspektiv samsas eller konkurrerar (som till exempel historia, sociologi, antropologi).⁴ Det gör den dock inte mindre viktig.

Den etablerade formens problem

Högskolans historieundervisning öppnar för studier av hur historiska sammanhang och brytpunkter etablerats inom ämnet från tid till annan. Reflektion över den bjudande kraften i en etablerad tolkningsram och över svårigheterna att blottlägga de snittytor som Tanners korvskivor åskådliggör är en nödvändig del i ämnesorienteringen. Men Jank och Meyer pekar på en sida av de problem som finns i sådan undervisning: historisk förändring kan framstå som uppklarad och fastlagd. De återberättar också ett inslag i en av Arthur Conan Doyles historier där författaren låter sin hjälte Sherlock Holmes uttala sig om det lösta fallets klarhet med orden: ”Efter uppklarandet verkar allt vara enkelt och helt självklart” (Jank & Meyer 1997: 26). Men i stället för att hävda sin överlägsna förmåga att frilägga sammanhang genom skarpt och logiskt tänkande pekar Holmes, till Watsons förskräckelse, på den slingrande och delvis intuitiva väg som lett fram till helhetsbilden (se även Ginzburg 1989). Själva historie-skrivningen måste historiseras.

Det finns självklart fördelar och möjligheter med en uppklarandets logiska efterhandskonstruktion, även utanför detektivromanen. Men när en förklarad utveckling historiseras öppnas en väg in i historien som gör att man också kan förstå att dess ytligt sett logiskt sammanhängande händelsekedja döljer lika

⁴ Jag använder här Bourdieus begrepp om *doxa* utan vidare diskussion för att beteckna det vedertagna och dominerande synsättet, men vill betona olika villkor inom olika ämnen.

mycket som den lyfter fram. Teoretiska skäl kan motivera urval, men teorierna ger förklaringar som är partiella och partiska och frågeställningar som är tids- och situationsbundna. Komplikationer kan också tillstöta eftersom historia studeras i ett baklängesperspektiv. Det är nuets horisont och frågor som i större eller mindre omfattning (mer eller mindre medvetet) inspirerar historieskrivarna. Teorier som ligger till grund för den logiskt sammanhängande berättelsen kan ha formulerats redan innan det studerade skeendet ägde rum, men vara långlivade och vinklas olika i olika tider. Men en tidstypisk tolkning speglar alltid i viss mån historieskrivningens nu. Skillnaden mellan *å ena sidan* den historiska meningshorisont och den situation som en gång i tiden gjorde frågor betydelsefulla och formade sättet att skriva historia, och *å andra sidan* det nutidsperspektiv de undersöks i, blir dock sällan så tydlig som vore önskvärt. Risker för cirkelrörelser är uppenbar (och detta gäller i princip i all humanistisk och samhällsvetenskaplig kunskapsproduktion).

Kort sagt är det nödvändigt att undersöka både den horisont, som en gång i tiden skapat frågeställningar, och mer sentida motiveringar för deras betydelse samt kritiskt relatera dem till varandra. Därigenom kan ideologiska argument som har sin grund i ”dåets” maktstrukturer och ”nuets” förhållanden och försanthållanden friläggas och problematiseras. Historieskrivning är aldrig neutral – trots det omfattande arbetet med att via berättande källor, källkritik, kritik av forskningens ”nuvarande ståndpunkt” etcetera försöka undanröja detta problem. Risker att reproducera maktstrukturer i de frågor som ställs till historien är alltid närvarande. Förlorarnas historia skrivs till exempel sällan, den ligger inbäddad i segrarnas version och ses ur deras perspektiv. Att skala fram berättandets maktrelationer är ändå ett av historieskrivningens mål trots svårigheterna att beakta relevanta sociala sammanhang och diskursers ”hållbarhet”. Dessa aspekter och det akademiska livets kunskapsmässiga och sociala sammanhang utgör viktiga inslag i en didaktisk spelplan.

Nedan diskuterar jag några historiografiska teman med tanke på relevansen för historieundervisning ur ett kritiskt didaktiskt perspektiv med fokus på frågor jag antytt: på sociala relationer och krafter som påverkar ämnestraderingen och dess innehåll (Jank & Meyer 1997: 18). Det ämnesspecifika område som jag har valt att belysa den kritiska didaktikens förutsättningar med är två moment som ingått i det historiografiska förlopp då *den svenska arbetarrörelsens* historia skrivits: dels en fas då arbetarrörelsens perspektiv på sin roll i samhällsutvecklingen etablerades i historieskrivningen och i den akademiska forskningen, dels en senare fas av omvärdering och ifrågasättande av denna historieskrivning. Artikeln avslutas med reflektioner kring ett kritiskt didaktiskt perspektiv och dess förutsättningar i den akademiska historieundervisningen.

Historieskrivningen om den svenska arbetarrörelsen

Arbetarrörelsen har varit föremål för omfattande studier och debatter inom såväl historia som idéhistoria och ekonomisk historia ur olika perspektiv. Historieskrivningen om arbetarrörelsen beskriver en samhällskraft i vardande och dess inverkan på samhällsutvecklingens alla plan – inklusive själva historieskrivningen.

Arbetarrörelsens historia löper parallellt med industrialisering, välfärdsstatens och den så kallade svenska modellens framväxt. Som framgångssaga har den kunnat bekräfta politisk styrning och reformer – och i sin tur kunnat bekräftas via dem. Samtidigt är det en nedgångs- eller omvandlingshistoria eftersom den inbegriper en samhällsförändring som upphävt många av rörelsens stöttepelare. Historieskrivningen och forskningen om omvandlingen eller nedgången har dock inte dragit till sig samma stora intresse eller haft tillnärmelsevis samma genomslagskraft som uppgången – i alla fall inte inom historieämnet. Detta avspeglas till exempel i det faktum att arbetarrörelsens historia –

från att ha varit ett tämligen centralt område i forskningen från 1920-talet och framåt med en senaste höjdpunkt under 1970- och 1980-talet – idag lever ett ganska undanskymt liv i akademien. Denna yttre händelseutveckling ingår i historieämnets egen historia och kan ge perspektiv på organisering av kunskapen i bestämda teman med konsekvenser för undervisningens innehåll.

Trots att forskningen om arbetarrörelsens historia tagit avstamp i olika teoretiska perspektiv och haft skiftande fokus⁵ har historieskrivningen i huvudsak kvar den form den en gång göts i. Av välkända skäl (som jag kommer till nedan) har dess historia från begynnelsen tolkats och formats i ett klassperspektiv. Men att historieskrivningen både rymmer cirkelrörelser och att vissa synsätt kunnat leva sitt eget liv tydliggörs inte alltid. Den utgör därför ur många aspekter ett intressant område för didaktiska reflektioner. Jag presenterar inte några konkreta lösningar på hur undervisningens sakinnehåll ska hanteras eller organiseras utan uppehåller mig snarare kring frågan om *varför* ett kritiskt perspektiv på historieskrivningen bör vara en integrerad del av historieundervisningen.⁶

Min avsikt är att här – synnerligen summariskt – visa hur olika faser och perspektiv i historieskrivningen om arbetarrörelsen gått i varandra, förstärkts, omtolkats eller undergrävts under tidens gång. Jag berör alltså det problem som uppstår när en historietolkning etableras som *doxa*, som i sina grunddrag får ”eget liv”, som visserligen kan ifrågasättas men som i realiteten

⁵ Forskningen har tagit avstamp i teoretiska perspektiv med skiftande fokus: på kapitalism och klassformering, på marknadsliberalism, på industrialisering och samhällsomvandling, på organisering och ny korporativism, för att nämna några exempel. Hur arbetarrörelsens historia betraktats, periodiserats och bedömts beror på historiesyn.

⁶ Kevin K. Kumashiro (2009) ger ett intressant perspektiv på historieundervisningen och hur bl. a. inkludering och exkludering utgör instrument som används för att skapa och/eller upprätthålla skillnad, sociala skiljelinjer och maktstrukturer, trots att syftet explicit kan vara det motsatta. Hans perspektiv som dock saknar en övergripande social maktanalys är delvis förenligt med det kritiskt didaktiska perspektiv som jag menar är nödvändigt i högskolans historieundervisning och inte minst i lärarutbildningen.

inte ”kan” tillbakavisas – förrän ett nytt politiskt skede inträder, om ens då. När en sådan historieskrivning under lång tid ingår i traditionsöverföringen utan att problematiseras och dessutom kan motiveras av politiska reformer som i sin tur bekräftar den, kan den framstå som inte bara självklar utan också som ”rättmätig”.⁷ Som sådan utgör den ett givet studieobjekt för undersökningar av maktrelationer och tolkningsprivilegier i samhället och politiken – med inflytande över produktionen av kunskap och över undervisningens innehåll.⁸

⁷ I fråga om arbetarrörelsens historia skulle till exempel en sådan linje kunna dras från den politik som den växande arbetarrörelsen formulerade kring sekelskiftet 1900 och började genomföra från och med 1920- och 1930-talet till 1960- och 1970-talets skolreformer. Inom historieämnet kunde en breddning av historieundervisningens sakinnehåll etableras så att detta också kom att omfatta 1800-talets industrialisering, sociala rörelser, de breda folklagens villkor, kampen för lika politiska rättigheter, den fackliga kampen för förbättrade arbets- och ekonomiska villkor etcetera. Jag ifrågasätter inte alls det berättigade i dessa skolreformers eller stora historiska skeendens plats i forskning och undervisning på olika nivåer. De är en del av samhällets historia. Men det vore fel att blunda för att även definitionen och tolkningen av dessa skeenden påverkats av samhällspolitiska realiteter och ideologiska dominansförhållanden: att det ingått i arbetarrörelsens strävan att i samhällets organisationer för kunskapsöverföring förankra den egna synen på historien, de egna samhällsidealen och den egna visionen om samhället. Det vore också fel att i undervisningen *inte* visa att historieskrivning i allmänhet och i olika avseenden även kan fungera bekräftande.

⁸ De nedslag som jag gör ingår i min egen undervisning om välfärdstaten i ett genusperspektiv bl. a. inom samtidshistoria vid Södertörns högskola. Jag bygger bland annat också på min kommande avhandling i ekonomisk historia vid Uppsala Universitet om Typografiska Föreningen i Stockholm. (Se Humlesjö 2010 (kommande) 1998; 1999a.) En opublicerad översikt över den historiska forskningen om arbetarrörelsens och typografernas fackliga historieskrivning ”Arbetarrörelsens historieskrivning – en cirkelrörelse?” (Humlesjö 1999b) ligger också till grund för min framställning.

Två historiografiska moment

Moment 1: Arbetarrörelsens interna historieskrivning och den akademiska

Historieskrivning kan via sina narrativa snittytor både dölja och lyfta fram skeenden och maktrelationer. Arbetarrörelsens historia är inget undantag. Den framträder som en stor berättelse om samhällsförändring, dess grunder och drivkrafter. Som sådan öppnar den alltså för att problematiseras i den akademiska undervisningen i relation till samhällsutvecklingen.

Den socialdemokratiska arbetarrörelsens interna historieskrivning påbörjades vid sekelskiftet 1900. Där tecknades de ekonomiska och sociala förhållanden som bidrog till dess framväxt. Även dess förhistoria gestaltades där: nedkämpandet av den konkurrerande liberala arbetarrörelsen. Det gjordes i segrarnas perspektiv vilket skilde sig betydligt från den besegrade föregångarens. Den liberala arbetarrörelsen som sett dagens ljus kring 1870 och stärkts via en rad nationella arbetarmöten hade i liberal anda hävdad individernas inre förädlingsarbete, moraliska fostran och hjälp till självhjälp som arbetarnas väg till samhälleligt ansvarstagande och politiskt inflytande (se t.ex. Wessel 1916).⁹ Den hade i sin tur en förhistoria som gick tillbaka till 1840-talet med i huvudsak kortvariga bildningscirkel och arbetareföreningar, vilka följts av självhjälpsföreningar och i slutet av 1860-talet av yrkesföreningar, så kallade fackföreningar. Efter att SAP, Sveriges Socialdemokratiska Arbetareparti, bildats 1889 hade konflikten mellan socialdemokrater och liberaler skärpts. Upprättandet av de Fackliga Centralorganisationerna på 1890-talet markerade slutet för den liberala arbetarrörelsens inflytande (se t.ex. Branting 1911, Fackföreningsrörelsen 1912).

Den vid sekelskiftet 1900 segrande socialdemokratiska arbetarrörelsen betraktade samhället som en arena för konflikten

⁹ Nils Wessel är en av många inom arbetarrörelsen som bidrog till den fackliga rörelsens historieskrivning och som samtidigt stod mitt i och deltog i dagspolitiken. Hjalmar Branting och skribenterna bakom LO:s utredning Fackföreningsrörelsen 1912 är andra.

mellan arbete och kapital. Arbetar- och borgarklassen urskildes som historiskt givna och motstående sociala krafter. Att beskriva de tidiga sammanslutningarna och den liberala arbetarrörelsens organisationer som något annat än och skilt från sekelskiftets rörelse – som ett betydelselöst och passerat stadium – framstod som en viktig politisk handling årtiondena kring 1900 (se t.ex. Wessel 1916). Dess liberala visioner hade överflyglats av det både *nödvändiga och riktiga* i en tolkningsram som gav stor betydelse åt föreställningen om ett *utvecklingsbrott* och om en punkt då insikten om arbetarklassens ställning i samhället uppstått hos arbetarna. Sekelskiftets ”vetskap” om hur de flesta tidiga sammanslutningars framtid gestaltat sig tycks till exempel ha fått bekräfta sekelskiftets fackföreningsform som den ”sanna”.

Som växande samhällsmakt efter sekelskiftet kunde den socialdemokratiska arbetarrörelsen i politisk handling, reformer etcetera försvara sin världsbild medan den liberala arbetarrörelsen med hjälp av stämpeln ”liberal” fick göra tjänst som gränsmarkör bakåt i historieskrivningen. Akademiska avhandlingar och skrifter på 1920-talet tog upp och förde vidare sekelskiftets tolkningsram, perspektiv på rötter och framväxt, på föregångare och besegrade konkurrenter. En akademisk plattform för den politiskt bestämda historieskrivning som påbörjats inom rörelsen etablerades därmed (se t.ex. Hansson 1923, Lindbom 1938, Lindgren 1927).

Moment 2: Omvärderingar, förstärkningar och ifrågasättanden

Det andra moment i historieskrivningen om arbetarrörelsen som jag här vill lyfta fram inleddes under 1970-talet då det stora, mer eller mindre bekräftande forskningsprojekt om folkrörelserna som initierats under 1960-talets rekordår, i stort avslutats (se t.ex. Lundquist 1977). Denna nya våg av historieskrivning rymde både en förstärkning av den socialdemokratiska arbetarrörelsens ursprungliga samhällssyn och ifrågasättande omtolkningar av

den.¹⁰ En delvis ny bild av rörelsens historia framträdde. Historiska och dagsaktuella fackliga frågor analyserades nu i samma eller likartade teoretiska perspektiv på motsättningen mellan arbete och kapital som utvecklats vid sekelskiftet 1900 (se t.ex. Abrahamsson 1990).

Klassmedvetandets framväxt bland massorna, den fråga som från starten präglade den rörelseinterna historieskrivningen och även stått i förgrunden i den akademiska forskningen om arbetarrörelsen, kom å ena sidan i nytt fokus (se t.ex. Åmark 1994). I denna våg av akademisk forskning spanades det uttalat och outtalat efter det teoretiskt bestämda utvecklingsbrottet, den punkt där arbetet, arbetsvillkoren och arbetarnas gemensamma position i relation till kapitalet gjorde sig bemärkt som ”klassmedvetande”. Å andra sidan fick den framgångssaga om arbetarrörelsen som etablerats i tidigare historieskrivning och forskning nu mer negativa inslag. Den samarbetspolitik mellan representanterna för arbete och kapital, som ansågs ha varit ledstjärna för de av socialdemokraterna dominerade fackliga och politiska organisationerna, synades och ifrågasattes, särskilt den maktkoncentration som ansågs ha både föregått och följt inom arbetarrörelsen efter Saltsjöbadsavtalet 1938. Den fackliga grenen hade till exempel prioriterat lönearbetets ekonomiska sida på maktaspekternas bekostnad och till priset av att arbetet dränerats på innehåll. Fackliga krav på inflytande över arbete och arbetsorganisation som kommit från arbetare i de lokala fackliga organisationerna hade svikits (se t.ex. Ekdahl 1990, Johansson 1990, Ekdahl & Johansson 1996).¹¹

¹⁰ Inom den nya historieskrivningen kring bland annat den fackliga rörelsens historia var perspektivet övervägande ideologikritiskt. Oron på 1970-talets arbetsmarknad och växande konflikter inom den fackliga rörelsen undersöktes av historiker, sociologer och andra samhällsvetare bland annat inom ramen för Arbetslivscentrum.

¹¹ Försök gjordes också att lösa problemet med rörelsens tidigaste men bortträngda föregångare och att skriva om deras historia bland annat i ett borgerligt offentlighetsperspektiv. Se till exempel Åke Abrahamssons under-

Denna våg följdes av 1980-talets ”språkliga vändning” då nedmonteringen av de stora berättelserna inleddes. Arbetarrörelsens historia inklusive dess egen tolkningsram med begrepp som klass, klassformering och klassmedvetande ifrågasattes liksom synen på klassmedvetandes grund: ett arbetarklassmedvetande kunde aldrig springa direkt ur ”verkligheten” eller ur ”att vara arbetare”. Klassmedvetande vilade på en tolkning av upplevelser ur ett visst perspektiv, det vill säga på den marxistiskt inspirerade tolkningsram som anammats av och förankrats i arbetarrörelsen (se t.ex. Eley 2005, Salmonsso 1998).

Den manliga arbetarklassen

För att återknyta till den tidigare frågan om segrarnas historia framträdde nu också sammanhang som tidigare dolts eller betraktats som så självklara att de förblivit outforskade även i den nya kritiska historieskrivningen om arbetarrörelsen. Alltsedan 1960-talet hade utforskningen av arbetarrörelsens historia, samhälle och politik givit bränsle åt en kritisk omvärdering och om-tolkning av detta samhälle ur ett genusperspektiv. Historisk forskning som undersökte rörelsens sociala, ekonomiska och politiska jämlikhetssträvanden, politiska framgångssaga och bidrag till samhällsutvecklingen ur detta perspektiv frilade en starkt mansdominerad rörelse vars politiska insatser styrts av en stark och i arbetarrörelsens institutionella ramverk väl förankrad känsla för strikt arbetsdelning mellan könen. Nu ifrågasattes alltså *allmängiltigheten* i arbetarrörelsens politiska frigörelsebegrepp, i den politik som förts och i den historia om samhället som tecknats både inom och utanför rörelsen. Vägen ut ur Fatigsverige hade anlagts och byggts via genusstrukturerade organisationer och genusbestämda visioner av samhället (se bl.a. Hirdman 1998, Norlander 2000).

sökning (1990) av den tidiga tidningspressen och folkliga rörelser i huvudstaden.

Det klassbegrepp som stått i rörelsens centrum byggde till exempel på föreställningar om att arbetaren var en man. Den politik som drevs formulerades i första hand med manliga arbetares villkor för ögonen av manliga företrädare för arbetarrörelsen. När 1950- och 1960-talets växande arbetskraftsbehov på allvar började undergräva det socialdemokratiska familjeidealet och kvinnorna i betydligt större utsträckning än tidigare började lönearbeta framträdde i praktiken de politiska begreppens maskulina laddning, reformernas och modellens maskulina grund (se bl.a. Åmark 2005). Rörelsens genusbestämda organisationsstrukturer och politik utmanades.

Arbetarrörelsens visioner på familjeområdet hade formulerats kring sekelskiftet 1900 men hade sina rötter i 1800-talets samhälle där juridiska, politiska och ekonomiska rättigheter naturligt tillskrevs män – inte kvinnor (se bl.a. Humlesjö 2005). Formell ojämlikhet mellan kvinnor och män som medborgare hade visserligen undanröjts (mindre aktivt från arbetarrörelsens sida efter att de flesta män uppnått rösträtt kring 1909). Men traditionella ojämlika villkor för kvinnor och män kunde leva kvar via en löne- och könsuppdelad arbetsmarknad (Jonsson 1987, Åmark 2005), och med stöd av manlig dominans i fackliga och politiska församlingar och med tolkningsföreträde när det gällde politikens dagsfrågor. Sociala reformer hade tidigt inriktats på att stödja manlig familjeförsörjning och kvinnors hemarbete och skattepolitiken förstärkte detta (se t.ex. Florin 1999). Följderna av denna politik för arbetarrörelsens kvinnor och dolda förlorare avtäcktes när doxa utmanades.

Sammanfattningsvis började den etablerade självbilden, vars rötter fanns inom själva rörelsen och som levt vidare i akademisk forskning, naggas i kanten under 1900-talets sista två årtionden. Debatten om arbetarrörelsen vitaliserades visserligen via genusperspektivet men kunde inte hindra att historieskrivningen om rörelsen förlorade sin forna aura och framskjutna ställning inom historisk forskning. Starkare krafter såsom uppluckringen av den

så kallade svenska modellen och ett framväxande fokus på ”globalisering” bidrog till detta.

För att återknyta till Tanner: historien är en helhet. Dess händelsekedjor bryts upp och innebörden i dem åskådliggörs i historieskrivningen, i huvudsak inom ramen för en mer eller mindre väldefinierad doxa av till synes självklara och ordnade företeelser, avskilda förlopp och analyser på grundval av dåtida och nutida frågor och teorier. Krafter som bidrar till etablering eller underminering av doxa finns både i och utanför kunskapsproduktionen. Historieskrivningen om arbetarrörelsen visar till exempel att strider om doxa förts fortlöpande och intensivt både utanför och inom akademien.

Ett kritiskt didaktiskt perspektiv på historieundervisningens sammanhang

Att undervisa i historia innebär traditionellt att förmedla insikt om olika tolkningar av historiska utvecklingslinjer och ge inblick i vetenskapligt etablerade förklaringar av faktiska händelsekedjor. Mänsklig praktik sker dock alltid inom historiskt bestämda institutionella ramverk (Jank & Meyer 1997: 18). Det gäller även akademiska ämnens trädning och påverkar undervisningens sakinnehåll men detta tenderar lätt att försvinna ur sikte. Att närma sig historieämnet ur ett kritiskt didaktiskt perspektiv innebär att söka upp fruktbara kontroverser och reflektera över doxas roll i undervisningen. Det kan samtidigt vara ett sätt att frilägga sociala hierarkier som via ”investeringar” i vissa forskningsperspektiv vill bevaka varje disciplins kunskapsbanker och öva inflytande över vad som ska traderas i ämneskunnandets praktik.

Att problematisera ”uppklarade” samband, för att tala med Conan Doyle, och synliggöra undertryckta perspektiv eller strider om doxa i ämnesundervisningen kan – om det görs med olika grad av komplexitet beroende på undervisningsnivå (Malmbjer 2004: 234) – vara ett sätt att synliggöra historieskriv-

ningens premisser, snittytors sociala grund och uppmärksamma dolda historiska maktstrukturer.

Tre fruktbara motsättningar eller spänningsfält kan identifieras i ämnestraderingen (Jank & Meyer 1997: 28). Spänningen mellan politisk makt och akademiskt kunskapsbyggande har jag redan berört i min genomgång ovan och det får utgöra fonden för min avslutande diskussion om å ena sidan doxa som bjudande tolkningsram och det kritiska förhållningssättet som akademisk grundhållning, å andra sidan ämnestraderingens sociala och kunskapsmässiga premisser och studentens krav och behov att lära sig på egna villkor.

Spänningen mellan doxa och kritik som grundhållning

Kritik och kritiskt förhållningssätt är kärnan i det akademiska arbetet. Samtidigt ingår den akademiska läraren i de hierarkiskt präglade sammanhang och nätverk där doxa upprättas, förvaltas, försvaras och där försök görs att föra fram alternativ till den. Dessa nätverk kan hållas ihop av starka lojalitetsband men också av konflikter som kan ha sin upprinnelse redan i studietidens relationer. Genomslaget för ett nytt dominerande synsätt kan ske långsamt och närmast omärkligt eller som ett snabbt genombrott. Historieundervisningen tar (som inom alla ämnen) plats *mitt i* de praktikgemenskaper som ingår i motsättningarna kring och etablerandet av doxa. Den i detta avseende oreflekterade läraren såväl som den lärare som explicit förespråkar, förvaltar eller utmanar doxa utgör därför den bro som förenar generationer av historiker vare sig detta görs klart eller inte (se Malmbjer 2004: 234, Dreyfus 1992).

Även om historieämnet är tämligen öppet för fruktbara kontroverser där doxa kan relativiseras, finns det traditionsbärande strukturer som inbjuder till att i undervisningen ta doxa för given. Undervisning är den plats där ämnet traderas till nästa generation. Striderna om doxa förmedlas där från lärare till

student i gestalt av litteraturval, teorier, perspektiv, upplägg och stoff. Kursböckernas förenklade resonemang och standardiserade översikter tenderar till exempel snarast att återge ett mainstreamperspektiv och dölja den spänning som råder kring doxa. Likaså tenderar sambanden mellan historiografiska sammanhang, doxa och den akademiska undervisningens sociala villkor ofta att försvinna ur sikte. Integrerat i ”ämneslärandet”, studentens aktiva och kritiska bearbetning av ett visst lärostoff, får sig historiestudenten därför normalt ämnets konventioner till livs, vare sig detta görs explicit eller ej. Spänningen mellan kritisk grundhållning och anpassning till mainstream kan utnyttjas i undervisning och göras tydlig som ett led i studentens lärande.

Ämnestraderingens och lärandets förutsättningar och sociala premisser

Även om lärande inte sker genom någon enkel överföring av kunskap från lärare till student har läraren i undervisningssituationen ett självklart kunskapsmässigt och hierarkiskt övertag. Läraren representerar ämnet och står, eller förväntas stå, för den kunskap som studenterna ska inhämta. Men lärarens roll är tredubbel: hon är mentor och ska främja och uppmuntra studentens lärande; hon är examinerator som ska bedöma och ranka studenten; hon ska också förmedla ett kritiskt förhållningssätt och öppna för kritiskt granskande studenter. Mellan undervisning och lärande finns därför också en motsättning. Den konstitueras av lärarens försök och vilja att historisera doxa, hennes kunskapsmonopol och maktposition som mentor/examinerator och studentens ”ologiska önskan” och behov att få hjälp att lära sig själv (Jank & Meyer 1997: 28).

Även om undervisningstiden kan vara knappt tilltagen, grupperna stora och studenternas förkunskaper bristfälliga kan läraren utmana till självständigt lärande: till exempel lyfta fram de fruktbara konflikterna, tydliggöra sin egen roll i doxa i att befästa, ifrågasätta eller vilja upprätta ett alternativ till doxa: kort sagt

visa hur heterodox det går att vara inom ämnet och vad det innebär. Hon kan också lyfta fram och syna det mästare-novis-förhållande som alltid föreligger mellan lärare och student – mest tydligt när vi talar om grundutbildningen – som del av de sammanhang där doxa och mainstream skapas och reproduceras. Det kräver lärarens aktiva perspektiv på kunskapen som del av ett socialt sammanhang. Det kritiska perspektivet måste därför för att vara centralt i undervisningen börja med läraren – innan det kan avkrävas studenten.

Kursböcker kan vid första påseende framstå som underminerande för den lärare vars ambition är att lyfta fram fruktbara strider, mångfald och alternativa tolkningar. Ändå kan de vara just det användbara verktyg som ligger närmast till hands för att åskådliggöra *frånvaro* i historieskrivningen (Se t.ex. Kumashiro 2009), peka på symbios mellan forskningsföremål och forskning och reflektera över reproduktionen av kunskapens och samhällets maktstrukturer. Att dra paralleller mellan premisserna för historieskrivningen om arbetarrörelsen kan till exempel kasta ljus över historiens aktörer och tydliggöra för studenten att självständigt och kritiskt tänkande även krävs i relation till ämnets kunskapsbanker – och särskilt i relation till inre och yttre sociala aktörer som investerat i dem och bevakar dem.

Studenten å sin sida måste, för att tillägna sig ämnet och förstå den akademiska och ämnesmässiga koden, träna sin kritiska och problematiserande arbetsstil. Däri ryms att förstå den sociala dynamik som råder mellan doxa och historieskrivningens olika handhavare. Hon måste, som en del av ämnesstudierna, lära sig att såväl akademiskt som kunskapsbyggande i allmänhet sker inom ramen för sociala relationer av makt och hierarki. Hon måste vinna insikt om att hon är en del av dessa och förstå poängen med att förhålla sig medvetet till denna insikt. Hon måste inse att historieskrivning alltid är ”samhälleligt bestämd och historiskt framvuxen” inom historiskt bestämda institutionella ramverk och sociala relationer – och att den därför kan och måste historiseras.

För att sammanfatta: Den kritiska didaktikerns uppgift är att göra grunderna för de historiska sanningarna och traditionsöverföringens villkor synliga i lärandet; att ge verktyg för kritisk reflektion kring frågan om hur ”centrala frågeställningar och konflikter” bestäms ”inom ämnesdisciplinen” (Malmbjer 2004: 233). Att låta mångfald i perspektiv och teman, ett kritiskt och problematiserande förhållningssätt mot det egna ämnets sociala kunskapsbyggande utgöra integrerade delar i ämnesstudierna är de verktyg som kan hjälpa studenterna att tänka själva – inte att tänka som läraren trots att starka krafter och ämneshierarkier verkar för just detta. Historieämnet utgör alltså i sig själv den didaktiska spelplanen – precis som alla andra ämnen.

Referenser

- Abrahamsson, Åke (1990), *Ljus och frihet till näringsfång. Om tidningsväsendet, arbetarrörelsen och det sociala medvetandets ekologi. Exemplet Stockholm 1838–1869*. Stockholm: Kommittén för Stockholmsforskning.
- Andersson, Jenny, Jenny Björkman & Inger Humlesjö (2005), *Välfärdstatens skräpvind. Historiska spår i dagens välfärdspolitik*. Lund: Studentlitteratur/Samtidshistoriska institutet vid Södertörns högskola.
- Blomberg, Eva (1995), *Män i mörker. Arbetsgivare, reformister och syndikalister. Politik och identitet i svensk gruvindustri 1910–1940*. Stockholm: Stockholm Studies in History.
- Branting, Hjalmar (1911), *Socialdemokratiens århundrade. Tyskland, Sverige, Danmark, Norge*. Stockholm: Griberg.
- De Geer, Boel & Anna Malmbjer, red. (2004), *Språk på tvärs. Rapport från ASLA:s höstsymposium Södertörn, 11-12 november 2004*. Uppsala: Association suédoise de linguistique appliquée (ASLA).
- Ekdahl, Lars & Alf Johansson (1996), ”Den historiska kompromissen som tillfällig maktallians; perspektiv på arbetarrörelsens kris”, *Häften för kritiska Studier* nr 2.
- Ekdahl, Lars (1990), *Facket, makten och demokratin. Bilder ur Grafiska personalklubbens på DN/Expressen 75-åriga historia*. Stockholm: Dagens Nyheter.

- Eley, Geoff (2005), "Is All the World a Text?", i Gabrielle M. Spiegel (2005).
- Fackföreningsrörelsen i Sverige, Norge, Danmark, Tyskland, England och Frankrike jämte specialutredningar för Sverige* (1912). Stockholm: Landsorganisationen i Sverige.
- Florin, Christina (1999), "Skatten som befriar. Hemmafruar mot yrkeskvinnor i 1960-talets särbeskattningsdebatt", i Christina Florin, Lena Sommestad & Ulla Wikander red.
- Florin, Christina, Lena Sommestad & Ulla Wikander, red. (1999), *Kvinnor mot kvinnor. Om systerskapets svårigheter*. Stockholm: Norstedts.
- Flyvbjerg, B (1992), "Ett samtal om kropp och själ, makt och moral med Hubert och Stuart Dreyfus", *Häftan för Kritiska studier* nr 1.
- Från socialism till ökad jämlikhet (1971), Sveriges television.
- Ginzburg, Carlo (1989), "Ledtrådsparadigmet" i Carlo Ginzburg (1989).
- Ginzburg, Carlo (1989), *Ledtrådar. Essäer om konst, förbjuden kunskap och dold historia*. Stockholm: Häftan för Kritiska Studier.
- Hansson, Sigfrid (1923), *Den svenska fackföreningsrörelsen*. Stockholm: Landsorganisationen i Sverige.
- Hirdman, Yvonne (1998), *Med kluven tunga. LO och genusordningen*. Stockholm: Arbetarrörelsens arkiv och bibliotek.
- Humlesjö, Inger (1999b) "Arbetarrörelsens historieskrivning – en cirkelrörelse?" (opublicerat manus).
- Humlesjö, Inger (1999a), "Manliga och sega strukturer. Fackföreningsrörelsens dolda historia", *Arbetarhistoria* nr 90/91, årg. 23.
- Humlesjö, Inger (1998), "Manlighetskonstruktion i arbetarhistoria och fackföreningar", *Häftan för Kritiska Studier* nr 3.
- Humlesjö, Inger (2005), "Välfärdsstatens historiska rötter. Om hushållsföreståndare och familjeförsörjare i välfärdsstaten" i Jenny Andersson, Jenny Björkman & Inger Humlesjö (2005).
- Humlesjö, Inger (kommande 2010), *En broderlig förening. Yrke, bildning och försörjning. Om konstruktion av manlighet i Typografiska Föreningen i Stockholm 1846–1876*.
- Jank, Werner & Hilbert Meyer (1997), "Nytan av kunskaper i didaktisk teori", i Michael Uljens red.
- Johansson, Alf (1990), *Arbetarrörelsen och taylorismen. Olofström 1895–1925. En studie av verkstadsindustrin och arbetets organisering*. Lund: Arkiv.

- Jonsson, Inger (1987), ”Arbetsökande kvinnor göre sig icke besvär’. Kvinnors arbete på industriorten Ljusne under 1930-talet”, *Historisk Tidskrift* nr 1.
- Karlsson, Sten O. (1998), *När industriarbetaren blev historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Kumashiro, Kevin, K. (2009), ”Postperspektiv på antidiskriminerande undervisning i engelska, matematik och samhälls- och naturorienterade ämnen”, *Tidskrift för genusvetenskap* nr 1.
- Lindbom, Tage (1938), *Den svenska fackföreningsrörelsens uppkomst och tidigare historia 1872–1900*. Stockholm: Tiden.
- Linderborg, Åsa (2000), *Socialdemokraterna skriver historia. Historie-skrivning som ideologisk maktresurs 1892-2000*. Stockholm: Atlas.
- Lindgren, John (1927), *Det socialdemokratiska arbetarpartiets uppkomst i Sverige 1881–1889*. Stockholm.
- Lundquist, Sven (1977), *Folkrörelserna i det svenska samhället 1850–1920*. Stockholm: Sober.
- Lgy 70, Läroplan för gymnasiet (1970). Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Malmbjör, Anna (2004), ”Om innehållsstrukturer i undervisning”, i Boel De Geer & Anna Malmbjör (2004).
- Norlander, Kerstin (2000), *Människor kring ett företag: kön, klass och ekonomiska resurser: Liljeholmens stearinfabriks AB 1872-1939*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Salmonsson, Göran (1998), *Den förståndiga viljan. Svenska järn- och metallarbetareförbundet 1888–1902*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Spiegel, Gabrielle M., red. (2005), *Practicing History: New Directions in Historical Writing after the Linguistic Turn*. New York: Routledge.
- Tanner, Alain (1976), *Jonas qui aurat 25 ans en l'année 2000*. Production: Action Films, Citel Films & Radio Télévision Suisse Romande.
- Uljens, Michael, red. (1997), *Didaktik – teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Wessel, Nils (1916), *De svenska typografernas historia. Minnesskrift utg. med anledning av Svenska typograförbundets 30-årsjubileum*. Stockholm.
- Åmark, Klas (1994), *Vem styr marknaden? Facket makten och marknaden 1850-1990*. Stockholm: Tiden.
- Åmark, Klas (2005), *Hundra år av välfärdspolitik. Välfärdsstatens framväxt i Norge och Sverige*. Umeå: Borea.

Östberg, Kjell (2002), *1968 – när allting var i rörelse. Sextiotalsradikaliseringen och de sociala rörelserna*. Stockholm: Prisma & Samtidshistoriska institutet vid Södertörns högskola.