

ART SPIEGELMANS

MAUS

I HISTORIEUNDERVISNINGEN

BACHELOROPGAVE AF MADS AABO MØLLER
2017 - UCSJ SJÆLLAND

Standardtitelblad til opgaver på Læreruddannelsen Campus Roskilde.

Elektronisk aflevering

Navn og studienummer: Mads Aabo Møller lr12se015

Fag/hold: LR Bachelor 2. del

Titel på opgaven: Art Spiegelmans "Maus" i historieundervisningen

Vejleder/underviser: Jens Flemming Pietras

Antal sider/anslag: 64955

Afleveringsdato: 1. Juni 2017

I henhold til Bekendtgørelse om prøver og eksamen i erhvervsrettede uddannelser (BEK nr. 1016 af 24/08/2010) skal den studerende ved aflevering af skriftlige opgaver bekræfte, at opgaven er udfærdiget uden uretmæssig hjælp.

Det betyder, at opgaven udelukkende er skrevet af afleveringspersonen/personerne og med de ifølge studieordningens tilladte hjælpemidler.

Når eksamensopgaven er uploadet på Fronter har ovenstående studerende samtidig bekræftet, at opgaven er udformet uden uretmæssig hjælp jf. BEK nr. 1016 af 24/08/2010.

Indholdsfortegnelse

Indledning:.....	2
Maus af Art Spiegelman.....	2
Problemfelt.....	3
Problemformulering:.....	3
Arbejdshypoteser:.....	4
Teori og metode:.....	4
Metode:.....	4
Format: Tegneserieteori & -didaktik.....	5
Indhold: Kildekritik og historiefaglig teori.....	6
Empiri:.....	6
MetaMaus:.....	7
Analyse og diskussion:.....	8
Tegneseriens formsprog.....	8
Læseglæde og motivation.....	11
Maus' ikonografiske udtryk.....	11
Visuelle læsefærdigheder.....	13
Undervisningsdifferentiering.....	14
Kildekritik.....	15
Historisk biografi og erindring.....	16
Historisk bevidsthed.....	18
Historisk fortælling.....	19
Etik.....	21
Praksis:.....	22
Konklusion:.....	24
Perspektivering:.....	25
Litteraturliste.....	27



Indledning:

Tegneseriemediet har over de seneste årtier oplevet en øget accept som udtryksform på lige fod med fx litteratur og film, og verden er ved at få øjnene op for mediets unikke muligheder og de mange store værker, der er udkommet gennem årene. Mediet identificeres ikke længere kun ved superhelte og Disney-ænder, men også som formidler af seriøs litteratur og nyskabende narrativer, nogle gange betegnet *grafiske romaner*.

Således er tegneserier også begyndt at dukke op som litteratur i undervisningssammenhænge og har skabt et behov at tænke mediet ind i en didaktisk sammenhæng, der ikke tidligere er blevet behandlet i noget særligt stort omfang.

Som en person, der har beskæftiget os med tegneserier, ved jeg, at potentialet i undervisningen er stort, men er jeg i stand til at forklare, hvorfor det forholder sig sådan? Og er jeg i stand til at overføre disse evt. forklaringer til konkret undervisning?

Sideløbende med dette bachelorprojekt har jeg arbejdet på en tegneserie om Christen Kold til Ollerup Friskoles 150 års jubilæum, og dette har været med til at motivere problemstillingen og til at indsnævre, hvordan jeg vil forsøge at blive klogere på tegneseriemediet og dets potentiale og min egen evne til at artikulere dette for at kunne bruge det i undervisningssammenhæng.¹ Tegneserier med et erindringsbaseret, biografisk og historisk indhold er en af de stærkeste traditioner indenfor den moderne tegneserie over de sidste 30-40 år og derfor synes jeg, at det er oplagt i denne sammenhæng at placere fokus på tegneseriens potentiale i historieundervisningen.

Historiefaget kæmper ifølge visse undersøgelser med at motivere eleverne², og i en visuel tidsalder virker det oplagt at prøve at koble et medie som tegneserien op på undervisningen, både som kilde og i formidlingen.

Et af tegneseriehistoriens hovedværker trængte sig straks på som et oplagt udgangspunkt for en undersøgelse af mediets potentiale i historieundervisningen:

Maus af Art Spiegelman

Art Spiegelmans skelsættende tegneserie udkom i serialiseret form fra 1980-1991 og kom til at ændre tegneseriemediet for altid. Den fik også en betydelig rolle i bruddet med tabuet omkring Holocaust i forhold til kunst, film og litteratur.

Bogen blev i starten ofte placeret under fiktionsgenren³, da man ikke kunne forestille sig at en tegneserie kunne være andet, men hører i virkeligheden ind under den historiske biografi.

Maus udspiller sig i forholdet mellem jødernes frygtelige endeligt i Østeuropa og 'nutidens' USA.

1 Bilag 11

2 Knudsen & Poulsen (2016) s.12 ff

3 Spiegelman (2011) s.150

Den skildrer tegnerens frustrationer i forhold til at forstå den verden, der formede hans far, Auschwitzoverleveren, Vladek Spiegelman, og de næsten ubeskrivelige oplevelser, han gennemgik. 'Det uerkendelige' udgør et gabende hul mellem de to generationer, og forsøget på at fylde det ud knager under forståelsens og erindringens begrænsninger. Følelsen af, hvordan historien, gennem erindringens og fortællingens filtre, bliver processeret og påvirket, gennemsyrrer Maus. Bogens struktur og grafiske valg skaber både en gribende og detaljeret mundtlig kilde til Holocaust, en kompleks behandling af forholdet mellem fortid og nutid og historiens spor gennem generationerne, samt en diskussion af faldgruberne i genfortællingen af historiske begivenheder.⁴

Det unikke grafiske udtryk består i en simpel ikonografisk streg, hvor alle figurer er antropomorfe; dvs. med dyrehoveder på menneskekroppe. Jøderne er mus, tyskerne katte osv., og enkle symboler og karakteristika benyttes til at vise følelser og adskille de næsten identiske dyreansigter. Den er enkel i sit udtryk, men samtidig meget kompleks i forhold til at tematisere hvordan historie, erindring, traume og slægtskab blander sig i skabelsen af personlighed og identitet.⁵

Maus flyttede med Pulitzerprisen i 1992 tegneseriemediet ind i det fine selskab og derfra også med tiden videre ind i undervisnings- og formidlingssammenhæng, hvorfor der findes en betragtelig mængde litteratur, der analyserer den didaktisk og historiefagligt, og mulighederne for at finde empiri fra den danske folkeskole er også, mediet taget i betragtning, til stede, da Maus er begyndt at finde vej til klasselokalerne.

Problemfelt

Ligesom Spiegelmans Maus kan sige noget større og mere generelt om Holocaust og erindring igennem det enkelte øjenvidnes personlige erindring, vil jeg i denne undersøgelse forsøge at fokusere på og analysere et enkelt værk for at belyse tegneserieformatets potentiale i historieundervisningen. Kan man blive klogere på processerne i Maus, kan man også overføre dette til andre værker og andre undervisningssammenhænge.

Det er også nødvendigt at præcisere aldersgruppen, da Maus og de temaer, der vil blive analyseret her, kun retter sig mod de ældste elever i udskoling.

Problemformulering:

Hvilket potentiale har tegneserien "Maus" af Art Spiegelman som ressource i historieundervisningen i udskoling?

Som sagt indledningsvist har jeg en klar formodning om, at tegneserien har et potentiale i undervisningen, og derfor vil jeg starte med at opstille nogle arbejdshypoteser om dette

4 Brown (1988) s.III

5 Scherr (2013) s.136

potentiale, som jeg kan fokusere min undersøgelse på. Det vil være med til at holde et klart fokus i et potentielt stort emne og hjælpe både de teoretiske og empiriske undersøgelser.

Arbejdshypoteser:

1. Tegneserieformatet virker inddragende og medlevende og giver en læseglæde, der adskiller sig fra en faglitterær tekst. Dette kan virke motiverende på eleverne, både i forhold til læsning og interessen for historie.
2. Tegneseriemediet kan være med til at træne elevernes visuelle læsefærdigheder og multimodale kompetencer.
3. Tegneserier har et potentiale som redskab til undervisningsdifferentiering.
4. Biografiens personlige historie gør det nemmere at leve sig ind i den større historiske kontekst .
5. Maus' narrative struktur med lige vægt på faderens erindringer i fortiden og faderens og sønnens forhold i nutiden og samspillet mellem disse to planer kan være med til at øge elevernes forståelse for det historieskabende og det historieskabte og et begreb som historiebevidsthed.

Teori og metode:

Metode:

For at undersøge og skabe et grundlag for analyse af problemstilling og arbejdshypoteser benyttes to hovedkomponenter:

* Et teoretisk, både i forhold til tegneserieformatet og historiefagligt i forhold til indholdet.

* Et empirisk, hvor der søges konkrete erfaringer fra den danske folkeskole fra arbejdet med Maus i historiefaget i udskolingen.

Begge dele af analysen vil, så vidt muligt, blive struktureret efter de 5 arbejdshypoteser, der derved skulle gøre sammenligninger mere tilgængelige.

Videnskabsteoretisk befinder undersøgelsen sig inden for forskellige metodiske tilgange.

Undersøgelsen har en klar hermeneutisk tilgang, hvor analysen foregår løbende i samspil mellem forforståelse, teori og praksisempirien.⁶

Samtidigt er det også muligt at se en fænomenologisk tilgang i fokus på lærere og elevers egne perspektiver.

I forhold til den fagfaglige analyse kan man også sige at undersøgelsen bevæger sig inden for en (social?)konstruktivistisk tankegang med tilhørende problemstillinger om narrativer.⁷

⁶ Agerup & Willaa (2016) s.25

⁷ Agerup & Willaa (2016) s. 25-26

Undersøgelsen har en udpræget kvalitativ tilgang.⁸

Hvis vi kigger på de 5 arbejdsteser, kan de opdeles i to felter:

Punkt 1 til 3 har med formatet at gøre og punkt 4 til 5 med indholdet. Der er således brug for at dykke ned i to forskellige teoretiske retninger.

Disse vil blive opridset i de følgende afsnit, og derefter vil empirien blive præsenteret inden analyse og diskussion.

Rent grafisk vil fremstilling blive tydeliggjort med citatbokse fra empiriens interviews, samt illustrative eksempler fra Maus, både i teksten og ved større eksempler i bilagene.

Format: Tegneserieteori & -didaktik

Til at starte med er det vigtigt at få grundbegreberne på plads.

Graphic novels eller *grafiske romaner* er en udbredt betegnelse, der mest benyttes af boghandlere og anmeldere for at distancere sig fra det stigma af lavkultur, der hænger ved tegneseriemediet.

Det er en betegnelse, som de færreste tegneserieskabere selv vil bruge om deres værker.

Desuden er Maus jo ikke en roman og burde således betegnes en *grafisk biografi*?

Spiegelman bryder sig ikke om udtrykket⁹, og jeg vil heller ikke benytte det her, men i stedet bruge den udmærkede danske betegnelse *tegneserie*, der faktisk også er mere præcis end det amerikanske *comics*.

Tegneserier er ikke en genre, og derfor vil det her blive betegnet som et medie eller et format, der i sig selv kan rumme et væld af genrer.¹⁰

Seriøs analyse af selve tegneserieformatet har ikke været særlig udbredt, og derfor er det ikke overraskende, at litteraturen er begrænset. Det er af samme grund heller ikke overraskende, at et bestemt teoretisk værk har fået en meget central betydning: Scott McClouds "Understanding Comics" fra 1994.

McCloud dissekerer tegneserieformatet, isolerer de enkelte komponenter, analyserer dets sprog og virkemidler og prøver at arbejde sig frem til, hvad der gør formatet unikt, og hvilke styrker det har i forhold til andre udtryksformer.

McCloud starter med at prøve at lave en klar definition af, hvad en tegneserie er, og kommer frem til "*Juxtaposed pictorial or other images in deliberate sequence*" - der kunne oversættes med: "*Sidestillede udtryk i billedform i planlagt sekvens*".¹¹

Denne åbne, men stadig præcise, definition tillader ham at brede mediet ud og påvise dets eksistens helt tilbage til antikken, og den fungerer også som et opgør med indgroede fordomme om, hvad tegneserier kan og ikke kan. Mulighederne er næsten endeløse i McClouds optik, og dette ekspanderende og inkluderende syn på mediet harmonerer fint med min intention om at undersøge potentialet i forhold til undervisning.

McCloud introducerer et kernebegreb, der vil være centralt i analysen af Maus: *Closure*, der beskriver vores evne til at opfatte en helhed ud fra brudstykker og som spiller en afgørende rolle

8 Agerup & Willaa (2016) s. 33

9 Spiegelman (2011) s.75

10 Weiner & Syma (2013) s.1

11 McCloud (1994) s.9

både i forhold til visuelle læsefærdigheder og til afkodning af tegneseriers sekventielle narrativer.¹² Desuden afdækker han tegneseriens formsprog og betydningen af *ikoner og symboler*, og denne del er bl.a. interessant i forhold til Maus' unikke ikonografiske figurtegning.¹³

Hos McCloud finder vi også teoretisk grundlag for at diskutere *visual literacy* og multimodalitet, og dette behandler også flere af de amerikanske kilder, der diskuterer tegneseriedidaktik. I USA, der jo på mange måder er mediets hjemland, findes der ikke overraskende en mere udviklet underskov af tegneserieteori og litteratur, og derfor er det nødvendigt at søge i den retning i en analyse af mediet og af Maus.

Indhold: Kildekritik og historiefaglig teori

Når vi bevæger os over i indholdsdelen af Maus, er der brug for mere end blot formteori, og her skal værket analyseres i forhold til det historiefaglige og historiedidaktiske område. Selvom formatet kan byde på interessante potentialer i forhold til undervisning, nytter det ikke noget, hvis indholdet er uegnet. Derfor er det afgørende at analysere bogen som historisk kilde og anskue den ud fra de væsentligste fagfaglige begreber, vi benytter i historiefaget.

Maus skal belyses ud fra de forskellige traditioner, den tilhører. Genremæssigt befinder vi os inden for *den historiske biografi* med underkategorier som mundtlig overlevering og øjenvidneberetning, og disse vil blive diskuteret i en vurdering af Maus som kilde i undervisningen.

I bogens unikke samspil mellem fortid og nutid vil det være oplagt at koble til *historisk bevidsthed* og begreberne *historieskabt* og *historieskabende*, med den store rolle erindringen og konstruktionen af erindring spiller.

I denne konstruktion, og i forhold til forfatterens tanker om bogens tilblivelse, vil historisk fortælling, både som generelt begreb og som metodisk begreb, blive inddraget og diskuteret, og der er ligeledes perspektiver til erindringshistorie i et større jødisk perspektiv.¹⁴

Til sidst vil de etiske dimensioner af bogen blive diskuteret, både i forhold til forfatterens dilemmaer og i forhold til Holocaust i undervisningen.

Empiri:

Det er ikke vanskeligt at finde empiriske eksempler fra undervisningen i den amerikanske tegneseriedidaktik, men til dels er den primært fokuseret på collegestuderende, og dels er der også væsensforskelle på det amerikanske og danske uddannelsessystem, der gør, at visse dele af disse observationer er mindre brugbare i vores sammenhæng.

Der er altså brug for empiri fra den danske folkeskole, og derfor har jeg valgt at interviewe undervisere, der har arbejdet med Maus i historiefaget i udskolingen.

12 McCloud (1994) s.63

13 Larsen & Christiansen (2012) s.10

14 Iversen & Pedersen (2014) s.13

De interviewede er to erfarne lærere, der har benyttet Maus over en årrække på Korsager Skole i København, både i dansk- og historieundervisningen. Der er således grobund for nuancerede, sammenlignende observationer fra forskellige klasser og elevtyper, og det kan kvalificere informationerne.

Interviewet har en overvejende deduktiv tilgang, idet det tager et klart afsæt i problemstillingen, og spørgsmålene er bygget op omkring de 5 arbejdshypoteser.¹⁵ Empirien er altså ikke udgangspunktet, men et analyseredskab, der skal hjælpe med at understøtte teorien.¹⁶ Dette er dog en forenklet fremstilling, idet man sagtens kan forestille sig, at der vil komme oplysninger om lærernes erfaringer, der ikke oprindeligt var en del af de 5 teser, som det vil være nødvendigt at tilføje til analysen og prøve at tænke teori og problemstilling ind i. Således kan tilgangen komme til at veksle mellem det deduktive og induktive, og jeg mener, det er vigtigt, med et så relativt uudforsket område ikke at lægge sig alt for fast på sit fokus. Praksiserfaring har som oftest nogle andre og vigtige vinkler, som man ikke alene med teori og forforståelse har blik for.

Interviews med lærere er prioriteret over interviews med elever, dels af praktiske årsager, dels af kvalitative årsager. Det vil være svært at finde mere end en klasse, der er blevet undervist i bogen, og dette skal altså holdes op mod to læreres erfaringer fra forskellige klasser over flere år.

De to interviews er af hensyn til de adspurgte læreres ønsker foretaget henholdsvis skriftligt og mundtligt. Begge dele har fordele og ulemper. Et skriftligt interview giver mulighed for mere sammenhængende reflekterede svar, men til gengæld forsvinder den hermeneutiske udveksling, og der kan ikke spørges ind til nye vinkler og lign. Det mundtlige interview har denne mulighed for dialog, men til gengæld kan det være sværere at artikulere observationerne præcist.

MetaMaus:

Et tredje interview, der også vil spille en central rolle i undersøgelsen, er bogen "MetaMaus", en interviewbog med Art Spiegelman udgivet i 2011, hvori Hillary Chute præsenterer et væld af noter, skitser og historiske dokumenter og går i dybden med Spiegelmans tanker om de forskellige hovedtemaer i Maus. En stor del af indholdet kredser netop om tegneserieformatets potentiale og historiefaglige overvejelser i forhold til kildekritik, erindring og formidling. Bogen har således både empirisk og teoretisk værdi. Den er en grundig, intelligent og vigtig ledsager til læsningen af Maus og til undervisere, der har interesse i at bruge tegneserien i undervisningen.

15 Se bilag 1

16 Aagerup & Willaa (2016) s. 34ff

Analyse og diskussion:

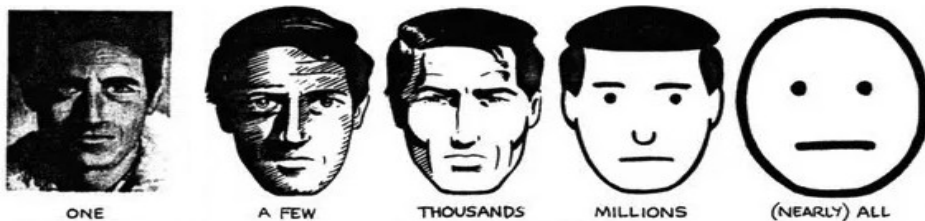
Analysen vil, i det omfang det giver mening, følge rækkefølgen af arbejdshypoteserne, omend det ikke giver mening at bruge dem direkte som afsnit. Dertil er der for mange overlap mellem dem, og derfor deles analysen i stedet op efter de hovedtemaer og begreber, der danner grundlaget for de 5 teser.

Tegneseriens formsprog

Har tegneserieformatet en unik måde at inddrage læseren på? Har det nogle særlige evner i forhold til at skabe indlevelse? For at dykke dybere ned i disse spørgsmål samt undersøge, hvordan tegneserieformatet adskiller sig fra fx litteratur eller film, er der brug for en præcis analyse af dets formsprog, virkemidler, og hvordan disse påvirker læseren.

Hvis vi går tilbage til Scott McCloud og hans tegneseriedefinition, "*Sidestillede udtryk i billedform i planlagt sekvens*", fortæller den os noget om, hvilke grundelementer formsproget består af, og for at analysere tegneserieformatet skal vi altså kunne analysere både billeder, sekvenser og billeder i sekvenser.

Hvis vi starter med billederne, er det afgørende at forstå tegneseriens ikonografiske udtryk. *Ikonet* er en hovedkilde i McClouds analyse af formsproget og defineres som "ethvert billedudtryk, der repræsenterer en person, et sted, en ting eller et begreb".¹⁷



Ikoner er de centrale i tegneseriens udtryk, og McCloud fortsætter sin analyse med disse. En afgørende faktor til at forstå det billedlige ikons virkemiddel er at se på graden af abstraktion. I princippet bevæger det sig fra et realistisk fotografi til et næsten abstrakt ikon af samme motiv.¹⁸

Tegneserier kan i princippet bevæge sig inden for hele dette spektrum, men det, der netop er typisk for tegneseriens udtryk, er et mere abstrakt, forenklet og karikeret udtryk, og det er også dette, der er interessant at analysere i forhold til Maus.

De forenklede billedudtryk fjerner sig fra fotoets realistiske afbildning af ansigtet, men vores øjne accepterer stadig uden problemer motivet som et ansigt. Det er netop i denne forenkling at tegneseriens billedikoners styrke ligger. McCloud kalder det "*Amplification through simplification*" og præciserer, at forenklingen ikke handler om at eliminere detaljer, men om at rette fokus på specifikke detaljer. Billedikonet koges ned til dets essentielle betydning og opnår derved et fokus

¹⁷ McCloud (1994) s.27

¹⁸ Ibid s.30

og forstærkning, som realistiske billeder ikke kan opnå.¹⁹

Det er den samme forenkling, der altid har fået placeret mediet som inferiørt, unuanceret, ukomplekst og primært henvendt til børn, men som Maus viser umuliggør en enkel udtryksform ikke en kompleks fortælling og karakteropbygning. Tværtimod, det kan vise sig, at den kan underbygge og forstærke den.

Abstraktionen og forenklingen giver også en almengyldighed. Ansigtet set ovenfor er kun en cirkel, to prikker og en streg og kan derfor i princippet beskrive alle mennesker, mens fotoet kun beskriver det ene menneske, det viser. Det er McClouds påstand, at vi kan spejle os i denne almengyldighed. I et foto ser man et andet menneske, i tegneseriens destillerede udtryk ser man sig selv. Identifikation er vigtigt i al formidling, og tegneseriens udtryk har altid haft nemt ved at invitere til dette og blev derfor også hurtigt en verdensomspændende global populærkultur. Ikoner kræver deltagelse for at fungere, og dette engagerer læseren, der i forening med tegneren blæser liv i figurerne.²⁰

Spiegelmands udgangspunkt er det samme. Han ser en tilgængelighed og umiddelbarhed, en intimitet, der kommer fra det håndskrevne og de tegnede ikoner, der udgør figurerne. Det er umiddelbar i den forstand, at det fornemmes som et skridt tættere på, hvordan hjernen virker end rent sprog.²¹

Han begrundet sit valg af simple ikonografiske tegninger:

*"...If you look at those blank disks you see a lot of expression, but it's taking place somewhere other than on that piece of paper. And by keeping the faces relatively blank, relatively similar to each other, you end up entering into and participating- more in bringing this thing to life as a reader."*²²

John Huizinga skrev, at historisk forståelse var som en fremkaldelse af billeder. Ved den mundtlige overlevering, som Vladeks erindringer jo er, må vi rekonstruere narrativet i billeder i vores forståelse. Maus er Spiegelmands fremkaldelse, men ved hjælp af billedernes enkelthed skal læseren selv deltage i at udfylde narrativet.²³

Ovenstående analyse er jo ikke som sådan en beskrivelse af tegneserier, men af ikonografiske billeder generelt. Det afgørende element, der skaber mediets unikke karakter, er ikke de billedlige udtryk i sig selv, men det faktum, at de placeres i en planlagt sekvens.

Til at analysere denne del af mediet bruger McCloud begrebet *closure*. Begrebet defineres som vores evne til at opleve verden som en helhed, til trods for at vi kun kan sanse den i ukomplette fragmenter. Closure bruger vi hele tiden i vores liv, og det er derfor naturligvis også til stede i vores sansning og opfattelse af alle medier, men McCloud argumenterer for, at det i tegneserien har en særlig central rolle, der er interessant.

Ligesom i aflæsningen af de ikonografiske tegninger, der også er en form for closure, kræver tegneserien læserens konstante deltagelse i forhold til afkodning af forandring, tid og bevægelse. Meget af denne deltagelse ligger i formatets brug af sekventielle rammer, eller i virkeligheden i

19 McCloud (1994) s.30

20 Ibid s.31ff

21 Tabachnick (2009) s.79

22 Brown (1988) II

23 Ibid

mellemrummet imellem dem. Det er i dette mellemrum, at vores evne til closure tillader, at de enkeltstående billeder bliver til en fortløbende ubrudt virkelighed. Igen bliver kendetegnet ved tegneserien altså, at læseren engageres i samspil med værket og gøres delagtig.



Closure:

"I may have drawn the axe being raised in this example, but i'm not the one who let it drop or decided how hard the blow and who screamed, or why. That, dear reader, was your special crime, each of you committing it in your own style".²⁴

Skal man sammenligne med andre medier, kan man sige at filmen placerer sig i den ene ende af skalaen, hvor der kun kræves mindre grad af closure fra seeren til det skrevne ord i den anden ende, hvor denne inddragelse er mest udtalt, idet vi skal vække narrativet i live i vores hoveder kun ved hjælp, at abstrakte ikoner på en side. Tegneserien ligger sig altså et sted imellem de to og bliver i kraft af den sekventielle opbygning en konstant vekselvirkning mellem det synlige og det usynlige, eller som McCloud lettere højstemt skriver: *"Ingen anden kunstform giver så meget til sit publikum, mens den samtidig beder om så meget fra dem".²⁵*

Ligesom der ligger en intimitet i afkodningen af de ikonografiske tegninger, kan det samme siges at være tilstede i den sekventielle læsning, hvor der opstår en 'hemmelig kontrakt mellem kunstner og publikum,' når læseren forbinder de individuelle rammer via forestillingsevne og en fuld sansepalet for at skabe antagelser i mellemrummene.²⁶

"I didn't want people to get too interested in the drawings. I wanted them to be there, but the story operates somewhere else. It operates somewhere between the words and the idea that's in the pictures and in the movement between the pictures, which is the essence of what happens in a comic. So, by not focusing you too hard on these people you're forced back into your role as reader rather than looker."²⁷

Tegneserier er ikke bare en blanding af billedkunst og litteratur. Den forenklede ikonografi og den sekventielle opdeling skaber en særlig alkymi, der fordrer indlevelse, intimitet og deltagelse fra læseren, og som i denne kombination er helt unik for mediet; essensen af tegneserier kunne man sige.

Læsegåde og motivation

²⁴ McCloud (1994) s.68

²⁵ McCloud (1994) s.92

²⁶ Scherr (2013) s.135

²⁷ Brown (1988) II

I rapporten "Historiefaget i fokus" kan vi se, at et af hovedproblemerne i forhold til elevernes motivation er, at læsestoffet gør faget 'tungt'. Også underviserne i undersøgelsen finder generelt faget læse- og teksttungt, og det tyder altså på, at valget af læsestof og litteratur er et område, hvor der bør være plads til forbedringer og nytænkning. Når så eleverne samtidigt efterlyser variation og dramatiske fortællinger, så er det ikke overraskende, at lærernes oplevelser med Maus i historieundervisningen er positive i forhold til motivation.²⁸

Elevernes læseglæde og motivation påvirkes meget positivt af tegneserieformatet. Hvor historiebogen oser af kedeligt arbejde, så virker tegneserien anderledes dragende på eleverne. De forbinder tegneserier med underholdning, som noget børn og unge er tiltrukket af, og noget som voksne synes, er spild af tid.²⁹

Jeg oplever, at eleverne har en forventning om en tilgængelighed, som præger deres læsning.³⁰

Begge lærere i undersøgelsen bekræfter entydigt, at tegneserieformatet i sig selv påvirker elevernes motivation og læseglæde. De hæfter sig især ved elevernes forforståelse for tegneserier, og den til dels beslægtede tegnefilm, der giver dem en forventning om, at noget vil fange dem og ikke være så svært at trænge ned i som en tekst i fx en historiebog.

Sjovt nok lader det til, at tegneserien kan vende sit dårlige rygte til noget positivt, da eleverne forventer en gang 'let underholdning' og er i stand til at overføre denne, for dem, positive forventning til læsningen af værket, selv i en så seriøs og voldsom bog som Maus.

Lærerenes observationer giver også god mening i forhold til de teoretiske forklaringer på tegneseriens evne til at inddrage læseren, som beskrevet ovenfor med McCloud. De ikonografiske billeder og det sekventielle narrativ har begge et krav om deltagelse, meddigtning og indlevelse hos læseren, der kan være med til at fastholde den motivation og læseglæde, deres forforståelse tillader dem at åbne bogen med.

De adspurgte lærere kommer delvist ind på McClouds pointer i deres observationer om Maus' unikke visuelle udtryk:

Maus' ikonografiske udtryk

Art Spiegelmans mest markante ikonografiske valg i Maus er naturligvis de antropomorfe figurer, men hele udtrykket i bogen er generelt groft og enkelt og et skoleeksempel på McClouds påstand om "*amplification through simplification*".

Dyremetaforen har både kulturelle og historiske rødder. Vi kan spore den tilbage til Aesop og LaFontaines fabler, og disse har uden tvivl også, bevidst eller ubevidst, påvirket udviklingen af den amerikanske tegneserie og tegnefilmindustri og dens forkærlighed for det antropomorfe, som vi kender fra Disney, Warner Bros og lign. Spiegelman ser sig selv som en *cartoonist*, altså en tegneserietegner, der sporer sit fag tilbage til denne tradition.

28 Knudsen & Poulsen (2016) s.12 ff

29 Interview 1 s. 1

30 Interview 2 Sp.1 0:25

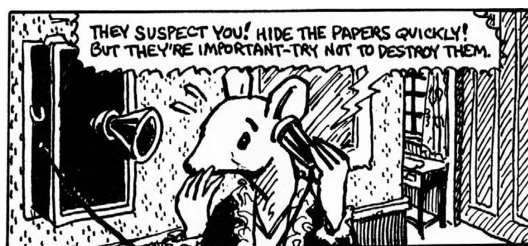
Figurernes historiske dimension er en afspejling af nazisternes rottemetafor om jøderne. Denne spejling blev nogle steder opfattet som kontroversiel, men Spiegelman tackler netop metaforen for at underminere den og dyremetaforen.³¹

Men hvorfor dyr? Hvorfor ikke bare portrættere tyskere, jøder, polakker som mennesker? Det bliver tydeligt under læsningen, at det netop er, hvad Spiegelman har gjort. De er netop mennesker, tydeliggjort når vi i historien ser rigtige hunde og rotter. Ligeså meget som en dyremetafor er det en maskemetafor, der symboliserer tidens opdelte europæiske samfund, og den racistiske eksplosion, denne opdeling medfører i forbindelse med anden verdenskrig.³²

"You can't help when you're reading to try to erase those animals. You go back, saying: no, no, that's a person, and that's a person there, and they're in the same room together, and why do you see them as somehow a different species? And, obviously, they can't be and aren't, and there's this residual problem you're always left with."³³

Det er en af tegneseriens unikke muligheder at kunne bruge en så klar metafor i en ellers sober og alvorlig historisk fremstilling.

Man lever sig ikke ind i karaktererne på trods af deres ekstremt enkle museansigter, men i kraft af dem. Musene i historien er kun visuelt forskellige ved små symboler som et par briller eller påklædningen, og alligevel er vi aldrig i tvivl om, hvem der er hvem. Med et enkelt brug af tegneseriens ikoniske formsprog er Spiegelman i stand til at engagere følelserne, og læseren føler oprigtigt vreden, desperationen og fortvivlelsen hos karaktererne ved hjælp af et par streger, en svedperle, eller en simpel forvrængning.



Valget af dyreansigter gør, at man bevarer tegneseriens lethed, selvom det er et vanskeligt og voldsomt emne.

Man både distanceres og drages ind i det fordi det bygger på nogle af de tegneserieklichéer, man kender fra Mickey Mouse. Det er som en nøgle, der åbner bogen op for børnene. De kan bygge på en forforståelse uden at have tænkt over det.³⁴

Eleverne er glade for symbolikken i Maus. Det giver et andet lag, som en historiebog ikke kan give.³⁵

Det antropomorfe underbygger den forforståelse, eleverne har fra tegnefilm med fx Disneyfigurer eller *Tom & Jerry*, og denne leg med mediets klicheer har eleverne meget nemt ved at gå ind i. Det bliver en nøgle til at afkode et meget mere alvorligt og kompleks tema om race og nationalisme, da Spiegelman netop bruger dyresymbolikken til at understrege disse.

31 Brown (1988) III

32 Ibid II

33 Ibid (1988) III.

34 Interview 2 Sp.01:30

35 Interview 1 s.2

Spiegelman understreger også, at dyremaskerne giver ham selv en nøgle til at formidle det 'unævnelige', og at hans grove usentimentale streg, der nok har dyreansigter, men ikke søde sympatifikaldende Disney-udtryk, i sin ærlighed kan være et stærkere læremiddel:

What makes Maus Thorny is actually what allows it to be useful as a real 'teaching tool', despite the non-didactic intent of my book.³⁶

Visuelle læsefærdigheder

Det siges, at det 21. århundredes primære læsefærdighed, er den visuelle.³⁷ Afkodning af visuelle kilder er en afgørende færdighed i det moderne mediebillede, og det er en færdighed, der bør arbejdes med, ikke kun som en del af danskfagets billedanalyse, men også i historiefagets kildearbejde, og i det hele taget bør det være noget, man forsøger at bevidstgøre eleverne om. Et andet ofte benyttet nøglebegreb til at beskrive de analysefærdigheder, eleverne får brug for til at navigere i mediestrømmen, er multimodalitet. Det er arbejdet med og evnen til at processere og fortolke blandingen af forskellige medier, og dette er jo en oplagt sidegevinst ved tegneserielæsningen, der jo om noget er multimodal.³⁸

Det vigtigt at understrege, at Maus ikke er et didaktiseret læremiddel, og det derfor er afgørende, at læreren gør sig klart, at det kan være nødvendigt at understøtte elevernes visuelle læsefærdigheder, både i forhold til tegneserieformatet og på et mere generelt multimodalt plan. Men hvor tydeligt og bevidst er man er nødt til at stilladsere denne evne til forståelse og fortolkning i læsningen af Maus? Blot ved at læse bogen og blive grebet af det ikonografiske billedsprog og ved ubevidst at arbejde med closure og afkodning af ikoner og symbolik, som Maus er så rig på, vil der finde en udvikling sted og den bedste læring sker ofte ubevidst.(?)

Begge lærere i undersøgelsen har brugt Maus tværfagligt og har kunne arbejde med billed- og tekstanalyse danskfagligt og indholdsdelen historiefagligt.³⁹ Det har givet en naturlig platform for stilladsering, så hvis bogen kun bruges i historie, skal det læsetekniske altså tænkes ind. De siger dog begge at eleverne generelt stadig, til trods for mediets dalende popularitet blandt børn, har en god forforståelse for tegneseriens formsprog og narrativ.

Jo stærkere en *"amplification through simplification"* der er på spil, jo mere ikoniserede og abstrakte er tegningerne og de forskellige tegn, eleverne skal kunne afkode for at aflæse følelser og reaktioner i karaktererne.

Derudover leger Spiegelman også flere steder med sideopbygning og skjulte symboler, der kan være interessante at opdage og diskutere for eleverne og være med til at stimulere de generelle visuelle læsefærdigheder.⁴⁰

Undervisningsdifferentiering

36 Spiegelman (2011) s.127

37 Weiner & Syma (2013) s.5

38 Ibid s.28

39 Interview 1 s.1

40 Bilag 2

En de mest interessante af arbejdshypoteserne er spørgsmålet om, hvorvidt brugen af tegneserier kan have et potentiale i forhold til undervisningsdifferentiering.

En af de potentielle udfordringer, jeg forventede ved brugen af Maus, lå i dens sværhedsgrad. Emnet er tungt, narrativet er kompliceret med flere planer og metaplaner, og udtrykket er groft stiliseret.

Udfordringerne om udtrykket har vi allerede fået afkræftet, ja nærmest vendt på hovedet, i analysen ovenfor, og heller ikke de andre udfordringer synes at finde klangbund hos de adspurgte lærere:

Sværhedsgrad er ikke noget problem, men nogle steder skal man agere tolk. Den er jo ikke didaktiseret, men de kan sagtens forstå handlingen.

Jeg har haft mange elever, der har været grebet af denne her bog, der på intet tidspunkt har været interesseret i anden historisk læsning.⁴¹

Jeg har oplevet elever, der normalt ikke læser lektier sidde med næsen begravet i Maus. Der er en del svære ord, men jeg laver ordlister til nogle af ordene.

Jeg oplever ikke, at elever, der synes at (normale) bøger og dokumentarer er spændende, ikke også kan lide tegneserieformatet.⁴²

Sværhedsgraden er altså ikke en forhindring, heller ikke for de elever, der normalt ikke står fagligt svagt i historietimerne. Naturligvis er der brug for stilladsering og understøttelse fra lærere, både i forhold til format, sprog og historisk kontekst, men generelt lader Maus altså til at virke inkluderende i forhold til at få en større del af klassen engageret i undervisningen.

Eleverne reagerer forskelligt på forskellige typer af litteratur og undervisningsmateriale, og variation er også en vigtig motivator.⁴³

Men det tyder klart på, at Maus er i stand til at fange, inddrage og motivere elever, der normalt ikke er deltagende i historieundervisningen.

Tegneserien har jo filmiske kvaliteter med sit grafiske narrativ, men til forskel fra filmen kan læseren bevæge sig i sit eget tempo efter evner og temperament og stoppe op og nærstudere detaljer efter behov.⁴⁴

Et af de steder, hvor tegneserien ofte er blevet fremhævet i didaktiske sammenhænge, er i forhold til læsning, hvor svage læsere, eller elever, der ikke er motiveret for lange tekster, finder en ny læseglæde i formatet, som diskuteres ovenfor, og dette er også med til at nå flere elever i undervisningen.

Det er dog ikke kun i formatet, at forklaringen skal findes. Den er også funderet i bogens indhold. Bogens indhold vil den næste del af analysen gå i dybden med, men et særligt perspektiv er interessant at placere her i diskussionen om differentiering:

Jeg arbejdede på en skole med mange tosprogede og Vladek taler lidt som nogle af deres forældre. De kan spejle sig i skikkelsen. De er måske flygtet fra deres hjemland, eller deres familier er.

41 Interview 2 Sp. 3 00:45ff

42 Interview1 s.1

43 Knudsen & Poulsen (2016) s.15

44 Rhett (2013) s.114

Skildringen af offeret som andet end bare offer..som en dårlig far og en morsom mand, som han jo også er. Det er fedt for netop denne børnegruppe . Udover, at de har lært noget fagfagligt, er der noget identifikation, der er givtigt for denne gruppe af marginaliserede unge.⁴⁵

Parallellen mellem jødiske flygtninge og indvandrere omkring 2. verdenskrig og muslimske flygtninge og indvandrere i dag var jeg meget bevidst om inden undersøgelsen, og det stod som et interessant perspektiv, der kunne diskuteres i undervisningen, men jeg havde ikke set det i et differentieringsperspektiv. Som læreren ovenfor beskriver, har den personlige beretning om faderen, hans sprog, særheder og usympatiske sider en klangbund i elever med flygtninge- og indvandrerbaggrund. Det skaber en genkendelse og spejling, der personliggør historien for dem og sætter tanker i gang, ikke mindst fordi de oplever at identificere sig med netop jødiske flygtninge.



Det er en gruppe, der kan være vanskelige af differentiere til og også en gruppe, der ofte vil ligge i den tunge ende fagligt i historieundervisningen, og derfor er det særligt interessant at Maus kan virke som en åbning ind i historien for dem.

Der er altså forskellige løfterige differentieringsmuligheder i Maus, primært forhold til at lave undervisningen mere inkluderende.

Kildekritik

Selvom man fortæller, at Maus er en biografi, så oplever de det som en form for fiktion. Som lærer skal man sørge for at knytte det an til virkeligheden og få dem til at forstå. Det er en kilde, de får, og her er det essentielt, at man som lærer didaktiserer den.⁴⁶

I historieundervisningen er arbejdet med kilder og kildekritik en af grundpillerne. Eleverne skal lære at forholde sig kritisk til det, de læser, og lære at adskille forskellige informations autenticitet og troværdighed. Et af de punkter, hvor man som underviser skal være mest opmærksom på dette i forhold til Maus, er elevernes tilbøjelighed til at opleve både formatet og det medrivende indhold som fiktion.

Eleverne er, ligesom litteraturkritikerne var, da bogen udkom, vant til, at tegneserier er fiktion, og de er også vant til, at kilder i historieundervisningen ikke er ét langt narrativ, men snarere korte tekster, billeder eller film, der beskriver og afbilleder sider af det historiske emne.

Det er derfor vigtigt, både for lærere og elever, at analysere Maus som kilde, så der er klarhed om bogens og indholdets karakter.

For det første skal det gøres klart, at Maus ikke på nogen måde er et fiktionsværk. Spiegelman forsøger så ærligt og præcist, som han kan, at genfortælle og formidle faderens erindringer og sine egne erindringer om deres møder under fortællingen af disse erindringer.

Genremæssigt befinder vi i, hvad man kan kalde en *historisk biografi*, baseret primært på en

⁴⁵ Interview 2 Sp. 3 01:00-03:22

⁴⁶ Interview 2 Sp. 2 03:45

mundtlig kilde, en øjenvidneberetning.⁴⁷

Manglen på fodnoter eller kildeoptegnelser skal ikke tages som en mangel på research. Som det tydeligt fremgår af MetaMaus, har Spiegelman lavet et meget stort kildearbejde, både i forhold til det visuelle og begivenhederne, men hans absolutte hovedkilde er faderens mundtlige overlevering. Vævet ind i erindringerne optegnes den mere overordnede kontekst i både Polen og Nazityskland gennem illustrationer og dialog.⁴⁸

I tilfælde, hvor faderens beretning og sammenlignende kilder ikke stemmer overens, diskuteres det åbent i bogen, fx om der var et orkester ved indgangen til Auschwitz.⁴⁹

Det altoverskyggende historiske emne, Holocaust, er ikke kun et bagtæppe til at forstå Vladek som karakter. Det er også en afgørende drivkraft i bogen, at Vladek kan give en så detaljeret øjenvidneberetning fra både ghettoen i Polen til livet og døden i Auschwitz.

Det andet væsentlige lag, der er interessant i forhold til kildekritikken, er analysen af ophavsmændene, både Vladek som førstehåndskilde og Art Spiegelman som andenhåndskilde. Deres komplekse forhold og forfatterens egne overvejelser i historien om dette forhold, og hvordan han gengiver både faderens karakter og hans erindringer, giver læseren et unikt indblik i, hvordan fremstillingen og fortolkningen af mundtlige kilder foregår.

Art Spiegelman er ikke historiker, men Maus er stadig skrevet og tegnet med stor historisk redelighed og seriøsitet, og han tager sin rolle som formidler af netop Holocaust meget alvorligt, - noget der på udgivelsestidspunktet ikke var så udbredt som nu.

I forhold til de visuelle kilder gav det forenkede ikonografiske udtryk også Spiegelman den fordel, at han ikke behøvede en så præcis afbildning af detaljerede scenarier med krævende research eller manglende visuelle kilder.⁵⁰ Hellere er detaljer udeladt end opdigtede, og museansigterne betød også en frihed over for de forskellige navngivne personers udseendemæssige autenticitet.⁵¹

Historisk biografi og erindring

Det er meget bedre med en øjenvidneberetning. Det er svært at forholde sig til 6 mio. døde jøder. Det er lettere at forholde sig til én der overlevede. For eleverne er relationer altafgørende, og det er lettere for dem at relatere til Vladek, end til historiebogen.⁵²

Eleverne er meget mere fangede af at høre en personlig historie.

Det giver en helt anden interesse, og de bliver anfægtede af den usympatiske hovedperson, men samtidigt berørt af hans lidelser. Det bliver mere komplekst i forhold til megen anden historieformidling, fordi man har den personlige beretning med.⁵³

47 Kjeldstadli (2001) s.198

48 Brown (1988) I

49 Bilag 3

50 Ibid II

51 Spiegelman (2011) s.148

52 Interview 1 s.2

53 Interview 2 Sp. 4 00:45

De adspurgte lærere understreger styrken i biografien fra deres praksiserfaring og er ikke i tvivl om, at forståelsen for Holocaust bliver mere nuanceret og tilføjer perspektiver, en normal historiebog ikke har mulighed for.

Hvad er det ved den personlige skæbne, ved øjenvidneberetningen, der gør den så stærk, og hvordan påvirker den vores opfattelse af de historiske begivenheder?

Hvis det første afgørende karakteristika ved Maus er dens unikke tegneserieudtryk, så er det andet afgørende karakteristika dens fortælling om jødernes skæbne i Polen og i udryddelseslejrene ud fra et stærkt personligt perspektiv. Maus er en bog om Holocaust, men den er først og fremmest en bog om Vladek Spiegelmans *erindring* om Holocaust.

*The subject of Maus is the retrieval of memory and ultimately the creation of memory. Its not just the story of a son having problems with his father or the story of what the father lived through. Its about a cartoonist trying to envision what his father went through.*⁵⁴

Det perspektiv, hvor processen er ligeså vigtig som indholdet, åbner op for mange interessante muligheder i forhold til historiefaget, og de adspurgte lærere har ligeledes positive erfaringer med at arbejde med Maus' mange metalag.⁵⁵

Hvis styrken ved den historiske biografis personlige perspektiv på mange måder er oplagte, hvilket empirien også bekræfter, hvad er så svagheden ved den?

Her kan Maus' diskussion om erindring og erindringens troværdighed komme på banen, for der er ingen tvivl om at man også skal være påpasselig med denne type kilde. En blanding af noget meget personligt og gribende, der samtidigt er meget subjektivt og unikt, har en stor fare for at farve vores syn på en begivenhed.

Som det understreges flere gange i historien er Vladeks personlighed ikke typisk for de andre overleverere i deres omgangskreds, og generaliseringen ud fra én person problematiseres.⁵⁶

Spiegelman udforsker den mundtlige kildes begrænsninger og problematiserer hukommelse som bevis. Både i forhold til faderens erindring og hans egen evne til at formidle den troværdigt, samtidigt med at han skal skabe en kunstnerisk fungerende tegneserie. Han fornemmer klarheden i faderens erindringer, når det drejer sig om historier, han har fortalt mange gange, og hvor narrativet er veletableret. Tilsvarende fornemmer han uklarheden de steder, hvor han spørger ind til noget, faderen ikke har talt om siden krigen.⁵⁷

Bogens greb med både at vise Vladeks oplevelser under krigen, samtidigt med at han fortæller dem til sønnen, viser på subtil vis denne problematik omkring erindringer. Ved at afbryde historien og dvæle ved de tit banale skænderier mellem far og søn i nutiden, understreges mindets menneskelighed frem for det faktuelle, og konstruktionen af erindringen tydeliggøres.⁵⁸

I have (this) story but I don't have the other six million stories that could have gone alongside it. In spite of the fact that everything's so concretely portrayed box-by-box, it's not what happened. It's what my father tells me of what happened and its based on what my father remembers and is

54 Spiegelman (2011) s.175

55 Interview 2 Sp. 5 03:20

56 Brown (1988) I

57 Spiegelman (2011) s.28

58 Brown (1988) I

*willing to tell. So, essentially, the number of layers between an event and somebody trying to apprehend that event through time and intermediaries is like working with flickering shadows. It's all you can hope for.*⁵⁹

Historisk bevidsthed

Denne diskussion om erindringens potentiale og faldgruber leder meget naturligt hen til et af hovedbegreberne i historiefaget i folkeskolen: Historisk bevidsthed.⁶⁰

Vi ønsker at gøre eleverne i stand til at forstå, at de er historieskabte, og at de er historieskabende, og Maus' erindringstema, samt dens tidsperspektiv, er som skabt til at arbejde med forståelse og diskussion inden for dette område.

Bogen skaber igennem sin struktur og sine metalag en historisk erindring funderet i fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning.

Her er Art Spiegelmans egen rolle afgørende. Hans centrale tilstedeværelse i bogen tydeliggør den måde, historien trækker sporene fra den levede fortid, til forsøget på at genkalde den og fortolke den i forhold til hans eget billede af faderen i nutiden og hans overvejelser om, hvilke konsekvenser hans forskellige valg i fremstillingen får for faderens eftermæle og hans eget liv. Hans egen søgen efter at forstå Holocausts rolle i hans eget liv viser tydeligt, hvordan fortiden, nutiden og fremtiden er spundet sammen.

*Maus is about the Holocaust and its impact on the survivors and those who survive the survivors.*⁶¹

Eleverne fornemmer og mærker, hvordan historien kan gå gennem marv og ben og blive ved med at glide ned gennem generationerne. Traumatet ender ikke hos ofrene for folkemordet.⁶²

Psykologisk set viser bogen faktisk, at Vladek måske slet ikke overlevede, men at Art er den sande overlever og derfor i stand til at fortælle familiens historie.⁶³

Interviews med Arts børn er også interessante i denne sammenhæng og viser tydeligt, at også de lever i Holocausts skygge, men i stedet for at leve i krigens skygge, lever de i skyggen af Maus og dens berømmelse, der også påtvinger dem en identitet som jødiske Auschwitzofre.⁶⁴

Art bringes yderligere i fokus i anden del af bogen, hvor et nyt tidslag introduceres: Sammen med fortiden under krigen, 'nutiden' hvor faderen interviewes, tilføjes nu en opdateret nutid, hvor første del af bogen er udkommet under stor opmærksomhed, og forfatteren må kæmpe, ikke bare med erindringens troværdighed og konstruktion, men også med dens konsekvenser.⁶⁵

Dette medfører et meget væsentligt metalag, der bl.a. berører jødisk erindringshistorie, som Maus bliver en væsentlig medspiller i. Desuden behandles forfatterens egen identitet i forhold til dette, hvilket eksemplificeres med en sofistikeret maskemetafor.⁶⁶

59 Brown (1988) I

60 Pietras & Poulsen (2011) s.64ff

61 Spiegelman (2011) s.73

62 Tabachnick (2009) s.81

63 Bilag 4

64 Spiegelman (2011) s.83

65 Ibid s.147

66 Bilag 4

What is most interesting about comics for me has to do with the abstraction and structurings that come with the comics page. The fact that moments in time are juxtaposed. In a story that is trying to make chronological and coherent the incomprehensible the juxtaposing of past and present insists that past and present are always present – one doesn't displace the other the way it happens on film.⁶⁷

Tegneserietegnere kan sidestille og sammensmelte billeder af egne følelser med bredere historiske temaer. Forfattere kan også dette, men ikke på en så ligetil, symbolsk og bogstavelig måde.⁶⁸

På samme måde kan også fortid og nutid sættes op over for hinanden og dette ses rent grafisk flere steder, hvor billederne smelter subtilt sammen, og billedernes sidestillede natur gør, at fortid og nutid kan eksistere samtidigt på siden.⁶⁹

Historisk fortælling

Det er lettere at forholde sig til personer i en handling, i forhold til fagbøger og dokumentarprogrammer, der kan gøre det svært for eleverne at bevare begejstringen. Faglige tekster opfattes ofte som 'svære', 'tørre' og 'kedelige'.⁷⁰

Et andet perspektiv, Spiegelman berører i sin erindringsdiskussion, er konstruktionen af et narrativ. Både i forhold til den generelle kognitive konstruktion af minderne, der svarer til den generelle historiske fortælling i historieformidling⁷¹, men også i forhold til hans egen konstruktion af dem som en tegneserie, der er en parallel til metodetilgangen historisk fortælling.⁷² Som metode er historisk fortælling i farezonen for at strømline og udglatte kompleksiteten i kilderne for at få fortællingen til at flyde. Et problem Spiegelman er meget bevidst om.

I've tried to change as little as possible. But it's almost impossible not to [change it] because as soon as you apply any kind of structure to material, you're in trouble--as probably every historian learns from History 101. Shaping means things that came out [in an interview], they all have to be organized. As a result, this tends to make my father seem more organized than he was.⁷³



67 Spiegelman (2011) s.28

68 Kaalund (2015) s.17

69 Bilag 5

70 Interview 1 s.1

71 Pietras & Poulsen (2015) s.9

72 Pietras & Poulsen (2011) s. 126

73 Brown (1988) I

Alt, der har været igennem vores hukommelse er allerede fiktion, kunne man sige, og Spiegelman kæmper med sin historie i det perspektiv.⁷⁴ Har kritikerne ret? Har hans kunstneriske, strømlinede narrativ skubbet historien over i et slags fiktionsværk?⁷⁵

Læseren følger denne diskussion sammen med forfatteren under læsningen, og bogen bryder på den måde illusionen om, at den skulle være et fiktionsværk ved at problematisere den historiske fortælling som metode.

Det er også vigtigt at understrege, at de litterære og kunstneriske dimensioner i bogen med en kompleks virkelighedsskildring kan "åbne op for det anede og modstridende og derved virke som korrektiv på videnskabens søgen mod det skematiske og forenklende med den heraf følgende risiko for, at menneskets livsverden tabes af syne"⁷⁶

Det er vigtige problematikker at forholde sig til i undervisningen. Historisk fortælling, meget tilsvarende den historiske biografi, skaber indlevelse, identifikation og kan vække nysgerrighed og motivere, men kan også forføre, blive for entydig og gøre, at man mister fornemmelsen for den større kontekst.⁷⁷

Med den store bevidsthed om faldgruberne i fortællingen har Spiegelman lagt stor vægt på at ramme den rette balance. Ikke at fremstå som kynisk og bedrevidende, men heller ikke at forfalde til sentimental trivialitet.⁷⁸

Bogen er beskrevet som et succesfuldt historisk værk, fordi det ikke forfalder til katarsis.⁷⁹ Forholdene mellem personerne og mange af de centrale konflikter i dem bliver ikke forløst, men stadig kan der også ses dramatiske narrative fremstillinger, der virker forløsende, som fx den sidste side i bogen. Der er intet fiktivt i indholdet, men sammenstillingen giver narrativet en filmisk afrunding, der kan være problematisk.⁸⁰

Kigger vi på tegneserieformatets potentiale som fortællende litteratur, er det også en vigtig pointe, at formatet har en overskuelig længde og læsetid. Det er stort set umuligt, særligt i historieundervisningen, at læse et helt værk fra start til slut, men med tegneserieformatet får eleverne mulighed for, med fx Maus, at opleve et af mediets hovedværker som fuld læseoplevelse. Det vil ikke være muligt med romaner eller historiske biografier som fx Kurt Vonnegut eller Primo Levi på samme måde.

Etik

I en bog med en grafisk afbildning af Holocaust kan der næsten ikke undgå at være nogle vigtige etiske spørgsmål, vi må forholde os til i forhold til i formidlingen både Spiegelmans og vores egen som undervisere.

Dette afspejles bl.a. i, hvor kontroversiel bogen var i det jødiske samfund. Det blev anset som

74 Ricketts (2013) s.181

75 Spiegelman (2011) s.150

76 Kaalund (2015) s.16

77 Pietras & Poulsen (2011) s. 126

78 Spiegelman (2011) s.75

79 Brown (1988) I

80 Bilag 6

moralsk tvivlsomt at prøve at vise Holocausts rædsler igennem kunst, jf. Adornos udtalelse om kunsten efter Holocaust⁸¹, og da slet ikke i noget så plat som en tegneserie ... med dyrehoveder! Det mest kontroversielle var dog nok, at Vladek, overleveren, vises i et rå og ærligt portræt med alle hans usympatiske sider. Der var en tendens til helgengørelse af overleverne, og det var ilde set at tale dårligt om dem.⁸²

Spiegelman borede sig ind i den jødiske erindringshistorie og kom også til at påvirke den, særligt i USA. Maus kan derfor også være en indgang til at diskutere erindringshistoriebegrebet med eleverne.

*I forbindelse med et folkemord er man nødt til at depersonificere, så det bliver en masse og ikke rigtige mennesker, man slår ihjel. Der er en parallel til, hvordan man behandler de samme ofre for folkemord bagefter. Man kigger ikke på individet, da det giver et mere komplekst billede med mennesker som Vladek, der også kan være dumme svin. Det er interessant, at det er den samme mekanisme. Man ensretter billedet. Det er det Spiegelman gør op med i beskrivelsen af faderen.*⁸³

Ligesom i det overordnede narrativ vil Spiegelman gøre op med sentimentaliteten i det, han kalder holokitsch⁸⁴ og bryde de tabuer, der var om Holocaust. Han tillader humor at være en del af historien sine steder, fordi at faderen netop fortalte det sådan, og han viser faderens paradoksale racisme og nærighed. Sidstnævnte får ham til at virke som en racistisk karikatur af en jøde.⁸⁵

Men han tager det med for at vise hele billedet af faderen.



Maus er ikke en moralsk fortælling om, hvad vi kan lære af Holocaust. Det er personlig beretning, der undersøger hans egen families traume og dets konsekvenser, men det betyder ikke, at der ikke kan uddrages en moralsk eller historisk lære.

*I had no faith one could make the world a better place by telling someone what happened in the past but there has been a sedodary life for the book as a didactic tool....sugarcoated cyanide pill.*⁸⁶

Forsøder tegneserieformatet det giftige indhold? Ordet er nok brugt sarkastisk her, men der er ingen tvivl om, at tegningerne giver en buffer til billeder af meget voldsom og brutal karakter, sammenlignet med fotos, og det er også en central etisk overvejelse.

Vi kan som kultur have en trang til at svælge i andres smerte,⁸⁷ og hvis man udsætter eleverne for meget voldsomme kilder, skal det også kunne forsvares i forhold til indholdet.

Et problem ved Holocaust er, at skalaen for vores fatteevne kan sprænges. Traumatet er så voldsomt, at eleverne ikke kan forstå det uden en eller anden form for identifikation, og derfor er vi nødt til at engagere dem i voldsomheden og ikke bare vise dem statistikker.

Tegneseriens intimitet, som beskrevet i formatanalysen, kan her hjælpe, og i Maus har vi samtidigt Art som en anden slags buffer, der guider og nogle gange beskytter læseren igennem

81 "Nach Auschwitz ein Gedicht zu schreiben, ist barbarisch."

82 Spiegelman (2011) s.103

83 Interview 2 Sp 6 00:20-03:00

84 Spiegelman (2011) s.70

85 Bilag 7

86 Spiegelman (2011) s.102

87 Scherr (2013) s.134

grusomhederne med sin afmålte tilgang.

Han mente bestemt ikke, at Holocaust er uafbilledligt, men havde samtidigt store etiske kvaler med at skabe sig en karriere på så voldsomme lidelser.⁸⁸

Et andet kompliceret etisk aspekt i forhold til Holocaust er problematikken om ikke at dømme fortiden på nutidens præmisser. Vores opfattelse af 'historisk' godt og ondt i dag er voldsomt påvirket af nazismen, og dette er også en meget interessant diskussion, Maus kan bringe i spil i undervisningen.⁸⁹

Spiegelman er, som han selv siger, ikke ude i et moralsk ærinde, og Vladeks nuancer er med til at give et mindre sort/hvidt billede med komplekse moralske lag. De tyske nazister, kunne man indvende, vises dog ofte som stereotype, uhyggelige skræmmebilleder, men det er, fordi Vladek husker dem sådan.⁹⁰

Spiegelman erkender, at kunstneren hurtigt kommer på gyngende etisk grund i forhold til Holocaust, men mener samtidigt også, at historien er alt for vigtigt til at overlade kun til historikerne.⁹¹

Praksis:

Til sidst vil jeg kort knytte analysen af Maus an til praksis i folkeskolen for at se, om der er nogle uoverensstemmelser med det potentiale, jeg har undersøgt, og de bestemmelser historieundervisningen skal arbejde indenfor.

Som historielærer er det nemt at argumentere for relevansen i at inkludere Holocaust i historieundervisningen, og emnet kan også knyttes an til det kanonpunkt, der omhandler 29. august og jødeaktionen.⁹² Man kan undre sig over, at Holocaust i sig selv ikke optræder direkte i kanon, men det snævre danske perspektiv kan måske sammenlignes med det samme greb, der fungerer i den historiske biografi og øjenvideberetningen: Vi kan ofte bedre leve os ind i en mindre fortælling og gennem den lære om den større sammenhæng.

Under alle omstændigheder burde Maus og Holocausttemaet være berettiget som emne i historieundervisningen i udskolingen.

I FFM har historiefaget tre kompetenceområder med specifikke mål for udskolingen.⁹³

De underliggende færdigheds- og vidensmål vil fra efteråret 2017 kun være vejledende og ikke længere bindende, men vi kan stadig bruge dem her til at spore os ind på, hvor godt stoffet stemmer overens med UVMs tanker om faget.⁹⁴

Særligt i forhold til det tredje kompetenceområde, historiebrug, er Maus interessant. I analysen fremgår det, at bogen arbejder med problematikker omkring erindring, historisk bevidsthed og historisk fortælling. Maus giver, både eksplicit og implicit, mulighed for, at eleverne kan udvikle

88 Tabachnick (2009) s.81

89 Seixas & Morton (2013) s.170

90 Bilag 8

91 Spiegelman (2011) s.75

92 Wwww.emu.dk

93 Pietras & Poulsen (2015) s.6

94 Christenen (2017)

deres forståelse indenfor disse områder. Maus visualiserer det historiske scenarie omkring ghettoen og Auschwitz og fordrer en diskussion om erindringshistorie og om den historiske fortælling, både som metode og mere generelt.

Med forfatterens egen hovedrolle i bogen bliver det meget nemt at knytte an til tanker om ophavsmanden og erindringens autenticitet og pålidelighed, samt den måde læseren bliver påvirket af denne type historisk fremstilling.

Endelig giver det komplekse samspil mellem fortid og nutid grobund for at arbejde med den historiske bevidsthed hos eleverne, bevidstheden om det historieskabte og historieskabende.

Flere af disse punkter kan også knytte an til kildearbejdet, der er fokus for det andet kompetenceområde, og gøre eleverne til mere kritiske læsere ved at analysere både tegneserieformatet og den historiske biografis muligheder og faldgruber.

I forhold til kronologi og sammenhæng afdækker Maus jo en central del af en af de vigtigste referencerammer i moderne historie, og samspillet mellem tiderne i bogen giver også en forståelse for sammenhængen mellem fx Holocaust og jødernes historie i USA. Her kan perspektiveres til bredere flygtninge- og indvandringsdiskussioner med et potentiale for både identifikation og forståelse.

Et relateret tema, man kunne tage op i forbindelse med Maus, er en mere generel diskussion om racisme og folkemord. Musemetaforen og racismen giver grobund for komplekse diskussioner om racismebegrebet. Hvorfor er Vladek selv racistisk? Er en jøde racist, hvis han hader tyskere efter Holocaust? Dette kan perspektiveres til fx palæstinakonflikten i dag og bruges til at begrebsdefinere racisme, et begreb, der ofte bliver brugt i flæng af fx tosprogede. Også diskussionen om folkedrab kan bredes ud og sammenlignes med andre folkemord, for at forstå at det ikke er et unikt jødisk traume. Bosnien kunne være oplagt til at perspektivere med, og begreber som tilgivelse og hævn kan diskuteres.

Det er også vigtigt at gøre sig klart, hvilket stof brugen af Maus skal suppleres med for at stilladsere elevernes læsning ordenligt.

Lærerne fra Korsager Skole havde bl.a. benyttet ordlister, billed- og tegneserieanalyse og set "Den Evige Jøde" til at understøtte tekstforståelse, billedforståelse og historisk kontekst.⁹⁵ Billed og tekst kan i nogen grad stilladsere hinanden, idet manglende ordforråd kan udfyldes af billederne og omvendt. Bogen indeholder selv en vis mængde historisk kontekst, men der vil være brug for at læreren støtter op om dette, evt med et kort overordnet forløb om krigen og Holocaust eller ved løbende forklaringer.

Fotos kan være interessante at bruge sammenstillet med den tegnede fremstilling, eleverne lever sig ind i. Dette brud på 'illusionen' er vigtigt for at skabe sammenhæng mellem tegninger og virkelighed, et greb Spiegelman også selv bruger i bogen.⁹⁶

Historiefaget er jo desværre ikke beriget med mange timer i udskolingen, og derfor er en af de vigtigste problematikker for underviseren, hvordan man kan passe læsningen af et helt værk ind i et kortere forløb.

Selv om tegneserieformatet har en fordel i sin korte læsetid, vil det stadig være en udfordring at have tid nok. Læsningen kan med fordel understøttes af oplæsning med billedprojektion fra

95 Interview 2 Sp. 5 05:00

96 Bilag 9

læreren til at få alle godt i gang og sporet ind på tegneserieformatet, men det vil stadig kræve en elevgruppe, der kan læse de største dele selvstændigt som forberedelse.

En hjælp i denne sammenhæng kan være at bruge Maus tværfagligt, som også lærerne på Korsager flere gange havde gjort. I kombination med danskfaget eller evt engelsk, bliver der meget mere tid til læsningen, og desuden kan formatanalysen lægges ind under det danskfaglige, mens indholdet kan udfoldes i historietimerne.

Vekselvirkningen mellem at have samme emne i dansk og historie gør også, at nogle elever pludselig kan se sammenhæng mellem fagene – og de kan i højere grad vise deres faktuelle historiske viden, fx da nogle af eleverne lagde mærke til Vladeks tatovering på armen på side 14 midterst. Pludselig giver det mening at følge med i historie, fordi romanen i dansk er spændende.⁹⁷

Konklusion:

Afslutningsvist vil jeg vende tilbage til de 5 arbejdshypoteser, og hvordan undersøgelsen gjorde os klogere på dem. Generelt kan man, måske ikke overraskende, sige, at de i høj grad kan bekræftes, men det interessante ligger heller ikke så meget heri, som i på hvilken måde de kan bekræftes.

- 1. Både empiri og teori peger i retning af, at en af tegneserieformatets hovedkvaliteter er dets evne til at inddrage læseren og skabe en anderledes læseglæde og motivation sammenlignet med en faglitterær tekst. Tegneserien giver både læseren en indgang via sin visuelle fortælling, men den kræver også en deltagelse, der skaber meddigtning og intimitet. Desuden har eleverne en positiv forforståelse og forventning til tegneseriemediet, der også kan virke motiverende.*
- 2. Med sit fortættede ikonografiske formsprog og sekventielle narrativ baseret på closure kan tegneseriemediet være med til at styrke elevernes visuelle læsefærdigheder, både via implicit og eksplicit læring. Maus byder med sin komplekse symbolik og unikke billedsprog på mange muligheder for at tage dette op både i historisk og danskfaglig analyse.*
- 3. I forhold til tegneseriens potentiale for undervisningsdifferentiering lyder det entydigt fra empirien, at formatet er med til at nå ud til nogle elever, der ikke normalt er deltagende, uden at det samtidigt støder andre grupper fra sig, og det kan derved gøre undervisningen mere inkluderende. For fagligt svage elever virker billederne understøttende og i modsætning til fx en dokumentarfilm, kan de læse i eget tempo og gå frem og tilbage i historien. Desuden viste empirien, at Maus' flygtninge-indvandrer tema var særligt inkluderende i forhold til at nå igennem til tosprogede elever, der kunne genkende deres egen familiebaggrund i bogens karakterer.*
- 4. Den historiske biografi med fokus på den personlige øjenvidneberetning har, som analysen viser, både sine styrker og svagheder, men der er ingen tvivl om, og dette er også entydigt*

97 Interview 1 s.2

fra empirien, at enkeltpersonens detaljerede subjektive narrativ kan nogle helt andre ting end den overordnede mere objektive fagtekst. Den kan vække identifikation, empati og indlevelse hos eleverne, og fra disse ting kan der bygges bro til de bredere perspektiver og mere overordnede historiske begivenheder. Det er vigtigt at være opmærksom på ikke at fortabe sig detaljen og via kildekritik at gøre eleverne kritiske overfor biografens subjekter og deres motiver og bevæggrunde.

5. *Det måske mest interessante perspektiv i Maus i forhold til historieundervisningen har været i forhold til temaet om erindring og i forhold til historisk bevidsthed og mennesket som historieskabende og historieskabt. Bogens forskellige planer i tid og metaplaner, arbejder netop i krydsfeltet, der undersøger sammenhængen mellem fortid, nutid og fremtid, og hvordan disse påvirker hinanden. Uden at artikulere det for eleverne vil dette ved læsning komme til at forplante sig i deres forståelse, men der vil bestemt også være mulighed for at arbejde meget konkret med begreberne ud fra Maus.*

Jeg kan altså konkludere, at både tegneserieformatet og Maus' historisk-biografiske genre giver grobund for identifikation, indlevelse, og det er denne cocktail fra BÅDE format og indhold, der gør bogen særligt stærk.

Maus viser, at tegneserier kan formidle de helt store fortællinger komplekst og nuanceret uden at give køb på sit formsprog, ja måske endda forstærke fortællingen med sit formsprog.

Perspektivering:

Da problemfeltet i undersøgelsen er forholdsvis indsnævret vil jeg gerne runde af med en kort perspektivering til de områder man kunne have bredt undersøgelsen ud til, hvis den havde været af større omfang.

For det første kan Maus benyttes i andre fag. Det er mit indtryk at det mest udbredte er i danskfaget, ofte læst tværfagligt med historie og med et klarere fokus på fortællingens dramaturgi og tegneserieformatets formsprog.

Desuden er det oplagt at formatet kan hjælpe svage læsere, både i de store og små klasser, idet at billederne kan understøtte læsningen.

Engelskfaget ville ligeledes være oplagt med en tilsvarende tilgang hvor den så naturligvis ville blive læst på originalsproget og hvor man kunne tage fat i temaer om amerikansk indvandrerkultur og identitet.

Maus er måske nok et af tegneseriens mest berømte værker, men det er bestemt ikke det eneste sit niveau. Der findes en række historier, der som Maus bevæger sig inden for den historisk biografiske genre, og hvad man kunne kalde tegneserie-journalistik.

Desuden kan der også bredes ud til fiktionsgenren, hvor der også indenfor den historiske genre findes et væld af interessante titler at arbejde med, omend der naturligvis er andre historiefaglige overvejelser i spil inden for brugen af historisk fiktion.⁹⁸

98 Kaalund (2015) s.10

Ligeledes i danskfagets skønlitterære læsning kan tegneserier træde ind enten som alternative versioner eller som uddybende læsning.⁹⁹

Som bilag findes en liste med forslag til tegneserier, både inden for historisk biografi og inden for de andre genrer nævnt ovenfor.¹⁰⁰

Litteraturliste

Spiegelman, Art. *"Maus - Samlet Udgave"* (2006). Forlaget Politisk Revy.

Spiegelman, Art. *"MetaMaus"*, (2011) Pantheon.

McCloud, Scott. *"Understanding Comics"* (1994) Harper Perennial.

Tabachnick, Stephen E. *"Teaching the Graphic Novel"* (2009) The Modern Language Association of America.

Brown, Joshua, *"Of Mice And Memory"*. (1988). Oral History Review. Indelt: I, II, III. (30-05-2017)
<http://www.history.ucsb.edu/faculty/marcuse/classes/33d/33dTexts/maus/JBrownMiceMemoryOHR1988.htm>

Aagerup, Lars & Willaa, Katrine. *"Lærerens undersøgelsesmetoder"* (2016) Hans Reitzels Forlag.

Pietras, Jens & Poulsen, Jens Aage. *"Historiedidaktik"*.(2011). Gyldendal.

Pietras, Jens & Poulsen, Jens Aage. *"Forenklede Fælles Mål – et supplement til Historiedidaktik"*. (2015). Gyldendal.

Weiner, Robert & Syma, Carrye Kay, *"Introduction"*, I: Weiner, Robert & Syma, Carrye Kay, *"Graphic novels and comics in the classroom: essays on the educational power of sequential art."* (2013). McFarland.

Rhett, Maryanne A. *"Leages, evildoers and tales of survival"* I: Weiner, Robert & Syma, Carrye Kay, *"Graphic novels and comics in the classroom: essays on the educational power of sequential art."* (2013). McFarland.

Scherr, Rebecca, *"Teaching 'the autographic novel'"* I: Weiner, Robert & Syma, Carrye Kay, *"Graphic novels and comics in the classroom: essays on the educational power of sequential art."* (2013). McFarland.

99 Angel (2013) s.107

100Bilag 10

Ricketts, Jeremy R., *"Manga, the atomic bomb and the challenges of teaching historical atrocity"*
I: Weiner, Robert & Syma, Carrye Kay, *"Graphic novels and comics in the classroom: essays on the educational power of sequential art."* (2013). McFarland.

Angel, Christina C., *"On teaching comics and graphic novels in the medieval renaissance classroom"*
I: Weiner, Robert & Syma, Carrye Kay, *"Graphic novels and comics in the classroom: essays on the educational power of sequential art."* (2013). McFarland.

Olden-Jørgensen, Sebastian, *"Til kilderne!"* (2001). Gads Forlag.

Kaalund, Jesper : *"Om brugen af tegneserier i historieundervisningen"- Noter nr. 207,* (2015), DHTA Historielærerforeningen.

Eskebæk Larsen, Marianne & Christiansen, Hans-Christian, *"Film, tegneserier og tegneseriefilmatiseringer – en introduktion til analyse"*
Unge Pædagoger nr 2/2012. UP

Bakis, Maureen, *"The Graphic Novel Classroom: POWERful Teaching and Learning with Images"*
(2011) . Skyhorse Publishing.

Knudsen, Heide Eskelund & Poulsen, Jens Aage, *"Historiefaget i fokus"* (2016). Historielab

Kjeldstadli, Knud, *"Fortiden er ikke hvad den har været".* (2001). Roskilde Universitetsforlag.

Iversen, Kristian & Pedersen, Ulla Nedergård, *"Danmarkshistorie mellem erindring og glemsel",*
(2014). Columbus.

Seixas, Peter, Morton, Tom, *"The Big Six: Historical thinking concepts."* (2013) Toronto: Nelson Education.

<http://www.emu.dk/modul/historiekanon-29-indholdsemner-til-historieundervisningen> (30-05-2017)

Christenen, Esben. *"Aftale: Tusindvis af bindende mål bliver vejledende"* (2017). Folkeskolen.dk (30-05-2017)

<https://www.folkeskolen.dk/608308/aftale-tusindvis-af-bindende-maal-bliver-vejledende>

Interview med Anne Knudsen, Korsager Skole. Skriftligt interview. (Interview 1)

Interview med Ida Møller, tidl. Korsager Skole. Mundtlig interview. (Interview 2)