

Hvordan integreres spillefilm i historieundervisningen?

Af Hans-Christian Christiansen, Ph.d., kommunikationsansvarlig ved AVU-medier

Historieundervisningen er langt fra den eneste og vigtigste kilde til skoleelevers viden. Mediernes fortællinger og levende billeder har stor betydning for udviklingen af historiebevidsthed. Spillefilmen kan ikke erstatte historiebogen, men i denne artikel diskuteres hvordan spillefilmen gennem visualisering, personalisering og kausalitet gives nye måder at forstå historiske fakta på.

En af historiefagets kerneopgaver er at formidle tolkninger af fortiden, men nutidens historieformidling foregår ikke kun i klasseværelserne. En hel række andre kilder og situationer i bl.a. historiske romaner, tegneserier og, frem for alt, levende billeder har stor betydning for udviklingen af historiebevidsthed – sandsynligvis større end skolernes undervisning. Danske historieundervisere stiller sig da også generelt positivt overfor videreudviklingen af den historiebevidsthed, som erhverves uden for skolen. I denne artikel sættes fokus på to forhold: spillefilmens muligheder og begrænsninger i forhold til formidlingen af historiebevidsthed samt spørgsmålet om, hvad der i denne sammenhæng, udgør nødvendige filmfaglige forudsætninger for såvel elever som undervisere.

1. Årtusinder med historiefortælling

Der er intet nyt i, at historieformidlingen sker gennem fortællinger uden for kundskabsinstitutionernes rammer. Mennesket har formidlet viden og forestillinger om fortiden gennem fortællinger i tusinder af år – blandt andet som mundtlige overleveringer, som beretninger fastholdt i billeder på klippevægge og krukker, samt ikke mindst i form af indgravede tegn på lertavler, papyrus og papir. Også i moderne tid har fortællingen spillet en fremtrædende rolle i historieformidling. I skolefaget historie medførte det igennem årtier, at der blev lagt vægt på de "store dramaer"; fortællinger om heltegerninger begået af nationens centrale skikkelser, i reglen store mænd, som det skete i fx Saxos "Danernes bedrifter" fra 1200-tallet.

I takt med at historiefaget blev videnskabeliggjort blev der også lagt distance til fortællingens dramatiserende elementer. Denne tendens opleves måske tydeligst i 1960'erne, hvor man fx i ideologikritikken helt eksplicit fortrængte fortællingen som ramme for historieformidlingen til fordel for strukturelle analyser af de mere personuafhængige kræfter. I 1970'erne genintroduceredes *fortællingen* så blandt andet via en postmodernistisk tilgang til historiefremstillingen: Historikeren Hayden White fremsatte således den påstand, at enhver epokes historiefortælling baserer sig på samtidens *litterære* fortælleknæb (brug af fx metaforer og litterære figurer), hvorfor enhver forestilling om historisk objektivitet måtte forkastes. Senere lanceredes *Nyhistoricismen* ved Stephen Greenblatt som, i modsætning til White, ikke mente, at brugen af litterære og dramatiserende virkemidler nødvendigvis fjerner enhver rest af objektivitet: Tværtimod, argumenterer man inden for denne tilgang, så er det kun ved at læse og forstå de historiske beretninger i lyset af – og gennem – den omgivende kulturelle praksis (altså gennem dens brug af blandt andet billeder, teater, litteratur), at man for alvor forstår, hvilke tankemønstre der har gennemsyret tiden. Ved at lægge et "tværsnit" gennem forskellige (mere eller mindre kunstneriske og videnskabelige)

udlægninger af historien, skulle man således nå frem til et indtryk af på hvilken måde - og med hvilken effekt - samtidens ideer præger forståelsen af begivenhedernes gang, og dermed i sidste ende nå frem til hvad der egentlig foregik. I dag er vi så nået dertil, at vi generelt set anerkender, at billeder, fiktionernes levende billeder især, udgør børns og unges primære tilgang til historisk viden. Der er derfor også i de forskellige læreplaner taget højde for nødvendigheden af at inddrage forskellige medier og materialer i undervisningen.

2. Spillefilmens plads i historieundervisningen gennem tiden

I Danmark har den pædagogiske brug af film som historisk materiale primært taget afsæt i Niels Skyum-Nielsens analyser i 1960'erne, der fortrinsvis beskæftigede sig med dokumentariske filmoptagelser som historiske kilder. Spillefilmen var der ingen, der værdisatte megen opmærksomhed på dette tidspunkt. Imidlertid begyndte historikere i 1970'erne at diskutere spillefilmens potentiale som historisk kildemateriale og formidlingsmedie. Det skyldes, at den historiske fiktion først fik sit store gennembrud i tv på dette tidspunkt med serier som *Familien Ashton* (1970-72) og *Holocaust* (1978). Udviklingen betød, at spørgsmålet omkring fortællingens og spillefilmens repræsentation af virkeligheden kom til at indgå som et centralt element i det historiefaglige felt; der opstod et behov for at forstå spillefilmens måde at kommunikere til modtageren på - et behov for at forstå spillefilmens betydningsdannelse.

3. Hvad kan spillefilm?

Spillefilm kan hjælpe os med at genskabe eller fastholde et aftryk af virkeligheden, og tilskuerens fascination af denne "natur-lighed" går helt tilbage til filmens barndom. Dengang fascineredes man især af fx skildringen af de blafrende blade i træerne og slentrende fodgængere på de parisiske boulevarder, som for tilskuerne tog sig præcist ud som i virkeligheden. Dette *virkelighedsplan* i filmen er af mange filmteoretikere i tidens løb blevet fremhævet som værende filmens æstetiske essens (Christiansen, Rose & Sibbesen, 2010). Den franske filmteoretiker André Bazin (1918-1958) anså således virkelighedens aftryk på filmstrimlen for at være en del af virkeligheden selv.

Den stærke tilskueroplevelse og identifikation, som filmens virkelighedsplan ofte er årsag til, er de fleste filmtilskuere bekendt: Ser vi i en spillefilm nogle locations, som vi kender fra vor egen hverdag, så mister fiktionen i et glimt sit tag i os, vor opmærksomhed begynder at flakke, og vi befinder os pludselig uden for fiktionen og inde i vor egen tankeverden ("var det ikke der, jeg gik i børnehaven? min første kæreste boede? etc.").

Ved siden af denne grundlæggende konservering af virkelighed (og fortid) som ligger bundet i filmmediet, har skildringen af historiske personer og begivenheder desuden udgjort en populær genre lige siden filmens barndom, måske mest monumentalt med Griffiths *The Birth of a Nation* (1915).



Birth of a Nation (Griffith 1915) skildrer den amerikanske borgerkrig og er en af filmhistoriens første historiske dramaer. Filmens skildring af Ku Klux Klan som de retskafne amerikaneres ridderkorps, sætter i øvrigt fokus på den betydning som læsning af filmens ophav bør have i brugen af spillefilm i undervisningen.

Men hvad kan spillefilmen i forhold til den historiske skildring; hvad er det for nogle mekanismer, der gør den historiske spillefilm så anvendelig i historieundervisningen; og hvordan skal man pædagogisk gribe brugen af spillefilm an?

3.1 Visualisering, personalisering og kausalitet i spillefilmen

Fiktionsfilm er en repræsentationsform med egne regler og konventioner. Spillefilm som indgår i undervisningen kan som historiefortælling derfor tilbyde noget andet end fagbogen, formidlingsmæssigt såvel som erkendelsesmæssigt. Den historiske spillefilm har således historiebevidstheds- og erindringsproducerende potentialer baseret på en emotionel og personaliseret tilgang til fortiden.

I historiebogen kan man således læse om levevilkår og fattigdom i den nære fortid, men når eleverne har set fx Fritz Langs legendariske thriller *M* (1931) med miljøskildringer fra fattige berlinske arbejderhjem, Bille Augusts filmatisering *Pelle erobreren* (1987), eller Jan Troells *Udvandrerne/Nybyggerne* (1971-72) lever de sig ind i fortællingerne på en måde, der giver dem en helt anden forståelse for, hvad fattigdom gør ved folk.

Eleverne kan ikke undgå at engagere sig følelsesmæssigt, og deres konkrete oplevelser af de normer, idéer, tanker, der præger tiden giver dem en mere afrundet forståelse af den problematik, som skildres.

Hvis man skal opsummere, hvad spillefilmen kan, så er svaret naturligvis, at den ikke kan erstatte historiebogen. Men gennem spillefilmens metaforiske sprog stimuleres fantasien og gennem *visualisering, personalisering* og *kausalitet* gives nye måder at forstå fakta på.

Visualisering: Genskabelse af historiske miljøer og begivenheder

Først og fremmest skaber historiske film et tidsbillede: de giver en livagtig illustration af et fortidigt miljø, som kan tjene til at underbygge elevernes indre forestillingsbilleder og

dermed underbygge deres historieskabende forestillingsevner. Samtidigt sættes levende billeder og lyd på hverdagsmiljøet: tøj, madvaner, møbler, biler, locations etc. Denne del af kulturhistorien er ikke så fremtrædende i historiebøger, og netop frembringelsen af et autentisk rum har været konceptet bag danske historiske fremstillinger (fra *Matador* til *Krøniken*). I denne sammenhæng skal udviklingen inden for computerteknologi og computergenereret animation fremhæves i forhold til anskueliggørelsen af historiske miljøer og begivenheder, fx krigsslag, locations etc.

Visualiseringen af historien har dog også en bagside i og med, at betoningen af det visuelt grandiose ofte sker på bekostning af nuancerne. Historiske dramaer på film betegnedes da også tidligere som *costume drama*, hvilket sætter fokus på et af de elementer, som kan være et problem ved spillefilmen: det kulørte og i bredere forstand *vincklingen*. Historiske dramaer, fra Errol Flynn i fx *Robin Hood* (1938) til Mel Gibson i *Braveheart* (1995) betoner således i høj grad det storslåede miljø og de kulørte personbeskrivelser.

Det behøver dog ikke at blive et problem i undervisningssammenhæng, så længe filmen anskues som et supplement til andre historiske fremstillinger. Men det ligger i spillefilmens væsen, at den pr. definition fremstiller sig selv som sandheden (vi gider ikke se en film, som vi ikke fuldt og helt kan leve os ind i). Når man som underviser skal inddrage en spillefilm i historieundervisningen, så fordrer det således, at man gør opmærksom på, at skildringen af en historisk periode bliver bedre og mere troværdig, når man trækker på forskellige kilder – og at disse kilder altid vil have forskellige styrker og svagheder, hvad angår den historiske rekonstruktion af fortiden. Det er således nyttigt at etablere et samspil mellem forskellige kilder, der opstiller forskellige scenarier og fortolkninger og placerer den dramatiske historiefremstilling i en bredere kontekst. Udbyttet af brugen af historiske film i undervisningen afhænger af, hvorvidt underviseren og eleverne forstår, at forskellige kilder skal læses på forskellig måde.

Personalisering: Store fortællinger fortalt i det nære

Strukturelle forhold og temaer som politik, ideologi, økonomi og kultur formidles i spillefilm og tv i nøje overensstemmelse med filmfortællingens konventioner, dvs. som fænomener, der fremtræder gennem fiktionens personer og deres handlinger. Spillefilmen kan på denne måde konfrontere publikum med de moralske konflikter, som også er en del af det historiske perspektiv, og bringe disse dilemmaer ned i øjenhøjde. Skabelsen af identifikationsfigurer og tidsbilleder i doku-dramaer som *JFK* (Stone, 1991), *Thirteen Days* (Donaldson, 2000) og *Flammen og citronen* (O. C. Madsen, 2008) kan således medvirke til at give andre former for historiebevidsthed end hvad faglitteraturen formår.

Personaliseringen opleves meget karakteristisk i *Matador* (1978-1981), hvor skuespillernes replikker ofte henviser til historiske fakta og seriens personer meget direkte forholder sig til tidens problemer eller indirekte fremtræder som bærere af historiske forhold. *Matador* fremstiller på denne måde den store historie gennem den lille, hvilket udgør et produktivt pædagogisk afsæt for sammenfletningen af dramatisk stof med samfundsmæssige problemstillinger. Denne sammenfletning af det nære og det overordnede perspektiv er central, idet der hermed anspores til empati og identifikation - begge dele motivationsfaktorer i forhold til et eventuelt videre arbejde med afledte delproblematikker inden for det aktuelle emne.

Kausalitet: Den dramatiske fremstilling gør historien tilgængelig

Grundlæggende tjener den fortællende struktur som et middel til indførelse af harmoni i en kaotisk og disharmonisk virkelighed. Et handlingsforløb udspringer derfor generelt set af et brud på ordenen – i en konflikt eller en uholdbar krisesituation - og fortællingen italesætter så konfliktens delelementer, kortlægger dens konsekvenser, og etablerer

over tid nogle sammenhænge, som får forløbet til at give en endelig mening. Det er i denne forstand, at læring og erkendelse indgår som aspekter i fortællingen. Neuroundersøgelser har påvist, at hjernen er skabt til at lagre og bearbejde oplysninger, som er organiseret som fortællinger (Caine & Caine, 1994), hvorfor information modtaget i denne form modsvarer en naturlig kognitiv proces. En meningsdannelse som denne, der baserer sig på kausalt forbundne begivenheder med en begyndelse, midte og en slutning har en entydig forklaringsstruktur. Dette kan bidrage til at gøre historien tilgængelig for elever, og gennem didaktisk arbejde (fx ved at sammenligne starten og slutningen), konkretisere historiske nøgleelementer som *kontinuitet*, *ændring*, *transformation*, og *revolution*.

Der er naturligvis en fare forbundet med en dramaturgisk fremdrift, som funderer sig i kausalitet, og det er den entydige og enkle logik der på denne baggrund synes at bære fremdriften. Fortællinger fremstår, som ovenfor nævnt, gennem deres væsen som indlysende sandheder – og kun i meget sjældne tilfælde (fx i Bunuels *Begærets dunkle mål* (1977), hvor den kvindelige hovedperson spilles af to forskellige personer) sår instruktøren tvivl om fortællerens troværdighed og fortællingens univers. Man taler desuden inden for filmanalysen om *motivation*: motivationen henviser til det forhold, at alle elementer i en spillefilm medvirker til at opbygge et troværdigt fiktionsunivers. Når dette motivationselement savnes, hvilket fx sker i modernistiske film som *De elskendes eventyr* (Antonioni, 1960), kobles tilskueren af (eller denne motiveres måske til at forstå filmen på et andet niveau). I en spillefilm bliver en person således ikke skudt ved en tilfældighed – der vil altid være kausalitet og motivation bag handlingen.

Denne problemstilling i forhold til den historiske fremstilling kan illustreres ved et konkret eksempel: I filmen *Flammen og citronen* (Madsen, 2008), der beskriver et autentisk historisk forløb under anden verdenskrig, begår Flammen selvmord efter at han tilsyneladende er blevet stukket af en veninde. Imidlertid påpeger historikere, at Flammen i virkeligheden blev dræbt ved en tilfældighed ved et kaffeselskab på Strandvejen, men dette passer simpelthen ikke ind i modellen for spændingskabende fremdrift og narrativ kausalitet. Fortællende film egner sig således ikke til at diskutere forskellige tolkninger af en begivenhed og anvender ikke tvetydighed – hvilket ellers er centralt i historie.

3.2 Brug af spillefilm: Fokuser på filmens subjektive konstruktion af fortiden

Det er især værd at fremhæve ovennævnte, fordi vi i dag har en tendens til at erstatte faktuel viden om historiske begivenheder med den information, vi får fra spillefilm. En amerikansk undersøgelse ved Andrew Butler påviser således, at elever har en tendens til at erstatte faktuel viden med viden fra Hollywood-film. Tilsvarende undersøgelser er blevet foretaget inden for fx nyhedsgenrer – og forholdet skyldes, at vi simpelthen er bedre til at huske konkrete fænomener (formidlet i tid og rum) end abstrakte fænomener. Forudsætningen for at kunne inddrage film på produktiv vis i historieundervisningen er således et godt kendskab til filmanalytiske værktøjer. Endvidere bør målet med analysen være at arbejde sig frem imod en vurdering af den subjektive konstruktion af fortiden, som filmen udgør. Man kan her eksempelvis lade eleverne foretage en sammenlignende analyse af en fagbog og en spillefilm som omhandler det samme historiske emne. Endelig kan man med fordel inddrage ældre film som materiale, da elever automatisk her, qua det lidt fremmede filmsprog, vil opleve en højere grad af kritisk distance til indholdet. Inddragelsen af ældre film kan desuden lægge op til en særlig form for anvendelse af spillefilm i historieundervisning: spillefilm som historisk dokument.

4. Spillefilm brugt som historiske dokumenter

Ældre film kan med fordel inddrages som tidsbilleder i historieundervisningen, fordi der naturligt er et skel mellem filmens ophav og den fremstillede fortælling. Det skildrede i filmen vil således være præget af den tid og de omstændigheder, som den produceres under. Film kan derfor tjene som fremragende tidsbilleder som qua filmmediets særlige

socialpsykologiske karakter (henvendelsen til et massepublikum gennem et følelsesbetonet sprog) nærmest fungerer som samfundsmæssige røntgenbilleder. I denne sammenhæng kan *ekstern* filmanalyse, dvs. filmanalyse der perspektiverer filmens form og indhold til verden "udenom", være med til at åbne op for sociale, kulturelle og historiske forhold i tiden, som kan være relevante i historieundervisningen.



Der ewige Jude (Fritz Hippler, 1939/40) er nok den kilde, som klart fremstiller de paranoide tvangsforestillinger, der førte til nazismens *Holocaust*.

Først og fremmest vil film være præget af de fysiske omstændigheder som de produceres i. Ole Roos, en af den danske dokumentarfilms nestors, har således påpeget, at hans foretrukne dokumentarfilm er de gamle *Far til Fire*-film, fordi det autentiske billede af Danmark omkring 1960, er forblevet uberørt bag instruktørens iscenesættelse. Dette er grundlaget for, at filmserier som *Far til Fire* og *Olsen Banden* kan indgå som supplerende læremiddel i historieundervisningen (se Henrik Poulsen, 2010). Filmens samtid ligger således som et aftryk i filmen gennem fremstilling af de normer og den adfærd, der eksponeres.

I forlængelse heraf kan film som fx *Some like it Hot* (Wilder, 1959) og *Tootsie* (Pollack, 1992) anvendes som udgangspunkt for analyse af sociale forestillinger om køn, ligesom en sammenstilling af den oprindelige udgave af spillefilmen *Sabrina* (Billy Wilder, 1954) med Sydney Pollacks genindspilning fra 1995 kan fungere som et godt oplæg til diskussion af amerikansk kultur.

I enhver æra og tid præges kulturelle produktioner af samtidens politiske og sociale miljø også i indhold og tematik. Ophavet præger altid indholdet, i den klassiske spillefilm *Casablanca* (Curtiz, 1942), eksponeres og personaliseres debatten omkring USA's indtræden i 2. verdenskrig meget tydeligt med Ricks handlinger. Ligeledes kræver det ikke store analytiske kompetencer at se *Invasion of the Bodysnatchers* (Siegel, 1956) som et billede på 1950'ernes kommunistforskrækkelse.



Casablanca (Curtiz, 1942). Personalisering af historiske begivenheder: Rick fravælger kærligheden til fordel for pligten – og takkes af den europæiske frihedskæmper, Lazlo, med ordene: "Welcome back to the fight. This time I know our side will win!"

Spillefilm kan således fungere som fremragende tidsbilleder på normer og tidsånd, bl.a. fordi de er produceret som populærkultur og derfor ideelt set er i bedre forbindelse med brede folkelige strømninger end tidsskrifter produceret på universiteter.

I filmteorien har en række teoretikere da også skabt forskellige værktøjer og optikker til at fremanalysere disse normer og tidsånd.

4.1 Spillefilm brugt som sociale og kulturelle koder

Strukturalistisk filmteori beskriver, hvordan film som kulturelle værker meget direkte vidner om den kultur, de er produkter af.

Metoden har bl.a. været anvendt af den amerikanske filmforsker, Will Wright (1975), der gennem en analyse af westernfilmens skildring af den amerikanske historie også får et indtryk af de kulturelle grundvilkår, som præger det amerikanske samfund. Gennem brug af Lévi-Strauss' teorier samt Kenneth Burkes litteraturkritik viser han, hvordan westerns fungerer som en myte – og hvordan genren gennem forskellige plots betoner forskellig social betydning.

I den klassiske western i 1940'erne er helten således skildret som en individualist der fx kommer betrængte bønder til hjælp, og ofte ender med at gifte sig med skolelærerinden. I senere westernfilm fra 1960'erne er helten imidlertid ikke alene, men indgår i en gruppe af professionelle revolvermænd. Wright analyserer på denne baggrund de ændrede sociale strukturer i USA via teorier af bl.a. John Kenneth Galbraith og Jürgen Habermas. Han konkluderer, at de sene westerns korresponderer med betoning af den kooperative virksomhedsøkonomi, mens den klassiske westerns svarer til markedsøkonomiens betoning af individualisme.

Tilsvarende har skildringen af indianere bevæget sig fra en skildring af disse som repræsentanter for et faretruende vildnis (den klassiske western) til en skildring af indianeren som repræsentant for de sande og ædle værdier (som i "økologiske" westerns som *Danser med ulve*, Costner, 1990).

Som med andre strukturalistiske metoder skal man i denne sammenhæng være opmærksom på den reduktionisme, som metoden indebærer (bl.a. fravalget af enhver

form for karakterskildring og psykologi). Som alternative skildringer af spillefilm som historiske dokumenter kan nævnes filmsociologien (der skildrer filminstitutionens kulturelle kontekst) samt en lang række bidrag i filmteorien der skildrer samspillet mellem film og samfund. I denne sammenhæng skal nævnes Siegfried Kracauers klassiske (1947) *From Caligari to Hitler*, der ser de store tyske filmklassikere som *Das Cabinet des Dr. Caligari*, *M*, *Metropolis*, and *Der Blaue Engel* som billeder på tyskernes psykologiske tilstand i Weimar-republikken



Das Cabinet des Dr. Caligaris (Wiene, 1920). De genkommende visuelle og narrative figurer og temaer i tysk mellemkrigsfilm udtrykker tyskernes angst for kaos og ønske om orden. På denne måde kan tysk film læses som et socialpsykologisk forvarsel om Hitler.

5. Sammenfatning: hvordan kan spillefilm bidrage i historieundervisning?

Nyere amerikanske undersøgelser har dokumenteret, at lærere på forskellige niveauer i skoleforløbet i stigende omfang anvender spillefilm i historieundervisningen, og at brugen af spillefilm har stor positiv effekt for elevers forståelse af fortiden (Marcus & Stoddard, 2007).

På trods af den øgede brug af spillefilm i undervisningen er den overordnede pædagogiske målsætning med spillefilm dog ofte blot "at vise, hvad der skete".

Men som denne artikel har belyst, så kan spillefilm også anvendes som en meget varieret primær og sekundær historisk kilde, hvis de bliver brugt på den rigtige måde. I en tid hvor viden om historie i høj grad indhentes fra forskellige medier kan spillefilm i historieundervisningen dels skabe viden og dels skabe kritiske færdigheder hos eleven.

Det er især i forhold til det følelsesmæssige og personlige plan, at spillefilm kan bidrage til historieskrivningen, mens de kognitive og strukturelle processer er sværere at implementere i mediet. I forhold til sidstnævnte kræver brugen af spillefilm en didaktisk perspektivering med overvejelser omkring dels det problematiske i den narrative strukturering af historisk viden, dels overvejelser den konkrete inddragelse af mediet.

En spillefilm i hele sin længde vil optage en stor del af den samlede undervisningstid, og det er derfor værd at overveje, hvad formålet med undervisningen er. Fx kan man

benytte eksemplariske korte klip i belysningen af særlige temaer (fx en problematisering af film som kildemateriale), eller benytte historiske spillefilm i den fulde længde med de fordele som det skaber i forhold til identifikation, indlevelse og refleksion.

Et positivt element i denne sammenhæng er udviklingen af undervisningsmaterialer til historiske film som skabes dels af filmselskaberne, dels af aktører på det filmpædagogiske område (Det Danske Filminstitut, Center for Undervisningsmidler m.fl.) og dels via nye undervisningssites.

Hans-Christian Christian og AVU-medier har i samarbejde med bl.a. CFU, DFI og Professionshøjskolen UCC netop udgivet bogen "Læring med levende billeder" (Samfundslitteratur, 2010), der sætter fokus på den pædagogiske brug af levende billeder i undervisningen.

Litteratur

Caine, Geoffrey, Renate Nummela Caine (1994): *Making Connections: Teaching and the Human Brain* Menlo Park, CA: Addison-Wesley.

Christiansen, Rose & Sibbesen: "Filmanalyse – teori og metode". In Christiansen, Rose et al. (2010)

Christiansen, Rose et al. (2010): *Læring med levende billeder*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Fledelius, Karsten (2002): "Hvem ejer historien?". In: *EKKO* nr.13.

Fredensborg, René (2008): "Historikere advarer om at tro på Flammen og Citronen-film". *Avisen.dk* april, 2008.

Nielsen, Carsten Tage & Hemmersam, Karl Johan: "Historie fortalt med levende billeder". EMU (under Gymnasiale uddannelser – Historie).

Poulsen, Henrik (2010): "Levede billeder i undervisningen". In Christiansen, Rose et al. (2010).

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

Skyum-Nielsen, Niels og Nørgart, Per (1972): *Film og kildekritik*. København. Munksgaard.

Stoddard, J. & Marcus, A. (2006): "The burden of historical representation: Race, freedom and "educational" Hollywood film". In *Film & History*, 36(1), 26-35.

Sørensen, Irene Berg (2009): "Hollywood vinder over historiebøgerne". *Videnskab.dk*, august, 2009.

Sørensen, Nils Arne (2001): "Om Film og Historie - nogle metodiske refleksioner". In *Historie/Jyske Samlinger*, Bind 2001 (2001)

Wright, Will (1975): *Sixguns & Society: A Structural Study of the Western*. Berkeley: University of California Press.