

# **Idehistorie i HTX – Del A**

Eksamensportefølje

*af*

*Rasmus Green*

# Indholdsfortegnelse

<b>PORTEFØLJE 1: DANMARK OG DEN KOLONIALE FORTID.....</b>	<b>3</b>
DEL 1: HISTORIEOPFATTELSE .....	3
DEL 2: HISTORISK METODE OG KULTURMØDET DANSK VESTINDIEN .....	5
DEL 3: HISTORIEBRUG OG DEN KOLLEKTIVE ERINDRING OM DANSK VESTINDIEN .....	5
<i>Forestillede fællesskaber og den kollektive erindring om Dansk Vestindien .....</i>	<i>6</i>
<i>Didaktiske overvejelser til forløbets 3. del .....</i>	<i>7</i>
<b>PORTEFØLJE 2: TEKNOLOGI OG VIDEN I MIDDELALDEREN .....</b>	<b>8</b>
DEL 1: TEKNOLOGI OG VIDEN I MIDDELALDEREN.....	8
<i>Skolastik og scientia experimentalis .....</i>	<i>9</i>
DEL 2: TEKNOLOGISK UDVIKLING OG INNOVATION .....	10
<i>Middelalderteknologier – plove, ure og briller .....</i>	<i>10</i>
OM DEN TEKNOLOGIHISTORISKE OG IDÉHISTORISKE VINKEL I IDÉHISTORIE B .....	12
<b>PORTEFØLJE 3: MENNESKET, NATUREN OG TEKNOLOGIEN.....</b>	<b>13</b>
EPOKAL HISTORIE .....	13
UNDERVISNINGSFORLØBET .....	14
<i>Del 1: Jagt (ca. 2x 90 minutter) .....</i>	<i>14</i>
<i>Del 2: Landbrug (ca. 3x 90 minutter) .....</i>	<i>14</i>
<i>Del 3: Industrialisering (ca. 2x90 minutter) .....</i>	<i>15</i>
<i>Del 4: De lange linjer (2x 90 minutter) .....</i>	<i>16</i>
<i>Del 5: Naturens begrebshistorie (ca. 2x90 minutter) .....</i>	<i>17</i>
<b>LITTERATURLISTE.....</b>	<b>19</b>
PORTEFØLJE 1 .....	19
PORTEFØLJE 2 .....	20
PORTEFØLJE 3 .....	21

# Portefølje 1: Danmark og den koloniale fortid

Billede redigeret ud - EMU

Gendarmen i Dansk Vestindien. Kilde: Rigsarkivet, Forsvarets billedarkiv vedr. Dansk Vestindien

Forløbet omhandler Danmark som kolonimagt med Dansk Vestindien som case.

Undervisningsforløbet er delt op i tre dele: 1) historieopfattelse, 2) historisk metode og 3) historiebrug. Hovedvægten er tænkt at lægge på del to og tre. Didaktisk veksles der mellem klassesamtale og gruppearbejde. I det følgende vil jeg skitsere forløbets tre dele. Herunder hvordan jeg tænker kursislitteratur og øvrige tekster kan inddrages.

## Del 1: Historieopfattelse

”Årene under dansk flag er ikke glemt. Navne som Amagerlind og Frydendal minder os om vores fælles fortid. Men vi har ikke altid delt samme historie om den fortid. Da jeg var barn, var historien om de Vestindiske Øer romantisk i Danmark. Jeg hørte som barn historien om, at den danske konge var den første til at forbyde slavehandel, at han var en helt. Men de fleste af jer fik en anden historie - den sande historie [...] Det er vigtigt, at vi får kendsgerningerne på plads. Men vi skal også kigge i vore hjerter. Er der noget, der retfærdiggør undertrykkelse? Og vi ved alle med vore hjerter, at svaret er nej. Der er intet overhovedet, der retfærdiggør den undertrykkelse af mænd, kvinder og børn, der skete mens det danske flag vejede på disse øerne. Der er ingen undskyldning for slaveri. Det er utilgiveligt. Utilgiveligt”<sup>1</sup>

Del 1. introducerer til temaet med udgangspunkt i uddrag fra *Deadline* (21.03.2017) og Lars Løkke Rasmussens tale i anledningen 100-året for salget af de tidl. dansk vestindiske øer<sup>2</sup>. Eleverne vil i grupper skulle diskutere, hvorvidt man i dag kan og skal sige undskyld for slaveriet og andre – ”mørke” – perioder i historien. Det er her en vigtig pointe, at Lars Løkke Rasmussen i sin tale understreger, at selvom Danmark og de vestindiske øer deler

---

<sup>1</sup> Lars Løkke Rasmussen i: Barfoed (2017)

<sup>2</sup> Kan findes i sin fulde længde her: <https://www.youtube.com/watch?v=cbbLuauFFZw>

en fælles fortid, har "vi" ikke altid delt en fælles historie (se ovenfor). Lignende ses i Deadline indslaget, hvor journalister og historikere forklarer, at forskellige grupper på øerne har forskellige opfattelser af den fælles fortid. Shelley Moorhead, der er præsident for ACCRRA<sup>3</sup>, taler om "colonial amnesia" eller "selective memory", mens repræsentanter fra andre dele af det vestindiske samfund fortolker fortiden anderledes og dermed ser forskelligt på skyldsspørgsmålet.

Ovenstående bruges som udgangspunkt for en klassediskussion om, *hvad* historie er? og *hvem* er den for? Her tages udgangspunkt i adskillelsen mellem fortid og historie i Jenkins (1991), der ser historien som en af flere diskurser, der giver verden mening. Jenkins understreger ligeledes, at historie (forstået som narrativer om fortiden) ikke opstår i et tomrum, men er en ideologisk konstruktion påvirket af forskellige magtforhold og interesser (se citat nedenfor). At forskellige grupper har forskellige fortolkninger, der legitimerer handlinger i fortiden.

"The fact that history per se is an ideological construct means that it is constantly being reworked and re-ordered by all those who are variously affected by power relationships; because the dominated as well as the dominant also have their versions of the past to legitimate their practices, versions which have to be excluded as improper from any place on the agenda of the dominant discourse"[...]4.

Konkret vil klassediskussionen skulle tydeliggøre, at der er forskel på historien om kolonitiden og fortiden, at der findes flere historier om fortiden, hvilket tydeliggøres af Deadline indslaget. Eleverne skal samtidig se, at fortolkningen af den koloniale fortid er blevet brugt til at legitimere slaveri og kolonialisme og dermed haft betydning for politisk handling i nutiden.

På den måde vil der blive arbejdet med det faglige mål: "diskutere aktuelle problemstillinger med udgangspunkt i fagets perspektiver, herunder reflektere over mennesket som historieskabt og historieskabende".

Diskussionen genoptages i forløbets tredje del, der omhandler historiebrug og Dansk Vestindien i den kollektive erindring (dele af tredje del kan flyttes til starten af

---

<sup>3</sup> Præsident for menneskerettighedsorganisationen, African-Caribbean Reparations and Resettlement Alliance (ACRRA)

<sup>4</sup> Jenkins (1991) s. 21

forløbet). Først vil eleverne dog skulle arbejde med historisk metode og ikke mindst opnå en viden om Dansk Vestindiens historie.

## **Del 2: Historisk metode og kulturmødet Dansk Vestindien**

Forløbets 2. del har det dobbelte formål at give eleverne viden om de tidligere dansk vestindiske øer, samtidig med at der arbejdes kildekritisk. Der arbejdes altså med del e af følgende faglige mål: ”analysere konkrete faglige problemstillinger under inddragelse af forskelligartet historisk materiale” og ”demonstrere viden om fagets identitet og metoder”. Jeg vil ikke gøre meget ud af Dansk Vestindiens historie her, men henvise til Rostgaard og Schou (2010) s. 85-118. I stedet vil jeg kort skitsere, hvordan jeg tænker at der skal arbejdes med kildekritik og begreberne levn og beretning med udgangspunkt i OldenJørgensen (2011):

” [...] levnene er de kilder, der udspringer direkte af de begivenheder, man ønsker at studere, mens beretningerne står i et indirekte forhold til begivenhederne ved at være formuleret med henblik på at underrette andre om det skete [...] Forskellen ligger ikke i kilderne selv, men i historikernes forhold til kilderne, i den måde de bruges på i argumentationen, eller som man oftest siger i dag: problemstillingen. Når man udnytter de positive oplysninger, som kilden selv meddeler, udnyttes den som beretning [...] levnsudnyttelse kan ... være at se kilden som udtryk for ophavssituationen i bred forstand, dvs. for samtidens normer, tankemønstre og kategorier [...]”<sup>5</sup>

Elevernes gruppearbejde skal fokuseres om den overordnede problemstilling, hvordan danskere har opfattet de fremmede – ”de andre”, og hvordan disse opfattelser af ”os” og ”dem” er blevet brugt til at retfærdiggøre kolonialisme og slaveri. Her tages udgangspunkt i hhv.: *det venlige, det fjendtlige, det eksotiske, det arrogante, det paternalistiske fremmedbillede* (se bilag). Fremmedbillederne giver eleverne begreber – et sprog – de kan ”hænge” deres analyser op på. Elevernes læsning af kilderne som levn tænkes på den måde at kunne styrkes.

Konkret vil der blive arbejdet med matrixgrupper. Grupperne skal arbejde med en historisk kilde hver, som hentes fra kildematerialet til Rostgaard og Schou (2011).

## **Del 3: Historiebrug og den kollektive erindring om Dansk Vestindien**

I forløbets 3. del kobles Andersons *forestillede fællesskaber* med begrebet *kollektiv erindring*, sådan som Bryld og Warring (1998) har gjort det i *Besættelsestiden som*

---

<sup>5</sup> Olden-Jørgensen (2011) s. 45, 67 - 70

*kollektiv erindring*. I 3. del af forløbet skal eleverne således arbejde med historiebrug og de tidl. dansk vestindiske øer som kollektiv erindring. Jeg vil indledningsvist kort redegøre for teorien og den kollektive erindring om Dansk Vestindien. Afslutningsvist skitseres didaktiske overvejelser om forløbets 3. del.

### ***Forestillede fællesskaber og den kollektive erindring om Dansk Vestindien***

Benedict Anderson beskriver nationer som fællesskaber; de er forestillede, fordi alle medlemmerne aldrig kan lære hinanden at kende. Alligevel føler medlemmerne en samhørighed på tværs af tid og rum<sup>6</sup>. Historiefaget kan – ligesom museer, mindesmærker og nationale minde- og helligdage ses som ”nationsopbyggende” redskaber.

Fortolkninger af fortiden og fortællinger om ”os” videregives her fra generation til generation og udbreder ”ideen om en kollektiv erindring – et forestillet fællesskab om fortiden”<sup>7</sup>. Den kollektive erindring er dermed med til at grundlægge det nationale fællesskab. Det bliver derfor interessant, hvilke fortidsfortolkninger der skal indtage pladsen som den der gælder for det nationale fællesskab.

Et eksempel på et sådant forestillet fællesskab om og med fortiden er de Dansk Vestindiske øer, der af Karen Fog Olwig beskrives som en forestillet verden, hvor danskerne: ”[...] kan leve deres idylliserede fantasier om det menneskekærlige danske kolonistyre ud, fordi øerne afsattes på et så tidligt tidspunkt, at de danske fortællinger aldrig for alvor er blevet konfronteret med de tidligere slavers egne udlægnings”<sup>8</sup>. Fortællingen har således ikke rod i den koloniale fortid, men er så at sige blevet tilpasset den overordnede nationale fortælling om det særligt danske efter 1864 og anden verdenskrig. Vi har så at sige haft svært ved at se os selv som ”historiske bødler”<sup>9</sup>, hvorfor der traditionelt er blevet set med nationalromantiske briller på slaveriet og den koloniale fortid i pressens såvel som faghistoriske fremstillinger. Benedict Anderson beskrev dette i et interview fra 2005:

”Alle historikere ved, at Danmark engang havde et imperie, at I deltog i slavehandlen og på mere eller mindre godartede måder i handelen med Fjernøsten. [...] Men jeg kan forstå, at det ikke er noget,

---

<sup>6</sup> Anderson (2006) s. 6-7, 63

<sup>7</sup> Bryld og Warring (1999)

<sup>8</sup> Karen Fog Olwig i: Thisted (2008)

<sup>9</sup> Sebroe (2006); Rostgaard og Green (2012); Kirsten Thisted (2008)

deres børn lærer noget om i skolen. I stedet lærer de om dette lille venligtsindede, harmløse land og dets flinke befolkning”<sup>10</sup>

Dog skal det siges, at der i de seneste år har været en stigende interesse for kolonihistorien – også fra en mere postkolonial og kolonikritisk vinkel.

### ***Didaktiske overvejelser til forløbets 3. del***

Indledningsvist vil eleverne skulle læse uddrag fra Sebroe (2006). I teksten behandler opridsen hun kort den nationalromantiske tilgangsvinkel og diskuterer, hvordan fortolkninger af fortiden og den nationale identitet er blevet brugt til at legitimere slaveri og kolonialisme. Teksten kan passende suppleres med læreroplæg om forestillede fællesskaber med udgangspunkt i Anderson (2005) og Thisted (2008)<sup>11</sup>, som det er skitseret ovenfor. Det vil være naturligt at koble denne diskussion til første del af forløbet og Lars Løkke Rasmussens tale: ”vi har ikke altid delt samme historie om den fortid” og samtidig vende tilbage til Jenkins (1991).

For at give eleverne nogle mere konkrete og nutidige eksempler på historiebrug og Dansk Vestindien i den kollektive erindring, vil der efterfølgende kunne arbejdes med tv-programmer, der i den seneste tid har behandlet Dansk Vestindien. Her kan fx DR2s ”Vort tabte tropeparadis”, ”Anne og Anders på sporet af det tabte land” (evt. DR’s Julekalender ”nissernes Ø” inddrages (Hvis forløbet er placeret op til jul). Fordelen ved disse er, at Sebroe (2006) bruger dem i sin analyse. Pointen er, at emner som slaveri og racisme sjældent er blevet nævnt i programmer som disse, hvorfor den nationalromantiske tilgangsvinkel har stået stærkt. Sebroe (2006) kan suppleres med ”Dansk Vestindien efter 1917” i Danmarkshistorien.dk.

En elevvenlig indføring i forløbets teoretiske grundlag (historiebrug, kollektiv erindring og historisk bevidsthed) kan findes i Hassing og Vollmund (2013) og Halberg og Coley (2016) (se bilag),

---

<sup>10</sup> Benedict Anderson i: Kaarsholm (2005)

<sup>11</sup> Sesærligtsiderne 12–16, 21–26 og 32–35. Hergennemgår hun med udgangspunkt i blandt andet Benedict Anderson, faghistorikernes beskrivelser af den danske vestindiske øer og den kollektive erindring om øerne.

# Portefølje 2: Teknologi og viden i middelalderen

## Del 1: Teknologi og viden I middelalderen

I forløbets første del arbejdes der kontekstuel med en filosofihistorisk tilgang til middelalderens opfattelse af *viden* og *teknologi*. Eleverne vil komme til at stifte bekendtskab med kildetekster fra Thomas Aquinas og Roger Bacon (se bilag).

Målet er en historisk rekonstruktion af den intellektuelle scene i middelalderen. Her tages der således udgangspunkt

*Billede redigeret ud - EMU*

Roger Bacon (ca. 1214 – 1294) i Quentin Skinner: ”Ingen aktør kan i eftertiden tilskrives at have ment eller gjort noget, som han aldrig selv ville kunne bringes til at acceptere som en korrekt beskrivelse af, hvad han havde ment eller gjort”<sup>12</sup>

Kontekstualiseringen er dermed en måde at nærme os og interagere med teksten og et forsøg på at genskabe de antagelser og kontekster, der bidrog til den mening, som sådanne tekster havde for deres læsere<sup>13</sup>. For at forstå Aquinas og Bacons udsagn må vi altså først forstå den kontekst hvori de er fremsat. Der vil i forløbet være fokus på hhv. *Individkontekst, situationskontekst, sproglig kontekst og social/ kulturel kontekst*.<sup>14</sup>

Det er her muligt at påpege en mulig distinktion mellem almen historie og idéhistorie. Mens historikeren studerer ”kilder til forståelsen af en ekstra-tekstuel kontekst (social, politisk, økonomisk, institutionel etc.)”, studerer idéhistorikeren ”kontekstuelle forhold for at forstå en tekst”<sup>14</sup> Den kontekstuelle tilgang kan forklares for eleverne med udgangspunkt i vedlagte model (se bilag).

---

<sup>12</sup> Rorty (2007) s. 130

<sup>13</sup> Thorup (2013) s. 81 – 82; Mikkel Thorup (2013)

<sup>14</sup> Situationskontekst: Universalieistriden; sprogligkontekst: skolastisk argumentation; Social og kulturel kontekst: Middelalderen og Klostre som videnscentre. se de introducerende afsnit til kapitlet om middelalderen i Tankens Magt. <sup>4</sup> Thorup (2013) s. 79

## ***Skolastik og scientia experimentalis***

I middelalderen er naturfilosofien ”teologiens tjenestepige”<sup>15</sup>. Det højeste mål er erkendelsen af gud. Indsigt betragtes som det, der opnås ved at studere og diskutere religiøse og verdslige *autoriteter* (Biblen, Platon og Aristoteles). Middelalderens skolastiske munke søgte en syntese mellem naturfilosofien og teologien.

Dominikanermunken, Thomas Aquinas (1225 – 1274) foretog således en tolkning af aristotelismens grundlag, der gjorde den forenelig med den kristne teologi<sup>16</sup>.

Selvom den teoretiske fornuft – for Thomas Aquinas – stod over de praktiske/ mekaniske kunster, betød det ikke, at middelalderens munke ikke interesserede sig for teknologi.

Franciskanermunken, Roger Bacon (1214-1294) mente fx, at de ”mekaniske kunster” – dvs. teknologien – stod over de teoretiske videnskaber. Det var teknologien, der gav mennesket magt over naturen<sup>17</sup>. Målet for Bacons ”Scientia experimentalis”, som han først beskrev i *Opus Majus* fra 1265 (se bilag) var således: “to affirm or refute theories; to create instruments or machines to pursue knowledge; and to uncover the secrets of nature.”<sup>18</sup> Bacon kritiserede desuden den skolastiske erkendelse og mente, at kun gennem empiriske undersøgelser af naturen selv – gennem eksperimenter – ville mennesket opnå indsigt<sup>19</sup>. At egentlige eksperimenter sjældent foretoges i middelalderen, gjorde at man aldrig fik anledning til at opdage, at man var i færd med noget nyt<sup>20</sup>.

For at tydeliggøre for eleverne hvilken kontekst Aquinas og Bacon skriver deres tekster i vil der indgå mindre læreroplæg om middelalderens skolastiske metode og universalistriden. Filmen ”Rosens Navn” kan inddrages som illustration af den skolastisk erkendelse og samtidig en begyndende empirisk viden (se bilag). Jeg har opstillet forslag til arbejdsspørgsmål og analysemodeller til arbejdet med kildeteksterne såvel som arbejdet med Rosens Navn.

---

<sup>15</sup> Gulddammer Sparsø (2010) s. 29

<sup>16</sup> Gulddammer Sparsø (2010) s. 29; Siggaard Jensen (2013) s. 295.

<sup>17</sup> Gulddammer Sparsø (2010) s. 35; Elly Truitt: ”The Circulation of Invention: Roger Bacons Theory of Technology in Early Modern Europe”, Max Planck Institute for the History of Science

<sup>18</sup> Elly Truitt: ”The Circulation of Invention: Roger Bacons Theory of Technology in Early Modern Europe”, Max Planck Institute for the History of Science

<sup>19</sup> Gulddammer Sparsø (2010) s. 35

<sup>20</sup> Siggaard Jensen (2013) s. 301

## Del 2: Teknologisk udvikling og innovation

”...Science and technology as an assembly line. The beginning of the line is an idea in the head of the scientist. At subsequent work stations along the assembly line, operations labeled applied research, invention, development, engineering and marketing transform that idea into an innovation”<sup>21</sup>

I forløbets 2 del præsenteres eleverne for udvalgte teknologihistoriske tilgange med udgangspunkt i George Wise (1985) og David Nye (2006). Fokus vil her være på *samlebåndsmodellen* (ovenfor). Modellen har været markedsført som en selvindlysende sandhed fra politisk hold, selvom modellen løbende har været kritiseret af historikere og Ingeniører. Med et historisk blik på den teknologiske udvikling er det dog tydeligt, at den slags lineære-/deterministiske modeller ikke er tilstrækkelige til at forklare teknologisk udvikling og innovation. Derfor inddrages dels *Presumptive anomal*i, dels den kontekstuelle tilgang til teknologihistorie som modvægt til *samlebåndsmodellen*. Presumptive anomal*i* tilgangen ser teknologi som løsning på en forventet anomal*i* (problem) dvs.: ”visionaries see anomalies, or problems that cannot be solved within the old framework”<sup>22</sup>. Den kontekstuelle tilgang til teknologihistorie introduceres med udgangspunkt i David Nye (nedenfor). I forløbet arbejdes der altså med teknologi som: 1) *anvendt naturvidenskab*, 2) *problemløsning* og 3) *kontekstuel*t med fokus på kultur og samfund. Hermed understreges vigtigheden af periodekendskab.

“From the vantage point of the present, it may seem that technologies are deterministic. But this view is incorrect, no matter how plausible it may seem. Cultures select and shape technologies, not the other way around [...] New machines are not simply products of laboratories, however. They emerge within shaping political and social contexts [...]. Contextualists focus on how new machines are incorporated into society. They reject the idea that the public desires unknown machines ahead of time and somehow knows what to do with them when they are invented. Contextualists seek to understand the perspectives of people in the past, most of whom were not engineers or inventor”<sup>23</sup>

### ***Middelalderteknologier - plove, ure og briller***

For at understrege omfanget af den teknologiske udvikling i middelalderen vil forløbets anden del være tilrettelagt som et mindre projektarbejde, hvor eleverne – med

---

<sup>21</sup> Wise (1985) s. 229

<sup>22</sup> Wise (1985) s. 237-238

<sup>23</sup> Nye (2006) s. 210

udgangspunkt i de før nævnte tilgange – skal arbejde med udvalgte middelalder teknologier. Her kan der med fordel tages udgangspunkt i afsnittet ”Teknologi – Plove, ure og østlig inspiration” i *Tankens Magt* (2013)<sup>24</sup>. Jeg vil her fremhæve *hjulploven, uret og brillerne* som gode eksempler til at diskutere samspillet mellem samfund, viden og teknologi – og ikke mindst opfattelsen af teknologi som anvendt naturvidenskab.

Udviklingen af det mekaniske ur skal ses i sammenhæng med udviklingen inden for astronomi og ønsket om at kunne efterligne astronomiske fænomener. Uret fik samtidig stor betydning for den efterfølgende teknologiske udvikling af egentlige videnskabelige instrumenter<sup>25</sup> (anvendt naturvidenskab). Brillerne blev derimod opfundet i 1280 af håndværkere uden videnskabelig baggrund. Brillernes virkning blev desuden først beskrevet videnskabeligt i 1589<sup>26</sup>. Heller ikke *den tunge plov* lader sig – ligesom brillerne – forklare alene med udgangspunkt i samlebåndsmodellens forståelse af teknologi som anvendt naturvidenskab; det er snarere det voksende befolkningstal i det 7. århundrede, der fik bønderne til at innovere deres landbrugsteknologi. Middelalderens bønder og borgere havde muligvis ikke nogen interesse i teknologi som sådan, men tekniske forbedringer var et middel til større afkast og en forbedret økonomi<sup>27</sup> (forventet anomali).

Projektarbejdet suppleres med mindre læreroplæg med fokus på religionens rolle og den (mellem)østlige inspiration. Det kan her påpeges, at kirken ikke var modstander af teknologien, men på mange måder kan ses som en fremmer af teknologisk udvikling. Tidligere havde naturen været hjemsted for åndelige kræfter; med kristendommen blev den slags forestillinger overtro. På den måde muliggjorde kristendommen menneskets beherskelse af naturen.<sup>28</sup> Samtidig var middelalderens munke som allerede nævnt interesserede i teknologi. Det er dog en væsentlig pointe, at mange af de nye teknologier opstår uden for Europa eller som videreudviklinger af antikkens ideer. Middelalderens

---

<sup>24</sup> særligt siderne 250 – 254, 258 – 259, 267 – 277. Alternativt kan denne del tilrettelægges som klasseundervisning med udgangspunkt i eksemplariske cases.

<sup>25</sup> Siggard Jensen et. al. (2013) s. 268; Nielsen et. al. (2005) s. 77

<sup>26</sup> Siggaard Jensen et. al. (2013) s. 301

<sup>27</sup> Siggaard Jensen et. al. (2013) s. 280 - 283

<sup>28</sup> Siggaard Jensen et. al. (2013) s.; Nielsen (2005) s. 79

teknologiske innovationer skal samtidig forstås i sammenhæng med den urbane og kommercielle udvikling i middelalderen.

Ser vi på den teknologiske udvikling i middelalderen – der nok var langsom – bliver det dermed svært at fastholde den gamle forestilling om middelalderen som mørk.

### **Om den teknologihistoriske og idéhistoriske vinkel i Idéhistorie B**

Teknologien kan let få en meget deterministisk karakter, når man står i nutiden og skuer tilbage i historien. En hurtig læsning af eksamensprojekter fra de sidste år vil vise, at den teknologideterministiske vinkel ikke er helt fjern for eleverne. I forhold til det ovenfor beskrevne forløb er faren måske også, at middelalderens mennesker kommer til at fremstå som rastløse, rationelle teknologibrugere som altid var på udkig efter teknologiske forbedringer<sup>29</sup> eller som religiøse mørkemænd.

Målet med idéhistorie er afselvfølgeliggørelse af det, vi anser som selvfølgeligt sandt<sup>30</sup>. Eleverne gøres gennem undervisningen bevidste om alternativer til de forestillinger, de opfatter som selvfølgelige og naturlige. De skal se undrende på historiske perioder og spørge: hvorfor tænkte de sådan? Og dermed blive opmærksomme på idéerne og teknologiernes historiske kontingens. I det konkrete eksempel kommer eleverne til at arbejde med middelalderens måde at forstå naturvidenskab og teknologi på – og ikke mindst samspillet mellem idéerne og teknologierne. Det tydeliggøres, at vores moderne måde at tænke naturvidenskab og teknologi på ikke er naturgivet; der var faktisk en periode, hvor der var argumenter for en anden opfattelse.

På den måde kommer de tre vinkler i idéhistorie B til at virke som et humanistisk modspil til elevernes ofte ensidige opfattelse af teknologisk udvikling og bidrager dermed til elevernes teknologiske dannelse og historiske bevidsthed.

---

<sup>29</sup> Siggaard Jensen (2013) s. 280

<sup>30</sup> Thorup (2015) s. 24

# Portefølje 3: Mennesket, naturen og teknologien

Forløbet tager udgangspunkt i det faglige mål: ”analysere samspillet mellem ideer, teknologier, natur og samfund, herunder betydningen for den menneskelige eksistens”<sup>31</sup>, med særlig fokus på den vestlige civilisations opståen som et samspil mellem natur, teknologi og idéer og vil være bygget op omkring de to store teknologiske revolutioner (landbrug og industri).

## Epokal historie

*“[...] To see just how prodigal and peculiar this century was, it helps to adopt long perspectives of the the deeper past”<sup>32</sup>*

Inden jeg beskriver forløbets enkelt dele, vil jeg kort beskrive, hvordan jeg har tænkt den epokale tilgang i forløbet.

Når der arbejdes med historiens lange linjer opgives der naturligvis noget af den kontekst og dybde som kan opnås i periodemæssigt afgrænsede forløb. Den epokale tilgang bør dog heller ikke tilstræbes i alle forløb på Idéhistorie B. Tilgangen egner sig således mest til at forklare aktuelle udviklingstendenser og de store idéers opståen. Eksempler på disse kunne fx være: overgangen til den antropocæne periode eller mennesket som et teknologibrugende dyr.

Man taler ofte om, at en begivenhed eller udvikling er ”historisk”. Den Epokale tilgang tydeliggør hvor ”historiske” aktuelle udviklingstendenser i virkeligheden er og i hvilket omfang der er tale om en afvigelse fra den historiske norm.

I undervisningssammenhæng er fordelene ved epokale forløb, at de kan etablere et historisk overblik, som kan fungere som fælles referenceramme for efterfølgende forløb. Eleverne får dermed mulighed for at sætte ideer, begivenheder og teknologier i perspektiv.

---

<sup>31</sup> UVM, Lærerenplanen

<sup>32</sup> McNeil (2001) s. 23

# Undervisningsforløbet

## **Del 1: Jagt (ca. 2x 90 minutter)**

I den første del af forløbet arbejdes der med jægerstenalderen.

Eleverne præsenteres for menneskets historie som en del af en større historie, der går millioner af år tilbage (big history). Her kan Barnard-, Mithen- og Gamle-modellen<sup>33</sup> inddrages sammen med tidslinjer for livets- og homo-slægtens udvikling.

Efterfølgende introduceres til *deep history* med udgangspunkt i Shryock (2011). Deep history omhandler menneskets tidligste historie og er en kritik af historiefagets fokus på skriftlige kilder – ”no documents, no history”<sup>34</sup>. Fraværet af skriftlige kilder til menneskets tidligste historie, har gjort det metodisk umuligt at beskæftige sig med den dybe historie<sup>35</sup>.

Konkret vil eleverne – med udgangspunkt i *Jægerhistorie (se bilag), Skruen uden ende (2005) s. 17 - 20* og første afsnit af *historien om Danmark (DR)* – skulle diskutere hvordan vi kan undersøge en periode i historien uden tilgængelige skriftlige beretninger, herunder hvordan arkæologiske fund og DNA-forskning kan bruges som historisk kilde.

Shryock (2011) kommer her med en vigtig pointe: menneskets historie er mere end blot tanker og sproghandlinger; menneskets historie er også en materiel historie. Vi skal derfor tænke ”... through objects rather than about objects”<sup>36</sup> og samarbejde med andre fag og vidensformer (arkæologi, biologi, geologi m.m), hvis vi vil forstå den dybe historie. Dette kan for eleverne italesættes som en form for levnsslutning.

Eleverne skal derfor afslutningsvist arbejde med Lascaux-grotten<sup>37</sup> og hulemalerier som en historisk kilde (levn) til at forstå jægerstenalderens mennesker og deres forhold til naturen og teknologien.

## **Del 2: Landbrug (ca. 3x 90 minutter)**

Den anden del af forløbet fokuserer på den neolitiske revolution.

Ifølge Koselleck (1989) har mennesket altid haft idéer om et før/efter, indenfor/udenfor, over/under. Der er tale om ”metahistoriske” betingelser som mennesket del er med dyrene

---

<sup>33</sup> Shryock (2011) s. 47 - 49

<sup>34</sup> Ibid., s. 5 - 7

<sup>35</sup> Ibid.

<sup>36</sup> Ibid., s. 31

<sup>37</sup> <http://archeologie.culture.fr/lascaux/en>

og som derfor er præ- og ekstralingvistiske<sup>38</sup>. Dette muliggør altså en idéhistorisk tilgang til at undersøge den dybe historie.

Konkret vil eleverne skulle undersøge, hvordan disse modsætningspar kommer til udtryk i de tidligste landbrugssamfund, herunder hvilket forhold til naturen disse mennesker havde. Empirisk tages der her udgangspunkt i *Skruen uden ende* s. 20 – 26 og *Historien om Danmark* afs. 2.

Efterfølgende arbejdes med domesticeringen af husdyrene (fx hunden, oxen, og hesten), der kan ses som et af de første skridt imod menneskets dominans over naturen, og samtidig en vigtig teknologihistorisk udvikling.<sup>39</sup> Der vil blive arbejdet kontekstuel med årsager og konsekvenser. Endelig skal vi se på hvilken betydning landbruget og domesticeringen af dyrene havde for civilisationers opståen. Her kan laves en kort præsentation af Jared Diamonds argumenter<sup>40</sup>.

Afslutningsvist vil eleverne skulle arbejde teknologihistorisk med plovens som case. Eleverne introduceres til hhv. den *internalistiske*, *eksternalistiske* og *kontekstualistiske* tilgang og arbejder derefter videre med en kontekstualistisk analyse med udgangspunkt i *50 opfindelser – højdepunkter i teknologien* (2015).

### **Del 3: Industrialisering (ca. 2x90 minutter)**

I denne del af forløbet arbejdes med industrialiseringen af landbruget med udgangspunkt i *menneskeskabt* s. 235 - 255. Herudover præsenteres eleverne for ANT- modellen.

Kapitlet i bogen omhandler udviklingen i landbruget med fokus på den industrielle revolution og lægger op til at arbejde med ANT. Konkret vil eleverne skulle identificere aktører i netværket og redegøre for, og hvordan aktør-netværket ”tvang” den danske landmand ind i en række bestemte handlingsmønstre (blackboxing). Endelig vil eleverne komme til at arbejde med ”blackbox” begrebet med udgangspunkt i spørgsmålet: Hvilke blackboxes må åbnes for at realisere Torkild Kjærgaards vision om ”eliminering af biler og flyvemaskiner og tilbagerulning af landbruget til status før 1950”<sup>41</sup>

---

<sup>38</sup> Koselleck (1989) s. 650 - 651

<sup>39</sup> Nationalmuseet og Meyhoff og Mouritsen (2005)

<sup>40</sup> Her kan tage udgangspunkt i *Vejen til verden af i dag / Guns Germs and Steel* inddrages.

<sup>41</sup> Andersen, Lundsgaard og Lund (2013) s. 264

#### **Del 4: De lange linjer (2x 90 minutter)**

*“This is the first time in human history that we have altered ecosystems with such intensity, on such a scale and with such speed [...] To see just how prodigal and peculiar this century was, it helps to adopt long perspectives of the deeper past”<sup>42</sup>*

Denne del af forløbet er tænkt som en opsamling på de tre foregående dele. Der vil således være fokus på 20. århundredes påvirkning af naturen i et epokalt perspektiv, med udgangspunkt i uddrag af McNeil (2001). Her vil det særligt være interessant at se på befolkningsvæksten fra 10.000 f.Kr. og energihistorien fra 10.000 f.Kr.

McNeil viser hvordan der har været en enorm befolkningsvækst som følge af hhv. landbrug og industrialiseringen. Med den neolitiske revolution voksede befolkningen ifølge McNeil mellem 10 og 1000 gange hurtigere. Industrialiseringen i 1800-tallet voksede befolkningstallet mellem 50 og 100 gange hurtigere end som følge af landbruget <sup>43</sup>.

Landbrug, domesticering af dyr og hjulets opfindelse skabte et energi overskud. Men alligevel kom 70% af alt energi fra menneskets selv. Slaveriet var fx udbredt frem til den industrielle revolution. Den industrielle revolution blev således starten på det McNeil kalder det ”exosomatiske energy regime”. Endelig kan intet andet århundredes energiforbrug sammenlignes med det 20. århundrede. ”In the 100 centuries between the dawn of agriculture and 1900, people used only two-thirds as much energy as in the twentieth century”<sup>44</sup>

Menneskets påvirkning af naturen er ikke en ny udvikling; vi fældede skovene, dyrkede korn, domesticerede dyr og udnyttede naturens ressourcer. Resultatet er den befolkningsmæssige-, økonomiske- og teknologiske udvikling, der er grundlaget for den vestlige civilisation. Men ikke tidligere i historien har menneskets påvirkning af naturen foregået med samme intensitet og hastighed som i det 20. århundrede. Det moderne menneske er blevet en planetforandrende kraft med reel magt over naturen.<sup>45</sup>

---

<sup>42</sup> McNeil (2001) s. 23

<sup>43</sup> Ibid, s. 28 – 29; Youtube klippet, *Human Population Through Time*, inddrages til at illustrere McNeils pointer.

<sup>44</sup> Ibid., s. 33

<sup>45</sup> Nielsen (2011)

McNeil forklarer udviklingen med: 1) held (afslutningen af den lille istid og marginalisering af sygdomme), 2) nye former for energikilder samt teknologier, der forbedrede produktiviteten, 3) nye sociale organisationsformer<sup>46</sup>.

Afslutningsvist introduceres eleverne for den nye *antropocæne* periode som konsekvens af den teknologiske udvikling. Ulrich Beck kan evt. inddrages her.

### ***Del 5: Naturens begrebshistorie (ca. 2x90 minutter)***

I den afsluttende del af forløbet arbejdes der begrebshistorisk (diakront og synkront) med udgangspunkt i Koselleck og modsætningsparrene: *begreb/modbegreb*; *indenfor/udenfor*; *oppe/nede*; *ven/fjende*; *før/efter* (se bilag). Målet med denne del af forløbet er at arbejde idéhistorisk med det faglige mål, der omhandler samspil mellem ideer, teknologier og natur<sup>47</sup>, samtidig med at forløbets øvrige dele knyttes sammen.

Ifølge Koselleck er det ”... det er ikke tingene selv, der bringer mennesker ud af deres ligevægt, men deres meninger om tingene”<sup>48</sup>. Begrebshistorie skal derfor ikke udelukkende forstås som en udvidet kildekritik, der har fokus på begrebernes betydning.

Begrebshistorie tydeliggør samtidig, hvordan fortidige fortolkninger sætter grænser for mulige handlinger –fx teknologisk udvikling.

Konkret vil eleverne skulle arbejde med naturbegrebet i et historisk og moderne perspektiv, med udgangspunkt i Carstensen (2015) og Schnack (2016)<sup>49</sup>.

Schnack skelner i artiklen mellem tre naturopfattelser: ”fragmentsyn” (animisme), ”Forvaltersyn” og ”Despotsyn”, som han delvist lader være synonym med hhv. jægerstenalder, landbrugssamfund og industrisamfundet. I jægerstenalderen er mennesket en del (fragment) af den større natur, og naturen tillægges de samme ”sjælelige” egenskaber som mennesket. Stenalderens *fragmentsyn* og animisme afløses i det antikke landbrugssamfund med et *forvaltersyn*; mennesket skal forvalte og passe den natur, mennesket ”har fået stillet til rådighed”. Forvaltersynet ændres gradvist op gennem middelalderen. Den kristne skabelsesberetning placerer alt helligt uden for naturen (udenfor/indenfor). Naturen er ganske vist skabt af gud, men hverken besjælet eller hellig.

---

<sup>46</sup> Ibid., s. 35

<sup>47</sup> UVM, Lærerplanen, ”faglige mål”

<sup>48</sup> Koselleck (2007) s. 57

<sup>49</sup> For at illustrere, at begreber kan have forskellige betydninger i forskellige perioder, kan der indledningsvist laves en kort præsentation af Lovejoys *Some meanings of nature* (1935).

Kun mennesket er skabt af gud. Forvaltersynet afløses endeligt med Francis Bacon og René Descartes. Alting – også naturen – er ting, der med den naturvidenskabelige revolution bliver underlagt den nye naturvidenskabs lovmæssigheder. Mennesket er blevet herre (despot) over naturen (oppe/nede).<sup>50</sup> Samtidig tydeliggøres det, at vores opfattelse af natur og miljø spiller sammen med den teknologiske og samfundsmæssige udvikling.

For at aktualisere denne begrebshistorie skal eleverne inddrage det antropocæne og den aktuelle miljødebat i deres analyse. Denne del kan passende være en mindre skriftlig opgave, der samtidig samler trådene fra forløbet.

Det vil i være oplagt at samarbejde med dansk om natursyn og naturopfattelser i litteraturhistorien og med samfundsfag om risikosamfund og miljøøkonomi.

---

<sup>50</sup> Schnack (2001) s. 156

# Litteraturliste

## Portefølje 1

- Anderson, Benedict (2006): "*Imagined communities*", London, Verso, s. 163-186
- Barfoed, Christian Krabbe (2017): "Løkke på de Vestindiske øer: jeg fik fortalt en forkert historie", *Nyhederne.tv2.dk* (01.04.2017)
- Bryld, Claus og Warring, Anette (1999): "Kollektiv erindring – hvad er det?", *Fortid og Nutid. Tidsskrift for kulturhistorie og lokalhistorie*
- Bryld, Claus og Warring, Anette (1998): "*Besættelsestiden som kollektive erindring*", Samfundslitteratur "Deadline", DR2, 21.03.2017
- Halberg, Rikke Lie og Coley, Bertha Rex (2016): "*Dansk Vestindien – fra dansk koloni til amerikansk territorium*", Frydenlund
- Hassing, Anders og Vollmund, Christian (2013): "*Fra fortid til nutid – historiefagets identitet og metoder*", Columbus
- Jenkins, Keith (1991): "*Re-Thinking History*", Routledge
- Jørgensen, Helle (2013): "Dansk Vestindien efter 1917", *danmarkshistorien.dk*, Aarhus Universitet
- Kaarsholm, Lotte Folke (2005): "Vi er forskellige fordi vi er ens", *Information*  
Lærerplanen
- Olden-Jørgensen, Sebastian (2011): "*Til kilderne! – Introduktion til historisk kildekritik*", Gad, s. 43 - 86
- Poulsen, Jens Aage (2018): "Historiebrug, monumenter og mindesteder", *historielab.dk*
- Sebroe, Louise (2006): "Danmark og den koloniale fortid", *Arkæologisk Forum*, nr.

Rasmussen, Lars Løkke:” Full speech by Prime Minister of Denmark on Transfer Day Centennial March 31 2017”. Findes her:

<https://www.youtube.com/watch?v=cbbLuauFFZw>

Rostgaard, Marianne og Green, Rasmus (2012): ”Race, rang og stand i Dansk Vestindien i begyndelsen af

1900-tallet - Set gennem breve hjem fra danskere udstationerede som gendarmer”, *Akademisk Kvarter*, Special issue, dec. 2012, Humanistisk fakultet, Aalborg Universitet

Rostgaard, Marianne og Schou, Lotte (2010): ”Kulturmøder i dansk kolonihistorie”, Gyldendal

Thisted, Kirsten (2008): ”*hvor dannebrog har vajet i mer end 200 år*”, Tranquebar Initiativets skriftserie, nr. 2, Nationalmuseet

Warring, Anette (2011): ”Erindring og historiebrug – introduktion til et forskningsfelt”, *Temp. Tidsskrift for historie*, Nyt Selskab for Historie, Institut for Historie og Områdestudier, Aarhus Universitet

## **Portefølje 2**

Fibiger, Johannes et.al (2012): ”*Litteraturens veje*”, Systime

Grubb, Kirsten (1987): ”*Om Rosens Navn*”, Reitzels forlag

Guldhammer Sparsø, Mikkel (2010): ”*Teknologi og Filosofi*”, bd. 1, Systime

Marx, Leo (2010): ”Technology: The emergence of a Hazardous Concept”, i: *Technology and Culture*, Vol. 51, Nr. 3

Nielsen, Keld; Nielsen, Henry; Siggard Jensen, Hans (2005): ”*Skruen uden ende. Den vestlige teknologis historie*”, 3. udgave, Nyt teknisk forlag

Nye, David (2006): ”*Technology Matters*”, The MIT Press, s. 209 – 226

Rorty, Richard (2007): ”Filosofiens historiografi. Fire genrer”, i: *Slagmark*, nr. 50, s. 129 – 156

Siggaard Jensen, Hans; Frederik, Stjernfelt; Knudsen, Ole (2013): ”*Tankens Magt*”, Lindhardt og Ringhof

Thorup, Mikkel (2015): ”*Statens idéhistorie*”, Aarhus Universitetsforlag

Thorup, Mikkel (2013): ”Taget ud af sammenhæng – Om kontekst i idéhistorie” i: *Slagmark*, nr 67, s. 77 – 108

Truitt, Elly: ”The Circulation of Invention: Roger Bacon’s Theory of Technology in Early Modern Europe”, *Max Planck institute für wissenschaftsgeschichte*, Projects 2016-2017. (<https://www.mpiwg-berlin.mpg.de/research/projects/circulation-invention-roger-bacon%E2%80%99s-theory-technology-early-modern>)

Wise, George (1985): ”Science and Technology”, i: *Osiris*, vol.1, s. 229-246

### **Portefølje 3**

American Museum of Natural History (2016), ”*Human Population Through Time*”, [https://www.youtube.com/watch?v=PUwMA3QO\\_OE](https://www.youtube.com/watch?v=PUwMA3QO_OE)

Andersen, Søren B.; Lundsgaard, Søren; Lund, Erik (2013) *Menneskeskabt – Grundbog til teknologihistorie*, Nyt Teknisk Forlag, s. 235 - 255

Carstensen, Jeppe (2015): *Menneskets plads i naturen*, Baggrund

Danmarks Radio (2017), ”*Historien om Danmark*”, Afsnit 1 – 2

Diamond, Neil (2005) ”*Guns, Germs and Steel*”, Afsnit 1  
[https://www.youtube.com/results?search\\_query=guns+germs+and+steel](https://www.youtube.com/results?search_query=guns+germs+and+steel)

Koselleck, Reinhardt: ”Begrebshistorie og socialhistorie” i: Jens Busck, Jeppe Nevers og Niklas Olsen red. (2007) *Begreber, Tid og Erfaring: En tekstsamling*, Hans Reitzels forlag

Koselleck (1989) ”Linguistic Change and the History of Events”, *Journal of Modern History*, vol. 6, December 1989, s. 649 - 666

Krag, Helge; Hvidtfeldt Nielsen, Kristian red. (2015) *50 opfindelser – Højdepunkter i teknologien*, Aarhus Universitetsforlag, s. 104 - 110

Lovejoy, Arthur: "Some meanings of nature" i: Lovejoy et. al. (1935): "*A Documentary History of Primitivism and Related Ideas*", Baltimore, s. 447 - 456

Lærerplanen til Idéhistorie B

Meyhoff, Peder; Mouritsen, Peter (2005) *Teknologihistorie*, Systime. Link:  
<https://teknologihistorie.systime.dk/index.php?id=575>

McNeil, John (2000): *Something new under the Sun*, Penguin, s. 23 - 35

Nielsen, Jørgen Steen (2011) "Velkommen til Antroprocæn", Information (27.07.2011)

Nielsen, Keld; Nielsen, Henry; Siggaard Jensen, Hans (2005) *Skruen uden ende*, Nyt Teknisk Forlag s. 17 - 26

Schnack, Karsten (2001) "Natursyn og naturopfattelser" i: Naturrådet: *Invasive arter og GMO'er*, Temarapport, nr.1, 2001

Schryock, A; Smail, D.L. (2011) *Deep history: the architecture of the past and present*, University of California Press