

Portefølje 1

Kildekritik, historiebrug og historiefortælling

Billede redigeret ud - EMU

Kirsten Flagstad, H.C. Ørsted Gymnasiet

April 2018

Indhold

| | |
|--|---|
| Indledning | 1 |
| Kildekritik, historiebrug og historiefortælling..... | 1 |
| Materialevalg..... | 2 |
| Konklusion og perspektivering | 3 |
| Litteraturliste | 4 |
| Tillempet FIMME model | 5 |

Indledning

'Fake news' har længe – og i stigende omfang – fyldt meget i medierne. Eleverne på H.C. Ørsted Gymnasiet stiftede allerede i det naturvidenskabelige grundforløb bekendtskab med emnet, da grundforløbet overordnet set beskæftigede sig med legitimering af viden – i dette forløb legitimering af viden inden for det naturvidenskabelige område. Eleverne blev i grundforløbet undervist i forskellige naturvidenskabelige metoder, og forløbet blev afsluttet med et foredrag af professor Vincent Hendricks om fake news og 'bobler', som eleverne fandt særdeles interessant.

'Det ny Idéhistorie', der hviler på tre ben: Et almenhistorisk, et teknologihistorisk og et idéhistorisk indhold (Vejledning Idéhistorie B, 2017) (Afsnit 1.1), giver særdeles gode muligheder for at følge op på emnet 'Fake news'. Casen i denne portefølje er således et kort undervisningsforløb kaldet '**Kildekritik, historiebrug og historiefortælling**'.

Kildekritik, historiebrug og historiefortælling

Det planlagte forløb strækker sig over 4 moduler á en times varighed og skal ligge i starten af 2. g, hvor eleverne påbegynder faget Idéhistorie. Forløbet er beskrevet i en **tillempet FIMME model** i slutningen af dette dokument. Modellen er 'tillempet', da jeg har ønsket at knytte formålene med undervisningen tættere til en undervisningspraksis, end man normalt gør i en FIMME model. De formål, der er beskrevet i den tillempede FIMME modellen er dog at betragte som 'oversættelser' af overordnede formål fra loven og læreplanen ind i en undervisningspraksis.

De planlagte forløb bidrager således til **opfyldelse af følgende overordnede formål** i:

Lov om de gymnasiale uddannelser (Lov om de gymnasiale uddannelser, 2016):

- Uddannelserne skal tillige udvikle elevernes [...] **kritiske sans**. (§1, stk.3) – min fremhævelse.

Læreplan Idéhistorie B (Læreplan Idéhistorie B, 2017).

- Eleven skal kunne demonstrere viden om **fagets identitet og metoder**. (Afsnit 2.1) – min fremhævelse.

Andre af de nævnte formål i *Lov om gymnasiale uddannelser* og *Læreplan Idéhistorie B* berøres også i undervisningsforløbet, men de to ovennævnte formål er de vigtigste og i fokus for undervisningen

Det i forløbet behandlede **kernestof** er (Læreplan Idéhistorie B, 2017):

- Forskellige tilgange til **anvendelser af teknologi, ideer og historie**. (Afsnit 2.2.) – min fremhævelse.

Evalueringen af undervisningen vil have karakter af en vurdering af, i hvilket omfang eleverne i efterfølgende forløb formår at vise, at de lever op til ovenstående formål. Dette er begrundelsen for, at evalueringsskolonnen er fjernet i den tillempede FIMME model. Der er

dog indlagt en sekvens i forløbet, der har karakter af en struktureret evalueringsdialog – se FIMME modellen.

Materialevalg

Forløbet trækker på min indsigt i **videnskabsfaget historie**:

- **Hvad er historie?** (Jenkins, 1991), (Kjeldstadli, 2001).
- **Kildekritik – og kritik af den** (Olden-Jørgensen, Til kilderne! - Introduktion til historisk kildekritik, 2011), (Olden-Jørgensen, Hvad er kildekritik?), (Simonsen, Tegn og jagttagelse), (Simonsen, Kildekritik, traditionsforvaltning og begrænsning).
- **Historiebrug** (Anderson, 2006), (White, 1975), (Burke)
- **Historiefortælling** (White, 1975)
- **Historiefaget som kreativ 'sporvidenskab' og 'sandsynliggørende' fortælling** (Ginzburg), (Shank, Galileo's Day in Court, 1994), (Biagioli), (Shank, How shall we practice history? The case of Mario Biagioli's Galileo, Courtier)

Disse tekster er **for vanskeligt tilgængelige** for elever i starten af 2. g – enkelte af teksterne kan muligvis bruges, når eleverne i 3. g skal skrive Studieområdeprojekt. I forløbet inddrages derfor en **hel del andet materiale**:

- **Bogen 'Introduktion til historie'** (Larsen & Smitt, 2015). Denne bog inddrages (i uddrag), da den er en **'oversættelse' til gymnasieniveau** af nogle af de ovenstående emner. På bagsideflappen står at læse:

Introduktion til historie er en indføring i væsentlige sider af historiefaget: kildekritik, periodisering, fagets betydning, og hvordan man kan arbejde med det i ungdomsuddannelserne

I arbejdet med udgivelsen øver eleverne deres evner til, at

- *Formulere historiske problemstillinger og relatere dem til deres egen tid*
- *Forklare samfundsmæssige forandringer*
- *Diskutere periodiseringsprincipper*
- *Indsamle og systematisere informationer om og fra fortiden*
- *Bearbejde forskelligartet historisk materiale*
- *Forholde sig metodisk kritisk dokumenterende til eksempler på brug af fortiden*
- *Reflektere over mennesket som historieskabt og historieskabende*

I forbindelse med almen studieforberedelse kan bogen bruges til at skærpe elevernes opmærksomhed omkring histories fakultære profil som et både humanistisk og samfundsfagligt fag. (Larsen & Smitt, 2015)

Store dele af bogens afsnit om **kildekritik og historiebrug** bruges i undervisningen – se FIMME modellen.

- **Spillefilm om 2. verdenskrig.** Eleverne har typiske set et hav af film – og også film om 2. verdenskrig, selvom deres kendskab til begivenheder, der ligger så langt tilbage, typisk ikke er imponerende. Deres viden om 2. verdenskrig stammer bl.a. fra film som *Den længste dag*, *Band of Brothers*, *Saving Private Ryan*, *Pearl Harbour*, *Der Untergang* o. lign. Elevernes kendskab til alle disse spillefilm om 2. verdenskrig bruges til at beskæftige sig med emnet **historiebrug** – se FIMME modellen.
- **Filmen 'Store Danske Videnskabsmænd: H.C. Ørsted'**. Denne film er til dels en dokumentarfilm og til dels dramadokumentarisk – en yndet genre til historiefortælling; og så handler den om den videnskabsmand, som H.C. Ørsted Gymnasiet er opkaldt efter. Filmen bruges til at beskæftige sig med emnet **historiefortælling** – se FIMME modellen; og til at give eleverne kendskab til H.C. Ørsteds drøm: At almindelsen også må omfavne naturvidenskaben og teknikken. At forpligte eleverne på denne drøm er en gennemgående bestræbelse på H.C. Ørsted Gymnasiet.
- Eleverne bliver i en af undervisningssekvenserne bedt om gruppevis at finde 3 kilder til at belyse et historisk emne efter eget valg. Erfaringsmæssigt bruger de internettet til at fremfinde disse kilder, hvilket er en god anledning til at drøfte emnet **kildekritik og internetsøgning**.

Som det fremgår, er der valgt flere forskellige **materialetyper**. Dette er i sig selv en **pointe fra et kildekritisk perspektiv**, men det er også gjort for at **skabe variation** mhp. at tilgodese **forskellige måder at lære på** og dermed **motivation**¹.

Konklusion og perspektivering

Et kort, introducerende forløb om kildekritik, historiebrug og historiefortælling passer fint ind i den **progressionsforestilling**, som må præge et fag som Idéhistorie.

Progressionen tænkes som en **spiral**: Eleverne vil i de 2 år, de har faget, bestandigt vende tilbage til problemstillinger vedr. kildekritik, historiebrug og historiefortælling og få udvidet deres forståelse af disse felter. Kendskab til kildekritik, historiebrug og historiefortælling – og de tilhørende analytiske begreber – vil være vigtigt, når eleverne skal beskæftige sig de øvrige emner i fagets tre ben: Et almenhistorisk, et teknologihistorisk og et idéhistorisk.

¹ Jeg læner mig her op ad den nyere motivationsteori: *Den vigtigste overordnede pointe i den nyere motivationsteori er, at motivation ikke er noget, elever enten har eller ikke har, men er noget dynamisk, der har at gøre med deres opfattelser af sig selv, deres måde at lære på og deres egne forudsætninger og deres syn på årsagerne til, at det går dem godt eller dårligt i skolen. (Ågård, 2014, s. 14) – min fremhævelse.*

Litteraturliste

- Anderson, B. (2006). *Imagined Communities*. London: Verso.
- Biagioli, M. (u.d.). Playing with the evidence. *Early Science and Medicine*, 1(1), s. 70-105.
- Burke, P. (u.d.). Metahistory: Before and after. *Rethinking History*, 17(4), s. 437-447.
- Ginzburg, C. (u.d.). Spor. *Kultur og Klasse*, 54, s. 6-48.
- Harsløf, F., & Sundstrøm, M. (Instruktører). (2015). *Store danske videnskabsfolk: H.C. Ørsted* [Film]. Hentet fra <https://www.youtube.com/watch?v=jjGibWiHrgI>
- Jenkins, K. (1991). *Re-thinking History*. London: Routledge.
- Kjeldstadli, K. (2001). *Fortiden er ikke hvad den har været - en indføring i historiefaget*. Roskilde: RUCs Forlag.
- Larsen, H. B., & Smitt, T. (2015). *Introduktion til historie*. Aarhus: Systime.
- Lov om de gymnasiale uddannelser*. (27. december 2016). Hentet fra www.retsinformation.dk:
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=186027>
- Læreplan Idéhistorie B*. (august 2017). Hentet fra www.uvm.dk: <https://uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/fag-og-laereplaner/laereplaner-2017/htx-laereplaner-2017>
- Olden-Jørgensen, S. (2011). *Til kilderne! - Introduktion til historisk kildekritik*. København: Gad.
- Olden-Jørgensen, S. (u.d.). Hvad er kildekritik? *Historisk tidsskrift*, 101(2), s. 531-541.
- Shank, M. (1994). Galileo's Day in Court. *Journal of the History of Astronomy*, 25, s. 236-242.
- Shank, M. (u.d.). How shall we practice history? The case of Mario Biagioli's Galileo, Courtier. *Early Science and Medicine*, 1(1), s. 106-150.
- Simonsen, D. G. (u.d.). Kildekritik, traditionsforvaltning og begrænsning. *Historisk tidsskrift*, 101(2), s. 542-547.
- Simonsen, D. G. (u.d.). Tegn og iagttagelse. *Historisk tidsskrift*, 101(1), s. 146-180.
- Vejledning Idéhistorie B*. (august 2017). Hentet fra www.uvm.dk: <https://uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/fag-og-laereplaner/laereplaner-2017/htx-laereplaner-2017>
- White, H. (1975). *Metahistory: The historical imagination in nineteenth-century Europe*. Baltimore: Johns Hopkins.
- Ågård, D. (2014). *Motivation*. Frederiksberg: Frydendal.

Tillempet FIMME model

| Lektion (60 min.) I alt 4 lektioner | Formål | Indhold | Metode | Materiale | Bemærkninger – herunder lektier |
|--|--|---|--|---|--|
| Lektion 1 & 2 | <p>Introduktion til forløbet.</p> <p>At stifte bekendtskab med kildekritik som metode.</p> | <p>Plan for forløbet: 'Kildekritik og historiebrug'.</p> <p>Klassisk kildekritik og kildekritik og internetsøgning.</p> | <p>Læreroplæg – dertages udgangspunkt i den seneste 'Fake news' episode.</p> <p>Eleverne inddeles i grupper på 4, som sammen finder 3 kilder (gerne forskellige medier), som kan belyse et historisk emne, som de selv vælger. Eleverne arbejder med kilderne mhp. at finde ud af, hvad kilderne kan sige om emnet, samtidig med, at de noterer sig, hvilken undren samt hvilke spørgsmål og overvejelser de gør sig vedr. de enkelte kilder og deres anvendelighed.</p> <p>Grupperne kobles to og to. De enkelte grupper fremlægger deres arbejde for</p> | Lektien + de kilder, som eleverne finder. | Eleverne har hjemme læst (Larsen & Smitt, 2015) pp. 19-26 (siderne handler om kildeanalyse). De springer opgaverne over. |

| Lektion (60 min.) I alt 4 lektioner | Formål | Indhold | Metode | Materiale | Bemærkninger – herunder lektier |
|--|---|---|--|---|--|
| | At få kendskab til kildekritisk metode – herunder de tilhørende begreber. | Klassisk kildekritik og kildekritik og internetsøgning. | hinanden. Efterfølgende skriver de to grupper sammen deres overvejelser vedr. kildernes anvendelighed samt deres undren, spørgsmål og overvejelser på en padlet. Lærerstyret klassedialog om indholdet på padlet'en med fokus på kildekritisk begrebsbrug. | Den udarbejdede padlet. | |
| Lektion 3 & 4 | Repetition af kildekritisk metode. At stifte bekendtskab med historiebrug. | Klassisk kildekritik. Historiebrug. | Struktureret evalueringsdialog: En af grupperne fra sidste lektion samtaler med læreren i 5-10 minutter om kildekritik. En 'opponentgruppe' vurderer gruppens indsats (Hvad havde de mindre godt styr på? Hvad kunne de have uddybet? etc.). Eleverne drøfter i 4 mandsgrupper, hvordan den historiske begivenhed '2. verdenskrig' bruges i de film, de kender. Opsamling i lærerstyret plenum. | Elevernes kendskab til film fra 2. verdenskrig. | Eleverne har hjemme læst (Larsen & Smitt, 2015) pp. 46-48 (siderne er et optryk af Anders Fogh-Rasmusens tale i forbindelse med 60 året for 29. august 1943). De springer opgaverne over. Eleverne bliver som lektie bedt om at genkalde sig allerede |

| Lektion (60 min.) I alt 4 lektioner | Formål | Indhold | Metode | Materiale | Bemærkninger – herunder lektier |
|--|---|---|--|---|-------------------------------------|
| | <p>At få kendskab til historiebrug.</p> <p>At stifte bekendtskab med historie som fortælling.</p> | <p>Historiebrug.</p> <p>Historiefortælling.</p> | <p>Eleverne arbejder individuelt med Anders Fogh Rasmussens tale i 60 året for 29. august 1943 (som er trykt i lektionen) og svarer på spørgsmålene til teksten. Deres besvarelser uploades på Lectio.</p> <p>Klassen ser sammen filmen 'Store Danske Videnskabsmænd: H.C. Ørsted' med fokus på, hvordan historien om Ørsted er fortalt. Lærerstyret klassediskussion.</p> | <p>Lektien</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=jjGibWiHrgI (Harsløf & Sundstrøm, 2015)</p> | <p>sete film om 2. verdenskrig.</p> |

Portefølje 2

Kærlighed i og omkring den borgerlige familie

Billede redigeret ud - EMU

Kirsten Flagstad, H.C. Ørsted Gymnasiet

Maj 2018

Indhold

| | |
|--|---|
| Indledning | 1 |
| Kærlighed i og omkring den borgerlige familie..... | 2 |
| Konklusion og perspektivering | 3 |
| Litteraturliste | 4 |

Indledning

Idéhistorie har – i dets tidligere version - på H.C. Ørsted Gymnasiet været **et yndet fag at lade indgå i studieretningsprojektet**. Faget har på gymnasiet hidtil været tonet meget filosofisk, og eleverne har i deres studieretningsprojekt brugt fagets indfaldsvinkler¹ til at arbejde med et af deres øvrige studieretningsfag. Opgaverne behandlede emner af så forskelligartet karakter som 'Matematikens ontologi', 'Ethiske dilemmaer ved forsterdiagnostik' og 'Virkelighedsopfattelser efter 'virtual reality''. Det er forventningen, at også 'det nye' idéhistorie vil være et yndet fag at lade indgå i studieområdeprojektet.

I de faglige mål for faget, er der da også lagt op til dette:

Eleven skal kunne:

- *behandle problemstillinger i **samspil** med andre fag.*
- *Demonstrere viden om **fagets identitet og metoder**.*

(Læreplan Idéhistorie B, 2017, s. us) (Min fremhævelse).

I vejledningen er dette uddybet:

*Med andre ord skal eleven kunne påvise idéhistoriefagets muligheder for at inddrage og indgå i dialog med andre fags faglighed, samt reflektere over, hvordan **fagets tre ben indeholder en metodepluralisme**.* (Vejledning Idéhistorie B, 2017, s. 22) (Min fremhævelse).

Hvis **videnskabsfaget idéhistorie er et hybridfag**, så er HTX faget idéhistorie det i endnu højere grad – der tales eksplicit i vejledningen til faget om, at faget hviler på tre ben: et teknologihistorisk, et idéhistorisk og et almenhistorisk indhold (Vejledning Idéhistorie B, 2017, s. 2).

Det er ganske **vanskeligt for gymnasieelever at opnå viden om fagets identitet og metoder**, når selv videnskabsfolk inden for hvert eneste af fagets ben til stadighed drøfter, hvad historie, teknologihistorie og idéhistorie egentlig er for fag, fx (Thorup, 2012) (Skinner, 2005) (Collini, 2016). Et **fornuftigt udgangspunkt** kunne være at lade eleverne **stifte bekendtskab - og arbejde - med forskellige metoder** og lægge mindre vægt på, om metoden er almenhistorisk, teknologihistorisk eller idéhistorisk.

Legitimiteten i dette greb kan fx hentes hos Foucault: Der er næppe nogen tvivl om, at han studerer fortidige tanker (Skinner, 2005, s. 2) og derved kan kaldes **idéhistoriker**, men det er ligeså

¹Indfaldsvinklerne i det 'gamle' idéhistorie var: Erkendelse, videnskaber og teknologi, Æstetik, kunst og design, Samfund, politik og økonomi, Etik og eksistens og Tro og rationalitet (Bekendtgørelse om uddannelsen til højere teknisk eksamen, 2013, s. Bilag 15).

åbenbart, at han arbejder **teknologihistorisk** med en teknologiopfattelse, der vel nærmest karakteriserer teknologi som en samling praksisser (Behrendt, 2013), som han kalder dispositif, og hvis opkomst og effekter, han studerer. I hans arbejde bruger han **diskursanalytiske greb**; han udviser en stor **følsomhed over for begreber**, som også begrebshistorikere gør det – og han deler deres interesse for perioden på tærsklen til det moderne. Han har som Latour blik for **heterogene aktører** og for fænomenet '**blackboxing**' – hos Foucault i skikkelse af forskellige magtkampes 'forpuppen sig' i 'Den videnskabelige sandhed'. Han læner sig op ad **SCOT**, da han også er af den opfattelse, af teknologier (dispositif) konstrueres socialt, og han ser som Leo Marx (Marx, 2010) også en fare for - og i -, at **teknologier afpolitiseres** (Foucault, 2008).

Det nye idéhistoriefag på HTX er urent og beskæftiger sig med dumme tanker – det er vel egentlig dets identitet; og derfor kan man i faget beskæftige sig med stort set alt - med en **metodepluralisme**, som eleverne skal være reflekterede omkring, uden at de behøver at kunne henregne en metode til enten almenhistorie, teknologihistorie eller idéhistorie; forskere i feltet går selv på tværs af disse kategorier i **urent trav**.

Kærlighed i og omkring den borgerlige familie

Der er flere grunde til at vælge kærlighed som et emne for idéhistorieundervisningen på HTX. Emnevalget kan betragtes som et '**etnodidaktisk**' og '**eksistensdidaktisk**' greb², idet det er et emne, som fylder meget i elevernes liv, og fordi det i høj grad er muligt at arbejde med elevernes undren og udtryksformer. Samtidig kan emnevalget betragtes som et '**udfordringsdidaktisk**' greb i og med, at emnet 'Kærlighed' kan anskues meget bredt og således komme til at knytte an til indtil flere af FN's verdensmål for bæredygtig udvikling, fx 'Sundhed og trivsel' og 'Ligestilling mellem kønnene'. Det '**basisfagsdidaktiske**' greb er naturligvis fagets begreber og metoder.

Inden for dette emne vælges casen '**Den borgerlige familie**', som der så kigges på med forskellige **metodebriller**:

- **Begrebshistorisk** undersøges begrebet 'Kærlighed'.
- Der laves en **ANT** analyse af den borgerlige familie.
- Der laves en **diskursanalyse** af diskursen i borgerlige familieportrætter (maleri).
- Der laves en **SCOT** analyse af prævention.

² Jeg henter begreberne etnodidaktik, eksistensdidaktik, udfordringsdidaktik og basisfagsdidaktik fra Ellen Krogh (Krogh, Dansk fagdidaktik mellem didaktik- og curriculumtradition, 2013), som igen har hentet disse fra musikdidaktikeren Frede V. Nielsen. Basisfagsdidaktikken tager udgangspunkt i fagets metoder og begreber, etnodidaktikken i elevernes livsverden, udfordringsdidaktikken i aktuelle samfundsproblemer og eksistensdidaktikken i elevernes undren og udtryksformer. Man kan argumentere for, at disse 4 aspekter af didaktikken er koblet til dannelsens 4 aspekter, som disse opfattes af cand.scient. Jens Dolin (Dolin, Dannelse, kompetence og faglighed, 2013): Basisfagsdidaktikken er koblet til dannelsens indholdsaspekt, udfordringsdidaktikken er koblet til dannelsens perspektiveringsaspekt, eksistensdidaktikken er koblet til dannelsens identitetsaspekt og etnodidaktikken er koblet til dannelsens livsaspekt.

- Der laves en **kontekstualistisk analyse** af 'Peters jul' af Johan Krohn (1866).

Eleverne introduceres for metoderne, bruger metoderne og reflekterer over forskelle og **konsekvenser** i forhold til brug af metoderne.

Metoderne er udtryk for **forskellige erkendelsesinteresser** – hvad er det for facetter af den borgerlige familie, man er interesseret i:

- Er man interesseret i, **hvilken rolle idéen om kærlighed spillede** i etableringen af den borgerlige familie, så er **begrebshistorien** et godt sted at starte.
- Er man interesseret i, **hvad der etablerede og understøttede den borgerlige familie**, kan en **ANT** analyse hjælpe en på vej.
- Hvis man er interesseret i **den borgerlige families selvforståelse** kan en **diskursanalyse** af borgerlige familieportrætter være et godt sted at starte.
- Hvis man er interesseret i fremkomsten af nogle af de **teknologier, der understøttede** (og udfordrede) den borgerlige familie, så kan en **SCOT** analyse være et godt valg.
- Hvis man er meget interesseret i at forstå en teksts udsagn om en borgerlig familie som **bestemt - eller i hvert fald influeret - af den kontekst**, den er skrevet i, så er den **kontekstualistiske metode** den rigtige.

Flere af metoderne fungerer i øvrigt som '**underleverandører**' til hinanden: Det er fx vanskeligt at hævde, at man fremlæser den borgerlige families selvforståelse vha. en diskursanalyse af borgerlige familieportrætter, hvis man ikke allerede i en kontekstualistisk analyse har fundet frem til den rolle, disse malerier spillede i samtiden.

Konklusion og perspektivering

Eleverne på HTX plejer at være meget glade for **metoder** – de ser dem som **redskaber eller instrumenter**, som de kender så godt fra deres arbejde i laboratorierne. Til gengæld har de det mindre godt med de overvejelser, der følger med en **metodepluralisme - for hvad er det rigtige?** Mange af eleverne er særdeles **positivistisk** indstillede; de er derfor heller ikke så glade for **erkendelsesteoretisk relativisme - og ontologisk relativisme** kan nærmest hidse dem op.

I et metodeforløb som det ovenfor skitserede, vil de skulle lære at udholde, at man – i det omfang man betragter metoderne som briller – **ikke vil kunne se noget som helst uden briller; og at det sete afhænger af, hvilke briller man har på**. Det vil af eleverne forhåbentlig blive opfattet som en '**afselvfølgeliggørelse**' og derved være med til at udvikle deres kritiske sans – dette er et af formålene med uddannelsen (Lov om de gymnasiale uddannelser, 2016, s. §1, stk 3). At man opøver sin kritiske sans ved at undersøge noget er jo heller ikke så mærkeligt, når man betænker, at **ordet kritik stammer fra det græske 'Kritiké techné'**, som betød kunsten af bedømme eller undersøge – for at slutte med en lille **begrebshistorisk pointe**.

Litteraturliste

Behrendt, M. (2013). Foucault and Technology. *History and Technology*, 1, s. 54-104.

Bekendtgørelse om uddannelsen til højere teknisk eksamen. (26. juni 2013). Hentet fra www.retsinformation.dk: <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=152550>

Collini, S. (2016). The Identity of Intellectual History. I R. Whatmore, & B. Young, *A Companion to Intellectual History* (s. 7-18). Chichester: John Wiley & Sons.

Dolin, J. (2013). Dannelse, kompetence og faglighed. I E. Damberg, E. Damberg, J. Dolin, G. H. Ingerslev, & P. Kaspersen (Red.), *Gymnasiepædagogik. En grundbog.* (2 udg., s. 67-87). København: Hans Reitzels Forlag.

Foucault, M. (2008). 4. forelæsning. 1. februar 1978. I M. Foucault, *Sikkerhed, territorium, befolkning* (s. 95-124). Gylling: Hans Reitzels Forlag.

Krogh, E. (2013). Dansk fagdidaktik mellem didaktik- og curriculumtradition. I E. Damberg, E. Damberg, J. Dolin, G. H. Ingerslev, & P. Kaspersen (Red.), *Gymnasiepædagogik. En grundbog.* (2 udg., s. 246-257). København: Hans Reitzels Forlag.

Lov om de gymnasiale uddannelser. (27. december 2016). Hentet fra www.retsinformation.dk: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=186027>

Læreplan Idéhistorie B. (august 2017). Hentet fra www.uvm.dk: <https://uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/fag-og-laereplaner/laereplaner-2017/htx-laereplaner-2017>

Marx, L. (June 2010). Technology: The Emergence of a Hazardous Concept. *Technology and Culture*, s. 561-577.

Skinner, Q. (2005). Hvad er intellektuel historie. *Semikolon*, s. 1-5.

Thorup, M. (2012). Intellektuel historie. *Temp*(4), s. 177-189.

Vejledning Idéhistorie B. (august 2017). Hentet fra www.uvm.dk: <https://uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/fag-og-laereplaner/laereplaner-2017/htx-laereplaner-2017>

Portefølje 3

Kampen om mennesket

Billede redigeret ud - EMU

Kirsten Flagstad, H.C. Ørsted Gymnasiet

Juni 2018

Indhold

| | |
|--|---|
| Indledning | 3 |
| Kampen om mennesket | 3 |
| Rammesætning..... | 4 |
| Homo faber – det redskabsbrugende menneske | 5 |
| De øvrige menneskeopfattelser | 6 |
| Konklusion og perspektivering | 6 |
| Litteraturliste | 7 |

Indledning

'**Mennesket**' er ikke et begreb, der i almindelig daglig samtale volder de store forståelsesmæssige udfordringer, men det er til gengæld et begreb, der ved nærmere eftertanke åbner for en stor historisk dybde og en lige så stor nutidig bredde.

I Den Store Danske Encyklopædi indledes den lange artikel om mennesket således:

Medlem af arten Homo sapiens, fx det moderne menneske, Homo sapiens sapiens; kan også omfatte medlemmer af alle de forskellige arter i slægten homo, nulevende som uddøde, sjældnere samtlige arter på menneskets udviklingslinje siden chimpansens og menneskets fælles forfader. (Petersen, 1999, s. 149-150)

At beskæftige sig med 'mennesket' i idéhistorieundervisningen åbner således alle muligheder for at beskæftige sig med **de lange linjer** (Koselleck, 1989) med fokus på enten **dybhistorie** (Shryock & Smail, 2011); **epokal historie**, som Jared Diamond gør det (Guns, Germs and Steel) eller man kan lave en (ial beskedenhed!) **Phillipe Ariès' inspireret undersøgelse**¹ afforskellige epokers opfattelse af 'mennesket' og disse opfattelsers genkomst i lidt forandrede skikkelser i andre epoker.

Kampen om mennesket

Emnet for undervisningen er '**mennesket**' og **casen** er forskellige '**menneskeopfattelser**'. Vanskeligheden ved at beskæftige sig med forskellige menneskeopfattelser igennem tiden er, at man på en eller anden måde bliver nødt til at forudsætte, at det er '**det samme**' som man ser på '**forskellige opfattelser**' af, hvoraf man kunne forledes til at slutte, at der er nogle opfattelser, der er mere 'korrespondens-sande' end andre. Synspunktet her er, at de forskellige menneskeopfattelser er i dialog med hinanden (bla. som uenighed), hvorfor man kan tillade sig at slutte, at det er 'det samme', der debatteres, og at de forskellige menneskeopfattelser er forskellige perspektiver på 'mennesket' – eller forskellige opfattelser af, **hvad mennesket grundlæggende er for en størrelse**.²

¹ Phillippe Ariès foretager i bogen *L'homme devant la mort* fra 1977 en undersøgelse af forskellige epokers opfattelse af livets ophør; nogle opfattelser er dominerende i forskellige historiske epoker men har alligevel en 'genkomst' i en lidt forklædt skikkelse i senere epoker.

² Denne overvejelse er foranlediget af Foucaults bog *Ordene og tingene*, hvor han varsler menneskets forsvinden: *Mennesket er en opfindelse, som vor tankes arkæologi med lethed viser er af nyere dato. Og måske dets nært forestående ende [...] mennesket vil blive visket bort som et ansigt i sand ved havets bred.* (Foucault, 1999, s. 447). Det mennesket, som Foucault ser forsvinde, er dog kun mennesket som subjekt og objekt for viden – interessen vender sig (ifølge Foucault, som skrev bogen i 1966) væk fra det konkrete menneske i livets, arbejdets og sprogets realitet og imod den strukturelle psykoanalyse, den strukturelle antropologi og den strukturelle lingvistik. I sin interesse (i sit tidlige forfatterskab) for strukturer minder Foucault om de franske 'Longue durée' historikere, der interesserede sig for forskellige kulturelle strukturers betydning for menneskets udfoldelse og tænkning (Braudel, 1958).

At arbejde med casen menneskeopfattelser vil medvirke til **opfyldelse af flere faglige mål** og **dække flere kernestofpinde**:

Eleven skal kunne:

- *Redegøre for væsentlige idéhistoriske og teknologihistoriske udviklingslinjer og begivenheder fra oldtiden til i dag.*
- *Sammenligne udviklingen og brugen af ideer og teknologi på tværs af kulturer på forskellige niveauer, fra det lokale til det globale.*
- *Analysere samspillet mellem ideer, teknologier, natur og samfund, herunder betydningen for menneskelig eksistens*
- *Diskutere aktuelle problemstillinger med udgangspunkt i fagets perspektiver, herunder reflektere over mennesket som historieskabt og historieskabende.*

Kernestoffet er:

- *Idéhistoriske, teknologihistoriske og almenhistoriske udviklingslinjer fra oldtiden til i dag.*
- *Samspillet mellem idéer, teknologier, samfund og videnskab, herunder teknologisk videnskab.*
- *Erkendelsesteoretiske, etiske, livsfilosofiske og kulturelle aspekter ved udvikling og brug af teknologi.*
- *Forskellige tilgange til anvendelser af teknologi, ideer og historie.*

(Læreplan Idéhistorie B, 2017).

Rammesætning

Astrid Holms bog *Fire menneskesyn* (Holm, 2009) er en klassiker, når man arbejder med menneskesyn i idéhistorieundervisningen. Bogen er en præsentation af centrale menneskesyn i den europæiske filosofitradition – det dualistiske, det naturalistiske, det eksistentiale og det kommunikative - og indeholder både en fremstilling og primærtekster. **Fokus i denne case er imidlertid mere idéhistorisk end filosofisk**, hvorfor den netop udkomne bog *Kampen om mennesket* (Pedersen, Collin, & Stjernfelt, 2018) vil 'rammesætte' casen.

I bogen fremlægges otte forskellige menneskeopfattelser eller menneskebilleder:

- Homo economicus: Det økonomisk kalkulerende menneske.
- Homo socius: Det samfundsskabte menneske.
- Homo nationalis: Det nationale menneske.
- Homo faber: Det redskabsbrugende menneske.
- Homo sapiens: Det biologiske menneske.
- Homo emotionalis: Det følelsesbaserede menneske.
- Homo humanitatis: Det fornuftige, rettighedsbærende menneske.
- Homo deus: Det guddommelige menneske.

Om disse skriver forfatterne:

At menneskeopfattelser tænkes at være gyldige for alle mennesker, betyder ikke, at de faktisk deles af alle mennesker på et givet tidspunkt. Tværtimod eksisterer der i enhver epoke og ethvert samfund et antal konkurrerende menneskeopfattelser, og den løbende strid imellem dem er den, vi i denne bogstitel henviser til som 'kampen om mennesket'. (Pedersen, Collin, & Stjernfelt, 2018, s. 11)

Forfatterne kunne have valgt andre – eller flere – menneskebilleder; deres udvælgelseskriterium har været, at de valgte menneskebilleder skal spille en rolle i den aktuelle politiske og kulturelle debat. Deres fremgangsmåde er **genealogisk – og således historisk**:

[...]de idehistoriske positioner, som menneskeopfattelserne udgør, [er ikke] homogene og perfekt adskilte. De er som flodarme i et delta, der stadig skifter løb, smelter sammen og skilles igen i et kompliceret netværk. Fremstillingen er således historisk. Fremstillingen foregår naturligvis med henblik på at forstå menneskeopfattelsens nutidige udformning og samfundsmæssige rolle. (Pedersen, Collin, & Stjernfelt, 2018, s. 25).

Undervisningen tænkes at beskæftige sig med alle de 8 nævnte menneskeopfattelser både i dybden og som indgang til idéhistoriefaget som sådan; det vil være muligt med udgangspunkt i de 8 menneskebilleder at introducere eleverne for mange af de emner, som efterfølgende vil blive taget op i undervisningen. Forløbet om menneskeopfattelser kunne således passende følge efter forløbet *Kildekritik, historiebrug og historiefortælling*, som er skitseret i portefølje 1.

Homo faber - det redskabsbrugende menneske

Homo faber menneskeopfattelsen kan tjene som et eksempel på, hvorledes **casen kan gribes an i forhold til undervisning**.

Homo faber er betegnelsen for mennesket betragtet som skaber af sig selv. (Pedersen, Collin, & Stjernfelt, 2018, s. 133)

Menneskets ærkende er i denne menneskeopfattelse **dets evne til at omforme sine fysiske omgivelser igennem arbejde** – hvor igennem det samtidig **former sig selv, samfundet og historien**. Der er i dette menneskesyn **fokus på de redskaber og den teknologi**, som mennesket tager i anvendelse til at omforme sine fysiske omgivelser – ligesom der er fokus på den samfundsindretning, der indrammer menneskets arbejdende omgang med naturen.

Som det gælder for alle de menneskeopfattelser (og dermed de sammenhængende samfundsopfattelser), som vi beskæftiger os med i denne bog, indgår der mange og heterogene elementer i Homo faber-forestillingen – elementer, som kommer fra mange forskellige hjørner af idéernes verden. De er blevet bundet sammen (og undertiden atter spaltet fra igen) i løbet af en lang historisk proces. Der er en ide om arbejdets rolle ved formningen af mennesket; om redskabers rolle ved udviklingen af menneskearten; om redskabers og teknologiers rolle ved udviklingen af samfundet; om fysisk arbejde som samfundets egentlige kilde til værdiskabelse, og om forholdet imellem privat ejendomsret kontra samfundseje af centrale samfundsværdier. Med den eksponentielle teknologiudvikling inden for informations- og bioteknologi vil de næste årtier angiveligt blive præget

af underarter af samme menneskeopfattelse, som vi beskriver [...] under overskriften Homo deus. (Pedersen, Collin, & Stjernfelt, 2018, s. 136)

I forbindelse med undervisningen i dette menneskesyn, kan der gås i dybden med – eller berøres – rigtig mange af de emner/kernestofsområder, som eleverne skal beskæftige sig med:

- Arbejdsbegrebet – fra oldtiden til nutiden:
 - Antikkens syn på arbejde – nedvurdering af håndens arbejde.
 - Arbejdsbegrebet i kristen tænkning – respekten for guds skaberværk og puritansk arbejdsetik.
 - Arbejdsbegrebet i de store politiske ideologier – arbejde som frigørende eller undertrykkende.
 - Arbejdsbegrebet i vidensøkonomien – 'det grænseløse arbejde'.
- Teknologibrug og teknologiopfattelser igennem tiderne:
 - Forhistorisk redskabsbrug – og dens betydning for evolutionen.
 - Techné som en vidensform.
 - Internalisme og eksternalisme.
 - Teknologi og videnskab.
 - Innovation.

De enkelte bullets skal naturligvis didaktiseres, men det er ikke emnet for denne portefølje.

De øvrige menneskeopfattelser

Hver enkelt af **de 8 menneskeopfattelser lægger op til et fokus** – **Homo faber** lægger op til, at man går i dybden med **arbejde og teknologi**; **Homo nationalis** lægger op til, at man går i dybden med **nationer, kulturer og sprog**; **Homo economicus** lægger op til, at man går i dybden med **kalkulerende fornuft, økonomi og politik**, **Homo humanitatis** lægger op til, at man går i dybden med **etik og samfund** etc. De enkelte menneskesyn udgør altså således **ikke blot et objekt for undersøgelse**, men også **en optik på verden**.

Konklusion og perspektivering

At bruge menneskeopfattelser som case giver eleverne mulighed for – med udgangspunkt i noget meget velkendt, nemlig mennesket – at få en **introduktion til og et overblik over vigtige idéhistoriske emner**. Disse emner kan der så vendes tilbage til i løbet af de to år, som eleverne har faget idéhistorie, hvorved de vil få udvidet deres forståelse af emnerne. Dette er i tråd med den progressionsforestilling, som allerede blev nævnt i portefølje 1 – en **progression, der tænkes som en spiral**, hvor eleverne vender tilbage til problemfelter og får udvidet deres forståelser af disse.

Litteraturliste

Braudel, F. (1958). History and the Social Sciences: The Long Duration. *Political Research, Organization and Design*, 3(6), s. 3-13.

Foucault, M. (1999). *Ordene og tingene*. København: Gyldendal.

Guns, Germs and Steel (u.d.). [Film]. Youtube.

Holm, A. (2009). *Fire menneskesyn*. Aarhus: Systime.

Koselleck, R. (December 1989). Linguistic Change and the History of Events. *Journal of Modern History*, 61, s. 649-666.

Læreplan Idéhistorie B. (august 2017). Hentet fra www.uvm.dk: <https://uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/fag-og-laereplaner/laereplaner-2017/htx-laereplaner-2017>

Pedersen, D., Collin, F., & Stjernfelt, F. (2018). *Kampen om mennesket*. København: Hans Reitzels Forlag.

Petersen, H. C. (1999). Menneske. I J. Lund, *Den Store Danske encyklopædi* (s. 149-152). København: Gyldendal.

Shryock, A., & Smail, D. L. (2011). *Deep History: The Architecture of Past and Present*. Berkeley, California: University of California Press.