

RADAR 

Historiedidaktisk Tidsskrift



**Det antropocæne i
historieundervisning
og flerperspektiviske
fortællinger**

Af Heidi Eskelund Knudsen

Januar 2024

Det antropocæne i historieundervisning og flerperspektiviske fortællinger

Af Heidi Eskelund Knudsen, lektor, ph.d., faglig leder, HistorieLab

Historieskrivning til børn og unge i læremidler til historiefaget har en betydelig vej at gå, hvis den vil hjælpe sin målgruppe med at forstå og agere i det antropocæne. Artiklen viser dette i små konkrete teksteksempler og lægger op til en posthumanistisk diskussion af udformningen af historiske narrativer til undervisning.

Indledning

"I tiden mellem de to slesvigske krige færdedes en ingeniør-officer Dalgas meget på den jyske hede, og han sørgede over, at så store dele af vort lille land skulle ligge øde. [...] han ville vinde det land der skulle skaffe udkomme for de mange, der ellers ikke kunne få jord. [...] han arbejdede utrættelig med sin sag. I 1866 stiftedes "Det danske Hedeselskab", som lod dræne og mergle og plante skov på heden og hjalp de folk der ville opdyrke hedestrækninger. Det var der mange der ville: Flittige, udholdende mennesker, der sled og stred for at få noget til at gro på deres fattige jord. Ved deres arbejde og ved hedeselskabets hjælp er store strækninger af Jylland blevet som forvandlet." (Helms, 1916/62 s. 208-209)

Uddraget ovenfor stammer fra en historielærebog skrevet af Nikoline Helms, udgivet første gang i 1916.

Det lille udsnit eksemplificerer bogens historiesyn generelt; en lineær progressiv fremstilling af Danmarks historie, der mestendels består af menneskelig succes, vilje og udholdenhed over for naturens vanskelige betingelser. I den konkrete case med kontrol over og kultivering af den næringsfattige hede. Tekstuddraget viser os, at historiske narrativer i lærebøger har historicitet. De produceres til en samtid, der betinger deres virke og funktion. De tjener så at sige et formål. Man kan sige, de bidrager til og som her repræsenterer en etableret orden. Sådan kunne en tese i hvert fald lyde.

I dag vil mange nok læse ovenstående uddrag lidt anderledes og nok ikke som en succeshistorie, måske snarere som en forfaldshistorie eller et bevis på, hvordan menneskets dominans af naturen er blevet et problem for kloden, naturens økosystemer og mennesket selv – over tid. Konteksten og formålet for de historiske narrativer i historieundervisningen er således foranderlig, hvilket giver anledning til at spørge, hvordan historiske narrativer der anvendes i undervisning i dag er udformet og med henblik på hvilke kontekstuelle forhold?

Det aktuelle spørgsmål er *antropocænt*

En aktuel situation som mange bekymrer sig om, ikke mindst mange børn og unge, er klodens tilstand. Mediebilledet bringer os dagligt dystre fremtidsudsigter, og bevidstheden forstærkes af, at vi nu også har fået et begreb og sprogliggørelse af forholdene – vi lever i en antropocæn tid. Et skole- og dannelsesfag som historie må derfor hjælpe børn og unge med at kunne tage perspektiv på dette.

‘Det antropocæne’ bliver af geologer omtalt som perioden for klodens tidsalder fra midten af det 20. århundrede og frem. Om end denne datering forsat diskuteres, er der tale om en sprogliggørelse af en række tidstypiske karakteristika: Menneskelige aktiviteter kloden rundt påvirker og forårsager om-



fattende problematiske globale forandringer i klodens økosystemer og tilstand. Koncentrationen af drivhusgasser i atmosfæren som følge af menneskelige aktiviteter er eksempelvis højere, end den har været i de sidste tre millioner år af Jordens historie (Crutzen 2006; Crutzen & Stoermer 2021). Det antropocæne som begreb blev oprindeligt foreslået i år 2000 af den hollandske kemiker og klimatolog Paul Crutzen (Crutzen & Stoermer 2021) og senere vedtaget i Subcommission on Quaternary Stratigraphy (Richardson 2023) og med begrebet er fulgt en trafik af videnskabelige diskussioner (Chakrabarty 2018, s. 6) om hvordan det antropocæne kan forstås i vidt forskellige videnskabelige fag og forskningsmiljøer, og hvad det betyder for vores viden herom, og ikke mindst mulighed for at håndtere udfordringerne.

Gentænkning af måder at forstå 'mennesket' historisk

Inden for samfundsvidenskabelige og humanistiske fag diskuteres 'det antropocæne' f.eks. som en holistisk ramme til at beskrive og argumentere for interaktioner mellem menneskelige aktiviteter og naturlige systemer, herunder disses årsager og konsekvenser. I antropologien argumenterer nogle forskere for ligefrem at omdøbe "det antropocæne" til "det kapitolocæne" (Haraway 2015; Haraway et al. 2016; Haraway 2016; Haraway 2016/2021) for bedre at præcisere den moderne verden som mere end bare bestående af menneskelig handling (Tsing 2015); Den moderne verden er en situeret og yderst kompleks systematik (Haraway et al. 2016, s. 539; Haraway 2016/2021). Antropos, mennesket eller menneskeheden, er måske nok drivkraft for mange handlinger og udvikling, men kan ikke alene holdes ansvarlig for at skabe klodens nuværende tilstand, dertil er systemerne alt for komplekse. Kapitalismen som system og den globale økonomis påvirkning på måder moderne mennesker er i verden, skal for eksempel også tages i betragtning (Chakrabarty 2018, s. 6).

Hvis man ser Dalgas og hedeselskabets aktører i det lys, bliver omdrejningspunktet i den historiske analyse, at datidens aktører/mennesker handlede i lyset af en samtids systemiske kompleks af fx teknologisk og økonomisk udvikling osv.

Antropologerne beder os radikalt gentænke vores måder at forstå mennesket, de systemer mennesker indgår i og påvirker, herunder hvad natur, mennesker og det historiske og politiske forhold mellem de to kan være (Haraway et al. 2016). Vi har så at sige brug for at bringe nye perspektiver på det antropocentriske i spil for at kunne håndtere, besvare, og måske endda løse de udfordringer, vi står med i det antropocæne. Men for et fag som historie er det måske lettere sagt end gjort – at tænke radikalt anderledes om menneskets historiske position i sin verden. I historieundervisning arbejder vi ganske vist med at skifte perspektiver. Vi kan for eksempel tage fortidsperspektiv, forsøge at sætte os ind i præmisser for fortidige forhold. Vi kan tage nutidsperspektiv og reflektere over, hvordan viden om fortid giver os forståelser for her og nu. Vi kan skifte mellem tematiske perspektiver, aktørperspektiver, geografiske og rumlige perspektiver osv. Historiske narrativer fungerer som redskaber i disse skift af perspektiver. Men i historiefaget skifter vi sjældent væk fra menneskeperspektivet. Historiefaget omhandler først og fremmest humanhistorie, hvilket antropologien nu udfordrer os på.

Forholdet mellem natur og kultur – i historiefaget?

Kigger man på den historiedidaktiske forskning, og dermed et felt af teoretisk mangfoldighed der går meta på historiefaget og dets erkendelsesmæssige ståsteder, så er der flere eksempler på, at det antropocæne leder til revision og disciplinær nytænkning: Nogle lægger vægt på diskussioner af begreber som tid, tidsskalaer og temporalitet mellem kloden



og den politiske verdenshistorie (se f.eks. diskussion hos Chakrabarty 2018). Andre diskuterer transformation af historisk tænkning (f.eks. Simon 2021) eller bare det generelle behov for at bevæge sig ud over nationale politisk-historiske narrativer (Nordgren 2021, 2023).

Den historiedidaktiske forskning lader faktisk til at acceptere ideen om, at menneskets påvirkning på klodens klima og økosystemer påvirker betingelserne for alt liv på planeten, inklusive mennesket selv. Men den traditionelle historieskrivning har adskilt natur og kultur i en sådan grad (Chakrabarty 2009), at vi har fået svært ved at finde det kritiske perspektiv på historien, som vi har brug for, hvis vi skal kunne håndtere en truende fremtid (Nordgren 2019, s. 794). Vi har svært ved at skifte perspektiv på mennesket, så at sige. Udfordringen er ikke kun at undervise i klimavariationer over tid, men også at anerkende, at det antropocæne er et flerdimensionelt fænomen, der kræver tilpasning i vores måder at være og forstå os selv som mennesker på (McGregor et al. 2021). Derudover opfordres praktikere til at udforske former og principper for nye perspektiver (Nordgren 2023, s. 304), men hverken Nordgren eller andre undersøger rent faktisk de historiske narrativer, der bruges i læremidler til historieundervisning, når de diskuterer disse historiedidaktiske spørgsmål. De forholder sig ikke konkret til, hvad det er for perspektiver der repræsenteres i de historiske narrativer, og dermed medvirker til børns, unges – menneskers – forståelser af sig selv, som del af verden og egen tid.

Forslag til radikalt perspektiv: Det post-humanistiske blik

Længere fremme viser jeg udvalgte eksempler på, hvordan historiske narrativer i læremidler helt forbigår muligheden for at foretage den radikale gentænkning, som antropologien foreslår – i fremstilling

af det historiske narrativ. Men først uddyber jeg hvad et radikalt anderledes perspektiv i læremidlerne kan handle om.

Som nævnt i indledningen er en udfordring ved 'det antropocæne' selve menneskecentreringen. Antropocæn antyder dette. Tilgangen synes for ensidig i forhold til et aktuelt problem, der er langt mere komplekst (Åsberg et al. 2012, s. 9-10). Den menneskelige verden handler ikke kun om antropos, mennesket selv, men også om menneskelige relationer skabt gennem stater, samfund, teknologi såvel som natur og andre non-humane relationer. Forholdet mellem disse faktorer påvirker, hvordan mennesker opfatter og definerer grænserne mellem dem selv og deres omgivelser. Det antropocæne kan derfor ikke observeres og forstås ud fra én (menneskelig) universel sandhed eller perspektiv. Der er behov for at tage flere perspektiver i betragtning.

En måde at åbne herfor, kan være ved hjælp af såkaldt posthumanistisk teori, fordi posthumanismen generelt kritiserer, at verden primært ses fra menneskets perspektiv (Berg et al. 2020; Åsberg et al. 2012). Et centralt spørgsmål for teorien er, hvordan vi som mennesker kan sameksistere med andre arter (Tsing 2015; Haraway 2016), herunder opfatte et "vi", der er bredere end blot det menneskelige. At opfatte et bredere "vi" indebærer at studere, hvad der er mere end bare menneskeligt, og at tænke anderledes om forholdet mellem mennesker, teknologi og grænselandet mellem natur og kultur (Berg et al. 2020, s. 289). Med andre ord er den posthumanistiske opfattelse af viden flerperspektivisk. Tilgangen giver mulighed for, at andre arter og materialitet har agens, hvilket betyder, at flere perspektiver kommer i fokus og kan agere, dvs. være handlende. Med det følger en erkendelse af sameksistens, samliv og behovet for gensidighed (Berg et al. 2020, s. 289). Tilgangen ændrer ikke ved, at mennesket stadig er en vigtig art, men mennesket er blot en af flere vigtige arter. Det skaber rum for at konstruere andre historiske narrativer end dem, hvor mennesket er alt, og ikke-menneskelige arter blot er passive objekter. Forståelsen af subjektivitet er dermed anderledes. Ikke-menneskelige forhold, naturen, skal forstås som



levende, deltagende og ikke essentielt passiv. Naturen er viklet ind i samfundsstrukturer, magt, normer og sociale koder (Berg et al. 2020, s. 289; Åsberg et al. 2012), og mennesker kan derfor ikke på forhånd antages at være enestående, unikke eller hierarkisk overlegne i forhold til alt andet.

Eksempler

Lad os prøve tanken af på den indledende case om ingeniør Dalgas' vandringer på heden. I en posthumanistisk optik er det historiske narrativ monoperspektivisk. Der er ikke tale om noget bredere 'vi'. Mennesket, den mandlige ingeniør Dalgas, er i centrum. Han er en helt. Der er ganske vist tale om en beskrivelse af sameksistens mellem natur og menneske i en eller forstand, men det non-humane har ingen agens, kun det humane. Der er ingen gensidighed, mennesket er per definition den vigtigste art, det unikke. Det non-humane, heden, medvirker passivt – og endda som noget der tæmmes og kontrolleres. Deri ligger det centrale i det historiske narrativ.

Teksten blev produceret til skolebrug fra 1916 og frem, og jeg påstod tidligere, at læremiddeltekster til historie har historicitet. Antagelsen må derfor være, at historiske narrativer til undervisningen i dag må rumme flere perspektiver på forholdet mellem det humane og non-humane, hvis fortællingerne skal have aktualitet. Der er dog i praksis langt mellem eksemplerne, og de optræder ret tilfældigt, men i tekster der forsat er i brug, har jeg fundet tre små eksempler:

I et kapitel med titlen "Verdens undergang", fra Carsten Overskovs *Ind i historien*, indleder beskrivelser af en voldsom tornado i Jylland i 1962 en kronologisk gennemgang af naturkatastrofernes historie og menneskers håndtering heraf (Overskov 1996b, s. 37-52). Naturen beskrives som en destruktiv del af historien og verden: "Hele vores verden af tryghed

og sikkerhed, som vi har brugt år på at opbygge, kan naturen smadre på et enkelt minut. Ovenikøbet uden nogen anstrengelse overheadet". Naturen har således her agens og beskrives som skurk. Mennesket er et offer.

Klar, parat, historie! indeholder også et par glimt af forholdet mellem det humane og non-humane. I et kapitel om renæssancen introduceres for eksempel den "dygtige læge" Paracelsus, som "opsøgte sigøjnere og kloge kvinder", der vidste, "hvordan man samler urter i naturen og bruger dem som medicin" (Hemmingsen 2008, s. 73). Formuleringerne vedrører medicinhistoriens udvikling. Her er naturen en passiv ressource, som den dygtige læge finder anvendelse i – efter at have opsøgt andre arter, sigøjnere og kloge kvinder. Agens i denne fremstilling er den dygtige (mandlige) læge.

På Alineas fagportal til Historie på mellemtrinnet finder man et tema om Natur og kultur til 3.-4. klassetrin. En kort tekstpassage fremstiller forholdet mellem det humane og non-humane således: "Siden Oldtiden er der sket rigtig meget med naturen rundt om i verden. Mennesker har nu magt over stort set al natur. Vi kan i hvert fald bestemme og beslutte, hvor der skal være skov, marker og enge, og hvor der ikke skal være. Vi bestemmer, hvilke træer, blomster, korn og planter skal vokse og hvor, og vi ved stort set alt om, hvordan de skal passes og plejes for at vokse godt. Der er ikke meget vild natur tilbage i Danmark." (Lumholtz, Olsen: <https://historie.alinea.dk/course/90IQ-natur-og-kultur/page/Aq6G-naturen-efter-landbruget>).

Naturen fremstilles som den dominerede part. Et offer. Mennesket har taget magten, og der er, som det fremgår, slet ikke tale om et historisk narrativ. Tekstuddraget fungerer som afrunding på et forløb, der i det hele taget indeholder meget lidt tekst. Det er således ikke helt klart, hvordan et eventuelt historisk narrativ faktisk medvirker til konkrete historiske perspektiver i forløbet.

I lyset af det posthumanistiske forslag til hvordan man tager nye og forandrede perspektiver på det historiske, herunder humancentrering, og hvordan



vi forsøger at opfatte et "vi", der er bredere end blot det menneskelige, synes læremidler til historieundervisning at have en betydelig vej at gå. Det virker indlysende logisk at tilføje flere perspektiver og flere modperspektiver, så fortællingerne bliver mere nuancerede. Og også indlysende at være mere opmærksom på agens. I stedet for at fremhæve "den dygtige læge Paracelsus" og dennes bedrifter i medicinhistorien alene, kunne narrativet eksempelvis have været domineret af naturens kraft gennem urterne, dvs. urternes agens og medvirken til menneskets opdagelser og erfaringer med sygdom i sameksistens med naturen. I den forstand ville der have været tale om et historisk narrativ med mere end blot et menneskeligt perspektiv.

Flerperspektivisk og agtpågivende historiefortælling – ikke krisefortælling

I den internationale historiedidaktik følges diskussioner af 'det antropocæne' ofte af ord som "krise", "trolley problem", "wicked problem" (uløseligt problem), "det hidtil usete", "tipping point" osv. Det er alle nøgleord, der efterlader et indtryk af pessimisme og umulighed. Fra et praktisk historiedidaktisk synspunkt har undervisningen et etisk ansvar over for den opvoksende generation (vores børn og unge) og deres oplevelser af, at det antropocæne (tidens store klimaudfordringer) repræsenterer problemer, der kan håndteres gennem tilpasninger og løsninger. Den teoretiske historiedidaktiks opgave (dvs. forskningen) er ikke at opmuntre til pessimisme, men i stedet varsomt, agtpågivende (cautiously) (Paulsen 2019) at afdække og konkretisere, hvad det antropocæne problem for historie handler om, og dermed hvad indholdet i historieundervisningen kan være, hvis kommende generationer (børn og unge) skal opleve undervisningen som vedkommende, meningsfuld og berigende i forhold til den verden, vi forbereder dem på at handle (agere) i. Det posthumanistiske blik på de historiske narrativer er

et sådant agtpågivende og kritisk granskende blik på historieskrivning til børn og unge. Det giver ikke svaret på det antropocæne problem, men det kan medvirke til, at humancentrering i historiske narrativer nuanceres. Og det må være et første skridt.

Afsluttende bemærkning

Nordgren (2021) argumenterer for praktisk didaktisk krisebevidsthed. Vi må ifølge ham så at sige lære vores børn og unge at leve med konsekvenserne af klimaforandringer, men vi kunne også indlede med at genoverveje konstruktionen af de nuværende lærebøgers historiske narrativer. Det vil sige omskrive historiske fortællinger fra forskellige og mere inkluderende perspektiver, der giver eleverne mulighed for at tage nuancerede perspektiver på historisk udvikling generelt, hvad enten det er politisk, økonomisk, kulturelt eller andet. Senere kan spørgsmål om krisebevidsthed og det at leve med konsekvenserne af udviklingen tages op. En agtpågivende tilgang til det antropocæne problem bør først hjælpe børn og unge med at anerkende, at historie handler om human-non-human historiske relationer og sameksistens. Fra et historisk perspektiv bør det derefter vise dem, hvordan sådanne relationer gennem historien er flerdimensionelle, dvs. fyldt med fordele og ulemper, dilemmaer og konsekvenser (lykke og ulykke) af handlinger forårsaget af mennesker og non-humane aktører i forhold til hinanden. Derfra kan en diskussion om nutidens antropocæne udfordringer tage form.

Artiklen formidler centrale pointer fra: Heidi Eskelund Knudsen (2023) 'The Anthropocene Question in Danish History Education: A Case Study of Textbooks' Historical Narratives,' *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture. Yearbook of the International Society for History Didactics*, 44: 51-68.



Litteratur

Benner, S., Lax, G., Crutzen, P.J., Pöschl, U., Lelieveld, J., Brauch, H.G. (red.) (2021). Paul J. Crutzen and the Anthropocene: A New Epoch in Earth's History. The Anthropocene: Politik—Economics—Society—Science, vol 1. Springer, Cham.

Berg, A. J., Bolsø, A., & Hellstrand, I. (2020). Posthumanistiske muligheter og transhumanistiske blindspor i det antropocene. Tidsskrift for kjønnsforskning, 44(4), 285-298. 10.18261/issn.1891-1781-2020-04-04

Chakrabarty, D. (2018). Anthropocene time. History and Theory, 57, 5-32. <https://doi.org/10.1111/hith.12044>

Chakrabarty, D. (2009). The climate of history: four theses. Critical Inquiry, 35, 197–22. <https://doi.org/10.1086/596640>

Crutzen, P.J. (2006). The "Anthropocene". In: Ehlers, E., Krafft, T. (eds). Earth System Science in the Anthropocene. Berlin/Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/3-540-26590-2_3

Crutzen, P.J., Stoermer, E.F. (2021). The 'Anthropocene' (2000). In: Benner, S., Lax, G., Crutzen, P.J., Pöschl, U., Lelieveld, J., Brauch, H.G. (eds), Paul J. Crutzen and the Anthropocene: A New Epoch in Earth's History. The Anthropocene: Politik—Economics—Society—Science, vol 1. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82202-6_2

Haraway, D. (2016/2021). At blive ved besværet. Om at skabe slægt med chthulucene. Forlaget Mindspace.

Haraway, D. (2016). Staying with the trouble. Making with the chthulucene. Durham: Duke University Press.

Haraway, D. (2015). Anthropocene, capitolocene, plantationocene, chthulucene: Making kin. Environmental Humanities, 6, 159-165. https://www.environmentandsociety.org/sites/default/files/key_docs/environmental_humanities-2015-haraway-159-65.pdf (29/08/2023).

Haraway, D., Ishikawa, N., Gilbert, S. F., Olwig, K., Tsing, A. L. & Bubandt, N. (2016). Anthropologists Are Talking – About the Anthropocene, Ethnos, 81(3), 535-564. DOI: 10.1080/00141844.2015.1105838

McGregor, H. E., Pind, J. & Karn, S. (2021). A 'wicked problem': rethinking history education in the Anthropocene. Rethinking History, 25(4), 483-507. DOI: 10.1080/13642529.2021.1992159

Nordgren, K., 2023. History curriculum in the Anthropocene; how should we tell the story? I: Tierney, R.J., Rizvi, F., Erkican, K. (red.), International Encyclopedia of Education, vol. 7. Elsevier, 296–307. <https://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.03054-2>

Nordgren, K. (2021). The Anthropocene and the Need for a Crisis in Teaching. *Public History Weekly*, 9(1), DOI: dx.doi.org/10.1515/phw-2021-17397.

Nordgren, K. (2019). Boundaries of historical consciousness: a Western cultural achievement or an anthropological universal?, *Journal of Curriculum Studies*, 51(6), 779-797. DOI:10.1080/00220272.2019.1652938

Paulsen, M. (2019). Digging into the Anthropocene: finding way to a cautious educational practice. 1-24. Paper presentation at Global Challenges - Rethinking Education?, Bergen, Norway. https://findresearcher.sdu.dk/ws/portalfiles/portal/174927307/Digging_into_the_Anthropocene.pdf (29/08/2023).

Richardson, K. (2023). Antropocæn. Den Store Danske på lex.dk. <https://denstoredanske.lex.dk/Antropoc%C3%A6n> (22/08/2023).

Simon, Z. B. (2021). The Role of History in an Anthropocenic Knowledge Regime. *Public History Weekly*, 9(2), DOI: dx.doi.org/10.1515/phw-2021-17407.

Tsing, A. (2015). A Feminist Approach to the Anthropocene: Earth Stalked by Man. Recorded Nov. 10, 2015. https://www.youtube.com/watch?v=ps8J6a7g_BA (31/08/2023).

Åsberg, C., Hultman, M. & Lee, F. (eds.). (2012). *Posthumanistiska nyckeltexter*. Lund: Studentlitteratur.

Læremiddeltekster:

Helms, N. (1916/1962). *Danmarks historie fortalt for børn*. Gyldendal.

Hemmingsen, S. E. & Hostrup, H. (2008). *Klar, parat, historie!* Grundbog 5. klasse. Alinea.

Overskov, C. (1996b). *Ind i historien* 3. klasse. Alinea.

Lumholtz, M. & Olsen, A. L. (red.) *Natur og kultur: Alinea fagportal*: <https://historie.alinea.dk/course/90IQ-natur-og-kultur/page/Aq6G-naturen-efter-landbruget> (13/12/2023).

Web:

<http://quaternary.stratigraphy.org/working-groups/anthropocene/> (25/08/2023).

