



# Monument (al) Challenges



Co-funded by  
the European Union

# Indholdsfortegnelse

## Forord

Værktøjskassens betydning og formål

Hvem er målgruppen?

Hvordan er værktøjskassen blevet udviklet?

Hvad er læringsmålene for værktøjskassen?

Hvordan hænger værktøjskassen sammen med EuroClios manifest?

Hvad er stedbaseret læring?

Oversigt over værktøjskassen og hvordan den kan bruges

Brug af Kompetencerne for Demokratisk Kultur i udviklingen af undervisningsaktiviteter i historiefaget med fokus på monumenter

Lærerens selvevaluering og kritiske positionering

At afdække privilegier sammen med eleverne

At diskutere omstridte emner med dine elever

## Undervisningssekvenser

Færdighed: Hvordan forandrer værdier sig over tid?

Jan Pieterszoon Coen i Hoorn, Nederlandene

Stefan Lazarević-monumenter i Serbien

Færdighed: Mediekendskab og kildekritik

Robert E. Lee-statuen i Charlottesville, Virginia, USA

Monumenter for Katyń-massakren i Warszawa, Polen og Katyń, Rusland

Færdighed: Konflikt håndtering

Statue af Hans Egede i Nuuk, Grønland

Statue af Edward Colston i Bristol, England, Storbritannien

Færdighed: Multiperspektivitet i monumenter

Frihedsmonumentet i Nicosia, Cypern

Indisch Monument i Haag, Nederlandene

Færdighed: Hvordan ville du designe et monument?

"Trøstekvinder"-statuen i Seoul, Sydkorea

Statue af Georgios Grivas i Limassol/Pafos, Cypern

Færdighed: Håndtering af uenigheder i højrisiko kontekster

I Am Queen Mary-statuen i København, Danmark

Radio-televizija Srbija i Beograd, Serbien

## Kildemateriale

Skabelon til undervisningssekvenser, tilpasset den lokale kontekst

Skabelon til baggrundsinformation om monumentet

Nyttigt kildemateriale til omstridte historier og monumenter

Ordliste

## Tak

Når vi undersøger, hvordan historien fremstilles i det offentlige rum, kan vi se hvordan fortiden former vores forståelse af nutiden. Bevæger man sig gennem byen, møder man - også som elev - forskellige udtryk for kulturarv. Det kan være statuer, gadenavne, bygninger og andre mindesmærker med historisk betydning. Hver enkelt bærer på sin egen kulturelle, æstetiske, materielle og kollektive værdi, og disse værdier er ofte sammenflettet med lag af komplekse og til tider modsætningsfyldte historiske fortællinger og oplevelser.

Mange samfund og grupper der har oplevet voldelige konflikter og undertrykkelse under koloniale imperier eller totalitære ideologier har sidenhen genfortolket deres officielle historiske fortællinger. I det offentlige rum bliver monumenter og symboler der er knyttet til sådanne fortællinger derfor ofte genstand for debat og uenighed. Flere monumenter fra det 19. og 20. århundrede i lande som Nederlandene, Storbritannien og Frankrig afspejler en offentlig fortælling der hylder kolonitiden. Men i det 21. århundrede kan de samme monumenter opfattes som kontroversielle eller uønskede af visse grupper. Det gælder for eksempel efterkommere af slavegjorte eller personer, der har lidt under politisk undertrykkelse i totalitære regimer. Det er dog vigtigt at huske, at uenighed om vores historiske arv ikke er et nyt fænomen. Flere af disse statuer fra det 19. og 20. århundrede var allerede genstand for debat og modstand ved deres opførelse. Uenighed om monumenter og deres betydning er i konstant forandring, præcis som vores opfattelse af historiske fortællinger. Monumenters betydning og deres bredere samfundsmæssige implikationer formes af den socioøkonomiske, historiske, politiske og kulturelle kontekst, de indgår i.

Når modsatrettede historiske fortællinger mødes - gamle og nye, officielle og alternative - opstår der ofte uenighed om, hvilken betydning monumenterne har som fysiske markeringer af udsagn om fortiden. Her er det afgørende, at lærere kan hjælpe elever med at aflæse og forstå disse udsagn. Det kræver et trygt og struktureret læringsrum, hvor man tør arbejde med følsomme og omstridte historiske emner. Lærere, der er uddannet til at problematisere og nuancere historiske fortællinger, kan støtte elever i at udvikle historisk tænkning og faglige kompetencer, der er forankret i værdier som inklusion og tolerance. På den måde får eleverne bedre mulighed for at navigere i forskellige perspektiver fra både fortid og nutid. Det kan understøtte udviklingen af en mere kompleks og inkluderende identitet, der både kan rumme deres nationale, regionale, lokale og personlige individualitet.

## Værktøjskassens betydning og formål

At undervise i svære emner af nationalhistorien kan ofte virke både skræmmende og udfordrende for undervisere. Især fordi historie og samfundsfag er fagområder, der i høj grad kan påvirke elevernes identitetsfølelse og oplevelse af tilhørsforhold i fællesskaber. Da disse emner ofte vækker stærke følelser, er der et stort behov for faglig efteruddannelse og for nye, brugbare værktøjer, der kan støtte lærere i at håndtere disse emner i relation til den lokale kontekst.

Projektet tager udgangspunkt i følgende definition af "omstridt historie": "Omstridt historie" refererer til forskellige, modstridende og/eller kontroversielle fortællinger om (de samme) historiske begivenheder. Omstridt historie kan føre til konflikter, fordi den vækker (stærke) følelsesmæssige reaktioner hos modtagerne, f.eks. elever. I tråd med projektets hovedformål om at styrke og klæde lærere og undervisere på til at undervise om omstridt historie gennem stedbaseret læring, introducerer dette undervisningsmateriale en række innovative pædagogiske tilgange. Disse kan videreudvikles og tilpasses af lærerne, alt efter behov og den lokale kontekst.

Hvorfor fokusere på monumenter? Ved at rette blikket mod forbindelsen mellem kulturarv, historieforståelse og følelsen af inklusion/eksklusion, bliver monumentet et udgangspunkt for samtaler om følsomme historiske emner. Disse fysiske udsagn om historie i det offentlige rum kan tillægges forskellig betydning alt efter den enkeltes baggrund og identitetsforståelse. For nogle vækker monumenterne en følelse af stolthed og tilhørsforhold, mens de for andre kan fremkalde en følelse af historisk uretfærdighed eller skam. Blandt samfundsgrupper, hvor individer stadig bærer på erfaringer fra historiske konflikter eller undertrykkelse - som i Nordirland eller Balkanlandene - fungerer historiske fortællinger i det offentlige rum ofte som smertefulde påmindelser om en fortid fyldt med traumer og lidelser. Der vil være elever, der har familiemedlemmer, nære bekendte, eller som selv har oplevet disse begivenheder.

Denne værktøjskasse har til formål at tilbyde materialer, der kan styrke elevernes reflekterende og kritiske tænkning. Gennem arbejdet med materialerne får både elever og lærere redskaber til at forstå den kulturarv, der omgiver dem - og til at forholde sig nysgerrigt og kritisk til den historie, der er vævet ind i det offentlige rum og deres daglige liv.

## Hvem er målgruppen?

Lærere, lærerstuderende og undervisere på læreruddannelser inden for historie, samfundsfag, kulturarvsstudier og relaterede fag har ofte brug for værktøjer og materialer, når de skal tale med elever og studerende om komplekse og følsomme historiske emner. Det samme gælder for museumsformidlere og kuratorer, der arbejder med at formidle omstridte objekter og fortællinger til unge besøgende. Denne værktøjskasse er udviklet til at støtte undervisere i både formelle og ikke-formelle læringsmiljøer. Værktøjskassen indeholder både materiale og vejledninger, der kan imødekomme underviserens behov i arbejdet med [omstridt og følsom historie](#).

## Hvordan er værktøjskassen blevet udviklet?

Denne værktøjskasse er et resultat af projektet *Monument(al) Challenges* og bygger på omfattende forskning samt dialog med lærere, lærerstuderende, undervisere på læreruddannelser og museumsformidlere. Den er udviklet af projektets samarbejdspartnere, herunder fagligt uddannede skolelærere, undervisere på læreruddannelser og fagfolk med ekspertise i både det indholdsmæssige og i pædagogisk-didaktiske metoder.

Værktøjskassen er desuden blevet gennemgået af lærere, lærerstuderende og undervisere på læreruddannelserne, som har vurderet relevansen og anvendeligheden af de foreslåede pædagogiske tilgange og aktiviteter i praksis. Flere af dem har afprøvet lektionerne i deres egne klasser med henblik på at bidrage til videreudviklingen af materialet.

Udviklingen af værktøjskassen bygger på forskning, som har fundet sted over hele projektperioden. Forskningen består af tre dele: en spørgeskemaundersøgelse med tre typer af respondenter (lærere, undervisere på læreruddannelserne og lærerstuderende), fokusgruppeinterviews samt et forskningslitteraturstudie. De tre dele har løbende givet input til arbejdet med at tilpasse undervisningsmaterialet. Formålet med forskningen er at støtte projektets overordnede mål: at styrke og hjælpe lærere, lærerstuderende og undervisere på læreruddannelserne til at undervise i følsom og [omstridt historie](#). Det sker med udgangspunkt i den historiske arv der findes i det offentlige rum, og det er denne, der skal hjælpe elever med at forstå og arbejde med forskellige perspektiver i forhold til identitet, diversitet og inklusion. Forskningen søger primært at besvare to spørgsmål: Hvilke følelsesmæssige reaktioner opstår, når man underviser i omstridt historie? Og hvordan kan man som underviser håndtere disse reaktioner?

De foreløbige resultater viser, at lærere og undervisere på læreruddannelserne generelt føler sig trygge ved at undervise i omstridt historie. Samtidig udtrykker mange et stort ønske om fortsat faglig udvikling og adgang til fleksible, praksisnære undervisningsmaterialer. Lærere og undervisere på læreruddannelserne udtrykker et behov for at forbedre deres færdigheder i at undervise i omstridt historie. Lærere oplever, at eleverne typisk viser interesse og nysgerrighed for emnerne. Men de peger også på en tendens til, at elever bliver tavse, når undervisningen bevæger sig ind på emner, som de enten selv eller deres kammerater eller lærerne oplever som følsomme og omstridte emner.

## Hvad er læringsmålene for værktøjskassen?

- > Styrke historielæreres evne til at arbejde med komplekse og følsomme historiske emner sammen med deres elever.
- > Introducere eleverne for begreber som [historisk signifikans](#), [primær arv](#), [multiperspektivitet](#), [kulturel appropriation](#), kontinuitet og forandring, historisk relevans samt [offentlig historie](#). Hjælpe eleverne med at forstå og vurdere omstridt kulturarv.

- > Fremme dialog, debat og diskussion i klasseværelset, der afspejler forskellige holdninger, synspunkter og perspektiver på historiske fortællinger med målet om at skabe forståelse for andre standpunkter.
- > Øge bevidstheden om, at opfattelsen, accepten og udnyttelsen af historiske fortællinger og **kulturarv** er tæt knyttet til den **kollektive identitet** og kan have en stærk følelsesmæssig påvirkning af et individ eller fællesskab. Vise, hvordan denne sammenhæng kan bruges til at forstå forskellige perspektiver relateret til historieforståelse, identitet, diversitet, marginalisering, social uretfærdighed, inklusion og eksklusion.
- > Understøtte brugen af undervisningsmetoder, der fokuserer på at besøge historiske steder, og giver eleverne mulighed for at udvikle deres historiske forståelse og kreativitet samt øge deres motivation for læring. Styrke kritisk og historisk tænkning som nødvendige færdigheder til at vurdere evidensbaseret information på både traditionelle og sociale medieplatforme.
- > Gøre eleverne opmærksomme på, at historien består af komplekse lag, formet af samfundets skiftende værdier og normer.
- > Synliggøre sammenhængen mellem undervisning i kollektiv erindring og mindekultur og kulturarv i udviklingen af demokratiske kompetencer (Europarådets 'Competences for Democratic Culture') som det overordnede uddannelsesmål.
- > Fremme tværgående samarbejde mellem lærere, undervisere på læreruddannelserne, pædagoger og forskere på et nationalt plan.

## Hvordan hænger værktøjskassen sammen med EuroClis manifest?

Monumental Challenges-værktøjskassen er designet til at omfatte forskellige aspekter af læring gennem uddannelsespolitiske dokumenter, vejledninger, pædagogiske principper og retningslinjer, der fremmer demokratiske værdier, forskning og udvikling af elevernes kritiske tænkning. Værktøjskassen bruger **kulturarv** som historiske kilder og belyser både tidligere samfund og deres værdisystemer, men også forandringsprocesser, især i forbindelse med sociale bevægelser i det 21. århundrede. Denne tilgang bygger på universelle principper om respekt for menneskerettigheder, kulturel diversitet og styrkelse af inklusion i det demokratiske, multikulturelle samfund.

I 2013 lancerede EuroClio et manifest for undervisning af høj kvalitet i historie, kulturarv og medborgerskab. Manifestet består af 15 principper, der fremhæver historieundervisningens særlige bidrag til unges udvikling. Manifestets universelle karakter favner forskellige dele af historieundervisningen, herunder undervisning i kulturarv - også når den er omstridt. Dermed danner det en tydelig forbindelse til Monumental Challenges.

I denne sektion præsenteres de principper, der har særlig relevans for arbejdet med omstridte monumenter og omstridt kulturarv.

<b>MANIFESTETS PRINCIPPER</b> <b>Undervisning af høj kvalitet i historie, kulturarv og medborgerskab:</b>		<b>MONUMENTAL CHALLENGES omhandler:</b>
2	Nedbryder historiske myter og stereotyper ved at sætte det traditionelle "spejl af stolthed og smerte" i perspektiv. Det giver både undervisere og elever redskaber til at udfordre egne forståelser og kulturelle forestillinger.	Læring baseret på forskning, undersøgelse, kontekstualisering og kritisk vurdering af historiske monumenter og symboler. For nogle vækker disse monumenter en følelse af stolthed, mens de for andre fremkalder følelser af historisk uretfærdighed eller skam. Gennem denne proces lærer eleverne at afkode, forstå og tage stilling til de nationale myter, der ofte knyttes til offentlige monumenter og fortællinger og som former den kollektive erindring.
3	Øger bevidstheden om, at fortiden opfattes og fortolkes forskelligt alt efter ens sociale, generationelle eller kønsmæssige baggrund, tilhørsforhold til etniske, sproglige og religiøse fællesskaber samt forskellige verdenssyn.	Forståelse af forskellige perspektiver på den offentlige fremstilling af historiske personer eller begivenheder ud fra forskellige historiske, sociale, kønsmæssige og kulturelle synsvinkler. Læring om de etiske dimensioner udgør en væsentlig del af den historiske tænkning.
4	Håndterer følsomme og kontroversielle historiske emner for at modvirke ensidige, forudindtagede og politiserede fortolkninger af fortiden. Fremhæver i stedet historiens komplekse og mangefacetterede karakter.	Multiperspektivitet som et didaktisk koncept, der fremmer kulturel diversitet og muliggør en inkluderende tilgang, der viser historiens flerdimensionelle kompleksitet, herunder omstridt kulturarv.
6	Anerkender, at fortidens betydning er tæt forbundet med nutidens oplevelser og udfordringer, og undervisningen sigter derfor mod at hjælpe eleverne med at skærpe deres verdensforståelse og give dem en retning for fremtiden.	Kritisk tænkning med udgangspunkt i analyser af omstridte monumenter i det offentlige rum med det formål at nå frem til upartiske og evidensbaserede konklusioner ved at afdække og gennemskue forudindtagne, fordrejede eller misbrugte fortællinger om fortiden.
7	Introducerer globale perspektiver og inddrager forskellige dimensioner i studiet af fortiden - herunder politiske, sociale, økonomiske, kulturelle og miljømæssige aspekter.	Den historiske betydning af omstridte monumenter på tværs af globale, regionale og lokale kontekster, belyst gennem historiens politiske, sociale, økonomiske, kulturelle og miljømæssige dimensioner.
8	Omfatter en bred vifte af menneskelige værdier, overbevisninger, holdninger og anlæg, herunder demokrati, tolerance, respekt for menneskerettigheder, gensidig forståelse, social samhørighed, solidaritet, frihed, mod, lige muligheder og ansvarlighed. Inddrager desuden både positive begreber som kærlighed og venskab samt negative begreber som stereotyper, fordomme, forudindtagethed, xenofobi, racisme, vold og had.	Gennem forskning og kritisk forståelse af omstridt kulturarv udvikles værdier baseret på demokratiske og universelle humanistiske principper, samtidig med at negative begreber, der bruges til at diskriminere, nedgøre eller ekskludere enkeltpersoner eller grupper, identificeres og modarbejdes.
10	Anvender "historien omkring os" som et kraftfuldt middel til at formidle en levende forståelse af fortiden, og betragter kulturarv som en særlig indgang til denne fortid gennem dens materielle og immaterielle spor.	Læring på historiske steder giver eleverne mulighed for at udforske både materiel og immateriel kulturarv som primære kilder og identificere de mange forbindelser mellem fortid og nutid, der præger deres omgivelser. Herunder centrale begreber i historisk tænkning som kontinuitet og forandring.
11-14	Er baseret på kompetencer/bidraget til udvikling af nøglekompetencer/udvikler grundlæggende tænkefærdigheder og begreber/forbedrer evnen til at forstå og analysere problemstillinger og begivenheder.	"Udvikling af Kompetencer for Demokratisk Kultur" som en kompleks og helhedsorienteret model for læring, der styrker de kognitive, funktionelle, personlige og etiske aspekter hos den enkelte elev.

# Hvad er stedbaseret læring på historiske steder?

Stedbaseret læring i forbindelse med historiske emner er en pædagogisk tilgang, der fokuserer på at udvikle elevernes fornemmelse for stedet. Det er desuden en metode, der skal lære eleverne at fordybe sig i deres omgivelser gennem lokal kulturarv, forskellige kulturer og landskaber. Disse oplevelser bruges som fundament for læringsprocessen. De fleste stedbaserede læringsaktiviteter er designet til at hjælpe eleverne med at forstå, hvordan stedet spiller sammen med fagets indhold. Samtidig indgår elevernes egne oplevelser og erfaringer som en del af læringsprocessen. Stedbaseret læring kan inkludere problembaseret læring, oplevelsesbaseret læring, naturbaseret læring, pædagogik med perspektiver fra de lokale, indfødte og oprindelige folk, multikulturel undervisning, undervisning med afsæt i fællesskaber, konstruktivisme og kritisk pædagogik. Tilgangen fremmer en læringsoplevelse, der tager udgangspunkt i elevernes eget lokalsamfund. Den udfordrer dem til at opnå en bedre forståelse af deres omgivelser og deres egen plads i verden. Forskning viser, at veltilrettelagte, stedbaserede aktiviteter kan øge elevernes engagement og faglige resultater. Sådanne aktiviteter har desuden potentiale til at styrke elevernes motivation og kan desuden give energi til læreren.

Stedbaseret læring fremmer social interaktion blandt eleverne, der er afgørende for udviklingen af interpersonelle færdigheder. Det skaber et levende miljø, hvor elever kan deltage i diskussioner og gruppeaktiviteter samt arbejde sammen om projekter. Disse sociale interaktioner er vigtige for at kunne udvikle bløde kompetencer, såsom kommunikation, samarbejde og empati. Desuden hjælper de sociale interaktioner med at styrke venskaber og etablere støttegrupper. Stedbaseret læring er desuden effektiv som en praktisk læringsoplevelse. Til dette formål er det nødvendigt at skabe aktiviteter eller opgaver, der hjælper eleverne med at fokusere på, hvad de skal gøre, mens de udforsker emnet. For eksempel: Hvis deres kunstneriske evner ikke bedømmes, nyder de fleste elever at tegne og bruge kreativ tænkning for at vise deres læring.

Der er tre overordnede retningslinjer for at arbejde med stedbaseret læring: (1) At tilrettelægge samtaler og aktiviteter, der formidler viden om emnet. Samtidig skal eleverne have mulighed for at blive personligt engagerede i emnet eller stedet. (2) At skabe aktiviteter, der kræver, at eleverne foretager observationer, der er særligt relevante for faget. (3) At lade eleverne undersøge andre perspektiver eller bruge data til at argumentere for alternative synspunkter.

At besøge monumenter er et oplagt eksempel på, hvordan historieundervisning kan finde sted uden for klasseværelset. De fysiske lokale eksempler på [omstridt historie](#) giver eleverne mulighed for at opleve deres lokale historie og dermed for mulighed for bedre forstå betydningen af statuer og monumenter i deres by og lokalområde. Eleverne får dermed en mere nuanceret og helhedsorienteret læringsoplevelse. De lærer om de udfordringer og kontroverser, der knytter sig til deres lokale historie. Det styrker deres kritiske tænkning og indlevelse i forhold til forskellige synspunkter.

Selvom stedbaseret læring ofte indebærer, at eleverne forlader klasseværelset, kan nogle lektioner udføres på en engageret og aktiv måde på skolen. At arrangere udflugter kan være en udfordring i visse sammenhænge for eksempel på grund af vejret, afstanden til visse steder eller manglende ressourcer i form af penge, tid og logistik. Derfor kan aktiviteterne både gennemføres på stedet eller i klasseværelset, alt efter situationen. Der er dog nogle forhold der bør overvejes, hvis du planlægger at tage eleverne uden for skolen. For eksempel kan udflugter være en udfordring for inkluderingen af elever med funktionsnedsættelse eller særlige behov. Desuden kan planlægning og gennemførelse af udflugter være tidskrævende og betyde, at lærere investerer mere tid i forberedelsen og udførelsen sammenlignet med aktiviteter i klasserummet. Endelig bør 'ude af huset' undervisning tilrettelægges som en integreret del af læringsprocessen.

Undervisningen bør rammes ind af både forberedende og efterfølgende aktiviteter der sikrer, at eleverne forstår de begreber, temaer og indhold, der arbejdes med, herunder formålet med dette arbejde.

## Oversigt over værktøjskassen og hvordan den kan bruges

Der er flere pædagogisk-didaktiske anbefalinger, der er vigtige at have in mente, når man arbejder med [omstridt historie](#):

- > **Begrebsforståelse:** Gennemgå de historiske tolkninger der knytter sig til det valgte omstridte objekt og tag højde for elevernes forhåndsviden. Der vil ofte være fagudtryk og begreber, der skal forklares eller forenkles, så tolkningerne bliver forståelige for alle.
- > **Svære emner, der skal tages op:** Nogle af undervisningssekvenserne behandler følsomme og vanskelige emner. I én af dem har vi for eksempel valgt at fokusere på historien om de såkaldte "trøstekvinder", som blev tvunget i seksuelt slaveri af den kejserlige japanske hær under Anden Verdenskrig i de områder, Japan havde besat. Dette emne kan være svært at tale med eleverne om. Men ved at tage udgangspunkt i monumenter og mindesmærker undgår du at vise eksplicite billeder eller vidnesbyrd om kvindernes oplevelser. Derfor er de udviklede metoder særligt relevante for emner, der kan være udfordrende at bringe op i klasseværelset.
- > **Personlige eller politiske holdninger relateret til emnet:** Når man arbejder med omstridt historie i undervisningen, er den netop omstridt på grund af dens komplekse eftermæle og de følelser af identitet og tilhørsforhold, den vækker. Du kan derfor opleve stærke og polariserede reaktioner blandt eleverne. Det er vigtigt, at du som underviser styrer diskussionen og holder den på sporet, så personlige angreb eller ekstreme holdninger ikke får plads. Det kan være en fin balance, og du bør være opmærksom på stemningen i rummet. Sørg for, at eleverne udtrykker sig på en konstruktiv og respektfuld måde - også selvom de er uenige med hinanden.
- > **Selvom vi har gjort en indsats for at gøre undervisningssekvenserne trygge for eleverne, kan det stadig være følsomt at tale om omstridte emner, især når det handler om diskrimination og fordomme.** Det gælder både for elever og lærere. Nogle lærere og undervisere kan være tilbageholdende med at tage sådanne emner op. Det skyldes, at emnerne kan opfattes som for kontroversielle eller polariserende, eller fordi læreren er bekymret for, hvordan eleverne vil reagere. Det er dog vigtigt at huske, at det også er at tage stilling, hvis man ikke vælger at tale om bestemte emner. Og at sådanne emner kun opleves som valgfrie af dem, der ikke selv er berørt af dem. Derfor kan denne værktøjskasse give undervisere retningslinjer og forslag til, hvordan man kan skabe et respektfuldt læringsrum og støtte de svære samtaler i undervisningen.
- > **For at sikre dette er det vigtigt at afsætte god tid til at implementere undervisningssekvenserne ordentligt.** Undgå at haste igennem dem. Start med at sætte dig grundigt ind i materialet, så du kan styre aktiviteterne og holde undervisningen på rette spor.

# Brug af 'Kompetencerne for Demokratisk Kultur' i udviklingen af undervisningsaktiviteter i historiefaget med fokus på monumenter

Alle fag i skolen giver mulighed for at udvikle værdier, holdninger, færdigheder, viden og kritisk forståelse i tråd med Europarådets 'Kompetencer for Demokratisk Kultur' (Competences for Democratic Culture). Historiefaget bidrager til en kritisk forståelse af nutiden ved at lære eleverne, at fortiden altid skal tolkes ud fra sin historiske kontekst. Og ved at skabe bevidsthed om, at historiske tolkninger ofte er genstand for debat. De tankeprocesser, eleverne gennemgår i historiefaget, giver dem en kompetence i reflekterende og kritisk tænkning der kan overføres til andre fag og sammenhænge. På den måde kobler historie-kritisk viden og forståelsen af politiske, sociale, kulturelle og økonomiske systemer sig til den demokratiske kultur, der er nødvendig for aktivt medborgerskab. Dette støtter udviklingen af kompetencer, som børn og unge har brug for, hvis de skal kunne deltage aktivt i et demokratisk samfund. Kompetencer præget af dialog, samarbejde, fredelig konfliktløsning og engagement i det offentlige rum.

## Værdier

- Værdsættelse af menneskelig værdighed og menneskerettigheder
- Værdsættelse af kulturel diversitet
- Værdsætter demokrati, retfærdighed, lighed og retsstatsprincippet

## Holdninger

- Åbenhed over for kulturel forskellighed, andre overbevisninger, verdensanskuelser og praksisser
- Respekt
- Samfundssind og ansvar over for andre
- Ansvarlighed
- Selvsikkerhed (tillid til egne evner)
- Accept af flertydighed

## Kompetencer for Demokratisk Kultur

### Færdigheder

- Evne til selvreguleret læring
- Analytisk og kritisk tænkning
- Evne til at lytte aktivt og iagttage
- Empati
- Fleksibilitet og tilpasningsevne
- Sproglige og kommunikative færdigheder, herunder beherskelse af flere sprog
- Samarbejdsevner
- Konflikt håndtering og mægling

### Viden og kritisk forståelse

- Viden om og kritisk forståelse af sig selv
- Viden om og kritisk forståelse af sprog og kommunikation
- Viden om og kritisk forståelse af verden: politik, lovgivning, menneskerettigheder, kultur, kulturer, religioner, historie, medier, økonomi, miljø, bæredygtighed

Enhver læringsaktivitet om monumenter rummer flere kompetencer, ikke kun én. Nedenfor følger eksempler fra undervisningssekvenserne om "I Am Queen Mary" og "Hans Egede-statuen", der hver især illustrerer en af kompetencemodellens fire hovedområder.

### Værdier

Læringsudbytte. Eleverne skal:  
*Værdsætte kulturel diversitet*

#### Opgaver

*Tænk over eksempler på andre kulturers livsformer, som du oplever som mærkelige eller fremmede. Diskutér, hvorfor du synes, de virker mærkelige. Tror du, det ville være svært at være åben over for dem?*

### Holdninger

Læringsudbytte. Eleverne skal:  
*Drøfte åbenhed over for kulturel forskellighed.*

#### Opgave

*På Hans Egedes tid delte de fleste europæere hans syn på ikke-kristne kulturer og samfund. Forklar, hvorfor der manglede åbenhed over for kulturel forskellighed og over for andre overbevisninger, verdenssyn og praksisser.*

### Færdigheder

Læringsudbytte. Eleverne skal:  
*Udvikle analytisk og kritisk tænkning.*

#### Opgaver

*Læs og lyt til kilde 3. Hvad fortæller folkevisen os om Queen Mary og opstanden?  
Find og forklar forskelle og ligheder mellem visen og statuens fremstilling af Queen Mary.*

### Viden og kritisk forståelse

Læringsudbytte. Eleverne skal:  
*Opnå viden om I Am Queen Mary-statuen, dens nutidige betydning og dens referencer til historien.*

#### Opgave

*Læs kilde 1. Hvilke rettigheder og forpligtelser havde plantagearbejderen og plantageejereren?*

# Lærereens selvevaluering og kritiske positionering

At reflektere over din egen **positionering** er vigtigt, når du som lærer arbejder med omstridt historie i undervisningen og ønsker at styrke dine elevers læringsproces. Selvevalueringen giver dig mulighed for at undersøge, hvordan dine egne perspektiver og positioner påvirker dit arbejde, og hvordan du kan tage ansvar over for dine elever. En kritisk refleksion om ens egen position handler ikke kun om selverkendelse, men også om at blive bevidst om egne forforståelser og **privilegier**. Ved at anerkende mulige blinde vinkler og fordomme, får du som underviser et bedre grundlag for at skabe et læringsmiljø, der er elev-centreret og inkluderende. At anerkende potentielle fordomme er en grundlæggende del af arbejdet med omstridt historie - også den, vi selv medbringer.

Din identitet former din positionering, dine levede erfaringer og de sociale strukturer, der præger disse erfaringer. Derfor kræver det, at du reflekterer over dine mange identiteter og opfattelser, og hvordan de kan påvirke din tilgang til undervisningen og dit forhold til eleverne. Gennem denne proces vil du måske opdage, at du i høj grad er afhængig af de erfaringer du selv engang har haft som elev. Dine elever kan dog have andre, og måske mindre positive erfaringer. Vær opmærksom på at I oplever undervisningen meget forskelligt. At reflektere over hvad du bringer med ind i klasseværelset, og hvordan det kan adskille sig fra det, dine elever bringer, kan hjælpe dig med at finde bedre måder at støtte dine elever på.

Det er vigtigt at understrege, at selvevaluering er en åben proces. Når vi gennem livet udvikler os som mennesker og gør os erfaringer i takt med at verden forandrer sig, ændrer vores perspektiver og positioneringer sig også. Det er som lærer vigtigt løbende at overveje hvordan dette har indflydelse på ens egen professionelle positionering.

Du kan starte med at spørge dig selv:

- > Hvilke identiteter og værdier har jeg, og hvordan påvirker de min rolle som lærer? Hvordan former de mine antagelser om undervisning og om mine elever? Hvordan påvirker disse identiteter og værdier hvordan eleverne interagerer med mig og med hinanden?
- > Hvilke typer af erfaringer har jeg gennemlevet og opnået? Hvordan former de min faglige identitet? Hvordan påvirker de mine elever positivt eller negativt, især elever fra marginaliserede eller minoritetsgrupper?

## At afdække privilegier sammen med eleverne

Det er vigtigt, at eleverne reflekterer over begrebet **privilegier**, deres egne positioneringer samt hvordan disse viser sig i klasseværelset og påvirker deres læringsproces.

Men hvad er privilegier? Privilegier betyder de fordele, man har ved at være en del af en dominerende eller majoritetsgruppe. Det er ufortjente adgangsmuligheder eller fordele, der gives til bestemte grupper af mennesker på grund af deres tilhørsforhold til en social gruppe. Privilegium kan være baseret på forskellige sociale identiteter, såsom race, køn, religion, socioøkonomisk status, funktionsevne, seksualitet, alder, uddannelsesniveau osv. Privilegier kan opleves på et personligt, interpersonelt og institutionelt niveau. De sociale, økonomiske, politiske og psykologiske ufortjente fordele, som privilegerede grupper nyder godt af, sker på bekostning af marginaliserede grupper.

I modsætning til andre former for diskrimination kan disse fordele gå ubemærket hen for medlemmerne af den privilegerede gruppe. For eksempel kan fordelene ved privilegier virke "normale" for dem, der nyder godt af dem, i stedet for at blive opfattet som et resultat af ulige magtbalancer. Privilegier er en fundamental bestanddel af fundamentet i vores samfund. En stor del af det at have privilegier er de muligheder, der ikke er tilgængelige for medlemmer af ikke-privilegerede grupper. Det betyder dog ikke, at det at være medlem af en privilegeret gruppe, gør alt nemt for dig, eller at du ikke møder udfordringer.

En måde at afdække privilegier sammen med dine elever er ved at analysere, hvordan privilegier kommer til udtryk i medierne. Du kan bede dine elever om at svare ja eller nej på følgende udsagn og derefter reflektere sammen over, hvorfor deres svar er ja eller nej:

- > Jeg kan se i medierne, at folk som mig er bredt repræsenteret som helte, rollemodeller, ledere, nyhedsværter, tv-værter og eksperter.
- > Når folk som mig optræder i medierne, er de ikke altid skurke, ofre, klovne eller outsiders.
- > Jeg kan forvente at se folk som mig i bøger, lærebøger og andet undervisningsmateriale.
- > Jeg kan forvente at se folk som mig bredt repræsenteret på alle niveauer af medieproduktion (tekst, produktion, skuespil, instruktion osv.).
- > Jeg kan tænde for fjernsynet og have god chance for at se folk som mig på alle kanaler.
- > En rolle kan tilhøre min gruppe, uden at det bliver bemærket eller gjort til en del af historien.

- > Roller, der hører til min gruppe, forventes ikke at repræsentere hele gruppen.
- > At en rolle viser sig at være del af min gruppe, er aldrig en årsag til chok eller genstand for en joke.
- > Når en rolle er en del af min gruppe, spilles den som regel af en skuespiller, der også er medlem af min gruppe.
- > Jeg kan nemt købe plakater, film, tv-shows, computerspil og andet merchandise, hvor personer som mig har hovedroller.
- > Det er let at finde computerspil, hvor jeg kan spille en rolle der er en del af min gruppe.
- > Reklamer, som ikke er målrettet en bestemt målgruppe, viser personer som mig.

## At diskutere omstridte emner med dine elever

Svære diskussioner er nødvendige for grundig læring. Vær forberedt på, at eleverne kan sige ting du ikke forventer, eller dele erfaringer du måske ikke har hørt om før. Du ved ikke nødvendigvis, hvilke erfaringer eller aspekter af deres identitet de bringer med ind i diskussionen.

Hjælp eleverne med at forstå, at der ikke findes en position, der er "neutral" eller "objektiv". Forskellige mennesker og grupper har forskellige fordele og ulemper, og at indtage en "neutral" position betyder ofte at støtte op om status quo.

Bed eleverne om at stille spørgsmål og dele deres holdninger. Mind dem om, at formålet med diskussionen ikke er at overbevise andre, men at lære af og om hinanden. Et fokus på spørgsmål kan hjælpe eleverne med at undersøge antagelser, de måske ikke var klar over at de havde.

En nøgle til en åben diskussion er, at klassen på forhånd bliver enige om nogle grundregler. Når eleverne ved, at alle er enige om, hvad der er "off-limits", vil de føle sig mere trygge ved at tale, fordi de ikke vil bekymre sig om at overskride en grænse uden at mene det. Hvad er "off-limits"? Nedsættende udtryk, stereotyper og personlige angreb bør undgås fuldstændigt. Det samme gælder for at afbryde nogen, mens de taler. Alle, der ønsker at sige noget, skal have mulighed for det, men ingen skal føle sig forpligtet til at tale.

Selvom det er vigtigt at opmuntre til en åben samtale, er der visse emner, som ikke bør være til diskussion, især dem der marginaliserer eller dehumaniserer mennesker. Sådanne emner kan lukke samtalen og efterlade elever sårede eller endnu mere fastlåste

i deres synspunkter. Hadske tale skjuler sig ofte som meningsudvekslinger eller tilsyneladende opklarende spørgsmål, for eksempel "om kvinder fortjener lige rettigheder" eller "om Holocaust fandt sted". Sådanne budskaber kan påvirke eleverne.

En vigtig måde at undgå hadske tale på og samtidig undgå at give eleverne indtryk af, at du fortæller dem, hvad de skal mene, er at skelne mellem faktaspørgsmål og meningsspørgsmål samt mellem åbne og uddebatterede spørgsmål:

- > Faktaspørgsmål er spørgsmål, der kan besvares entydigt og bevises eller modbevises.
- > Meningsspørgsmål er spørgsmål, der ikke kan besvares endegyldigt, men som kan underbygges med argumenter eller beviser.
- > Uddebatterede spørgsmål er dem, der enten er blevet endegyldigt bevist eller accepteret af samfundet som afgjort.
- > Aktive spørgsmål er dem, der stadig er under diskussion.

Komplekse samtaler fokuserer på åbne spørgsmål og fungerer bedst, hvis du bliver enig med dine elever om, at faktaspørgsmål eller uddebatterede spørgsmål ikke skal diskuteres. Alligevel kan eleverne - selv med grundregler - stadig sige uventede ting. I disse tilfælde, hvis en elev for eksempel bruger et nedsættende udtryk, er det vigtigt at reagere med det samme. Det bør bruges som en læringsmulighed, og medmindre eleven er bevidst forstyrrende eller respektløs, bør de ikke straffes.

Her er nogle strategier, du kan bruge:

- > Tryk på pause: Lad ikke en problematisk bemærkning afspore samtalen. Adressér det så hurtigt som muligt, og brug det derefter som springbræt til videre diskussion eller vend tilbage til den tidligere samtale.
- > Bed om afklaring: Nogle gange er det muligt, at eleverne ikke er klar over, at deres sprogbrug er upassende. Det er vigtigt at give dem en chance for at forklare, hvad de mente. Prøv at spørge dem: "Jeg forstår ikke - hvad mener du?" eller "Hvad er dit budskab?".
- > Udskam ikke: Fokusér på det, der blev sagt, frem for hvad eleven måtte tænke eller tro. Husk, at eleverne måske gentager ting, de har hørt derhjemme eller på sociale medier.
- > Sæt spørgsmålstejn ved misvisende kilder: Mange elever støder på fake news eller misinformation online og på sociale medier.
- > Omdiriger til et åbent spørgsmål og hold fokus på emnet: Eleven har måske ikke formået at udtrykke sine tanker klart i forhold til det åbne spørgsmål.
- > Reager på følelsesmæssige reaktioner: Komplekse emner kan vække stærke følelser hos eleverne. Det er vigtigt at fortælle dem, at det er helt i orden, og at de kan tage en pause, hvis de har brug for det eller gå til studievejlederen (hvis der er en).

# Undervisningsse- kvenser



# Færdighed

**Hvordan  
forandrer  
værdier sig  
over tid?**



# Jan Pieterszoon Coen i Hoorn, Nederlandene

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Denne lektion vil styrke elevernes analytiske og kritiske forståelse af historien om kolonialisme i Hollandsk Ostindien. Eleverne vil udvikle deres evne til analytisk og kritisk tænkning, deres historiske viden om fortiden samt deres åbenhed over for andre overbevisninger og verdenssyn.



16 til 18 år



90 til 110 minutter



Hvordan ændrer opfattelsen af nationalhelte sig over tid? Hvordan opstår der forskellige holdninger til den samme person?



Print [trin 2](#) og [trin 4](#) og del dem ud til eleverne, én til hver.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Foretage en kritisk analyse af primærkilder
- Forstå hvordan forskellige perspektiver på den samme historiske person og fortid opstår i samfundet
- Lytte til andre overbevisninger og verdenssyn på historiske begivenheder

## Pædagogiske anbefalinger

Sekvensen handler om vigtigheden af nuancer og [multiperspektivitet](#). Den viser, at uenighed om opfattelser af historien er et komplekst emne, og at synspunkter ikke blot kan opdeles i "for" og "imod". Sekvensen er relevant for fysiske og håndgribelige mindesmærker såsom monumenter, mindesteder og navne på gader eller andre vartegn. Den fungerer særligt godt i forbindelse med monumenter og mindesmærker, der har været genstand for intense og veldokumenterede protester, da dette ofte bidrager med større forforståelse og øger elevernes engagement.

I denne sekvens vil eleverne især arbejde med skriftlige primærkilder. Det betyder, at de skal være ret sikre læsere for at kunne læse kilderne selvstændigt. Alternativt kan elever med mindre læseerfaring læse kilderne i fællesskab som klasse, eller kilderne kan omdannes til lydoptagelser for at gøre dem mere tilgængelige. Nogle elever vil kunne reflektere over debatten uden vejledende spørgsmål, mens andre vil have behov for mere vejledning. Spørgsmålene er emnespecifikke, men de giver et indtryk af det nødvendige detaljeniveau, og hvordan materialet kan tilpasses til andre emner og klassetrin.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Start med at introducere monumentet dedikeret til en nationalhelt. Det er denne person, din lektion skal fokusere på. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **20 minutter**.

Giv eleverne baggrundsviden om monumentet, så de forstår, hvem J.P. Coen (eller den valgte nationalhelt) var. Stil derefter dine elever følgende spørgsmål:

- Hvorfor kan J.P. Coen anses for at være værdig, eller ikke værdig, til at blive mindet? Hvad gjorde han?
- Hvorfor er der uenighed om J.P. Coens eftermæle?
- Hvor er monumentet opført? Hvornår blev det opført? Hvem stod bag opførelsen?
- Hvordan bliver J.P. Coen fremstillet igennem statuen?
- Er der særlige elementer omkring monumentet, der er relevante? (f.eks. placering, symbolik, tekst m.m.)
- Hvorfor er J.P. Coens monument omstridt? Siden hvornår har det været omstridt?

## Trin 2

Til denne aktivitet skal du vælge fem til seks primærkilder fra forskellige tidsperioder. De skal nævne og reflektere over nationalheltens eftermæle og den strid, der er opstået omkring monumentet. Vælg kilder, der repræsenterer forskellige fortællinger og perspektiver. På den måde får eleverne indsigt i, hvordan historiske personer kan opfattes forskelligt, og hvordan disse opfattelser kan ændre sig over tid. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **20 minutter**.

Når du vælger hvilke perspektiver der skal inkluderes, skal du sikre en bred vifte af modsatrettede synspunkter. Husk, at de bør afspejle virkelige debatter, helst med afsæt i eksisterende grupper. For at skabe en god diskussion bør tre centrale positioner være repræsenteret. Den første er dem, der ønsker monumentet fjernet. Den anden er dem, der ønsker det bevaret. Den tredje er dem, der ønsker et kompromis, for eksempel igennem opsætningen af en kontekstualiserende tekst nær monumentet. Inden for hver af disse områder kan der findes nuancerede synspunkter, men at have disse tre positioner repræsenteret sikrer, at diskussionen og elevernes argumentation har holdepunkt i kilder på tværs af spektret. Når du har fundet og udvalgt primærkilder, kan du anonymisere dem og eventuelt lave "kildekort" til eleverne med henblik på at organisere information fra de forskellige kilder. Du kan desuden bede dem om at ordne kilderne kronologisk i henhold til monumentets historie i denne første del af aktiviteten.

**Instruktion:** Læs følgende uddrag og organiser dem efter tidslinjen nedenfor. Tænk over, hvornår hvert uddrag blev offentliggjort, med tanke på hvad du ved om J.P. Coens eftermæle og om opførelsen af monumentet i Hoorn.

**Uddrag 1:** Vores nationale historie har ingen større skurk end Coen. Han grundlagde Batavia i Indonesien ved først at brænde byen helt ned. Han begik folkedrab på Bandaøerne ved at dræbe næsten alle de 15.000 indbyggere. Coen skrev om sine handlinger: "De indfødte er for det meste blevet tilintetgjort af krig, fattigdom og sygdom. Det er meget vanskeligt at flygte til de omkringliggende øer."

**Uddrag 2:** Jan Pieterszoon Coen; den hårde middelklasse dreng, der blev verdensrobrer; den modige og kloge købmand, der udviklede sig til en listig statsmand; den flittige handelsmand, der viste sig som en ekspert i krigskunst på land og til søs; den seriøse, disciplinerede kristne fyldt med pligtfølelse, men også med al menneskelig opfindsomhed og evne til at udøve magt for at opfylde sin pligt. Det siger sig selv, at vi har ret til at være stolte af en mand som J.P. Coen. Det kan ikke kaldes forfængelighed, at vi åbent viser denne stolthed.

**Uddrag 3:** Ifølge organisationer nægter Hoorns kommune at lytte til mange års protester fra den molukkanske, nederlandske og indonesiske diaspora. Ved at bevare denne statue viser kommunen tydeligt, hvor den står. "Smerten forårsaget af kolonialisme betragtes stadig som mindre vigtig end byens kommercielle interesser. Kommunen bruger statuen som et redskab til markedsføring, uden at blinke. Fremstillingen af J.P. Coen er en glorificering af kolonialisme og folkedrab."

**Uddrag 4:** Der er dem, der anklager Coen for grusomhed, fordi han stjal Bandaøerne. Affolket gennem krig og hungersnød. Det bliver ofte glemt, at han ikke ødelagde af lyst til at ødelægge, men at hans handlinger blev dikteret af tidens forestillinger og de krav, der blev stillet. Før sin afrejse til moderlandet nedskrev han vedtægterne for et bystyre i Batavia, en opgave der ikke var let - især ikke på den tid.

**Uddrag 5:** Hvem var J.P. Coen? Han var en hollandsk købmand fra det 17. århundrede, der ikke veg tilbage fra grusomheder, hvis de gavrede Hollandsk Ostindisk Kompagni, som han tjente. Det er svært at finde et passende navn til denne forfærdelige mand. Vi hælder til den betegnelse, vi engang læste hos en af hans egne forfattere, nemlig "blodhunden". Blodsporene i mindet om Coen kan ikke vaskes væk med påstanden om, at han blot var et barn af sin tid, eller at han handlede som "calvinist". Coen er og forbliver en hund.

**Tidslinje:** Hvornår tror du, at uddragene blev udgivet?

- > 1887
- > 1888
- > 1893
- > 2011
- > 2020

## Trin 3

Efter at eleverne omhyggeligt har læst kilderne og sat dem i kronologisk rækkefølge, kan du tale med dem om, hvorfor de har valgt netop denne rækkefølge, og få dem til at reflektere over deres egne forforståelser og eventuelle forudindtagethed. På dette trin bør eleverne også dele deres refleksioner om både kilderne og selve aktiviteten. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **30 minutter**.

**Instruktion:** Inddel eleverne i små grupper på tre eller fire personer. Lad dem diskutere, hvordan de har rangordnet uddragene, hvornår de mener, at uddragene blev udgivet, og hvorfor. På dette tidspunkt kan du også give dem oplysninger om ophav, tid og sted (avis, skribent og målgruppe). Tal derefter med eleverne om hvad de oplever udfordrer dem ved opgaven.

Overvej at stille eleverne disse spørgsmål:

- Hvordan ville I organisere uddragene?
- Hvilke uddrag placerede I som modsatrettede, og hvorfor?
- Hvilket synspunkt på statuen tror I, hvert uddrag udtrykker?
- Hvem tror I, at hvert uddrag henvender sig til?

**Uddrag 1:** Beek, Eric van de. "Iemand als Coen hoor je niet te eren". de Volkskrant, 12. juli 2011. <https://archive.ph/RZuvc>. Skrevet af journalist Eric van de Beek (som indsendte borgerinitiativet til byrådet) som et debatindlæg.

**Uddrag 2:** Het Vaderland, "Een standbeeld voor Coen," 19. oktober 1887. <https://resolver.kb.nl/resolve?urn=MMKB23:001413096:mpeg21:p000005>. Het Vaderland var en nederlandsk avis, der blev udgivet fra 1869 til 1982. Den var en førende progressiv-liberal avis og en avis, der lagde stor vægt på kunst og kultur.

**Uddrag 3:** Mak, Martijn. "Komende vrijdag protest tegen beeld J.P. Coen in Hoorn: "Slachter van Banda wordt ten onrechte als held vereerd," Noordhollands Dagblad, 15. juni 2020. [https://www.noordhollandsdagblad.nl/cnt/dmf20200615\\_89695433](https://www.noordhollandsdagblad.nl/cnt/dmf20200615_89695433). I denne artikel dækker journalisten Martijn Mak planlægningsindsatsen fra tre organisationer, We Promise, Building the Baileo og Decolonization Network of the former Dutch East Indies, i organiseringen af en protest mod Coens statue.

**Uddrag 4:** Delftsche Courant, "Vrije Studie," 29. januar 1888. <https://resolver.kb.nl/resolve?urn=MMKB08:000139763:mpeg21:p002>. Delftsche Courant var en lokal avis i byen Delft i Nederlandene.

**Uddrag 5:** Recht voor Allen, "een standbeeld voor Jan Pieterszoon Coen," 28. maj 1893. <https://resolver.kb.nl/resolve?urn=MMIISG05:000091330:mpeg21:p001>. Recht voor Allen var et nederlandsk socialdemokratisk tidsskrift, udgivet fra 1. marts 1879 til 1900.

## Trin 4

Nu hvor eleverne har en kritisk forståelse af, hvordan opfattelserne af statuen og dens eftermæle kan have udviklet sig over tid, kan du give dem kilder, der går mere i dybden med nutidens strid om monumentet. På den måde kan eleverne forbinde fortid og nutid og udvikle en kritisk forståelse af striden. Til dette trin kan du finde udsagn fra dem, der går ind for bevarelsen af statuen, og dem, der modsætter sig det. Giv dine elever kilderne og lad dem diskutere, hvilke perspektiver der er mest overbevisende. Følg vejledningen i del B, når du udvælger kilderne. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **20 minutter**.

**Uddrag 1:** Fra en opfordring til protest mod J.P. Coens statue i Hoorn. Protesten: "Fredelig Demonstration: Ned med JP Coen!" blev organiseret af We Promise, Building the Baileo og Dekolonisatie Netwerk voormalig Nederlands Indië, den 19. juni 2020. Hele opfordringen kan læses her: <https://www.facebook.com/events/186781756053073/>.

### STOP GLORIFICERINGEN AF FOLKEDRAB

Jan Pieterszoon Coen, "Banda-udrydderen", bliver fejlagtigt glorificeret som en helt på Roode Steen i Hoorn. Han stod bag en brutal handelsvirksomhed fra 1607 og er ansvarlig for folkedrab. Under hans styre blev 15.000 bandanesere myrdet for Nederlandenes velstands skyld. De 900 overlevende blev gjort til slaver. Den "VOC-mentalitet", som Hoorn Kommune så gerne vil hylde, er i høj grad baseret på denne mands ugerninger. Vi har fået nok af denne VOC-stemning, der i århundreder uretfærdigt har ophøjet folkedrabskolonister som Coen til helte.

Hoorn kommune nægter fortsat at lytte til mange års protester fra ofrenes efterkommere, og ved at bevare statuen viser de klart, hvor de står. Smerten, der udspringer af kolonialisme, anses stadig for mindre vigtig end byens kommercielle interesser. Uden tøven bruger kommunen statuen som et redskab i sin markedsføring.

#### Vores mål:

At Hoorns kommune fjerner J.P. Coen-statuen og anerkender den smerte, som bevarelsen af statuen gennem årtier - og helt frem til i dag - har forårsaget. Vi ønsker en ende på glorificeringen af den nederlandske koloniale fortid, især VOC's. Information er vigtig, så det er på ingen måde vores mål at slette historien. Men blot at skabe bevidsthed er ikke nok. Hvad nytter uddannelse, hvis indoktrinering og ophøjelse af masse mordere fortsætter imens? Statuen af J.P. Coen er et symbol på glorificering af kolonialisme og folkedrab. Hvis kommunen virkelig ønsker at erstatte indoktrinering med uddannelse, må de fjerne statuen fra pladsen og placere den dér, hvor den hører hjemme: på et museum.

#### Vores tilgang:

En fredelig demonstration med forskellige talere både fra Hoorn og udefra: direkte efterkommere af ofrene, musikere, digtere og forskellige generationer af aktivister samlet.

#### Med denne protest siger vi:

STOP GLORIFICERINGEN AF FOLKEDRAB!

I ordene fra en molukkansk frihedskæmper, der gav sit liv i kampen mod VOC:  
"MØD TALSTÆRKT OP OG FÆLD VOC-FANEN!"

**Uddrag 2:** Fra en opfordring til at bevare statuen af J.P. Coen i Hoorn. I juni 2024 havde opfordringen 4.643 underskrifter. Du kan læse hele opfordringen her: [https://stopbeelden-storminhoorn.petities.nl/?fbclid=IwAR0g6h23ulZXzT7v-58JTt-UZP5R5H-wYHnD3U-U3lu-3lsunSNlGMuE\\_ejng](https://stopbeelden-storminhoorn.petities.nl/?fbclid=IwAR0g6h23ulZXzT7v-58JTt-UZP5R5H-wYHnD3U-U3lu-3lsunSNlGMuE_ejng).

De seneste begivenheder har ført til en slags ny ikonoklasme. Disse statuer skulle ikke passe ind i dagens samfund. Vi er uenige i dette. Historie er historie. Det er en del af vores kultur og vores egen identitet.

“Vi

Vi er det tavse flertal. Et flertal, der indtil for nylig tolererede alt.

Vi bemærker, at:

Et højtråbende mindretal nu forsøger at påtvinge os en hyklerisk ideologi.

Borgere født og opvokset i Hoorn, som bekymrer sig om Hoorns kultur, ønsker at standse dette. Vi henviser selvfølgelig til Jan Pieterszoon Coen. Denne mand satte Hoorn på landkortet og bidrager stadig til vores økonomi den dag i dag.

Kommunen har allerede imødekommet aktivisterne tidligere, da en tekst om Jan Pieterszoon Coens liv blev placeret ved statuen.

Det er sandt, at vi ikke bør benægte, hvad der er sket, men at fjerne statuen er ikke løsningen. Vores kultur skal ikke slettes!

og vi anmoder:

Vi beder kommunen om fortsat at anerkende vores historie og ikke at give efter for ramaskriget fra et højtråbende mindretal.”

## Trin 5

Efter sekvensen skal du sammen med eleverne undersøge og diskutere, hvordan nationalhelte opfattes og hyldes, og hvordan disse opfattelser har været genstand for debat gennem tiden. Spørg eleverne, hvad der overraskede dem ved synspunktet på statuen og eftermælet samt ved de nutidige fortællinger om ham. Denne del af sekvensen bør tage omkring **20 minutter**.

## Evaluering

### Præsentation i klassen - skema for deltagelse

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Deltagelse i klasses Diskussion	Deltager aktivt i diskussioner, kommer med indsigtsfulde kommentarer og opmuntrer klassekammerater.	Deltager i diskussioner og bidrager med relevante kommentarer.	Deltager sjældent eller bidrager kun lidt til diskussioner.
Formulering af kritiske spørgsmål	Stiller tankevækkende spørgsmål, der uddyber forståelsen og lægger op til diskussion.	Stiller relevante spørgsmål, selvom de måske ikke altid fremkalder videre refleksion.	Har svært ved at stille spørgsmål eller stiller spørgsmål, der ikke relaterer til emnet.
Præsentation - sprog og forståelse	Præsentationen er forståelig og velorganiseret med passende sprogbrug, der effektivt formidler argumenter.	Præsentationen er for det meste forståelig og organiseret, men kan have mindre sproglige udfordringer, der påvirker tydeligheden.	Præsentationen mangler forståelighed, organisering eller passende sprog, hvilket gør argumenterne svære at følge.

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Statue af Jan Pieterszoon Coen i Hoorn, Nederlandene

**Udformning:** Monument

**Type:** Statue

**Indvielsesdato:** 30. maj 1893

**Sponsor:** Komité ledet af Hoorns borgmester, Willem Karel Baron van Dedem

**Person afbildet:** Jan Pieterszoon Coen

**Historisk eftermæle:** Kolonialisme, racisme og slaveri

**Autoritet:** Det nederlandske imperium

**Dato for første protest:** 2010

**Intensitet:** Involverede vold/ødelæggelse af ejendom

**Oprindelig aktør:** Borgerinitiativ ledet af journalist Eric van de Beek og historielærer Bob Entius

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Status quo og kontekstualisering

**Fiktiv fremstilling?** Nej

Jan Pieterszoon Coen blev født i 1587 i Hoorn, Nederlandene. Coen blev kaldt "Banda-udrydderen", og han er i de senere år blevet en stadig mere kontroversiel person på grund af sin brutale kolonisering af Banda-øerne. Som generalguvernør for Hollandsk Ostindien sikrede Coen sig et monopol på handel med muskatnød og muskatblomme, og han var også ansvarlig for massakren på 15.000 bandanesere i 1621.

Coen begyndte sin karriere i Det Hollandske Ostindiske Kompagni (VOC) i 1607. I 1614 blev han udnævnt til leder af handelsstationen på Java og generaldirektør for asiatisk handel. Nederlandske interesser stødte især sammen med Englands om muskatnød, et krydderi, der kun voksede på Bandaøerne. Da beboere på en af øerne brød VOC-aftaler, invaderede Coen øen i 1621. De lokale ledere på øen blev fængslet og halshugget. Familier blev deporteret; nogle blev tvunget til slaveri i Batavia, andre sendt til Sri Lanka. Hollænderne forfulgte hårdhændet de flygtende øboere. Invasionen førte til slaveri og en brutal massakre på tusinder af bandanesere. I sidste ende overlevede kun 1.000 af de oprindelige 15.000 indbyggere. Massakren muliggjorde VOC's monopol på muskatnødundustrien, og Coen sikrede VOC's succes i de næste 200 år.

Coens vold mod civilsamfundet på Banda-øerne har gjort statuen i Hoorn til et omstridt monument siden dens opførelse i 1893. I 1830 havde Kongeriget Nederlandene løsrevet sig fra Belgien og havde brug for nye nationale helte. Coen blev anset som en passende person, der kunne symbolisere Nederlandenes præstationer. Siden da har hans eftermæle været omgærdet af stolthed. I 1884 foreslog en lokal skolelærer at rejse et monument til ære for Coen under det årlige møde i Hoorns Forening for Offentlige Arrangementer. To år senere blev en komité dannet med formålet om at opføre en statue og samle penge til formålet. Billedhugger Ferdinand K.A.C. Leenhoff (1840-1914) fik til opgave at lave bronzestatuen. Han portrætterede Coen stående rank og stirrende målrettet ud mod horisonten. Statuen blev afsløret under en festlig ceremoni den 30. maj 1893, samme dato som Coens erobring af Jakarta i 1619. Flere ministre deltog i afsløringen. Siden 1965 har statuen været fredet som national kulturarv.

Coen var allerede en kontroversiel person i sin egen tid. Bestyrelsen i Ostindisk Kompagni accepterede hans kompromisløse ledelse i Batavia, men anså den for hensynsløs. Ligeledes er debatten om statuen ikke ny. I 1886, syv år før statuen blev opført, udtalte historikeren J.A. van der Chijs, at Coen havde blod på hænderne, og mente, at én statue af ham - den eksisterende i Batavia fra 1876 - var nok.

Statuen er adskillige gange i de seneste årtier blevet oversprøjtet med rød maling og graffiti. I 2010 udtrykte et borgerinitiativ kritik af statuen, og som svar blev der tilføjet en kontekstualiserende tekst. Teksten stoppede dog ikke protesterne, da en ny diskussion opstod om tekstens ordlyd. Nogle borgere var skuffede, fordi ordet "folkedrab" ikke indgik i teksten. Dermed fortsatte debatten. I 2016 sprayede aktivistgruppen De Grauwe Eeuw ("Den Grå Tidsalder") ordene "folkedrab" og bogstaverne VOC - med O'et formet som en løkke - på statuens sokkel. Hermed pegede de på den fortsatte uretfærdighed og kontrovers omkring historiske personer, der hyl-des i moderne tid.

Under George Floyd-protesterne i 2020 blev statuen igen genstand for stor debat i Holland. Nye stemmer dukkede op og argumenterede for bevarelse af statuen. I 2020 lancerede Joep Sturm, en studerende, en underskriftsindsamling til fordel for at bevare statuen. Underskriftsindsamlingen blev underskrevet af mere end 4.500 personer og hævdede at repræsentere det "tavse flertal", der var bange for at udtale sig offentligt.

I november 2021 opstillede gruppen Collectief Ondeugend (Uartigt Kollektiv) en modstandsstatue af Maria Catherina Swanenburg, bedre kendt som "Goeie Mie", ved siden af Coen-statuen som protest. Goeie Mie var en seriemorder fra det 19. århundrede. Ifølge gruppen gjorde den nye statue pladsen "komplet". Goeie Mies statue havde følgende inskription: "Sygeplejerske. Nationalhelt. Hyldet for sin handlekraft. Forgiftede ca. 65 naboer, hvoraf 23 døde, over seks år." I januar 2022 opstod en ny bølge af protester med krav om at flytte Coen-statuen til et museum. I dag fortsætter kritikere med at kræve statuen fjernet, men lokale myndigheder og museer er tilbageholdende med at træffe en beslutning.

For mere information, se casestudiet på Contested Histories:

<https://contestedhistories.org/resources/case-studies/jan-pieterszoon-coen-statue-in-hoorn/>.

## Billeder af monumentet



J.P. Coen monument i Hoorn - billede af Rijksdienst voor het Cultureel Erfgoed via Wikimedia Commons (CC BY-SA 4.0)



J.P. Coen statue i Hoorn –  
billede af Dqfn13 via Wikime-  
dia Commons (CC BY-SA 4.0)



Billede af Gouwenaar via  
Wikimedia Commons (CCO  
1.0 Universal)



Jan Pieterszoon Coen (Hoorn 1587 - Batavia 1629)

Koopman, directeur-generaal en gouverneur-generaal van de Verenigde Oostindische Compagnie (VOC). Vormgever van het succesvolle handelsimperium van de VOC in Azië. Stichter van Batavia, het huidige Jakarta.

Geroemd als krachtadig en visionair bestuurder. Maar evenzeer bekritiseerd om zijn gewelddadige optreden bij het verwerven van handelsmonopolies in Indië. Voerde in 1621 een strafexpeditie uit tegen één van de Banda-eilanden, omdat de bewoners tegen het verbod van de VOC nootmuskaat leverden aan de Engelsen. Duizenden Bandanezen lieten hierbij het leven, de overlevenden werden naar Batavia gedeporteerd

Coen kreeg aan het eind van de negentiende eeuw de status van nationale held, compleet met standbeeld in zijn geboortestad. Een landelijk oprichtingscomité onder leiding van de Hoornse burgemeester Van Dedem zamelde hiervoor het geld in. Het bronzen beeld, een ontwerp van Ferdinand Leenhoff (1841-1914), leraar aan de Academie voor Beeldende Kunst in Amsterdam, werd in 1893 feestelijk onthuld.

Onomstreden is het standbeeld niet. Volgens critici verdient Coens gewelddadige handelspolitiek in de Indische archipel geen eerbetoon.

Meer weten over Jan Pieterszoon Coen? Scan de QR code en bezoek het Westfries Museum, waar de beroemde portretten van Coen en zijn vrouw Eva Ment te zien zijn, gemaakt door de kunstenaar Jacob Waben.

---

Jan Pieterszoon Coen (Hoorn, 1587 - Batavia, 1629)

Merchant, Director-General and Governor-General of the Dutch East India Company (VO) Architect of the VOC's successful trading empire in Asia. Founder of the city of Batavia, currently known as Jakarta.

Coen was praised as a vigorous and visionary administrator. But he was also criticised for the violent means by which he built up trade monopolies in the East Indies.

In 1621 Coen led a punitive expedition against one of the Banda Islands, as the local population was selling nutmeg to the English in disregard of a VOC ban. Thousands of Bandanese lost their lives during the assault and the survivors were deported to Batavi

By the end of the nineteenth century Coen had grown into a national hero and was honoured with a statue in his home town. A national committee headed by the Mayor o Hoorn, Baron Van Dedem, collected money to realise this. The bronze work which was designed by Ferdinand Leenhoff (1841-1914), an instructor at the National Academy of Visual Arts in Amsterdam, was unveiled during a festive ceremony in 1893.

The statue is controversial. According to critics, Coen's violent mercantilism in the East Indian archipelago does not deserve to be honoured.

Would you like to know more about Jan Pieterszoon Coen? Scan the QR code and visit the Westfries Museum, where you can find the famous portraits of Coen and his wife Eva Ment painted by the artist Jacob Waben.



[www.jpcoen.com](http://www.jpcoen.com)

# Stefan Lazarević-monumenter i Serbien

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Denne sekvens vil hjælpe eleverne med at udvikle analytiske færdigheder. De vil også lære at identificere både visuelle og kontekstuelle elementer i monumenter, der repræsenterer vigtige historiske personer og har en central plads i den kollektive erindring. Eleverne skal aktivt undersøge ligheder og forskelle mellem monumenter over den samme historiske person, opført i forskellige tidsperioder. Gennem denne proces skal de arbejde med de historiefaglige begreber kontinuitet og forandring samt [historisk signifikans](#) og fortolkning.



16 til 18 år



180 minutter



Hvordan kan monumenter for nationalhelte eller historiske rollemodeller afspejle samfundets forandringer og skiftende normer/værdier over tid?



Print [opgavearket](#) til dine elever.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Genkende de uenigheder, der knytter sig til konteksten og monumenters udtryksformer, samt skabe forbindelser mellem kunstneriske former/tilgange og de politiske idéer, som disse kan fremme.
- Udfordre og kritisk vurdere forskellige fortolkninger af historiske fortællinger.
- Reflektere kritisk over betydningen af mindesmærker og monumenter for udviklingen af den moderne verden.
- Genkende de forskellige formmæssige og symbolske budskaber fra monumentets skaber eller dem, der har bestilt det.
- Identificere, hvordan samfunds- og politiske værdier ændrer sig over tid, herunder afspejles gennem monumenter.
- Sammenligne, hvordan monumenter (mis)bruges til politiske formål, den offentlige erindringskultur og officielle fortolkninger af fortiden.

## Pædagogiske anbefalinger

En anden vigtig pointe er at vise, hvordan samfundet og politikere kan manipulere og (mis)bruge historiske personer, begivenheder, offentlig erindring og mindesmærker til politiske formål. Konklusioner kan drages gennem en analyse af historisk kontekst, visuelle elementer, tidsperioden og datoen for opførelsen af monumentet, dets placering i det offentlige rum, kunstneriske stilarter/ikonografi, symbolske budskaber samt personens eftermæle.

Denne sekvens giver eleverne mulighed for at deltage i både klasseværelses- og ek-skursionsbaserede læringsaktiviteter. Eleverne instrueres i at udføre deres undersøgelser baseret på mangefacetterede observationer af monumenter og analyser af historiske fortolkninger. Til undersøgelsen skal de anvende relevant og verificeret historisk materiale, digitale teknologier og pålidelige informationskilder, der afspejler den samtidige kontekst. Underviserens hovedopgave er at facilitere processen med at indsamle og analysere relevant information og kontekst samt gennemføre stedbaseret læring ifm. det historiske besøg. Eleverne skal have klare retningslinjer for, hvordan de kan analysere monumentet. Samtidig skal de opfordres til at bruge deres kreativitet og udvikle en kritisk forståelse af fortid og nutid.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Det første skridt er at forberede eleverne med en indledende samtale, der fungerer som en icebreaker. Denne del af lektionen bør tage omkring **20 minutter**.

- Hvad gør historier eller monumenter omstridte?
- Hvad menes der med **omstridt historie**, og hvad er ofte de vigtigste årsager til uenighed?
- Hvem regnes som nationalhelte, og hvorfor bliver de hyldet af offentligheden, staten og institutionerne?
- Hvorfor er offentlig erindring og mindesmærker vigtige?
- Hvem bør huskes i det offentlige rum, f.eks. gennem monumenter og mindesmærker?

## Trin 2

Efter en refleksion over betydningen af offentlige monumenter og mindesmærker, bør du kontekstualisere monumenterne dedikeret til despot Stefan Lazarević og præsentere hovedmålene for projektet/læring på det historiske sted. Denne del af lektionen bør tage omkring **20 minutter**.

- Eleverne introduceres til projektet ved at arbejde med den historiske kontekst. De skal tilegne sig viden om despot Stefan Lazarevićs **historiske betydning**, tidsperioden og hans personlighed. Til dette kan de bruge baggrundsinformationen (se bilaget til læreplanen), historiebøger, udvalgte litterære kilder eller andet relevant (online) materiale.
- Uddel og vis billeder af monumenter, der ikke kan besøges under ekskursionen (f.eks. monumenter i andre byer). Forklar, hvordan billederne kan bruges til videre undersøgelse og til sammenligning.
- Introducer de monumenter, eleverne skal besøge og forklar, hvordan disse bør observeres på stedet, f.eks. hvilke kendetegn og detaljer eleverne skal lægge mærke til.
- Uddel herefter opgavearket og andet relevant materiale (enten trykt eller digitalt, hvis eleverne bruger tablets eller mobiltelefoner). Opgavearkene skal bruges til at indsamle relevante observationer under eller efter besøget på det historiske sted.
- Giv eleverne retningslinjer for, hvilke slags uenigheder de skal lede efter undervejs i undervisningssekvensen. Præsenter en tidslinje: fortid, nutid og fremtid; hvilke værdier prægede fortiden, hvilke værdier præger i dag, og hvordan forestiller vi os fremtiden? En af de vigtigste opgaver er at undersøge, hvordan værdi-

er og fortolkninger af fortiden ændrer sig over tid. Henvi til hovedspørgsmålet: Hvordan kan monumenter for nationalhelte eller historiske rollemodeller afspejle samfundsændringer samt skiftende normer og værdier gennem tiden?

### Trin 3

Før besøget ved monumenterne inddrages eleverne i par eller små grupper. Når du planlægger denne del af lektionen, skal du tage højde for transporttiden til monumentet.

På selve stedet skal eleverne observere monumenterne ud fra de instruktioner, de tidligere har fået, og de kriterier, der fremgår af opgavearkene. Under besøget anbefales det, at de bruger mobiltelefoner eller andet udstyr til at tage billeder eller lave korte videoer.

Som underviser er din opgave at koordinere aktiviteterne. Du skal hjælpe eleverne med at opdage de vigtigste kendetegn ved monumentet og forbinde kendetegnene til de uenigheder, der gør monumentet omstridt. Ved afslutningen af besøget får eleverne opgaver, som de skal forberede som lektier til den efterfølgende diskussion i klasseværelset. Opgaven kan variere: nogle elever kan bruge digitale værktøjer til en mere kreativ analyse af monumentet, mens andre kan nøjes med at udfylde opgavearket og besvare spørgsmål. Derudover kan eleverne undersøge, hvordan den officielle indvielse af monumentet foregik, hvilke reaktioner der var i offentligheden, og om der opstod udfordringer i forhold til reaktionerne fra civilsamfundet osv.

### Trin 4

Efter besøget bør du samle eleverne til en afsluttende aktivitet i klassen:

- Den afsluttende aktivitet bør udføres et par dage senere på skolen. Det giver eleverne tid til at analysere det indsamlede materiale, udfylde opgavearkene og potentielt bruge deres kreativitet i præsentationen af deres resultater (de kan for eksempel arbejde med memes, korte videoer, opslag på sociale medier, Google Classroom/andre digitale platforme, PowerPoint, collage, etc.). I denne sidste lektion præsenterer eleverne kort deres resultater og konklusioner i par eller grupper. De skal identificere ligheder og forskelle, særlige kendetegn og eventuelle gentagelser. Samtidig skal de overveje, om f.eks. staten eller institutioner har brugt monumenterne til politiske formål, dvs. besvare hovedspørgsmålet.
- Den afsluttende gruppediskussion bør fokusere på elevernes selvrefleksion og evaluering. De kan tage udgangspunkt i spørgsmål som: "Hvad har jeg lært af denne sekvens? Hvordan kan udfordringer og uenigheder, der afspejles i monumentet, udvikle sig i fremtiden? Hvad kan vi forvente med hensyn til fortolkninger af fortiden og vores egen nutid, når den engang bliver fortid?"

## Opgaveark til eleverne

<b>BY</b>	<b>DATO</b> for opførelsen af monumentet	<b>STED</b> i byen (orientering, placering, bymidte, nær vigtige offentlige bygninger eller områder?)	<b>STIL &amp; IKONOGRAFI</b> (kunstnerisk stil, positur, elementer af statuen osv.)	<b>SYMBOLSK BETYDNING</b> (Monumentets budskab til offentligheden)
<b>AFSLUTTENDE BEMÆRKNINGER</b>				

## Evaluering

I den afsluttende lektion evaluerer læreren hver gruppes bidrag og de udfyldte opgaveark. Fokus er på elevernes forståelse af sammenhængen mellem opførelsen af monumenter og deres udvikling over tid. Evalueringen er formativ og giver underviseren mulighed for at give konstruktiv feedback i overensstemmelse med nationale vurderingsstandarder.

Til den afsluttende aktivitet, gruppe- eller plenumsdiskussion kan underviseren evaluere elevernes svar individuelt. Fokus bør være på deres indsigt i skulpturens symbolik, den skiftende karakter af kunstneriske fremstillinger over tid, samt hvordan forskellige budskaber afspejler stil og ikonografi. Lærerens feedback baseres på de konklusioner, eleverne når frem til, og styrken af de argumenter, de præsenterer.

Evalueringsskema for deltagelse i plenum-diskussion

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Forståelse af skulpturens symbolik	Demonstrerer en grundig forståelse af symbolikken med indsigtfuld analyse og konkrete eksempler.	Viser en klar forståelse af symbolikken med nogen analyse og relevante eksempler.	Mangler forståelse af symbolikken med minimal eller ingen analyse.
Forståelse af den foranderlige karakter af kunstneriske fremstillinger over tid	Forklarer udviklingen af kunstneriske fremstillinger i detaljer og relaterer effektivt dette til den historiske kontekst.	Beskriver nogle ændringer i kunstneriske fremstillinger, men mangler dybde i den historiske kontekst.	Undlader at behandle ændringer i kunstneriske fremstillinger og mangler historisk kontekst.
Forståelse af, hvordan forskellige budskaber afspejles i stil og ikonografi	Analyserer, hvordan stil og ikonografi formidler forskellige budskaber, og underbygger med stærke eksempler.	Identificerer nogle budskaber i stil og ikonografi, men med begrænsede eksempler.	Identificerer eller analyserer ikke budskaber i stil og ikonografi.

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Stefan Lazarević-statuer i Serbien

**Udformning:** Monument

**Type:** Statue

**Indvielsesdato:** 1982

**Sponsor:** Byrådet

**Person afbildet:** Stefan Lazarević

**Historisk eftermæle:** Nationalisme, sekterisme

**Autoritet:** Den serbiske regering

**Dato for første protest:** 1990'erne

**Intensitet:** Involverede offentlige, antagonistiske debatter

**Oprindelig aktør:** Ukendt

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Status quo

**Fiktiv fremstilling?** Nej

Stefan Lazarević (1377-1427) var en serbisk hersker, digter, lovgiver, kriger, protektor og helgen i den serbisk-ortodokse kirke. Han var søn af fyrsten Lazar, som omkom i slaget ved Kosovo i 1389 (nær byen Priština), mens han kæmpede mod de osmanniske styrker, der forsøgte at erobre serbiske landområder. I begyndelsen af det 15. århundrede sikrede despot Stefan Serbiens stabilitet gennem politiske manøvrer og reformer. Han modtog titlen som despot fra den byzantinske kejser, og den ungarske konge gjorde ham til ridder samt tildelte ham landområder, herunder Beograd, der blev Serbiens hovedstad. Efter hans død eksisterede Serbien som en uafhængig eller semi-uafhængig stat i yderligere tre årtier, før det blev underlagt osmannisk styre. Stefan Lazarevićs interesse for kunst og litteratur kom til udtryk gennem hans digte, oprettelsen af et hofbibliotek, fremmelsen af skriveværksteder i klostre og en generel kulturel opblomstring i staten.

Stefans regeringstid er tæt forbundet med eftermælet fra hans far og slaget ved Kosovo, som blev centralt for serbisk national identitet. Slaget fremstilles i serbisk tradition ofte som en afgørende konflikt mellem kristendom og islam, et offer for troen og en kamp mellem godt og ondt. Denne fortælling har fremmet den stærke nationale martyrdom, der senere blev udnyttet til politisk manipulation, især under 600-års jubilæet for slaget i 1989. Mindehøjtideligheden bidrog til udløsningen af den voldelige opløsning af Jugoslavien i 1991 samt de efterfølgende konflikter, herunder NATO's bombning af Jugoslavien i 1999 og Kosovos uafhængighedserklæring i 2007.

I de senere år, kendetegnet ved stagnerede politiske forhandlinger og uforløste konflikter i Kosovo\*, har de serbiske statsmyndigheder i stigende grad fremhævet slaget ved Kosovo og dets centrale historiske personer i den nationale fortælling. Monumenter for herskere fra middelalderen, som Stefan Lazarević, er blevet brugt til at understrege historisk kontinuitet, de serbiske "historiske" rettigheder og for at øge opmærksomheden om den serbiske befolknings status i den løsrevne provins Kosovo-Metohija. Disse monumenter symboliserer idéen om at generobre de "midlertidigt tabte" territorier i Kosovo og Metohija og fremstiller despot Stefan som efterfølgeren, der vil hævne sin fars død og genoprette Serbiens fulde kontrol over sin sydlige provins. Den tætte forbindelse mellem despot Stefan og den serbisk-ortodokse kirke understreges af hans helgenkåring i 1927.

For mere information, se casestudiet på Historiana:

<https://historiana.eu/historical-content/viewpoints/borders-and-self-determination-the-case-of-kosovo>.

## Billeder af monumenterne



**Billede 1 – Monumentet af despot Stefan i Kruševac**

Monumentet i hovedstaden, som han delte med sin far i det 14. århundrede, før han flyttede hovedstaden til Beograd i begyndelsen af det 15. århundrede, blev opført i 2020. Monumentet vender mod syd og peger mod stedet, hvor slaget ved Kosovo i 1389 fandt sted. I byen findes desuden et andet monument, opført i 1904, til minde om de faldne krigere fra slaget ved Kosovo, samt to monumenter dedikeret til hans far, fyrsten Lazar.



**Billede 2 – Monumentet af despot Stefan i Despotovac (bynavn afledt af Stefans titel despot), opført i 2010.**

Byen ligger mindre end 5 km fra Manasija-klosteret, dedikeret til den Hellige Treenighed og opført mellem 1406 og 1418 til ære for despot Stefan. Han blev begravet i klosteret, hvor hans grav stadig findes den dag i dag.



Billede 3 – Det første monument af despot Stefan i Beograd, opført i 1982.

Statuen er placeret inden for Kalemegdan-fæstningen, hvor despotens hof og statens hovedstad lå i middelalderen.



Billede 4 – Det andet monument af despot Stefan i Beograd, opført i 2021.

Statuen er opført på Despot Stefans Boulevard, en af de to centrale gader opkaldt efter ham.

# Færdighed

## Medkendiend- skab og kildekritik



# Robert E. Lee-statuen i Charlottesville, Virginia, USA

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Med denne sekvens vil eleverne få en bedre forståelse for diskussionerne om den amerikanske borgerkrig og de personer, der spillede centrale roller, såsom den konfødererede general Robert E. Lee. De vil også lære at opdage bias (forudindtagethed) i medierne, især når det gælder historiske fortællinger. Derudover vil eleverne få indsigt i, hvordan fortidens begivenheder og personer kan blive forvrænget for at passe ind i en bestemt fortælling.



16 til 18 år



90 til 110 minutter



Hvordan kan mediernes dækning af omstridte emner og personer påvirke vores måde at opfatte dem på?



Udskriv [Vurderingsskemaet for bias](#), ét til hver elev. Udskriv også [kilderne](#), der skal gives til dine elever. Hvis du har internetforbindelse og en projektor, kan du forberede spørgsmålene i WOOC LAP eller SLIDO.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Være åbne over for andres overbevisninger, verdenssyn og måder at handle på.
- Identificere bias i medier samt misinformation.
- Uddybe deres historiske viden og mediekendskab.

## Pædagogiske anbefalinger

I denne undervisningssekvens skal eleverne primært arbejde med skriftlige kilder. Derfor bør de have stabile læsefærdigheder for at kunne gennemføre opgaverne som vist her. Alternativt kan mindre sikre læsere samarbejde med klassekammerater med gode læsefærdigheder, og/eller teksterne kan oversættes, forkortes, læses fælles i klassen eller indtales som lydfiler, så de bliver mere tilgængelige.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Når du har valgt begivenheden eller personen, kan du starte med en refleksionsøvelse om medier og bias. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **15 minutter**. Forklar baggrunden for Lee-statuen i Charlottesville, så eleverne ved, hvem han var. Diskutér derefter sammen med eleverne:

- Hvorfor er Robert E. Lee værdig eller uværdig til at blive mindet?
- Hvorfor findes der forskellige holdninger om Robert E. Lees eftermæle?
- Hvor er monumentet opført? Hvornår blev det bygget? Hvem sponsorerede det?
- Hvordan er Lee afbildet i statuen?
- Er der elementer ved statuen, der er særligt relevante (f.eks. placering, symbolik eller tekst)?
- Hvorfor er Lees monument omstridt? Siden hvornår har det været omstridt?

## Trin 2

Præsenter de tre typer af mediebias for dine elever, og spørg om de har spørgsmål. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **30 minutter**.

1. Spin: Brug af vagt, dramatisk eller følelsesladet sprog til at fremhæve et bestemt synspunkt, produkt eller idé, og samtidig nedtone eller miskreditere andre perspektiver.

Ord og vendinger, der bruges til at fremhæve, nedtone eller miskreditere information		
opfordrer til	presser på for	står over for krav om at
alvorlig/væsentlig/betydelig	møder kritik for	meningsfuld
hævder/afviser/benægter	fordømmer/langer ud efter	trods/på trods af
spiller en nøglerolle	rejser tvivl om	betegnes som et vendepunkt/en milepæl
med store konsekvenser	vækker bekymring	skaber debat
får hård kritik	får ros for	monumental
Ord og vendinger, der bruges til at fremstille information sensationelt eller anklage		
rykkede ud	hånede	langede ud
indrømmede	rasede	hoverede
slog igen	pralede	raser mod
kom under beskydning	gik i rette med	eksploderede

2. Holdninger præsenteret som fakta: Når holdninger, vurderinger eller antagelser præsenteres som om de var objektive fakta.

Ord og vendinger	
god/bedre/bedst	dårlig/værre/værst
betegnes ofte som...	helt tydeligt...
det må forventes, at...	et skræmmende eksempel på...
ekstrem	angiveligt
det er klart, at...	anses for at være...

3. Sensationalisme/Emotionalisme: Brug af stærkt følelsesladet eller dramatisk sprog for at skabe reaktioner eller få en historie til at virke mere vigtig, farlig eller chokerende, end den måske er.

Ord og vendinger	
chokerende	eksplosiv udvikling
bemærkelsesværdig	heftig kritik
skarpt opgør	kaos breder sig
voldsomt angreb	alvorlig advarsel
massiv modstand	står i stormvejr

Derudover bør eleverne være opmærksomme på, at ikke al bias er tilsigtet. På trods af det journalistiske ideal om "objektivitet" påvirkes enhver nyhedshistorie af holdninger, antagelser og baggrunde hos journalister, forfattere, fotografer og redaktører. Eleverne kan blive mere opmærksomme medieforbrugere ved at være opmærksomme på følgende:

- **Bias gennem udvælgelse og udeladelse:** En redaktør kan udtrykke bias ved at vælge at bruge eller undlade en bestemt nyhedshistorie. Dette har stor betydning for, hvad publikum opfatter som vigtigt. I en given historie kan nogle detaljer udelades, mens andre inkluderes for at give læsere eller seere et bestemt indtryk af begivenhederne. Husk, at den største bias ofte ligger i, hvad journalister vurderer som "nyhedsværdigt". Dette er altid et politisk spørgsmål, selvom det ikke altid opfattes sådan. Bias gennem udeladelse er svært at opdage. Denne form for bias kan kun opdages ved at sammenligne nyhedsrapporter fra mange forskellige kilder. Du kan bruge fanen "Nyheder" på Google til at se, hvordan forskellige medier dækker den samme historie.
- **Bias gennem placering:** Avislæsere vurderer forsidehistorier som mere vigtige end de historier, der er gemt bagerst. Tv- og radionyheder starter med de vigtigste historier og gemmer de mindre væsentlige til sidst. Online nyheder fremhæver de vigtigste historier på forsiden og på sociale medier. Hvilken sektion en historie optræder i, har også betydning. Bias gennem placering kan også opstå, når en historie placeres ved siden af noget andet. En nyhed ved siden af en opinionsartikel om samme emne ændrer, hvordan vi opfatter den. Også struktureringen af historien er vigtig. De fleste nyhedshistorier er skrevet i en "nyhedstrekant". De begynder med de mest nyhedsværdige fakta og fortsætter med vigtige detaljer og baggrund for at give kontekst. Dette kan være en form for bias, da kontekst ofte hjælper dig med at forstå et emne fuldt ud.
- **Bias gennem overskrifter:** Mange mennesker læser kun overskriften i en nyhedshistorie. Overskrifter er den mest læste del af en artikel. De kan opsummere og fremhæve skjulte bias og fordomme. De kan skabe spænding, selv når der ikke er meget grund til det. De kan signalere anerkendelse eller fordømmelse. Kortere overskrifter giver ofte et mere forenklet og forudindtaget billede.
- **Bias gennem billeder, billedtekster og kameravinkler:** Billeder kan enten forskønne eller få nogen til at fremstå negativt. Valget af hvilke billeder der vises, er meget vigtigt på tv og sociale medier, ligesom billedteksterne under billederne også er vigtige.
- **Bias gennem ordvalg:** De ord, der bruges til at skrive en historie, har stor betydning for, hvordan vi opfatter den. For eksempel kan sætninger i passiv form få det til at virke, som om en begivenhed bare skete, uden nogen handlede.
- **Bias gennem kilder og citater:** Overvej altid, hvor nyheden kommer fra. Er informationen leveret af en journalist, et øjenvidne, politiet, brandvæsenet eller offentlige embedsmænd? Hver af disse kan have særlige bias, der påvirker historien. Tænk også over, hvem der bliver citeret.

- **Bias gennem falsk balance:** Det er vigtigt, at nyhedsartikler giver begge sider af en historie, og at journalister tager dette ansvar alvorligt. Desværre udnytter nogle det for at få det til at se ud, som om historier har flere sider, end de reelt har, eller for at give mere opmærksomhed til den ene side frem for den anden.
- **Bias gennem statistik:** Mange nyhedshistorier indeholder statistikker, for eksempel deltagerantal, stemmetal eller temperaturrekorder. Der kan dog være bias i, hvilke statistikker der medtages, og hvordan de beskrives eller fortolkes.

For at undersøge deres egne mediebias, kan du stille dine elever følgende spørgsmål:

- Hvor læser du nyheder?
- Hvis de svarer sociale medier, så spørg, hvem/hvad de følger.
- Hvis de svarer tv/radio, så spørg, hvilke kanaler.
- Hvis de svarer aviser, så spørg hvilke.
- Hvorfor læser/hører du nyheder netop dér?
- Er mediebias problematisk? Hvorfor?
- Lav en liste på tavlen over de problemstillinger ved mediebias, som eleverne identificerer: Nyheder påvirker den offentlige meningsdannelse, nyheder kan sprede stereotyper og fordomme osv.
- Hvilken betydning har mediebias for diskussioner om fortiden?
- Lav en liste på tavlen over de problemer, eleverne identificerer: Styrker ekstreme holdninger, diskriminerer bestemte grupper og minoriteter osv.
- Mener du, at dine foretrukne medier viser bias eller indeholder ideologiske budskaber?
- Hvis svaret er nej, kan du bede eleverne nævne andre kilder, som de mener, der gør.
- Hvis svaret er ja, så spørg, hvorfor de mener det.

For at spare tid, og hvis du har adgang til internettet og en skærm/projektor i klasseværelset, kan du bruge hjemmesider som WOOCLAP, SLIDO eller Padlet, hvor eleverne kan dele deres svar via deres mobiltelefoner eller computer. Hvis du derimod ikke har internet eller en skærm til rådighed, kan du i stedet stille spørgsmålene direkte og reflektere højt sammen med eleverne.

### Trin 3

Inddel eleverne i grupper på 3-4 og giv dem 2-3 kilder at læse. Alternativt kan du give dem én kilde per gruppe, så de kan fordybe sig mere omhyggeligt i teksten. For elever med svagere læsefærdigheder kan det være hensigtsmæssigt kun at give én kilde.

Bed eleverne om at læse kilderne grundigt og udfylde vurderingsskemaet for bias i Bilag 1. De skal læse hver kilde nøje og notere, hvor bias kommer til udtryk i teksten. Eleverne kan fokusere på ordvalg, udeladelser og fravalg samt den specifikke kontekst, forfatteren giver, som mulige bias-punkter. Bed dem også overveje fotografier og visuelle elementer i artiklerne. Eleverne kan også lægge mærke til titler, billeder og andre artikler på nyhedssiden for at kommentere på bias. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **30 minutter**.

**Kilde 1:** Laughland, Oliver. "Charlottesville mayor opposes Robert E. Lee Statue: 'A lightning rod' for terrorism", The Guardian, 18. august 2017. <https://www.theguardian.com/us-news/2017/aug/18/charlottesville-mayor-opposes-robert-e-lee-statue-a-lightning-rod-for-terrorism>.

**Kilde 2:** AP. "'An Incredible Day' As Lee Statue Removed in Charlottesville", Breitbart, 10. juli 2021. <https://www.breitbart.com/news/robert-e-lee-statue-removed-in-charlottesville/>.

**Kilde 3:** Katz, Andrew. "Clashes Over a Show of White Nationalism In Charlottesville Turn Deadly", Time, u.å. <https://time.com/charlottesville-white-nationalist-rally-clashes/>.

**Kilde 4:** Fox News. "Charlottesville white nationalist rally blamed for 3 deaths, dozens of injuries", Fox News, 12. august 2017. <https://www.foxnews.com/us/charlottesville-white-nationalist-rally-blamed-for-3-deaths-dozens-of-injuries>.

**Kilde 5:** Kuruvilla, Carol. "Man who Claims to be Robert E. Lee Descendant Says It's Time For The Statues to Come Down", Huffpost, 14. august 2017. [https://www.huffpost.com/entry/descendant-of-gen-robert-lee-says-its-time-for-his-ancestors-statues-to-come-down\\_n\\_5991e544e4b08a2472765ec9](https://www.huffpost.com/entry/descendant-of-gen-robert-lee-says-its-time-for-his-ancestors-statues-to-come-down_n_5991e544e4b08a2472765ec9).

**Kilde 6:** Reuters. "Klan members rally against removal of General Lee Statue in Virginia", Reuters, 9. juli 2017. <https://www.reuters.com/article/idUSKBN19T141/>.

## Trin 4

Reflektér sammen med dine elever over, hvorfor visse historiske personer og begivenheder bliver diskuteret mere i medierne og kan give anledning til en mere forudindtaget dækning. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **20 minutter**.

Del med dine elever eksempler på andre Robert E. Lee-monumenter, der har været omstridte. En kort forklaring findes nedenfor, og billederne ligger sidst i dette afsnit. Du kan spørge dem:

- Hvorfor er Robert E. Lee en så omstridt person?
- Hvorfor tror du, at netop disse uenigheder har fået mere omtale i medierne end andre?
- Kender du andre personer eller monumenter, der er omstridte og ofte dækkes i medierne?

**Robert Lee-monumentet på Monument Avenue, Richmond, Virginia:** Monument Avenue blev anlagt i forbindelse med, at man ledte efter en placering til et mindesmærke for general Robert E. Lee, som var general for de Konfødererede Staters Hær. Efter borgerkrigen accepterede han slaveriets ophør, men modsatte sig reel ligestilling for sorte amerikanere. I 1886 foreslog Lees nevø at rejse et monument til ære for sin onkel. Monumentet blev indviet i maj 1890. Opførelsen af de konfødererede mindesmærker på Monument Avenue fandt sted i en tid domineret af idéer om hvidt overherredømme. Allerede fra starten skabte statuerne debat. Kritikere har længe ment, at mindesmærkerne fremmer racistiske narrativer. Kontroversen er taget til i de seneste årtier og er kulmineret med fjernelsen af statuerne. Under Black Lives Matter-protesterne i 2020 blev de konfødererede monumenter samlingsstedet for både fredelige og voldelige protester. Statuerne - og i særdeleshed statuen af Robert E. Lee - blev dækket af graffiti. Andre kunstneriske reaktioner omfattede lysprojektioner, som omdannede statuerne til antiracistiske kunstværker om natten. I juni 2020 stemte Richmonds byråd for at fjerne de konfødererede statuer. Fjernelsen blev dog forsinket, da William C. Gregory, arving til den familie der havde doneret Lee-statuen, lagde sag an. Søgsmålet mislykkedes, og statuen blev fjernet fra sin sokkel den 8. september 2021.

**Robert Lee-monumentet i New Orleans, Louisiana:** Selvom Robert E. Lee ikke havde nogen personlig tilknytning til byen, arbejdede Robert E. Lee Monumental Association of New Orleans ihærdigt for at få opført en statue. I 1884 blev en bronzestatue af Lee placeret oven på en høj søjle i et travlt trafikknudepunkt, der efterfølgende blev omdøbt til "Lee Circle". Lee blev bevidst placeret med ansigtet mod nord, så han altid kunne se mod sin vigtigste fjende. Efter masseskyderiet i Charleston i 2015 anmodede borgmester Mitch Landrieu om fjernelsen af fire konfødererede statuer i byen. Byrådet stemte for fjernelsen, men på grund af modstand fra en lille, men højtråbende gruppe blev sagen trukket i langdrag. Lokale interessegrupper i Louisiana brugte retssystemet til at forsøge at forhindre planen. Efter at en domstol afviste sagen i begyndelsen af 2016, ankede grupperne igen. I marts 2017 afgjorde retten sagen til fordel for byen og gav endelig grønt lys til at fjerne statuerne. Myndighederne fjernede dem på uanmeldte dage i løbet af foråret 2017.

**Robert Lee-monumentet ved University of Texas, Austin:** Statuerne af Jefferson Davis og Woodrow Wilson blev fjernet fra South Mall ved University of Texas og sat til opbevaring i marts 2015. Dette skete efter en beslutning vedtaget af elevrådet i marts 2015. Efter de voldelige protester i Charlottesville i august 2017 blev de resterende fire konfødererede statuer i South Mall også fjernet. Lee-, Johnston- og Reagan-statuerne blev overført til Briscoe Centers samling, mens Hogg-statuen blev udtaget til genopførelse et andet sted på campus. George W. Littlefield havde oprindeligt bestilt statuerne for at mindes faldne konfødererede soldater fra borgerkrigen. I december 2018 annonceredes det, at statuen af James Stephen Hogg skulle genopføres mellem hovedbygningen og Will C. Hogg-bygningen.

## Evaluering

### Refleksionsskema for mundtlig deltagelse

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Åbenhed over for andre overbevisninger, verdenssyn og praksisser	Demonstrerer respekt og forståelse for forskellige perspektiver; sætter sig ind i forskellige synspunkter.	Viser respekt for forskellige perspektiver, men sætter sig ikke fuldt ud ind i dem.	Viser begrænset respekt for forskellige perspektiver; har svært ved at sætte sig ind i forskellige synspunkter.
Evne til at identificere bias i medierne og misinformation	Identificerer og kritiserer bias i forskellige medier; giver stærke eksempler.	Identificerer nogle bias i medier, men mangler dybde i kritikken.	Identificerer sjældent bias i medier; mangler forståelse for misinformation.
Historisk viden	Udviser en omfattende forståelse af historiske kontekster; forbinder refleksioner til historiske begivenheder.	Viser tilstrækkelig historisk viden, men mangler forbindelser til større refleksioner.	Begrænset historisk viden; har svært ved at reflektere.
Mediekendskab	Demonstrerer fremragende mediekendskab; analyserer kilder og indhold kritisk og effektivt.	Viser grundlæggende mediekendskab; analyserer nogle kilder, men mangler dybde.	Begrænset mediekendskab; har svært ved at analysere kilder og indhold.

## Supplerende materialer

### Vurderingsskema for bias

Skriv eksempler på hver form for bias i kilderne. Du kan inkludere citater eller andet bevis, der viser bias.

Kilde:

Bias gennem udvælgelse og udeladelse:

---

---

Bias gennem placering:

---

---

Bias gennem overskriften:

---

---

Bias gennem billeder, billedtekster og kameravinkler:

---

---

Bias gennem ordvalg:

---

---

Bias ved kilder og citater:

---

---

Bias gennem falsk balance:

---

---

Bias gennem statistik:

---

---

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Robert E. Lee-monument i Charlottesville, Virginia, USA

**Udformning:** Monument

**Type:** Statue

**Indvielsesdato:** 1917

**Sponsor:** Paul Goodloe McIntire

**Person afbildet:** Robert E. Lee, general for de Konfødererede Stater i Amerika

**Historisk eftermæle:** Slaveri og racisme

**Autoritet:** Den amerikanske regering

**Dato for første protest:** 2012

**Intensitet:** Involverede dødsfald

**Oprindelig aktør:** Byrådet i Charlottesville

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Fjernelse og rekontekstualisering

**Fiktiv fremstilling?** Nej

Robert E. Lee tjente som general i de konfødererede styrker under den amerikanske borgerkrig. Han ledede "The Army of Northern Virginia" fra 1862 indtil dens overgivelse i 1865 og havde ry som en dygtig taktiker. Men Lees eget forhold til slaveri var kompliceret. Han ejede selv slavegjorte personer i perioder af sit liv og giftede sig ind i en plantage, hvor flere hundrede slavegjorte arbejdede. Desuden kæmpede han i den konfødererede hær for at bevare slaveriet. Efter borgerkrigen accepterede Lee slaveriets ophør, men han var imod ligestilling for sorte amerikanere. Efter sin død i 1870 blev han en central figur i "The Lost Cause"-mytologien. "The Lost Cause" er en form for revisionistisk historieskrivning, der romantiserer slaveriet og forestillingen om "det gamle Syd" før krigen. Myten hævder, at Konføderationens sag var retfærdig og handlede om staters rettigheder frem for slaveri. Dette er selvom historikere gentagne gange har afvist dette. Fra 1880'erne og frem til i dag har Lee også været samlingspunkt for grupper som alt-right, nynazister, Ku Klux Klan og andre nationale terrorgrupper.

Statuen af Robert E. Lee i Charlottesville, Virginia, har siden 2012 været omgivet af konflikt. Debatten tiltog i 2016 med oprettelsen af en byrådskommission og eskalerede året efter til den voldelige demonstration "Unite the Right", hvor dusinvis blev såret, og hvor en moddemonstrant endte med at blive dræbt. Tilhængere af statuens fjernelse argumenterede for, at monumentet glorificerede slaveri og racisme, mens modstandere mente, at en fjernelse af statuen ville udviske historien. Samtidig var der en gruppe, der ønskede at bevare statuen, fordi de værdsatte Lee og hans kamp for hvidt overherredømme. Blandt de protesterende mod statuens fjernelse var medlemmer af kendte nynazistiske organisationer, som aftenen inden råbte racistiske og antisemitiske slagord under en samling i Charlottesville. Voldshandlingerne førte til undtagelsestilstand i Virginia og tiltrak international opmærksomhed. I juli 2021 blev statuen fjernet af kommunen, og i december samme år stemte lovgiverne for at smelte den ned. Dette blev realiseret i oktober 2023 efter en afvisning af flere juridiske appeller. Planen er nu at omskabe resterne til metalblokke, der skal anvendes til at skabe et nyt kunstværk.

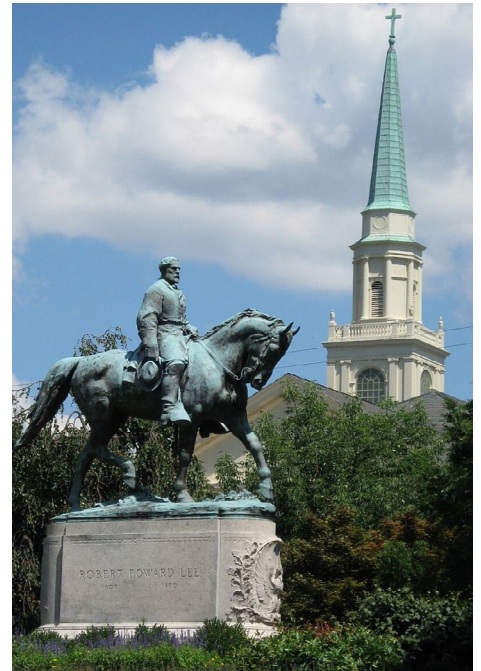
For mere information, se casestudiet på Contested Histories:

<https://contestedhistories.org/resources/case-studies/robert-e-lee-statue-in-charlottesville-virginia/>.

## Billeder af monumenterne



Robert E. Lee Statue i Charlottesville, Virginia, USA.



Billede af Bob Travis via Flickr, CC BY-NC 2.0

Billede af Bill McChesney via Wikimedia Commons CC By 2.0



Robert E. Lee Statue i Charlottesville, Virginia, USA.

Billede af AgnosticPreachersKid via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0



Robert E. Lee Statue i Austin, Texas, USA.

Billede af Daderot via Wikimedia Commons CCo 1.0



Robert E. Lee Statue i Richmond.

Billede af Martin Falbisoner via  
Wikimedia Commons CC BY-SA  
3.0

# Monumenter for Katyn-massakren i Warszawa, Polen og Katyn, Rusland

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Med denne sekvens vil eleverne udvikle færdigheder i mediekendskab samt identificere misinformation. Ved at inddrage analyser af kilder i sekvensen sikres det, at eleverne ikke blot lærer om den historiske begivenhed, men også styrker deres evner inden for kildekritik. Sekvensen giver desuden eleverne en bedre forståelse af, hvordan historiske fortællinger formes, og hvilke konflikter der kan opstå i mødet mellem modstridende fortællinger.



15 til 18 år



120 minutter



Hvordan ændrer fortællinger om monumenter sig?  
Hvordan kan monumenter bruges til at påvirke offentlighedens meningsdannelse?



Giv dine elever [billeder af monumenterne](#), så de kan gennemføre aktiviteterne.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens bør eleverne være i stand til at:

- Forstå og anerkende betydningen af medmenneskelig respekt og menneskerettigheder.
- Udvikle kritiske færdigheder til at identificere historiske kilder, perspektiver, information og kompleksitet.
- Genkende betydningen af historiske begivenheder for forståelsen af nutidige politiske forhold og aktuelle begivenheder.

## Pædagogiske anbefalinger

Dette emne er komplekst og følsomt og vækker fortsat stærke følelser hos mange polakker. Da tre forskellige lande er involveret i konflikten, har det medført intense følelser og uenigheder. Det er afgørende, at lærere føler sig trygge ved at lede sådanne samtaler og sørger for, at de forbliver respektfulde og hensynsfulde over for elevernes individuelle perspektiver og identiteter.

Monumentets historie er ret komplekst og kræver et vist kendskab til de politiske dynamikker mellem USSR, de Allierede og Nazi-regimet samt USSR's besættelse af Polen. I den seneste tid er monumenterne blevet knyttet til mere aktuelle geopolitiske begivenheder i regionen og til uenigheder om erindringspolitik. For at undgå misforståelser bør du dele den baggrundsinformation om sagen, der findes sidst i undervisningssekvensen med dine elever. Lektionen egner sig bedst til elever, der allerede har modtaget grundig undervisning i Anden Verdenskrig.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Eleverne bør få et overblik over den sovjetiske invasion af Polen uden en officiel krigserklæring, herunder de politiske relationer mellem Sovjetunionen, den officielle polske regering i London, Nazityskland, Storbritannien og USA. Derudover skal de informeres om Katyń-massakren, koncentrationslejrene i Polen, tyskernes overlevering af ligene og de geopolitiske konsekvenser, dette havde under og efter krigen, samt dets relevans i dag. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **30 minutter**.

For de mere aktuelle geopolitiske implikationer og som en kort introduktion til baggrunden for konflikten, kan du overveje at vise følgende videoklip udgivet af Al Jazeera English: [Katyn massacre: Tensions continue between Russia and Poland](#).

Andre nyttige materialer til at forstå baggrunden for Katyń kan findes hos Institut Pamięci Narodowej ("Polens Institut for National Erindring"), herunder dokumentet "[Basic Facts](#)" og en [dokumentarfilm](#) (25 min, på polsk med engelske undertekster).

## Trin 2

Introduktion til monumentet: Inddel dine elever i grupper på 3-4, og giv hver gruppe et billede af ét af de to monumenter samt én af de to propagandaplakater. De skal besvare følgende spørgsmål:

- Hvad kan man se på billedet?
- Hvad forsøger plakaten at kommunikere?
- Hvilken dato står på mindesmærket?

Efter **15 minutters** diskussion og notering af deres observationer, skal grupperne dele deres svar med klassen.

## Trin 3

Forklar, hvordan de historiske fortællinger er blevet brugt som redskaber til at fremme en bestemt fortælling - sørg for at inkludere punkterne nedenfor. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **30-45 minutter**.

Overvej at bruge YouTube-videoen fra Al Jazeera English nævnt i Trin 1 for at gøre lektionen kortere.

- Tyskerne opdagede massegrave i Katyń og andre steder i 1941 efter deres invasion af Sovjetunionen.
- Sovjetunionen benægtede at være ansvarlig og beskyldte tyskerne for grusomhederne.
- Undersøgelser blev udført af sovjetiske kommissioner ledet af Nikolai Burdenko.
- Massakren i Katyń blev udeladt fra Nürnbergprocesserne.
- Der var censur i medierne og uddannelsesinstitutioner i kommunisttiden.
- Walenty Badylak, en tidligere soldat, satte ild til sig selv i Kraków i 1980 for at protestere mod fortielsen af sandheden om Katyń.
- Den Europæiske Menneskerettighedsdomstol (ECHR) klassificerede massakren som en krigsforbrydelse den 16. april 2012.
- I 2019 afsagde den russiske højesteret en dom, der afviste at genoprette omdømmet for ti polske soldater henrettet i Katyń.

## Trin 4

Til den afsluttende refleksion kan du opdele dine elever i grupper igen og lade dem diskutere, hvordan brugen af fortiden og propagandahistorier har påvirket folks opfattelse af massakren og situationen i dag.

Overvej disse vejledende spørgsmål:

- Hvilke symboler bruges på de forskellige mindesmærker?
- Hvad er forskellene mellem plakaterne, I har set på?
- Har det betydning, at nogen har forsøgt at ændre datoen for Katyń-massakren?
- Hvem ville være berørt af dette og hvorfor?

Diskutér også de udfordringer, der kan være forbundet med at mindes disse begivenheder eller personer. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **20 minutter**.

## Evaluering

Til evalueringen af denne sekvens kan du vurdere elevernes kritiske tænkning, historiske analysefærdigheder, evne til at vurdere kilder samt deres forståelse af kompleksiteten omkring historiske begivenheder og monumenter. Når eleverne præsenterer deres grupperefleksion i tredje trin, kan vurderingen også tage højde for, hvor godt de har samarbejdet og formidlet deres idéer og synspunkter.

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Forståelse af historisk kontekst	Demonstrerer omfattende forståelse af Katyn-massakren, inklusiv politiske, sociale og historiske kompleksitet med præcise historiske detaljer.	Viser grundlæggende forståelse af begivenheden med en vis historisk kontekst.	Minimal eller overfladisk forståelse af Katyn-massakren.
Kritisk tænkning	Giver en dybdegående analytisk og nuanceret fortolkning af historiske kilder; forbinder flere perspektiver og drager sofistikerede konklusioner.	Tilbyder moderat kritisk analyse med nogle indsigtsfulde observationer.	Begrænset kritisk analyse med minimal dybde i fortolkning.
Kildevurdering	Evaluerer flere primære og sekundære kilder med grundighed; vurderer kritisk deres pålidelighed, bias og historiske betydning.	Demonstrerer grundlæggende kildeanalyse med en vis kritisk undersøgelse.	Svag kildevurdering med begrænset kritisk engagement.
Mundtlig/skriftlig fremføring	Formidler idéer med imponerende klarhed, sammenhæng og faglig præcision; demonstrerer fremragende beherskelse af historisk terminologi.	Formidler idéer klart med moderat brug af historisk sprog.	Utydelig kommunikation med begrænset historisk ordforråd.
Samarbejdsevner	Demonstrerer fremragende teamwork, bidrager aktivt til gruppediskussion og inkluderer respektfuldt forskellige perspektiver.	Deltager samarbejdsvilligt med nogle meningsfulde bidrag.	Minimalt samarbejde eller engagement i teamet.
Historisk betydning	Artikulerer dyb forståelse af de bredere historiske implikationer og langsigtede konsekvenser af Katyn-massakren.	Forklarer grundlæggende historisk betydning med en vis kontekstuel forståelse.	Begrænset forklaring af begivenhedens historiske betydning.

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Katyńmassakren-monument i Warszawa, Polen

**Udformning:** Monument

**Type:** Monument

**Indvielsesdato:** 7. november 1995

**Sponsor:** Rada Ochrony Pamięci Walk i Męczeństwa (Rådet for Beskyttelse af Steder for Krig og Martyrdom)

**Begivenhed:** Katyń-massakren

**Historisk eftermæle:** Autoritarisme og kommunisme

**Autoritet:** Polens regering

**Dato for første protest:** 1995

**Intensitet:** Involverede dødsfald

**Oprindelig aktør:** Ukendt

**Løsninger anvendt til håndtering af modstand:** Status quo

**Fiktiv fremstilling?** Ja

Katyń-massakren, der fandt sted i 1940, omfattede henrettelsen af omkring 22.000 polske militærofficerer, intellektuelle og civile af det sovjetiske NKVD. Sovjetunionen benægtede oprindeligt at være ansvarlig og tilskrev Nazityskland grusomhederne. Først i slutningen af 1980'erne og begyndelsen af 1990'erne, med de politiske omvæltninger i Sovjetunionen, indrømmede den sovjetiske regering officielt at have udført massakren.

Mindehøjtideligheder for ofrene begyndte diskret i 1950'erne med forskellige monumenter opført i 1981, 1985 og 1993. Opførelsen af det første officielle monument fandt først sted i 1995. I 1988 besøgte den russiske præsident Boris Jeltsin Polen, lagde blomster ved monumentet og bad om tilgivelse på vegne af det russiske folk. I 2019 stadfæstede den russiske højesteret dommen, der nægtede at genoprette omdømmet for ti polske soldater henrettet i Katyń. Anerkendelsen af Sovjetunionens ansvar for disse forbrydelser er et stridspunkt, da Rusland ikke officielt anerkender det. På grund af dets komplekse historiske og politiske baggrund forbliver monumentet genstand for betydelig uenighed. Det symboliserer en kamp for historisk sandhed og retfærdighed og afspejler de omstridte fortællinger mellem Polen og Rusland. Anerkendelsen af sovjetiske forbrydelser er et følsomt emne, der påvirker diplomatiske relationer og offentlig erindring.

Denne undervisningssekvens bygger på: Skiendziel, Anna. "The Katyń massacre: human rights and the Katyń lie." *Confronting Memories*. <https://confronting-memories.org/lesson-materials/10-pedagogical-guide/36-the-katyn-massacre/>.

## Billeder af monumentet



incamerastock / Alamy Stock Photo. "We are at war with the Pansky race, and not with the Polish working people!" Fotografi af ICP. Russisk Statsbibliotek, 7. marts 2019. JPEG, 4137 x 6000 px. Tilgået 20. juni 2024. <https://www.alamy.com>

Ukendt kunstner. Katyń-massakren (nazistisk propagandaplakat). 1943. Farvelitografi. Fine Art Images. Reference FAL\_012930. EAN 4053262518505.





Eugeniusz, Roman. Sady Żoliborskie, Warszawa, Polen. 24. august 2016. Wikimedia Commons. Tilgået 25. juni 2024. [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sady\\_%C5%BBoliborskie,\\_Warszawa,\\_Poland\\_-\\_panoramio\\_-\\_Roman\\_Eugeniusz\\_\(1\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sady_%C5%BBoliborskie,_Warszawa,_Poland_-_panoramio_-_Roman_Eugeniusz_(1).jpg)



Katyn-museets samling. En inskription, der tillægger Nazityskland forbrydelsen, placeret af Sovjet ved kirkegården i Katyn. 1988. Foto. Teksten på monumenterne lyder: "Ofre for fascisme - polske officerer skudt af nazisterne i 1941."

# Færdighed

## Konflikt

# håndtering



# Statue af Hans Egede i Nuuk, Grønland

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Aktiviteten fokuserer på analytisk tænkning og åbenhed over for forskellige holdninger og perspektiver - både fra fortiden og nutiden. Formålet er at opfordre eleverne til at undersøge, hvad der gør nogle emner mere omstridte end andre, og hvordan man håndterer dem. Sekvensen inviterer også eleverne til at reflektere over eksempler på omstridte emner, som de selv har erfaring med.



12 til 15 år



45 til 60 minutter



Hvorfor er statuen af Hans Egede omstridt? Hvordan har de lokale håndteret konflikten?



You will need post-it notes, Du skal bruge post-its, tre store skilte med ordene "VARM", "KOLD" og "LUN", to store skilte med "SET FRA NUTIDENS PERSPEKTIV" og "SET FRA FORTIDENS PERSPEKTIV", en tom væg og udskrevne [opgaveark](#).

## Læringsmål

Ved slutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Være bevidste om de faktorer, der gør historiske emner omstridte i nutiden.
- Forstå forskellene mellem perspektiver fra fortiden og nutiden.
- Genkende de udfordringer, som forskellige typer emner giver i forskellige historiske kontekster.

## Pædagogiske anbefalinger

Sekvensen kan udføres i forbindelse med et forløb om Grønland. Sekvensen opfordrer eleverne til at tage de oprindelige folks perspektiver i Grønland (se baggrundsinformationen).

Før sekvensen anbefales det at afholde én til to lektioner, hvor eleverne arbejder med elevmaterialet og baggrundsviden.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

For at forberede sekvensen skal du finde en tom væg og sætte et stort skilt med teksten "VARM" i den ene ende. I den anden ende sættes et skilt med teksten "KOLD" og i midten et skilt med teksten "LUN".

Øverst på væggen fastgøres et skilt med teksten "SET FRA NUTIDENS PERSPEKTIV".

Lav kopier af opgavearket om "Faktorer, der gør emner omstridte" (ét til hver elev) eller omdan det til et PowerPoint-slide (se nedenfor).

## Trin 2

Giv nu hver elev 5-6 post-its.

Med udgangspunkt i deres baggrundsviden om Hans Egede-statuen - både dens fortid og nutid - skal eleverne tage stilling til følgende scenarier: "Statuen bør fjernes og ødelægges" ELLER "Statuen bør flyttes til et museum" ELLER "Statuen bør blive stående på sin plads".

## Trin 3

Bed derefter eleverne skrive hvert scenarie på en post-it og sætte dem på væggen det sted, der viser, hvor omstridte de synes, scenarierne er: "KOLD" for ikke-omstridt, "VARM" for meget omstridt, og "LUN" for ingen særlig følelse.

Giv dem nogle minutter til at se på scenarierne, og hvor de har placeret dem (post-its). Lad nu eleverne kommentere. Diskutér deres placering og overvej de perspektiver, de repræsenterer.

## Trin 4

Skift derefter det øverste skilt til "SET FRA FORTIDENS PERSPEKTIV" (1921). Baseret på deres baggrundsviden om opførelsen af statuen i 1921, bed eleverne overveje deres placering af post-its og eventuelt fjerne eller placere et andet sted. Diskutér ændringerne og forskellen mellem at se Hans Egede-statuen fra nutidens og fortidens perspektiv.

## Trin 5

Skift det øverste skilt tilbage til "SET FRA NUTIDENS SYNSPUNKT", og gentag aktiviteten med udgangspunkt i eksempler på forskellige holdninger og perspektiver fra de lokale grønlandere, der deltager i den nuværende debat om statuen.

For eksempel, udtalelsen fra Matilda Høegh-Dam, medlem af det grønlandske parti Siumut og grønlandsk medlem af Folketinget, 2021:

*"Hans Egede var en missionær, som ledede koloniseringen af Grønland under den danske konge. Statuen står på toppen af et bjerg og nærmest vogter over Nuuk. Den symboliserer i sidste ende kolonial vold [...]. Det er vigtigt at kende historien, men man bør ikke have en statue af ham stående på et bjerg nær Nuuk. Den bør i stedet placeres på et museum [...]."*

Kilde: Nuuk Ugeavis Tamanut, 23. juni 2021.

Og udtalelsen fra Peter Stefani fra den lokalhistoriske forening i Nuuk:

*"[...]Den (Hans Egede-statuen) skader ingen. Den gør os stolte. Det er et mindesmærke over vores forfædre. Den blev opført af vores forfædre, opført af vores nærmeste for at ære en slægtning [...]. Så kan vi lige så godt slette hele Grønlands historie [...]. Hvad skulle det gavne, hvis vi bare fejer de dårlige ting, der er sket, ind under gulvtæppet? Vi opnår ingenting ved at gøre det. Sådan var tingenes tilstand dengang [...]."*

Kilde: KNR - Kalaallit Nunaata Radioa (Grønlands Radio), 1. juli 2021.

## step 6

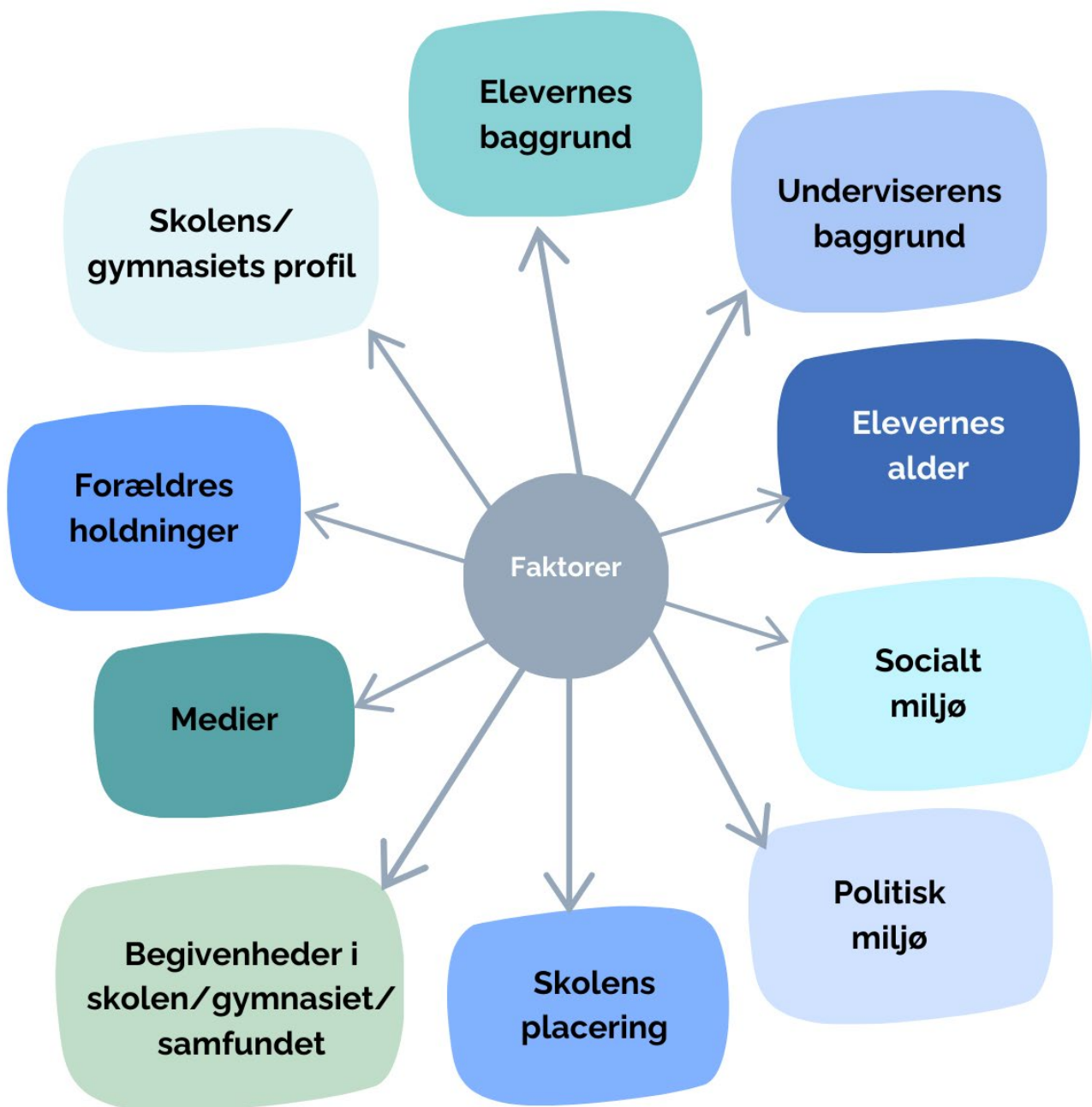
Efter at have arbejdet med de nævnte eksempler, diskutér dernæst, om det gør en forskel, om perspektiver eller holdninger repræsenterer fortiden eller nutiden.

Baseret på diskussionen og baggrundsviden, brug modellen nedenfor til at diskutere, hvilke faktorer, der gør emner eller statuer omstridte. Tilføj eventuelt flere faktorer.

## Supplerende materialer

### Opgaveark: Faktorer, der gør emner omstridte

Kilde: Sekvensens aktiviteter har fundet inspiration i Teaching Controversial Issues, Europarådet 2015, s. 42. (Teaching controversial issues, [coe.int](http://coe.int))



## **Elevmateriale 1: "Hans Egede-statue" - et kort historisk overblik**

### **Kristendom og kolonien**

Hans Egede var en præst på den norske ø Lofoten i begyndelsen af 1700-tallet. Han havde hørt om Grønland og de "vilde" jæger-samlere, der boede der. Grønland tilhørte det dansk-norske kongerige - det havde det gjort siden nordboerne fra Island slog sig ned i den sydvestlige del af Grønland omkring år 1000. Men efter 300-400 år var nordboerne forsvundet fra Grønland, og siden da havde kongerne ikke givet Grønland meget opmærksomhed. Ligesom andre på den tid var Hans Egede overbevist om, at man skulle tro på Gud og Jesus og leve et kristent liv. Det gjorde grønlænderne ikke. De troede på ånder og åndemanere. Ifølge Egede levede de et syndigt liv på en helt forkert måde. Derfor besluttede han sig for at rejse til Grønland for at udføre missionsarbejde - det vil sige at lære folk om kristendommen, så de kunne blive døbt og begynde at leve som kristne mennesker.

Hans Egede rejste til København, hvor han fik kongens støtte til missionsarbejde i Grønland. Kongen ønskede, at alle i kongeriget skulle være kristne, og han ville også have, at Danmark-Norge skulle have kolonier som andre europæiske lande. Kolonierne skulle skaffe dem varer, der ikke fandtes i Europa. Ved at gøre Grønland til en koloni kunne man få skind og andre brugbare varer til Danmark-Norge. Hval- og sælfedt var særligt vigtigt, blandt andet blev det brugt til at koge torskellevertran, der blev brugt til belysning og til olie, der blev brugt til at smøre maskiner og værktøj.

### **Mission og kolonisering**

I 1721 ankom Hans Egede, hans familie og hans hjælpere til Grønland. Tæt på hvad der i dag er Nuuk, byggede de huse. Derfra forsøgte de at udbrede kristendommen. Alle midler blev taget i brug, også trusler, tvang og straf. Det gik især ud over åndemanerne, som modsatte sig missionærerne.

I løbet af de næste 50 til 60 år spredte kristendommen sig langs Grønlands vestkyst, hvor de fleste grønlændere boede. Samtidig opførte kongen handelsstationer, der fra slutningen af 1700-tallet blev styret af Den Kongelige Grønlandske Handel (KGH). Grønlændere måtte kun sælge eller bytte deres skind, tørret fisk og andre varer i KGH's butikker. Indtil 1950 havde KGH eneret på handel med Grønland. KGH bestemte, hvilke varer grønlænderne måtte købe og sælge og til hvilken pris.

Fra midten af 1800-tallet fik grønlænderne mere indflydelse på deres egne forhold. Men det var fortsat den danske regering, der traf de fleste beslutninger. Den danske stat byggede hospitaler og skoler og sørgede for, at grønlænderne fik bedre redskaber og både til fiskeri.

### **Grønland - en del af Danmark**

I 1953 blev Grønland en del af Danmark og var dermed ikke længere en koloni. Planen var, at landet skulle moderniseres på 20 år, så forholdene i Grønland kom

til at ligne resten af Danmark. De danske myndigheder bestemte, hvordan det skulle foregå. Mange grønlændere følte, at de ikke havde indflydelse på de store forandringer i deres land. Der var mange unge grønlændere, der protesterede i 1970'erne. De mente, at det var uretfærdigt, at det kun var danskere, der traf beslutninger om Grønlands udvikling.

I 2009 blev Grønland et selvstyrende område i Kongeriget Danmark med sin egen regering. Grønlands befolkning er fortsat danske statsborgere.

I 1921 var det 200 år siden, Hans Egede begyndte at udbrede kristendommen i Grønland og at landet blev en koloni. For at markere dette, blev en statue af ham opført på et fjeld med udsigt over kolonihavnen i Nuuk. Det var en grønlandsk beslutning at rejse statuen i 1921. Den blev ikke sat op af fremmede, men af borgerne i Nuuk. Alligevel er statuen for nogle grønlændere et symbol på Danmarks kolonisering af Grønland og undertrykkelsen af befolkningen. Den 21. juni er Grønlands nationaldag. På denne dag i 2021 blev der kastet rød maling på Hans Egede-statuen i Nuuk, og der blev skrevet "DECOLONIZE" ("AFKOLONISÉR") på soklen. Statuen havde tidligere været udsat for hærværk. Denne gang blev historien dog rapporteret i medier over hele verden, og diskussionen blev, om statuen af Hans Egede skulle fjernes eller ej.

## Elevmateriale 2: Hans Egede-statuen - billeder til det historiske overblik

Hans Egede-statuen blev opført ved kolonihavnen i Nuuk i 1921. Den kan ses på det lille fjeld i baggrunden på billedet. Den gule bygning er hospitalet. Til højre for den ligger Vor Frelsers Kirke, Grønlands domkirke.



Billede af TL-O via Flickr CC BY-SA 2.0.

### Elevmateriale 3: Hans Egede-statue - uddybning - diskussion om indholdet i historiske kilder

Som nævnt i teksten ovenfor betragtede Hans Egede (1686-1758) grønlænderne som primitive. Han mente, at hvis de blev gjort kristne og levede efter den kristne lære og forkyndelse, ville de blive mere civiliserede.

Billedet er fra slutningen af 1800-tallet og viser Hans Egede, som prædiker for grønlænderne.



Hans Egede prædiker for grønlænderne via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0.

I sine breve og bøger gav Hans Egede udtryk for sit syn på Grønland og grønlænderne. Her er nogle redigerede og oversatte uddrag.

Tekst 1: Om grønlænderne

*"[...] dette folks temperament er flegmatisk (dovent og ligegyldigt). De er generelt dumme og kolde af natur. De viser sjældent følelser eller lidenskab. Man kan snarere sige, at de i deres væremåde har et følelsesløst sind. Dog mener jeg, at en del af forklaringen på deres dumhed og kulde er, at de mangler opdragelse og metoder til at udvikle deres sind. [...] De (grønlænderne) skal holdes under streng opdragelse og disciplin. [...] Deres løgnagtige åndemanere, overtro og forestillinger, samt det onde, som følger deraf, skal forbydes."*

Bobé, L. (1925). Hans Egede: Relationer fra Grønland 1721-36 & Det gamle Grønlands nye Perlustration, 1741: Registre. Kbh.

Tekst 2: Et syndigt liv

Ifølge den kristne lære måtte en mand og en kvinde kun have samleje, hvis de var gift. Loven foreskrev hårde straffe for utroskab. Derfor var Hans Egede oprørt over, at grønlænderne havde en mere liberal tilgang.

*"Mange mænd og kvinder mødes. Så spiser de og begynder at synge og danse på deres måde. Så forsvinder den ene mand efter den anden med en kvinde bag et forhæng, der er hængt op i den ene ende af huset. Der lægger de sig på bænken og krammer. Kun de gifte deltager i dette skamløse prostitutionsspil. Kvinderne mener, det er en lykke og en ære, hvis en åndemaner sover med dem. Ja, mange mænd betaler endda åndemaneren for at ligge med deres koner."*

Bobé, L. (1925). Hans Egede: Relationer fra Grønland 1721–36 & Det gamle Grønlands nye Perustration, 1741: Registre. Kbh.

Tekst 3: Frygtelige åndemanere

Hans Egede mente, at åndemanerne var et stort problem. I 1725 skrev han::

*"Hvorfor er I så tossede at tro på de løgnagtige angakkut (åndemanere), når I ved, at de ikke duer til noget. Hvorfor forandrer de sig ikke om dagen og i lyset, så vi kan se det? Hvis I ikke holder op med denne trolddom, ender det med, at vi slår jer ihjel og udrydder jer fra jordens overflade, for Gud har befalet os at dræbe sådanne mennesker.."*

Bloch-Hoell, N. E. (1960). Et Egede-manuskript fra 1725. (Et Egede-manuskript fra 1725 | Norsk tidsskrift for misjonsvitenskap (mf.no))

## Opgave - diskutér oplysningerne

I grupper: Baseret på de oplysninger, I har læst, gør følgende:

Beskriv det syn, Hans Egede havde på grønlænderne og deres måde at leve på.

På det tidspunkt var de fleste europæere enige i Hans Egedes synspunkter om andre kulturer og ikke-kristne samfund. Forklar, hvorfor der var så lidt åbenhed over for kulturel anderledeshed, andre trosretninger, verdenssyn og praksisser. Hvorfor ønskede Hans Egede at ændre grønlændernes kultur og religion?

Find eksempler på livsformer fra andre kulturer, som I finder mærkelige eller fremmede. Diskutér, om man bør være åben og tolerant over for dem.

## Evaluering

For at evaluere denne aktivitet kan eleverne skrive evalueringsbreve. Til dette skal I bruge brevpapir og kuverter.

Eleverne skriver et kort brev til underviseren, hvor de nævner de spørgsmål eller tanker, der opstod under aktiviteten om Hans Egede. De reflekterer også over, hvad "kontroversiel" betyder.

Brevene lægges i kuverter og gives til underviseren. Underviseren kan følge op på brevene i den næste lektion.

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Refleksionsdybde	Viser dyb, indsigtfuld analyse af Hans Egede-statuen med flere gennemarbejdede forbindelser og personlige indsigter.	Giver en grundlæggende refleksion med nogle få personlige forbindelser.	Minimal refleksion med overfladiske observationer.
Forståelse af "kontroversiel"	Udtrykker klart en nuanceret, veludviklet personlig definition af "kontroversiel" med specifikke eksempler og kritisk tænkning.	Tilbyder en grundlæggende forståelse af "kontroversiel" med begrænset forklaring.	Giver en vag eller uklar fortolkning af begrebet.
Sproglig klarhed	Bruger præcist, alderssvarende ordforråd med klart opbyggede sætninger, der effektivt formidler ideer.	Bruger for det meste klart sprog med mindre grammatiske eller sproglige fejl.	Skriftligt svær at forstå med betydelige sproglige barrierer.
Kritisk tænkning	Viser avanceret kritisk tænkning ved at stille spørgsmålstegn ved antagelser, udforske flere perspektiver og vise dyb analytisk evne.	Viser en vis kritisk tænkning med begrænset udforskning af forskellige synspunkter.	Minimal forståelse for kritisk analyse eller dybere tænkning.
Personlige forbindelser	Skaber stærke, meningsfulde personlige forbindelser til det historiske indhold og viser dybt engagement og refleksion.	Skaber grundlæggende personlige forbindelser med begrænset dybde.	Mangler meningsfuld personlig forbindelse til materialet.

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Hans Egede-statuen i Nuuk

**Repræsentation:** Monument

**Type:** Statue

**Indvielsesdato:** 1921

**Sponsor/Ophavsmand:** Den oprindelige befolkning i Grønland

**Person afbildet:** Hans Egede

**Begivenhed:** Grundlæggelsen af Nuuk

**Historisk eftermæle:** Kolonialisme

**Autoritet:** Det danske imperium

**Dato for første protest:** Juni 2020

**Intensitet:** Involverede vold/ødelæggelse af ejendom

**Oprindelig aktør:** Ukendt

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Folkeafstemning og fastholdelse af status quo

**Fiktiv fremstilling?** Nej

Hans Egede var en protestantisk missionær, og han indtager en kontroversiel position i Kalaallit Nunaats (Grønlands) historie. Støttet af den dansk-norske krone markerede hans ankomst til Kalaallit Nunaat i 1721 - og grundlæggelsen af Nuuk i 1728 - starten på europæisk imperialismen på øen. Selvom hans mission oprindeligt havde til formål at kristne befolkningen, blev den med tiden forbundet med oprettelsen og udvidelsen af Bergenskompaniet. Selskabet førte en udnyttende handel med den oprindelige befolkning, hvor kalaallit-varer såsom sælskind og hvalfedt blev udvekslet. Dette fortsatte indtil 1774, hvor den danske regering indførte handelsmonopol med Kalaallit Nunaat. I denne periode påtvang Danmark sine værdier og kulturelle normer. Dette omfattede tvangsomvendelse til kristendom og undertrykkelse af sprog, kultur og oprindelige traditioner. Afkoloniseringens forløb i Kalaallit Nunaat har været atypisk sammenlignet med andre steder, og dette har bl.a. bidraget til øens geopolitiske position i dag. Efter Anden Verdenskrig og internationale afkoloniseringsbevægelser blev Kalaallit Nunaat i 1953 integreret i den danske stat som en kommune. I denne proces blev landet gradvist "danificeret" bl.a. gennem import af dansk arbejdskraft samt indførelse af dansk styre og investeringer.

Selvom disse processer styrkede dansk dominans i Kalaallit Nunaat, førte det stigende antal oprindelige borgere, som fik videregående uddannelse og deltog i styret, til øget politisk bevidsthed og krav om uafhængighed. Som svar på disse krav blev Hjemmestyret indført i 1979 efter en folkeafstemning. Det gav Kalaallit Nunaat sit eget parlament og betydelig autonomi i interne anliggender, støttet af et bidrag fra den danske regering. Ønsket om større autonomi førte til oprettelsen af en Selvstyrekommission i 1999. Dette resulterede til sidst i en folkeafstemning om selvstyre i 2008. Systemet, der blev vedtaget af det danske parlament og etableret i 2009, giver Kalaallit Nunaat mulighed for at blive uafhængig af Danmark, når de ønsker det.

Statuen af Hans Egede står på toppen af et bjerg på havnen i Nuuk, vendt mod havet og med hovedstaden i ryggen. Den blev opført i 1922 og finansieret af den oprindelige befolkning for at mindes grundlæggelsen af Nuuk og Hans Egede. Den er skulptureret efter en statue af August Saabye, der står foran Frederikskirken i København. Hans Egedes skikkelse blev i første omgang omstridt med fremkomsten af bevægelsen, der førte til Hjemmestyret i 1979. Indtil da var han blevet betragtet som en "mild kolonist", der havde en positiv indflydelse på Grønlands udvikling. Siden 1980'erne er Egedes ry blevet udfordret gennem forskellige kulturproduktioner, såsom musik fra rockgruppen Unneraarsuit og romaner af forfatteren Kim Leine. Han er ikke kun kon-

troversiel, fordi hans ankomst til Grønland medførte kolonisering, men også på grund af sin rolle i udryddelsen af inuitkulturen på øen - inklusive deres gamle tro. Det er i dag veldokumenteret, at "han talte nedsættende om inuitterne, brugte trusler og straf og endda anbefalede at gøre dem til slaver".

Hærværket mod statuen i juni 2020 var ikke første gang, aktivister brugte den som protestsymbol. Statuen er tidligere blevet hærgnet i 1970, 2012 og igen i 2015, og hver gang efterfølgende renses og fulgt af få mediedebatter. Hans Egede statuen i København, foran Marmorkirken, blev også overhældt med rød maling den 30. juni 2020. Det vides ikke, om de samme aktører stod bag denne aktion.

For at løse debatten omkring statuen besluttede Sermersooq kommunalråd at organisere en lokal folkeafstemning for Sermersooq Kommune (23.123 personer ud af en bredere kalaallit-befolkning på 56.000). Afstemningen fandt sted mellem den 3. og 21. juli og blev gennemført via en online platform, men brevstemmer blev sendt ud til ældre beboere for at sikre, at ingen blev udelukket fra afstemningen. Trods disse bestræbelser var valgdeltagelsen bemærkelsesværdig lav med kun 1.646 stemmer. Dette kunne tilskrives den relativt korte afstemningsperiode, en kritik som det lokale oppositionsparti Siumut fremførte. Blandt stemmerne valgte 62 % at bevare statuen, mens 38 % ønskede den fjernet.

For mere information, se casestudiet på Contested Histories:

<https://contestedhistories.org/resources/case-studies/hans-egede-statue-in-nuuk-kalaallit-nunaat/>.

## Billeder af monumentet

Hans Egede i Nuuk

Billede af Beko via Wikimedia Commons CC BY 2.0





Hans Egede i Nuuk

Billede af David Stanley via Wikimedia Commons CC BY 2.0



Hans Egede i København, Danmark.

Billede af Albertyanks via Wikimedia Commons  
CC0 public domain

# Statue af Edward Colston i Bristol, England, Storbritannien

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

I denne sekvens lærer eleverne at undersøge historiske begivenheder og personer i deres sociale, økonomiske og politiske kontekst. Sekvensen hjælper eleverne med at se ud over nutidens diskussioner ved at udforske deres historiske rødder og udvikle evnen til at træffe beslutninger og vurderinger på baggrund af denne kontekst. Eleverne lærer også, hvordan en løsning blev nået i sagen om Colston-statuen.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Anvende og udvide deres historiske viden om Storbritanniens rolle i den transatlantiske slavehandel.
- Arbejde sammen om at skabe en samlet fortælling ud fra dens bestanddele.
- Værdsætte, hvordan flere begivenheder, aktører og beslutninger bidrager til et resultat.
- Analysere årsagerne til, at statuen blev flyttet fra dens tidligere placering.

## Pædagogiske anbefalinger

Denne sekvens kan bruges i slutningen af et forløb om den transatlantiske slavehandel til at gennemgå de væsentligste elementer og reflektere over spørgsmål om mindesmærker. Under aktiviteten kan eleverne dele deres tanker om, hvad der burde være sket med statuen, og derfor bør læreren være forberedt på potentielle uenigheder mellem eleverne. Hovedformålet med aktiviteten er dog at forstå den historiske udvikling omkring den omstridte statue. Hvis uenigheder tager for meget tid eller distraherer eleverne fra opgaven, kan læreren minde dem om kerneopgaven. For at sekvensen kan forløbe bedst, vil eleverne have gavn af en grundlæggende forståelse af den transatlantiske slavehandel. Hvis det er første gang, eleverne møder emnet, kan læreren gennemføre en kort introduktion med hele klassen og dermed give dem et fundament for sekvensen. Mange lærere anbefaler, at eleverne først skaber viden om et specifikt afrikansk samfund, der blev påvirket af slavehandlen, med fokus på de politiske, sociale og økonomiske forhold på det tidspunkt eller tidligere. Uden kendskab til disse samfund kan slavegjorte afrikanere fremstå anonyme og umenneskelige i fortællinger om slavehandlen. Det er også vigtigt, at eleverne ikke opfatter afrikanere som "uden historie" uden for deres relationer til europæerne. Vær opmærksom på den anvendte terminologi. Udtrykket "slavegjorte" er at foretrække frem for "slaver", da det fremhæver deres menneskelighed, mens "slaver" objektiviserer dem. Ligeledes er "slavehandler" bedre end "slaveejer", da det anerkender, at ingen kan være "ejet" af et andet menneske.



16 til 18 år



120 minutter



Hvordan ændrer den måde, vi opfatter monumenter på, sig over tid? Hvordan kontekstualiserer vi et monument på en passende måde? Hvordan beslutter vi, hvad der skal ske med omstridte monumenter?



Del jeres A3-ark og de [supplerende materialer](#) ud.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Eleverne arbejder sammen i denne lektion. De skal besvare dette spørgsmål: Hvordan endte den graffiti-dækkede Edward Colston-statue på M Shed-museet i Bristol?

I denne puslespilsaktivitet danner eleverne først "hjemme-grupper". Derefter opdeles grupperne i "ekspert-grupper". Hver ekspertgruppe arbejder med et historisk lag af det omstridte emne ved hjælp af korte tekster tildelt deres gruppe. Disse tekster er forkortede og forenklede versioner af længere artikler. Alternativt kan ældre elever få de originale onlineartikler som lektier. Ekspertgrupperne skal bestå af mindst to og højst seks elever.

- Ekspertgruppe 1, Lag 1: Forståelse af den transatlantiske slavehandel
- Ekspertgruppe 2, Lag 2: Edward Colstons liv
- Ekspertgruppe 3, Lag 3: Afskaffelse af slaveri, borgerrettigheder og sort historie i Bristol
- Ekspertgruppe 4, Lag 4: Colston tager en dukkert
- Ekspertgruppe 5, Lag 5: Fra havnen til M Shed

Eleverne vender derefter tilbage til deres hjemme-gruppe. Her tager de på skift rollen som ekspert og forklarer det lag, de har arbejdet med. Hjemme-gruppen drøfter, hvordan hvert lag har bidraget til resultatet, nemlig at den graffiti-dækkede Colston-statue er endt på M Shed. Trinnet afsluttes med en refleksion over forskellige former for mindesmærker.

For yderligere historisk kontekst kan I se følgende video: Richard Kennett, "Bristol Docks in the Early Modern Period". <https://www.youtube.com/watch?v=HnRlxq1X4X8>.

## Trin 2

Bestem, hvor mange grupper eleverne skal deles op i, og hvor store grupperne skal være. Print et passende antal kopier af opgavearkene til hvert "lag", så hver elev får ét ark med ét lag, som de kan præsentere i deres hjemme-gruppe. Print også et oversigtsark til hver elev. I mindre klasser kan flere lag kombineres i samme ekspertgruppe, så antallet af ekspertgrupper bliver færre. Giv et A3-ark til hver hjemme-gruppe og gerne også tykke farvede tuscher. [Valgfrit: Forbered et dias med navnet på hver ekspertgruppe og et dias med diagrammet "Hvordan bør Bristol huske den transatlantiske slavehandel?"]

Valgfrit: start sekvensen med en kort forklaring af den transatlantiske slavehandel, hvis det er nyt for eleverne.

### Trin 3

Vis eleverne billeder af Edward Colston-statuen i M Shed og fortæl dem, at sekvensens hovedspørgsmål er: "Hvordan endte den grafitti-dækkede Edward Colston-statue på M Shed-museet i Bristol?" Det kan være nødvendigt at forklare, at Bristol er en havneby i England. Del eleverne op i hjemme-grupper og forklar, at det er de grupper, de vender tilbage til senere for at fortælle, hvad de har lært i deres ekspert-grupper. Giv hver gruppe et A3-ark og store tuscher. Bed hjemme-grupperne skrive hovedspørgsmålet øverst på deres A3-ark. Skriv navnet på hver ekspert-gruppe på tavlen eller vis det forberedte dias. Sørg for, at hver hjemme-gruppe fordeler sig, så alle medlemmer er med i en ekspert-gruppe. I klasser med meget energi kan det være hurtigere og nemmere, at underviseren tilfældigt fordeler eleverne i ekspert-grupper.

Forklar, at eksperterne skal skrive et kort resumé af hvad, de finder frem til, og fremlægge det mundtligt i deres hjemmegruppe.

### Trin 4

Udpeg forskellige områder i klasselokalet som mødesteder for de forskellige ekspert-grupper. Bed hjemme-grupperne sprede sig, og lad eksperterne gå til deres valgte eller tildelte ekspert-gruppe. Opgavearkene til hvert lag og oversigtsarkene uddeles til de relevante ekspert-grupper, som herefter diskuterer indholdet. Efter 5-10 minutters indledende diskussion, mindes eleverne om, at de skal begynde at udfylde deres oversigtsark. Giv dem yderligere **5 minutter** til dette.

### Trin 5

Bed eleverne vende tilbage til deres hjemme-grupper og forklare, i lagenes rækkefølge, hvad de har lært i deres ekspert-grupper. Bed dem lave et simpelt diagram på deres A3-ark, der viser, hvordan hvert lag bygger videre på det forrige og til sidst fører til resultatet. Lad grupperne drøfte, hvordan hvert lag har bidraget til resultatet. [Valgfrit: Eleverne kan tilføje årsag-virkning-pile i deres A3-diagrammer.]

[Valgfrit: For yngre elever kan det være nyttigt at diskutere hvert lag i plenum, inden refleksionen påbegyndes.]

### Trin 6

Bed eleverne i deres hjemme-grupper forestille sig, at Colston-statuen ikke eksisterer, og overvej, hvordan de i så fald ville mindes historien om den transatlantiske slavehandel i byen Bristol. [Valgfrit: Vis diagrammet "Hvordan bør Bristol huske den transatlantiske slavehandel?"]

[Valgfrit: Giv eleverne det opfølgende opgaveark som lektie eller til individuel udfyldelse i klassen.]

## Evaluering

For at evaluere sekvensen kan du bruge oversigtsarkene og/eller give eleverne det opfølgende opgaveark som lektie.

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Historisk kontekst	Viser omfattende forståelse af Storbritanniens rolle i den transatlantiske slavehandel med nuancerede, veldokumenterede detaljer og kritiske indsigter.	Giver grundlæggende historisk kontekst med nogle korrekte oplysninger om slavehandlen.	Tilbyder minimal eller overfladisk historisk baggrund.
Kritisk analyse af kontroversen om monumentet	Præsenterer en sofistikeret, flerperspektivisk analyse af fjernelsen af monumentet og udforsker komplekse sociale, historiske og etiske dimensioner.	Giver en moderat analyse med nogen inddragelse af forskellige perspektiver.	Tilbyder en forenklet eller ensidig forklaring af diskussionen omkring monumentet.
Forståelse af flere perspektiver	Sammenfatter flere synspunkter og viser dyb forståelse for, hvordan forskellige aktører og beslutninger påvirker historiske begivenheder.	Demonstrerer en vis evne til at genkende flere perspektiver, men med begrænset dybde.	Præsenterer en begrænset eller ensidig fortolkning.
Beviser og understøttende argumenter	Bruger omfattende og troværdige historiske kilder samt sofistikeret argumentation til at understøtte sine påstande.	Giver nogle relevante beviser med moderat analytisk argumentation.	Tilbyder begrænset eller svag dokumentation og argumentation.
Kommunikation og klarhed	Formidler idéer med exceptionel klarhed, bruger sofistikeret sprog og velstrukturerede argumenter.	Kommunikerer idéer klart med nogen grad af struktur.	Dårlig kommunikation og begrænset evne til at strukturere.

## Supplerende materialer

### Oversigtsark

Spørgsmål 1. Opsummér, hvad du har lært om dette "lag" af historien i din ekspertgruppe.

Spørgsmål 2. Hvordan tror du, at dette lag kan have bidraget til resultatet med den grafit-ti-dækkede statue, der nu findes på museet? (Du kan besvare dette spørgsmål efter at være vendt tilbage til din hjemme-gruppe.)

## Ekspertgruppe 1, Lag 1

### Lag 1, Artikel 1

(Tilpasset fra en artikel på Bristol Museums hjemmeside: "Bristol and the Transatlantic Traffic in Enslaved Africans", dato ikke angivet)

#### Hvad var den transatlantiske slavehandel?

Slavehandlen var en del af det handelsnetværk, der eksisterede mellem Storbritannien, Vestafrika og Caribien (samt de britiske slavekolonier i Nordamerika, såsom Virginia). Selvom Spanien og Portugal oprindeligt dominerede handelen, var Storbritannien i det 18. århundrede blevet den vigtigste slavehandelsnation i verden. Mellem 1501 og 1866 anslås det, at mere end 12 millioner afrikanere blev eksporteret af de europæiske kolonimagter til Amerika og Caribien. Plantager i Caribien og Nordamerika, drevet af britiske godsejere, havde fordel af billig arbejdskraft af slavegjorte til produktion af sukker, rom, tobak, bomuld og andre varer. Du kan finde et overblik over det omtrentlige samlede antal slavegjorte per land via følgende link: <https://www.slavevoyages.org/assessment/estimates>.

Selvom slaveri har eksisteret i forskellige former i århundreder, var den atlantiske slavehandel unik ved næsten udelukkende at omfatte afrikanere som slavegjorte. I det 17. og begyndelsen af det 18. århundrede var idéen om, at alle mennesker fødes lige og har ret til frihed og ordentlig behandling, ikke udbredt. Mange mente, at slaveri var en del af den naturlige orden, bestemt af Gud. Slavehandlen fremmede direkte udviklingen af racebaserede teorier, der skulle retfærdiggøre slaveriet af afrikanere.

#### Bristols involvering

Havnebyen Bristol i Storbritannien var involveret i slavehandlen. Allerede fra 1690 var flere Bristol-skibe godkendt til at handle med slavegjorte afrikanere. Handlen var risikabel, men meget indbringende, og Bristol, der havde været en international havn siden middelalderen, var godt placeret til at udnytte den. I slutningen af 1730'erne var Bristol blevet Storbritanniens vigtigste havn for slavehandel. I 1750 transportererede Bristols skibe cirka 8.000 af de 20.000 slavegjorte afrikanere, der det år blev sendt til de britiske Caribiske øer og Nordamerika. Mange indbyggere i Bristol havde fordel af handlen, ikke kun skibsbyggere og slavehandlere, men også handlende, håndværkere og fabrikanter. I anden halvdel af århundredet blev Bristols position overgået af Liverpool.

### Lag 1, Artikel 2

(Tilpasset fra en artikel på Royal Museums Greenwich' hjemmeside: "The history of the transatlantic slave trade": <https://www.rmg.co.uk/stories/topics/history-transatlantic-slave-trade>)

#### Hvordan udviklede slavehandlen sig i Storbritannien?

Efter at have forudset enorme fortjenester, udlånte dronning Elizabeth I af England kongelige

skibe til to slaveekspeditioner med John Hawkins, den første engelske slavehandler, der transporterede mennesker fra Vestafrika til Amerika. I det 17. århundrede begyndte englænderne også at erhverve kolonier, der hurtigt voksede og skabte stor efterspørgsel efter arbejdskraft til plantagerne.

### Afrika og slaveri

Efterhånden som efterspørgslen efter billig arbejdskraft til plantager i Amerika voksede, blev slavegjorte Vestafrikanere betragtet som en værdifuld "vare" for europæiske handlende. Slaveri fandtes i Afrika, inden europæerne ankom. Alligevel var den europæiske efterspørgsel så stor, at den fik ødelæggende konsekvenser for regionen. Magtfulde afrikanske ledere understøttede praksisen ved at bytte slavegjorte mod varer som alkohol, perler og stoffer.

### 'Midtpassagen'

'Midtpassagen' var den pinefulde rejse, som millioner af afrikanske fanger blev udsat for, da de blev transporteret om bord på europæiske skibe for at blive gjort til slaver i Amerika. Forholdene ombord var forfærdelige: trængsel, dårlig ernæring, dehydrering og sygdomme førte til høj dødelighed.

### Modstand

Slavegjorte gjorde modstand for at bevare deres familier, kultur, skikke og værdighed. Modstanden kunne tage mange former: De bevarede dele af deres identitet og traditioner, flygtede og organiserede oprør. På plantagerne ødelagde slavegjorte afrikanere værktøj og afgrøder for at modarbejde plantageejerne og deres jagt på profit. Nogle gange forsøgte de at flygte. Større, organiserede opstande var også en almindelig reaktion på de systematiske grusomheder. Væbnet modstand bidrog til afslutningen på slavehandlen og til sidst også slaveri i sig selv.

### **Lag 1, Artikel 3**

(Tilpasset fra en artikel på History.com: "What was the Royal African Company", offentliggjort den 18. maj 2023, skrevet af Sarah Pruitt: <https://www.history.com/news/what-was-the-royal-african-company>)

Efterhånden som profitten voksede, og slaveriet spredte sig i de amerikanske kolonier, besluttede den britiske krone at udøve kontrol over slavehandlen i kolonierne (og den rigdom, det genererede). I 1660 tildelte Karl 2. af England en kongelig bevilling til Company of Royal Adventurers Trading to Africa. Selskabet blev ledet af kongens yngre bror, James, hertugen af York (senere Jakob 2. af England) og fik monopol på britisk handel med Vestafrika, herunder på guld, sølv og slavegjorte. I forbindelse med krigen mellem England og Nederlandene kollapsede det oprindelige selskab på grund af gæld i 1667. Det genopstod i 1672 med en ny kongelig bevilling og et nyt navn: Royal African Company (RAC).

RAC's skibe sejlede fra Bristol, Liverpool og London til Vestafrika og opererede fra militære forter langs cirka 8.000 kilometer kystlinje, fra Kap Spatel (i det nuværende Marokko) til Kap Det Gode Håb (i det nuværende Sydafrika). Fra 1680 til 1686 transporterede selskabet i gennemsnit 5.000 slavegjorte om året. De fleste blev sendt til kolonierne i Caribien og Virginia.

Tusinder af slavegjorte ankom til disse steder med selskabets initialer (RAC) brændt ind i brystet. Efterspørgslen efter slavegjorte var stadig for stor til, at ét selskab kunne dække den, og RAC mistede derfor reelt sit monopol i 1689, efter at "Den Glorværdige Revolution" væltede Jakob 2. til fordel for Vilhelm 3. og Maria 2. af England. I slutningen af det 17. århundrede dominerede England slavehandlen i verden og forblev dominerende hele det 18. århundrede. RAC fortsatte med slavehandel indtil 1731, hvor selskabet gik over til handel med guldstøv og elfenben. I 1752 opløste parlamentet RAC og overførte alle dets aktiver til Company of Merchants Trading to Africa.

## Ekspertgruppe 2, Lag 2: Edward Colstons liv

### Lag 2, Artikel 1

(Uddrag fra "Bristol and Transatlantic Slavery: origins, impact and legacy", s. 14-15: <https://www.bristolmuseums.org.uk/blog/teaching-bristols-history-transatlantic-slavery-textbook/>)

### Lag 2, Artikel 2

(Uddrag fra "Bristol and Transatlantic Slavery: origins, impact and legacy", s. 53)

"Statuen af Colston blev opført i 1895, mere end 170 år efter hans død. I begyndelsen af det 19. århundrede var Colston ikke særligt kendt eller populær i Bristol. Dog fandtes der mindst fire selskaber, der var viet til velgørehedsarbejde i hans minde. De begyndte at indsamle penge til en statue gennem offentlige donationer. De beundrede Colston, fordi de mente, at han var en succesfuld forretningsmand, som havde brugt mange penge på at forbedre byen. De mente, at måden, han brugte sine penge på, var vigtigere end, hvordan han havde tjent dem. De overvejede ikke, at de ved at minde Colston også kunne komme til at acceptere hans fortid som slavehandler. I 1920'erne skrev historikeren H. J. Wilkins en biografi om Colston, der gjorde hans involvering i den transatlantiske slavehandel offentlig kendt. Han skrev: "Vi kan ikke forestille os ham anderledes end i hans historiske kontekst" og understregede, at det var vigtigt at huske både, hvordan han tjente sin formue, og hvordan han brugte den. Gennem det 20. århundrede arbejdede individer og grupper i Bristol for at få statuen fjernet. Efterhånden som tiden gik, og idéer om lighed spredte sig gennem samfundsdebatter om borgerrettigheder og raceforhold, følte flere og flere mennesker ubehag ved at minde Colston."

### Lag 2, Artikel 3

(Tilpasset fra en artikel fra BBC News: "Who was Edward Colston and why is Bristol divided by his legacy?", udgivet i februar 2018, skrevet af Pamela Parkes: <https://www.bbc.com/news/uk-england-bristol-42404825>)

Bristols berømmelse og rigdom blev bygget på slavehandel, og få slavehandlere var mere berygtede eller rigere end Edward Colston. I 1680 blev Colston medlem af Royal African Company, som på det tidspunkt havde monopol på slavehandlen. I 1689 var han blevet selskabets viceguvernør. Slavegjorte købt i Vestafrika blev brændemærket med selskabets initialer "RAC", stuvet sammen på skibene og sendt ud på en mareridtsagtig rejse. Næsten 300 år efter hans død bliver Colstons fortid for første gang officielt anerkendt af byen. Men er det nok?

I byen, han kaldte sit hjem, blev hans minde hædret i århundreder. Ved hans død i 1721 testamenterede han sin rigdom til velgørehed, og spor kan stadig ses i Bristols gader, som mindesmærker og på bygninger. Hans velgørehed blev mindet ved parader og i kirken. Skolebørn ærede ham ved ceremonier. Hans statue står i byens centrum på Colston Avenue med indskriften: "Mindesmærke over en af byens mest dydige og vise sønner". Den nævner intet om hans berygtede fortid. Men det kan snart ændre sig. Byrådet foreslår at opsætte en tekst ved statuen, som vil anerkende de mennesker, Colston og andre i byen gjorde til slaver.

Det er en handling, der har været længe ventet, siger Ros Martin, en af drivkræfterne bag kampagnen "Countering Colston". "Teksten er et stort skridt, men vi har brug for, at den bliver en del af en fortsat gennemgang af den historiske fortælling og en ændring i holdninger og kultur. Det, vi ønsker, går ud over det symbolske - vi ønsker, at byens institutioner og organisationer ser på deres historie og anerkender deres individuelle rolle i slavehandlen og videre end det."

Der har været sat spørgsmål ved Colston og hans berømmelse i Bristol siden 1920'erne, men de blev stort set ignoreret indtil 1999, hvor professor Madge Dresser ved University of the West of England gik ud og talte om Colston og hans involvering i slavehandlen. Næste morgen blev or-

det "Slave Trader" kradset ind på hans statue. Graffitien blev fjernet, og byen vendte igen blikket bort, indtil for to år siden, da Countering Colston genåbnede debatten. Gruppen har organiseret protester i forbindelse med Colston-relaterede begivenheder og opfordret byen til at huske blandt andet "den fulde, sande historie om den transatlantiske slavehandel, kolonialismen og udnyttelsen."

Men for nogle går kampagnen for vidt. "Vi vidste alle, hvad han havde gjort, men vi talte ikke om det," siger Jane Ghosh, tidligere forstander for Colston Girls' School. Skolen blev grundlagt i 1891 med et legat fra hans testamente og har konsekvent nægtet at skifte sit navn. Under sine skoleår deltog fru Ghosh i mange "Charter Day"-ceremonier for at mindes skolens grundlægger. Som forstander deltog hun i paraden gennem byen for at lægge en krans på hans grav, mens Colston-boller - skabt af og opkaldt efter købmanden - blev delt ud under ceremonien. "Jeg er ikke apologist [for slaveriet], men jeg er realist," fortsætter hun. "Mange familier og bygninger i Bristol er knyttet til slavehandlen, og en af grundene til, at jeg bliver lidt irriteret, er, at jeg tænker: Hvorfor går man efter Colston? Mange mennesker var en blanding af godt og ondt - som vi alle er - og han synes at være blevet udpeget, og jeg ved ikke hvorfor."

## Ekspertgruppe 3, Lag 3: Afskaffelse af slaveri, borgerrettigheder og sort historie i Bristol

### Lag 3, Artikel 1

(Tilpasset fra en artikel på Bristol Museums' hjemmeside: "Bristol and the Transatlantic Traffic in Enslaved Africans", ingen dato angivet: <https://collections.bristolmuseums.org.uk/stories/transatlantic-traffic-enslaved-africans/>)

Den britiske handel med slavegjorte afrikanere sluttede i 1807 med en lov i parlamentet. Selvom slaveriet blev officielt forbudt i de britiske territorier i 1834. Spørgsmålet om, hvorfor slaveriet blev afskaffet, diskuteres stadig intenst. Den ihærdige kampagne fra anti-slaveribevægelsen i Storbritannien har længe været anerkendt som vigtig. Men andre faktorer spillede også en rolle - økonomiske, sociale og filosofiske. Den økonomiske gevinst ved sukkerrør og andre afgrøder produceret af slavegjorte faldt med udviklingen af den nye industrielle økonomi, baseret på "frit" lønarbejde og nye, dynamiske produktionsmetoder. Historisk forskning har for nylig fremhævet den vigtige rolle, slavegjorte afrikanere spillede i afslutningen af slaveriet. Oprøret tog mange former. Slavegjorte afrikanere førte hemmelige guerilla-aktioner mod deres herrer, som forgiftning, påsatte brande og nægtelse af at arbejde på fuld kapacitet. De mange slaveoprør i Caribien gjorde slaveriet stadig mere uudholdeligt for det britiske styre, især efter det vellykkede slaveoprør i Saint-Domingue (Haiti), der kulminerede i 1803 med en sejr over tusindvis af franske og britiske tropper.

### Lag 3, Artikel 2

(Tilpasset fra en artikel på Bristol Museums' hjemmeside: "Abolition", ingen dato angivet: <https://collections.bristolmuseums.org.uk/stories/transatlantic-traffic-enslaved-africans/abolition/>)

#### Afskaffelsesforkæmpere i Storbritannien

Anti-slavery feeling developed as early as the 1650s but it was in the late 18th century, when Anti-slaveribevægelsen begyndte allerede i 1650'erne, men det var først i slutningen af det 18. århundrede, da den transatlantiske handel med slavegjorte afrikanere var på sit højeste, at nok mennesker i Storbritannien følte sig stærkt nok berørte til at starte en kampagne for at stoppe den. I slutningen af det 18. århundrede voksede bekymringen i Europa og Amerika for den transatlantiske slavehandel. Voldelige slaveoprør var en af årsagerne til ændrede holdninger, men en voksende humanitær bevægelse i Europa spillede også en rolle. Kampagnen for at stoppe den transatlantiske slavehandel, kaldet "the abolitionist movement" ["afskaffelsesbevægelsen"], varede i mange år. I 1787 blev en komité dannet med det formål at ændre loven, så det blev forbudt at gøre afrikanere til slavegjorte, transportere dem fra Afrika og sælge dem på plantager i Caribien.

#### Modbevægelsen for afskaffelse af slaveri

Afskaffelsesbevægelsen blev modarbejdet af en pro-slaverikampagne. Bristol West India Association blev grundlagt i 1789 for at modarbejde den lokale afskaffelseskomité, der var dannet året før. West India Committee, organiseret af Society of Merchant Venturers, arrangerede underskriftsindsamlinger til fordel for slaveri. Medlemmerne var alle mænd med direkte økonomisk interesse i slavehandlen. De hævdede, at den transatlantiske handel med slavegjorte afrikanere var af afgørende betydning for Storbritanniens handel og rigdom - ikke kun for Bristol - og samarbejdede med købmænds-komitéer i andre byer for at føre kampagne mod afskaffelsen af slaveri.

#### Afslutningen på den transatlantiske handel med slavegjorte afrikanere

I 1807 blev en lov vedtaget i parlamentet, der gjorde det ulovligt at købe, transportere og sælge slavegjorte fra Afrika. Men slaveriet fortsatte, da det stadig var lovligt at eje, købe og sælge personer, som allerede var slavegjorte i de britiske kolonier. Slavegjorte mænd og kvinder fortsatte deres kamp mod dette. Dette opmuntrede britiske aktivister til at fortsætte deres arbejde

i anti-slaverikomitéer, indtil loven om slaveriets afskaffelse endelig blev vedtaget i 1833. Slaveri blev nu gjort ulovligt i alle britiske kolonier, men de personer, som havde været slavegjorte, blev ikke straks frigivet. Parlamentet mente, at de først havde brug for oplæring i at leve som frie. Alle over seks år skulle gennemføre en læretid på syv år (senere reduceret til fire) for at opnå frihed. Plantageejere og andre, som handlede med slavegjorte afrikanere, blev kompenseret for tabet af deres "ejendom" - anslået til cirka 170 millioner pund (17 milliarder pund i dag). De frigivne mænd, kvinder og børn fik derimod ingen kompensation for deres slaveri.

### Lag 3, Artikel 3

(Tilpasset fra en artikel på EqualTeachs hjemmeside: "'A History of Black Legal Equality in Britain", udgivet 5. oktober 2022: <https://equaliteach.co.uk/a-history-of-black-legal-equality-in-britain/>)

Her ser vi på nogle af de vigtigste begivenheder i historien, der bidrog til juridisk ligestilling for sorte briter.

Sorte personer har været til stede i Storbritannien siden romertiden. Arkæologiske fund i York og ved Hadrians mur tyder på, at afrikanere, med forskellig social status, var fuldt integreret i det britiske samfund i det 2. og 3. århundrede. Det romerske imperium var enormt og dækkede store dele af Europa, Nordafrika og Vestasien. Og dets befolkning, især hæren, var meget mobil, så det giver mening, at romere fra hele imperiet, og deres familier, var til stede i Storbritannien.

#### Transatlantisk slaveri

Antallet af sorte personer i Storbritannien steg markant fra det 16. århundrede under de 300 år med transatlantisk slaveri. Langt de fleste, som kom til Storbritannien i denne periode, gjorde det som slavegjorte og blev primært ansat som tjenere i over- og middelklassens hjem. Selvom nogle fik adgang til uddannelse, var deres frihed meget begrænset. Efter en 20 år lang, ihærdig kampagne ført af afskaffelsesbevægelsen vedtog parlamentet loven om afskaffelse af slavehandlen i 1807, hvilket satte en stopper for køb og salg af slavegjorte i det britiske imperium.

#### Holdninger efter afskaffelsen af slaveriet

Efter afskaffelsen forblev britiske holdninger om race bundet tæt sammen med imperialistiske idéer. Det britiske koloniale imperium strakte sig over fem kontinenter, og idéen om britisk "styre" over andre dele af verden - og de mennesker, der boede der - skabte forestillinger om, at borgerne i kolonierne, især fra Afrika, Sydasien og de oprindelige folk i Australien og New Zealand, var borgere af anden rang.

#### Raceforhold efter Anden Verdenskrig

Trods de udbredte fordomme om raceforhold i det britiske imperium, blev der i 1950'erne iværksat en stor rekrutteringskampagne i de tidligere kolonier for at dække manglen på arbejdskraft i Storbritannien efter Anden Verdenskrig. Mange migranter fra Caribien samt Afrika og Asien flyttede til Storbritannien for at arbejde. På trods af den nødvendige arbejdskraft blev de udsat for diskrimination og åbenlys racisme. Racemæssig adskillelse i første halvdel af det 20. århundrede forhindrede sorte beboere i at finde boliger, få arbejde og få adgang til visse offentlige steder. I begyndelsen af 1960'erne var racediskrimination lovlig, og Bristol Omnibus Company, der blev drevet af den lokale kommune, nægtede åbent at ansætte sorte buschauffører og billetkontrollører. I foråret 1963 fik 18-årige Guy Bailey afvist en jobsamtale, da direktøren opdagede, at han var sort. Denne hændelse udløste en boykot af busselskabet, støttet af både sorte og hvide medlemmer af lokalsamfundet. Boykotten udviklede sig hurtigt til en bredere kampagne mod den udbredte racisme i byen, og protesterne førte til skridt hen imod et forbud mod racediskrimination i Storbritannien.

"The Race Relation Act" blev indført i 1965 som svar på den udbredte diskrimination mod sorte borgere og forbød racediskrimination på offentlige steder. I 2010 samlede ligestillingsloven al eksisterende ligestillingslovgivning og forbød diskrimination baseret på beskyttede karakteristika såsom race, religion og køn. Denne lovgivning gælder stadig i dag. Selvom lovgivningen beskytter farvede personer i Storbritannien, har der været, og er stadig, mange tilfælde, hvor sorte borgeres rettigheder ikke bliver respekteret. Selvom farvede personer i dag har langt bedre juridisk lighed end tidligere, hvor de fleste sorte i Storbritannien var slavegjorte, har landet stadig lang vej igen, før reel racemæssig lighed er opnået.

### Lag 3, Artikel 4

(Tilpasset fra en artikel på Bristol Museums' hjemmeside: "Bristol's Black History", ingen dato angivet: <https://collections.bristolmuseums.org.uk/stories/bristols-black-history/>)

Hvornår begyndte Bristols sorte historie? Vi vil nok aldrig vide det med sikkerhed, men tidlige dokumenter fortæller om en "blacke moore" "[sort gartner eller måske nattevagt/sikkerhedsvagt], som boede og arbejdede i Bristol i 1560'erne. Senere blev Bristol en del af afrikansk historie som en af hovedaktørerne i den transatlantiske slavehandel, og eftermælet herfra kan stadig ses i byens ofte anstrengte forhold til race. Nogle efterkommere af slavegjorte afrikanere kom til Bristol som caribiske migranter, og mange bosatte sig i byen i 1950'erne, efter at være blevet inviteret til at dække manglen på arbejdskraft efter Anden Verdenskrig. I kampen for accept og lighed spillede Bristols sorte borgere en vigtig rolle, der endte med at ændre britisk lovgivning for altid. Bus-boykotten i Bristol i 1963 startede som en protest mod busselskabets racistiske ansættelsespolitik og endte med at påvirke Storbritanniens første lov om raceforhold, der forbød sådan diskrimination. Dette migrant-fællesskab stod også bag St Paul's Carnival - en fejring af multikulturalisme og caribisk kultur, der stadig tiltrækker titusinder af besøgende hvert år.

## Ekspertgruppe 4, Lag 4: Colston tager en dukkert

### Lag 4, Artikel 1

(Tilpasset fra artiklen The Conversation: "Black Lives Matter: how the UK movement struggled to be heard in the 2010s", offentliggjort den 7. juni 2021, skrevet af Patricia Francis: <https://the-conversation.com/black-lives-matter-how-the-uk-movement-struggled-to-be-heard-in-the-2010s-161763>)

Den oprindelige bevægelse Black Lives Matter blev grundlagt i USA i 2013 af tre sorte kvinder, Patrisse Cullors, Alicia Garza og Opal Tometi, som reaktion på frifindelsen af George Zimmerman for mordet på den sorte teenager Trayvon Martin i Florida i 2012. I 2015 blev det første Black Lives Matter-kapitel i Europa skrevet i England. I 2016 gennemførte Black Lives Matter UK en "national lukning", hvor aktivister blokerede veje, sporvogne og en lufthavn. Protesten markerede samtidig femårsdagen for politidrabet af Mark Duggan i London og fremhævede dødsfald af sorte personer i politiets varetægt. En aktivist sagde, at hensigten var at "sætte sorthed tilbage på den politiske dagsorden". Selvom lukningen fik mediernes og offentlighedens opmærksomhed, forsøgte nogle medier at nedgøre demonstrationernes integritet. For mange blev lukningen betragtet som irrationel, og de mente, at der ikke var noget reelt behov for protester i Storbritannien. I stedet for at anerkende den ulighed, som sorte i Storbritannien oplever, tiltrak bevægelsen irritation og frustration, hvor aktivister blev set som unødigt forstyrrende. Stilheden under corona-epidemien synes at have givet være plads til, at uretfærdigheden ved mordet på George Floyd gav genlyd verden over. Pludselig var den slørede virkelighed af sortes levede liv blevet for tydelig til at ignorere, og empati blev vist fra alle sider, fra offentlige personligheder til politisk anerkendelse af bevægelsen. Et år efter demonstrationerne i 2020 er der små tegn på forbedring - for eksempel flere ikke-hvide ansigter i medierne - men et år er stadig for kort til at se en væsentlig forandring.

### Lag 4, Artikel 2

(Tilpasset fra artiklen BBC News: "Edward Colston statue: Protesters tear down slave trader monument", offentliggjort den 8. juni 2020: <https://www.bbc.com/news/uk-52954305>)

En statue af en slavehandler i Bristol blev væltet og kastet i havnen på anden dagen af antiracistiske demonstrationer over hele Storbritannien. Det skete efter - for det meste - fredelige protester i weekenden, hvor der dog var enkelte sammenstød med politiet. Søndag aften udstedte politiet en ordre i det centrale London om opløsning af demonstrationen og tvang folk til at forlade området. Tusindvis af demonstranter samlede sig igen på anden dagen, både i London og i byer som Bristol, Manchester, Wolverhampton, Nottingham, Glasgow og Edinburgh.

Tidligere på dagen i Bristol brugte demonstranter reb til at vælte bronzestatuen af Edward Colston, en fremtrædende slavehandler fra det 17. århundrede, der i mange år har været en omstridt statue i byen.

Colston var medlem af Royal African Company, der transporterede omkring 80.000 mænd, kvinder og børn fra Afrika til Amerika. Ved sin død i 1721 testamenterede han sin rigdom til velgørenhed, og hans eftermæle kan stadig ses i Bristols gader, mindesmærker og bygninger. Efter at statuen blev væltet, blev en demonstrant fotograferet med sit knæ på statuens hals - en påmindelse om videoen med George Floyd, den sorte mand der døde, mens han blev fastholdt af en politibetjent i Minnesota.

Statuen blev derefter trukket gennem Bristols gader og kastet i havnen, mens den tomme sokkel blev brugt som en improviseret scene for demonstranterne. Indenrigsminister Priti Patel kaldte væltningen af statuen "fuldstændig skammelig" og sagde, at det var en offentlig uorden, der distraherede protesternes sag. Hun tilføjede, at det var korrekt, at politiet skulle sikre, at der

skulle placeres et ansvar. Avon og Somerset Police bekræftede, at der ville blive indledt en efterforskning af "handlingen som kriminel skade".

Historikeren professor David Olusoga fortalte BBC News, at statuen burde være blevet fjernet for længe siden. Han sagde: "Statuer er ment til at signalere 'Dette var en stor mand, der gjorde store ting.' Det passer ikke - han [Colston] var en slavehandler og en morder."

#### Lag 4, Artikel 3

(Tilpasset fra artiklen The Guardian: "BLM protestors cleared over toppling of Edward Colston statue", offentliggjort den 5. januar 2022, skrevet af Damien Gayle: <https://www.theguardian.com/uk-news/2022/jan/05/four-cleared-of-toppling-edward-colston-statute>)

Antiracistiske aktivister har bifaldet nævninges afgørelse om at frikende demonstranterne, der væltede statuen af slavehandleren Edward Colston, som et vigtigt skridt i retning af, at Storbritannien konfronterer sin koloniale fortid. Jake Skuse, 33, Rhian Graham, 30, Milo Ponsford, 26, og Sage Willoughby, 22, benægtede ikke deres roller i nedrivningen af statuen og dens nedkastning i Bristols havn under en Black Lives Matter-demonstration i 2020, men de nægtede alle at have begået kriminel skade.

Hver tiltalt forklarede, at de var motiveret af en oprigtig antiracistisk overbevisning og frustration over, at tidligere forsøg på at overtale byrådet til at fjerne statuen havde slået fejl, og troen på, at statuen var så stødende, at den udgjorde en usømmelig udstilling eller en hadforbrydelse. I deres afsluttende erklæringer, efter den ni dage lange retssag, opfordrede forsvarerne nævningene til at "stå på den rigtige side af historien" og sagde, at statuen, som havde stået i byen i 125 år, var så usømmelig og potentielt stødende, at den udgjorde en forbrydelse. Efter mindre end tre timers overvejelse erklærede nævningene de såkaldte "Colstons Fire" for ikke-skyldige.

"Dette domsresultat er et skridt på vejen, og Bristol og Storbritannien bliver nødt til at konfrontere hele vores historie," sagde David Olusoga, mediepersonlighed og historiker med speciale i slavehandelen og desuden vidne under retssagen. Olusoga tilføjede: "I 300 år blev Edward Colston husket som en filantrop; hans rolle i slavehandelen og hans tusinder af ofre blev slettet fra historien. Nedrivningen af statuen og det passionerede forsvar i retten fra Colstons Fire gør nu denne politik for historisk kortsynethed umulig." Colston var i det 17. århundrede aktionær i Royal African Company, da selskabet transporterede 84.000 afrikanere til slaveri, hvoraf 12.000 var børn; han steg til en rang svarende til en moderne administrerende direktør. Samlet set transporterede selskabet "flere afrikanere til slaveri end noget andet selskab i hele den transatlantiske slavehandels historie", sagde Olusoga.

Men nogle kritikere reagerede med raseri. Scott Benton, konservativt parlamentsmedlem, fordømte dommen som en "absolut forfærdelig beslutning" og skrev på Twitter: "Er vi nu en nation, der ignorerer voldelige handlinger med kriminel skade? Det sender et helt forkert signal." Som reaktion på dommen udtalte Liz Hughes, chefinspektør for Avon og Somerset-politi, at væltningen af statuen var en hændelse, der "tiltrak verdensomspændende opmærksomhed og polariserede den offentlige mening", og som politiet havde pligt til at undersøge. "Efter at have gennemgået beviserne har et nævningeting nu fastslået, at deres handlinger ikke var kriminelle, og vi respekterer dets afgørelse."

## Lag 4, Artikel 4

(Tilpasset fra artiklen The Telegraph: "Colston four' walk free as jury finds no crime was committed in toppling statue", offentliggjort den 5. januar 2022, skrevet af Gordon Rayner, redaktør, og Max Stephens og Danielle Sheridan: <https://www.telegraph.co.uk/news/2022/01/05/blm-activists-dumped-edward-colston-statue-bristol-harbour-cleared/>)

Fire Black Lives Matter-aktivister, som åbent har indrømmet at have væltet statuen af Edward Colston, gik frifundet fra retten, efter at et nævningeting besluttede, at de ikke havde begået en forbrydelse. De tre mænd og én kvinde - kaldet "Colstons Fire" - blev frikendt for kriminel skade, efter at have argumenteret i et nævningeting, at det var berettiget at vælte bronzestatuen i Bristol og vælte den i havnen. Dommen har vakt bekymring for, at andre demonstranter kan blive opmuntret til at tage loven i egne hænder. Kabinetsministre har givet udtryk for deres bekymring, og midt i advarsler om at afgørelsen kan sende et "grønt lys til voldelige protester", har parlamentsmedlemmer opfordret ministrene til at overveje, om yderligere lovændringer er nødvendige. Kilder i Whitehall siger, at dommen har forbløffet ministrene. En kilde tæt på Oliver Dowden, formand for The Conservative Party og tidligere kulturminister, siger, at han "mener, at folk, der forårsager kriminel skade, skal holdes ansvarlige, uanset omstændighederne". Der er nu frygt for, at ekstremister kan blive "opmuntret" til at angribe enhver statue, de ikke bryder sig om. Julian Knight, formand for Department for Digital, Culture, Media & Sport, siger: "De begivenheder, der fandt sted i Bristol, var klart uacceptable, og som land må vi beskytte vores kulturarv mod pøbelen. At ingen blev straffet for ødelæggelsen af denne statue er bekymrende med hensyn til vores evne til at beskytte nationens kulturarv."

Opfordringerne til at fjerne Colstons statue begyndte allerede i 1920'erne. Byens første sorte, valgte borgmester, Marvin Rees, har tidligere påpeget, at manglen på en "manual" for at fjerne statuer med samtykke - især fredede statuer - har hæmmet tidligere kampagner. Regeringen har siden strammet lovgivningen mod ulovlig nedrivning af statuer. Fremover risikerer alle, der dømmes for at fjerne eller beskadige offentlige statuer ulovligt, uanset om de er fredede eller ej, en fængselsstraf på op til 10 år.

## Ekspertgruppe 5, Lag 5: Fra havnen til M Shed

### Lag 5, Artikel 1

(Tilpasset fra artiklen af BBC News: "Edward Colston statue removed from Bristol's Harbour", udgivet den 11. juni 2020: <https://www.abc.net.au/news/2020-06-11/george-floyd-protests-trump-gone-with-wind-black-lives-matter/12341808>)

En statue af slavehandleren Edward Colston, der blev kastet i Bristols havn, er blevet fisket op. Den blev væltet af antiracistiske demonstranter under en Black Lives Matter-demonstration i Bristol søndag [7. juni 2020]. Statuen blev i stilhed fjernet fra havnen klokken 5 om morgenen af Bristols byråd, der oplyser, at den nu vil blive bevaret og udstillet på et museum.

### Lag 5, Artikel 2

(Tilpasset fra en artikel på turistsiden VisitBristol.co.uk: "M Shed", dato ikke angivet: <https://visit-bristol.co.uk/listing/m-shed/2431101/>)

Ved Bristols havnefront ligger M Shed; et museum, der fortæller byens historie. Museets navn stammer fra den måde, havnen identificerede sine lagerbygninger på. M Shed udfordrer opfattelsen af, hvad det har betydet at leve i byen gennem århundrederne, set gennem minderne fra de mennesker, der har formet den. Museet dækker Bristols historie fra forhistorisk tid til det 21. århundrede, og samlinger af genstande, kunst og arkiver er med til at gøre historierne levende. De nyligt opdaterede udstillinger om protesterne i Bristols historie inkluderer nu statuen af Edward Colston, der blev væltet under Black Lives Matter-protesten i juni 2020. M Shed er gratis at besøge. Her kan man udforske over 2.000 års byhistorie, se mere end 150 restaurerede og digitaliserede film og lære om Bristols handelsfortid og rolle i den transatlantiske slavehandel. Museet giver også indsigt i byens rolle under krig, dens industrielle arv og ingeniørhistorie.

### Lag 5, Artikel 3

(adapted from an article on the Bristol.gov.uk local government website: "We Are Bristol History Commission", No date given: <https://www.bristol.gov.uk/council/policies-plans-and-strategies/we-are-bristol-history-commission>)

We Are Bristol History Commission er en uafhængig gruppe, der skal:

- hjælpe Bristol med bedre at forstå sin historie, og hvordan den blev til den by, den er i dag
- arbejde med borgere og lokale grupper for at sikre, at alle i byen kan dele deres meninger om Bristols historie
- opbygge en delt og forbedret forståelse af Bristols historie for fremtidige generationer

Denne proces vil blive faciliteret af kommissionen ved at stille spørgsmål til byen med henblik på at igangsætte en samtale. Det første spørgsmål, kommissionen stiller, er: "Hvad husker vi?" Kommissionen blev oprettet i september 2020 af Marvin Rees, Bristols borgmester, efter væltningen af Edward Colstons statue om sommeren. Selvom kommissionens første emne primært fokuserer på statuens fremtid, vil de efterfølgende spørgsmål berøre slaveriets historie, udviklingen af uddannelse, arbejdernes kampe for bedre løn og arbejdsvilkår, betydning af krige for byen, protester, havnen og dokkerne, moderne gentrificering, migration og tro.

I sommeren 2021 konsulterede den historiske kommission We Are Bristol offentligheden om fremtiden for Colston-statuen og dens sokkel. Besøgende fik mulighed for at se statuen og lære om dens historie både i en midlertidig udstilling på M Shed-museet og online. Sammen med udstillingen var der en undersøgelse, der inviterede borgere fra Bristol og andre steder til at dele deres meninger om en række spørgsmål:

1. Er du enig eller uenig i, at Colston-statuen skal udstilles på et museum i Bristol? Hvis du er uenig i, at statuen skal være på et museum, fortæl os, hvad du mener, der bør ske med den i stedet. Hvis du er enig i, at statuen skal stå permanent på et museum, fortæl os, hvordan du gerne vil have, at den udstilles.

2. Hvordan bør soklen bruges?

Opdatere teksten på soklen for at fortælle om begivenhederne den 7. juni 2020?

Bruge soklen til midlertidige kunstværker/skulpturer?

Bruge soklen til et permanent kunstværk/skulptur?

Bevare soklen, men lade den stå tom?

Hvis "Andet", venligst angiv hvad.

3. Hvordan har du det med, at statuen blev væltet?

Til hvert spørgsmål var der et åbent felt, hvor folk kunne skrive idéer og synspunkter med deres egne ord. Du finder et udvalg af disse gennem denne rapport. Undersøgelsen gav folk mulighed for at bidrage til beslutningen om, hvad der skulle ske med statuen og soklen. Vi er meget taknemmelige for alle, der tog sig tid til at deltage. De svar, I har givet, vil være med til at afgøre statuens fremtid.

## Lag 5, Artikel 4

(Tilpasset fra en artikel på Bristol-museernes hjemmeside: New display at M Shed: the toppling of the Colston statue, udgivet den 15. marts 2024, skrevet af Helen McConnell Simpson, kurator ved History for Bristol Museums: <https://www.bristolmuseums.org.uk/blog/new-display-at-m-shed-the-toppling-of-the-colston-statue/>)

I dag har vi åbnet en udvidet udstilling om protesternes historie i Bristol, med den permanente inkludering af statuen af slavehandleren Colston. Den nye udstilling fokuserer på protesten hvor statuen blev væltet. Den præsenterer beretninger fra demonstranter og deler perspektiver fra dem, der var imod, at statuen blev væltet. Udstillingen sætter statuen ind i en bredere sammenhæng af protester mod rasediskrimination gennem de sidste 400 år, både i Bristol og i resten af verden.

### Hvorfor bliver Colston-statuen udstillet?

I sommeren 2021 blev statuen midlertidigt udstillet på M Shed i forlængelse af den offentlige debat om, hvad der skulle ske med den. We Are Bristol History-kommissionen gennemførte en offentlig høring, der modtog 14.000 svar, hvoraf halvdelen kom fra borgere i Bristol. 80 procent af de borgere, der svarede, mente, at statuen burde udstilles på et museum i Bristol. Kommissionen anbefalede også, at statuen skulle udstilles liggende ned og uden at blive rensset, for at vise, hvad der skete med den under protesten.

### Er statuen nu en del af museets permanente samling?

Da statuen blev væltet, blev den adskilt fra soklen. I februar 2024 godkendte Bristols byråds Development Control-komité en ansøgning om at bevare bronzedelen af statuen på M Shed. Bronzefiguren er nu blevet en permanent del af Bristol Museums' samling, mens soklen forbliver på sin plads i byens centrum. Som en del af vores samling vil vi tage vare på statuen fremadrettet, og som med alle genstande vil vi gøre vores bedste for at bevare den i dens nuværende tilstand, også med graffiti.

### Hvordan besluttede M Shed, hvad der skulle indgå i den nye udstilling?

I næsten fire år har personalet på M Shed drøftet med offentligheden, lokale aktører, akademikere og andre museer i landet, hvordan statuen skulle udstilles, og hvilke historier der skulle fortælles om den. Med udgangspunkt i arbejdet fra History-kommissionen havde vi et solidt grundlag for at forstå forskellige holdninger og bekymringer. For at indsnævre materialet til det vigtigste i en forholdsvis lille udstilling, samlede vi en arbejdsgruppe bestående af lokale akademikere, kunstnere, aktivister, historikere og lokale aktører. Gruppen udarbejdede i fællesskab et sæt retningslinjer, som personalet på M Shed fulgte ved opsætningen af udstillingen.

### Hvad er tanken bag den nye udstilling?

Arbejdsgruppen anbefalede, at udstillingen skulle skabe et rum, hvor folk kan overveje forskellige perspektiver på nedrivningen af statuen og reflektere over den større kontekst, som hændelsen indgår i. Mange i Bristols afro-caribiske samfund fortalte os, at de underliggende problemer med racediskrimination var vigtigere end statuen selv eller Colston som individ. Vi vurderede, at det bedste sted for denne samtale var i "Bristol People Gallery" på M Shed.

### Udstillingen om protester i Bristol People Gallery på M Shed

Mange har forskellige synspunkter på Colston og nedrivningen af statuen, så det var vigtigt at inkludere flere forskellige stemmer i udstillingen. Derfor har vi sat store citater med forskellige perspektiver op på væggen overfor statuen. Skiltene, der blev båret under protesten, repræsenterer forskellige demonstranternes stemmer, og derfor har vi inkluderet mange af dem. Statuen er afskærmet fra resten af galleriet, så besøgende selv kan vælge, om de vil se den. I samarbejde med arbejdsgruppen har vi lavet en tidslinje, der sætter nedrivningen af statuen ind i en bredere kontekst af protester mod racediskrimination i Bristol og resten af verden. Vi havde kun plads til et lille udvalg af de vigtigste begivenheder i denne 400-årige historie. Besøgende kan tilføje deres egne kort til tidslinjen for at udfylde nogle af hullerne. Vi håber også, at besøgende vil se mod fremtiden og tilføje kort om, hvad der kan komme som det næste i denne fortælling.

### Hvad skal der nu ske i M Shed?

Denne udstilling er en del af et større arbejde med den transatlantiske handel med afrikanske slavegjorte samt dens historiske betydning og eftermæle i Bristol. Det er et af de vigtigste emner, vi arbejder med, og vores arbejde med emnet vil aldrig være afsluttet. I de kommende år vil vi samarbejde med medlemmer af Bristols lokalsamfund for at forbedre vores udstillinger om den transatlantiske slavehandel. Vi arbejder også på at gøre relevante dokumenter tilgængelige for forskere, undersøge vores egne samlinger og inkludere et bredere udsnit af mennesker i vores beslutningsprocesser.

## Opfølgende opgaveark

**Spørgsmål 1.** Ved afslutningen af sekvensen blev du bedt om at tænke på en ny måde, hvorpå byen Bristol i Storbritannien kan mindes den transatlantiske slavehandel. Kan du også finde en måde at indarbejde den viden, du har fået om den transatlantiske slavehandel, i en ny slags mindehøjtidelighed eller et nyt mindesmærke i Bristol?

F.eks kunne en mindedag blive kaldt "1698-dagen" for at fremhæve året, hvor købmænd i Bristol begyndte at handle med slavegjorte.

**Spørgsmål 2.** I 1807 afskaffede Storbritannien officielt slavehandlen og satte en lille del af den britiske Royal Navy til at patruljere Vestafrikas kyst for at forsøge at stoppe handlen med slavegjorte. I 2023 foreslog en gruppe at rejse et mindesmærke (nævnt i Spørgsmål 3) i byen Portsmouth i Storbritannien for at mindes denne del af historien, hvor Royal Navy forsøgte at stoppe slavehandlen. I 2024 meddelte firmaet, der ejede grunden, hvor gruppen ønskede at placere det nye mindesmærke, at de ikke ville tillade det.

Firmaet sagde nej, fordi det foreslåede mindesmærke ifølge dem "manglede sensitivitet og autenticitet i forhold til det meget følelsesladede emne, der er en mørk del af vores nationale historie".

Når du ser på billedet nedenfor, hvilke designelementer ved det foreslåede monument tror du gjorde, at firmaet afviste mindesmærket?

**Spørgsmål 3.** Du kan læse om det nye foreslåede monument, West African Squadron Memorial, her: <https://alanlester.co.uk/blog/the-west-africa-squadron-memorial-campaign-an-exercise-in-virtue-signalling-and-denial/>

Efter at have læst forklaringen på monumentet: Hvorfor kunne feminister være uenige i den måde, den afrikanske kvinde er afbildet på i det foreslåede monument?

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Statue af Colston i Bristol, England, Storbritannien

**Repræsentation:** Monument

**Type:** Statue

**Indvielsesdato:** 13. november 1895

**Sponsor/Ophavsmand:**

**Person afbildet:** Edward Colston

**Historisk eftermæle:** Kolonialisme, racisme og slaveri

**Autoritet:** Det britiske imperium

**Dato for første protest:** 2020

**Intensitet:** Involverede vold/ødelæggelse af ejendom

**Oprindelig aktør:** Black Lives Matter-bevægelsen

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Fjernelse og relokalisering

**Fiktiv fremstilling?** Ja

Edward Colston var en købmand født i Bristol, der stadig bidrager til den globale samtale om mindet om den atlantiske slavehandel og kolonialisme. Dette skyldes hans komplekse eftermæle med både imperialismen, slaveri og lokal filantropi. Den 7. juni 2020, da de globale Black Lives Matter-protester var på deres højeste, væltede en gruppe demonstranter statuen af Colston fra dens sokkel og kastede den i Bristol havn. Dette skete efter mange års forgæves forsøg fra aktivistgrupper og enkeltpersoner på at få statuen fjernet gennem det officielle system. Aktivisternes manglende mulighed for juridisk fjernelse afslører en dyb forbindelse mellem kulturarv, offentlige historiefortællinger og lokal politik.

Efter nedrivningen af statuen og den internationale opmærksomhed, hændelsen skabte, ændrede Society of Merchant Venturers, en politisk indflydelsesrig velgørenhedsorganisation i Bristol, der tidligere havde støttet og fremmet Colstons eftermæle, deres holdning til hans tilstedeværelse i det offentlige rum. I en offentlig erklæring den 12. juni 2020 udtrykte gruppen et nyt engagement i at "fjerne statuer, portrætter og navne, der mindes en mand, der profiterede af handel med menneskeliv". Dette var selvom han tidligere havde været medlem af deres selskab. På trods af det meget omtalte holdningsskifte har forskellige grupper og enkeltpersoner offentligt argumenteret for, at statuen skulle sættes tilbage på soklen, og at navnet Colston skulle forblive synligt i Bristols offentlige rum, med henvisning til, at fjernelsen ville slette eller sløre dele af byens historie. Nedrivningen af Edward Colstons statue, og den efterfølgende frifindelse af de ansvarlige, viser, hvordan direkte handling uden for systemets rammer kan føre til institutionelle og samfundsmæssige ændringer. Protesten markerer også et vigtigt øjeblik i den igangværende offentlige debat om kontroversielle statuer og kolonialismens eftermæle.

I dag er Edward Colstons statue et kendt eksempel på omstridt kulturarv. Selvom Colston og hans tilstedeværelse i Bristols offentlige rum længe har været kritiseret, fandt nogle af de første forsøg på reel forandring først sted i 1990'erne. På trods af underskriftsindsamlinger og akademisk kritik formåede hverken de kommunale myndigheder eller medlemmer af SMV at tage aktive skridt i forhold til diskussionen omkring den offentlige erindring af Colston. Diskussionen mellem tilhængere og kritikere af Colston fortsatte, og anti-Colston-aktivisternes indsats gik fra underskriftsindsamlinger til store demonstrationer. Historikeren Madge Dresser ved University of the West of England var en af de første, der udfordrede Colstons offentlige eftermæle og hans kultagtige status. Samtidig fremhævede Dresser, hvordan Colston og andre kendte historiske personer spillede en central rolle i den transatlantiske slavehandel.

I september 2020 oprettede borgmester Marvin Rees Bristol History Commission for at samarbejde med forskellige samfundsgrupper og dermed styrke byens forståelse af sin egen historie. Kommissionens første opgave var at beslutte, hvad der skulle ske med den væltede statue af Colston. For at indfri sit formål iværksatte kommissionen en undersøgelse af den offentlige debat om statuen. Samtidig udstillede M Shed-museet i Bristol statuen som den centrale genstand i en udstilling om Colston, slavehandlen og aktivisme i byen. Undersøgelsen indsamlede næsten 14.000 svar, hvoraf 55% kom fra Bristol-borgere, og resultaterne viste, at flertallet mente, at demonstranternes handlinger var berettigede, og at statuen ikke burde erstattes. Dog var der uenighed. Nogle respondenter mente, at handlingerne svarede til en "omskrivning af historien", en ødelæggelse af kulturarv eller en underminering af lov og orden. Bristol History Commission arbejder fortsat på at bygge bro mellem disse modsatrettede holdninger gennem samarbejde med historikere, lokale aktører og aktivister med fokus på oplysning og offentlig uddannelse.

Ud over protesterne omkring statuen blev andre aspekter af Colstons eftermæle i byen også udfordret gennem forskellige kampagner. Mest markant var kravet om at ændre navnet på Bristols største koncertsted, Colston Hall, som går tilbage til 1990'erne. I 2017 arrangerede gruppen Countering Colston en demonstration og delte flyers ud foran koncertstedet for at presse på for et navneskifte. Samme år lykkedes det et projekt ledet af Marti Burgess, en sort Bristol-borger og medlem af Colston Hall Trust, at få Bristol Music Trust til at forpligte sig til, at koncertstedet skulle genåbne under et nyt navn efter planlagte renoveringer. Efter mange års protester og boykot fra både kunstnere og publikum blev stedet i 2020 officielt omdøbt til "Bristol Beacon".

For mere information, se casestudiet på Contested Histories:

<https://contestedhistories.org/resources/case-studies/edward-colston-statue-in-bristol/>.

## monument pictures



Den oprindelige placering af Colston-statuen på en sokkel i Bristols centrum.

Billede af Eirian Evans via [geograph.co.uk](https://www.geograph.co.uk)  
CC BY-SA 2.0 <https://www.geograph.org.uk/photo/2477677>.



Billede af Greenhill22 via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0



Billed af Caitlin Hobbs via Wikimedia Commons CC BY 3.0



Billed af Adrian Boliston via Wikimedia Commons CC BY 2.0

# Færdighed

Multiperspek-  
tivitet

**i monumenter**



# Frihedsmonumentet i Nicosia, Cypern

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Aktiviteten fokuserer på begreberne multiperspektivitet og bias. Det primære mål er at diskutere de forskellige elementer og symboler på Frihedsmonumentet samt analysere monumentets formål og målgruppe, for derigennem at uddybe elevernes forståelse af Cyperns historie. Derudover har aktiviteten til hensigt at udvikle metakognitive og reflektive færdigheder på flere niveauer.



14 til 18 år



180 til 240 minutter



Hvordan afspejler monumentets symboler og figurer de historiske begivenheder og personer, der knytter sig til Cyperns uafhængighed? Og hvordan kan disse fremstillinger variere set fra henholdsvis et græsk-cypriotisk og et tyrkisk-cypriotisk perspektiv?



Print [opgaveark 1](#), [2](#) og [3](#) og del dem ud til eleverne, ét til hver elev.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Undersøge, hvordan en bestemt historisk fortælling kommer til udtryk i monumentet
- Analysere, hvorfor monumentet er genstand for uenighed og debat
- Udvikle idéer til, hvordan monumentet kan tilpasses eller ændres, så det afspejler flere perspektiver

## Pædagogiske anbefalinger

Denne undervisningssekvens er opdelt i tre faser: Før besøget, på stedet og efter besøget. Sekvensen begynder med en generel analyse af de elementer og symboler, der findes i forskellige monumenter. Et andet mål er, at eleverne reflekterer over monumenternes rolle i at skabe historiske fortællinger, hvem eller hvad der er repræsenteret og ikke repræsenteret, samt hvordan dette relaterer til begrebet multiperspektivitet. Under aktiviteterne på stedet arbejder eleverne med monumentet, dets elementer og symboler samt dets omgivelser for at analysere dets formål og målgruppe. Afslutningsvis omfatter sekvensen efter besøget en refleksionsopgave, hvor eleverne undersøger monumenters rolle i historiefortælling, udfordringen ved at inkludere forskellige perspektiver i ét monument, og hvordan de selv har interageret med monumentet.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Det første trin er at forberede besøget ved monumentet. Denne del af sekvensen bør tage omkring **60 minutter**.

Til dette trin skal du printe og udlevere opgaveark 1 til eleverne. Den første del af trinnet består af en opvarmningsøvelse. Derefter giver du eleverne et overblik over britisk kolonialisme, kampen for uafhængighed i Cypern og de begivenheder, der førte til opførelsen af Frihedsmonumentet.

Som første øvelse viser du eleverne et billede af Frihedsmonumentet og beder dem indtage positionerne som figurerne på monumentet. Efter at have holdt positionen i stilhed, siger hver elev, når de bliver rørt på armen (og som deres karakter), hvad de tænker og føler.

Under hele dette trin bør du diskutere monumenternes betydning samt deres rolle i offentlig erindring og national identitet.

Til sidst skal eleverne genskabe monumentet én gang til. Denne gang skal de, når de bliver spurgt, dele deres karakters tanker og følelser. Svaret bør indeholde mere information, men stadig være reflekterende.

## Trin 2

Det andet trin handler om aktiviteterne på stedet. Denne del af sekvensen bør tage mellem **60 og 90 minutter**, men du skal også tage højde for den tid, det tager at komme til monumentet.

Til dette trin skal du printe og udlevere opgaveark 2 til eleverne. Opgavearket giver en introduktion til Frihedsmonumentet, dets historie, arkitektur og de begivenheder, der knytter sig til.

Under dette trin skal eleverne udforske monumentet og dets omgivelser, notere deres førstehåndsindtryk og derefter deltage i en gruppediskussion efterfulgt af en historisk analyse og præsentation.

## Trin 3

Det tredje trin handler om aktiviteten efter besøget. Denne del af sekvensen bør tage mindst **60 minutter**.

Til dette trin skal du printe og udlevere opgaveark 3 til eleverne. Opgavearket giver eleverne vejledning til den afsluttende gruppediskussion samt til udarbejdelsen af deres reflektive opgave.

## Evaluering

Forskellige former for evaluering er mulige:

- Deltagelse i diskussion
- Kvaliteten af planchen
- Refleksionsopgave. Til denne kan du følge vurderingskriterierne nedenfor:

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Forståelse af monumentets kontekst	Viser dyb forståelse af, hvorfor og for hvem Frihedsmonumentet blev opført, herunder vigtige detaljer om dets bestilling og historiske betydning, samt laver en indsigtsfuld analyse af, hvordan monumentet afspejler forskellige perspektiver på Cyperns historie.	Giver generel information om monumentets oprettelse og historiske kontekst, men analysen mangler dybde eller nuancer.	Begrænset forståelse af monumentets baggrund og formål. Undlader at anerkende de forskellige perspektiver, monumentet repræsenterer.
Refleksion over personlig forbindelse	Reflekterer dybt over, hvordan arbejdet med Frihedsmonumentet har uddybet elevens egen forståelse af cypriotisk historie og kultur. Tilbyder personlige indsigter og stærke forbindelser mellem monumentet og egne erfaringer og overbevisninger.	Refleksion over monumentets betydning er til stede, men mangler dybde og personlig relevans. Nogle forbindelser til cypriotisk historie og kultur er til stede, men de er ikke fuldt udviklede.	Refleksionen er overfladisk eller fraværende. Formår ikke at skabe meningsfulde forbindelser mellem monumentet og elevens egen forståelse eller erfaringer.
Skriftlighed	Opgaven er velorganiseret med en klar pointe og sammenhængende idéudvikling. Sproget er præcist, engagerende og tilpasset målgruppen. Korrekt grammatik, stavning og tegnsætning overholdes konsekvent.	Opgaven er organiseret, med en pointe og støttende idéer, men kan mangle flydende overgange eller indeholde mindre fejl i grammatik, stavning eller tegnsætning.	Opgaven mangler klar struktur eller en central pointe. Opgaven er skriftligt svær at følge med mange fejl i grammatik, stavning eller tegnsætning, hvilket forringer den overordnede kvalitet.

## Supplerende materialer

### Opgaveark 1 - Klasseaktiviteter før besøget

#### Opvarmningsaktivitet

Hvordan bruger vi symboler i monumenter til at formidle budskaber?

- Diskussion af billeder af monumenter  
Se på billeder af forskellige berømte monumenter.  
Hvad tror du, disse monumenter symboliserer eller repræsenterer?  
Din lærer vil samle op på idéerne og skrive dem på tavlen.
- Brainstorming i par  
Brug de post-its, som din lærer har givet dig.  
Du og din sidemand skal sammen skrive så mange symboler ned, som I kan komme i tanke om, der kunne bruges i et monument til at repræsentere frihed, uafhængighed, fællesskab eller kamp.  
I skal dernæst skrive centrale dele af jeres noter på tavlen/whiteboardet og forklare kort jeres valg.
- Fortolkning af symboler og perspektiver  
Vælg nogle af symbolerne og diskutér deres mulige betydninger i forskellige kulturelle eller historiske kontekster.
- Hvordan kan det samme symbol fortolkes forskelligt af forskellige grupper eller på forskellige tidspunkter?
- Hvad påvirker vores måde at forstå symboler på?



Monument 1: Frihedsgudinden, New York, USA

Billede af Rojypala via Wikimedia Commons CC By 2.0



Monument 2: Mindesmærket for Europas myrdede jøder i Berlin, Tyskland

Billede af Alexander Blum via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0



Monument 3: Mindesmærke i Uhuru-parken i Nairobi, Kenya

Billede af Aaron Knox via Flickr CC BY-NC-SA 2.0



Monument 4: Titanic-mindesmærket i Washington, USA

Billede af AgnosticPreachersKid via Wikimedia Commons CC BY-SA 3.0

## Opgaveark 1 - Klasseaktiviteter før besøget

### Kontekstualisering af Frihedsmonumentet

Brug oplysningerne i informationsarket til at sætte dig ind i baggrunden for Frihedsmonumentet og Cyperns historie.

- Hvad var monumentets fulde titel? Hvorfor fik det denne titel?
- Diskutér med din sidemand, hvordan monumenter kan fremhæve vigtige øjeblikke i en nations historie.
- Hvilken historie, og hvis historie, fortæller Frihedsmonumentet?

### **Informationsark "Frihedsmonumentet" i Nicosia, Cypern**

#### Baggrundsinformation

Den fulde titel på monumentet er "Monument for Frihed og Fædreland". Med "Fædreland" henvises der til Grækenland. Indtil 1960 var Cypern en britisk kronkoloni. Mellem 1955 og 1959 førte medlemmer af den græsk-cypriotiske gruppe EOKA en væbnet kamp mod det britiske kolonistyre med det mål at forene Cypern med Grækenland (Énosis). Mange medlemmer af gruppen blev fængslet, tortureret og hængt af de koloniale myndigheder. Tyrkisk-cypriotiske borgere og medlemmer af det kommunistiske parti deltog ikke. EOKA og dets leder, general Grivas, havde støtte fra ærkebiskop Makarios.

Da Zürich-London-aftalerne, der afsluttede kolonistyret på Cypern, blev underskrevet den 19. februar 1959, foreslog den græske kunstner Ioannis Notaras overfor ærkebiskop Makarios III at skabe et monument til minde om EOKA's medlemmer og ofrene for uafhængighedskampen. Efter opførelsen stod monumentet uafdækket og var direkte involveret i den tyrkiske invasion af Cypern i 1974, der fulgte efter et mislykket kup begået af græske hærgeneraler (EOKA B) for at forene øen med Grækenland. Den efterfølgende tyrkiske invasion medførte befolkningsudveksling og en deling af øen i en græsk og en tyrkisk del, adskilt af den såkaldte "grønne linje".

Monumentet er omstridt, fordi det hverken repræsenterer eller var lavet til at repræsentere, den tyrkisk-cypriotiske befolkning på Cypern samt andre minoritetsgrupper. For den tyrkisk-cypriotiske befolkning opfattes det som et forsøg på at slette deres identitet og tilstedeværelse på øen. Monumentets placering på linje med ærkebiskoppens palads i Nicosia, understreger også den tætte forbindelse mellem kirken og den græske identitet. Forsøg på at ændre udseendet af monumentet, fjerne eller flytte det, er aldrig blevet realiseret.

Udover Cypern var andre områder også en del af det britiske imperium, for eksempel Irland. Nogle af disse områder, såsom selvstyrende områder i Cypern og Gibraltar, er stadig under britisk kontrol.

#### EOKA

EOKA var en græsk-cypriotisk nationalistisk undergrundsbevægelse, der kæmpede for at gøre en ende på det britiske kolonistyre på Cypern (opnået i 1960) og for en union (græsk énosis) mellem Cypern og Grækenland.

Bevægelsen blev startet af oberst Georgios Grivas, en officer i den græske hær, med støtte fra Makarios III, Cyperns ortodokse ærkebiskop. Den væbnede kamp begyndte i begyndelsen af 1955 og kulminerede i 1956 med Makarios' eksil til Seychellerne samt en midlertidig svækkelse af de britiske styrker på øen som følge af Suez-krisen. I begyndelsen af 1957 genoptog en forstærket britisk hær angrebene mod EOKA's skjulesteder i bjergene, hvor EOKA var numerisk underlegne. Volden aftog efter Makarios' løsladelse fra eksil i marts 1957, men der opstod

øget fjendtlighed frem mod midten af 1958, hvor EOKA stødte sammen med tyrkisk-cypriotiske guerillaer. I 1958 annoncerede Makarios, at han ville acceptere Cyperns uafhængighed frem for énosis. I februar 1959 blev et kompromis indgået mellem tyrkiske og græske repræsentanter i Zürich, der senere blev godkendt af de cypriotiske samfund i London. Måned efter blev EOKA officielt opløst. I 1971 vendte Grivas, som tidligere havde ledet den græsk-cypriotiske Nationalgarde, hemmeligt tilbage til Cypern. Han havde tidligere været tilbagekaldt af den græske regering og dannede EOKA B for at "forhindre et forræderi mod énosis". Efter Grivas' død i januar 1974 svor hans tilhængere at fortsætte kampen. Makarios, som dengang var Cyperns præsident, forbød officielt EOKA B i april 1974, tre måneder før han blev styrtet, og før tyrkiske styrker invaderede og delte landet under en kortvarig borgerkrig. I 1978 erklærede EOKA B sin opløsning.

### Georgios Grivas

Georgios Grivas (født 23. maj 1898 i Trikomo, Cypern, død 27. januar 1974 i Limassol) var en cypriotisk patriot, som spillede en central rolle i at sikre Cyperns uafhængighed i 1960. Hans mål var "énosis", altså en union med Grækenland. Dette lykkedes ikke, og han var på flugt, da han døde. I 1955 organiserede Grivas EOKA (Ethnikí Orgánosis Kipriakou Agónos, "Den nationale organisation for den cypriotiske kamp"). Han havde tidligere ledet en højreorienteret modstandsgruppe i Athen-området under den tyske besættelse i Anden Verdenskrig. Sammen med sin ven, som senere blev hans fjende, den ortodokse præst Makarios III, førte han en guerillakrig mod briterne. Denne kamp resulterede i Cyperns uafhængighed, men ikke i énosis, der var hans mål. Grivas var kommandør for den græsk-cypriotiske nationalgarde, men blev i 1967 kaldt hjem af den græske regering efter sammenstød mellem nationalgarden og tyrkisk-cyprioter nær Larnaca. I 1971 vendte han tilbage til Cypern for at give nyt liv til undergrundsbevægelsen mod Makarios, som på det tidspunkt var landets præsident. Efter Grivas' død svor hans tilhængere at fortsætte den væbnede kamp for énosis.

### Énosis

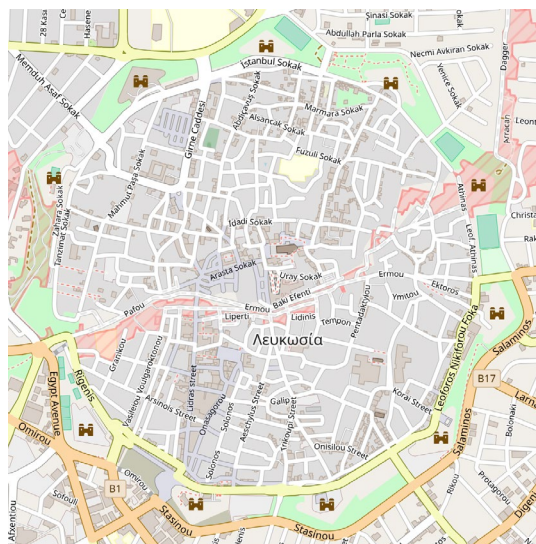
Den politiske union mellem Cypern og Grækenland blev støttet af EOKA og EOKA B.

### Ærkebiskop Makarios III

Leder af den ortodokse kirke i Cypern og præsident for Republikken Cypern fra 1959 til 1977. Han støttede énosis, altså union med Grækenland, og blev mistænkt for at samarbejde med general Georgios Grivas under uafhængighedskampen mod Storbritannien. Under hans regeringstid opstod der voldelige konflikter mellem tyrkisk-cyprioter og græsk-cyprioter. Makarios arbejdede for integration af de to samfund, men dette blev afvist af nationalistiske cypriotiske grupper og af medlemmer af nationalgarden, hvoraf mange officerer kom fra det græske fastland. Grækenland blev på dette tidspunkt styret af en militærjunta, der støttede et kup mod Makarios. Dette kup blev udført af general Samson.

### **Kort over Nicosia**

Billede af bidragsydere til Open-StreetMap via Wikimedia Commons  
CC 1.0 Public Domain



## Opgaveark 2 - Klasseaktiviteter på stedet

### Aktivitet 1 - Observation og refleksion

Brug 15 minutter på at observere monumentet og dets omgivelser.

Tag noter om dit førstehåndsindtryk og tænk over:

- Størrelse
- Udformning
- Indskrifter
- Skulpturer eller figurer
- Placering
- Materialer
- Symboler

### Aktivitet 2 - Gruppediskussion

Som klasse, tænk over følgende spørgsmål:

- Hvilke følelser eller tanker har du, når du ser Frihedsmonumentet?
- Hvilke elementer i Frihedsmonumentet finder du mest iøjnefaldende eller vigtige?
- Hvordan mener du, at Frihedsmonumentet afspejler Cyperns historie?
- Hvad er budskabet med monumentet?

### Aktivitet 3 - Historisk analyse

Analysér symbolikken i Frihedsmonumentet.

- Hvad repræsenterer de forskellige elementer (statuer, indskrifter)?

Element:

- Hvad repræsenterer det?
- Hvilket perspektiv afspejler Frihedsmonumentet? Hvordan ved du det?

### Aktivitet 4 - Lav en planche

I grupper på tre eller fire elever, lav en planche om, hvad I har lært om Frihedsmonumentet og dets betydning.

Inkludér så mange perspektiver som muligt.

Brug et A3-ark og de materialer, som jeres underviser har givet jer.

- Præsenter jeres planche for klassen.
- Vær forberedt på at stille spørgsmål til de andre gruppers plancher samt svare på spørgsmål om jeres egen.
- Gem planchen til næste klasseaktivitet.

## Opgaveark 3 - Klasseaktiviteter efter besøget

### Aktivitet 1 - Diskussion i klassen

Med udgangspunkt i oplysningerne og diskussionspunkterne fra jeres besøg ved Frihedsmonumentet, drøft følgende med eleverne i den gruppe, der lavede plancherne.

- Hvad er Frihedsmonumentets betydning i det moderne cypriotiske samfund? Hvilke perspektiver repræsenterer det, og hvilke gør det ikke?
- Hvordan kan flere perspektiver blive repræsenteret? Kan I komme med idéer til en anden udformning eller andre forslag?
- Hvilke udfordringer kan der være ved at skabe et mere inkluderende monument?

### Aktivitet 2 - Skriv et refleksivt essay

Skriv et reflekterende essay om, hvorfor Frihedsmonumentet er omstridt. Du kan bruge følgende spørgsmål som inspiration:

- Hvorfor blev monumentet skabt, og for hvem?
- Hvem stod bag opførelsen af monumentet?
- Hvordan hjælper monumentet dig med at forstå Cyperns historie, og hvordan kan forskellige grupper opfatte det?

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Monument for Frihed og Fædreland i Nicosia, Cypern

**Udformning:** Monument

**Type:** Monument

**Indvielsesdato:** 1973

**Sponsor:** Makarios III

**Begivenhed:** Cyperns uafhængighed

**Historisk eftermæle:** Kolonialisme og sekterisme

**Autoritet:** Republikken Cypern

**Dato for første protest:** 1974

**Intensitet:** Involverede dødsfald

**Oprindelig aktør:** Tyrkisk-cypriotiske samfund

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Status quo

**Fiktiv fremstilling?** Ja

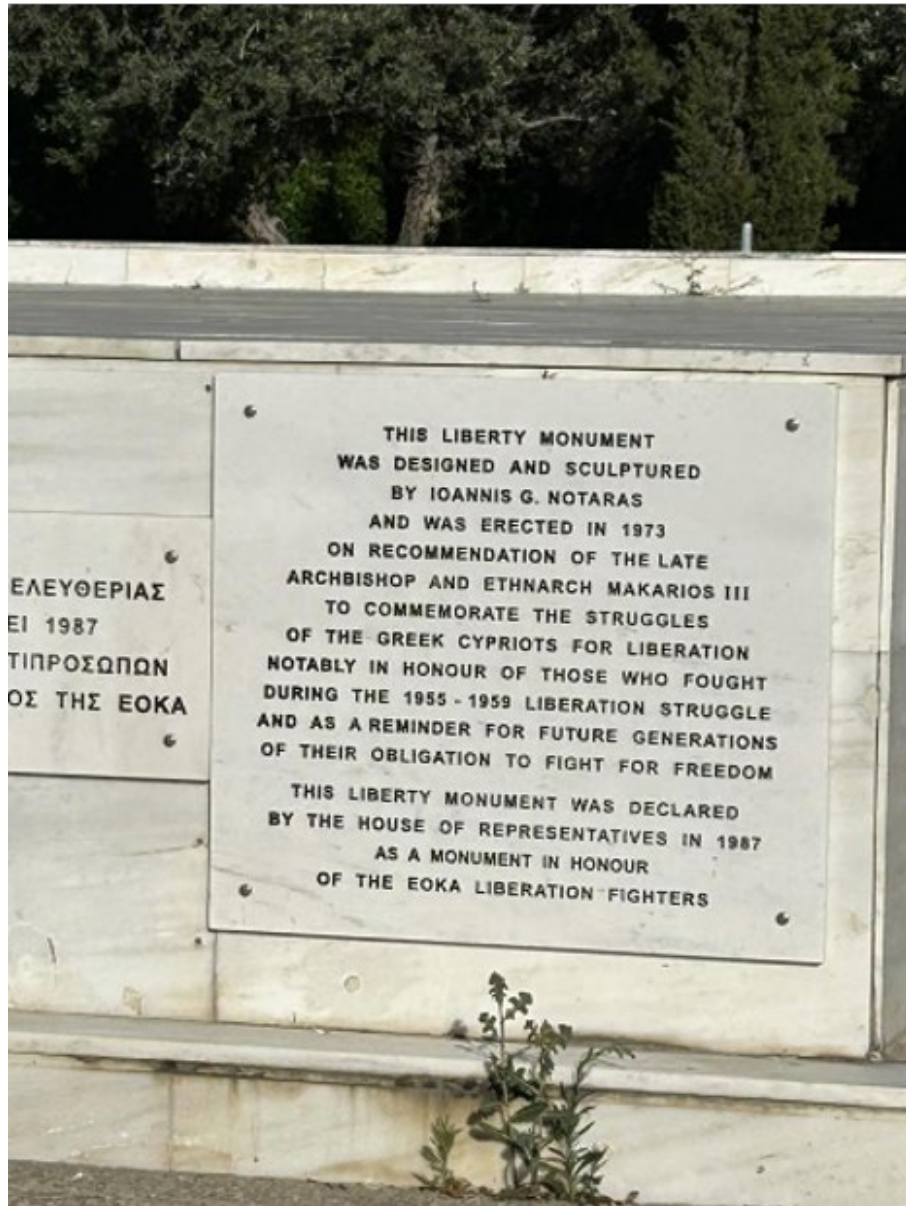
Den fulde titel på monumentet er "Monument for Frihed og Fædreland". Med "Fædreland" henvises der til Grækenland. Indtil 1960 var Cypern en britisk kronkoloni. Mellem 1955 og 1959 førte medlemmer af den græsk-cypriotiske gruppe EOKA en væbnet kamp mod det britiske kolonistyre med det mål at forene Cypern med Grækenland (Énosis). Mange medlemmer af gruppen blev fængslet, tortureret og hængt af de koloniale myndigheder. Tyrkisk-cypriotiske borgere og medlemmer af det kommunistiske parti deltog ikke. EOKA og dets leder, general Grivas, havde støtte fra ærkebiskop Makarios. Da Zürich-London-aftalerne, der afsluttede kolonistyret på Cypern, blev underskrevet den 19. februar 1959, foreslog den græske kunstner Ioannis Notaras overfor ærkebiskop Makarios III at skabe et monument til minde om EOKA's medlemmer og ofre for uafhængighedskampen. Efter opførelsen stod monumentet uafdækket og var direkte involveret i den tyrkiske invasion af Cypern i 1974, som fulgte efter et mislykket kup begået af græske hærgeneraler (EOKA B) for at forene øen med Grækenland. Den efterfølgende tyrkiske invasion medførte befolkningsudveksling og en deling af øen i en græsk og en tyrkisk del, adskilt af den såkaldte "grønne linje".

Monumentet er omstridt, fordi det hverken repræsenterer, eller var lavet til at repræsentere, den tyrkisk-cypriotiske befolkning på Cypern samt andre minoritetsgrupper. For den tyrkisk-cypriotiske befolkning opfattes det som et forsøg på at slette deres identitet og tilstedeværelse på øen. Monumentets placering på linje med ærkebiskoppens palads i Nicosia understreger også den tætte forbindelse mellem kirken og den græske identitet. Forsøg på at ændre udseendet af monumentet, fjerne eller flytte det er aldrig blevet realiseret.

## Billeder af monumentet

Alle billeder tilhører Ute Ackermann Boeros, fotograf.





# Indisch Monument i Haag, Nederlandene

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

I historiefaget defineres **multiperspektivitet** som "en form for historisk fremstilling i undervisningen, hvor en historisk begivenhed præsenteres ud fra flere, mindst to, forskellige perspektiver fra involverede, der repræsenterer forskellige sociale positioner og interesser" (Wörterbuch Geschichtsdidaktik, 2014). Multiperspektivitet kan tilføje kompleksitet og nuancer til vores forståelse af fortiden og de måder, hvorpå historien konstrueres. Den kan fremme forståelsen af, at historie kan debatteres og tolkes forskelligt, og den kan fremhæve stemmer, der tidligere er blevet marginaliseret. Ud over de faglige fordele i historiefaget, fremmer multiperspektivitet også åbenhed og anerkendelse af forskellighed og diversitet.



14 til 18 år



90 minutter



Hvad betyder et monument for forskellige grupper af mennesker?



Print de **supplerende materialer** ud og giv det til dine elever.

## Learning Outcomes

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Gøre sig bekendt med primærkilder.
- Forstå historiens kompleksitet ved at se på et offentligt monument.
- Være åbne over for andre opfattelser og verdenssyn i forhold til historiske begivenheder.

## Pædagogiske anbefalinger

Denne undervisningssekvens er udformet som et redskab til at arbejde med begrebet "**multiperspektivitet**" gennem et monument som undervisningsobjekt. Tilgangen er særligt nyttig, når den anvendes på monumenter, der er genstand for offentlig debat, og hvis betydninger varierer markant mellem forskellige grupper af mennesker. Eksemplet i denne lektion, Indisch-monumentet i Haag, kræver en vis forhåndsviden om den nederlandske kolonialismes historie i Sydøstasien, om Anden Verdenskrig i Hollandsk Ostindien samt den efterfølgende emigration fra Indonesien til Nederlandene efter Indonesiens uafhængighed. De inkluderede kilder henviser også til personer, som sandsynligvis vil være ukendte for eleverne (f.eks. Sukarno og van Heutsz - en ordliste er inkluderet). De komplekse eftervirkninger af Anden Verdenskrig og den nederlandske kolonialisme i nutidens Indonesien er omstridte, delvist på grund af følelser af patriotisme, tilhørsforhold og national identitet. At tage disse emner op i undervisningen kan være meget givende for eleverne, men det er vigtigt at huske, at emnet kan fremkalde stærke følelser og uenigheder. Det er afgørende, at du som lærer føler dig tryk ved at lede sådanne diskussioner og sikrer dig, at samtalen forbliver konstruktiv og respektfuld over for elevernes individuelle holdninger og identiteter.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Det første trin består i at kontekstualisere det historiske eftermæle, der knytter sig til monumentet. Til dette formål bør eleverne få et overblik over Anden Verdenskrig i Hollandsk Ostindien, den japanske besættelse og den indonesiske uafhængighedskrig, samt en forklaring på, hvem "indo'erne" er. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **10 minutter**.

## Trin 2

Næste trin består i at kontekstualisere selve monumentet. Del artiklen fra det nederlandske populærehistoriske magasin Historiek, der kan findes i de supplerende materialer, og som beskriver monumentets historie, dets mindehøjtideligheder og kunstneriske fortolkning. Efter at have vist eleverne yderligere billeder af Indisch-monumentet, bed dem om at udarbejde en kort tidslinje med de nøglebegivenheder og datoer, der er nævnt i artiklen og på billederne. Denne del af aktiviteten bør var omkring **10 minutter**.

## Trin 3

Det næste trin består i at kontekstualisere uenigheden om monumentet. Del billeder af spraymaling-aktionen i 2020. Bed derefter eleverne om at opdatere tidslinjen med de nye datoer, der nævnes (17. august 1945) og diskutere, hvad disse datoer kunne betyde for hændelsen med spraymaling. Giv eleverne tid til at undersøge datoen. Denne del af aktiviteten bør tage omkring **10 minutter**.

## Trin 4

Del erklæringen fra Aliansi Merah Putih ("Red-White Alliance") om deres spraymaling-aktion i 2020 samt artiklen offentliggjort af FIN (Federatie Indische Nederlanders, "Dutch-Indo[nesian] Federation") som svar, begge inkluderet i de supplerende materialer. Efter at have læst erklæringen og FIN's artikel, diskutér følgende spørgsmål med dine elever:

- Efter din opfattelse, hvilke grupper af mennesker mindes i monumentet?
- Ifølge disse kilder, hvad repræsenterer Indisch-monumentet for forskellige grupper af mennesker?
- Hvilken type organisation tror du, FIN er, og hvem hævder den at repræsentere?
- Hvilken type organisation tror du, Aliansi Merah Putih er, og hvem hævder den at repræsentere?
- Hvorfor tror du, at monumentet er så vigtigt for FIN, at de opfordrer til overvågning af det?

## Trin 5

Afslut sekvensen med en fælles refleksion over, hvordan historiens kompleksitet og de historiske aktører kommer til udtryk i de forskellige fortolkninger af Indisch-monumentet i Haag. Kan dette udfordre de underliggende, ofte implicite antagelser, vi bringer med til bestemte historiske emner? Hvad mener vi om de handlinger, som Aliansi Merah Putih har udført? Kan 15. august-mindehøjtideligheden gøres mere inkluderende? Denne del af aktiviteten bør tage omkring **30 minutter**.

## Evaluering

Inddel dine elever ind i små grupper, og bed dem om at lave et mindmap eller oversigt over de forskellige aktører i konflikten og deres synspunkter. Bed derefter alle eller nogle af grupperne om at præsentere deres arbejde for klassen i plenum.

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Historisk kontekst og research	Viser en omfattende forståelse af monumentets historiske baggrund ved at anvende flere troværdige primære kilder til at give dybe og nuancerede indsigter.	Præsenterer grundlæggende historisk kontekst med begrænset brug af primære kilder.	Minimal historisk research med en overfladisk forståelse af monumentets betydning.
Analyse af perspektiver	Undersøger grundigt flere perspektiver og udviser stor empati og kritisk tænkning om forskellige historieforståelser og kulturelle synsvinkler.	Identificerer 2-3 perspektiver med en vis dybde og overvejelse af alternative synspunkter.	Giver et begrænset eller et ensidigt perspektiv på monumentets betydning.
Kritisk tænkning og kompleksitet	Viser enestående evne til at analysere komplekse historiske fortællinger og demonstrerer en sofistikeret forståelse af historisk nuance og konkurrerende fortolkninger.	Viser moderat evne til at genkende historisk kompleksitet og forskellige fortolkninger.	Demonstrerer begrænset evne til at engagere sig med komplekse historiske perspektiver.
Visuel repræsentation (mindmap)	Udarbejder et meget organiseret og visuelt overbevisende mindmap, der klart illustrerer flere perspektiver med vigtige forbindelser og indsigter.	Udvikler et sammenhængende mindmap med nogle meningsfulde forbindelser mellem perspektiver.	Udarbejder et grundlæggende eller uorganiseret mindmap med minimale indsigter.
Respektfuldt engagement	Udviser stor respekt for forskellige perspektiver og demonstrerer empati og nuanceret forståelse for forskellige kulturelle og historiske synspunkter.	Viser moderat respekt og forsøger at forstå forskellige perspektiver.	Udviser begrænset respekt for eller forståelse af alternative perspektiver.
Kildekritik	Vurderer primære kilder kritisk med enestående dybde og demonstrerer avanceret forståelse af kildernes troværdighed og historiske kontekst.	Identificerer primære kilder med en vis kritisk analyse.	Anvender kilder med minimal kritisk vurdering.

## Supplerende materialer

Historiek-artikel: <https://historiek.net/indisch-monument-indie-herdenking/61330/>

### Indisch-monumentet i Haag og mindehøjtideligheden

27. november 2023

Detalje på Indisch-monumentet



Den 15. august 1988 blev Indisch-monumentet indviet i Haag af dronning Beatrix til minde om alle nederlændere og soldater, som faldt som ofre for den japanske besættelse under Anden Verdenskrig. Indvielsen fandt sted præcis 43 år efter accepten af Potsdam-erklæringen og Japans overgivelse. Hvert år den 15. august afholdes Indisch-mindehøjtideligheden foran statuen. I 1987 blev der udarbejdet tre forslag til monumentet. "The Indian Monument Foundation", der var oprettet specielt til dette formål, valgte til sidst designet af den bulgarsk-nederlandske kunstner Jaroslawa Dankowa. Til projektet blev der afsat 500.000 gylden. Bemærkelsesværdigt er det, at det tog mere end fyrré år, før et monument blev opført. Den daværende formand for "Stichting Herdenking 15 Augustus 1945", Rudy Boekholt, kaldte det et følsomt emne: "Folk her havde i begyndelsen ingen interesse for oplevelserne hos denne kvart million landsmænd fra Hollandsk Ostindien. Disse mennesker stødte på en mur af uforståenhed: Her i Nederlandene havde vi Sultvinteren [hungersnød]; under den tropiske sol kunne det jo ikke have været så slemt. Men i Hollandsk Ostindien var der tre gange så mange ofre som i Nederlandene under krigen mod tyskerne."

#### Ingen befrielse

Mens krigens afslutning i Nederlandene symboliserer befrielse, bruges dette udtryk sjældent af overlevende fra Hollandsk Ostindien. For mange af dem var problemerne ikke slut med overgivelsen. Et magtvakuum opstod i den tidligere koloni. Indonesiske frihedskæmpere rettede sig mod (Indo-)nederlændere i denne periode, med yderligere tusindvis af dræbte i månederne efter den japanske besættelses afslutning.

#### Mindehøjtidelighed

I 1970 blev afslutningen på Anden Verdenskrig i Asien markeret for første gang (i Nederlandene). Først ti år senere blev det en årlig tradition. Initiativet til at skabe et nationalt monument kom fra et rådgivende udvalg under Undervisnings-, Kultur- og Videnskabsministeriet. Monumentet skulle være genkendeligt for mindst fire grupper af krigsofre fra perioden 1941-1945: Soldater, kvinder og børn fra lejre, krigsfanger, Indo'ere, som generelt havde opholdt sig uden for lejrene, samt den hårdest ramte indonesiske gruppe af tvangsarbejdere, romushas.



Woman with flowers in hand stands in front of the monument. Silent laying of flowers for victims of the Second World War at the Indian Monument in The Hague following the death of Emperor Hirohito of Japan. (cc – Heritage in Focus)

## Sytten figurer

Monumentet består af sytten bronzefigurer placeret foran et højt gitter. Figurerne symboliserer forskellige former for lidelse: Smerte, fortvivelse og protest. De yderste figurer refererer til befrielsen. Med hævede hoveder og knyttede næver ser de fremad med kampånd.

Motivet indeholder også et kort over Hollandsk Ostindien og teksten "Ånden sejrer". Til venstre for monumentet står der: "8. december 1941 - 15. august 1945", der refererer til Nederlandenes krigserklæring mod Japan og Japans overgivelse efter de amerikanske atombomber over Hiroshima og Nagasaki.

En lille version af monumentet har været placeret i miniaturebyen Madurodam siden 2005. Samme år blev en urne med jord fra krigskirkegårde i Sydøstasien støbt ind i en søjle nær monumentet.



The Indian Monument in The Hague ( [CC BY-SA 3.0](#) – Henkgron – wiki)

## Kilder

Kilde 1: Facebook-udtalelse fra Aliansi Merah Putih (selvforanstaltet indonesisk græsrodsorganisation for retfærdighed mod nederlandsk kolonialisme), 14. august 2020. Originalt på nederlandsk.

Fredag den 14. august - Haag

I nat blev Indisch-monumentet i Haag overmalet. Aktionsgruppen Aliansi Merah Putih har påtaget sig ansvaret. "4 juta korban" (4 millioner ofre), "merdeka atau mati" (frihed eller død!), "anjing" (hund, nedværdigende fornærmelse), "kami belum lupa" (vi har ikke glemt) og "17. august 1945" blev skrevet på monumentet. Dette skete aftenen før den nationale mindehøjtidelighed.

Aktionsgruppe AMP: Lyt til de indonesiske stemmer!

I årevis er mindehøjtideligheden blevet kritiseret som racistisk. Indonesernes perspektiv er dog aldrig blevet inkluderet i samfundsdebatten. Kun personer med europæisk status bliver mindet under denne ceremoni, mens 4 millioner oprindelige mennesker systematisk bliver overset. Ifølge Nederlandene var de også nederlandske, da Nederlandene ikke anerkender Indonesiens suverænitet fra den 17. august 1945, men først fra den 27. december 1949.

At mindes slutningen af besættelsen er hyklerisk. Nederlandene invaderede en suveræn stat efter Anden Verdenskrig og forsøgte at genbesætte den, mens Rotterdam stadig lå i ruiner. Hvordan kan man mindes afslutningen på en besættelse, når man samtidig legitimerer og ignorerer besættelsen og undertrykkelsen af en ikke-hvid befolkningsgruppe? Volden mod dem, som var mest undertrykte og i længst tid, var langt fra slut.

Mindehøjtideligheden betyder derfor intet for indoneserne. Når man legitimerer ceremoniens eksistens, legitimerer man samtidig kolonialisme, og dermed racisme, og udnyttelsen af det oprindelige folk.

Vi tilslutter os de tidligere fremsatte kritikker. Det er klart, at mindehøjtideligheden er problematisk. Kolonialister bliver mindet, mens det oprindelige folk systematisk slettes og deres stemmer ignoreres. Tilstedeværelsen af politikere som Nanninga og Baudet samt Van Heutsz-forbrydere understreger dette.

Der har været nok fredelige debatter. Vi vil fortsat provokere, ligesom da Sukarno og Hatta erklærede uafhængighed.

## Referencer

"Van Heutsz-forbrydere" refererer både til Jo van Heutsz (1851-1924), tidligere generalguvernør for De Hollandske Ostindiske Øer, og til Van Heutsz-regimentet, et infanteriregiment i den kongelige nederlandske hær, opkaldt efter ham. Fra 1832 til 1950 blev en større kolonihær oprettet i De Hollandske Ostindiske Øer under navnet Den Kongelige Hollandske Ostindiske Hær (KNIL). Efter Indonesiens uafhængighed blev KNIL opløst som styrke, men ved oprettelsen af Van Heutsz-regimentet den 1. juli 1950 blev KNIL's traditioner og udmærkelser overført til det nye regiment.

- Annabel Nanninga (1977-) er en nederlandsk politiker og grundlægger af partiet JA21 (højre-populistisk).

- Thierry Baudet (1983-) er grundlægger og leder af det nederlandske højreekstremistiske parti Forum for Demokrati (FvD).

- Sukarno (1901-1970) var indonesisk statsmand, revolutionær nationalist og Indonesiens første præsident.

- Mohammad Hatta (1902-1980) var indonesisk statsmand, nationalist og uafhængighedsaktivist, som fungerede som Indonesiens første vicepræsident samt tredje premierminister.

Kilde 2: Hjemmeside for Federatie Indische Nederlanders (FIN, Indo-Nederlandsk Føderation), 14. august 2020. <https://www.federatie-indo.nl/20-08-14-4/>.

FIN er den vigtigste interesse- og nyhedsorganisation, der repræsenterer "indo'erne" (i bredeste forstand; alle med blandet europæisk og indonesisk baggrund, eller nederlændere med rødder i De Hollandske Ostindiske Øer). Organisationen har cirka 2.500 medlemmer, og estimaterne for antallet af indo'er i Nederlandene varierer mellem 500.000 og 2 millioner.

"Moll: Permanent overvågning nødvendig"

HAAG (den 14. august 2020) – "Permanent overvågning af Indisch-monumentet er nu nødvendig," siger Hans Moll, formand for Federatie Indische Nederlanders (FIN), som reaktion på gårdsdagens hærværk.

Moll havde forudset hærværk længe i forvejen. FIN havde derfor advaret myndighederne om muligt hærværk og opfordret til øget sikkerhed omkring krigsmonumentet. Alligevel lykkedes det den indonesiske aktionsgruppe Aliansi Merah Putih (AMP) at slå til aftenen før den nationale mindehøjtidelighed. Spørgsmålet er, hvordan hærværket kunne ske. "Det er vanvid," siger Hans Moll. "Der var flere signaler. Der blev endda offentliggjort en liste over monumenter, der inkluderede Indisch-monumentet. Og man ved jo: Dette er det vigtigste monument for det indo-nederlandiske folk. Det er et nationalt monument for os."

Blandt indo-nederlændere blev hærværket mødt med afsky, og opfordringen til handling er stærk. Ifølge Moll er permanent overvågning nu "nødvendig og uundgåelig." Dog virker det ikke, som om alle har forstået behovet endnu. John Sijmonsbergen fra Stichting Herdenking 15 Augustus 1945, siger for eksempel, at de ikke ser behov for permanent sikkerhed. "Jeg tror ikke, at vi skal gå så langt," sagde Sijmonsbergen til avisen AD. Det er dog klart, at der skal gøres noget. "Dette vil ikke være sidste gang. Monumentet vil fortsat tiltrække idioter," siger Moll.



👍👎❤️ 258

331 comments 117 shares

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Indisch-monument i Haag, Nederlandene

**Udformning:** Monument

**Type:** Monument

**Indvielsesdato:** 15. august 1988

**Sponsor:** Den nederlandske regering og private donationer

**Begivenhed:** Anden Verdenskrig og den japanske besættelse af De Hollandske Ostindiske Øer

**Historisk eftermæle:** Kolonialisme, racisme og nationalisme

**Autoritet:** Den nederlandske regering

**Dato for første protest:** 14. august 2020

**Intensitet:** Involverede vold/ødelæggelse af ejendom

**Oprindelig aktør:** Aliansi Merah Putih

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Status quo

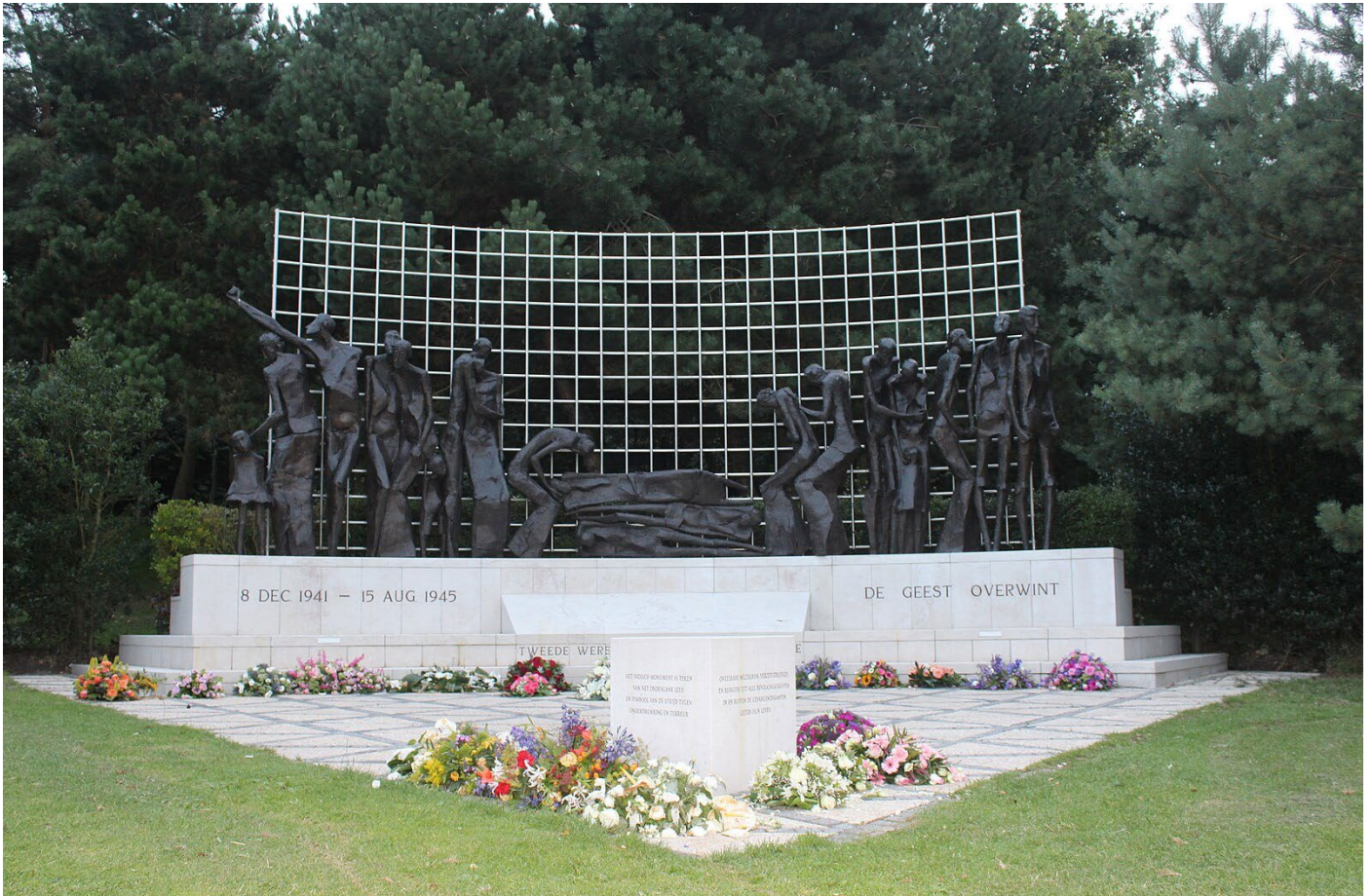
**Fiktiv fremstilling?** Ja

Indisch-monumentet i Haag blev afsløret af dronning Beatrix den 15. august 1988, præcis 43 år efter, at Japan overgav sig til det nederlandske imperium. Monumentet blev opført for at mindes ofrene for den japanske besættelse af De Hollandske Ostindiske Øer mellem 1941 og 1945 under Anden Verdenskrig. Blandt ofrene var tusindvis af nederlandske soldater og civile, men også mange indonesere og indo'ere, som blev anbragt i japanske koncentrations- og interneringslejre.

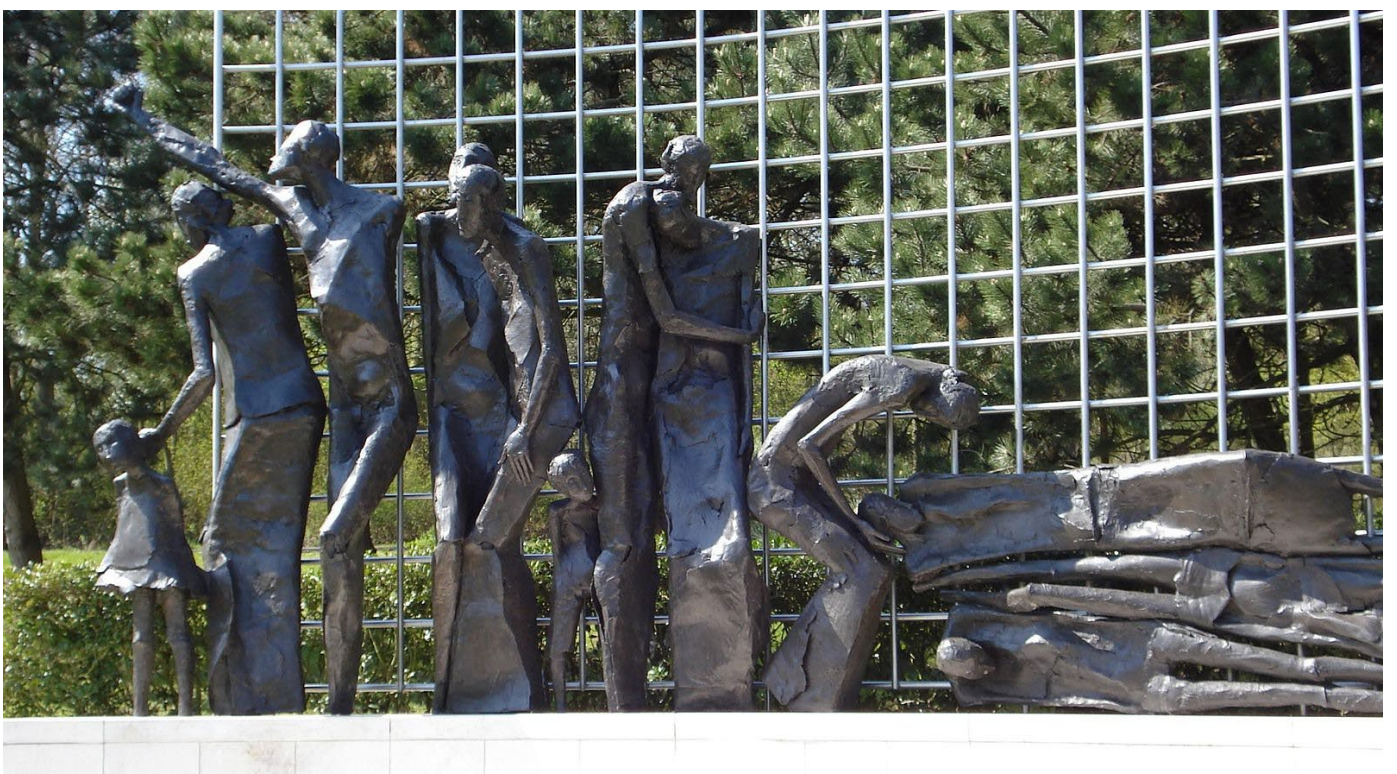
De Hollandske Ostindiske Øer opstod ud fra de nationaliserede handelsstationer fra Det Hollandske Ostindiske Kompagni (VOC), som i 1800 blev overtaget af den nederlandske stat. Øgruppen forblev under nederlandsk kolonistyre indtil Anden Verdenskrig, hvor den blev besat af Japan. Efter den japanske overgivelse den 15. august 1945 proklamerede De Hollandske Ostindiske Øer deres uafhængighed som Indonesien den 17. august. Nederlandene forsøgte dog at genetablere deres kolonistyre over øgruppen. Den efterfølgende uafhængighedskrig, eller den Indonesiske Nationale Revolution (ofte kaldet Politioele Acties, "politiaktioner"), sluttede i 1949. Den kaotiske situation og det magtvakuum, der fulgte efter den japanske tilbagetrækning, medførte store tab, og tusindvis af europæere og indo'ere blev dræbt under de såkaldte Bersiap-massakrer.

På trods af at monumentet værdsættes af det indonesiske miljø i Nederlandene, blev det i 2020 overmalet af aktivistgruppen Aliansi Merah Putih. Gruppen argumenterer for, at monumentet opretholder hvide koloniale fortællinger, mens de koloniseredes liv overses. Selvom det indonesiske miljø overvejende fordømmer gruppens handlinger mod monumentet, er der en bred enighed om, at mindehøjtideligheden den 15. august ikke i tilstrækkelig grad afspejler dekoloniale historier. Derfor blev der i 2022 taget initiativ til en separat mindededag, som blev til "Decolonial Indonesia-Netherlands Commemoration", markeret den 16. august.

## Billeder af monumentet



Billede af Benzita Abdelhadi via Wikimedia Commons - CC BY-SA 4.0



Billede af F. Eveleens via Wikimedia Commons - GNU Free Documentation License



Billede af Dick.stopm via Wikimedia Commons – CC BY-SA 3.0



Klokken er placeret bag monumentet og bruges til den årlige mindehøjtidelighed.

Billede af P.L. van Till via Wikimedia Commons – CC BY-SA 3.0

# Færdighed

**Hvordan ville  
du udforme et  
monument?**



# 'Trøstekvinder'-statuen i Seoul, Sydkorea

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

I denne sekvens skal eleverne udvikle deres analytiske og kritiske viden om Østasiens historier om "trøstekvinder". De skal også styrke deres kreative tænkning, når de skal udforme deres eget monument. De skal øve deres observations- og analysefærdigheder i arbejdet med monumentets udformning, og de skal udvikle deres samarbejdsevner, når de arbejder i grupper.



14 til 18 år



160 minutter



Hvordan ville du udforme et monument for at mindes "trøstekvinder"?



Dine elever skal bruge farveblyanter, blankt papir og tape. Print skemaet til [konstruktiv feedback](#), ét pr. elev.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Have en større bevidsthed om menneskerettigheder.
- Udvide respekt og samfundssind i mødet med andre verdenssyn og meninger.
- Anvende deres historiske viden.
- Bruge deres kreative tænkning.

## Pædagogiske anbefalinger

Sekvensen handler om monumenters betydning, deres fremstillinger i samfundet og deres symbolske natur. Sekvensen kan bruges til enhver omstridt historisk begivenhed eller person, da eleverne skal udforme deres egne monumenter. Dette giver dem en bedre forståelse af historien. Samtidig får de mulighed for at anvende deres viden kreativt og i samarbejde med deres klassekammerater.

Undervisningssekvensen beder eleverne udforme deres eget monument. Dermed skal de udvikle og styrke deres kreative tænkning. Nogle elever kan dog have sværere ved opgaven end andre. Derfor er det vigtigt at tage hensyn til dette, når grupperne dannes. Det anbefales at sikre en variation af kompetencer i hver gruppe, så eleverne føler sig i stand til at gennemføre opgaven.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Eleverne skal udforme et monument med historier, billeder og symboler, der repræsenterer fire centrale træk ved omstridte begivenheder eller historiske personer. Du skal give eleverne historisk baggrundsviden om den begivenhed eller person, de skal fokusere på. Denne del af sekvensen bør tage omkring **20 minutter**.

For eksempel kan du bruge denne sekvens til at undervise eleverne i eftermælet efter seksuelt slaveri i de områder, som Japan besatte under Anden Verdenskrig. Et eksempel er Sydkoreas "trøstekvinder" og deres mindesmærke i form af en statue i Seoul. Du kan give eleverne opgavearket med casestudiet og baggrundsoplysningerne.

## Trin 2

For at starte refleksionsøvelsen kan du tale med eleverne om monumenters "natur". Du kan overveje følgende spørgsmål:

- Hvorfor laver man dem?
- Hvordan kan de se ud?

Du kan også se på konkrete eksempler på monumenter. Diskutér, hvilke personer eller begivenheder der mindes, hvad mindesmærker fortæller om et samfunds normer og værdier, og hvad monumenternes symbolske natur er. Denne del af aktiviteten bør tage omkring 20 minutter.

Derefter kan du gradvist tage fat på emnet om statuerne af trøstekvinder. Vis eleverne de forskellige monumenter rundt om i verden, som mindes trøstekvinder. Tal med dem om monumenterne, deres symbolske sprog og udtryk ved at "læse" monumentet.

- Hvilke symboler kan de finde?
- Hvad repræsenterer symbolerne?
- Hvordan ændrer fremstillingen af trøstekvinder sig fra land til land?

Efter den fælles refleksion kan du forklare ikonografien bag statuen af trøstekvinder i Seoul. Diskutér med eleverne, hvad symbolerne betyder, hvorfor statuen står netop dér, og hvilke informationer teksten ved statuen indeholder:

Statuen forestiller en 15-årig pige, støbt i bronze, som sidder med hænderne foldet i skødet. Hun er iført en hanbok, en traditionel koreansk kjole. I stedet for den lange flettede frisur, der var almindelig dengang, har pigen groft afklippet hår. Det skal illustrere oplevelsen hos dem, der blev tvunget til at få håret skåret af. Ifølge en af kunstnerne symboliserer frisuren også mange kvinders følelse af fremmedgørelse over for deres familier og det koreanske samfund efter den seksuelle udnyttelse. En lille fugl på pigens skulder symboliserer kvindernes søgen efter frihed og fred. Pigen er barfodet, og hælene svæver en anelse over jorden. Det skal minde om deres livshistorier, hvor kvinders tilstedeværelse ikke blev anerkendt, og hvor de ikke kunne leve et almindeligt og trygt liv. Ved siden af statuen står en tom stol. Den mindes de afdøde og inviterer forbipasserende til bogstaveligt talt at sætte sig i en trøstekvindes sted.

### Trin 3

Divide your students into groups of a maximum of 5 and encourage them to Inddel eleverne i grupper på maksimalt fem. Bed dem om at overveje, hvordan de ville udforme et monument, der mindes denne begivenhed eller historiske person. Denne del af sekvensen bør tage omkring 20 minutter.

Start med at stille følgende spørgsmål:

- Hvilket budskab ønsker I, at mindesmærket skal formidle?
- Hvem er målgruppen for mindesmærket?
- Hvordan vil mindesmærket kommunikere jeres ideer?
- Hvilke materialer, former, billeder eller ord vil I inkludere?
- Hvordan kan monumentet bevare ofrenes værdighed?

Eleverne skal overveje, hvilke materialer de har til rådighed, og hvad de realistisk kan skabe. Afhængigt af økonomi, kan du give dem forskellige materialer til deres udformning:

- De kan tegne deres monument - brug papir og blyant.
- De kan lave en model - brug ler og karton.
- De kan lave et vægmaleri eller en collage - brug magasiner, billeder, lim, papir og blyant.
- De kan udforme monumentet digitalt, fx ved at lave en digital collage i PowerPoint eller tegne digitalt.

## Trin 4

Lad eleverne lave en første skitse af deres udformning. Opfordr dem til at vise layoutet og markere, hvilke elementer de vil inkludere, hvordan de vil fremstille begivenheden eller personen visuelt, og hvilke symboler de vil bruge. Denne del af sekvensen bør tage omkring **30 minutter**.

## Trin 5

Arranger en "galleri"-udstilling i klassen, hvor eleverne kan se, hvad de andre grupper har lavet og kan give feedback. Brug opgavearket til konstruktiv feedback fra de supplerende materialer. I første del skal eleverne finde en positiv kvalitet ved en anden gruppes monument og forklare, hvorfor det er godt. I anden del skal de udpege en ting, der kan forbedres, og foreslå, hvordan det kan gøres. Denne del af sekvensen bør tage omkring **30 minutter**.

## Trin 6

Efter at have modtaget feedback fra klassekammeraterne, skal eleverne færdiggøre deres monument. De skal finde en titel og skrive en kort beskrivelse eller "kunstnererklæring", der kan ledsage monumentet. Denne del af sekvensen bør tage omkring **20 minutter**.

## Trin 7

Når eleverne har færdiggjort deres monument, skal der arrangeres en udstilling i klasselokalet eller et andet egnet sted på skolen. Hver gruppe præsenterer deres monument og forklarer skabelsesprocessen, hvad de har taget højde for, hvordan de har integreret feedback fra klassekammeraterne, og hvad de oplevede som udfordrende. Denne del af sekvensen bør tage omkring **20 minutter**.

## Evaluering

Evalueringsskema til brug ved udformning af et monument

<b>Kriterier</b>	<b>3 - Fremragende</b>	<b>2 - Tilfredsstillende</b>	<b>1 - Bør forbedres</b>
Viden og bevidsthed om samfundssind, respekt for andre verdenssyn og meninger	Viser dyb forståelse af samfundssind og udviser respekt for forskellige perspektiver i monumentets design.	Viser grundlæggende forståelse af samfundssind og respekterer andre perspektiver, men mangler dybde i anvendelsen.	Begrænset forståelse af samfundssind; udviser lidt eller ingen respekt for andre verdenssyn.
Brug og anvendelse af historisk viden	Integrerer effektivt relevant historisk viden, hvilket styrker monumentets betydning.	Anvender noget historisk viden, men forbindelsen til monumentets betydning er uklar.	Mangler historisk viden; minimal eller ingen relevans for monumentets betydning.
Kreativitet	Monumentet er meget originalt og viser exceptionel kreativitet og innovation i designet.	Monumentet er nogenlunde originalt og viser kreativitet, men mangler unikke elementer.	Monumentet mangler originalitet og kreativitet; designet er generisk eller uinspireret.

## Supplerende materialer

### Skema til konstruktiv feedback

I den første del skal du finde en god kvalitet ved dine klassekammeraters monument og forklare, hvad der gør den god.

I den anden del skal du overveje, hvilken ting der kan forbedres, og foreslå, hvordan det kan gøres.

#### Positiv

Monumentet er (kvalitet)...	Fordi...

#### Forslag

For at monumentet bliver mere (kvalitet)...	Kan du prøve...

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Fredsstatue i Seoul, Sydkorea

**Udformning:** Monument

**Type:** Statue

**Indvielsesdato:** 14. december 2011

**Sponsor:** Korean Council for Justice and Remembrance for the Issues of Military Sexual Slavery by Japan

**Person afbildet:** Koreanske trøstekvinder

**Historisk eftermæle:** Kolonialisme, racisme og seksuel vold

**Autoritet:** Sydkorea

**Dato for første protest:** 2011

**Intensitet:** Involverede demonstrationer og protester

**Oprindelig aktør:** Japansk ambassadør i Seoul

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Status quo

**Fiktiv fremstilling?** Ja

"Trøstekvinder" er en betegnelse for kvinder og børn, som blev handlet og tvunget ind i institutionaliseret seksuelt slaveri mellem 1932 og 1945 af de japanske kejserlige væbnede styrker under Stillehavskrigen. Alle hære har i varierende grad skabt, forårsaget eller brugt prostitution, som de enten direkte kontrollerede eller tillod at udvikle sig tæt på militærlejre og baser. Militære bordeller er ikke unikt for den japanske kejserlige hær - langt fra. Men sagen om trøstekvinder er af speciel karakter af flere grunde. Der var tale om unge piger, primært mellem 14 og 18 år. Det var en systematisk politik, gennemført og retfærdiggjort af de japanske myndigheder. "Trøste-stationer" blev styret af hæren eller af agenturer, som var afhængige af den. Systemet byggede på bedrag, bortførelser og razziaer og blev betragtet som slaveri. Ofte var bagmændene rekrutterede fra det lokale undergrundsmiljø og lokale samarbejdspartnere. Forskere vurderer, at der var omkring 200.000 ofre, selvom estimerne varierer fra 20.000 til næsten 500.000. De fleste kvinder kom fra besatte lande, herunder Korea, Kina, Filippinerne, Thailand, Fransk Indokina, Malaysia, Taiwan, Hollandsk Ostindien, Portugisisk Timor, Papua Ny Guinea og andre territorier under japansk besættelse. Trøste-stationer lå i Japan, Kina, Filippinerne, Indonesien, Malaysia, Thailand, Burma, Ny Guinea, Hong Kong, Macao og Fransk Indokina.

I 1932, efter 223 officielt registrerede tilfælde af gruppe- og individuelle voldtægter begået af japanske soldater i Shanghai, besluttede kommandoen at institutionalisere trøste-stationer. Ministerierne for Hær, Indenrigs og Transport samarbejdede om at rekruttere unge koreanske kvinder.

Det tog fyrré år, før ofrene trådte frem. Den 14. august 1991 blev Kim Hak-soon den første overlevende, som offentligt fortalte om sin oplevelse. Hendes vidnesbyrd hjalp andre med at komme frem med deres historier. Den japanske regering benægtede først ethvert ansvar, men i 1992 opdagede historikeren Yoshiaki Yoshimi officielle dokumenter i arkiverne ved Defense Agency's National Institute of Defense Studies, der viste japansk militær involvering i oprettelsen af trøste-stationer. Som følge heraf blev premierminister Kiichi Miyazawa den første japanske leder, der udsendte en erklæring med en undskyldning for sagen om trøstekvinder. Han oprettede også Asian Women's Fund (AWF), en fond til compensation af tidligere trøstekvinder. Dette førte til en intens offentlig interesse i emnet, men har siden udløst modreaktioner fra den japanske højrefløj med diskussioner om troværdigheden af historiebøger som et eksempel.

Siden 1990'erne har ofrene og deres støtter organiseret demonstrationer for at kræve kompensation - disse foregår hver onsdag foran den japanske ambassade i Seoul, kendt som "Onsdagsdemonstrationerne". Afsløringen af Fredsstatuen, bestilt af "The Korean Council for Justice and Remembrance for the Issues of Military Sexual Slavery by Japan", fandt sted ifm. den 1000. onsdag-demonstration den 14. december 2011. Statuen forestiller en 15-årig pige, som sidder med hænderne foldet i skødet og iført en lang hanbok, en traditionel koreansk kjole. Hendes hår er groft klippet for at illustrere, hvordan kvinder fik håret klippet af med magt. En lille fugl på skulderen symboliserer kvindernes søgen efter frihed og fred. Pigen er barfodet, og hælene svæver en anelse over jorden. Det skal minde om deres livshistorier, hvor kvinders tilstedeværelse ikke blev anerkendt, og hvor de ikke kunne leve et almindeligt og trygt liv. En tom stol ved siden af hende mindes de afdøde og inviterer forbipasserende til bogstaveligt talt at sidde i en trøstekvindes sted. Den eneste modstand mod statuen kommer fra den japanske regering, som fortsætter med at kræve dens fjernelse, men tre sydkoreanske regeringer har løbende afvist anmodningen. Statuen fungerer stadig som en fysisk fremstilling af aktivisters og overlevendes krav om officiel undskyldning og kompensation. Den japanske regering protesterer mod statuens placering, og hævder, at Japan har undskyldt flere gange og fastholder, at mange kvinder ikke blev tvunget, hvilket fortsat skaber spændinger i de diplomatiske relationer mellem Korea og Japan.

Fredsstatuen i Seoul, Sydkorea, er en af de mest ikoniske og omstridte statuer dedikeret til trøstekvinder. Siden indvielsen i 2011 har statuen inspireret til en udbredelse af kopier over hele verden. Over 40 lignende statuer findes nu i Sydkorea, USA, Kina, Australien, Tyskland og Canada. Én statue i Shanghai viser et kinesisk offer siddende ved siden af en koreansk pige, og en anden i San Francisco viser en filippinsk kvinde, der holder hænder med de koreanske og kinesiske piger. Overlevende værdsætter statuerne, og allierede pakker statuerne ind i tørklæder om vinteren og dekorerer dem med blomsterkranser om sommeren.

For mere information, se casestudiet på Contested Histories:

<https://contestedhistories.org/resources/case-studies/statue-of-peace-in-seoul/>.

#### Historisk tidslinje:

- 1932:** 1932: 223 voldtægter begået af japanske soldater officielt registreret i Shanghai. Myndighederne opretter her de første "trøste-stationer".
- 1. april 1938:** "General Mobilisation Act" i Japan. Rekruttere betalt af hæren bruger dette som påskud for at bortføre unge piger i koloniserede lande eller lande invaderet af Japan.
- 1947:** Tamura Taijiros roman "Shunfuden" ("En prostituerets biografi") om koreanske trøstekvinder bliver udgivet og senere filmatiseret i 1965.
- 1965:** Aftale, der normaliserer japansk-koreanske relationer: Ingen yderligere krav om kompensation accepteres.
- 1991:** Kim Hak-sun, en koreansk trøstekvinde, taler offentligt ud for første gang.
- 1992:** Historiker Yoshimi Yoshiaki beviser den japanske stats ansvar.
- 1997:** Oprettelsen af "Japan Conference", en revisionistisk lobby med over 280 parlamentsmedlemmer, inklusiv premierminister Abe Shinzo.
- 2000:** Organisation i Tokyo, der består af NGO'er, arbejder for en international domstol mod krigsforbrydelser og seksuelt slaveri begået mod trøstekvinder.
- 2010:** Det første monument dedikeret til trøstekvinder i USA afsløres i Palisades, New Jersey.
- 2011:** Statue til minde om koreanske trøstekvinder opføres i Seoul over for den japanske ambassade.
- 2015:** Abe Shinzos regering anerkender den japanske stats ansvar for koreanske trøstekvinder og accepterer at kompensere de 46 overlevende.
- December 2015:** Den første mindehal dedikeret til kinesiske trøstekvinder åbner i Nanjing.
- December 2017:** Statue til minde om filippinske trøstekvinder afsløres i Manila.
- 2017:** Den første trøstekvinder-statue i Europa afsløres i Wiesent, Tyskland.
- December 2018:** Den første trøstekvinder-statue i Taiwan afsløres i byen Tainan.

## Billeder af monumentet



Statue for trøstekvinder i Seoul, Sydkorea

Billede af Sakaori via  
Wikimedia Commons  
CC BY-SA 3.0



Statue for trøstekvinder i Seoul, Sydkorea

Billede af Maina Kiai via Flickr CC BY 2.0



Monument for trøstekvinder i San Francisco, USA

Billede af mliug2 via Wikimedia Commons CC BY-SA 2.0



Statuer for trøstekvinder i Hong Kong

Billede af Ceeseven via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0



Statue for trøstekvinder i Manila, Filippinerne

Billede af Ryomaandres via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0



Statue for trøstekvinder i Hong Kong

Billede af Yatyeibaiman SIO via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0

# Statue af Georgios Grivas i Limassol/Pafos, Cypern

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Sekvensen fokuserer på begreberne forandring, perspektiver og kontekst. Eleverne vil udvikle forståelse for, hvordan begivenhederne efter 1955 udfoldede sig, og hvilken betydning historiske fortællinger har. At lave en tidslinje hjælper dem med at forstå den kronologiske rækkefølge af begivenheder frem til 1974. For bedre at forstå, hvorfor monumentet er omstridt, skal eleverne analysere forskellige primære kilder, herunder avisartikler. Til sidst skal eleverne anvende deres viden ved at vælge mellem forskellige afsluttende aktiviteter.



14 til 18 år



200 minutter



Hvordan kan vi udfærdige et monument, der kan afspejle skiftende perspektiver over tid?



Du skal bruge et A3-ark opdelt i fire kvadranter, en padlet til opvarmningsøvelsen og udskrevne [informationsark](#) til dine elever.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Forstå, at monumenter afspejler den kontekst og tid, de blev skabt i
- Analysere, hvilke perspektiver og historiske fortællinger et monument udtrykker eller ikke udtrykker
- Udforme et monument, der kan afspejle forskellige perspektiver

## Pædagogiske anbefalinger

Sekvensen fokuserer på, hvordan historiske fortællinger og perspektiver bliver fremstillet, i konteksten (tid og sted) hvor monumenter skabes, og udtrykt i måder hvorpå disse opfattes. Eleverne analyserer et specifikt monuments oprindelse, formål og hvad, det udtrykker eller ikke udtrykker (inklusion versus eksklusion). Det indebærer at overveje monumentets elementer, spændingen mellem intention og opfattelse, samt hvordan perspektiver påvirkes af kultur, historiske udviklinger og personlige erfaringer. Eleverne reflekterer over, hvordan disse faktorer kan gøre et monument omstridt. Sekvensen øger elevernes bevidsthed om deres egne perspektiver, og hvordan disse former deres forståelse af monumenter. Derudover analyserer eleverne, hvordan og hvorfor monumenter er relevante i nutidige kontekster og diskuterer begrænsningerne ved at fremstille historien gennem monumenter.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Du bør starte med en opvarmningsøvelse, denne del af sekvensen bør tage omkring 10 minutter.

Eleverne beskriver, hvad de ser på to billeder, der viser fjernelsen af Colston-statuen i Bristol og Rhodes-statuen ved University of Cape Town. Efter at have vist billederne, kan du indlede refleksionen med at stille følgende spørgsmål:

- Hvad kan I se på billederne?
- Hvor kunne denne begivenhed finde sted?
- Hvilke antagelser eller konklusioner kan I drage, f.eks. om årsager og reaktioner?



Colston-statuen væltet under protester i Bristol.

Billede af Greenhill22 via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0

Cecil Rhodes-statuen fjernet fra Cape Town Universitet i Sydafrika.

Billede af Tony Carr via Wikimedia Commons CC BY-SA 2.0



## Trin 2

Det næste trin er en brainstorm om monumenter. Eleverne skal reflektere over monumenters funktion, udformninger og begrænsninger. Denne del bør tage omkring 15 minutter.

Inddel eleverne i grupper eller par. Hver gruppe eller par får et A3-ark opdelt i fire kvadranter eller et digitalt værktøj som padlet, hvor de kan skrive deres svar på følgende spørgsmål:

- Hvad er et monument?
- Hvad er monumentets funktion?
- Kan I komme på monumenter i jeres by eller område? Tilføj et billede, hvis muligt.
- Ved I, hvad dette monument fremstiller?
- Hvem kunne muligvis ikke støtte dette monument?

Når refleksionstiden er slut, hæng A3-arkene op på væggen og arrangér en "galleri"-udstilling eller gennemgå padlet. Refleksionen kan tage udgangspunkt i disse spørgsmål:

- Hvad er årsagerne til at skabe monumenter? Hvem eller hvad fremstiller de?
- Hvad har monumenterne til fælles?
- Hvad kan I lide eller ikke lide ved monumenterne?

## Trin 3

Denne del af sekvensen bør tage omkring **30 minutter**.

Eleverne skal blive bekendte med vigtige udviklinger i Cyperns historie mellem 1955 og 1974 ved at lave en tidslinje. Til dette kan de bruge baggrundsinformation og videoerne i lektionens supplerende materialer.

Efter at have læst baggrundsinformation og set videoerne, kan eleverne tilføje relevante detaljer til tidslinjen. Det er vigtigt at bemærke, at de ikke behøver at udfylde alle felter, men at de skal fokusere på de vigtigste datoer.

## Trin 4

Denne del af sekvensen bør tage omkring **90 minutter**. Den starter i klasseværelset og afsluttes derhjemme. I denne fase skal eleverne analysere, hvorfor Grivas og EOKA er omstridte ved brug af de primær- og sekundærkilder, der er angivet nedenfor.

Instruktioner: Gennemgå kilderne og informationen i de nedenstående links.

**Kilde 1:** George Grivas Digenis' erklæring om starten på EOKA's kamp

Med tro på vores retfærdige kamp og med støtte fra hele det græske folk, samt hjælp fra cyprioterne, tager vi kampen op mod den engelske hær, med sangen efterladt af vores forfædre som en hellig befaling: "Kom sejrrig tilbage eller død".

**Kilde 2:** Uddrag fra en nekrolog for general George Grivas i The New York Times, mandag 28. januar 1974.

### **Summoned by Makarios**

The general, a military man all his adult life, was a retired and virtually unknown 57-year-old Greek Army colonel in 1955 when Makarios, then the Greek-Cypriote leader, summoned him to the island to take over the underground campaign for independence.

Leading the guerrilla fight against British rule in the colony, he adopted the name of Digenis — a mythical Greek Cypriote hero — and defied efforts to catch him on the 3,572-square-mile island, half the size of New Jersey.

London put a \$28,000 price on his head and 30,000 troops on his trail, but for more than four years he directed a campaign that left more than 600 people killed and 1,300 wounded. Independence followed, with Makarios assuming the presidency of the new Commonwealth republic in August, 1960, but that was not what General Grivas had fought for.

Declaring that he had been betrayed, General Grivas refused to acknowledge the independence agreements underwritten by Britain, Greece and

Turkey, which contained a renunciation by Archbishop Makarios of union with Greece.

General Grivas returned to Greece a hero and was granted full general's rank and a lifetime pension. He tried politics but failed to get elected because analysts said, of his extreme right-wing views.

Though he continued to quarrel bitterly but at a distance with President Makarios, the two were reconciled briefly in 1964 when the general returned to Cyprus to command Greek forces there amid fighting between the Greek majority and the Turkish minority. Cyprus at that time threatened to become a world trouble spot, and a United Nations force was sent in to keep the peace.

General Grivas was recalled to Greece in 1967 after violence on Cyprus brought Greece and Turkey of the verge of war, with Turkey threatening to invade the island. Tensions abated, but the general had not abandoned his dream of union with Greece, and he returned to Cyprus in 1971 to resume his campaign.

## Indkaldt af Makarios

General Grivas, en militærmand hele sit voksne liv, var en pensioneret og næsten ukendt 57-årig oberst i den græske hær i 1955, da Makarios, dengang leder af den græsk-cypriotiske befolkning, indkaldte ham til øen for at overtage kampen for uafhængighed.

Som leder af guerillakampen mod det britisk koloniale styre tog han navnet Digenis - en mytisk græsk-cypriotisk helt - og undgik i fire år forsøg på at fange ham på den 3.572 kvadratmil store ø, halvt så stor som New Jersey. London satte en pris på 28.000 dollars på hans hoved og sendte 30.000 tropper efter ham, men i over fire år ledte han en kamp, der efterlod mere end 600 dræbte og 1.300 sårede. Uafhængighed fulgte, med Makarios som præsident for den nye Commonwealth-republik i august 1960, men det var ikke, hvad general Grivas havde kæmpet for.

Efter at have erklæret, at han var blevet forrådt, nægtede general Grivas at anerkende uafhængighedsaftalerne underskrevet af Storbritannien, Grækenland og Tyrkiet, der indeholdt en fraskrivelse fra ærkebiskop Makarios om en union med Grækenland.

General Grivas vendte tilbage til Grækenland som helt og fik fuld general-rang samt livslang pension. Han forsøgte sig i politik, men blev ikke valgt, fordi analytikere mente, at hans ekstreme højreorienterede holdninger stod i vejen.

Selvom han fortsatte med bittert at strides på afstand med præsident Makarios, blev de to kort forsonet i 1964, da generalen vendte tilbage til Cypern for at lede de græske styrker under kampe mellem den græske majoritet og den tyrkiske minoritet. Cypern var tæt på at blive et politisk brændpunkt, og FN-styrker blev sendt ind for at opretholde freden.

General Grivas blev tilbagekaldt til Grækenland i 1967, efter at vold i Cypern bragte Grækenland og Tyrkiet på randen af krig, idet Tyrkiet truede med at invadere øen. Spændingerne aftog, men generalen havde ikke opgivet sin drøm om en union med Grækenland og vendte tilbage til Cypern i 1971 for at genoptage sin kamp.

## £10,000 AND LIVE ANYWHERE

### Reward for Capture of E.O.K.A. Leader

NICOSIA, MAY 3.

A reward of £10,000, British protection, and a free passage by sea or air to anywhere in the world, are offered to-day for information leading to the capture of George Grivas, who is believed to be chief of the Cyprus terrorists. The reward is the largest ever offered here.

Grivas, who is reputed to be the leader of the outlawed terrorist organisation E.O.K.A., and who signs himself Digenis, is a retired Greek Army general and "former resistance fighter."

This is the first time the Cyprus Government has publicly offered a reward for his capture. The reward notices, in English, Greek, and Turkish, have four photographs of Grivas, one showing him in Greek Army uniform.

#### Trained by British Officers

Early this year all British troops were warned to keep a particular watch for Grivas. British officers trained him in guerrilla tactics in Greece during the German occupation, when Grivas was the elusive leader of the "Chi" resistance movement.

His arrival in Cyprus is associated with the sudden increase in terrorist outrages in mid-summer last year. It has often been believed that the leadership of E.O.K.A. is vested in a triumvirate—one man in charge of operations, a second in charge of policy, and a third in charge of training. Grivas is believed to be chief of operations and as such the top man of the trio.

Grivas's description in the official poster is given as age about 57, height five feet six and a half inches, medium to broad build, strong broad face with small Hitler-type moustache chestnut eyes, dark bushy eyebrows, a firm jaw, and is growing bald. If he indeed is the master of disguise his friends believe, security men feel his present appearance will be very different.

#### Archbishop's Message

From the Seychelles Islands Archbishop Makarios has virtually forbidden any Greek Cypriot to negotiate with Britain. The message, in an encyclical letter to be read in churches on Greek Orthodox Easter Sunday, this week-end, is written in thinly veiled metaphors. It had to pass the censors. Its most significant passage reads

"We are not hiding our deep-felt sorrow that we have been forcibly separated from our flock. But we feel certain that they have come to know the shepherd, and in the chief shepherd's own words 'His sheep follow him for they know his voice none other will they follow, running away from him not recognising anyone else's voice.'"

£10.000 OG LEV HVOR SOM HELST  
Belønning for tilfangetagelsen af E.O.K.A.-leder

Nikosia, 3. maj.

En belønning på £10.000, britisk beskyttelse og en gratis rejse med skib eller fly til et hvilket som helst sted i verden bliver i dag tilbudt for information, der kan føre til tilfangetagelsen af George Grivas. Han menes at være leder af de cypriotiske terrorister. Belønningen er den største, der nogensinde er tilbudt her.

Grivas menes at være leder af den forbudte terroristorganisation E.O.K.A. Han underskriver sig som Digenis. Han er pensioneret græsk hærgeneral og tidligere modstandskæmper. Det er første gang, at Cyprens regering offentligt har tilbudt en belønning for at fange ham. Belønningsopslagene er på engelsk, græsk og tyrkisk. De viser fire fotografier af Grivas, et af dem i græsk hæruniform.

Trænet af britiske officerer

Tidligere i år blev alle britiske tropper advaret om at holde særligt øje med Grivas. Britiske officerer havde tidligere trænet ham i guerillataktik i Grækenland under den tyske besættelse. Dengang var Grivas leder af en modstandsgruppe kaldet "Chi".

Hans ankomst til Cypern forbindes med en pludselig stigning i terrorangreb midt på sommeren sidste år. Man har ofte ment, at ledelsen af E.O.K.A. blev varetaget af tre personer. Én stod for operationer, en anden for politik og en tredje for træning. Grivas menes at være operationschef og dermed øverste leder.

I det officielle opslag beskrives Grivas som ca. 57 år, 1,69 meter høj og af middel til bred bygning. Han har et stærkt, bredt ansigt med et lille Hitler-lignende mustache, kastanjebrune øjne, mørke buskede øjenbryn, markeret kæbeparti og begyndende skaldethed. Hvis han virkelig er den mester i forklædning som hans venner mener, vil sikkerhedsstyrkerne opleve, at hans udseende kan være meget varierende.

Ærkebiskoppens budskab

Fra Seychellerne har ærkebiskop Makarios næsten forbudt enhver græsk-cypriot at forhandle med Storbritannien. Budskabet findes i et encyklisk brev, der skulle læses op i kirker på den græsk-ortodokse påskesøndag i weekenden. Brevet er skrevet i dårligt tilsørede metaforer og skulle først godkendes. Den mest betydningsfulde passage lyder: "Vi skjuler ikke vores dybe sorg over, at vi er blevet tvunget til at skilles fra vores flok. Men vi føler os sikre på, at de er kommet til at kende hyrden. Og i den øverste hyrdes egne ord: 'Mine får følger ham, for de kender hans stemme, ingen anden vil de følge, de vil flygte fra ham, fordi de ikke genkender nogen andens stemme'.

**Kilde 4:** Foto af general Grivas' statue i Pafos



Billede af Friedhelm Dröge via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0

**Kilde 5:** USA's historiske kontor. "Efterretningsrapport udarbejdet af Central Intelligence Agency". Washington, 24. september 1973. <https://history.state.gov/historical-documents/frus1969-76v30/d73>

Oprøret i 1967 viste, hvordan en relativt mindre hændelse i Cypern hurtigt kunne udvikle sig til et internationalt problem. General Grivas, der dengang var kommandør for Cyperns nationale garde, sendte bevæbnede patruljer ind i to tyrkisk-cypriotiske landsbyer, hvorfra garden var blevet trukket tilbage tre måneder tidligere. Makarios var sandsynligvis ikke enig i denne beslutning. Grivas var delvist motiveret af behovet for at gøre noget ved sit faldende ry. Kampene fortsatte i flere dage, og Tyrkiet truede med at invadere øen. Konfrontationen sluttede først, da Athen - efter amerikansk mægling - gik med til at trække Grivas og hans ulovlige tropper ud af øen.

...

Makarios ønskede at slippe af med generalen, men blev holdt tilbage af flere faktorer. Grivas var en nationalhelt i kampen for uafhængighed. En arrest kunne fremmedgøre enosiser blandt de græske cyprioter. Makarios måtte også tage højde for reaktionen i Athen. Derfor begrænsede ærkebiskoppen sig til at arrestere Grivas-tilhængere og til at nedgøre hans gruppe ved at kalde dem "banditter".

...

Grivas var en ivrig antikommunist og havde svoret at ødelægge Kommunistpartiet på Cypern. Partiet støttede Makarios og hans mål om et uafhængigt Cypern.

## Kilde 6: Links til avisartikler:

- In-Cyprus, "Grivas monument in Limassol desecrated", 26. januar 2022. <https://in-cyprus.philenews.com/local/grivas-monument-in-limassol-desecrated/>.
- CyprusMail, "Grivas statue vandalised", 26. januar 2022. <https://cyprus-mail.com/2022/01/26/grivas-statue-vandalised/>.
- CyprusMail, "Our View: Depressing that parties still use Grivas as bogeyman or hero", 11. december 2022. <https://cyprus-mail.com/2022/12/11/our-view-depressing-that-parties-still-use-grivas-as-bogeyman-or-hero/>.

Vurdering af EOKA, EOKA B og George Grivas' rolle i Cyperns historie 1955-1974

	EOKA	EOKA B	George Grivas
Hvad var deres vigtigste politiske mål for Cypern?			
Hvilke samfundsgrupper, bosiddende i Cypern, støttede dem? Hvilke gjorde ikke? Hvorfor?			
Hvilke lande uden for Cypern støttede dem? Hvorfor?			
Hvorfor er de kontroversielle?			

Studér kilde 4, George Grivas-monumentet, og avisartiklerne (links) om diskussionen angående George Grivas.

- Hvad er årsagerne til, at Grivas-statuen bliver udsat for hærværk?
- Hvem fremstiller monumentet? Hvem fremstiller det ikke?
- Diskutér om monumentet kun symboliserer kampen for uafhængighed, eller om det sender andre budskaber. Hvilket budskab bør ifølge jer være det vigtigste for at være inkluderende?
- Diskutér med din sidemakker: Skal statuen fjernes eller blive stående? Hvilke argumenter kan I finde for begge synspunkter? Hvem bør have retten til at bestemme? Del et kort resumé af jeres diskussion med resten af klassen.

## Trin 5

Denne del af sekvensen bør tage omkring **60 minutter**. Eleverne vælger én af de otte opgaver, og de bliver vurderet ud fra det nedenstående evalueringsskema.

## Evaluering

Eleverne kan vælge mellem otte opgaver. Underviseren kan også give et mindre antal valgmuligheder. Formålet med opgaverne er, at eleverne skal reflektere kritisk over, hvorfor Grivas-monumentet er omstridt. Evalueringsskemaet lægger vægt på kreativitet, tydelige argumenter og brug af kilder som belæg i analysen. Evalueringen vha. det vedhæftede skema kan være både formativ og summativ. Eleverne kan desuden også få uddelt et forenklet skema med formålet at evaluere sig selv eller sidemakkeren.

Opgavetitel	Opgavebeskrivelse
Lav en infografik	Design en infografik, der illustrerer, hvordan Grivas' monument former og afspejler, hvordan Cyperns historie fortælles. Indarbejd desuden hvordan du ville udforme et mere inkluderende monument.
Lav interviews	Interview medlemmer af din egen samfundsgruppe (religiøs, interesse, etnisk, etc.) om deres perspektiver på Grivas' monument, og hvordan det påvirker den historiske forståelse.
Analyser primærkilder	Brug historiske dokumenter, avisartikler eller andre primærkilder relateret til opførelsen eller betydningen af Grivas' monument.
Lav en podcast	Optag en podcast-episode, der undersøger, hvordan monumenter både kan fejre og udfordre, hvordan Cyperns historie fortælles.
Udform et monument	Tegn og udform et nyt monument (enten i hånden eller digitalt), der fortæller en alternativ historisk fortælling.
Sammenlignende analyse	Sammenlign to monumenter, der repræsenterer forskellige fortolkninger af den samme historiske begivenhed eller person.
Overbevisende tale	Forbered en overbevisende tale, der argumenterer for eller imod bevarelsen af Grivas' kontroversielle monument.
Museumsudstilling	Tilrettelæg en virtuel eller fysisk museumsudstilling, der viser, hvordan monumenter former vores forståelse af fortiden.

## Evalueringsskema

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Kreativitet	Infografikken og andre kreative produkter viser en unik og innovativ tilgang til at illustrere, hvordan Grivas-monumentet former historiske fortællinger. Udformningen er visuelt iøjnefaldende og formidler komplekse idéer effektivt.	Infografikken og andre kreative produkter viser noget kreativitet i fremstillingen af Grivas-monumentets rolle, men tilgangen er mere konventionel. Udformningen kunne være mere visuelt engagerende.	Infografikken og andre kreative produkter mangler kreativitet og innovation. Udformningen er basal og formidler ikke effektivt monumentets betydning.
Klart formulerede argumenter	Det skriftlige resumé, talen og andre argumenterende produkter formidler klart og overbevisende Grivas-monumentets rolle i at forme historiske fortællinger. Argumenterne er godt organiserede og støttes af stærke beviser.	Det skriftlige resumé, talen og andre argumenterende produkter præsenterer et rimeligt klart og sammenhængende argument om Grivas-monumentet, men logikken og beviserne kunne være stærkere.	Det skriftlige resumé, talen og andre argumenterende produkter formår ikke at formidle Grivas-monumentets rolle klart og tydeligt. Argumenterne er uorganiserede og mangler tilstrækkelige beviser.
Belæg og beviser	Infografikken, skriftlige produkter og andet arbejde viser en grundig analyse af primærkilder og forskellige perspektiver relateret til Grivas-monumentet. Beviserne er effektivt integreret for at støtte hovedargumenterne.	Infografikken, skriftlige produkter og andet arbejde indeholder nogle relevante beviser relateret til Grivas-monumentet, men analysen kunne være mere omfattende eller nuanceret.	Infografikken, skriftlige produkter og andet arbejde mangler tilstrækkelige beviser til at støtte argumenterne om Grivas-monumentet. Analysen af primærkilder og perspektiver er begrænset.

### Informationsark - Resumé af Cyperns historie 1950-1974

Cyperns historie fra 1950 til 1974 er præget af kampen for uafhængighed, konflikter mellem befolkningsgrupper og geopolitisk indblanding. Her er et resumé af de vigtigste begivenheder og udviklinger i denne periode:

#### 1950'erne: Énosis og kampen for uafhængighed

1950: En folkeafstemning organiseret af den ortodokse kirke viste en overvældende støtte fra den græsk-cypriotiske befolkning til Énosis, union med Grækenland. Den britiske koloniale administration ignorerede dog resultatet.

1955-1959: The National Organization of Cypriot Fighters, EOKA, startede en guerilla-kampagne mod det britiske styre med mål om Énosis, forening med Grækenland. Perioden var kendetegnet af vold, angreb mod britiske styrker og sammenstød med den tyrkisk-cypriotiske befolkning, som generelt var imod Énosis og foretrak fortsat britisk styre eller deling.

#### 1960'erne: Uafhængighed og vold mellem befolkningsgrupper

1960: Zürich- og London-aftalerne førte til oprettelsen af Republikken Cypern som en uafhængig stat, med ærkebiskop Makarios III som den første præsident. Forfatningen søgte at balancere magten mellem det græsk-cypriotiske flertal og det tyrkisk-cypriotiske mindretal.

1963-1964: Forfatningskriser og vold mellem befolkningsgrupper brød ud. Præsident Makarios foreslog forfatningsændringer, som blev afvist af den tyrkisk-cypriotiske befolkning. Dette førte til kampe og en tilbagetrækning af tyrkisk-cypriotiske arbejdere fra regeringsinstitutionerne. FN indsatte en fredsbevarende styrke, UNFICYP, i forsøget på at bevare fred mellem parterne.

1967: Et militærkup i Grækenland bragte et pro-Énosis regime til magten, hvilket øgede spændingerne i Cypern. Den fornyede voldsparathed førte til tyrkisk-cypriotiske enklaver og en kortvarig trussel om tyrkisk invasion, som blev afværget gennem diplomatiske bestræbelser.

#### 1970'erne: Øgede spændinger og tyrkisk invasion

1974: Et kup orkestreret af den græske militærjunta havde til formål at fuldføre Énosis ved at afsætte Makarios og indsætte Nikos Sampson som præsident. Denne handling udløste en tyrkisk militær-intervention under påskud af at beskytte det tyrkisk-cypriotiske mindretal og genoprette den forfatningsmæssige orden.

Juli-august 1974: Tyrkiet iværksatte en storstilet invasion, der førte til besættelsen af den nordlige tredjedel af øen. Dette medførte store befolkningsforflytninger, hvor den græsk-cypriotiske befolkning flygtede mod syd, og den tyrkisk-cypriotiske befolkning mod nord.

#### Eftervirkninger

Opdelingen af Cypern i et græsk-cypriotisk syd og et tyrkisk-cypriotisk nord har varet siden 1974, trods mange forsøg på genforening og fredsforhandlinger. Den nordlige del udråbte sig i 1983 som Republikken Nordcypern, kun anerkendt af Tyrkiet. Republikken Cypern, overvejende græsk-cypriotisk, forbliver den internationalt anerkendte regering og har været medlem af EU siden 2004. Denne periode i Cyperns historie er kendetegnet ved kampen for uafhængighed, etnisk konflikt og international indgriben. Den lagde grundlaget for øens fortsatte deling.

#### EOKA

EOKA er en nationalistisk undergrundsbevægelse af græsk-cyprioter, dedikeret til at afslutte britisk kolonistyre i Cypern - hvilket blev opnået i 1960 - og til at realisere en mulig union, græsk Énosis, mellem Cypern og Grækenland. EOKA blev organiseret af oberst Georgios Grivas, en

officer i den græske hær, med støtte fra Makarios III, den ortodokse ærkebiskop af Cypern. Deres væbnede kamp, startet i begyndelsen af 1955, nåede sit højdepunkt i 1956 med Makarios' eksil på Seychellerne og den midlertidige svækkelse af britiske styrker på grund af Suez-krisen. I begyndelsen af 1957 genoptog en styrket britisk hær angreb mod EOKA's skjulesteder, hvor EOKA viste sig at være i undertal. Kampe forværredes efter Makarios' frigivelse fra eksil i marts 1957, selvom fjendtligheder fortsatte frem til midten af 1958, da EOKA stødte sammen med tyrkisk-cypriotiske guerillaer. I 1958 annoncerede Makarios, at han ville acceptere uafhængighed for Cypern frem for Énosis. I februar 1959 blev et kompromis indgået mellem tyrkiske og græske repræsentanter i Zürich, og det blev godkendt af det cypriotiske samfund i London. Måned efter blev EOKA opløst.

I 1971 vendte Grivas hemmeligt tilbage til Cypern. Han havde tidligere været kommandør for den græsk-cypriotiske nationale garde, men var blevet tilbagekaldt af den græske regering. Formålet var at danne EOKA B for at "forebygge et svigt af Énosis". Efter Grivas' død i januar 1974 svor hans tilhængere at fortsætte kampen. Makarios, dengang præsident, forbød officielt EOKA B i april 1974, tre måneder før han blev afsat, og før tyrkiske styrker invaderede og delte landet under en kortvarig borgerkrig. I 1978 erklærede EOKA B sin opløsning.

### **Georgios Grivas**

Georgios Grivas (født 23. maj 1898 i Trikomo, Cypern - død 27. januar 1974 i Limassol) var en cypriotisk patriot, som bidrog til Cyperns uafhængighed i 1960. Hans mål var Énosis, union med Grækenland, hvilket ikke lykkedes, og han forblev eftersøgt til sin død.

Grivas organiserede EOKA, Ethnikí Orgánosis Kipriakoú Agónos, i 1955. Før det havde han ledet en højreorienteret modstandsgruppe i Athen under den tyske besættelse i Anden Verdenskrig. Sammen med sin ven, og senere fjende, den ortodokse præst Makarios III, førte han en guerillakrig mod briterne. Kampen førte til Cyperns uafhængighed, men ikke til Énosis, som var hans stadige mål. Grivas tjente som kommandør for den græsk-cypriotiske nationale garde, men blev tilbagekaldt af den græske regering i 1967 efter sammenstød mellem nationalgarden og tyrkisk-cyprioter nær Larnaca. I 1971 vendte han tilbage til Cypern for at genoplive den hemmelige bevægelse mod Makarios, som dengang var præsident. Ved sin død svor hans tilhængere at fortsætte den væbnede kamp for Énosis.

**AKEL:** "Det progressive arbejderparti" (Cyperns kommunistparti grundlagt i 1925).

**Énosis:** Den politiske union mellem Cypern og Grækenland støttet af EOKA og EOKA B.

### **Ærkebiskop Makarios III**

Makarios III var leder af Cyperns ortodokse kirke og præsident for Republikken Cypern fra 1959 til 1977. Han støttede Énosis med Grækenland og blev mistænkt for samarbejde med general Georgios Grivas under kampen for uafhængighed mod Storbritannien. Under hans embedsperiode kæmpede tyrkisk-cyprioter og græsk-cyprioter mod hinanden. Makarios forsøgte at arbejde for integration af de tyrkisk-cypriotiske og græsk-cypriotiske samfund. Dette blev dog afvist af nationalistiske cypriotiske grupper og af medlemmer af den græsk-cypriotiske nationale garde, hvoraf officererne hovedsageligt kom fra Grækenland. Grækenland var på dette tidspunkt styret af en militærjunta, som støttede et kup mod Makarios. Kupforsøget blev ledet af general Samson.



# C Y P R U S

Cyperm. Public Domain Maps, CIA via Timelessmoon.

## Videoer og resuméer

**Video 1:** Nyheder om ankomsten af den nye britiske guvernør. Dateret den 6. oktober 1955.  
[https://www.youtube.com/watch?v=6tVgRR\\_ylac](https://www.youtube.com/watch?v=6tVgRR_ylac)

Midt under spændingerne i Cypern, især i hovedstaden Nicosia, har indgreb fra tropper været nødvendige på grund af uroligheder under strejker. Situationen er præget af stærke etniske spændinger, og Mufti står i midten af denne konflikt. Ærkebiskop Makarios er ligeledes en vigtig aktør, som leder gudstjenester i landsbykirker, der ofte opfattes som skjulte politiske budskaber. Efter hans prædikener, har han fået mange nye tilhængere.

For at håndtere den voksende krise blev feltmarskal Sir John Harding udsendt til Nicosia. Hans opgave var at genoprette orden og bane vejen for forfatningsreformer. Ved sin ankomst inspicerede han RAF's æresvagt på flyvepladsen, før han drog mod regeringsbygningen. Her blev han officielt indsat af øverste dommer under en ceremoni. Som ny guvernør og øverstbefalende for Cypern aflagde Sir John ed og underskrev en række vigtige dokumenter. Dette markerede starten på hans mission.

Med Storbritanniens håb hvilende på sine skuldre står Sir John Harding over for en vanskelig opgave: At pacificere situationen i Cypern og gennemføre nødvendige reformer.

**Video 2:** Nyheder om et overraskelsesangreb af den britiske hær i Nicosia. Dateret den 16. februar 1956. <https://www.youtube.com/watch?v=n0sz1RlgdFQ>

På en skæbnsvanger dag på Metaxa-pladsen i Nicosia kunne David Jacobs fra Movie Tone rapportere om et overraskelsesangreb fra mænd i tredje faldskærmsbataljon. Angrebet var en del af en mission for at finde skjulte våben i området.

Dagen før havde tragedien ramt en nærliggende gade. To Royal Air Force-mænd blev brutalt overgrebet af terrorister, og en blev alvorligt såret. Chokerende nok, formåede én af mændene tage sig af sine skader i en lokal frisørsalon, mens hans kammeraters livløse kroppe lå i nærheden. Angrebene var rettet mod mænd, der var klædt i civilt tøj. De blev skudt bagfra. Trods en øjeblikkelig eftersøgningsindsats, slap gerningsmændene væk.

Som reaktion på den stigende vold blev byen lukket for arbejdere, der havde fri. Kort før hændelsen blev fødevarerforsyninger læsset på RAF-basen, klar til transport til bjerglandsbyer, der var isoleret af sne. Denne humanitære mission faldt næsten samtidig med det fatale angreb på de tre RAF-mænd.

Ironien i situationen var iøjnefaldende. Terroristerne valgte at angribe medlemmer af netop den tjeneste, der uselvsk var kommet cyprioterne til undsætning i deres nød.

De pludselige og chokerende hændelser fik mange til at reflektere over menneskelig grusomhed og de tragiske konsekvenser, der er resultatet af konflikt og uro. Mens byen bearbejdede tabet af liv og den meningsløse vold, fyldtes luften af vantro og sorg.

Hændelsen på Metaxa-pladsen tjener som en barsk påmindelse om de hårde realiteter for dem, der er fanget i krydsilden af politiske uroligheder, samt om den ødelæggende virkning, terrorisme har på uskyldige liv.

**Video 3:** Nyheder om Cyperns moderne historie. Dateret den 23. juni 1958. [https://youtu.be/-Ly\\_jSVz0XU?si=qdOKHKFOjTNGrnvs](https://youtu.be/-Ly_jSVz0XU?si=qdOKHKFOjTNGrnvs)

Gennem hele historien har Cypern været en kontroversiel ø med en kompleks fortid. Øen var oprindeligt under tyrkisk administration i 200 år, og en betydelig tyrkisk minoritet bor stadig på øen. I 1878 overtog Storbritannien kontrollen via en traktat, og i 1914 blev Cypern annekteret af den britiske krone. Et betinget tilbud om overdragelse til Grækenland blev afslået, og øens fremtid forblev usikker.

I 1955 forsøgte John Harding som guvernør og øverstbefalende at mægle mellem græsk-cypriotiske og tyrkisk-cypriotiske interesser. Samtidig repræsenterede ærkebiskop Makarios den græsk-cypriotiske befolkning, som ønskede Énosis, union med Grækenland. Den tyrkisk-cypriotiske leder ønskede derimod en deling af øen. De britiske forslag blev gentagne gange afvist, hvilket førte til uroligheder og vold.

I denne periode udførte den underjordiske organisation EOKA flere drab. Som midlertidig foranstaltning indførtes udgangsforbud. Sir Hugh Foot afløste Harding og forsøgte at skabe fred ved direkte kontakt med øens befolkning. Spændingerne blussede dog op igen, denne gang mellem tyrkisk-cypriotiske og græsk-cypriotiske demonstranter og stigende angreb på græsk ejendom.

For at dæmpe krisen sendte briterne forstærkninger, herunder "First Guards Brigade" og "Royal Marine Commanders". Initiativet, kaldet et "partnerskabsprojekt", havde til formål at fremme forsoning og fred på øen. Cyperns havde en strategisk betydning som britisk base i Mellemøsten

og som en vigtig del af NATO's forsvarssystem.

De interne konflikter i Cypern har udfordret NATO's sammenhold og vist øens centrale rolle for stabiliteten i regionen. Midt i det konstante geopolitiske pres forbliver Cypern en vigtig ressource for de vestlige interesser i Mellemøsten. Den cykliske karakter af kriser og konflikter understreger regionens komplekse dynamik, hvor Cypern står i front for politiske og militære strategier, der har til formål at opretholde fred og sikkerhed.

Cyperns fortsatte ustabilitet afspejler de større geopolitiske spændinger i området og understreger, hvor vigtigt det er for internationale aktører at forstå øens historie og strategiske betydning i Middelhavet og Mellemøsten.

**Video 4:** Nyheder om underskrivelsen af Cyperns uafhængighed. Dateret den 18. august 1960.  
<https://www.youtube.com/watch?v=ISMzn02Bvww>

Ved midnat i Nicosia optog Movietone-reporteren Jeffery Sumner det historiske øjeblik, hvor Sir Hugh Foot, ærkebiskop Makarios og andre vigtige personer deltog i en yderst betydningsfuld begivenhed. Ærkebiskop Makarios var ved at gøre sig klar til at blive Cyperns første præsident, mens den tyrkisk-cypriotiske leder skulle blive næstformand. Repræsentanter fra Cypern, Grækenland, Tyrkiet og Storbritannien samledes til underskrivningsceremonien, som markerede et afgørende vendepunkt i øens historie.

Ceremonien var omhyggelig, med mange dokumenter, der krævede særlig opmærksomhed. Hele proceduren varede omkring en time og kulminerede i den officielle etablering af Cypern som republik. Cyprioterne, der havde oplevet års uro og usikkerhed, modtog øjeblikket med optimisme.

Efter 82 år med britisk administration symboliserede overgangen til republikken en ny begyndelse. Mange følte, at øen nu bevægede sig væk fra fortvivlelse og mod en lysere fremtid.

Om morgenen fandt en rørende afsked sted ved regeringsbygningen, hvor Sir Hugh Foot blev hyldet af Dr. Kirk og ærkebiskoppen. Han var iført fuld militæruniform og udsmykket med hædersbevisninger og ordener, hvilket understregede hans vigtige rolle i øens historie.

Afskeden var præget af uformel stemning, med tydelige udtryk for velvilje og kammeratskab. Sir Hugh gik ombord på et krigsskib for at rejse hjem, hvilket markerede afslutningen på hans mission og opfyldelsen af hans mission på øen.

Dette øjeblik viser overgangen fra britisk koloni til selvstændig republik. Afskedsscenen illustrerer gensidig respekt og velvilje mellem nøglepersonerne, der formede Cyperns skæbne.

Sir Hugh Foots afsked markerede afslutningen på en æra og begyndelsen på et nyt kapitel i Cyperns historie. Vejen mod uafhængighed og selvstyre var præget af håb og optimisme og fremhævede det cypriotiske folks beslutsomhed og modstandskraft til at finde deres egen vej i verden.

**Video 5:** Nyheder om general Grivas' ankomst til Cypern, 1964.  
<https://www.youtube.com/watch?v=ymcoGI8NWtE>

Videoen viser en vigtig begivenhed i Nicosia, Cyperns hovedstad, hvor general Grivas og præsident Makarios deltager. General Grivas, kendt for at have ledet EOKA's terrorister i kampen for uafhængighed, er vendt tilbage til øen. Han blev modtaget som en helt blandt den græsk-cypriotiske befolkning. Mange grækere håbede, at Grivas igen ville spille en aktiv rolle i den aktuelle

situation i Cypern. Foran en forsamling på 10.000 personer understregede general Grivas, at tyrkisk-cyprioterne burde kunne leve i sikkerhed, hvis de stoppede med at gøre modstand mod deres græske landsmænd. Videoen antyder, at det er uklart, hvilken betydning dette budskab havde for at fremme fred i Cypern. Præsident Makarios' tanker og følelser under begivenheden forblev uklare. Videoen fremhæver dog Grivas' evne til at samle sine tilhængere. På trods af denne stærke opbakning, er der fortsat problemer i Cypern, der skaber interne konflikter og international opmærksomhed.

Den vedvarende udfordring med at finde en løsning på den komplekse situation forvirrer stadig alle involverede. Videoen får seerne til at reflektere over Cyperns politiske landskab og over konsekvenserne af general Grivas' tilbagevenden for øens fremtid.

Samlet set giver videoen et billede af en skelsættende dag i Nicosia. Den peger på, hvordan general Grivas både samlede støtter og skabte splittelse i de vedvarende konflikter i Cypern.

**Video 6:** Nyheder om Nationalgardens mislykkede kupforsøg. Dateret den 18. juli 1974.

<https://www.youtube.com/watch?v=Tz--agRmoJI>

Videoen giver et overblik over de nylige uroligheder i Cypern, hvor et kupforsøg fra Nationalgarden har genoplivet spændingerne på øen. Nationalgarden, der normalt er ansvarlig for at bevare freden mellem det græske flertal og det tyrkiske mindretal, kom i centrum af en kontrovers, da rygter begyndte at cirkulere om et attentat på præsident Makarios. Rygterne viste sig at være falske, og præsidenten var uskadt. Alligevel forblev situationen ustabil.

Et særligt kontroversielt spørgsmål opstod, da ærkebiskop Makarios erklærede, at han stadig var præsident. Samtidig havde Nikis Sampson, et tidligere EOKA-medlem, taget kontrol over præsidentens residens. Det gjorde det politiske landskab endnu mere komplekst. Nationalgarden, hvor de fleste var grækere, forsøgte at holde roen, men det øgede spændingerne med det tyrkiske samfund, som mødte dem med mistro.

Også det internationale samfund blev trukket ind i konflikten. Storbritannien, Tyrkiet og Grækenland havde alle interesser i området. Storbritannien havde fortsat tropper på øen, mens Tyrkiet og Grækenland fungerede som garant for Cyperns uafhængighed. FN havde allerede en fredsbevarende styrke i området, og der lød opfordringer til intervention for at forhindre udenlandsk indblanding i Cyperns anliggender. Midt i kaosset var den britiske regering tilbageholdende med at handle. De henviste til historiske og aktuelle forpligtelser, som gjorde deres rolle kompliceret. Rygter og mod-rygter fortsatte med at sprede sig og øgede usikkerheden. Magtbalancen på øen var skrøbelig, og risikoen for yderligere eskalering var stor, hvis situationen ikke blev håndteret med omtanke.

**Video 7:** Nyheder om den tyrkiske invasion af Cypern. Dateret den 20. juli 1974.

[https://www.youtube.com/watch?v=Zb7wrbXfh\\_o](https://www.youtube.com/watch?v=Zb7wrbXfh_o)

Den tyrkiske invasion begyndte tidligt om morgenen kl. 5 med en advarsel i tyrkisk radio. Den opfordrede den tyrkisk-cypriotiske befolkning til at forlade deres hjem og gå under jorden. Mange søgte hurtigt til beskyttelsesrum ved det tyrkiske hospital i det tyrkiske kvarter, mens fly fløj lavt over Kyrenia. Kort efter landede tyrkiske tropper i Cypern. Faldskærmssoldater sprang ud, vejledt af jagerfly.

Invasionen foregik i bølger. Hvert fly kastede 60 faldskærmssoldater ned med fem minutters mellemrum. Nedkastningszonen lå mindre end tre kilometer fra hovedstaden Nicosia. Græsk-kontrollerede enheder af nationalgarden forventedes at svare tilbage med artilleri, men intet skete i starten, hvilket vakte vantrø. De tyrkiske styrker samlede sig hurtigt og rykkede mod vest i stedet for direkte mod det tyrkiske kvarter.

Ledet af en sergent og en fanebærer rykkede tropperne frem med lette våben. De manglede småt artilleri, men var udstyret med tunge maskingeværer, morterer og panserværnskanoner. Snart stødte de sammen med græsk artilleri, og kampe brød ud. De tyrkiske styrker bevægede sig mod hovedvejen, tydeligt synlige under det tyrkiske flag.

Efter at have sikret deres positioner angreb tyrkiske jagerfly med styrtbombning mod det græsk-cypriotiske militær nær Nicosia. De tyrkiske tropper undgik artilleribeskydning og etablerede sig på nøglepunkter omkring byen. Konflikten eskalerede, da et stort helikopterangreb satte ind. Det blev et afgørende øjeblik i Cyperns nyere historie. Trods bombardementer fra græske styrker lykkedes det de tyrkiske tropper at skjule sig, undgå direkte ild og fastholde deres stillinger. Da det var blevet lørdag aften, var mere end tusind tyrkiske soldater landet ved Gonielli. De var placeret strategisk både øst og vest for Nicosia.

De voldsomme begivenheder viste intensiteten af den tyrkiske invasion. Tropper kæmpede på jorden, helikoptere fyldte himlen, og vigtige positioner blev erobret.

År	Hvad skete der i Cypern?
1950	
1951	
1952	
1953	
1954	
1955	
1956	
1957	
1958	
1959	
1960	
1961	
1962	
1963	
1964	
1965	
1966	
1967	
1968	
1969	
1970	
1971	
1972	
1973	
1974	

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Grivas-statue i Limassol, Cypern

**Udformning:** Monument

**Type:** Statue

**Indvielsesdato:** 27. januar 2002

**Sponsor:** Council of Historical Memory of the EOKA Struggle og Association of EOKA fighters (design-konkurrence)

**Person afbildet:** Georgios Grivas

**Historisk eftermæle:** Nationalisme, sekterisme og kolonialisme

**Autoritet:** Det britiske imperium

**Dato for første protest:** Februar 2019

**Intensitet:** Involverede demonstrationer og protester

**Oprindelig aktør:** Ukendt

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Flytning af statuen

**Fiktiv fremstilling?** Nej

General Georgios "Dighenis" Grivas var lederen af EOKA, en hemmelig højreorienteret gruppe af græsk-cypriotiske nationalister, der kæmpede mod det britiske kolonistyre i 1960'erne. Han blev fejret af nogle som leder af Cyperns uafhængighedsbevægelse. Mange andre tog dog afstand fra Grivas og EOKA's ekstreme og ofte voldelige metoder, der angiveligt også ramte den tyrkisk-cypriotiske befolkning. Den 27. januar 2002 blev en statue af Grivas opført på hans tidligere skjulested i Limassol, hvor han døde i 1974. I 2019 blev statuen overmalet med rød og pink maling. En næsten identisk hændelse fandt sted igen i 2022. I 2023 brød der optøjer ud under hans 49. årlige mindehøjtidelighed foran statuen. Denne case undersøger det kontroversielle eftermæle af EOKA og Grivas i Cypern. Den ser også på spændingerne mellem græsk-cyprioter og tyrkisk-cyprioter i debatten om Cyperns frigørelse fra det britiske imperium.

For mere information, se casestudiet på Contested Histories:

<https://contestedhistories.org/resources/case-studies/georgios-grivas-statue-in-limassol-2/>.

## Billeder af monumentet



Billede af Friedhelm  
Dröge via Wikimedia  
Commons CC BY-SA 4.0.

# Færdighed

## Håndtering af uensigheder i

## højrisiko kon- tekster



# I Am Queen Mary-statuen i København, Danmark

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Sekvensen fokuserer på analytisk og kritisk perspektivtagning i historiefaget. Ud over at lære om og diskutere statuen "I Am Queen Mary", er hovedformålet med sekvensen at træne eleverne i kritisk perspektivtagning med det formål at forstå den mangefacetterede karakter af omstridte emner.



12 til 15 år



60 minutter



Var Mary Thomas en heltinde, en skurk eller et offer? Og hvordan kan vi generelt diskutere og forstå nuancerede perspektiver på historiske personer i dag?



Du skal bruge A5-papir og farvede tuscher.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Udvide grundlæggende analytiske færdigheder.
- Begynde at forstå, at kontroversielle emner kan have mange perspektiver.
- Diskutere vigtigheden af kulturel diversitet og åbenhed over for forskelle.

## Pædagogiske anbefalinger

Aktiviteten kan indgå i et forløb om transatlantisk slaveri og dets konsekvenser. Eleverne bør være bekendt med Mary Thomas og historien om slaveriet på de Dansk-Vestindiske Øer. Det anbefales at gennemføre én eller to lektioner, hvor der arbejdes med elevmaterialet, før sekvensen påbegyndes.

Før sekvensen startes, bedes du gennemgå følgende elevmateriale:

- Elevmateriale 1: I Am Queen Mary-statuen og Fireburn-oprøret i 1878 - historisk overblik
- Elevmateriale 2: I Am Queen Mary-statuen og Fireburn-oprøret i 1878 - uddybning af viden og diskussion af historiske kilder
- Elevmateriale 3: I Am Queen Mary-statuen og Fireburn-oprøret i 1878 - forskellige statuer



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

- Udlever et stykke papir til hver elev. Hav nogle ekstra ark klar.
- Tænk på et kontroversielt spørgsmål om historien bag I Am Queen Mary. Eksempler kan være: Det viser sig, at Mary Thomas mishandlede sine egne børn - skal vi stadig mindes hende i dag? Mary Thomas var ikke selv en slavegjort - kan vi stadig se hende som et symbol på frigørelse af de slavegjorte? Kan Mary Thomas bruges som repræsentant for afskaffelsen af slaveri? Hvor langt kan man gå ift. at bruge hende som symbol?
- Vælg et spørgsmål, der vil kunne bringe forskellige holdninger frem blandt eleverne. På de ekstra ark skriver du forskellige svar på spørgsmålet - gerne svar, som eleverne sandsynligvis ikke selv ville give. Ikke mere end 2-3 sætninger.

## Trin 2

- Placér stolene i en stor cirkel i lokalet, og læg et tomt ark på hver stol.
- Stil det spørgsmål, I tidligere har valgt, og bed eleverne skrive deres svar ned på papiret i stilhed - kun to eller tre sætninger.
- Bland alle arkene og læg dem med bagsiden opad i midten af rummet. Husk at tilføje de ark, du selv har forberedt.
- Hver elev vælger et ark og læser det stille for sig selv.
- Bed en frivillig om at rejse sig, finde et sted i lokalet og læse den holdning, der står på arket, højt.
- De andre elever sammenligner med deres eget ark. Hvis de har præcis samme holdning, stiller de sig ved siden af den første elev.
- En ny frivillig læser sit ark og vælger sin plads ud fra, hvor ens eller forskellig vedkommendes holdning er i forhold til den første: Jo mere ens, desto nærmere fysisk placering. Jo mere forskellig, desto længere væk.
- Gentag, indtil alle har rejst og placeret sig.
- Eleverne ser rundt på de forskellige holdninger positioneret i rummet og vender derefter tilbage til deres pladser for at indlede en fælles diskussion.

## Trin 3

Før en kortvarig diskussion af, hvad eleverne har lært af aktiviteten. Eksempler på spørgsmål kan være: Hvad har I lært om emnet? Har nogen af jer fået lyst til at ændre holdning?

## Evaluering

Til evalueringen kan du bruge et feedback-træ som vist nedenfor.

Ud over at give feedback på undervisningssekvensen er det vigtigt, at eleverne i slutningen af lektionen får et par minutter til at reflektere over, hvad de har lært, og hvad de gerne vil vide mere om. Feedback-træet er en enkel metode, der giver yngre elever mulighed for at reflektere over deres udbytte af sekvensen.

### Materialer

Du skal bruge et stort stykke flipover-papir (eller en tavle) med en tegning af et træ. Post-it-sedler i tre forskellige farver, f.eks. orange, grøn og gul.

### Forberedelse

Tegn omridset af et træ med mange grene på et stort ark papir eller på tavlen.

### Trin-for-trin instruktioner:

1. Eleverne skriver eller tegner kommentarer til idéer, teknikker og det, de har lært, på post-it-sedler i forskellige farver, og klistres på træet ud fra følgende kategorier:
2. Orange: Kommentarer om idéer, teknikker og læring, der er umiddelbart klar til at blive brugt i andre læringssammenhænge.
3. Grøn: Kommentarer om ideer, teknikker og læring, der stadig er umodne og kræver mere refleksion, før de kan bruges andre steder.
4. Gul: Kommentarer, der ligger mellem "modne" og "umodne" - de kræver lidt mere refleksion, før de er klar til brug.
5. Tag et par minutter til at læse nogle kommentarer med eleverne. Lad dem hjælpe med at beslutte, hvad der skal ske herefter.



### Elevmateriale 1: I Am Queen Mary-statuen og Fireburn-oprøret i 1878 - historisk overblik

#### Slavegjorte og kolonierne

En slavegjort person er et menneske, der er såkaldt "ejet" af en anden. Slavehandleren kunne sælge, straffe og behandle den slavegjorte, som han ønskede. Gennem næsten hele historien har mennesker været slavegjorte. De kunne være krigsfanger, kidnappede eller dømt til slaveri som straf. I det 19. århundrede blev slaveri forbudt i næsten alle lande i verden. I det 16.-17. århundrede overtog flere europæiske lande territorier uden for Europa og gjorde dem til kolonier. Herfra hentede de råvarer og produkter, som de ikke selv havde eller kunne fremstille. Amerika og øerne i Caribien blev kolonier. Det hårde arbejde i kolonierne blev ofte udført af slavegjorte, der blev transporteret til kolonierne fra Afrika. Fra 1600 til 1800 blev over 12 millioner afrikanere gjort til slaver på denne måde.

#### De danske øer

Tre små øer i Caribien - Sankt Thomas, Sankt John og Sankt Croix - var danske kolonier. Øerne blev styret af en guvernør på vegne af kongen. Plantager blev anlagt, og hovedafgrøden var sukkerrør, der blev brugt til at producere sukker. Der blev også dyrket kaffe, kakao, bomuld og frugt. Nogle plantageejere var danskere, men de fleste kom fra andre lande. Ved slutningen af 1700-tallet var der over 30.000 slavegjorte på øerne, som arbejdede på plantager og i sukkerfabrikker.

I 1848 gjorde de slavegjorte på Sankt Croix oprør og krævede deres frihed. Guvernøren var tvunget til at imødekomme deres krav. Men de slavegjorte var stadig plantageejernes "ejendom", og plantageejerne kunne derfor kræve store erstatninger fra den danske regering. Guvernøren bad et udvalg af plantageejere om at udarbejde regler for de tidligere slavegjortes arbejdsvilkår. Reglerne tjente kun plantageejernes interesser. De nu frie arbejdere skulle stadig adlyde ejerne betingelsesløst og arbejde lige så hårdt og længe som før. Lønnen var lav, så mange levede i større fattigdom end før frigivelsen.

#### Fireburn-oprøret

Plantagearbejderne forsøgte forgæves at ændre reglerne. Vreden voksede, og i 1878 gjorde arbejderne på Sankt Croix oprør. Oprøret blev kaldt "Fireburn", fordi oprørerne satte byen Frederiksted i brand. Sukkerfabrikker, lagre og plantager blev også brændt. Plantageejere og soldater slog oprøret brutalt ned og dræbte mindst 50 oprørere - nogle historiske kilder siger op til 250. To soldater og én plantageejer mistede livet. Efter oprøret blev de strenge arbejdsregler afskaffet, og arbejdernes vilkår blev forbedret.

Kort efter oprøret blev 12 personer dømt til døden og henrettet. 39 andre blev dømt til døden og sendt til København, hvor de fleste domme blev ændret til fængselsstraffe. Kvinder spillede en central rolle i oprøret - især tre kvinder, som blev kaldt "Fireburn-dronningerne". Én af dem var Mary Thomas. Hun blev dømt til døden, men straffen blev omgjort til livsvarigt fængsel. I 1887 blev hun sendt tilbage til Sankt Croix for at afsone resten af sin straf. Mary Thomas blev et symbol på modstand mod undertrykkelse, og hun døde i 1905.

I 1917 solgte Danmark de tre øer til USA, efter at et flertal i Danmark havde stemt "ja" til salget af øerne. Øboerne fik ikke lov til at deltage i afstemningen.

## Elevmateriale 2: I Am Queen Mary-statuen og Fireburn-oprøret i 1878 - uddybning af viden og diskussion af historiske kilder

### Opgave 1:

I grupper: Læs kilde 1. Hvilke rettigheder og forpligtelser havde plantagearbejderne og plantageejerne? Diskutér, hvorfor det tog 30 år, før arbejderne gjorde oprør mod reglerne.

Kilde 1: Uddrag fra arbejdsreglerne på plantagerne indført efter slaveriets ophør i 1848.

"Ingen arbejder må selv bestemme, hvilket arbejde han vil udføre. Han må ikke nægte det arbejde, han er blevet tildelt. [...]"

Arbejdsdagene forbliver som før, kun 5 dage om ugen. [...] Arbejdet på plantagerne begynder ved solopgang og slutter ved solnedgang. Der vil være en time til frokost og to timer midt på dagen fra 12 til 14. [...]"

Arbejdere, der angriber arbejdslederen på plantagen, eller som sammensværges sig for at forsinke eller stoppe arbejdet, eller som er fraværende fra arbejdet, vil blive straffet efter loven. [...]"

Ingen arbejder må uden tilladelse fra ejeren eller tilsynsførende tage træ, urter, frugt eller noget, der tilhører plantagen. Han må heller ikke tage noget fra andre plantager, såsom at stjæle sukkerrør eller trækul (...)"

### Opgave 2:

Læs kilde 2. Diskutér, hvad der ville være anderledes, hvis kilden var skrevet af en af oprørerne.

Kilde 2: Redigeret og oversat uddrag fra en løjtnants beretning om nedkæmpelsen af oprøret på Sankt Croix i 1878.

"I natten mellem den 1. og 2. oktober kom ordren til hæren om hurtigt at sende en patrulje til Frederiksted, hvor (...) der var opstået uro blandt arbejderne [oversat fra et nedsættende ord]."

Jeg fik til opgave at lede patruljen, der bestod af seks ryttere og 18 infanterister på to vogne. [...] Min opgave var at hjælpe fortet i Frederiksted, hvor politiet var belejret. Fra Kingshill kunne vi se flammer i retning mod byen [...] og jo tættere vi kom, desto tydeligere blev det, at hele byen brændte. I udkanten af byen hørte vi en enorm larm og råb, blandet med lyd fra konkylier og sprængte rom- og petroleumstønder.

Daggryet brød frem, og jeg rykkede infanteriet frem samlet, klar til at skyde, mens rytterne fulgte bagefter. De havde ordre om at nedkæmpe oprørerne.

Flere arbejdere stod langs vejen, men de forsvandt ind i sukkerrørsmarkerne. Vi gik ind i fortet uden modstand og besatte det. Udenfor samlede arbejderne sig, og vi gik ud med fodsoldaterne og skød mod dem. Vi rykkede derefter frem i byen og skød i gaderne, når lejligheden bød sig. Arbejderne blev drevet væk, men blev ved med at samles hele dagen i grupper på 300-500 personer. [...]"

I de følgende dage blev 300-400 fanger ført ind. For at afskrække andre blev de mest aktive arbejdere dømt til døden og henrettet ved skydning."

Kilde: Lauridsen, U. (2016). Fra Dansk Vestindien til Ribe - i min farfars fotospor. Forlaget A. Rasmussens Bogtrykkeri.

### Opgave 3:

Læs og lyt til kilde 3. Hvad fortæller folkesangen os om Queen Mary og oprøret? Overvej, hvorfor sangen stadig synges den dag i dag.

Kilde 3: Denne folkesang fra omkring 1880 om oprørslederen Mary Thomas synges stadig i de tidligere danske kolonier, i dag kaldet De Amerikanske Jomfruøer. Lyt til Gladys A. Abraham Elementary School Cultural Choir (<https://www.youtube.com/watch?v=g3yCzZ-G1pY>).

"Dronning Mary, hvor skal du hen for at brænde?  
Dronning Mary, hvor skal du hen for at brænde?"

Spørg mig ikke om noget. Giv mig bare tændstikken og olien.  
Bassin\* Fængsel, ah, der er pengene.

Spørg mig ikke om noget. Bare giv mig tændstikken og olien.  
Bassin Fængsel, ah der er pengene.

Dronning Mary, hvor skal du hen for at brænde?  
Dronning Mary, hvor skal du hen for at brænde?"

Spørg mig ikke om noget som helst. Bare giv mig tændstikken og affaldet.  
Bassin Fængsel, ah der er pengene der.

Spørg mig ikke om noget som helst. Bare giv mig tændstikken og affaldet.  
Bassin Fængsel, ah der er pengene der.

Vi brænder Bassin ned, og når vi når fabrikken, brænder vi den ned til grunden."

\* Bassin = fransk ord for havn.

### Elevmateriale 3: I Am Queen Mary-statuen og Fireburn-oprøret i 1878 - forskellige statuer

#### Opgave:

I grupper. På baggrund af hvad I nu ved:

Diskutér jeres førstehåndsindtryk af de to statuer på billede 1 og billede 2.

Find og forklar forskelle og ligheder mellem statuerne.

Sammenlign statuerne med billede 3.

Hvilken statue mener I bedst repræsenterer Mary Thomas og Fireburn-oprøret?

#### Billede 1:

Statuen I Am Queen Mary er skabt af kunstnerne La Vaughn Belle og Jeannette Ehlers.

I 2020 blev statuen opstillet ved Vestindisk Pakhus i København, hvor varer fra de danske kolonier oprindeligt blev opbevaret. I højre hånd holder hun et redskab, der blev brugt til høst af sukkerrør, og i venstre hånd holder hun en fakkelt. Soklen er lavet af sten fra Sankt Croix, udvundet af slavegjorte under kolonitiden, hvilket påpeger øens omstridte historie.



Billede af stephngg via Flickr CC BY-NC-ND 2.0

Billede 2:

På den tidligere danske koloni Sankt Thomas står der en statue af de tre dronninger fra Fireburn-oprøret i 1878, Mary Thomas, Axeline Elizabeth Salomon og Mathilde McBean. @Wikimedia Commons, 2017. [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/79/The\\_Three\\_Rebel\\_Queens\\_of\\_the\\_Virgin\\_Islands.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/79/The_Three_Rebel_Queens_of_the_Virgin_Islands.jpg)



Billede 3:

Afbildet er en oprører fra Sankt Croix-oprøret i 1878 og er fra Ch. E. Taylors "Leaflets from the Danish Westindies", 1888. [https://en.natmus.dk/typo3temp/assets/images/csm\\_a-rebel-1888\\_939091fece\\_933dc63deb.png](https://en.natmus.dk/typo3temp/assets/images/csm_a-rebel-1888_939091fece_933dc63deb.png)



## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** I Am Queen Mary-statuen i København, Danmark

**Udformning:** Monument

**Type:** Statue

**Indvielsesdato:** 2018

**Person afbildet:** Mary Thomas

**Begivenhed:** Fireburn-oprøret i 1878 på Sankt Croix

**Historisk eftermæle:** Kolonialisme, racisme og slaveri

**Autoritet:** Det danske imperium

**Dato for første protest:** 2020

**Intensitet:** Involverede debatter

**Oprindelig aktør:** Ukendt

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Status quo

**Fiktiv fremstilling?** Ja

I 2018 skabte kunstnerne La Vaughn Belle og Jeannette Ehlers statuen I Am Queen Mary. Monumentet ærer Mary Thomas, en af de tre kvindelige ledere af Fireburn-oprøret i 1878, et oprør mod det danske kolonistyre på den caribiske ø Sankt Croix. Monumentet blev afsløret i forbindelse med markeringen af 100-året for salget af Dansk Vestindien til USA. Oprindeligt blev statuen fremstillet i et let materiale og midlertidigt placeret foran det tidligere Vestindisk Pakhus i København. I 2020, efter mange års opfordring, gik den danske regering med til at udstille statuen permanent. Under en storm i december 2020 blev statuen beskadiget uden mulighed for reparation. I august 2021 blev en indsamlingskampagne sat i gang med henblik på at støbe statuen i bronze og udstille den sammen med en replika, hhv. i København og på Sankt Croix.

For mere information, se casestudiet på Contested Histories:

<https://contestedhistories.org/resources/case-studies/i-am-queen-mary-statue-in-copenhagen/>.

## Billeder af monumentet



Billede af Orf3us via Wikimedia Commons CC BY-SA 4.0

# Radio-televizija Srbije i Beograd, Serbien

## Færdigheder og begreber styrket gennem undervisningssekvensen

Denne undervisningssekvens har til formål at udvikle elevernes kritiske færdigheder og forståelse af historiske begreber ved at udforske forskellige perspektiver på erindringen af NATO's bombing af Radio-televizija Srbije. Multiperspektivitet og historisk tænkning skal hjælpe eleverne med at få en dybere forståelse af historiens etiske dimensioner. De skal beskrive konkrete historiske fænomener knyttet til begivenheden og, vigtigst af alt, formulere forskellige måder at forstå offentlig og privat erindring på i forbindelse med mindesmærkerne for bombingene. Der lægges særlig vægt på at finde de faktorer, der binder politiske fortolkninger af nyere, "betændt" historie sammen med erindringskulturen herom.



14 til 18 år



140 minutter



Hvorfor er opførelsen af mindesmærker for civile ofre, der blev dræbt under NATO's bombing af den statslige tv-station, blevet et følsomt og vanskeligt emne?



Dine elever skal bruge farveblyanter, blankt papir og tape. Print [skema for refleksion](#), ét pr. elev.

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne sekvens er eleverne i stand til at:

- Identificere faktorer, der påvirker politiske fortolkninger af nyere historie, og analysere monumentets kulturelle og symbolske form
- Bruge klare og etablerede kriterier, principper eller værdier til at vurdere og argumentere for et bestemt synspunkt
- Vise forståelse for andres perspektiver i en samtale
- Skelne mellem konsekvenserne af en "betændt" historisk begivenhed og den efterfølgende uenighed om
- Reflektere over egne holdninger, ideer og værdier

## Pædagogiske anbefalinger

Denne undervisningssekvens foreslår læringsaktiviteter, der både udføres i klasseværelset og på stedet. I starten vil eleverne lære om "betændt" historie og om, hvordan man kan kontekstualisere bestemte begivenheder. Dette bygger videre på deres viden om 1990'ernes krige (opløsningen af den Socialistiske Føderale Republik Jugoslavien) som del af pensum. At forstå konteksten, motiverne, årsagerne og konsekvenserne af NATO's bombing er afgørende for, at eleverne kan danne argument-baserede holdninger til erindringskulturen om begivenheden.

For at fremme [multiperspektivitet](#) vil eleverne deltage i en rollespilsøvelse, hvor de indtager forskellige synspunkter for at undersøge begivenhederne og erindringerne om de civile ofre. Som lærer skal du vejlede eleverne i fortolkningen af følsom information, analysen af monumentet og opmuntre dem til at danne en kritisk forståelse af offentlig erindring og erindringskultur. Eleverne opfordres til at bruge deres kreative evner til at udvikle en kritisk forståelse af både fortid og nutid, mens de undersøger og stiller spørgsmål til offentlig erindring. De kan også overveje kreative måder, hvorpå man kan skabe en erindringskultur. Som en del af de planlagte aktiviteter vil eleverne øve argumentation, aktiv lytning, at stille spørgsmål, der viser forståelse for andres synspunkter, samt at løse konflikter på en konstruktiv måde.



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1

Præsenter læringsmålene og de forventede resultater for dine elever, og understreg, at dette emne er et følsomt emne. Emnet er vigtigt både lokalt, men også i en bredere europæisk og global sammenhæng. Denne del af undervisningen bør tage omkring **20 minutter**.

Introduktionen kan opdeles i forskellige dele:

- Analysen af bombningen af RTS-bygningen og de arbejdere, der blev dræbt, bør starte med en forklaring af den historiske og politiske kontekst, der gik forud for NATO's luftangreb. Dette inkluderer Kosovokrigen i 1998-1999 og de mislykkede Rambouillet-forhandlinger (Frankrig). Som underviser skal du vejlede eleverne til at identificere årsagerne til bombningen af Jugoslavien uden FN's godkendelse. Derudover skal eleverne undersøge, hvordan mediepropaganda spillede ind under krigen, og hvordan en civil institution som en national tv-station blev et "legitimt" mål for NATO.
- Næste skridt er at forberede eleverne på at analysere eksisterende mindesmærker, der afspejler offentlig eller privat erindring om begivenheden. Præsenter en liste over eksisterende og planlagte monumenter - brug gerne fotos i undervisningen. For elever, der bor i eller besøger Beograd, kan der planlægges en ekskursion til ruinerne af de bombede RTS-bygninger, hvor der er opført monumenter. Her bør du også komme ind på de vigtigste uenigheder omkring erindringen af begivenheden.
- Den sidste forberedende del er at opdele eleverne i fire grupper, hvor hver gruppe får specifikke roller og opgaver.

## Trin 2

Inddel eleverne i fire grupper (gruppestørrelsen vil afhænge af klassens størrelse) og giv dem følgende roller. Dette trin tager omkring **10 minutter**.

1. Første gruppe: Ofrenes familier fra bombningen af RTS-bygningen

**Kontekst:** Som et privat initiativ (og tæt på RTS-bygningen) har familierne til de ansatte, der blev dræbt under bombningen den 23. april 1999, opført et monument til minde om deres familiemedlemmer. Monumentet har de indgraverede navne på ofrene under det enkle spørgsmål: "Hvorfor?". På den nederste platform under RTS-bygningen findes yderligere kenotafer (tomme mindegrave) for to ansatte, hvis lig sporløst forsvandt under hændelsen. Ved siden af er der 16 plantet træer, der skal repræsentere alle ofrene. Familierne fik tilladelse fra tv-stationen til at placere monumenterne foran bygningen. Hvert år den 24. april samles familier og venner ved monumentet for at ære og sørge over ofrene. Tilbage i 1999 forventede Serbiens militære og politiske ledelse, at bygningen kunne blive et mål, men der blev ikke gjort noget for at beskytte medarbejderne. Efter demokratiske ændringer i Serbien i 2000 blev

den daværende direktør for RTS, som havde ansvaret under bombardementet, idømt 10 års fængsel for at have tilsidesat den offentlige sikkerhed ved ikke at beskytte eller evakuere medarbejderne.

**Opgave/spørgsmål til gruppen:** Identificér de omstridte punkter set fra ofrenes familiers perspektiv. Tag højde for, at myndighederne ikke har opført et officielt mindesmærke, selv 25 år efter begivenheden. Hvordan kan offentligheden opfatte situationen, når de eneste mindesmærker er skabt af ofrenes egne familier? Hvad er betydningen af monumentets titel "Hvorfor"? Hvem er dette spørgsmål rettet til?

## 2. Anden gruppe: Statslige institutioner

**Kontekst:** Et skilt med teksten "Mindesmærke for de faldne RTS-ansatte" blev i 2012 placeret foran den ødelagte bygning og markerede stedet som et officielt mindested efter en beslutning truffet af byen Beograd. Komplekset, der inkluderer en del af den beskadigede RTS-bygning og området omkring den, blev i 2013 udpeget som stedet, hvor der skulle opføres et monument. Mindesmærket er dog endnu ikke blevet realiseret af ukendte årsager.

**Opgave/spørgsmål til gruppen:** Hvorfor har staten eller kommunen, 25 år senere, stadig ikke opført et officielt mindesmærke, når mange andre monumenter er blevet opført i mellemtiden? Hvad siger denne udeladelse om statens holdning og den officielle offentlige erindring af begivenheden?

## 3. Tredje gruppe: Repræsentanter for NATO-lande, der var involveret i bombningen i 1999

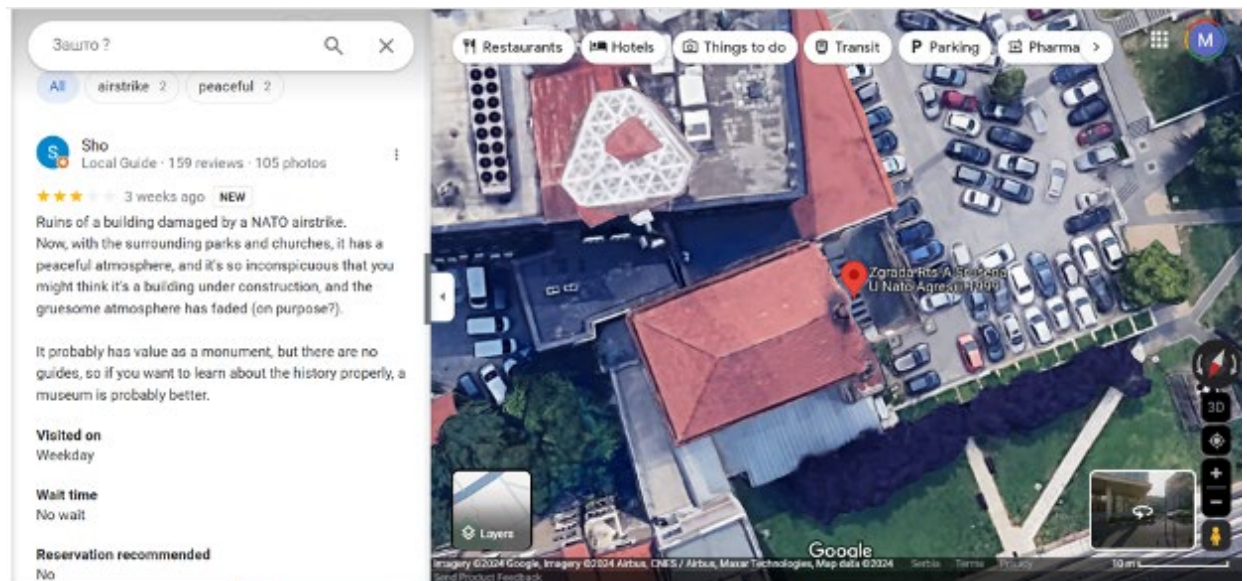
**Kontekst:** Luftangrebene i Beograd havde til formål at destabilisere den politiske, militære og propagandistiske magt omkring Slobodan Milošević. NATO begrundede angrebene med to hovedårsager. Den første var at svække den jugoslaviske hær. Den anden var, at RTS blev betragtet som en kilde til propaganda, ansvarlig for den humanitære krise i Kosovo og Metohija mod albanske civile. Den britiske premierminister Tony Blair kaldte RTS en del af Miloševićs "diktatur- og magtapparat". Fra begyndelsen hævdede NATO, at ødelæggelsen af RTS var nødvendig for at stoppe Miloševićs propaganda. Amerikanske og europæiske medie-ansatte i bygningen stoppede arbejdet efter advarsler om et forestående angreb. De serbiske ansatte modtog ingen advarsler. Et år senere erklærede "International Criminal Tribunal for the former Yugoslavia", at der ikke var grundlag for at undersøge mulige krigsforbrydelser begået af NATO.

**Opgave/spørgsmål til gruppen:** Kan kontroversen omkring bombningen af RTS mildnes gennem et mindesmærke og en officiel anerkendelse af de uskyldige ofre fra de involverede NATO-lande? Beskriv, hvilken type monument eller mindesmærke der kunne opføres, og hvilket budskab det bør formidle, så det vil blive accepteret af serbiske borgere. Dette med tanke på bombningens kontroversielle karakter og det at den stred mod international lov.

#### 4. Fjerde gruppe: Turister/besøgende

**Kontekst:** Ruinerne af den bombede bygning og de omkringliggende mindesmærker ligger i den centrale Tašmajdan-park i Beograd, der ofte besøges af turister. En lokal guide kommenterede dette set fra en besøgendes perspektiv, som ikke kender historien (se tekst på skærmbilledet, oversat fra engelsk): "Ruinerne af en bygning beskadiget af et NATO-bombardement. Med de omkringliggende parker og kirker er atmosfæren fredelig, og man kunne tro, at det er en byggeplads. Den uhyggelige stemning er forsvundet (med vilje?). Stedet er mindeværdigt, men der er ingen guider, så for at lære historien korrekt ville et museum være bedre." Et andet problem er, at der mangler en midlertidig udstilling i Beograd om disse historiske begivenheder.

**Opgave/spørgsmål til gruppen:** Som udlænding, hvad ville du foreslå de lokale myndigheder, når de skal organisere et mindested - et monument, et mindekompleks, en udendørs udstilling eller en permanent udstilling? Hvad bør fremhæves i mindesmærket: ofrene, ødelæggelsen af kulturarv og den offentlige institution, NATO's ansvar, lokale fortællinger og vidnesbyrd, eller noget andet?



### Trin 3

Nu hvor eleverne er fordelt i grupper og kender deres roller, skal de fordybe sig i deres tildelte identiteter, formulere argumenter og besvare de tildelte spørgsmål. Til dette kan de bruge relevante kilder, som publikationer, lærebøger eller pålidelige hjemmesider. Dette trin tager omkring **20 minutter**.

Eleverne kan frit indsamle information individuelt eller i grupper på stedet, hvis der er mulighed for det. De kan tage noter, fotos og videoer med deres mobiltelefoner eller andre digitale værktøjer. Det indsamlede materiale kan senere bruges til refleksion og kreative opgaver på skolen.

### Trin 4

Efter forberedelsen præsenterer grupperne deres perspektiver - familier, statslige institutioner, NATO-repræsentanter og turister - i plenum med udgangspunkt i de tildelte spørgsmål og opgaver. Dette trin tager omkring **60 minutter**.

Efter hver præsentation stilles hovedspørgsmålet til alle grupper: "Hvorfor er opførelsen af mindesmærker for civile ofre, dræbt under NATO-bombningen af den offentlige tv-station, blevet et så følsomt og vanskeligt emne?" Fokus er på de eksisterende uenigheder ud fra hvert perspektiv.

Derefter træder eleverne ud af deres roller og indtager en universel position som elever, med mulighed for aktiv deltagelse i forskellige civile og sociale sammenhænge. Efter dette trin fremlægger de deres personlige synspunkter på offentlig erindring af begivenheden med højde for den historiske kompleksitet og betændthed. Som lektie kan eleverne udforme deres egen model af et mindesmærke eller mindekompleks med både et formål, en kunstnerisk stil, et overordnet budskab og et design.

## Evaluering

Vurdér hver gruppe eller elev ud fra de forventede resultater, med særlig fokus på, om de har arbejdet med følgende:

- Reflekteret over og indtaget den tildelte rolle/identitet under aktiviteten
- Brugt research og argumenter til at løse den specifikke opgave for gruppen
- Identificeret og forstået den specifikke uenighed omkring erindringskulturen
- Udviklet kreative løsninger til erindringskabelse, hvis det var påkrævet
- Besvaret hovedspørgsmålet

Skema for refleksion og diskussion i plenum

Kriterier	3 - Fremragende	2 - Tilfredsstillende	1 - Bør forbedres
Den tildelte rolle	Repræsenterer rollen overbevisende og med dybde.	Fremstiller rollen, men mangler noget dybde.	Formår ikke at fremstille rollen effektivt.
Brugbar research	Bruger en række troværdige kilder og viser grundig research.	Bruger nogle troværdige kilder, men mangler variation eller dybde.	Minimal brug af kilder; researchen er utilstrækkelig eller uklar.
Forståelse af omstridt erindringskultur	Identificerer og forstår klart årsagerne til omstridt erindringskultur.	Identificerer nogle årsager, men mangler fuld forståelse.	Formår ikke at identificere eller forstå årsagerne til omstridt erindringskultur.

## Baggrunds- information om monumentet

**Titel på monument:** Radio-televizija Srbija i Beograd, Serbien

**Form:** Monument

**Type:** Bygning

**Indvielsesdato:** 1999

**Sponsor:** Byrådet

**Begivenhed:** NATO's bombardementer af Beograd

**Historisk eftermæle:** Sekterisme

**Autoritet:** Den serbiske regering

**Dato for første protest:** 1999

**Intensitet:** Involverede dødsfald

**Oprindelig aktør:** Ofrenes familier

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** Erindringskabelse

Den sidste fase af de jugoslaviske krige begyndte i 1991, da Slovenien, Kroatien og Bosnien-Hercegovina løsrev sig, og konflikten nåede i 1998 de sydlige serbiske provinser Kosovo og Metohija. En etårig konflikt mellem officielle serbiske styrker, paramilitære grupper og Kosovos Befrielseshær (etnisk albanske guerillasoldater) førte til store civile tab og masseforflytninger. Den 24. marts 1999, efter fiaskoen ved forhandlingerne i Rambouillet, indledte 19 NATO-lande luftangreb mod den Socialistiske Føderale Republik Jugoslavien (SFRJ) uden FN's Sikkerhedsråds godkendelse. Bombardementet varede 78 dage og forårsagede mellem 1000 og 2000 dødsfald samt betydelige ødelæggelser. Bombningen afsluttedes med "Kumanovo-aftalen" i Nordmakedonien den 9. juni 1999, hvilket førte til tilbagetrækning af SFRJ's politi- og militærstyrker fra Kosovo. Den 23. april 1999 kl. 02:06 bombede NATO Radio-televizija Srbija i Serbien (RTS) i centrum af Beograd, og 16 ansatte og civile blev dræbt. NATO betragtede RTS som et legitimt mål på grund af "udsendelse af propaganda". Human Rights Watch rapporterer, at den serbiske ledelse havde forudset angrebet, men ikke advarede de ansatte. Efter de demokratiske ændringer i 2000 blev den tidligere RTS-direktør dømt til 10 års fængsel for ikke at have beskyttet personalet.

I dag rummer stedet for bombningen tre separate mindesmærker: Monumentet "Hvorfor?", opført af privatpersoner og med ofrenes navne; et skjult kenotaf for to ansatte (hvis kroppe aldrig blev fundet), omgivet af 16 træer, som symboliserer de dræbte under bombningen; og endelig, ruinerne af selve RTS-bygningen, der efter 25 år stadig står uændret og venter på at blive omdannet til et officielt mindesmærke.

## Billeder af monumentet



Billede af Zašto? / Зашто? Dröge via Wikimedia Commons CC BY-SA 2.0



Billede af Chris Wilkinson via Flickr CC BY-NC-SA 2.0



23 АПРИЛА 1999 ГОД. УТИ УСЛЕД БОМБАРДОВАЊА  
РТС-А НА РАДНОМ МЕСТУ ПОГИНУЛИ СУ

## ЗАШТО ?

- ВЕЛИЦА ИВЧИЦАК 21 ПОДЗЕМНИК
- КСЕНИЈА БАКОВИЋ 21 ВИДЕОМИСЕР
- ДАРКО СТОЈМЕНОВИЋИ 25 ТЕХНИЧАР ТАЈМЕР
- НЕБОЈША СТОЈАНОВИЋ 26 ТЕХНИЧАР МАСТЕРА
- ДРАГОРАД ДРАГОЈЕВИЋ, ДРАГАН 27 ОБЕЗБЕЂЕЊЕ
- ДРАГАН ТАСИЋ 26 ЕЛЕКТРИЧАР
- АЛЕКСАНДАР ДЕЛЕТИЋ 30 КАШЕРМАР
- СЛАВИША СТЕВАНОВИЋ 33 ТЕХНИЧАР УРАСМЕНИ
- СИНИША МЕДИЋ 34 ДОЗАЛЕР ПРОГРАМА
- ИВАН СТУКАЛО 33 ТЕХНИЧАР УРАСМЕНИ
- ДЕЈАН МАРКОВИЋ 38 ОБЕЗБЕЂЕЊЕ
- МИЛАН ЈОКСИМОВИЋ 47 ОБЕЗБЕЂЕЊЕ
- БРАНИСЛАВ ЈОВАНОВИЋ 50 ТЕХНИЧАР МАСТЕРА
- МИЛОВАН ЈАНКОВИЋ 58 ПРЕЦИЗИОНИ МАШИНАР
- ТОМИСЛАВ МИТРОВИЋ 61 РЕЖИСЕР ПРОГРАМА
- СЛОБОДАН ЈОНЧИЋ 66 МОНТЕР



23.12.1999 год.  
ПОРОДИЦЕ ПОГИНУЛИХ

Monument "Hvorfor?"

Foto af Contested Histories-holdet

# Kildemateriale



## Færdigheder og begreber styrket gennem læreplanen

Du kan her skrive de færdigheder og begreber, som eleverne vil udvikle gennem arbejdet med læreplanen.



Elevernes alder



Omtrentlig varighed af lektionen



Nøglespørgsmål, der opsummerer undervisningssekvensen



Nødvendige materialer

## Læringsmål

Ved afslutningen af denne lektion er eleverne i stand til at:

- *Skriv her, hvad eleverne skal lære eller opnå.*

## Pædagogiske anbefalinger

*Er der noget, man skal være opmærksom på ved gennemførelsen af undervisningssekvensen? Hvilke vanskeligheder eller udfordringer kan læreren forudse og forberede sig på? Dette kan for eksempel være at tage hensyn til elevernes læsefærdigheder, hvis der skal analyseres skriftlige kilder, eller at sikre, at alle elever deltager i diskussionen, herunder også de mere stille eller indadvendte elever.*



# Sekvensen - trin for trin

## Trin 1, 2, 3

Overvej, hvad der skal forberedes før sekvensen, og planlæg desuden en refleksion efter lektionen. Tænk også på den forhåndsviden, eleverne skal have for at kunne deltage, og giv læreren råd og forslag til, hvordan denne viden bedst kan formidles.

## Evaluering

Inkluder gerne anbefalinger til, hvordan lærere kan vurdere elevernes arbejde med sekvensen.

## Baggrundsinformation om monumentet

**Titel på monument:** *Skriv her navnet på monumentet (f.eks. titel, type, by, land).*

**Udformning & Type:** *Monument, markør, sted, navn, samling osv. I en bredere kategori for udformning angives en type for at muliggøre mere præcise sammenlignende analyser af de enkelte case studies.*

**MONUMENT:** *Statue, obelisk eller andre lignende strukturer, der mindes en person eller en begivenheds eftermæle.*

*STATUE – Figurative monumenter (f.eks. J.P. Coen).*

*BUSTE – Figurativ fremstilling af kun et hoved og evt. skuldre og bryst (f.eks. Émile Storms-busten, Johan Maurits-busten).*

*SKULPTUR – Ikke-figurative monumenter (f.eks. LSE's "The World Turned Upside Down", Istedløven).*

*MUR – Lodret ikke-figurativ struktur, adskiller sig fra et basrelief (f.eks. Mindevæggen i den Kinesisk-Japanske Venskabshave, Musserts Væg i Lunteren).*

**SAMLING:** *Indholdet i en bygning, institution eller andet, der er omstridt på grund af den måde, en begivenhed eller en person præsenteres eller indrammes, frem for bygningens eller institutionens navn.*

*STATUE – En samling af statuer og andre udendørs monumenter, såsom skulpturparker (f.eks. Grūtas Park).*

*BYGNING/INSTITUTION – Samlinger af statuer og andre indendørs monumenter, såsom museer (f.eks. Warsaw Uprising Museum).*

**MARKØR:** *Tekst, skiltning, freskoer osv.*

*FRESKO – Maleri eller andet kunstværk udført direkte på en væg eller lignende overflade (f.eks. Cofiwch Dryweryn-monumentet, Mussolini-fresko).*

*TEKST – Plade fastgjort på en væg eller anden overflade til minde om en person eller begivenhed (f.eks. Edward Codrington-pladen, snublesten).*

*TITEL: Gade, plads, bygning/institution osv., opkaldt efter en person eller begivenhed, hvis eftermæle er omstridt.*

*STED – Region, lokalitet eller andet specifikt område (f.eks. Cook-øerne, Marskal Ti to-pladsen).*

*GADE/BRO – Vej eller struktur, der bærer en vej i en by eller landsby (f.eks. Dr.-Karl-Lueger-Ring, Princip Broen-Latinerbroen).*

*BYGNING/INSTITUTION – Struktur med tag og vægge, såsom et universitet eller kontor og/eller sted for en religiøs, uddannelsesmæssig, professionel eller social organisation (f.eks. Jan Pieterszoon Coen School).*

*STED: Omstridte steder pga. deres blotte eksistens snarere end navn eller opført monument (f.eks. Alamo, Reichsparteitagsgelände, Adem Jashari-komplekset).*

*BYGNING/INSTITUTION – Struktur med tag og vægge, såsom et universitet eller kontor og/eller sted for en religiøs, uddannelsesmæssig, professionel eller social organisation (f.eks. West-Indisch Huis i Amsterdam).*

*FÆNGSELSINSTITUTION – Gulag, interneringslejr, tortursted osv. (f.eks. Colonia Dignidad).*

*KIRKEGÅRD/GRAV – Gravsten, begravelsesplads osv. (f.eks. massegraven i Kurapaty, Cecil John Rhodes' grav i Matobo National Park).*

*ANDET – Steder, der ikke falder under andre kategorier.*

*ANDET: Repræsentationer, der ikke falder under andre kategorier (f.eks. undersøgelser af kolonialisme/racisme ved Harvard, Glasgow osv.).*

**Indvielsesdato:** *Hvornår blev monumentet indviet?*

**Sponsor:** *Hvem finansierede opførelsen af monumentet?*

**Person afbildet:** *Er det dedikeret til nogen? Nogle gange kan det være dedikeret til en begivenhed, som f.eks. afslutningen på Anden Verdenskrig.*

**Historisk eftermæle:** *Dette er en måde at kategorisere sager på ud fra historisk eftermæle, ikke til at vurdere historien normativt. Vælg gerne op til tre, med det vigtigste først. F.eks. Stalinstatuen i Gori: KOMMUNISME, AUTORITARISME.*

*AUTORITARISME – En styreform, hvor politisk pluralitet afvises og centralmagten er stærk for at bevare den politiske status quo. Retsstaten, magtens deling og demokratiske valg begrænses.*

*FASCISME – En yderligt højreorienteret, autoritær ultranationalisme, kendetegnet ved diktorisk magt, tvungen undertrykkelse af oppositionen og streng kontrol med samfund og økonomi.*

*FEMINISME – Sociale og filosofiske bevægelser samt politiske kampagner for reformer på kvinders områder som følge af ulighed mellem mænd og kvinder. F.eks. Mary Wollstonecraft.*

*KOLONIALISME – En praksis eller politik, hvor et folk eller en magt kontrollerer andre folk eller områder, ofte ved at oprette kolonier med det formål at opnå økonomisk dominans. Kolonisatorer kan påtvinge deres religion, sprog, økonomi og andre kulturelle praksisser.*

*KOMMUNISME – En filosofisk, social, politisk og økonomisk ideologi og bevægelse med det formål at skabe et kommunistisk samfund. Det vil sige en orden med fælles ejerskab af produktionsmidlerne og uden sociale klasser, penge eller stat. Kommunismens eftermæle udelukker ikke samtidig eftermæle fra autoritarisme eller kolonialisme.*

*LGBTQIA+ – Sociale og filosofiske bevægelser samt politiske kampagner for reformer vedrørende køn, seksualitet og kønsidentitet. Akronymet dækker kollektivt homoseksuelle, lesbiske, biseksuelle, transkønnede, queer, interkønnede og aseksuelle personer, samtidig med at det åbner for andre grupper (symboliseret med "+").*

*NATIONALISME – Handlinger fra medlemmer af en nation, der søger at opnå eller bevare politisk suverænitet. Begrebet dækker både borgerlig og etnisk nationalisme. Ved radikale eller ekstreme former kan fascisme være en mere passende kategori.*

*RACISME – Fordomme, diskrimination eller antagonisme fra en person, et fællesskab eller en institution overfor én eller flere personer på grund af deres racemæssige eller etniske tilhørsforhold. Det gælder typisk minoriteter eller marginaliserede grupper, men ikke altid (f.eks. i Sydafrika).*

*SEKTERISME – Politisk, kulturel eller religiøs konflikt mellem to grupper, ofte knyttet til den form for styre, de lever under. Fordomme eller diskrimination kan opstå afhængigt af den politiske status og magtfordelingen mellem grupperne.*

*SEKSUEL VOLD – Enhver seksuel handling eller forsøg herpå, udført med vold eller tvang, menneskehandel eller handlinger rettet mod en persons seksualitet. F.eks. trøstekvinder eller John Deighton-statuen i Vancouver.*

*SLAVERI – Tilstanden at være slavegjort, hvor man ikke må forlade sin tjeneste og behandles som en ejendom.*

*ANDET – Midlertidig kategori for et eftermæle, der ikke klart dækkes ovenfor.*

**Autoritet:** *Hvilket styre havde magten i denne periode?*

**Dato for første protest:** *Hvornår blev monumentet første gang genstand for debat?*

**Intensitet:** *Var protesten fredelig? Indebærer den offentlige konflikter som debatter eller retssager? Var der demonstrationer eller protester? Indebærer de vold, ødelæggelse af ejendom eller dødsfald?*

**Oprindelig aktør:** *Hvem startede protesten?*

**Løsninger anvendt til håndtering af protester:** *Midler, som samfundet bruger til at håndtere og forene omstridt historie og dens materielle udtryk. Se mulighederne nedenfor, og skriv det, der passer til den enkelte sag.*

*STATUS QUO – Ingen indgriben (den materielle kulturarv forbliver, som den er, på sit sted) eller indgriben for at genoprette status quo (kulturarven er blevet returneret eller genopbygget efter flytning eller fjernelse).*

*KONTEKSTUALISERING – En skriftlig tilføjelse, der opfordrer beskueren til at se den materielle kulturarv i en historisk eller anden kontekst. Dette kan hjælpe med at forstå dens eftermæle og forskellige opfattelser. Ofte i form af en tekst eller markør.*

*NY BETYDNING – En indgriben, der ændrer betydningen af en eksisterende fortælling knyttet til den materielle kulturarv. Det sker typisk gennem tilføjede elementer, f.eks. ny ikonografi eller ændring af eksisterende elementer for at justere det officielle budskab. F.eks. blev Colston-statuen i Bristol overhældt med rød maling.*

*MOD-MONUMENT – Tilføjelse af et monument, der skaber dialog mellem forskellige historiske fortællinger og understøtter en historisk undersøgelse. Kan også inkludere underrepræsenterede stemmer.*

*GENANVENDELSE – Når et omstridt historiske eftermæle findes på et stort sted eller som del af en større struktur, kan stedet bruges til andre formål, f.eks. som dokumentationscenter eller museum. Genanvendelse anerkender det historiske eftermæle, men omdanner stedets oprindelige funktion til pædagogisk brug.*

*RELOKALISERING – Flytning af den materielle kulturarv til et mindre synligt eller omstridt sted, f.eks. monumentpark, museum eller privat ejendom.*

*FJERNELSE – Midlertidig eller permanent fjernelse af den materielle kulturarv fra offentlig lighed. Giver tid til en grundig vurdering af uenigheden, objektets historiske betydning og næste skridt for beslutningstagere, men kan også være en endelig løsning.*

*ØDELÆGGELSE – Delvis eller total ødelæggelse af den materielle kulturarv.*

*ANDET – Samlebetegnelse for midler, der ikke klart dækkes af de øvrige kategorier.*

**Fiktiv fremstilling?** *Repræsenterer den materielle kulturarv en eller flere personer, der aldrig har eksisteret, eller en idé eller ideologi i figurativ form? F.eks. Pioneer Woman-statuen eller Fearless Girl-statuen.*

*Tilføj her et kort resumé af monumentets historie, den historiske kontekst og hvem det er dedikeret til, så eleverne har den nødvendige baggrundsviden til at udføre aktiviteterne.*

## Billeder af monumentet

*Vælg maksimalt fem billeder. Hvis du er lokaliseret tæt på monumentet, kan du tage dem selv. Ellers brug billeder uden ophavsret, så de frit kan anvendes og deles med eleverne.*

# Nyttigt kildemateriale om omstridte historier og monumenter

Her er nogle kilder, der kan hjælpe dig med at uddybe din viden om emnerne i værktøjskassen:

Association for Historical Dialogue and Research, "Cyprus. A Classroom Without Walls," 2021.

<https://www.ahdr.info/project/cyprus-a-classroom-without-walls/>

Association for Historical Dialogue and Research, "Thinking Historically about Missing Persons: A Guide for Teachers," 2011.

<https://www.ahdr.info/our-work/supplementary-educational-materials/>

Association for Historical Dialogue and Research, "The Ottoman Period in Cyprus - Learning to Explore Change, Continuity and Diversity," 2011.

<https://www.ahdr.info/our-work/supplementary-educational-materials/>

Association for Historical Dialogue and Research, "A Space of Our Own."

<https://www.ahdr.info/project-and-research/208-a-space-of-our-own>

Association for Asian Studies, "Teaching about the Comfort Women during World War II and the Use of Personal Stories of the Victims," 2019.

<https://www.asianstudies.org/publications/eaa/archives/teaching-about-the-comfort-women-during-world-war-ii-and-the-use-of-personal-stories-of-the-victims/>

BCampus, "Bringing the Practice of Positionality into Teaching and Learning," March 1, 2023.

<https://bccampus.ca/2023/03/01/bringing-the-practice-of-positionality-into-teaching-and-learning/>

Bree Picower, "Using Their Words: Six Elements of Social Justice Curriculum Design for the Elementary Classroom," International Journal of Multicultural Education, vol. 14, no.1, 2012.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105049.pdf>

Bridging Histories, "Activity #3. Street Histories,"

<https://bridginghistories.com/activities/street-histories>

Bridging Histories, "Activity #5. Be a Monument Detective,"

<https://bridginghistories.com/activities/monuments>

Confronting Memories, "Teaching History Through the Use of World War II Memorials. Pedagogical Guide," 2024.

<https://confronting-memories.org/lesson-materials/10-pedagogical-guide/>

Council of Europe, "A Look at Our Past," 2004.

<https://www.coe.int/en/web/history-education/documents-and-reports-related-to-the-cooperation-with-cyprus>

Diversify Your Narrative. "A Tale of Two Cities: Bronzeville, Little Tokyo & Post WWII Racial Geographies."

<https://www.diversifyournarrative.com/lesson-plans/bronzeville-little-tokyo-lhkw-cskn5-9xwx9>

EuroClio, "Sharing European Histories. Teaching Strategies," 2021.

<https://euroclio.eu/resource/39160-2/>

EuroClio, "Who Were the Victims of the National Socialists?," 2022.

<https://euroclio.eu/resource/who-were-the-victims-of-the-national-socialists-a-toolkit-for-place-based-learning/>

EuroClio, "Gernika Peace Museum: Museum and memory walks," 2022.

<https://euroclio.eu/resource/gernika-peace-museum-museum-and-memory-walks/>

EuroClio, "'How to bring heritage to the classroom: A teaching practice from Belgium.'"

<https://euroclio.eu/resource/how-to-bring-heritage-to-the-classroom-a-teaching-practice-from-belgium/>

In Europe Schools, "Project 1 Difficult History,"

<https://www.vprobroadcast.com/titles/in-europe-schools/project-1-difficulthistory.html>

Inside Higher Ed, "Reflect on Your Positionality to Ensure Student Success," January 25, 2022.

<https://www.insidehighered.com/advice/2022/01/26/successful-instructors-understand-their-own-biases-and-beliefs-opinion><https://www.unilim.fr/trahs/2978>

Know Your Place West of England, "Learning Pack," 2024.

<https://westonmuseum.org/your-museum/get-involved/know-your-place/>

Media Smarts, "Lesson Plan. Unpacking Privilege," 2021.

[https://mediasmarts.ca/sites/default/files/lesson-plans/lesson\\_unpacking\\_privilege.pdf](https://mediasmarts.ca/sites/default/files/lesson-plans/lesson_unpacking_privilege.pdf)

Media Smarts, "Lesson Plan. Complicated Conversations in the Classroom," 2021.

[https://mediasmarts.ca/sites/mediasmarts/files/pdfs/backgrounders/backgrounder\\_complicated\\_conversations\\_classroom.pdf](https://mediasmarts.ca/sites/mediasmarts/files/pdfs/backgrounders/backgrounder_complicated_conversations_classroom.pdf)

Media Smarts, "Lesson Plan. Bias in New Sources," 2021.

[https://mediasmarts.ca/sites/default/files/pdfs/lesson-plan/Lesson\\_Bias\\_News\\_Sources.pdf](https://mediasmarts.ca/sites/default/files/pdfs/lesson-plan/Lesson_Bias_News_Sources.pdf)

Native Land, "The Land You Live on. An Education guide," 2019.

<https://native-land.ca/resources/teachers-guide>

OSCE, "Addressing Anti-Semitism in Schools: Training Curricula," November 17, 2020.

<https://www.osce.org/odihr/470712>

Remember Comfort Women, "Curriculum and Resources for 'Comfort Women' Education," 2018.

<https://remembercomfortwomen.org/wp-content/uploads/2019/04/CW-Curriculum-Booklet-Final.pdf>

REThink, "A Teachers' Guide to Remembrance Education," 2019.

<https://rethink-education.eu/teachers-guide/>

Teaching+Learning Lab, "Resources to Support Reflection on Identities & Positionality"

<https://tll.mit.edu/teaching-resources/inclusive-classroom/identities-positionality/>

Unesco, "Global citizenship education: topics and learning objectives," 2015.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>

University of London, Decolonising SOAS Working Group, "Learning and Teaching Toolkit for Programme and Module Convenors," May 2018.

<https://www.acknowledge.org.uk/repository/decolonising-soas/>

Unesco, "World Heritage in Young Hands," 1998.

<https://whc.unesco.org/en/educationkit/>

# Ordliste

**Erindringsundervisning:** Undervisning, der reflekterer over fortiden for at belyse aktuelle problemstillinger som antisemitisme, racisme, fremmedhad, intolerance, radikaliserings, polarisering, kollektiv vold og folkedrab.

**Historisk signifikans/betydning:** En beslutning taget af nutidige personer om, hvad der er vigtigt i fortiden. Man udvælger specifikke begivenheder, personer, steder eller idéer som særligt betydningsfulde. Da betydning er en beslutning, kan forskellige personer vurdere forskellige ting som vigtige eller være uenige om, hvorfor noget er vigtigt.

**Ikonoklasme:** Stærk modstand mod almindeligt accepterede overbevisninger og traditioner.

**Kollektiv identitet:** En følelse af tilhørsforhold til en gruppe med fælles traditioner og værdier.

**Kulturarv:** En proces, hvor fortiden bruges som ressource til at skabe mening i nutiden. Et nyligt skift viser, hvordan kulturarv er gået fra at blive set som "beskyttet ejendom" til at blive forstået som en løbende fortolkningsproces.

**Kulturel appropriation:** Når personer uden for en historisk marginaliseret gruppe bruger elementer fra gruppens kultur (motiver, myter, tøj, musik) uden samtykke eller anerkendelse af sammenhængen, ofte med profit for øje. Magtforholdet mellem brugeren og den kulturelle gruppe er ulige.

**Multiperspektivitet:** Historie, forstået som en fortolkende proces med flere mulige fortællinger, eller en praksis med at undervise i flere historiske fortællinger i stedet for kun én "korrekt" version.

**Offentlig historie:** Brug af historiske metoder og kompetencer uden for det akademiske felt, f.eks. i offentlige rum og ved monumenter.

**Omstridt historie:** Forskellige, modstridende og/eller kontroversielle fortællinger om de samme historiske begivenheder. Disse historier kan skabe konflikter på grund af stærke følelsesmæssige reaktioner (f.eks. blandt elever).

**Positionering:** Hvor en person befinder sig i forhold til sine sociale identiteter (køn, race, klasse, etnicitet, evner, geografisk placering osv.). Kombinationen af disse identiteter former, hvordan vi forstår og handler i verden, herunder vores viden, perspektiver og undervisning.

**Primær arv:** Den arv, der gør, at en person, begivenhed eller genstand huskes. Omfatter ikke nødvendigvis alle vigtige aspekter.

**Privilegium:** En fordel, som kun én person eller gruppe har, ofte på grund af deres position.

For en længere [engelsk] ordliste over emnet "omstridte historier", besøg venligst: <https://contestedhistories.org/glossary>.

Mange personer har bidraget til udviklingen af denne værktøjskasse og projektet Monument(al) Challenges. Forfatter-teamets arbejde samt de lærere og undervisere, der har gennemgået og afprøvet læreplanerne, udgør det vigtige grundlag. Alle de nævnte personer har på forskellig vis og i forskellige roller bidraget til udviklingen af værktøjskassen.

## Medforfattere af værktøjskassen

Abigail Brandford, Andreas Holtberget, Benny Christensen, Heidi Eskelund Knudsen, Laura Fernández-Pampillón Enguix, Lidija Suica Zupanic, Marko Suica, Paula O'Donohoe, Serena Jampel, Tesia Thomas, Ute Ackermann Boeros.

## Gennemgang og redigering

Ann-Laure Lieval, Lauriane Borsaline Rotté, Marie-Louise Jansen.

## Oversættelse

Masja Bentzen Wischmann



**Co-funded by  
the European Union**

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.