Tidsskriftet UP–unge pædagoger. Tema: Museumsdidaktik. Nr. 1, 2011. Redaktionel tilrettelæggelse: Connie Stendal Rasmussen med gæsteredaktør Trine Hyllested. 128 s. ISBN 978-87-90220-88-4.

Det er ikke en tilfældighed, at anslagene i Unge Pædagogers særnummer med temaet *museumsdidaktik* kommer fra politisk hold – fra en nu forhenværende kulturminister samt en artikel fra Kulturstyrelsen om en undersøgelse fra 2008 af museernes undervisningsaktiviteter. Teksterne cementerer for det første en forbindelse mellem museerne og en politisk magt, som rækker tilbage til 1958, hvor landet fik sin første museumslov; for det andet, at museerne fra første færd havde et pædagogisk sigte, der gennem tiden har været præget af skiftende politiske strømninger.¹ Allerede i 1963 og fremsynet for sin tid, udgav Unge Pædagoger et specialnummer på 56 sider med temaet *Skole og Museum*, og også dengang skrev kulturministeren forordet: ”Unge Pædagoger er et fortrinligt tidsskrift. Jeg læser det med glæde. Der er næsten altid et eller andet inspirerende afsnit, der har bud også til kulturministeriet,” hed det i Julius Bomholts intro (s. 110).

POLITISKE DISKURSER: ’63 OG ’12

Man hæfter sig ved den forskel, der er på tonen i de to forord. Mens ministeren i 1963 gav udtryk for, at man som politiker lidt tilbagelænet kunne lade sig inspirere af en faglig tænkning, der fortrinsvist kom fra og var rettet mod pædagoger og museumsfolk selv, er der i 2011 udgivelsen strammet op på sammenhængen mellem politisk strategi og pædagogik. Her sætter minister og styrelse de ideologiske

og økonomiske rammer, og retorikken har fået en anden lyd. Museumsdidaktikken, forstået som et teoretisk pædagogisk fundament for museernes undervisningsaktiviteter, tildeles i den nye udgivelse, overvejende forfattet af folk med mindst en ph.d.-grad, afgørende betydning; den ses nu som selve ’forudsætning(en) for museernes professionelle og bæredygtige udvikling som videnscentre og læringsmiljøer ... en central nøgle til udvikling af museer som dannelsesinstitutioner’. Mens Bomholt i 1963 kastede sig ud i læsningen af UP ’med glæde’, bærer Per Stig Møllers kommentar præg dels af en målrettet funktions-tænkning, hvor museerne indgår i et større politisk projekt; dels bemærker man, at museumsdidaktikken præsenteres som tidens løsen på de udfordringer, vi står over for, nu hvor ”Det 21. århundredes videnssamfund har afløst det 20. århundredes industrisamfund”.

Tankegangen, der gør museerne til en strategisk brik i udviklingen af vor tids videnssamfund, udfoldes videre i Kulturstyrelsens bidrag:

Det er Kulturarvsstyrelsens vurdering, at museernes undervisningspotentialer ikke bliver udnyttet tilstrækkeligt. Det skyldes så på den ene side, at uddannelsesinstitutionerne har begrænsede forventninger til museernes undervisning og manglende viden om museernes læringspotentialer. På den anden side kan museernes indsats og relation til uddannelsesinstitutionernes fortsat udvikles. (Brændholt Lundgaard: 6)

Museernes potentiale som steder for undervisning og vidensproduktion skal ikke blot være til nytte, men skal aktivt, strategisk målrettet *udnyttes* bedre. Museet er et lager, som uddannelsesinstitutioner må blive bedre til at bruge, og museerne bærer i denne politiserende optik

en stor del af ansvaret for, at det sker; de må qua en øget *indsats* skrue forventningsniveauet hos skoler og uddannelsesinstitutioner i vejret og efterfølgende leve op til det.

I lyset af kritikken må særnummerets i alt 17 artikler (hertil forord, introduktion, anmeldelser af bøgerne *Ny dansk museologi* og *Museumsbogen: praktisk museologi*) og artiklernes gennemgående fokus på metode og 'brug' af museet først og fremmest læses. Udgivelsen genererer således selv en vifte af tilbud i det, der et sted i hæftet kritisk omtales som 'dagens "pædagogiske supermarked"' (s. 15) – redskaber til, hvordan der arbejdes målrettet med museet i undervisningen, herunder digitale læringsmetoder, som udgør et særligt emneområde i publikationen. Her er informative case-studier af undervisningsinitiativer (seks hovedstadsmuseer + Frederikssund, Dysthe s. 25; Horsens Museum, Thorhauge s. 47; Arken, Illeris/Sattrup s. 31, Malmö Museer i Thelin s. 104 m.fl.); en styrke er det, at vi kommer omkring alle museale hoveddiscipliner, kunst/design, naturhistorie, kulturhistorie – faglige differencer, der tilsvarende er med til at skabe differentierede undervisningsaktiviteter.

Til gengæld savner man en større geografisk spredning i casestudierne, der med enkelte afstikkere til Broager i Sønderjylland, Horsens og Malmö fortrinsvist bevæger sig inden for eller op ad hovedstadsområdet. Af den grund får man ikke nogen fornemmelse af, at didaktisk aktivitet også afhænger af økonomiske midler og en vis medarbejderstab; noget, der i reglen findes på større provinsmuseer og hovedmuseerne. Man får derfor heller ikke indblik i de aktiviteter, som trods alle odds finder sted også på mindre museer rundt omkring i landet, såvel de af Kulturstyrelsen puljestøttede som de kommunalt finansierede.

TEORETISK KONSENSUS - OG EN GAMMEL TRÆSKO

Mange artikler trækker på dele af den konstruktivistiske læringsteori, der i disse år dominerer feltet (Dysthe, Falk og Dierking, Hooper-Greenhill, Hein, Gardner, DeWitt og Osborne m.fl.). Man bemærker, at forskerne henter og bruger teorien som måder at nuancere eller afstive og cementere egne observationer og teser på. For undertegnede var det iøjnefaldende, at man gerne forholder sig kritisk analytisk til empiriske iagttagelser, men undlader at se kritisk på de teoretiske redskaber, der tages i brug til formålet. I den forstand afspejler en stor del af de sytten artikler en teoretisk konsensus, der ukritisk overtager bestemte tendenser frem for f.eks. at undersøge, om der på baggrund af dansk og nordisk museumsundervisnings mangeårige og solide erfaringer tegner sig mønstre eller kan udvikles andre og nye teoretiske skabeloner, som varierer eller bryder med de primært amerikanske tilgange, vi har taget til os som det teoretiske guld.

Det er derfor også forfatternes nærstudier af konkrete undervisningsaktiviteter og beskrivelser af erfaringer, gjort på museerne og ofte af eksperimenterende art, som især gør artiklerne læseværdige og interessante. F.eks. et eksempel på, hvordan museumsarkitektur lader sig personificere og beskrive i en undervisningssammenhæng (Dysthe med eksempel hentet fra ARKEN, s. 27); Broager Skoles vildtvoksende totalprojekt, hvor forskellige historiske perioder levendegøres og gennem en uge eller mere bringer en hel skole i kog, bl.a. på baggrund af museumsbesøg til Sønderborg Slot, herunder lån fra slottet af flinteredskaber og gruttekværn (!), studier af male- risamling, ridderes levnedsskildringer m.v.

94 (Krog: 39); dertil en beskrivelse af et forløb i Horsens i det gymnasiale fagsamarbejde Almen Studieforberejdelse (intrface) med overskriften og det ambitiøse mål at besvare spørgsmålet: 'Hvordan formidles historien om industrialiseringen på Danmarks Industrimuseum?', og med deltagelse af fagene historie, fysik, dansk, samfundsfag og museologi. (Thorhaug: 48).

Eller taktil lærings særlige kvaliteter (Nationalmuseet), f.eks. når underviseren hiver en gammel træsko frem, som straks intensiverer en elevgruppes opmærksomhed og afbryder strømmen af ord ("Man kan selvfølgelig diskutere, hvor meget eleverne får ud af at se og håndtere en gammel træsko. Men selv gamle træsko kan der spindes mange tråde over", Borritz: 100). Artiklen understreger noget for museet helt fundamentalt, at genstandes åbenhed og 'mange tråde' kræver andre tilgange til læring end lineære metoder med ensidige svar til følge; og så at vi må have kroppen med – et princip, der kan overføres til museumsundervisningen: At lære at bukke og neje ... at gå med en bog på hovedet ... at spænde en ottende klasses pige ind i et korset ... at få et reb bundet om det ene håndled (som de afrikanske slaver), at ligge på to stole (et natteleje for et barn i et fortidigt arbejderhjem) osv. Fortiden melder sig som indgreb på egen krop og bliver til noget, vi husker. Simulationen og den tidslige afstand til trods, gør det indtryk, når krop og sanser i et eller andet omfang tages i brug, og det i grunden ikke er museet, som instrumentaliseres, men kroppen selv, der bliver instrumentet til at lære museet at kende. Ved hjælp af disse undersøgende sonder stukket ind i et broget udbud af undervisningsaktiviteter, sætter *UP* museumsdidaktikken på dagsordenen, så den fremstår som et særligt pædagogisk område. Dertil peger artik-

lerne på problemstillinger og særområder (bl.a. det digitale), som forskningen kan arbejde videre med fremover.

STRATEGISK DIDAKTIK

Hvis artiklerne på den ene side giver konkrete fif til, hvordan man kan arbejde med museet i undervisningen, kan et blik, der alene betragter museet som instrument for skolernes undervisning, være et problem, og denne politiserede instrumentalistiske opfattelse af museet lægger mange af artiklerne sig i kølvandet på. Måltetheden, forstået som det forhold, at museet bliver et (uformelt) supplement til den almindelige (formelle) skoleundervisning, er langt fra ny, men cementerer en tendens op gennem hele 1900-tallet. Det redegør Inge Adriansen og Trine Hyllested for i en interessant artikel, som til en begyndelse sætter museumsundervisningen i et historisk perspektiv og ud fra tesen, at formidling og pædagogik er, hvis ikke museets *raison d'être*, så dog en bærende søjle i det museale system. De pointerer, at museet har spillet skiftende roller afhængigt af skiftende tiders pædagogikopfattelser; at museumsformidlingens betydning og karakter hænger nært sammen med det samfund, den rundes af, og selv udtrykker meget om den kultur den virker i. I gensidig vekselvirkning er 'Pædagogiske strømninger ... ligeledes et resultat af det samfund og de kulturer, de er en del af, og skolen er således et spejl af samfundet' (s. 12).

Adriansen og Hyllesteds pointe gælder selvfølgelig også *UP*'s egen status quo over museumsundervisningen anno 2011, der også er et spejl af sin tid og af tendenser i samfundet. Instrumentaliseringen af museet afspejler en aktuel og specifik version af et didaktiksyn over for det generelle vilkår, at museums-

undervisning til alle tider har haft mål og hensigt. Med lån fra markedsøkonomisk sprogbrug og dermed fra en udvikling, der kendetegner museerne aktuelt og gennem det sidste tiår, kunne man kalde nutidens museumsdidaktik for strategisk. Begrebet henviser til kalkulerede former for planlagt tilpasning, som museerne foretager på grund af mere omsiggribende ændringer i omgivelserne og en opfattelse af museet som organisation og virksomhed. Hvis tidens politisering af museumsdidaktikken efterhånden opleves som temmeligt anstrengt, kan man på den anden side vælge at se og håbe på, at den professionalisering og akademisering, udviklingen samtidigt fører med sig, på længere sigt vil udvikle sig selvstændigt og kritisk og derved bringe museer og samfund et skridt videre.

I særnummeret er et af svarene på den strategiske tendens et fokus på den lærende (eleven) som en aktiv medspiller i læringsprocessen. Museumsundervisning i 00'erne udvikler sig i retning af det dialogiske (Dysthe), det narrative (Hermansen), det digitale, interaktive (Levinsen og Ørngreen; Svabo; Knudsen). Andre hævder fortsat museet fortrinsvist som et læringsmiljø, der ud over 'se og lytte', betinger taktile, situationelle og visuelt sansebetingsede tilgange til stoffet (f.eks. Sattrup og Illeris; Boritz, Dillon) og anerkender museet som en særlig fysisk æstetisk 'substans' og funktion. Tydeligst beskrevet i en artikel af en svensk museumsinspektør, der i sin undervisning til folkeskoleklasser altid spørger eleverne, om de ved, hvad et museum er, og hvorfor der findes museer (Thelin: 105):

Svaren jag får är ofta lika. På museet finns gamla saker! Visst, säger jag, men inte bara ... Museer samlar, visar och vårdar. Jag förklarar att museer tar hand om människors minnen. Och vad är ett minne ...

Erkendelsen af at museet udgør en særlig vidensform og -indhold og ønsket om at bevistgøre om det museologiske aspekt indgår i forskellig grad i de undervisningstyper, artiklerne beskriver. En forskellighed, der spænder fra et læringssyn, der alene forstår viden som noget, der er *constructed in the mind of the learner*² og er styret af den lærendes mål, motivationer, forudsætninger etc., og hvor museet opfattes som gennemsigtigt for læringsprocessen. Hen imod en semiotisk, (socio-)lingvistisk opfattelse, der anerkender og synliggør betydningen af f.eks. museernes klassifikationssystemer, registreringsmåder, udstillingsæstetik, genstandsteksternes karakter og genre, og hvor disse faktorer ses som faktorer, der påvirker læringsprocessen i kraft af særlige museumsbårne egenskaber. Eller ligefrem kan udgøre et primært emne for undervisning.³

Sidstnævnte tilgange har, uanset hvad dagens lektion i øvrigt handler om, altid øje for, hvordan museet selv udgør en signifikant faktor for viden om det emne eller stof, man har som primært tema. For museet er sit eget instrument (instrument: fra latin instrumentum 'redskab', afledt af *instruere* 'bygge, indrette, undervise') og skaber i kraft heraf et komplekst vidensrum, konstrueret af museernes egne folk – en scene sat på særlige præmisser og funderet på særlige historiske, æstetiske, arkitektoniske, kommunikative og organisatoriske vilkår og traditioner. Hvorfor ellers overhovedet tage på museum, hvis det ikke var for at skabe sig kendskab til det særlige rum og univers, museerne udgør?

Ansporet af publikationens politiske diskurs melder sig afslutningsvist spørgsmålet om, hvem der skal forestå udviklingen af området – er det museerne selv, skoler/gymnasier, universiteter og de museumsdidaktiske forskere eller er det politikernes opgave? Og på hvil-

ket økonomisk grundlag skal en opgradering af feltet finde sted? Videre: Hvem skal tage ansvaret for, at museer integreret i pædagogiske forløb genererer noget, man kunne give den komplekse etiket 'læring' og lever op til krav i såvel Kulturstyrelsens puljeopslag som i læreplaner og trinmål? (en enkelt artikel rejser problemstillingen om evalueringsmetoder i relation til undervisning på museer og science centers, Mortensen og Qvistgaard: 63).

Endeligt bemærker man, at fagdidaktikken ikke spiller nogen rolle i de problemstillinger, artiklerne redegør for. Hvordan kan enkelte fag og et fags særlige indhold, muligheder og begrænsninger være indgange til undervisning i relation til museerne, hvis den tilrettelægges af undervisere udefra, og hvordan kan museerne selv tune ind på de fagligheder, vores skole- og uddannelsessystemer historisk og aktuelt bygger på, kunne man spørge? Ved at arbejde positivt med de forskelle, der i sagens natur findes på, hvordan eksempelvis danskfagligt litterære og sproglige emner kan knytte an til et arbejdersmuseum, et industrimuseum eller til det lokale kulturhistoriske museum i forhold til kristendom, historie eller naturvidenskabelige fag, og hvordan der med denne fag-differentierede tilgang opstår nye muligheder.⁴ Med UP-publikationens nedslag og markeringer på det museumsdidaktiske felt bliver vi både opmærksomme på det arbejde, der allerede er i gang og, op imod eller i kølvandet på aktuelle teoretiske tendenser, bevidste om, at der stadig er meget at tage fat på.

Dansk Museumspædagogik i 25 år. Dansk Tidsskrift for Museumsformidling nr. 14, Forlaget Hikuin og Afdeling for Forhistorisk Arkæologi ved Aarhus Universitet Moesgård.

2. George Hein s. 156:1998 in *Learning in the Museum*. London: New York: Routledge.
3. Denne mulighed gives bl.a. i gymnasieskolens billedkunsthøj, hvor museologien optræder som et arbejdsområde på B-niveau.
4. For en fagdidaktisk tilgang til museumsrelateret undervisning se Line Hjorth Christensen, "Veje mellem sprog og museum – æstetisk læring i danskfaget", p. 90-102 in *Ämnesdidaktisk komparation, länder, ämnen, teorier, metoder, frågor och resultat*. NOFA3, Karlstads universitet, 2011.

Line Hjorth Christensen, ph.d., adjunkt

Adresse: Københavns Universitet, Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab, Njalsgade 120, bygning 22, DK-2300 København S

E-mail: lhc@hum.ku.dk

NOTER

1. Ordet 'museumspædagog' optræder dog først i den kulturpolitiske redegørelse *Betænkning* nr. 517, januar 1969. Se Inge Adriansen 1994: 9, in