

INDHOLD

1. Del

Introduktion	3
Hvad er et museum og hvad skal det kunne?	4
- Museumsloven	5
- Kulturarvsstyrelsen	6
Udredning om museernes formidling	7

2. Del

Læring	10
- Trang til forandring	10
- Information og viden	11
- Læringens proces	12
- Hvornår lærer vi?	13
Museumslæring	14
- Museumstyper: Viden-lærings-modellen	14
Modellen i praksis	17
- Konstruktivistisk læringsteori	19
- Museum, et sted man lærer	23
Udstillingens sprog	23
Publikumsundersøgelser	24
Ikke-brugere & motivation	26
- Det Konstruktivistiske Museum	27
Komfort	29
Skabe gribekroge	30
Tilgængelighed	31
Teater og drama på museum	32
Teorien om de mange intelligenser	32
- MEMUS	34
Multiple erfaringer	35
Multiple settinger	39
MEMUS – et brugbart redskab?	39

3. Del

Dramaturgiske greb og elementer	40
- Museumsteater	41
Fortællinger i Naturvidenskaben	42
Drama – oplevelse og indsigt	43
- Drama til forståelse – teknikken	44
Lærer-i-rolle	45
- Drama til forståelse – målet med metoden	45
Kunstnerisk form & Intensitet	46
- Museum-i-rolle	47
Den dramaturgiske værktøjskasse	50
- Kommunikation af den gode historie	51
- Dagliglivshistorier	54
- Fremdriftskomponenter	56
- Dramaturgiske modeller	57
Den lineære dramaturgi	58
Berettermodellen	59
Bølgemodellen	60
Den cirkulære dramaturgi	61
Kunsten at skabe en blockbuster	61
Final og additiv dramaturgi	64
- Udtryk	66
Det kulturhistoriske museums udtryk	70
Dramaturgisk museumsformidling – nogle eksempler	74
- KulturPrinsen: Når museet krydser teatret	74
I begyndelsen var mørket	75
Gadespejlet	81
- Anna didn't come home that night	86
- The Story of Berlin	95
Afslutning	101
Summary	102
Kildeliste	104

1. Del

Introduktion

Opgavens hovedmål er at afdække og argumentere for, hvordan dramaturgiske greb og elementer kan fremme læring i de kulturhistoriske museers udstillinger. Min tese er, at man ved at arbejde med dramaturgiske greb og elementer, kan opnå bedre grund for læring og kontakt imellem museerne og deres publikum. For at nå frem til dette vil jeg arbejde med, hvad et museum er og hvad det skal kunne.

Med dramaturgiske greb menes der den specifikke dramaturgiske fremgangsmåde i forhold til planlægning af og arbejdet med en udstilling på et museum. De dramaturgiske elementer henviser til de bestanddele i selve udstillingen, der kan defineres som dramaturgiske i deres udtryk.

Denne opgave vil ikke beskæftige sig med læring specifikt i henhold til voksne eller til børn, men vil bevæge sig på et mere generelt plan. Jeg er dog klar over, at der er forskel på, hvordan børn og voksne lærer. Der er dog for mig at se belæg for, at man kan komme med nogle generelle konklusioner angående læring, der er gældende for både børn og voksne, hvilket jeg vil lægge vægt på.

For at kunne tale om læring på museer i dansk sammenhæng, er det relevant først at se på hvilke regler og love, der findes på området. Museer opdeles i Danmark i tre kategorier: Kunsthistoriske museer, naturhistoriske museer og kulturhistoriske museer. Denne opgave omhandler overordnet læring på museer i bred forstand, men vil fokusere på kulturhistoriske museer. For at bevise, at dramaturgiske greb og elementer kan være fremmende på læring i forhold til udstillinger, vil jeg arbejde med læring og specifikt læring på museer. Dette fører frem til at diskutere teorien om de mange intelligenser. Ved at inkorporere dramaturgiske elementer i kulturhistoriske udstillinger vil man kunne inddrage flere intelligenser og dermed fremme læring. Dette vil jeg samle op på til sidst i opgaven, hvor jeg præsenterer og analyserer forskellige eksempler.

Jeg har valgt at dele opgave op i tre dele. Dette har jeg gjort for at visualisere progressionen i opgavens opbygning. 1. Del er indledende og sætter resten af opgaven ind i en kontekst. 2. Del præsenterer teorier omhandlende læring og viden i forhold til museer. 3. Del giver eksempler på dramaturgiske greb og elementer samt anvender dem analyserende i forhold til udstillingsmediet.

Hvad er et museum og hvad skal det kunne?

I denne del af opgaven vil jeg se på, hvad et museum er og hvad det skal kunne. De love og retningslinjer, der er gældende for danske museer bliver udstukket af Kulturministeriet og herunder Kulturarvsstyrelsen. Det er Kulturarvsstyrelsen der varetager kontakten og samarbejdet med museerne. Disse retningslinjer understreger, at museerne ikke er frie til at gøre lige hvad de vil, men et der er regler, der skal følges.

Der findes tre statslige og dermed statsejede hovedmuseer i Danmark - et inden for hvert felt: Statens Museum for Kunst, der har at gøre med det kunsthistoriske, Naturhistorisk Museum i København og National Museet, der har at gøre med det kulturhistoriske. De statsanerkendte og dermed statsstøttede museer skal leve op til de officielle krav, for at kunne modtage støtte og søge midler fra staten.

Der findes desuden ikke-statsanerkendte museer i Danmark. Disse er selvfølgelig ikke underlagt lovgivningen på området, men mange af dem efterlever den ofte i praksis for måske senere at kunne opnå status som statsanerkendt.

Jeg vælger derfor at tage udgangspunkt i lovgivningen og Kulturarvsstyrelsens anbefalinger, da det giver et indblik i generelle holdninger angående museal praksis.

Museumsloven

Museumsloven er et Kulturministerielt anliggende og loven underskrives af kulturministeren, der er den øverste chef for museerne. Hvad er et museum set ud fra denne lovgivning?

Ifølge den danske museumslov har museerne i Danmark til opgave gennem indsamling, registrering, bevaring, forskning og formidling:

- 1) at virke for sikring af Danmarks kultur- og naturarv,
- 2) at belyse kultur-, natur- og kunsthistorien,
- 3) at udvikle samlinger og dokumentation inden for deres ansvarsområde,
- 4) at gøre samlinger og dokumentation tilgængelig for offentligheden og
- 5) at stille samlinger og dokumentation til rådighed for forskningen og udbrede kendskabet til forskningens resultater.¹

Indsamling, registrering, bevaring, forskning og formidling kaldes for de 5 søjler indenfor museumspraksis. Formidling er således den sidste af de fem søjler. Man kan derudover sige, at formidlingen kan ses som en del af opgave nr. 4 og 5. Formidling er altså en mindre del af de mange forpligtigelser museerne har, men også oftest den mest synlige og fremtrædende del for offentligheden. Det hedder sig, at museerne skal gøre samlinger og dokumentation ”tilgængelig” for offentligheden og ”udbrede” kendskabet til forskningen. Det at gøre noget tilgængeligt lyder ikke som en aktiv handling i form af aktiv formidling, men mere som et krav om at ”holde åbent”. Til gengæld ligger der i det ”at udbrede” en aktiv handling med en afsender og en modtager.

I *Museumsbogen – praktisk museologi* siger Ole Strandgaard²: ”Et museum er en bygning med en samling.”³ Et museum er selvfølgelig mere end det, men det er et godt sted at starte og der er ikke noget forkert i det. Netop samlingen er grundstenen for museerne. Ingen samling – intet museum. Han siger, at museerne kan ses som forskningsinstitutioner, der formidler direkte til almindelige mennesker. I denne formidling er autenticitet et nøgleord. Han siger videre:

¹ *Bekendtgørelse af museumsloven*. Kapitel 1, § 2

² Ole Strandgaard har arbejdet med museer i over 40 år.

³ Citat: Strandgaard, 2010, s. 16

[...] i modsætning til andre forskningsinstitutioner driver museet sin forskning for at kunne opfylde sin forpligtigelse som formidler af forståelse mellem borgerne og det samfund, de lever i. [...] Museets formål er altså ikke at formidle et forskningsresultat, men omvendt at forske for at kunne fortælle en sandfærdig historie. Samlingerne er der ikke for deres egen eller for forskningens skyld, men fordi de skal kunne formidle en forståelse.⁴

Strandgaard ser det hermed som museets fornemste forpligtigelse at formidle en forståelse ud fra samlingerne. Som opsummering af loven og Strandgaard kan man sige, at museer er en bygning med en samling, der formidles aktivt til et publikum.

Kulturarvsstyrelsen

Kulturarvsstyrelsen blev oprettet af Kulturministeriet i 2001 som et politisk organisatorisk organ, der har ansvaret for at gennemføre særlige indsatser, som bidrager til at udvikling af museumsområdet. Kulturarvsstyrelsen skal sikre kulturarven og arbejde for at give den betydning for den enkelte og for samfundet som helhed. De ønsker at sikre kulturarvens mulighed for at blive en aktiv ressource i forhold til samfundsudviklingen. Derfor skal kulturarven gøres synlig.⁵ Museerne er et vigtigt element i denne udvikling. Som Strandgaard siger det ovenfor, samlingerne og dermed kulturarven skal bevares for at blive formidlet. Kulturarvsstyrelsen er dermed den instans der afgør præcist, hvad museerne skal kunne.

I lang tid var museet et sted, hvor eksperterne fremlagde sandheden, sådan som forskningen så den. Forskningen og genstandene var fokus for museerne, ikke formidlingen af dette til et publikum. Det har altid været en forpligtigelse for museerne at udstille eller åbne deres samlinger, som det har heddet, men man har ikke lagt vægt på formidlingens beskaffenhed. Dette er ikke længere tilfældet. Offentligheden kræver i dag mere af museet som oplevelse, hvilket Kulturarvsstyrelsen tydeligvis også gør, når der tales om, at kulturarven skal have betydning for den enkelte. Dette tyder på ønsket om en mere aktiv museumsformidling. På Kulturarvsstyrelsens hjemmeside står der endvidere:

⁴ Citat: Strandgaard, 2010, s. 214

⁵ Citat: www.kulturarv.dk/om-os/ (20.1.2010)

Kulturarven er det kit, der binder samfundet sammen. Et af de steder, hvor det sker mest markant, er på landets museer. (...) Museernes aktiviteter er i en stærk udvikling, hvor det ikke alene er udstillingerne på selve museet, men i stadig højere grad også kulturformidling af vores historie og kulturarv, som er i fokus. På den måde bidrager museerne til samfundets uddannelsesmæssige og kulturelle udvikling. Museerne er videns- og oplevelsescentre, som gennem udstillinger og formidling af relevante temaer sikrer den offentlige adgang til kultur- og naturarven og den viden, der knytter sig til genstandene⁶.

Det er tydeligt, at der fra Kulturarvsstyrelsens side er fokus på viden, men også i høj grad på oplevelsen. Det skal være en oplevelse at lære noget. Kodeordet her er videns- og oplevelsescenter. Sammenhængen mellem viden og oplevelse bliver gjort helt central.

Udredning om museernes formidling

I 2006 udkom rapporten *Udredning om museernes formidling* under Kulturministeriet. Rapporten er skrevet af et formidlingsudvalg nedsat af kulturministeren. Udvalget talte repræsentanter fra alle tre former for museer. ”Formålet med udvalget var at øge fokus på, hvordan formidlingen af kulturarven, herunder museernes samlinger, kan styrkes og dermed fremme en større brug af museernes tilbud.”⁷

I det dette afsnit vil jeg fokusere på nogle af de, for min opgave, relevante punkter i denne rapport. Da denne rapport er skrevet på foranledning af og udgivet af Kulturministeriet, kan dens anbefalinger ses som et udtryk for ministeriets officielle retning indenfor formidling på de danske museer. Det er tydeligt, at Kulturarvsstyrelsen har taget rapporten til sig og mange af deres udtalelser på området bunder i de anbefalinger rapporten indeholder. Man kan se, at mange af de udtalelser, jeg har citeret i det foregående, er udledt af denne rapports anbefalinger.

⁶ Citat: www.kulturarv.dk/museer/ (27.1.2010)

⁷ Citat: *Udredning om museernes formidling*, s. 16

Udvalget beskriver deres indgang til og arbejdet med rapportens udførelse således:

Det styrende synspunkt for udvalgets analyser, kortlægninger og perspektivering har været en mere fundamental overvejelse over det ændrede dannelsesbegreb, som er blevet synligt gennem de sidste år. Dannelsesbegrebet er intimt forbundet med det formidlingsbegreb, som udvalget er sat til at udrede, og har, kort fortalt, ændret sig fra at være et monologisk begreb, hvor de museale eksperter hælder viden ud over deres uforberedte publikum, til at være et dialogisk eller interaktivt formidlingsbegreb, hvor det i højere grad handler om at deltage i en fælles erkendelsesproces.⁸

I dette citat ligger kimen til hele indgangen til læring på museer. Museerne skal følge med udviklingen i samfundet og arbejde sammen med deres publikum. Museerne bør være ”levende formidlingssammenhænge, hvor der også lyttes til de ændringer i modtagergruppernes forventninger, som tiden afføder.”⁹

Dette nye dannelsesbegreb tager udgangspunkt i forskellige gruppers forskellige forudsætninger ud fra en ide om, at museet ikke kun har en forpligtigelse overfor dem der kommer, men også overfor dem der ikke kommer. Man kan her vende tilbage til lovteksten, hvor der står, at museet skal være tilgængeligt for offentligheden og udbrede forskningen. Man kan argumentere for, at dette hentyder til en aktivt opsøgende handling, hvor man netop prøver at nå dem, der ikke kommer af sig selv.

Denne tanke skal ifølge udvalget forstås som inspiration til nye formidlingsformer: ”(..) man nemt kan forestille sig formidlingsformer, som ophæver den klassiske modsætning mellem oplevelse og vidensformidling, ganske enkelt fordi en ny internetbaseret kultur har sat nye normer for videnstilgængelse og oplevelse og forholdet herimellem.”¹⁰ Udvalget tager fat i det faktum, at mennesker i dag er vant til informationsteknologi, der udvikler sig meget hurtigt og som godt kan være ”underholdende” og lærerigt på samme tid. Dette hænger fantastisk godt sammen med Kulturarvsstyrelsens begreb ”videns- og oplevelsescentre”. Et begreb der har bidt sig fast og som meget godt beskriver, hvad det er for krav museerne står overfor i dag.

I det indledende citat siges der, at det handler om, at deltage i en fælles erkendelsesproces. Dette, mener jeg, er meget centralt for denne ændrede indstilling. Ordet at deltage understreger begge

⁸ Citat: *Udredning om museernes formidling*, s. 9

⁹ Citat: *Udredning om museernes formidling*, s. 9

¹⁰ Citat: *Udredning om museernes formidling*, s. 10

parter som værende aktive i en erkendelsesproces. Museet skal altså ikke bare læsse på, men arbejde sammen med publikum i en evig dialog. Det er målet med denne erkendelsesproces, at den skal fremme ”forståelsen af ligheder og forskelle mellem mennesker, generationer og epoker i samfundets historie.”¹¹ Dette vinder igen genklang i Kulturarvsstyrelsens udtalelser om at skabe mening og kontinuitet i den enkeltes livsforløb.

Udvalgets retningslinjer er tydeligvis fokuseret på museernes publikum – på deres krav og forventninger. Det er trods alt dem, der skal formidles til og museerne må gøre sig klart, hvordan dette bedst kan lade sig gøre. Den tid, hvor museet blev betragtet som værende de hellige haller, hvor den evigtgyldige sandhed blev skænket mennesket, er forbi. Kulturarvsstyrelsen ønsker, at museerne skal bidrage til samfundets uddannelsesmæssige og kulturelle udvikling. For at kunne træde ind i denne plads i samfundet, skal de kunne konkurrere med alle de mange andre oplevelsestilbud, der findes i dag. Udvalget mener på grundlag af dette, at det er nødvendigt at gøre sig klart, hvem publikum er og måske lige så vigtigt, hvem de ikke er.

Det konkluderende budskab i denne udredning må være, at museerne skal lytte til deres potentielle publikum og forsøge at formidle til alle, for sammen med dem at begive sig ud i en levende fælles erkendelsesproces, hvor både viden og oplevelser er i højsæde frem mod et mål af forståelse.

¹¹ Citat: *Udredning om museernes formidling*, s. 12

2. Del

Læring

Dette afsnit bygger primært på bogen *Den videnskabende skole* af dr. pæd. Steen Larsen samt hans bog *Enzymisk pædagogik*. Han beskæftiger sig primært med skolen som læringsituation, men hans teorier kan overføres til museer, da der i begge situationer er et afsender/modtager forhold.

Trang til forandring

Steen Larsen indleder med at forklare menneskets trang til forandring og dermed læring. Han siger, at mennesket konstant flytter rundt på, eller med andre ord forandrer materialerne i vores hverdag: Huller bliver gravet eller fyldt op, huse bliver bygget eller revet ned. Dette kan synes ligegyldigt, men det er et spørgsmål om forandringens formål. Der findes ligegyldige forandringer, men de fleste udspringer af et formål og har en følgevirkning. Denne følgevirkning er ifølge Larsen lig læring. Der er to basale måder at forandre materialer på:

- 1) Via konsumering = Konsum. Ved Konsum gælder det, at mennesket forbruger materialet og derved tømmer det for egenskaber. Dette kræver ikke større kvalifikationer.
- 2) Via produktion. Mens konsum kan ses som nedbrydende, er produktion opbyggende. Forandring igennem produktion kræver derfor kvalifikationer.

Larsen fokuserer på opbyggelsen af de kvalifikationer, der forudsætter produktion i vores samfund: ”Enhver arbejdsproces forudsætter en bestemt kvalifikation[...]”¹² og ”Kvalifikationer er *altid* resultatet af forudgående læreprocesser[...]”¹³. Disse nødvendige kvalifikationer skal vedligeholdes i et samfund for at opretholde produktionen. Denne vedligeholdelse er derfor livsnerven i et hvert samfund og vedligeholdelsen sker igennem uddannelse, og uddannelse sker igennem læring.

¹² Citat: Larsen, 1993, s. 10

¹³ Citat: Larsen, 1993, s. 11

Larsen er af den mening, at undervisning historisk set altid har benyttet sig af tankpassermodellen. Det vil sige en model, hvor læreren fylder (viden) på eleverne, der derefter forventes at vide og forstå det hele. En af grundideerne hos Larsen er, at dette meget statiske menneskesyn ikke passer sammen med vores menneskelige dynamiske lyst eller trang til at flytte rundt på materialer, til at forandre. Ifølge Larsen er det at lære lig med at blive et andet menneske/at forandres. For at lære noget skal man gennemgå en proces; viden kan ikke blot videregives fra en lærer til en elev. I denne proces er det nødvendigt at skelne mellem information og viden. For information og viden er ikke det samme.

Information og viden

Larsens formel på læring ser kort fortalt således ud: VIDEN – INFORMATION – VIDEN

Lærerens viden bliver til information for eleven igennem kommunikation. Kommunikation videregiver information om den viden læreren indeholder, men videregiver ikke den bestemte viden som sådan. Steen Larsen anvender følgende model til at vise denne bevægelse¹⁴: Imellem den personlige viden og den offentlige information findes en form for filter: sprogfiltret eller kommunikationsfiltret. Dette filter kan ses som den enkeltes hud. Det der ligger inden for huden, er personligheden og det der ligger udenfor, er den offentlige samfundsmæssige sammenhæng, som den enkelte er en del af. Det er denne "hud", viden skal presses igennem for at blive information. Det personlige kan presses ud igennem filtret mod det offentlige rum. I denne bevægelse transformeres den personlige viden til veldefinerede formstøbte betydninger. "At kommunikere er således en slags tilskæringsproces, hvor man sætter det der rører sig i én på sprogets fælles formler, for at de andre ude i offentligheden kan forstå én."¹⁵

Hermed siger Larsen, at personlig viden er meget mere end det, der kommer ud igennem filteret. Den information man viderebringer, er så at sige et kort resume i et veldefineret sprog. Den personlige viden rummer meget mere end det og derfor kan viden ikke transporteres fra en personlighed til en anden, men må dannes af den enkelte. Viden er opbygget af forskellige individuelle træk som: Erfaring, forestilling, oplevelse, erindring, følelse, fornemmelse og vigtigst intuition. Den intuitive tænkning gør, at vi kan løse problemerne uden at gøre os bevidst om,

¹⁴ Larsen, 1993, s. 27

¹⁵ Citat: Larsen, 1993, s. 26-28

hvordan vi gør. Man kan derfor sige, at intuition er en af de mest effektive og almindelige former for menneskelig tænkning. Overmåde velfungerende tænkning er en fortløbende bevægelse, der svinger mellem intuitiv tænkning og den logisk/gennemanalyserende tænkning. Det er vigtigt at beholde dualiteten imellem disse to tænkemåder.

En anden meget vigtig detalje i menneskets opfattelsesmønster er, at vi opfatter i helheder. Steen Larsen kalder dette: Den menneskelige hjernes gestaltfunktion¹⁶. ”En gestalt er en helhed, der rummer mere end de dele, den består af”¹⁷. Vi opfatter altså ikke de enkelte elementer i f.eks. en tegning, men ser helheden. Når vi oplever, skaber vi lynhurtigt via vores intuition forbindelser imellem elementerne og ser dermed en helhed. På samme måde kan man sige, at den personlige viden indeholder mere end de enkelte informationer, den er bygget af.

Information fordøjes så at sige igennem de ovenstående træk: erfaring, forestilling, oplevelse, erindring, følelse, fornemmelse og intuition, som alle er et produkt af den umiddelbare sociale omverden, og bliver derefter til personlig viden.

Den videnskabende skole, som Steen Larsen her agiterer for, standser først, når den enkelte elev har opbygget sammenhængende landskaber af personlig viden. Det er ikke nok at eleverne opnår et højt informationsniveau, som er tilfældet i det han kalder den informerende skole.

Læringens proces

Steen Larsen konstruerer en model, der skal illustrere undervisningens eller læringens proces med afsender og modtager. Denne proces foregår i 3 faser:

Almengørelsens fase – Transmissionens fase – Personliggørelsens fase

Første fase kender vi fra tidligere som modellen, hvor sprogfiltret transformerer personlig viden om til offentlig information. I denne undervisningsmodel ses denne fase som lærerens almengørelse af sin personlige viden ved at omforme den til information, der kan præsenteres for eleverne.

¹⁶ Larsen, 1993, s. 40

¹⁷ Citat: Larsen, 1993, s. 39

I transmissionens fase transmitteres informationerne videre til eleverne igennem en eller anden form for informationsteknologi: Tale, skrift, radio, tv, video, computer osv.

I den sidste fase - personliggørelsens fase – skulle den videregivne information helst omdannes til viden hos den enkelte elev. Nu ses processen fra elevens synspunkt og ikke lærerens. Den offentlige information, der blev sendt af sted af læreren, skal nu omdannes til personlig viden. Derfor er modellen i denne sidste fase spejlvendt af den første fase. Sprogfilteret fungerer her som ”fordøjelsen”, hvor informationen bliver opløst, fordøjet og optaget i elevens videnslandskab.

Således forandres vi igennem det at lære, vi bevæger os fra en tilstand til en anden. Hvis man standser forandringen, lærer man ikke mere og så går både den fysiske og mentale udvikling i stå. Bevægelse kan henvise til både en fysisk og en psykisk handling. Denne sammenhæng ser Steen Larsen ikke som noget tilfældigt, men som et udtryk for, at mennesket skal flytte sig både fysisk og psykisk for at lære. Dermed ser han arbejdsproces og læreproces som det samme eller som han siger: ”Det er den der udfører arbejdet, der lærer noget.”¹⁸ og ”Har man arbejdet, har man også lært noget.”¹⁹ Dermed siger han også at for, at eleverne kan opbygge egen viden, skal og må der arbejdes med stoffet. Arbejdes både psykisk og ikke mindst fysisk.

Hvornår lærer vi?

Steen Larsens erfaring og undersøgelser siger ham, at der er tre overordnede træk, der er afgørende for læring²⁰: Aktivitet, følelser og sammenhæng.

- 1) Situationer hvor den lærende selv er aktiv.
- 2) Situationer hvor den lærende engagerer sig følelsesmæssigt.
- 3) Situationer med et bestemt formål og resultatet indgår i en større sammenhæng.

Undervisning ses som en social aktivitet, hvor det at lære noget foregår i socialt sammenspil sammen med andre. Ekstra energi tilføres denne læringsproces igennem sammenstød med andres synspunkter. Derfor er det en ideel læringsituation, når de involverede får mulighed for at konfrontere problemstillinger ud fra deres egne livserfaringer og overfor hinanden.

¹⁸ Larsen, 1993, s. 63

¹⁹ Larsen, 1993, s. 64

²⁰ Larsen, 1994, s. 24

Museumslæring

Denne del af opgaven vil fokusere på George Heins teorier angående museumslæring. George Hein er tidligere professor på Lesley College, Cambridge, Massachusetts, USA og en af hovedautoriteterne inden for studiet af læring på museer. Hans hovedværk, som der her tages udgangspunkt i, hedder *Learning in the Museum*. Hein argumenterer for Det Konstruktivistiske Museum som idealet inden for museumslæring, hvilket den følgende del vil afdække.

Museumstyper: Viden-lærings-modellen

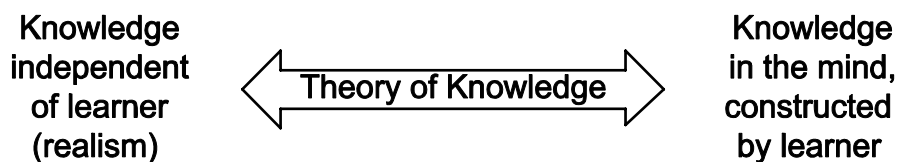
Denne museale model er en del af Heins hovedværk og har til formål at lede læseren hen imod idealet inden for museer = Det Konstruktivistiske Museum. Modellen kalder han "educational theory", jeg har valgt at kalde den viden-lærings-modellen. Denne model udspringer af en overbevisning om, at museernes stillingtagen til læring er en nødvendighed for at undgå generel forvirring. Hvis en museumsoplevelse skal fungere som givende og indeholdende noget nyt, skal denne oplevelse nødvendigvis indeholde et læringspotentiale. Museet må være opmærksomt og bevidst om de signaler de udsender. Alle signaler, både bevidste og ubevidste, er nemlig en del af kommunikationen med deres besøgende.

Med denne model ønsker Hein at afdække de 4 hovedretninger, han mener findes, inden for museer og deres indstilling til viden og læring eller hvad man kunne kalde deres pædagogik. Enhver pædagogisk teori indeholder ifølge Hein to teoretiske elementer: En teori om viden og en teori om læring samt et mere praktisk element: En metode til undervisning/formidling.²¹ Modellen arbejder med to akser, der krydser hinanden og på den måde skaber fire undervisningstyper eller positioner inden for museumsformidlingen. De to akser behandler vidensteori og læringsteori. Hein understreger, at disse akser skal betragtes som kontinuummer, hvor yderpunkterne netop er de yderligste punkter af meninger, hvor de flestes opfattelser af viden eller læring vil ligge et sted på akserne nærmere den ene eller den anden ende.

²¹ Hein, 1998, s. 16

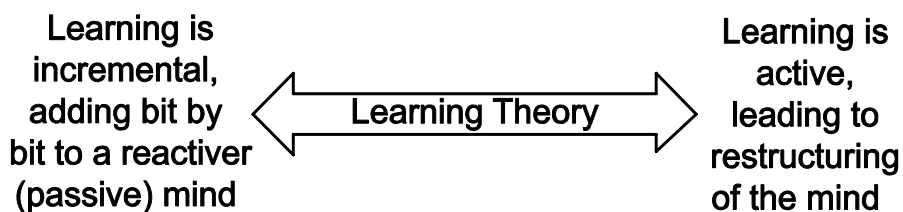
Vidensteoriernes kontinuum:²²

- Realisme: Viden er uafhængig af den der lærer. Der findes en sandhed udenfor menneskelig fortolkning.
- Idealisme: Viden konstrueres af den der lærer. Viden findes kun i den enkeltes hjerne/bevidsthed.



Læringsteoriernes kontinuum:²³

- Passiv læring eller transmission-absorbering: Læring fyldes på den eller de lærende lidt efter lidt. Det som også kaldes tankpassermodellen: Tankpasseren åbner låget, fylder på og lukker igen.
- Aktiv læring eller processuel læring: Mennesket lærer ved selv at konstruere viden.



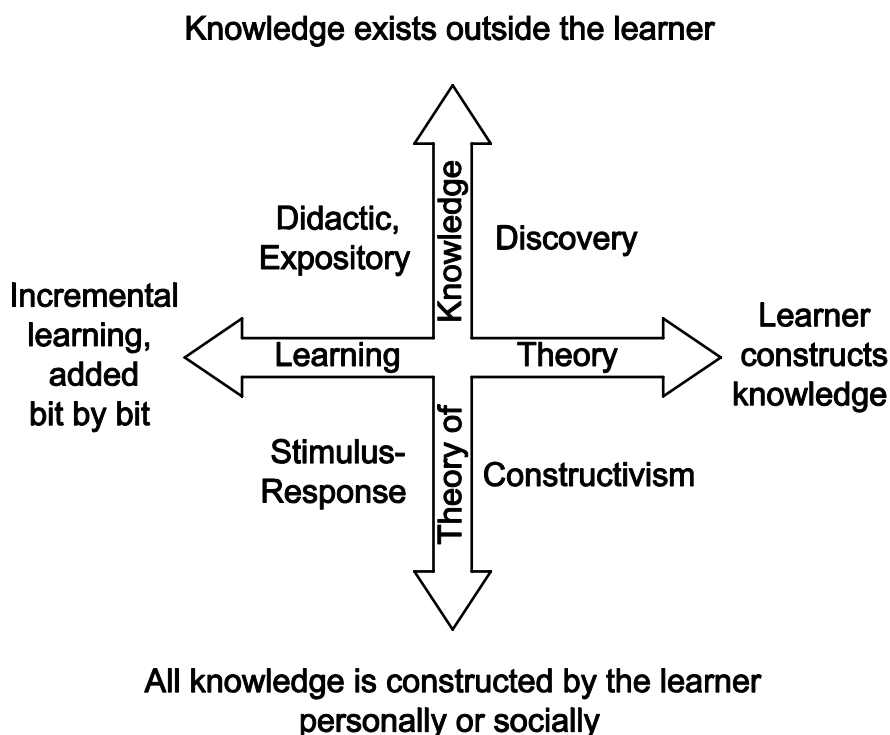
Det er afgørende for formidlerens fokus, om man tror på den passive eller den aktive lærende. Ved den passive lærende fokuseres der på præsentation af emnet i passende enheder. Læring ses som en proces hvor, der fyldes mere på lidt efter lidt. Som en tankpasser, der fylder en tank. Hvis man tror på den aktive lærende er fokus på den lærende frem for på emnet. Konsekvensen af dette er udviklingen af forskellige typologier af lærende ud fra spørgsmålet: "If learning is an active process, determined by the individual, then what are the characteristics of learners?"²⁴ Fælles for disse typologier er netop fokus på den lærende frem for emne. Senere vil Howard Gardners teori om de mange intelligenser blive præsenteret som et eksempel på en sådan typologi.

²² Model: Hein, 1998, s. 18

²³ Model: Hein, 1998, s. 23

²⁴ Citat: Hein, 1998, s. 23

De to akser er som sådan uafhængige af hinanden, men hvis disse to akser krydses fremkommer en model, der illustrerer fire forskellige undervisningstyper eller videnslæringsforståelser om man vil. Viden-lærings-modellen ser samlet således ud:²⁵



I modellens venstre side er der fokus på emne frem for på den lærende. Her er tankpasseren i fuldt sving. Den didaktiske videnslæringsforståelse indeholder traditionel forklarende skolelæring med en fast struktur og udenadslære. For stimulus- respons forståelsen er der fokus på metoden frem for den faste viden. Der arbejdes med en fast vej frem mod personlig læring.

På den højre side af vidensaksen er der fokus på den lærende. Læring ses som en aktiv proces, hvor den lærende gennemgår ændringer i interaktion med materialet. Med aktiv menes der mentalt aktiv såvel som fysisk aktiv. Opdagelses videnslæringsforståelse ønsker, at den lærende selv skal finde frem til den rigtige viden ud fra forskellige informationer. Konstruktivismen mener, den lærende konstruerer sin egen viden, og at der ikke findes en fast viden, men plads til forskellige konklusioner.

²⁵ Model: Hein, 1998, s. 25

Modellen i praksis

Modellen fremviser fire meget forskellige retninger inden for museumsformidling. Som jeg ser det, er det vigtigt at huske på, at de to akser, der udgør modellen, er tænkt som kontinuummer og derfor må disse fire retninger inden for museumsformidlingen også ses som sådan. En model som denne arbejder med absolutte størrelser for at gøre motivet klart, men der findes selvfølgelig mange gråzoner. Modellen skal ses som et redskab til at analysere og eventuelt ændre museumspraksis.

Museets udstillingspraksis vil altid være bestemt af dets syn på viden, om dette syn på viden så er defineret eller ligger implicit. Det viser sig ofte, at der er forskel på den udsigelse museet kommer med og den faktiske praksis på museet. Museets udstillingspraksis er ikke nødvendigvis konstruktivistisk fordi museet ønsker det sådan. Spørgsmålet er således ikke, om udstillingen taler sandt, men om formålet med udstillingen er at videregive en sandhed.

Når man har stadfæstet, hvilket syn man har på viden og læring, er det vigtigt at udfærdige en plan for, hvordan denne teori skal udføres i praksis.

Det didaktiske museum

På det didaktiske museum er udstillingerne kronologisk indrettet og sekvensinddelt. Der er en klar begyndelse og slutning. Museets faste viden præsenteres i en fast orden for publikum, der bliver præsenteret for fakta lidt efter lidt. Der er fokus på indhold og genstande. Skilte og plancher beskriver, hvad der skal læres.

Pædagogisk fokuseres der på emnet eller genstandene. Måden at formidle på handler om at analysere objekterne og præsentere denne analyse i små enheder.

Stimulus-respons museet

Dette museum er baseret på en behavioristisk tænkning og arbejder med positive belønninger for rigtige svar. Man giver stimuli i form af information og tester efterfølgende optaget af denne information f.eks. via en quiz. Der er en fast vej igennem en sådan udstilling, hvor man skal igennem faste informationer. Dette er den mest uhåndgribelige af typerne, da den ligger i rummet mellem opfattelsen af den passive lærende og at viden konstrueres af den lærende. To ting, der for mig at se er uforenelige.

Pædagogikken på denne form for museum er koncentreret om, at underviserne eller formidlerne fokuserer på metode frem for indhold. Stimulus-respons-teori omhandler udelukkende resultaterne af specifikke stimuli. Respons på stimuli belønnes, hvis den er korrekt. Desuden indeholder dette museum samme læringsteoretiske udfordring som det didaktiske museum. Epistemologisk er det vigtigt, at det kun er læreren, der har en klar ide om, hvad der skal læres.

Opdagelsesmuseet

Dette museum ønsker, at den besøgende aktivt skal finde frem til en bestemt viden. Der arbejdes med objekter og eksperimenter for at nå frem til de rigtige resultater. Den endelige konklusion er planlagt af museet på forhånd. Målet med denne fremgangsmåde er, at man ved at engagere den lærende i aktivitet kan opnå de ønskede resultater. Muligheden for, at den besøgende selv kan finde sandheden igennem aktivitet er for de fleste forskere meget appellerende. ”Since museums, unlike schools, value objects and learning from objects, discovery learning seems a natural approach for these institutions.”²⁶ Denne tilgang til museumsformidling er derfor meget brugt. Opdagelsesmuseer som dette benytter sig ofte af mange hands-on aktiviteter, der har til formål at få den besøgende til at opdage den faste viden.

Problemet ved denne form for praksis er, at der ikke er nogen bestemt systematisk måde at præsentere information på, men den lærende skal aktivt kunne finde frem til museets konklusioner. Ifølge Hein kan man ikke forvente, at den besøgende vil komme frem til forudbestemte svar, når man er helt ude i viden-lærings-modellens højre del, hvor den lærende selv konstruerer sin viden. ”Often, to know what is relevant requires that the learner already have the knowledge the situation is intending to impart!”²⁷

Det konstruktivistiske museum

I dette museum er der fokus på aktiv læring og personlig menings- eller vidensdannelse. Museet ville desuden præsentere forskellige perspektiver, synspunkter, meninger og tolkninger. Dermed lader de konklusionerne være op til publikum selv. Det åbne museum, hvor viden er en åben størrelse. Mange museer vil gerne være her, men er i opdagelsesdelen, da de ikke kan slippe ideen om fast viden.

²⁶ Citat: Hein, 1998, s. 31

²⁷ Citat: Hein, 1998, s. 32

”An extreme constructivist theory of teaching would postulate that learning takes place without teaching and that experience is the best (and only) teacher.²⁸” Hein mener derfor, at konstruktivismen kræver mere ikke mindre af pædagogen/formidleren i forhold til at stille rige og belønnende omgivelser til rådighed, hvor læring kan foregå.

I artiklen “Developing audiences, developing learning: Audience needs and the nature of learning” af Peter Clarke siger han, at selvom Hein understreger, at de to akser skal ses som kontinuummer, skaber modellen fire meget fastlåste yderpositioner. De forskellige måder at se verden på kommer til at virke uforenelige med hinanden. Clarke mener, at det hjælper modellen at se således på de fire forskellige positioner: ”I believe they need to be seen as a progression where each succeeding mode includes the *teaching techniques* of its predecessor.”²⁹ Dette kan forstås rent historisk, at museumspraksis og tankegang er gået fra det didaktiske over opdagelsen og nu forsøger at finde den konstruktivistiske form. Men Clarke mener også, at man for at skabe en konstruktivistisk udstilling må trække på måder fra de foregående tre positioner. Jeg ser ikke disse kommentarer som en direkte modsætning til Hein, men som en hjælp til at læse ham. Det understreger netop hans udtalelse om, at Det Konstruktivistiske Museum er et ideal og en måde at tænke på. Clarke udtaler også, at ligesom museet skal arbejde med forskellige læringsstile, kan det også arbejde med forskellige vidensstile. Så det at inkorporere alle fire museumspositioner i et og samme museum er dermed en konstruktivistiske tanke om inkludering. Hein siger, at mange museer ønsker og tror måske også, at de er i det konstruktivistiske hjørne, men er i virkeligheden i opdagelsehjørnet. Ud fra Clarkes optik er det en logisk bevægelse, da museerne følger en historisk udvikling igennem de fire positioner.

Konstruktivistisk læringsteori

Det Konstruktivistiske Museum er baseret på konstruktivistisk læringsteori. Følgende vil jeg præsentere Heins syn på konstruktivistisk læringsteori og dens indvirkning på museumspraksis. Han argumenterer stærkt for konstruktivismen som læringsteori ikke mindst som redskab på museer. Ifølge ham er konstruktivismens ideer bredt accepteret i læringskredse og mange af de følgende pointer ligger tæt op af min definition på læring, som jeg fremkom med tidligere.

²⁸ Citat: Hein, 1998, side 39

²⁹ Citat: Clarke, 1999, s. 109

Begrebet konstruktivisme refererer til ideen om, at den lærende selv konstruerer viden. Hvert enkelt individ konstruerer mening individuelt og socialt – mens han eller hun lærer. Det at konstruere mening er i denne optik lig med læring! Konsekvenserne af dette syn på læring er ifølge Hein:

- At man må fokusere på den lærende, når der tænkes i læring og ikke på emnet.
- At der findes ingen viden uafhængig af den mening, der vedhæftes til oplevelsen (konstrueret) af den lærende.

Der findes altså ikke noget viden ”derude” uafhængigt af den vidende, men kun viden vi konstruerer for os selv, mens vi lærer. Hovedspørgsmålet i museumssammenhæng er hermed: Gør det en forskel i det daglige arbejde med museumsformidling, om man mener, at viden handler om en sandhed uafhængig af os, eller om man ser viden som noget, vi selv skaber?

Med den konstruktivistiske model vendes fokus mod den lærende, som skaber sin egen individuelle model til forklaring af fænomener. Hvis dette accepteres fuldt ud, er det ifølge Hein nødvendigt at følge en pædagogik, der argumenterer for, at de lærende skal have mulighed for at interagere med sensorisk data og konstruere deres egen verden.

Problemet med dette udgangspunkt er, at det er svært at acceptere konstruktivismen fuldt ud. Hein siger følgende om det at arbejde med museumsformidling:

(...) most of us constantly vacillate between faith that our learners will indeed construct meaning which we will find acceptable (whatever we mean by that) and our need to construct meaning for them; that is, to structure situations that are not free for learners to carry out their own mental actions, but “learning” situations which channel them into our ideas about the meaning of experience.³⁰

Dette udsagn understreger netop, at selvom man som museumsformidler er overbevidst om, at viden konstrueres af den enkelte, ligger der ofte en ide om, at der findes noget, der er ”bedre” eller vigtigere at lære end andet. Hein pointerer, at det er denne modsætning imellem trangen til at lære sandheden fra sig – at præsentere verden som den ”virkelig” er og lysten til at lade de lærende konstruere deres egen verden, der nødvendiggør overvejelser og stillingtagen til epistemologi og pædagogik. Det handler i høj grad om at træffe bevidste valg i forhold til museets strategi.

³⁰Citat: Hein, 1991, s. 2

Som formidler eller underviser må man indskærpe sig konstruktivismens grundlæggende læringsprincipper og hvordan de influerer på museumslearning. Hein opstiller følgende 9 grundprincipper³¹. Jeg opstiller dem her i punktform, hvorefter de vil blive udfoldet i forhold til museets praksis.

- 1) Den aktive lærende.
- 2) Mennesker lærer at lære mens de lærer.
- 3) Konstruktion af mening sker i hjernen/sindet hos den enkelte.
- 4) Læring involverer sprog. Det sprog vi bruger har indflydelse på læringen.
- 5) Læring er en social aktivitet.
- 6) Vi lærer i kontekst. Konteksten er vores liv.
- 7) Viden er nødvendig for at kunne lære. Ny viden baseres på eksisterende viden.
- 8) Det tager tid at lære.
- 9) Motivation er essentiel for læring. Motivation indebærer en forståelse af, hvad den nye viden kan bruges til.

Når disse punkter er accepterede, er det nødvendigt at gøre sig klart, hvad det har af konsekvenser for det daglige arbejde på museerne. Hein lister følgende afgørende retningslinjer op.

Punkt 1+3: Den aktive lærende i kombination med at meningsdannelse sker i den enkeltes bevidsthed.

*Physical involvement is a necessary condition for learning for children, and highly desirable for adults in many situations, but it is not sufficient. All hands-on activities must also pass the test of being minds-on --- they must provide something to think about as well as something to touch.*³²

Det er vigtigt, at de aktiviteter, der udvikles til publikum både inddrager hjernen og hænderne. Ikke alle fysiske oplevelser er lærende, derfor skal hjernen også aktiveres. Dette betyder ikke, at oplevelserne behøver at være komplicerede, men at de skal tillade den deltagende at tænke, mens de er aktive. Det understreges, at dette er særdeles ønskværdigt i forhold til børn så vel som voksne.

³¹ Hein, 1991, s. 2-3

³² Citat: Hein, 1991, s. 4

Punkt 2: Mennesker lærer at lære mens de lærer.

Mens den besøgende konstruerer mening ud fra deres allerede eksisterende viden og den nye information de får, lærer individet at afdække nye tegn. Det er afgørende for museumsformidleren at overveje, hvilke forudindtagetheder denne tager med sig ind i arbejdet. Hvad går museumsformidleren ud fra angående de besøgenes evne til at lære / til at organisere viden, når denne præsenterer en udstilling for dem?

Hvis den besøgende ikke forstår brugen af udstillingens elementer, kan udstillingen ikke formidle. Et eksempel kunne være, at der i en udstilling er nogle håndtag, der skal drejes for at udløse en reaktion og dermed bevise et eller andet. Hvis den besøgende ikke ved, hvad han eller hun skal gøre med et håndtag, falder hensigten til gulvet.

Punkt 4+5: Læring involverer sprog i kombination med ideen om, at læring er en social aktivitet.

Mennesker lærer, mens de snakker og interagerer med hinanden. Derfor er det vigtigt at indbygge elementer i udstillingerne, der opfordrer til diskussion og til at dele med hinanden, til at ”finde ud af noget” sammen.

Punkt 6: Vi lærer i kontekster og konteksten er vores liv.

Hein ser dette punkt som en udvidelse af punkt 2: Mennesker lærer at lære, mens de lærer. De besøgende har brug for ”kroge” i udstillingen, der kan gribe fast i noget, de allerede kender. Det er derfor relevant at tilføje udstillingen adskillige indgange til stoffet ved at bruge forskellige sensoriske metoder og stimuli. Her gælder endnu en gang ideen om hands-on såvel som minds-on. Gribekroge til det allerede kendte skal være af både fysisk og psykisk art.

Punkt 7: Viden er nødvendig for at kunne lære.

Med denne erkendelse kommer overvejelserne angående, på hvilket niveau man som formidler skal tiltrække/engagere den besøgende. Mennesker lærer, når de strækkes udover deres egen viden, men den nye information skal være inden for rækkevidde på baggrund af den eksisterende viden og evner. Hvis den lærende ikke kan skabe sig gribekroge til den nye information, vil den ikke blive optaget og omdannet til viden. Der skal være nok udfordring til, at det er spændende og ikke så meget, at det bliver uoverkommeligt. Desuden skal man tænke i, at det kommer mange forskellige

mennesker med mange forskellige forudsætninger igennem et museum og udstillingen skal kunne tale til dem alle. Dette er en meget stor udfordring for formidlingspersonalet.

Punkt 8: Læring foregår over tid.

Man lærer ved at reflektere og genbesøge/genopdage en ide forstået på den måde, at man ved at se på et emne flere gange vil have lært nye ting ind imellem og derfor udvides videnslandskabet. Det store spørgsmål er, hvordan man opnår det på et museum? Museet er oftest et sted, man besøger en enkelt gang. På den måde bliver det ene besøg en del af videnslandskabet, men da man ikke vender tilbage, vil der ikke blive reflekteret videre over museets emner.

De konstruktivistiske principper appellerer til vores moderne syn på læring og viden, men er i konflikt med traditionel museumspraksis. Det er nødvendigt at museerne reflekterer over deres egen praksis, for at kunne bruge disse ideer i deres arbejde.

Museum – et sted man lærer

Museerne er forpligtigede til at skabe formidling til deres publikum, og der er forskellige måder at gøre dette på. Men hvordan opfordrer og motiverer man til læring og hvilke elementer i udstilling kan være afgørende for, at der er grobund for læring.

I de fleste læringssammenhænge engagerer den lærende sig gentagne gange i det samme emne og med et klart formål. Dette er ikke gældende for museer. Det er afgørende for museumsbesøget som læringssituation er, at det i de fleste tilfælde både er frivilligt og ofte foregår i familiegupper, der kun bruger kort tid på stedet. Ofte er det umiddelbare formål med et museumsbesøg ikke at indgå i en læringsproces, men af mere social karakter, hvor man vil have en hyggelig dag med sin familie eller venner.

Udstillingens sprog

Udstillinger er museernes absolut foretrukne formidlingsform og det er meget svært at forestille sig et museum uden en udstilling. For år tilbage var udstillingerne udelukkende det sted, hvor genstande blev vist frem for publikum. I nyere tid er udstillingen mere blevet et medie, hvor igennem noget kan fortælles. Ole Strandgaard pointerer, at der er stor forskel på at udstille, så

publikum kan se genstandene og på at udstille på en måde, der styrker forståelse. Udstillingsmediet er et sprog, der skal formidle kulturarv og fremme forståelse.

Udstillingsmediet er et visuelt sprog og skal ikke indeholde store mængder tekst. Store mængder tekst er forbeholdt bøger, sådan som Strandgaard ser det. ”Udstillingen er [...] ikke en bog, hvor genstandene skal illustrere en skreven beretning.”³³ Meget komplekse temaer egner sig derfor ikke til museumsudstillinger, da det ikke ville kunne fremstilles uden megen tekst. Den grundlæggende forskel på de tre museumstyper er deres indsamlingsområder, derfor bliver deres udstillingsudtryk også forskellige. ”[...] kunstmuseerne samler på originale, åndelige udtryk, hvorfor deres udstillinger i sig selv bliver åndelige kommentarer. Hvorimod de kulturhistoriske museer samler på levn fra et liv, som ér levet, og derfor i højere grad kræver tolkende formidling.”³⁴ Det er krævende at skabe kulturhistoriske udstillinger og man skal gøre sig klar, hvordan udstillingens sprog fungerer.

Publikumsundersøgelser

At se på og vurdere læring på museer er meget svært, da de aflagte besøg ofte er korte og de fleste kommer ikke så tit på museum. Dernæst er der forskellige måder at gå ind til studiet af besøgende. Som Hein formulerer det: ”There is considerable evidence about what visitors do in museums, yet what the results of these experiences are for the visitor is ill-defined.”³⁵ På trods af dette lader det dog til, at de korte besøg fører til læring – resulterer i en form for ændring hos den besøgende. Publikumsundersøgelser viser ifølge Hein, at museumsbesøgene ofte mindes med glæde og har haft indflydelse på den besøgendes efterfølgende opførsel. Set ud fra Heins definition på konstruktivisme er ændringer hos individet og meningsdannelse netop tegn på læring.

Mange fysiske faktorer er afgørende for læring på museer. Både generelle faktorer men også helt ergonomiske spørgsmål kan være afgørende for et vellykket besøg. Gældende for publikums opførsel i udstillinger er, at store udstillingselementer kommer til at fungere som orienteringspunkter, hvor publikum primært bevæger sig imellem. Ellers er den direkte vej imellem indgang og udgang den mest brugte og publikum går sjældent frem og tilbage imellem udstillingselementer, der står overfor hinanden.³⁶ Publikum foretrækker interaktive elementer og

³³ Citat: Strandgaard, 2010, s. 249

³⁴ Citat: Strandgaard, 2010, s. 39

³⁵ Citat: Hein, 1998, s. 135

³⁶ Hein, 1998, s. 137

andre former for deltagelse i udstillinger, siger Hein. Han supplerer med følgende empiriske data angående besøgende³⁷:

- De bruger kort tid ved hver udstillingsdel. (Få sekunder og sjældent mere end 1 minut.)
- De læser sjældent tekst.
- De stopper normalt ved færre end halvdelen af udstillingens dele.
- De bruger sandsynligvis ”trial-and-error”³⁸ metoden ved interaktive elementer i stedet for at læse instruktionen.
- Børn er mere tilbøjelige til at bruge interaktive elementer end voksne.
- Koncentration og fokus hos besøgende er på nedadgående efter en halv time.

Studier viser, at man med små ændringer kan forøge gennemsnittet af tid, der bliver brugt på hver enkelt udstillingsdel dramatisk, samt øge antallet af besøgende, der stopper op.

På baggrund af de ovenstående undersøgelser lader det til, at publikum ikke får et optimalt udbytte af deres besøg på museet. Derfor må vi stille spørgsmålet: Hvilke faktorer har indflydelse på folks læring på museer og hvordan kan disse faktorer bruges til at skabe rum til læring?

Noget har at gøre med i, hvilken sammenhæng man er på museum, men meget har også at gøre med museets fysiske udtryk. Derfor er det relevant at tænke i komfortable farver, lyde og behageligt lys. Indgange og udgange i udstillingen, hvor meget ”trafik” der er og grupperes bevægelse. Alt sammen er med til at afgøre, om besøget er en behagelig oplevelse. Fokus fra museets side på de besøgendes fysiske behov kan være med til at højne deres interesse og engagement.

De fysiske rammer er med andre ord afgørende for læring på museer. Ingen læring/meningsdannelse uden interaktion! Hein understreger denne pointe med ordene: ”In order for learning to occur in the museum, the visitor has to attend to something.”³⁹ Man skal deltage i en eller anden form for aktivitet. I denne sammenhæng fokuseres der på den besøgendes forståelse af udstillingens komponenter. Forstår den besøgende de elementer, der skal interageres med så at sige? Hvis der ikke er forståelse for formen, kan der ikke foregå læring.

³⁷ Hein, 1998, s. 138

³⁸ Man prøver sig frem på må og få indtil den rigtige løsning er fundet.

³⁹ Citat: Hein, 1998, s. 136

Ikke- brugere & Motivation

I *Udredning om Museernes Formidling* præsenteres en fokusgruppeundersøgelse af såkaldte ikke-brugeres behov og ønsker. Ikke-brugere er betegnelsen for mennesker, der ikke kommer på museerne. Undersøgelsen er foretaget af Mercuri Urval for Nationalmuseet for at afdække, hvorfor disse mennesker ikke bruger museet. En ting er, at dem der kommer på museet ikke får det optimale udbytte, men hvorfor vælger man museumsbesøget helt fra?

Disse ikke-brugeres generelle forventninger til museet (Nationalmuseet, red.) var, at det ville være trist og skoleagtigt, at der ville være mange gamle ting uden sammenhæng med hinanden, og at man skulle være stille og ikke røre ved noget. Denne forventning kan måske ses som et grundlag for publikums hurtige gennemgang af udstillingerne, som undersøgelserne ovenfor viste. Hvis publikum forventer, at tingene er uden sammenhæng, leder man ikke efter den.

Ikke-brugernes ønsker til museumsbesøget var bl.a., at de gerne ville have ny inspiration og kunne fortælle om det til andre bagefter. De ville gerne have et imødekommende personale. Man kan sige, at dette viser en forventning om, at museets personale ikke er imødekommende. Ikke-brugerne ønskede sig mere levende udstillinger med inddragelse af flere sanser end synet, helhedsoplevelser og sammenhænge, liv i formidlingen gennem dialog mellem museum og publikum.⁴⁰

Lad mig opsummere således: Museer betragtes af ikke-brugere som værende noget trist og uforståeligt. Man kan med andre ord sige, at denne gruppe af mennesker ikke føler det relevant for dem at tage på museum. Jeg hæfter mig især ved det faktum, at de ikke føler, at der er sammenhæng imellem dem selv og de gamle ting. De ser ikke meningen og sammenhængen mellem dem selv og historien. Det de ønsker sig af museerne er imødekommenhed, levende formidling og sammenhæng.

Disse ikke-brugere sætter ord på, hvad det er museet skal kunne ifølge dem. Disse ønsker falder sammen med mange dele af Det Konstruktivistiske Museums program. Der skal skabes sammenhæng imellem publikum og genstande igennem dialog mellem museum og publikum. Formidlingen skal være levende og inddrage flere sanser end synet. Ved at se på de ovenstående

⁴⁰ *Udredning om museernes formidling*, s. 48

publikumsundersøgelser vil jeg sige, at brugere af museerne også kunne bruge mere motivation i oplevelsen af udstillingerne.

Motivation er ifølge Hein afgørende for, at læring kan foregå. Motivation handler om en forståelse af, hvad den nye viden skal kunne bruges til. Derfor opnås motivation både igennem hands-on + minds-on, krogene til den kendte verden, socialt fællesskab og det rette niveau i læring. Det er motiverende, når man bliver inddraget i noget man kan overskue, og hvor en mulig succes er inden for rækkevidde.

Heins konstruktivistiske museum har til formål at skabe motivation og dermed læringsgrundlag for alle.

Det Konstruktivistiske Museum

Dette afsnit vil udfolde Det Konstruktivistiske Museum ud fra allerede præsenterede ideer om læring. Konstruktivismen består af mange retninger, der alle er grupperet omkring fælles principper. Et enkelt eksempel kan derfor ikke illustrere alle dele. Et museum kan godt kategoriseres som konstruktivistisk, selvom det ikke indeholder alle de dele, som Hein opremser i forhold til Det Konstruktivistiske Museum. Hein pointerer, at Det Konstruktivistiske Museum skal ses som et ideal, som man kan arbejde hen imod og forsøge at tænke som, men at det er umuligt nogensinde, at opnå denne museumsform 100 %.

Det Konstruktivistiske Museum arbejder ud fra tre grundlæggende overvejelser, der føres videre i alle museets instanser og beslutninger.

- 1) Hvad gøres der for at vedkende sig, at viden konstrueres af den lærende?
- 2) Hvordan gøres læring aktiv? Hvad gøres der for at engagere den besøgende?
- 3) Hvordan er situationen udtænkt for at gøre læring tilgængelig – fysisk, socialt og intellektuelt – for den besøgende?

Det Konstruktivistiske Museum fokuserer på aktiv læring og personlig menings- eller vidensdannelse. ”The constructivist exhibition would be likely to present various perspectives, validate different ways of interpreting objects and refer to different points of view and different

”truths” about the material presented.⁴¹” Som indgang til arbejdet på Det Konstruktivistiske Museums måde kræver det følgende erkendelser:

Erkendelse af, at den lærendes aktive deltagelse er nødvendig for læring.

Brug af både hænder og hjerne, interagere med verden/manipulere den, eksperimentere, drage konklusioner. I denne sammenhæng ses eksperimenter som en modsætning til demonstrationer. Et eksperiment er en situation, hvor flere forskellige resultater er både mulige og acceptable.⁴²

Erkendelse af, at den besøgendes konklusion ikke skal godkendes af en ekstern ide om sandhed. Fokus er på, om det giver mening i den lærendes konstruerede virkelighed. Hein formulerer det på følgende måde: ”In the constructivist vocabulary, ”mistake” and ”error” are terms reserved for conclusions that don’t correspond to the evidence at hand, (...)”⁴³

Som konsekvens af disse erkendelser vil den konstruktivistiske udstilling:

- Have mange indgange, ingen bestemt sti, ingen begyndelse og ingen slutning.
- Indeholde et bredt udvalg af aktive læringsmodi.
- Præsentere et bredt udvalg af meninger/holdninger/synspunkter.
- Gøre de besøgende i stand til at forholde sig til objekter og ideer gennem en række aktiviteter og oplevelser, der benytter sig af deres livserfaringer.
- Bidrage med oplevelser og materialer der tillader elever i skoleprogrammer at eksperimentere, gisne og drage konklusioner.

Det er vigtigt at huske på, at konstruktivisme kan komme til udtryk i mange former. Derfor behøver en konstruktivistisk udstilling ikke indeholde alle disse punkter for at være konstruktivistisk. Det primære spørgsmål i Heins model må være, om museumspædagogen skal have fokus på emnet eller den besøgende. Svaret er, at der skal være fokus på den besøgende. Ideen om, at et emne kan arrangeres lineært, vil ikke blive overvejet på Det Konstruktivistiske Museum. ”An extreme constructivist theory of teaching would postulate that learning takes place without teaching and that experience is the best (and only) teacher.”⁴⁴ Hein mener derfor, at konstruktivismen kræver mere

⁴¹ Citat: Hein, 1998, s. 35-36

⁴² Hein, 1998, s. 34

⁴³ Citat: Hein, 1998, s. 34

⁴⁴ Citat: Hein, 1998, s. 39

ikke mindre af pædagogen/formidleren I forhold til at stille rige og belønnende omgivelser til rådighed, hvor læring kan foregå.

Komfort

Den første forbindelse, man som besøgende har til et museum, er bygningen, som man går ind i. Allerede på dette plan kan der skabes sammenhænge til det kendte i forhold til bl.a.: Beliggenhed, udseende og generel atmosfære indenfor. Mange museumsbygninger er store og pompøse bygninger, der for de fleste kan virke en smule truende. Disse steder er bygget til at udstråle mægtighed og kvalitet, men det er ikke nødvendigvis den bedste fremgangsmåde. Hein henviser til, at associationerne med sådanne store bygninger ofte er offentlige instanser så som banker, politistationer og retsbygninger. Der ligger ifølge ham noget undertrykkende og kontrollerende i denne form for arkitektur. Hvis man går videre med denne tankegang, mener jeg, at det er plausibelt at sige, at disse store museumsbygninger også associeres med det de er: netop museer. Hvis vi vender tilbage til Heins model over de fire basale museumstyper, ville denne form for truende museumsarkitektur kunne sige at høre under det didaktiske museum og derfor associere den besøgende til denne form for formidling, når de ser en sådan bygning. Som man kan se, ligger der megen tankevirksomhed og stillingtagen allerede før den besøgende er kommet ind i udstillingerne. Derfor må museerne spørge sig selv om, hvad de vil udtrykke overfor de besøgende.

Hein henviser til følgende punkter opstillet af Anita Olds. De skal ses som værende afgørende behov hos de besøgende. Afgørende for at kunne lære på et museum:⁴⁵

- Bevægelsesfrihed: Besøgende har brug for at kunne bevæge sig frit i museet og udstillingerne og at vide hvor de er.
- Komfort: De besøgende burde være i et komfortabelt miljø, hvor deres behov for sensorisk stimulering bliver imødekommet.
- Kompetence: I en atmosfære, hvor meget er ubekendt, er det vigtigt for de besøgende, at de føler sig kompetente. De skal ikke overvældes med så meget nyt og uforståeligt, at oplevelsen overgår deres adaptive evner.
- Kontrol: Besøgende har brug for at føle sig trygge. At stå med ryggen til åbent rum er ikke en naturlig aktivitet for mennesker, men det kræves ofte på museer. Hvordan kan miljøet ændres, så vi overkommer dette?

⁴⁵ Hein, 1998, s. 158

Tanken er, at først når disse elementer er opfyldt, har man opnået perfekte forhold for læring. Der er altså nogle behov for at kunne associere til det kendte, der er nærmest afgørende for læring. Efter min mening går det kendte eller familiære igen i de fire ovenstående behov.

Bevægelsesfrihed og komfort handler om, at man har brug for at være "sig selv" på et fremmed sted = knytte noget kendt til det ukendte. Det at føle sig kompetent afhænger af, om du kan knytte noget du allerede ved til de nye informationer du får. Kontrol og tryghed ønskes, fordi man er på et fremmed sted, hvor man forsøger at knytte nogle kendte markører til. Grundlæggende handler det om komfort i det rum, man befinder sig i, da komfort både er noget fysisk og noget psykisk.

Endnu en faktor, der er vigtigt i forhold til komfort eller tryghed og dermed læring, er spørgsmålet om orientering i de fysiske omgivelser. Hvor er vi og hvordan finder vi rundt? Hein siger det så kontant: Det at være afslappet og ikke optaget af andre ting garanterer ikke læring, men det modsatte hindrer læring. Det er med andre ord en forudsætning for læring, at den besøgende føler sig afslappet i forhold til sine omgivelser. Usikkerhed og forvirring overdøver alle andre følelser. For Det Konstruktivistiske Museum handler det om at satse stort på eksplicite orienteringshjælpemidler som skilte, kort, farvekoder, fremtrædende grafik, ideogrammer og personaler, der kan forklare, fortolke og svare på spørgsmål. Alt dette skal til for at gøre de besøgende trygge i de fremmede omgivelser. Når de besøgende er trygge, er de bedre i stand til at fokusere på at konstruere mening altså at lære.

Skabe gribekroge

En fundamental del af konstruktivismen er behovet for, at den lærende er i stand til at associere en læringssituation med noget allerede kendt. Hein mener, at det næsten er umuligt at lære noget uden at skabe en association til noget kendt. Det Konstruktivistiske Museum vil gøre en bevidst indsats for at få besøgende til at skabe sammenhænge imellem det allerede kendte og den nye information.

Hvis der ikke findes gribekroge imellem den eksisterende viden og den nye information, kan der ikke forekomme læring. For at gøre det ukendte kendt kan man følge to forskellige metoder⁴⁶:

⁴⁶ Hein, 1998, s. 161

- 1) Inddrage kendte objekter: Sørg for, at noget af materialet eller genstandene er kendte for publikum. Dette vil forbinde det ukendte indhold i udstillingerne med noget kendt. Dette er en nem metode til at fremme sammenhænge, man lukker hullet imellem det kendte og det ukendte.
- 2) Udstille det kendte: Gør kendte objekter til udstillingens fokus. Udvikle udstillinger og arrangementer, der udvider museets samling til at indeholde de almindelige genstande fra folks liv, så der kan skabes sammenhæng mellem før og nu.

Disse to metoder er ikke uafhængige af hinanden og kan derfor kombineres som man finder passende i den enkelte udstillingssammenhæng. Derfor kan de også være svære at adskille.

Tilgængelighed

Da den lærende er kommet i fokus, er det også vigtigt at se på dennes måde at lære på. Hein anerkender, at folk har forskellige tilgange til det at lære – forskellige læringsstile. Der findes som tidligere nævnt mange forskellige typologier og dermed mange forskellige måder at inddеле folk på. Med anerkendelse af forskellighed følger spørgsmålet: Tillader museet den besøgende at fordybe sig i udstillingen ved at bruge en række forskellige læringsstile eller indgangsvinkler?

Man kan starte med at se på, hvordan sanserne kan bruges til at lære og hvor mange af sanserne man kan bruge i udstillingen? Museet burde implementere brugen af så mange sanser som muligt. Den fysiske tilgængelighed er nært knyttet til intellektuel tilgængelighed. Når forskellige fysiske elementer implementeres i udstillingen, tales der til forskellige læringsstile og dermed intelligenser. Tilgængelighed er altså et dobbelttydigt begreb, der både handler om noget rent fysisk, men også om intellektet. Dermed er overvejelser angående tilgængelighed et vigtigt redskab i udviklingen af udstillinger.

*Exemplary, imaginative work supporting a range of learning modalities is found in efforts to accommodate that large fraction of the visitor population classified as “disabled”. The need to compensate for limitations in visitors’ ability to use one sensory mode usually results in the addition of material – audio, tactile, or other – that makes the exhibit not only minimally accessible to one select group, but more accessible to all.*⁴⁷

Teater og drama på museum

Både teater og drama er måder, hvorpå man kan udvide læring på museer. Med drama henviser Hein til brugen af teatertechnikker, der inddrager og engagerer den lærende aktivt. Dette kan ske igennem interaktion med en førsteperson-fortolker eller ved at blive draget ind i en teaterproces. Teater er en mere formel situation, der involverer et manuskript og en produktion. Denne form inddrager den besøgende følelsesmæssigt og intellektuelt, men ikke nødvendigvis fysisk. Begge dele kan hjælpe til at udvide de besøgendes adgang til museets indhold. Som Hein siger det: ”Drama and theater are gripping, powerful media to draw visitors into a scene, make the human connection to objects apparent to some, and allow visitors’ imaginations to expand and associate rich meanings with the objects displayed.”⁴⁸

Teorien om de mange intelligenser

Dette afsnit gennemgår kort Howard Gardners teori om de mange intelligenser. Dette gøres som et eksempel på en typologi, der arbejder med lærende individer. Denne typologi kan bruges som et redskab til at inddrage mange forskellige sanser i sin udstilling, og derved skabe motivation for flere forskellige mennesker. Dette kunne betyde, at ikke-brugerne bliver til brugere.

Hein er meget optaget af, at museet skal kunne give muligheder for læring til alle. ”The Constructivist Museum will provide opportunities for learning using maximum possible modalities both for visitor interaction with exhibitions and for processing information.”⁴⁹ Gardner giver et forslag til, hvordan dette kan tænkes. Jeg har valgt Howard Gardner, da han selv tænker sine teorier i forhold til museer.

⁴⁷ Citat: Hein, 1998, s. 166

⁴⁸ Citat: Hein, 1998, s. 168-169

⁴⁹ Citat: Hein, 1998, s. 165

I artiklen "Open windows, open doors" arbejder Howard Gardner sammen med Jessica Davis på at overføre de syv intelligenser på museumspraksis. I museumssammenhænge har der været for meget fokus på tekstbaseret eller foredragslignende formidling. Museerne skal fokusere på publikum frem for på informationen. Davis og Gardner mener, at museerne har gode muligheder for at inddrage de mange intelligenser på baggrund af det faglige museumspersonale.

*Certainly curatorship also draws heavily on spatial intelligence; art perception calls for both personal intelligences; and exhibit planning entails the spatial, bodily kinaesthetic, and sometimes musical intelligences. The point is that at a time when schools are rethinking their priorities and regrouping, museums are in a ready position to (or already do) value, employ and cater to all intelligences.*⁵⁰

Grundlæggende går Gardners teori ud på, at intelligens er en mangefacetteret ting, som ikke udelukkende kan måles i IQ. Denne tankegang udspringer fra et pluralistisk syn på begavelse og hermed en erkendelse af, at mennesker har forskellige kognitive styrkeområder og forskellige kognitive stile. Måling af intelligens via IQ-prøver er normal praksis i store dele af den vestlige verden, men Gardner mener at dette giver et snævert blik på intelligens. Han siger: "Jeg har den overbevisning, at vi bør gå helt væk fra tests og sammenstilling af tests og i stedet se på mere naturalistiske informationskilder om, hvordan folkeslag rundt om i verden udvikler færdigheder, som er vigtige for deres livsstil."⁵¹ Intelligens er for Gardner lig med evnen til at løse problemer eller til at skabe produkter, der påskønnes i kulturelle eller samfundsmæssige sammenhænge. Så når Gardner definerer de forskellige intelligenser, gør han det ud fra naturalistiske informationskilder om evnen til at løse problemer eller skabe noget.

Han bruger følgende eksempel til at forklare denne holdning:

*Tænk for eksempel på søfolk på det sydlige Stillehav, som finder vej blandt hundreder, måske tusinder af øer ved at iagttage stjernernes indbyrdes positioner på himlen, mærke bådens måde at bevæge sig på i vandet og holde øje med nogle få spredte landkender. Et udtryk for intelligens i et samfund af den slags søfolk ville referere til den form for navigationsevne.*⁵²

⁵⁰ Citat: Davis & Gardner, 1994, s. 100-101

⁵¹ Citat: Gardner, 1997, s. 16

⁵² Citat: Gardner, 1997, s. 17

Gardner arbejdede sig oprindeligt frem til 7 intelligenser og jeg vil holde mig til disse. Rækkefølgen skal ikke ses som en klassificering, da alle intelligenserne i Gardners optik er ligestillede.

Den sproglige intelligens: Bruger sproget til at lære og/eller skabe. **Den logisk- matematiske intelligens:** Lærer bedst via fakta, grafer, faste oplysninger og regler. **Den rumligt-visuelle intelligens:** Også kaldet spatial intelligens. Evnen til at danne sig mentale billeder af en rumlig verden og til at kunne handle ud fra dette billede. Lærer gennem billeder, symboler, diagrammer, rum, farver og tekster. **Den musiske intelligens:** Fornemmer og udtrykker sig igennem rytmer og mønstre i lyd. **Den kropslige intelligens:** Også kaldet den krops-kinæstetiske. Evnen til at bruge kroppen eller dele af kroppen til at løse opgaver, skabe genstande eller sammenhænge. F.eks. dansere, idrætsfolk, kirurger, håndværkere.

De to følgende intelligenser er såkaldte personlige intelligenser. Disse former er svære at få øje på og dermed studere, men er ikke desto mindre lige så vigtige som de andre 5. **Den interpersonelle/socialt intelligens:** Er evnen til at forstå andre mennesker, hvad der motiverer dem, hvordan de arbejder og hvordan man kan arbejde sammen med dem. Fungerer bedst i grupper, i samvær med andre og er meget opmærksom på sine omgivelser. **Den intrapersonelle/personlige intelligens:** Denne intelligens svarer til den ovenstående bare vendt indad. En sådan person har evnen til at danne sig et sandfærdigt billede af sig selv og kan bruge dette til at begå sig. Lærer bedst alene. Vil gerne tage stilling.

De syv intelligenser skal ikke ses som et fastlåst system, hvor alle kan fordeles i hver deres intelligenskasse. Ideen er, at alle mennesker indeholder alle syv intelligenser i større eller mindre grad. Derfor burde alle intelligenser ifølge Gardner være ligestillede og have samme prioritet indenfor læring. Ikke alle kan således fungere i et traditionelt læringsmiljø. Mange har brug for at få stimuleret alle sine intelligenser.

MEMUS

I teksten "Multiple erfaringer i Multiple Setting – MEMUS, et teoretisk rammeværk for museumsformidling" præsenterer Merethe Frøylund begrebet MEMUS, hvor hun tager udgangspunkt i Gardners 7 intelligenser for at udvikle et redskab i arbejdet med læring på museer og udvikling af en mere differentieret museumsformidling.

Metoden er tænkt som et redskab til dem, der gerne vil fremme læring på museerne. Det er en teori for praktisk handling så at sige. Frøyland skriver selv, at formålet med metoden er at fremsætte et rammeværk, der kan hjælpe museumspædagoger med at skabe museumsoplevelser, der bygger på en forståelse af, at læring er en aktiv proces hos hvert enkelt menneske. Hvert enkelt menneske har sin egen indgangsvinkel til denne proces, dette er lig med det Frøyland kalder multiple erfaringer. Desuden forudsætter denne opfattelse at læring sker over tid, hvilket Frøyland samler i begrebet multiple settinger.⁵³

Multiple erfaringer

Museerne skal tilbyde deres besøgende multiple erfaringer, det vil sige: Præsentere information på forskellige måder for at gøre dem tilgængelige for så mange som muligt. Med dette mener Frøyland, at konstruktivisterne kan hente meget hos Gardner, da de også fokuserer på menneskers forskellighed. Frøyland gennemgår Gardners liste af intelligenser og bruger dem som et redskab. Et redskab der ifølge hende er ideelt for Det Konstruktivistiske Museum.

Metoden ”multiple erfaringer” opfordrer museerne til samarbejde med andre fagpersoner for at udvikle tiltag, der er forskellige fra det, de selv er gode til. Fordelen ved at inkludere multiple erfaringer i udstillinger er desuden, at:

- Formidlingen er tilpasset flest mulige individer og deres tilgange.
- Faget eller emnet bliver præsenteret fra forskellige vinkler og rammer derfor flere besøgendes interesser.
- Formidlingen bliver varieret og ikke forudsigelig.
- Fordi formidlingen varierer, vil de fleste opleve, at de mestrer nogle aktiviteter nemt, mens andre er mere udfordrende.
- Udfordrer museumspædagogen til at præsentere faget eller emnet gennem forskellige aktiviteter og stimulerer derfor dennes kreativitet.

Dette er alt sammen i tråd med Heins Konstruktivistiske Museum. Især er det vigtigt at lægge mærke til, at museumspædagogens læring og udvikling og prioriteres i denne metode.

⁵³ Frøyland, 2003, s. 52

Sproglig indgangsvinkel:

I den sproglige indgangsvinkel til museumsformidling arbejdes der naturligvis med sprog. Ud fra Heins observationer kan man se, at tekster ikke bliver læst ret meget. Men Frøyland lægger ud fra teorien om de 7 intelligenser vægt på, at der er nogen der læser tekster og lærer godt på denne måde. Hvis man vil stimulere den sproglige intelligens, kan man benytte sig af mange forskellige medier så som tekst, forelæsninger, lydoptagelser, dialoger og samtale. Det er dog ikke nok blot at gøre disse medier tilgængelige, man skal overveje sine motiver bag valget af tekst og medie. Først kan man forsøge at gøre sig klart, hvem der læser, hvem der ikke læser og hvorfor? Dernæst er formålet med teksten aldeles vigtig. Frøyland henviser til følgende 5 punkter, der er afgørende for tekstens succes⁵⁴:

- Information om det man ser.
- Instruktioner til, hvad man skal gøre, bemærke eller se efter.
- Gør temaerne personlige – træk linjer fra det nye til det kendte.
- Tolker indholdet i udstillingerne.
- Orienterer de besøgende.

Som man kan se handler disse punkter om orientering og personliggørelse. Man kan derfor sige, at det er i tråd med Hein. Det er afgørende, at teksten inviterer til at blive læst. Man kan indledningsvist gå ud fra de ovenstående fem punkter, men der er flere greb man kan benytte sig af. Spørgsmål i udstillingen har ifølge Frøyland vist sig at virke inspirerende for mange besøgende. Både lukkede faktaspørgsmål, hvor du kan finde et konkret svar i udstillingen, men også åbne følelses- eller holdningsbaserede spørgsmål bevirker, at udstillingerne bliver brugt mere kreativt. Desuden får brugen af computere også flere til at læse. Til sidst nævner Frøyland brugen af historier i udstillinger, som en udbytterig metode for de fleste mennesker.

*Bruk av historier gir også utbytte. Kognitive undersøkelser viser at folk mentalt kan organisere informasjon effektivt dersom den er presentert for dem ved hjelp av historier. Det er også funnet at folk lager historier for seg selv om sine erfaringer, og at historiene hjelper dem til å gi mening til erfaringerne.*⁵⁵

⁵⁴ Frøyland, 2003, s. 57

⁵⁵ Citat: Frøyland, 2003, s. 58

Virkemidler for den sproglige intelligens kan være at fortælle genstandenes mange historier. I det hele taget benytte sig af historier, digte og lignende. Brug af spørgsmål kan inddrage publikum i udstillingen, får dem til at tage stilling og opfordrer til samtale.

Logisk-matematisk indgangsvinkel:

For den logisk-matematisk intelligente museumsbesøgende vil det være hensigtsmæssigt at skabe interaktive udstillinger, hvor det er muligt at eksperimentere sig frem til ny information og viden. Museet skal forsøge at invitere den besøgende til at forudsige eller udlede en hypotese, om hvad der vil komme ud af forsøgene og dermed teste deres hypoteser. De interaktive elementer involverer således både sind og krop; minds-on såvel som hands-on. Brug af tal, procent, grafer, tabeller og diagrammer taler til denne type besøgende.

Virkemidler for den logisk-matematiske intelligens kunne være at opstille praktiske eksperimenter eller matematikopgaver, som publikum kan arbejde med. I det hele taget handler det om at opstille aktiviteter fokuseret på problemløsning.

Rumlig-visuel indgangsvinkel:

Da denne type besøgende tilegner sig informationer visuelt og igennem rum, er det vigtigt at se på, hvordan det enkelte museum hjælper de besøgende til at orientere sig fysisk på museet og i de enkelte udstillinger. Orientering er denne gang tænkt i form af oversigtskort, så den besøgende har overblik over de forskellige faciliteter og udstillinger.

Den fysiske kontekst, design og strukturering af udstillingerne er alle vigtige elementer for de rumligt-visuelles læringsudbytte. Det fysiske rum er afgørende for, hvordan genstande, ideer og besøgende mødes. Ved at overveje og træffe bevidste valg, kan godt design af en udstilling opmuntre den besøgende til læring.

I denne sammenhæng kan museet overveje at arbejde med farver, tekstur og mønstre, der kan fremkalde forskellige følelser hos folk. Meget store eller meget små genstande kan virke tiltrækkende, ligesom ”fejlplacering” af en genstand i en udstilling kan øge opmærksomhed.

Kropslig indgangsvinkel:

For denne type besøgende er det vigtigt, at de får lov til at bruge hænderne og kroppen. Udstillingerne skal derfor være interaktive og indeholde aktiviteter og hands-on stationer med enkle klare instruktioner. Erfaringer viser, at interaktive udstillinger tiltrækker sig et større publikum og at de holder på de besøgende i længere tid.

Brugen af teater, drama og dans er endnu en måde at involvere kroppen i museets udstillinger. Teater og drama kan være med til at gøre temaet mere tilgængeligt for de besøgende. Instruktioner som: ”Forestil dig, at du er ... ” og lade-som-lege er også meget effektive.

Museet kunne skabe aktiviteter, hvor publikum får lov til at røre ved, lave eller bruge genstande. Der kan eksperimenteres med forskellige gamle håndværk, skabelse af modeller eller lignende.

Musikalsk indgangsvinkel:

Der ligger et stort potentiale i brugen af lyd og musik. Mange mennesker tiltrækkes af lyd og især de musikalske vil få mere ud af en museumsudstilling, hvis musik og lyd var en del af udstillingspraksis.

For denne intelligens vil det fremme oplevelsen og dermed læringen at høre genstandenes lyde. Museet kunne også implementere hele lydskulpturer i udstillingen. Relevant musik kan inddrages og publikum kan opfordres til selv at skabe lyd, spille musik eller synge.

Interpersonlig fremgangsmåde:

Museerne har stor mulighed for at stimulere den sociale læring, da besøgende ofte kommer i grupper og der kan være plads til mere end en ved de fleste udstillingsdele. ”[...] sosial interaksjon tillater besøkende å gå lengre enn deres egen individuelle erfaring, og utvider deres kunnskap og deres måte å lære på.”⁵⁶

Intrapersonlig indgangsvinkel:

For at imødekomme besøgende, der bedst kan lide at studere udstillingerne på egen hånd, kan man behandle emner, der appellerer til at tænke selv. Desuden kan man bede folk om at finde ud af, hvad

⁵⁶ Citat: Frøyland, 2003, s. 62

de mener om en bestemt sag eller præsenterer problemstillinger, der ikke har noget endegyldigt svar, men inviterer den besøgende til via dennes kundskab og holdninger at tage stilling og komme frem til sin egen konklusion.

Multiple settinger

Multiple settinger er den anden del af Frøylands redskab MEMUS. Multiple settinger tager hensyn til tid og kontekst. Museumstilbudet er en lille del af en større læringssammenhæng. Derfor er det relevant for museet at forsøge at følge op på temaer, som findes i andre miljøer. På denne måde får folk præsenteret forskellig information om et emne over tid og har dermed overskud til at placere det i deres individuelle videnslandskab. ”Når kunnskap presenteres gjennom ulike medier eller settinger, vil den også samtidig bli satt inn i ulike kontekster, presentert fra ulike vinklinger og dermed gir publikum et nyansert bilde av kunnskapen.⁵⁷” Med settinger menes der altså både tid og sted. Det at overveje multiple settinger i museumsformidlinger åbner op for at inddrage aktuelle temaer. Desuden lægges der vægt på samarbejde med andre settinger som f.eks. biblioteker.

MEMUS – et brugbart redskab?

MEMUS teorien indeholder ingen facit, men har til hensigt at åbne op for læringens mange sider og være en hjælp i arbejdet med at planlægge formidlingen på museerne. Ifølge Frøyland selv kan MEMUS hjælpe museerne til at give publikum en udstilling, der taler til deres forskellige sammensætninger af intelligenser. Metoden er også et forsøg på at sætte informationer ind i en relevant sammenhæng for hver enkelt. Sammen med andre læringsmiljøer eller settinger kan museerne tage fat i samme temaer. På den måde får publikum præsenteret information fra forskellige vinkler og gennem flere settinger ikke bare ved korte museumsbesøg. Derved tages der hensyn til, at læring sker over tid.⁵⁸

Et museum der arbejder med disse forskellige indgange kan siges at opfylde sin præmis som museum. Kulturarvsstyrelsen ønsker at museerne skal være videns- og oplevelsescenter, hvor museerne skal indgå i en fælles erkendelsesproces med sit publikum. Brugen af MEMUS opfylder denne præmis og arbejder hånd i hånd med Heins Konstruktivistiske Museum. En af de indgange, der kan bruges er dramaturgien, hvilket jeg vil se på i opgavens 3. del.

⁵⁷ Citat: Frøyland, 2003, s. 65

⁵⁸ Frøyland, 2003, s. 68

3. Del

Dramaturgiske greb og elementer

Målet med denne opgave er at vise, hvordan man ved hjælp af dramaturgiske greb og via dramaturgiske elementer kan forsøge at fremme læring i museumsudstillinger. I denne del vil jeg fokusere på kulturhistoriske museer igennem mine eksempler og konklusioner.

Ole Strandgaard siger, at særpræget ved kulturhistoriske museer er, at de skal fortælle historier ud fra deres genstande, da samlingen er grundlaget for museet. Disse kulturhistoriske museumsgenstande kan have forskellige roller i udstillingen. Det op til museet, at afgøre i hvilken sammenhæng genstandene skal sættes ind i. Disse roller kan eksempelvis være vidnesbyrd om levet liv, eksempler på menneskelig snilde. De kan også ses som led i udvikling eller bevis på kulturudveksling. Desuden kan de være symbol på forskellige sociale positioner⁵⁹. Der findes mange muligheder for at gøre genstandene levende for museets publikum. Det er de kulturhistoriske udstillingers mål og særpræg. Netop det at gøre genstandene og deres historier levende, kan de dramaturgiske greb hjælpe til med.

Dramaturgien kan i samarbejde med museet hjælpe til refleksion både for de besøgende, men også for museet i deres daglige arbejde. De dramaturgiske elementer kan samlet set siges at have fokus på interaktivitet, inddragelse, fokus og sammenhæng.

Dramaturgiske elementer kan være mange ting og det bruges allerede mange steder inden for museumsformidling. Elementer som levendegørelse, rollespil, hands-on, tableau vivant⁶⁰, rundvisninger og rammefortællinger er kendt af mange. Mange af disse former for formidling kræver, at den besøgende skal guides igennem forløbet. Sagt med andre ord, der skal være personale til stede, for at formidlingen kan gennemføres. I denne del af opgaven vil jeg koncentrere mig om elementer, der kan inkorporeres i museets udstillinger som en fast bestanddel. Det vigtige for mig er, at afdække metoder til, hvordan man kan benytte dramaturgien som redskab i arbejdet med planlægning og design af udstillinger.

⁵⁹ Strandgaard, 2010, s. 239

⁶⁰ En arrangeret opstilling af figurer, der levendegør udstillingen for publikum.

For at demonstrere hvordan dramaturgiske greb og elementer kan fremme læring på kulturhistoriske museer, vil jeg præsentere forskellige indgangsvinkler til dette arbejde, der understøtter ideen om læring ifølge Det Konstruktivistiske museum. Det drejer sig om Drama til læring, der er en dramapædagogisk metode til læring, udvikling og erkendelse og Den dramaturgiske værktøjskasse, der er en samling af dramaturgiske greb udarbejdet til arbejdet med medier som film, tv og teater. Disse to metode understreger, hvordan brugen af dramaturgi kan hjælpe til at organisere en udstilling og fremme læring. Endeligt vil jeg gennemgå og kommentere forskellige eksempler på museumspraksis fra den virkelige verden, hvor man har arbejdet med dramaturgi i udstillinger.

Museumsteater

Museumsteater kan som sådan ikke være en del af en fast udstilling, der skal kunne opleves af publikum alene. Derfor er denne metode ikke en direkte del af mit felt. Jeg ønsker at vise, hvordan elementer, som vi forbinder med teater og film, kan benyttes i udstillingssammenhæng, og derfor inddrager jeg museumsteatret.

I bogen *Exploring Museum Theatre* stiller Tessa Bridal spørgsmålet: Hvad kan teater? Altså hvad kan teater som medie, som andre medier ikke kan og hvad kan det give museet. Teater trives ved konflikt og spørgsmål. Derfor er teatermediet ifølge Bridal et uvurderligt redskab til at inspirere og udfordre mennesker. Netop derfor er teater brugbart på museer, hvor man gerne vil inspirere publikum. Desuden mener Bridal, at teater gør mennesker mindre bange for at møde nye og fremmede ideer. Dette kan gøres i trygge rammer via teatret, så man er i en kendt situation, hvor man føler sig tryk og er dermed åben for nye informationer. Teatrets karakterer kan være alt det vi godt kan lide og alt det vi ikke kan lide. Farlige emner kan undersøges, uden at det umiddelbart er farligt for publikum og der er både rum til grin og gråd. Teatret er altså en måde at åbne for farlige, nye emner og samtidig er der plads til følelser hos publikum. Samtidig er det en tryk situation.

Det hele drejer sig om en form for optræden. Dette kan udmønte sig på forskellige måder, men grundelementet er optræden overfor et publikum. Mange steder har man længe brugt fortællere i udstillinger, der fortæller en historie uden at gå i rolle. Dette kan vel siges at være den basale form for museumsteater. Monologen er den umiddelbare udvikling af dette. En skuespiller portrætterer en virkelig eller fiktiv karakter i jeg-form. Der arbejdes oftest med historiske personer, virkelige

engang levende mennesker. Disse personer bliver bragt til live igennem teatret for at dele deres liv og arbejde med publikum. Kostumer og historiske genstande er en vigtig del af disse fremstillinger.

Der kan både bruges autentiske genstande eller rekonstruktioner alt efter forestillingens karakter. Museumsteater kan foregå med forskellige grader af involvering af publikum. I en monolog vil det være naturligt for den historiske person at indgå i dialog med publikum. Hvis der er tale om en forestilling med skrevet manuskript, kan man vælge at opføre dette med kontrakten om den fjerde væg intakt. Dette forudsætter, at museet har en teatersal væk fra museets udstillinger, så forestillingen ikke bliver forstyrret løbende.

De medbestemmende eller interaktive teaterformer er for mig at se mere anvendelige i museumssammenhænge, da de opfordrer til dialog. Medbestemmende teater inviterer publikum til at deltage i en aktivitet eller øvelse sammen med de optrædende. Det kan være en forestilling, hvor folkedans er en del af fortællingen og publikum opfordres til at deltage. På den måde lærer publikum noget praktisk, som de kan tage med hjem. Som jeg har konstateret tidligere i opgaven lærer man mere ved at koble information med fysisk aktivitet. Det interaktive teater erkender, at publikum er til stede og de opfordres til at deltage i en dialog.

Følgende elementer kan der gøres brug af i museumsteaterforestillinger. Musik har en evne til at skabe stemning og atmosfære. Desuden kan man gøre brug af lydeffekter til at understøtte forestillingen. Dans og bevægelse er med til at gøre museet til et levende sted. Guidede teaterture rundt på museet, hvor man møder forskellige historiske karakterer, kan også have en god virkning. Bridals eksempler er fra amerikanske museer og deres arbejde med at rette teateraktiviteter mod forskellige aldersgrupper. Det fremgår hermed, at disse former for formidling kan have stor effekt hos både til børn og voksne.

Fortællinger i Naturvidenskaben

Dette eksempel på museumsteater var rettet mod gymnasieelever i et forsøg på at få dem til at interessere sig mere for naturvidenskab. Ph.d. afhandlingen *Fortællinger i Naturvidenskaben* af Stinne Hørup Hansen behandler de dramaturgiske greb, der er brugt i arbejdet med forestillingen *Den Magiske Kugle* for at fastholde publikums opmærksomhed. Der bruges musik, grafik på skærme, scenografi og personschildringer. Man har benyttet sig af en bølgemodel til at fortælle

historien, hvor hver bølge er bygget op som efter berettermodellen. Alt dette er udtænkt for at kunne fastholde publikums opmærksomhed og interesse. Hørup Hansen konkluderer, at de mange videnskabelige termer var en udfordring for de ikke-naturfaglige elever og de mistede til tider overblikket. Når dette skete, medvirkede scenografien til at fastholde koncentrationen, da der var meget at se på. Det visuelle blev fokus, men det er jo ikke nødvendigvis dårligt. De naturfaglige elever så sammenhænge imellem egen praksis og det der foregik på scenen. Identifikationen opstod hos dem, der kendte til emnet i forvejen. Der er benyttet flere forskellige tilgange for at kunne formidle til forskellige intelligenser.

DRAMA – oplevelse og indsigt

I dette afsnit tages der afsæt i Charlotte Lorezens bog *DRAMA – oplevelse og indsigt*. Her beskrives den dramapædagogiske metode Drama til Forståelse, der har til hensigt at kombinere intellekt, krop, fantasi og intuition på en måde, så der ikke skelnes mellem det at lære og det at have det sjovt.

Lorezens metode er baseret på og videreudviklet fra metoden Drama for Understanding, der er udviklet af Dorothy Heathcote og Gavin Bolton. Drama til Forståelse er en metode til at inddrage et kunstnerisk element i skoleundervisningen. Meningen er, at dramaelementet kan være en vej til at lære eller forstå noget nyt/ukendt. Drama til forståelse vægter både den pædagogiske proces og det kunstneriske indhold. Målet med metoden er, at deltagerne skal reflektere over dramaoplevelsen og derved få større indsigt i og dybere forståelse for et tema.

Denne metode er i høj grad udviklet med skoleundervisning for øje. I denne sammenhæng bruges metoden som udtryk for, at dramaturgiske greb og elementer kan implementeres i og være fremmende på læring på kulturhistoriske museer. Metoden skal skabe større indsigt og dybere forståelse for et tema hos deltagerne. Dette er netop nogle af de nøgleord, der bruges i museumsloven og af Kulturarvsstyrelsen om, hvad der forventes af museerne i forhold til deres brugere. Den fælles erkendelsesproces skal lede frem imod forståelse.

Drama til forståelse - teknikken

De vigtigste principper for drama til forståelse er⁶¹:

Sammenhæng og helhed: Lege, øvelser, rollespil osv. skal indgå i en større sammenhæng.

Indhold: Dramaforløbene skal bruges til at undersøge emner og temaer, historiske og aktuelle, lokale og globale.

Gruppeorientering: Alle deltager i samme spil og arbejder med samme sag eller historie.

Procesorientering: Det spil, der udføres og opleves *nu*, bidrager bedst til opnåelse af den nye indsigt, som er målet. Derfor er processen vigtigere end produktet, end teaterforestillingen, men en forestilling kan være en naturlig forlængelse af et *dramaforløb*.

Refleksion: Spillet skal helst nå ud over det rene indlevelsedrama, som kun når til at involvere deltagerens følelser – drama til forståelse vægter sammenspillet mellem følelser og tankevirksomhed.

Dramaforløbet må desuden indeholde nogle retningslinjer. Lorenzen opstiller bl.a. følgende komponenter⁶², der kan bruges til at skematisere nogle af de vigtigste forhold i denne undervisningsform. Der skal være en undervisningskontrakt, altså en fælles forpligtigelse samt en klar forståelse af, at spillet er fiktion. Der skal være et fokus, der afgrænser spillet og en situation, hvori man kan udforske fokus. Forskellige holdninger og information skal præsenteres.

Samlende kan man sige, at den indledende definition på læring går igen i denne metode. Deltagerne opfordres til at konstruere viden for sig selv igennem aktivitet, følelser og sammenhæng. Der præsenteres også flere forskellige indgange til stoffet, hvilket er meget vigtigt i Det Konstruktivistiske Museum. Som tidligere nævnt, understreger Hein, at drama kan inddrage og engagere museumspublikum aktivt.

⁶¹ Citat: Lorenzen, 1992, s. 25

⁶² Lorenzen, 1992, s. 25-26

Metoden drama for forståelse handler overordnet om at spille små rollespil i klasselokalet, hvor den grundlæggende teknik er lærer-i-rolle.

Lærer-i-rolle

Læreren er i denne form selv en del af spillet og påtager sig en rolle i stedet for at være observatør. Læreren forhandler og løser sine opgaver som vejleder inde fra spillet. En af fordelene ved denne teknik er, at alle hurtigt kommer ind i spillet. Læreren kan sætte spillet i gang med en enkelt replik i stedet for med en lang introduktion. Han/hun kan for eksempel sige: ”Velkommen til kasernen. Det er dejligt at se så mange friske nye soldater.” Så er scenen sat for det videre spil. Desuden kan læreren give nye informationer indirekte eller dreje spillet i en ny retning. Læreren har mulighed for at påtage sig forskellig status i rollen, så eleverne får mere eller mindre magt over forløbet.

Ulemperne ved denne teknik er, at det kan være svært for en uerfaren gruppe at holde koncentrationen, og læreren har ikke samme overblik, som de er vant til fra kateteret. I rolle kan det dog være nemmere at spore sig ind på, hvorfor koncentrationen ikke holdes. Man kan f.eks. spørge: ”Hvorfor griner I? Siger en soldat ikke som jeg gør? Kan I måske give nogle forslag til, hvordan jeg kan gøre det i stedet for.” På denne måde inddrages eleverne igen i spillet.

Drama til forståelse – målet med metoden

Af bogens titel *DRAMA – oplevelse og indsigt* fremgår det, at Lorenzen vægter oplevelsen – den gode oplevelse vel at mærke, da hun, som det også blev nævnt indledningsvis, ikke skelner imellem det at have det sjovt og det at lære. Det at lære er det samme som at opnå indsigt og udvikle forståelse. Hun mener, at hvis drama inddrages i undervisningen af historiske og samfundsfaglige temaer, kan det måske hjælpe eleverne til at forstå begrebet tid, skabe fokus og fornemme hvad andre har følt engang⁶³. Drama til forståelse er især oplagt at bruge til at skabe interesse og nysgerrighed omkring ting, der er sket i en anden tid (datid) eller i fremtiden eller i et fremmed sted. Dette er alle situationer, hvor man kan have svært ved at sætte sig ind i situationen, fordi man ikke kender til den rent personligt, men man kan godt forestille sig den. På denne måde er dramaforløbet med til at skabe større klarhed omkring menneskelige og psykologiske forhold.

⁶³ Lorenzen, 1992, s. 40

Hvis man arbejder med et emne, der kan opfattes som trivielt eller evt. fortærsket, kan det være en fordel at arbejde med analogier. Lorenzen kommer selv med eksemplet ”apartheid”. Alle ved hvad man bør mene, og spillet kan derfor ende med at blive trivielt og fyldt med klicheer. Hvis man derimod bruger temaet ”undertrykkelse” som udgangspunkt, kan man arbejde hen imod diskussionen om apartheid. Det handler om at flytte fokus fra temaer og steder, hvor der på forhånd findes en ”rigtig” mening og på den måde skabe diskussion og rum til refleksion over egne oplevelser. Refleksion er det overordnede mål, og til det er åbne spørgsmål et oplagt redskab.

Kunstnerisk form & Intensitet

”Teater er en *kunstart*. *Drama til forståelse* er både en *kunstform* og en *metode* til undervisning, og det er *samspillet* mellem det æstetiske og det faglige, der leder til den dybere forståelse.”⁶⁴

For at forstå det æstetiske element skal man rette blikket mod formen, for der er ifølge Lorenzen ingen kunst uden form. Kunstnerisk form er i denne sammenhæng en betegnelse for de elementer, der er væsentlige i f.eks. en teaterforestilling. Elementerne er bl.a.: Intensitet, spænding, rytme, symbolik og kontrast. På teatret arbejder dramatikeren og instruktøren på at fokusere handlingen for publikum. De skaber intensitet og spænding ved at bruge lys, lyd, bevægelse og kontraster. Lorenzens påstand er, at en lærer kan fastholde eleverne, og deres udbytte bliver større, hvis han/hun gør det samme igennem Drama til Forståelse.

Intensitet er et meget væsentligt redskab i dramaet. Hos Lorenzen bruges begrebet intensitet som en samlende betegnelse for: Fokus, konflikt og overraskelse. Når der tales om fokus, handler det om at skabe et fokus for handlingen: Hvor er man, hvem er man og hvad skal man? Det væsentlige i denne sammenhæng er konflikten imellem deltagerne og ikke løsningen. Det er interaktionen, der holder opmærksomheden fangen i spillet. Ved at introducere en uventet drejning – overraskelse - kan man bringe deltagerne tilbage ind i spillet, hvis de er blevet lidt ukoncentrerede. Den samme metode benyttes både i film og teater. Denne overraskelse tvinger ofte deltagerne eller publikum til at tage stilling på ny, og dermed kan en ny konflikt være blevet skabt.

⁶⁴ Citat: Lorenzen, 1992, s. 46

Museum-i-rolle

”Dramaoplevelsens force er, at den etablerer forbindelsen mellem et historisk emne, et politisk eller psykologisk tema og elevernes egne erfaringer. Herved kan den desuden skabe et behov for at lære og vide mere om et emne.”⁶⁵ Dette citat er helt centralt for mit formål med at inddrage denne metode i denne opgave. Det at besøge et museum er ikke som sådan en undervisningssituation, men helt sikkert en læringssituation, som vi har fået stadfæstet tidligere. Ifølge Lorenzen kan drama skabe forbindelse mellem den enkelte og det historiske emne. Dramaet kan fungere som gribekroge, der gør det ukendte kendt for museets besøgende, hvis man overfører citatet på museumsformidling. Desuden skaber metoden behov eller et ønske for at vide mere. Dermed fremmer man læring over tid, og museet kan blive en del af den enkeltes læringssammenhæng.

Det er enormt vigtigt at være opmærksom på, at der ikke lægges stor vægt på fakta og konkrete oplysninger med denne metode. Det er illustrationen og belysningen af disse fakta, der er i højsæde. Man kan sige, at metode handler om at undersøge temaer og forholde sig til dem. En tanke vi har set på i Heins Konstruktivistiske Museum. Det er opbyggelsen af individuel viden, der er det vigtigste. Ikke fast viden, der er bestemt af museets personale. Den besøgende skal konstruere viden og sammenholde den med tidligere viden, for derved at opbygge personlige videnslandskaber.

Hvordan kan dette så bruges i kulturhistoriske udstillinger? Som jeg ser det, kan man trække elementer ud af denne metode, hvor essensen af målet overføres til statiske udtryk. Det understreges, at denne metode er særligt god til at hjælpe til at forstå begrebet tid og fornemme, hvad andre har følt engang. Overordnet skal metoden skabe refleksion, hvilket er et nøgleord i Det Konstruktivistiske Museum sammen med indlevelse.

I det følgende vil jeg komme med eksempler på, hvordan denne metodes greb kan laves om til elementer, der kan bruges i en udstilling. I dette vil jeg også inddrage overvejelser angående multiple intelligenser ud fra gennemgangen af Frøylands tekst. Lad mig først præsentere begrebet museum-i-rolle. Det lærer-i-rolle gør, er at læreren bliver en del af spillet som vejleder. Man kan sige, at læreren indgår i en kommunikation i stedet for kun at fylde på som tankpasser. Dette er meget ønskværdigt, da kommunikationen er vigtig for vidensdannelse. Hvis museet træder i stedet for læreren som vejleder af publikum, må det derfor hedde museum-i-rolle.

⁶⁵ Citat: Lorenzen, 1992, s. 41

I opgavens 1. del så jeg på ”Udredning om museernes formidling”. Her lægges der vægt på, at museumsformidling skal være en fælles erkendelsesproces frem mod forståelse. Begge parter – museum og publikum – skal være aktive i en evig dialog. Derfor kan man sige, at museet helt overordnet skal tænke sig selv som værende i en evig tilstand af museum-i-rolle. Museet skal ikke være observatør, men være en aktiv del af kommunikationen.

Hvordan kan dette overføres til den rent fysiske udstilling? Det handler ikke om, at museumspersonalet skal ned i udstillingen og spille rolle, men museum-i-rolle er en metafor på et nærværende museum. Museum-i-rolle kan bruges til at præsentere forskellige holdninger. Museet må gerne have en klar holdning, som publikum kan spille op ad. For mig at se forhindrer den konstruktivistiske tankegang ikke, at det enkelte museum tager stilling og præsenterer den så længe, at der også præsenteres andre vinkler på emnet. Lad dette være et redskab til overvejelse om, hvordan museet arbejder med sit publikum. For at overføre denne spillende situation til en fast udstilling, skal der tænkes i elementer, der kan fremme forståelse af tid, hvad andre har følt og refleksion over temaet. Drama til læring arbejder med historier, hvor alle deltager. Historier skal altså overføres til udstillingen. Det handler om at inddrage publikum i historierne, så de føler og tager stilling.

For at blive i museum-i-rolle begrebet kunne man forestille sig, at museet påtog sig en modstander-autoritær rolle ved at præsentere noget negativt som noget positivt. Lad os sige at et museum vil lave en udstilling om børnearbejde. Et emne som alle ved, at vi skal være imod og synes er forkert. Men museet præsenterer det som noget yderst positivt for på den måde, at opfordre til refleksion og indlevelse. Dette er en meget voldsom metode, som jeg ikke har set i praksis, men som kunne være meget interessant.

En anden måde at nærme sig et emne på, som Lorenzen præsenterer, er at nærme sig et konkret emne ved at starte med et overordnet tema. Hun bruger eksemplet med undertrykkelse, der fører over i at snakke om apartheid. En sådan måde at nærme sig virkelige begivenheder ville også være en mulighed på et museum, da man på den måde kunne skabe gribekroge løbende, for til slut at komme frem til det egentlige emne.

For at skabe disse historier, der skal fremme forståelse og refleksion, kan man gøre brug af forskellige indgangsvinkler. På denne måde kan man også prøve at inkludere flere forskellige intelligenser. Som man kunne se hos Frøyland, kan historier bruges som motivator for mange intelligenser. Nu skal vi heller ikke glemme, at alle indeholder dele af alle intelligenser. Historier kan fortælles på forskellige måder og have forskellige inkluderingsgrader, alt efter hvilke metoder man bruger i udstillingen.

Tekst er en almindelig måde at fortælle historier. Dette kan gøres på plancher eller i foldere, der er tilgængelige på museet. Desuden kan man tilbyde lyd, som et medie. Dette har den fordel, at publikum kan bruge øjnene og hænderne samtidig med, at de lytter. Man kunne lave udstillingselementer, hvor lyd kombineres med hands-on aktiviteter. Dette vil fremme hands-on såvel som minds-on, da man kobler det man hører med det man gør. Lad os sige, at udstillingen handler om frihedskampen under 2. verdenskrig. På lydsporet kører en jeg-fortælling fortalt af en tidligere modstandsmand, samtidig er det muligt at røre ved en pistol, tage et armbind på og foran dig vises billeder af likviderede stikkere. På denne måde træder publikum et øjeblik ind i denne person og har mulighed for at påtage sig rollen som frihedskæmper. Næste udstillingselement kan så præsentere en stikker eller måske konen til en likvideret stikker. Disse forskellige vinkler og personliggørelser er med til at give publikum stof til eftertanke og mulighed for at træde ind i forskellige roller.

Historier kan også præsenteres via video eller måske tegneserier. Disse meget visuelle medier giver mulighed for en anden form for indlevelse. Man kunne skabe mulighed for at skabe historier selv inden for temaet og på den måde spille et spil i en fast udstilling. Som i de bøger hvor man, efter hvert kapitel, har flere valgmuligheder for udvikling i historien, kunne man gøre det samme med billeder, tegninger eller video. Igennem mediet bliver man stillet overfor forskellige personlige valg som en bestemt karakter. Disse valg er afgørende for slutningen på historien. Kort sagt skal man få publikum til at forestille sig. Forestil dig, at du er direktør på fabrikken, eller at du er arbejder, eller at du lige har skudt noget for selv at overleve. Mulighederne er uendelige og dette lille greb er med til at skabe refleksion. Det samme kan siges om spørgsmål i udstillingen: Hvad ville du gøre? Spørgsmål virker ofte inspirerende og opfordrer til samtale publikum imellem.

En form, der minder om nogle af disse forslag, findes på Brede Værk. Her skal man som publikum beslutte sig for, hvilken karakter man vil følge igennem fabrikken. Dette udmunder i meget forskellige historier om, hvordan livet har været. På deres hjemmeside skriver de således:

En gammel klædefabrik bliver vakt til live af virtuelle fabriksarbejdere, der toner frem blandt de historiske tekstilmaskiner. Med en AktivBillet kan du selv vælge, hvem du vil følge igennem en dag på fabrikken for 60-70 år siden. Din oplevelse af livet og arbejdet på fabrikken vil være forskellig alt efter, om du vælger at følges med direktøren, spinderipigen Marie, væveren Poul eller en anden af fabrikkens arbejdere.⁶⁶

Konflikter er i centrum i Drama til læring og ikke løsninger. Hvis spillet når frem til en løsning for hurtigt, vil man ikke opnå tid til refleksion. Det samme kan siges om kulturhistoriske udstillinger. Historie handler om konflikter og løsninger er sjældent løsninger, men starten på nye konflikter, derfor er historien kontinuerlig. Når man fortæller historier på museer, skal der være rum til publikums egne fortolkninger og derfor er det ikke hensigtsmæssigt at fokusere på løsninger, men på konflikter eller problemer.

Dette leder hen imod den næste del af opgaven, der ser på den dramaturgiske værktøjskasse og på, hvordan man bygger en historie op og holder publikums interesse.

Den dramaturgiske værktøjskasse

Begrebet den dramaturgiske værktøjskasse har jeg lånt fra Per Helmer Hansen og hans bog af samme navn. Titlen henviser til en værktøjskasse, der er indrettet til brug ved programudvikling og programproduktion for tv og er derfor et udtryk for en masse af de værktøjer, der er til rådighed i en dramaturgisk arbejdsproces. Dette kan siges at præsentere det tekniske aspekt af, hvordan man benytter sig af dramaturgiske metoder til at fortælle historier. Per Helmer Hansens metode arbejder med film og tv, men metoderne udspringer fra teatertraditionen og kan efter min mening også benyttes på museerne.

Ole Strandgaard opfordrer i *Museumsbogen* til, at museerne tager ved lære af filmproduktionens kreative teams. Filmmediets forskellige grupper respekterer og bruger hinanden i deres proces. Det

⁶⁶ Citat: <http://bredevaerk.natmus.dk/udstillingerne/fabrikken/> (16.5.2010)

samme burde være gældende på museerne i Danmark: Hver udstilling burde skabes af et kreativt team sammensat af mennesker med forskellige indgangsvinkler og kompetencer. Strandgaard sammenligner her filmproduktionens forskellige dele med udarbejdelsen af en museumsudstilling. Dette stemmer fint overens med mine senere pointer.

Dramaturgien og dens værktøjskasse kan hjælpe til at skabe identifikation og fascination. Hvilket er det, jeg er ude efter i forhold til museer. Identifikation og fascination er tidligere både hos Steen Larsen og George Hein blevet nævnt som vigtige faktorer for læringens proces. Derfor kan man benytte sig af dramaturgien i udstillingsarbejdet. Hansen definerer dramaturgi således:

Men hvordan fortæller man menneskers liv på et begrænset antal minutter? Hvordan får man sat deres historie på en overskuelig formel? Hvordan får man skabt det rum, der illuderer levet liv med glæder, sorger og lidenskaber? Det gør man ud fra nogle teorier og et regelsæt samlet under betegnelsen dramaturgi.⁶⁷

Det er jo netop det kulturhistoriske museums udfordring: At fortælle om menneskers liv i løbet af et begrænset tidsrum, sætte det på en overskuelig formel og skabe et rum, der illuderer levet liv. Afsnittet her vil gennemgå de dele af værktøjskassen, der i min optik er særligt brugbare i udstillingssammenhæng. Dette gøres med Per Helmer Hansens *Den dramaturgiske værktøjskasse* og Peter Harms Larsens *De levende billeders dramaturgi* som mine primære kilder.

Kommunikation af den gode historie

Kommunikation er en del af læringens proces. Som vi så hos Steen Larsen, bliver viden til information via kommunikation, hvorefter informationen kan blive til viden igen. Afsender og modtager er de to parter i kommunikationen - de afsender og modtager en meddelelse. Desuden kan der næsten altid forekomme feed-back, det vil sige, at modtageren sender en meddelelse tilbage til afsenderen og dermed byttes rollerne om. Dette kaldes for feed-back loopet. Kommunikation foregår hele tiden. Fortællingen af en historie, altså det at meddele sig er centralt i vores brug af sprog og derfor noget centralt i mennesket. I denne opgave drejer det sig om kommunikation af en historie til et publikum – et museumspublikum.

⁶⁷ Citat: Hansen, 2006, s. 9

Afsenderen er fortælleren, eller det man kalder den grammatiske 1. person, jeg'et i fortællingen. Det kan forstås som den eller dem, der har udformet historien eller planlagt udstillingen. Museet er den overordnede afsender af en udstilling. Afsender kan også bruges som et mere abstrakt begreb for den måde, hvorpå historien bliver fortalt. Ser publikum f.eks. historien igennem en bestemt karakters øjne. En sådan fortæller, der befinder sig inde i udstillingens historie, vil kunne betragtes som et redskab for den overordnede formidler. ”Afsenderen skal overveje, hvorledes historien skal konstrueres, hvilke personer der skal indgå i historien, hvilke scener historien skal opdeles i, og i hvilken rækkefølge de skal komme i.”⁶⁸ Ved at udskifte ordet historie med ordet udstilling får man et indtryk af, at de samme principper kan bruges til udstillingsopbygning. Desuden skal afsenderen tage stilling til, hvordan fortælleren skal fungere, om fortælleren skal være usynlig, eller om fortælleren skal være synlig, hvilket er normalt i faktaprogrammer som nyhedsudsendelser. Hvis jeg går ind i denne begrebsverden, ville jeg kategorisere kulturhistoriske museer som faktaprogrammer, da de er forpligtigede til at udbrede kendskabet til forskningens resultater. Disse programdefinitioner vil jeg uddybe senere. Dermed vil jeg sige, at en synlig fortæller kan være brugbar/hensigtsmæssig for kommunikationen på kulturhistoriske museer.

Meddelelsen, der kommunikeres, er selve historien. Man kan sige, at dette er den grammatiske 3. person, da der fortælles noget om nogen. Modtageren er publikum, seerne – den grammatiske 2. person. Det er dermed formålet med meddelelsen, der er afgørende for, hvordan kommunikationen struktureres og foregår. ”Historier fortælles ikke i et vakuum, men fortælles i et kulturelt univers. De fortælles ud fra en viden om, hvem der skal se og høre historien, hvor de skal se historien, og hvorfor de skal se historien.”⁶⁹ Igen kan man udskifte ordet historie med ordet udstilling og få et bedre overblik over, hvordan denne kommunikationsmodel har indflydelse på museologien. Udstillingen på et museum er også en historie, der skal fortælles til nogen.

Det fremgår tydeligt i den foregående del af opgaven, at det er vigtigt at overveje sit publikum og forsøge at kende til dem og fokusere udstillingen på dem i stedet for på genstandene. Kommunikationsmodellen understøtter denne tanke. Publikum bestemmer i sidste ende, om kommunikationen, altså udstillingen, er en succes eller en fiasko.

⁶⁸ Citat: Hansen, 2006, s. 14-15

⁶⁹ Citat: Hansen, 2006, s. 15

Indkodningen fra afsender til meddelelse er den måde indholdet bliver lagt til rette på. På film og TV arbejdes der med at lægge indholdet til rette, så publikum forstår budskabet på den rigtige måde. Da vi ved, at Det Konstruktivistiske Museum ikke arbejder i absolutte sandheder, er det her museet skal tilrettelægge indholdet, så publikum kan udlede deres egne konklusioner. Afkodningen af meddelelsen sker i den periode, hvor publikum ser filmen eller bevæger sig igennem udstillingen.

Det er i denne fase, det afgøres om udstillingen er en succes eller ej. Dette kommer ideelt til at indgå i kommunikationsprocessen via feed-back til afsenderen, der så kan forholde sig til modtagelsen og have mulighed for at ændre på meddelelsen, hvis det skulle vise sig at være nødvendigt.

Den gode historie, ja hvad er det? Den gode historie er et begreb, der bruges indenfor mange genrer heriblandt teater, tv, fil og minsandten også museer. Begrebet hentyder til, at der findes en arketypisk god historie, der ligger til grund for alle gode historier. ”Historiefortælling er en særlig måde at strukturere og sammenfatte verden på der sikkert er lige så gammel som sproget, og som har kendetegnet den menneskelige kultur i tusindvis af år.”⁷⁰ Siger Peter Harms Larsen og gør hermed historiefortælling til noget basalt menneskeligt. Ligesom mennesket ikke kan lade være med at lære, hentyder han til, at vi heller ikke kan lade være med at fortælle historier. Tv- og filmdramaturgi bygger på nogle grundlæggende antagelser om den gode historie. Han siger bl.a., at den gode historie bygger på de samme grundprincipper uanset genre og medie.⁷¹ Dette må vel så også være gældende for kulturhistoriske museer og deres udstillinger.

Historiefortællinger er hermed sagt et god og motiverende måde at drage publikum ind i udstillingen på. Jeg citerede tidligere Merethe Frøyland for at sige, at mennesker kan organisere information effektivt, hvis der er præsenteret som historier, og at mennesker konstruerer historier for sig selv for at give skabe mening.

Med dette vil jeg frem til, at man i kulturhistoriske udstillinger vil kunne drage nytte af at arbejde med den dramaturgiske værktøjskasse for at skabe historier.

⁷⁰ Citat: Larsen, 2005, s. 20

⁷¹ Larsen, 2005, s. 13

Dagliglivshistorier

En historie vil altid afspejle den kultur, moral og samfund, som den er en del af. Enhver kultur har traditioner for historiefortælling. ”Denne kulturelle, moralske og samfundsmæssige baggrund, som historierne udledes af, kaldes for historiens idegrundlag.”⁷²

Der findes ifølge Helmer Hansen 3 grundlæggende historietyper: Myte og fabel der begge er fiktion samt dagligdagshistorier der enten er fakta eller en blandingsform mellem fakta og fiktion. Disse forskellige idegrundlag kan godt kombineres med hinanden. Jeg vil i denne sammenhæng koncentrere mig om dagliglivshistoriegenren, da kulturhistoriske museer arbejder med virkelighedens historie og er forpligtet til at skildre denne.

”En dagliglivshistorie er en realistisk fortælling som henter sin ide fra virkelighedens verden. Både ide, indhold, form og udtryk er afhængig af historiens tid og sted.”⁷³

Disse historier er udformet over temaerne:

- Børn, deres leg, forhold til hinanden og til voksne
- Forelskelser og forlovelser, kærlighed og ægteskab
- Arbejde, konkurrence og forbrydelse
- Krig, omvæltninger og fred
- Sygdom, alderdom og død.⁷⁴

Denne form for historier er realistiske og skal forholde sig til virkeligheden, derfor er de afhængige af en bestemt tid og et bestemt sted. Kendetegnet for disse historier er, at de grundlæggende skal være sande eller i det mindste sandsynlige.

Jeg beskrev tidligere, hvordan en synlig fortæller ville være brugbar for kulturhistoriske udstillinger. Dette baserede jeg på ideen om, at kulturhistoriske udstillinger kan sammenlignes med dagliglivshistorier. Der er 4 grupper inden for dagliglivshistorier: Faktahistorie, dokudrama, dramadok og faktion.

⁷² Citat: Hansen, 2006, s. 43

⁷³ Citat: Hansen, 2006, s. 48

⁷⁴ Hansen, 2006, s. 48

”1. Faktahistorien er en reportage med optagelser i billede og lyd fra den virkelige begivenhed, hvor de rigtige personer er sig selv med virkeligheden som kulisse.”⁷⁵ Der er ingen instruktion af de medvirkende og begivenheden er ikke arrangeret.

- Den direkte fjernsynsreportage: Ultimativ faktahistorie hvor spændingen ligger i, at man ikke kan påvirke handlingen.
- Det vidensformidlende program: Publikum forøger sin teoretiske eller praktiske viden og kunnen om verden.
- Det holdningsbearbejdende program: Publikum skal gøre op med sine egne holdninger og fordomme til kontroversielle sandheder fra virkelighedens verden – politiske og moralske spørgsmål. Sigtet med denne type er at afdække forhold og sider af virkeligheden og derefter afprøve disse forhold.

Faktahistorien indeholder mange af de dele, som museerne skal kunne arbejde med. Publikum forøger sin viden og kunnen, samtidig med, at der kan finde holdningsændringer sted.

”2. Dokudrama er en dramatisk behandling af en virkelig begivenhed, hvor den filmiske rekonstruktion benytter den dramatiske fiktions former og udtryksmidler.”⁷⁶ Denne form er en blanding af fakta og fiktion. Dokudramaet gør meget ud af, at fremstillingen af begivenheden er dokumentarisk og på den måde fungerer som et dokument/bevis på begivenheden. Det filmiske udtryk er det samme som ved fiktionsfilm: Lys, billedkomposition, klipning osv. Den realitetseffekt et sådant drama har, er med til at fascinere et publikum. Hvis dette er tilfældet, har de kulturhistoriske museer en fordel, da de arbejder med realiteter. Denne realitetsfascination må da være til at udnytte for dem. Hos museerne taler man om autenticitet som det der berettiger deres eksistens.

”3. Dramadok er et fiktivt drama med inspiration fra virkelighedens begivenheder, som fortælles med en form og et udtryk, der ligger tæt op ad faktahistoriens form og udtryk.”⁷⁷ Grundlaget for en sådan historie er en fiktiv case-story, der er sammensat af virkelige cases, derfor er denne historie sandsynlig, men ikke sand. Filmisk låner den formsproget fra faktahistorien og virker rå og ubehandlet. Et eksempel kunne være film, hvor man behandler virkelige hændelser ved at sætte

⁷⁵ Citat: Hansen, 2006, s. 49

⁷⁶ Citat: Hansen, 2006, s. 52

⁷⁷ Citat: Hansen, 2006, s. 54

fiktive karakterer ind. Mange kulturhistoriske udstillinger, der behandler generelle tidsperioder eller lignende, kan siges at arbejde på denne måde. Hvis man ikke har tilstrækkelig viden om enkeltpersoner eller bestemte begivenheder, kan man præsentere tværsommen af f.eks. livet i middelalderen.

”4. Faktion er en bevidst sammenblanding af faktahistorier og fiktive historier, hvor den fiktive historie benytter faktahistoriens form.”⁷⁸ Man blander faktaoptagelser med fiktionsoptagelser. Der kan være rent etiske problemer ved at blande virkelige optagelser med rekonstruktioner på denne måde, da det kan give et forvrænget billede. Samtidig kan det være et meget brugbart værktøj. Problemerne ligger i at skabe noget, som publikum ser som virkelighed, hvis det er, hvad man kan kalde understøttende fiktion. Et eksempel kunne være rekonstruerede billeder af døde soldater sat sammen med autentiske. Man har måske en øjenbilledskildring, der beskriver synet og ud fra dette, har man skabt rekonstruktioner.

På den positive side, kan der i kulturhistoriske udstillinger være tale om rekonstruerede genstande sat i forbindelse med autentiske, men hvor man må røre ved de rekonstruerede. I museumssammenhæng er det vigtigt at gøre opmærksom på, hvornår sådanne metoder tages i brug. Kommunikationskontrakten imellem museum og publikum baseres på, at museet viser autentiske genstande og autentiske historier. Netop derfor skal museet informere om deres metoder.

Disse forskellige former for dagliglivshistorier kan bruges som et dramaturgisk greb i arbejdet med kulturhistoriske udstillinger. Når museet har gjort sig klart, hvilket tema udstillingen skal dreje sig om, skal der besluttes, hvordan dette skal fortælles – evt. igennem hvilket dagliglivsblik.

Fremdriftskomponenter

I dette rum i den dramaturgiske værktøjskasse finder man fremdriftskomponenter og karakterfunktioner. Karakterfunktioner er et spændende men også omfattende område, der mest henvender sig til fiktion. Det kunne derfor være brugbart i udviklingen af fiktive forklarende karakterer i en udstilling. På grund af den store sammenhæng med fiktionen, har jeg valgt ikke at gennemgå karakterfunktionerne her, men koncentrere mig om fremdriftskomponenterne.

⁷⁸ Citat: Hansen, 2006, s. 56

Fremdriftskomponenter er det, der får karaktererne til at handle. Disse er udefrakommende hændelser, der lægger pres på karakteren og denne er derfor nødt til at reagere. Der findes overordnet følgende fremdriftskomponenter:

- Forventning om at nogen gør noget/noget vil ske.
- Varsel om en konflikt der kræver en løsning, eller en begivenhed der kræver en stor og dygtig indsats.
- Tidsfrist der skal overholdes, ellers får det nogle nærmere angivne alvorlige konsekvenser.
- Hindring der skal ryddes af vejen, for at subjektet eller subjektets allierede kan komme videre.
- Komplikation hvor et simpelt problem bliver større og mere kompliceret, og som skal opklares eller udredes.
- Konflikt der skal løses.⁷⁹

Disse komponenter kan også tænkes ind i en kulturhistorisk udstilling. Dette kan gøres for at finde punkter, der kan fange publikums interesse. Fremdrift henviser til bevægelse i historien, men det drejer sig også om at få publikum med i forløbet. Fremdriftskomponenter kan tænkes med i valget af tema til en udstilling, da man så allerede her kan se, om emnet har potentiale til at drive publikum frem. Som Lorenzen pointerede, er konflikt en meget vigtig faktor for indlevelse hos publikum og alle de ovenstående komponenter har en lignende virkning. Det er ikke løsninger, der driver værket, men mangel på samme.

Disse komponenter skal få publikum til at bevæge sig videre i udstillingen og er dermed en del af den dramaturgiske model, som udstillingen er bygget over.

Dramaturgiske modeller

Formålet med udsendelsen, filmen, teaterstykket eller udstillingen er afgørende for valget af den dramaturgiske model. Skal det underholde, oplyse, engagere, opfordre til eftertanke eller noget helt andet? ”Formen er arrangementet af selve handlingen i et antal akter og scener.”⁸⁰ Det samme er gældende i museumsudstillingen, der ligesom et teaterstykke eller en film er en helhed opbygget af

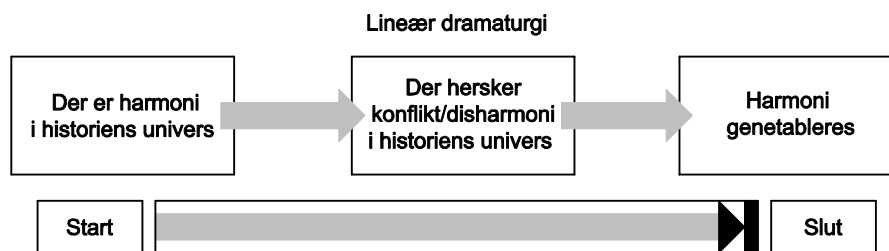
⁷⁹ Hansen, 2006, s. 60

⁸⁰ Citat: Hansen, 2006, s. 87

enkeltdele. En udstilling deles også op i mindre rum, sekvenser og udstillingselementer. For at styre denne opdeling eller inddeling kan der gøres brug af en dramaturgisk model, der er med til at strukturere indholdet. I dette afsnit vil jeg gennemgå forskellige dramaturgiske modeller og se på, hvordan de kan bruges i arbejdet med museumsudstillinger.

Den lineære dramaturgi

”I den lineære dramaturgi foregår subjektets stræben efter objektet i kamp med modstanderen i en konstant progression af årsag og virkning.”⁸¹ Kernen i denne form er konflikt mellem subjekt og modstander om et objekt. Alle elementer er ordnet kronologisk i denne dramatiske fremstilling, der er opdelt i 3 faser: Harmoni – disharmoni/kaos – harmoni. Startbilledet er harmonisk. Harmonien ødelægges af en konflikt, der til sidst løses og harmonien genoprettes. Der er altså tale om en lukket form, hvor alt forklares og afsluttes til sidst.

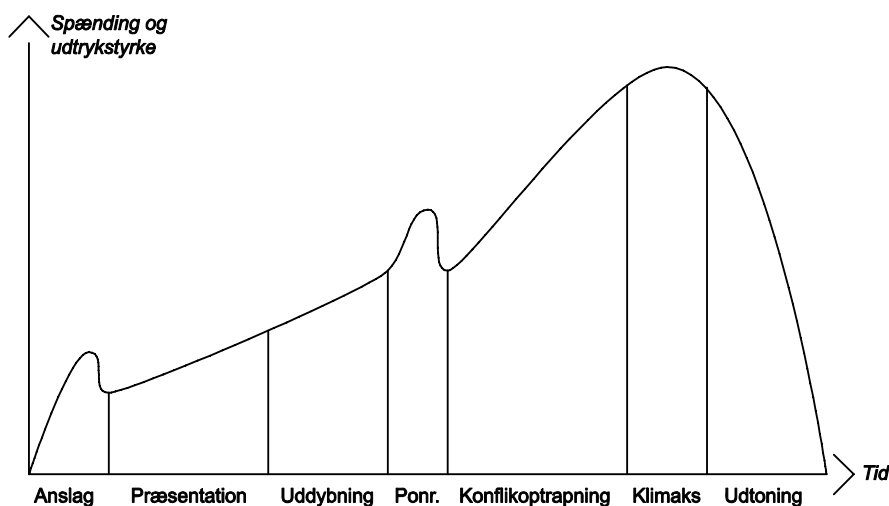


⁸¹ Citat: Hansen, 2006, s. 87

Berettermodellen

”Berettermodellen er et arrangement af historiens begivenheder i syv faser, hvis rækkefølge og indbyrdes forhold skaber maksimal spænding, indlevelse og oplevelse.”⁸² Denne model er en udvikling over den lineære dramaturgi og dermed de klassiske dramaers opbygning, der sættes ind i en spændingskurve. Modellen er konstrueret på baggrund af studiet af et antal teaterstykker og film, der viste sig alle sammen at være bygget op over den samme spændingskurve.⁸³ Modellen kaldes også for Hollywood-modellen, på grund af dens nærmest monopolske brug indenfor filmproduktion. Berettermodellens 7 faser er som følger:

- Anslag: Her fanges publikums interesse og historiens hovedtema anslås.
- Præsentation: Indeholder en række oplysninger til forståelse af konflikten og de medvirkende i konflikten.
- Uddybning: Konflikten uddybes i detaljer.
- Point of no return: En afgørende begivenhed, der involverer hovedpersonen, så der ikke er mulighed for at vende om.
- Konfliktoptræning: Mere modstand og fremdrift mod afgørelsen.
- Klimaks: Historiens højdepunkt og løsning af konflikt.
- Udtoning: Historien afvikles.

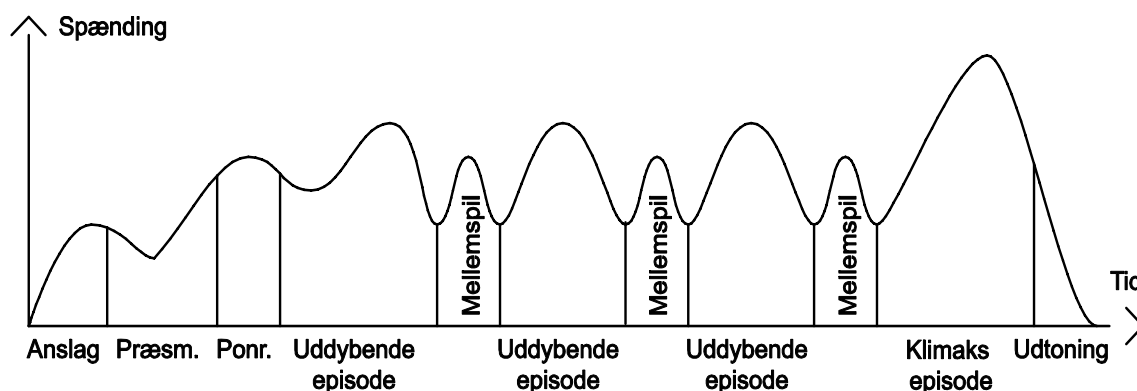


⁸² Citat: Hansen, 2006, s. 91

⁸³ Hansen, 2006, s. 91

Bølgemodellen

”Bølgemodellen er en dramaturgisk model med små udsving på spændingskurven, beregnet til at formidle virkelighedens og hverdagens små historier.”⁸⁴ Denne model er mere anvendelig til informative programmer end berettermodellen. De arbejder begge med spændingskurven, men hvor berettermodellen fokuserer på opbygning af spænding, kan man med bølgemodellen fortælle historier fra virkeligheden. ”Ingen begivenhed fra virkeligheden forløber efter berettermodellen. Ofte er der ingen begyndelse og ingen klar slutning på virkelighedens hændelser, og slet ingen klar forløsning og udtoning.”⁸⁵ Ud fra denne tanke ville man sige, at en kulturhistorisk udstilling ikke kan opbygges efter berettermodellen, men muligvis efter bølgemodellen. På modellen kan man se, at kurven er mere flad og er opbygget af flere uddybende episoder og mellemspill, men har en svagt stigende spændingskurve. Mellemspillene er lig med noget, der sker i det virkelige hændelsesforløb, som ikke har nogen dramatisk effekt eller fremdrift, men som man ikke kan springe over af hensyn til troværdighed og sammenhæng. Det vil sige, at man holder sig til virkeligheden, hvilket fremmer troværdigheden.

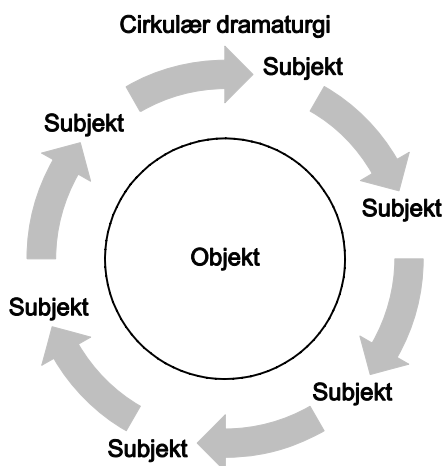


⁸⁴ Citat: Hansen, 2006, s. 97

⁸⁵ Citat: Hansen, 2006, s. 98

Den cirkulære dramaturgi

”Den cirkulære dramaturgi er karakteriseret ved, at subjektet kredser i en cirkel omkring objektet. Der er ikke nogen aktiv modstander og dermed ikke nogen konflikt.”⁸⁶ En sådan fortælling starter ikke noget sted og ender ikke noget sted, men kredser rundt om temaet. Handlingen og udtrykket er bygget op af associerende sammenhænge. På denne måde gøres publikum opmærksom på noget, som man skal forholde sig til. Denne form er umiddelbart meget brugbar til at tænke kulturhistoriske udstillinger ind i. Objektet er udstillingens tema og publikum skal som subjekt cirkles rundt om temaet for at få så mange vinkler på dette tema som muligt. Et af kendetegnene hos Det Konstruktivistiske Museum er jo netop mange indgange til temaet og ingen faste ind- og udgange.



Kunsten at skabe en blockbuster

I artiklen ”Kunsten at skabe en blockbuster – erfaringer fra en kommerciel udstillingsvirksomhed” behandler Ditte Højriis Stoltze og Henrik Hatt Jensen, hvordan blockbuster udstillinger bliver blockbustere. Dette begreb er taget fra filmens verden og betyder kort fortalt publikumssucces. Begrebet er blevet mere og mere populært de seneste år og det er absolut et mål for mange museer at opnå en sådan status. Hvilke elementer skaber en sådan udstilling, hvilke genstande skal udstilles og hvilke tanker indgår i kurateringsprocessen? Artiklen forsøger at besvare disse spørgsmål ved at

⁸⁶ Citat: Hansen, 2006, s. 89

skitsere forskellige redskaber, der kan bruges til at skabe disse meget succesfulde udstillinger. Dette gøres primært ud fra store internationale vandrestillinger. Der er en tendens til, at kommercielle udstillingsproducenter ofte er med til at skabe disse udstillinger i stedet for museerne. Dette kan man undre sig over, men måske har det noget at gøre med museets indgang til udstillingsmediet.

Det pointeres i artiklen, at storytelling er vigtig i formidlingen af kunst og kultur, og at dramaturgiske modeller kan benyttes til at skabe totaloplevelser for publikum.

Publikum er blevet langt mere krævende, hvad angår tilrettelæggelse af såvel underholdning som læring end for blot et par årtier siden. Enhver udstilling kan derfor opfattes som et stykke kommunikation, der skal kunne undervise og underholde på samme tid. For systematisk at løse denne omfattende opgave, må der derfor tyes til en række pædagogiske og dramaturgiske værktøjer.⁸⁷

Forfatterne går videre med at sige, at ny information kun er relevant og brugbar som viden, hvis den kan knyttes til en viden, man allerede har. Dette har jeg allerede været inde på flere gange. Derfor skal et museum ikke give information, som ikke kan relateres til noget kendt.

Artiklen giver det råd at indlede udstillingen med en film, der introducerer udstillingens tema og historie. Dette skulle være et brugbart redskab både til publikum med basisviden og til publikum uden basisviden. Dette kan også være med til at skabe identificering. Identificering er afgørende for om udstillingens storyline opfattes som relevant for den enkelte. Hvis publikum ikke kan identificere sig med karaktererne, der fremstilles i udstillingen, forekommer temaet ikke relevant og publikum mister interessen.

I forhold til dramaturgiske modeller agiterer denne artikel for at opbygge udstillinger over berettermodellen. ”Udstillingens overordnede storyline forsøges i videst mulige omfang tilpasset den såkaldte berettermodel.”⁸⁸ Dette gøres for at opnå maksimal nysgerrighed og indlevelse for publikum. ”Berettermodellens spændingskurve viser, hvorledes man kan opbygge historiens eller museumsoplevelsens intensitet for at opnå en ønsket effekt.”⁸⁹ Som jeg beskrev tidligere er

⁸⁷ Citat: Stoltze & Jensen, 2005, s. 70

⁸⁸ Citat: Stoltze & Jensen, 2005, s. 71

⁸⁹ Citat: Stoltze & Jensen, 2005, s. 71

berettermodellen indrettet til at fremme en bestemt følelse hos publikum, hvilket også understreges her. Netop derfor er denne model ikke optimal i forhold til læring på Det Konstruktivistiske Museum, der vil have sit publikum til at skabe egne meninger.

Artiklen viser også bølgemodellen som eksempel på, hvordan udstillinger kan opbygges. Ved brug af berettermodellen og til dels også bølgemodellen forsøger museet at kontrollere publikums oplevelse og begrænser dermed den enkeltes frihed til at udforske på egen hånd. Dette hæmmer i den konstruktivistiske optik også den enkeltes mulighed for at konstruere viden og sammenhæng. De to forfattere skriver:

Der skal selvfølgelig være plads til fordybelse og fortolkning, men det er vores erfaring, at museumsmediet ikke altid er det bedste medie til netop det. For megen frihed til fortolkning og forståelse kan ofte være årsag til megen forvirring - specielt i kulturhistoriske udstillinger. Det er således vores påstand, at de fleste mennesker i virkeligheden kommer på museer for i en eller anden forstand at blive underholdt. Et sådant sigte kræver ofte, at man tager den besøgende i hånden og implicit guider vedkommende rundt i den fortælling, man ønsker at videregive.⁹⁰

De tidligere afsnit understreger kraftigt, at læring og underholdning ikke er to forskellige ting, men bevægelser, der arbejder sammen. Desuden mener jeg at have påvist, at et museum godt kan guide sit publikum igennem udstillingen uden at præsentere en entydig historie. Hvis de forskellige muligheder fremlægges på en overskuelig måde, kan man som publikum føle sig underholdt samtidig med at man tager stilling. Hver enkelt indgangsvinkel kan evt. være anrettet efter berettermodellen.

Stoltze og Jensen mener, at den klassiske berettermodel er den bedste måde at arrangere en udstilling på, da den skaber fascination og identifikation. Samtidig kan man guide publikum igennem udstillingen, uden at de bliver forvirrede. Rent ideologisk går denne indstilling imod Det Konstruktivistiske Museum, som jeg læner mig opad. Hein ser i høj grad museet som et sted, der kan opfordre til refleksion hos den enkelte. Derfor mener jeg, at det er relevant at overveje den additive dramaturgi som udgangspunkt for konstruktiv formidling.

⁹⁰ Citat: Stoltze & Jensen, 2005, s. 72

Final og additiv dramaturgi

Benedikte Hammershøj Nielsen gennemgår i udgivelsen *Dramaturgi – struktur, ideologi, kommunikation* begreberne final og additiv dramaturgi. Den finale dramaturgi er lig med den lineære dramaturgi med begyndelse, midte og slutning, mens den additive dækker over den episke og den spiralformede dramaturgi.

Den episke dramaturgi: Der arbejdes med lineær tidsopfattelse og et virkelighedsplan. Bygger på en marxistisk ideologi. Publikum skal komme med en kritisk vurdering ved at afdække strukturen. Dette opfordres der til via verfremdung, hvilket vil sige, at der bliver gjort opmærksom på teatret som teater og derfor som en konstruktion.

Den spiralformede dramaturgi: Der arbejdes med en dynamisk tidsopfattelse, der bygger på bevidstheden af, at menneskets bevidsthed hele tiden springer i tid og arbejder dynamisk. Pluralistisk verdensopfattelse. Arbejder ud fra og med forskellige ideologier.

Der vil ikke blive arbejdet nærmere med forskellen på de to additive modeller. Som Nielsen ser det er dramaturgi ikke kun struktur, men også ideologi og kommunikation. At valget af dramaturgisk model har noget at gøre med kommunikation, har jeg tidligere præsenteret. Den ideologiske side af sagen er dog ikke undersøgt endnu. Det burde ifølge Nielsen være sådan, at valget af dramaturgi er tæt knyttet til det indhold, der skal formidles. Hun mener altså, at modellen afspejler, hvad forestillingen gerne vil sige. Det følgende er en gennemgang af de to overordnede dramaturgier. Der findes naturligvis som ved alt andet overgangsformer de to imellem.

Den finale dramaturgi omfatter berettermodellen, der kan gøre brug af spændingskurve og arbejder med begyndelse, midte og slutning, som jeg allerede har behandlet. Tiden i en sådan forestilling er kontinuerlig fremadrettet. Denne model har en slutning. Denne kan være mere eller mindre åben. Formen på den finale dramaturgi kan kaldes den dramatiske form. Den dramatiske form er handlende, der er spænding om slutningen og den ene scene fører over i den næste. Spændingskurven har til opgave at skabe spænding om slutningen. Denne form er altså fokuseret på slutningens forløsning. Dette kaldes også for tolkningsreducerende i teksten. Der er ikke mulighed for andre tolkninger end den fortælleren giver. Der er mindst mulig forskel imellem handlingsplanet, det der sker og fortælleplanet, den måde det bliver fortalt på. Dette er tilfældet,

fordi synliggørelse af fortælleplanen reducerer det dramatiske element og dermed bryder illusionen, hvilket den finale dramaturgi ikke gør. Der findes en hovedperson, som publikum følger i dennes udvikling fra 0-100 i løbet af historien.

Den additive dramaturgi udgøres af den episke dramaturgi og den spiralformede dramaturgi. Historien bygges op, ved at hver scene fortæller sin egen historie, som efterfølges af andre historier. Den episke form, der går ind under den additive dramaturgi, er fortællende, der forekommer spænding om handlingsforløbet og hver scene står for sig selv. Der arbejdes ikke med en kontinuerlig tidsbeskrivelse. Man kan hoppe rundt i handlingen, som man vil. Den additive dramaturgi skelner ikke imellem handlingsplan og fortælleplan. Man ønsker ikke at skjule fortællerens synspunkter, der på lige fod med modtagerens "er en del af den proces, som både produktion og reception forholder sig til."⁹¹ Spændingen i denne dramaturgi ligger i selve historien, i forløbet mere end i slutningen. Formen er derfor mere procesorienteret og ønsker igennem flere scener at arbejde med de centrale spørgsmål uden at komme med svar, for på den måde at presse publikum til selv at tage stilling. Karaktererne er repræsentanter for forskellige synspunkter og på den måde præsenteres forskellige vinkler af samme sag.

Det er nu tydeligt, at de disse to overordnede dramaturgier må være repræsentanter for forskellige ideologier. To så forskellige måder at kommunikere med et publikum og fremstille temaer på, må bunde i forskellige holdninger. Den finale dramaturgi bygger på en borgerlig livsopfattelse, hvor verden ses som statisk og uforanderlig. Den additive dramaturgi vender sig imod denne borgerlige dramaturgi og mener, at det borgerlige teaters finale dramaturgi "forhindrer en kritisk refleksion, er eskapistisk underholdning og dermed regressiv i sin filosofi."⁹² Dermed kan det påstås, at valget af dramaturgisk model siger noget om ideologiske holdninger til stoffet og kommunikationen med publikum. Den finale dramaturgi: "Ved at undlade at synliggøre fortælleplanen bliver det fortalte en selvfølge, som forhindrer modtageren i at stille spørgsmål til det, der sker."⁹³ Hvorimod den additive dramaturgi virker aktiverende på modtageren, der tvinges til kritisk refleksion. Det er gældende for begge dramaturgier, at de ser identifikation som en forudsætning for vellykket kommunikation, men der er forskel på hvordan. Hos den additive bliver identifikationen "ikke en betingelsesløs indlevelse, men bygger i stedet på genkendelse af figurer, situationer, som siden leder

⁹¹ Citat: Nielsen, 1988, s. 6

⁹² Citat: Nielsen, 1988, s. 8

⁹³ Citat: Nielsen, 1988, s. 9

til en kritisk forståelse af det centrale spørgsmål.”⁹⁴ Således kan udledes, at hvis man ønsker refleksion for sit publikum, skal man vælge en additiv dramaturgi, der giver den enkelte mulighed for at tage stilling.

Udtryk

Alle udtryk gør indtryk og derfor er det vigtigt at overveje sin brug af udtryk. Den dramaturgiske værktøjskasse rummer et væld af udtryk, man kan bruge. Det er den enkelte genre og det enkelte medie, der afgør hvilke udtryk der er til rådighed. Ligesom med den dramaturgiske model er formålet afgørende for valget. Valget eller fravalget af udtryk og udtryksstyrke er taget for at påvirke modtageren på en bestemt måde. Det er afgørende at finde de helt rigtige udtryk, når det handler om museumsudstillingens sprog.

Motiveringen af disse valg skal bidrage til en bestemt side af den samlede oplevelse. Udtrykket kan være både dobbelt og flerdobbelt motiveret. Umotiverede udtryk er ofte forstyrrende og forvirrende for modtageren, derfor er det vigtigt at overveje sin motivation for valg af udtryksformer.

Traditionelt siger man, at der findes mellem 20 og 30 udtryksmidler i udtryksregistret på tv og film⁹⁵. Disse kan opdeles på forskellige måder. Helmer Hansen fordeler dem under de 4 nedenstående kategorier. Denne kategorisering er meget fokuseret på filmmediet, men jeg vil argumentere for, at den kan overføres til udstillingsmediet med visse modifikationer. Denne model beskæftiger sig naturligt nok kun med syn og hørelse, da den behandler film. På et museum kan man ligeledes bringe følesansen og lugtesansen i spil. Efter gennemgangen af denne model, vil jeg inddrage disse to sanser i mine konklusioner angående brugen af denne kategorisering af udtryksværktøjet i kassen.

Udtrykselementerne, der er til rådighed i den dramaturgiske værktøjskasse, er fordelt i 4 kategorier:

- Hvad publikum ser: Valg truffet angående fysisk fremtoning.
- Hvordan publikum ser: Valg truffet angående anvendelse af billedsiders udtrykselementer.
- Hvad publikum hører: De lyde der er optaget eller lagt på senere.
- Hvordan publikum hører: Den behandling lydene gennemgår.

⁹⁴ Citat: Nielsen, 1988, s. 9

⁹⁵ Larsen, 2005, s. 163

Helmer Hansen arbejder med 20 udtryksmidler, der bliver til en udtrykshelhed for publikum i form af filmens helhed. For at kunne overskue de 20 udtryksmidler deler han dem op i 6 udtryksstørrelser⁹⁶.

Tekst: dialog/det talte ord, voice-over/indre monolog.

Alt det, som personerne siger, kommentarer fra studievært, spørgsmål og svar eller en stemme, der kun findes på lydsporet. Når stemmen kommenterer eller forklarer, er der tale om voice-over, når det er en persons tanker man hører, er der tale om en indre monolog.

Bevægelse: arrangement, kameravinkel, kamerabevægelse, redigering.

Arrangement er den måde skuespillerne optræder på, på baggrund af instruktørens instrukser. Kameravinkler handler om, hvor kameraet er placeret i forhold til motivet. Normalt er det placeret i samme højde, men kan også være i fugleperspektiv, frøperspektiv eller placeret skævt i forhold til motivet.

Kamerabevægelser kan give fremstillingen tempo, mens et stillestående kamera giver ro. Panorering følger og udpeger et motiv, zoom udpeger en detalje i helheden og håndholdt kamera giver et indtryk af private optagelser. Dette udtryk er meget specifikt for filmmediet, men kan blive relevant for museet, hvis de ønsker at benytte sig af filmklip i udstillingen.

Redigering involverer klipning, sammensætning af montager og muligheden for at sammenstille af forskellige ting.

Rum: sminke, kostume, dekoration/location, rekvisitter, tidspunkt, kameraindstillinger og billedkomposition.

Sminke kan understrege eller fremhæve ansigtstræk og skabe specialeffects som sår, ar og skudhuller.

Kostume er i sagens natur det tøj, som karaktererne har på. Tøj siger meget om tidsperiode, sociale lag, geografi osv. Desuden siger farver også meget rent symbolsk. Megen af denne symbolik og disse koder kender vi særdeles godt og dette bruges af filmmediet.

Dekoration og location understreger karakteren, der benytter sig af den/dem. Magt kan understreges af et kontor med højt til loftet og et stort skrivebord, mens fattigdom understreges af en ussel

⁹⁶ Hansen, 2006, s. 131-132

baggård. Dette kan siges at være stereotyp, men på den anden side ligger der også megen sandhed i denne form for udtryk.

Rekvisitter er med til at definere personkarakteristikken. Et menneske læses ud fra de ting, de vælger at omgive sig med.

Tidspunktet er både punkt på dagen, årstal og årstid, herunder hvilken type vejr. I fiktionens verden findes der helt bestemte konventioner i forhold til vejret. F.eks. er vi vant til, at begravelser gøres mere sørgelige via regnvejr, uhyggelige hændelser sker typisk i mørke og ofte også regn. Årstider er også ladet med betydning såsom foråret er romantisk og efteråret kan sammenstilles med livets efterår og dermed signalere alderdom.

Kameraindstillinger er den afstand, som publikum opfatter, der er til motivet. ”Det store totalbillede giver afstand til den person, der skildres, og giver plads til miljøet, hvorimod nærbilledet, hvor kun ansigtet ses, lader tilskueren få et indblik i personens tanker og følelser.”⁹⁷

Billedkomposition henviser til anvendelse af billedets linjer. Vandrette linjer giver ro. Lodrette linjer antyder magt og voldsomhed. Skæve linjer signalerer ustabilitet. Luft bag en person signalerer bagholdsangreb. Indramning kan understrege væsentlige detaljer.

Lys: belysning, farve.

Belysning og filtersætning er de muligheder der findes med lys. Det kan være velbelyst, lyset kan være dæmpet, hyggeligt og intimt, man kan belyse nede fra, kaste skygger og bløde lyset op.

Farver og farvesætning har stor indflydelse på opfattelse. Man kan arbejde med en grundtone, der går igen i dekorationer, kostumer og som bliver brugt i den farvesætning filmen udsættes for. Man kan trække de varme eller kolde farver frem eller måske arbejde med sort/hvid eller gulnede farver. Vi ved at dette påvirker vores følelser i forhold til de viste hændelser.

Lyd: reallyd, musik, optageteknik, lydredigering og lydmix.

Reallyd er lyde udsendt af genstande, som optræder på billedsiden.

Musik kan skabe stemninger, understrege eller modvirke indtryk fra filmen. Et element som Helmer Hansen ikke overvejer, er forskellen imellem real musik og underlægningsmusik. Jeg har valgt at komme med denne tilføjelse til Helmer Hansens metode, da jeg finder det afgørende, om man bruger det ene eller det andet. Dette behandler Harms Larsen således:

⁹⁷ Citat: Hansen, 2006, s. 126

Når musikken kommer til udtryk som realmusik, spillet af medvirkende i historien, kan den være en vigtig del af settingen ved på en tydelig måde at karakterisere tid og sted for det der foregår. Underlægningsmusik som udtryk kan have flere adskilte eller samvirkende funktioner: som stemningsskabende, som kommenterende og som kontrapunktisk distancerende.⁹⁸

Optageteknik (lydens særpræg og kvalitet) er den lyd, der optages sammen med billedet eller dubbet på senere. Mikrofonen kan være placeret sådan, at den fanger megen lyd eller kun den talende.

Lyddredigering er tilføjelse af lyde, der understøtter eller farver publikums opfattelse af billederne.

Lydmix fremhæver eller dæmper visse lyde.

Fremtoning: fremtoning.

Personernes fremtoning er, hvordan karaktererne ser ud og hvor gamle de er. I fiktionfilm bruger man tid på at finde frem til den skuespiller, der har det udseende, man leder efter

Det er vigtigt at forstå, at disse kategorier er afhængige af hinanden. Harms Larsen har en lignende opdeling, hvor postproduktionen dog har fået en central rolle. Det er tydeligt, at nogle af udtrykkene er rettet så specifikt mod film, at man ikke kan bruge dem i udstillingssammenhæng. Helmer Hansen understreger, at de to overordnede udtryksmidler, der er til rådighed for filmskaberens billede og lyd.

På museer kan der også arbejdes med følesansen og lugtesansen. Man kan implementere aktiviteter og hands-on elementer og lugte. Derfor kunne man tilføje følgende til manipulationens 2 planer: Hvad kan publikum mærke på og lugte til? Hvordan kan publikum mærke på og lugte til? Disse to ekstra udtryk, som museet har til rådighed, er yderst vigtige at overveje. Aktivitet er en afgørende faktor i forhold til læring.

⁹⁸ Citat: Larsen, 2005, s. 179

Den kulturhistoriske udstillings udtryk

Det følgende er mit forslag til en museumsorienteret udgave af udtryksrummet i den dramaturgiske værktøjskasse.

Produktion/postproduktion: Denne kategori kan ikke ligefrem kaldes et udtryk, men er mere en samlende faktor. Den er taget med for at understrege, hvor vigtigt det er, at overveje hvilke udtryk man som museum gør brug af og i hvilken sammenhæng. Hver enkelt udstilling bør nøje overvejes og udtrykkene udvælges derefter. Begrebet postproduktion hentyder i denne sammenhæng til løbende revidering af udstillingen. En udstilling er ikke færdig, når den åbner. En udstilling foregår i kommunikation med publikum. Derfor er det hensigtsmæssigt at overvåge udstillingen eller lave undersøgelser af modtagelser, for evt. at kunne ændre dele, der ikke fungerer efter hensigten.

Aktivitet: Alt hvad man kan og må lugte til, røre ved og interagere med. Jeg har skabt denne udtrykskategori, da det er vigtigt at understrege, at museet netop også indeholder denne dimension af at være aktiv. Man går rundt og bestemmer selv din vej samtidig med, at der er mulighed for at røre og lugte til. Lad os kalde denne kategori for ”hands-on såvel som minds-on” kassen. Gode aktiviteter skal tænkes ind fra starten og ikke tilføjes senere som tankeløst fyld, der udelukkende skal beskæftige publikum.

Lugt er kommet med i denne kategori, men kunne også være under f.eks. rum. Det er svært at placere lugt, da det ikke nødvendigvis er en aktiv handling, men noget man gør naturligt, når man trækker vejret. Jeg har placeret det her for at understrege, at lugt er en mulighed for museerne, fordi de er tredimensionelle. Andre udtryk kan også i sidste ende blive til aktiviteter såsom lyd og tekst, der begge kan inddrages i hands-on dele af udstillingen. Udviklingen af mere avanceret teknologi har åbnet op for flere muligheder for aktiv interaktion med udstillingen.

Lugte er en sjov størrelse og det er svært at placere dem i kategori. Det specielle ved lugt er ifølge Ole Strandgaard, at de sætter erindringer i gang hos den enkelte. Lugte kan altså være med til at genkende noget og dermed skabe gribekroge til det kendte, hvilket både kan være noget godt eller dårligt. Nogle lugte kan betyde noget rart for nogen og noget dårligt for andre. Lugten af kostald minder f.eks. mig om hyggelige stunder i min barndom, mens andre kun finder lugten ubehagelig. Ukendte lugte reagerer man instinktivt på som ulækre, dejlige eller måske neutrale. Dufte kan

derfor være understøttende via genkendelse eller oplysende i en udstilling. Man kunne forestille sig, at det var muligt at lugte til ukendte madvarer eller lignende. Problemet med dufte er, at de er flygtige og de spreder sig. Dette kan være et problem, hvis man ønsker at duften skal holde sig inden for et bestemt område i den fri luft.

Tekst: Al skreven tekst både det informerende, fortolkende, beskrivende og opfordrende. Der er stadig megen tekst i udstillinger. Ikke alle kan forholde sig til lange tekster, derfor må man begrænse brugen og tænke i nye løsninger. Tekst skal være et supplement til udstillingens fortælling. Fortællingen skal ikke kun kunne forstås igennem tekst. I afsnittet om brugen af drama til læring i udstillingsøjemed gennemgik jeg flere muligheder, der indbefattede tekst.

Rum: Klædedragt (kostume), scenografi (dekoration/lokation), genstande (rekvisitter), tidspunkt samt museets rum. Lad mig starte med det sidste, museets rum. Med det mener jeg, hvilke omgivelser kommer publikum ind i og hvilket udtryk har disse omgivelser. Det første indtryk kan vise sig at være afgørende for resten af besøget.

Klædedragt fortæller om tidsperioden, sociale lag, geografi osv. både i snit og farver. De fleste læser meget ud fra tøjet og det gør sig gældende i kulturhistoriske udstillinger. Tøjet på billeder, fotografier og i rekonstrueret form siger meget om karaktererne. Rigdom eller fattigdom kan f.eks. manifestes på en meget synlig måde via dette udtryk.

Med scenografi kan man skabe illusioner for sit publikum og derigennem give dem mulighed for dybere forståelse og indlevelse. I en kulturhistorisk udstilling ville man kunne udtrykke de forskelle, der har været og stadig er på mennesker i forskellige positioner og forskellige steder i verden, via scenografi. Scenografi kan også skabe adskillelse af de forskellige udstillingselementer, så man ikke forstyrres i sin udforskning.

Museets genstande kan groft sagt ses som rekvisitter. Disse genstande er det museerne er bygget af og derfor bruges ordet rekvisitter ikke. Hvis man vender spanden på hovedet et øjeblik og ser, at historierne kan understreges af genstandene ligesom af rekvisitter. Genstandene kan anskueliggøre og bringe tilstande og personer til live. En enkelt genstand, sat i en større sammenhæng, kan vise sig at være mere lærerig end mange for publikum ens genstande samlet på et sted uden sammenhæng.

Ole Strandgaard taler om "sensory deprivation" i denne sammenhæng. Fornemmelsen af at miste følsomhed når der opstilles mange ens genstande.

Tidspunkt som udtryksdimension kan være sværere at bruge i forhold til kulturhistoriske udstillinger, da det ikke er muligt at ændre på, hvornår historiske begivenheder har fundet sted. Hvis man derimod arbejder med en dokumentarisk blandingsform som under dagliglivshistorierne ovenfor, kan man som museumspersonale skabe en fiktiv situation, der f.eks. ønsker at understrege forhold i en arbejderfamilie om vinteren i København i 1930'erne.

Fremtoning/billeder: Synsindstillinger (kameraindstillinger), synsvinkler (kameravinkler), brug af billeder også levende, personers fremtoning både i udstillingen, men også museets ansatte. I museumsverdenen kan man ikke bestemme, hvordan de virkelige karakterer ser ud, men dermed ikke sagt, at det er ligegyldigt. En persons udseende siger meget om personen og man kan vælge at fokusere på skavanker eller skønheder. Har dette måske haft indvirkning på personens liv. Man kan også vælge at skabe en fiktiv karakter, der er gennemgående i udstillingens historie. I skabelse af en sådan fiktiv karakter, skal der selvfølgelig overvejes udseende, hvis denne skal være synlig. Museets personale er synlige hele tiden og derfor skal man, som med museets rum, overveje deres fremtoning.

Kulturhistoriske museer har mange muligheder for at bruge billeder som udtryk. Ofte findes der endda mange billeder i samlingen. Billeder er fotografier, malerier, rekonstruktioner, autentiske filmsekvenser eller rekonstruerede. Der er uendeligt mange muligheder i forhold til billedmateriale. Kameraindstillinger kan ændres til betegnelsen synsindstillinger, som kan overføres direkte til museumsudstillingen. Nærbilleder fremmer følelser hos de besøgende og følelser er afgørende for, at man kan forholde sig til et emne. Dette nærbillede kan forstås både helt konkret som fotografier af virkelige mennesker, men det kan også være beskrivelser af personer/karakterer, der er med til at virkeliggøre en tidsperiode. Lad mig inddrage et kort eksempel. På et besøg på et museum i Canada om indianere, har man valgt at ophænge en lang række 100 år gamle fotoportrætter af indianere samlet på en enkelt væg. Disse ansigter virkeliggør museets tema, da man så ind i øjnene på de mennesker, hvis historie bliver fortalt.

På museer kan man også overveje synsvinkler på motivet. Motivet kan være et helt tableau, et billede, en genstand eller måske endda levende billeder som denne metode lægger op til. Rent praktisk har besøgende forskellig højde og ser derfor udstillingen forskelligt, men man kan også overveje at præsentere motivet på en anderledes måde, end man normalt gør for at skabe en ny synsvinkel og måske på denne måde et nyt syn i overført betydning på det viste.

Lys: Alle former for belysning, som kan være dramatisk, hjælpende, beskyttende eller nærmest neutral. Farve hører også til her. Mange af filmens lysudtryk bruges allerede af nogle danske museer. De skal dog også tænke i bevaring af gamle genstande og i denne konserverende funktion overvejes lys meget. Gamle genstande kan ikke tåle for voldsomt lys. Desuden skal udstillinger også være belyst på en måde, så den besøgende kan finde rundt og se. Mange museer er så mørkelagt, at det kan være et problem. Jeg mener dog, at man i lige så høj grad kan bruge lyset dramatisk til at understrege eller fremhæve enkelte udstillingselementer. Farver er også meget afgørende for vores opfattelse af museet. Hein er inde på, at nogle farver virker mere indbydende end andre.

Lyd: Reallyd, realmusik, underlægningsmusik og tale. Reallyd kunne være lyden af forskellige redskaber vist i udstillingen. Lyd sætter, ifølge Ole Strandgaard, hjernen i gang via genkendelse. Lyd kan være atmosfæreskabende, fordi vi associerer bestemte lyde med bestemte ting gode eller dårlige. Man kan altså ikke nødvendigvis styre, hvordan lyden skal tolkes. Reallyd kan skabe genkendelse hos nogle, mens andre ikke kender den lyd. Det bliver derfor en information, der lagres og kan kobles til anden information, næste gang lyden forekommer. På museer vil både realmusik og underlægningsmusik kunne bruges på sin vis, men man skal lige som i alle andre udtryksdimensioner gøre sig klart, hvordan og hvorfor man bruger det. I museumssammenhæng vil man blive nødt til at ændre definitionerne en smule. Realmusik i en kulturhistorisk udstilling kunne være originale optagelser af kunstnere, der er en del af udstillingen. Det kunne også bruges som baggrund på en audioguide, for at simulere tid og sted. Underlægningsmusik handler for mig at se mere om at skabe følelser. Hvor man skal notere sig realmusikken, er underlægningsmusik mere hemmelig. God filmmusik er den, man ikke lægger mærke til og det samme kunne man sige om underlægningsmusik på museer. Som muzak i supermarkederne skal få os til at købe mere, skulle man mene, at det er muligt at lave underlægningsmusik til museer, der får besøgende til at blive længere og dermed fordybe sig noget mere.

Tale er endnu et lyd element. Med tale mener jeg monologer eller dialoger, der kan afspilles i udstillingen. Da disse taleelementer kommer fra tekst, har jeg overvejet stærkt, hvor dette greb hører til. Men ender med at placere det under lyd, da der menes tale i udstillingen enten via højtalere eller høretelefoner, hvilket dermed er et lydligt udtryk. Tale kan være direkte tiltale af en karakter som en art monolog, det kunne også være en dialog, som man som publikum får lov til at høre.

Dette er mit bud på en kategorisering af udtryk til brug i kulturhistoriske udstillinger. Der er flere af kategorierne der lapper ind over hinanden, hvilket understreger, at det hele hænger sammen og at man ikke kan overveje det ene uden at overveje det andet. Desuden viser det, at man kan forstå mange af udtrykkene på forskellige måder, hvilket ville være en god ide at huske på.

Helmer Hansen understreger, at disse udtryksdimensioner bruges til at manipulere. Dette skal man selvfølgelig gøre sig klart, før man går i gang og beslutte sig for, hvad man vil signalere og i hvor høj grad. Det Konstruktivistiske Museum ønsker, at publikum selv skal danne sig en mening. Spørgsmålet er så, om man mener, at en stærk holdning fra museet umuliggør denne meningsdannelse. For mig at se, er det ikke noget problem, så længe forskellige udlægninger bliver gjort tilgængelige.

Dramaturgisk museumsformidling – nogle eksempler

I den følgende del vil jeg præsentere forskellige eksempler på udstillinger, hvor der i planlægningsprocessen er arbejdet med dramaturgiske greb for at kunne implementere dramaturgiske elementer i den færdige udstilling. Eksemplerne, jeg har valgt, giver et godt indblik i de forskellige retninger, man kan bevæge sig i.

KulturPrinsen: Når museet krydser teatret

KulturPrinsens samling af skrifter fra 2006 *Når museet krydser teatret* omhandler et projekt i Viborg Amt, hvor 4 museer arbejdede sammen med teaterfolk om at skabe udstillingsiscenesættelser. KulturPrinsen er et eksperimenterende udviklingscenter for kultur med børn og unge. Derfor var der i disse museumssamarbejder fokus på børn som publikum. Med disse udstillingsiscenesættelser lå formidlingsfokus på sanselige oplevelser. Teatraliseringen af det

museale rum blev set som et middel til at give børnene en forbedret oplevelse, fordi de kan deltage med alle sanser.

To af de deltagende museer var kulturhistoriske: Viborg Stiftsmuseum med udstillingen ”I begyndelsen var mørket” og Skive Museum med udstillingen ”Købstaden og Gadespejlet”. Gennemgangen af disse er baseret på artikler i skriftet *Når museet krydser teatret*.

”For de deltagende museer overskygger udstillingstraditioner og fagligheden mulighederne for at arbejde med børnenes oplevelser og at eksperimentere med udstillingsmediet.”⁹⁹ Siger Ane Hejlskov Larsen i artiklen ”Et oplevelsesmæssigt fix – indblik i udstillings- og formidlingsprocesser i KulturPrinsens museumsprojekt”. I samme artikel citeres museumsformidler Rikke Johansen Smidt fra Viborg Stiftsmuseum således:

... Der er på kulturhistoriske museer en anden overbevisning om viden og fakta. I forhold til kunstmuseer føler de sig mere bundet. På kunstmuseer er det i dag tonen, at der ikke er en endegyldig sandhed – børn og voksne opfordres her til at tro på egne oplevelser og fortolkninger, og de må gerne selv koble en historie på. Det vil sige, at der er mere vægt på den subjektive tilgang...¹⁰⁰

Denne udtalelse rammer noget centralt i opfattelsen af museer. Der er en forståelse af, at her skal man lære ”noget”. Dette noget lader til at være forstået som målbar viden, der kan testes i et spørgeskema efterfølgende. Smidt vil gerne udfordre denne genstandsfiksering på de kulturhistoriske museer og arbejde hen imod, at både børn og voksne skal gå derfra med større erkendelse og selvforståelse. Målet for Smidt var dermed at skabe en konstruktivistisk udstilling ved hjælp af dramaturgiske greb og elementer.

I begyndelsen var mørket

Udstillingen ”I begyndelsen var mørket” blev til i samarbejde mellem Viborg Stiftsmuseum og Teatret Carte Blanche. Denne udstilling handlede overordnet om lys. I udgangspunktet skulle den iscenesættes som et forløb, hvor man som publikum kom igennem en række oplevelsesrum og refleksionsrum. Oplevelsesrummene skulle ”skabe den stemningsmæssige essens af forskellige

⁹⁹ Citat: Reiche (red.), 2006, s. 18

¹⁰⁰ Citat: Reiche (red.), 2006, s. 20

udviklingsstadier i kulturhistorien med udgangspunkt i lyskilder.”¹⁰¹ Refleksionsrummene skulle ”behandle temaer som *fra natur til kultur, lampekultur, arbejdslys, overvågning m.m.*”¹⁰² Rummene skulle placeres i en lineær dramaturgi, som en tidslinje fra mørke over det første lys, det guddommelige lys, oplysningstiden, det afslørende lys og frem mod det underholdende lys.

I artiklen ”Museum og teater tændte på lys – koblingen af det sanselige og det faktuelle univers”¹⁰³ fortæller museumsformidler Rikke Johansen Smidt om arbejdet med denne udstilling og samarbejdet med teaterleder Sara Topsøe-Jensen. Følgende gennemgang er baseret på denne artikel og på artiklen ”Møder med museer – Interview med teaterleder Sara Topsøe-Jensen”¹⁰⁴.

*Du kører i bil ud ad en hovedvej. Måske er det i Vestjylland. Vejen er så lang og lige, at du ikke rigtig mærker, du bevæger dig. Derfor har du tid til at lade din opmærksomhed smutte ud over kanten på instrumentbrættet, ud i horisonten. Og netop nu er det så smukt foran dig. Skyerne forsøger at pakke sig sammen derude, men solens lys kan stadig lige akkurat mase sig ned gennem lagene af vat. I lange fede stråler. Et kæmpemæssigt strålegardin står som en vifte foran dig og flimrer. Øjeblikket varer ti sekunder - men føles som en evighed. Det er en fantastisk lysoplevelse.*¹⁰⁵

Smidt og teaterleder Sara Topsøe-Jensen fandt hurtigt et fælles fodslag i lyset som tema for denne udstilling. Smidt mener, at man som menneske får man mange lysoplevelser igennem livet, og disse kan få en til at føle sig som en del af universet. Dette skulle formidles igennem en kobling af sensorisk teater og den kulturhistoriske udstilling. Lys er afgørende for vores hverdag, rutiner, rytmer, mentalitet, tro og overtro, tidsopfattelse og hele livssyn. Mens Smidt så det kulturhistoriske aspekt i lyset, gik Topsøe-Jensen ind i projektet med en fascination af mørke og hvad mørke gør ved sanserne.

Smidts udgangspunkt som museumsformidler var de materielle levn, genstandene og de fakta, der knytter sig til dem. Topsøe-Jensens udgangspunkt lå i det sensoriske teater, hvor stemninger og følelser er i fokus. Alligevel følte de et fællesskab som formidlere, og forskellene blev set som en

¹⁰¹ Citat: Reiche (red.), 2006, s. 12

¹⁰² Citat: Reiche (red.), 2006, s. 12

¹⁰³ In Reiche (red.), 2006, s. 66-72

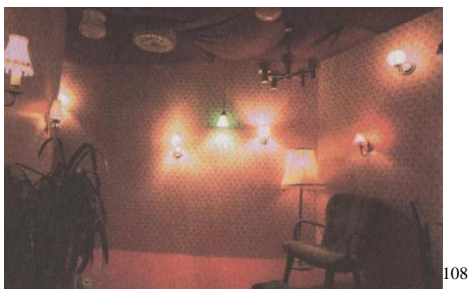
¹⁰⁴ In Reiche (red.), 2006, s. 99-103

¹⁰⁵ Citat: Reiche (red.), 2006, s. 66

force. Smidt skriver: ”Som museum og teater var vi vant til at arbejde med de samme elementer – stemning og ting – i vores forsøg på at give gæsterne en oplevelse.”¹⁰⁶

Topsøe-Jensen er optaget af sensorisk teater med fokus på labyrinter og installationer som forestillingsform. Hun bygger sine forestillinger på det, hun kalder sansernes dramaturgi, der arbejder med animation af rum og objekter samt mørket som fantasiskabende og stimulerende for alle publikums sanser. Noget af det centrale for Topsøe-Jensen er, at hun ser publikum som medskabere ikke kun som beskuere. I arbejdet med børneteater lærer man, at publikum er en del af forestillingen og det mener hun, er vigtigt at tage med ind i museets verden.

På trods af, at man så samarbejdet som noget positivt og at Smidt gerne ville væk fra den store fokusering på genstande, valgte man alligevel at arbejde med to afdelinger i udstillingen for at imødekomme teatrets og museets forskellighed. Smidt og Topsøe-Jensen mente, at opdelingen ville åbne for mulighederne i samarbejdet. ”De kompromisser, der skulle tages for at få de to afdelinger til at svinge i takt og samle oplevelsen, var håndterbare og mulige at løse, uden at pointerne i den samlede udstilling gik tabt.”¹⁰⁷ I den ene afdeling skulle det sensoriske være i fokus og blev dermed sansedelen af udstillingen. Den anden del skulle sætte mere fokus på det faktuelle og blev dermed en mere traditionel udstilling.



108

Museet oplevede, at teatret var meget principfast i arbejdet med rummenes udformning. I denne udstilling ønskede Topsøe-Jensen at arbejde med anderledes gulvbelægning. De eksempler, vi får præsenteret i teksten, er underlag som luftmadras og perlegrus. Fødderne er et vigtigt sanseapparat,

¹⁰⁶ Citat: Reiche (red.), 2006, s. 70

¹⁰⁷ Citat: Reiche (red.), 2006, s. 70

¹⁰⁸ Reiche (red.), 2006, s. 43, foto: Michael Lange

hvilket teatret ønskede at udnytte. Dette øgede oplevelsen for nogle, men forhindrede andre, såsom kørestolsbrugere og dårligt gående, i at bevæge sig igennem udstillingen. Normalt i en udstilling er det af stor vigtighed, at den skal være fysisk tilgængelig for alle. Det var dog meget få, der blev udelukket fra udstillingen, siger Smidt og valget øgede oplevelsen og formidlingen for de andre.



Museet havde også nogle principper der ikke kunne afviges fra. Teatret ønskede at benytte gamle røgelseskar fra samlingen i det religiøse lys' rum. Sådanne genstande må i bevaringsøjemed ikke berøres af publikum, og derfor kunne de ikke placeres, som teatret ønskede det. Begge parter var enige om, at der ikke skulle bruges montre i udstillingen, da det ville ødelægge illusionen. Teatret kunne acceptere at hænge dem så højt, at publikum ikke ville kunne nå dem. Museet kunne ikke acceptere denne løsning, da røgelseskar i deres oprindelige brug ikke ville have hængt så højt oppe. Karrene blev droppet og i stedet sprayede man dufte på forhængene i rummet.



I faktadelen skulle der være informationer til rådighed, der kunne sætte sansningen i kronologisk og autentisk sammenhæng. Museet var opmærksomt på, at overgangen mellem sansedelen og faktadelen ikke måtte blive for brat. Dette prøvede man at forhindre ved bl.a. at give teksterne i faktadelen en mere poetisk tone end normalt. Desuden inkorporerede man også nogle lyde i faktadelen, bl.a. knitren fra ildsted, for at bevare dele af lydbilledet fra sansedelen.

¹⁰⁹ Reiche (red.), 2006, s. 43, foto: Michael Lange

¹¹⁰ Reiche (red.), 2006, s. 45, foto: Michael Lange



111

Den samlede udstilling skulle kunne opleves på egen hånd, men nogle dage var rummene beboet af skuespillere. Disse indgik i udstillingen på lige fod med lydene, lugtene og tingene. Målet var, at disse skuespillere skulle give ideer til, hvordan man kan reflektere over lys. På trods af de positive tilbagemeldinger på udforskning af udstillingen uden beboere, mener Smidt alligevel, at det var en stor hjælp, når udstillingen var beboet. Kustoderne skulle opfordre publikum til at give sig god tid i hvert rum, men de fleste gæster er slet ikke forberedte på denne form for udstilling. Skuespillerne har derfor ifølge Smidt haft en afgørende betydning. ”Det, at der har siddet en person i rummet, idet gæsten træder ind, som ved sin blotte tilstedeværelse har illustreret, hvordan man kan vælge at bruge lyset, har inspireret gæsterne til nærvær og til at interagere med rummet og elementerne i det.”¹¹² Smidt mener, at det lykkedes museet sammen med teatret at få publikum til at reflektere over lys og sætte deres egne selvfølgeligheder i perspektiv. Både børn og voksne har taget godt imod denne nye formidlingsform.

Udstillingen er opbygget efter en kronologisk dramaturgi, der arbejder som en cirkulær dramaturgi. Udstillingsforløbet starter med mørket og arbejder sig frem i kulturhistorisk sammenhæng. Man kan kun gå den planlagte rute. Samtidig er rummene forskellige udtryk for samme tema. Derfor er formen lig den cirkulære dramaturgi. Publikum kredser rundt om eller igennem de forskellige rum, der omhandler det gennemgående tema lys.

¹¹¹ Reiche (red.), 2006, s. 45, foto: Michael Lange

¹¹² Citat: Reiche (red.), 2006, s. 72

Overordnet fokuserede denne udstilling på oplevelser via sanserne. Informationerne ligger i de sanselige udtryk, der bliver til sanselige indtryk, der lagrer sig i en form for fysisk hukommelse. F.eks. vil man forbinde det at gå på perlegrus med det rum, hvor man gjorde det. Samtidig vil man trække associationer omkring perlegrus ind i oplevelsen i udstillingen. Lysets kulturhistorie gøres håndgribelig i de forskellige rum, hvor de enkelte autentiske genstande bliver betydningsskabende i sammenspil med lyset. Brugen af de mange forskellige sanser inddrager flere intelligenser end traditionelle udstillinger. Man kan argumentere for, at faktadelen så inddrager de intelligenser, der gerne vil have tekst og vejledning.

På trods af Smidts begejstring for samarbejdet med sanseteater, opgav hun ikke den ”klassiske” udstillingsform helt. Museet valgte at skabe en faktadel, hvor sansedelen så at sige bliver forklaret i kronologisk orden. Dette udviser i mine øjne en frygt for, at publikum ville udlede noget forkert. Publikums sanselige oplevelse og egne konklusioner bliver ikke set som fyldestgørende.



Gadespejlet

Skive Museums udstilling ”Gadespejlet” havde til formål at give et indblik i, hvordan det var at være barn i Skive omkring år 1900. Museumsinspektør Anne Birgitte Jessen arbejdede sammen med scenografen og arkitekten Thomas Kruse om udviklingen af udstillingen. I den indledende projektbeskrivelse fortælles der, hvordan udstillingen skal være en nøgle til den permanente udstilling og forhåbentligt vække børnenes interesse og opfordre dem til også at udforske den faste

¹¹³ Reiche (red.), 2006, s. 45, foto: Michael Lange

udstilling. Udstillingen skulle formes som en oplevelseslabyrinth med mange små rum, der alle fortæller en historie. Historierne skal formidles af få men sigende genstande, samt originale filmklip, animationsfilm og computerspil. I forbindelse med udviklingsprocessen oprettes en fokusgruppe af børn, der senere skal fungere som omvisere i udstillingen.

Det følgende er baseret på artiklen ”Gadespejlet – barn i Skive omkring 1900”¹¹⁴ af Anne Birgitte Jessen.

Udstillingen blev opbygget som en hands-on udstilling eller det som Skive Museum plejer at kalde børnemuseum. En sådan udstilling er opbygget af kulisser og kopier, originale genstande er beskyttet bag glas. Dette betyder at kan der pilles, så må der pilles. Museet ved af erfaring, at eksteriør/interiør udstillinger, hvor genstandene ses i deres rette omgivelser er meget fascinerende og oplevelsesrige. Jessen skriver:

Det, at de udstillede genstande optræder i en sammenhæng, giver den besøgende en god forståelse af det belyste emne, og det giver også gode muligheder for prøv-selv-aktiviteter, da de genstande eller redskaber, der skal bruges til aktiviteterne, kan ligge fremme som den, der er i gang med at bruge redskaberne, blot har lagt dem fra sig for at være væk et øjeblik.¹¹⁵

Sammenhæng og muligheden for at prøve noget selv er i fokus her. Målet med udstillingen var, at læring og indlevelse skulle ske gennem opdagelse og aktiviteter. Al aktivitet skulle dermed understøtte den historie, som museet ønskede at fortælle. Hands-on kræver også minds-on, hvilket her understreges ved, at aktiviteterne skulle understøtte historien. Her blev man belønnet for at snuse rundt, undersøge, løfte låg og åbne skuffer. Mantraet lød: Jo mere du undersøger, jo flere historier får du ud af det!

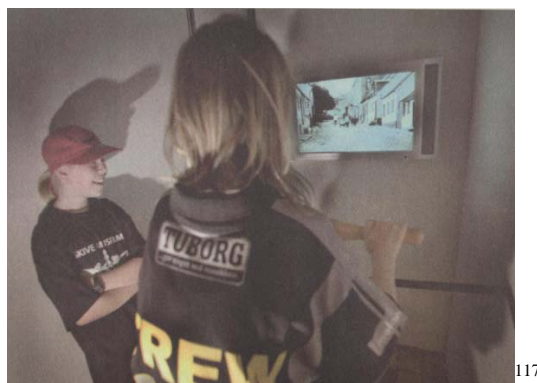
Udstillingen var opbygget som en kulisse, hvor man bevægede sig igennem en mini udgave Skive omkring år 1900. Det første man mødte er et herskabshjem, hvor man kunne gå ind af den flotte hoveddør. I entreen kunne man se ind i dagligstuen igennem en glasdør. Inde i børneværelset var det muligt at lege med kopier af gammeldags legetøj, de originale genstande var placeret bag glas. Herfra var der udgang til baggården, hvor der hang vasketøj og tørvet opbevarede. I hjørnet fandtes retiraden, der lugtede og her boede rotterne.

¹¹⁴ In Reiche (red.), 2006, s. 73-86

¹¹⁵ Citat: Reiche (red.), 2006, s. 75



Baggården var beskidt, men det var også her der legedes, både hinkesten og andet legetøj lå på jorden. Hvis man gik op af trappen i baggården, kom man til en fattig enkes meget lille lejlighed, hvor hun ernærede sig som hjemmesyerske og boede med sine børn. Her var det muligt at udforske skuffer, senge og hvad der ellers skulle være at rode i. Bag lejligheden var porten ud til gaden. Her stod en kopi af en gammel cykel, på væggen foran cykel kørte en film med gamle fotos fra Skives gader, så man følte, at man cyklede en tur i 1900.



Ved siden af lå børstefabrikken, der var fyldt med børster, materialer og færdigpakkede produkter, klar til afhentning. Der var indrettet tre arbejdsstationer her, så man selv kunne prøve at binde børster. På byens hovedstrøg kunne man opsnappe den nyeste sladder. Ud af et vindue hørtes samtale, som man kunne lytte til fra bænken under vinduet. På byens torv stod en plakatsøjle, hvor tilbud om forlystelser hænges op. I søjlen kørte en billedserie med billeder fra dilettantteater i Skive. Man kunne også se balkort, billetter og lignende.

¹¹⁶ Reiche (red.), 2006, s. 109, foto: ukendt

¹¹⁷ Reiche (red.), 2006, s. 48, foto: Michael Lange



Inden man forlod den lille by, kunne man blive fotograferet ved fotografen, hvor man kunne iklæde sig tidstypisk tøj.

Udstillingens to hjem er baseret på virkelige menneskers forhold i perioden. Ane Sypige ligger til grund for den fattige enke. Hendes mand døde af tyfus og hun måtte forsørge 6 børn i den lille lejlighed i baghuset i købmandsgården. I hovedhuset boede familien Dige. Disse to familiers sameksistens i samme boligkompleks viser de store sociale forskelle. Erindringer fra Anes søn og billederne fra Digerne hjem ligger til grund for rekonstruktionerne.

I herskabshjemmet kommer man kun igennem børneværelset, men kan se ind i stuen, hvor der er døre videre ind i huset. Dette viser, at huset er større end det man kan se. I modsætning til dette, er det tydeligt, at man ser det hele af tageligheden, alting foregår i et rum.

Forskellen understreges også af, hvilket legetøj der findes i de to hjem. I tageligheden er der gemt erindringer i form af lydfiler, for at forklare nogle af genstandene. Hvis man roder i en af køjerne finder man drengens skat, der bl.a. indeholder en glaskugle og en sodavandsflaske. Lydfilen fortæller om, hvordan børnene til jul fik en sodavand hver. Der knyttes forbindelse mellem erindringen, de faktiske genstande og forståelsen af ønsket om at have noget, der er ens eget.

Datidens ubekvemmeligheder understreges af retiraden, hvor en rotte piler af sted over taget, når døren åbnes. Tønden lugter og toiletpapiret er gamle aviser. Det er ikke svært at forestille sig, hvordan det har været at skulle gå herved om natten.

¹¹⁸ Reiche (red.), 2006, s. 47, foto: Michael Lange

I fabrikken er gemt en film med en børstenbinder, der viser sit håndværk, mens han fortæller om det. Nogle weekender levedegøres værkstedet ved en børstenbinder. Der er også et spil om de forskellige børsters funktion i hverdagen i fabrikken og et verdenskort, der viser, hvor de forskellige materialer kommer fra.

Meningen med sladdertanterne er, at man fornemmer stemningen i byen. Sladderer handler om hændelser i byen og tilbud i byens butikker. Snakken er fiktiv, men baseret på historier og annoncer fra Skive Avis årgang 1900. Man kan også selv fortælle sladder til silhuetter i udstillingen. Jeg går ud fra, at der er tale om udskårne silhuetter med en form for mikrofon. Hvad man ikke ved er, at det man siger, kan høres hos en af de andre silhuetter.

Med alt dette vil man hjælpe publikum til at opnå viden og oplevelser på mange niveauer. Ved at grave ned i niveauerne kan man finde flere og flere historier frem.

I processen med udvikling af udstillingen dannende Skive Museum en børnefokusgruppe med 20 børn i alderen 9-12 år. Børnene havde selv meldt sig og mødtes igennem et år en fredag eftermiddag med en til tre måneders mellemrum. Fokusgruppen stod for konkrete opgaver som udvælgelse af billeder og børnerim og afprøvede aktiviteter. Museet mener at det var meget givtigt af få feedback fra fokusgruppen og afprøve forskellige ting inden udstillingen åbnede. Efter åbningen skulle fokusgruppen evaluere det færdige resultat og blive omvisere i udstillingen.

Denne fokusgruppe er en stor del af produktionsprocessen men også af postproduktionen. Man har som museum valgt at fokusere på sit publikum og ønsket at teste udstillingens elementer løbende også efter udstillingens åbning. Den løbende produktion som man kan kalde det, har jeg tidligere inkorporeret i mine udtryk, da det er et meget vigtigt punkt for Det Konstruktivistiske Museum". I stedet for at gå ud fra, hvad publikum vil og kan, undersøger man det både før, under og efter.

Det specielle for denne udstilling var ifølge Jessen selv, det gennemførte i brugen af de forskellige elementer. "På museet har vi nok været tilbøjelige til primært at fokusere på den historie, vi fortæller, og i mindre grad at medtænke publikums oplevelse af udstillingen. Erfaringerne fra "Gadespejlet" vil sandsynligvis ændre på den praksis fremover."¹¹⁹ Arbejdet med denne udstilling

¹¹⁹ Citat: Reiche (red.), 2006, s. 85

har desuden vist museet, at så længe historierne bygger på fakta og der holdes fast i historiske detaljer, kan alternative formidlingsformer være en måde at højne oplevelsen for publikum.

Således er der arbejdet med dagliglivshistorier i en kombination af fiktion og fakta. Minibyens fortælling er realistisk og bygger på ideer fra den virkelige verden. Denne form kan kategoriseres som dramadokumentarisk. Den fiktive by er inspireret af virkelige hændelser og bundet op på forskellige cases fra virkeligheden. Som en del af denne historie fortælles faktahistorier igennem fotografierne fra f.eks. dilettantforestillingerne. Dagliglivshistorier formes over forskellige temaer. I denne udstilling arbejdes der med temaerne børn og deres forhold, samt arbejde overfor fritid sat ind i en enhed af tid og sted. Man har desuden gjort brug af synlige fortællere, som når drengens erindring aktiveres i køjen, eller når man ser videoen af børstenbinderen.

Denne udstilling træder ind i en museum-i-rolle funktion som by i relation til publikum, der træder ind i rollen som beboere. Metoden bruges til at komme ind på et emne uden at fortælle publikum, hvad de skal mene igennem klicheer så som: Det var så hårdt i gamle dage og de sociale forskelle var meget store. Ved at bygge denne miniby får man publikum til at udforske emnet Skive by i år 1900 og drage deres egne konklusioner.

I valget af kulisser, genstande, udtryk fokuseres der på aktiviteter og dermed på forståelse igennem genkendelighed. Byen som kulisse er én stor aktivitet, hvor man bevæger sig rundt og må pille ved det hele for at opdage. De nye informationer findes aktivt, vækker følelser igennem genkendelse. Alt det der præsenteres i udstillingen har en nutidig pendant, hvilket sætter oplevelserne i perspektiv og dermed skabe sammenhæng mellem den fiktive bys beboere og publikum, som er den nutidige bys beboere.

Det er gennemgående for denne udstilling som for "I begyndelsen var mørket", at de ikke helt kan opgive tanken om fakta, oplysninger og traditionelle udstillinger. I dette tilfælde er håbet, at udstillingen ville få børnene til at interessere sig for den faste udstilling. Men man overvejer ikke at ændre den faste udstilling i forhold til disse nye udstillingsprincipper.



Anna didn't come home that night

I 2000 åbnede udstillingen "Anna didn't come home that night" på Det Danske Kunstindustrimuseum. Museet er Danmarks specialmuseum for dansk og internationalt industrielt design, kunstindustri og kunsthåndværk. Museet har til huse i det tidligere Kongelige Frederiks Hospital. Mine kilder til denne gennemgang er udstillingens katalog inklusiv en visuel tur gennem udstillingen, der er vedlagt kataloget på en cd.

Udstillingen blev til ud fra et ønske fra museet om at forny de faste udstillinger. Hvilke historier museerne fortæller, afgøres af museerne alene ud fra deres fagtraditioner, derfor mener museumsdirektør Bodil Busk Laursen, at det er nødvendigt at invitere andre fagtraditioner til at arbejde med samlingerne. Dette kan inspirere både museumspersonalet og publikum. "Et nyt blik på de kendte samlinger er med til at holde dem levende og gengive dem inspirationskraft."¹²¹

"Anna didn't come home that night" blev skabt af Robert Wilson, der bl.a. er instruktør, scenograf og designer. Han fik frie hænder i processen med at udvikle denne udstilling med udgangspunkt i huset og samlingerne.

Alle salene blev tømt for de normale udstillinger og genindrettet i Wilsons regi. Museets rum og samlinger var det konkrete indhold, men alle valg og konstruktioner var op til Wilson selv. Samarbejdet mellem museet og Wilson var også en mulighed for at fremvise nogle af Wilsons egne møbler, designet til forskellige teater- og operaopsætninger. Ifølge Wilson er disse møbler skulpturer i deres egen ret og kan udstilles uafhængigt af forestillingerne, de er skabt til. Laursen

¹²⁰ Reiche (red.), 2006, s. 47, foto: Michael Lange

¹²¹ Citat: Laursen (red.), 2000, s. 6

siger: ”At vise disse møbler i dialog med en række af den danske møbelkunsts klassikere er blot et element af mange, som vil forny oplevelsen af det kendte og fortrolige.”¹²²

Wilson har tidligere arbejdet med museumsudstillinger. Han lokker i sine udstillinger med nye overvejelser angående systemerne i verden. Genstandene omfattes uventet med lyde og dufte. Publikum ledes på en vandring ad dramaturgisk tilrettelagte stationer og tableauer, siger Carsten Thau i udstillingskataloget¹²³. De er som en rebus eller en kriminalgåde, hvor publikum er opdageren. Udstillingen som medie bliver til et forløb, hvor den enkelte sammensætter egne indtryk, fortællinger og formodninger. Wilson ønsker således ikke at videregive en fast sandhed til sit publikum, men ønsker via sine tableauer at opfordre dem til at konstruere deres egne fortællinger. Dette ligger tæt op af det Konstruktivistiske Museums grundtanke.

I sin opbygning af udstillingen gjorde Wilson brug af mange dramaturgiske udtryk såsom lys, lyd, lugt, farver og stemninger. Hans samlede udtryk er meget visuelt og æstetisk, da der findes meget lidt kommenterende tekst ud over rummenes titler. Hans tableauer er blevet beskrevet som dramatiserede malerier. Dermed ikke sagt, at genstandene glemmes. Wilson siger selv: ”To me the objects are personalities. Like characters in a play. Still life becomes real life.”¹²⁴ Genstandene er levende for ham, og bliver på den måde medaktører i udstillingen.

”Anna didn’t come home that night” er opbygget af rum, der alle repræsenterer stationer i Annas sidste færd. De forskellige indretninger og stemninger kan være indicier i opklaringen af, hvad der er sket med hende. På denne måde bliver publikum medaktører, da de skal bevæge sig rundt i udstillingen og være opdagere. I modsætning til klassiske teaterforestillinger, hvor publikum befinder sig statisk i salen og der foregår noget aktivt på scenen, bevæger publikum sig her igennem en statisk ”forestilling”. Museet indgår i en dialog og bliver til museum-i-rolle i et spil, der inddrager publikum på lige fod med museet i erkendelsesprocessen.

Jeg vil nu beskrive udstillingens forløb og gennemgå den for dramaturgiske greb og udtryk. Dette baserer jeg på beskrivelserne i udstillingskataloget samt den visuelle tour.

¹²² Citat: Laursen (red.), 2000, s. 8

¹²³ Laursen (red.), 2006, s. 20

¹²⁴ Citat: Laursen (red.), 2000, s. 32

Indgang: Indgangen er ændret til bagsiden af bygningen, så publikum ikke bliver ført igennem forhal, cafe og butik, men går direkte ind i udstillingens første rum. Dette gør, at publikum holder fokus på den oplevelse man skal have i udstillingen. Det anslag man ellers ville have i form af forhal og butik fraviges og anslaget bliver udelukkende udstillingens eget.

Anna: Man går igennem et forhæng. En kvinde i hvidt ligger på jorden, hun bløder fra munden. Der lugter af skovbund, der er tussmørke, lidt lys falder ind fra et vindue højt oppe. Desuden forekom der svag lyd på optagelsen. Det kunne have været fugle eller lyden af insekter. Annas arm glider langsomt ned og rammer gulvet. Det er en rigtig kvinde der ligger der, og det var det igennem hele udstillingsperioden.

Denne scene varsler en konflikt, der er sket noget med denne unge kvinde, Anna. Allerede her er der en fremdriftskomponent i spil, man får som publikum en forventning om, at søge efter motivet til denne handling og man ønsker at bevæge sig videre. Lyset fra vinduet falder på hende og understreger den hvide kjole. Hun er i fokus og nærmest udstillet som objekt. Farven hvid er meget betydningsbærende i forskellige retninger. Den kan betyde uskyld, bringe tankerne hen på ligklæde eller hospital. Eller også er det bare en natkjole. At kvinden på gulvet er af kød og blod giver en fysisk genkendelse samt vækker følelser.



125

¹²⁵ Strandgaard, 2010, s. 43, foto: ukendt

Tusmørket kan virke lyssky for at understrege den lyssky handling, der har fundet sted. Samtidig er tusmørket også en tidsindikator, der kan signalere tidlig morgen eller sen eftermiddag. Stedet er en skov, dette ”vises” ved hjælp af lugt og lyd. Det er ikke sikkert, at alle ville opdage disse indikatorer, men stemningen formidles.

Soveværelse: Store krukker både kinesiske og moderne, vægpaneler med kinesiske tegninger. I rummet står en hospitalsseng, hvorpå Annas dagbog ligger. Den opslåede side er dateret den 9. september 1917. Man hører lyden af regn og torden. Gardinerne blafre. Lyset er køligt og der lugter af hospital. Lyden af stemmer kan også høres på videoen, men det er svært at gennemskue, om det er fra næste rum.



126

Som fremdriftskomponent virker dette rum via komplikation, da mysteriet om Anna bliver større. Hospitalssengen skaber genkendelse, som man associerer med sygdom og måske i sidste ende død. Den truende stemning understreges af det blafrende gardin og lyden af regn og torden, der som regel signalerer fare eller sorg.

Spisestue: Langt bord dækket med en hvid dug, der når gulvet, hvidt porcelæn, krystalglas, sølvtøj, artiskokker. 34 ens kuverter, 34 forskellige stole. Der ligger to piller ved hver kuvert. Glødetrådspærer ligger som en guirlande over bordet, pærerne ulmer blødt. Man kan høre lyde af bestik på tallerkner, lavmælt konversation. På optagelsen kan man ikke høre, hvad de siger, men i kataloget er det beskrevet som, at de taler om hver deres tid, type og stil. Jeg går ud fra, at der er tale om stolens tid, type og stil. Anna bliver nævnt af nogle af stemmerne.

¹²⁶ Laursen (red.), 2000, s. 12, foto: Ole Woldbye & Pernille Klemp

Det fint dækkede bord udsender signaler om noget festligt, fint og på mange måder velkendt. De mange forskellige stole bryder billedet og bringer fokus på dem. Lyden giver scenen liv de forskellige stole påtager sig en personlighed. Annas navn nævnes af og til, hvilket opretholder tråden om hende. Har hun været til dette selskab? Pillerne ved hver kuvert bringer igen tankerne hen på hospital og sygdom.

Spejlrum: Kvadratisk rum, fire spejle spejler hinanden. En krystallysekrone kaster lys på væggene. Man kan høre stemmer, men igen er jeg i tvivl om, om det er stemmerne fra det foregående rum.

Perspektivkasser: Perspektivkasserne er indbygget i de to vægge uden døre. I dem ses skrøbelige ting i faretruende skred, som en bowlingkugle blandt krystalglas.

Perspektivkasserne sætter handlingen i perspektiv. Billederne kan ses som symboler på Anna, som noget skrøbeligt, der bliver ødelagt. Wilson bruger symbolikken til at skabe associationer hos publikum.

Stole og fugle: Billede på et museumsrum overladt til sig selv. Enkelte genstande efterladt. Stolene dækket af hvidt stof. En egetræsstamme er faldet ind igennem et vindue. Porcelænsfugle er placeret rundt omkring. Maria Callas, Tom Waits og Robert Wilson synger/siger: Anna didn't come home that night, Anna didn't come home that night. På optagelsen høres opera, hvilket tyder på, at de tre stemmer udtrykker sig med hvert sit særpræg, da Maria Callas er operasanger.



127

¹²⁷ Laursen (red.), 2000, s. 19, foto: Ole Woldbye & Pernille Klemp

Rummet udtrykker forfald med sine dækkede møbler og træet, der er faldet igennem vinduet. En uhyggelig stemning hersker og understøttes af den konstante replik: Anna didn't come home that night. Fuglene er placeret i forskellige højder og der arbejdes således med forskellige synsvinkler som udtryk. Man er vant til at se udstillede genstande i et udstillingsperspektiv, hvor de er placeret for publikum. Mange af disse fugle er placeret, så de ser på publikum i fugleperspektiv. De bliver dermed medspillere og naturen lader til at have overtaget rummet. Naturens overtagelse kan ses som et udtryk for civilisationens fald.

Paradis: Et forunderligt kabinet med vilde dyr og fabeldyr. Som et paradis i miniature. Skabe tårner sig op som huse.

Naturens overtagelse går over i paradiset som miniature. Dette sætter det foregående rum i perspektiv. Paradiset er naturen set som det skønneste og smukkeste, som mennesket udelukkede sig selv fra via syndefaldet. Alle i den vestlige verden kender denne historie og genkender symbolikken. Kvinden var skyld i syndefaldet. Måske er kvinden Anna skyld i dette syndefald.

Tilegnet André: Rummet trækker sig sammen, tingene trænger sig på, tilfældig orden. Stolene hænger højt på væggen, en slanger æder en kanin. Tør metallisk lugt.

Efter paradiset og syndefaldet kommer kaos, og slangen, som symbolet på det onde, æder den uskyldige kanin. Det sammenpressede rum fremkalder følelser af frygt. Stolene på væggen understreger det unaturlige.

Havepavillion: En trappe fører ned i en passage bygget tværs over haven til den anden fløj. Gangen er bygget af bjælker og brædder, 30 meter lang og oplyst af blå neonlys. I midten er der en pavillon af glas, man kan se ud. Man ser museets bygning som i en montre. Wilson sætter hermed museet på museum. Forgylde stiger svæver i haven. Tusmørke videre i en 30 meter lang tunnel.

Træet i denne konstruktion er meget tydeligt og understreges af duften. En duft de fleste kender og som vil fremkalde genkendelse og associere til andre oplevelser. På midten sker et skift i lys, der

signalerer overgang. I teatret bruges lyset ofte som overgang fra en scene til en anden og det samme er tilfældet her.

Bindesbøll: Samling af Bindesbølls fade og tegninger til fade. Lertøj. Fad efter fad på gulvet i pastelgrønt rensdyrlav indkredset af sort kokostæppe beregnet til publikum. Fugtig lugt, ro.

Fra kaos på den anden side af gangen kommer man til det rolige. Den fugtige lugt og det grønne underlag trækker tråde tilbage til det indledende tableau, hvor Anna lå. Denne association virker som en fremdriftskomponent, da man får en forventning, eller måske et håb om, at det leder til et svar. Grøn er håbets farve, en samfundsmæssig konstruktion, der understreger dette håb om forløsning. At rensdyrlavet er pastelgrønt vækker muligvis en vis usikkerhed, da grøn også kan associeres med jalousi.

Byggeplads: Afdækningspapir i lange baner. Stiger spredt mellem malerbøtter, koste og kasser. Radioer tunet ind på hver sin frekvens. På optagelsen lyder det som glad musik, der spilles. Defokuseret lys. Tegninger til stole, interiør, lampekonstruktioner. Erotiske tryk. Kakafonisk og komponeret. Wilsons kongeseng med store løvefødder bryder billedet.

Afdækningspapir, malerbøtter og tegninger tyder på skabelse af noget og peger i dette tilfælde på museets genstande og konstruktionen af dem. Den store seng og de erotiske tryk kan ligeledes ses som skabelse, skabelse af nyt liv igennem sex. Er dette et tegn på, at Anna har haft sex i dette lokale. De forskellige musiske udtryk er glade, men skaber et kakafonisk udtryk, ligeledes gør rodet. For mig virkede dette rum positivt med en snert af manisk aktivitet.

Stoledialog: Glaskugler i to rækker. Wilsons stole blandet med siddemøbler fra museets samling. Scenens prototyper overfor hverdagens brugsobjekter. Kunstmøbel overfor møbelkunst. Man kan høre stemmer i samtale: Have you been here before? – No, this is the first time. Osv.

Igennem hele udstillingen arbejdes der med modsætninger eller sammenligninger. Stolene er både rekvisitter i en scenografi, men også genstande i en museumsudstilling. Man kunne fristes til at sige, at Wilson leger med spørgsmålet: Hvad er egentlig forskellen på en scenografi og en udstilling. Publikum opfordres til at tage stilling. Stemmerne der hele tiden spørger, om man har været her før

og svarer, nej det er første gang, kan ses som en opfordring til at se på genstandene, som om man ikke har set dem før. Det kunne også være Anna, der deltager i en samtale. Hun er et sted, hun ikke har været før, eller måske møder hun en fremmed, der ikke har været på disse kanter før.

Engel: Glat monumental cylinder i centrum. Kighuller til diorama. Landskab med en lille by, der overvåges af en engel.

Englen er symbol på godhed og håbet om, at der er nogen, der våger over os i vores lille landsby her på jord. Dette diorama kan have til hensigt at spørge, om der virkelig findes en sådan godhed og i så fald, hvor var englen, da Anna ikke kom hjem.

Alices teselskab: Avissider ligger spredt på gulvet, multiplicerer dagens nyheder onsdag den 21. november 1917. Eventyrverden. Langt bord med 14 stole. Galvaniseret plade på stilke af metalrør – et Wilson møbel. Skarpt lys, engangsservice. Bordet er dækket af plastik og krøllet slikpapir. Lugt af candyfloss. Man kan høre dansksproget musik, det minder i stil om gamle danske revyviser.



128

Aviserne viser, at publikum har bevæget sig fra den 9. september 1917 til den 21. november samme år. Hvad er der sket på denne tid og hvad er der sket med Anna? Man får stadig intet svar. Disse aviser og dagbogen i soveværelse er de eneste tekster, der findes i udstillingen. Denne enkelthed gør, at man som publikum læser dem. Hvis udstillingen havde været fuld af tekst, kunne disse små udtryk for bevægelse i tid ikke være så kraftige. Spisebordet i dette rum står i kontrast til det første man så. Her er udtrykket legende og eventyragtigt, minder om en børnefødselsdag. Der drages

¹²⁸ Laursen (red.), 2000, s. 37, foto: Ole Woldbye & Pernille Klemp

paralleller til historien om Alice i Eventyrland via rummets titel, hvilket gør at man drager denne historie ind i sin tolkning. Forvirringen i Alices teselskab hos hattemageren overføres til dette rum, der umiddelbart udstråler lystighed. Man fejrer i dette rum, på trods af, at Anna ikke kom hjem. Der er gået lang tid og beboerne i dette rum lader til at være kommet over hendes forsvinden.

Knust glas: Floromvundet ur på væggen som det eneste. En bunke knust glas. En enlig efterladt sko. Det eneste man hører er urets forstærkede tikken.

Skoen ligger der midt i det hele som en påmindelse om Anna. Den efterladte sko leder tankerne hen på historien om Askepot. Anna var på eventyr, men da fortryllelsen lattede, endte det ikke godt. Uret tikker som symbol på at tiden er gået. Som kaninen siger til Alice: Jeg har så travlt, så travlt..

Exit: Tilbage forbi Anna, igennem forhænget og ud.

Anna ligger der stadig og publikum ved nu, at der er gået over en måned, siden de så hende ligge der første gang. De ved stadig ikke, hvorfor hun ligger der. De ved, hvor hun er, mens udstillingens implicitte beboere ikke gør det, og de har måske også glemt hende til sidst. Anna er ikke blevet nævnt i udstillingen siden rum nummer 7.

Den dramaturgiske model i denne udstilling, der skal samle de enkelte rum, baseres på Anna. Hun bliver det gennemgående objekt, der skal samle rummene. Udstillingen kan siges at være cirkulær i sin opbygning med elementer fra berettermodellen. Som publikum kredser man om Anna som objekt, men der er ingen svar kun tolkninger. Udstillingen gør dog brug af anslag og præsentation. Anslaget er fundet af Annas krop, der er sket noget voldeligt og publikum fanges ind. Soveværelset er en præsentation, hvor man i hendes dagbog ser den sidste dato, hun har skrevet ind. Man fanges yderligere, da dette må være hendes soveværelse. Spørgsmålet er stillet: Hvorfor kom Anna ikke hjem den nat? I de efterfølgende rum kredser publikum omkring dette spørgsmål og vender tilbage i en cirkel til udgangspunktet uden at have fået svar, men med mulighed for at drage egne konklusioner. Man kan ikke identificere en modstander og derfor findes der ingen klar konflikt. Udstillingen er bygget op af associerende rum, der følger efter hinanden. Derfor er denne udstilling

ikke opbygget over berettermodellen. Der er ingen afslutning, ingen harmoni efter kaos. Wilson har valgt at følge en additiv dramaturgi i sin opbygning, der stiller spørgsmål uden at komme med svar. Wilson benytter sig i høj grad af udtryk til at fremkalde følelser hos publikum. Igennem følelser kan man opfordre publikum til at se genstandene på en ny måde og i sidste ende skabe refleksion.

The Story of Berlin

Det sidste eksempel, jeg har valgt at inddrage er ikke et museum men en udstilling. ”The Story of Berlin” er en udstilling om Berlins historie fra byens grundlæggelse til murens fald.

Som publikum bevæger man sig ud på en rejse igennem udstillingen via kulisser, lyd, lys, film, fotos, farverige oversigter og interaktive elementer, såsom touchscreens og infokuffer. I brochuren beskrives udstillingen som en ”experience-for-yourself” udstilling, der krydser grænser imellem betragter og deltager. Der er lagt vægt på det visuelle udtryk og udstillingen er opbygget af symbolske scenografier, hvor de enkelte rum er som oplevelses- eller sanseinstallationer. Der findes mange genstande i udstillingerne, men de er rekvisitter, der skal være med til at fortælle en historie. Historien er hovedgenstanden kunne man sige.

Man ønsker ikke at fokusere på fakta, men på mennesker. “Instead of the mere display of dates and facts about historical personalities, the priority is given to the Berliners and their lifestyle at certain points in history.”¹²⁹ Udstillingen er organiseret i både temaer og efter kronologi. Den faste tur igennem udstillingen arbejder sig kronologisk frem igennem byens grundlæggelse, pesten, 30års krigen, Frederik den Stores tid, den industrielle revolution, de gyldne 20ere, 2. Verdenskrig, den delte by og murens fald. Hvert rum har en tematik, der præsenteres i rummets titel såsom “Glaube und Toleranz”, “Geburt einer Metropole”, “Berlin im Nationalsozialismus” og “Im Schatten der Bombe”.

Denne udstilling fortæller historien om en by via en fastlagt rute. Man har hermed valgt grundlæggende at benytte sig af en lineær dramaturgi. Byen som subjekt stræber mod objektet fred. Modstanderen er revolution og krig. Et af de tidligste rum handler om tro og tolerance, her

¹²⁹ <http://www.story-of-berlin.de/en/exhibition> (23.05.2010)

præsenteres man for en by, hvor der var plads til alle trosretninger. Denne indledende harmoni forstyrres gang på gang af forskellige konflikter, der kulminerer i 2. verdenskrigs kaos og Berlinmurens opførelse. Den lineære dramaturgi er en meget enkel model for denne udstilling. Under den kan vi se bølgemodellens form. I anslaget vises en film om byens grundlæggelse. Præsentationen understreger den tolerante by, herefter følger forskellige episode fra byens historie blandet med små mellemspill, der underbygger den overordnede historie. Klimaks kan ses som krigen og muren og det hele bliver afsluttet med murens fald.

Der findes fremdriftskomponenter, allerede før man som publikum går ind i udstillingen. Der er en klar forventning om noget i forhold til udstillingens tema. Man forventer at se noget om 2. verdenskrig og Berlinmuren. Der er altså en forventning om at få belyst disse konflikter. I selve udstillingen får man præsenteret tidligere konflikter i Berlins historie, der således varsler den endelige konflikt, som er Berlinmuren. I løbet af udstillingen arbejdes der med forskellige konflikter og dermed findes der komplikationer, som fungerer som fremdrift.

Den dramaturgiske model i denne udstilling giver ikke megen plads til, at publikum selv kan tage stilling. De føres igennem udstillingen i et fast forløb og får hændelserne serveret på en sådan måde, at det hele naturligt kulminerer med murens fald. Publikum føres igennem en følelsesmæssig rejse igennem harmoni og kaos tilbage til harmoni. Denne model er i tråd med Ditte Højriis Stoltze og Henrik Hatt Jensens anvisninger på, hvordan man kan skabe blockbustere. Som de også foreslår, indledes denne udstilling af en film, der giver forhåndsviden til publikum. Dette gør, at alle har et grundlag for at opleve udstillingens fortælling. Man tager publikum i hånden og fører dem igennem udstillingen i et fast forløb, så de er åbne til at opleve.

Det specielle ved denne udstilling er den udprægede brug af scenografi og andre visuelle elementer. Der findes tekst i udstillingen, men den er inkorporeret i scenografien, så fortællingen godt kan "læses" uden at læse teksterne. Rummene skifter meget i udtryk og stemning igennem lyd, lys, farver, symboler og tableauer. På den måde inddrages mange forskellige intelligenser.

I det følgende beskrives tre af udstillingens tableauer.

"Berliner Salon im 19. Jh." viser en borgerlig salon i midten af 1800tallet. En kvinde sidder ved klaveret og musikken strømmer ud i lokalet. Salonens vægge er grønne en rolig farve, der udviser

harmoni. På væggene hænger rammer, hvori man ville tro, der var tidstypiske malerier. I stedet er det oplyste illustrationer af livet på tiden. For enden af stuen ser man en barrikade med røde bannere bag. Væggene og baggrunden her er rød. Bag barrikaden oplyses væggen som af solen. Den røde farve symboliserer oprør.



130

Rummet visualiserer de spændinger imellem den konservative og den progressive del af indbyggerne, der endte i revolution i 1848.

“Bücherverbrennung“ er en gang, hvor publikum går på bøger for at illustrere bogafbrændingerne. Bøgerne er støbt ned i gulvet med ryggene opad, så man kan læse titlerne. Langs med væggene ligger der stabler af bøger, der venter på at blive brændt. Denne symbolik understreger alt det, der gik tabt og viser, hvor meget Hitlers styre dikterede i tyskernes liv. På væggene hænger billeder af Hitler og der vises filmoptagelser af bålene. Der er hængt tekst op, men budskabet kan godt forstås uden at læse den.

¹³⁰ Fra udstillingens brochure, Berliner Salon im 19. Jh., foto: Jens Haas



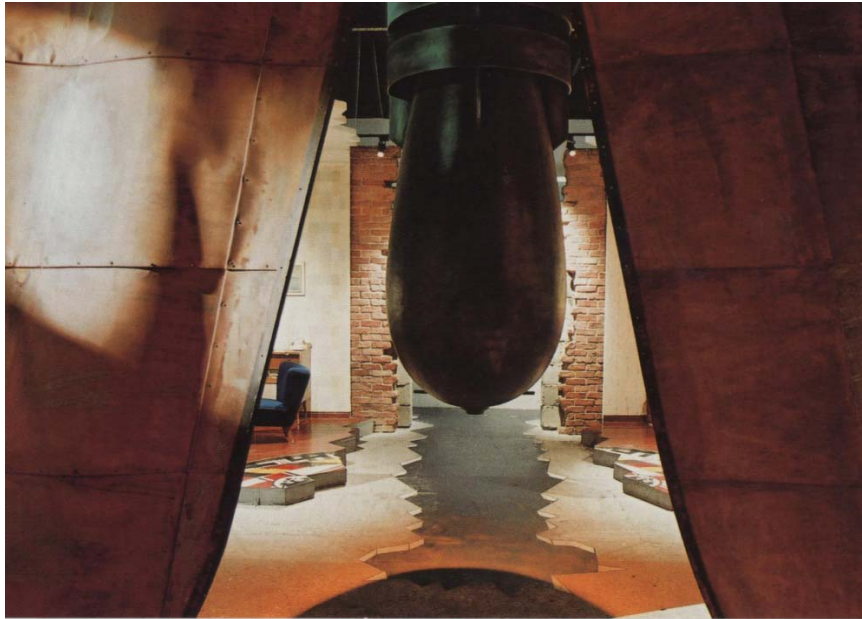
131

Gangen fortsætter imellem ophængte bannere i røde nuancer, der viser masserne, der heiler. Man skal som publikum gå blandt disse for at komme videre og man bliver derved en af dem. For enden ses en butiksrude hvor, der er skrevet „Jude“ med store bogstaver. Det er en uhyggelig oplevelse, at gå imellem disse heilende mennesker, der er farvet røde. Den røde farve giver udtryk for raseri og understreger den maniske stemning.

På en storskærm længere henne vises en film på storskærm, med Hitler der holder brandtale. Man kan høre folkemængdens jublen og man er selv en af dem, for man står, hvor de stod og ser op på føreren.

„Im schatten der bombe“ viser to stuer fra Berlin i 1950erne. De er adskilt af en dinglende atombombe. På den ene side vises en vestberlinsk stue og på den anden en østberlinsk. Bomben kaster skygge over begge byens dele. Den kolde krig går ud over byens borgere, om de er på den ene eller den anden side af muren.

¹³¹ Postkort, „Bücherverbrennung“ im Themenraum: Berlin im Nationalsozialismus, foto: Jens Haas



132

Ved første øjekast er de to stuer meget ens, men efter nærmere eftersyn, er den økonomiske og teknologiske fremgang tydelig i den vestlige stue. De har farvefjernsyn, hvorimod øst har et lille sort/hvid. Disse to stuer er opbygget som komplette rekonstruktioner og står derfor i stærk kontrast til bombens monumentale nærvær.



133

Disse eksempler viser, hvordan tableauerne trækker publikum ind og får dem til at forstå med følelserne. Man bliver som publikum tvunget til at gennemgå disse oplevelser, hvilket kan resultere i bedre forståelse for og erkendelse af hændelserne. Dette viser tilbage til Charlotte Lorezens pointer angående Drama til Læring.

¹³² Postkort, Themenraum: Berlin im Schatten der Bombe, foto: Jens Haas

¹³³ Fra udstillingens brochure, Wohnzimmer in Ostberlin, foto: Jens Haas

Denne udstilling er meget brugbar som eksempel på, hvordan de visuelle udtryk kan fortælle lige så meget som ord og måske endda mere. Via disse tableauer formidles stemninger, følelser og sammenhænge på en ny måde. Autentiske genstande ville godt kunne indgå i denne kontrakt og beholde deres status som hovedrolleindehavere. I dette tilfælde kan man røre ved det meste og der er ikke noget skærmet af. Rekvisitterne og kulisserne er til for at formidle en historie. Nogle kulturhistoriske museer er bange for, at genstandene bliver ligegyldige, hvis historien kommer i fokus. Min holdning er, at et sådant visuelt udtryk som dette, ville kunne fremhæve genstandene såvel som historien.

Afslutning

Museernes præmis er, at de skal formidle deres samlinger til publikum og inkludere alle. De skal virke som videns- og oplevelsescentre, hvor museerne sammen med publikum skal begive sig ud på en fælles erkendelsesproces, der skal føre frem mod et mål af forståelse. Forståelse bliver målet med læring og ikke fokus på fakta. Dette går godt i spænd med den konstruktivistiske læringsteori. Ved at acceptere den konstruktivistiske læringsteori om, at viden konstrueres af den enkelte og læringsprocessen skal være aktiv og tilgængelig, må man også indse, at dramaturgien kan fremme læring. Overførslen af teknikkerne fra drama til læring til udstillingsmediet viser os, at en sådan metode vil opfordre til læring, da man opfordrer til deltagelse og stillingtagen.

De præsenterede eksempler i denne opgave viser, at det er muligt at benytte sig af dramaturgiske greb i arbejdet med udstillingsplanlægning og implementering af dramaturgiske elementer på kulturhistoriske museer. Det er hensigtsmæssigt at bruge disse greb, da de får den gode historie til at komme i udstillingen, og historiefortælling er med til at drage publikum ind i udstillingens tema. Museum-i-rolle får publikum til at reflektere over de præsenterede emner, hvilket er vigtigt for at konstruering af videnslandskaber kan finde sted. Den dramaturgiske værktøjskasse kan desuden hjælpe med til at gøre stoffet tilgængeligt og genkendeligt for så mange som muligt, da brugen af dramaturgiske elementer i udstillingen kan stimulere flere forskellige intelligenser og dermed henvende sig til flere forskellige bruger-grupper.

George Hein siger, at drama og teater udvider den besøgendes adgang til museets indhold, trækker den besøgende ind, skaber menneskelige forbindelser til objekter, tillader fantasi og skaber mening med objekterne. Med dette henviser han til forskellige former for museumsteater. Jeg mener at have bevidst, at det samme kan være tilfældet med dramaturgiske elementer i udstillingen. Ved at inddrage flere intelligenser og dermed sanser, fremmer dramaturgien læring i kulturhistoriske museumsudstillinger.

SUMMARY

The purpose of this master thesis is to argue that dramaturgical tools and elements can further learning in the museum exhibitions of cultural history. My thesis is that in working with dramaturgical tools and elements a better basis for learning and furthering the connection between the museum and its audience can be achieved. To this end I present the questions of what a museum is and what it is supposed to do.

By dramaturgical tools I mean the specific dramaturgical way of structuring museum exhibitions. The dramaturgical elements are those parts of the exhibition that can be viewed as dramaturgical in their expression.

On the subject of learning in museums in a Danish context I found it relevant first to have a look at the rules and regulations of the area. In Denmark museums are divided into three categories: Museums of art history, museums of natural history, and museums of cultural history. This master thesis is about learning in museums in general with focus on museums of cultural history.

In order to prove that dramaturgical tools and elements can further learning in exhibitions, I have worked with learning processes and specifically with museum-learning. This led to the theory of the many intelligences. By incorporating dramaturgical elements into exhibitions of cultural history we will be able to appeal to several different intelligences which will further the learning process. I present different dramaturgical tools that can be used and present and analyze some examples of exhibitions where dramaturgy has been used.

Museums have to communicate their collections to an audience and the Heritage Agency of Denmark (Kulturarvsstyrelsen) wants them to be centres of learning and experience/adventure; a place where the museums and their audiences can venture out on a joint process of recognition where the main goal is understanding. The goal of learning is understanding and not mere facts. This is similar to constructivist learning theory. By accepting constructivist learning theory it must be realized that dramaturgy can further the learning process according to George Hein and his theories on the Constructivist Museum. Knowledge is constructed by the individual and the process

has to be active and accessible. The techniques from the method “Drama for Learning” can be used in an exhibition to encourage the audience to learn because these techniques encourage participation, involvement, and decision-taking.

In the examples presented I show that it is possible to implement dramaturgical tools in the process of creating an exhibition and thereby implementing dramaturgical elements in the finished results. It is appropriate to do so because these tools and elements bring out the good story in the exhibition. The storytelling is able to draw the audience into the topic of the exhibition. The dramaturgical toolbox can help make the material more accessible and recognizable for as much larger audience because the use of dramaturgical elements in an exhibition can stimulate several different intelligences.

George Hein says that drama and theatre can expand the audience’s access to the contents of the museum, draw them in and create human connections to the objects and thereby create meaning. I believe that I have established that the same can be said for dramaturgical elements in exhibitions. By implementing more intelligences and senses, dramaturgy furthers learning in the exhibitions of museums of cultural history.

KILDELISTE

- Adriansen, Inge (red.): *Dansk museumspædagogik i 25 år*
Dansk tidsskrift for museumsformidling, 14, 1994.
Forlaget Hikuin, Afdeling for Forhistorisk Arkæologi ved Aarhus Universitet, Moesgård.
- Andersson, Karin & Marcel Rådström: *Dramatisering av utställningar – metodbeskrivning och exempel på dramametodsanvändning i utställningar*.
Nationalt Uppdrag, Jämtlands läns museum – Jamtli. Rapport 5, 2003, Karin Andersson (red.)
- Bridal, Tessa: *Exploring Museum Theatre*
AltaMira Press, A Division of Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2004
- Clarke, Peter:
“Developing audiences, developing learning: Audience needs and the nature of learning.”
in *Nordisk Museologi*, 1999, 1, side 101-114
- Davis, Jessica & Howard Gardner: ”Open windows, open doors”
in Eilean Hooper-Greenhill (red.) *The Educational Role of the Museum*.
Routledge, 1994, side 99 – 104.
- Frøyland, Merethe: ”Multiple erfaringer i multiple settinger – MEMUS, et teoretisk rammeverk for museumsformidling.”
Nordisk Museologi 2003, 2, side 51-70.
- Gardner, Howard: *De mange intelligensers pædagogik*.
Redigeret af Per Fibæk Laursen, oversat af Kurt Strandberg (DOF). Gyldendal Undervisning, 1997.
- Gardner, Howard: “Multiple Intelligences”
In Gail Durbin (red.) *Developing Museum Exhibitions for Lifelong Learning*.
Museums & Galleries Commission, 1996, side 35-37.
- Hansen, Stinne Hørup: *Fortællinger i Naturvidenskaben – En empiribaseret undersøgelse af videnskabsteaterforestillingen Den Magiske Kugle og den forankring i gymnasiepraksis*.
Ph.d. afhandling, Center for Naturvidenskabernes og Matematikkens Didaktik,
Syddansk Universitet, 2008.
- Hansen, Per Helmer: *Den dramaturgiske værktøjskasse*
Frydenlund og forfatteren, 2006.
- Hein, George E.: ”Constructivist Learning Theory”
Indlæg på konferencen: The Museum and the Needs of People. CECA (International Committee of Museum Educators) Conference. Jerusalem Israel, 15-22 October 1991.
www.exploratorium.edu/IFI/resources/constructivistlearning.html (3.2.2010)

Hein, George E.: *Learning in the Museum*
Routledge, London and New York, 1998.

Hein, George E.: *Museums: Places of Learning*
American Association of Museums Education Committee, 1998.
Professional Practice Series.

Kulturministeriet: *Bekendtgørelse af museumsloven*
Underskrevet af daværende kulturminister Brian Mikkelsen den 14. december 2006.
Trådte i kraft den 1. januar 2007.
www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=12017

Kulturministeriet: *Udredning om museernes formidling*
Kulturministeriet, 2006.

Larsen, Peter Harms: *De levende billeders dramaturgi. Bind 1 – Fiktionsfilm.*
DR, 2003. 1. udgave, 2. oplag 2005.

Larsen, Steen: *Den videnskabende skole*
Steen Larsens eget forlag, 1993.

Larsen, Steen: *Enzymisk pædagogik*
Steen Larsens eget forlag, 1994.

Lauersen, Bodil Busk (red.): *Anna didn't come home that night*
Udstillingskatalog med CD, Det Danske Kunstinstitut, København 2000.

Lauridsen, Ole: *Fokus på læring – om læringsstile i dagligdagen, professionelt og privat.*
Akademisk Forlag, Aarhus, 2007

Lorenzen, Charlotte: *DRAMA – oplevelse og indsigt.*
Teaterforlaget DRAMA, 1992.

Nielsen, Benedikte Hammershøj: *Dramaturgi – struktur, ideologi, kommunikation.*
Det Teatervidenskabelige Institut, Københavns Universitet, 1988.

Reiche, Claus, Ane Hejlskov Larsen, Iben Overgaard & Mette Ladegaard (red.):
Når museet krydser teatret.
Skrifter fra KulturPrinsen nr. 5, 2006.

Scavenius, Alette (red.): *Gykdendals Teaterleksikon.*
Gyldendal, København, 2007.

Stoltze, Ditte Højriis & Henrik Hatt Jensen:
”Kunsten at skabe en blockbuster – erfaringer fra en kommerciel udstillingsvirksomhed”
in Marie Riegels Melchior & Camilla Mordhorst (red.). *Udstillingens idé og form.*

Museologisk Skriftserie, Institut for Kunst- og Kulturvidenskab, Københavns Universitet, 2005

Strandgaard, Ole: *Museumsbogen. Praktisk museologi*
Forlaget Hikuin, 2010.

Thorhaug, Sally & Ane Hejlskov Larsen: *Museumsgrundbogen. Kunsten at læse et museum.*
Systime, Århus, 2008.

Winther-Jensen, Thyge: "Dannelse og menneskesyn"
in Signe Holm Larsen, Susanne Wiborg & Thyge Winther-Jensen (red.)
Undervisning og læring – Almen didaktik og skolen i samfundet.
Forfatterne og Kroghs Forlag A/S, 2001, side 98-110.

Hjemmesider

Kulturarvsstyrelsen
www.kulturarv.dk

Nationalmuseet - Brede Værk
www.bredevaerk.natmus.dk

The Story of Berlin
www.story-of-berlin.de

www.berlin.de

www.berlin-guide.dk