

# Pædagogisk scenografi

## Om brug og indretning af museernes undervisningslokaler

METTE BORITZ

**Title:** Pedagogical design. About the use and interior design of educational rooms at museums

**Abstract:** *This article focuses on how museums use educational rooms for the teaching of school children. This subject has only to a limited extent been addressed in professional museum literature. The purpose of this article is to get behind the large empirical diversity observed in educational rooms at different museums, identifying different ideal types with the aim of investigating whether there are links between, on the one hand, the pedagogical intentions and on the other, the management of the physical space in the museums. The article analyzes how different types of educational rooms, in this article categorized as “focus rooms”, “wonder rooms” and “laboratories” promote or hinder the teaching situation. The article is based on the assumption that educational rooms act as a “silent curriculum” in education, which can either support or contradict the museums’ educational intentions.*

**Keywords:** Museum education, educational rooms in museums, silent curriculum, pedagogical design.

De fleste museer har et undervisningslokale. Nogle har endda flere, og på de museer som ikke har, har det gerne stået højt på museumsformidlernes ønskeliste. Omvendt er man på mange museer i disse år i gang med at nedlægge undervisningslokaler og flytte al undervisning ud i udstillingerne. Formålet med denne artikel er at sætte fokus på museernes brug og indretning af undervisningslokaler til brug for undervisning af skolebørn. Gennem årene er

museernes undervisningslokaler på mange måder blevet en selvfølge, der ikke ofres den store opmærksomhed i hverdagen, og som kun i ringe grad er blevet behandlet i den museumsfaglige litteratur. I denne artikel vil de mange forskellige former for undervisningslokaler, der eksisterer på museerne være i centrum. Intentionen er at komme bag den store empiriske mangfoldighed og indkredse en række idealtyper. Målet er at undersøge, om

der på museerne er sammenhæng mellem på den ene side de pædagogiske intentioner og på den anden side indretningen og forvaltningen af det fysiske rum. Med afsætning i en diskussion om brugen og indretningen af museernes undervisningslokaler vil der desuden blive set på, hvad det er rum *kan* og *gør* i en undervisningssituation.

Empirisk er artiklen baseret på observationer af, dels hvordan undervisningslokaler på danske såvel som udenlandske museer i Sverige, Holland, Frankrig, Tyskland og England er indrettet, dels på observationer af hvordan undervisningen i undervisningslokaler konkret foregår, hvilket primært er på danske museer. Observationerne er lavet i forbindelse med research til et ph.d. studie. De baserer sig desuden på mange års erfaringer med brug af undervisningslokaler på flere forskellige museer. Langt de fleste observationer af undervisning er med afsæt i elever fra grundskolen, særligt fra de mindste klasser til hvem brugen af undervisningslokaler er mest udbredt. I artiklen vil det være undervisningslokalerne alene som er i fokus, vel vidende, at opholdet i et undervisningslokale for mange elever kun udgør en del af det samlede museumsbesøg og den samlede læringssituation.

#### PÆDAGOGISK SCENOGRAFI

Indretning og brug af undervisningslokaler handler i vid udstrækning om det man kan kalde *pædagogisk scenografi*. Begrebet er lånt fra Brande Højskole, hvor der har været sat fokus på brug og indretning af undervisningslokaler (Sommer Madsen 1999). I en lille artikel stiller Sommer Madsen spørgsmålet: "Hvornår har dit undervisningslokale sidst set anderledes ud? Hvornår har du sidst taget stilling til, om dets indretning passer til klassens

behov?" (Sommer Madsen 1999:6) På Brande højskole tog man af og til en pædagogisk rundtur rundt til skolens lokaler, med det formål at se på lokaleindretningen. Det handlede om at rette opmærksomheden mod rummet for dermed at komme tættere på rummets pædagogiske hensigt. For Sommer Madsen kunne betydningen af tings tilstedeværelse i lokaler, indretningen og andre detaljer ikke understreges nok, og det var derfor vigtigt at kunne aflæse så mange lag som muligt. Som der vil argumenteres for i denne artikel, har rummet stor betydning for den undervisning, som finder sted. Rummet kan både understøtte eller tale imod hensigten med undervisningen, ligesom rummet er med til at underbygge synet på, hvad undervisning egentlig er, samt hvad der forventes af eleverne.

Indenfor den museologiske forskning har der været peget på, hvor stor en betydning de fysiske omgivelser har for hvad, og hvordan de besøgende lærer. Som museumsforskerne John Falk og Lynn Dierking formulerer det, så kan de museale omgivelser på en og samme tid betragtes som fysiske såvel som psykologiske konstruktioner. Lyset, stemningen, "følelsen" og endda lugten er alt sammen noget, der ifølge Falk og Dierking har indflydelse på de besøgendes oplevelse og læring. Denne sanselige indflydelse og "forståelse" optræder på en og samme tid som noget meget ubevidst men samtidig også som meget dominerende (Falk & Dierking 1995:11).

Følger man Falk og Dierkings antagelse, er der en god grund til at tage et grundigt blik på museernes undervisningslokaler. Hvis omgivelserne er af betydning for, hvad eleverne lærer, er det vigtigt at undersøge, om pædagogik og scenografi er overensstemmende. Underbygger undervisningslokalerne det, som museerne gerne vil bidrage med overfor eleverne,

74 og kan man ud fra lokalernes indretning aflæse, hvilket rådende undervisningssyn der er på et givent museum?

#### FÖRNYET FOKUS PÅ RUM OG MATERIALITET

At rette et analytisk blik mod rummets indvirken på undervisningssituationer er i høj grad et spørgsmål om at sætte fokus på det, som i reglen går upåagtet hen. Hvad undervisning angår, er der en udpræget tendens til at fokusere på undervisningens indhold: Hvad er det for et emne, der skal undervises i, hvilke genstande skal fremhæves, hvilket budskab skal frem og hvordan gøres det bedst i relation til en given målgruppe? Der synes at have hersket en blindhed overfor hvordan materialitet, både i form af rum og genstande, influerer på undervisningen og hele undervisningssituationen. Materialiteten har været betragtet enten som uvæsentlige eller blot som instrumenter for undervisningen (Sørensen 2009:2). Der har været en tendens til at betragte de fysiske omgivelser som passive og udifferentierede helheder eller som medierende redskaber, der blot tjener til at bane vejen for viden, indsigt og forståelse i andre tider, emner eller kulturer. Hvad angår museerne har fokus dermed ikke i egentlig forstand været på det fysiske rum i sig selv, men snarere på det det repræsenterede eller underbyggede i forhold til fx andre tider, religioner eller kulturer.

Professor i arkitektur Anne Taylor går i sin forskning omkring arkitektur og læring så langt som til at påpege, at vi som mennesker faktisk ikke kan undgå at interagere med omgivelserne, om end at de fysiske omgivelser i reglen er underordnet den læring, som foregår (Taylor 2009). Om end vi som mennesker ikke kan undgå at interagere med vores omgivelser, fremstår omgivelserne i undervisnings-

situationer, ifølge Taylor, i vid udstrækning, som det hun kalder et "silent curriculum", der både kan bidrage til en positiv såvel som en negativ læringsoplevelse (Taylor 2009:25). Taylor definerer ikke selv begrebet, men i denne sammenhæng vil "silent" referere til det, der i reglen går ubemærket hen, men som alligevel påvirker eller indvirker på hele læringssituationen. Længe før der overhovedet viser sig nogle elever, vil rummene allerede optræde som en slags "agenter", der medvirker til at understøtte en særlig social orden (Gulløv & Højlund 2005). I tilfældet med museumsundervisningen understøttes også et særligt læringssyn. Gennem indretningen overtales eleverne til at handle på bestemte måder, og der er således et element af både overtalelse og dominans i de materielle strukturer (Gulløv & Højlund 2005:26).

#### UNDERVISNINGSLOKALERNES HISTORIK

Inden den konkrete brug og indretning af museernes undervisningslokaler beskrives, analyseres og diskuteres, er det væsentligt at undersøge undervisningslokalernes historik, forstæet som den argumentation som ligger til grund for brug af undervisningslokaler for børn og unge i undervisningsøjemed. Her tænkes ikke på foredragssale eller andre former for undervisningsrum brugt med henblik på et voksent publikum.

Begrundelserne for *hvorfor* det er nødvendigt eller ønskværdigt med undervisningslokaler for børn er flere. En af de væsentligste knytter sig til udstillingernes beskaffenhed. Allerede ved det danske Nationalmuseums 100 års jubilæum i 1907 gav den daværende direktør Sophus Müller udtryk for de problemer eller udfordringer, der lå i at bruge de eksisterende udstillinger i undervisningsøjemed. Han skrev:

”Forevisning for flere, Besøg af Skoler og Foredrag kan ikke gennemføres nogenlunde tilfredsstillende. Kommer blot 20, maa Halvdelen lytte bagved et Skab, og den anden Halvdel dækker de Sager, der skulle ses, imedens der tales” (Müller 1907:145). Godt halvtreds år senere kunne historikeren Erik Kjersgaard stadig lidt tørt konstatere, at hvis man så bort fra glatte gulve, der gav spændinger og træthed i benene, dårlige belysningsforhold, elendig akustik og en upædagogisk opstilling, så var det ikke forbundet med større vanskeligheder at anvende Nationalmuseets oldtidssamling i undervisningen (Kjersgaard 1966). Om end der i løbet af 1900-tallet skete en løbende udvikling af udstillingsmediet hører trange rum og genstande, som kan være svære at se, samt andre besøgende i udstillingerne, den dag i dag til nogle af de udfordringer museernes undervisere og skoleklasserne i det daglige står overfor.

En anden bevæggrund knytter sig til udstillingernes beskaffenhed. Museernes udstillinger er i reglen ikke kurateret eller designet med henblik på børn (Floud 1952). Samtidig tilgodeser udstillinger ikke det, som nogle vil formulere som børns naturlige trang til at røre ved genstandene (Floud 1952, McRainey 2012). Ligeledes er højden på monterne og udstillingsteksternes typografi og beskaffenhed sjældent egnede for mindre børn. Børnene kunne samtidig have svært ved at afkode og forstå museernes videnskabelige udstillingsprincipper. Samtidig kunne det være svært at finde plads i museernes udstillinger. Lærere påpegede allerede i 1950'erne, at museerne nok kunne være gode til udflugtsbesøg men i mindre grad til arbejdsbesøg (Holm 1954). Arbejdsbesøg krævede nemlig, at eleverne fik mulighed for ikke kun at se på og høre om genstande; de skulle fx også kunne håndtere dem eller afprøve dem gennem arbejdsproces-

ser, eller mere simpelt, ved at tegne dem. Det fordrede genstande uden for monter og genstande, som det var tilladt at berøre, eller stole som eleverne kunne sidde på i samlingerne. En måde at imødekomme disse ønsker og nye krav til museums-pædagogikken på var ved at indrette undervisningslokaler.

I de følgende årtier fra 1960'erne og frem dukkede de op: Undervisningslokalerne, værkstederne, skolestuerne, børnerummene, og hvad de ellers kaldtes rundt om på museerne. Det er her de stadig findes den dag i dag. Ikke alene navnet kan variere, men også indretningen og brugen af lokalerne er heller ikke entydig. Der findes utallige måder at indrette undervisningslokaler på: Fra kunst til natur og kultur og tillige med så varierede emneområder som eksempelvis, fisk, middelalder eller Afrika.

#### BRUG AF UNDERVISNINGSLOKALER

Den umiddelbare bevæggrund for brug af undervisningslokaler, som kan spores i museums litteraturen, var, at undervisningslokalerne gav mulighed for, at elever og undervisere for alvor kunne gå i dybden: I undervisningslokalerne kunne det nøje udvælges hvilket materiale, der egnede sig bedst til at formidle et givent emne til en given målgruppe. I undervisningslokalet kunne elevernes få skærpet deres blik, så de, når de bagefter kom ud i udstillingerne, havde en meget bedre fornemmelse for, hvad de skulle lægge mærke til. Samtidig blev eleverne ikke forstyrret af unødigt støj, fra andre besøgende og deres opmærksomhed ikke fanget af for undervisningsemnet uvedkommende genstande (Cart 1952, Floud 1952, Maximea 2007).

En anden bevæggrund var, at det i undervisningslokalerne var muligt at iværksætte helt andre aktiviteter end i udstillingerne: Her er



*Fig 1. I 1963 fik Frilandsmuseet "Skolestuen" – et undervisningslokale, der kom til at tjene som inspiration for mange museer. Foto: Frode Kirk, Frilandsmuseet.*

ofte plads til at bevæge sig, til at sjaske med vand og til at høre høj musik. Særligt elever fra indskolingen og mellemtrinnet i grundskolen bliver undervist i museernes undervisningslokaler. De ældre elever er oftest i udstillingerne. I nogle undervisningssituationer henlægges al undervisning til lokalet, men som oftest sker inddragelse af undervisningslokalerne enten i begyndelsen eller afslutningen af et undervisningstilbud, hvor resten af undervisningen henlægges til museernes udstillinger.

I dag bugner mange undervisningslokaler af genstande, og fremstår på mange måder, som en slags hybrid mellem en udstilling og et klasselokale. Sigende er det dog, at der ofte ikke er afsat økonomi i de museale budgetter

til indretning af lokaler eller indkøb af genstande og kopier. Mange undervisningslokaler er derfor opbygget over en lang årrække, hvor mængden af genstande langsomt akkumuleres. Hvad selve indretningen angår, er det som oftest den undervisningsansvarlige på området, museumsinspektører eller medhjælpere, der står for arbejdet gerne i samarbejde med nogle af de studerende, som underviser i lokalet. Enkelte steder går man dog mere målrettet til værks, som det er tilfældet på Arbejdermuseet i København, hvor en scenograf i samarbejde med museets Skoletjenestemedarbejder har indrettet museets undervisningslokaler med udgangspunkt i nyere teorier om børns forskellige læringsstile. Det generelle billede er

dog, at undervisningslokalerne langt fra lever op til den æstetiske standard, som præsenteres i museernes udstillinger.

#### TYPER AF UNDERVISNINGSLOKALER

Tager man endnu et blik på de mange undervisningslokaler, både før og nu, som de fremstår på forskellige museer, synes der at tegne sig et mønster. Bag den umiddelbare forskellighed som springer en i øjnene, grundet bl.a. dragter, genstande, remedier eller vægudsmykning, synes der også at være nogle særlige grundtræk. Grundtræk der beror på lokalernes funktion og pædagogiske hensigt, om end den pædagogiske hensigt ikke nødvendigvis er bevidst eller bliver i tale sat. For at illustrere og eksemplificere dette og for nærmere at undersøge hvordan undervisningslokalerne ikke blot synes at være en passiv ramme, men snarere skal ses som en aktiv medspiller i undervisningssituationen, vil museernes undervisningslokaler, deres indretning, funktion og brug i det følgende blive analyseret med afsæt i tre idealtyper: *Fokuseringsrum*, *forundringsrum* og *laboratoriet*.

Idealtyperne er konstrueret på baggrund af observationer og undersøgelse af undervisningslokaler på en lang række af museer, både kunst-, kultur- og naturhistoriske museer, bl.a. som led i observationer til en ph.d. afhandling om museumsdidaktik på kulturhistoriske museer. De tre typer af lokaler vil i praksis være svære at finde i rendyrket form, og mange lokaler fremstår i virkeligheden reelt som en blanding. Alligevel synes det hensigtsmæssigt, at indkredse 3 idealtyper for derigennem at kunne sætte fokus på helt centrale træk, vel vidende at der er mange tilfældigheder og praktiske samt økonomiske hensyn som spiller ind, når det handler om det enkel-



Fig 2. Fokuseringsrum – her undervisningslokalet til *Middelalder & Renaissance*, Nationalmuseet.  
Foto: Mette Boritz, Nationalmuseet.

te museums indretning af undervisningslokale. Samtidig er der mange forskellige hensyn som også gør sig gældende. For nogle museer er det af afgørende betydning at lokalet er fleksibelt. På andre er lokalernes, grundet pladsmangel, nødt til at tjene som opbevaring for en masse undervisningsrekvisitter og materialer, der ikke nødvendigvis knytter sig til det eleverne er i gang med, eller til undervisning i det hele taget. Mange lokaler rundt om på museerne bærer desuden præg af, at undervisning og undervisningslokaler ikke har høj museal prioritet. Der kan være en verden til forskel fra museets udstillinger til et undervisningslokale i en af museets fjerne afkroge.

#### FOKUSERINGSRUM

Grundprincippet i fokuseringsrummet er det gængse klasselokale. Her er borde og stole,

78 måske en tavle eller whitebord. I fordums tid kunne man her vise lysbilleder – i dag power point, prezi præsentationer og små film. Borde og stole fylder meget i lokalet, og er i reglen enten stillet op, på rækker eller i hestesko med front mod en tavle skærm eller lignende, hvor underviseren har sin plads. I nogle fokuseringsrum er der kun udsmykningen på væggene, ofte i form af plakater med motiver fra det pågældende museums egne udstillinger. Lokallet adskiller sig ikke meget fra det lokale eleverne kender hjemme fra skolerne. Lokalerne kan også rumme genstande, men disse vil ofte være placeret på borde langs lokalernes vægge eller via dragter på giner. Nogle fokuseringsrum har også til formål at fungere som opbevaringsrum for museets undervisningsgenstande. Genstande som ikke alene bruges i lokaler, men også kan tages med ud i museernes udstillinger. Undervisningen i fokuseringsrummene er i vid udstrækning baseret på tale. Den kognitive læring er i fokus. Ser man på, hvordan undervisningen generelt former sig i fokuseringsrummene, så er eleverne forholdsvis passive. Det er indholdet i form af ord, som er i centrum. I mindre grad det visuelle og stort set ikke det sanselige eller taktile.

Til fordelene ved fokuseringsrummet hører, at der her er langt færre forstyrrelser i undervisningen end i udstillingerne. Her er ingen genstande, som ikke relaterer sig til det, eleverne skal høre om, og her er ikke andre besøgende som trækker opmærksomheden væk fra underviseren. Her handler det om en ting: Om at fokusere på et emne, en genstand eller en fortælling.

Er det dét, der er målet med undervisningen, og dét er det i en del undervisningstilbud rundt om på museerne, så fungerer disse enkle lokaler godt. I det samme eleverne træder ind i lokalet, er de ikke i tvivl om, hvad der skal

ske. Uden man behøver at sige et ord, sætter de sig automatisk på stolene i lokalet, med front mod underviseren og afventer hvad der videre skal ske. De genstande som er i rummet tiltrækker sig kun ringe, eller ingen opmærksomhed, med mindre de inddrages af underviseren. Det er som om, at rummet i sig selv, med sit mere eller mindre traditionelle undervisningstilsnit, synes at signalere til eleverne, at her handler det primært om at lyttet og forstå, at rummet her er sat i værk for at styrke kognitiv læring. Ulempen er, at lokalerne til forveksling ligner de lokaler, eleverne kender fra deres egen skole. Mange endda mindre udsmykket eller mindre børnevenlige end dem eleverne kender, fordi rummene også ofte fungerer som mødelokaler eller kursusrum for museets ansatte.

Som museum er det imidlertid vigtigt at overveje, om det er den oplevelse eleverne skal have, at museumsundervisning er lige som skoleundervisningen, i et eller andet omfang. Ikke mindst bør det overvejes, om den viden eleverne får præsenteret, er så væsensforskellig fra den de kan få på skolerne og via andre medier, at de skal fragte sig hele vejen til et museum, for at få en oplevelse de i princippet ville kunne få mange andre steder.

#### FORUNDRINGSRUM

Meget anderledes end fokuseringsrummet er det, der her vil blive kaldt forundringsrummet. Her er der ingen borde og stole sat op på lige rækker eller i rundkreds. Måske er der bænke, måske skal eleverne finde deres plads på gulvet eller bare stå op. Et forundringslokale er lagt an på, som betegnelsen siger, at eleverne skal undres og forundres. Eleverne skal have en oplevelse med rummet, og det der er i rummet. De skal interagere med det, og de manglende

stole og borde kalder på aktiv deltagelse, og ikke på at eleverne passivt sætter sig ned. Når en klasse træder ind i et forundringsrum, er nogle elever først lidt tøvende, mens andre straks begynder at bevæge sig rundt og undersøge genstande. Der bliver løftet på sværd, drejet på håndtag, kigget i skabe og meget andet. I forundringsrummet er det i vid udstrækning det materielle der er i fokus. Der bliver også fortalt, men små scenarier, genstande og dragter er omdrejningspunkt i undervisningen.

Ulemperne ved sådanne rum er, at for nogle elever kan det efterlade et rodet og ufokuseret indtryk. Ting som ikke lige har med det konkrete undervisningsemne at gøre, kan forstyrre og tage fokus. Nogle vil også mene, at genstande og det at lade eleverne gå på oplevelse, optager for meget af eleverne sparsomme undervisningstid på museet. Måske begynder de efter egen interesse at undersøge eller spørge til noget, som slet ikke er relevant, for det emne de er kommet for at høre om. Fordelene ved forundringsrummene er til gengæld, at eleverne her kommer tættere på det, nogle vil mene er det centrale i et museumsbesøg: nemlig genstandene. I forundringsrummene bliver eleverne ikke "stemt" til at lytte men til indlevelse og undren. Her vægtes museumsoplevelsen højere, end om eleverne kommer hjem med en eksakt viden om en periode eller et emne. I praksis bliver rummene til tider brugt som mere traditionelle undervisningslokaler. Det betyder, at de mange genstande ikke bringes nævneværdigt i spil i undervisningen.

#### LABORATORIET

I laboratoriet er det handlingen, der er i fokus. Her er det noget eleverne skal gøre, som står helt centralt: Hvad enten denne gøren handler

om at dissekere fisk, male kalkmalerier, mikroskopere eller klippe julepynt. Laboratoriet har i sin udformning visse ligheder med fokuseringsrummet. Her er borde og stole, ofte placeret som små stationer eller grupper. Ofte er indretningen yderst enkel, og i mange tilfælde meget stereotyp: Fx. voksdug på bordene og pensler i krukker, hvis det er på kunstmuseer. Til forveksling ligner nogle af dem skolernes formningslokaler. Eller det kan på de naturhistoriske lokaler være mikroskoper, bygget ind i udstillingen, men afskilt med glasvægge som på NEMO i Amsterdam eller på Museum für Naturkunde i Berlin, hvor der er opbygget noget, der lidt ligner ægte naturvidenskabelige laboratorier, nogle gange underbygget af at eleverne iføres hvide kitler. I laboratoriet er der heller ingen unødige forstyrrelser i form af genstande eller lignende. Laboratoriet har også ligheder med forundringsrummet. I laboratoriet skal der undersøges og man må gøre noget. Eleverne bliver aktive og er ikke kun passive tilhørere. I laboratoriet er der primært fokus på handling, på det eleverne skal lave, og ikke så meget på en bagvedliggende fortælling. Det handler om at undersøge, at finde ud af noget eller at lave et produkt, hvad enten det er frisk kærnet smør eller et kræmmerhus til juletræet. Fordelene ved laboratorierne er, at eleverne får mulighed for at gøre noget, som ikke er muligt i udstillingerne. Enten fordi det er for pladskrævende, sviner for meget, kræver vand m.m., noget som ikke er tilladt eller tilgængeligt i udstillingsområderne. Ofte er handlingen tæt knyttet til den gennemgang, eleverne forinden har fået i udstillingerne for sidenhen selv at prøve kræfter med redskaber eller teknikker.

De fleste elever er ikke i tvivl om, hvordan de skal agere når de træder ind i et sådant lokale. De sætter sig ned ved borde, og så afven-



80 ter de. Er der materialer på bordene, vil nogle i det små undersøge, hvad det er. De fleste venter dog på at få at vide, hvad de skal lave. En stor ulempe ved laboratorierne er, at de ofte er adskilte fra udstillingerne. Mange museer placerer sådanne lokaler i kældre eller lidt afsides. Det betyder, at eleverne, hvis de fx skal forholde sig til kunstværker, er langt fra de ægte kunstværker eller museernes udstillede genstande. I nogle tilfælde udfører eleverne teknikker, bruger materialer eller laver produktioner, som de ikke ville kunne udføre på skolerne, hvor de ikke har samme materialer eller redskaber til rådighed. I andre tilfælde bliver de sat til at udføre processer eller lave ting, som de lige så godt kunne have lavet hjemme på skolen. Undersøgelser peger på, at det i reglen er godt for eleverne, at tage noget med hjem fra et museumsbesøg. Små produkter gør det lettere at erindre og italesætte museumsbesøget (Boritz 2012). Omvendt kan diskuteres om, det er ønskværdigt, at børns oplevelse af et museumsbesøg er at sidde og agere i et måske tomt lokale med borde pålagt voksduge.

#### DISKUSSION OMKRING BRUG AF UNDERVISNINGSLOKALER

Hvad enten man på museerne tager højde for det eller ej, er lokalernes indretning med til at stemme eleverne. Ifølge Gitz-Johansen, Kampmann og Kirkeby er det, der stemmer et rum, og dermed stemmer eleverne, i første instans det, der opfattes med sanserne *her* og *nu*. (2001:86). Lys, farver, lyd, duft, materialer, proportioner og udsigter er, sammen med måden borde og stole er placeret på, alt sammen med til at stemme børnene. Det sender et signal til dem om, hvad de kan og må, hvad der er muligt og hvilken børn man ønsker er til



Fig 3. Forundringsrum – her undervisningslokalet til Danmarks Nyere Tid 1660–2000, Nationalmuseet. Foto: Mette Boritz, Nationalmuseet.

stede her. De er et ”silent curriculum”, der bidrager til at understrege stedets undervisningssyn såvel som synet på eleverne.

En analyse af de tre idealtyper af undervisningslokaler, *fokuseringsrummet*, *forundringsrummet* og *laboratoriet* gør det muligt at se på, ikke alene rummenes betydning for undervisningen men også på, hvordan rummet underbygger eller fremhæver forskellige syn på undervisning og elever. Mange museer synes ubevidst at lade sig indfange af, hvad man i forvejen forbinder med et undervisningsrum (Maximea 2007). Måske derfor betragtes undervisningslokalerne på mange museer som regulære klasselokaler, det er det, vi som oftest ser i *fokuseringsrummet*. Dette sætter spørgsmålstegn ved, om det virkelig er dét museerne kan bidrage med. Kommer museet til sin ret, og hvad er det, eleverne får med hjem som en god lærer ikke lige så godt kunne have givet dem. Samme spørgsmål bør man stille sig om-



Fig 4. Undervisningslokale til emnet *Religion og kultur-møder*, Nationalmuseet. Foto: Mette Boritz, Nationalmuseet.

kring *laboratoriet*. Flere *laboratorier* ligner til forveksling de formningslokaler, som findes rundt om på skoler. Spørgsmålet er, om de aktiviteter museerne tilbyder, har tyngde nok til at tiltrække skolerne, og om museerne udnytter deres undervisningspotentialer og rum godt nok.

Andre problematikker omkring brugen af undervisningslokalerne blev tydelige allerede med brugen af de første lokaler. I et internt notat fra Frilandsmuseet blev det fx. påpeget, at Frilandsmuseet jo var et bygningsmuseum. Det var derfor meget beklageligt at man med et skolebesøg i museets skolestue helt kunne undgå at høre om eller se eksempler på byggeskikken (Heiselberg 1966). Faren ved skolestuen var, at hele besøget kunne henlægges til dette lokale, og nok var der mange ting som eleverne kunne prøve og gøre, men hvis det samtidig betød, at de ikke, eller kun i ringe omfang kom ud og så på museets bygninger,

var det så dét man egentlig ville med museets undervisning? Et problem som museer den dag i dag må overveje og forholde sig til.

Erfaringerne fra Nationalmuseet i København viser, at for nogle elever ender besøget i undervisningslokalet med at være dét, eleverne ser på museet, hvis hele undervisningen foregår i lokale. For efter endt undervisning er der ofte ikke tid til andet end at spise madpakker, inden turen igen går tilbage til skolen. For de elever der ikke er museumsvanter, ender besøget i lokalet med andre ord med at være, det de forbinder med et museum. Og selvom eleverne i undervisningslokalerne får et foredrag, ser noget demonstreret eller endda prøve hands-on aktiviteter i lokalene, vil det aldrig kunne erstatte selve udstillingsbesøget (Maximea 2007:170).

Den ovennævnte problematik bliver ikke mindre af, at undervisningslokaler til tider placeres i museernes yderområder: I kældre eller langt fra udstillingerne. Tager man fat i begrebet "silent curriculum", kan man argumentere for, at der også synes at være et skjult budskab i placeringen af undervisningslokalene. Man kan vælge at tolke det som et appendix, hvor eleverne gemmes væk eller synes mindre værd eller mindre vigtige, end de voksne udstillingsbesøgende. Brugen af undervisningslokaler er heller ikke nødvendigvis pædagogisk begrundet, men i stedet skal ses som et udtryk for eller et resultat af den generelle museumsudvikling (Maximea 2007). I takt med at museernes undervisningsaktiviteter øges, er antallet af særlige undervisningslokaler også steget. For flere skolebesøg og et forøget antal børneaktiviteter blev af det øvrige publikum, såvel som af mange museumsansatte, opfattet som stadig mere forstyrrende, afbrydende eller endda ødelæggende for andre publikummers besøg i udstillingerne (Cart 1952, Maximea

82 2007). Den dag i dag kan man rundt om i den danske museumsverden støde på den holdning, at skolebørn eller børneaktiviteter i udstillingerne mere generelt er forstyrrende for andre besøgende. Skolebørnene både fylder for meget og støjer, hvilket i nogle tilfælde har gjort, at man på nogle institutioner har valgt at reducere antallet af skolebesøg og undervisningsbesøg i udstillingerne. Samtidig fremhæves roen og det mulige fokus som undervisningslokalerne er med til at skabe for børnene. Vigtigt er det imidlertid at holde sig for øje, om der er tale om museale eller pædagogiske bevæggrunde for etableringen af undervisningslokaler, for senere også at se på om de rammer undervisningslokalerne sætter, når det kommer til stykket, også stemmer overens med museets pædagogiske intentioner.

#### NYE VEJE OG ANDRE MULIGHEDER

De fleste museumsudstillinger er lavet uden skelen til skolernes curriculum. I mange udstillinger tages der end ikke højde for, at der skulle kunne være en skoleklasse i udstillingen. Ud over det fysiske problem betyder det også, at det kan være svært at tilrettelægge læreplansrelevante undervisningsbesøg i udstillingerne. Det er i sådanne situationer, at undervisningslokaler kan have en væsentlig funktion. Eksempelvis er der på Nationalmuseet i København indrettet et særligt undervisningslokale i relation til undervisningen om Afrika. I museets etnografiske udstillinger findes mange Afrikanske genstande: Instrumenter, våben, gulvægte, fetich figurer, masker og andet – smukke genstande, men også genstande som ikke giver et indblik i nutidens Afrika, hvilket skolerne primært arbejder med. Derfor er der til lokalet indkøbt genstande, der fortæller om nutidens Afrika, fra dragter og

smykker fra Masaierne, til legetøj, skoleuniformer og populærmusik fra Ghana. Eleverne kommer altid forbi museets udstillinger, og ser udvalgte genstande som kan bidrage til belysning af emnet. Havde det ikke været for lokalet kunne undervisningen imidlertid ikke gennemføres. Alligevel er det altid en overvejelse værd, om der så overhovedet skal undervises i et emne, som ikke belyses tilstrækkeligt på museet.

Til fordelene ved undervisningslokaler hører også, at undervisningslokalene som oftest er indrettet med henblik på elever eller børn som målgruppe. Genstande og tekster er nøje udvalgt ud fra en forestilling om, hvad det er, eleverne skal lære, eller hvad der kan være af interesse for børn. I undervisningslokalene er det, eller burde det være, målgruppen der er i fokus.

På Vasamuseet har man fx. opbygget et særligt undervisningslokale, hvor eleverne tages med ombord på et skib, hvilket ikke kan lade sig gøre med det originale. Det scenografisk opbyggede lokale benytter sig både af lys og lydculisser. Samlet giver det eleverne en meget fysisk og sanselig oplevelse, som de ikke kan få på skolerne. Lokalet vidner samtidig om, at det på stedet har prioritet at give folk netop denne oplevelse, som ellers ikke kan fås. Her lader man ikke børnene nøjes.

Andre museer er i disse år gået i gang med sløjfe deres undervisningslokaler, ud fra tanken om, at eleverne skal være i udstillingerne og i kontakt med de originale genstande. Der bliver eksperimenteret. Nogle steder er undervisningslokalene afløst af kurve med genstande og dragter, som bringes med ud i udstillingerne med henblik på at aktivere eleverne i undervisningen. Andre steder indbygges særlige ”undervisningsrum” eller pladser midt i udstillingerne, hvor eleverne undervises. Her

bringes nogle af fordelene fra undervisningslokalerne, fx. muligheden for at fordybe og afgrænse sig med, bl.a. i form af gardiner, som midlertidigt kan trækkes for, når der er brug for det.

## KONKLUSION

I bogen *The Manual of Museum Learning* skriver en af bogens forfattere, Brad King: "The Museum experience is widely recognized to be 'something different' – something not attainable in most classrooms – and therefore, the aim is not to replicate the classroom experience, but to go beyond it" (King 2007:177). Samme holdning kommer til udtryk hos Graham Black: "What the schools do *not* require is the creation of a classroom environment at a museum – they have come out of school to get away from that" (Black 2005:157).

Ethvert museum bør spørge sig selv, om dét de tilbyder i et undervisningslokale, virkelig giver eleverne en oplevelse, som de ikke kan få hjemme på skolerne. Men samtidig bør de også spørge sig selv om, hvorfor lokalerne skal bruges, i hvilket omfang og hvordan de skal se ud. Underbygger de, i deres udformning den undervisning og den pædagogik man på museet gerne vil bibringe eleverne under deres museumsbesøg? Undervisningslokaler fungerer som et "silent curriculum". I det eleverne træder ind i lokalet, giver det dem en fornemmelse af, hvad de kan og hvad de må. I museumskredse er holdningen gerne, at museerne netop kan tilbyde en undervisning som er langt mere konkret, fordi man bl.a. bruger genstande, og en undervisning som i vid udstrækning adskiller sig fra den undervisning, man kan få ude på skolerne. Men det er ikke det signal, man i virkeligheden sender til eleverne, når de går ind i et undervisningslokale,

der til forveksling ligner de lokaler de kender hjemmefra.

Et undervisningslokale er ikke bare et undervisningslokale. Rum og lokaler kan både underbygge eller direkte tale imod undervisningen, eller de hensigter der ligger til grund for undervisningen. Nogle gange kan de virkelig være en fordel, andre gange en ulempe. Kurve med genstande, kufferter eller lignende kan ofte gøre det meget bedre end et undervisningslokale. Omvendt er der ting som pædagogisk fungerer godt, som ikke kan finde sted i udstillingerne. Ethvert museum bør, når det kommer til stykket nok grundigt overveje, om deres undervisningslokaler er et "need to have" eller et "nice to have". Samtidig bør det overvejes om det bruges i det rigtige omfang, og om det i hele sin opbygning underbygger det man gerne vil. Giver besøget i undervisningslokalet eleverne noget særligt med hjem, som de ikke kan få andre steder, eller får de i undervisningslokalet en undervisning, der til forveksling ligner den, de vil kunne få andre steder. Ligsom Brande Højskole handler det om en gang imellem at stoppe og kigge på sit undervisningslokale – altså *virkelig* kigge på det, for at se om det tjener det formål det skal, og ikke bare står som en konstant som ikke ændres. Hvornår har du sidst set på dit undervisningslokale?

## LITTERATUR

- Boritz, Mette 2012. *Museumsdidaktik – et kulturanalytisk studie af undervisningen på danske kulturhistoriske museer*. Ph.d. afhandling. København: Københavns Universitet.
- Cart, Germanine 1952. "Museums and young people in continental Europe." I Germanine Cart, Molly Harrison & Charles Russel (red.). *Museums and Young People. Three Reports*. ICOM, 35–51.

- 84 Dudley, Sandra 2010. "Museum materialities. Objects, sense and feeling." I Sandra Dudley (red.). *Museum Materialities. Objects, Engagements, Interpretation*. Oxford: Routledge, 1–19.
- Falk, John & Lynn Dierking 1995. *Public Institutions for Personal Learning. Establishing a Research Agenda*. Washington: American Association of Museums.
- Floris, Lene 1994. "Frilandsmuseets skolestue – museums pædagogik og formidling gennem 30 år." I Inge Adriansen *et al.* (red.). *Dansk Museumspædagogik i 25 år*. (Dansk Tidsskrift for Museumsformidling.) Højbjerg: Forlaget Hikuin, 69–80.
- Floud, Peter 1952. "Introduction." I Germanine Cart, Molly Harrison & Charles Russel. *Museums and Young People. Three Reports*. ICOM, 1–34.
- Geertz, Clifford 1993/1973. *The Interpretation of Cultures*. London: Fontana Press.
- Gibelhausen, Michaela 2011. "Museum architecture. A brief history." I Sharon Macdonald (red.). *A Companion to Museum Studies*. Oxford: Wiley-Blackwell, 223–245.
- Gitz-Johansen, Thomas, Jan Kampmann & Iben Kirkeby 2001. *Samspil mellem børn og skolens fysiske ramme*. Århus: Aarhus Universitet.
- Gulløv, Eva & Susanne Højlund 2005. "Materialitetens pædagogiske kraft. Et antropologisk perspektiv på børneinstitutioner." I Kristian Larsen (red.). *Arkitektur, krop og læring*. København: Hans Reitzels forlag, 21–42.
- Gulløv, Eva & Susanne Højlund 2006. *Feltarbejde blandt børn – metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. København: Gyldendal.
- King, Brad 2007. "New relationships with the formal education sector." I Barry Lord & Gail Dexter Lord (red.). *The Manual of Museum Learning*. Landham: Altamira Press, 77–105.
- Kjersgaard, Erik 1966. "Museerne i historieundervisningen – Nationalmuseet." I *Meddelelser fra Historielærerforeningen* 14, Februar, 1–5.
- Law, Martin & Ian Grosvenor 2005 (red.). *Materialities of Schooling*. Oxford: Symposium Books.
- Maximea, Heather 2007. "Space and facilities for museum learning." I Barry Lord & Gail Dexter Lord (red.). *The Manual of Museum Learning*. Landham: Altamira Press, 169–199.
- McRaine, Lynn 2010. "A sense of the past." I Lynn McRaine & John Russick (red.). *Connecting Kids to History with Museum Exhibitions*. California: Left Coast Press, 155–173.
- Meyer-Heiselberg, Richard 1965. "Skolen på museum." I *Nationalmuseets Arbejdsmark*, 97–102.
- Meyer-Heiselberg, Richard 1966. *En orientering om Frilandsmuseet med henblik på pædagogiske muligheder*. Internt notat Frilandsmuseet, Journal nr. 212/66.
- Müller, Sophus 1907. *Nationalmuseet. Hundrede år efter grundlæggelsen*. København: GAD.
- Skougaard, Mette 1981. "Skolen i skolestuen – træk af formidlingsarbejdet ved Frilandsmuseet." I *Nationalmuseets Arbejdsmark*, 23–30.
- Sommer Madsen, Mogens 1999. "Pædagogisk scenografi." I *Kognition og Pædagogik*, 8:32, 6–11.
- Sørensen, Estrid 2009. *The Materiality of Learning. Technology and Knowledge in Educational Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taylor, Anne 2009. *Linking Architecture and Education*. New Mexico: University of New Mexico Press.

Mette Boritz, overinspektør, ph.d.  
 mette.boritz@natmus.dk

Nationalmuseet  
 Frederiksholms Kanal 12  
 DK-1220 København K, Danmark