



Hvordan kan museerne bringe børns sanser i spil? Forfatteren giver en række eksempler på god praksis, når børn skal lære at forstå fortiden med alle sansers brug, og når museumsundervisning skal være alt andet end 'støvet og kedelig'. Her handler det både om at se og lytte, men også om at røre og gøre.

Af: Mette Boritz

Med sans & samling





"Rank dem – rejs dem! Og husk – den der ranker sig, slanker sig" – ordene tordner ud over en fnisende og lettere måbende skoleklasse. De har netop haft to minutter med gymnastiske øvelser til lyden af kaptajn Jespersens faste stemme, præcis som den blev sendt ud i æteren af Statsradiofonien (senere Danmarks Radio) i 1930'erne. Dengang fik det mænd fra alle samfundslag til at flytte på stuens møblement og følge kaptajnens anvisninger i håbet om at få en sund sjæl i et sundt legeme. I dag får kaptajn Jespersens bestemte stemme og hans mange formaninger, mens øvelserne står på, de fleste børn og voksne til at undre sig og trække på smilebåndet. På en og samme tid er der noget meget genkendeligt i at lave gymnastik, men samtidig noget meget anderledes i Jespersens øvelser og sprogbrug. Alligevel er ingen i klassen nu i tvivl om, hvor smalbenet sidder, eller at de faktisk har nogle hasemusklers, for dem har de meget tydeligt fået at mærke, hvor de er, undervejs i øvelserne. De to minutter i selskab med kaptajn Jespersen giver eleverne et meget konkret indblik i 1930'ernes kropssydelse. Et indblik, der siger så meget mere, end ord alene kan gøre. For Jespersens kontante stemme, den skrattende lyd fra den gamle optagelse, brugen af antikverede ord og øvelser, som ikke lige ligner dem fra gymnastiktimen eller det lokale fitnesscenter, giver eleverne et lille, men meget sanseligt indblik i en svunden tid. Nu står de småpustende og grinende og venter på, hvad der nu videre skal ske i det undervisningstilbud om mellemkrigstiden, som de deltager i på Nationalmuseet. De er helt klart tændte, og dér midt mellem gamle radioapparater, symaskiner, gamle plakater, kaffemøller og madam Blå-køkkentøj sættes både hjerne og hjerte, krop og sjæl, tanker og følelser i spil. Det er her, at museets læringspotentiale for alvor træder frem.

// **Sanser i spil**

Når skolelever går på museum, møder de ikke tomhændet op. Ifølge D. Lynn McRainey (McRainey 2010) fra Chicago History Museum så møder alle børn eller elever, der besøger et museum, nemlig op med deres personlige værktøjskasse i form af deres fem sanser. Børn ser, hører, føler, smager og lugter sig igennem deres dagligdag, og sanserne er for børn vitale redskaber til at forstå og fortolke deres omver-

den, både på et kognitivt, fysisk og emotionelt niveau. McRainey påpeger, at den store udfordring for museerne består i at blive bedre til at udnytte børns sanselige tilgang til omverden. Det gælder også for museumsundervisningen, hvor inddragelse af elevernes sanser i høj grad kan bidrage til et museumsbesøg, som er alt andet end "støvet og kedeligt", hvilket denne artikel vil fokusere på.

Brugen af sanser hjælper ifølge McRainey børn til at udforske og engagere sig i en for dem ny verden – nemlig fortiden. Hun påpeger, at sanser kan skabe en dybde og en dimension til fortiden, som åbner børns øjne, såvel som ører, næse, hånd og mund, og gør dem bedre i stand til at forestille sig, hvordan det måtte have været på en given tid et givent sted. Forfatteren Diane Ackerman skriver i forordet til sin bog Sansernes natur (Ackerman 1991), at det mest forbløffende ikke er, hvordan vores sanser kan spænde over afstande og kulturer, men hvordan de kan spænde over tid. Ifølge hende bringer vores sanser os i nær forbindelse med fortiden på måder, som de fleste af vores dyrebare tanker aldrig vil kunne gøre. Vi kan pludselig fornemme historien eller leve os ind i fortiden, om end det blot er i små bidder eller fragmenter. For brugen af sanser kan gøre historien levende, nærværende eller påtrængende, de kan få os til at tænke, at føle, at huske.

For at forstå må vi bruge hovedet eller forstanden, og de fleste mennesker opfatter forstanden som noget, der har sæde i hovedet. Fysiologiens nyeste opdagelser tyder imidlertid på, at forstanden i virkeligheden ikke bor i hjernen, men rejser som karavaner af hormoner og enzymer gennem hele kroppen, hvor den bestandigt fortolker og skaber mening i de sammensatte vidundere, vi rubricerer som følelse, smag, lugt og syn (Ackerman 1991: 13). Forskere fra mange forskellige videnskabelige discipliner har i de seneste årtier arbejdet ihærdigt på at opbryde den indgroede opfattelse, eller "falske dikotomi", som bl.a. har rod i filosofen Descartes tanker om, at der findes en adskillelse mellem den menneskelige krop og hjerne. En opfattelse, der har ført til, at intellektet og hjernen i den vestlige tænkning er blevet tillagt størst værdi og betydning på bekostning af resten af kroppen.

Opgøret med opfattelsen af at krop og sind er to adskilte størrelser, er imidlertid langt fra ny. Da John Dewey i 1916 udgav bogen *Demokrati og uddannelse* skrev han, at dét, der kaldes bevidsthed, opfattes som noget, der er adskilt fra de kropslige organer, og at mens bevidstheden opfattes som noget rent intellektuelt og kognitivt, så ses kroppen som en irrelevant og forstyrrende faktor. Kroppen er et onde, der må betvinges. Men som Dewey påpeger, så har eleven en krop, og den tager vedkommende sammen med sin bevidsthed med i skolen, hvorefter eleven må bruge enorme mængder af energi på at undertvinge de kropslige aktiviteter, som antages at lede bevidstheden væk fra undervisningsstoffet. En helt forfejlet antagelse ifølge Dewey selv, som så både krop og sanser som centrale i børns læring og erfaringsdannelse.

Da nogle af de første kulturhistoriske museer slog dørene op for offentligheden, var det at gå på museum ikke kun forbundet med at se, læse eller høre, men i høj grad også med at røre. Faktisk var det det, at man kunne få lov at røre ved sjældne og kuriøse objekter, som trak de besøgende til nogle af de første museer (Classen 2007). Da Christian Jürgensen som ung sekretær for Den Kongelige Kommission til Oldsagernes Opbevaring, det der senere blev til Nationalmuseet, i 1819 åbnede samlingen for offentligheden, var han også opmærksom på, at et godt museumsbesøg kunne involvere flere sanser. Selv kunne han finde på at tage en af de store guldringe frem og hænge den om halsen på en af museets besøgende.

I overført betydning fik de på den måde lov at fornemme historiens tyngde. Men meget skulle komme til at ændre sig i de efterfølgende århundreder. Bevarings- og sikringshensyn har med tiden skabt en museums kultur, hvor genstandene ikke må røres og ofte finder sig bag afspærringer eller i montrér af glas. Men at lægge bånd på sine sanser er ikke udelukkende et udslag af sikrings- og bevaringshensyn. Det er også en afspejling af, at man over tid har udviklet en bestemt holdning til, hvordan man går på museum. Ifølge Classen (2007) skal genstande på museer i dag først og fremmest ses og ikke lugtes, røres, bruges eller høres, og det ville være helt utænkeligt at

smage på dem. Fx står utallige instrumenter, der er skabt til musik, lydløse hen på alverdens museer. For ifølge den amerikanske professor i performancestudier Barbara Kirshenblatt-Gimblett er der blevet skabt en tradition for primært at tilgode se nogle få sanser hos de besøgende og til at adskille sanserne og uddelegere dem på de enkelte kunstformer. Musik skal høres i operaen. Vi lytter ikke til musik, når vi ser kunstværker, ligesom dansere ikke taler, og musikere ikke danser. Bevæggrunden synes at være, at man ved at skærpe en sans også skærper opmærksomheden og derved øger intensiteten i oplevelsen, og for at gøre det må alle distractioner elimineres (Kirshenblatt-Gimblett 1998: 57).

På museumsundervisningsområdet har de kulturhistoriske museer dog gennem de seneste 50 år arbejdet aktivt med at gøre undervisningen mere aktiv og i høj grad mere taktil. De seneste årtiers pædagogiske tanker har bidraget yderligere til dette arbejde. Howard Gardners teori omkring de mange intelligenser, David Kolbs tanker om forskellige former for læringspræferencer og amerikanerne Rita Dunn og Kenneth Dunns arbejde omkring forskellige læringsstile har givet fornyet fokus på, at børn (og voksne) har forskellige måder at lære på. Det stiller museerne stærk som læringsrum. Her har skolebørn gennem årtier haft mulighed for at karte og spinde uld og kærne smør som i 1800-tallet eller slå ild og bore huller, som det blev gjort i oldtiden. De har mulighed for at eksperimentere med redskaber som nutidsmennesker generelt ikke har den fjerneste anelse om, hvad er blevet brugt til, og kan udføre arbejdsprocesser, som ikke lader børnene i tvivl om, at mangt og meget har ændret sig. Æstetiske læreprocesser bliver flittigt taget i brug. Der bliver malet kalkmalerier, skrevet med pen og blæk, klippet julepynt efter gamle forskrifter; ofret til guderne, spillet teater og afholdt fiktive bryllups- og barselsgilder. Der bliver fægtet og danset menuet iført overdådigt rokokotøj, leget gamle grønlandske lege og heppet på ridder Jørgen, når han kæmper mod dragen og redder prinsessen. Efter sådanne undervisningsforløb er der sjældent tvivl om, at eleverne har lært noget, set noget, følt noget, rørt noget og måske talt om noget, de ikke kunne have gjort hjemme på skolen. De har fået en indsigt i, at man på



museer kan få noget og noget andet, man ikke få ved at læse en bog, slå op på internettet eller se en film. Som udgangspunkt er museerne med andre ord et sted, som taler til både krop og hjerne, til folk, som foretrækker at se og høre, og i de gode tilfælde endda også til de, som foretrækker at røre og gøre.

// **For meget snak**

Da Kulturministeriet i 2006 udsendte sin "Udredning om museernes formidling", kunne man i afsnittet om undervisningstilbud på museerne, afsnit 7.1, læse: Museerne har anderledes fysiske rammer end skolernes klasselokaler og dertil en lang tradition for at formidle faglig og forskningsbaseret viden til et bredt publikum. Elevernes møde med museernes autentiske, originale genstande og værker giver mulighed for helt unikke førstehåndsoplevelser, der er med til at understrege museernes funktion som særlige læringsrum (2006: 174). Problemet er imidlertid, at dette potentiale ikke altid bliver udnyttet til fulde. På museerne skabes der mange virkelig gode, gennemtænkte undervisningstilbud. Men der findes desværre også det modsatte. En stor del af den undervisning, som finder sted på museerne, former sig som rundvisninger i udstillingerne. Rundvisninger, hvor elevernes primære opgave er at lytte og se, men ellers forholde sig rimeligt passive.

I 2003 lavede Cox-Petersen et al. netop en undersøgelse af, hvordan rundvisningerne for skoleelever formede sig på et naturhistorisk museum i USA. Resultaterne af deres undersøgelse viste, at i 75 % af rundvisningerne for skolebørn var det omviseren, der talte. Den viden, som blev formidlet til eleverne, var primært facts og faktuel viden, ligesom det var viden om de enkelte genstande mere end konteksten omkring dem, som blev formidlet videre. Rundviserne brugte generelt svære ord og begreber. Når der var dialog med eleverne, formede den i reglen sig som faktuelle spørgsmål, hvor elevernes svar ikke blev inddraget. Den overordnede konklusion var, at eleverne generelt var passive og brugte det meste af tiden på at se og høre. Resultaterne af den amerikanske undersøgelse adskiller sig ikke væsentlig fra de rundvisninger, som mange elever følger rundt om på danske museer. Det betyder langt fra, at der ikke findes

god museumsundervisning, der i høj grad sigter på at aktivere og engagere eleverne, for det gør der bestemt. Det betyder heller ikke, at alle elever og lærere går skuffede hjem fra deres museumsbesøg. Da Nationalmuseet bl.a. i 2007 lavede en større undersøgelse, som involverede 366 elever og deres lærere (Bønnelycke 2007), var der stor tilfredshed med den undervisning, som formede sig som en rundvisning i udstillingerne. Blandt de adspurgte elever fra syvende klasse til 3.g gav langt de fleste elever udtryk for, at de havde været glade for deres undervisning i form af en rundvisning i en udstilling. De gav udtryk for, at det havde været interessant, at de havde lært meget, og at underviseren var spændende at høre på og genstandene flotte og spændende. Nogle af de adspurgte elever fremhævede, at det betød meget at se tingene, og at man derved får meget mere ud af det end at læse i en bog, og som en elev formulerede det: "Man så det med egne øjne; billeder, tøj og ting fra den tid, og så var det lettere at forstå". Men når det var sagt, var der også flere, som fremhævede, at det var svært at bevare koncentrationen i en time og at holde opmærksomheden fanget, når man står op, og som rundvisningen skred frem, var der flere af dem, som mistede både opmærksomheden og interessen, hvorefter ligegyldigheden og kedsomheden for mange tog over. "Det var ret kedeligt og kun snak," skrev en pige fra syvende klasse efterfølgende, og som en elev fra en 3.g-klasse skrev: "Jeg havde forventet at det blev en ensformig, kedelig omvisning med et langt oplæg. Det forløb som jeg forventede". Nogenlunde samme svar fik museumsinspektør Annette Vasström også, da hun i slutningen af 1990'erne undersøgte, hvad eleverne syntes om den undervisning, de deltog i på Arbejdermuseet (Vasström 1999). Her var resultatet, at nogle af de adspurgte elever mente, at det var trættende at stå op og lytte i så lang tid. Et andet udsagn var, at de, som underviste, generelt talte for længe og for meget, og flere af eleverne ville ønske, at der var mere man kunne prøve, eller røre, eller at der var mere liv og ting, man kunne prøve.

Alligevel går langt de fleste lærere og elever glade fra deres museumsbesøg. De er ikke i tvivl om, at de har lært noget, og at det, de hørte, var fagligt i orden. De har samtidig set

noget, de ikke har set før, hørt på en engageret underviser, der kan sit stof, og ofte er læreren ganske tilfreds, fordi man fagligt er kommet godt rundt om et emne. Men hånden på hjertet så ser man også, at det ofte er klassens lærere, hvis faglige ønsker og interesser bliver tilgodeset, mens eleverne ligger halvsovende på gulvet efter et stykke tid. Det kan med andre ord sagtens blive bedre. I skoletjenesteregi arbejdes der bl.a. i disse år med den dialogbaserede undervisning og med brugen af autentiske spørgsmål i undervisningen, bl.a. med baggrund i den norske professor Olga Dysthes arbejde (Dysthe 1997, 2003). Dialogen er bestemt vigtig, men der er også mere taktile og sanselige greb, som kan bruges, når udstillinger og genstande skal "åbnes op" for eleverne. Og det behøver faktisk ikke være store, udstyrskrævende eller vandsjaskende aktiviteter, der gør forskellen. Ganske små greb er ofte nok til at få eleverne mere i spil. Greb, som kan engagere dem i undervisningen og samtidig holde deres opmærksomhed fanget.

// At begribe en træsko

Museumsgenstande har den fordel, at det er noget, de fleste mennesker kan blive fascinerede af. Genstande taler til undren, indlevelse og fantasi, og i modsætning til tekst er genstande ikke skrevet med en specifik modtager eller målgruppe for øje. Unge som gamle kan med udgangspunkt i deres egne erfaringer og kundskaber gå til genstandene, som kan aktiveres på mange niveauer og i mange kontekster. Genstande virker stærkt – specielt når de håndteres. Selvom det ikke altid er muligt – så er det vigtigt, i det omfang det overhovedet kan lade sig gøre, at få eleverne til at se, og helst også røre, ved genstande. En kopi, som kan håndteres ved siden af originalen bag glas, er bedre end ingenting. Når en genstand trækkes op af en kurv for at underbygge en fortælling, er eleverne på. Stod nogle og lyttede med et halvt øre, bliver deres opmærksomhed straks skærpet. Handling, om end det blot er at fremdrage en gammel træsko, skaber fokus, vækker umiddelbar interesse og bryder med strømmen af ord. Man kan selvfølgelig diskutere, hvor meget eleverne får ud af at se og håndtere en gammel træsko. Men selv gamle træsko kan der spindes mange tråde over. Der kan fortælles om fortidens dragtskikke, om

brug af materialer og om håndværk. Eleverne kan, når de får den i hånden, fornemme træet og halmen i bunden. Måske kan de endda få lov at gå nogle skridt iført en gammel træsko og fornemme lyden af træskoen mod gulvet, eller hvordan foden er nødt til at tilpasse sig skoens faste form. Det interessante er især at se, hvordan de mindre elever umiddelbart tyer til deres sanser, når de skal fornemme eller "begribe" træskoen. Det slår sjældent fejl, at flere af eleverne føler sig kaldet til at lugte til den gamle træsko, når de undersøger den. Træskoen giver også mange børn en umiddelbar nærhed med fortidens mennesker. Der er faktisk en, som engang har haft præcis denne træsko på, en, som havde samme alder som dem selv, men som på mange måder levede et ganske andet liv. En gammel træsko kan skabe nærvær, og den kan skabe undren, ikke mindst når underviseren hævder, at træskoen ikke er en sko, men en båd! En båd, som små drenge, måske i manglen af andet legetøj, kunne sejle med i vandpytter og rendesten. På et splitsekund ændres elevernes ansigtsudtryk, og ved hjælp af fantasien har ingen svært ved at se, at det selvfølgelig er en båd. Ting er jo ikke altid, hvad de umiddelbart giver sig ud for at være.

Sanserne kan også sættes i spil på andre måder. Små handlinger eller aktiviteter kan være gode øjenåbnere eller en god måde til at underbygge undervisningens tema og skabe variation. At lære at bukke og neje når man står i museernes fine interiører; at gå med en bog på hovedet, når der sættes fokus på, hvordan børn blev opdraget til at have en rank holdning, giver fortællingen en anden dimension, og eleverne elsker det. Aktiviteter, taktile oplevelser og brug af sanser synes ofte forbeholdt de mindre elever, der kommer på museum. De ældste elever får primært lov til at lytte og se, og mange lærere hævder hårdnakket, at det med aktiviteter og at prøve dragter bestemt ikke er noget for deres elever. Der kan også være gode grunde til ikke at sætte ældre elever til at lave samme aktiviteter som de mindre børn og at prioritere beretningen om stavnsbåndets ophævelse frem for smørkærning. Men det er forfæjlet at tro, at de ældre elever ikke også kan have glæde af at lade sanserne komme i spil. At spænde en ottende klasses pige ind i korset er en oplevelse, som kan engagere en hel klasse. I takt med, at



pigen bliver stadig mere besværet, som korsettet spændes, stiger interessen, tilråbene og forundringen. Som underviser har man klassen i sin hule hånd, og selvom det reelt kun er en i klassen, der får lov at afprøve på egen krop, hvordan det er at lide for skønheden, så synes disse "lidelser", men også forvandlingen forbavsende nærværende for alle. Og mens hun står der, fysisk påvirket af fortidens modeluner, vækkes klassekammeraternes interesse. Spørgsmålene står nærmest i kø, og der kan tages hul på fortællinger og diskussioner om ændringer i skønhedsidealene, om livet i 1800-tallet og om forskellene mellem køn og klasser. Erfaringen har gennem årene vist os, at når der er gået et stykke tid, vil det meste af det, som er blevet sagt på museet, imidlertid være glemt – til gengæld kan stort set alle elever huske, præcis hvem det var, som blev spændt i korsettet.

For nogle år siden hittede en af Nationalmuseets undervisere på, at han ville binde eleverne i en gymnasieklasse sammen med et langt reb, da de besøgte museet for at høre om den transatlantiske slavehandel. Det var ikke noget, der gjorde ondt. Blot et reb om det ene håndled og så pænt ind på række efter hinanden. Sådan skulle de nu bevæge sig fra en udstilling til en anden, stille og roligt, på rad og række med hånden bundet. Der gik ikke mange minutter, så begyndte eleverne at klage sig. Flere kunne næsten ikke klare det, nogle forsøgte at komme fri. De få minutter i reb gjorde et voldsomt indtryk på dem, og det satte klart tanker i gang. For hvordan måtte det så ikke have været at blive ført gennem den afrikanske jungle og ud til slaveforterne ved kysten og en uvis skæbne?

På Arbejdermuseet fortælles der ofte om, hvordan alle muligheder blev taget i brug, når der skulle findes sovepladser til familiemedlemmer i den lille etværelseslejlighed. En soveplads til et barn kunne dengang snildt være to stole fra spisebordet, som blev sat sammen. En oplysning, de fleste elever finder interessant og tankevækkende, men som faktisk først for alvor siver ind og giver væsentlig mere stof til eftertanke, når de ser det udført i praksis: Når stolene fysisk bliver sat sammen, og en af klassekammeraterne får lov at forsøge sig med at ligge på det hårde og for nutidsbørn noget

utaknemmelige leje. For hvordan føles det egentlig at ligge på to stole? Eleverne, som nu er helt opmærksomme, og kigger spørgende på deres kammerat, kan hurtigt se, at det måske ikke er verdens mest komfortable seng. Det tager væsentlig længere tid at få en elev op på stolene end blot at fortælle, at "sådan gjorde man" – men den ekstra brug af tid gør også, at eleverne faktisk tager informationen til sig.

// Sanser på spil

Hvad enten museerne ønsker det eller ej, så spiller sanserne ind, spiller med og endda spiller imod det budskab og den viden, som museerne gerne vil formidle videre. Allerede før underviseren har sagt et eneste ord, eller eleverne har læst en tekst, så er de i gang med at bearbejde utallige indtryk. De to amerikanske museumsforskere John Falk og Lynn Dierking skriver i bogen *Public institutions for personal learning* (1995), at det, man "lærer" fra omgivelserne, ikke altid er en konsekvens af fx et intentionelt design, og, som de skriver, har både lyset, "følelsen" og endda lugten indflydelse på den læring, som finder sted. Hvem husker ikke den lugt, som findes rundt i museets gårde og huse? Mange elever forbinder ligefrem denne lugt med "gamle dage". Men i virkeligheden lugter der af alt andet end "gamle dage". Husenes nuværende lugt stammer fra fugt, konservering og rum, der i årtier har stået ubrugte hen. Havde stuerne lugtet af gamle dage, havde lugten i stuerne været så ganske anderledes. Så ville her have lugtet af røg, af mælk, som stod til syrnning på hylder oppe under loftet. Der ville have lugtet af de høns, som færdedes ud og ind af huset, af brændt fårefedt fra tællelysene, af spegesild og øl fra middagsmaden, af uvaskede kroppe fra gårdens beboere, som kun sjældent tog bad eller fik vasket tøj, af lugten af frisk sengehalv, samt af lugte, vi måske end ikke kan forestille os eller tør tænke på med nutidens mere sarte næser. Så når sanserne er i spil, påvirker det bevidst eller ubevidst hver enkelt elevs fortolkning af fortiden eller syn på fortiden. Derfor kan det også være vigtigt ikke blot at negligere eller overhøre, når eleverne kommenterer, at der lugter anderledes i rummene, at ulden i de bronzealderdragter, eleverne lige har fået på, klør forskrækkeligt, eller at de fleste i klassen synes, at den lanolinholdige



fåreuld er ulækker, for griber man fat i deres umiddelbare følelser, åbner netop denne afsky eller deres undren op for en virkelig god snak. Det kan godt være, at vi i dag synes, at ulden lugter dårligt, men dengang var det en helt almindelig lugt. Måske er der lugte, vi i dag omgiver os med, som man i 1700-tallet ville have fundet lige så mærkværdige. En anden snak bliver som regel om tøj, for ville man have tøj på kroppen, var forarbejdningen af uld ikke bare en nødvendig, men også en naturlig del af hverdagslivet.

Museernes eksisterende rum kan også bruges meget aktivt til at åbne for fortællinger. Et lille stykke fra Frihedsmuseet i København ligger en bunker fra 2. Verdenskrig. Den ligger midt i det hele som en lille græsbeklædt høj. Når døren låses op til bunkeren, og lyset tændes, afsløres en lang, smal og hvælvet trappegang, der går flere meter ned. Når man kommer ned kan man gå til begge sider. Hver side udgøres af en stor kuppel, man træder ind i. I den ene er der i dag lavet en lille udstilling, hvor der med plancher, genstande og udklædte figurer lavet af hønsenet, berettes om det civile luftværn under 2. Verdenskrig. Det andet kuppelrum er indrettet, som et oprindeligt tilflugtsrum så ud under krigen. Her er sparsomt belysning og træbænke med tæpper på. Det føles koldt og klamt og ret så uhyggeligt. Elever, der kommer ned i bunkeren, kigger altid efter edderkopper, og nogle er endda sikre på, at der både er slanger og mus, måske endda rotter i det mørke, der omslutter deres ben. Men oplevelsen, det et øjeblik at lade sanserne råde og føle sig en smule usikker, kommer sjældent i spil. Som regel begynder underviseren sin fortælling i det første rum, der hvor der er lyst og "sikkert". Her får eleverne så fortalt vidt og bredt om, at bombing af civile mål heldigvis aldrig greb rigtig om sig i Danmark. Med ord bliver hele stedet afmystificeret, og derfor virker det at sidde på bænken bagefter ikke så stærkt, og spørgsmålet er, hvor meget eleverne i grunden har hørt efter. Meget mere effektivt ville det være at begynde i det mørke rum. Lade eleverne sidde der bare et par minutter i stilhed og halvmørke uden at vide, hvad det præcist er for et sted, og hvad der skal ske. Efter et par minutter kan lydsporet, som normalt også spilles, så sættes på. Lyden af luftalarm, lyden af fly og lyden af bombnin-

ger over Tyskland. Det vil med sikkerhed sætte noget i gang hos selv den sløveste ottende klasses elev, og de vil med store sandsynlighed være meget mere disponerede for at høre om stedet, dets historie, om faren fra oven og det civile luftværn, når de starter i mørket med sanserne uden på tøjet i stedet for med et mere velkendt museumsforedrag.

// Ved sansernes fulde fem

Ikke kun i undervisningsøjemed, men også i museernes udstillinger arbejdes der i disse år med brugen af sanser. Da Nationalmuseet i maj 2009 åbnede museet for industrikultur, Brede Værk, blev der fra begyndelsen taget det meget bevidste valg, at industrikulturen ikke kun skulle formidles i ord genstande og billeder. Kroppen og følelserne måtte også gerne komme i spil. Så i en gammel fabriks-hal blev der skabt en maskine, hvor elever og andre besøgende kan prøve, om end blot for en stund, at føle på sin egen krop, hvordan det var at arbejde ved et samlebånd. Og ved hjælp af storskærme med indspillede filmsekvenser bliver arbejdslivet, som det udsplilede sig blandt de store tekstilmaskiner, vakt til live igen, som det blev set fra høj som lav på fabrikken. Som besøgende vælger man selv, hvilken person man vil følge, og man har endda lov til at bytte sin person ud, hvis man ikke bryder sig om den valgte persons holdninger eller gerne vil høre en konflikt eller hændelse fra flere synspunkter. Sådanne udstillinger er der ikke så mange af endnu, så i de kommende år vil undervisere stadig selv skulle arbejde med at få elevernes sanser mere i spil, når der undervises rundt om på de kulturhistoriske museer.

På Nationalmuseet fortsætter undervisningen om mellemkrigstiden. Der er meget at gøre. Der skal lugtes til levertran, og de modigste elever får lov til at smage. Rejsegrammofonen skaber stemning, for efter at have drejet på håndsvinget kommer der nu skrattende dansevenlige toner ud af apparatet. Imens er eleverne gået i gang med at pakke kufferter ud. I hver kuffert er en "barndom". Det er nu elevernes opgave at kigge godt på fotos fra familiealbummet, på legetøjet, skolebøgerne og alle de andre ting, som fortæller noget om det pågældende barns barndom. Var det en dreng eller en pige, boede vedkommende i byen



eller på landet, og var familien rig eller fattig. Der bliver bladet i bøger, prøvet hjemmestrikket uldent badetøj og fine prikkede kjoler, kigget på stoppede strømper og et gammelt gebis, som de fleste elever nu alligevel synes er lidt ulækkert. I den halvanden time, undervisningen varer, får eleverne sat alle fem sanser i spil, og forhåbentlig er de blevet lidt klogere på mellemkrigstiden, når de forlader museet.

// LITTERATUR

Ackerman, D (1991): *Sansernes natur*. Spektrum, Danmark

Boritz, Mette & Staack, Merete (2007): En lære for livet – undervisning på Nationalmuseet i 200 år. I *Nationalmuseets Arbejdsmark*. Nationalmuseet

Boritz, M (2009): Museer og historieundervisning. I. Wiben, P (red.): *Historiedidaktik Columbus* pp 101-114

Bønnelycke, J (2007): *Børn og unges tilfredshed med Nationalmuseets formidling – belyst med udgangspunkt i udvalgte undervisningstilbud*. Boritz, M (red). Upubliceret, Nationalmuseet

Classen, C (2007): Museum Manners. The Sensory Life of The Early Museum. In: *Journal of social history* vol. 40.

Cox-Petersen, A.; Marsh, D.; Kiesel, J. & Melber, M (2003): Investigation of Guided School Tours, Student Learning, and Science reform Recommendations at a Museum of natural Hstory, In *Jorunal of Research in Science Teaching*. Vol, NO. 2. P 200-218

Dauids, J. & Gardner, H. (1999) Open Windows, open doors. In Hooper-Greenhill, E (Eds.) *The Educational Role of the Museum*, 2 edition. London, Routledge pp 99-104

Dewey, J (2005/1916): *Demokrati og uddannelse*. Klim.

Dunn, R (2003): *Artikelsamling om læringsstile – introduktion til læringsstile*. Dafolo.

Dysthe, O (1997): *Det flerstemmige klasserum*. Klim.

Dysthe, O (Ed.) (2003): *Dialog, samspil og læring*. Klim.

Falk, J & Dierking, L (1995): *Public institutions for personal Learning – Establishing A research Agenda*. American Association of Museums.

Gardner, Howard (2001): *Disciplin og dannelse – betydningen af det sande, det smukke og det gode*. Gyldendal Uddannelse

Gardner, H. (2000): *The disciplined Mind*. New York, Penguin Books

Gardner, H. (1991): *The unschooled mind*. New York, Basic Books

Hooper-Greenhill, E (2007): *Museums and Education – purpose, pedagogy, performance*. Routledge.

Kirschenblatt-Gimblett, B (1998): *Destination Culture – Tourism, Museums and Heritage*. University of California Press. Berkely.

Kolb, D. (1984): *Experimental Learning. Experience as the Source of learning Development*. Prentice Hall, New Jersey.

Kulturministeriet (2006): *Udredning om museernes formidling*. Kulturministeriet

Lord, B (eds) (2007): *The Manual of Museum Learning*. Altamira Press, Plymouth UK

McRainey, D. L (2010): A Sense of the past In: McRainey, L & Russick, J (ed) (2010): *Connecting Kids to History with Museum Exhibitions*. Left Coast Press, California pp. 153-172

Vasström, A (1999): At gå på museum. I: Floris, L Og Vasström, A: *På Museum*. Roskilde Universitets Forlag. pp 192-285

Mette Boritz, ansat ved Nationalmuseet som museumsinspektør, ph.d. stipendiat i museumsdidaktik.