

At begribe og blive grebet af kunst

Hvordan kan eksterne læringsmiljøer - i samarbejde med lærere - skabe balance mellem at imødekomme skolens efterspørgsel efter periodekendskab og samtidig holde fast i de særlige sanselige og undersøgende tilgange, som museer og andre kulturinstitutioner kan indfri?



Af: Nana Bernhardt
Undervisnings- og udviklingsansvarlig
Statens Museum for Kunst
Tlf: 25 52 71 92
Nana.Bernhardt@smk.dk



Af: Lise Sattrup
Pædagogisk udviklingskonsulent,
Skoletjenesten – videncenter for
eksterne læringsmiljøer
Tlf. 23458706
ls@skoletjenesten.dk

De mest efterspurgte undervisningsforløb på SMK – Statens Museum for Kunst er forløb i Dansk Guldalder og Det Moderne Gennembrud. Det er forløb, som mange dansklærere anvender til primært at styrke elevernes periodekendskab, og hvor lærerne har en eksplicit forventning om, at museet styrker elevernes viden om perioden. På samme tid har museet en ambition om at give eleverne en værknær og sanselig oplevelse af kunsten. Hvordan kan man som eksternt læringsmiljø håndtere dette dilemma og både give lærerne det, de ønsker, og samtidig forløse de særlige potentialer, som museet rummer?

Med denne artikel vil vi kort præcisere det nævnte dilemma, men også forsøge at give et bud på, hvordan det kan håndteres i praksis. Det skal ikke læses som løsningen, men snarere som bud på en måde at håndtere udfordringer mellem de ønsker og behov, skolen og lærerne har, og de potentialer man som eksternt læringsmiljø er særligt egnet til at indfri, når eleverne netop er på et museum.

Indledningsvist er det vigtigt at understrege, at vi ikke ser sansning og viden som modsætninger eller som elementer, der gensidigt udelukker hinanden. Når vi fremhæver at undervisning stimulerer elever æstetisk ved at inddrage fx lyd, billede og rum, så trækker vi på en forståelse af, at sansningen kan styrke tænkning, såvel som at tænkning kan styrke sansning (Fredens, 2018). Thomas Illum Hansen fremhæver også vigtigheden af begge disse videnformer og peger på, at især følelser har en vigtig kognitiv funktion, der kan bidrage til at skabe sammenhæng mellem oplevelse og analyse (Illum Hansen, 2017). Ikke desto mindre kan den daglige undervisning i skolen med inddragelse af de sanselige dimensioner godt være en udfordring. Det oplever vi også på SMK og i særdeleshed i forløb med fokus på perioder som Guldalder. Flere lærere peger på, at Guldaldermalerierne er velegnede til at illustrere periodens karakteristika for eleverne som supplement til litteraturundervisningen, og de bruger dermed værkerne med det lidt snævre formål. Men når værkerne primært bruges som illustrationer på perioder, risikerer man at overse de mere åbne og æstetiske tilgange til kunst og at overse at elever ikke blot skal begribe kunst, men også skal blive grebet af kunst.

Artiklen tager udgangspunkt i erfaringer fra et pædagogisk laboratorium på SMK - Statens Museum For Kunst, hvor der har været fokus på et erfaret dilemma mellem lærernes ambitioner om at undervisningen skal styrke elevernes kendskab til og give overblik over kanoniserede perioder som Guldalder og Det Moderne Gennembrud og museets ambition om også at vægte elevernes værknære, sanselige oplevelse af kunstværkerne.

Målgruppe

Artiklen henvender sig primært til undervisningsansvarlige på eksterne læringsmiljøer og til lærere i grundskolen.

Skoletjenesten - videncenter for eksterne læringsmiljøer udgiver løbende viden og værktøjer, der kan bruges til at kvalificere undervisning i eksterne læringsmiljøer.

LÆRERNE EFTERSPØRGER PERIODEVIDEN

På en række lærerworkshops for udskolingslærere diskuterede vi museets pædagogiske tilgange og relevansen af disse for udskolings elever i dansk. En lærer argumenterede for vigtigheden af elevernes generelle viden om perioden: *"Hvad er det fx eleven kan sige noget om til eksamenen? Altså hvad er nøglesymbolerne i dette? Eller hvad er udsagnet? Ikke fordi det skal være masterfortællinger, men [...] der er jo alligevel noget i billedet, der er repræsentativt for perioden og det skal de i hvert fald have med."*

På workshoppen blev lærerne introduceret til en række øvelser, der stimulerer æstetiske og sanselige tilgange til museets værker. Tilgange som lærerne syntes var gode, fordi de kan engagere eleverne, men som lærerne samtidig påpegede ikke kan stå alene, med udsagn som:

"Ja øvelserne er meget sådan nogle åbnere, sådan meget følt; men hvad er der sket før og efter? Det ville være fedt hvis I udviklede nogle faglige dots, der var sådan lidt til læreren, for når vi har lavet, det her 'vi føler, vi føler' så kunne det hjælpe dem lidt på vej, for til afgangsprøven skal eleverne jo selv udvælge 4- 5 ting, der er relevante" eller "Ja eller sådan det her spørgsmål, kan du stille for at få dem til at se? Men ikke mesterfortolkning, altså ikke en lang faglig analyse af det. Så det bliver lidt mere danskfagligt, end det der før-lærings-opgave-ting, som er skidegod til at få dem til at tænke over, hvad de føler men..."

Lærerne giver her udtryk for et vist modsætningsforhold mellem, hvad eleverne føler og oplever, og hvad lærerne ser som danskfagligt, som fx viden om perioder. Denne forståelse af hvad der anses som mest danskfagligt og er mest dominerende i danskundervisningen bekræftes af forskning i skolens danskundervisning (Illum Hansen, Elf og Gissel 2017). Thomas Illum Hansen, Nikolaj Elf og Stig Toke Gissel argumenterer på denne baggrund for at sætte tempoet ned i undervisningen og give plads til elevernes egne oplevelser af litteratur og kunst.

Men hvordan kan museet bidrage til en undervisning, der både rummer de æstetiske tilgange og samtidig giver eleverne det efterspurgte litteratur- og kunsthistoriske periodekendskab? Et kendskab, som lærerne efterspørger, og som SMK også anser som et centralt element, der kan styrke vores fælles refleksioner over, hvordan 1800-tallets konstruktion af national identitet stadig spiller ind på diskussioner om identitetsskabelse i dag.

PARADOKS ELLER DIALEKTIK?

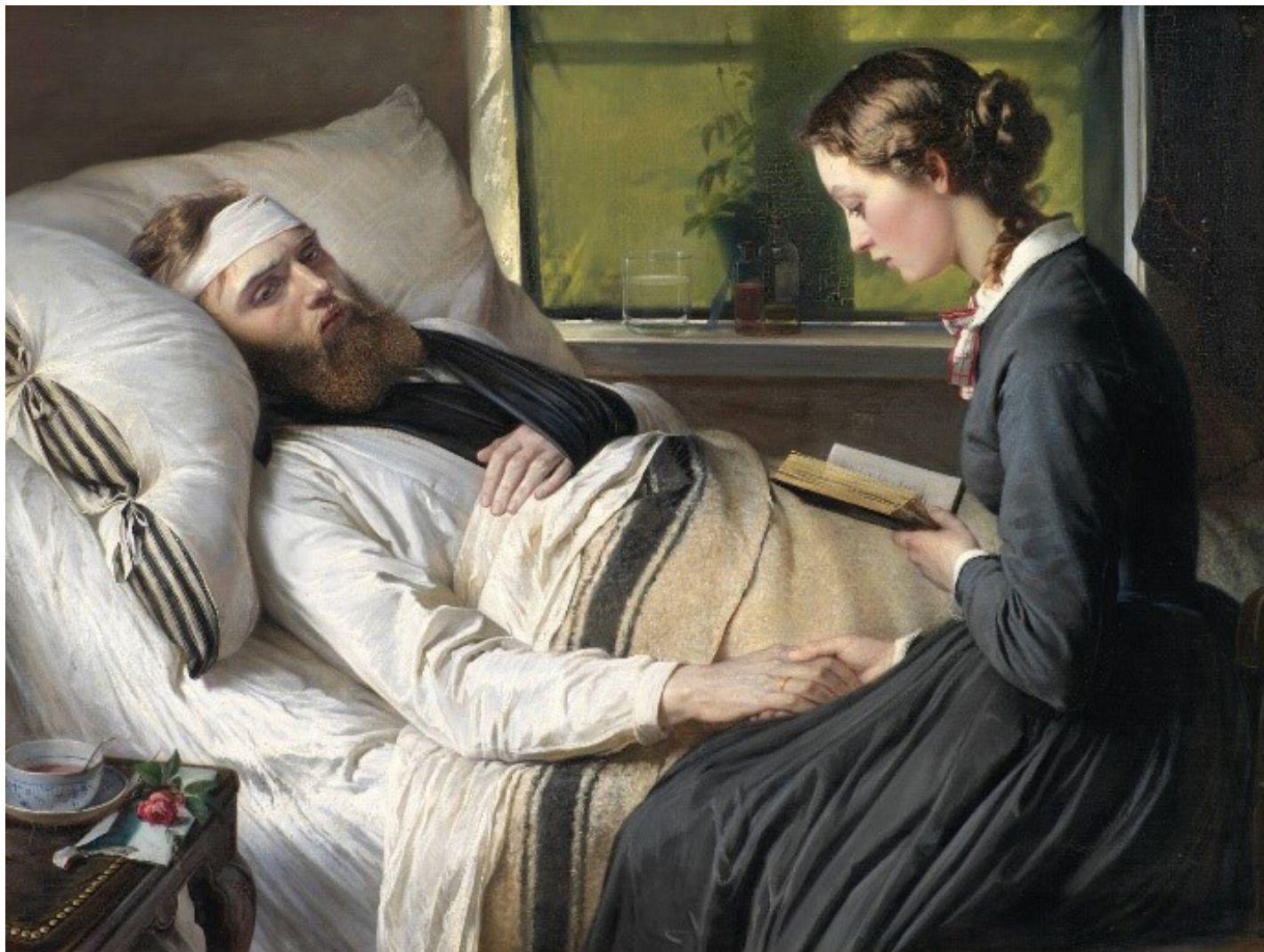
Inspireret af Lars Emmerik Damgaard Knudsens (2018) præcisering af forskellige måder at relatere teori og praksis i pædagogisk arbejde har vi været optaget af at undersøge forholdet mellem oplevelse og viden. Hvilke muligheder opstår der, hvis vi i stedet for at se den sanselige subjektive oplevelse af værker og viden om værker og perioder som modsætninger (dikotomi) eller som noget der skal gå op i en højere enhed (fusion), ser 'oplevelse' og 'viden' dialektisk; som to forskellige måder at forstå et kunstværk på, der supplerer hinanden og derved bidrager til en nuanceret forståelse af kunstværket?

For at undersøge dette har SMK udviklet en dialektisk tilgang, der både rummer elevernes subjektive oplevelser og kendskab til værkernes perioder. Tilgangen er blevet afprøvet med lærere, lærerstuderende og elever.

Med afsæt i et eksempel på den dialektiske tilgang fra den førnævnte lærerworkshop vil vi her udfolde, hvordan man i et eksternt læringsmiljø kan understøtte en æstetisk tilgang til værker og genstande og samtidig give eleverne periodekendskab.

CASE: AT 'BEGRIBE OG BLIVE GREBET AF KUNST'

Det er eftermiddag, og dagens besøgende skoleelever har forladt museet. En gruppe udskolingslærere har i stedet indtaget samlingen af Dansk og Nordisk Kunst 1750-1900. De deltager i et lærerkursus og skal prøve nogle af de øvelser, deres egne elever bliver udsat for i bl.a. forløb om Dansk Guldalder og Det Moderne Gennembrud. Nu sidder lærerne foran maleriet *En såret dansk kriger*, 1865 af Elisabeth Jerichau Baumann. Tre af lærerne står som et lille kor ved maleriet og fremfører en lille performance for deres kollegaer. De siger hver en sætning på skift, ca. 5 sætninger hver, der tager form som en slags rytmisk fællesdigt:



En såret dansk kriger, 1865 af Elisabeth Jerichau Baumann (SMK)

*Maleriet giver mig en følelse af håb
Maleriet giver mig også en følelse af sorg
Maleriet giver mig ikke en følelse af ensomhed*

*Det giver mig en følelse af nærvær
Det giver mig også en følelse af ensomhed
Det giver mig ikke en følelse af håb*

*Det giver mig en følelse af ligegyldighed
Det giver mig også en følelse af afklaring
Det giver mig ikke en følelse af ro*

*Det giver mig en følelse af pligt
Det giver mig også en følelse af tro
Det giver mig ikke en følelse af ensomhed*

*Det giver mig en følelse af skam
Det giver mig også en følelse af glæde
Det giver mig ikke en følelse af tryghed*

*Det giver mig en følelse af ansvar
Det giver mig også en følelse af omsorg
Det giver mig ikke en følelse af kærlighed*

Inden lærernes performance har museumsunderviseren opfordret dem til at leve sig ind i den performative rolle, at tale højt og tydeligt i et flow og at indtage pladsen som formidlere ved værket. Hun skriver flittigt alle deres ord ned. Kollegerne betragter værket under oplæsningen og får tilføjet nye dimensioner til deres umiddelbare oplevelser. Der bliver grinet eller på anden måde reageret på de paradokser, der bliver præsenteret, og på hvordan værket kan vække forskelligartede følelser.

Museumsunderviseren sidder nu tilbage med en lang række nedskrevne udsagn, der efterfølgende gennem en fælles værksamtale bliver til en kollektiv analyse. Ordene granskes og kobles til værket, og underviseren beder om konkretiseringer. Hun spørger om, hvad i værket, der fik lærerne til at sige omsorg, styrke og skrøbelighed? En peger på, at hænderne der holder om hinanden, viser en særlig ømhed og fik hende til at sige omsorg og skrøbelighed. En anden har valgt nøjagtig samme detalje, som et udtryk for styrke. Hvorfor kan et og samme sted i værket skabe så forskellige benævnelser som f.eks. styrke og sårbarhed? Andre er optaget af lyset uden for vinduet og silhuetten af et træ, det tykke måske ru tæppe som soldaten har over sig eller det tomme blik i hans øjne som udtryk for sorg, ensomhed. Der er mange modsætninger, men også mange ord for den samme oplevelse. Underviseren peger fx på håb og ikke håb, nærvær og ensomhed, tro og ligegyldighed, ensomhed og ikke ensomhed.

En deltager siger: "selvom jeg godt kan se at maleriet er gammelt, bliver det meget tæt på vores egen verdenssituation med fx krigen i Ukraine, det bliver et billede på alle krige hvor mænd drager afsted og kvinderne er i hjemmet". Her byder underviseren ind med faktuel viden om værket. "Maleriet er malet året efter slaget ved Dybbøl Mølle, så vi er også vidne til en konkret hændelse i Danmarkshistorien, men som du peger på, er den hændelse jo desværre alt for universel. Og i mange krige bliver billedkunsten brugt politisk. Hvad tænker I om maleriet set i en politisk kontekst?" En deltager peger på, at følelser og politik ofte går hånd i hånd. At billedet af Zelensky, der taler til det ukrainske folk og billedet af Putin der fremstiller sig selv som den store landsfader, er stærke politiske statements, som man i 1800-tallet nok havde dokumenteret som maleri. Underviseren supplerer: "ja hvis vi fx sammenligner *En såret dansk kriger* med skulpturen *Den danske landsoldat efter sejren* (H.W. Bissen, 1858), der står her lige ved siden af os åbner det også for tanker om, hvor forskelligt man kan skildre soldaten, her som en sejrsherre med bøjegreben i den løftede hånd, det danske nationaltræ. Han er ikke såret." Underviseren fortæller om den danske kunsthistoriker N.L. Høyens opfordring til at billedkunstnere skulle bidrage til at genopbygge nationalfølelsen og om at bruge kunsten som del af det nationale projekt i 1800-tallet. Samtalen fortsætter, og der er enighed om, at maleriet er interessant som en anden stemme i 1800-tallets kunst, et mere "skrøbeligt, sorgfuldt blik men ikke uden håb" siger underviseren med reference til deltagernes fælles ordark. "Kunstneren var kvinde" fortsætter hun "og jeg spørger tit mig selv om jeg kan spotte en kunstners køn. Giver det overhovedet mening?" Det sætter gang i en lang diskussion om køn i kunsten, og der er absolut ikke enighed, slet ikke når man taler om kunsten nu og her. "Dengang var det ikke nemt at være kvinde og kunstner, og Elisabeth Jerichau Baumann var en af de få, der fik en karriere, men havde svært ved at slå igennem i Danmark. Museet købte dog dette maleri allerede i 1867. Men mange mente, at hendes kunst var for sødladen, for fremmed for hun var jo tysk-polsk. Og en kritiker sagde, at hendes malerier virkede uægte." Her supplerer en deltager, at det netop på hende virker mere ægte end mange af Guldalderens idealiserede billeder. "jeg bliver mere berørt og inddraget i maleriet og begynder at tænke over manden og kvindens relation: Er de gift, bror og søster eller er hun sygeplejerske? Er den omsorg vi har talt om måske et job?" En anden siger, at han har fået øjnene op for de mange små detaljer, der understreger den følelse af nærvær, der også er del af ordarket. Fx at underviseren har udpeget glassets transparens og tæppets næsten ru overflade som noget, han lægger særligt mærke til. En taktilitet som giver fornemmelsen af kunstnerens tilstedeværelse.

Lærernes fællesdigt viser tydeligt forskelligheden i deltagernes oplevelse af værket, og den lille negation 'værket giver mig ikke en følelse af' bliver et benspænd, hvor man bliver nødt til at tænke i modsætninger og dermed bevæge sig ind i en analytisk virkeform. Øvelsen giver plads til flerstemmighed og deltagernes umiddelbare oplevelser af værket - deres følelser. Her præciserer Thomas Illum Hansen mfl. netop at: især følelser viser sig at have en vigtig kognitiv funktion, fordi de

hjælper en med at overskride vanemæssige forståelser og skabe sammenhæng mellem oplevelse og analyse. (Illum Hansen, Elf og Gissel 2017). I denne øvelse skaber negationen og sammenstillingen af de forskellige stemmer en forbindelse mellem oplevelse og analyse, og for at give plads til det affektive, var det ordet "følelse", der indgik i opgaven og ikke "oplevelse" eller "tanke". En vigtig pointe er også, at deltagerne skal argumentere for deres ord. De skal derved pege på det værknære, det i værket, der giver dem en særlig følelse. Herefter kobler underviseren deltagerens værknære iagttagelser med faktuelle oplysninger om værket og tiden, men også med egne betragtninger om værkets stoflighed etc., som skaber en dialektik mellem værkets kontekst og den subjektive oplevelse uden egentlige hierarkier.

SAMMENFATNING

Erfaringer fra det pædagogiske laboratorie og den beskrevne lærerworkshop peger på flere potentialer ved den dialektiske tilgang. Først og fremmest at deltagerne bliver grebet af værket, af stemningen og de sanselige dimensioner, men også at det muliggør at inddrage og begribe periodekendskabet, uden at de subjektive oplevelser fremstår som mindre rigtige og vigtige, men i stedet bidrager til nye og nutidige fortolkninger af værket. Nutidige fortolkninger, der er med til at styrke forståelse af den tid og kontekst, som maleriet er malet i, gennem deltagerens indlevelse, og giver en oplevelse af at vi som mennesker er del af et før, et nu og et efter som både historieskabte og historieskabende.

Måske er det særlig vigtigt for den dialektiske tilgang, at øvelserne starter i de subjektive følelser, værket vækker, for derefter at koble følelserne til specifikke værknære elementer og så til slut at koble det til viden om værkets samtid og den kunst- og litteraturhistoriske periode. Vi erfarede med lærerne, at det kunne være en udfordring at løsrive sig fra de 'rigtige' svar, men her hjalp de performative greb til at etablere en mere intuitiv og legende tilgang, hvor det blev legitimt og ligefrem en pointe at være uenige.

Al undervisning på SMK bygger på en dialogisk undervisningspraksis med fokus på deltagelse, variation i undervisningsformer og flerstemmighed. En udfoldelse af denne praksis kan findes i bogen *Dialogbaseret undervisning. Kunstmuseet som læringsrum* (Dysthe, Bernhardt og Esbjørn 2012).

REFERENCER

Dysthe, Bernhardt og Esbjørn (2013). *Dialogbaseret undervisning – Kunstmuseet som læringsrum*. Unge Pædagoger

Fredens, K. (2018). *Læring med kroppen forrest*. Hans Reitzels Forlag.

Hansen, T.I.; Elf, N. & Gissel, S. (2017). *Forskningsbaseret viden om undersøgende litteraturundervisning*. Læremiddel.dk. <https://emu.dk/sites/default/files/2018-10/Vidensnotat%2C%20dansk.pdf>

Knudsen, L. E. D. (2018). *Relationer mellem teori og praksis i pædagogisk arbejde*. Akademisk forlag