

Narrativer kan være effektfulde – brugt rigtigt



Niels Bonderup Dohn, Graduate School of Education, University of California, Berkeley

Kommentar til artiklen “Den gode historie som støtte for læring på museer”, MONA, 2009(3).

Sidste nummer af *MONA* bragte en artikel af Mai Murmann hvori hun præsenterede en teoretisk model for hvordan narrativer i et undervisningsforløb kan understøtte elevers undersøgende læring på museer. Tanken er at modellen vil kunne fungere som teoretisk afsæt for design af narrative forløb i forbindelse med en kommende udstilling på Experimentarium.

Modellen tager udgangspunkt i strukturerede museumsbesøg som både involverer aktiviteter før og efter besøget. Aktiviteter før besøget skal introducere eleverne til formålet med besøget og give dem mulighed for at planlægge undersøgelser på museet. Aktiviteter efter besøget vedrører fortolkning af resultater, refleksion og evaluering. Eleverne selv skal stille spørgsmål før besøget som de under besøget undersøger ved at indsamle data og efterfølgende forklarer og evaluerer. Dette illustreres med tretrinsmodellen for museumsbesøg (figur 1).

Der er ingen tvivl om at strukturering af museumsbesøg med relevante præ- og post-aktiviteter har større potentiale for at facilitere elevers læring end ustrukturerede “sodavandsbesøg” har. Det er her narrativer synes relevante idet de kan bruges didaktisk til at skabe sammenhængskraft mellem aktiviteter i klasserummet og på museet.

Én ting er at bruge narrativer til at strukturere besøg på museer – noget andet er om de rent faktisk kan fungere som “defragmentatorer” på den måde Mai Murmann forestiller sig. På figur 4 viser hun hvordan informationer (museets læringsmål) ændrer sig når de bearbejdes (fragmenteres) af museumsudviklere ud i forskellige opstillinger og fortolkes (defragmenteres) af elever, guidet af en narrativ. Man bemærker hvordan

informationerne, dvs. museets læringsmål, genskabes i forbindelse med den enkelte elevs videnskonsstruktion i forholdet 1:1. Jeg tvivler på at det er tilsigtet, men som modellen er tegnet, repræsenterer den faktisk 60'ernes læringsparadigme: kognitiv informationsbehandling. Tidligere museumsformidling har i høj grad været baseret på dette læringsparadigme (jf. Hein, 1998), men paradigmet stemmer hverken overens med Mai Murmanns tanker om elevers undersøgende læring eller med intentionerne bag hands-on science-centre. Måske blev figuren bare tegnet lidt for simpel?

Jeg har stor sympati for Mai Murmanns idé om at bruge narrativer i forbindelse med museumsbesøg. Disse kan eventuelt suppleres med rollespil. Selv om hun ikke direkte nævner rollespil, vedkender hun sig at være stærkt inspireret af adventure-computerspil.

Et rollespil kan beskrives som et spilforløb der udspiller sig i en simuleret situation hvor deltagerne i en fælles narrativ ved hjælp af et perspektivskift oplever konflikter, foretager valg og efterfølgende reflekterer selvstændigt og kritisk over deres valg for derefter at benytte den tilegnede viden selvstændigt. Navnet rollespil kommer fra det engelske "role play". Ordet play betyder både spil og leg. Det er netop kombinationen af spil og leg i simulerede situationer der gør det muligt at betragte og diskutere temaer og problemstillinger fra helt nye perspektiver. Rollespil handler grundlæggende om at opleve kollektive historier hvor deltagerne, iscenesat som hovedpersoner, indlever sig i konflikter, foretager valg og mærker konsekvenserne. Det er vigtigt at rollespillet er dramatisk opbygget, og at der er frie valg inden for historierammen. Disse to forhold giver sammen med spilelementer som konkurrence og fællesskab grundlaget for deltagerens indlevelse, engagement og ansvar for deres egne valg (Wellejus & Agger, 2006).

Rollespil hævdes at medvirke til at udvikle elevers etiske kompetencer og interesse for de naturvidenskabelige fag (Gräber et al., 2001). Dette kan bl.a. ske ved inddragelse af etiske og ideologiske perspektiver i en naturvidenskabelig problemstilling (Kolstø, 2000). Eleverne kan påtage sig forskellige holdninger der præger debatten, og gennem spillet får de udfordret deres egne meninger ved at skulle argumentere for holdninger der måske står i modsætning til deres personlige præferencer. Et eksempel på en sådan form for rollespil er "Manhattanprojektet" som er et tværfagligt undervisningsforløb med bl.a. fysik (Kofoed, 2006). Et andet eksempel er Randers Regnskovens rollespil: "Kampen om regnskoven" (www.regnskoven.dk/skole/kampen-om-regnskoven-et-rollespil/). I stedet for personlige roller kan man vælge at tildele eleverne "grupperoller". Eleverne i en gruppe udfylder samlet de funktioner som i virkelighedens verden udfyldes af samspillet mellem forskellige specialister. I en sådan form for rollespil skal eleverne ikke forholde sig til rollens personlighed, men kan koncentrere sig om målet med spillet, både fagligt og i fiktionen. I rollespillet "Drabssag/Melved", som er et kriminalteknisk it-støttet rollespil til folkeskolens 7.-10. klasse, spiller eleverne

ansatte i politiets rejsehold. I løbet af opklaringen finder spillerne spor som de skal undersøge ved hjælp af teoretiske og praktiske naturvidenskabelige metoder (Møller & Larsen, 2006).

I artiklen opstiller Mai Murmann en model (figur 3) som er sammensat af den føromtalte tretrinsmodel for museumsbesøg og en dramaturgisk måde at illustrere spændingsopbygning igennem en historie – berettermodellen. Den sammensatte model har til hensigt at illustrere hvordan narrativer skal designes med henblik på at understøtte undersøgende læring på museer.

Selv om der er rigtig gode intentioner i modellen, finder jeg dog anledning til at knytte en enkelt kommentar til den. Jeg finder det u hensigtsmæssigt at museumsbesøget afsluttes under konfliktoptrapningen, dvs. at det narrative klimaks ikke nås under selve besøget men først efterfølgende i klassen på et senere tidspunkt. Det betyder at den spænding narrativen har skabt blandt eleverne, afbrydes fordi klassen skal hjem. Jeg tvivler på at selv en rigtig god narrativ samt en engageret lærer kan genskabe spændingen når klassen atter samles én til flere dage senere. Mai Murmann hævder at man ikke pludselig må springe ud af historien eller give informationer som ikke passer ind i fortælleuniverset. Brydes dette, skriver hun, risikerer man at historien mister sin troværdighed. Det er netop det jeg mener sker når klassen forlader museet. Min pointe er at den narrative spænding er situeret i museumskonteksten. Det er lettere at leve sig ind i en historie når konteksten virker "autentisk" – og det er klasserummet ikke i samme grad, hvorfor det bliver vanskeligt at genopbygge spændingen. Til gengæld er klasserummet velegnet til den afsluttende refleksion og perspektivering hvor narrativen relateres til den enkelte gennem diskussion og evaluering af ens egne valg.

Jeg vil derfor anbefale Mai Murmann at berettermodellen forskydes mod venstre så historiens klimaks nås under selve museumsbesøget. Så er jeg overbevist om at modellen kan være et rigtig godt redskab i forhold til at designe narrativer der understøtter undersøgende læringsaktiviteter – ikke kun på museer men i høj grad også i naturen.

Referencer

- Gräber, W. et al. (2001). Scientific literacy: from theory to practice. I: H. Behrendt et al. (red.), *Research in Science Education – Past, Present and Future* (s. 49-60). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Hein, G. (1998). *Learning in the museum*. New York: Routledge.
- Kofoed, M.H. (2006). The Hiroshima and Nagasaki bombs: role-play and students' interest in physics. *Physics Education* 41(6), s. 502-507.

- Kolstø, S.D. (2000). Consensus projects: teaching science for citizenship. *International Journal of Science Education*, 22(6), s. 645-664.
- Møller, M. & Larsen, S.A. (2006). Murder by design. I: K. Sandevik & A.M. Waade (red.), *Rolle-spil – i æstetik, pædagogisk og kulturel sammenhæng*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Wellejus, A. & Agger, A. (2006). Lyst, leg og læring. I: K. Sandevik & A.M. Waade (red.), *Rolle-spil – i æstetisk, pædagogisk og kulturel sammenhæng*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.