



# Det forstyrrende og det nærværende

## Didaktiske relationer mellem universitet og museum

### Introduktion

I forårssemesteret 2019 afvikledes kandidatkurset *Skulptur i farver* på Københavns Universitet (KU). Kurset havde til hensigt at stille skarpt på ofte oversete blikke på skulpturen, affødt af en traditionel adskillelse af form og overflade, såsom skulptureernes farve og deres sanselige indvirkning på beskueren i deres nutidige museale kontekster. Kurset var samundervist mellem klassisk arkæologi og kunsthistorie og udgjorde et mellemstort hold på 47 studerende, som ud over ovennævnte fag også kom fra især Konservatorskolen.

Denne artikel vil udfolde to museumsbesøg planlagt og afviklet inden for rammerne af *Skulptur i farver*. Museumsbesøgene præsenteres som konkrete cases og bruges til at diskutere akademisk, fortrinsvist klassisk arkæologisk og kunsthistorisk, undervisning på to kunst- og kulturhistoriske museer i København, Ny Carlsberg Glyptotek (NCG) og Thorvaldsens Museum (ThM). Artiklen vil især fokusere på, hvordan brugen af museumsrummene kan rammesættes af underviseren selv. På *Skulptur i farver* var mødet med skulpturerne på de to museer direkte bærende for kursets overordnede læringsmål. Derfor var det også frustrerende for underviserne at observere, hvordan der var et tydeligt frafald af de samme studerende, når undervisningen foregik på museerne. Det systematiske fravalg af undervisningen på museerne rejser to spørgsmål: 1) Hvad var de studerendes forventninger til den undervisning, de skulle modtage på *Skulptur i farver*, og hvordan imødekom undervisningen på museerne sådanne forventninger? Og 2) kunne undervisningen på museerne være planlagt og rammesat anderledes for at minimere det observerbare frafald?

<

**[1]** De studerende på *Skulptur i farver* introduceres til den oprindelige bemaling af antikke skulpturer i Ny Carlsberg Glyptotek ved seniorforsker Cecilie Brøns. Foto: Amalie Skovmøller.

Med udgangspunkt i Tine Damsholts og Marie Sandbergs etnologiske undersøgelser af forskningsbaseret og -induceret undervisning på KU vil artiklen diskutere, hvordan de studerendes forventninger til den undervisning, de modtog på *Skulptur i farver*, kan være styret af forskellige rationaler, som i sidste ende kan have haft betydning for deres til- eller fravalg af museumsekskursionerne. En gensidig udveksling mellem forskning og undervisning har længe været idealet i al universitetsundervisning på KU, men er ikke altid hverdagspraksis (Damsholt og Sandberg 2018, 12). På kurset var undervisningen i museumsrummet strategisk rammesat til at tjene som pendant til de traditionelle undervisningslokaler på Søndre Campus, hvor delingen af kursets teoretiske pensum fandt sted. På museerne, derimod, skulle de studerende aktivt have lov til at gå tæt på skulpturerne, sanse dem, undersøge dem og fornemme deres nærvær. Ved at observere underviserne undersøge skulpturerne med strejflys fik de studerende mulighed for at tilegne sig nogle af de færdigheder, såsom aflæsningen af overfladerne under forskelligt lys, der skulle klæde de studerende på til at udforske skulpturerne på egen hånd fremover.

Med udgangspunkt i teorier om situeret læring, oprindeligt formuleret af Jean Lave og Etienne Wenger (2003), vil denne artikel diskutere museumsrummets potentiale for deling og tilegnelse af særligt praktisk viden inden for rammerne af *Skulptur i farver*. Ved yderligere at inddrage kritikken af situeret læring, som især anklages for ikke at tilgodese, hvordan de enkelte studerende er disponeret for at modtage undervisning (Besar 2018), vil artiklen også diskutere museumsrummets potentiale til at udfordre de strukturelle faglige og sociale formelle undervisningsrammer på Søndre Campus ved at introducere en åbenhed og sårbarhed, som er helt fundamental for delingen af viden i akademiske fællesskaber.

### **Skulptur i farver**

Kandidatkurset *Skulptur i farver* blev til i samarbejde mellem klassisk arkæologi og kunsthistorie på KU. Formålet med kurset var at stille skarpt på skulpturers iboende farver; konkret ift. bemalingen af antikke marmorskulpturer, men også sanseligt ift. nyklassicistiske hvide marmorskulpturers overfladetekstureringer og lysreflekterende egenskaber. Afsættet for udviklingen af kurset var et ønske fra underviserens side om at udfolde og diskutere æstetik og ikke mindst etik ifm. farvede skulpturer: Hvor kom idéen om en hvid æstetik fra? Og hvilke følger har den haft for blikket på skulptur og mennesker i det hele taget?

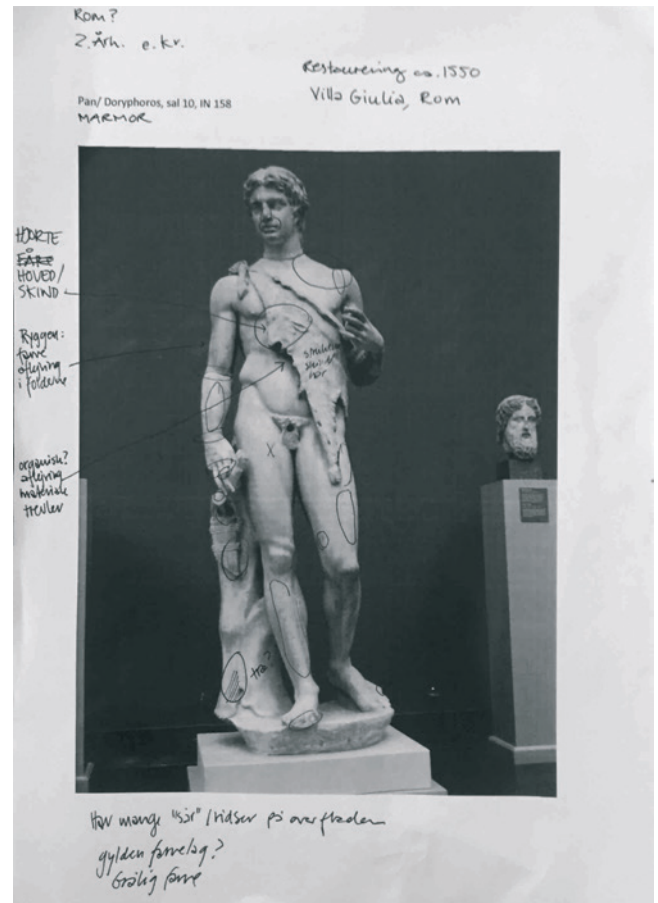
Et overordnet læringsmål for kurset var at klæde de studerende på til at arbejde konkret og selvstændigt med skulpturer, særligt i henhold til deres

historicitet, materialitet og bevaring. På fagene klassisk arkæologi og kunsthistorie er skulptur en bærende gren inden for de visuelle kunstformer og fylder derfor meget i curriculum. Skulpturer er tredimensionelle, men studeres ofte som todimensionelle billeder i bøger og på skærme. Det afføder en række blinde vinkler i forhold til skulpturens fylde og virke i rummet, som ofte kommer til udtryk i en mangel på teoretisk, metodisk og terminologisk forståelse for skulpturens konkrete sanselige og fysiske nærvær. Derfor var det afgørende, at de studerende fik muligheden for at se skulpturerne "i virkeligheden". To af disse museumsbesøg beskrives her som cases, der belyser, hvordan museumsrummet kan bruges i praksis til at udfolde læringsmål, som de studerende ikke ville kunne arbejde med udelukkende inden for de traditionelle undervisningsrammer på Søndre Campus.

### 1. case: Ny Carlsberg Glyptotek

Første case er et museumsbesøg på NCG. Formålet med besøget var primært at lære om de antikke skulpturers oprindelige bemaling [1]. Efter rundgang med forelæsning og fælles diskussion af udvalgte genstande blev undervisningsgangen på NCG afsluttet med en øvelse. Sammensat i grupper på to eller tre skulle de studerende undersøge en skulptur i samlingen. På et udleveret papirark med et billede af skulpturen skulle de sammen lave en kort beskrivelse af værket baseret på nøje, tætte iagttagelser af dets overflader – gerne understøttet af billeder taget med kameraet i deres mobiltelefoner. Til slut skulle de notere sig mindst tre observerbare fænomener, som de fandt interessante eller undrede sig over [2]. Alt materialet skulle derefter skrives sammen og sendes til underviserne, som samlede dette i en PowerPoint-præsentation til den efterfølgende undervisningsgang på Søndre Campus. Eleverne skiftedes her til at fremlægge deres værker og observationer for resten af holdet.

Hvor museumsrummet fordrede en undren og et fysisk nært møde med værkerne, fordrede de traditionelle undervisningsrammer på Søndre Campus



[2] Et eksempel på en gruppe studerendes opgaveark til øvelsen på Ny Carlsberg Glyptotek, hvor flygtige informationer og iagttagelser er skrevet ind omkring og på billedet af værket. Opgavearket var suppleret af optagelser med mobilkamera og skrevet ud i en fuld rapport til fremlæggelse på Søndre Campus. Foto: Amalie Skovmøller.

en anden slags udforskende diskussion, hvor de studerendes iagttagelser, beskrivelser og optagelser kunne opstilles og sammenlignes i et fagligt fællesskab. Flere studerende bemærkede, at øvelsen med at oversætte subjektive observationer fra museumsturen til gennemgangen i undervisningslokalet var udfordrende. Øvelsen var altså med til at stille skarpt på, hvordan medieringen af skulpturen som todimensionelle optagelser taget med eget kamera ikke altid slog til, og på, hvordan fag som kunsthistorie og klassisk arkæologi rent metodisk og terminologisk mangler redskaber til at formidle det nære, sanselige møde med det enkelte værk.

## *2. case: Thorvaldsens Museum*

Den anden case, som berøres i denne artikel, er et museumsbesøg på ThM. Ved besøget gik holdet helt tæt på nyklassicismens hvide marmoroverflade. Ved at studere skulpturenes overflader i strejflys fra en medbragt håndholdt lampe kunne de studerende selv visuelt udforske støv, patina og spor fra berøring og afrensning, som sætter sig i overfladerne. Studierne gjorde på denne måde de studerende opmærksomme på et væld af unikke overflader på det, der ellers umiddelbart tog sig ud som ensformigt hvide marmorskulpturer [3].

Som det var tilfældet med besøget på NCG nogle uger forinden, blev de studerende også her optaget af deres egne reaktioner på nærstudierne af skulpturenes overflader. De studerende blev fx bedt om at beskrive marmoroverfladerne på en buste af Ida Brun [4] med enkle ord. Men ingen ord slog rigtig til. I tråd med øvelsen på NCG stillede denne øvelse således skarpt på udfordringerne ved at beskrive subjektive observationer, herunder hvor begrænset vores ordforråd kan være, når man skal beskrive sanselige fænomener som marmoroverfladers teksturer, der skifter farve, når lyset på dem ændrer sig.

## **De studerendes rationaler**

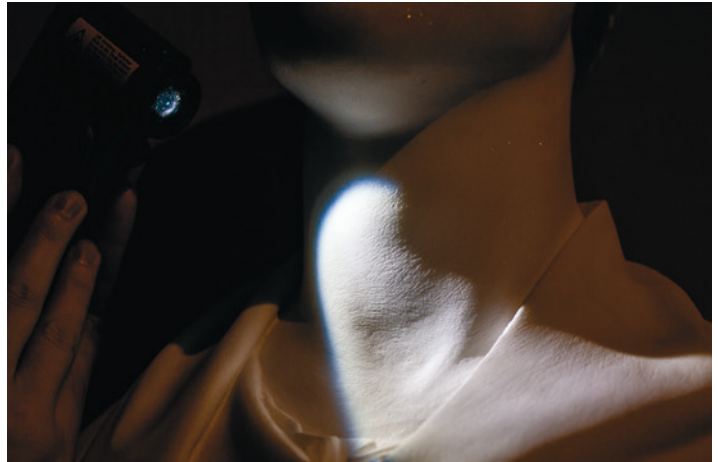
Flere studerende reagerede positivt på museumsbesøgene og øvelserne og efterlyste flere lignende øvelser i evalueringen af kurset. Samtidig var der også et karakteristisk frafald i deltagelsen på kursets planlagte ekskursioner, hvilket tydede på, at ikke alle studerende fandt museumsturene lige vedkommende eller relevante. Denne erfaring inviterer til en diskussion af, hvad de studerendes konkrete motivationer kan være for at følge eller ikke følge de dele af undervisningen, som omfattede museumsbesøg.

*Skulptur i farver*, som var et samundervist kursus med flere fagligheder repræsenteret, var fra undervisernes side tilrettelagt ud fra et helhedsorienteret rationale om forskningsintegreret undervisning, hvor de studerende (ideelt)

blev betragtet som medforskere, der aktivt kunne deltage med udgangspunkt i deres respektive fagligheder (Damsholt og Sandberg 2018, 55). Museumsbesøgene søgte at belyse og praktisk udfolde problematikker, som underviserne vurderede, at de studerende bedst kunne udforske inden for museernes rammer, frem for i de traditionelle undervisningslokaler. Sat på spidsen kan kursets didaktiske strategi opsummeres som følgende: Undervisningen, der centrerede sig omkring stabiliseret og reproducerbar viden, fandt sted i undervisningslokalerne på Søndre Campus (*forskningsinduceret*), mens den undervisning, der søgte at stimulere de studerendes kritiske sans, fandt sted på museerne (*forskningsbaseret*). Denne vægtning af forskningsinduceret og -baseret undervisning kan være en del af forklaringen på, hvorfor nogle studerende valgte museumsbesøgene fra.

I 2018 udgav Københavns Universitet Tine Damsholts og Marie Sandbergs etnologiske undersøgelse *Af lyst eller nød* om integrationen af forskning og undervisning på Det Humanistiske Fakultet. Igennem interviews med studerende og undervisere stiller de skarpt på især de studerendes motivationer for at deltage i undervisningen på universitetet og kan på den baggrund opdele de studerende i grupper, der er styret af forskellige rationaler i deres vurdering af forskningsaktiviteter i undervisningen:

1. Det udviklingsorienterede rationale, som typisk findes hos de studerende, som trives i undervisningssammenhænge, hvor deres egen kritiske sans stimuleres (2018, 26-29).
2. Det joborienterede rationale, som typisk findes hos studerende, der tænker konkret i, hvordan undervisningen på universitetet er med til at kvalificere dem til et fremtidigt jobmarked (2018, 29-34).
3. Det omsættelsesorienterede rationale, som ofte findes hos studerende, som søger, at læringen er anvendelig uden for en snæver, universitær kontekst (2018, 34-39).
4. Det professionsorienterede rationale, som ofte findes hos studerende, der orienterer sig imod sammenholdet omkring en profession (2018, 39-41).



**[3]** Overfladeoptagelse med strejflys af busten af prins Frederik (A200), modelleret af Thorvaldsen i 1828. Strejflyset fremhæver tydelige værktøjsspor på marmorets overflade. Foto: Amalie Skovmøller.



[4] Buste af Ida Brun (A810), modelleret af Thorvaldsen, ca. 1809. Busten har modtaget en uniform mat overfladefinish, som smelter konturerne mellem hår, hud og hårbånd sammen i en fløjsagtige tekstur. Foto: Jakob Faurvig.

Som de var rammesat, kan øvelserne i de to cases præsenteret ovenfor umiddelbart tænkes at tale mest til studerende, som overvejende er styret af det udviklingsorienterede rationale, fordi øvelserne gav dem mulighed for at tænke kritisk og bidrage til forskningen i skulpturer.

Flere studerende gav udtryk for, at turene til museerne var interessante, fordi det gav dem mulighed for at møde professionelle fagfolk. De studerende, som særligt var drevet af det joborienterede, og måske også nogle drevet af det omsættelsesorienterede rationale, kunne derfor også finde værdi i turene.

Til sidst gav nogle af destuderende udtryk for, at det var svært for dem at se, hvad de skulle bruge øvelserne på museerne til. Denne bekymring blev italesat i relation til, at holdet var samundervist mellem klassisk arkæologi og kunsthistorie. Studerende, der primært var motiveret af et professionsorienteret rationale, kunne derfor muligvis have svært ved at forstå anvendeligheden af den udforskende undervisning, der fandt sted på især museerne. Samtidig kunne studerende styret af et omsættelsesorienteret rationale også

godt tænkes at have haft svært ved at se anvendeligheden af de meget skulpturnære undersøgelser, som museumsbesøgene i høj grad stillede skarpt på.

Selvom undervisningens tværfaglige karakter og værknære undersøgelser kan være med til at forklare frafaldet af særligt studerende styret af et professionsorienteret rationale, så vil deres frafald i sidste ende skyldes undervisernes rammesætning af den undervisning, der fandt sted på museerne. Strategien bag brugen af museumsrummene i *Skulptur i farver* kan derfor med fordel gentænkes. Hvor al akademisk undervisning på forskellig vis vil eller bør være understøttet af forskning, så er det oplagt at overveje, *hvornår* museumsrummet bruges til at rammesætte *hvilke* læringsmål og *hvorfor*. At bruge museumsrummene strategisk til undervisning, der fx søger at være sanseligt stimulerende ved at tillade tæt, fysisk kontakt med kunstværkerne, kan i visse tilfælde skabe for stor en kontrast til undervisningen i universitetets egne lokaler. Hvor denne kontrast modtages positivt af nogle studerende, kan den for andre gøre det nemmere at vælge museumsbesøgene fra. Det er, med andre ord, vigtigt som underviser at være klar over, hvordan undervisningskulturen medvirker til rammesætningen af undervisningen på museerne, og være bevidst omkring den rolle, konteksten spiller for den læring, der finder sted (Hotho, Becker-Ritterspach og Saka-Helmhout 2014, 60).

## Museumsrummet som akademisk læringsrum

Brugen af museumsrummene som akademisk læringsrum i de to cases præsenteret ovenfor understøttede mere end konkrete læringsmål og -indhold. For at forstå, på hvilken måde museumsrummene var relevante for kursets faglige mål, er teorier om situeret læring interessante som én måde at udfolde undervisnings- og læringspotentialer i museumsrummene på.

Teorier omkring situeret læring fokuserer på, hvordan viden overføres (Dolin 2015, 79). Som oprindeligt formuleret af Lave og Wenger (2003) centrerer situeret læring sig omkring udforskning og forståelse af læring som en proces bundet til en specifik kontekst. Situeret læring retter sig mod, hvordan læring opstår i sociale praksisfællesskaber, altså som noget, der også finder sted uden for det traditionelle undervisningslokale, hvilket skærper opmærksomheden på, hvordan de studerende lærte ved øvelserne på museerne.

Øvelserne, der fandt sted på hhv. NCG, Søndre Campus og ThM, var bundet til disse kontekster. Øvelserne på NCG og ThM skærpede de studerendes umiddelbare blikke for skulpturens overflader. Øvelsen på Søndre Campus aktiverede derimod et kritisk blik på de studerendes første umiddelbare blik, som kunne udforskes i fællesskab. Skarpt sat op kan der argumenteres for, at viden om skulpturerne blev konkret på museerne, mens den på Søndre Campus var mere abstrakt og teoretisk funderet. De studerende kunne deltage aktivt og i fællesskab selv foretage observationerne, i praksis i museumsrummet og reflekteret i undervisningslokalerne.

I deres grundessens var øvelserne med til at fremhæve, hvordan akademiske kompetencer opnås og udøves via netværk af sociale relationer i stedet for at være noget, som eksisterer som en individuel evne. Underviserens evner til at læse en skulpturs overflade er en konkret kompetence, som de studerende også kan lære ved at gentage øvelserne, som underviseren introducerede dem til på NCG og ThM. I undervisningslokalerne bliver disse kompetencer hurtigt abstrakte, fordi de ikke kan læres ved at læse i bøgerne. I museumsrummet derimod kan underviseren vise de studerende, hvordan disse kompetencer kan tillæres, og de studerende kan øve sig ved at efterligne, hvordan det gøres. Det kaldes "mesterlære" og er en integreret del af teorierne om situeret læring (Lave og Wenger 2003, 45; Dolin 2015, 80). Undersøgelserne af overfladerne i de to cases krævede ikke forberedelse eller forudsat viden. For at opnå kompetencen at kunne læse overfladerne skal øvelserne gentages. Det kræver engagement fra alle parter, gensidig forhandling af observerbare fænomener og en fælles deling af enkeltes individuelle kompetencer (Dolin 2015, 80-81).



Dette peger på socialkonstruktivistiske teorier om læring, hvor konteksten ikke bare anses som rammesættende, men som en direkte forudsætning for, hvordan og hvilken læring der finder sted (Gee 2008, 13, 220-222). Når konteksten vurderes som bærende for læring, flyttes fokus fra, hvad den enkelte besidder af viden, til viden i flertal (*knowledge*), som skabes ved at dele, hvad man kender til (*knowing*) (Cook og Brown 1999, 381). Derudover udfordres privilegeringen af hovedet som stedet, hvor viden lagres, til fordel for en anskuelse af viden som noget, der er iboende hele kroppen, og som ikke nødvendigvis er reproducerbart i traditionel forstand via bøger og slides. På NCG og ThM blev de studerende præsenteret for aktive, fysiske måder at studere skulpturerne overflader på, som essentielt havde karakter af forskningsrutiner bundet i viden indlejret i den proceduremæssige hukommelse, altså hukommelsen for, hvordan man udfører praktiske handlinger (Cook og Brown 1999, 183). Det er svært at omsætte denne viden til konkrete beskrivelser, hvilket de studerende fandt ud af, da de i fællesskab skulle fremlægge undersøgelserne for deres uindviede holdkammerater på Søndre Campus. Hvad museumsrummet således var bærende for i de to cases, var overførsel af "tavs viden", altså den form for viden, som primært overføres ved at vise den (Cook og Brown 1999, 184).

Hvor situeret læring altså kan virke som en løftestang til at udfolde museumsrummets potentiale som akademisk undervisnings- og læringsrum, så er teorien ikke uden mangler. En gennemgående kritik af situeret læring understreger, at teorien ikke tager højde for, hvordan den enkelte studerende er disponeret for læring (Besar 2018). Her er Damsholts og Sandbergs etnologiske analyse altså særdeles relevant. Viden om, at de studerende har særlige forventninger til deres undervisning, sætter underviseren i stand til at imødekomme dem på forskellig vis, hvilket – ideelt set – burde reducere det frafald, som fandt sted på *Skulptur i farver*.

### **Rammesæt, rammesæt, rammesæt!**

Når den samme gruppe af studerende på *Skulptur i farver* valgte besøgene fra, tyder det på, at undervisningen i museumsrummene kunne have været rammesat bedre, ift. hvad de studerende kunne bruge den til. Især hvis den viden, der skabes i museumsrummet, fortrinsvis er tavs (som diskuteret ovenfor), er det vigtigt, at de studerende klædes på til at modtage den. På *Skulptur i farver* kunne det med fordel have været kommunikeret klart og tydeligt ud, hvordan hyppige møder med skulpturerne på museerne *også* er akademisk undervisning, som er relevant for alle studerende på trods af forskellige rationaler og fagligheder.

En vægtig kritik af situeret læring adresserer teoriens blinde vinkler for den stille modstand, der også kan finde sted imod et læringsfællesskab, hvis fx det faglige og sociale fællesskab ikke favner studentegruppens iboende diversitet ift. forskelle i race, sociale klasser, køn og andre lignende kulturelle og personlige kompleksiteter (Besar 2018, 52-53). Som diskuteret ovenfor er museumsrummet potent som akademisk læringsrum, men det skal rammesættes med kritisk omtanke for de studerendes individuelle udgangspunkter og forventninger. Det er med andre ord vigtigt, at man som underviser formår at tøjle og udnytte museumsrummet, som kan være både støjende og forstyrrende i forhold til det traditionelle undervisningsrum, og at man sørger for, at undervisningen inkluderer så mange som muligt.

### **Det forstyrrende og sårbare**

I museumsrummene vil der altid være larm fra andre besøgende, og akustikken er ofte dårlig. Det tager tid at få større hold (+20 individer) igennem salene og gallerierne. De studerende vil ofte blive distraheret af sanselige detaljer fra rummene, og som underviser skal man være opmærksom på at gentage spørgsmål, der bliver stillet, så de, der står bagerst, også kan følge med. Det er, med andre ord, nemt at blive hægtet af som studerende, når undervisningen foregår på et museum, hvis ikke underviseren selv er i stand til at udnytte potentialet i forstyrrelserne. På *Skulptur i farver* fordrede forstyrrelserne ofte, men ikke altid, nysgerrighed og undren, som er vigtig for alle de studerende på kurset at forstå værdien af. Disse øjeblikke skal derfor opfanges og fastholdes af underviseren, men er underviseren ikke selv fortrolig med at undervise på museerne, kan forstyrrelserne u hensigtsmæssigt svække styrken af det akademiske fællesskab, som museumsrummet i høj grad inviterer til.

Derfor bør museumsrummene ikke kun aktiveres, når der afvikles forskningsbaseret undervisning, eller når underviseren ønsker et stimulerende og sanseligt læringsrum. Styrken i de små forstyrrelser er de små pauser af kaos, som afslører en sårbarhed, der også findes i academia – selvom den skjules godt – og som derfor også finder sted i de traditionelle undervisningslokaler på Søndre Campus. På Søndre Campus kom underviserne på *Skulptur i farver* forberedt med PowerPoint-præsentationer og stod ofte bag et bord og forelæste foran rækker af – mere eller mindre opmærksomme – studerende. Dette scenarie er genkendeligt for de fleste undervisere og studerende: De studerende er stillesiddende modtagere af en mængde information, doseret og struktureret af underviseren selv (Dahl og Troelsen 2015, 179). Denne undervisning kan afspejle en principiel læringsmodel, hvor den studerende skal tilpasse sig undervisningen

og den læring, der finder sted, som implicit anskues som en individuel erkendelse (Lave 2002, 49; Dolin 2015, 66). Kan man som studerende ikke indordne sig denne model, forstår man ikke de regelbaserede færdigheder, eller lever underviseren ikke op til sin rolle sat herefter, bliver man potentielt sårbar over for, hvordan resten af holdet vurderer én (Dahl og Troelsen 2015, 180). I undervisningslokalet på Søndre Campus kan det være en udfordring for underviseren at vende denne sårbarhed til noget positivt, fordi især forelæsningsne er rituelt forankret i universitetsundervisningen og indbegrebet af akademisk undervisning (Dahl og Troelsen 2015, 180). Museumsrummets evne til at blotlægge denne sårbarhed kan derfor være positiv, især hvis gruppen af studerende er fagligt, socialt og kulturelt divers. Museumsrummets forstyrrelser kan altså være med til at understøtte den helt grundlæggende præmis for det akademiske fællesskab: At man skal turde løbe nogle risici sammen med andre. Det er vigtigt for de studerende at forstå, at akademisk viden ikke er noget, som nogen *besidder* og kan overføre uforandret til andre (Cook og Brown 1999, 381). Viden er iboende i den enkelte og skabes igennem deling i sociale fællesskaber.

Undervisning på museer kan derfor med fordel introduceres allerede på første semester af bacheloruddannelsen (som det allerede er tilfældet på klassisk arkæologi på KU). Et givent læringsmiljø er forudsættende for, hvordan akademisk undervisning rammesættes og modtages (Horst og Ingerslev 2015, 105). Det kan altså styrke værdien af undervisningen på museerne, hvis den er en forankret del af læringsmiljøet. Klædes de studerende på til at modtage undervisning på museer igennem deres respektive fagmiljøer, vil det lette rammesætningen af sådanne ekskursioner for underviserne, hvilket i sidste ende kan gøre læringsoplevelsen positiv for alle.

### Opsummering

Museumsrummet som akademisk læringsrum kan med fordel tænkes ind i selve den akademiske undervisnings grundprincipper og herigennem udfordre, hvad de studerende (og underviserne selv) traditionelt forstår ved akademisk undervisning og læring. Museumsrummene fordrer en forhandling af viden i horisontale fællesskaber, som bryder med opfattelsen af akademisk viden som noget, nogen *besidder*. Heldigvis er forskningssamarbejder, hvor ny viden skabes, deles og testes, mellem museer og universiteter allerede veletablerede og muliggjort især takket være private fonde. Dette samarbejde kan med fordel udbredes til at omhandle didaktiske relationer også. De fleste danske museer har bred erfaring med at udvikle undervisningstilbud til fx folkeskoler og gymnasier. Ift. enkeltstående kurser såsom *Skulptur i farver* kunne repræsentanter fra NCG

og ThM have været til stede allerede i planlægningen af kurset og ikke kun som gæsteforelæser (se fig. 1). De kunne have formuleret cases, som de studerende skulle løse enten over et par undervisningsgange, som fortløbende i kurset eller som afsluttende eksamensopgaver. På den måde kunne museerne stille med nogle konkrete problemstillinger, og løsningen af dem ville kunne bidrage til udviklingen af udstillinger, formidlingstiltag eller andet, som det var relevant for museets fagpersonale at få friske øjne på. Omvendt ville sådan et samarbejde med stor sandsynlighed også appellere til et bredt udvalg af de studerende og herigennem måske være med til at sikre mindre frafald i deltagelsen i undervisningen.

### **TAK**

Denne artikel er blevet til under rammerne af forskningsprojektet *Powerful Presences. Det skulpturelle portræt mellem nærvær og fravær, individ og masse*, som er et tværfagligt samarbejde mellem SAXO Institutet på Københavns Universitet og Thorvaldsens Museum. Projektet er ledet af Jane Fejfer og Kristine Bøggild Johannsen og er finansieret af Velux Fondens museumssatsning. Som klassisk arkæolog er pædagogik ikke mit primære forskningsfelt. Jeg gennemførte Københavns Universitets pædagogikum i 2019, og denne artikel afspejler mine egne overvejelser omkring brugen af museumsrummet ud fra egne erfaringer med at planlægge og afvikle kandidatkurset *Skulptur i farver* på Københavns Universitet i foråret 2019. En stor tak skal gå til mine projektkolleger Line Esbjørn, Kristine Bøggild Johannsen og Line Brædder for at diskutere de indledende idéer til artiklen med mig. Også stor tak til Eva Ulstrup og Jane Fejfer for yderligere at diskutere akademisk undervisning på museerne under mit pædagogikums forløb. Og sidst, men ikke mindst en kæmpe tak til min undervisningspartner Mathias Danbolt og et fantastisk hold af studerende, som var med til at gøre *Skulptur i farver* til en sjov og lærerig oplevelse.

---

### **ABSTRACT**

This paper explores the possibilities of exploiting the museum space for academic teaching and learning. The article takes as point of departure two case studies from the postgraduate course *Sculpture in Colour* to discuss how the museum space can be used strategically to obtain specific learning outcomes, but also how the museum space may serve to advance on the general idea of what constitutes academic learning and knowledge-sharing in the minds of students and teachers alike.

---

## LITTERATUR

- Besar, Pengiran Hajah Siti Norainna binti Pengiran Haji. 2018. "Situating Learning Theory: The Key to Effective Classroom Teaching?" *Honai: International Journal for Educational, Social, Political and Cultural Studies* 1, 1: 49-60.
- Cook, Scott D. N. og John Seely Brown. 1999. "Bridging Epistemologies: The Generative Dance between Organizational Knowledge and Organizational Knowing." I *Organization Science* 10 (4): 381-400.
- Dahl, Bettina og Rie Troelsen. 2015. "Lecturing." I *University Teaching and Learning*, redigeret af Lotte Rienecker, Peter Stray Jørgensen, Jens Dolin og Gitte Holten Ingerslev, 179-188. København: Samfundslitteratur.
- Damsholt, Tine og Marie Sandberg. 2018. *Aflyst eller nød. En etnologisk undersøgelse af integration mellem forskning og undervisning i praksis*. København: Københavns Universitets Forlag.
- Dolin, Jens. 2015. "Teaching for learning." I *University Teaching and Learning*, redigeret af Lotte Rienecker, Peter Stray Jørgensen, Jens Dolin og Gitte Holten Ingerslev, 65-92. København: Samfundslitteratur.
- Gee, James Paul. 2008. *Social Linguistics and Literacies. Ideology in discourses*. London: Routledge.
- Horst, Sebastian og Gitte Holten Ingerslev. 2015. "Teaching environment." I *University Teaching and Learning*, redigeret af Lotte Rienecker, Peter Stray Jørgensen, Jens Dolin og Gitte Holten Ingerslev, 105-114. København: Samfundslitteratur.
- Hotho, Jasper, Florian Becker-Ritterspach og Ayse Saka-Helmhout. 2014. "Bringing context and structure back into situated learning." I *Management Learning* 45 (1): 57-80.
- Lave, Jean. 2002. "Læring, mesterlære, social praksis." I *Mesterlære: Læring som Social Praksis*, redigeret af Klaus Nielsen og Steinar Kvale, 35-53. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lave, Jean og Etienne Wenger. 2003. *Situeret Læring, Og Andre Tekster*. København: Hans Reitzels Forlag.