



Masteroppgave

NTNU
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for historiske studier

Kaja Fremstad

Vanskelig historie – ny formidling

Nye og eksperimentelle grep ved Sverresborg,
Trøndelag Folkemuseum 2005-2008
– med fokus på arbeid med vanskelig historie
og følsomme tema.

Masteroppgave i historie – femårig lektorutdanning
Trondheim, mai 2017

Kaja Fremstad

Vanskelig historie – ny formidling

Nye og eksperimentelle grep ved Sverresborg Trøndelag
folkemuseum 2005-2008

– med fokus på arbeid med vanskelig historie og følsomme tema.

Masteroppgave i historie – femårig lektorutdanning

Trondheim, mai 2017

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Det humanistiske fakultet

Institutt for historiske studier

Forord

Etter et drøyt halvår med masterarbeid nærmer lektorstudiet seg slutten etter 5 år. Å skrive master har krevd mye tid og ensidig fokus, men det har også vært svært lærerikt. Hele denne prosessen har riktignok blitt gjort mye mer overkommelig takket være god hjelp og støtte fra mange hold.

Takk til Jostein, min største støttespiller på alle områder i livet. Og takk for selskapet gjennom hele skriveprosessen.

Takk til Ida og Karen, mamma og pappa, som har sørget for at jeg har fått bryte ut av masterbobla i blant.

Takk til kaffegruppa for gode innspill. Takk til «klassen» på lektor-historie, som har gjort alle disse fem årene så trygge og fornøyelige.

Takk til Arnstein Lund, som har vært min kontakt på Sverresborg for arkivtilgang. Takk til Marte Tveit som i en travel Sverresborghverdag har svart på mange rare spørsmål gjennom høsten og våren.

Takk til Ann Siri Hegseth Garberg som tipset om tema i høst, og som har bidratt med utfyllende informasjon ved et par anledninger der kildene ikke strakk til.

Og sist, men ikke minst: Tusen takk til Ingar Kaldal for god veiledning. Jeg har alltid fått svar på mail uansett om det er kveld eller helg, og tilbakemeldinger på kapitler har alltid kommet på rekordtid. Selv han har hatt sju lektormasterstudenter har jeg følt at jeg har fått mer tid og veiledning enn hva som er kravet.

Kaja Fremstad

12.05.17

Innhold

Kapittel 1: Innledning	1
Kort introduksjon om Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum.....	1
Nye satsinger innen tematikk og metode på 2000-tallet	2
Avgrensninger og problemstilling.....	3
Kildegrunnlag.....	4
Metode.....	5
Oppgavens deler.....	6
Kapittel 2: Bakgrunn, <i>Brudd</i> og historiografi	7
Om <i>Brudd</i> -prosjektet – fokus på vanskelig historie.....	7
Den nye museologien	8
Debatt om utbredelsen av den nye museologien	9
Pabst’ doktoravhandling og Museumsetikk i praksis.....	10
Diskusjonen omkring <i>Brudd</i>	10
Internasjonalt.....	11
Aktuelle masteroppgaver om formidlingsprosjektene	13
Oppsummering	15
Kapittel 3: Unionsdramatikk 1905- en dilemmaforestilling for et deltagende publikum 17	
Bakgrunn: Samarbeid og metodeutvikling.....	17
Forestillingens innhold, formidlingskonsept og teori	18
Mål	19
Hva forteller disse målene – del av en større utvikling?	21
Om dilemmateater og bruk av «tidløse dilemma»	22
Ble målene nådd? Publikums reaksjoner	24
Hvilken betydning hadde prosjektet?	25
Unionsdramatikk og <i>Brudd</i>	26
Oppsummering	27
Kapittel 4: «Lokale naboer, nasjonale fiender» – bruk av storyline i problembasert læring	29
Bakgrunn: lignende tematikk, ny metode	29
Storylinemetoden	30
Formidlingskonsept.....	31
Mål og problemstillinger.....	32

Reaksjoner	33
Negative reaksjoner?	35
Autentisitet og innlevelse	36
Historiebevissthet	39
Oppsummering	40
Kapittel 5: Minda – piken på apoteket. Et holdningsskapende undervisningsopplegg om seksuelle overgrep	41
Bakgrunn: <i>Brudd</i> og Sverresborg	41
Formidlingskonseptet og Mindas historie	42
Mål	44
Mindaprojektet og «tidløs tematikk»	46
«Overgrep hører hjemme på museum»	47
Ungdommenes reaksjoner og holdninger	49
Hva var nytt?	50
Oppsummering	52
Kapittel 6: Avslutning	55
Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum 2005-2008	55
Det tidløse og det autentiske	56
Situasjonen etter 2008 og etter <i>Brudd</i>	58
Sverresborgs formidling av vanskelig historie i ettertid	59
Videre forskning	61
Kilder	63
Fra Sverresborg, Trøndelag Folkemuseums arkiver:	63
Andre kilder	64
Stortingsmeldinger og NOU	64
Litteratur	65
Mastergrads- og andre oppgaver:	67

Kapittel 1: Innledning

Jeg ønsker å undersøke hvordan det ble fokusert på og arbeidet med vanskelig historie og nye formidlingsmetoder ved Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum i årene 2005 og 2008.

Museum kan være en god arena der skoleklasser og øvrig publikum kan få nye inntrykk og refleksjoner. Det kan også være et møtested der folk kommer i kontakt med deler av historien som ikke alltid belyses, for eksempel vanskelig eller kontroversiell historie. I slike tilfeller kan museene også bidra til å bryte ned tabuer som finnes i tilknytning til ulike tema. Det innebærer at publikum faktisk møter utstillinger og formidlingsopplegg som tør å behandle utfordrende tematikk. Det var nettopp dette som ble gjort på Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum i 2005, og særlig 2008, og det er dermed utgangspunktet for denne undersøkelsen. I oppgaven omtaler jeg museet i hovedsak som Sverresborg,

Kort introduksjon om Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum

Trøndelag Folkemuseum ble stiftet i 1913 som et bygningsmuseum der formålet var å samle og bevare «karakteristiske typer paa ældre tiders bygningskunst ved at bringe istand en samling av ældre bygninger, med tilhørende inventar, i eller ved Trondhjem.»¹ Arbeidet med å samle bygninger var påbegynt allerede i 1909.

Fra midten av 1920-årene fikk museet faste åpningstider for publikum. I perioden 1930-1970 ble museumsområdet mye brukt til stevner og andre arrangementer som ikke var direkte relevante for museets samlinger, blant annet St. Hansfester med dans.² Siden etterkrigstiden har Sverresborg alltid vært mer enn et rent friluftsmuseum, med sine faste og midlertidige utstillinger, selv om mange antagelig assosierer museet med friluftsdelen fremdeles. På 1970-tallet ble gjenstandssamlingene satt i fokus, og samlingene ble også vist utenfor museets områder. Utover 1980-tallet ble det i økende grad fokusert på pedagogisk virksomhet, og i 1989 ble det for første gang ansatt en egen museumspedagog. Særlig siden 1990-tallet og fremover har museet vært i stor vekst og utvikling, noe som viser seg i både satsingen på en ny museumsbygning og nye former for historiefremidling med publikum i fokus.³

I 2005 ble Sverresborg kåret til «Årets museum» av Norges museumsforbund. I juryens begrunnelse het det blant annet at:

¹ Bygningsmuseet for Trondhjem og Trøndelagen: Lovet vedtatt 1913. Sitert i *En Smuk Fremtid*, 2009, s. 109

² Ann Siri H. Garberg: «Formidling i forandring» i *En Smuk Fremtid*, 2009, s. 132

³ Ann Siri H. Garberg: «Formidling i forandring» i *En Smuk Fremtid*, 2009, s. 132ff

[...] Trøndelag Folkemuseum i Trondheim har utviklet seg fra et tradisjonelt friluftsmuseum til et moderne museum med sterk vekt på å delta i sin samtid. Den målbevisste satsingen på utstillinger, rollespill og tilrettelagte aktiviteter for barn og unge trekkes spesielt fram[...]⁴

I tillegg fremhevet juryen det nyskapende samarbeidet med andre museer og en langvarig vekt på kvalitet. Dette er lovord som peker på et museum med et ønske om å være en relevant institusjon i samfunnet med evne til å nå flere målgrupper med sin historieformidling. Når vokste dette fokuset frem og hvilke grep ble gjort for å oppnå dette?

Nye satsinger innen tematikk og metode på 2000-tallet

I Sverresborgs jubileumbok fra 2009 omtales året 2005 som en milepæl innen formidlingsarbeidet. Med dette siktet de til åpningen av gården Nesset som ga nye muligheter innen formidling. Det var blant annet satset hardt på å gjøre husene i stand på innsiden, med rekvisitter som kunne røres og brukes, slik at gikk an å oppholde seg der. Denne ideen hadde oppstått allerede i 1993.⁵ I 2005 satte museet opp en storyline-forestilling for grunnskoleelever kalt «Lokale naboer, nasjonale fiender». Denne omhandlet unionsoppløsningen i 1905, men ble også relatert til konfliktsituasjoner i verden i dag. I stedet for å fremstille en feiring av hendelsene i 1905 valgte museet å fokusere på deler av historien som sjelden fremheves. Undervisningsopplegget handlet om den usikre tilværelsen på gården Nesset ved svenskegrensa før situasjonen var avklart, og hvordan det påvirket forholdet til deres naboer og slektninger på den andre siden av grensa.

Samme år ble det satt opp en annen forestilling med samme hovedtematikk, kalt «Unionsdramatikk 1905». Denne hadde et annet metodisk konsept og var rettet mot en annen målgruppe. Der «Lokale naboer, nasjonale fiender» var beregnet for skoleklasser fra 5.-9. trinn, var «Unionsdramatikk 1905» ment for øvrige besøkende. Metoden ble kalt dilemmaforestilling og var resultatet av et større samarbeid med andre museer, og forklares i kapittel 3. Disse to satsingene sies å være en viktig grunn for at Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum ble tildelt prisen av Norges museumsforbund i 2005.

I 2008 gjennomførte Sverresborg nok et omfattende prosjekt som tok opp vanskelig historie, nemlig undervisningsopplegget «Minda – piken på apoteket». Museumspedagog Mariëlle Malmo beskrev Mindaprojektet som «et holdningsskapende undervisningsopplegg

⁴ Norges museumsforbund: «Årets museum 2005» http://museumsforbundet.no/?page_id=1759 hentet 23.01.2017

⁵ Ann Siri H. Garberg: «Formidling i forandring» i *En Smuk Fremtid*, 2009, s. 142

omkring seksuelle overgrep og seksuell trakassering».⁶ Dette var et eksempel som viste at museer som Sverresborg skulle kunne ta opp dagsaktuelle spørsmål gjennom å sette de i historisk kontekst. Dette er noe som absolutt må regnes som å *delta i sin samtid* slik det lød i begrunnelsen for prisen i 2005.

Det er disse tre prosjektene som vil være utgangspunktet for min analyse av Sverresborgs virksomhet i perioden. Underveis i arbeidet dukket det opp flere interessante historiefaglige spørsmål og problemstillinger knyttet til formidlingsprosjektene. Refleksjonene jeg gjorde meg rundt disse temaene endte opp med å bli en større del av oppgaven enn jeg hadde tenkt på forhånd, og jeg presenterer dem kort under problemstillinger.

Avgrensninger og problemstilling

Selv om 1990-tallet også fremsto som en tid for omfattende utvikling ved Sverresborg, har jeg altså hatt 2000-tallet som fokusområde. Fokuset har vært på de nye og eksperimentelle grepene museene gjorde, først og fremst de nevnte prosjektene i forbindelse med markeringen av unionsoppløsningen og med «Minda – piken på apoteket». Sistnevnte var et bidrag til *Brudd*-prosjektet, som også har vært et sentralt element i mitt arbeid. *Brudd* var et satsingsprosjekt fra offentlig hold som ga støtte til formidlingsprosjekter som tok opp vanskelige tema. Dette forklares nærmere i kapittel 2. Jeg har valgt å se på akkurat disse prosjektene på Sverresborg fordi de sto frem som omfattende og utradisjonelle satsinger innen historieformidling. Vanskelige tema ble tatt opp gjennom bruk av nye metoder, og det var et fokus på å knytte det til samtiden.

Jeg kunne valgt å fokusere mer på Sverresborgs arbeid med Norsk Døvemuseum, som gjenåpnet som en underavdeling av Sverresborg i 2009. Arbeidet skjedde parallelt med «mine» formidlingsprosjekter i perioden, og var faktisk en del av *Brudd*-prosjektet i motsetning til prosjektene tilknyttet unionsoppløsningen. Jeg valgte likevel bort Døvemuseet fordi det skilte seg veldig ut fra de tre formidlingsprosjektene på Sverresborg som jeg ønsket å studere. Hovedforskjellen var at arbeidet med Døvemuseet handlet om å bygge opp *et varig og fast museum* for og om en glemt gruppe, men de prosjektene jeg fokuserer på var *midlertidige formidlingsopplegg* basert på ulike former av *museumsteater*. Jeg har heller ikke

⁶ Mariëlle Malmo: «Minda. Piken på apoteket – om å arbeide med undervisningsopplegg med vanskelig innhold på museum». 02.17.2008 <http://sff.museumsforbundet.no/?p=508>. Hentet 03.10.2016

fokusert på det økonomiske aspektet ved museets satsing på de ulike tiltakende i særlig grad, selv om slike omfattende prosjekter naturligvis krever finansiering.

Jeg ville undersøke hvordan og hvorfor museet tok opp disse vanskelige temaene, og hva som var nytt i historieformidlingen. Dette vil dermed bli en analyse av *hva de prøvde og hvorfor, hvilke mål de jobbet etter, hvilke metoder og grep de benyttet seg av, og hvilke reaksjoner og utfordringer de møtte*. I tillegg til denne overordnede problemstillingen er analysen preget av noen faglige refleksjoner rundt ulike historieteoretiske utfordringer jeg oppdaget i undersøkelsene av Sverresborgs arbeid med prosjektene. Dette gjelder spørsmål om tidløshet, om autentisitet og om overføring av nåtidige perspektiv på fortiden.

Det er skrevet en del om Sverresborgs prosjekter før, og det er skrevet om formidling av vanskelige tema på museum, men ikke i kombinasjon. Blant annet ga lederen for fagseksjonen ved Vest-Agder-museet, Kathrin Pabst, nylig ut boka *Museumsetikk i praksis* (2016) hvor hun behandlet en del av de samme temaene jeg ønsket å ta tak i. Hennes hovedfokus var riktignok profesjonsetikken til de ansatte ved utstillingene og museene hun studerte.⁷ Jeg ønsker å undersøke noe av det samme gjennom formidlingsprosjekter ved Sverresborg på 2000-tallet. Mitt fokus er da i mindre grad profesjonsetikken, for på dette tidspunktet mener jeg Pabst' bok, og hennes doktoravhandling som den er basert på, dekker den vinklingen godt. Mer om hennes arbeid kommer i kapittel 2.

Kildegrunnlag

Sverresborg, Trøndelag folkemuseum har et eget rikholdig arkiv fra deres virksomhet. De formidlingsprosjektene jeg har fokusert på er stort sett godt dokumentert gjennom rapporter, planleggingsnotater, møterefater, veiledere til lærere og lignende. Dette gjelder spesielt for prosjektene tilknyttet unionsoppløsningen. I tillegg har tidligere leder av formidlingsavdelingen på Sverresborg, Ann Siri H. Garberg⁸, bidratt med nyttig informasjon, både i samtale og ved lån av enkelte dokumenter. Dette gjelder særlig angående Mindaprojektet ettersom arkivmaterialet der var noe mindre fullstendig.

Det enkleste å forholde seg til fra arkivet er rapportene. Dette er tydelige og ryddige publikasjoner, og for meg var det mest nærliggende å bruke denne kildetypen som en innføring til museets arbeid med prosjektet, tidlig i analysearbeidet. De kunne blant annet gi svar på hva hensikten med prosjektene var, og i hvilken grad det ble oppnådd. Rapportene kan

⁷ Kathrin Pabst: *Museumsetikk i praksis*, 2016

⁸ Ann Siri Hegseth Garberg er per 2017 ansatt i MiST (Museene i Sør-Trøndelag) som Seniorrådgiver samlingsforvaltning.

til en viss grad si noe om museets egne holdninger til prosjektene, men det er samtidig mange av museets stemmer som ikke kommer frem i en slik rapport. Dette har også en kildekritisk betydning ettersom man ikke kan stole blindt på at den informasjonen som står faktisk representerer en konsensus blant samtlige museumsansatte.

Ettersom dette er relativt ny historie finnes det også en del stoff på nett som jeg har tatt i bruk, blant annet omtale i media og artikler fra museet selv. Mange av disse omtalene og kronikkene er også samlet og bevart i arkivet. Jeg har også hatt stor nytte av annen forskning som har tatt utgangspunkt i Sverresborgs prosjekter. Dette gjelder flere masteroppgaver og en bacheloroppgave innen ulike fagfelt og med ulike fokus. Flere av de som sto bak oppgavene var på museet og observerte både arbeidsprosessen og gjennomføringen, og en av dem var også ansatt som manusforfatter. Disse er riktignok hovedsakelig brukt som litteratur og presenteres nærmere i kapittel 2.

Metode

Som beskrevet i forrige avsnitt, bruker en del av de som skriver om museologiske tema en antropologisk tilnærming som metode og trer inn i museets virksomhet og deltar og observerer aktivt en periode. Deler av Pabst' *Museumsetikk i praksis* er for eksempel basert på slike studier. Metoden er naturligvis kun aktuell når det som skal studeres fremdeles er aktivt i studieperioden. Mitt utgangspunkt var historiefaglig og fokuserte på prosjekter som var ferdigstilt for senest ni år siden, noe som gjorde det umulig for meg å ta i bruk en slik metode. Samtidig ville det være mulig å ta lærdom av hva andre funnet ut ved hjelp av en slik deltakende metode. For min del gjelder det særlig Pabst' arbeid, som studerte utstillinger om nettopp vanskelige tema som utgangspunkt.

Ettersom jeg skulle gjennomføre en analyse av ett enkelt museums formidling av vanskelig historie på 2000-tallet, måtte jeg rett og slett finne spor av dette i kildene og i informasjonen som kunne leses ut av den nevnte forskningen med utgangspunkt i prosjektene. På grunn av det omfattende kildematerialet som er tilgjengelig både i arkiv og på ulike nettstedet var dette overkommelig, sammen med utfyllende opplysninger fra Ann Siri H. Garberg. Det er riktignok arkivmappene i Sverresborgs egne arkiver jeg har viet mest oppmerksomhet for å finne materiale til min analyse, fordi de tok opp det meste av det jeg ville fokusere på. Det gjelder informasjon om både planleggingsdelen, derunder kommentarer om det å fremstille vanskelige tema, reaksjoner fra publikum, og avsluttende refleksjoner om

prosjektene fra museets side. I min oppgave virket det dermed mest fornuftig å bruke dette utvalget av kilder og videre vurdere de opp mot funn fra tidligere forskning og litteratur.

Oppgavens deler

Oppgaven har en kronologisk inndeling og de tre formidlingsprosjektene blir behandlet i hvert sitt kapittel. Rekkefølgen på de to prosjektene fra 2005 er bestemt ut ifra når arbeidet med de ble igangsatt.

I kapittel 2 presenteres relevant historiografi knyttet til diskusjonen om museenes samfunnsrolle og behandling av vanskelig tema i de siste tiårene. Her vil også *Brudd*-prosjektet forklares videre, samt diskusjonen rundt.

Kapittel 3 omhandler dilemmaforestillingen «Unionsdramatikk 1905». I dette kapitlet ser jeg blant annet på metodeutviklingen, målene og hva de kan fortelle om museenes samfunnsrolle, og hvilken betydning prosjektet hadde. I tillegg problematiserer jeg deler av konseptet fra et historiefaglig perspektiv, da særlig bruken av «tidløse» dilemma.

Kapittel 4 dreier seg om undervisningsopplegget «Lokale naboer, nasjonale fiender». Jeg forklarer først storylinemetoden, samt utfordringer knyttet til metoden og historiefaget. I tillegg til mål og formidlingskonsept ser jeg på museets forventninger, og reaksjoner fra elever og media. Til slutt reflekterer jeg rundt begrepene autentisitet og historiebevissthet.

Kapittel 5 tar for seg «Minda – piken på apoteket», tilsynelatende det mest kontroversielle formidlingsopplegget Sverresborg har hatt, støttet av *Brudd*. Her tar jeg også opp bakgrunn, mål og formidlingskonsept, men fokuserer i tillegg på reaksjoner både internt på museet, og blant elever som deltok. Her tar jeg igjen opp tråden om tidløshet og utfordringer med å sette hendelser fra ulike perioder opp mot hverandre.

Avslutningskapitlet vil oppsummere, samle trådene og konkludere. Jeg kommenterer i tillegg Sverresborgs formidling etter denne perioden, samt syn på museenes samfunnsrolle i dag.

Kapittel 2: Bakgrunn, *Brudd* og historiografi

Om *Brudd*-prosjektet – fokus på vanskelig historie

I 2003 startet daværende ABM-utvikling (norsk statlig etat for arkiv, bibliotek og museum, organisert under Kulturdepartementet) et prosjekt ved navn *Brudd*, som omhandlet vanskelig historie som ikke hadde blitt formidlet før.⁹ ABM-utvikling ga ut en skriftserie tilknyttet sin virksomhet og undertittelen på ABM-skrift #26 om *Brudd* het: *Om det ubehagelige, tabubelagte, marginale, usynlige, kontroversielle*. Dette forklarer også litt mer om hva som ble tenkt med «vanskelig» historie. Prosjektet oppfordret museer og andre til å ta i bruk følsomme tema og kontroversielle spørsmål i sin formidling. Jeg baserer meg mye på *Brudd*-prosjektet når det kommer til å beskrive hva vanskelig historie innebærer i denne sammenhengen. Dette er fordi det var et så sentralt prosjekt i perioden for de som arbeidet med slike tema, inkludert Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum.

I ABM-skrift #26 ble det presentert to hovedkategorier, eller fokus, i *Brudd*-prosjektet: 1) de vanskelige og marginaliserte historiene og 2) en problemorientert eller kritisk formidling.¹⁰ Det første fokusområdet var det vanligste blant de som tok del i prosjektet og bød blant annet på utfordringer i forbindelse med etikk og tidvis ensidig dokumentasjon av historien som skal formidles. Det andre handlet mer om en måte å tenke og formidle på. Den skulle få publikum til å reflektere selv, gjennom å stille spørsmål og presentere tema fra flere sider, uten å gi tydelig svar.

Disse kategoriene, eller fokusområdene, ble kombinert på Sverresborg. Dette var også et ønske fra *Brudd*-prosjektet selv, som uttrykte at en kritisk, problemorientert formidling kunne være en god måte å tilnærme seg vanskelig historie.¹¹ Dette kan for eksempel skyldes at noen etiske utfordringer kan være enklere å håndtere dersom man unngår ansvaret med å gi svar. Likevel ligger det alltid et ansvar i fremstillingen av det som skal formidles. Utfordringen med å få publikum til å reflektere aktivt over det de opplever er også viktig for å nå ut med formidlingen. Dette gjelder for så vidt også tema som ikke er spesielt vanskelige.

⁹ABM-skrift #26 *Brudd. Om det ubehagelige, tabubelagte, marginale, usynlige, kontroversielle*, 2006, s. 7

¹⁰ABM-skrift #26 *Brudd. Om det ubehagelige, tabubelagte, marginale, usynlige, kontroversielle*, 2006, s. 10

¹¹ABM-skrift #26 *Brudd. Om det ubehagelige, tabubelagte, marginale, usynlige, kontroversielle*, 2006, s. 10ff

Den nye museologien

De nye formidlingsgrepene og fokuset på Sverresborg i siste halvdel av 2000-tallet var tilsynelatende en del av en større utvikling innen museumsvirksomhet. I *Museumsforteljingar - vi og dei andre i kulturhistoriske museum* (2016) skrev kunsthistoriker Sigrid Lien og sosialantropolog Hilde W. Nielssen om et felt i sterk internasjonal fremvekst som ble kalt «den nye museologien».¹² Begrepet stammer fra den engelske kunsthistorikeren Peter Vergos bok *New Museology* (1989).¹³ Feltet er ifølge Lien og Nielssen opptatt av spørsmål knyttet til den kulturelle, politiske og samfunnsmessige rollen til museet. Spørsmålene dreier seg også om hva et museum skal være, hvilke historier som fortelles og hvordan.¹⁴ Disse spørsmålene har jeg sett etter når jeg har studert kildematerialet. Var Sverresborg en del av denne «bevegelsen»?

Det kan virke som føringene fra offentlig hold også gjenspeilet en interesse for disse spørsmålene, for eksempel slik ABM-utvikling oppfordret museene til å ta i bruk vanskelige tema i sin formidling og være samfunnsrelevante. Dette vises for eksempel i NOU-en *Museum. Mangfold, minne, møtestad* fra 1996¹⁵ og i Stortingsmelding nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*.¹⁶ I sistnevnte ble det flere ganger poengtert at dersom museene skal fungere som samfunnsinstitusjoner må de jobbe for å gjøre historien relevant for nåtiden:

Som folkeopplysningsinstitusjonar må musea i formidlinga si kunna kombinera den historiske dimensjonen med aktuelle spørsmål og omvurderingar som resultat av ny kunnskap eller vektlegging av andre verdiar. Skal musea fungera som gode samfunnsinstitusjonar, må dei søkja dialog med omverda. Dette inneber at musea ikkje berre skal generera og formidla kunnskap, men at dei òg skal ha evne til å overraska og utfordra brukarane både emosjonelt og intellektuelt.¹⁷

Dette utdraget virket veldig dekkende for hva Sverresborg prøvde på, altså å knytte historiske hendelser til dagsaktuelle spørsmål, samt utforme formidlingen slik at publikum spilte en aktiv rolle. I tillegg antar jeg at mange publikummere ble både overrasket og utfordret av å måtte ta stilling til vanskelige spørsmål og problemstillinger underveis i museumsbesøket.

Lien og Nielssen skrev at også forskningen om museum har endret seg i tråd med museenes endrede rolle, i form av et større fokus på overordnede perspektiv i formidlingen. Den nye museologien er kommet ut av et tverrfaglig møte mellom blant annet antropologi,

¹² Sigrid Lien og Hilde W. Nielssen: *Museumsforteljingar*, 2016, s. 18

¹³ Peter Vergo: *New Museology*, 1989

¹⁴ Sigrid Lien og Hilde W. Nielssen: *Museumsforteljingar*, 2016, s. 18

¹⁵ NOU 1996:7 *Museum. Mangfold, minne, møtestad*. Kulturdepartementet, Oslo, 1996

¹⁶ St. meld. nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Kultur- og kirke departementet, Oslo, 2003

¹⁷ St. meld. nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Kultur- og kirke departementet, Oslo, 2003, s. 178

kulturvitenskap og historie, og dette preger også internasjonal forskning. I Norge har det gjort seg gjeldende først i senere år.¹⁸ Med et relativt raskt blikk på offentlige føringer ser vi likevel at perspektivet på hva museet kan og bør være har blitt gradvis utvidet gjennom førti år. Alt dette peker på en utvikling som kan gi et bakteppe til den formidlingen Sverresborg satset på siste halvdel av 2000-tallet.

I *Museumsforteljingar* trakk forfatterne frem to sett bøker og forfattere de anså som viktige bidrag til norsk museologi. Den ene var *Museum, en kulturhistorie* (2009) av folkloristen Anne Eriksen, og den andre var Rogan og Amundsens (red.) *Samling og museum. Kapitler av museenes historie, praksis og ideologi* (2010). Begge handlet om museum som fenomen, men med forskjellig utforming og uttrykk. Eriksens bok ga en oversikt over norsk museumsvirksomhets historie og drøftet deretter museenes arbeidsoppgaver, som samling, bevaring, forskning og formidling. Denne kommer jeg tilbake til i forbindelse med diskusjonen om *Brudd*. *Samling og museum* er skrevet av 18 forskjellige kapitelforfattere med ulik bakgrunn og ulike innfallsvinkler. Boken belyste en rekke aspekter ved museenes utvikling, deres arbeid og ansvar. Hensikten var å presentere en norsk bok om museologi som kunne bidra til større bevissthet rundt museets samfunnsrolle.¹⁹

Debatt om utbredelsen av den nye museologien

Så sent som våren 2016 foregikk det en debatt i Klassekampen mellom Lien og Nielssen og Kathrin Pabst. I april ble det publisert en artikkel der Lien og Nielssen kritiserte museums-Norge for å lage utstillinger som utelater ubehagelige historiske fakta.²⁰ Dette kom i forbindelse med lanseringen av boka *Museumsforteljingar* (2016), hvor påstandene først ble presentert. Det virker som de mente at den nye museologien ikke hadde fått gjennomslag i praksis og at det manglet nytenkning innen formidling.

Pabst skrev et motsvar, på vegne av Vest-Agder-museet, hvor hun hevdet at mange av utstillingene Lien og Nielssen referer til er eldre. Hun viste til eksempler på nyere utstillinger som nettopp tok opp vanskelige tema, blant annet gjennom interessen for *Brudd*-prosjektet.²¹ Samtidig anerkjente hun utfordringene med å bryte opp med den tradisjonelle formidlingen, og var positiv til Lien og Nielssens arbeid med teoretisk og praktisk tilnærming til analyse av

¹⁸ Sigrid Lien og Hilde W. Nielssen: *Museumsforteljingar*, 2016, s.18

¹⁹ Bjarne Rogan og Arne B. Amundsens (red.) *Samling og museum. Kapitler av museenes historie, praksis og ideologi*, 2010

²⁰Dag E. U Larsen: «Etterlyser vanskelig historie» i Klassekampen 29.04.16

²¹Kathrin Pabst: «Jo da, de vanskelige historiene fortelles også» i Klassekampen 03.05.16, via «Avisdebatt i Klassekampen: skygger museene unna de vanskelige historiene?» Vest-Agder-museet.

utstillinger. Det virket som begge parter ønsket det samme – en mangfoldig museumsvirksomhet som gjennom gunstige formidlingsformer ikke skygger unna vanskelige tema. De hadde derimot ulik oppfatning av situasjonen i museums-Norge.

Pabst' doktoravhandling og *Museumsetikk i praksis*

De siste tiårene er det også skrevet en hel del som handler mer konkret om museers arbeid med å belyse vanskelig historie. Det kanskje ferskeste norske bidraget til diskusjonen er den nevnte *Museumsetikk i praksis* (2016) av Kathrin Pabst. Boka er basert på hennes doktorgradsavhandling som omhandler hva hun anså som en sentral oppgave hos museer i dagens samfunn – «å være en aktiv samfunnsaktør som bidrar til et mer rettferdig samfunn der flest mulig, forskjellige stemmer blir hørt.»²²

I *Museumsetikk i praksis* tok Pabst opp tema som museenes samfunnsoppdrag, *Brudd*, etisk og juridiske regelverk, samt en gjengivelse av de sju utstillingene utfordringer knyttet til dem og hennes analyse. I tillegg la hun frem hun teorier som kan hjelpe museumsansatte i prosessen, før hun til slutt forsøkte å gi konkrete svar på spørsmål om hvordan museer bør gå frem når de jobber med følsomme tema. Jeg har benyttet meg av funnene Pabst presenterer som inspirasjon når jeg har sett på Sverresborgs behandling av slike spørsmål i sine prosjekter.

Diskusjonen omkring Brudd

Brudd-prosjektet trekkes tilsynelatende alltid frem når dette temaet diskuteres i norske museumsretser (med unntak av Lien og Nielssen). Nevnte Anne Eriksen, professor i kulturhistorie ved universitet i Oslo, er et kjent navn innen dette feltet. I *Museum - en kulturhistorie* skrev hun blant annet om *Brudd* i underkapittelet «Vanskelige historier».²³ Her viste hun til eksempler på gjennomførte *Brudd*-utstillinger og på motforestillinger fra museer som ikke var interesserte, samt debatter rundt dette. For det var svært ulike reaksjoner på de planlagte utstillingene. Naturhistorisk Museums utstilling om homoseksualitet blant dyr fikk blant annet mye positiv oppmerksomhet. Falstadsenteret måtte derimot avlyse sine planer om å inkludere byggets historie som skolehjem, spesialscole og landssvikerleir i en ny utstilling, fordi det ble store protester fra krigsveteraner og andre som mente det ville relativisere

²² Kathrin Pabst: *Museumsetikk i praksis*, 2016 s. 7

²³ Anne Eriksen: *Museum En kulturhistorie*, 2009 s. 196

nazismen.²⁴ Dette viser noe av utfordringene ved å behandle vanskelige og følsomme tema, spesielt når de berørte fremdeles er i live. I så måte var Sverresborg på tryggere grunn da deres utgangspunkt var 1888 og 1905. Likevel kunne deler av tematikken knyttes til folks liv i dag og problemstillingene som ble tatt opp var ikke mindre aktuelle. Hovedforskjellen var fraværet av direkte berørte. Ut ifra unnskyldningene og bekymringene fra museer og publikum i møte med oppfordringen om slike nytenkende formidlingsprosjekter, tolket Eriksen at *Brudd* utfordret den grunnleggende forståelsen av hva museer egentlig «driver med» og hva slags institusjoner det er.²⁵ Det er for så vidt i tråd med den nye museologien generelt og utvidelse av perspektivet på hva et museum «er».

I forbindelse med «Vanskelige historier» nevnte Eriksen også antropologen Per B. Rekdal. Rekdal tok opp mulige konsekvenser av en slik type museumsvirksomhet, som ikke nødvendigvis er utelukkende positive. Han skrev artikkelen «Det sanne, det vanskelige og det kritiske» som ble publisert i ABM-skrift #26 om *Brudd*.²⁶ Det første han påpekte var at det ikke ligger en kvalitetsgaranti i provoserende kunst, og heller ikke i formidling som behandler vanskelige tema. Dette var en påminnelse om å ha med seg et kritisk blikk når man omtaler og studerer ulike formidlingsprosjekter, selv om hensikten kan være god. Selv sa han rett og slett at hans rolle i *Brudd*-skriftet var å stille seg kritisk til det vanskelige. Det Rekdal anså som fremtidens museum var et sted som «bruker utstillingsmediet til formidling av kunnskap, forståelse og spørsmål.»²⁷ Han fremhevet også en problemorientert formidling som jeg gjenkjenner i Sverresborgs prosjekter. Der måtte publikum tre inn i og reflektere over de aktuelle problemstillingene på ulike vis, for eksempel gjennom at elevene spilte rollen som jury i Mindas rettssak.

Internasjonalt

Ettersom det har vært nokså mye fokus på og debatt omkring formidling av vanskelig tema og museers samfunnsfunksjon i museums-Norge de siste 10-20 årene har jeg fokusert mest på nettopp situasjonen i Norge i denne gjennomgangen av tidligere forskning. Samtidig har vi jo sett at denne utviklingen henger sammen med utvikling og trender også internasjonalt, blant annet som nevnt i forbindelse med Peter Vergo og om den nye museologien. I denne delen

²⁴ Anne Eriksen: *Museum – en kulturhistorie*, 2009, s. 196, 199

²⁵ Anne Eriksen: *Museum – en kulturhistorie*, 2009, s. 197

²⁶ Per B. Rekdal: «Det sanne, det vanskelige og det kritiske» i ABM-skrift #26: *Brudd*, 2006 s. 18-27

²⁷ Per B. Rekdal: «Det sanne, det vanskelige og det kritiske» i ABM-skrift #26: *Brudd*, 2006 s. 20

trekker jeg inn utvalgte bidrag i den internasjonale diskusjonen om fokus på og bruk av vanskelig historie mer spesifikt. Her baserer jeg meg delvis på Pabst' gjennomgang.

Storbritannia har lenge vært ledende i Europa på det fagfeltet som kalles *museum studies*. De siste 25 årene har Storbritannia og USA jobbet aktivt med blant annet *social inclusion* i museene, altså å ta utgangspunkt i og inkludere de ulike befolkningsgruppenes ønsker og behov. Dette henger også sammen med bevisstgjøringen av museene som samfunnsaktører.²⁸ Pabst trekker ofte frem arbeidet til Gaynor Kavanagh og Richard Sandell, begge britiske professorer i museumsvitenskap. I *Museum, Society, Inequality* (2002) av Sandell(red.) finner vi en rekke bidrag innenfor museers behandling av følsomme og vanskelige tema, blant annet inkludering av urbefolkning og andre minoriteter, altså *social inclusion*.²⁹ Kavanagh var en av artikkelforfatterne under kategorien om museum og samfunn – spørsmål og perspektiver, der hun tok opp mye av det samme som Kathrin Pabst og Per. B. Rekdal gjør om museumsetikk.

Når museer berører det personlige og personlige minner, må de samtidig vurdere det ansvaret og de etiske spørsmålene det fører med seg. Kavanagh skrev at å arbeide med minner betyr å arbeide med følelser, og det krever derfor ekstra fokus på etisk ansvar.³⁰ Som nevnt unngikk på en måte Sverresborg dette, men samtidig ikke. Selv om den historiske konteksten var så gammel at ingen av de involverte den gang ble direkte berørt, kan det fremdeles være noen i publikum som blir påmint egne lignende opplevelser. Dette gjaldt spesielt for Mindaprojektet ettersom det tok opp den mest utfordrende tematikken, altså seksuelle overgrep. Jentevakta og andre spesialiserte organisasjoner ble derfor involvert i arbeidet for at formidlingsopplegget skulle gjennomføres på en best mulig måte.

Pabst trakk også frem Canada som eksempel der det i de siste årene har blitt fokusert på moralske utfordringer ved arbeid med vanskelig eller traumatisk historie.³¹ Den canadiske sosiologiprofessor Roger I. Simon har forsket mye på museumsutstillinger som tar opp vanskelige tema og ser på utfordringene som kan oppstå, blant annet i artikkelen «'Difficult exhibitions' and intimate encounters», skrevet sammen med Jennifer Bonnell.³² De hevdet at selv om det gjennom tretti år har blitt en økende vilje i museer verden over til å ta opp vanskelige tema, så mangler det diskusjon i engelsk museumsforskning om hva det er med

²⁸ Kathrin Pabst: *Museumsetikk i praksis*, 2016 s. 41f

²⁹ Richard Sandell(red.): *Museum, society, inequality*, 2002

³⁰ Gaynor Kavanagh: «Remembering ourselves in the work of museums: Trauma and the place of the personal in the public» i R. Sandell (red.) *Museum, society, inequality*, 2002 s. 110f

³¹ Kathrin Pabst: *Museumsetikk i praksis*, 2016, s. 47f

³² Jennifer Bonnell og Roger I. Simon: «'Difficult exhibitions' and intimate encounters» i *Museum & Society* (5/2, 2007), s. 65ff.

disse utstillingene og tematikken som gjør de «vanskelige» og hva som kan oppnås ved å trekke ubehagelige historier frem i lyset. Dette er jo noe som *Brudd*-prosjektet har bidratt med i norsk sammenheng, i tillegg til blant annet Pabst' og delvis Lien og Nielssens arbeider. I likhet med Pabst' *Museumsetikk i praksis* baseres mye av Simon og Bonnells artikkel på intervjuer med museumsansatte, og det fremheves at utstillinger med slike «vanskelige» tema kan føre til større bevissthet som igjen kan føre til forandringer i nåtiden.³³ Dette finner vi spor av i forbindelse med Mindaprojektet, der det var et ønske fra museets side om å få unge mennesker til å reflektere over tema som ansvar, fordommer og overgrep for å skape større forståelse.³⁴

For Norges del er det kanskje mest nærliggende å sammenligne seg med Sverige, som har vært ledende i Norden. Siden slutten av 1990-tallet har det i Sverige blitt fokusert på vanskelige minner og hvordan det behandles på museer, og *Brudd*-satsingen skal ha kommet som et resultat av strømninger fra nettopp Sverige og Storbritannia.³⁵ I 1998 startet arbeidet med det svenske museumsprosjektet *Svåra saker*, der museene ble bedt om å bidra med gjenstander som på en eller annen måte var tilknyttet vanskelig historie. Gjenstandene ble samlet i en vandretstilling som ble vist 27 steder i løpet av 1999 og 2000.³⁶ Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum samarbeidet blant annet med svenske Jamtli (Jämtli läns museum) i forbindelse med markeringen av unionsoppløsningen, der de satte opp lignende museumsteater på hver side av grensen. Gjennom samarbeidet fikk Sverresborg tilsynelatende inspirasjon med tanke på vinkling og metode, og Jamtli nevnes i mange sammenhenger i Sverresborgs arkiver.

Aktuelle masteroppgaver om formidlingsprosjektene

Det er allerede skrevet master-/bacheloroppgaver tilknyttet de tre prosjektene på Sverresborg som jeg har fokusert på, men de har drama/teaterfaglig eller kulturvitenskapelig fokus. For å forstå hva som har nyskapende med Sverresborgs grep i disse prosjektene var det viktig å få innsikt i også andre fagfelt, og utviklingen som lå til grunne for deres påstander og observasjoner. Jeg presenterer oppgavene jeg har brukt her, men utdyper innholdet i hver enkelt først i det kapittelet det er relevant.

³³ Kathrin Pabst: *Museumsetikk i praksis*, 2016 s. 48

³⁴ Marielle Malmo: «Minda. Piken på apoteket. Om å arbeide med undervisningsopplegg med vanskelig innhold på museum» 17.02.2008 <http://sff.museumsforbundet.no/?p=508>. Hentet 03.10.2016

³⁵ Kathrin Pabst: *Museumsetikk i praksis*, 2016 s. 44

³⁶ Eva Silvén, Anders Björklund: *Svåra saker- Ting och berättelser som upprör och berör*, 2006 s. 6.

I kapittel 3, om «Unionsdramatikk 1905», har jeg hatt nytte av Kristine Storsves masteroppgave som i hovedsak handlet om metoden som Sverresborg tok i bruk, altså dilemmateater. Hun var ansatt i prosjektet og jobbet med utviklingen av manus. Storsves oppgave er skrevet i drama og teater og er en teoritung oppgave som tar opp mange sider av formidlingsprosjektet. Den er i tillegg basert på intervju med publikum og bruker deres opplevelser til å belyse hvordan metoden fungerte.³⁷ Som vi skal se i neste kapittel fokuserer jeg på hvordan det ble tenkt i utformingen av dilemmaene som publikum skulle ta stilling til, og hvordan det var lagt opp til at de skulle være allmennmenneskelige og tidløse. Det er særlig det tidløse aspektet som jeg kommenterer i forbindelse med Storsves oppgave.

Guro Strømsøes masteroppgave er også skrevet i drama og teater, men har en videre pedagogisk vinkling og tar blant annet opp betydningen av lek i læring.³⁸ Strømsøe var observatør under «Lokale naboer, nasjonale fiender» og intervjuet elever som deltok. Uttalelsene ble brukt til å vurdere spørsmål om betydningen av rammer, elevenes forventninger og autentisitet. I min oppgave fungerte særlig sistnevnte som inspirasjon til å drøfte enkelte spørsmål mer kritisk fra mitt historiefaglige perspektiv.

I forbindelse med dette trekker jeg også inn ulike syn på begrepet autentisitet, deriblant et kritisk blikk lagt frem av Anders Johansen i *Estetikk og historisitet* (1990).³⁹ Dette belyser utfordringene med å balansere kunnskapsøking gjennom samfunnsaktualisering på den siden, og det problematiske og *illusoriske*, ifølge Johansen, med å fremme følelsen av reell kontakt med fortiden på den andre. I dette kapittelet trekker jeg også inn noe storylineteori, blant annet av opphavsmannen Steve Bell, og Liv Torunn Eik som har skrevet lærebøker om metoden.⁴⁰ Det er ulike syn på bruken av storyline og enkelte anser metoden som motepedagogikk i senere tid. I kapittel 4 vil fokuset være på hvordan man kan bruke storyline i historiefaget, utfordringer knyttet til det og hvilken rolle det hadde i kunnskapsformidlingen i «Lokale naboer, nasjonale fiender».

Marie Ormset står bak en bacheloroppgave i kulturstudier med utgangspunkt i Mindaprojektet. Den handler i mindre grad om metode og læring, men fokuserer på

³⁷ Storsve, Kristine: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*. Mastergradsoppgave i drama og teater, NTNU, våren 2007, s. 1

³⁸ Guro Strømsøe: *Hvilken betydning har rammer, metodekunnskap og lek for elevenes deltakelse i et dramaforløp? Med utgangspunkt i observasjoner fra storylinen Lokale Naboer Nasjonale Fiender*. Mastergradsoppgave i drama og teater, NTNU, våren 2006

³⁹ Anders Johansen: «Ting, sted, identitet» i *Estetikk og Historisitet* (red. Siri Meyer), 1990

⁴⁰ Liv Torunn Eik: *Storyline. Tverrfaglig tilnærming til aktiv læring*, 1999

museenes samfunnsrolle.⁴¹ I motsetning til de to ovennevnte er oppgaven basert på intervjuer av ansatte, ikke publikum, og den har vært svært viktig for å få innsikt i noen av museets utfordringer og ulike holdninger til Mindaprojektet. Gjennom denne oppgaven kom det frem at det ikke var alle på museet som var like positive til denne satsningen, noen som ledet meg til en del spørsmål om hvilke syn og begrunnelser som lå bak dette.

For innsikt i elevenes reaksjoner i Mindaprojektet har jeg også tatt i bruk Gjertrud Røe Hammerens masteroppgave i tverrfaglige kulturstudier.⁴² Denne skiller seg ut ved at den brukte Mindaprojektet som utgangspunkt i å studere ungdommers holdninger til seksuelle overgrep gjennom intervjuer og observasjon. Undertittelen til Mindaprojektet var «et holdningsskapende undervisningsopplegg» som gjorde Hammerens undersøkelser særlig interessante. Det er ikke lett å finne ut hvorvidt opplegget førte til positive endringer i elevenes holdninger, men elevenes uttalelser kan si noe om behovet for en slik satsning.

Til sist har jeg brukt en oppgave som handler om en fellesnevner i prosjektene jeg valgte å studere, altså ulik bruk av drama og teater som formidlingsform. Margareth Hosøy skrev om museumsteater generelt, men tar også opp Mindaprojektet som ett av to hovedeksempler.⁴³ Denne inneholder blant annet en gjennomgang av hvordan og hvorfor museumsteater er blitt brukt både i Norge og internasjonalt, og har dermed vært relevant for forståelsen av formidlingsmetode i alle prosjektene. Det skrevet lite om museumsteater som metode i Norge og derfor er Hosøys masteroppgave et viktig bidrag til norsk forskning

Oppsummering

I dette kapittelet har jeg kort skissert utviklingen i museumsvirksomheten og tenkningen rundt museenes samfunnsrolle i Norge på 2000-tallet, derunder *Brudd*-tankegangen. Situasjonen i Norge var naturlig nok også preget av den internasjonale museumsvirksomheten, særlig i land som England, Canada, USA, men også Sverige. Hele denne utviklingen ligger til grunn for Sverresborgs satsning og tankegang i arbeidet med disse prosjektene, og fungerer som et bakteppe i analysen. Mot slutten ble fokuset flyttet til fellesnevneren drama/teater som formidlingsform, og jeg presenterte masteroppgaver som er basert på de samme

⁴¹ Marie Ormset: *Ta fortida til hjelp. Tankar om museets samfunnsrolle med utgangspunkt i «Mindaprojektet» Ved Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum*. Bacheloroppgave i kultur-arrangering, formidling og forvaltning, Høgskolen i Telemark, 2008.

⁴² Gjertrud Røe Hammeren: «*Minda – piken på apoteket*» anno 2009. *En kvalitativ studie av ungdomsskoleelevers holdninger til voldtekt*. Masteroppgave i tverrfaglige kulturstudier. NTNU, 2009

⁴³ Margareth Hosøy: *Museumsteater – fiksjon som kunnskapsformidling*. Mastergradsoppgave i kulturvitenskap, Universitet i Bergen, våren 2011.

formidlingsprosjektene som jeg skriver om. Disse har jeg brukt aktivt i min egen analyse, blant annet gjennom å kunne diskutere enkelte historieteoretiske spørsmål som ikke har fått særlig oppmerksomhet i deres undersøkelser og fagfelt.

Kapittel 3: Unionsdramatikk 1905 – en dilemmaforestilling for et deltagende publikum

Bakgrunn: Samarbeid og metodeutvikling

Forestillingen «Unionsdramatikk 1905» var produktet av et toårig samarbeidsprosjekt mellom to norske og to svenske museer, kalt «Gemensam metodutveckling mellan fyra museer». Den felles regionale historien fra tiden rundt 1905 stod frem som naturlig tema for prosjektet, som i hovedsak skulle handle om metodeutvikling.⁴⁴ Røros-museet og Härjedalen Fjällmuseum var også tilknyttet, men det er Sverresborg og Jamtlis del av samarbeidet jeg vil fokusere på videre.

Tidlig i prosessen ble det søkt om midler fra EU og deres Interreg-program, som skulle fremme grenseoverskridende samarbeid. Som del av prosjektsøknaden var det vedlagt en svensk presentasjon av prosjektet. Den inneholdt beskrivelser av bakgrunn, innhold, organisering og lignende, og ga derfor et godt overblikk over prosjektet slik det ble formulert i forkant. Ut ifra prosjektsøknaden virket det som museene var bevisste på at de var nødt til å sette historie inn i kontekst og stimulere til debatt for å unngå «passiviserande nostalgi».⁴⁵ Dette føyer seg inn blant synet på museumsvirksomhet og museenes samfunnsrolle i perioden, slik jeg la det frem i kapittel 2.

Presentasjonen inneholdt også en gjennomgang av de ulike museenes formidlingsformer før prosjektet. Jamtli hadde de siste 20 årene blitt kjent for sin rollespillformidling. De mente selv at denne metoden hadde fungert godt for å inkludere publikum, men mindre godt til å sette historien i kontekst og sammenheng slik at det kunne knyttes opp til situasjoner i dagens samfunn. Sverresborgs formidling ble beskrevet med en muntlig satsning de siste 10-12 årene. Fokuset på *den gode fortellingen* i omvisningene ble fremhevet, som også kunne inkludere «opplevelseselementer» som sanginnslag. I prosjektsøknaden ble det hevdet at denne muntlige satsningen var et bedre utgangspunkt for å få frem årsakssammenhenger (prosjektgruppa på Sverresborg hadde en litt annen oppfatning av dette, som jeg tar opp senere). Samtidig ble det sagt at Sverresborg manglet tilrettelegging som kunne gi besøkende full innlevelse og følelse av deltakelse.⁴⁶ Ut ifra dette konkluderte

⁴⁴ *Gemensam metodutveckling mellan fyra museer – slutrapport*, 2005, s. 5

⁴⁵ Vedlegg til prosjektsøknaden (Interreg), «Gemensam metodutveckling mellan fyra museer» 20.03.03 Trøndelag folkemuseums arkiver, s.2

⁴⁶ Vedlegg til prosjektsøknaden (Interreg), «Gemensam metodutveckling mellan fyra museer» 20.03.03 Trøndelag folkemuseums arkiver, s. 2f

prosjektsøknaden at museene, med sine spesialfelt, hadde behov for å tilegne seg hverandres kunnskaper. Dette oppfatter jeg som museenes egne forhåpninger for hva de kunne få ut av samarbeidet – å lage et nytt formidlingsopplegg som kunne kombinere det beste av de ulike formidlingstradisjonene.

I tillegg forventet museene at metodeutviklingen skulle resultere i «ett utøkt samarbeide museerna emellan i fråga om pedagogik, planering och marknadsföring, men ska också visa nya sett att koppla skeenden ur regionens gemensamma historia til dagsaktuella frågor i regionen.»⁴⁷ Dette er en av mange ulike målformuleringer for prosjektet, noe jeg ser nærmere på etter en gjennomgang av forestillingens konsept og innhold.

Forestillingens innhold, formidlingskonsept og teori

Resultatet av Sverresborg og Jamtlis samarbeid var altså dilemmaforestillingen «Unionsdramatikk 1905». I rapporten *Nesset-gården – nye formidlingsmetoder i friluftsmuseet* fra 2009 finnes en beskrivelse av kjernefortellingen:

Søstrene Johanna og Marit er gift på hver sin gård, henholdsvis på Nesset i Meråker og på Näs i Mörsil. Marits sønn Olle er forlovet med Johannas stedatter Signe – under normale forhold en lykkelig forbindelse, men i 1905 tvert imot grobunn for mange problemer. I Meråker lå 1000 mann stasjonert og ventet på et svensk angrep – familiene på Nesset og på Näs stod så absolutt i fare for å havne på hver sin side av en blodig konflikt.⁴⁸

Handlingen dreide seg om en slekt som sto i fare for å bli splittet på hver side av grensen dersom 1905-hendelsene hadde fått et mer dramatisk utfall. Dette la opp til en annen og mer utradisjonell markering av unionsoppløsningen, og museet la premieren til 7. juni 2005. Forestillingen åpnet med et billedspill – en introduksjonsfilm – som skulle gi publikum grunnleggende kunnskap om unionsoppløsningen og samtidig koble historien til dagsaktuelle tema, som konflikten i Tsjetsjenia. Deretter ble de besøkende ledet ut til selve spillarenaen. Gjennom forestillingen var det en rekke stopp i handlingen, der publikum deltok aktivt ved å ta stilling til ulike dilemma. Deres stemming bestemte handlingens videre gang.⁴⁹

Ettersom denne formidlingsformen var resultatet av et metodeutviklingsprosjekt finnes det lite aktuell litteratur om dilemmateater på museum fra før. Det finnes derimot en del om dilemmalæring som pedagogisk verktøy mer generelt og andre teaterformer med lignende

⁴⁷ Vedlegg til prosjektsøknaden (Interreg), «Gemensam metodutveckling mellan fyra museer» 20.03.03 Trøndelag folkemuseums arkiver, s. 2f. Samme formulering finnes også i sluttrapporten s. 5

⁴⁸ *Nesset-gården*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 2 2009, s. 5

⁴⁹ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 75

uttrykk eller hensikter. Kristine Storsve var instruktør og del av manusgruppa i prosjektet, og skrev en masteroppgave om dilemmateater som formidlingsform på bakgrunn av erfaringene med Unionsdramatikk. Den er innen fagfeltet drama og teater, og gir blant annet et innblikk i hvordan det ble tenkt innenfor pedagogikk og dramatisering.

Innen teaterfaglig teori har Storsve basert seg på (1) *Boal og Brechts* innflytelse på hvordan drama/teater kan føre til refleksjon og erfaringsdannelse, (2) en teaterfaglig praksis kalt *anvendt teater* der man bruker teater som tilnæringsmåte tilknyttet et formål og (3) *TiU (teater i undervisning)*, en engelsk teaterform som knytter skolens pensum og målgruppens livsverden og bruker teaterforestillinger til å oppnå en rikere læringsprosess.⁵⁰ I tillegg ble det brukt teori fra den danske psykologiprofessoren Jens Berthelsen, og hans bok *Dilemmaet som lærer – om undervisning med læring gjennom dilemmaer* (2001).⁵¹ Boken viser hvordan arbeid med dilemma kan føre til utvikling og fungere som læringsverktøy.

Storsves gjennomgang og refleksjoner rundt prosessen gir inntrykk av at forestillingens formidlingsform var nøye gjennomtenkt. Arbeidet hennes er svært forankret i teori, langt utover hva jeg kan gjengi her. På bakgrunn av hennes fagfelt er det derimot mindre fokus på det historiefaglige perspektivet. Jeg skal forsøke å ta opp noen potensielt problematiske sider ved dette etter en gjennomgang av formidlingsprosjektets målsettinger og mine kommentarer til disse.

Mål

Som nevnt finnes det en rekke formuleringer for målsettinger og intensjoner for prosjektet. De ulike versjonene har mange fellestrekk, men det er interessant å se at de struktureres ulikt. Særlig Sverresborgs egne målformuleringer skiller seg ut fra de svenske som ble lagt frem i prosjektsøknaden og i den felles sluttrapporten. I arkivet ligger for eksempel dokumentet «Overgripende mål» i to versjoner, hvorav den siste er svært lik målene som var satt opp i *Neset-gården*-rapporten fire år senere.⁵² Originalt var de satt opp punktvis, men jeg fremstiller det med nummerering for å lettere kunne referere til punktene:

⁵⁰ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007. s. 35ff

⁵¹ Jens Berthelsen: *Dilemmaet som lærer – om undervisning med læring gjennom dilemmaer*, 2001.

⁵² Den første er datert 24.05.04 og den andre i redigert versjon 18.01.05.

1. Vise hvordan vanlige folk opplevde unionsoppløsningen i sin hverdag
2. Finne nye måter å koble hendelser fra regionens felles historie til dagsaktuelle spørsmål (i regionen)? **Parentes og spørsmålstegn var påført for hånd.*
3. Peke på hvilke faktorer som utløser og framprovoserer nasjonale og kulturelle motsetninger. Vise at disse ikke er en naturtilstand, men at de til en viss grad produseres etter behov (for et fiendebilde?) ved å trekke paralleller til unionsoppløsningen og de nasjonale og kulturelle motsetningene som oppstod mellom Norge og Sverige da.
4. Stimulere til tankevirksomhet og debatt rundt konflikter i dagens internasjonale samfunn.
5. Skape forståelse for enkeltmenneskers dilemma og vise at deres valg fikk/får konsekvenser.
6. Finne formidlingsmetoder som kombinerer mulighetene for å vise årsakssammenhenger og skape levendegjøring, innlevelse og aktiv publikumsdeltakelse
7. Økt samarbeid mellom museene mht pedagogikk, planlegging og markedsføring.
8. Skape gjensidig fortrolighet med deltakermuseenes arbeidsformer og museumsanlegg.⁵³

I den andre versjonen av dokumentet var punkt 3 delt i to andre, men lignende punkter:

3. Gi publikum økt kunnskap om at kulturelle motsetninger har eksistert også i vår region.
4. Peke på hvilke faktorer som utløser og fremprovoserer nasjonale og kulturelle motsetninger. Vise at disse ikke er en naturtilstand, men at de til en viss grad produseres etter behov (for et fiendebilde?), i dag som for 100 år siden.⁵⁴
**etter sistnevnte punkt var det notert «billedsp.» (billedspill) for hånd.*

Listen gir inntrykk av at det var knyttet høye ambisjoner til resultatet. De tre siste punktene handlet om metodeutviklingen, samarbeid og fortrolighet mellom museene i prosjektet. Det første målet var et tilsynelatende enkelt og åpent mål for hva de ønsket å formidle, og som kunne blitt løst på mange måter. Det er målene i mellom disse som er særlig interessante i denne sammenhengen. Stikkord som dagsaktuelle spørsmål, tankevirksomhet og debatt viser at hensikten med dette var større enn å bare gi et innblikk i historien slik den utartet seg.

På den nyeste versjonen av dokumentet var det markert V bak alle punktene, og punkt 2 var i tillegg markert med et minus. Dette viser nok til at «i regionen» var satt i parentes. «I regionen» var også tatt bort i Nettet-rapporten og i Storsves master kommer det frem at prosjektgruppa gjorde et valg om å ikke følge det opp.⁵⁵ Som vi vet ble historien knyttet opp til dagsaktuelle spørsmål i forbindelse med aktuelle konflikter ellers i verden, og det virket som prosjektgruppa mente det ble for omfattende å fokusere på dagsaktuelle spørsmål i regionen i tillegg. Og for snevert, med tanke på at det kom publikum fra hele landet.

I den svenske prosjektsøknaden var det også et fokus på å løfte frem større årsakssammenhenger, noe Sverresborg valgte å fokusere mindre på. Denne gangen forklarte Storsve valget blant annet med en generell skepsis til det å fremstille årsakssammenhenger der

⁵³ «Overgripende mål» 24.05.04. Sverresborg, Trøndelag Folkemuseums arkiver, i *Nettet – drama-forestilling. «Unionsdramatikk 1905»*

⁵⁴ «Overgripende mål» 18.01.05. Sverresborg, Trøndelag Folkemuseums arkiver, i *Nettet – møter.*

⁵⁵ Kristine Storsve. *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 72

A fører til B, som hun mente kunne føre til forenklinger og eventuelt reduksjonisme.⁵⁶ Dette er viktige refleksjoner, som samtidig viser et visst skille mellom tankemåten på svensk side og på Sverresborg.

Hva forteller disse målene – del av en større utvikling?

I kapittel 2 skrev jeg blant annet om den nye museologien, og trakk frem et sitat fra Stortingsmelding nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*⁵⁷ som jeg velger å gjenta her for å sammenligne direkte med Sverresborgs egne målsettinger:

Som folkeopplysningsinstitusjonar må musea i formidlinga si kunna kombinera den historiske dimensjonen med aktuelle spørsmål og omvurderingar som resultat av ny kunnskap eller vektlegging av andre verdiar. Skal musea fungera som gode samfunnsinstitusjonar, må dei søkja dialog med omverda. Dette inneber at musea ikkje berre skal generera og formidla kunnskap, men at dei òg skal ha evne til å overraska og utfordra brukarane både emosjonelt og intellektuelt.⁵⁸

Ved å sette målene opp mot innholdet i stortingsmeldingen ser vi tydelig fellestrekk, både indirekte og ganske åpenbare. I Nettet-rapporten presenterer museet en oppsummerende hovedmålsetting for de gjennomførte 2005-prosjektene, som viser en enda tydeligere sammenheng:

å vise hvordan historiske hendinger og motsetninger kan brukes til å skape debatt omkring dagsaktuelle spørsmål. På den måten unngår vi at friluftsmuseet bare blir forenkling og romantisering av vår sammensatte fortid, men også et sted der vi bedre kan fylle vår rolle som samfunnsaktør.⁵⁹

Museets oppsummering av de viktigste målene overlapper påfallende godt med innholdet i stortingsmeldingen, men også med det synet på hva et museum bør være – som har vokst frem både i Norge og internasjonalt. Sverresborgs «Unionsdramatikk 1905» kombinerte fokuset på det historiske med et blikk på det dagsaktuelle. Publikum ble utfordret ved å måtte sette seg inn i de ulike situasjonene og dilemmaene, og ta stilling til dem. Det er mulig at publikum fikk noen aha-opplevelser om at dilemmaene de skulle stemme over ikke ville blitt oppfattet likt da som nå, men at de opplevdes annerledes og hadde annen betydning. Metodedefokuset som kom ut av samarbeidet med de andre museene, samt valget av utfordrende tematikk, førte til et resultat som i stor grad dekker oppfordringen i stortingsmeldingen.

⁵⁶ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 70f

⁵⁷ St. meld. nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Kultur- og kirke departementet, Oslo, 2003.

⁵⁸ St. meld. nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Kultur- og kirke departementet, Oslo, 2003, s. 178

⁵⁹ *Nettet-gården*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 2 2009, s. 26.

Om dilemmateater og bruk av «tidløse dilemma»

Kristine Storsves masteroppgave ga et godt innblikk i arbeidet med forestillingen, men inneholdt også en gjennomgang av hvordan publikum valgte å stemme på dilemmaene de måtte ta stilling til. Ifølge Storsve skulle dilemmaene kunne oppleves som tidløse og allmenmenneskelige for å fremme den enkeltes refleksjon og opplevelse av relevans i samtiden, til tross for den historiske rammen.⁶⁰ Mye av det som frem til nå er sagt om forestillingens mål, hensikter og bruk av dilemma legger opp til en diskusjon om hvorvidt dette bygger på premisser for at vi kan lære av fortida ved å kopiere situasjoner, valg og lignende. For slike premisser er i så fall diskutabile.

Dersom man legger opp til å sammenligne situasjoner er det viktig at størrelsene man sammenligner faktisk er sammenlignbare, og man må ta hensyn til at forhold er ikke alltid stabile, men at de kan skifte innhold over tid.⁶¹ Denne tankegangen har opphav i den tyske historiske skolen, som er særlig kjent for Leopold von Ranke og begrepet *das Einmalige* – det enestående. Han insisterte på at hver periode og hendelse er unik og at konteksten ting er tenkt i alltid er ulik.⁶² Vil ikke slike forsøk på å lage «tidløse» dilemmaer fra fortiden, som i «Unionsdramatikk 1905», forutsette at historiske situasjoner er så like at vi kan sammenligne dem? Samt tillegge menneskene de samme egenskapene, moralske valgene og rasjonalitet? Dette er likevel viktige refleksjoner som bør tenkes igjennom når man knytter sammen fortid og nåtid i historiefremføring.

Storsve drøftet også denne problematikken til en viss grad. Hun reiste spørsmål om det var viktigere å «formidle det historiske i form av presentasjon av dokumenterte historiske fakta» eller å anvende historien til å forstå verden i dag.⁶³ Det må ikke være en motsetning mellom de to, men Storsves utgangspunkt var altså en museumsformidling som skulle være samfunnsrelevant. I sin oppgave viste hun til en historieforståelse som ikke søkte den ene «riktige» versjonen, men en som åpnet for flere sannheter og flere perspektiv.

I diskusjonen trakk Storsve inn sosialantropolog Anders Johansen og en artikkel kalt «Ting, tid og identitet» fra 1990. I artikkelen reiste han en del spørsmål ved museene og deres historiefremføring. Noe av det Johansen anså som problematisk var holdningen om at gjenstander som ble utstilt kunne gi en *opplevelse* av fortiden, og slo tydelig fast at «fortiden

⁶⁰ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 65ff

⁶¹ Knut Kjeldstadli: *Fortida er ikke hva den en gang var*, 2013, s. 239

⁶² Knut Kjeldstadli: *Fortida er ikke hva den en gang var*, 2013, s. 105

⁶³ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 116

kan ikke oppleves.»⁶⁴ Storsve oppfattet Johansens artikkel nærmest som en harselering med historieforståelsen hun baserte seg på, og at den dermed begrenset muligheten for å skape forståelse for både fortid og nåtid.⁶⁵ Jeg tolker det riktignok som at Johansen hovedsakelig kritiserte den informasjonsverdien som ble tillagt gjenstandene, og mente at historien måtte formuleres i *ord* for å skape innsikt. Diskusjonen Storsve tok opp leder uansett til spørsmålet om hvilke prinsipielle historiefaglige hensyn som må tas for at formidlingen skal nå igjennom til publikum og skape innlevelse?

Et dilemma som belyste utfordringen med «tidløshet» var om *Signe* skulle bestemme selv å eventuelt reise til kjæresten i Sverige, eller om eldste sønn på gården fikk ta avgjørelsen. Dersom publikum valgte å la *Signe* bestemme, ble neste dilemma å bestemme om hun skulle dra fra familien og risikere å ikke se dem igjen, eller å bli hjemme og risikere å ikke se Olle igjen. Ifølge Storsve stemte publikum for å la *Signe* bestemme selv 27 av 30 ganger.⁶⁶ Det antydte at individets rett til å ta egne valg, samt vår tids likestillingsideal, gjorde at problemstillingen i mindre grad fungerte som et reelt dilemma. På det andre dilemmaet ble det et jevnere resultat der både storpolitikk og «kjærlighetsfaktoren» spilte en viktig rolle.

Min oppgave handler ikke om å analysere publikums stemming, men jeg antar at det varierte hvorvidt publikum bevisst forsøkte å sette seg inn i datidens normer, eller om de bare stemte ut ifra vår tids tenkemåter og idealer. Dette viser noe av problemet med «tidløse» dilemma. Folk vil tolke det ulikt, og selv om man prøver å sette seg inn i en annens situasjon vil det være vanskelig å forstå konteksten og konsekvensene fullt ut. Fra et historiefaglig synspunkt er ikke dette uproblematisk, selv om det fungerer i en pedagogisk og dramaturgisk sammenheng. Det kan likevel argumenteres for at det er fruktbart å prøve, så lenge man er klar over begrensningene ved at man ikke kan vite sikkert hvordan dilemmaene ville blitt opplevd den gangen.

I dag lærer vi stort sett om 1905 som en viktig, men fredelig og relativt udramatisk politisk hendelse i norsk historie. Dette har jeg også merket blant mine medstudenter som reagerer på at jeg nevner 1905 og unionsoppløsningen i forbindelse med å skrive om *vanskelig historie* – for det var vel en harmløs hendelse? Derfor tenker jeg at Sverresborgs gjorde rett i å legge opp til et annet fokus på 1905, som viste hvordan menneskene som var berørt ikke visste på forhånd hvordan situasjonen skulle utarte seg. Formen med dilemmateater viste at de valgene som mennesker tar, og som publikum her tar for dem, får

⁶⁴ Anders Johansen: «Ting, tid og identitet» i *Estetikk og Historisitet*, 1990, s. 234

⁶⁵ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 118

⁶⁶ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 81f

konsekvenser. Dette åpnet sikkert for ny tenkning og nye refleksjoner for mange besøkende, selv om deler av den historiske dimensjonen kanskje ble noe svekket av at dilemmaene ble stemt på etter vår tids kontekst og forståelse.

Ble målene nådd? Publikums reaksjoner

Et av prosjektets hovedmål var å utvikle nye metoder for formidling og søkte å få til det Storsve betegner som *museumsformidlingens dobbelte funksjon*.⁶⁷ Dobbelttheten viser her til samtidsaktualisering og historieforståelse. Dette er kanskje en del av kjerneutfordringen i det jeg nevnte ovenfor, og kan være vanskelig å kombinere uten at det går på bekostning av noe. Museer og andre institusjoner som ønsker å være relevante samfunnsaktører bør jobbe for dekke denne tosidigheten. Billedspillet, det historiske bakgrunns materialet, dilemmaene og de autentiske omgivelsene på Nesset-gården var enkeltelementene som sammen skulle bidra til dette på Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum i 2005.

Storsve skrev også om hvordan publikum opplevde dilemmateater som format for museumsformidling. Hun gjennomførte tre gruppeintervju med til sammen 13 personer i publikum og konkluderte på bakgrunn av deres tilbakemeldinger at dilemmaene fungerte som samtidsaktualiserende, som den ene av de to sidene jeg nevnte ovenfor.⁶⁸ I følgende uttalelse ble særlig billedspillet trukket frem:

Jeg synes det var en veldig bra introduksjon – det at du begynner i Tsjetsjenia og går tilbake. Og viser at disse dilemmaene, disse konfliktene er det samme [...]. Jeg synes den filmen var veldig sånn presis, klare og fine kommentarer, og liksom satte det i et perspektiv. Det er kanskje ikke så ofte vi opplever at det går fra det der store perspektivet, og tvinges ned til å ta standpunkt selv, på en så raffinert måte.⁶⁹

Dette peker på en vellykket kombinasjon av *den store og den lille fortellingen*, som Storsve trakk inn som del av begrepet *læring*. *Den lille fortellingen* om menneskene på Nesset gjorde at det ble lettere å ta innover seg *den store fortellingen* om unionsoppløsningen og samtidige konflikter.⁷⁰ Dette går jeg også inn på i neste kapittel om «Lokale naboer, nasjonale fiender», altså undervisningsprogrammet som var basert på mye av det samme historiske materialet og tematikken som «Unionsdramatikk 1905».

⁶⁷ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 110.

⁶⁸ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 26, 111.

⁶⁹ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 111f (fra intervju)

⁷⁰ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 112

I intervjuene ble det også kommentert at ved å la historien utspilles genuint, uten moderne krydder som maskinvåpen eller moped, kunne det bidra til respekt for historien og kanskje selve annerledesheten i forhold til vår tid. Etersom historien viste seg å være så spennende i seg selv kunne det dermed skape interesse for faget og for museer, mente en.⁷¹ Dersom disse meningene var representative for snittet av publikum, noe som selvfølgelig er vanskelig å vite, oppnådde museet mange av de målsettingene de hadde på forhånd. I «evaluering av metodutveckling» i prosjektrapporten konkluderes det også med at målene var nådd og at publikums tilbakemeldinger underbygget dette.⁷²

Hvilken betydning hadde prosjektet?

Dette samarbeidsprosjektet var en satsning som krevde ekstra tid og oppmerksomhet fra alle involverte, og som i hovedsak handlet om å finne nye metoder for å engasjere publikum i museumsformidlingen. Resulterte var en utradisjonell forestillingsform som inkluderte publikum i handlingen ved at de måtte stemme over ulike dilemma som hadde konsekvenser for karakterene. Sverresborg brukte som nevnt også hovedtematikken og det historiske bakgrunns materialet til et annet prosjekt samme år, altså «Lokale naboer, nasjonale fiender», som jeg fokuserer på i neste kapittel. Denne utforskningen av metode og vanskelig tematikk ga tydeligvis mersmak og erfaringene fra denne satsningen var viktig å ta med inn i det utfordrende prosjektet om Mindasaken i 2008, som behandles hovedsakelig i kapittel 5.

I 2005 ble Sverresborg som nevnt tildelt tittelen «Årets museum», mye på grunn av prosjektene rundt markeringen av unionsoppløsningen. Som nevnt i innledningen ble museets utvikling «fra et tradisjonelt friluftsmuseum til et moderne museum med sterk vekt på å delta i sin samtid»⁷³ fremhevet, samt det offisielle og nyskapende samarbeidet med andre museer og sin satsning på barn og unge. Denne prisen fremhevet Sverresborg satsninger og utvikling som museum, og bekreftet at virksomheten og fokuset var i tråd med rådende tenkning i museums-Norge.

Jamtli forble en viktig samarbeidspartner etter prosjektet, slik det også hadde vært før. I sluttrapporten ble også målet om «förtrolighet mellan museerna» vurdert som oppnådd. De involverte hadde besøkt de andre museene og blitt personlig kjent, og fått innblikk i ulike arbeidsformer og syn på hvordan ting gjøres. Det ble også gjennomført et skuespiller/karakterbytte mellom Sverresborg og Jamtli, der «familiemedlemmer» fra den ene siden av

⁷¹ Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 111

⁷² *Gemensam metodutveckling mellan fyra museer – slutrapport*, 2005, s. 10

⁷³ Norges museumsforbund: «Årets museum 2005» http://museumsforbundet.no/?page_id=1759 hentet 23.01.17

grensen kom og spilte i noen forestillinger på den andre. Dette var et nytt og spennende grep som ga ny dynamikk. Av svakheter ble det trukket frem at samarbeidet mellom manusforfatterne hadde vært lite omfattende og at Rørosmuseet og Härjedalen Fjällmuseum ikke ble involvert nok slik at det delvis utviklet seg til to prosjekter.⁷⁴ Det er vanskelig å vite nøyaktig hvordan dette prosjektet påvirket museenes videre utvikling, men i den grad det gjorde det virker det som styrkingen av samarbeidet først og fremst var todelt, med Røros og Härjedalen på den ene siden og Sverresborg og Jamtli på den andre.

Unionsdramatikk og *Brudd*

«Unionsdramatikk 1905» var ikke *Brudd*-prosjekt, men ettersom *Brudd* er nevnt jevnlig i de to første kapitlene tenkte jeg her å kommentere hvorfor det er relevant også for dette kapitlet. «Unionsdramatikk 1905» føyer seg som nevnt inn i tenkningen i perioden om hva et museum skal være, slik jeg har vist gjennom eksempler på stortingsmeldinger, litteratur om museumsvirksomhet og museenes egne holdninger. Dette var en annerledes vinkling av 1905-historien og det ble knyttet til dagsaktuelle konflikter, men selve tematikken og gjennomføringen var kanskje ikke så vanskelig eller kontroversiell at det ble naturlig del av selve *Brudd*-prosjektet.

Samtidig er det min oppfatning at dette prosjektet, samt «Lokale naboer, nasjonale fiender», fungerte til en viss grad som forløpere for Sverresborgs faktiske *Brudd*-bidrag «Minda – piken på apoteket». Mindaprojektet tok opp seksuelle overgrep og ungdommers holdninger, og hadde altså en mer utpreget vanskelig tematikk enn 2005-prosjektene. Fellesnevneren for disse tre var at det lå en form for dramatisering i bunn, ikke en utstilling, og dermed skilte de seg fra svært mange av *Brudd*-prosjektene. Alle prosjekteksemplene som Kathrin Pabst trakk inn i *Museumsetikk i praksis* (2016) var utstillinger, og det gjør det vanskelig å sammenligne. Men som vi skal se i kapittel 5 var det altså mulig å ta i bruk alternative formidlingsformer enn utstillinger i *Brudd*.

⁷⁴ *Gemensam metodutveckling mellan fyra museer – slutrapport*, 2005, s. 14

Oppsummering

I dette kapittelet har jeg sett på de nye grepene som ble gjort på Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum i forbindelse med «Unionsdramatikk 1905». Et samarbeidsprosjekt på tvers av grenser er krevende, men fordelene er at fungerende samarbeid har potensiale til å oppnå spesielle resultater. Dette prosjektet hadde flere omfattende målsettinger som skulle balanseres, først og fremst utvikling av nye formidlingsmetoder, aktiv publikumsdeltagelse, samfunnsaktualitet, samt kunnskap om situasjonen i 1905 og hvordan vanlige folk opplevde det. Det felles billedspillet var et nytt grep som ga historisk kontekst og knyttet fortid og samtid. Den utradisjonelle vinklingen av unionsoppløsningen var ny, og dilemmaskuespill med et deltakende publikum ga et helt annet tilbud for besøkende på Sverresborg. Selv om det har vært publikumsaktiviserende dramaaktiviteter på Sverresborg også tidligere, var det mindre i omfang og i mer tradisjonelle format. Alle disse nye grepene som ble gjort resulterte i en annerledes tilnærming til formidling av historie på Sverresborg. Som vi har sett var det ulike syn på enkelte formuleringer og fokusområder, men museenes egne evalueringer antyder at målene alt i alt ble nådd.

Jeg har i større grad enn museene fokusert på det problematiske med at formidlingskonseptet til en viss grad trekker linjer mellom hendelser fra ulike perioder, noe som kan føre til sammenligninger. Dette strider med prinsippet om at hver periode og hendelse er enestående. Publikum skulle stemme over dilemma satt til 1905, men valgene som tas vil alltid preges av vår forståelse i vår tid. Selv om mange antagelig prøvde å stemme fra et 1905-perspektiv, er det få som har grunnlag til å gjøre dette og det vil også prege den tilegnete kunnskapen og historieforståelsen. På grunn av formidlingsmetoden var det riktignok kanskje flere av de besøkende som husket forestillingen og innholdet i ettertid, enn hva de ville gjort etter en utstilling eller andre mer tradisjonelle former for formidling. Fra et historiefaglig perspektiv var det som sagt ikke uproblematisk, men fra et pedagogisk synspunkt fungerte det tilsynelatende godt. Disse potensielle motsetningene kommer jeg til å se nærmere på også i de to andre prosjektene.

Prosjektet og forestillingen la et grunnlag for mer bruk av kreative formidlingsmetoder og alternativ tematikk på museet, rettet mot både barn, ungdom og voksne.

Bakgrunnshistorien var også grunnlaget for «Lokale naboer, nasjonale fiender» som faktisk premierte før «Unionsdramatikk» i 2005. Dette prosjektet brukte storyline som metode. Og som vi vet, utfordret museet grensene enda mer neste gang et slikt omfattende prosjekt skulle gjennomføres – med Mindasaken og overgrep som tematikk.

Selv om «Unionsdramatikk 1905» ikke var et *Brudd*-prosjekt var både tematikk og utførelse i tråd med en rekke viktige verdier i museumsvirksomhet i perioden, og som det egentlig fremdeles er. Særlig friluftsmuseer ble oppfordret til å tilby noe annet enn hva Jamtli og Sverresborgs beskrev som «passiviserende nostalgi» eller «romantisering av fortida», og heller være en samfunnsinstitusjon som søker dialog med publikum og omverden. Utfordringen er å løse dette på en måte som ikke svekker den historiske dimensjonen. Sverresborgs egen hovedmålsetting med forestillingen minnet kraftig om den delen av stortingsmeldingen jeg tidligere trakk frem. I den lå kanskje noe av grunnlaget for utfordringene, selv om det i utgangspunktet ser både riktig og fornuftig ut. Det krever en balanse mellom samfunnsaktualisering og det å utfordre et bredt publikum på den ene siden og det å formidle historisk korrekt kunnskap på den andre.

Kapittel 4: «Lokale naboer, nasjonale fiender» – bruk av storyline i problembasert læring

Bakgrunn: lignende tematikk, ny metode

Vi ønsket i samarbeid med skole, bibliotek og lokalarkiv å utvikle et undervisningsopplegg der vi lot elevene arbeide med spørsmål knyttet til krigsstrassel og konflikt mellom nabofolk, med utgangspunkt i historiske hendelser i Trøndelag og Jämtland i forbindelse med unionsoppløsningen i 1905.⁷⁵

Slik åpner Nettet-rapportens del om undervisningsprogrammet «Lokale naboer, nasjonale fiender» (heretter også forkortet til LNNF). LNNF var et firetimers undervisningsopplegg for mellom- og ungdomstrinn, og del av Den kulturelle skolesekken for 6. klasse.⁷⁶

Hovedtematikken var den samme som i «Unionsdramatikk 1905», men ellers var det to separate prosjekt som ble arbeidet frem parallelt. LNNF hadde et annet konsept og en annen utforming gjennom bruken av storylinemetoden.

Ifølge museet var LNNF en del av en større utvikling på museet i perioden. Med dette siktet de til det norsk-svenske samarbeidet som ledet til «Unionsdramatikk 1905» og tanken om «å aktualisere og vitalisere friluftsmuseumskonseptet gjennom problemorientert formidling og ikke bare fremstille fortida i et harmonisk lys.»⁷⁷ Denne tankegangen viste seg også i målformuleringene til dette prosjektet.

Museet ble kjent med storylinemetoden gjennom et undervisningsopplegg som naboskolen Åsveien hadde gjennomført på et av Sverresborgs gårdstun året før. Det første steget ble dermed å danne en referansegruppe med lærere på denne skolen. Ifølge prosjektets sluttrapport mente museet selv at denne metoden egnet seg for deres «mål om en mer dialogbasert formidling og problematisering av friluftsmuseet».⁷⁸ Jeg velger å bruke litt plass til å utdype storyline i neste del slik at beskrivelsen av selve undervisningsopplegget blir mer forståelig.

⁷⁵ Nettet-gården, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 2 2009, s. 6

⁷⁶ Nettet-gården, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 2 2009, s. 8

⁷⁷ «Lokale naboer, nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 7 - 2005, s. 10

⁷⁸ «Lokale naboer, nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring, rapport nr. 7 - 2005, s. 4

Storylinemetoden

Den elevaktiviserende storylinemetoden ble utviklet i Skottland på 1960-tallet, og utfordret den tradisjonelle formidlende lærerrollen. Ifølge opphavsmannen Steve Bell ble den utviklet på bakgrunn av en skolereform som la opp til høy grad av tverrfaglighet. Metoden handler om å skape en fortelling, basert på tre elementer: personer, tid og sted. Det er læreren som bestemmer disse rammebetingelse som elevene skal utfolde seg i, og må gjennom fortellingen sørge for at viktige kunnskaper og ferdigheter blir satt i en relevant sammenheng.⁷⁹ Storyline har også blitt kalt «fortellingsprosjekt» på norsk.⁸⁰ Fortellingen deles inn i episoder som er tilknyttet aktiviteter og problemer som elevene må løse. Interessen for metoden spredte seg fra Skottland til USA og en rekke europeiske land utover 1980-tallet. Særlig Danmark blir ofte trukket frem, der de første kursene ble holdt i 1987.⁸¹ I Norge har ikke storyline blitt nevnt i læreplaner, men det har likevel vokst frem en betydelig interesse de siste årene.⁸²

Førsteamanuensis i pedagogikk, Liv Torunn Eik, sto bak den første norske læreboken om storyline (1999). Eik beskrev metoden som et tverrfaglig og problemorientert undervisningsforløp der «temafortellingen utvikler seg gjennom såkalte nøkkelspørsmål, det vil si åpne spørsmål som kan besvares på ulike måter.»⁸³ Disse nøkkelspørsmålene dukker opp i forbindelse med ulike typer brudd i handlingen. Ifølge Eik kan det oppstå mange muligheter for lek og dramatikk i storylinemetoden, og det vil være varierte arbeidsformer som skriving, regning, måling, samt ulike kunst- og håndverksteknikker.⁸⁴

Tidligere universitetslektor og nåværende seniorforeleser ved Høgskolen i Oslo, Theo Koritzinsky, stilte visse krav til metoden for at den skulle kunne forsvares i samfunnskunnskap og historie. Ifølge Koritzinsky kunne ikke hovedvekten i så fall legges til formings- og dramaaktivitet, men måtte ta nært utgangspunkt i fagenes formål og kompetansemål.⁸⁵ Det kan riktignok være mulig å oppnå enkelte kompetansemål innen historie og samfunnsfag gjennom både dramatisering og håndverk, så lenge aktiviteten bevisst er lagt opp til å treffe disse målene. Storyline er en lærerstyrt metode, og Koritzinsky poengterer at lærernes planlegging først og fremst må ta utgangspunkt i læreplanen.

⁷⁹ Steve Bell: «Storyline-metoden – den skotske metode» i *Storylinepedagogikken. Nye veje til tverrfaglighet og undervisningsdifferensiering*, 1994, s. 13

⁸⁰ Theo Koritzinsky: *Samfunnskunnskap – fagdidaktisk innføring*, 2014, s. 192

⁸¹ Steve Bell: «Storyline-metoden – den skotske metode» i *Storylinepedagogikken. Nye veje til tverrfaglighet og undervisningsdifferensiering*, 1994, s. 17

⁸² Theo Koritzinsky: *Samfunnskunnskap – fagdidaktisk innføring*, 2014, s. 193

⁸³ Liv Torunn Eik: *Storyline. Tverrfaglig tilnærming til aktiv læring*, 1999, s. 12f

⁸⁴ Liv Torunn Eik: *Storyline. Tverrfaglig tilnærming til aktiv læring*, 1999, s. 12f

⁸⁵ Theo Koritzinsky: *Samfunnskunnskap – fagdidaktisk innføring*, 2014 s. 193f

Det står ikke tydelig presisert i lærernes ressurshefter til «Lokale naboer, nasjonale fiender» hvilke fag LNNF skulle dekke, men det finnes i et planleggingsdokument fra januar 2005.⁸⁶ De fleste målene var tilknyttet samfunnsfag, som i grunnskolen inkluderer historie. Det var også mange mål tilknyttet norskfaget, i tillegg til noen i heimkunnskap og kunst og håndverk. At fag som historie og norsk var relevante i undervisningsopplegget kommer også frem av problemstillingene til prosjektet, samt den overordnede tematikken. Jeg vil kommentere prosjektets problemstillinger og mål etter en gjennomgang av formidlingskonseptet.

Formidlingskonsept

Handlingsforløpet i storylinen beskrives blant annet i sluttrapporten til «Lokale naboer, nasjonale fiender». Det første som skjedde når klassen kom til museet var en introduksjon for dagen og at elevene tok på seg 1905-kostymer. Det ble videre vist et billedspill (samme film som i «Unionsdramatikk 1905») for å gi flere forkunnskaper. Deretter ble de tatt med til gården av Signe, en av aktørene i storylinen. Bakgrunnen for at elevene kom til gården var at Signe og faren hadde bedt om dugnadshjelp blant annet fordi de snart måtte innkvartere offiserer. Brødrene var allerede innkalt og flyttet til grensen. I likhet med i «Unionsdramatikk 1905» var Signe forelsket i svenske Olle, noe som gjorde situasjonen svært ubehagelig for henne ettersom han og brødrene kanskje ble nødt til å skyte på hverandre.⁸⁷

Elevene ble delt inn i ulike arbeidslag på gården og jobbet frem til det ble brudd i fortellingen. Dette skjedde blant annet i form av at det kom en soldat og sa at de på gården måtte forberede seg til evakuering og at enkelte av guttene ble innkalt. Dette førte til en rekke spørsmål (hva skulle de ta med seg?) og omorganisering av arbeidet (hvem skulle ta seg av dyra?). Andre brudd var at det kom en fotograf som skulle ta bilder av menneskene på gården og at Signe fikk brev et brev fra Olle der han ville hente henne til Sverige og beskytte henne der.⁸⁸ Hva Signe endte opp med å gjøre var ikke avklart før storylinen ble avsluttet, men skulle diskuteres av elevene etterpå.

Etter at forestillingen og fiksjonen var slutt, deltok elevene i en aktiv verdivalgøvelse, der de måtte ta fysisk stilling til ulike påstander ved å stille seg i forskjellige hjørner basert på om de var enige i påstanden eller ikke. En slik eksempelpåstand var «Norge er et trygt land å

⁸⁶ «Lokale naboer (..) og læreplanverket 5.-10.trinn» Trøndelag folkemuseums arkiver, i *Om storyline*.

⁸⁷ «Lokale naboer, nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring, rapport nr. 7 - 2005, s. 8

⁸⁸ «Lokale naboer, nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring, rapport nr. 7 - 2005, s. 9

leve i»⁸⁹. Aller sist fikk de med seg en oppgave tilbake til skolen, hvor de skulle skrive et brev hver til Signe og råde henne i hva hun skulle gjøre. Mange av disse brevene ligger i arkivet og de gir inntrykk av at elevene var engasjert og brydde seg om Signes historie. Disse brevene tar jeg opp igjen under delen om reaksjoner på undervisningsopplegget..

Dramapedagog Guro Strømsøe skrev masteroppgave i drama og teater basert på hennes observasjoner og intervjuer tilknyttet LNMF. I den legger hun også frem noe av kritikken som storylinemetoden har møtt. Den første er at det er for tilfeldig hva man lærer i en storyline, noe som kan være et problem når man følger læreplaner.⁹⁰ Når det er sagt, var det nok et smart grep å vise billedspillet for å sikre at elevene fikk med seg noe av grunnkunnskapen og satte det i sammenheng med det de gjorde på gården resten av tiden. Dette sikrer noe av det Koritzinsky spurte etter angående faglig relevans. I 8. klasse er unionsoppløsningen fast pensum, men i 2005 var jo dette et relevant tema innen norsk historie for alle klasser. Sverresborgs storyline åpnet samtidig for lek og dramatikk, samt varierte arbeidsformer, slik som Eik beskrev.

Mål og problemstillinger

I prosjektbeskrivelsen finnes ett sett med mål og ett sett med problemstillinger.

Målformuleringene handlet mye om museumsutvikling og minner om en del av målene tilknyttet «Minda – piken på apoteket», som vi skal se nærmere på i kapittel 5.

- Utvikle folkemuseet som arena for problembasert læring gjennom bruk av nye undervisningsmetoder og samarbeidsformer.
- Aktualisering av folkemuseet ved fokus på brudd-tema, slik at museet ikke bare blir et sted for harmoni og romantisering av fortida.
- Skape et bredere samarbeid mellom museet og andre læringsarenaer.
- Skape et godt læringsmiljø der elevene selv får være aktive deltagere.
- Vise hvordan historiske konflikter har hatt og har betydning og påvirkning på enkeltmenneskers liv og kvardag og la elevene lære mer om hva de selv kan gjøre for å løse konflikter.
- Øke museets kompetanse mht. undervisningsmetoder⁹¹

⁸⁹ «Lokale naboer, nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring. Rapport nr. 7 - 2005, s. 9

⁹⁰ Guro Strømsøe: *Hvilken betydning har rammer, metodekunnskap og lek for elevenes deltakelse i et dramaforløp? Med utgangspunkt i observasjoner fra storylinen Lokale Naboer Nasjonale Fiender.* Mastergradsoppgave i drama og teater, 2006, s. 32

⁹¹ Prosjektbeskrivelse «Lokale naboer – nasjonale fiender, bruk av storyline i problembasert læring». I *Nesset – skole*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseums arkiver, s. 2

Spesielt i punkt 2 ser vi igjen at museet ville fokusere på det å unngå den tradisjonelle fremstillingen av fortiden. Dette minner om Sigrid Lien og Hilde W. Nielssens kritikk, som jeg nevnte i kapittel 2. De hevdet jo at museer formidlet et «glansbilde» av norsk historie og utelot vanskelige tema.⁹² Ellers var det mye fokus på utvikling av museet som læringsarena, noe som tyder på at de var opptatt av å gi et godt undervisningstilbud til skoleklasser. Museet var og er fremdeles et populært ekstratilbud for skolene i området.

Under målene i prosjektbeskrivelsen ble det presentert en rekke problemstillinger som var mer knyttet til 1905-historien. Disse viser likheten i tematikken i LNNF og «Unionsdramatikk 1905»:

- Hvordan påvirker nasjonale konflikter mellom land samkvem mellom lokale naboer som både gjennom arbeidsfellesskap, handel, vennskap og giftemål har nær kontakt?
- Hvordan kunne den nasjonale konflikten i 1905 bli så sterk at naboer på hver side av ei grense sendte sine sønner som soldater til grensa?
- Hva med den samiske befolkningen som ikke forholdt seg til noen riksgrense, men som levde og arbeidet i hele fjellområdet?
- Hvilke faktorer utløser og framprovoserer kulturelle og nasjonale motsetninger blant folk som i generasjoner har levd i harmoni med hverandre?
- Hvordan kan vi som mennesker opptre for å unngå den type konflikter som vi er vitne til skjer over alt i verden?⁹³

Problemstillingene ble også lagt frem i samme form i Nettet-rapporten fire år etter prosjektets slutt. Det tyder på at disse forble uendret fra prosjektbeskrivelsen og gjennom prosessen.

Disse problemstillingene var arbeidsspørsmål i prosessen med å lage undervisningsopplegget, men opplegget skulle også gi elevene en bakgrunnsforståelse som muliggjorde egne refleksjoner over slike spørsmål, både underveis og i etterkant.

Reaksjoner

Prosjektet «Lokale naboer, nasjonale fiender» fikk en del mediaomtale, blant annet i Adresseavisen, Stjørdalens blad og Meråker-posten.⁹⁴ Sistnevnte var skrevet av en gruppe elever som hadde deltatt. Etter en oppsummering av dagen konkluderte de med at de hadde hatt det kjempegøy, og kunne tenkt seg å være der en uke med dyrene. I de andre artiklene var

⁹² Dag E. U Larsen: «Etterlyser vanskelig historie» i Klassekampen 29.04.16

⁹³ Prosjektbeskrivelse «Lokale naboer – nasjonale fiender, bruk av storyline i problembasert læring». I *Nettet – skole*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseums arkiver, s. 2

⁹⁴ «Fortiden blir levende igjen» Stjørdalens blad 23.04.2005, «En reise tilbake til 1905» Adresseavisen 01.06.2005 og «Sverresborg Museum anno 2005» Meråker-posten 28.04.2005. Finnes også som vedlegg i LNNF-rapporten #7, 2005. De to sistnevnte finnes i tillegg som vedlegg i Guro Strømsøes masteroppgave 2006.

det også positive omtaler og reportasjer som viste bilder av elevene i kostymer i arbeid på gården. Den usikre situasjonen langs grensen i 1905 ble også forklart, i tillegg til Sverresborgs satsning på Nettet-gården som utgangspunkt i formidlingen. Fokuset var i stor grad på at det var en alternativ skoledag der elevene lærte om norsk historie ved bruk av metoder der de selv fikk delta aktivt.

Det var omtrent 1350 elever som gjennomførte undervisningsopplegget fordelt på 47 dager i løpet av våren og høsten 2005.⁹⁵ De fleste gruppene var vanlige skoleklasser, men noen var blandingsgrupper fra ulike klasser, for eksempel 5. til 7. trinn. I etterkant av museumsbesøket ble lærerne bedt om fylle inn et evalueringsskjema. Dette var ikke obligatorisk, men museet sendte med en ferdigfrankert konvolutt og en lovnad om å sende bildet som fotografen tok av gruppa på museet. Dette førte til at 37 av 47 grupper sendte evalueringsskjema og brev (til Signe, fra elevene).⁹⁶ Disse er samlet i en felles mappe og gir et inntrykk av hvordan de opplevde undervisningsopplegget.

På spørsmål om metoden var nyttig var tilbakemeldingene fra lærerne stort sett veldig positive. En lærer sa at «Ja, dette skapte innlevelse og motivasjon blant elevene. Elevene føler de lykkes/får brukt flere sider av seg selv.»⁹⁷ Dette gjenspeiler mye av hensikten med metoden. Det var mer nøkterne tilbakemeldinger på forarbeidet og på billedspillet. En av de mest kritiske ytringene om sistnevnte kom fra en lærer som sa at det var «Ubrukbart! Må 'legges' ned på 12-åringers nivå og på norsk! Elevene forsto svært lite!»⁹⁸ Samme lærer syntes forarbeidet var vanskelig og savnet mer informasjon om situasjonen i 1905. Andre sa at billedspillet var ok og godt. Av evalueringsskjemaene jeg leste virker det som det går et skille mellom 5.-7.klassene og ungdomstrinnsklassene. De yngste slet med billedspillet, men var for eksempel veldig fornøyd med kostymene, mens de eldre forsto billedspillet, men ble ikke like engasjert av kostymene. Basert på disse tilbakemeldingene burde museet kanskje gjort noen tilpasninger for de ulike aldersgruppene. Alt i alt virker det likevel som lærerne og klassene deres var godt fornøyd med opplegget.

Elevenes brev til Signe skulle altså gi råd om hun skulle reise til sin Olle i Sverige og risikere å ikke se familien igjen, eller omvendt, dersom konflikten i 1905 fikk et dårlig utfall. Disse brevene sier ikke så mye om elevenes opplevelse av museumsbesøket og undervisningsopplegget, men de viser at elevene hadde tatt til seg problemstillingene og

⁹⁵ «Lokale naboer, nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring, rapport nr. 7 - 2005, s. 8

⁹⁶ «Lokale naboer, nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring, rapport nr. 7 - 2005, s. 12

⁹⁷ Evalueringsskjema fra arkivet (i Lonanafi – evalueringer)

⁹⁸ Evalueringsskjema fra arkivet (i Lonanafi – evalueringer)

reflektert over dilemmaet som Signe sto overfor. Ei jente advarte om å dra til Olle fordi han kanskje ville lure henne. Elevene rådet Signe til både å bli og dra, og tendensen var kanskje at flest jenter rådet henne til følge kjærligheten, men det var også tilfeller av det omvendte. En gutt bidrog også med praktiske tips til gjennomføringen, og skrev at hun burde dra midt på natten og legge igjen en lapp der det sto om valget hennes.⁹⁹

Oppgaven om å skrive brev til Signe førte til at elevene ikke bare kunne legge bak seg den historien de ble introdusert for på Sverresborg. De måtte også ta stilling til det i etterkant og i en annen kontekst. Ved å ta opp de samme problemstillingene tilbake i den normale skolehverdagen ble det som et bindeledd mellom lærdommen fra museumsbesøket og den vanlige undervisningen. På den måten unngikk de kanskje at elevene tenkte tilbake på undervisningsopplegget som bare en enkeltstående episode, men at de kunne se det i sammenheng med ting de lærte i fag som norsk og historie. Dette var et grep fra museets side som antagelig førte til at inntrykkene fra museumsbesøket vedvarte lenger.

Negative reaksjoner?

I *Museumsetikk i praksis* (2016) tok Kathrin Pabst blant annet opp spørsmålet om hvordan møte et ukjent publikum?¹⁰⁰ Det viste seg at reaksjonene på utstillingene hun studerte oftest var helt uforutsigbare, selv om de som sto bak på forhånd hadde prøvd å tenke seg til det. I forbindelse med en utstilling om barnehjemsbarn på Svendborgmuseet i Danmark ble det opprettet en nettside, og museet opplevde et stort press på denne. De var overrasket av at så mange av de berørte hadde behov for å dele erfaringer, og for å ta kontakt med interesseorganisasjoner. Museet endte til slutt opp med å gå ut og beklage at henvendelsene fra denne gruppen sårbare mennesker ikke ble fulgt godt nok opp.¹⁰¹

I LNNF-rapporten oppga museet at de på forhånd var spente på om det ville oppstå noen situasjoner i flerkulturelle klasser der noen kanskje hadde opplevd krig og konflikt selv. Rapportforfatteren Mariëlle Malmo reflekterte over hvordan de hadde unngått slike negative reaksjoner blant elevene. Hun mente blant annet at siden opplegget var praktisk anlagt var det lettere å fokusere på andre gjøremål. Neste del av resonnetet var kanskje vel så viktig: «Det at de hadde ny identitet anno 1905 gjorde også at de hadde en større distanse til seg selv, samt at det hele tiden var familien på Nesset og deres dilemmaer som drev handlingen og

⁹⁹ Samling av brev fra skoleelever i arkivet (i Lonanafi – evalueringer). Det finnes også andre eksempler som vedlegg i Mindarapporten.

¹⁰⁰ Kathrin Pabst: *Museumsetikk i praksis*, 2016, s.143

¹⁰¹ Kathrin Pabst: *Museumsetikk i praksis*, 2016, s.144f

historien videre.»¹⁰² Elevene var ikledd kostymer og hadde blitt tildelt andre navn, slik at de var i en rolle gjennom dagen. I tillegg var det var tross alt trygge omgivelser på museet, selv om det var lagt opp til at svenskene ikke var helt til å stole på. Det som kunne vært et ømfintlig tema for noen, ble kanskje ikke noe større problem ettersom museumsbesøket tross alt ikke innebar altfor stor dramatik.

Autentisitet og innlevelse

Autentisitet er et viktig begrep i Guro Strømsøes nevnte masteroppgave. Hun skrev at det kan forstås som at en ting er ekte, i motsetning til en kopi, eller at det kan brukes for å beskrive sannhetsverdien og troverdigheten til gjenstander eller utsagn. På museum handler det om at gjenstander er ekte og tidsriktige, enten fra den tiden gjenstanden stammer fra, eller i noen tilfeller rekonstruksjon som gir et ekte bilde av gjenstanden. I teatersammenheng kan det bety at man bruker ekte sansemessige erfaringer i sitt skuespill, og i dramapedagogikken kan dette overføres til barnets lek, der følelser blir berørt på ordentlig.¹⁰³

Strømsøe undersøkte blant annet hvordan de tilsynelatende autentiske omgivelsene på Nesset, som var bestod av ekte og tidsriktige bygninger, påvirket elevenes opplevelse av formidlingsopplegget og særlig elevenes evne til å leve seg inn i historien. For å finne ut dette intervjuet hun elever etter at forestillingen var over. Jeg legger nå frem noen funn som jeg deretter skal drøfte i et mer historiefaglig perspektiv:

- Et museum skaper forventning om autentisitet, noe som kan gjøre at elevene blir ekstra fokusert på dette.
- Den store graden av autentisitet gjør at autentiske brudd blir ekstra synlige.
- Det visuelle spiller en stor rolle for elevenes opplevelse av spillet
[...]
- Den visuelle autentisiteten ser i en del tilfeller ut til å ha ledet elevenes fokus bort fra handlingen.¹⁰⁴

Elevene forventet altså å møte noe autentisk på museet. Kildematerialet til prosjektet bærer også preg av at det ble arbeidet grundig med bakgrunnshistorien. Det ble blant annet samlet mye lokalhistorie fra Meråker, noe som tyder på at museet ønsket å gjøre fremstillingen mest mulig ekte. Klassene ble på forhånd instruert om å ha på nøytrale klær, for å unngå såkalte

¹⁰² «Lokale naboer, nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring, rapport nr. 7 - 2005, s. 12

¹⁰³ Guro Strømsøe: *Hvilken betydning har rammer, metodekunnskap og lek for elevenes deltakelse i et dramaforløp?* 2006, s. 52

¹⁰⁴ Guro Strømsøe: *Hvilken betydning har rammer, metodekunnskap og lek for elevenes deltakelse i et dramaforløp?* 2006, s. 53

brudd i autentisiteten. Noen av elevene som ble intervjuet, kommenterte noen slike forstyrrende elementer, som: «Men de skulle ha sagt at dæm skulla ta av sæ sminken til sjuende.»¹⁰⁵ I samme intervju poengterte en annen elev at den verste forstyrrelsen var at det var en skole like i nærheten som de hørte i friminuttene. Museet selv bidrog altså med mye av den autentisiteten elevene forventet. Likevel var de autentiske omgivelsene kun begrenset til museets område slik at ikke var mulig å unngå brudd i autentisitet og innlevelse fra utsiden.

Disse forstyrrelsene var selvfølgelig ikke noe hinder for å nå målsettingene for prosjektet, for eksempel punktet om å «Vise hvordan historiske konflikter har hatt og har betydning og påvirkning på enkeltmenneskers liv og kvardag [...]»¹⁰⁶ Dette målet var langt på vei nådd allerede gjennom undervisningsoppleggets kjernehistorie om gården Nesset og menneskene der. Dette fokuset på autentisitet legger likevel opp til noen spørsmål om hva slags kunnskap elevene fikk ut av besøket. I hvilken grad reiste elevene tilbake til skolen og mente at de hadde opplevd fortiden på «ekte»? De visste hele tiden at deres opphold og livssituasjon på gården var midlertidig, slik at de visste at situasjonene de møtte ikke ville ha konsekvenser for deres liv videre. Dette, sammen med bevisstheten om at dette var rollespill gjennom skolen, er grunn nok til en kan reise spørsmål ved autentisiteten, selv om det fremstår som troverdig.

I *Samling og museum* (2010, red. Rogan og Amundsen) skrev arkitekt og Oslohistoriker Lars Roede om det skiftende meningsinnholdet i autentisitetsbegrepet. Han gjennomgikk hvordan synet på autentisitet har vært fra norske friluftsmuseers fremvekst til i dag, også inkludert internasjonale holdninger. Det har blant annet vært diskusjoner mellom dem som «ville restaurere eller bevare som før, og dem som ville konservere eller bevare som nå.»¹⁰⁷ Spørsmålet om autentisitet blir fremstilt som foranderlig og komplisert. Roede mente at en gjennomført materiell autentisitet er et «utopisk ideal» på museum og at de klassiske autentisitetsbegrepene strekker ikke til.¹⁰⁸

Som alternativ la Roede frem det han kaller *visuell autentisitet* eller *pedagogisk autentisitet*. Dette er en form for autentisitet der formidlingsformålet kan veie tyngre enn hensynet til bevaring av originalt kildemateriale, selv om museer selvfølgelig også har et ansvar for å bevare bygninger og gjenstander. I denne oppgaven er det jo arbeidet til

¹⁰⁵ Guro Strømsmøe: *Hvilken betydning har rammer, metodekunnskap og lek for elevenes deltakelse i et dramaførløp?* 2006, s. 55

¹⁰⁶ Prosjektbeskrivelse «Lokale naboer – nasjonale fiender, bruk av storyline i problembasert læring». I *Neset – skole*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseums arkiver, s. 2

¹⁰⁷ Lars Roede: «Autentisitet i friluftsmuseum» i *Samling og museum* (Rogan og Amundsen red.) 2010, s.170

¹⁰⁸ Lars Roede: «Autentisitet i friluftsmuseum» i *Samling og museum* (Rogan og Amundsen red.) 2010, s.175

Sverresborgs formidlingsavdeling som er i fokus. Her var nettopp den *pedagogiske autentisiteten* trolig viktigst for å kunne oppnå målene for formidlingsprosjektene. Da fungerte bygningene som redskaper for å formidle kunnskap og innsikt. Dette står likevel ikke nødvendigvis i motsetning til en materiell autentisitet, med utelukkende originale materialer og metoder. Det viktigste for det pedagogiske aspektet er rett og slett at en veggs overflate er troverdig for sin funksjon i formidlingen, ikke at alle spikrene under overflaten er det.¹⁰⁹

Som nevnt i kapittel 3 drøftet Kristine Storsve spørsmål om det å oppleve kontakt med fortiden, knyttet opp mot Anders Johansens artikkel «Ting, tid og identitet» fra 1990.¹¹⁰ I artikkelen tok Johansen også opp det han kalte autentisitetsproblemet, der han først og fremst siktet til moralske dilemmaer som kan oppstå når det er snakk om å verne eller restaurere bygg og gjenstander. Dette føyer seg inn i diskusjonen Lars Roede omtalte i sin gjennomgang av det skiftende meningsinnholdet i autentisitetsbegrepet. Johansen konkluderte med at *alle* forsøk på å dyrke frem opplevelser av kontakt med fortiden «strir mot de vitenskapelige og pedagogiske historieverdier, og med hensyn til dem burde vært *bekjempet*».¹¹¹ Dette ble altså skrevet før vår tids fokus på museenes samfunnsrolle vokste frem for fullt. Johansens utsagn tydet på et langt mer ensidig og negativt syn enn hva Roede la frem i *Samling og museum*.

Storsve kritiserte naturlig nok Johansens sterke formuleringer og mente at de reduserte mulighetene for å «øke historiekunnskap og bidra til samfunnsaktualisering».¹¹² Dette er to viktige stikkord når det gjelder historieformidling og museenes samfunnsoppdrag, og leder til flere viktige spørsmål. Dersom forsøk på å oppleve fortiden er en «uting» ifølge historievitenskapen, bør vi da slutte å prøve å leve oss inn i den? Umiddelbart tenker jeg at det ville vært negativt dersom den opplevde følelsen av autentisitet, her for elevene, bidrar til læring og forståelse på ett eller annet nivå. Kritiske blikk er ikke noe som bør hindre slike undervisningsopplegg, for dette alternative læringsrommet og læringsmetoden førte nok til at flere elever oppnådde større innsikt og mestringfølelse enn hva de hadde gjort i en vanlig klasseromssituasjon. Det skal ikke mer til enn en refleksjonsrunde over hvordan vi ikke kan trå inn i fortiden og oppleve ting på samme måte som de gjorde da, for å gjøre slike opplegg enda mer historiefaglige. Å bli bevisst de begrensningene som finnes når vi skal *forstå* fortiden og fortidsmenneskenes opplevelser er en viktig lærdom i seg selv.

¹⁰⁹ Lars Roede: «Autentisitet i friluftsmuseum» i *Samling og museum* (Rogan og Amundsen red.) 2010, s.176

¹¹⁰ Anders Johansen: «Ting, tid og identitet» i *Estetikk og Historisitet*, 1990, s.234

¹¹¹ Anders Johansen: «Ting, tid og identitet» i *Estetikk og historie*, 1990, s. 238

¹¹² Kristine Storsve: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*, 2007, s. 119

Ifølge daværende leder for formidlingsavdelingen, Ann Siri H. Garberg, var museet mest opptatt av få skoleelevene til å «reflektere over spørsmålene krig og fred – ikke minst hva det betyr for enkeltindividene, og naturligvis få kunnskap om situasjonen i 1905.»¹¹³ Både evalueringsskjema, elevenes brev til Signe, intervjuene til Strømsøe og kommentarer i prosjektbeskrivelse og rapport, tyder på at denne hovedmålsettingen ble nådd. I tillegg uttrykte noen lærere at elevene kanskje ville ha større forståelse for sine flerkulturelle medelever da historien hadde paralleller med situasjoner i deler av verden i dag.¹¹⁴

Historiebevissthet

Til sist i denne delen vil jeg kort ta opp begrepet historiebevissthet. Tidligere førsteamanuensis ved avdeling for lærerutdanning i Høgskolen i Østfold, Erik Lund, har blant annet skrevet en bok om historiedidaktikk.¹¹⁵ Denne boken ble nevnt i LNNF-rapporten og jeg gjengir her sitatet de trykket i rapporten:

Historiebevissthetsbegrepet innebærer at det bygges bro mellom «de små fortellingene», med referanse til elevenes egen livsverden, og «de store fortellingene» i form av de etablerte emnene i læreplanene, oftest kunnskap om staters indre og ytre liv, politikk og økonomi.¹¹⁶

På en måte kan vi se at dette undervisningsopplegget egnet seg til denne brobygginga. Kristine Storsve skrev også om dette i sin masteroppgave om «Unionsdramatikk 1905» som jeg nevnte i forrige kapittel. Den *store fortellingen* her var jo den ansente situasjonen mellom Norge og Sverige i 1905. Historien om Signe og faren og deres situasjon på gården var derimot en slik *liten fortelling* som elevene fikk oppleve på nært hold, og i større grad kunne relatere til. Opplegget egnet seg altså til å styrke elevenes historiebevissthet fordi de fikk kunnskap om fjern fortid til å bli mer gjenkjennbart og nært. At det i tillegg kunne føre til refleksjon over krig og fred også for nåtidige konflikter, ledet til en større forståelse og relevans for det elevene kjente til i sin egen samtid. Det er en utfordring å balansere læring og engasjement hos grunnskoleelever med historieteoretiske krav til historiebruk. For å nå særlig yngre målgrupper må kanskje enkelte prinsipper vike.

¹¹³ Fra mailutveksling med Ann Siri H. Garberg, 14-15. mars 2017.

¹¹⁴ «Lokale naboer – nasjonale fiender» bruk av storyline i problembasert læring, rapport nr. 7 - 2005, s. 12

¹¹⁵ Lund, Erik: *Historiedidaktikk for klasserommet. En håndbok for studenter og lærere*, 2003.

¹¹⁶ Lund, Erik: *Historiedidaktikk for klasserommet. En håndbok for studenter og lærere*, 2003, s. 43

Oppsummering

Med dette prosjektet brukte Sverresborg storyline som formidlingsmetode for første gang, som et ledd i museets ønske om å aktivisere besøkende og legge opp til problembasert læring. «Lokale naboer, nasjonale fiender» hadde mange likhetstrekk med «Unionsdramatikk 1905» angående tematikk og vinkling av unionsoppløsningen. LNNF var heller ikke et *Brudd*-prosjekt, men visse elementer i formidlingen viser at også denne satsningen var i tråd med *Brudd*-tenkning. Det var en utradisjonell vinkling på et viktig år i norsk historie, som brukte samtidige konflikter som et bakteppe og åpnet for dagsaktuelle spørsmål. Felles for både LNNF og «Unionsdramatikk» var at museet ikke ga svar på disse spørsmålene, men det oppfordret til refleksjon.

Problemstillingene som lå til grunn for dette storylineprosjektet overlappet i stor grad med «Unionsdramatikk 1905», men det var også tilknyttet en del mål om museumsutvikling som minnet om Mindaprojektet, som vi skal se nærmere på i neste kapittel. Museet fikk positive tilbakemeldinger fra lærere og elever, som likte den alternative læringsarenaen- og metoden. LNNF-prosjektet var tilsynelatende også en viktig del av grunnen til at Sverresborg ble «Årets museum» i 2005 ut ifra denne delen av juryens begrunnelse: «Den målbevisste satsingen på utstillinger, rollespill og tilrettelagte aktiviteter for barn og unge trekkes spesielt fram.»¹¹⁷

Jeg brukte litt plass til å problematisere opplevelsen av autentisitet som eleven forventet og som Guro Strømsøe mente var viktig for innlevelse. Jeg mener som sagt ikke at all læring på grunnskolenivå må foregå helt etter historievitenskapelige prinsipper, men det blir også feil å hvis elevene tror at de har opplevd den reelle situasjonen i Meråker i 1905. Dette var for så vidt ikke et mål fra museets side, som var mer opptatt av å skape forståelse for mennesker i konfliktsituasjoner. Men i og med at autentisitetens rolle var en såpass sentral del av Strømsøes forskning mener jeg det uansett er relevant å ta opp, fordi det ligger en grunnleggende utfordring i denne balansegangen mellom prinsipper og faktisk læring.

¹¹⁷ Norges museumsforbund: «Årets museum 2005» http://museumsforbundet.no/?page_id=1759 hentet 23.01.2017

Kapittel 5: Minda – piken på apoteket. Et holdningsskapende undervisningsopplegg om seksuelle overgrep

Bakgrunn: *Brudd* og Sverresborg

«Minda – piken på apoteket» (heretter også omtalt som Mindaprojektet) var et satsingsprosjekt med støtte fra *Brudd*. Målet var å lage et holdningsskapende undervisningsopplegg om seksuelle overgrep med utgangspunkt i en overgrepssak fra 1888. Dette ble gjennomført i 2008 som del av Den kulturelle skolesekken. Slik jeg har vist i de tidligere kapitlene hadde Sverresborg på dette tidspunktet erfaring med ulike former for museumsteater og drama som tok opp vanskelige tema, frem til da i form av krig og konflikt.

I likhet med det jeg påpekte i både kapittel 3 og 4 nevnte også museet i forbindelse med dette prosjektet at de var nødt til å ta opp vanskelige tema for å kunne være en samfunnsaktør. I rapporten «Minda – piken på apoteket» fra 2009 skrev de innledningsvis at museer og særlig folkemuseer har blitt kritisert for å «romantisere fortida». ¹¹⁸ Videre ble *Brudd*-prosjektet trukket inn som grunn for at det faktisk hadde skjedd en endring den siste tiden, gjennom fokuset på å formidle vanskelige og kontroversielle historier. Denne endringen var i tråd med hva Kathrin Pabst skrev i *Museumsetikk i praksis*, og gjorde nettopp debatten mellom Pabst og Sigrid Lien og Hilde W. Nielssen interessant. Som nevnt i kapittel 2 kritiserte jo Lien og Nielssen museer for å utelate ubehagelige fakta, mens Pabst derimot ga mange eksempler på det motsatte i sin forskning.

Denne kritikken om å utelate utfordrende historie treffer ikke for Sverresborgs del i den perioden jeg har sett på. I rapporten «Minda – piken på apoteket» slås det tydelig fast at «museet ønsker å fokusere på tema som formidler konflikter og dilemmaer i historien heller enn en homogen nasjonsbyggende historie». ¹¹⁹ Dette viser at de tok avstand fra det som Lien og Nielssen senere anklaget museene for. Hva som er blitt gjort på Sverresborg i ettertid kan jeg ikke fokusere særlig mye på, men jeg kommer tilbake til en liten diskusjon i avslutningskapittelet.

På 2000-tallet hadde museet i tillegg arbeidet med oppbyggingen av Norsk Døvemuseum som (gjen-)åpnet i 2009, som en underavdeling av Sverresborg. Dette arbeidet var også støttet av *Brudd* og i nevnte ABM-skrift #26 om *Brudd* er det et eget kapittel om Sverresborg og Døvemuseet. Som *Brudd*-prosjekt ble arbeidet legitimert gjennom at det

¹¹⁸ *Minda – piken på apoteket*. Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4 2009, s. 3

¹¹⁹ *Minda – piken på apoteket*. Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4 2009, s. 3

handlet om formidling av ukjent historie til en ny gruppe brukere.¹²⁰ Grunnen for legitimeringen var nok at det skilte seg ut fra typiske *Brudd*-prosjekt, altså midlertidige utstillinger med fokus på vanskelige tema. Arbeidet med Døvemuseet pågikk parallelt med Mindaprojektet og de to andre prosjektene jeg har studert. Dette viser at museet hadde flere utradisjonelle satsninger for et folkemuseum i perioden, både med og uten støtte fra *Brudd*.

Formidlingskonseptet og Mindas historie

Minda Øien var 14 år da hun i oktober 1888 ble funnet liggende bevisstløs utenfor Svaneapoteket i Trondheim. Hun var beruset og delvis avkledd, og ble satt i fyllearresten uten legeundersøkelse. I avhøret kom det frem at hun var blitt bedt inn på apoteket kvelden før der det befant seg tre menn av byens øvre klasse. Der ble hun servert konjakk som ifølge Minda smakte annerledes. Saken fikk mye oppmerksomhet og ble fulgt i lang tid i Adresseavisen og Dagsposten, som tok hver sin side i spørsmål om skyld og om hva som hadde skjedd. Etterforskningen var mangelfull og debatten handlet mye om hvorvidt jentas lavere stand og mennenes høyere stand var grunnen til det. Minda var skredderdatter og nykonfirmert, mens mennene var en løytnant, en farmasøyt og en fotograf.¹²¹ Dette var den historiske bakgrunnen som forestillingen var bygget på.

Den praktiske gjennomføringen av undervisningsopplegget var i fire deler. Først fikk elevene en introduksjon til hva som skulle skje, til museumsteatret og deres egen rolle som jury. Del to var selve forestillingen. Den var utformet som Mindas rettsak og varte en time, inkludert elevenes juryvirksomhet der de skulle stemme om tiltalte var skyldig eller ikke. Det var flere fiksjonslag, der aktor og forsvarsadvokat som ledet rettsaken var av i dag, mens Minda og vitnene som ble hentet inn var fra 1888. I tillegg var det flettet inn lydspor fra en overgrepshistorie fra 2003, med flere paralleller fra Mindas historie.¹²² Denne bruken av historiske eksempler til å reflektere over «det samme», som vi så også i 1905-prosjektene, leder også her til noen historieteoretiske refleksjoner som jeg tar opp i eget delkapittel.

Etter rettsaken ble elevene delt i refleksjonsgrupper sammen med skuespillerne, for å snakke om forestillingen og om overgrep generelt. Dette var del tre av opplegget og tok også en times tid. Under refleksjonsarbeidet var lærere og andre voksne ekskludert i den hensikt at elevene skulle snakke mer åpent. Opplegget avsluttet med en felles oppsummering og det ble

¹²⁰ ABM-skrift #26 *Brudd. Om det ubehagelige, tabubelagte, marginale, usynlige, kontroversielle*. 2006 s. 28

¹²¹ Historien gjengis i mange sammenhenger i prosjektet, men museet oppdaget den først i Ingar Kaldals *Veit og Gate. Dagligliv i Midtbyen i Trondheim 1880-1950*, fra 1997, som var et bokprosjekt i samarbeid med museet.

¹²² *Minda – piken på apoteket*. Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4 2009, s. 9

utdelt elevpakker som inneholdt opplysninger og kontaktinformasjon om relevante organisasjoner, som Jentevakta og SMISO (Senter for incest og seksuelle overgrep).¹²³ Disse var blant samarbeidspartnerne til Sverresborg i arbeidet med Mindaprojektet.

I forkant av museumsbesøket fikk lærerne tildelt et ressurshefte med blant annet obligatorisk forarbeid som klassen måtte gjøre, samt forslag på etterarbeid. Oppgavene handlet om tema som medias, foreldres, og venners påvirkningsrolle, og spørsmål knyttet til eksempler på rettsavgjørelser om voldtektssaker. Mange handlet om å diskutere problemstillinger eller påstander, for eksempel «man blir mer populær på skolen om man har (hatt) sex».¹²⁴ Noe av hensikten var å forberede elevene på hva de kunne forvente under museumsbesøket. I Margareth Hosøys masteroppgave om museumsteater understreket hun betydningen av at publikum vet omtrent hva de kan forvente av museumsbesøket.¹²⁵ Hun tok opp et eksempel der publikum fikk en negativ reaksjon på museumsteater fordi de ikke var forberedt på formidlingsformen. Med tanke på den alvorlige tematikken i Mindaprojektet var det særlig viktig at elevene ikke kom uforberedt, og derfor var det obligatoriske forarbeidet viktig for å unngå ubehagelige overraskelser.

Som nevnt hadde erfaringene med de tidligere formidlingsprosjektene betydning for utformingen av Mindaprojektet. Med det mener jeg selvfølgelig erfaringer med vanskelig tematikk, men også at det å gjøre publikum til deltakere, og ikke bare observatører, førte til et mer reflektert og engasjert publikum.¹²⁶ Ettersom Mindaprojektet skulle være et «holdningsskapende undervisningsopplegg» var det viktig at museet satset på å involvere elevene. I Kristine Storsves masteroppgave om «Unionsdramatikk 1905» ble viktigheten av å skape refleksjonsrom fremhevet, noe museet lærte av og brukte bevisst i Mindaprojektet. Refleksjonsarbeidet ble tilsynelatende tatt veldig seriøst blant dem som arbeidet med prosjektet. Det vises blant annet gjennom at de rådførte seg med sine samarbeidsorganisasjoner og benyttet seg av deres kompetanse, både i utformingen av refleksjonsarbeidet og opplegget for øvrig.¹²⁷

¹²³ *Minda – piken på apoteket*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum rapport nr. 4 2009 s. 13ff

¹²⁴ «Minda – piken på apoteket. Ressurshefte for lærere» 2008 s. 18. Finnes også som vedlegg i Mindarapporten.

¹²⁵ Margareth Hosøy: *Museumsteater – fiksjon som kunnskapsformidling*, 2011, s. 8

¹²⁶ Her fra Mindarapporten 2009 s. 5, men viser til resultater fra Guro Strømsøes master 2006

¹²⁷ *Minda – piken på apoteket*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4 2009 s.8

Mål

Jeg fant færre tilfeller av målformuleringer i dette prosjektet, men det tydeligste og ryddigste dukket opp i ressursheftet for lærere. Denne versjonen var delt i «prosjektets holdningsskapende målsettinger», «prosjektets museale målsettinger» og «Prosjektet og Kunnskapsløftet». Det første handlet om mål knyttet til å øke ungdommens kunnskap om overgrep, utfordre holdninger og fordommer og bidra til åpenhet. Den siste delen trakk frem en rekke kompetansemål i ulike skolefag som museet mente de dekket gjennom forestillingen, for å vise koblingen mellom undervisningen i museet og skolen. Det var «prosjektets museale målsettinger» som var særlig interessante i denne sammenhengen, og jeg legger de frem i sin helhet:

1. Vi vil styrke vår rolle som samfunnsaktør
2. Vi vil utfordre oss selv i den faglige formidlingen
3. Vi vil ta i bruk og utvikle nye metoder for undervisning og formidling innenfor vår Sverresborgpedagogikk
4. Vi vil dra frem vanskelige og tabubelagte historier fra fortiden som man tradisjonelt sett ikke ville formidlet, og som publikum ellers aldri ville fått høre om, på et museum.¹²⁸

Disse målene støtter opp under det jeg har vist tidligere. Museet har ikke bare vært bevisst på, men også satset på sin rolle som samfunnsaktør i tråd med egne holdninger fra de tidligere prosjektene jeg har lagt frem. Det siste målet overlappet i stor grad med hensikten til *Brudd*-prosjektet, og dette har naturlig nok blitt enda mer vektlagt enn tidligere, ettersom Mindasaken var det eneste prosjektet som faktisk var en del av *Brudd*. Fokuset på utvikling av nye formidlingsmetoder var også i tråd med tidligere satsninger, altså nok en form av museumsteater med deltagende publikum. Alt i alt gir dette inntrykk av en rød tråd i arbeidet med de tre formidlingsprosjektene jeg her har sett på.

Det er interessant å studere målformuleringene i sammenheng med Sverresborgs øvrige formål. Marie Ormset skrev i 2008 en bacheloroppgave basert på intervjuer av museumsansatte. Oppgaven het *Ta fortida til hjelp* og tok opp museenes samfunnsrolle.¹²⁹ Ormset vurderte blant annet om det var samsvar mellom Mindaprojektets målsettinger og museets formål, og viste til formål fra årboka for 2007:

¹²⁸ «Minda – piken på apoteket. Ressurshefte for lærere» 2008 s. 7. Finnes også som vedlegg i Mindarapporten.

¹²⁹ Marie Ormset: *Ta fortida til hjelp – tankar om museets samfunnsrolle med utgangspunkt i «Mindaprojektet» ved Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, 2008*

Trøndelag Folkemuseums formål er å ta vare på kulturgods fra det trønderske kulturområde, fortrinnsvis fra etterreformatorisk tid og fram til våre dager. Museet skal:

- Sikre seg representative bygninger og gjenstander og sørge for forsvarlig oppbevaring og vedlikehold av disse,
- Utføre kulturhistorisk forskning og dokumentasjon i landsdelen med utgangspunkt i museets samlinger,
- Vende seg til allmennheten ved utstillinger, publikasjoner, foredrag og på annen måte for å formidle kulturhistorisk kunnskap og forståelse¹³⁰

Disse punktene skiller seg ut fra de målene jeg har lagt frem så langt og bærer preg av en mer tradisjonell og «forsiktig» forståelse av museumsvirksomhet, enn hva *Brudd*-prosjektet og stortingsmeldingene i perioden oppfordret til.

I Mindarapporten ble Ormsets funn tatt opp. I forbindelse med en bemerkning om at prosjektet var støttet av ledelsen, avsluttet rapporten avsnittet med: «Som Ormset også peker på er det et klart samsvar mellom Mindaprojektet og Sverresborgs formål.»¹³¹ Dette mener jeg bare er en del av sannheten. Ormset skrev riktignok at den historiske bakgrunnen for prosjektet falt godt innenfor museets tidsavgrensning, at den var fra Trondheim og at man kunne se det som en del den sosiale historien som bør fortelles. Når det kom til målsettingene i Mindaprojektet pekte Ormset på en svært utoverrettet, holdningsskapende formidling som blant annet skulle utvikle Sverresborg som samfunnsaktør.¹³² Dette skiller seg ganske mye fra fokuset i Sverresborgs mer tradisjonelle formålsformuleringer.

Her oppstår altså forskjellen mellom Mindarapportens vinkling og min egen. I rapporten ble det altså konkludert med at det var samsvar mellom mål og formål, uten særlig fokus på forskjellene. Det jeg leste ut av Ormsets funn var først og fremst at det *ikke* var særlig samsvar. For Ormset skrev ganske tydelig at hun mente at «dette innebær noko anna enn den tradisjonelle oppfattinga av kva eit folkemuseums skal vere, som ein finn i dei overordna formåla for Sverresborg.»¹³³ Mindaprojektets målsettinger handlet mer om det holdningsskapende, og mindre om den materielle og fysiske delen av museumsvirksomheten som fremheves i formålsformuleringene. Jeg oppfatter dermed at Ormset mente deler av Mindamålsettingene nærmest markerer en opposisjon mot formålsformuleringene, selv om hun modererer seg litt:

¹³⁰ Sør-Trøndelag Historielag og Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum. Trønderveven Årbok 2007, s. 128

¹³¹ *Minda – piken på apoteket*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4 2009, s. 19

¹³² Marie Ormset: *Ta fortida til hjelp*, 2008, s. 24f

¹³³ Marie Ormset: *Ta fortida til hjelp*, 2008, s. 25

På den eine sida kan ein seie at med den materielle vektlegginga som eit museum har eller skal ha, så vil det vere utanfor fokus å ta opp eit tema som i stor grad dreier seg om kjensler og haldningar. På den andre sida kan ein seie at nettopp kjensler og haldningar er ein del av kulturhistoria som kan formidlast via det fysiske miljøet i byavdelinga på Sverresborg.¹³⁴

Dette er en tosidighet som også viser hvordan man kan tolke tekst på ulike måter. Slik må det være ettersom Mindarapporten slo fast at det var samsvar mellom mål og formål. Mitt, og delvis Ormsets, syn er nærmest det motsatte. Det går åpenbart an å fokusere på at sted- og tidsaspektet var i tråd med formål, men dette fremstår som mindre relevant dersom det var ulike oppfatninger om hva slags tema som kunne formidles, og hvordan. Gjennom flere eksempler virker det som det var forskjell på formidlingsmål og museet som helhet.

Mindaprojektet og «tidløs tematikk»

I likhet med de andre prosjektene innebærer Mindaprojektet delvis en kobling mellom fortid og nåtid, noe som kan føre til overføring av nåtidens syn og perspektiv til en annen tid. Dette strider i så fall igjen med grunnprinsippet om at hver periode og hendelse må forstås på egne premisser, altså individualiserende forklaringer. Jeg finner ikke spor av at det er reflektert særlig over slike spørsmål i arbeidsprosessen med Mindaprojektet. Museet hadde andre fokus og målsettinger med prosjektet. Likevel vil jeg argumentere for at det var elementer ved dette undervisningsopplegget som kanskje gjorde dette mindre problematisk enn hva det kunne vært i andre sammenhenger.

Det ble blant annet tatt et valg om å fremstille historien mest mulig nøytral for å ikke farge elevenes oppfatning under rettsaken, og begge sider av saken ble presentert på lignende måte som i 1888. Manus skal ha vært tett opp mot de historiske kildene, og de sprikende vitneforklaringene fra 1888 ble ansett som en fordel i denne sammenhengen.¹³⁵ Det er likevel ganske åpenbart at folks oppfatning av saken vil være preget av tiden vi lever i, slik at en nøytral fremstilling ikke fører til like reaksjoner i 1888 som i 2008. Dersom en tillegger en periode egenskaper som først forekommer i en senere periode er det en *anakronisme*. Dette kan man for eksempel finne spor av da det skulle stemmes over skyldspørsmålet under rettsaken. I 2008 hadde det vært kvinnekamp om rettigheter og likestilling i 40 år, men i 1888 hadde fremdeles ingen kvinner stemmerett, og tankesettet må nødvendigvis ha vært annerledes enn nå. I forestillingen ble det åpenbart stemt med nåtidens innebygde perspektiver, selv om historien var fra 1888.

¹³⁴ Marie Ormset: *Ta fortida til hjelp*, 2008, s. 25

¹³⁵ *Minda – piken på apoteket*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4 2009, s. 8

Sammenlignet med «Unionsdramatikk 1905» vil jeg likevel si at det kanskje var mindre problematisk å knytte fortid og samtid i Mindaprojektet. I dette tilfelle fungerte historien i større grad som et bakteppe for å lære om seksuelle overgrep og holdningsdanning *anno 2008*. I «Unionsdramatikk 1905» var det derimot gjort et større poeng av å forstå vanlige folks opplevelser *i fortiden*, knyttet opp til krig og konflikt i samtiden. Denne forskjellen kommer frem blant annet av målene som var tilknyttet hvert av prosjektene. Det var ikke like omstendigheter i Mindas historie og for eksempel i lydsporet fra overgrepssaken i 2003 som ble brukt i forestillingen, og det trengte heller ikke være det. Hele undervisningsopplegget handlet om å få elevene til å reflektere over situasjonen i sin egen samtid og potensielt bidra til holdningsendring.

«Overgrep hører hjemme på museum»

Sitatet var overskriften til en artikkel om Mindaprojektet i Adresseavisen, skrevet av Guro Kulset Merakerås, journalist og tidligere prosjektleder på Sverresborg.¹³⁶ Det ble også publisert en kronikk om overgrep, men prosjektgruppa virket generelt overrasket over hvor lite oppmerksomhet prosjektet og tematikken fikk. I rapporten pekte de på andre *Brudd-*prosjekt vekket stor interesse i media, som Naturhistorisk Museums «Homoseksualitet blant dyr» og Quisling-utstillingen ved Telemark Museum.¹³⁷ De opplevde at deres egen utstilling om undertøy i 2004 fikk mer oppmerksomhet enn Mindasaken, og en kronikk Ann Siri H. Garberg skrev om Halloweenfeiring i 2007 førte til flere motinnlegg. Som nevnt fikk også «Lokale naboer, nasjonale fiender» en del mediaomtale. I prosjektrapporten ble det antydnet at det vanskelige temaet gjorde at folk ikke turte kommentere det. Det virker litt rart at dette var så uvanlig å diskutere i 2008, men mangelen på reaksjoner gjør det uansett vanskelig å vite hvordan folk flest reagerte på denne satsningen. Det vi derimot kan få innblikk i, er reaksjoner og meninger blant de museumsansatte.

Marie Ormsets oppgave var basert på intervjuer av museumsansatte som var både direkte involverte i Mindaprojektet og ikke. Der kom det frem at ikke alle var positive til denne satsningen på Sverresborg. Noen mente det ikke passet inn i formidlingsprofilen på museet, og at ungdom heller burde lære andre ting der, for eksempel gamle håndverksteknikker. Selv om ledelsen sto bak det fra starten, tolket Ormset ut fra sine intervjuer at det ikke var «brei ryggdekning for prosjektet i heile institusjonen.»¹³⁸ De fleste

¹³⁶ Guro Kulset Merakerås: «Overgrep hører hjemme på museum» i Adresseavisen, 29.03.2008.

¹³⁷ *Minda – piken på apoteket*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4 2009, s. 19

¹³⁸ Marie Ormset: *Ta fortida til hjelp*, 2008, s. 16

hun intervjuet var riktignok positive, men problemet virket å ligge mye i at institusjonen ikke var samlet i synet om gjennomføringen av prosjektet. Noen følte også at det var «formidlingsavdelingens barn».¹³⁹ Dette bidrog kanskje til å skape avstand mellom ulike museumsansatte og avdelinger i prosjektperioden.

Disse funnene ble også kommentert i Mindarapporten. Der kom det frem at prosjektgruppa ønsket at alle på museet skulle få opplæring rundt tematikken overgrep i forkant, men at det var liten interesse for det, slik at kun formidlingsavdelingen deltok i opplæringen.¹⁴⁰ Dette kan vise et tidlig skille mellom de museumsansatte, men ettersom det ikke kommer klart frem hvordan dette opplæringsforslaget ble presentert og hvordan folk reagerte er det vanskelig å slå fast.

Som også Ormset påpekte viser disse ulike synene at det var ulike kulturer på museet, og kanskje særlig mellom formidlingsavdelingen og avdelingen for kulturarvforvaltning. Formidlingsavdelingen ble beskrevet som selvgående og vant til å hente inn kompetanse utenfra, noe som var viktig for å gjennomføre Mindaprojektet på en god måte. Avdelingen for kulturarvsforvaltning hadde ansvar for å samle og ivareta gjenstander og bygg, og var tradisjonelt sett beskrevet som en «maktbastion og kunnskapsleverandør innenfor folkemuseet som institusjon».¹⁴¹ De hadde kanskje også mer tradisjonelle syn på museenes oppgaver, altså i tråd med Sverresborgs formål, enn hva utviklinga i museums-Norge nå sto for. Altså var de kanskje mer fokusert på gjenstandskultur og lignende enn det *Brudd* og stortingsmeldingene krevde av museer i rollen som «samfunnsaktør».

I en diskusjon med veileder og medstudenter ble det reflektert rundt denne museumsutviklingen og at den kanskje var med å lede til en utvanning av historien – for å gi plass til pedagogikken. Dette kan for eksempel tolkes ut av Stortingsmelding nr. 48 (2002-2003) og fokuset på at museumsformidling må: «kunna kombinera den historiske dimensjonen med aktuelle spørsmål og omvurderingar som resultat av ny kunnskap eller vektlegging av andre verdiar.»¹⁴² Dette henger i så fall sammen med det jeg har drøftet angående tidløshet, autentisitet og de prinsippene som har måttet vike for formidlingen og innlevelsens skyld. I diskusjonen ble det videre foreslått at skillet mellom avdelingen for kulturarvsforvaltning og formidlingsavdelingen kunne ha en sammenheng med denne balansegangen mellom prinsipper og formidling. Formidlingsopplegget «Minda – piken på

¹³⁹ Marie Ormset: *Ta fortida til hjelp*, 2008, s. 17

¹⁴⁰ *Minda – piken på apoteket*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4 2009, s. 18

¹⁴¹ Marie Ormset: *Ta fortida til hjelp*, 2008, s. 22f

¹⁴² St. meld. nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Kultur- og kirke departementet, Oslo, 2003, s. 178

apoteket» fulgte *brudd*-tankegangen og føringer fra offentlig hold. Det er ikke usannsynlig at skillet delvis oppstod fordi andre ansatte reagerte på denne utvanningen av historien, altså at den historiske dimensjonen ble nokså tilsidesatt.

Museumsavdelingenes ulike kulturer og meninger om prosjektet minner om Anne Eriksens utsagn om at *Brudd* utfordret den grunnleggende forståelsen av hva museer egentlig «driver med» og hva slags institusjoner det er.¹⁴³ Disse spørsmålene er for så vidt en sentral del av *den nye museologien* som jeg gjennomgikk i kapittel 2. Ettersom Mindaprojektet var en åpenbar del av *Brudd*-bevegelsen med sin kontroversielle tematikk på et folkemuseum, er det naturlig at det var ulike reaksjoner også innad i museet.

Ungdommenes reaksjoner og holdninger

Gjertrud Røe Hammeren skrev i 2009 en masteroppgave i tverrfaglige kulturstudier der hun intervjuet fem gutter og fem jenter som deltok på Mindaforestillingen for å finne ut av deres holdninger til voldtekt.¹⁴⁴ Jeg kan ikke gjengi så mye av Hammerens arbeid her, men jeg skal kommentere noen av hennes funn for å gi et bilde av elevenes holdninger i møte med Mindasaken, og se om det fantes spor av endring etter museumsbesøket.

I forestillingen vitnet både Minda og løytnanten i rettssaken om hva som skjedde. Løytnanten sa at Minda var freidig, gikk frivillig inn på apoteket, flørtet og bød seg frem. I Mindas versjon gikk hun inn fordi hun trodde hun kjente noen der, deretter følte seg presset til å drikke konjakken hun ble tilbudt og at hun ikke husket mer etter det. Noe av det første Hammeren fremhever er hvordan ulike elever vektla de to historiene. Det virker som at Mindas frivillige entré på apoteket hadde stor betydning for hvordan elevene oppfattet situasjonen og skyldspørsmål.¹⁴⁵

Det var særlig to jenter som vektla Mindas side av saken. Da den ene ble utfordret med spørsmål om at Minda ble med inn uten å kjenne disse mennene, svarte hun: «Ja, men måten hun sa det på, så skjønte jeg på en måte at hun egentlig ikke ville [...]».¹⁴⁶ Hun sa deretter at man ikke visste hvem som snakket sant, og at det var ord mot ord. Hammeren oppfattet likevel at disse jentene mente at Mindas frivillige entré ikke kunne anses som et tidlig samtykke. De som la vekt på løytnantens forklaring, her tre gutter, tillegger ekstra betydning i

¹⁴³ Anne Eriksen: *Museum – en kulturhistorie*, 2009, s. 196

¹⁴⁴ Gjertrud Røe Hammeren: «*Minda – piken på apoteket*» anno 2009. *En kvalitativ studie av ungdomsskoleelevers holdninger til voldtekt*. 2009

¹⁴⁵ Gjertrud Røe Hammeren: «*Minda – piken på apoteket*» anno 2009, 2009, s. 38

¹⁴⁶ Gjertrud Røe Hammeren: «*Minda – piken på apoteket*» anno 2009, 2009, s. 39

at Minda gikk inn frivillig. Ifølge Hammeren oppfattet guttene denne entreen som en overskridelse av symbolsk grense. Det medførte at de anså Minda som en aktiv aktør, fremfor den passive rollen som de to jentene så.¹⁴⁷

Det virker som mye av bakgrunnen for elevenes uttalelser har med elevens oppfatning av hva som regnes som voldtekt. Av disse ti stemte alle de fem jentene for at løytnanten var skyldig, i tillegg til to av guttene. Én stemte at han var uskyldig og to stemte ikke. Disse to trodde at løytnanten kanskje var skyldig i et slags overgrep, men kunne ikke finne han skyldig i «ren» voldtekt.¹⁴⁸ Hammeren problematiserer dette begrepet, men utsagnene viser at disse elevene hadde en relativt snever forståelse av hva voldtekt er, også etter museumsbesøket. Gutten som uttalte seg om «ren» voldtekt tok derimot et annet standpunkt når han måtte ta stilling til om det var hans egen venninne som ble funnet: «Eh, jeg hadde trodd selvfølgelig at det hadde vært en voldtekt, hvis det hadde vært ei venninne jeg kjente da, så hadde jeg selvfølgelig gått ut fra det.»¹⁴⁹ Vennskapselementet har tydeligvis stor betydning, og kan ifølge Hammeren «overstyre de kriteriene som ellers definerer hvem som er et troverdig voldtektsoffer.»¹⁵⁰

Noe av det som fremstår som viktig med Mindasaken er at den ikke passet inn i hva elevene anså som en typisk eller «ren» voldtekt, og de ble nødt til å reflektere over hva begrepet innebar. Vurderingen av skyldspørsmålet var utfordrende for en del av elevene, både på grunn av den til tider snevre forståelsen av voldtekt og at det tross alt var ord mot ord. Hammerens oppfølgingsspørsmål (om venninnen) utfordret trolig de elevene som i utgangspunktet vektla løytnantens forklaring, og tvang dem til å reflektere med et nytt perspektiv. Dette var et spørsmål som lå godt til rette for å skape refleksjon etter forestillingen og kunne gjerne blitt tatt opp i refleksjonsdelen.

Hva var nytt?

Mindasaken og overgrep var altså et mer utfordrende tema enn hva som hadde blitt formidlet på Sverresborg tidligere. Det ble derfor også arbeidet nøye med å gjøre det på best mulig måte ettersom noen av de besøkende sannsynligvis hadde blitt utsatt for overgrep selv.

Samarbeidspartnere som SMISO (Senter for incest og seksuelle overgrep), Jentevakta, Menn mot vold og Traumesenteret Betania Malvik var involvert for å veilede museet i arbeidet.

¹⁴⁷ Gjertrud Røe Hammeren: «*Minda – piken på apoteket*» anno 2009, 2009, s. 38f

¹⁴⁸ Gjertrud Røe Hammeren: «*Minda – piken på apoteket*» anno 2009, 2009, s. 43

¹⁴⁹ Gjertrud Røe Hammeren: «*Minda – piken på apoteket*» anno 2009, 2009, s. 49

¹⁵⁰ Gjertrud Røe Hammeren: «*Minda – piken på apoteket*» anno 2009, 2009, s. 49

Presentasjon og kontaktinformasjon av disse ble som sagt utdelt til alle elevene mot slutten av forestillingen. Omfanget av dette samarbeidet var nytt, noe som belyser at det var et utfordrende tema å jobbe med. Lærernes ressurshefter med obligatorisk forarbeid var en del av den overordnede holdningsskapende intensjonen, i tillegg til å forberede elevene på hva som ville møte dem på museumsbesøket. Alt dette gir inntrykk av at museet tok utfordringene med undervisningsopplegget veldig alvorlig.

I ABM-skrift #26 *Brudd* skrev som nevnt antropolog Per B. Rekdal at hans rolle var å stille seg kritisk til det vanskelige. Han bidrog med perspektiver på fallgruver i forbindelse med arbeid som tar opp vanskelig tematikk, og hans oppfatning var at «jo vanskeligere tema en tar opp, jo mer kritisk må en vurdere seg selv.»¹⁵¹ I tillegg poengterte han at i *Brudd*-initiativet lå det implisitt en «kritisk holdning til museenes ureflekterte sannhetsforvaltning».¹⁵² Mindaprojektet var nokså spesielt med tanke på det holdningsskapende fokuset, slik at det ikke var bare «sannheten om fortiden» som skulle formidles. I og med at manuset ble lagt tett opp til kildene i et forsøk på en mest mulig nøytral fremstilling, og at elevene selv skulle vurdere sannhet og skyld, tok Sverresborg grep som unngikk ureflektert sannhetsforvaltning.

Å bruke museumsteater i formidlingen var ikke helt nytt på Sverresborg denne gangen, selv om det tok ulik form i ulike prosjekter. Metodevalget ble kommentert i et kapittel om Mindaprojektet i *Museums and Truth* (red. Fromm, Goldberg, Rekdal) fra 2014. Det ble begrunnet med museets tidligere erfaringer med hvor effektivt museumsteater kunne være til å skape kontakt med publikum, samt skape forbindelse mellom i dag og en historie fra fortiden.¹⁵³ En annen fordel var at publikum selv fikk velge hvilken grad de ville involvere seg, noe som er viktig når tematikken kanskje treffer noen ekstra hardt. Selv om Sverresborg nå hadde erfaring med publikumsinkluderende museumsteater er inntrykket mitt at dette var av begrenset omfang i norsk sammenheng for øvrig. Margareth Hosøy skrev ganske tydelig i sin masteroppgave fra 2011 at selv om det var økt bruk av museumsteater så var utstillinger «museenes hovedformidlingsform, og omvisere som forklarer utstillingene har lange tradisjoner innen museal formidling.»¹⁵⁴ Et eksempel som underbygger dette er at Kathrin Pabst i *Museumsetikk i praksis* som sagt bare brukte utstillinger som eksempler. Dette gjelder både av de hun studerte selv og andre *Brudd*-prosjekt som hun kommenterte.

¹⁵¹ Per B. Rekdal: «Det sanne, det vanskelig og det kritiske» i ABM-skrift #26 *Brudd*. 2006, s. 19

¹⁵² Per B. Rekdal: «Det sanne, det vanskelig og det kritiske» i ABM-skrift #26 *Brudd*. 2006, s. 19

¹⁵³ Ann Siri Hegseth Garberg: «Minda, the Girl in the Pharmacy» i *Museums and Truth*, (red. Annette B. Fromm, Viv Goldberg, Per B. Rekdahl) 2014, s. 156

¹⁵⁴ Margareth Hosøy: *Museumsteater – fiksjon som kunnskapsformidling*, 2011, s. 11

Prosjektet ga også muligheter til å finne nye arbeidsmetoder innen dokumentasjonsarbeid. Videodokumentasjonen startet i mars 2008, og inneholdt intervjuer, arbeidsprosessen, øvinger, refleksjonsarbeid, samt hele forestillinger. Av dette ble det laget en filmatisert versjon av undervisningsopplegget. Ifølge Ann Siri H. Garberg ved MiST (Museene i Sør-Trøndelag) er dette fremdeles ikke presentert for skoleklasser, men det er kontakt og plan for publisering på NDLA – Nasjonal digital læringsarena. Det finnes også en kort, digitalisert versjon av historien som ligger tilgjengelig på DigitaltMuseum, laget av Mariëlle Malmo.

Oppsummering

Mindaprojektet var egnet som *Brudd*-prosjekt, med en virkelig vanskelig historie i bunn. Opplegget vakte mindre oppmerksomhet enn hva de involverte hadde sett for seg, kanskje fordi temaet var for vanskelig til folk ønsket å ta opp debatten. Mindaprojektet og intervjuene til Ormset belyste at det fantes ulike forståelser av hva museer «egentlig driver med», også på Sverresborg. Det var ansatte som ikke var enig i at den dagsaktuelle overgrepstematikken egnet seg på museum, kanskje også på grunn av at den historiske dimensjonen ble noe tilsidesatt, men ledelsen støttet altså prosjektet. Det var også i tråd med aktuelle stortingsmeldinger om museers virksomhet i perioden, samt *Brudd* som var opprettet av den statlige etaten ABM-utvikling (arkiv, bibliotek, museum).

Formidlingsprosjektet brukte en historisk hendelse til å utfordre ungdommers holdninger, skape åpenhet og øke kunnskap. Intervjuer av elever i ettertid tydet på at dette arbeidet var viktig, da det fremdeles var en betydelig grad av offerklandring. Målsettingene handlet i stor grad om dette holdningsskapende elementet fremfor kunnskap om fortidige hendelser i seg selv. I tillegg var det fokus på utvikling av museets formidling, på samfunnsrollen, og det å belyse vanskelige historier på museum. Dette skilte seg ut fra museets overordnede formål som bar preg av mer tradisjonelle syn på museers virksomhet, og handlet mye om å ta vare på kulturgods og formidle kulturhistorisk kunnskap.

Undervisningsopplegget om Mindasaken løste de historiefaglige utfordringene med å koble fortid og samtid på en litt bedre måte enn i de andre prosjektene jeg har tatt opp, kanskje nettopp fordi den historiske dimensjonen var mindre i fokus. Dette handlet mye om at fokuset var å forstå og *lære om* overgrepssproblematikk i nåtiden, og i mindre grad om *å lære av* fortiden. I Mindaprojektet var ikke sammenligning så relevant for hensikten med undervisningsopplegget, og det la dermed mindre opp til at nåtidens perspektiv ble overført på

fortiden. Dette skjedde antagelig likevel i rettsaken da elevene skulle være jury, men opplegget handlet ikke hovedsakelig handlet om å sette seg inn i situasjonen i 1888. Det skulle vise at seksuelle overgrep ikke er nytt. Det må ikke nødvendigvis skje på samme måter eller i samme kontekst i dag.

Dette var det siste av tre større formidlingsprosjekt i siste del halvdel av 2000-tallet, og Mindaprojektet var del av en utvikling som startet for fullt med «Unionsdramatikk 1905». Med nye, eksperimentelle metoder med ulike former av museumsteater og et aktivt publikum, samt et fokus på å utfordrende tema og vinklinger på historien var dette noe nytt på Sverresborg. Mindaprojektet tok det aller lengst, og speilet formidlingsavdelingens målsetting om å utvikle sin rolle som samfunnsaktør, slik det ble formulert i prosjektet.

Kapittel 6: Avslutning

Flere temaer er blitt belyst i denne undersøkelsen av nye og eksperimentelle grep for å formidle vanskelig historie på Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum. Det gjelder blant annet museenes samfunnsrolle, fokus på vanskelig tematikk, nye metoder, målsettinger og interne og eksterne reaksjoner. I tillegg har jeg drøftet historiebruk og begrep som autentisitet og tidløshet. Noen av dem er felles for de tre prosjektene og noen av dem er unike dem imellom. Jeg skal nå avslutningsvis forsøke å samle disse trådene og gi et mer samlet svar på de spørsmålene jeg i utgangspunktet skulle analysere. Deretter løfter jeg blikket og ser på situasjonen i museums-Norge og på Sverresborg i etterkant av den perioden som jeg fokuserte på. Hensikten er å se om fokuset på vanskelig historie ble fulgt opp, eller ikke.

Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum 2005-2008

Da jeg begynte å studere Sverresborgs tre store formidlingsprosjekter om vanskelige historier i perioden, ville jeg finne ut av *hva de prøvde og hvorfor, hvilke mål de jobbet etter, hvilke metoder og grep de benyttet seg av, og hvilke reaksjoner og utfordringer de møtte.*

Disse prosjektene var i stor grad ledd i samme tenkning. Og som vist sammenfalt denne tenkningen i stor grad med ABM-utviklingsprosjekt *Brudd*, som oppfordret museer til å ta opp utfordrende og følsomme tema og spørsmål i sin formidling. Andre statlige styringssignaler i perioden handlet om at museene skulle være samfunnsinstitusjoner og at formidlingen skulle være relevant i samtiden. Sverresborgs bidrag var altså å ta opp vanskelig historie gjennom ulike former for drama og teater som involverte publikum aktivt.

Gjennom forestillingene stilte museet spørsmål uten å gi svar, og la derfor opp til en problemorientert formidling. I «Unionsdramatikk 1905» måtte publikum ta stilling til dilemmaene som drev handlingen videre. I «Lokale naboer, nasjonale fiender» måtte skoleelevene løse utfordringer som oppstod på gården i løpet av storylinen. I «Minda – piken på apoteket» måtte elevene til slutt stemme over skyldspørsmålet i rettsaken. I sistnevnte var det også lagt opp til refleksjonsgrupper etter forestillingen var slutt, der elevene kunne snakke med skuespillerne om holdninger og tema knyttet til seksuelle overgrep. Dette tyder på at museet tok arbeidet med denne sensitive tematikken veldig alvorlig. Disse tre prosjektene var eksempler på det å bruke en historisk kontekst til å ta opp dagsaktuelle tema, noe som kan sies å være i tråd med selve samfunnsoppdraget.

Målene som ble satt opp i tilknytning til prosjektene bar preg av et ønske om å bryte med inntrykket om at museet forfektet en nostalgisk og romantiserende fremstilling av fortiden. Målene viser at noe av hensikten til de involverte var å utvikle museet og dets formidlingspotensiale. De nye grepene jeg har pekt på i denne oppgaven var ikke del av en tilfeldig utvikling. Mye ble muliggjort på grunn av en aktiv formidlingsavdeling som var villige til å tenke nytt. Det involverte å ta sjanser innen valg av både tematikk, metoder og vinklinger av historien for å utfordre publikum og imøtekomme samfunnsoppdraget.

Som vi har sett var likevel ikke alle like positive til alt som ble gjort, da først og fremst i forbindelse med Mindaprojektet. Det kan ha vært en utfordring å vite at enkelte i kollegiet ved museet var imot denne satsningen, blant annet fordi de mente det ikke passet inn i museets formidlingsprofil. Det var også ulike tolkninger om hvorvidt det var samsvar mellom Mindaprojektets målsettinger og museets formål. Utover dette var det tilsynelatende lite negative reaksjoner på prosjektet. Museet hadde riktignok regnet med mer oppmerksomhet enn de fikk. Det var langt flere omtaler i ulike aviser om 2005-prosjektene, og særlig «Lokale naboer, nasjonale fiender». En grunn til det var kanskje at det var mer naturlig for avisene å trykke reportasjer om Sverresborgs behandling av unionsoppløsningen ettersom det ble gjort i selve jubileumsåret.

Det tidløse og det autentiske

I mine analyser av prosjektene har det dukket opp en del spørsmål rundt behandlingen og bruken av historie og fortid. Hvor langt kan man gå i å «tilpasse» historien om fortiden for å imøtekomme samfunnsoppdraget og treffe publikums interesser? Formuleringene i det politiske oppdraget bidrog også til utfordringen. Det «å kunna kombinera den historiske dimensjonen med aktuelle spørsmål»¹⁵⁵ la opp til å knytte sammen fortid og samtid. Å bruke historiske hendelser til å belyse noe dagsaktuelt kan i utgangspunktet høres positivt ut for å skape forståelse for både fortid og nåtid. Det kan derimot bli problematisk dersom det legges opp til sammenligning. Situasjoner vil sjeldent oppleves så likt før og nå, at de gir de samme handlingsvalgene og moralske dilemmaene for aktørene. Noen av de grepene som ble gjort i formidlingsprosjektene, kan derfor anses som problematiske ut fra et rent historieteoretisk perspektiv. Det fungerte tilsynelatende godt fra et pedagogisk synspunkt. Hva er viktigst?

En formidlingsinstitusjon som Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum må kunne treffe et publikum som tilhører ulike deler av befolkningen. Det gjelder blant annet barn og voksne

¹⁵⁵ St. meld. nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Kultur- og kirke departementet, Oslo, 2003, s. 178

som ikke har en akademisk bakgrunn i historiefaget. Lars Roede presenterte den «pedagogiske» autentisiteten som alternativ til en mer prinsipielt «ekte» autentisitet. I en del tilfeller må nok noen historievitenskapelige prinsipper vike for å skape engasjement og oppnå kunnskap og forståelse. Balansen blir kanskje ekstra utfordret når formidlingsformen er drama og teater. I Sverresborgs prosjekter var innlevelse et viktig stikkord ettersom publikum var aktive deltakere.

I «Unionsdramatikk 1905» ble det tatt valg om å utforme allmennmenneskelige og tidløse dilemma for å skape gjenkjennelse. Utfordringen er selvfølgelig at ingen ting er tidløst. Hver tid og hendelse er unik, fordi konteksten er alltid ulik. Valgene som publikum tar, er nødvendigvis preget av vår tid og våre normer, for de fleste har ikke grunnlag til å forstå hvordan ting faktisk ville blitt opplevd om de selv levde i 1888 eller 1905.

Selv om jeg har hatt et kritisk blikk på dette mener jeg ikke at slike formidlingsprosjekter bør unngås. Det er særlig viktig at barn og unge får møte historie som kan engasjere, noe som krever en viss tilpasning etter nivå og forforståelse. Dette vil ofte innebære forenkling. Mange skoleelever trenger andre læringsmetoder enn den tradisjonelle tavleundervisningen. Ikke alle lærer best ved å lese eller skrive tekster. Noen har en mer kreativ og aktiv læringsstil, og trenger kanskje mer konkretiserte fremstillinger for å forholde seg til det som skjedde. Det er særlig slike elever som kan ha stort utbytte av alternative læringsarenaer som Sverresborg.

Historie er populært og fenger folk. I populærkulturen finnes det mange eksempler på tilpasning av fortiden for å nå et publikum, og tv-serien Anno på NRK (2015-2017) er ett av dem. Deltakerne i konkurransen levde sammen i en slags tidskapsel og møtte utfordringer fra den historiske perioden de «var» i. Det ble presentert mye historisk fakta, blant annet gjennom intervjuer av ansatte ved NTNU i den tredje sesongen. Samtidig var det tydelig at det historiske aspektet var begrenset. Selv om statistene hadde mer eller mindre tidsriktige klær og utstyr, brukte deltakerne sine egne moderne klær. Filmingen kombinerte de «fortidige» kulissene og omgivelsene, med det moderne bylivet rundt.

Blant TV-seerne vil det nok også her være mange som får ny kunnskap og økt interesse. I dette tilfelle var det kanskje en fordel at serieskaperne så åpenbart ikke prøvde å vise et komplett og korrekt bilde av fortiden. Det ga bare et innblikk i elementer av det. Kanskje vil det å nettopp markere et skille mellom fortid og nåtid overfor publikum, TV-seere og skoleelever, hjelpe de til å være bevisste på at de vurderer historier om fortiden ut ifra sine tankemåter i dag? Dette kan være et grep som får frem nettopp den historiske forskjellen

mellom nå og da, og viser at innlevelsen er en illusjon. Samtidig gjør det at det blir mulig å kunne bruke fortidas hendelser til å reflektere over lignende saker i dag

Situasjonen etter 2008 og etter *Brudd*

Brudd-prosjektet ble reorganisert i 2011. I den nye perioden var det kun seks kulturhistoriske museer som deltok, og Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum var ikke ett av dem. I løpet av vinteren 2012-2013 ble de avsluttende prosjektene lansert under én tittel: «Bruddstykker – seks museumsfortellinger om skam, skyld, utstøting og fortielse».¹⁵⁶ 2014 markerte slutten på *Brudd*. Hva skjedde deretter på Sverresborg? Og hva skjedde deretter med fokuset på å løfte frem vanskelige historier og på museenes samfunnsrolle? Jeg tar det siste først.

Diskusjonen om museenes samfunnsrolle er fremdeles aktiv. Temaet tas for eksempel opp gjennom bøker som nevnte *Museumsetikk i praksis* av Kathrin Pabst og *Museumsforteljingar* av Sigrid Lien og Hilde W. Nielssen. Begge ble utgitt så nylig som i 2016. Pabst viet et helt kapittel til museenes samfunnsoppdrag og forutsetninger for arbeidet med følsomme tema. I dette inkluderte hun også utdrag fra blant annet Stortingsmelding nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*, som jeg flere ganger har vist til. I tillegg trakk hun inn Stortingsmelding nr. 49 (2008-2009) *Framtidas museum. Forvaltning, forskning, formidling, fornying*. Denne kom like etter Mindaprojektet var gjennomført, og jeg har derfor ikke viet oppmerksomhet til den før nå. I den finner vi en konkret omtale av museenes samfunnsrolle:

Selve samfunnsrollen eller samfunnsoppdraget for museene ligger i å utvikle og formidle kunnskap om menneskers forståelse av og samhandling med sine omgivelser. I dette ligger stor faglig frihet og samtidig utfordringer for museene i å definere og avgrense hva som er relevant og viktig i et samfunnsperspektiv.¹⁵⁷

I likhet med Pabst ønsker jeg å fremheve at det her handler om å fokusere på immateriell kulturarv fremfor materiell. Dette innebærer at mennesker og deres omgivelser får fokus fremfor gjenstander og ting. I stortingsmeldingen står det også at museer skal være «relevante og aktuelle samfunnsinstitusjoner som fremmer kritisk refleksjon og skapende innsikt.»¹⁵⁸ Det er ingen motsetning mellom disse utdragene og det som ble fremmet i perioden jeg har sett på.

¹⁵⁶ *Nye Brudd 2011-2013*. Rapport august 2014. <http://brudd2014.weebly.com/om-prosjektet.html> hentet 18.04.2017

¹⁵⁷ St. meld. nr. 49 (2008-2009) *Framtidas museum. Forvaltning, forskning, formidling, fornying*. Kultur- og kirkedepartementet, Oslo, 2009, s. 145

¹⁵⁸ St. meld. nr. 49 (2008-2009) *Framtidas museum. Forvaltning, forskning, formidling, fornying*. Kultur- og kirkedepartementet, Oslo, 2009, s. 145, s. 102

Det har derimot en del likheter med mange av målene som Sverresborg hadde for sine prosjekter.

Jeg var tilstede på en debatt om Trondheimsmuseene i april 2017, arrangert av HIFO Trøndelag og Fortidsminneforeningen. Temaet var hvordan det sto til med Trondheim som historisk by, altså hvordan byhistorien ble formidlet. Noe av det som ble kritisert var de faste utstillingene. Doktorgradsstipendiat i museologi, Insa Müller, hadde et innlegg der museenes samfunnsrolle spilte en viktig rolle. Hun vektla det politiske oppdraget som jeg har tatt opp med jevne mellomrom, nemlig at museene skal være relevante og fungere møtested og dialoginstitusjoner for samfunnet.¹⁵⁹ På bakgrunn av dette mente hun at permanente utstillinger er problematiske fordi de ikke følger tiden, særlig i tilfeller der enkelte utstillinger forblir urørt i flere tiår. At museenes samfunnsrolle blir tatt opp i slike debatter tyder på at museumsbransjen er bevisst sitt samfunnsoppdrag. Det ble ikke i denne debatten tatt opp noe konkret om å formidle vanskelige historier, men det er mulig at dette nå er innforstått i det politiske oppdraget, og at det tas for gitt. Kanskje har *Brudd* bidratt til at det er blitt mer naturlig å vise en enda mer mangfoldig versjon av fortiden.

Sverresborgs formidling av vanskelig historie i ettertid

Det har blitt gjort store endringer på Sverresborg i løpet av de ni årene som har gått etter Mindaprojektet, både i organisering og satsningsområder. Det satses riktignok fremdeles på ulike formidlingstilbud som innebærer et deltakende publikum. Et eksempel er historisk ferieskole. Dette er et tilbud der barna får være på Sverresborg en uke i løpet av sommerferien. De får tidsriktige navn og klær, og lever seg inn i rollen som taus, dreng eller håndverker. I løpet av uken deltar de i dyrestell, matlaging og annet arbeid, og lærer om tradisjoner fra tidlig på 1900-tallet. Ferieskolen eksisterte faktisk også i perioden jeg har fokusert på, men tilbudet har siden vokst i popularitet og omfang fra én uke i 2005 til åtte uker i 2017.¹⁶⁰

Selv om museet fremdeles ikke skyr unna vanskelig tematikk har det tilsynelatende vært mindre satsning på det. Da sikter jeg særlig til den bevisste satsingen på større prosjekter som gjennom ulike former av drama og teater tar opp vanskelige og utradisjonelle tema på folkemuseer. I samtale med Ann Siri H. Garberg nevnte hun at det også ble formidlet

¹⁵⁹ Insa Müller, Doktorgradsstipendiat i museologi ved NTNU. Innlegg i debatten «Museer på vidvanke?» på Suhnhuset, Vitenskapsmuseet 3. april 2017

¹⁶⁰ «Historisk ferieskole» <http://sverresborg.no/historisk-ferieskole>, hentet 01.05.2017. Ferieskolen omtales i rapport #2 2009, *Neset-gården*, som en av flere nye formidlingsformer som ble utprøvd i 2005.

«vanskeligere» deler av historien før perioden jeg har sett på, men da handlet det mer om slitet på gården og lignende, noe som fremdeles formidles. Selv om museet også tidligere hadde unngått en idylliserende fremstilling av fortiden, var satsningen på formidlingsprosjektene fra 2005 og 2008 mye mer omfattende og eksperimentell i utforming og tematikk.

I Sverresborgs strategiplan for 2014-2018 kan vi lese at ferdigstillingen av Byavdelingen er hovedfokus for å kunne tilby en formidlingsarena for Trondheim bys historie.¹⁶¹ I samme dokument finner vi også et utdrag som belyser at museet bevisst forholder seg til øvrige styringssignaler: «Vår tids museer skal framstå tydelig i forhold til sin samfunnsrolle; være dynamiske institusjoner som følger med i tiden og utvikler seg i takt med de behov som oppstår i det samfunnet en er en del av.»¹⁶² På Sverresborg er det nå blant annet fokus på klasseskille i Byavdelingen. Dette vises for eksempel gjennom Nattmannen og huset hans som ble gjenreist og åpnet på Sverresborg i 2014.¹⁶³ Nattmannen var stigmatisert og utestengt fra samfunnet på grunn av om hans yrke som blant inkluderte tømning av utedoene i byen. Sverresborg hadde et eget skoleopplegg, «Drittjobb», som baserte seg på historien om Nattmannen, og problematiserte stigmatisering av person og yrke.¹⁶⁴ Dette er også et eksempel på å bruke en historisk kontekst til å ta opp dagsaktuelle spørsmål, og viser at selv om Sverresborg ikke har samme fokus på å fortelle kontroversielle og vanskelige historier som på siste halvdel av 2000-tallet, er det likevel ikke noe ren romantisering av fortiden.

Jeg har ikke fullstendig oversikt over formidlingsarbeidet som er gjort på Sverresborg etter 2008. Jeg har likevel inntrykk av at når museet tok opp ubehagelige tema i ettertid, gjorde de det på andre måter enn i prosjektene fra 2005 og 2008 som her er analysert. I disse handlet det om situasjoner og hendelser som førte til at publikum måtte forholde seg til moralske eller politiske dilemmaer og valg. Slitet på gården og Nattmannen handler kanskje mer om å vise hvordan folk har måttet takle livssituasjoner som har vært materielt eller sosialt vanskelige eller strevsomme. Dette kan selvfølgelig også skape engasjement blant publikum og elever, men måten å bruke «det vanskelige» er tilsynelatende litt annerledes.

¹⁶¹ MiST (Museene i Sør-Trøndelag): Strategiplan 2014-2018 Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, 2014, s. 5

¹⁶² MiST (Museene i Sør-Trøndelag): Strategiplan 2014-2018 Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, 2014, s. 5

¹⁶³ «Nattmannshuset», <http://sverresborg.no/nattmannshuset> hentet 17.04.2017

¹⁶⁴ «Grunnskole og vgs - Drittjobb» <http://sverresborg.no/grunnskole-og-vgs/> hentet 15.02.2017

Videre forskning

Jeg studerte tre prosjekt som ble gjennomført på ett museum i løpet av en kort tidsperiode. I løpet av arbeidet oppdaget jeg også mange andre interessante spørsmål som det kan og bør forskes på. Kathrin Pabst har vært inne på noen av dem, blant annet det etiske aspektet ved å jobbe med vanskelige tema. Hun har også skrevet en del om betydningen av *Brudd*, noe jeg mener det er rom for å forske mer systematisk på. Med det mener jeg også hvordan museumsvirksomheten er blitt påvirket av stortingsmeldinger og lignende i løpet av de 10-15 siste årene. Er det sånn at museer i dag tar for gitt at de må inkludere også vanskelige tema for å oppfylle sitt samfunnsoppdrag? Og hvilke muligheter finnes for å oppfylle et slikt oppdrag, med tanke på valg av tema og formidlingsformer? Innebærer dette at konsekvensen blir å «utvanne» eller nedprioritere den historiske dimensjonen? Og er det nødvendig å gjøre det hvis man vil legge mer vekt på å belyse noe som kan være relevant i dag? De siste spørsmålene har jeg riktignok vært inne på selv, men jeg har undersøkt dette bare på ett utvalgt museum. Flere undersøkelser av lignende formidlingsgrep ved andre museer vil gi et bedre grunnlag for å svare på dette.

Jeg finner denne tematikken svært interessant og det finnes er mange mulige innfallsvinkler for den som vil studere dette videre. Med mer materiale, mer tid og andre analysemåter kunne jeg ha nok også fått frem mer resultater. Mitt arbeid er et lite bidrag til et stort felt. Og grepene i formidlingsprosjektene jeg har tatt for meg, bør uansett problemer og svakheter kunne gi inspirasjon. Og det trengs inspirasjon til å gjøre stadig nye forsøk på å kombinere god formidling av hvordan folk hadde det i fortiden, med å skape engasjement omkring hvordan folk har det i dag.

Kilder

Fra Sverresborg, Trøndelag Folkemuseums arkiver:

Jeg har ikke funnet et kodesystem i fjernarkivet, men det henger en oversikt over innhold på hver reol. Det meste jeg har brukt er funnet i mappene *Neset, Minda – piken på apoteket* og *Interreg. prosjekter*. I tillegg har jeg brukt noe fra *studentoppgaver, Lonanafi-evalueringer, skole og undervisning, brosjyrer og PR-materiell 1989-2013, avslutta prosjekter Sverresborg, ABM-utvikling, mediaomtaler 2000- og Sverresborgs korrespondansearkiv 1970- ca. 2008,*

Evalueringsskjema fra lærere og brev til Signe fra elevene, i *Lonanafi-evalueringer*

Garberg, Ann Siri Hegseth og Merakerås, Guro Kulset: *Neset-gården – nye formidlingsmetoder i friluftsmuseet*, Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 2 2009

Garberg, Ann Siri Hegseth, Hesjedal, Marita og Malmo Marielle: *Minda – piken på apoteket*. Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, rapport nr. 4, 2009

«Gemensam metodutveckling mellan fyra museer» – Vedlegg til prosjektsøknaden (Interreg), 20.03.03, finnes også som vedlegg i Kristine Storsves masteroppgave (se litteratur)

Gemensam metodutveckling mellan fyra museer – slutrapport, 2005. Diariennr. NG3041-140-03

Malmo, Mariëlle: *Lokale naboer, nasjonale fiender – bruk av storyline i problembasert læring*. Sverresborg, Trondheim Folkemuseum Rapport nr. 7, Trondheim 2005.
I rapporten finnes også fotokopier av avisartiklene nevnt på side 33 som vedlegg.

Malmo, Mariëlle: «Mal for handlingsgang» i «Lokale naboer, nasjonale fiender», april 2005, i *Neset-skole*.

Malmo, Mariëlle og Haaseth, Monica: «Lokale naboer (..) og læreplanverket 5.-10.trinn», i *Om storyline*

«Minda – piken på apoteket». Ressurshefte for lærere. Trøndelag Folkemuseum, Trondheim 2008. Blant annet som del av rapport nr. 4 2009 om Mindaprojektet.

«Overgripende mål» 24.05.2004, i mappen *Neset – drama-forestilling*. «Unionsdramatikk 1905»

«Overgripende mål» 18.01.2005, i *Neset – møter*

«Presentasjon av hovedmetodene for formidling på Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum», i *Neset-møter*.

«Prosjektbeskrivelse» om «Lokale naboer, nasjonale fiender» i *Neset - skole*.

Sør-Trøndelag Historielag og Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum. Trønderveven Årbok 2007

Andre kilder

Bygningsmuseet for Trondhjem og Trøndelagen: Lover vedtatt 1913. Sitert i jubileumsboka *En Smuk Fremtid* (red. Hanna Mellemsæther, Elsa Reiersen og Petter I. Sjøholt), Tapir Akademisk Forlag, Trondheim 2009

Garberg, Ann Siri Hegseth: «Minda, the Girl in the Pharmacy» i *Museums and Truth*, red. Annette B. Fromm, Viv Goldberg, Per B. Rekdahl. Cambridge 2014.

Malmo, Mariëlle : «Minda. Piken på apoteket – om å arbeide med undervisningsopplegg med vanskelig innhold på museum». 02.17.2008 Norges museumsforbund, seksjon for formidling: <http://sff.museumsforbundet.no/?p=508>. Hentet 03.10.2016

Malmo, Marielle: «Minda – piken på apoteket». Digitalt fortalt, nå på digital museum. <https://digitaltmuseum.no/011085443450/minda-piken-pa-apoteket?aq=text%3A%22minda%22&i=0> hentet 21.02.2017

MiST (Museene i Sør-Trøndelag): Strategiplan 2014-2018 Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum, 2014

Norges museumsforbund: «Årets museum 2005»: http://museumsforbundet.no/?page_id=1759 hentet 23.01.2017

Nye Brudd 2011-2013. Rapport, august 2014. <http://brudd2014.weebly.com/om-prosjektet.html> hentet 18.04.17

Sverresborg, Trøndelag Folkemuseums nettsted:

- «Historisk ferieskole» <http://sverresborg.no/historisk-ferieskole>, hentet 01.05.2017
- «Grunnskole og vgs - Drittjobb» <http://sverresborg.no/grunnskole-og-vgs/> hentet 15.02.17
- «Nattmannshuset», <http://sverresborg.no/nattmannshuset> hentet 17.04.2017

Stortingsmeldinger og NOU

NOU 1996: 7 *Museum. Mangfold, minne, møtestad*. Kulturdepartementet, Oslo, 1996.

St. meld nr. 48 (2002-2003) *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Kultur- og kirke departementet, Oslo, 2003.

St. meld. nr. 49 (2008-2009) *Framtidas museum. Forvaltning, forskning, formidling, fornying*. Kultur- og kirke departementet, Oslo, 2009.

Litteratur

ABM-skrift 26: *Brudd. Om det ubehagelige, tabubelagte, marginale, usynlige, kontroversielle*. ABM-utvikling. Oslo 2006.

Bell, Steve: «Storyline-metoden – den skotske metode» i *Storyline-pædagogikken. Nye veje til tværfaglighed og undervisningsdifferentiering*. Red. Inelise Jørgensen og Anelise Birkvad Rasmussen. Gyldendal Undervisning, Århus 1994

Berthelsen, Jens: *Dilemmaet som lærer – om undervisning med læring gennem dilemmaer*. Samfundslitteratur, Fredriksberg C 2001

Bonnell, Jennifer og Simon, Roger I.: «‘Difficult exhibitions’ and intimate encounters» i *Museum & Society* (5/2, 2007), s. 65-85.
<http://www2.leicester.ac.uk/departments/museumstudies/museumsociety/documents/volumes/bonnellsimon.pdf> hentet 17.11.2016

Eik, Liv Torunn: *Storyline. Tverrfaglig tilnærming til aktiv læring*. Tano Aschehoug, Oslo, 1999

Eriksen, Anne: *Museum En kulturhistorie*. Pax Forlag A/S, Oslo 2009.

Garberg, Ann Siri H.: «Formidling i forandring» i *En Smuk Fremtid* (red. Hanna Mellemsether, Elsa Reiersen og Petter I. Sjøholt), Tapir Akademisk Forlag, Trondheim 2009

Garberg, Ann Siri Hegseth: «Minda, the Girl in the Pharmacy» i *Museums and Truth*, red. Annette B. Fromm, Viv Goldberg, Per B. Rekdal. Cambridge 2014.

Johansen, Anders: «Ting, sted, identitet» i *Estetikk og Historisitet* (red. Siri Meyer), Universitets trykkeri, Bergen 1990

Kaldal, Ingar: *Veit og gate. Dagligliv i Midtbyen i Trondheim 1880-1950*. Trøndelag Folkemuseum og Universitetsforlaget. 1997

Kavanagh, G: «Remembering ourselves in the work of museums: Trauma and the place of the personal in the public» i R. Sandell (red.) *Museum, society, inequality*, s. 110-141. Routledge London 2002

Kjeldstadli, Knut: *Fortida er ikke hva den en gang var. En innføring i historiefaget*. 2. utg, 7.opplag. Universitetsforlaget Oslo, 2013

Koritzinsky, Theo: *Samfunnskunnskap – fagdidaktisk innføring*. 4 utg. Universitetsforlaget, Oslo, 2014

- Larsen, Dag E.U.: «Etterlyser vanskelig historie». *Klassekampen*, <http://www.klassekampen.no/article/20160429/ARTICLE/160429899>. Publisert 29.04.2016, hentet 09.11.2016
- Lien, Sigrid og Nielssen, Hilde W.: *Museumsforteljingar - vi og dei andre i kulturhistoriske museum*. Det Norske Samlaget, Oslo 2016
- Lund, Erik: *Historiedidaktikk for klasserommet. En håndbok for studenter og lærere*. Universitetsforlaget, Oslo 2003
- Mellemsether, Hanna, Reiersen, Elsa og Søholt, Petter I. (red.komite): «*En Smuk Fremtid*» *Trøndelag Folkemuseum Sverresborg 100 år*. Tapir Akademisk Forlag, Trondheim 2009.
- Merakerås, Guro Kulset: «Overgrep hører hjemme på museum», publisert i *Adresseavisen* 29.03.2008
- Müller, Insa (Doktorgradsstipendiat i museologi ved NTNU): Innlegg i debatten «Museer på vidvanke?» på Suhmhuset, Vitenskapsmuseet 3. april 2017
- Pabst, Kathrin: *Museumsetikk i praksis*. Museumsforlaget, Trondheim 2016
- Pabst, Kathrin: «Avisdebatt i Klassekampen: Skygger museene unna vanskelige historiene?» *Vest-Agder-museet*, <http://www.vestagdermuseet.no/avisdebatt-i-klassekampen-skygger-museer-unna-de-vanskelige-historiene/#prettyPhoto>. Publisert 02.05.2016, hentet 09.11.2016.
- Pabst, Kathrin: «Jo da, de vanskelige historiene fortelles også» *Klassekampen*, <http://www.klassekampen.no/article/20160503/PLUSS/160509947> publisert 03.05.2016, hentet 09.11.2016
- Rekdal, Per B.: «Det sanne, det vanskelige og det kritiske» i ABM-skrift #26: *Brudd. Om det ubehagelige, tabubelagte, marginale, usynlige, kontroversielle*. s.18-27, Oslo 2006
- Roede, Lars: «Autentisitet i friluftsmuseum» i *Samling og museum* (red. Rogan og Amundsen) Novus forlag, Oslo 2010
- Rogan, Bjarne og Amundsens, Arne B. (red.) *Samling og museum. Kapitler av museenes historie, praksis og ideologi*. Novus forlag, Oslo 2010
- Sandell, Richard: *Museum, society, inequality* (red.) Routledge London 2002
- Silvén, Eva og Björklund, Anders: *Svåra saker - Ting och berättelser som upprör och berör*. Nordiska museets förlag, Stockholm 2006
- Vergo, Peter: *New Museology*. London 1989

Mastergrads- og andre oppgaver:

Hammeren, Gjertrud Røe: «Minda – piken på apoteket» anno 2009. En kvalitativ studie av ungdomsskoleelevers holdninger til voldtekt. Masteroppgave i Tverrfaglige Kulturstudier. Trondheim 2009

Hosøy, Margareth: *Museumsteater – fiksjon som kunnskapsformidling*. Masteroppgave i kulturvitenskap, Universitet i Bergen, våren 2011.

Ormset, Marie: *Ta fortida til hjelp. Tankar om museets samfunnsrolle med utgangspunkt i «Mindaprojektet» Ved Sverresborg, Trøndelag Folkemuseum*. Bacheloroppgave i Kulturarrangering, formidling og forvaltning, Høgskolen i Telemark, 2008.

Storsve, Kristine: *Teater i museum – dilemmateater som formidlingsform*. Mastergradsoppgave i Drama og Teater, NTNU. Trondheim, våren 2007.

Strømsøe, Guro: *Hvilken betydning har rammer, metodekunnskap og lek for elevenes deltakelse i et dramaforløp? Med utgangspunkt i observasjoner fra storylinen Lokale Naboer - Nasjonale Fiender*. Mastergradsoppgave i Drama og Teater, NTNU. Trondheim, våren 2006