

Anskuelsestavler: Historisk, didaktisk og æstetisk.

Af Lars Qvortrup, dekan, DPU, Aarhus Universitet



Lærer: ”Kom her hen, min dreng, og lær at blive klog.”

Drengen: ”Hvad er det at blive klog?”

Lærer: ”Alt det der er nødvendigt for ret at forstå, ret at gøre, ret at sige.”

Drengen: ”Hvem skal lære mig det?”

Lærer: ”Det skal jeg, med Guds hjælp.”

Drengen: ”Hvorledes?”

Lærer: ”Jeg vil føre dig gennem alle ting, jeg vil vise dig alle ting, jeg vil benævne dig alle ting.”

Drengen: ”Se! Her er jeg! Før mig i Guds navn!”

Sådan indleder Johan Amos Comenius (1592-1670) sin berømte, store lærebog *Orbis Sensualium Pictus* (Verden sanset i billeder) fra 1658 (Her i min oversættelse. LQ). Bogen er et omfattende billedværk, der via 150 lektioner med billeder og tysk-latinske forklaringer fører eleven igennem den naturlige, den sociale og den religiøse verden. Grundprincippet er, at læreren skal tage eleven ved hånden og vise ham verdens indretning. For som Comenius skrev i sit teoretiske værk om didaktik, dvs. om undervisning og læring, *Didactica Magna* fra 1628-32: ”Erkendelsens begyndelse må til enhver tid tage sit udgangspunkt i sanserne.”

Et vidunderligt eksempel på dette princip finder man allerede i det første opslag i *Orbis Pictus*: Gennemgangen af alfabetet. For hvordan lærer eleven alfabetet, hvis udgangspunktet skal tages i sanseoplevelsen? Svaret er, naturligvis: Man gør det ud fra dyrelydene. Så derfor slår man på s. 4 og 5 op på en liste af dyrebilleder og dyrelyd, som hver svarer til et bogstav: Fåret bæh’er – B. Kyllingen pipper – P. Frøen xvaks’er: X. og bremsen zumm’er: Z. Naivt, kreativt og anskueligt præsenterer Comenius på denne måde hele alfabetet for læselystne børn i sidste halvdel af 1600-tallet.



Autopsi og heteropsi

Comenius

Comenius' grundprincip var autopsi. Autopsi, dvs. "selvsyn", var hans didaktiske nøglebegreb. Som allerede citeret: "Erkendelsens begyndelse må til enhver tid tage sit udgangspunkt i sanserne. Hvis vi derfor vil bibringe eleverne et sandt og tilforladeligt kendskab til tingene, så må vi frem for alt undervise på grundlag af autopsi (egen-sansning) og sanselig demonstration." (Comenius 1960, 136). Eleven skal lære verden at kende ved at tage den i betragtning. Men bemærk citatets diskrete "vi": "Vi" må "undervise" med *udgangspunkt* i elevens egen sansning, for sansningen skal "demonstreres", dvs. ledes ad den rette vej. For naturligvis kan hvert enkelt barn ikke tilegne sig verden på egen hånd, dvs. forfra hver gang og på sin egen måde. Barnet må ledes gennem verden, og derfor må barnet gøre sig til elev, og som elev tage imod lærerens udstrakte hånd.

Det er ikke for meget sagt, at Comenius herigennem grundlagde den moderne, europæiske pædagogik: Anskuelseslæren eller erfaringspædagogikken. For ved indgangen til det moderne samfund – med basis i renæssancens videnskabelige gennembrud – vidste Comenius, at der skulle appelleres til to evner: Sansningen og fornuften.

Den ene evne var synssansen eller bredere: Sanserne som sådan. "Alt skal, hvor det er muligt, fremføres for sanserne, hvad der er synligt for synssansen, hvad der er hørbart for hørelsen, hvad der kan lugtes for lugtesansen, hvad der kan smages for smagssansen, hvad der kan føles for følesansen. Og når noget kan sanses af flere sanser, skal det fremføres samtidigt for de forskellige

sanser.” (Comenius 1960, 135). Men er det ikke muligt at gå direkte til sagen, må man gå til den indirekte, via en billed- eller modelrepræsentation.

Den anden evne var fornuften, evnen til at bringe orden i sanseindtrykkene. For siden renæssancen havde den videnskabelige og dannelsesmæssige elite vidst, at verden på den ene side ikke er skjult bag tåger, men er tilgængelig for os, når vi tager den i anskuelse. Der er ingen højere magter end os selv at bede til, når det gælder lærdom. Men på den anden side er verden ikke altid det, den giver sig ud for. Jorden er ikke verdens centrum og solen er ikke dens planet, selv om det godt for den umiddelbare sansning kunne tage sig sådan ud. Sanseindtrykkene skal derfor ordnes, og den umiddelbare sansning skal ledes ad den rette vej.

Konsekvensen af disse to indsigter er, at der – ved siden af videnskaben og kirken – må udvikle sig en tredje instans: Skolen. For hvor videnskaben tager sig af erkendelsen, og kirken tager sig af troen og moralen, må skolen som en tredje instans gennem undervisning viderebringe både erkendelse og tro. Hvor videnskaben bygger på metoder for og teorier om, hvordan man skaber sand viden, og hvor kirken bygger på teologiens lære om den sande Gud, bygger skolen på didaktikken, læren om undervisningskunsten, og på pædagogikken, refleksionen af didaktikkens grundlag. Undervisningskunstens udgangspunkt er den almindelige, fælles sansning, ”common sense”, men dens begrundelse er, at common sense ikke alene og i sig selv fører til *sand* viden. Nej, sansningen skal ledes på rette vej af en lærer eller vejleder.

Derfor må barnet ud i verden og at tage den i anskuelse, men det må have læreren ved hånden. For ganske vist kan kun barnet selv lære, hvad det skal tilegne sig, men ansvaret for barnets læring har underviseren. Derfor må to principper kombineres: Anskuelse, dvs. den umiddelbare erfarings princip er det ene. Fornuft, dvs. begrebsdannelse og systematik er det andet. Hvis man kun følger det ene princip, bliver resultatet kaotisk. Så når man aldrig fra tingen i sig selv til tingens princip. Men hvis man kun følger det andet princip, bliver resultatet goldt. Så terper barnet remser uden nogensinde at forbinde de mange remser, begreber og tabeller med den sanselige og praktiske verden.

Diskussionen har udspillet sig lige siden, om end i forskellige forklædninger: Skal undervisningen være praktisk eller skal den ”akademiseres”? Skal sygeplejersker lære at lægge forbindelser eller skal de læse Habermas? Svaret er, både for Comenius og i dag, at fejlen ligger i selve formuleringens enten-eller. For eleven – i folkeskolen, i erhvervsuddannelsen eller på universitetet – skal (i forskellige kombinationer og på forskellige niveauer, naturligvis) gøre begge dele. Han eller hun skal erhverve sig færdigheder, men også tilegne sig de kundskaber, dvs. de principper, som færdighederne er struktureret efter.

Dette princip kommer direkte til udtryk i Comenius’ anskuelsestavler. De gengiver en – relativt naturlig – situation, som så via diskret nummerering henviser til en bagvedliggende orden. Så når emnet fx er fiskeri, præsenterer Comenius eleverne for et naturligt sceneri med fiskere ved og på havet. Men ved de enkelte figurer og genstande er der anbragt et tal, der henviser til teksten ved siden af. På denne måde lærer eleven at skelne mellem kyst- og båd fiskeri og mellem fiskeri med krog, net, vod eller ruse.



Comenius grundlagde den moderne anskuelselære eller erfaringspædagogik. Som god, omhyggelig didaktiker startede han med teori og principper, men lod praktiske værktøjer følge teorien. Så efter den store teoretiske undervisningslære *Didactica Magna* fra 1628-32 fulgte, som allerede nævnt, i 1658 det praktiske hovedværk *Orbis Sensualium Pictus*, ”Verden anskuet i billeder”. Her ledes eleven igennem den naturlige, sociale og åndelige verden med i alt 150 anskuelsestavler og hertil hørende billedforklaringer. Her er det Comenius, der tager eleven i hånden og fører ham ud i naturen for at demonstrere plante- og dyrelivet, og ind i de praktiske værksteder for at vise hvad mennesket kan frembringe. Ja, selv barnets lege er der billeder af: Hvordan man går på stylder, spiller bold, snurrer med top, gynger i gyng og skyder med bue og gevær. For legen er naturligvis en vigtig genvej til lærdom og færdigheder. Bogen blev oversat til mange europæiske sprog og kom blandt andet i en samlet dansk, latinsk og tysk udgave i 1721.

Basedow

Efter grundlæggeren fulgte mange elever, der overtog og videreudviklede Comenius’ anskuelselære, både teoretisk og praktisk. Johann Bernhard Basedow (1721-1790), der havde udfoldet noget af sit virke i Sorø – iøvrigt ikke med den største succes, for hans oplysningsprægede teologi var tilsyneladende for moderne for danskerne – og derfor havde stærke danske relationer, udgav i 1774 sit *Elementarwerk* (Leipzig 1909). Det tredje bind rummede 100 kobberstik, der udgjorde et systematisk billedværk over verdens indretning.

På samme tidspunkt grundlagde Basedow den berømte skole *Philanthropin* og den dertil knyttede ”philantropiske pædagogik”, som lagde vægt på både anskuelse og på et forhold mellem elever og undervisere baseret på menneskekærlighed. Det er netop denne tankegang, der gennemstrømmer *Elementarwerk*: Anskueliggørelse og venlig vejledning. Berømt er billedet, hvor Basedow skildrer forholdet mellem lærer og elev. Læreren – mon det er Basedow selv – står på den ene side mellem en flok artige og velfriserede elever og på den anden side en væg fuld af anskuelsestavler med oversigter fra plante- og dyreriget. Læg mærke til lærerens positur. Den ene hånd peger, den anden inviterer. Den ene hånd viser vej og skaber orden, den anden tager imod, åben og imødekommende. Med den ene hånd peger han op på tavlernes orden, med den anden inviterer han med sin åbne, imødekommende hånd børnene med indenfor i den forunderlige verden. Og teksten til billedet demonstrerer, hvordan der tales til eleven: I ser, skriver Basedow direkte henvendt til læseren, et billede af ”...en lærer, fremstillet som en retscaffen børneven, som videbegærlige børn villigt lytter til, når han underviser dem, dels fra naturens og sædelighedens bog, dels fra religionens bog. For at befordre undervisningen fra naturens bog, har han på væggen hængt forskellige billeder op af det menneskelige legeme, dyr, planter og mineraler, hvis udspring, egenskaber, virkninger og nyttekraft han forklarer dem.” (Basedow bd. 1 s. 374) Og ser man godt efter, genkender man i tavlerne på billedet en række andre illustrationer fra plancherne i *Elementarwerk*.



Princippet er det samme som Comenius', men ambitionsniveauet og graden af systematik er sat betragteligt i vejret. Basedows *Elementarwerk* består af tre bind. De to første er på hver 5-600 sider og gennemgår i tekstform logikken, religionen, sædelæren, de sociale stænder, historiekundskab, naturkundskab samt grammatik og retorik, indledt med to selvstændige kapitler om "forskellige ting", herunder børnelege, husholdning og barnlige fornøjelser. Disse to bind henvender sig helt åbenbart til læreren, men i deres fortællende form taler de – kærligt vejledende – gennem læreren til det enkelte barn. I det tredje bind finder man de hundrede kobberstukne anskuelsestavler, som de to første bind henviser til. Ofte består hver tavle af flere, mindre billeder, så i alt er der flere hundrede meget detaljerede billeder af alt fra planetsystemer over mini-floraer til oversigter over børnelege, fra advarende billeder af usædelige kvinders skørlevned til idealiserende billeder af den højeste religiøse og etiske orden. Men der er også morsomme billeder, fx af badutspringere og cirkusgøglere eller af seks forskellige måder, man kan falde af hesten på.

Næsten samtidig med Basedows *Elementarwerk* fra 1774 udkom i 1762 Jean-Jacques Rousseau's trebindsværk *Emile* om kunsten at opdrage et dregebarn. Også Rousseau's udgangspunkt var sansningen: barnet fødes som et frit og autonomt væsen, og derfor må det selv tilegne sig verden. Kan man vælge mellem at betragte en globus og at gå ud i verden, som den foreligger, anbefaler Rousseau det sidstnævnte princip. Men lader det sig ikke gøre, kan globusser og andre modeller og billeder gå an. Under alle omstændigheder skal barnet tages ved hånden, for målet er, at dregebarnet Emile gennem sin opdagelsesrejse i verden skal perfektioneres til at blive en fri borger og en god ægtemand, og det er netop denne diskrete perfektionering af barnet til en fri borger, der selv kan vælge sig en hustru, skabe sig en husholdning og tilslutte sig en social kontrakt, der er temaet for de tre binds anskueliggørelse af opdragelsens og uddannelsens dilemma: Bindene handler – naturligvis i fortællingens form, dvs. anskueliggørerne – om, hvordan Emile gennem lærerens påvirkning udvikler sig fra at være barn til at blive en fri, voksen borger, der ikke længere lade sig påvirke af andet end sin egen fornuft.

Sansning og undervisning

Grundprincippet for hele denne undervisningslære er som allerede nævnt autopsi, "selvsyn", dvs. at eleven skal tilegne sig verden ved selv at opdage og erfare verden. Men det andet, lige så vigtige princip er det, der kunne kaldes heteropsi, "fremmedsyn", dvs. det at eleven skal opdage og erfare verden *gennem* den voksnes, vejlederens eller lærerens blik. Læreren skal ikke blot "vise" eller "fremvise", han skal "under-vise", dvs. demonstrere hvad der ligger under eller til grund for sansningen. For dels giver sand viden ikke sig selv gennem den umiddelbare sansning, dels er viden

aldrig en privatsag, men altid fællesskabets sag. Det er ikke tilstrækkeligt, at eleven tilegner sig sin egen viden, han eller hun skal tilegne sig fællesskabets viden om verden.

Anskuelsestavlerne i Danmark: Oplysning og nostalgi

Anskuelsestavlerne kom for alvor til Danmark i begyndelsen af 1900-tallet. Initiativet synes at være blevet taget af undervisningsministeriet og blev præsenteret i det berømte Sthyrskes cirkulære.

Det Sthyrskes Cirkulære

Det Sthyrskes cirkulære blev udgivet d. 6. april 1900 og henvendte sig til samtlige skoledirektioner uden for København. Cirkulæret er morsomt at læse, også for en moderne læser der kunne tro at slut- og trinmål er en nutidig opfindelse. Det er det tydeligvis ikke, for cirkulæret handler "... dels om det Maal, hvortil der paa Skolens forskellige Trin bør naas i hvert Fag (...), dels om det Antal ugentlige Timer, som ved Timeplanens Lægning bør paaregnes til de enkelte Fag." Sådanne slut- og trinmål var allerede fastlagt i København, men i resten af landet fulgte man andre principper: Her havde man i de fleste skoledistrikter i, som det hedder, en "rigtig Erkendelse af Lærerspersonlighedens Betydning for Skolegerningen", overladt sagen til "Lærernes individuelle Skøn". Men selv om det blev anerkendt som et sundt og rigtigt princip, måtte det alligevel vige for det angiveligt endnu vigtigere princip om enhed og orden. Så derfor blev anerkendelsen af den individuelle lærers kompetence fulgt op af den vigtige tilføjelse: "Saa vigtigt det er, at der i Skolen gives Rum for fri Bevægelighed og personligt aandeligt Liv, saa nødvendigt er det, at der under Folkeskolens stigende Udvikling og fremadskridende Organisation tages det skyldige Hensyn ogsaa til den fornødne Enhed og Orden inden for Skolens Virksomhed." Skolen var allerede i 1814 i princippet blevet en nationalt organiseret skole. Nu måtte harmoniseringen af undervisningen og derigennem af elevernes kundskaber og færdigheder sikres gennem nationale cirkulærer. Skal princippet om national enhed gøres til virkelighed, må der sikres en vis enshed blandt nationens borgere. Dette var tydeligvis det hensyn, som formede cirkulærets anvisninger.

Det afgørende i *nærværende* sammenhæng – ideen om anskuelsestavler baseret på princippet om undervisning baseret på elevens egen sansning – er imidlertid, at cirkulæret også gav anvisning på undervisningens *metode*. Undervisningen skulle i vidt omfang foregå som *anskuelsesundervisning*. "Ved Samtaler, støttede først til virkelige Genstande, senere tillige til Tegning paa Skoletavlen eller til Vægbilleder, søges Barnets Sansning og Forestillingsliv opdraget, ligesom det øves i at udtale sig om, hvad det har iagttaget, og forberedes saaledes for den egentlige Fagundervisning." Med det Det Sthyrskes Cirkulære banede den danske stat vejen for anskuelsestavlen som læremiddel, og den grundlagde dermed også et statsligt marked for en privat produktion af anskuelsestavler.

Men cirkulæret stoppede ikke ved selve anvisningen af anskuelsesundervisning som metode for de første klasser. Det anviste også, hvilke temaer der skulle behandles.

Først skulle samfundet, det nationale og verdenssamfundet, præsenteres. Dernæst fulgte årstiderne: Forår, sommer, efterår og vinter. Og endelig kom en række religiøse temaer: Bibelfortællinger i billeder og centrale emner i det nye testamente.

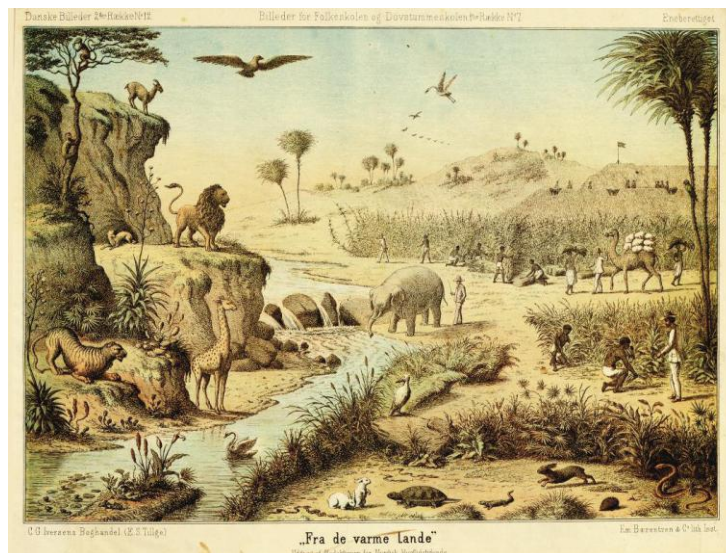
Hvad angår anskueliggørelsen af samfundet, er det åbenlyst, at det man kunne kalde det mentale samfund dengang var ordnet i koncentriske cirkler: I centrum lå hjemmet, som naturligvis var landbrugshjemmet, så fulgte den omliggende natur, derefter kom byen, og til sidst fulgte det, der dengang hed de "varme og kolde lande".

- I. Fra Hus og Hjem: Vore Husdyr, deres Ydre, Levemaade og Betydning. Huset og dets Indretning; Bohave og Redskaber i Stuerne og i Klasseværelset, Gaard og Have. Mad, Drikke, Klæder; Ild, Vand. Barnets Forhold til Forældre og Søskende, til Lærere og Klassekammerater. Hverdag og Søndag.
- II. Fra Mark, Skov og Strand: Dyr (f. Eks. Ræv, Hare, Hjort, Muldvarp, Pindsvin, Stork, Gøg, Krage, Maage, Frø, Bi, Sommerfugl, Snegl). Vore Kornsorter. Bøg og Gran. Bakke, Dal, Aa, Mose, Eng, Hede. Jord og Sten. Havet. Baade og Skibe. Is og Sne.
- III. Fra By og Land: Gade, Torv, Brolægning, Lygter, Kirker, Slot, Hospital, Havn. Vej, Sti, Bondegaard, Kirke, Smedie, Mølle, Mejeri. Landsbyen, sammenlignet med Købstaden. Menneskets Beskæftigelse i Byen og paa Landet.
- IV. Fra andre Lande: Varme og kolde Lande. Trækfuglene. Elefant, Løve, Kamel, Abe; Bjørn, Hval, Sæl. Negere, Grønlandere.

Danske anskuelsestavler

Hvorom alting er, skabte dette statslige cirkulære grundlag for en række private initiativer, for selv om der allerede fandtes en omfattende mængde udenlandsk producerede anskuelsestavler, kunne man naturligvis ikke i et dansk samfund mellem 1864 og 1914 nøjes med at benytte tyske anskuelsestavler. Nej, der måtte sættes gang i en dansk produktion.

Nu startede fremstillingen af anskuelsestavler imidlertid ikke i 1900. Anskuelsestavler havde man allerede produceret i sidste halvdel af 1800-tallet, og de demonstrerer, at man kan diskutere, hvad der kom først: cirkulære eller læremidler. I hvert fald findes der en serie "Danske Billeder" der viser at Sthyr's mentale verdensbillede havde stor udbredelse, og at forestillingen om "varme lande" var almindeligt accepteret, her som de blev gengivet i serien "Danske Billeder 2den Række", der stammer helt tilbage til 1871.



Man kan gå tavlen efter i alle detaljer og konstatere, at alle de krav, som cirkulæret stillede, allerede på forhånd var opfyldt: trækfugle, elefant, løve, kamel, abe, samt, som nævnt i cirkulæret, "negere" – og, for at holde orden på det hele, et antal hvide mænd med tropehjelm samt et dansk flag i horisonten. Det er ikke godt at vide, om vi befinder os i Indien eller Afrika, eller om flaget signalerer, at vi er på St. Thomas eller St. Croix. Men det er tydeligt, at der er både er varmt og

eksotisk. Jo, Danmark var tydeligvis et landbrugsland, der kun gav beskeden plads til byer og industriel produktion. Og globaliseringen hed dengang ”de varme og kolde lande” med ”negre og grønlændere” på linje med eksotiske dyrearter.

Mortensen og Steffensen

Som det fremgår, var der en bred produktion af anskuelsestavler på forskellige niveauer af kunstnerisk og pædagogisk kvalitet. Men Det Sthyrke Cirkulære gav også anledning til en mere ambitiøs produktion af anskuelsestavler, for tiden omkring 1900 var præget af fremskridtsoptimistiske ideer om, at kunst, videnskab og pædagogik burde gå sammen i et fælles oplysningsprodukt. Derfor henvendte fremstående danske lærere og pædagoger sig til de bedste danske kunstnere og bad dem om efter præcise forskrifter at udarbejde anskuelsestavler til de danske skoler.

En af disse lærere var skoleinspektør M. Mortensen, som henvendte sig til kunstneren fra Ry, Poul Steffensen. Poul Steffensen ernærede sig ved at male oliemalerier fra Ry og omegn, hvor han boede, til det bedre borgerskab over hele landet. Derfor var landskabet som regel jysk sø-højlandskab, men det var altid et beboet og kultiveret landskab: På billederne var der køer og gæs, gårdmænd og gårdkoner, opdyrket jord og nytteskov.

Men samtidig havde han igennem et omfattende virke som bog-illustrator demonstreret sine evner til anskueliggørelse og opdragelse med folkelig rækkevidde. Det var for eksempel Poul Steffensen, der – blandt utallige andre bøger – illustrerede *Gøngehøvdingen* og *Dronningens Vagtmester*, som udkom i mere end 100.000 eksemplarer, og stadigvæk er det hans billeder af Ib og Kulsoen og de andre farverige skikkelser, som de fleste af os ubevidst får på nethinden, når vi repeterer handlingen i de gamle klassikere. Også i andre, brede sammenhænge blev Steffensen brugt. For eksempel lavede han dobbelttopslag til Hjemmets julenummer, så familier, der ikke havde råd til ægte kunst, forsigtigt kunne lempe midtersiderne ud og hænge dem op i den fine stue. Sådan fik alle danskere adgang til den gode kunsts verden.

Poul Steffensen var med andre ord nærliggende for et kvalitetsbaseret projekt om danske anskuelsestavler: Han var produktiv, anerkendt og folkelig, et barn af fremskridtstroen, men samtidig ikke kontroversiel og udfordrende som de på samme tidspunkt frembrydende fynske malere, for ikke at tale om de franske impressionister.

Derfor gav det næsten sig selv, at Poul Steffensen skulle lave de danske anskuelsestavler, nøje instrueret af M. Mortensen – med bistand, som det hed i annoncerne, af ”flere andre Lærere og Lærerinder.” Først kom en serie på ti billeder, *Danske Iagttagelsesbilleder*, og dernæst fulgte en serie på tolv: *Danske Billeder fra Land og By*.

De tolv billeder fra Land og By skildrede udelukkende det foretagsomme og idylliske liv på danske bondegårde, fra marken pløjes over husdyr på møddingen til lænkehund, jagt og malkning. Meget by blev der ikke plads til, for dansk virkelighed – og ikke mindst dansk selvforståelse – var landbrugets og nyttenaturens virkelighed. De ti danske iagttagelsesbilleder handlede også mest om land og landbrug, men her blev det dog antydnet, at Danmark i begyndelsen af 1900-tallet var på vej mod nye tider. Det ottende billede skildrer fiskeren og hans arbejde, det niende viser havnen med dampskibe, kommandobro, fragtgods og passagerer, og det tiende og sidste billede er fra byen. Her ser man Højbro Plads med Rytterstatuen, sporvogn, omnibus, droske og trækvogn, politibetjent, bybud, postbud og kioskdreng. Her ser man med andre ord det billede af Danmark, som familien fra

landet må have fået, når den med rødder i landbrug og mødding tog på sit første, forsigtige og nysgerrige besøg i hovedstaden, netop sådan som Steffensen selv, opvokset som søn af en husmand i Midtjylland, var kommet til København i malerlære. Jo, Danmark bevægede sig med stor forsigtighed frem mod den kommende urbanisering.



Oplysning gennem skønhed og anvisning

Selv om M. Mortensen var manden bag Poul Steffensens anskuelsestavler, holdt han sig ikke tilbage fra at anmelde dem. I en artikel fra 1908 om brugen af Steffensens anskuelsestavler demonstrerer han, at han lagde vægt på to kvaliteter, der tilsammen fører til oplysning, nemlig anskueliggørende skønhed og planmæssig undervisning.

Udgangspunktet er skønhed, for hvis billederne, som det var tanken, til stadighed skulle hænge fremme på skolens vægge, skulle de "... være i Stand til at meddele Skønhedsindtryk." (Mortensen 1908, 3). Dette er i sig selv en vigtig kvalitet. Men hertil kommer, at den æstetisk formede naturalisme formodedes at have appelkraft i forhold til børnene: "Selv om meget af Virkeligheden har tabt sin Glans for os voksne, paa Børnene virker den altid bedaarende." (Mortensen 1908, 8). Og hvis nogen ville indvende, at man da i så fald burde gå direkte ud i verden, så kan Mortensen kun tilslutte sig – og straks efter anføre de praktiske forhindringer, der gør netop anskuelsestavlen til det rette værktøj: "Hvor meget man end maa ønske, at selve Virkeligheden med dens mangfoldige Objekter maatte blive Nr. 1 ved Iagttagelsesundervisningen i langt højere Grad, end hidtil har været Tilfældet, saa vil dog stadig Modeller og Billeder – og især disse sidste – blive uundværlige til at supplere med." (Mortensen 1908, 5).

Men naturligvis skulle tavlerne indgå i en planmæssig undervisning. "Meningen med Billederne er jo unægtelig den, at de skal indgaa som Led i en mere planmæssig Undervisning, især den saakaldte

”Iagttagelsesundervisning” (Anskuelsesundervisning).” (Mortensen 1908, 5). Her lægger Mortensen vægt på den samme planmæssighed, som både Comenius og Basedow havde fremhævet. Billederne skal umiddelbart gengive et naturligt sceneri, men i dette sceneri skal der være en orden og struktur af taksonomisk karakter. Herudover appellerer anskuelsesundervisningen til sprogtilegnelsen. Dels udfolder undervisningen foran tavlerne sig som samtale, hvilket i sig selv er sprogstimulerende, dels sørger anskuelsestavlerne for, at der kommer kød og blod på den ellers lidt golde stavetræning: ”Det er jo Iagttagelsen, der giver A B C’en Liv og Forstaaelse, og det er utænkeligt, at nogen skulle lade Smaabørn Dag ud og Dag ind stave og læse i A B C’en uden at gøre Forsøg paa at lægge Forstaaelse bag Ordene.” (Mortensen 1908, 9).

Endelig udgør anskuelsestavlerne et vigtigt redskab for det, der i dag ville kaldes ”class room management”, for når man i klassens samtale henviser til en stor, fælles tavle, vil der danne sig et naturligt centralperspektiv i klassen. Jo, eleverne kunne ganske vist sidde med hvert deres lille billede, men ”... Undervisningen ved Hjælp af saadanne Smaabilleder gaar dog aldrig saa glat, som naar et stort Billede hænges op for hele Klassen, saa alles Øjne rettes imod det og følger med, naar Læreren paapeger og forklarer.” (Mortensen 1908, 7).

Anskuelsestavlerne som æstetisk projekt

Betragter man anskuelsestavlerne og anskuelsesundervisningen historisk, er det tydeligt, at de indgår i to sammenhænge, et fremadrettet og et nostalgisk.

Anskuelsestavlerne er nostalgiske derved, at de i deres fortællinger repræsenterer et nationalstatsligt projekt. Den omfattende produktion og brug af danske anskuelsestavler, selv om der fandtes et udtømmeligt lager af især tyskproducerede tavler, har helt klart sigte mod at fremhæve den særlige danske nationalkarakter. Tavlerne er i tydeligt slægtskab med den nationalromantik, man finder i Ingemanns historiske romaner (som Poul Steffensen i parentes bemærket også havde illustreret), og det er tydeligvis vigtigt, at det er danske dyr, dansk fauna og dansk kultur der præsenteres for eleverne.

Men anskuelsestavlerne er samtidigt et tydeligt udtryk for tidens oplysningsoptimisme. Man ville ikke nøjes med kitsch, men samlede de bedste kunstnere og de bedste pædagoger i et velplanlagt, æstetisk projekt. Anskuelsestavlerne fra begyndelsen af 1900 tallet repræsenterer et utopisk, fremskridtsorienteret projekt ligesom fx Den Frie Udstillingsbygning med dens ovenlys og moderne kunst, eller ligesom de danske landsudstillinger, der udgjorde et nationalt svar på de populære verdensudstillinger, og hvor landbrug, industri og oplysning demonstrerede tidens nyeste frembringelser i pavilloner og udstillingshaller udformet af tidens anerkendte kunstnere. I projektet med anskuelsesundervisning og anskuelsestavler mødtes skønvirke og den nationalromantik med udviklingsoptimisme, oplysning og ovenlysvinduer.

Anskuelsestavlerne som museums- og forskningsopgave

De danske anskuelsestavler udgør et enestående tidsbillede af national selvforståelse og progressiv pædagogik fra slutningen af 1800-tallet og begyndelsen af 1900-tallet. Men de udgør kun et lille bitte udsnit af den samling af i alt mere end 12000 anskuelsestavler fra mange europæiske lande fra slutningen af 1700-tallet til midten af 1900-tallet, som efter at have været opmagasineret på Dansk Skolemuseum nu befinder sig på DPU.

Samlingen er i sig selv enestående. I omfang findes der ikke noget steds i verden noget, der tåler sammenligning. Samtidig peger den frem imod de nyeste bud på læremidler, der understøtter en

erfaringsbaseret pædagogik. Tænk blot på vor tids pædagogiske computerspil eller såkaldte ”edutainment” programmer. Også her er ideen, at eleven skal inviteres ud i en erfaringsverden, hvor alle sanser stimuleres, for med læreren ved hånden at ”lære at blive klog”.

Tænk at have en samling af anskuellesbaserede læremidler, der er så omfattende og så fuldstændig, at den kan udgøre en rød tråd fra den moderne europæiske pædagogiks fødsel i sidste halvdel af 1600-tallet til vor tids flerbrugerspil, ”mixed media facilities”, ”digital playgrounds” og ”interactive serious games”. Det ville, hvis den blev systematiseret, tilgængeliggjort og udstillet, udgøre et enestående grundlag for en pædagogisk forskning, der på én gang lægger vægt på at have et anskueligt historisk empirisk grundlag og på at rette sig anskueliggørende mod alle dem, der ønsker at drage nytte af forskningen: Lærere, skolefolk og lærerstuderende.

Litteratur

- Basedow, J. B.: *Elementarwerk*. Leipzig: Ernst Wiegandt Verlagsbuchhandlung, 1909
- Comenius, Johann Amos: *Orbis Sensualium Pictus*. Leipzig: Druck und Verlag von Julius Klinkhardt, 1910
- Comenius, Johann Amos: *Grosse Didaktik*. Herausgegeben von Wilhelm Filtner. Düsseldorf & München: Verlag Helmut Küpper, 1960
- Glenstrup, Christian: ”På jagt i en billedskat.” I: *Uddannelseshistorie 1991. 25. årbog fra Selskabet for dansk Skolehistorie*, ss. 75-86
- Grinder-Hansen, Keld: ”Til anskuelse og fordybelse”. I: Harry Haue, Kristian Hvidt, Ingrid Markussen og Erik Nørr (red.): *Uddannelseshistorie 1991*, ss. 8-17
- Hansen, Jens Jørgen: *Mellem design og didaktik. Om digitale læremidler i skolen*. Ph.D.-afhandling, SDU 2006
- Mortensen, M.: *Om Brugen af Poul Steffensens ’Danske Jagttagelsesbilleder’*. Kbh., 1908.
- Rousseau, Jean-Jacques: *Emile eller om opdragelsen*. Oversat af Kristen D. Spanggaard, indledning af K. Grue-Sørensen. København: Borgens Forlag, 1962
- Det Sthyrke Cirkulære, København 1900:
<http://www.dpb.dpu.dk/site.aspx?p=333&page=search&type=Folkeskolen&lawtype=alle&date=all&text=sthyr>