
KO UČITELJ POSTANE VELEPOSESTNIK

Jørgen Skaastруп

331

Pouk v muzeju s pomočjo fikcije

V tem članku bom bralcem predstavil nekaj razmišljanj in izkušenj, ki sem si jih nabral med petletnim eksperimentalnim poučevanjem v Danskem kmetijskem muzeju in desetletnim pisanjem knjig z zgodovinskimi temami za osnovnošolske otroke.

Omenil bom tudi nekaj virov za svoje ideje in jih povezal z že petnajst let trajajočimi razpravami o naravi zgodovine. Te razprave so bile močno pod vplivom sočasnega političnega razvoja v Evropi. V njih so iskali neko splošno veljavno naravo in temelje zgodovine kot znanosti v povezavi z dejanskim razvojem različnih evropskih družb po drugi svetovni vojni.

Narava zgodovine

Prevladujoče stališče študentov in večjega dela znanstvenikov na univerzah in visokih šolah na Danskem - in v Zahodni Evropi - v sedemdesetih letih je temeljilo na kritiki ideologij. Politični razvoj po svetu, med drugim odpor proti vojni v Vietnamu, je še poostрил to kritiko. Posledica tega ni bil samo kritičen odnos do družbenega razvoja na splošno, ampak tudi zahteve po novih vsebinah znanosti, novih nalogah znanstvenih ustanov in, seveda, zahteve po strukturnih spremembah v izobraževalnem sistemu na temelju povsem drugačnih vsebin. Morda je ironično, da se je ta kritični odnos sam spremenil v ideologijo, a se je vendar zgodilo in temeljna ideologija je postal marksizem.

Med zgodovinarji se je razvila vrsta marksističnih smeri. Prevladujoča tema v znanstvenih in zgodovinskih razpravah pa je bila kako se izogniti dogmatizmu. Komunistična in meščanska metoda sta zato postali glavni tarči nedogmatičnih kritikov. Komunisti so se v družbi borili, ker so sodelovali v razrednem boju. Meščanske stranke so si prizadevale vreči socialdemokratske vlade, ki so bile na oblasti v večini zahodno-evropskih držav. Nedogmatični marksisti pa so medtem bolj težili k izolaciji in razpravam znotraj ustanov. Kritika je izgubila vpliv pri spreminjanju stvari in se prepustila prazni obrambi vrednot, ki jih je družbeni razvoj od začetka osemdesetih let dalje vedno bolj diskreditiral.

Desničarska gibanja so takrat dosegala uspehe po vsej Zahodni Evropi. Socialistične in socialdemokratske vlade so padale ena za drugo. Morda bi pričakovali, da bodo meščanski režimi začeli ideološke kampanje, a to se ni zgodilo. Na splošno presenečenje so ideologijo razglasili za "čvek". Nova desničarska gibanja, tudi če jih primerjamo s socialdemokratskimi politiki, so bila izredno pragmatična. Meščanska politika po letu 1980 pa je vendar izgubila svojo orientacijo - najprej na socialnem področju. Komunistična gibanja so bila eno za drugim poražena, sprva ker prenova znotraj strank ni bila mogoča, pozneje pa zaradi zloma komunizma v Vzhodni Evropi. Nedogmatično kritično gibanje je bilo bolj ali manj izgubljeno že na pragu osemdesetih let.

332 Razprava o naravi zgodovine je v tem času zašla v hude težave. Nedogmatično kritični zgodovinarji nikakor niso mogli uvideti, da pomeni solidarnost z delovnimi množicami združitev prakse z znanstveno teorijo. Komunisti so laži o svoji družbeni ureditvi povzdignili v tako sveto resnico, da se je solidarnost z delovnimi množicami sprevrgla v diktaturo partije namesto proletariata. Meščanski zgodovinarji pa so ostali pri pragmatizmu in opravičevali socialno nazadovanje družbe s trditvijo, da se prava narava zgodovine kaže v uspešni politiki svobodne ekonomije.

Zaradi procesa, ki sem ga tu opisal, se je znašla razprava o naravi zgodovine v čudnem položaju: zdelo se je, da zgodovine ni več. Ena izmed resnih in zelo negativnih posledic tega položaja je bilo dejstvo, da je zgodovina kot obvezen predmet za kakih deset let izginila iz danskih osnovnih šol. A vendar je zgodovina bila in ostala, le da nekako skrita, ker se zgodovinarji niso mogli zediniti, kaj naj jo iščejo.

Nikoli nisem verjel v poskuse rekonstrukcije zgodovine. Verjamam pa, da obstajajo pravila, ki določajo zgodovinski razvoj. Trdim, da zgodovina kot znanost temelji na specifičnih pravilih in zakonitostih. Trdim tudi, da je splošna veljavnost teh zakonitosti zelo podobna, če že ne enaka veljavnosti zakonitosti v eksaktnih znanostih. Le metode so povsem drugačne. Zgodovinar nima možnosti, ki jih ima npr. fizik. Ne more s poskusi iskati razlage za razvojne procese, dogodke ali pojave. Zgodovinar ne more ponoviti umora Cezarja, da bi ugotovil razloge zanj. Tudi ne more na kakšen drug način ponoviti elementov zgodovinskega razvoja, da bi dokazal, zakaj je bil ubit. Na podlagi skrite zgodovinske igre pa zvemo, da umor Cezarja ni bil naključje - tako kot ni naključno, da gravitacija vleče predmete k zemlji. Izrazita razlika med naravo zgodovine in naravo naravoslovja - in med zgodovino in naravoslovnimi vedami kot znanstvenimi disciplinami - je v tem, da na zgodovinsko "resnico" vpliva vrsta neznanih dejavnikov pri vsaki osebi, ki je sodelovala v njej. Zato je resničnost dogodkov nekako zastirta in je toliko težje postaviti znanstveno trditev o tem, kaj se je zgodilo in zakaj. Poleg tega je vsaka znanstvena trditev pod vplivom motiva znanstvenika, ki vanjo vnaša svoje poglede na pravo naravo zgodovinskih dogodkov.

Ker po letu 1970 s političnim programiranjem ali delovanjem ni bilo mogoče priti do rešitve o pravi naravi zgodovine, se je zgoraj omenjena razprava končala s čudnim sklepom: zgodovina bo še naprej obstajala in se razvijala, tudi če zgodovinarjev ne bo. Tako je vendar vedno bilo.

Zgodovina je tako za zgodovinarje dejansko izginila.

Skrito gledališče

Pred nekaj leti sem se seznanil z delom južnoameriškega dramaturga Augusta Boala. Bral sem o poskusih, ki jih je izpeljal kot vodja gledališča Arena Theatre v Sao Paulu. V letih od 1956 do 1972 je razvil razne nove oblike gledališča. Posebej me je zanimalo tako imenovano skrito gledališče. Razlog za to je bil med drugim v frustraciji zgodovinarjev, ki je rodila trditev, da zgodovino ustvarjajo zgodovinarji.

Na misel mi je prišlo, da je zgodovina pravzaprav podobna nekakšnemu skritemu gledališču in da bi lahko definiral svojo nalogo zgodovinarja tako, da razkrijem to skrito gledališče in zgodovino znova približam gledalcem s tem, da jo interpretiram na razne nove načine.

Da bi bolje razumeli to tezo, bom opisal načela in namene skritega gledališča Augusta Boala in Arene Theatra. Prvič, namen skritega gledališča je emancipacija za akcijo. Drugič, metode, s katerimi bi to dosegli, so takšne, da ljudje postanejo hkrati gledalci in igralci, ne da bi se tega zavedali.

Splošna politična situacija v Južni Ameriki v času, ko je Augusto Boal razvijal skrito gledališče, je bila duševno, politično in fizično izkoriščanje in zatiranje prebivalstva. Ves kontinent je trpel zaradi vojaških režimov, ki so izvajali fašistično oblast. Ker je bil strah poglavitno orodje pri zatiranju ljudi, se je skrito gledališče med drugim moralo ukvarjati z metodami in vsebinami, ki bi ta strah lahko premagale, ga preobrazile v jezo, znanje, pogum in voljo za aktivno spreminjanje osebnih življenjskih razmer in razvoja družbe na splošno.

Kot primer bom navedel tole: Vzpostavi se skrita igra, ki naj bi načela razpravo o pojavu, da ljudje potem, ko jih aretira varnostna služba, izginejo. V Braziliji je, kljub temu da je vsakdo vedel, da zaporniki izginjajo - ker jih je režim pobil - vsa zadeva ostala tabu celo med sorodniki izginulih zapornikov. Tabu je izvirjal iz dejstva, da je lahko vsakdo, ki je spregovoril o tem, tudi sam izgubil življenje.

Skrito igra načrtujejo igralci Arene Theatra tako, da najprej obravnavajo in analizirajo "vse možne različice tega, kar se lahko zgodi". Izdelajo strategijo kako doseči cilj - v tem primeru je cilj pripraviti skupine potnikov na vlaku do tega, da se začnejo pogovarjati o izginjanju zapornikov. Osnovna strategija je razprava med dvema igralcema, ki na vlaku bereta časopis, njen namen pa je, seveda, druge potnike pritegniti v razpravo, da bi se zavedali možnosti in potrebe po akciji, političnem boju in da je rešitev pred zatiranjem v boju.

Pozneje je Augusto Boal skrito gledališče razvil dalje tako, da je bilo primerno za teme in metode v drugačnih družbah, tudi v meščanskem demokratičnem sistemu. Kjerkoli so se igralci Arene Theatra udeležili kakega gledališkega festivala, so sprožili skrite igre. Tako so v pariškem metroju izvedli igro, ki je potnike spremenila v gledalce in igralce v razpravo o emancipaciji žensk in o pogledih na moški in ženski značaj. Člani gledališča so igrali vlogo prostitutke, moškega šovinista, prevarane in užaljene soproge, prevaranega moškega, duhovnika itd. Tako so hoteli sprožiti ne samo razprave med potniki, ampak tudi njihovo neposredno poseganje v igro. Kako so to izvedli?

Moški igralec začne nadlegovati kolegico, ki je zelo izzivalno oblečena, in gre pri tem tako daleč, da jo začne otipavati. Ona seveda protestira in tako sproži naslednji incident: igralec duhovnik poseže vmes, rekoč, da je ženska tako

izzivalno oblečena, da celo njega, človeka v božji službi, mami k otipavanju. Neki drugi igralec vpije: "Vse ženske so take!" Kmalu nato je ves oddelek vpleten v razpravo, ki jo vedno znova poživljajo pripravljeni nastopi drugih igralcev.

V skritih igrah Arene Theatra se dejansko dogaja to, da so skupine ljudi potisnjene v fiktivni svet pomembnih konfliktov, ne da bi se tega zavedali.

Fiktivni svetovi kot učni pripomoček?

334

Potem ko sem bral o eksperimentih Arene Theatra, sem jih hotel vključiti v učni program Kmetijskega muzeja tako, da bi prispevali k reševanju problema skrite zgodovine. Zato sem zgodovino opredelil kot nekakšno skrito gledališče in naloga, ki sem si jo zastavil, je bila narediti zgodovino vidno, navzočo in obstoječo z uporabo fiktivnih svetov. Učence bi nekako prisilil vstopiti v zgodovino. Kar sem hotel doseči, ni bila rekonstrukcija zgodovinskih dogodkov, ampak situacije, ki omogočajo razmišljanje in odločanje.

V tistem času sem v Kmetijskem muzeju že postavil delavnice za praktično delo s kopijami zgodovinskih orodij - cepcev, kolovratov, pinj in raznih orodij za delo z lanom itd. Praktično delo pri peki kruha, delanju masla iz smetane, šivanju oblačil iz volne itd. je učencem dajalo občutek, koliko trdega dela, potrpljenja in spretnosti je človek potreboval nekoč, da se je preživiljal. Čeprav je bilo to pri pouku v muzeju nekaj povsem novega in je bilo delo zelo priljubljeno tako pri učencih kot pri učiteljih, nisem bil zadovoljen. Razlog je bil v vprašanju, ki sem si ga nenehno zastavljal: Kaj hočeš doseči s temi programi? Ali se učenci res kaj naučijo o zgodovini in o tem, kakšno je bilo življenje na deželi pred npr. 300 leti? Če sem odkrit, si nisem bil povsem na jasnem, ali se učenci naučijo pravilno uporabljati cepce. Pa tudi če jim je to uspelo - čemu?

Zato sem se odločil, da jim bom razkril razloge za trdo življenje in pri tem še naprej uporabljal praktično delo kot uvod v zgodovino. V ta namen sem ustvaril fiktivne svetove, v katere sem potisnil učence, ki so se učili zgodovine kmetijstva. Eden izmed teh svetov je bila vas izpred 250 let. Fikcija je bila dvojna. Najprej seveda ni bilo vidnih kmetij, ne hiš, ne vasi itd. Pouk pa smo začeli tako, da se nisem predstavil kot muzeolog, ampak kot veleposestnik. Ko so učenci prišli v muzej, smo jim rekli, da so kmetje, ki živijo na vasi, in da sem jaz veleposestnik. Njihova usoda je v mojih rokah, ker jim jaz določam življenjske pogoje. Edina naloga učencev kmetov je bila delati z orodjem, ki ga najdejo v svojih domnevnih hišah. Tam so jih čakale tudi pogodbe s pogoji, pod katerimi so najeli hišo ali kmetijo, opisi njihovih družin z imenom, spolom in starostjo vsakega člana in pripombe, ki so jih morali nositi, da bi jih vsak lahko prepoznal. Iz učencev z identiteto osnovnošolskih otrok so se prelevili v kmete, poljedelce, kmečke gospodinje, sirote itd. V svojih fiktivnih hišah so našli tudi orodje in do neke mere gradivo, ki so ga morali predelati. Preživljati so se morali z delom. Svoje pridelke ali izdelke so lahko prodali bodisi drugim kmetom ali veleposestniku. Imeli pa so tudi pravico delati zase ali za druge proti plačilu. Del orodja, ki so ga potrebovali za svoje delo, so si morali pogodbeno in proti plačilu izposoditi pri veleposestniku. Na enak način so lahko prišli do surovin za proizvodnjo. Njihovo preživetje je bilo pod stalnim pritiskom zaradi vmešavanja veleposestnika, ki se je skliceval na razne zgodovinske pravice v zvezi s plačilom davščin, najemnine, zakupnine za kmetijo, s službovanjem v kmečkih vojskah itd. Hkrati so vplivali na igro dogodki od zunaj, npr. reforme, o katerih vemo, da so se v resnici zgodile. Med temi dogodki je bila uveljavitev

zakona o pripadnosti kmeta zemlji. V igri je to pomenilo, da "moški" niso smeli zapustiti prizorišča brez dovoljenja veleposestnika.

Od vsega začetka igre so bili učenci potisnjeni v fiktiven svet. Niso imeli stika z muzeologom, ampak izključno z veleposestnikom. Poleg tega jih nihče ni obravnaval kot učence, ampak zgolj kot kmete. Njihova naloga je bila ubogati in delati. Njihov edini cilj: preživljati se s trdim delom. Če pa so bili dovolj spretni, so lahko napredovali na družbeni lestvici, tako da so postali lastniki namesto najemniki zemlje.

Podobno igro smo naredili o velikih spremembah v danskem kmetijstvu proti koncu 19. stoletja. Od srede osemdesetih let prejšnjega stoletja je bilo kmetijstvo v globoki krizi. Glavni pridelek na Danskem je bilo žito. Od leta 1880 dalje (Zahodna) Evropa ni bila sposobna pridelati dovolj žita za hitro naraščajoče prebivalstvo, zato ga je začela uvažati iz ZDA, Rusije, Srednje Evrope in Južne Amerike. Ameriško žito ni bilo samo zelo kakovostno, ampak tudi zelo poceni zaradi sodobnih pridelovalnih postopkov. Posledica tega je bila nagel padec cen in val stečajev med danskimi kmeti. Postalo je očitno, da se mora v danskem kmetijstvu nekaj spremeniti. Po letu 1880 so izvedli reforme: kmetijstvo je bilo prenovljeno in je po novem temeljilo na živinoreji in industrializaciji kmetijske proizvodnje. V letih 1880 do 1910 je bilo ustanovljenih na tisoče mlekarn, klavnic in drugih predelovalnih obratov. Ni šlo samo za korenito spremembo proizvodnje, prenova je temeljila tudi na novih finančnih načelih: kooperativnem finansiranju in skupnem lastništvu predelovalne industrije.

Igra o teh procesih je učence postavila v fiktivni svet ogroženih kmetij, ki so živele od različnih pridelkov, znanih iz tistega obdobja. Učenci kmetje so bili soočeni z gospodarskimi dejstvi in zahtevami. Bili so prisiljeni iskati rešitev, vsak za svojo kmetijo. Med igro so bili inscenirani dogodki, podobni spremembam in zadružnim aktivnostim iz resnične zgodovine. Ustanovili so nove kmetije, mlekarne, klavnice, izvolili njihove upravne odbore, postavili predelovalne obrate, se selili z dežele v mesto, da bi našli delo, in začelo se je izseljevanje v Ameriko. Na koncu so se organizirali v politične stranke, da bi tako zavarovali koristi, vpliv, moč itd., ki so jih dosegli med igro.

Tretja igra je bila o kmečkem uporu iz leta 1534. Tu so nekateri učenci postali kmetje, drugi plemiči ali škofi. V desetih različnih insceniranih dogodkih iz dejanskega upora so učenci doživeli upor, državljansko vojno in vojno proti drugi državi (Danska-Lübeck).

Paralelno razmišljanje kot zgodovinska metoda

Namen teh iger ni bil rekonstruirati zgodovino ali zgodovinske dogodke, ampak ugotoviti, kako razmišljajo današnji otroci. V fiktivnem svetu in soočeni s problemi zgodovinske narave so bili prisiljeni vključiti se v razne dele igre, sodelovati v "ustvarjanju" zgodovine z drugimi. To sodelovanje je razvijalo njihovo sposobnost razmišljanja na sploh in na zgodovinski način. Učenje je temeljilo na konfrontaciji učiteljevega znanja o zgodovini z odnosom otrok do sodobne zgodovine. Smisel postopka je v tem, da sprožimo v otrocih sposobnost razmišljanja o preteklosti in v zgodovinskih okvirih. Poenostavljeno bi lahko rekli, da je bil namen pouka poskus razvijati otrokove sposobnosti za zgodovinsko razmišljanje. Prek zgodovine naj bi dojeli, da ima sedanost korenine v preteklosti. To dejstvo jim je postalo jasno v igrah, ko so njihove

odločitve imele tudi "konkretno" posledice zanje. Kdor kot zatiran kmet v fiktivnem svetu 18. stoletja ni plačal davka, si je neizogibno poslabšal življenjske razmere. Kdor je kot plemič v tridesetih letih 16. stoletja podpiral napačnega generala, je izgubil vojno ali pa se je moral med igro odločiti da bo podpiral drugega.

To nas pripelje do zelo pomembnega vprašanja, kako lahko damo učencem možnost izbire, ne da bi jim hkrati omogočali, da bi zapustili okvire dejanskega zgodovinskega razvoja. Kako jim lahko preprečimo odločitve, ki so popolnoma drugačne od zgodovinsko potrjenih? Rešitev tega problema je v prvi vrsti v tem, da mora igra temeljiti na dejanskih in možnih izbirah iz resnične zgodovine. Drugič, potrebna je manipulacija v tem smislu, da se zgodovinski problemi prikažejo tako, da v fiktivnih izbirah odsevajo dejanske zgodovinske odločitve.

336

Zelo zanimiva je bila analiza izkušenj iz iger. Fiktivni svet ustvarja distanco do otrok, ki nam lahko koristi na več načinov. Prvič, lahko povečamo zahtevnost dela, ki ga morajo opraviti učenci, in spodbujamo njihov trud pri učenju. Drugič, fiktivni svet učitelju omogoča, da se otrokom bolj približa kot sicer. Npr. "kmetje" iz vasi 18. stoletja izvedo že na začetku, da se morajo preživljati s prodajanjem svojih izdelkov ali pridelkov. Glavni kupec je učitelj veleposestnik, prodaja pa je odvisna od kakovosti blaga, ki se ugotavlja na vnaprej dogovorjen način. Tako, recimo, pri sukancu veleposestnik preizkusi nit, preden se odloči za nakup. In če se nit srga, blaga ne odkupi.

Veleposestniku otroci vedno oprostijo ta preskus, s katerim lahko izniči sadove njihovega dela, nikoli pa tega ne bi oprostili učitelju. Tako distanca ustvarja blizino. Otroci se pri delu bolj potrudijo, razumejo pogoje od vsega začetka ali jih dojamejo na podlagi izkušenj v igri. Sami se morajo odločiti, ali je kakovost njihovega dela, blaga, ki ga želijo prodati, dovoljšnja ali ne. Tako pride do večje samodiscipline. Uspešnost v igri temelji na sodelovanju, potrpežljivosti in občutku za zgodovino na ravni premišljevanja in ustvarjalnosti. Čim hitreje se otroci učijo od zgodovine, tem več prostora in možnosti imajo v igri.

Pouk ni zabava, mora pa biti zabaven

Seveda ne morem zanikati, da je zabavna narava iger pomembna za njihov uspeh pri otrocih. Kljub temu da zabava ni cilj, naj bi bil pouk zgodovine zabaven. V bistvu se z otroki igram zgodovino, vendar igramo zares. Vsi programi so temeljili na splošnih dejavnostih muzeja, razstavah, zbirkah in znanstvenih dejavnostih. Zelo zanimivo je dejstvo, da so bile znanstvene raziskave ključnega pomena. Ne smemo pozabiti, da igre potekajo tako, da so težavni problemi prikazani kot preprosti. V tem je seveda nevarnost, da zgodovino preveč poenostavimo. Potreben je znanstven napor, da ugotovimo značaj veleposestnika, če naj navedem samo en primer. Veleposestnik je nasprotnik kmetov v resnični zgodovini in v igri. Da ga ne bi prikazali preveč črno-belo, so bile potrebne resne znanstvene raziskave o znanih veleposestnikih iz zgodovine. Veleposestnik v igri naj bi poosebljal (povprečnega) zgodovinskega in tedanje stanje v družbi.

Zavest o preteklosti je pomembna tudi za prihodnost

Igre, ki sem jih tu omenil, sem ustvaril zato, da bi razvil didaktično metodo, ki bi ustrezno združevala zavest o sedanjosti z možno in potrebno

zavestjo o preteklosti. Igre sicer niso odvisne od zgodovinske zavesti otrok, a vendar se moramo zavedati spreminjajočih se in različnih stopenj zavesti med njimi. V tem smislu je načeloma komaj kaka razlika med metodami in smotri skritega gledališča in mojimi igrami. Seveda so učenci vseskozi vedeli za igro, vendar so tudi vedeli, da igramo zares. V igrah smo izhajali iz dejanske zgodovinske zavesti otrok - tako v njihovo škodo kot v njihovo korist. Igra je resna, ker fiktivni svet učencem dosledno onemogoča, da bi pobegnili od svojega dejanskega zgodovinskega znanja in zavesti - ne glede na stopnjo ali količino tega znanja.

Izkušnje iz iger so bile tako mnogostransko pozitivne in so odpirale tako številne vidike, da sem sklenil ustvarjati in razvijati igre o prihodnosti. Izbral sem dve temi: "Naredite kmetijski muzej iz leta 2010 po svoji zamisli" in "Kmetijstvo na Danskem leta 2010". Postopek v teh igrah je bil takšen, da smo otrokom najprej prikazali dejavnosti in naloge sedanjega kmetijskega muzeja in stanje v današnjem kmetijstvu na Danskem. Ko smo otroke poslali na domišljjsko potovanje v prihodnost, so eni morali ustvariti muzej po svoji zamisli, drugi pa oblikovati lastne zahteve, predloge in pričakovanja od kmetijstva prihodnosti. Da bi se izognili čisto znanstvenofantastičnim projektom, smo k sodelovanju povabili 30 kmečkih družin kot gostiteljic za okrog 90 učencev. Učenci so dva dni bivali na teh kmetijah, sodelovali pri delu, se od kmetov učili o kmetijstvu, izvedeli, kaj kmetje pričakujejo od prihodnosti itd. Tako so dobili podlago za pouk o teh temah v muzejskih "delavnicah prihodnosti."

Sklep

Rezultate tu omenjenega eksperimentalnega didaktičnega dela v Danskem kmetijskem muzeju je zbrala in analizirala Danska pedagoška univerza. Iz sklepnega poročila navajam :

"Na splošno rečeno je projekt poživil in spodbudil učne postopke pri predmetih, ki veljajo za zahtevne in nakazal nove didaktične razsežnosti in možnosti ... ključnega pomena je sodelovanje znanstvenikov pri poučevanju v muzeju ... Uporaba fiktivnih svetov je metoda, ki je omogočala integracijo obsežnih zgodovinskih dimenzij."

Vedno je prijetno brati pozitivne ocene svojega dela. Za splošen sklep pa bi rekel, da vem, kako je delo s tu omenjenimi metodami in konkretnimi igrami vsaj enako težavno in zahtevno, kot je vzpodbudno in zabavno. Zato bi sklepu rad dodal še tole misel: fikcija ponavadi temelji na specifični predstavi o resničnosti. Resničnost pa je kontraverzna in različne zamisli o njej vodijo k različnim idejam o fikciji. Stvari pa niso postale nič bolj preproste, odkar modernizem trdi, da je resničnost sama ... fikcija.

BESEDA O AVTORJU

ABOUT THE AUTHOR

Avtor, muzeolog, bivši namestnik direktorja Danskega kmetijskega muzeja in direktor (od avgusta 1992) Grindsted muzeja.

Jørgen Skaastруп, museologist and director of the Grindsted Museum, former vice-director of the Danish Agricultural Museum.