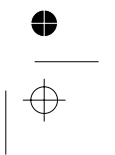
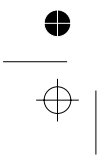
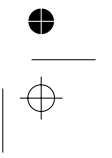
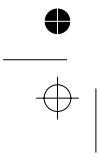
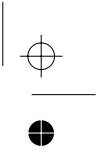
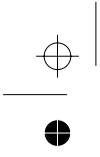
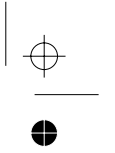
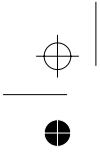


Faglig formidling

Praksis og konsekvenser





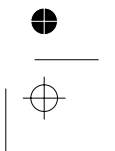
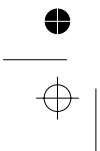


Leslie Fleming og Bruno Ingemann (red.)

Faglig formidling

Praksis og konsekvenser

Roskilde Universitetsforlag





Leslie Fleming og Bruno Ingemann (red.)
FAGLIG FORMIDLING
Praksis og konsekvenser
1. udgave 2003

© Roskilde Universitetsforlag, 2003

Omslag: Torben Lundsted
Sats: Lene Concha Paz
Tryk: Narayana Press, Gylling

ISBN 87-7867-253-8

Roskilde Universitetsforlag
Rosenørns Allé 9
1970 Frederiksberg C
Tlf.: 38 15 38 80
Fax: 35 35 78 22
slforlag@sl.cbs.dk
www.samfundslitteratur.dk

Alle rettigheder forbeholdes.
Kopiering fra denne bog må kun finde sted på institutioner, der har indgået
aftale med COPY-DAN, og kun inden for de i aftalen nævnte rammer.
Undtaget herfra er korte uddrag til anmeldelse.





Indhold

Forord / 7

Praksis

Tidsler og jazz

– metaforer i faglig formidling / 13

Af Sanne Knudsen

God formidling kræver mere end en god formidler / 31

Af Karsten Pedersen

Den faglige formidler i job / 39

Af Bente Kristiansen

Faglig formidling for fleksible medarbejdere / 47

Af Helle Frederiksen

Metode til faglig formidling / 61

Af Henrik Juel

“Det farligste dyr i skoven”?

Faglig formidling i en folder på papir og på nettet / 79

Af Simon B. Heilesen og Niels Erik Wille

Den (ud)foldede vikingetid

– om folderes komplekse fagligheder / 101

Af Bjørn Laursen og Kim Sandholdt

Bollemodellen

– planlagt kommunikation / 119

Af Bruno Ingemann





Konsekvenser

Faglig formidling som praksisfelt

– om begrebets oprindelse og baggrund / 131

Af Niels Erik Wille

Man skal gå på to ben

– om den vanskelige balancegang i faglig formidling / 151

Af Leif Becker Jensen

Faglig formidling er strategisk magtudøvelse / 165

Af Jan Foght Mikkelsen

Kernen i Kommunikation / 177

Af Birgitte Ravn Olesen

Erkendelse og formidling / 191

Af Kirsten Meyer og Jørgen Lerche Nielsen

Kultur

– blind makker i faglig formidling / 203

Af Hanne Løngreen

Populærvidenskab, videnskabsjournalistik eller forskningsformidling? / 211

Af Oluf Danielsen

Hvilke projekter er relevante på faget? / 229

Af Leslie Fleming

Om forfatterne / 243





Forord

Denne antologi er skrevet til nye studerende på faget Kommunikation. Hensigten er at introducere til *faglig formidling* – et begreb man ikke kan få en entydig forklaring på i en ordbog. For det er et begreb vi har konstrueret på faget hvor netop faglig formidling er omdrejningspunktet. Begrebet er skabt som en samlende betegnelse for hvad det er vi arbejder med, hvordan vi gør det og hvorfor. Så faglig formidling er kort sagt en paraply der favner den brogede praksis som karakteriserer faget.

Og det *er* et bredt og broget fag. På den ene side underviser vi i at kommunikere målrettet i praksis, og det er i sig selv en nuanceret affære: Man formidler til forskellige målgrupper, af forskellige årsager, for forskellige afsendere, med forskelligt indhold, på forskellige måder, i forskellige medier og i forskellige kontekster. På den anden side reflekterer vi desuden over konsekvenserne af denne praksis ved at inddrage en række teorier og metoder. Sammenlagt får vi et fag der nok kan tage pusten fra en helt ny studerende, for det tager naturligvis tid at orientere sig. Men vi håber at denne antologi kan virke som en introduktion til faget selv om den ikke belyser *hele* faget. De enkelte artikler er konkrete nedslag i forskellige områder inden for faglig formidling og er derfor med til at tegne et billede af faget.

Antologien falder i to dele. Første del handler om faglig formidling i praksis mens anden del går tæt på konsekvenserne af den faglige formidling i praksis.

Praksis

I denne første del fokuserer skribenterne på redskaber, metoder og tilgange der kan være hensigtsmæssige når man skal planlægge eller arbejde med faglig formidling i praksis.



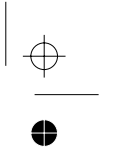
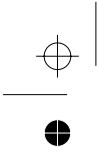


Sanne Knudsen lægger ud med at beskrive hvordan man kan bruge metaforer til at formidle vanskeligt tilgængeligt stof. Karsten Pedersen forklarer hvorfor en dygtig formidler ikke er nok til at skabe god formidling; både organisationen og andre samarbejdspartnere sætter nemlig deres præg på formidlingen. Bente Kristiansen illustrerer hvordan faglig formidling i praksis ofte er strategisk kommunikation. Helle Frederiksen viser hvordan nettet er et ideelt medie til formidling af meget komplekse fagligheder. Henrik Juel forfølger en metode der illustrerer nogle vigtige faser i og aspekter af en videoproduktion. Simon Heilesen og Niels Erik Wille belyser hvorfor man ikke kan formidle på nettet på samme måde som i en papirfolder. Bjørn Laursen og Kim Sandholdt gennemgår udviklingen af en papirfolder fra idéfase til færdigt produkt. Bruno Ingemann afslutter praksisdelen med at præsentere en model for hvordan man kan planlægge en produktion og samtidig overveje de mange nødvendige valg og fravalg.

Konsekvenser

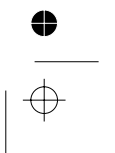
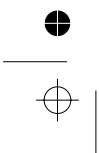
I denne anden del reflekterer skribenterne over faglig formidling som begreb og over konsekvenserne af den faglige formidling i praksis. Niels Erik Wille indleder med at redegøre for den oprindelige konstruktion af begrebet faglig formidling, og for hvilken betydning begrebet har for faget. Leif Becker Jensen forklarer hvorfor faglig formidling trækker på forestillinger fra to forskellige, og ikke altid samarbejdende, paradigmer. Jan Foght Mikkelsen argumenterer for at faglig formidling ikke kun handler om at gøre andre klogere, det er også et spørgsmål om manipulation. Birgitte Ravn Olesen fokuserer på at kommunikation som fag betragtet er mere end viden og færdigheder; det er også værdier og holdninger. Kirsten Meyer og Jørgen Lerche Nielsen demonstrerer hvordan formidleren selv bliver klogere mens han eller hun formidler. Hanne Løngreen fremhæver at kulturen kan blænde formidleren og skabe uforståelig kommunikation. Oluf

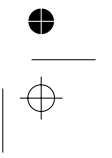
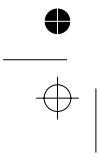
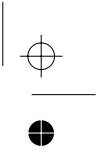
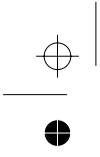


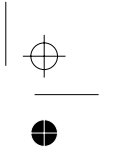
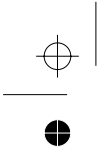


Danielsen understreger kontekstens vigtighed og synliggør at den må præciseres før man kan beslutte sig for formidlingsformen. Leslie Fleming runder antologien af ved at indkredse hvordan studerende der er nye i miljøet, kan indkredse hvilke projekter der er relevante på faget når nu omdrejningspunktet er faglig formidling.

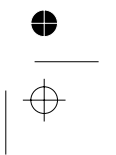
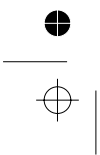
Roskilde, april 2003
Leslie Fleming og Bruno Ingemann

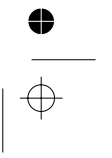
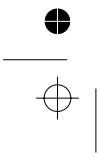
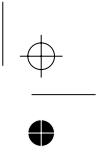
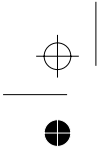






Praxis







Tidsler og jazz

– metaforer i faglig formidling

Af Sanne Knudsen

Vi har længe vidst at metaforer er det sproglige flødeskum på lagkagen, det verbale krymmel på romkuglen eller måske det lille lækre, men noget unødvendige mellemmåltid. Men de sidste års forskning har vist at metaforer faktisk spiller en langt mere interessant rolle i både forskning og i faglig formidling. Med en metafor kan man bruge målgruppens etablerede viden – ofte om noget helt andet – til at formidle ny faglig viden. Og jo sværere tilgængelig, kompleks og abstrakt denne viden er, jo større rolle kan metaforen spille.

Metaforen som faglig formidling og faglig erkendelse

Der findes nogle former for faglig viden det er vigtigere at få formidlet på den helt rigtig måde end andre. Forestil dig at være lægen der skal formidle en diagnose til en patient. Forestil dig så at denne diagnose er livstruende. Lad os så gøre det endnu mere kompliceret: Forestil dig at modtageren er et barn. Hvordan fortæller man et barn at det har fået leukæmi – og hvordan formidler man samtidig viden om sygdommen, behandlingen og behandlingsforløbet, så det både bliver klart, forståeligt og samtidig nænsomt?

Der findes mange forslag til hvordan man bedst kan gøre det, men der er ingen faste regler eller sikre metoder, og enhver kan





forestille sig mængden af de psykologiske, kulturelle og sociale hensyn man må tage for at kunne skabe en god formidlingssituation. En metode til at skabe en sådan god situation har været brugen af en metafor der beskrev børnenes krop som om den var en have (Jankovic). Lægerne mødtes med barnet uden forældrenes tilstedeværelse og forklarede sygdommen og den kommende behandling ved hjælp af 25 forskellige lysbilleder der alle præsenterede forskellige aspekter af havemetaforen og sygdommen.

Grundmetaforen så sådan ud: Barnets knogler blev beskrevet som selve haven og knoglemarven som jordbunden. De vigtige dele af knoglemarven i denne sammenhæng, så som blodplader, røde og hvide blodlegemer, blev beskrevet som henholdsvis havens græs, blomster og træer. Ud fra denne grundmetafor kunne lægerne så beskrive sygdommen som ukrudt der ikke bevidst er plantet i haven, men som alligevel kan komme til at gro der. Den særlige type syge celler blev beskrevet som tidsler og selve leukæmien som et helt ukrudtsstykke. I sådan en have med ukrudt og tidsler spiller lægen rollen som gartner. Ligesom gartneren bruger hun handsker for ikke selv at blive stukket når hun arbejder med at trække tidslerne op med rode. Og ligesom ved almindeligt havearbejde er det ikke nok at luge en enkelt gang. Man bliver nødt til at gennemgå processen med lugning og check igen og igen.

Efter seancen med lægen blev børnene bedt om at forklare deres sygdom til både lægerne og til deres forældre og om at tegne billeder af den for på den måde at arbejde videre med forståelsen af sygdommen, dens konsekvenser og behandlingsforløbet. På den vis kunne de gøre metaforen til deres egen.

Både børn og forældre var meget glade for forløbet. De oplevede at have fået en langt dybere forståelse af sygdommen og behandlingen end en mere traditionel faglig formidling kunne have givet dem. Det varierede naturligvis efter alder, men de fleste børn opnåede faktisk en grundlæggende forståelse af sygdommen og samtidig en accept af at den ikke var nogens skyld. Ukrudt kan komme ind alle vegne og kan ofte luges ud igen. Metaforens største succes var nok at børnene kom gennem for-





midlingsforløbet uden at blive alvorligt skræmte. Enkelte forældre fortalte om midlertidige ændringer i barnets humør – men deres humør blev heldigvis hurtigt normalt igen.

Samtidig med at metaforen gav børnene redskaber til at *forstå* deres sygdom, oplevede de altså også at de fik *et sprog* at tale om sygdommen med. Det betød blandt andet at de selv kunne formulere spørgsmål om deres sygdom, og at de kunne tale om den med både kammerater, mindre søskende og forældre.

Ikke al faglig formidling er så kompleks som her. Men selv i mindre livsvigtige situationer kan metaforer spille en central rolle fordi de kan bruge modtagerens eksisterende viden til at formidle ny viden med.

En fagligt erkendende metafor

I eksemplet ovenfor blev metaforen brugt til at formidle med. Det vil sige at lægerne valgte deres eget fagsprog fra og valgte et formidlende metaforisk sprog til. Men, i modsætning til hvad mange tror, er selv højt specialiseret fagsprog i forvejen ofte fuldt af metaforer.

En forsker arbejder med at udfylde huller i den eksisterende viden. Når man erkender nye sammenhænge, må man også finde en måde at tale om disse sammenhænge på da opdagelserne eller erkendelserne jo af gode grunde intet navn har endnu. Nogle gange er disse nye erkendelser metaforisk strukturerede. Det betyder at erkendelsen egentlig består i at forskeren ser nogle sammenhænge mellem det hun studerer og så noget helt andet.

Det kunne fx ske for den genetiker der pludselig erkender at det gen hun studerer opfører sig på samme måde som et menneske der tommer på landevejen for at få et lift. Genet knytter sig til andre gener og flytter sig sammen med det andet gen et andet sted hen, og så står det af der. Den slags gener kalder man *hitchhiking genes* eller, hvis man skulle sige det på dansk: *blaffende gener*. Samme forsker sidder måske en anden dag med nogle andre gener og tænker over hvad de egentlig har gang i, hvad deres funktion mon er. Og pludselig slår det hende: De er jo rent





faktisk nogle små egoister. Det eneste de gør er at kopiere sig selv og sende kopierne videre til næste generation. På den måde opstod sikkert forestillingen om *selfish genes*. Når forskere selv skal beskrive denne proces, siger de som regel at sammenligningen kom til dem pludseligt, at de var som ramt af lynet. Pludselig kunne de se nogle sammenligninger som de ikke havde kunnet se før. Resultatet af dette lynnedslag, denne nye metaforiske erkendelse af egenskaber eller karakteristika ved det studerede, bliver så ofte sprogligt udtrykte metaforer.

I diverse ordbøger kan man finde en (metaforisk, i øvrigt) definition på metaforbegrebet som 'et sprogligt billede'. Med det menes at metaforen er et billede på noget andet, eller at den står i stedet for et andet, mere oprindeligt udtryk. I det eksempel jeg brugte i denne artikels indledning, bruger lægerne tidsel- eller ukrudts-metaforen i stedet for et mere bogstaveligt udtryk. Det ændrer ikke ved at 'leukæmi' stadig er det mest korrekte, oprindelige og alment anvendte udtryk. I modsætning hertil er metaforerne i eksemplet ovenover specielle på den måde at de slet ikke er et billede på noget andet. De er kun sig selv, fordi de er opstået som erkendelse af noget nyt – ikke som forklaring eller formidling af viden som man egentlig har bedre og mere præcise fagudtryk for. *Selfish genes* er nu blevet en fagbetegnelse der ikke kan udtrykkes på nogen anden måde. Denne faglige betegnelse er nok hvad vi kunne kalde en død metafor fordi den efterhånden har fået en forholdsvis fast betydning. Ikke desto mindre har det engang været en sprællevende metafor, opstået på baggrund af en metaforisk erkendelse eller forståelse af generes funktion. Hvor tidsel-metaforen er en *formidlende metafor*, er de egoistiske gener en *erkendende metafor*.

I de fleste videnskabelige sammenhænge findes der mange erkendende metaforer. En meget central gruppe metaforer inden for immunologi blev konstrueret af Elie Metchnikoff (Tauber & L. Chernyak). Tidligere var kroppen blevet opfattet som en harmonisk eller fredelig organisme der kunne forstyrres af udefrakommende sygdom og som med lidt held vendte tilbage til sin oprindelige tilstand igen. Metchnikoffs metafor – *sygdom er krig*





– beskriver kroppen anderledes, nemlig som en grundlæggende uharmonisk organisme der kan reagere aktivt i tilfælde af invaderende og sygdomsfremkaldende mikroorganismer. Eller med andre og mere metaforiske ord: I tilfælde af at kroppen bliver angrebet af en fjendtlighedsindet hær, har den sin egen hær der er parat og i stand til at slå igen.

Denne metafor (eller snarere *gruppe af relaterede metaforiske udtryk*) er endnu et eksempel på en erkendende metafor. Da Metchnikoff opfandt den, havde man ikke set eller erkendt dette forhold, og det interessante er at det ikke har været valgfrit om man skulle bruge en metafor eftersom hele forståelsen var metaforisk struktureret. Metchnikoff noterer selv i sine memoirer:

En dag var hele min familie taget i cirkus for at se nogle helt ekstraordinære optrædende aber. Jeg var alene tilbage og sad med mit mikroskop og så på en transparent stjernefisklarves mobile celler, da en ny tanke pludselig slog ned i mig. Det slog mig, at lignende celler måske eksisterende som organismens forsvarere mod ubudne gæster...

(Tauber & Chernyak).

Den erkendende metafor er altså unik og original inden for den specifikke videnskabelige diskurs, og den udfylder et hul både i den videnskabelige erkendelse og diskurs. Den formidlende metafor udfylder måske nok sådan et hul hos ikke-specialisten, men ikke hos specialisten. Modtageren forstår sig næppe på det, men der findes andre måder at forstå og formidle leukæmi på end ved tidselmetaforen. Rene erkendende faglige metaforer erstatter derfor ikke noget som helst – de kan slet ikke erstattes selv.

Kan videnskabeligt erkendende metaforer bruges til formidling?

Nogle metaforer bruges altså i rene akademiske og faglige kommunikationsituationer til at forstå og diskutere videnskab med, mens andre primært bruges til at formidle denne videnskab med. Men kan man ikke bruge de videnskabelige metaforer til at formidle med? I nogle sammenhænge kan man sagtens, mens





der i andre kommunikationssituationer kræves andet og mere af de formidlende metaforer.

Hvis man tænker tilbage på det indledende eksempel, lå metaforen *sygdom er ukrudt* indlejret i det faglige sprogbrug som de læger der skulle behandle de leukæmiramte børn, benyttede sig af i forvejen. Men for at formidlingssituationen skulle lykkes, krævedes en mere positiv og konstruktiv metaforik. I dette tilfælde skulle den formidlende metafor ikke bare kunne identificere selve sygdommen og dens forløb, men samtidig også kunne formidle håb, handlingsmuligheder – og at det at være syg ikke er nogens skyld. Derfor valgte lægerne en rent formidlende metafor der ikke udsprang af noget fra fagsproget.

I andre kommunikationssituationer er det fuldt legalt at bruge de eksisterende faglige metaforer til formidling. Det drejer sig fx om undervisningssammenhænge eller lignende situationer hvor formidlingsmålet er mere beskrivende eller forklarende. Inden for genetikken finder vi en af de mest betydningsfulde metaforer i det 20. århundredes videnskab, nemlig den metafor man kalder 'den genetiske kode'. Denne metafor beskriver at vi forstår kroppens DNA som om det var en slags kodeskrift. Hvis man forstår at bryde denne kode, forstår man sådan set også hele hemmeligheden om hvordan mennesker overfører genetiske informationer fra generation til generation. Det troede man i al fald engang. Kodemetaforen er en slags supermetafor der dækker over en lang række metaforer til forståelse og beskrivelse af de molekylærbiologiske processer hvormed vi anvender de arvelige (en anden velkendt faglig metafor) informationer vi har i cellerne. Alle disse metaforer er inspireret af en blanding af sprogvidenskab og cybernetik. Disse metaforer er så stærke at det er meget svært ikke at bruge dem når man skal tale om disse molekylærbiologiske processer både i videnskabelige og ikke-videnskabelige sammenhænge, så de erkendende metaforer bruges derfor også i formidlingssammenhænge. Derfor finder vi både populærvidenskabelige artikler, lærebøger og videnskabelige værker med enslydende metaforer som *genetisk oversættelse*, *gene-*





tiske bogstaver, genetiske biblioteker, genetiske læsninger, genetiske ord og genetiske sætninger.

Vi har altså fagligt erkendende metaforer og fagligt formidlende metaforer – og nogen gange bruges de erkendende metaforer også i formidlende sammenhænge. Men det kan også ske at der forekommer helt nye videnskabelige erkendelser i en formidlingssituation. Faglig formidling og faglig erkendelse kan ske inden for alle genrer. Schrödinger, der opfandt metaforen om *den genetiske kode*, kom på den i forbindelse med en række populærvidenskabelige forelæsninger i Dublin. Senere udkom forelæsningerne i den lille bog *What is life?* der blev inspirationskilde for en hel generation af biologer og fysikere. Schrödinger selv var fysiker, og derfor var der visse molekylærbiologiske facts han ikke var helt up to date med, ja, nogen af dem var ligefrem forkerte. Alligevel skabte han en formidlende metafor så fuld af faglig erkendelse at den ændrede verden og bruges og udvides den dag i dag.

Den fagligt formidlende metafors stærke sider

Når man snakker om en fagligt formidlende eller fagligt erkendende metafor, taler man som regel om en samling af flere forskellige relaterede metaforer. Uafhængigt af om vi har at gøre med en fagligt erkendende metafor (en videnskabelig metafor, kan vi kalde den) eller en formidlende metafor, er det sjældent nok med et enkelt udtryk til at dække alle aspekter af det emne der skal forstås eller formidles. Som regel kan man identificere en overordnet metafor, en såkaldt *supermetafor*, for de forskellige netværk. Et eksempel på en sådan supermetafor er den omtalte kodemetafor.

Lad os se et andet eksempel på forholdet mellem en sådan supermetafor og den tilhørende række metaforiske knopskydninger: Om den bedste computer nu er en PC, eller om det er en Macintosh, har været en diskussion mellem computerafficionados siden tidernes morgen. Det drejer sig ikke bare om banale





og rent tekniske forskelle; semiotikeren Umberto Eco forstår det derimod som en religiøs krig:

Jeg mener ganske bestemt at Macintosh er katolsk og MS DOS er protestantisk. Ja, Macintosh er ikke bare katolsk, men katolsk på en helt igennem ikke-reformvenlig facon. Mac-kirken er humørfyldt, venlig, forsonlig: den fortæller direkte de troende hvad de skal gøre, skridt for skridt for at nå om ikke til Himlen så dog til et udprintet dokument. Åbenbaringer sker ved hjælp af simple formuleringer og ikoner. Alle har ret til at blive frelst.

DOS er protestantisk, ja Calvinistisk. Den accepterer frie fortolkninger af den hellige skrift, men kræver svære personlige valg, og det tages for givet at ikke alle kan blive frelst. For at få systemet til at virke kræver det at man fortolker programmet selv – brugeren er efterladt alene med sin egen indre pine.

Ecos supermetafor – *et operativsystem er en religion* – kan dekonstrueres til at bestå af en mængde metaforiske udtryk (Veale):

Hvis et operativsystem er som religion

Så er brandloyalitet det samme som religionstilhørsforhold

Og brugeren er en troende

Og Windows er som Anglicisme

Og det grafiske udtryk for Windows er som en mosaikrude

Og Mac er som katolicisme

Og de grafiske ikoner er ægte ikoner

Og MS-DOS er protestantisme

Og softwaren er en religiøs tekst

etc.

På denne måde kan supermetaforen bruges som et kreativt redskab. Ved gentagne gange at udspørge og undersøge metaforen kvalificerer man sin metafor. Jo flere forbindelser der er mellem det der skal formidles og det sproglige billede man bruger, jo bedre og mere detaljeret kan formidlingen blive.





Formidling af det abstrakte og det komplekse

Metaforer er først og fremmest anvendelige når man skal formidle om noget man ikke direkte kan sanse. Metaforer er derfor gode til at beskrive bittesmå ting som atomer, kæmpestore ting som universets begyndelse eller meget forhistoriske ting som ursuppen. I tråd med det er metaforer særdeles velegnede til at formidle – eller forstå – noget abstrakt eller noget komplekst.

Metaforer kan forvandle det abstrakte og uhåndgribelige til noget konkret ved at udtrykke det abstrakte *som om* det var konkret, eller ved at man skaber konkrete metaforer for det abstrakte. *Et eksempel på det første kan ses af de måder vi taler om det abstrakte begreb risiko på.* Selve ordet *risiko* er oprindeligt en etymologisk metafor som stammer fra det græske ord *riza* der betyder klippe. Risiko betød egentligt *sejlads uden om en klippe* – og det er faktisk et meget godt billede af den generelle betydning – at udsætte for fare eller at sætte på spil.

For at kunne tale om at kontrollere eller styre risiko, bliver man nødt til at tale om risikoen som om den selv var et objekt som man kan manipulere mere direkte med. Derfor eksisterer der også en række forskellige metaforer der beskriver risiko på den måde. Young finder frem til seks forskellige overordnede objektmetaforer med hver deres familie af tilknyttede metaforiske udtryk: *Risiko er en flydende substans, risiko et objekt der kan flyttes rundt med, risiko er en byrde, risiko er en blottelse, risiko er en sygdom, og risiko er en modspiller.*

Internettet er noget af det mest abstrakte og komplekse jeg overhovedet kan forestille mig, og samtidig er det blevet en meget central og indimellem også håndgribelig del af vores hverdag. Det er nærmest en metafor i sig selv – vi taler om det som et kæmpestort parallelt univers delt på kryds og tværs af information highways og vildfarne surfere. Lad mig komme med et mere detaljeret eksempel:

Skrivebordmetaforen eller desktopmetaforen var en af de allertidligste spatiale metaforer i vores computere. Den byggede på at vi skulle opbevare og organisere vore dokumenter i mapper som på et skrivebord. Det går også meget godt, så længe vi ikke





arbejder med så mange filer ad gangen, men når vi møder større systemer som world wide web slår metaforen ikke til længere. Det bliver i al fald et uoverskueligt stort og rodet skrivebord man så skulle forestille sig. Derfor må skrivebordsmetaforen erstattes med et mere komplekst system – fx kunne computeren være et helt kontor eller måske endog en kontorbygning.

Dieberger og Frank arbejder på at konstruere en sådan metafor ved navn Information City. De tager udgangspunkt i et komplekst, men velkendt system (byen) som metafor for et komplekst, men ukendt system (WWW). På den måde regner de med at man intuitivt kan overføre og bruge sin viden om og erfaringer med at navigere inden for det ene system (byen) til det andet (WWW).

Byen er god som metafor fordi den er en organisk helhed, og fordi enhver by er skabt af brugernes egne behov. På den måde kan man danne flere naturlige metaforer, såsom at byen kan have områder, kvarterer, bygninger, parker og monumenter. Desuden kan man forestille sig transport mellem bydele – busser, sporvogne, cykler, kanalrundfarter, elevatorer og rulletrapper. Samtidig er byen også et socialt system. Alt sammen egenskaber man kan trække på i den overordnede metafor.

Inspirationen til metaforen hentede Dieberger og Frank fra forskning i arkitektur og byplanlægning frem for i datalogi. Det betød at de var i stand til at udvikle et system hvor metaforen var mere end det de kalder metaforisk sukker. I stedet for at bruge en almen hverdagsforståelse af hvad byer er, kunne de ved hjælp af fagkundskaben se nye og grundlæggende egenskaber ved byer. Denne dybere forståelse for byer gav dem mulighed for at konstruere en metafor der brugte vore mest grundlæggende opfattelser af byer, og på den måde kunne brugerne navigere intuitivt rundt i systemet.

Levende og nærværende formidling

En væsentlig del af jobbet som faglig formidler er ikke bare at skabe indledende opmærksomhed, men også at kunne fastholde





denne opmærksomhed når man først har fået den. Her spiller det sprogligt-stilistiske aspekt af metaforen en stor rolle. Metaforer kan være utroligt visuelle og med til at gøre en tekst levende og nærværende. Der er fx stor forskel på om man siger:

Her dufter meget af kaffe.

Eller

Lugten af kaffe var så massiv at man kunne bygge en garage oven på den.

(Raymond Chandler)

Bemærk også forskellen på disse to:

Glasset blev knust.

Glas knustes mod gulvet som når mænd med lommeure begår selvmord ved at kaste sig ud fra viadukter.

(A.L. Antunes, *Beretning om sjælens lidenskaber*)

En god metafor kan formidle det svært tilgængelige og samtidig beskrive og forstærke ens pointer. De to eksempler her er eksempler på rent beskrivende metaforer, altså metaforer der i højere grad skaber en særlig stemning og præcision end formidler en pointe. Rent beskrivende eller ligefrem nedtonede metaforer er ganske grundlæggende i faglig formidling, men man kan også i nogle tilfælde arbejde med at æstetisere sine formidlende metaforer for opmærksomhedens skyld.

En overraskende effekt kan skabes ved at lade afstanden mellem de to sammenlignede led være meget stor. Det er forestillingen om den meget lette, luftige kaffeduft og den tunge, massive og firkantede garage der skaber metaforens effekt.

En anden metode er at lege med sin metafor, så den bliver mere konkret og detaljeret. Lommeure fra selvmordere knuses næppe mere eftertrykkeligt end det rene glas. Men i denne metafor forenes begreber som tid der stopper, liv der slutter og knust glas, og derved skabes en skæbnetung og uafvendelig





stemning: De knuste glasstumper på jorden kan bestemt ikke samles igen.

Det er godt med så rige og overraskende metaforer som muligt, men det må aldrig gå ud over forståeligheden. Metaforer er ikke noget universalmiddel til at fremme faglig formidling således at man bare kan placere et par velvalgte og smukt udskårne metaforer her og der, og så er formidlingen hjemme. Det æstetiske er ikke et fast krav for fagligt formidlende metaforer. Det vigtigste er at sammenligningen mellem de to led er klar og forståelig. Derfor gælder det om at forankre sin metafor grundigt i teksten. De skal forklares og uddybes for at lede læseren i den rigtige retning og for at få så klar og specifik en formidling som muligt.

Afsenders eller modtagers metaforer

Enhver form for faglig formidling bygger på at modtageren anses som medproducent af viden og ikke bare passiv modtager. Derfor er det vigtigt at man kender og kan bruge målgruppens egne metaforer – eller at man i det mindste tager hensyn til at afsender og modtager ikke nødvendigvis forstår det samme ved en bestemt metafor. Et amerikansk studie i brug af metaforer i universitetsundervisning viste at mange af de udenlandske studerende ikke var i stand til at forstå lærerens faglige metaforer (Littlemore). I stedet kom de til at fokusere på helt utilsigtede aspekter ved metaforen hvilket resulterede i at de misforstod ikke bare centrale pointer i undervisningen, men også lærerens faglige vurderinger af lektionens emner.

Man kan hente værdifuld og ligefrem nødvendig viden til den faglige formidling i modtagerens egne metaforer. Fx hørte jeg engang en afrikansk sprogforsker fortælle om et projekt foretaget i reaktion på en meget høj dødelighed blandt kvinder og børn. Problemet bestod i at lægerne brugte deres egne vestlige metaforer til at fortolke de syge kvinders metaforiske beskrivelse af symptomer. Der var en ganske lille sproglig forskel, men den viste sig at have stor betydning. Da sprogforskere i stedet begyndte at notere kvindernes egne metaforer for smerte og symp-





tomer, og lægerne brugte dem i behandlingen, faldt fejldiagnosticeringen og dødeligheden drastisk.

Jairath beskriver lignende problemer i et studie af hjerteanfaldspatienter. Patienterne brugte metaforer til at beskrive deres smerter i forbindelse med hjerteanfaldet. De kunne fx fortælle at smerten var som at have stål i albuen, som en fodbold i brystet, som brændende varm røg eller som at blive stukket med en varm kniv. Disse metaforer blev hverken anerkendt eller registrerede. Tværtimod arbejdede man på at få patientens smertebeskrivelse til at passe med hospitalets gængse begreber for beskrivelse af den slags.

Ud over at man selvfølgelig giver patienterne en bedre behandling ved at anerkende deres egne fortolkninger af symptomerne, er der også en mere vital pointe i at få noteret de personlige metaforer. Man ville fx kunne genkende dem hvis samme smerte opstod igen. Derved ville man bedre være i stand til at kunne skelne hjerteanfaldsrelaterede metaforer fra metaforer for anden smerte i forbindelse med behandlingen (og gentagne hjerteanfald er bestemt ikke sjældne).

At finde på en god fagligt formidlende metafor kræver forberedelse

For den faglige formidler er der nu ét presserende spørgsmål tilbage: Hvordan i alverden finder jeg på lige netop den stærke metafor der passer til lige netop min fortælling eller formidling?

Hvis man spørger nogle af de gode faglige eller videnskabelige metaforopfindere om hvordan de har gjort, svarer de ofte bare at det 'lissom kom til dem'. Som ved et lynnedslag – "a flash of similarity" – så de pludselig sammenligningsmulighederne mellem X & Y eller A & B, og derved fossede metaforene frit. På mange måder har de faktisk ret i deres beskrivelser. Kreativitet og intuition er besværlige fænomener fordi vi ikke ved hvordan de virker, og de fleste kreative ideer kommer ganske uventet.

Men som faglig formidler kan man jo ikke gå og vente på at





guderne får lyst til at tale med en. Heldigvis kan man godt forberede sig eller lægge an til at få den gode ide og være kreativ mere eller mindre på kommando. I de fleste tilfælde lå der også et større arbejde bag de geniale metaforer end deres opfindere giver udtryk for. De havde nemlig studeret deres emne indgående forinden og havde derfor “a prepared mind”. Det var bare det sidste skridt der følte så gudbenådet.

Man kan forberede sig på forskellige måder. En af dem er at arbejde med at åbne sin bevidsthed for metaforer. Man kan træne sin evne til at genkende og bevidst analysere de metaforer man møder – og hvis ikke man lige møder nogen så opsøge dem hvor de naturligt samles i store mængder og i den bedste kvalitet. Der hvor det virkelig kan betale sig at lede efter gode forbilleder, er i litteraturen. Man finder næppe metaforer man bare kan klippe ud og klistre ind i sin egen formidling, men kan se eksempler på hvad der er muligt. Man kan også finde og bruge de metaforer der findes inden for fagområdet i forvejen. Som en tredje metode kan man opsøge og bruge de metaforer modtageren i forvejen har om emnet, og enten udbygge eller stille spørgsmålstejn ved dem. Men man kan også arbejde systematisk med at konkretisere hvilke egenskaber man egentlig ønsker at formidle og derfra arbejde på at finde andre situationer hvor de samme eller lignende egenskaber udtrykkes. Det sidste vil jeg gerne give et par eksempler på.

Mange mulige metaforer

Det kan ske at man finder flere metaforer for det man gerne vil formidle. Jazz, symfoniorkestre og baseball er fx alle sammen udtryk for forskellige handlinger, men de deler nogle egenskaber der gør dem til gode og populære metaforer i forskellige sammenhænge. De tre metaforer har det til fælles at de er kreative (musisk eller fysisk), at de ledes af en træner eller konduktør, og at de involverer aktivt samarbejde. Det er altså tre metaforer der kan bruges meget positivt og konstruktivt, og derfor er de meget populære når man ønsker at fokusere på samarbejde i





en kompleks situation. Men der er forskelle mellem dem, på hvilken type samarbejde de er velegnede til at fokusere på.

Bursari bruger baseball som en metafor for problemorienteret læring. Baseball og problemorienteret læring er begivenheder hvor alle spillere/studerende deltager aktivt. Spillerne arbejder sammen i mindre hold/grupper, og deres ultimative mål er at opnå en forbedret tilstand – enten at vinde eller at blive bedømt positivt af en censor. I begge situationer står man over for en opgave man skal løse sammen, og i begge tilfælde har man en træner/vejleder til at hjælpe sig. Denne træner/vejleder deltager kun passivt i selve den konkrete opgaveløsning, men giver råd og vejledning fra sidelinien. Træneren/vejlederen har et vist ansvar for at spillerne/de studerende udfører den opgave de har sat sig for. For at kunne udføre opgaven må begge grupper forberede sig, træne individuelt og kollektivt. Efter træning/hjemmearbejde mødes grupperne i et klasseværelse/sportshal for at lære/vinde kampen. For at vinde spillet skal hver eneste deltager være parat til at deltage i alle aktiviteter. Kort sagt: metaforens indre struktur og det centrale fokus er aktiv deltagelse i en begivenhed for at opnå et mål.

Denne metafor er hverken fuldendt eller idiotsikret. Det er stadig sådan at mens visse elementer fremhæves, er der andre der ignoreres. I sportsmetaforen ignoreres det fx at baseballholdet jo spiller mod et andet hold. Hvem er det andet hold i det problemorienterede læringsforløb, hvem er man imod i den situation?

En lignende indre struktur og et lignende fokus findes også i musikudøvelse. Når et symfoniorkester spiller, nås resultaterne også i fællesskab; hvis hvert enkelt instrument spillede alene, ville resultatet blive knap så magtfuldt, for at sige det mildt. Vi har igen den ledende – men mere passive figur – for uden den samlende dirigent ville resultatet være kakofoni og disharmoni.

Men selvom sportsmetaforen og musikmetaforen på mange måder deler betydnings skelet, rummer de hver for sig mulighed for at fremhæve noget forskelligt. Tidsskriftet *Organization Science* udkom i 1998 med et særnummer om jazz som metafor for orga-





nisationer. Jazzmetaforen udtrykker mange af de ovenfor nævnte egenskaber, men indeholder derudover en ekstra egenskab, nemlig improvisation. Og det var netop det element af fleksibilitet, sensitivitet og selvstændighed man ønskede at kunne beskrive eller arbejde henimod i organisationer. I forhold til det er den musikudøvelse et symfoniorkester udfører, meget mere forudbestemt og kontrolleret af en enkelt person, dirigenten.

Særnummeret udkom efter et symposium over emnet, og det interessante i denne sammenhæng er at deltagerne ikke bare var forskere, men også jazzmusikere – og at alle grupper diskuterede forskellige definitioner af improvisation. Man forsøgte med alle midler at skubbe metaforen i så mange retninger som muligt – og også at kritisere den ud fra den tanke at der også er mange mennesker der ikke kan fordrage hverken jazz eller improvisationer.

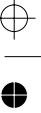
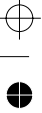
Tidsler, baseball eller jazz? Forskellige metaforer kan fremhæve forskellige aspekter af samme sag. I alle tilfælde har metaforerne kunnet bruges til at løse kommunikationsproblemer og formidle endog særdeles vanskelige faglige emner. Men metaforen er ikke uskyldig, og det er ikke ligegyldigt hvilken metafor man bruger, og ikke mindst hvordan den bruges. Netop fordi metaforer fremhæver visse dele af den bagvedliggende analogi og skjuler nogle andre, har de altid uanede mængder af uudnyttet betydningspotentiale. Så hvis man vil være sikker på at ens metafor faktisk fortæller det man ønsker, gælder det om at forankre sin metafor så meget som muligt i teksten ved at forklare, uddybe og eksemplificere den.

Når man tager hensyn til de forbehold, er der faktisk ingen grænser for hvilke metaforer man kan vælge sig. I filmen *Den eneste ene* fra 1999 sammenligner hovedpersonen, Niller, konstant alle aspekter af livet med et køkken. Han siger fx om det at adoptere et barn:

Det er ligesom når man sætter køkkener op. Der skal man også være virkelig grundig, fordi ellers så er der måske en skuffe der binder, eller...

Faktisk kan man forstå Nillers udvikling i filmen ud fra denne





metafor. Fra at være bekymret for om livet passer i alle hjørner og kanter, ender han med at indse at det snarere gælder om hvordan man har det i sit køkken – og i alle de andre rum også. Livet er som et køkken? Ja, hvorfor ikke?

Referencer

- Busari, J.O.: "Revisiting analogy as an educational tool – PBL and the game of basketball." *Medical Education* nr. 34 (2000): 1029-1031.
- Carrol, J.M. & R.L. Mack [1984]: "Metaphor, computing systems and active learning." *International Journal of Human-Computer Studies* nr. 51. (1999).
- Condit & Condit: "Blueprints and recipes: Gendered metaphors for genetic medicine." *Journal of Medical Humanities* nr. 22/1 (2001): 29-39.
- Dieberger, A. & A.U. Frank: "A city metaphor to support navigation in complex information spaces." *Journal of visual language and computing* nr. 9 (1998): 597-622.
- Eco, U.: *Semiotics and the philosophy of language*. Indiana University Press. 1986.
- Goodman, C.: "The use of metaphor in district nursing: maintaining a balance." *Journal of Advanced Nursing* nr. 33, 1 (2000): 106-112.
- Jairath, N.: "Myocardial infarction patients' use of metaphors to share meaning and communicate underlying frames of experience." *Journal of Advanced Nursing* nr. 29, 2 (1999): 283-289.
- Jankovic, M. m.fl.: "Telling young children with leukemia their diagnosis." *Pediatric Hematology and Oncology* nr. 11 (1994): 75-81.
- Littlemore, J.: "The use of metaphor in university lectures and the problems that it causes for overseas students." *Teaching in Higher Education* nr. 6 (2001): 333-349.
- Tauber, A.I. og L. Chernyak: *Metchnikoff and the origins of immunology: From metaphor to theory*. Oxford University Press. 1990.
- Veale, T. (ca. 1998): <<http://www.compapp.dcu.ie/tonyv/Thesis/chapte%203.html>>.
- Young, J.J.: "Risk(ing) metaphors." *Critical Perspectives on Accounting* nr. 12 (2001): 607-625.