

R

Kroppslige/materielle tilblivelser: tempo, energi og affekt i barnehagen

Nina Rossholt

Sammendrag

Artikkelen problematiserer hvordan jeg som forsker kan utvikle kunnskapsposisjoner som gir verdi til bevegelser i kropp og gjenstander gjennom kroppslig tilblivelsesprosesser i barnehagen. Tilblivelse handler om å tenke annerledes enn det jeg vanligvis gjør, idet jeg spør meg selv om det kroppslige i det hele tatt kan systematiseres og være gjenstand for representasjon. Jeg prøver ut en analysestrategi som tar utgangspunkt i en poststrukturalistisk/posthumanistisk metodologi der begrepene tempo, energi og affekt står sentralt. Analyser av bevegelser i kropp og gjenstander her eksemplifisert gjennom den materielle verden av blant annet vann, tårer, blader, sol, stoler og dører, åpner opp for kroppslige/materielle tilblivelser.

Abstract

The article discusses how a researcher can develop knowledge positions that give value to the movements of bodies and objects through physical processes of becoming in kindergarten. Becoming is about thinking differently than I usually do as I ask myself whether physical at all can be organized and be subject to representation. I'm trying out an analysis strategy that is based on a poststructuralist/posthumanistic methodology in which the concepts tempo, energy and affect are central. Studying the movements of bodies and objects here exemplified through the material world by including water, tears, leaves, sun, chairs and doors, opens up physical/material becoming.

Innledning

I denne artikkelen¹ er mitt overordnede tematiske fokus rettet mot tilblivelsesprosesser i barnehagen, med fokus på kropp og bevegelse, og hvordan det kan studeres metodologisk. Jeg prøver ut en analysestrategi som gir verdi til det ikke-verbale, til lyder (her lest som toner) tempo, energier og det affektive, og ikke primært på hva barna representerer gjennom kroppen². I denne sammenheng lener jeg meg til poststrukturalistisk/posthumanistisk metodologi (Somerville 2010, 2008, Lather

2001) og filosofene Michel Foucault, Elisabeth Grosz og Gilles Deleuze.

Jeg har i flere år arbeidet med perspektiver som tar utgangspunkt i kroppen, den materielle verden i fritidsklubben (Rossholt 1990), skolen (Rossholt 2001) og barnehagen (Rossholt 2006, 2007a). I likhet med Taguchi (2010) etterlyser jeg den materielle dimensjonen i teorier og metoder om barn og barndom, og videre hvordan materialiteten arbeider på kroppen. Også barndomsforskerne James, Jenks og Prout (James m.fl. 2006) argumenterer for en kunnskapsposisjon som vender blikket mot

kroppens materialitet, og barnet som alltid tilblivende. Rasmussen, Bøje og Kampmann³ diskuterer hvordan hverdagslivets kompleksitet inneholder en del ubetydelige hendelser som i vel så stor grad er knyttet til det som kan berøres og det kroppslige som til det verbale og språklige nivå. De spør om det taktile, det følelige, det som kan tas på og det kroppslige i det hele tatt kan systematiseres og være gjenstand for representasjon.

Representasjonsbegrepet bringer med seg mange krevende analytiske overveielser en forsker må ta underveis. Men representasjonskrisen er ikke slutten på representasjonen, men må sees i forhold til forskerposisjonen (Lather 2007). Forholdet mellom forsker og analyse er en helt sentral diskusjon i forskningen når filosofen Deleuze (2004) diskuterer begrepet representasjon. Deleuze ønsker å fri det kroppslige fra mening, hvor kroppens ytterside har en dobbelthet i seg. Kroppen er ikke en fremmed eller rar størrelse for tanken, som avventer representasjon, ettersom det å tenke kroppen ikke kan separeres fra en kropp som tenker (Marsden 2004). Når jeg tar Deleuze sin tenkning på alvor, får det forskningsmessige konsekvenser. Det jeg presenterer, låser fast, er skrevet ned etter at bevegelsene har funnet sted. Hvilken virkelighet som representeres, diskuteres også innenfor barnomsforskningen. Relasjonen mellom forsker og forskningssubjektet er av metodologisk interesse å løfte frem eksplisitt, da det er avgjørende for materialets karakter og analyser (Gulløv og Højlund 2003, Strandell 1994). Det er forskeren som har makt til å definere hva som skal skrives ned og hvilke teoretiske perspektiver som velges. Flere barnehageforskere er kritiske til representasjoner av alder og kjønn, idet representasjonene virker disiplinerende og

strukturerende i forhold til barns kroppslige vitalitet (Herskind 2007, Moser og Jensen 2007, Moser 2007, Rossholt 2007b.).

Det er forskeren som har makt til å definere hva som skal skrives ned og hvilke teoretiske perspektiver som velges.

Først posisjonere meg meg faglig, og gjør rede for begrepet tilblivelse (becoming). Deretter introduserer jeg begrepene hendelse/øyeblikk og det affektive, for så til slutt å analysere fram noen hendelser med utgangspunkt i mitt feltarbeid i to barnehager, primært på to småbarnsavdelinger.

Min faglige posisjonering

Innenfor svensk barnehageforskning har Hultman (2011), Lenz Taguchi (2010) og Palmer (2010) arbeidet med utgangspunkt i posthumane perspektiver. De gir verdi til den ikke-menneskelige materialiteten, med utgangspunkt i metafysikeren Barads teorier (2008)⁴. Her er ingen klare grenser for hva barnet kan bli sett i lys av distinksjonen mellom kropp og representasjoner av kropp. Olssons (2009) studie av de yngste barna i barnehagen tar utgangspunkt i Deleuze og Guattaris (1987) eksperimentelle empirisme. I forhold til *en her og nå tilnærming* åpner Olssons studie av barns bevegelser og eksperimentering opp for det vi enda ikke vet og det som ikke er artikulert. Når Olsson (2009) skriver seg inn i forhold til en eksperimentell empirisme er det en kritikk av individ/samfunn og representasjoner av hva et barn er. Sandvik (2013) bygger på Deleuze og Guattaris filosofi når hun forstyrrer begrepet medvirkning i møter mellom småbarnspedagogiske praksiser, filosofiske begreper og billedkunst. Sandvik

tar i bruk begrepet *subjektets ustoppelige tilblivelse og immanens* her definert som komposisjoner av energier, tempo og intensiteter. Deleuze (2005) sitt begrep *immanens* handler om livet selv, og er slik jeg leser det nært knyttet til spørsmålet: Hva kan en kropp gjøre?

Kroppslige/materielle tilblivelser

Tilblivelse slik jeg bruker det her er knyttet til Deleuze og Guatteris (1987) begrep *becoming*. Deleuze bygger sin ontologi på Spinozas tilblivelsesprosess, en ontologisk tilnærming der barne- og voksenkropper blir til gjennom tid og kontinuerlige tilblivelser (Grosz 2005, Deleuze 2005, Rossholt 2012a). Tilblivelse handler om å tenke annerledes enn det jeg vanligvis gjør. I en verden av tilblivelse kan man ikke låse fast hva noe «er», fordi det alltid er åpent for det som enda ikke har gitt seg til kjenne (Colebrook 2002). Barndomsforskerne Lee (2005) og Prout (2005) etterspør en tilnærming som sidestiller det ontologiske (det som eksisterer, det som fremtrer for oss), og kunnskapen om det ontologiske i barndomsforskningen, en form for sosial ontologi som bryter ned skillet mellom natur og kultur (Rossholt 2012b). Lee (2005) argumenterer for analyser som ser både barn og voksne som tilblivende, mangfoldige tilblivende. Mennesket som vesen er hele tiden uferdig og avhengig. Ettersom menneskelige verdier har materielle substanser, er de alltid åpne for endring. En gjørende kropp er både biologisk og kulturell (Lee 2005, Grosz 1994, Grosz 2005). Men forskeren skal ikke bare få tilgang til et forskningsfelt, men produserer også kunnskap om og fra feltet (Atkinson m.fl. 2007). Spørsmålet blir da hva jeg skriver fra det feltet jeg forsker i.

I min forskning har jeg tatt i bruk deltakende observasjon. Deltakende observasjon i en poststrukturell/posthuman kontekst handler ikke om å gå tettere på eller å se lenge og vel, for verden ber ikke om å bli observert på en bestemt måte (Lather 1991). Den må konstrueres (Åkerstrøm Andersen 2003). Det er derfor ikke mulig å bare *beskrive* det jeg ser. I denne sammenheng blir spørsmål om hva observasjon er, hvordan den er gjort, og hvilken rolle den spiller i genereringen av etnografisk kunnskap av metodologisk interesse (Angrosino 2005). Spørsmål knyttes til forskerens mulighet til å se hva som rammer hennes/hans analyseblikk i lys av forskerens maktposisjon (Lather 1991). Forholdet mellom den som ser og den som blir sett på blir da av metodologisk interesse å analysere, ikke fordi forskeren er interessant som person, men fordi hun eller han er kunnskapsprodusent (Jenks 2005, MacRae 2011). Hvordan konstruerer jeg så forholdet mellom det som *er* og det som blir *sett på*?

Jeg trekker ut et utdrag fra mine feltnotater fra min doktorgrad for å illustrere hva som fanget min oppmerksomhet. I min feltnotatbok skrev jeg ned hvordan jeg fulgte noen av personalet de første dagene for å bli litt kjent med rutinene og barna. Jeg satt i garderoben når barna kom om morgenen. Det var mange nye barn på avdelingen så forholdet mellom barna og personalet fattet min interesse. Jeg fulgte barna rundt i rommene. Inne ble barna introdusert for hvordan de skulle vaske hendene, hvor i skuffen smokken skulle ligge før de skulle spise, hvor de skulle sove etter de hadde spist, og hvordan de skulle bruke skjea, koppen og hvilken plass de skulle sette seg på ved matbordet. Jeg skrev ned hva barn og voksne tok opp og la ned fra gulv, bord, krakker, husker, sandkasser osv. Videre skrev jeg om når barna

holdt noe i hånden. Jeg ble mer og mer opptatt av at barn og voksne aldri sto eller satt stille på gulvet, på stolene, i vognene osv. De var alltid i bevegelse, alltid i en ny formasjon, stående, sittende, liggende, krabbe, ålende, løpende og gående, bøyd over en stol, liggende på en madrass, sittende i sanda, huska eller i vogna. Men hva jeg skrev ned handlet ikke bare om hva som fanget min oppmerksomhet der og da, men hvordan jeg så analyserte det tekstuelte. Jeg ble opptatt av hendelsene/øyeblikkene/det affektive i barnehagen.

Hendelser/øyeblikk/ det affektive

Begrepet hendelse er et begrep som brukes i dagligtale og defineres ofte som noe som skjer, en begivenhet eller som en sjelden hendelse eller gjentakende hendelser. Jeg bruker begrepet hendelse som en analytisk enhet (sites and events i Foucaults terminologi). En hendelse skjer her og nå, blir til, samtidig som den innskrives sosialt. Så en virksomhet og et sansemessig uttrykk kan analyseres som en hendelse, eller som en serie av hendelser. Det kan være vanskelig å avgrense analytisk hvor en hendelse starter og slutter, og igjen er det jeg som forsker som innehar makten til å bestemme det. Hendelse i Deleuzes forstand lest gjennom Grosz's (2005) blikk, genererer et felt der hendelse skaper mulighet for tilblivelse og forvandling, med oppmerksomheten

Verken konstruksjon av data eller fortolkninger av data er en verdinøytral prosess.

rettet mot det som kan skje. En kroppslig/materiell tilblivende prosess og inngang er ikke en fastlåst kunnskapsmessig posisjon.

Deleuze og Hand (1988) understreker at enhver handling involverer ulike grader av energi og tempo, glede og smerte. Barnas bevegelser forandrer seg fort og bevegelsene er ofte fulle av energi. I et øyeblikk kommer det toner fra en barnemunn, og et sekund senere avløses høye toner av lavere toner. Toner som former for lyder kommer fra kroppen. Når jeg tar i bruk Deleuzes perspektiver, blir kroppens flyt, tempo og intensitet (flow) visualisert. Videre relaterer jeg kroppens flyt til former for kroppslig fornemmelse. For hvordan vi ser, smaker og lukter handler om hvordan ting har en sensuell affekt (Hickey-Moody og Malins 2007). Deleuze ser i likhet med Foucault ikke biologi eller natur som en motsetning, men som en kontinuitet av det sosiale/kulturelle. Deleuze sine ontologiske begreper om tempo, energi og affekt gir meg en analytisk inngang til å utforske bevegelser i barnehagen (Deleuze 1995, Deleuze 2005). Videre hvordan kropp skaper bevegelser i andre kropp, som igjen kan utløse ulike sinnsbevegelser, eller affektive handlinger. Affekt er ikke det samme som følelser i denne konteksten (Harker 2005), men handler om intensitet og om å være i øyeblikket (Goggin 2005). Lee (2005) diskuterer forholdet mellom intimsfæren og den offentlige verden. Ved hjelp av Deleuze og Guatteri bygger Lee en bro mellom intimværens kjærlighet og den offentlige sfæres rettighetsorientering. Videre viser han til ulike intime hendelser i barndommen, og argumenterer for at vi glemmer hvor avhengig vi er av den andre i starten av livet, samtidig som vi søker vekk fra den andre. Barnet er alltid tilblivende «becoming-person». Barnet møter ikke bare personalet i barnehagen, de møter også objektene. Det kan være et pledd, en smokk, en bamse (Lee 2005, Lee og Motzkau 2011). Lee (2005) argumenterer for

hvordan gjenstandene kan bli en erstatning for personalets kroppslige omsorg.

Hvordan jeg presenterer mitt data-materiale handler hele tiden om valg. Jeg kunne her ha brukt andre analyseinnganger på mine analyser. I det øyeblikket jeg begynner å skrive må jeg bruke språket og språket er ikke objektivt. Verken konstruksjon av data eller fortolkninger av data er en verdinøytral prosess. Videre finnes det ikke en uskyldig lesning av en tekst. Med utgangspunkt i en poststrukturell/post-humanistisk metodologi er representasjonen alltid i krise, og kunnskap innenfor Foucaults terminologi konstituerer makt (Foucault 1980). Jeg blir da opptatt av praksiser som i liten grad var reflekterte praksiser blant personalet. For å kunne drøfte dette videre må jeg utvikle mine analyseblikk som handler om: Hva jeg ser på, hvordan jeg ser og hva jeg spør etter (Pillow 2000, Britzman 2000), med utgangspunktet i spørsmålet: «How can I open myself to what I do not yet know»? (Somerville 2008).

Kroppslig tilblivelse gjennom naturens elementer

Kroppen er alltid posisjonert på ulike steder. Sted og tid er sentralt for barnas, personalets og forskerens tilblivelse, fordi steder skaper oss (Somerville 2007). I praksis betyr det at forholdet mellom barnet og gjenstandene ikke behøver å markere avstand og grenser, men heller flyt og tilstander av bevegelser, flytende hendelser og pulserende liv (Birkeland 2012). Det pulserende livet i barnehagen handler således om hvordan barn og voksne blir til gjennom tid. I boka *Time Travels* tar Grosz (2005) oss med på en reise hvor tidsforståelsen rommer en inngang til noe som aldri kan brukes opp, spares eller deles, og som likevel påvirker alt. Tid er en kontinuer-

lig bevegelse hvor kultur møter natur og omvendt. Kullman og Palludan (2011) trekker fram den sirkulære tiden som de kaller en rytmisk tid. De understreker at det er den disiplinerte lineære tiden (rytmen) som dominerer vårt hverdagsliv og som er tett forbundet med kroppen (Foucault 1980). Dette handler i en barnehagekontekst om rutiner knyttet til blant annet når barna skal spise og når de skal sove. Den lineære tiden er også tett forbundet med årstidene, mørke og lys, kulde og varme. Kroppers størrelse er også et annet eksempel på kropp og biologi. Barnekroppen vokser raskt i løpet av et år, i motsetning til voksenkroppen. Mens den lineære tiden er knyttet til det organisatoriske nivået, er den rytmiske tiden knyttet til øyeblikkene og her og nå. Tid og sted er en del av det pedagogiske tidsrommet, med overganger og vekslinger mellom ulike steder som former for temporære bevegelser (Kullman og Palludan 2011). Hvordan kan så begrepene tid/sted/kropp være utgangspunkt for å analysere kroppslig tilblivelse gjennom naturens elementer?

Det er midt på dagen. Det er en varm sommerdag i juni, og nesten alle barna er ute. Da jeg kommer til barnehagen har alle barna på seg badedrakter eller underbukser. Personalet har satt opp en vannspreder, og de eldste barna står klare til å løpe gjennom sprederen. Men så viser det seg at slangen til sprederen ikke virker, så en fra personalet må ut å kjøpe en ny del til sprederen. Vannet som skulle lagd vannstråler renner nå ut av krana på veggen, og etter noen minutter er det en stor dam av vann som blander seg med sanda på bakken. Vann, sand, blader fra trærne og varmen fra sola inviterer barna inn. Mens flere av de yngste barna setter seg

ned i vanddammen, står de eldre barna og venter. De venter på at vannsprederen skal bli reparert. Vann, sand, spader og bøtter blir en forlengelse av kroppen, og sola varmer opp vannet. Nytt vann kommer til hele tiden og gjør vanddammen større og større. Etter en halv times tid er vannsprederen i orden, vannet som kom fra krana på veggen er nå en del av maskineriet til vannsprederen. Vanddammene blir etter kort tid mindre, vannet har tatt en annen retning, det omkranser ikke lenger kropper, bleier, sand og blader, men lager tynne stråler fram og tilbake, som treffer bakken for så å løftes opp mot himmelen.

Gråten fikk ting til å skje, idet gråten skapte bevegelser i rommet, og berørte personalet på en annen måte enn ordene.

Både Foucault og Deleuze analyserer forholdet mellom kropp/sted/tid (Somerville 2008, Rossholt 2012a). Analyser av materielle krefter synliggjør hvordan vannet beveger seg i sanda og vinden gjør at bladene og sanden på bakken ikke beveger seg i rette linjer, men fungerer mer som en spiral, som en pågående serie av øyeblikk. Dette får betydning for hvordan miljøet ute arbeider på barna og hvordan jeg som forsker kan analysere øyeblikk som hendelsesliknende kunnskap. Som vinden på havet er kroppen alltid forbundet fysisk til underlaget, eller til en sykkel, en stein, en stol osv. (Barad 2008). Som i livet generelt, skjer det hele tiden hendelser i barnehagen som ikke var planlagt. Det uventede skjer og barna blir til på nye måter når den materielle strukturen tar en ny form. Når det uventede inntre oppstår en *her- og-nå*

logikk som fremmer en ontologisk tilstedeværelse, en kroppslig tilblivelsesform i møte med den andre (Somerville 2010, Somerville 2007).

Deleuze (1995) foreslår at forskeren tar utgangspunkt i en dynamisk flyt av erfaringer gjennom tid. Mennesket begynner m.a.o. ikke som et ferdig subjekt for så å gjøre oss kjent med en ferdig verden. Vi kan heller argumentere for at det er erfaringer, og fra disse erfaringene former vi et bilde av oss selv som forskjellige subjekter. Hele livet handler mer om en flyt av erfaringer. Hver celle, hver organisme er lag på lag av livet selv. Hvordan de yngste barna posisjonerer seg i løpet av dagen, er ikke kategorisk fiksert, men gjøres gjennom kroppslig tilblivelse. Barna oppfatter ikke en idé om sola, de erfarer sola, varmen på kroppen, svetten osv. I stedet for å tenke hvordan de ordner og systematiserer sin verden kan jeg heller rette fokuset på hvordan verden selv produserer bilder og ideer (Deleuze 1995). Når fokuset er på kroppslig tilblivelse, kan en sosial ontologi tre frem, der kunnskap og eksistens studeres sammen i praksis (Barad 2008, Alaimo og Hekman 2008).

Kroppslig tilblivelse gjennom gråt

I starten av et barnehageliv er det mange barn som gråter. Under mitt feltarbeid hadde jeg samtaler med personalet om blant annet gråten i barnehagen. Når personalet snakket *om* gråten ble den kategorisert som sår gråt, trass gråt, skru-av-og-på gråt, trøtt gråt, redd gråt og sinna gråt, men når jeg så hva personalet gjorde, slo en annen logikk inn enn den språklige. Det affektive kom til syne, i en form for øyeblikkslogikk.⁵ Gråten fikk ting til å skje, idet gråten skapte bevegelser i rommet, og be-

rørte personalet på en annen måte enn ordene. Når gråten er i sentrum for mitt forskerblikk, relaterer jeg gråten til kroppen, konkretisert gjennom kroppens eksistens og tilblivelse i verden. Jeg vil videre presentere noen hendelser/øyeblikk, og deretter analysere dem. Vi starter i garderoben, beveger oss videre inn i spiserommet og følger Nasji mot lekerommet hvor hun stopper i døra mellom lekerommet og spiserommet. Nasji har vært i barnehagen ni dager nå. Pappaen til Nasji skal gå. Nasji ser faren gå ut døra, mens han vinker og sier:

«Ha det bra vennen min». Nasji stirrer på meg, hennes store brune øyne er fylt med tårer, flere tårer kommer når hun sier: «Pappa kommer snart, pappa kommer snart». Lise, pedagogen, løfter Nasji opp, og kroppene deres er helt inntil hverandre. Lise sier: «Jeg kjenner hjertet ditt slår saktere nå, Nasji». Lise står en stund med Nasji i armene sine. Hun vugger henne sakte, så går hun inn i spiserommet og setter Nasji ned på en stol. Nasji har nå sluttet å gråte. Hun ser seg rundt og blir sittende stille i et par minutter. Så går hun ned fra stolen, og stiller seg i døra til lekerommet. Døra er åpen, og Nasji holder i dørhåndtaket. Nasji tar et skritt inn, står og ser på de andre barna, og tar et skritt til. Når døra blir lukket bak henne begynner hun igjen å gråte. Døra blir lukket opp, og Nasji kan igjen stå i døråpningen mellom spiserommet og lekerommet.

Når de yngste barna gråter løftes de opp på fanget eller på armen til en voksenkropp. Voksenkroppen blir symbolet på trygghet, og hjertet som i begynnelsen slår fort hos barnet, slår etter hvert saktere. De fleste barna tar imot invitasjonen om å bli båret av

en voksen. Når Nasji blir posisjonert fysisk i ett med en annens kropp, blir to kropper til ett en kort stund. Når Nasji slutter å gråte, settes hun på en stol, og det skjer en overgang til en annen relasjon, stolen og Nasji. Fra en varm kropp til en kald stol. Det er ikke bare den andres kropp som posisjonerer Nasji i rommet, det er også gjenstandene, eller det ikke-menneskelige (Rossholt 2010).

Når gråten bølger fra rom til rom, får den lukkede dører til å åpne seg, menneskekropper til å møtes og trykke seg inn mot hverandre. Bevegelser mellom materialitet og kropp produseres hele tiden i relasjoner mellom barn og personalet i barnehagen. Kropper møtes gjennom tempo med ulik hastighet som forenes i en form for komposisjon av lave og høye toner. Ordet komposisjon handler ikke her om musikk, men mer om livet selv. Det er gjennom ulike grader av tempo man «glir» mellom ting (Deleuze 1995, Deleuze og Guattari 1987).

Kropper starter aldri fra begynnelsen når man kommer inn i et rom i barnehagen. Kropper glir inn, kommer alltid i midten av noe som skjer, hvor man tar opp eller legger ned toner og rytmer (Deleuze 2005). Både barne- og voksenkropper produserer praksiser ofte uten at de ordsettes. Gråten som kroppslig materialitet får betydning for hvordan for eksempel vogner, stoler, dører relaterer seg til barnets og personalets kropper. Sett i lys av Rasmussen, Bøje og Kampmanns⁶ tilnærming til begrepet hverdagsliv og til spørsmålet om det kroppslige i det hele tatt kan systematiseres og være gjenstand for representasjon, prøver jeg nettopp ut en analysestrategi som bygger på en sanselig og kroppslig logikk, en utforskende tilnærming til «gråtens» verden. Hvordan personalet leser den andres ansikt, kan ikke direkte skrives ned, men blir skapt i øyeblikket i den materielle relasjonen som

skapes og som aldri er lik. Selv om relasjonene ikke er like, skaper de bånd mellom mennesker, og de setter spor og skaper bilder som materialiserer seg relasjonelt. Gråten møtes av personalet på ulike måter, og kan leses som former for praksiser som igangsetter bevegelser i gjenstander og kropper på ulike steder til ulike tider.

Jeg har i artikkelen prøvd ut en analysestrategi som åpner opp for det kroppslige, hermed fokus på energi, tempo og affekt, og hvordan bevegelser i kropper og gjenstander i tid og rom kan studeres metodologisk. Når jeg åpner opp for den

affektive og sansemessige dimensjonen, blir den materielle dimensjonen en del av mitt materiale. Sett i lys av barnas hverdag kan fenomenet kroppslig tilblivelse åpne opp for å gi de yngste barna en tydeligere stemme. Det handler om hvordan personalet synliggjør sine praksiser og sin kunnskap. Når kunnskapen ikke låses fast, kan det åpne opp for nye måter å bli et alltid tilblivende subjekt, som barn, voksen og som forsker. En slik kunnskapsposisjon tar høyde for at personalet og forskeren trer inn i en posisjon der de ikke er så sikre på hva som er rett og galt i enhver situasjon.

Noter

¹ Artikkelen bygger på min prøveforelesning *Kroppslig tilblivelse: Drøft hva fenomenet kroppslig tilblivelse kan bidra til av ny kunnskap om de yngste barnas hverdag og utvikling i barnehagen* (2. november 2012, Norsk senter for barneforskning, NTNU), og på min avhandling: *Kroppens tilblivelse i tid og rom. Analyser av materielle-diskursive hendelser i barnehagen*.

² Når fokuset er på tilblivelsesprosesser, flyttes forskerens fokus i større grad vekk fra tradisjonelle representasjoner av voksen/barn, jente/gutt, hvit/brun, kropp/fornuft, og mer mot barns og voksnes bevegelser.

³ *Børns hverdagsliv og børns kultur – som teoretisk og empirisk utfordring*, lastet ned fra <http://www.bin-norden.net/?download=OPKimRasmussenJakobD.BojeogJa%20Kampmann.pdf>

⁴ Hillevi Lenz Taguchi (2010) tar utgangspunkt i teorier fra feministen Karen Barad og filosofene Gilles Deleuze og Félix Guattari og gir eksempler på hvordan blyant, papir, leire og konstruksjonsmaterialer kan tolkes som aktive og handlende aktører som dermed utfordrer motsetningspar som teori og praksis, diskurs og materialitet, sinn og kropp innen undervisning og læring.

⁵ For videre analyser av gråt les artikkelen Rossholt, N. 2010.

⁶ Lastet ned fra (<http://www.bin-norden.net/?download=OPKimRasmussenJakobD.BojeogJa%20Kampmann.pdf>)

Litteratur

- Alaimo, S. og Hekman, S. J. 2008. *Material Feminisms*. Bloomington: Indiana University Press.
- Angrosino, M. 2005. Reconceptualizing observation: Ethnography, pedagogy and the prospects for a progressive political agenda. I: Denzin, N. K. og Lincoln, Y. S., red. *The Sage Handbook of Qualitative Research*. 3. utg. London: Sage.
- Atkinson, P., Coffey, A., Delamont, S., Lofland, J. og Lofland, L. 2007. *Handbook of Ethnography*. London: Sage.
- Barad, K. 2008. Posthumanist performativity: Towards and understanding of how matter comes to matter. I: Alaimo, S. & Hekman, S. J., red. *Material Feminisms*. Bloomington: Indiana University Press.
- Birkeland, I. 2012. Rom, sted og kjønn: begrepsavklaringer og bruksanvisninger. I: Krogstad, A., Hansen, G. K., Høyland, K. og Moser, T., red. *Rom for barnehage: flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Britzman, D., P., red. 2000. «*The Question of Belief*»: *Writing Poststructural Ethnography*. New York: Routledge.
- Colebrook, C. 2002. *Gilles Deleuze*. London: Routledge.
- Deleuze, G. 1995. *Negotiations: 1972-1990*. New York: Columbia University Press.
- Deleuze, G. 2004. *Foucault*. Paris: Minuit.
- Deleuze, G. 2005. Ethology : Spinoza and us. I: Fraser, M. og Greco, M., red. *The Body: A Reader*. London: Routledge.
- Deleuze, G. og Guattari, F. 1987. *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Deleuze, G. og Hand, S. 1988. *Foucault*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Foucault, M. 1980. *Power/knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972-1977*. Brighton: Harvest Press.
- Goggin, G. 2005. Parables for the virtual: Movement, affect, sensation. *European Journal of Cultural Studies* 8: 395-396.
- Grosz, E. 1994. *Volatile Bodies: Toward a corporeal feminism*. St. Leonards: Allen & Unwin.
- Grosz, E. 2005. Bergson, Deleuze and the becoming of unbecoming. *Parallax* 11: 4-13.
- Gulløv, E. og Højlund, S. 2003. *Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. København: Gyldendal.
- Harker, C. 2005. Playing and affective time-spaces. *Children's Geographies* 3: 47-62.
- Herskind, M. 2007. *Kropslighed og læring i daginstitutioner*. Værløse: Billesø & Baltzer.
- Hickey-Moody, A. og Malins, P. 2007. Introduction: Gilles Deleuze and four movements in social thought. I: Hickey-Moody, A. og Malins, P., red. *Deleuzian Encounters, Studies in Contemporary Social Issues*. Hampshire: Palgrave, Macmillan.
- Hultman, K. 2011. *Barn, linjaler och andra aktörer: posthumanistiska perspektiv på subjektskapande och materialitet i förskola/skola*. Doktorgradsavhandling. Universitet i Stockholm.
- James, A., Jenks, C. og Prout, A. 2006. *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Jenks, C. 2005. *Subculture: the Fragmentation of the Social*. London: Sage Publications.
- Kullman, K. og Palludan, C. 2011. Rhythmanalytical sketches: agencies, school journeys, temporalities. *Children's Geographies* 9: 347-359.
- Lather, P. 1991. *Getting Smart: Feminist Research and Pdagogy with/in the Postmodern*. New York: Routledge.
- Lather, P. 2001. Postbook: Working the ruins of feminist ethnography. *Signs: Journal of Women in Culture & Society* 27: 199-228.
- Lather, P. 2007. *Getting Lost: Feminist Efforts Toward a Double(d) Science*. Albany, State University of New York Press.
- Lee, N. 2005. *Childhood and Human Value: Development, Separation and Separability*. Maidenhead: Open University Press.
- Lee, N. og Motzkau, J. 2011. Navigating the bio-politics of childhood. *Childhood* 18: 7-19.
- Macrae, C. 2011. Framing children through observation practices: using art theory to re-think ways of looking at children. *RERM (Reconceptualizing Educational Research Methodology)*. 2: 34-48.
- Marsden, J. 2004. Deleuzian bodies, feminist tactics. *Women* 15: 308-319.
- Moser, T. 2007. Børns kropslighed og sociale relationer. *Kropslighed og læring i daginstitutioner*. Værløse: Billesø & Baltzer.
- Moser, T. og Jensen, B. 2007. Børn, krop og tumult: refleksioner over kompetence og kropskultur i pædagogiske institutioner. *Sociologi i børnehøjde: om daginstitutionens liv og vilkår*. Værløse: Billesø & Baltzer.

- Olsson, L. M. 2009. *Movement and Experimentation in Young Children's Learning: Deleuze and Guattari in Early Childhood Education*. London: Routledge.
- Palmer, A. 2010. *Att bli matematisk: matematisk subjektivitet och genus i lärarutbildningen för de yngre åldrarna*. Doktoravhandling. Stockholms Universitet.
- Pillow, W. 2000. Exposed methodology: the body as a deconstructive practice. I: St. Pierre, E. og Pillow, W. S., red. *Working the Ruins: Feminist Poststructural Theory and Methods in Education*. New York: Routledge.
- Prout, A. 2005. *The Future of Childhood: Towards the Interdisciplinary Study of Children*. London: RoutledgeFalmer.
- Rossholt, N. 1990. *Madonna og muskler: kjønn og kropp i ungdomsklubben (Madonna and muchles: gender and body in a youth club)*. Cand Sociol Hovedfagsoppgave.
- Rossholt, N. 2001. Body and gender at school. I: Leonard, D., red. *The Politics of Gender and Education*. Centre for Research and Education on Gender, Institute of Education, University of London.
- Rossholt, N. 2006. Inscribing the body: 'black' and 'white' and gender in early childhood education and complexity. *Australian Research in Early Childhood Education* 13: 112-124.
- Rossholt, N. 2007a. Krop og bevægelse, hvad har det med køn at gøre? – En poststrukturalistisk tilgang til børnehavefeltet. I: M. Herskind, red. *Kroppslighet og læring*. Værløse: Billesø og Baltzer.
- Rossholt, N. 2007b. Representation of childhood, children and bodies; who and what is represented? Norsk senter for barneforskning. Paper. Norsk senter for barneforskning, NTNU, Trondheim.
- Rossholt, N. 2010. Gråtens mange ansikter; toner og tempo i barnehagen. *Nordic Studies in Education* 30: 102-115.
- Rossholt, N. 2012a. Children's bodies in time and place; an onto-epistemological approach. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*. *RERM* 3: 16-25.
- Rossholt, N. 2012b. *Kroppens tilblivelse i tid og rom. Analyser av materielle-diskursive hendelser i barnehagen*. Doktoravhandling. NTNU.
- Sandvik, N. 2013. *Medvirkning og handlingskraft i småbarnspedagogiske praksiser*. Doktoravhandling. NTNU.
- Somerville, M. 2007. Postmodern emergence. *International Journal of Qualitative Studies in Education (QSE)* 20: 225-243.
- Somerville, M. 2008. «Waiting in the chaotic place of unknowing»: articulating postmodern emergence. *International Journal of Qualitative Studies in Education (QSE)* 21: 209-220.
- Somerville, M. 2010. A place pedagogy for 'global contemporaneity'. *Educational Philosophy & Theory* 42: 326-344.
- Strandell, H. 1994. *Sociala mötesplatser för barn: aktivitetsprofiler och förhandlingskulturer på daghem*. Helsinki: Gaudeamus.
- Taguchi, H. L. 2010. *Bortenfor skillet mellom teori og praksis: en introduksjon til intra-aktiv pedagogikk i barnehagefeltet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Åkerstrøm Andersen, N. 2003. *Discursive Analytical Strategies: Understanding Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann*. Bristol: Policy Press.

Nina Rossholt, Høgskolen i Oslo og Akershus, Postboks 4 St. Olavs plass, NO-0130 Oslo, Norge
E-mail: nina.rossholt@hioa.no