

Bjelkerud, A. W. (2026). Forslag for en barokk pedagogikk: bøyninger mot det som blir av betydning. I B. Bergstedt & S. Jamouchi (Red.) *Multisensorisk læring: Om intensitet og kropp-materiell i en performativ kunstpedagogikk* (s. 175–198). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa660907>

7

Forslag for en barokk pedagogikk: bøyninger mot det som blir av betydning

Agnes Westgaard Bjelkerud

Sammendrag: Denne artikkelen tar sammenkoblinger mellom det barokke og barnehagepedagogikk som utgangspunkt. Dette gjøres ved å la det barokke virke som værens- og vitensmodus i møte med barnehagelæreres arbeid, og fremmer dermed et forslag for en mulig måte å tenke om pedagogisk arbeid på. Artikkelen springer ut fra forfatterens doktoravhandling med tittelen *Konseptualiseringer av profesjonalitet: En Deleuze-inspirert utforskning av barnehagelæreres profesjonalitet og det barokke*.

Å gjøre det barokke til pedagogikkens synsvinkel kan muligens oppfattes som et underlig og ukjent innfall. Historisk sett finnes det få direkte koblinger mellom barokken og pedagogisk virksomhet. Barokkepokens dunkle, men samtidig overdådige livsførsel og uttrykk kan på mange måter stå i kontrast til Vestens utdannings- og opplysningsprosjekt. Til tross for barokkens problematiske anlegg har dens etymologi, historiske vitenskapelige utviklinger, og stilmessige og kunstneriske epoke skapt interesse for det barokke som inngang for tenkning, og som et filosofisk og transhistorisk begrep.

Av mangfoldet av mulige innganger til det barokke er det i denne artikkelen i hovedsak Gilles Deleuzes filosofiske arbeid som fungerer som teoretisk-filosofisk perspektiv for spekuleringen over artikkelens tematikk, og som derigjennom muliggjør å uttrykke og foreslå en barokk pedagogikk.

Nøkkelord: fold, folding, Deleuze, spekulativ, prehensjon

Abstract: This article takes connections between the baroque and kindergarten pedagogy as its entry. This is done by letting the baroque work as modes of being and knowing in encounters with early childhood teachers' pedagogical work, and in this way promotes a proposition for a possible way of thinking about pedagogy.

To make the baroque the point of view of pedagogy might be perceived as an illogical and strange entry. Historically, there are few direct connections between the baroque and education. The Baroque era's obscure and at the same time lavish way of life and expression can in many ways contrast with the Western educational project. Despite the Baroque era's problematic nature, its etymology, historical scientific developments and stylistic and artistic era, the concept has evolved and created an interest in the baroque as a philosophical and trans-historical concept.

Of the variety of possible entrances to the baroque, in this article it is mainly Gilles Deleuze's philosophical work that functions as a theoretical-philosophical perspective for the speculation on the article's topic, and which thereby makes it possible to express and propose a baroque pedagogy.

Keywords: fold, folding, Deleuze, speculative, prehension

Et spekulativt forslag

Hvordan kan det bli mulig å tenke om pedagogikk dersom det barokke gjøres til pedagogikkens¹ synsvinkel? Dette er spørsmålet denne artikkelen beskjeftiger seg med. Det er et spekulativt spørsmål fordi det legger opp til å aktivt formulere mulige perspektiv ved forståelser av pedagogikk, og utvikle og fremlegge forslag som tar det som kan virke umulig og underlig på alvor (Savransky, Wilkie & Rosengarten, 2017).

I sin introduksjon til spekulativ forskning peker Savransky mfl. (2017) på at samfunnsvitenskapelig forskning har hatt en hang til å gå baklengs inn i framtiden ved å gjøre kalkuleringer av samfunnets trusler og usikkerheter, med det formål å sørge for pålitelig kunnskap som kan forutse og forhånds-beregne fremtiden, og skape praksiser for å håndtere mulige risikoer. Dette er et pedagogisk anliggende som knytter seg til hvordan barnehagelærere kan forholde seg til det som ennå ikke har skjedd og til en framtid vi ennå ikke kjenner, det vil si til det som ennå ikke er sikkert eller klart.

Uforutsigbarheten i det å forholde seg til det som ennå ikke har skjedd er et spørsmål som er blitt adressert og diskutert innen forskningsfeltet tidlig barndom og barnehage (se bl.a. Dahlberg & Moss, 2005; Johannesen, 2013; Lafton, 2018; Lenz Taguchi, 2010; Sandvik, 2020; Sandvik mfl., 2016). Lenz Taguchi (2010) har tidligere identifisert at det den senere tiden har operert to parallelle, men motstridende retninger når det kommer til dette spørsmålet. Den ene retningen trekker mot mer kompleksitet i måter å nærme seg pedagogisk praksis på, mens den andre søker å redusere kompleksitet og standardisere tenkning om og praktiske innretninger av barnehagelæreres arbeid. Denne artikkelen plasseres i et landskap som søker å fremheve pedagogisk arbeid som komplekst, bevegelig, øyeblikkelig, diffraktivt og hyperrelasjonelt (Johansson, 2017; Lafton & Hauge, 2022; Moxnes & Osgood, 2019; Reinertsen,

1 Denne artikkelen er skrevet med utgangspunkt i doktorgradsarbeidet jeg tidligere har gjort der jeg utforsker konseptet profesjonalitet i en barnehagefaglig sammenheng (Westgaard Bjelkerud, 2022). I denne artikkelen vris imidlertid arbeidet inn mot pedagogikk. På mange måter kan barnehagelæreres utøvelse av pedagogikk og profesjonalitet tenkes som to sider av samme fold, men det som er bemerkelsesverdig i en slik sammenstilling er hvordan disse to henter sitt grunnlag og tankegods fra ulike teoretiske felt og dermed gjør at når profesjonsteorier er det som prioriteres og fremheves, kan noen sider ved pedagogikken falle i skyggen, og motsatt.

2016). Samtidig utvider artikkelen dette landskapet ved å introdusere en barokk tilnærming til pedagogikk.

MacLure (2021, s. 505) understreker imidlertid at en spekulativ tilnærming til forskning ikke bare handler om å stille seg åpen for det som måtte komme og «go with the flow». Videre peker Savransky mfl. (2017) på at det å benytte begrepet spekulativ kan være risikabelt i en tid der spekulasjon ofte assosieres med medier, marked og finans, og dermed kan knyttes til utnyttelse av menneskers usikkerhet, snarere enn å gi usikkerheten tillit. Både MacLure og Savransky mfl. vektlegger at en spekulativ tilnærming til forskning må innebære å øve seg på å rette oppmerksomhet mot det som kan virke kjent på nye måter, som en forskningspraksis som forsøker å sette på prøve det gjeldende forskningsfeltets fabrikkasjoner.

Når jeg velger en spekulativ tilnærming i denne artikkelen, er det for å åpne for kreativ og kritisk tenkning (jf. Braidotti, 2019) om hvordan barnehagelæreres pedagogiske arbeid blir til. Dagens pedagogiske diskurser dras mot standardisering og metoder for hvordan gjøre pedagogikk, der pedagogikk kobles sammen med utdanningsøkonomisk vokabular (Løvlie, 2021; Lafton & Otterstad, 2018; Roberts-Holmes & Moss, 2021). I møte med en slik orientering tar flere til orde for at det trengs arbeid som ikke bare kritiserer en instrumentell pedagogisk innstilling, men også tilbyr andre måter å tenke om pedagogikk, pedagogiske hendelser og barnehagelæreres arbeid på (Bergstedt, 2017; Clark, 2022; Osgood, 2019).

Artikkelens bidrag er et forslag, eller *proposition*, for en tilnærming til pedagogikk der sansning og tenkning ses som to sider av samme fold, og kobler seg på bokens innretning ved å utforske hvordan kropp og materialitet kan virke inn i tenkning om pedagogikk. Jeg låner det engelske begrepet *propositions*, eller det å arbeide med å sette opp forslag, fra den spekulative vendingen innen filosofi, med Whitehead som inspirasjonskilde. Her støtter jeg meg til Manning (2008), Manning og Massumi (2014), Stengers (2011) og Springgay (2016), som alle fremmer at slike forslag tar form og virker som forslag for hvordan noe *kan være* heller enn hvordan noe *er*; at forslagene inviterer til muligheter, eksperimentering og søker å aktivere tenkning. Jeg innleder artikkelen med å peke på spørsmålets spekulative innretning for å tydeliggjøre at det som kommer fram gjennom teksten, er én mulig måte å tenke om pedagogikk på. Den barokke synsvinkel er ikke en ny teori om barnehagelæreres arbeid og vil ikke si noe om hvordan barnehagelærere kan

og bør forstå og utøve sitt yrke. Eller som Springgay (2016, s. 61) formulerer det, vil ikke uttrykk og forslag som skapes gjennom en spekulativ aktivitet forstås som formidling av fakta og instruksjoner for framtidig praksis. Snarere fungerer det barokke som en inngang til å tenke om pedagogikk. Det barokke tilbyr en måte å tenke om væren og viten som kan utvikle, implisere, eksplisere og komplisere noen sider ved barnehagepedagogisk arbeid.

Det barokke og folden som operativ funksjon: eller å folde og foldes

Hvordan kan vi vite verden? Dette er spørsmålet Law (2016) åpner med i sin introduksjon til å skrive om barokke vitensmåter. Sett i sammenheng med introduksjonen over av det spekulative, er Laws spørsmål interessant fordi det åpner for at det finnes flere måter å tenke om og forholde seg til verden, og til hvordan vi kan vite noe om den. Også en barokk måte, hevder han. De fleste er antakelig kjent med barokken som historisk og kunstnerisk epoke. Stilmessig forbindes denne epoken med svulstige formasjoner, detaljrikdom og overdådighet, og det er få eksplisitte koblinger mellom barokkens historiske epoke og pedagogisk virksomhet. Derimot kobles pedagogikk gjerne til opplysningstidens frigjøringsprosjekt (Korsgaard, Kristensen & Siggaard Jensen, 2017). Opplysningstidens idealer, som det frie, sekulære og selvbestemmende mennesket, står på mange måter i kontrast til barokkepokens stilmessige uttrykk, dens væren og viten (Daston & Park, 1998; Zamora & Kaup, 2010). Å ta til orde for en barokk pedagogikk kan derfor oppfattes som et underlig prosjekt, og kan virke fjernt fra barnehagelivet, både i et tidsperspektiv og estetisk; som et fremmedlegeme i et barnehagepedagogisk vokabular.

Allikevel har barokken utviklet seg på tvers av fagfelt og disipliner, og skapt en interesse for *det barokke* som et filosofisk og transhistorisk konsept; som inngang til tenkning om værens- og vitensspørsmål (Law & Ruppert, 2016; MacLure, 2006, 2013). Felles for disse er at det barokke setter skillet mellom det materielle, sanselige og det ideelle, tenkbare, på prøve. Ifølge Law (2016) vektlegger barokke kunnskapsmodi det kroppslige ved at vi ikke kan

ha en bevissthet om noe uten at det kroppslige og kjødelige (flesh) også er involvert. Videre peker han på at det barokke involverer det som engasjerer emosjonelt og frembringer en form for lidenskap. Disse barokke modiene av viten, eller det å kjenne verden, åpner for en uklarhet mellom å være og vite – eller: å kjenne, som å vite og å føle (både emosjonelt og taktilt), blir det samme.

Med dette blir det også uklart hva som befinner seg utenfor og innenfor; mellom innside og utside, mellom det en ellers ville skille mellom som subjekt og objekt. Her, hevder Bal (2011, s. 189, min oversettelse) gjennom sitatet under, er vi ved det barokke synspunktet: at subjektet og objektet, sansning og tenkning, blir gjensidig avhengige og påvirker hverandre, foldet i hverandre.

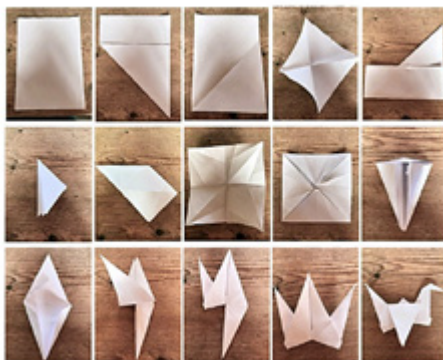
Det primære kjennetegn ved et barokk synspunkt er at subjektet blir sårbart for påvirkningen av objektet. ... Barokkens synspunkt etablerer et forhold mellom subjekt og objekt, og går så tilbake til subjektet igjen, et subjekt som er endret av denne bevegelsen. ... Subjektivitet og objektet blir medavhengige, foldet inn i hverandre, og setter dermed subjektet på spill. ... subjektet mister sin beherskelse over objektet.

På denne måten settes både subjektet og objektet i spill og blir porøse i møte med hverandre.

Når Deleuze, i boken *The Fold, Leibniz and the baroque* (1993), skriver om det barokke som filosofisk konsept, er det nettopp dette han viser til: at verken subjekt eller objekt er konstante størrelser, men befinner seg i en stadig prosess av gjensidig innvirkning og samvirkning. Denne operasjonen av folding, eller implisering, gjør noe med både subjektets og objektets uttrykk, og kompliserer det hele. Ikke at det blir komplisert i betydningen vanskelig, men heller at det blir mangfoldig, og kanskje også uklart og mindre sikkert. Deleuze hevder at slike prosesser gjør at vi i mindre grad kan oppfatte noe, som hva pedagogikk er, som noe entydig og enhetlig. Heller blir han opptatt av hva disse prosessene av gjensidig innvirkning eller innfolding gjør, hva som utvikles gjennom dem, og hva de skaper av uttrykk og perspektiv. Slik det kommer til uttrykk i den praktiske operasjonen av å brette fugler, som jeg gjorde som del av doktorgradsarbeidet, som en øvelse for å få kjennskapelig tilgang til Deleuze sitt foldingskonsept (Westgaard Bjelkerud, 2022, s. 101).

Jeg har satt meg ned med et papirark. Jeg vil å prøve ut foldings operative funksjon, å produsere folder. Jeg legger et hvitt ark foran meg på bordet og søker «origami bird» på nettet. Det hadde ikke trengt å være en figur, jeg vet ikke hvorfor jeg søkte etter en figur. Det er mulig det er Deleuzes henvisning til Leibniz' utsagn som papiret som foldes i mindre folder som drar meg i den retningen, eller vanen av at brette av papir gjøres for å lage en figur. Jeg begynner brette. Og jeg bestemmer meg for at for hver brett skal jeg ta et bilde. Kanskje er det dokumentasjonens trang som har kommet over meg. Men jeg er også nysgjerrig på å se, og kunne gjense, hva brette gjør med papiret. For hver brett får papiret et nytt merke. En ny markering gjennom en ytre påvirkning. Noen ganger faller ikke brette slik jeg ønsker det og jeg kjenner igjen hvor irriterende vanskelig det noen ganger kan være å brette papir sånn at endene på arket møtes og treffer hverandre helt. Det er akkurat som at papirets sammenfiltrete fibre gir meg motstand. Jeg har først funnet fram til et bilde med en oppskrift av hvordan brette en fugl, en todimensjonal beskrivelse. Men beskrivelsen gir meg ikke nok informasjon til å forstå hvordan jeg tredimensjonalt skal gjennomføre brette som må til for å komme fram til fuglen. Jeg leter opp en video istedenfor. Etter hvert som prosessen av brette og fotografering løper blir det flere markeringer i arket og jeg merker at arket forandrer kvalitet, det blir mykere av at jeg holder på med det, samtidig som at alle brette, også der jeg brette feil eller skjevt første gang, setter spor i arket på en sånn måte at det preger brette videre og kompliserer den. Jeg merker også at arket oppfører seg, eller snarere okkuperer rommet forskjellig, når jeg holder i det og brette i det, og når det ligger for seg selv og jeg fotograferer det.

Egne notater, mars, 2022



Bilde 7.1

Bilder fra papirbretting

Kjennskapet som blir til, er ikke mulig å forutsi. Hvordan jeg blir påvirket av brettingen, hvilke innvirkninger eller implikasjoner den kan gi, og hva den setter i sving av sanselige oppfatninger og tanker, er ikke gitt. Gjennom prosessene av gjensidig innvirkning forstyrres objektet, papiret og kroppen som bretter, sine strukturer og formasjoner. Dette gir, ifølge Deleuze (1993), objektet en ny status: Det blir porøst og manieristisk. Deleuze (1993, s. 20, min oversettelse) beskriver denne prosessen slik:

Objektets nye status refererer ikke lenger dets tilstand til en romlig form – med andre ord til en relasjon mellom form-materie – men til en tidsmessig modulasjon som innebærer like mye begynnelsen på en kontinuerlig variasjon av materie som en kontinuerlig utvikling av form.

Ifølge Deleuze skjer det altså en endring i hvordan vi tenker om objektet. Objektet er ikke noe som er, men noe som virker som midlertidige modulasjoner, der både materien og formen settes i kontinuerlig variasjon. Med andre ord viser det seg ikke bare formmessig i rom og tid, men også med modulerbare kvaliteter – kvaliteter som kan framstå ulikt eller skape ulike perspektiv. Med denne endringen i objektets status følger også endringer for subjektet (Deleuze, 1993, s. 21). Det vil si, endringen i objektets status skaper en nødvendig *perspektivering* for subjektet.

I endringsprosessen framstår objektet med det Deleuze (1993), etter Whitehead, kaller *prehensjoner*. *Prehensions* kan oversettes til oppfatninger, eller det å ta noe i betraktning (Stengers, 2011, s. 147). I Deleuzes konseptualisering av det barokke forstås oppfatninger som noe mer enn kognisjon eller bevissthet, og er knyttet til de kvaliteter jeg var inne på over – kvaliteter som får en til å respondere på spesifikke måter uten at en nødvendigvis har et bevisst forhold til det. I deleuzisk tankegang går prehensjonens, eller oppfatningenes, vektor fra verden til subjektet. Det er altså ikke subjektets betraktning av verden som skaper prehensjonen eller oppfatningen, og som følge av det et synspunkt. Synspunktet skapes av de singulariteter med tilhørende prehensjoner som aktualiseres i subjektet. Som i papirbrettingen over, der papirets endringer av kvaliteter skaper prehensjoner som papirbretteren responderer på. Synspunktet på en variasjon erstatter senteret av en figur, sier Deleuze (1993, s. 22). Subjektivitet situeres ikke som en enhetlig og sentrert figur eller formasjon. Synspunktet skapes ikke av subjektet og er slik sett ikke relativt etter subjektet, men omvendt: Sammensettingen av prehensjoner gir vilkår for hvordan en variert verden blir synlig for subjektet. Ifølge Stengers (2011, s. 146) er oppfattede hendelser i møter mellom subjekt og objekt knyttet til dette med synspunkt, og det å kjenne på et «her» som produksjon av virkelighet.

Som dette avsnittet viser, forstås folden, eller det å folde og foldes, som en måte å tenke om virkelighet og verden på, der alt helt konkret skapes gjennom å inn-, ut- og gjenfolde seg (Lærke, 2001). Slik gjør folden seg gjeldende i en skapelsesprosess, eller det Deleuze kaller prosesser av individualisjon (jf. «heret» jeg viste til over), og kan derfor virke som en innfallsvinkel for konseptualisering av hvordan pedagogisk tenkning og handling kan bli til. Det franske ordet *le pli* (folden eller bretten), som også er den originale franske tittelen på boka *Le pli: Leibniz et le Baroque* (Deleuze, 1988), henger sammen med verbet *plier*, som både kan oversettes med å folde eller brette, og som virkninger av å bøyes, gi etter for eller merkes av noe. Ved å introdusere folden, *le pli*, settes dermed det barokke inn i et nettverk av termer der -pli- inngår i implikasjon, eksplikasjon, komplikasjon og multiplisitet. Disse termene er også det som skjer i det jeg har gjengitt over av Deleuzes barokke foldingsprosesser. De barokke foldingene gis derigjennom ikke som formål å forenes, forsones eller samles inn i nye enhetlige synteser, men snarere å utvide og proliferere nye former og formasjoner, videre væren og viten.

Metodologiske utviklinger med og av barokke drag

I doktorgradsarbeidet artikkelen springer ut fra, ble det barokke utviklet som metodologisk inngang for prosjektet, i tillegg til å virke som en teoretisk inngang. Med det barokkes foldinger, slik jeg har gjort rede for over, la jeg til side tanken om en planlagt forskningsrute tegnet opp av meg på forhånd. I stedet våget jeg meg, som Deleuze & Guattari (2004, s. 344) formulerer det, ut på en skjør tråd til en melodi ved å hekte meg inn på det som skjedde, det som etter hvert som det utspilte seg, ble av betydning. En forskningsprosess beveger seg sjelden langs en rett linje fra a til å, men utvikles gjennom sløyfer, knuter, hastigheter, bevegelser og sonoriteter – gjennom skriving, tenkning, samtale, lytting, papirbretting og så videre. I en mer ordnet og konkret form kan jeg allikevel si at utforskningen utviklet seg gjennom: 1) møter med tre barnehagelærere og besøk i deres barnehager, 2) mine gjenlyttinger og egne notater fra møtene og lydopptakene som ble tatt i møtene, og 3) utvikling av det jeg kalte profesjonalitetsdrag. Gjennom det hele har intensitet og intensivering vært noe jeg har jaktet på – hvor er det noe blir, kjennes og gir et uttrykk for å være viktig?

De ustrukturerte samtaler jeg gjennomførte sammen med barnehagelærerne fant sted på forskjellige steder: ute på kafé, hjemme hos deltakerne eller meg, og i barnehagen. De ulike stedene bidro på ulike måter i samproduksjonen av samtaler, noe jeg vil komme tilbake til om litt. Influert av Youngblood Jackson (2017) begynte jeg etter hvert å tenke om møtene i barnehagene og samtaler som en strategi utviklet i henhold til oppgaven som stod foran oss. I samtaler grep vi fatt i noe jeg eller barnehagelærerne var blitt opptatt av siden sist vi møttes: et *noe*, en fornemmelse, en nysgjerrighet, en hendelse.

Å gjøre det barokke som metodologisk inngang gjorde meg imidlertid usikker på hva jeg kunne kalle det vi gjorde. Hos Johansson (2014; 2016) fant jeg de samme spørsmålene som jeg hadde stilt meg, og fikk støtte i å tenke om samtaler som *medskapende samtaler*. Videre er det ikke gitt at vi vet hva det vil si å samtale. Om det å samtale skriver Deleuze og Parnet (2015, s. 77) at det hverken handler om å identifisere eller distansere seg, eller om å tale på vegne av, men at det handler om å tale *med*, som konspirasjon og ikke konversasjon. Å tenke om samtaler både som å skape et ritual for å konspirere med barnehagelærerne og deres uttalelser ga ytterligere en kraft i tenkningen om samtaler og hvordan de kunne virke som datamateriale. Som del av avhand-

lingens empiriske materiale finnes derfor en rekke lydopptak fra samtale med barnehagelærerne. Opptakene ble gjort med en diktafon liggende på bordet mellom oss under samtale. Diktafonen registrerte alt som auditivt oppstod og inntraff i løpet av samtale, innen en rimelig geografisk og desibels rekkevidde. Som jeg nevnte over, ble samtale med barnehagelærerne gjort på ulike steder. I tillegg til våre stemmer inneholder derfor opptakene mange andre lyder og auditive avtrykk fra det pulserende livet vi var en del av i samtale.

Underveis i transkripsjonsarbeidet med å lytte til lydopptakene opplevde jeg at å gå inn i opptakene via diktafonen ikke bare åpnet for å hente fram igjen samtale mellom barnehagelærerne og meg, men også for livet. Jeg ble grepet av ulike saker som dukket opp. Like ofte som jeg lyttet til materialet for å transkribere det som ble sagt, ble jeg sittende og lytte til og kjenne på lydene fra livet som strømmet ut via diktafonen – som soniske affekter i lydlige landskap og komposisjoner (Gallagher, 2015; Moxnes mfl., 2021). I Deleuzes barokke formuleringer skapte diktafonen en overgang, en fold, som åpnet for en bevegelse fra et «noe» til et «dette», til en verden (Deleuze, 1993). Noe skjedde i og med meg som lytter og tenker, noe som med det barokke kan kalles aktualiseringer i sjelen og realiseringer i kroppen (jf. papirbrettingen over).

Ifølge Sandvik (2010, s. 30) kan det å inkludere Deleuzes tenkning i utdanningsforskning endre hvordan en som forsker forholder seg til data, ved at forskeren relaterer *inn* i datamaterialet heller enn å relatere *til* det. Reinertsen og Otterstad (2017) er inne på noe av det samme når de, med Deleuze, skriver at data aktualiseres av det levende. Dette resonerte med det jeg underveis i forskningsprosessen, og i gjenlyttingene av lydopptakene, hadde kjent på. Enten det var utsagn fra opptakene, noe barnehagelærerne hadde sagt, stemninger jeg hadde plukket opp gjennom lyder i opptakene, noe jeg hadde tenkt eller notert meg underveis i mine besøk i barnehagene, eller noe jeg hadde lest, hørt eller sett helt andre steder enn i spesifikk relasjon til studiens tematikk, kjente jeg at disse skapte noe – de levde og fikk noe til å skje. Dette utvidet hva det som kunne bidra i det medskapende, kunne være. Med den barokke modusen for vitenskapelig arbeid begynte jeg å ta på alvor det som skjedde og ble til. Jeg har tenkt om dette som *virkelig/viktig-hets-foldinger*, altså produksjon av noe virkelig/viktig.

Med utgangspunkt i den praktiske operasjonen av folding, altså prosesser av individuasjon der tenkning og sansning gjensidig innvirkes og visker

ut skillene mellom dem, vil jeg i det videre fortsette framskrivningen av et forslag for hvordan det kan bli mulig å tenke om barnehagelæreres arbeid og pedagogikk når dette tenkes sammen med det barokke. Dette gjøres ved å transdukere elementer fra 1) *utdrag fra samtalene vi hadde*, 2) egne notater fra besøk i barnehagene og 3) egne notater fra gjenlyttinger av lydopptakene. Forslaget, som kun utgjør et eksempel og er hentet fra doktorgradsarbeidet (Westgaard Bjelkerud, 2022), viser kroppens og materialiteters virksomheter i pedagogisk arbeid. Med den barokke folden kan en kanskje si at det som utfolder seg gjennom sammenstillingene av disse tekstutdragene, er mangfoldiggjøring av pedagogisk arbeid og det som muliggjør å tenke pedagogikk barokt.

Pedagogiske foldinger: det sitter i ryggmargen

Meg: En annen ting som jeg synes var litt spennende og som vi kanskje kunne snakke litt om. Ehm. Det var da dere kom inn igjen etter å ha vært ute ... men, det som slo meg da, asså, jeg har jo vært borti sånne arbeidskrakker i barnehagen før, men kanskje ikke sett en så aktiv bruk av den som det du gjorde

Barnehagelærer: nei

Meg: ... det jeg synes var spennende var hvordan det gjorde at du ... – du bevegde deg liksom så smidig ut i gangen og var liksom på høyde med ungene hele tida, både ut i grovgarderoben og så inn igjen tilbake og så litt inn på avdelinga ... for da var det noe som skjedde der inne og så liksom – den oversikten kanskje som den stolen, asså, det var en sånn mobilitet i det. ... Også slo det meg også litt sånn, alle de tingene som på en måte, men det er jo bare min – det er ikke sikkert det var sånn hos deg, men alle de tingene som kanskje foregår sånn parallelt i hodet samtidig som du på en måte beveger deg fordi så plutselig, det er jo en grunn til at du går fra grovgarderoben og inn, til at det er noen ting du husker på at du kanskje skulle følge opp eller at du, ja, jeg vet ikke – ... gir det noe gjenklang hos deg?

Samtale med barnehagelærer, 20.4.2017

Alle på avdelingen er på vei inn etter noen timer ute. Det er lyd i garderoben, barn som kler av seg yttertøy, støvler som kippes av, beskjeder som gis, latter, småprat, og gjennom det hele lyden av hjul som ruller over linoleumen på gulvet og føtter som flytter seg sammen med hjulene. Hjulene sitter på en lav arbeidskrakk, og på arbeidskrakken sitter en barnehagelærer.

Garderoben er delt. Når en går inn ytterdøra, kommer en først inn en grovgarderobe for yttertøy, så følger en fingarderobe med benker og hylleplasser til hvert barn og videre fra denne kan en komme seg inn på avdelingen. Dørene til grovgarderoben og avdelingen er plassert ved siden av hverandre.

Her sitter barnehagelæreren midt i det som skjer når alle er i ferd med å komme sigende inn og forflytter seg mellom de tre rommene. En vanlig barnehage med en barnehagelærer som sitter på et kjent barnehagemøbel.

Det er allikevel noe med måten hun sitter på arbeidskrakken som vekker noe i meg og får meg til å tenke.

Hun sitter stille på krakken, men er allikevel i full bevegelse. Krakken og barnehagelæreren flyter sidelengs, og fram og tilbake, som én sammenkoblet kropp. Inn i døråpningen inn mot avdelingen, så og ut i grovgarderoben og videre tilbake til fingarderoben. Og videre og videre.

Barnehagelæreren har plassert kroppen på en rullende arbeidskrakk, og det virker som at arbeidskrakken muliggjør å ta inn viktige ting som skjer i flere rom, nesten samtidig. Lyden av hjulene og føttene blir av og til brutt, det skjer de gangene hun blir opptatt av noe. Barn som vil fortelle, vise eller ha hjelp til noe; nødvendigheten av å stoppe opp litt og se på det som skjer inne på avdelingen; behovet for å plukke opp en lue eller vott og legge den opp på en hylle slik at den ikke blir borte til neste tur ut, henge en våt genser til tørk på en knagg, eller for å snakke litt og avtale med de andre ansatte på avdelingen hvordan de nå skal fordele seg og arbeidsoppgavene som ligger foran.

Egne notater etter besøk i barnehagene, april 2017

Eller som hun selv sier når vi snakker sammen om arbeidskrakken senere:

Barnehagelærer: ja og det tenker jeg kanskje er det som på en måte er litt av nøkkelen da til en god atmosfære og til å få ting til å flyte, at man må følge med mange steder sånn at man kan ta ting før en begynner å bli frustrert fordi han ikke har fått lagt opp lua si eller at man kan, eh, to som begynner å knuffe litt på

hverandre, at en kan løse opp i ting på en smidig måte, da. Og være, og liksom, man må ha øyne i nakken og da må man kjenne barna godt sånn at man vet bevegelsesmønstre, man vet hvem som, og nå gikk hun inn for å skifte sokker og så er hun ikke der da er hun gått inn på avdelingen ...

Samtale med barnehagelærer, 20.4.2017

Nødvendigheten av å stoppe ser ut til både å komme fra en ytre påvirkning, men også gjennom noe inne i barnehagelæreren, det som det ytre setter i gang i krakkekroppen, og som settes i sving sammen i det dunkle, i det som skapes av midlertidige sammenfiltringer eller foldinger mellom det kroppslige, sansbare og det tenkbare og som til sammen skaper en vurdering av hva som blir viktig. Som en empirisk konseptualisering av profesjonalitet gjennom å lese det som skjer gjennom det synspunktet sammenfiltringen skaper?

Men hvordan kan barnehagelæreren vite hva som blir viktig å følge med på, og følge opp? Hvordan får noe betydning? Hvordan kan fornemmelsen av at det er dette som betyr noe, bli til? Som et «Her! Nå!» eller et «Det er dette!»?

Her, sier Annemarie Mol (2016, s. 258), er vi ved noe som kanskje ikke kan ordsettes, noe som unnslipper artikulasjon?

Egne notater fra gjenlytting av lydopptak, september 2019

Behovet for å stoppe ser i første omgang ut til å komme både fra ytre påvirkninger eller implikasjon, fra det utsiden setter i gang av sansninger i og gjennom barnehagelærer-krakkekroppen. I en barnehagefaglig sammenheng vil det pedagogiske arbeidet alltid være uttrykt av noen eller gjennom noe og i relasjon til eller med noe. I et deleuzisk barokk perspektiv er en kropp en midlertidig sammensetting av deler og er ikke begrenset til menneskekroppen. Fordi en kropp i denne sammenheng er en midlertidig sammensetting, er den ikke definert av dens deler. Det vil si, det er ikke barnehagelærere, arbeidskrakken og de enkelte bestanddelene som definerer kroppen. Snarere er det relasjonene mellom delene og av deres aksjoner og reaksjoner (Borum, 2016). Gjennom det Deleuze kan kalle inn- og utfoldelsesprosesser viser han hvordan livet, det uendelige og uforutsigbare, brettes inn i kroppen gjennom hendelser, gjennom sansning, prosesser av mikroøyeblikk, når det som er på utsiden, i våre omgivelser, er innhyllt i kroppene våre.

Dette er noe av det Deleuze (1993) diskuterer når han, som en del av det barokke, fremsetter behovet for å ha en kropp. I *Le Pli* introduserer han to måter å tenke om kropp på. Den ene måten er å tenke at vi må ha en kropp fordi vi har noe dunkelt i oss. Vi har altså ikke en mørk, dunkel innside fordi vi har en kropp, som om det er kroppen som produserer eller skaper en dunkel innside. Jeg forstår det slik at Deleuze her leker med tanken om det motsatte: Fordi jeg har en dunkel innside, eller sinn om du vil, kreves det en kropp. Det dunkle jeg ikke ser når jeg betrakter barnehagelæreren på arbeidskrakken, er den sansemessige tenkningen påvirket av det som skjer rundt, og som får henne til å bevege seg – samvirkningene i relasjonene mellom subjekt og objekt. Den andre måten er at vi må ha en kropp fordi vårt sinn opptar og bevarer en klar og distinkt uttrykkssone. Her er det denne klare sonen som stiller kravet om å ha en kropp. Slik jeg ser det, er dette knyttet til uttrykket, og til barnehagelærerens behov for å ha en kropp for å kunne uttrykke og gjøre det pedagogiske arbeidet. Disse to kan fremstå som motsetninger. Har vi en kropp fordi vi har et dunkelt sinn i oss, eller fordi vi har en opplyst og klar uttrykkssone? Begge deler, vil Deleuze si. I dette ligger det ikke en kontrast, men en kontinuitet.

Gjennom prosessen av foldinger viser Deleuze (1993) hvordan det uendelige og uforutsette foldes inn i legemet gjennom hendelser og infleksjoner. Gjennom prehensjoner, sansbare oppfatninger av kvaliteter, foldes det som er på utsiden, i våre omgivelser, inn. Dette er noe Grosz (2019, s. 133) er inne på når hun sier at sansning virker som:

den ubestemte sonen mellom subjekt og objekt, magmaen som bryter fram mellom de to. Sansningen virker inn på kroppen, ikke gjennom hjernen, ikke gjennom representasjoner, men virker direkte på kroppens indre krefter, på celler, organer og nervesystemet ... Vi er i sansningen når vi sanser, og det bringer oss til stedet der sansningen skjer.

Kanskje er det nettopp dette som skjer når barnehagelæreren og arbeidskrakken omskapes til en sammenhengende pedagogikk-kropp i bevegelse mellom sansning og handling:

I en samtale med barnehagelæreren på arbeidskrakken, på et tidligere tidspunkt, har hun snakket om arbeidet som barnehagelærer som noe som sitter i ryggmargen, og at det barnehagelærerryggmargen består av, er ting hun har med fra utdannelsen sin, men også erfaringer fra tidligere barnehager hun har arbeidet i. Det er så i ryggmargen min av hvordan jeg har jobbet hele tiden, har hun sagt.

Barnehagelæreren: Nå kjenner jeg mye at, for nå er det veldig mye snakk om mobbing og vi jobber mye i forhold til hvordan en kan forebygge, det er jo litt i dagen og vi snakker endel om det i barnehagen, også har jeg i ryggmargen sånn fra da jeg tok utdannelsen og fra da jeg jobbet i en annen barnehage tidligere, det med at det er greit å avvise i lek bare du gjør det på en ålreit måte og at det ikke er de samme som gjør det mot den samme hver gang. Det er så i ryggmargen min av hvordan jeg har jobbet hele tiden, at jeg heller kan snakke med den som er blitt avvist om den følelsen og være litt i den følelsen, og så etter hvert finne på noe annet gøy med det barnet.

Samtale med barnehagelærer, 20.4.2017

Denne kroppslige referansen til ryggmargen, til noe vi vet er der, men ikke ser, og som er nødvendig for at informasjon skal transformeres fra vårt ytre nervesystem og sanseapparat til vårt indre, til hjernen – til der vi har en forestilling om at tenkning foregår – får meg til å tenke på Deleuzes litt omvendte tanke om legemets betydning, om at vi har et legeme fordi vi har noe dunkelt i oss.

Egne notater fra gjenlytting av lydopptak, september 2019

At noe sitter i ryggmargen brukes ofte i dagligtale som en metafor for noe som er automatisert, eller for det som bare gjøres uten at det vies videre oppmerksomhet og er koblet til en bevissthet. Likevel er ryggmargen noe fysisk, materielt og substansielt. Den er en del av kroppen vi ikke ser, men som strekker seg gjennom ryggvirvlene i øvre del av kroppen, og er en konkret del av vårt indre nervesystem. Ryggmargen består av nervevev og fungerer som kommunikasjonsbane mellom det ytre nervesystemet og det indre. Ryggmargen beholdes av ryggraden, og i sin bok om den tenkende kroppen skriver Todd

(1937/2017, s. 17) at ryggraden forblir den fundamentale basisen for støtte og bevegelse.

I stedet for å tenke om ryggmargen og ryggraden i metaforiske termer, vil jeg heller anse det som skjer her i kroppen som faktisk tenkning, en sansetenkning. Dette er en tenkning som handler om møter – sanselige møter med omgivelsene som utløser noe som ellers ikke ville blitt utløst, som foldingsprosessenes produksjon av realiseringer i materien, i kroppen, og aktualiseringer i sjelen: Som *noe* som gjøres om til *dette* for barnehagelæreren idet hun skal utøve sitt pedagogiske arbeid i garderoben når alle barna kommer inn. Dette *noe* ses her i sammenheng med de prehensjoner jeg har skrevet om tidligere. Ifølge Deleuze (1993) er prehensjoner kvaliteter ved et objekt, eller det som befinner seg i barnehagelærers omgivelser og som oppfattes av barnehagelæreren. Mindre små endringer i kvaliteter som visker ut skillet og grensene mellom barnehagelæreren og omgivelsene, og skaper en ny sammensatt individuasjon av pedagogisk praksis i møtet mellom barnehagelæreren, arbeidskrakken og det som foregår inne på avdelingen – lydene fra barna, deres bevegelser.

I en kort liten setning i *Le Pli* antyder Deleuze (1993, s. 3, min oversettelse) at det som kanskje trengs i en slik barokk tekning er en kryptograf:

Det trengs en «kryptograf», en som med en gang kan gjøre rede for naturen og tyde sjelen, som kan kikke inn i materiens kroker og lese sjelens folder.

Men hva kan kryptografi være i en deleuzisk barokk virkelighetskrivelse? Når en forsøker å bevege seg ut av representasjonens tankegang, kan ikke en kryptografers arbeid lenger dreie seg om en dekodning gjennom å gjenkjenne og oversette en tings, en saks eller et uttrykks mening eller logikk. Det må være noe annet og mer enn å tolke barnets uttrykk gjennom allerede tilgjengelige forståelser.

Med Deleuze og det barokke må kryptografens arbeid være en form for lesning gjennom å dykke inn i materiens porer og sprekker og inn i sjelens folder etter potensielle eksistensmuligheter. Dette er en tenkning som for Deleuze innebærer en interesse for heterogenitet i måter å leve og tenke på (Zourabichvili, 2019, s. 52). I en slik sammenheng forvandles mening, eller tenkningens problem, fra å være *en ting* til å bli *en vilje*, eller det som har kraf-

ten til å leve og produsere (Spindler, 2013, s. 181). Dette er en forvandling der mening går fra å være *betydningen* av noe, over til å være en vurdering av hva som blir viktig og hva som ikke blir det (Deleuze, 1994, s. 189; Zourabichvili, 2019). Vurdering i denne sammenheng handler ikke om vurderinger og dømmekraft gjort av et rasjonelt menneskelig subjekt, men til de aktualiseringer som blir til.

Det kan være utfordrende å få tak på hva som er forskjellen mellom betydning og viktighet. Kan en ikke si at det som betyr noe også blir viktig? Det som betyr noe kan bli viktig, men det som kjennes viktig kan også være noe en ikke vet hva betyr. Det som blir viktig kan være noe som kommer til en i øyeblikket eller oppstår i møte med omgivelsene. En slik tilnærming underordner, i deleuzisk tankegang, subjektets intensjonalitet og væren til fordel for en åpen, før-individuell og ytre relasjon der noe kan gripe en før det tenkes eller «leses». Kanskje er også dette noe av det som skjer der barnehagelæreren sitter på arbeidskrakken og møter barna og livet i barnehagen, der det *å foldes med* sansning og tenkning, er barnehagelærerkryptografens arbeid.

Forslag for en barokk pedagogikk: bøyninger mot det som blir av betydning

Hvilke implikasjoner kan det å tenke i og med folder gi for hvordan en kan tenke om pedagogikk? En barokk pedagogikk åpner en bevegelse fra at noe *har* betydning, til det som blir viktig. Eller for å si det på en annen måte: Når *noe* får betydning, er det et *noe* som begynner å gjøre seg gjeldende. *Hva* som blir av betydning i barnehagelæreres pedagogiske arbeid, tar jeg et forbehold om, og vil fra en barokk synsvinkel henge sammen med virkelighetsoppfatningene som skapes i foldingsprosessene der noe og noen møtes. Ut fra de filosofiske perspektivene jeg har satt i arbeid i denne artikkelen, vil det altså ikke være mulig å gi et klart svar på dette, og heller ikke forhåndsberegne. Men jeg har forsøkt å peke på noen momenter som, tatt det barokke synet i betraktning, *kan få* betydning for barnehagelærere – som det å vise til at kunnskap utvikles i og gjennom en sansemessig åpenhet, der tenkning anses som sammenbundet med sansningen, som kunnskaping i praksis gjennom

kjennskap. Dette innebærer at pedagogisk arbeid ikke kan følge en mal eller et sett med kriterier, men blir til i de relasjonelle og kvalitative møtene, mens det utvikles og utfolder seg. Slik tilbyr en barokk synsvinkel en tenkning i møte med pedagogisk arbeid som tar på alvor det uforutsigbare og underlige, gjennom oppmerksomheten mot at det som blir av betydning henger sammen med viktighet.

I likhet med foldens prehensjoner påpeker Debaise (2017, s. 89, min oversettelse) at det å kjenne på viktighet løper forut for bevissthet og må ses i sammenheng med kraften av at noe blir til:

En følelse av viktigheten av hendelser, en måte å oppleve og føle det som betyr noe (det som er viktig), er forut for enhver bevissthet. Denne følelsen av betydning indikerer en bredere dimensjon enn den som uttrykkes av bevissthet; det kan finnes i aktiviteten med å leve.

Her fremmer han en måte å tenke om det å kjenne på at noe blir av betydning, som strekker seg utover det en med bevissthet kan adressere som viktig – at det som blir av betydning rett og slett finnes i det å leve, i det som skjer og blir til, i det øyeblikket av fremtiden hele tiden bringer. Kunnskap blir en form for sanselig vurdering, eller en skjelning av hvordan livet og verden impliserer og animerer, og derigjennom skaper ulike uttrykk.

Ved å dvele ved sansningen, eller kroppslige og materielle, koplinger til tenkning – hva som skjer i foldinger av tenkning og sansning – bidrar artikkelen med konseptualiseringer i pedagogikkens uforutsigbarheter og dunklere sider. Det er nettopp det å utvikle et vokabular for hva som kan komme i spill i pedagogikkens vurderingsøyeblikk jeg oppfatter at Deleuzes barokke filosofi bidrar med. Artikkelens spekulative forslag, fremmer pedagogiske vurderinger som kompliserte og sammensatte, og sjelden lar seg uttrykke helt klart. Videre utfordrer det spørsmålet om kvalitet i pedagogisk arbeid er noe som enkelt kan iverksettes, planlegges og forutsies. Snarere handler det om hvordan kvaliteter ved pedagogisk arbeid trer fram når barnehagelærere forfølger det som produseres av viktighet. Kompleksiteten en slik pedagogisk innstilling medfører for barnehagelærere, kan kreve en aktiv, kreativ og kritisk tenkning, sansning og gjøring – som en kontinuerlig og dynamisk, ja kanskje barokk, vurdering av hva som blir av betydning, og sammen med det, hva som trengs og kreves.

Referanser

- Bal, M. (2011). Baroque matters. I H. Hills (Red.) *Rethinking the baroque* (s. 183–202). Ashgate Publishing.
- Bergstedt, B. (2017, Red.). *Posthumanistisk pedagogik: Teori, undervisning och forskningspraktik*. Gleerups.
- Borum, P. (2016). Efterskrift. I G. Deleuze, *Folden: Leibniz og barokken* (P. Borum, Overs.) (s. 233–259). Billedkunstskolernes forlag.
- Braidotti, R. (2019). *Posthuman knowledge*. Polity Press.
- Clark, A. (2022). *Slow knowledge and the unhurried child: Time for slow pedagogies in early childhood education*. Taylor & Francis Group.
- Dahlberg, G. & Moss, P. (2005). *Ethics and politics in early childhood education*. Routledge-Falmer.
- Daston, L. & Park, K. (1998). *Wonders and the order of nature. 1150-1750*. Zone Books.
- Debaise, D. (2017). *Nature as event. The lure of the possible* (M. Halewood, Overs.). Duke University Press.
- Deleuze, G. (1988). *Le Pli: Leibniz et le baroque*. Les Editions de Minuit.
- Deleuze, G. (1993). *The fold: Leibniz and the baroque* (T. Conley, Overs.). Continuum.
- Deleuze, G. & Parnet, C. (2015). *Dialoger* (K. Mouritzen, Overs.). Basilisk.
- Gallagher, M. (2015). Sound as affect. Difference, power and spaciality. *Emotion, Space and Society*, 20, 42–48.
- Grosz, E. (2019). *Kaos, territorium, kunst: Deleuze og Jordens innramming* (A. Dunker, Overs.). H//O//F Forlag.
- Johannesen, N. (2013). Tvil som drivkraft. *Nordisk barnehageforskning*, 6, 1–17. <https://doi.org/10.7577/nbf.592>
- Johansson, L. (2014). Röster och rörelse: Fokusgruppen som postkvalitativ metod. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 19(2-3), 110–131.
- Johansson, L. (2016). Post-qualitative line of flight and the confabulative conversation: a methodological ethnography. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 29(4), 445–466.
- Johansson, L. (2017). Rörelsens pedagogik: Att tillvarata lärandets kraft. I B. Bergstedt (Red.), *Posthumanistisk pedagogik: Teori, undervisning och forskningspraktik* (s. 133–149). Gleerups.
- Korsgaard, O., Kristensen, J. E. & Siggaard Jensen, H. (2017). *Pædagogikkens idehistorie*. Aarhus Universitetsforlag.
- Lafton, T. (2018). Etisk kunnskaping – fabulering som verktøy i barnehagelærerenes utforskning av handlingsmuligheter. I T. Lafton & A. M. Otterstad (Red.), *Barnehagepedagogiske linjeskift* (s. 87–105). Fagbokforlaget.
- Lafton, T. & Hauge, H. (2023). Har «øyeblikkets pedagogikk» fortsatt en plass i barnehagen? *Nordisk barnehageforskning*, 19(4), 86–102. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.247>
- Lafton, T. & Otterstad, A. M. (2018). Edderkoppens linjer og sammenkoblende spinn. I T. Lafton & A. M. Otterstad (Red.) *Barnehagepedagogiske linjeskift* (s. 13–25). Fagbokforlaget.

- Law, J. (2016). Modes of knowing: resources from the Baroque. I J. Law & E. Ruppert (Red.) *Modes of knowledge: Resources from the Baroque* (s. 17–56). Matterring Press.
- Law, J. & Ruppert, E. (Red.) (2016). *Modes of knowledge: Resources from the Baroque*. Matterring Press.
- Lenz Taguchi, H. (2009). *Going beyond the theory/practice divide: Introducing an intra-active pedagogy*. Routledge.
- Lerbak, K., Skoglund, T. & Otterstad, A. M. (2023). Å gjøre «hørestyrke» til en mindre fortelling om barns språk. *Nordisk barnehageforskning*, 19(4), 29–44. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.246>
- Lærke, M. (2001). Foldens begreb. Gilles Deleuzes barokke Leibniz. I M. S. Carlsen, K. G. Nielsen & K. S. Rasmussen (Red.), *Flugtlinier: Om Deleuzes filosofi* (s. 169–189). Museum Tusulanums Forlag.
- Løvlie, L. (2021). Politisering og pedagogisk motstand: veien til en barneorientert praksis.
- MacLure, M. (2006). The bone in the throat: Some uncertain thoughts on baroque method. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19(6), 729–745.
- MacLure, M. (2013). The wonder of data. *Cultural Studies/Critical Methodologies*, 13(4), 228–232.
- MacLure, M. (2021). Inquiry as divination. *Qualitative Inquiry*, 27(5), 502–511.
- Manning, E. (2008). Creative propositions for thought in motion. *Inflexions* 1(1).
- Manning, E. (2014). Wondering the world directly – or, how movement outruns the subject. *Body & Society*, 20(3–4), 162–188.
- Manning, E. & Massumi, B. (2014). *Thought in the act. Passages in the ecology of experience*. University of Minnesota Press.
- Moxnes, A. R. & Osgood, J. (2019). Storying diffractive pedagogy: Reconfiguring groupwork in early childhood teacher education. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 10(1), 1–13. <https://doi.org/10.7577/term.3240>
- Moxnes, A. R., Westgaard Bjelkerud, A., Gulpinar, T., Lafton, T., Myrvold, H. B. & Odegard, N. (2021). Lydkomposisjoner fra en småbarnsavdeling. I Ø. Elle & M. Røe Nyhus (Red.) *Kunstmøter og estetiske prosesser med de yngste barna (0-3 år)* (s. 81–98). Fagbokforlaget.
- Osgood, J. (2019). Materialising professionalism in the nursery: Exploring the intimate connection between critique and creation. I M. Robb, H. Montgomery & R. Thomson (Red.) *Critical practice with children & young people* (2. utg., s. 199–217). Policy Press.
- Otterstad, A. M. (2013). Hva skjer når inter-aksjoner skifter til intra-aksjoner? Å tenke forskjellig om begrepet relasjon i barnehagen. I A. Greve, S. Mørreanunet & N. Winger (Red.) *Ytringer om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen* (s. 117–130). Fagbokforlaget.
- Reinertsen, A. B. (2016). Hva er det med Irma? På veg mot immanente kritikk praksiser og rettfærdige utdanningsøyeblikk. *Nordisk barnehageforskning*, 12(6), 1–12. <https://doi.org/10.7577/nbf.1630>
- Reinertsen, A. B. & Otterstad, A. M. (2017). Immanence and our live data apology. I M. Koro-Ljungberg, T. Lötönen & M. Tesar (Red.) *Disrupting data in qualitative inquiry* (s. 161–171). Peter Lang.
- Roberts-Holmes, G. & Moss, P. (2021). *Neoliberalism and early childhood education: Markets, imaginaries and governance*. Routledge.

- Sandvik, N. (2010). The art of/in educational research: Assemblages at work. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 1(1), 29–40. <https://doi.org/10.7577/term.169>
- Sandvik, N. (2020). 'When the whole sky falls down': Minor gestures towards play out of place/time in toddler groups. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 21(1), 33–45. <https://doi.org/10.1177/1463949118799917>
- Sandvik, N. (Red.), Johannesen, N., Larsen, A. S., Røe Nyhus, M. & Ulla, B. (2016). *Småbarnspedagogikkens komplekse komposisjoner: Læring møter filosofi*. Fagbokforlaget.
- Savransky, M., Wilkie, A. & Rosengarten, M. (2017). The lure of possible futures: On speculative research. I M. Savransky, A. Wilkie & M. Rosengarten (Red.) *Speculative research: The lure of possible futures* (s. 1–17). Routledge.
- Spindler, F. (2013). *Deleuze: Tänkande och blivande*. Glänta Produktion.
- Springgay, S. (2016). Meditating with bees: Weather bodies and a pedagogy of movement. I N. Snaza, D. Sonu, S. E. Truman & Z. Zaliwska (Red.) *Pedagogical matters: New materialisms and curriculum studies* (s. 59–73). Peter Lang.
- Stengers, I. (2011). *Thinking with Whitehead: A free and wild creation of concepts* (M. Chase, Overs.). Harvard University Press.
- Stengers, I. (2018). *Another science is possible: A manifesto for slow science* (S. Muecke, Overs.). Polity Press.
- Stengers, I. (2022). *En aktiv sunn fornuft? Lesning av Whitehead i oppløsningens tid* (G. Berge, Overs.). H//O//F Forlag.
- Todd, M. E. (2017). *The thinking body: A study of balancing forces of dynamic man*. Martino Fine Books.
- Westgaard Bjelkerud, A. (2022). *Konseptualiseringer av profesjonalitet: En Deleuze-inspirert utforskning av barnehagelæreres profesjonalitet og det barokke* [Doktoravhandling, Høgskolen i Innlandet].
- Youngblood Jackson, A. (2017). Thinking without method. *Qualitative Inquiry*, 23(9), 666–674.
- Zamora, L. P. & Kaup, M. (2010). Baroque, new world baroque, neobaroque. Categories and concepts. I L. P. Zamora & M. Kaup (Red.) *Baroque new worlds: Representation, transculturation, counterconquest* (s. 1–36). Duke University Press.
- Zourabichvili, F. (1994/2019). *Deleuze: En hendelsens filosofi* (G. Berge, Overs.). H//O//F Forlag.

