

Tryllepinde i skolen

Om begær og forviklede materialiteter i danskfaget

Af Michael Peter Jensen & Thomas Roed Heiden

Korrekt citering af denne artikel efter APA-systemet
(American Psychological Association System, 7th Edition):
Jensen, M. P. & Heiden, T. R. (2024). Tryllepinde i skolen. Om begær og forviklede
materialiteter i danskfaget. *Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og
teknologi*, (15), 46-74. DOI: 10.7146/lt.v10i15.145611

Abstract

Artiklen udfordrer med posthumane perspektiver den designorienterede tilgang til læremiddeldidaktikken. Som alternativ undersøges, hvordan ikke-familære materialiteter kan åbne for det uforudsigelige og ikke-planlagte i danskfagets rum. Læremidler er blevet et dominerende perspektiv på uddannelse og undervisning, hvilket forstærker ideen om, at mennesket kan kontrollere og designe med 'ting i verden', og i forlængelse af dette, at undervisning kan styres, målrettes og designes. Med posthumane teorier om begær og assemblager forstyrrer artiklen ideerne om didaktisk intentionalitet og det kontrollerede skolerum. Det sker gennem haptiske analyser af videoempiri fra danskundervisningen i 1. og en 7. klasse. Her undersøges elevers sanselige og uforudsigelige møder med pinde som 'mærkelige' materialiteter. Analyserne viser, hvordan disse 'tryllepinde' producerer begær, der forstyrrer skolerum, og gør dem mere intense, uforudsigelige og levende. Artiklens hovedpointer er, at skizofrent begær kan frigøre læringsrum og skabe elevagens, at intentionalitet emergerer relationelt, og at der er behov for det uforudsigelige i skolen.

This article challenges the design-oriented approach to the didactics of learning materials with posthuman perspectives. As an alternative, it examines how non-familial materialities can open up to the unpredictable and unplanned in the school's teaching space. Learning materials have become a dominant perspective on education and teaching, which reinforces the idea that humans can control and design 'things in the world', and that teaching can be controlled, targeted and designed. With posthuman theories of desire and assemblages, the article disrupts the ideas of didactic intentionality and the controlled school space. This is done through haptic analyses of video data from L1 lessons in 1st and 7th grade. Here, students' sensual and unpredictable encounters with sticks as 'strange' materialities are investigated. The analyses show how these 'magic wands' produce desires that disrupt school spaces and make them more intense, unpredictable - and alive. The article's main points are that schizophrenic desire can set learning spaces free and create student agency, that intentionality emerges relationally, and that there is a need for the unpredictable.

Tryllepinde i skolen

Om begær og forviklede materialiteter i danskfaget

Indledning

Som følge af politiske reformer og teknologiske udviklinger er læremidler blevet et dominerende perspektiv på uddannelse og undervisning i Norden. Det ses i en øget interesse for forskning i læremidler i relation til etableringen af det nationale videntcenter for læremidler, Læremiddel.dk i 2007, og i forskningsprojekter som Læremidlernes danskfag (Bremholm et al., 2017) i Danmark og Ark&App (Gilje et al., 2016) samt Læremiddelforskning & læremiddeldidaktikk i Norge. Læremiddelbegrebets udbredelse og stigende betydning hænger tæt sammen med særlige forestillinger om skole og læring. Det gælder især forestillinger forbundet med diskurserne om digitalisering og design (Hansen, 2023, s. 2; Petersen et al., 2016). Det øgede fokus på digitale teknologier i uddannelse og undervisning har medvirket til at forstærke den humanistiske forståelse af menneskets dominans over dets teknologiske og materielle omgivelser. Også i forhold til læremidler, hvilket man især ser i koblingen til designbegrebet. Vi hverken interesserer os for eller abonnerer på en binær tænkning omkring det digitale og analoge. Når denne artikel fokuserer på fysiske pinde, skal det således ikke ses som et forsøg på at sætte det analoge over for det digitale. Vi vil derfor ikke yderligere forholde os direkte til digitalisering og digitale læremidler, da det ikke er væsentligt i forhold til vores ærinde.

Design er en slags didaktisk modus operandi eller trojansk hest, der er fulgt med ind i læremiddelbegrebets didaktik (se fx Hansen, 2006, s. 14), hovedsageligt gennem den teknologiske diskurs. I meget nordisk læremiddelforskning knyttes designbegrebet til sammenbindingen af pædagogisk tilrettelagt formidling, facilitering af interaktion og stimulering af læring (Hansen, 2006, s. 15) i en slags formning af læremidlers didaktiske intentioner med undervisningens fleksible udfordringer (Hansen & Gissel, 2022; Hansen & Skovmand, 2011). Designbegrebet er således en del af et bredt forestillet læremiddelbegreb, som omfatter materialer og redskaber, der bliver anvendt, som midler med læring som mål, i en uddannelsesmæssig sammenhæng.

Michael Peter Jensen, Center for Anvendt Skoleforskning, UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole, & Thomas Roed Heiden, Center for Anvendt Skoleforskning, UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole, DPU/AU

Et (designet) læremiddel er således en fremgangsmåde, en funktion eller en materialitet, der bliver anvendt med mere eller mindre bestemte didaktiske intentioner om at 'lære nogen noget' gennem mere eller mindre styring af denne læring. Læremiddelbegrebet rummer således et implicit epistemologisk perspektiv på to aspekter; dels at mennesket kan kontrollere og designe med 'ting i verden' (fx objekter, teknologier, tegnsystemer), dels at undervisning og læring kan styres, målrettes, designes og redesignes (Hansen, 2006, s. 16).

I denne artikel udfordrer vi med posthumane perspektiver den designorienterede tilgang til læremiddeldidaktikken, med særlig inspiration fra Gilles Deleuzes tilblivelsesontologi (Deleuze, 2014; Deleuze & Guattari, 2013). Det er en ontologi, der tager udgangspunkt i, at entiteter ikke eksisterer forud for, men bliver til gennem humane og nonhumane relationer. Det bryder med en forståelse af materialiteter som stabile objekter, og som noget, der er 'derude'. Endvidere indebærer det overskridelsen af binariteter som diskurs/materialitet, human/nonhuman, bevidsthed/krop (Jensen, 2022, s. 66). Vi undersøger i artiklen elevers sanselige, uforudsigelige og intense møder med pinde som 'mærkelige' materialiteter i folkeskolens danskundervisning. Ikke som klassiske æstetiske læreprocesser, hvor eleverne omsætter individualpsykologiske indtryk til æstetiske formudtryk (Austring & Sørensen, 2006), men som sansninger i et posthumant perspektiv, der for os betyder kropslige, ikke-sprogliggjorte æstetiske erfaringer i menneskers møde med det nonhumane (Illeris, 2023, s. 180).

Vores empiri peger på, at pinde som ikke-familære og 'vilde' objekter producerer begær (Deleuze & Guattari, 2014), der kan forstyrre skolerum (Hall, 2023; Niccolini & Pindyck, 2015), og derved gøre dem mere intense, uforudsigelige – og levende. Vi viser, hvordan disse 'tryllepinde' kan udvide og bøje de i læremidlerne indlagte onto-epistemologiske visheder (Barad, 2007) og forstyrre didaktisk intentionalitet i designet danskundervisning – med eller uden læremidler.

Gennem vores empiri vil vi videre skitsere en nuanceret forståelse af intentionalitet som noget, der emergerer relationelt, dvs. ikke eksisterer forud for eller kontrolleres alene af humane aktører. Tryllepindene producerer begær i relationel og aktiv form, og dette begær er med til at udvælge og forstærke materialers egenskaber (Hall, 2023). For at give et alternativ til læremidlernes dominerende perspektiv på danskundervisning introducerer vi i artiklen en uforudsigelighedens didaktik (Heiden & Jensen, under udgivelse), hvor undervisning bliver til i forbundetheder mellem materialiteter, elever, lærere, fag og rum. Begær kan både føre til begrænsende og til frigørende læringsrum. Vi er optagede af, hvordan begær i danskfagets klasserum kan skabe

‘noget andet’ og anderledes (Deleuze, 2014; Leander & Boldt, 2018); hvordan kan elever (og lærere) gøre begærets stærke kræfter tilgængelige for dem selv, og derigennem forstyrre det kontrollerede og strukturerede skolerum og skabe elevagens?

Vi rammesætter vores empiri som to autoetnografiske vignetter (Adams & Jones, 2011; Truman, 2014). Den første vignette med to 7. klasseelever, der i en interviewsituation anvender en pind som mikrofon, den anden med en 1. klasseelev, som i et litteraturforløb med procesdrama anvender en pind som tryllestav. Med udgangspunkt i vignetterne udforsker vi elevers og forskeres sanselige grebthed af ikke-familære og affektive påvirkninger, som ‘bebor’ disse materialiteter (Anundsen & Illeris, 2019). Forskeren er kropsligt forbundet med intensiteter i empirien i en sanselig relation; en mærkelig forbindelse, hvor noget fremtræder som vigtigere end andet (MacLure, 2013; Heiden & Jensen, under udgivelse). Med vignetterne undersøger vi skolens sammenviklede rum gennem elevernes og vores egne forbundetheder med pinde som udvalgte materialiteter (Barad, 2007). Disse mærkelige forbindelser kalder vi fortryllelser, en sanselig og kropslig tilstand af både nydelse og forstyrrelse, som kontinuerligt bevæger os ind og ud af næsten-aktualiserede forestillinger og den ‘virkelige virkelighed’ (Bennet, 2001; Jensen & Heiden, 2022).

Disse sammenviklede rum teoretiserer vi i artiklen som assemblager (Deleuze & Guattari, 2014). En assemblage er “a multiplicity which is made up of many heterogeneous terms and which establishes liaisons, relations between them, across ages, sexes and reigns—different natures” (Deleuze & Parnet, 1987, s. 69). Assemblager er relationelle samlinger af heterogene, sammenfiltrede, humane og nonhumane kroppe, hvori affekter, energier, intensiteter og stemninger strømmer. Det, der får energier til at strømme i assemblager, er begær. Begær og materialitet er ofte i baggrunden, når vi undersøger undervisning. Men ifølge Deleuze og Guattari (2013, s. 26) bliver det, vi regner for realitet, produceret af begær. Vi vil i artiklen vise, hvordan begær producerer rettetheden i det didaktiske rum. Kan begær bruges didaktisk til at producere liv, intensitet og elevagens? Hvornår kan det finde sted, under hvilke omstændigheder kan begær blive en sådan produktiv kraft? Hvordan adskiller det sig fra forståelser af undervisning, der dominerer i dag?

Artiklens forskningsspørgsmål er derfor:

Hvordan sanser, bevæger og forbinder elever sig med ikke-familiære materialiteter i danskfagets rum, og hvordan åbnes danskfagets rum for det produktive begær?



Teoretisk ramme

Forskning i danskfagets materialiteter er forholdsvis uberørt land. I forhold til teknologiforståelse undersøger Slot et al. (2023) materialitetsforståelser i relation til udviklingen af læreruddannelsens danskfag. De bygger på DiSessas materialitetsforståelse (2001), hvor materialiteter og teknologier har intentionalitet, og således er materielle argumenter for nye ideer og tings opståen (Slot et al., 2023, s. 4). Hvad angår analoge materialiteter, har Michael Jensen (2022) i et posthumant perspektiv undersøgt materialiteter, kroppe og affekt i skriveundervisningen. Han kritiserer også med affektteori humancentrerede forståelser af menneskets dominans over dets teknologiske og materielle omgivelser (Jensen, 2023).

I denne artikel undersøger vi elevers sanselige og intense møde med pinde som ikke-familiære materialiteter i skolen. Det gør vi med det i forskningssammenhænge ikke-familiære begreb 'tryllepinde'. Pinde fra træer eller buske er i skolerum usynlige eller ubrugelige objekter, som traditionelt ikke tillægges didaktisk værdi eller intention. De er blot, og har ingen vilje eller agens. Vi vælger at dvæle ved dem i et posthumant perspektiv for at afsøge, hvad pindene gør i skolerum; hvordan de påvirker og påvirkes i stemninger, bevægelser og vibrationer (Niccolini & Pindyck, 2015). Vi rammesætter relationelle møder med pinde for at gøre det muligt at gentænke relationer i skolerum mellem elever, lærere, borde, stole, stole, blyanter, sakse og en masse andet som forbundne. Relationerne består ikke blot af humane agenter, som handler med nonhumane entiteter. Pindene 'tryller' sanseligt og usynligt med-og-i de forbundne elementer og aspekter i undervisningen.

Vi mener, at dominerende forståelser af læremidler og design risikerer at kolonisere og regulere skolerum, adfærd og kroppe i binære hierarkier (god/dårlig, barn/voksen, human/nonhuman) og allerede eksisterende kategorier (elev, læremiddel). I det følgende opstiller vi derfor en teoretisk ramme for, hvordan skolerummet kan genbefolkes

med sanselighed, intensitet og påvirkning fra materialiteter. Det gør vi på baggrund af en relationel ontologi (Barad, 2007; Deleuze & Guattari, 2014), der tager udgangspunkt i, at entiteter ikke eksisterer forud for, men bliver til gennem relationer (Barad, 2007). Relationel ontologi er også en ontologi om tilblivelse (Deleuze & Guattari, 2014, s. 238-239), hvis dynamiske karakter kan indfanges med billedet af rhizomet (Deleuze & Guattari, 2014, s. 6); det spreder sig som et rodnet, i hvilken som helst retning, fra hvilket som helst punkt. Tilblivelse og forbundethed indkredser vi med begreberne begær og assemblage.

Begær

Begær er et nøglebegreb i Deleuzes filosofi, hvor det adskiller sig fra psykoanalysen ved at være en førindividuel livsintensitet, som ikke knytter sig til det enkelte individ som en iboende drift (Hall et al., 2023). I en deleuziansk forståelse (Deleuze, 2003; Deleuze & Guattari, 2013) er begær en udifferentieret, produktiv energi, der organiseres ved enten at blive underlagt dominerende sociale ønsker og udtryk, eller ved at producere noget uventet og nyt. Begrebet ligger således langt fra en psykoanalytisk forståelse, hvor vægten er på mangel og længslen efter et manglende objekt. For Deleuze producerer begær handling, ideer, interaktion, og derfor virkelighed; det opstår og påvirker i begivenheder (Hall, 2023), hvor begivenheder, som fx undervisning, skal forstås som processer, hvor noget 'bliver til'. Begær er en affirmativ, vital kraft, uden objekt eller et fast subjekt. Det er således en førindividuel energi eller intensitet (Deleuze & Guattari, 2013, s. 5), der produceres relationelt mellem førindividuelle kræfter og intensiteter (Jackson & Mazzei, 2012, s. 731). Det er ikke som sådan knyttet til eller noget, der er iboende subjektet. Det adskiller sig dermed fra den klassiske freudianske forståelse, hvor begær er en naturlig drift, der kommer indefra, udspringer fra den enkelte og er knyttet til seksualitet, tryghed og anerkendelse (Hall, 2023). Begær i en posthuman forståelse styrker og producerer relationelle intensiteter i aktive former.

Begrebet begær giver således mulighed for at forstå undervisning på andre måder, nemlig som skabt relationelt af begær. Elever og lærere (og forskere, læremiddelproducenter, osv.) står aldrig alene, men er konstant og allerede rekonstituerede gennem assemblager, dvs. i relationer og flows med andre objekter, ideer, materialiteter. Andet og mere end det humane indgår som noget, der påvirker og påvirkes, når undervisning bliver til (Van der Tuin & Dolphijn, 2010). Materialiteter har således en performativ effekt (Barad, 2007), og begær spiller en afgørende rolle for, hvordan sådanne rettigheder opstår i et pædagogisk rum (Hall, 2023). Vi bruger begær til at udfordre antropocentriske

forståelser af intentionalitet og agens, og metodisk til at undersøge, hvordan undervisning og læring bliver til gennem intensitet, materialitet og forbundetheder.

Begær har som nævnt to aspekter. Begær kan underlægge sig dominerende sociale strukturer. Det går mod sig selv ved at blive paranoidt (Deleuze & Guattari, 2013), 'lokket' ind bag et tankesystem. Men begær kan også blive skizofrent og bryde med det dominerende system. Der ved kan såkaldte flugtlinjer opstå (Deleuze & Guattari, 2014, s. 204). De følger linjerne i systemet som sprækker i vægge og demonterer gradvist systemet. Det er en vigtig pointe i vores undersøgelser af elevers sanselige og kropslige møder med ikke-familære materialiteter i skolen, at kun det skizofrene begær kan åbne og forandre.

Assemblage

Begær er det, der får energier til at strømme i assemblager. Assemblage betegner tilfældige samlinger af heterogene, ikke-hierarkiske kroppe og entiteter, der relationelt knyttes sammen og former en helhed (Deleuze & Guattari, 2014). Med følgende lidt længere definition prøver vi at indfange de tre vigtige aspekter: En assemblage er en *tilblivende* samling af *forbundetheder*, der producerer *agens*.

I assemblager har hverken mennesker eller materielle, sociale eller abstrakte entiteter ontologisk status, før de trækkes ind i assemblager (Deleuze & Guattari, 1994, s. 16) og dermed forbindes med andre og andet. Det er således i overensstemmelse med en tilblivelsesontologi, hvor assemblager og deres deltagere altid forandrer sig, er i gang med at blive noget andet og nyt; er i tilblivelse (Jensen, 2022). Det er en grundlæggende åben proces, der forskyder ideen om agens fra noget, nogen eller noget 'har', til en emergerende effekt af forbundetheder. Assemblager er altid åbne, altid i tilblivelse. Men denne åbenhed kan blive lukket ned, når den gentagne produktion af det samme oversætter det nye og tilblivende til allerede kendte mønstre og forventninger (Boldt & Leander, 2020). Det skaber stabile, hierarkiske og regelstyrede assemblager, hvor bevægelser og relationer er begrænsede (Hickey-Moody & Malins, 2007, s. 11). Segmenterede assemblager er stærke i institutioner som grundskolen, og didaktisk kan det være vigtigt med brud, der kan frigøre og udvide rummets energi og dermed elevernes kapacitet til at forbinde sig med ting, bevægelser og intensiteter omkring dem (Jensen et al., 2024). Disse brud kalder vi flugtlinjer, vores oversættelse af 'lines of flight' (Deleuze & Guattari, 2014).

Flugtlinjer

Flugtlinjer er flygtige øjeblikke, hvor forandring kan finde sted i sko-

lens hierarkier og statiske organiseringer. I et posthumant perspektiv mener vi ikke, at undervisning defineres så meget af skolens segmenterede strukturer som af, hvad der undslipper dem. Flugtlinjer er utætheder, undvigelse og afvigelser fra territorier (Deleuze & Guattari, 2014, s. 204). De opstår tilfældigt og i usikkerhed, sættes i gang af begær efter at indgå i uventede forbindelser, med materialer, ideer, intensiteter, rytmer; at blive berørt af og dermed forstærke intensiteter. Det, vi forstår som skizofrent begær, kan derfor producere flugtlinjer, der fører over i nye tilstande eller identiteter, som kan være både socialt og individuelt transformative (Jensen, 2022, s. 161).

Metode

Vores måde at undersøge skole og undervisning på er inspireret af posthuman tænkning. Vi ønsker således at gentænke og udvide forståelsen af, hvilke agenter og kræfter, der former undervisning og læring. Det sker med en postkvalitativ procesmetodologi (Gunnarsson & Bodén, 2021, s. 5-6), der med sin forpligtelse på en relationel ontologi fokuserer på nonhumane og immaterielle elementer i produktionen af uddannelse. Det handler om metodisk at undersøge, hvordan sammenfiltringer af diskurser, materialiteter og begær gensidigt påvirker og former hinanden. Det gør vi ved at 'tænke' procesmetodologisk med teori, særligt med begreber fra Deleuzes tilblivelsesontologi. Ved at 'tænke med teori' forholder vi os kritisk til mere traditionelle kvalitative metodologier, hvor metodologien bliver prædeterminerende for forskernes beslutninger i forskningsprocessen (St. Pierre, 2019, s. 3). Procesmetodologisk undersøger vi, hvad der opstår, når teori og empiri mødes og gensidigt producerer hinanden (Jensen, 2022; Åkerholm & Höglund, 2022). Postkvalitativ forskning er også performativ, hvilket vil sige, at forskningspraksissen er med til at producere den undersøgte praksis, samt at forskeren og den undersøgte praksis altid allerede er forbundne; som forsker er man en relationel del af forskningsassemblagens forbundetheder (Jensen, 2022).

Empirien til denne artikel er indsamlet som videooptagelser på to folkeskoler i midten af Danmark. Michael har fulgt en 7. klasse over ni måneder i danskundervisningen, hvor de i forskellige skriveaktiviteter med inddragelse af materialiteter som karton, udklippede billeder, kopimaskiner og lim har skabt tekster i gruppearbejde (Jensen, 2022; Heiden & Jensen, under udgivelse). I artiklens empiri optræder fire

elever med pseudonymerne Kia, Louise, Malene og Vera. Thomas har indsamlet videoempiri med to 1. klasser i tre undervisningsforløb i danskfaget med billedbøger og procesdrama over et år (Heiden & Rørbech, 2024; Heiden & Jensen, under udgivelse; Heiden, under udgivelse). Eleverne og lærerne har i Thomas' empiri fortolket billedbogen *Besat* (Kofod & Jensen, 2021) med handlende fortolkning (Heiden, under udgivelse). I alt har 44 elever og tre lærere deltaget, og forløbet har været gennemført samlet over to dage. Vi fokuserer i artiklen på eleverne med pseudonymerne Vilbur, Holly og Christoffer samt lærerne med pseudonymerne Sif og Thilde.

Vi har begge som feltforskere bevæget os rundt i og været en del af de to assemblager, som med elever, lærere, borde, stole, kapper, hatte, computere og 'ting og sager' udgør empirien i denne artikel. I 7. klasse (vignet 1) synes Michaels kamera for eleverne at have en central betydning; de leger med det, piller ved det, optræder med og for det. I 1. klasse (vignet 2) har Thomas' kamera ikke optaget eleverne synderligt. De har studeret det lidt, performet en smule med det i løbet af empiriindsamlingen, og synes i vignettens begivenhed at have vævet det ind i assemblagen som noget næsten usynligt.

I begge begivenheder fokuserer vi på en pind, der indgår i og påvirker assemblagen, deraf *tryllepinde*. Kameraerne og vi selv som forskere indgår også i assemblagen. Vi har sammen udvalgt særlige begivenheder i vores videoempiri, der som mærkelige forbindelser har fortryllet os (MacLure, 2013; Jensen & Heiden, 2022). Med vores fokus på fysiske pinde og elevernes relationelle bevægelser med dem i assemblagen forsøger vi at omfavne det, som fortryller os som noget ekstraordinært og anderledes, og dermed tillægge disse materialiteter en didaktisk værdi, som de ikke ofte tildeles i skolens diskursive norm. Med pindenes materiel-diskursive (Barad, 2007) tilstedeværelse i assemblagen forbinder eleverne sig sanseligt og engageret med verden.

Haptisk videometode

Analyserne i denne artikel bygger på en postkvalitativ tilgang til videodata (Menning et al., 2021), mere konkret en multisensorisk forbundethed med videoklip, der fortryller os som forskere (MacLure, 2013; vores oversættelse af *wonder* og *glow*). Inspireret af Deleuzes teori om det haptiske blik (Deleuze, 2003, s. 129) kalder vi det haptisk videometode (Jensen, 2022). Haptisk, fordi indsamling og analyse af empiri med video i sig selv er sansninger; billeder, lyde og bevægelser fremkalder affekt, uventede forbindelser og nye materialiseringer (Niccolini & Pindyck, 2015). Metodisk, fordi både videokamera og -data skaber en særlig modus operandi i relationer med elever og læringsrum i indsamling og analyse af empiri.

Det haptiske blik er et alternativ til en optisk billeddannelse og synsmåde, der lægger vægt på afstand og kontrol. Et optisk syn er skilt fra alle andre sanser. Haptisk berøring er lige dele visuel-auditiv-taktil. Øjnene er ikke adskilt andre sanseorganer, men er i en sanse-sammenfiltrering. Da berøring er forbundet med intimitet og nærhed, involverer haptisk blik et tæt, kropsligt og sensorisk engagement med empirien. Haptisk videometode er derfor en måde som forsker at være kropsligt og sanseligt forbundet med og viklet ind i forskningsassemblagen; analysearbejdets og undervisningens kropslige og sanselige dimensioner vikles sammen og producerer hinanden. Viden handler i dette perspektiv om at et sanseligt og materielt engagement (Jensen, 2022, s. 111). Et haptisk blik fremmer langsommelighed, materialitet og nærhed ved at appellere til multisensorisk berøring. Det kan registrere og synliggøre nonhumane, ikke-intentionelle og førpersonlige kræfter i undervisningen (Jensen, 2022).

Vores haptiske tilgang til video er konkret sket ved, at vi har set små videosekvenser igennem mange gange, igen og igen, nogle gange uden lyd, ofte stoppet op, set længe på stillbilleder, ind imellem fastholdt et billede ved at forvrænge det (Jensen, 2022; Heiden & Jensen, under udgivelse). I denne langsommelige sanselighed har vi udskudt en repræsentationel og humancentreret forståelse. Særligt har vi brugt slowmotion til at fremhæve materialitet og intensitet i elevkroppenes møde med skolens rum gennem bevægelse. En tilgang, der er opmærksom på, hvordan det humane og det nonhumane relaterer til hinanden. Slowmotion synliggør relationer gennem elevernes sensoriske reaktioner på materialiteter og andre kroppe.

Vores mål er således at forstærke videoempiriens materielle nærvær, jf. Marks' (2000, s. 112) beskrivelse af objekters fysiske nærvær i film. Det kan åbne for betydningen af krop, bevægelse og materialitet i elevers multisensoriske måder at forbinde sig med deres omgivelser på, og dermed synliggøre intensiteter, stemninger og energier, som normalt passerer ubemærket hen. Fokus i analyserne er på haptisk-rige objekter (Niccolini & Pindyck, 2015) med egne former for agens og sanselige kræfter. Objekter, der er placeret uvante steder, kan netop forstærke nye energier. Med vignetter som snit ind i videoempiriens belyser vi to forskellige pinde som haptisk-rige objekter, som begge skaber assemblager fyldt med skizofrent begær.

Vi har tidligere defineret begær som en førindividuel energi, der produceres relationelt. Begær er det, der flyver rundt som påvirkninger imellem os og 'sætter sig' som handlinger, ideer, følelser, interaktioner. Vi kigger derfor i vores empiri efter begær i lydene, genstandene, bevægelserne, bruddene, rytmerne, gestikken, ordene, stemmerne, stemningerne, osv. Vi kigger især i mellemrummene og bindestregerne mellem disse; dér, hvor de klistrer og filters, og hvor intensiteter

opstår. Flugtlinjer forstår vi som de utætheder, undvigelser og afvigelser, som opstår i disse intensiteter. Vi leder derfor efter flugtlinjer i sprækkerne, hvor noget andet og nyt viser sig.

Haptiske analyser: Når pinde tryller

Vores empiri og haptiske analyser rammesættes som autoetnografiske vignetter (Heiden & Jensen, under udgivelse). I et postkvalitativt perspektiv skal de ikke ses som repræsentationer af empirien, men som kunstige, performative tekster. På den måde vil vi undgå optiske metaforer, så som 'refleksion' og 'at reflektere', der signalerer afstand og kontrol. Målet er derimod at forlænge vores analysers haptiske blik, og dermed deres multisensoriske forbundethed, videre ind i artiklens sproglige formidling. Hver vignet præsenteres som tre snit, som indfanger forskerens sanselige forbundethed med pinde, elever og undervisning.

Vignet 1: Begær, blog og pind-som-mikrofon

En 7. klasse på skole Y har i lidt mere end en uge arbejdet med blogs i danskfaget. I grupper laver de blogs om et selvvalgt emne. En gruppe på fire piger har valgt at lave en blog om dans, deres store, fælles interesse. De har skrevet forskellige indlæg til bloggen, linket til andre blogs og til forskellige dansevideoer, og de har selv lavet flere dansevideoer, som de har uploadet på den. Michael har på dette tidspunkt været på feltbesøg i klassen i danskundervisningen med sit videokamera i mere end et halvt år, og gruppen har vænnet sig så meget til både forsker og kamera, at de har spurgt, om de må låne det (Jensen, 2022). De er således alene det meste af tre lektioner med kameraet i et grupperum. Flere gange henvender de sig til kameraet, optræder for det ("Så folkens, så sidder vi her og er i gang med at arbejde") og styrer det i roller som elev, forsker og journalist (se også Jensen, 2022). De beslutter sig for at lave et interview til bloggen. Et interview, hvor to journalister spørger en gruppe elever, en forsker, en skoleleder og en lærer om det at lave blogs i skolen. På skolens udeområde har de fundet en pind, den bruger de som mikrofon.

Billede 1.

Opvarmning til interviewet.



Første snit: Pind og parodi

De fire elever har siddet samlet ved bordet et stykke tid og arbejdet på bloggen. Kia og Louise sidder stadig ved computeren, da Vera og Malene sætter sig på bordet helt tæt på kameraet, hvor de henvendt til kameraet går i gang med at øve, eller nærmere parodiere, et interview; pinden fungerer som mikrofon. "Ja, hvor længe har I så haft om blogs?", spørger Vera og rammer Malene i ansigtet med pind/mikrofon. De eksploderer i latter. "Cut", siger Malene og slår håndkant mod håndflade som et klapbræt. Grinende prøver de igen: "Take ... tre". "Hvad har du lavet en blog om?", spørger Vera. "Jeg har lavet en blog om DANCE!", det sidste nærmest råber Malene med et spjæt i kroppen, der får hende til at slå ansigtet ned i pinden, igen. De knækker grinende sammen, forsøger atter: "Take fire...", men denne gange nøjes Vera med at svinge pinden frem og tilbage mellem dem. Som var det aftalt, siger ingen af dem noget, de stirrer bare ind i kameraet, pinden som et pendul.

Billede 2.
Interviewet.



Andet snit: Dirigentstokken

Så går de i gang. Først laver gruppen den del af interviewet, hvor Vera og Louise interviewer de to andre. Vera, som efter den lille optræden har holdt fast i pinden, nærmest langer 'mikrofonen' ind over bordet mod Malene og Kia. Louise filmer med sin mobil. Forskerkameraet sætter scenen. I over 10 minutter forsøger de at lave interviewet, konstant må de tage det om, latter, sjove fejl, nye ideer og vittigheder afbryder igen og igen. Pinden i Veras hånd trækker linjer, suger til sig, skubber fra sig, flytter rundt (på ord, blikke, kroppe, latter, irritation). Alt vibrerer omkring pinden, som en dirigentstok omsætter den energier til rytmer og klange, bevægelser og stemninger.

Billede 3.

Efter interviewet.



Tredje snit: Stav, stafet og trommestik

Første del af interviewet er overstået, gruppen er ved at se det igennem. Vera går rundt bag de andre, frem og tilbage med pinden, hele tiden enten piller hun i barken, danser lidt med den, slår med pinden som en stav i hånden, som en trommestik på stoleryggene; nu prikker hun Malene på skulderen med den et par gange, presser den ned i mellemrummet i bordet. De beslutter at lave noget af interviewet om. Helt umotiveret får pinden Kia til at bryde ud i sang ind i den, "det jo en mikrofon", griner hun. Senere ligger pinden på bordet, hele tiden er der én, der tager den op, lægger den ned igen, som en stafet er den mellem dem; de synger i den, peger på de andre, svinger med den, holder den op i luften.

Analyse af vignet 1: Et skizofrent begær

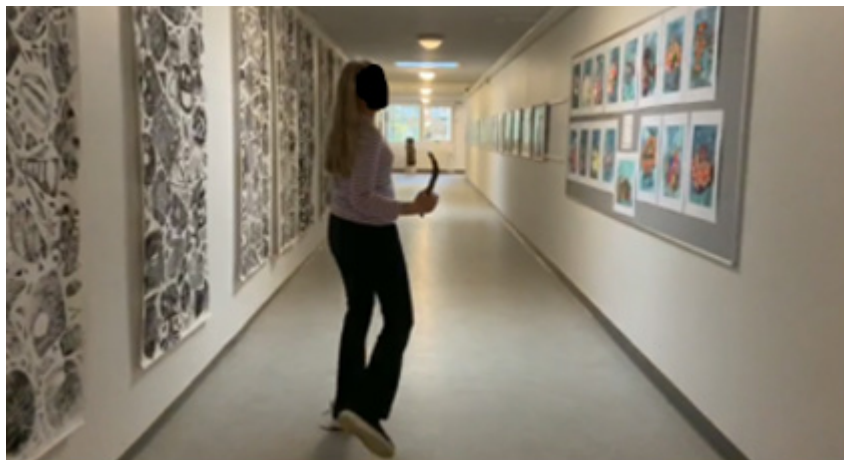
Hvilken form for begær opstår i de tre snit ind i vignetten? Hvordan opstår begæret, og hvor fører det eleverne og læringsbegivenheden hen? På den ene side er der skolens curriculære begær efter undervisning (lovgivningens, lærerens, læremidlets), hvilket vi med Deleuze kalder et paranoidt begær. Det er et begær, der er begrænset og reguleret, så det kan 'sætte' sig på og i elevkroppe. I vignetten produceres det i arrangementet af opgaven, organisering (bl.a. gruppearbejde), struktur (bl.a. tid), normer og regler. Disse begrænsende begærslinjer kan betegnes som 'normaliserende rytmer' (Harney, 2013), der inddæmmer og regulerer elevernes adfærd og kroppe. Forskeren havde

længe inden vignetten mærket, hvordan elevernes modstand mod skolens begær løber som understrømme, verbalt i indforståede kommentarer, toneleje og tavshed, kropsligt i blikke, gestik, drejninger af kroppen, rytmebrud. I vignetten er der tillige forskerens begær efter empiri, et begær, der er mere diffus for eleverne; det både ligner og ligner ikke skolens. Det begær omsætter og omformer de med ironi, humor og performance gennem forskerkameraet, hvilket skaber tve-tydige flugtlinjer (Jensen, 2022).

På den anden side er der elevernes skizofrene begær efter ikke/læring, forstået som et begær efter noget andet end, men alligevel uløseligt forbundet med skolens begær. Skråstregen mellem 'ikke' og 'læring' både samler og adskiller, begæret er både rettet mod læring og dets negation. Disse elevers begær aktiveres gennem dans og musik, nærvær og venskab, performance, kropslighed – og tab af kontrol. Eleverne er tiltrukket af de sanselige, men også uforudsigelige elementer, der kan skabe plads til bevægelse og intensitet. Vi ser det som subtile måder at yde modstand mod og forstyrre det curriculære begær ved at følge alternative rytmer; kropslige, humoristiske, spontane. Her er pinden omdrejningspunktet, som en fremmed materiel-diskursiv entitet (pind/mikrofon) i skolens rum, uden fast identitet (som 'pind', 'mikrofon', 'stafet', 'stav'), men som en multipel størrelse, der i begivenheden hele tiden bliver til relationelt sammen med elev, interview og kamera. Det sker i en intens forbundethed, der fremkalder liv, fantasi og formål. Pinden inviterer til bestemte måder at blive peget med, holdt på, svinget og slået med, men også blive talt og placeret i forhold til. Pinden er bragt ind i undervisningsrummet, hvor den ikke 'hører til'. Det forstærker de kropslige og mentale berøringer, bevægelser og ideer, rytmer og stemninger. Pinden forbinder sig til elevernes erfaringer, forestillinger og følelser, hvilket åbner for nye måder at være elev på. Det fører til et frigørende læringsrum, fordi eleverne gør begærets stærke kræfter tilgængelige for dem selv.

Pinden producerer således et skizofrent begær; flugtlinjer, der finder sprækkerne i systemet. Skizofrent begær er det modsatte af design; det forbinder sig og vokser i rhizomatiske processer, producerer nye muligheder for at være og lære. I den færdige video med interviews af elever, lærere, forsker og skoleleder indtager pinden en særlig rolle: Op til hvert interview går interviewer gennem skolen (gange, trapper, kantine, bibliotek, fællesrum) med pinden i hånden som en fakkell – eller tryllepind.

Billede 4.
Tryllepinden.



Sekvenserne, som er taget i et take, hvor kameraet følger eleven gennem skolens rum i fast motion, har ikke rigtigt noget med interviews eller emnet at gøre. Det er slapstick, legende, æstetisk overskud, et overskud af intensitet, der gennemløber skolen i en materiel-diskursiv berøring. Eleverne overtager eller punkterer 'skolen' med pinden som eventyrets tryllepind. Pinden producerer et begær, som er frisættende, netop fordi det som noget vildt og uforudsigeligt er et skizofrent begær, men samtidigt kan forbindes til skolens begær (Hall, 2023). Skolens og elevernes begær foregår samtidigt og i gensidighed; de står i spændingsforhold til hinanden, og elevernes flugtlinjer både følger (og bekræfter) og forstyrrer skolens. Det skaber spændinger og får undervisningen til at sitre og bevæge sig (Coleman & Ringrose, 2013). Som misplaceret objekt (Niccolini & Pindyck, 2015) forstyrrer pinden skolens genkendelighed, samtidig med at det hele er meget genkendeligt (som attrap, som elevproduceret video). Med pinden skaber eleverne et heterogent rum, som både er genkendeligt og ubestemmeligt, begrænsende og frigørende, med mulighed for eleverne både at være genkendelige som ('gode') elever og komme i berøring med det uventede og ukontrollable. Vi ser det som en produktion af både læring og elevagens, i modspil med skolens, et læremiddels eller en lærers (koloniserende) intervention.

Vignet 2: Sanselige eksplosioner omkring tryllepinden

To 1. klasser på skole X har i to dage arbejdet med handlende fortolkning af billedbogen *Besat* (Kofod & Jensen, 2021) i litteraturundervisningen i danskfaget. Thomas har været med i hele forløbet med sine kameraer og sin notesbog. Både elever og lærere virker meget trygge ved ham og inkluderer ham i deres aktiviteter og performative udtryk. Eleverne har den første dag fået bogen læst op i brudstykker, og de har i grupper konstrueret snedige fælder for heksen i bogen, både udenfor og indenfor. På forløbets anden dag er den onde heks sprunget ud af bogen og har besat fortælleren(!); en eventyrsoldat, som er lærer-i-rolle (Heiden, 2023). Eleverne har forsøgt at lokke heksen frem og ud af soldaten i dramatiske tableauer med hekse fra klassiske eventyr, og de har i grupper samlet forskellige materialer som sten, pinde, blade og kogler i skolens udeområder, som kan bruges til at redde eventyrsoldaten. Eleven Vilbur, som kan følges på billede 5-7 i den stribede trøje, har begge dage været fuldstændig opslugt af, hvad der foregår, og han har valgt en tryllepind som våben, når heksen 'bryder frem' af eventyrsoldaten.

Billede 5.

Den besatte fortæller læser op.

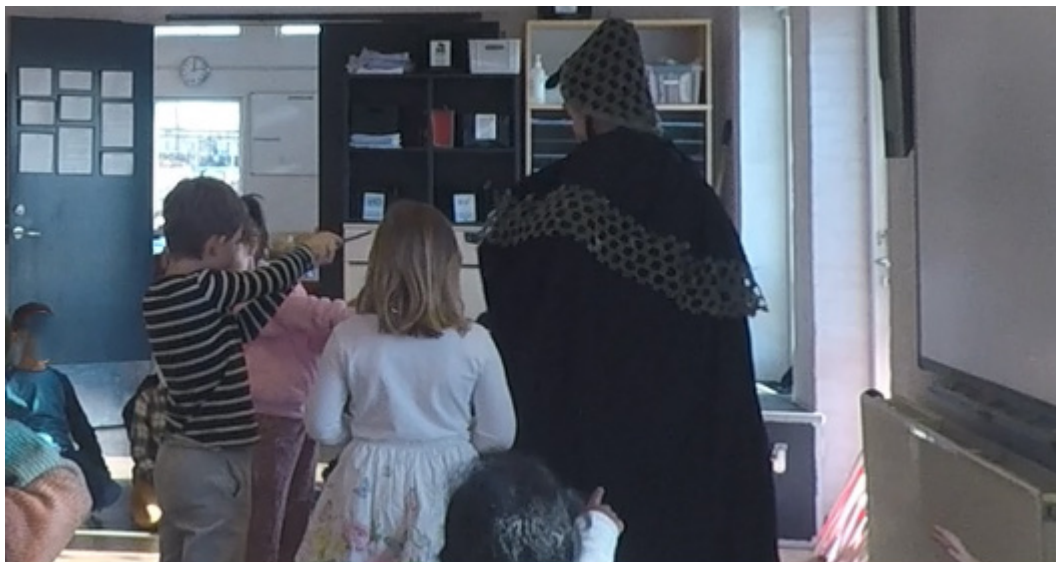


Første snit: Stemningen fortsættes

Vilbur er helt opslugt af stemningerne. Eleverne i de to 1. klasser performer på skift udvalgte scener fra klassiske eventyr om hekse i en spilleplads, faciliteret af lærer Sif, i rolle som eventyrsoldaten, en perifer person i den oprindelige fortælling, som har bevogtet den undslupne heks. Gennem deres æstetiske performances forsøger de at kommunikere med heksen, som har besat soldaten. De bevæger arme, ben, stemmer, griner, gyser, hopper, holder om hinanden. Barnets mor (eleven Holly længst fremme i billede 5) har en stor, tyk mave med en baby inden i, som svulmer op og bliver større og større, og faderen (eleven Christoffer med den grønne trøje) er så lykkelig, at han helt har glemt, at han har lovet barnet til den onde heks.

Billede 6.

Vilbur tryller.



Andet snit: Tryllepinden virker

Vilburs gruppe har samlet forskellige genstande, som kan lokke heksen ud af den besatte eventyrsoldat; sten, pine og blade. De er trådt ind på spillepladsen, og præsenterer dem for den forpinte og besatte soldat, som vrider og vender sig. "Kan vi ikke få hende væk", pruster soldaten. Han får det mere og mere skidt, stønner og hvæser. Heksen er på vej ud af hans krop. Vilbur fægter med tryllepinden i luften, stemninger

intensiveres, fortættes. De andre elever uden for spillepladsen bevæger sig langsomt og glidende, vrider fingre og øjne, rejser sig langsomt. "Alle gør noget", råber Thilde, den anden lærer.

Billede 7.

Eventyrsoldaten flygter.



Tredje snit: Sanselige eksplosioner

Stemningerne eksploderer i råb, skrig, grin, glæde, bevægelser af kroppe og fremmede lyde. Hænder, kløer, fletninger, kapper og hår suser rundt og rundt i rummet. Eventyrsoldaten flygter ind i klasselokalet ved siden af og smækker døren i under grynten, hvinen, råben og prusten. Vilbur svinger og bevæger tryllepinden med hele sin krop. Han laver skydelyde med munden, peger på eventyrsoldaten med pinden, vender sig så om og flygter, griner og smiler. Eleverne styrter rundt i rummet, opslugt af stemningerne; glade, gysende, forventningsfulde. Hvad vil der nu ske?

Analyse af vignet 2: Den eksplosive assemblage

Hvad gør en tryllepind i danskfagets rum? Hvorfor er den der? Hvad vil den i rummet? Den synes at have værdi i tilblivelsen af undervisningsassemblagen, som bevæger sig, bevæges og eksploderer i skrig, råb, grin og fnisen. Vilbur bevæger sig med den, omkring den, forbinder sig med den. Den er en blandt mange agenter i tilblivelsen af det sanseligt-sammenfiltrede rum, hvor begæret producerer energi

og noget uventet og helt nyt. Løber lærere og elever rundt og råber og skriger i 'ægte' danskundervisning? Hvad er det egentlig, pinden tryller frem?

I vignettens snit producerer tryllepinden skizofrent begær, forbundet med Vilbur, forbundet med eventyrsoldaten, forbundet med heksen, forbundet med pinde og blade, forbundet med ... Den sære, banale, ikke-familiære materialitet, som i det normale skolerum fremstår som noget usynligt og ubrugeligt, får energier til at strømme i rummet, sammenfiltret med Vilbur og hans vilde lyde, svingen, fægten og krumspring, og eventyrsoldat-heksens prusten, stønnen, råben og løben. Tryllepinden bliver til som en del af en særlig begivenhed, hvor 'noget bliver til'. Den flyder sammen med Vilbur, sammen med Holly, sammen med klasserummet, sammen med farverne, sammen med lydene i rummet. Som tryllestave i klassiske eventyr skaber uforklarlige hændelser, skaber tryllepinden begær, som skaber handling, nye ideer, nye tilblivelser i undervisningsrummet.

Tryllepinden og Vilbur skaber flugtlinjer; en nedbrydning af det traditionelle, diskursive skolerums materialitet, fyldt med borde, stole, særlige bevægelser som rækken-hånden-op og lærerkroppens dominans; en flytten-grænser i forhold til, hvad skolen er, til hvordan den gøres. Tryllepinden gør sprækken større og større; den intensiverer stemningen fra Vilburs omstændelige sprogliggørelse af pinden, til hans fægten-i-luften, til hans svingen-med-pinden-og-hele-kroppen, og til hele den materielle og sanselige eksplosion af råben, skrigen, grinen, løben, fægten-med-ting-og-sager, smilen og hoppen. Er det 'rigtig' skole? Er det 'rigtig' virkelighed?

I undervisningsassemblagens dynamiske tilblivelser producerer Vilbur-og-pind agens, og denne agens fortryller både lærerne Sif og Thilde, de andre elever og forskeren, der som en del af assemblagen bliver sanseligt påvirket og sært fascineret af Vilbur-og-pind-begivenheden. Med begæret som affirmativ og vital kraft, som svæver rundt og rundt i rummet, produceres med Vilbur-og-pind noget nyt og uventet, som synes at bevæge og forstærke flugtlinjerne i rummet. Det danskdidaktiske rum med procesdrama og billedbøger tilbliver som 'noget andet'. Med farver, pinde, elever, lærer-i-rolle, råb, skrig, grinen, kådhed, ideer og improvisationer i rummet skabes der i assemblagens bevægelser flygtigt noget nyt, anderledes og 'vildt'. Som en eksplosion af sansninger synes det familiære skolerum at forbindes med ikke-familiære materialiteter, i dette tilfælde med en tilsyneladende banal og ubrugelig pind, som får agens i assemblagen. Som et misplaceret objekt gør pinden i assemblagen rummet, tiden, eleverne og lærerne både genkendelige og samtidig sært forstyrrende (Nicolini & Pindyck, 2015).

Diskussion

Hvordan sanser, bevæger og forbinder elever sig med ikke-familære materialiteter i danskfagets rum? Hvilken betydning har det for danskfaget, at tryllepinde både kan genkendes og samtidig synes sært anderledes og misplacerede i undervisningen? I det følgende diskuterer vi dette ud fra tre forskellige perspektiver: designorienterede tilgange og læremiddelforståelser, intentionelitet som relationel emergens og produktion af skizofrent begær og elevagens.

Decentrering af design og forstyrrelse af læremiddelbegrebet

Designorientering er et paradigme i uddannelsesforskning, som meget generelt fokuserer på at undersøge læring i kontekst gennem studier af interventioner og læreprocesser i uddannelsespraksis (Brown, 1992; van den Akker, 2006). En række nordiske læremiddelforskere (se Gilje et al., 2016; Hansen, 2006, s. 14; Bundsgaard & Hansen, 2011; Norup, 2021) knytter i deres forskning designbegrebet til didaktik og læring, hvilket gør det muligt empirisk at udforske undervisning som læreprocesser med materialiteter, hvor underviseren har didaktiske læringsintentioner med andre. Et læremiddel kan således designes didaktisk til at formidle et bestemt undervisningsindhold, at iscenesætte (og redesigne) en læreproces og (systematisk) at understøtte planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisning med læremidlet (Hansen, 2006, s. 14; Norup, 2021). Designet er således en konstellation af artefakter i tid og rum, arrangeret og artikuleret af en human agent med didaktiske intentioner om at lære nogen noget (Bundsgaard & Hansen, 2011).

Tryllepindene i vores analyser er hverken designede, konstruerede, arrangerede eller tildelt didaktiske intentioner. De er end ikke valgt eller medbragt af læreren. Tryllepinde som ikke-familære materialiteter kan derfor heller ikke forstås, sprogliggøres eller underlægges diskurser som funktionelle læremidler. De nærmere afbøjer og forskyder design og intentioner, de skaber ikke-koloniserede, eksplosive og uforudsigelige assemblager. De performer og bliver til med verden som 'noget andet' (Anundsen & Illeris, 2019). I deres forbundetheder i skolerummene åbner de for en endnu-ikke-kolonisering, hvor relationer kan gentænkes.

Hos eleverne i 7. klasse bliver det endnu-ikke-koloniserede til flugtlinjer; tærskler til det mere vilde og uforudsigelige, som synes at engagere dem, glæde dem og generere sanselig nydelse ved at bevæge sig gennem og rundt i skolens segmenterede rum. De segmenterede rum 'flyder ud' i det ubestemmelige og porøse rum, der bryder frem. De to pinde løser ikke systematisk en pædagogisk opgave med en bestemt intention, men skaber uforudsigelige forbundetheder, og derigennem

engagement og glæde. De forstyrrer forståelsen af læremidler som livløse artefakter, blot underlagt menneskeligt herredømme; pindene har former for agens og sanselige kræfter, som i deres nonhumanitet er anderledes (Niccolini & Pindyck, 2015). De er sære og ikke-sære på samme tid.

Det peger på nødvendigheden af at rekontekstualisere de menneskelige intentioner og handlinger i et større og mere åbent rodnet. Det handler om at åbne design til at inkludere det nonhumane, eller formuleret anderledes, at decentrere mennesket i design, hvilket vil sige at 'dele scenen' med nonhumane entiteter såvel som marginaliserede grupper (som fx elever). Ved at fokusere på pinde som figurer i vores undersøgelser, decentrerer vi den menneskelige designers privilegerede position og åbner for mere porøse, udviskede grænser til det nonhumane og ikke-privilegerede. Vores analyser viser, at begrebet begær er bedre end design, når vi skal forstå, hvad der sker mellem elever og materialiteter i undervisningen; et rodnet, der spreder sig, i hvilken som helst retning, fra hvilket som helst punkt.

En posthuman forståelse af intentionalitet som relationel emergens

I humanismen ses intentionalitet som del af menneskets særlige natur, sammen med bevidsthed og den frie vilje. En intention er en handling eller aktivitet med et mere eller mindre bestemt formål (Hansen & Gissel, 2022; Hansen, 2006, s. 14). Et læremiddel er en fremgangsmåde, en funktion eller en materialitet, der bliver anvendt med didaktiske intentioner om at lære nogen noget. En didaktisk intention med henblik på funktionelle læremidler er et 'løst formål', hvor læreren eller læremiddeldesigneren, som repræsentant for skolen som segmenteret system, kan 'klistre' bestemte pædagogiske opgaver eller funktioner til bestemte artefakter med henblik på læring (se også Larsen, 1997). Den didaktiske intention bliver således lærerens intention om at lære nogen noget, med det livløse artefakt som repræsentant eller redskab for læringens indhold. Læreren bliver centrum for didaktik og læring, med det fulde ansvar for den didaktiske rettetthed, og med nonhumane artefakter og tomme rum som redskaber.

Vi vil gerne nuancere denne antropocentriske forståelse af didaktisk intentionalitet med begrebet *relationel emergens*, formet af vores analyser af vignetterne. I en relationel emergens opstår den didaktiske intentionalitet relationelt i møderne mellem forskellige humane og nonhumane deltagere i undervisningen. Vi forstår intentionaliteten som en tilblivelse i undervisningsassemblagen; som en meningsfuld produktion af elevagens og læring gennem en rettetthed mod assemblagens andre agenter i relationer. Skole og læremidler er koloniserende og segmenterede strukturer, som i deres repræsentation af ver-

den bærer en iboende forestilling om 'læring'; hvilken viden og hvilke færdigheder og kompetencer, menneskelige agenter bør bære med videre. Anvendelse af læremidler i skolen bliver således en intervention; et nålestik ind i verden, som den er, hvor nålestikket kan forbedre eller fremme den mere eller mindre objektive kvalitet af læring.

De didaktiske intentioner i vores vigneters relationelle emergens både bobler og springer uforudsigeligt frem i de materielle, sanselige og kropslige relationer. At emergere er at komme til syne, tilblive, bevæge sig frem som forestillinger; noget næsten-aktualiseret (Heiden & Jensen, under udgivelse). Det flytter intentionalitet væk fra et fokus på menneskelig kognition, mod en mere ekspansiv forståelse, hvor intentionalitet er en usikker og åben formåls-rettethed, hvor formålet ikke er defineret på forhånd (Favareau & Gare, 2017). Vi ser relationel emergens som en boblende og uforudsigelig produktion af både læring og elevagens, uafhængig af skolens, et læremiddels eller en lærers (koloniserende) intervention.

Produktion af skizofrent begær og elevagens

Forståelser af agens er traditionelt centreret omkring mennesket; mennesker handler med materialiteter, med andre, med verden; mennesket er agent, har agens. Det gælder i selvbestemmelsesteorien (Ryan & Deci, 2000), hvor agens kobles til autonomi, og i sociokulturelle teorier (Edwards, 2011), hvor agens ses som relationel. Vi vil argumentere for en forståelse af begrebet som spredt over mange entiteter; agens opstår i og af assemblagerne.

Vores analyser viser dels, hvordan pinde som ikke-familære objekter producerer skizofrent begær, dels, hvordan elevagens afhænger og udspringer af denne form for begær, ikke af skolens, lærerens eller læremidlets paranoide begær. Skizofrent begær skaber flugtlinjer, med hvilke eleverne kan finde og forstørre sprækkerne i systemets hårde segmentering. Vi ser derfor skizofrent begær som decentrering af design; det forbinder sig og vokser i rhizomatiske processer (Höglund & Jusslin, 2023). Det kan derfor åbne og forandre, og det kan føre over i nye (didaktiske) tilstande og nye måder at være (elev) på. Eleverne tiltrækkes af de sanselige, men også vilde og uforudsigelige elementer, der skaber plads til bevægelse og intensitet. Det problematiserer ideen om didaktisk kontrol og styring, og ikke mindst, at elever har behov for (voksnes) intervention med design. Det skizofrene begær retter eleverne mod, hvad vi har kaldt ikke/læring, et begær efter noget andet end, men alligevel forbundet med og allerede en del af skolens begær.

I overensstemmelse med Deleuzes tilblivelsesontologi (Deleuze, 2014; Deleuze & Guattari, 2014) ser vi det alternative, nye og friske,

der produceres i det skizofrene begær, som altid allerede indskrevet som et potentiale i det dominerende, etablerede og segmenterede. Kun det skizofrene begær kan åbne, forandre og producere elevagens; samtidigt er det paranoide begær dog forudsætningen for, at det kan ske. Skolens og elevernes begær står i spændingsforhold til hinanden, elevernes flugtlinjer både følger og forstyrrer skolens segmentering. Denne segmentering ødelægges ikke, men forskubbes og forandres. En flytten-grænser for, hvordan skolen 'er', til hvordan den *gøres*.

Konklusion: Uforudsigelighedens didaktik

Vi indledte denne artikel med at stille to forskningsspørgsmål. På baggrund af teori, analyser og diskussion vil vi afsluttende konkludere på, hvad vi mener at være nået frem til.

Hvordan sanser, bevæger og forbinder elever sig med ikke-familære materialiteter i danskfagets rum?

Vi har i vores analyser vist, hvordan elever i relationer med pinde i danskfagets rum ironiserer, griner, performer, skaber kunst i proces og ikke mindst udfordrer og giver slip på kontrol med krop og sanser. Vi ser det i vignet 1, hvor assemblagen pind-Kia-Vera-kamera producerer sang og 'sving-dans' og tryller skoleaktiviteten 'interview' om til et både æstetisk og skizofrent modtryk. Vi ser det også i vignet 2, hvor assemblagen heks/eventyrsoldat-Vilbur-grin-kapper-hår tryller pinden om til en revolver, og det bliver legitimt at 'skyde' læreren (i rolle) (se også Mouritsen, 1996). Vi tolker det som elevernes skizofrene begær efter ikke/læring, der kommer til syne kropsligt og sanseligt med de haptisk-rige pinde. Eleverne er tiltrukket af de sanselige og uforudsigelige elementer, der kan skabe (uventet) plads til bevægelse og intensitet i skolens paranoide begær. Vi ser pindenes trylleri som subtile måder at yde modstand mod og forstyrre det curriculære begær i danskfagets rum. Det fører til et frigørende læringsrum, fordi eleverne gør begærets stærke kræfter tilgængelige for dem selv. Eleverne sanser, bevæger og forbinder sig med ikke-familære materialiteter på 'vilde' måder, som både udfordrer fagdidaktiske forestillinger om læremidler, skole og 'læring', og som samtidig bidrager til elevens engagement og agens i det 'vilde', uforudsigelige og grænseoverskridende (må man punktere skolen, må man skyde læreren?). Vi kalder det *uforudsigelighedens didaktik* (Heiden & Jensen, under udgivelse).

Hvordan åbnes danskfagets rum for det produktive begær?

Produktivt begær er skizofrent; det er en forbundet tilblivelse, der overskrider og rummer sin egen modsætning. Det bliver synligt i danskfagets rum, når vi eksempelvis i vignet 1 ser Vera daske til Malene med pinden, hvilket forvandler rummet til 'noget andet'. Kontrollen tabes momentant, stemningen intensiveres med grin og pjat, og eleverne engageres. Ligeledes bliver det synligt i vignet 2, da lærer Thilde råber og skriger ("alle gør noget"). Udråbets intensitet og semantiske absurditet forvandler rummet, lærerens autoritet og materialiteternes agens til 'noget andet'; noget multipelt og produktivt, som i assemblagen skaber uforudsigelighed. Hvad skal man gøre? Hvad sker nu? Ingen ved det, men det er produktion af noget nyt, af ubestemmelighed.

Men hvordan kan man åbne danskfagets segmenterede rum for det produktive begær? Vores bud er uforudsigelighedens didaktik, der både inviterer til og griber de ikke-planlagte øjeblikke af forandrende intensitet. Uforudsigelighedens didaktik er en mere ydmyg og 'usikker' didaktik, der ser det vilde, ubestemmelige og forstyrrende som et kreativt vilkår i undervisningens segmenterede rum. Det vilde er netop 'vildt', fordi det ligger udenfor lærerens didaktiske intention; didaktisk set er det ikke-domesticeret. Det åbner for noget anderledes i forhold til skolens, lærerens og læremidlernes didaktiske intentioner. Uforudsigelighedens didaktik handler om at styre mindre, og i stedet være vendt og stemt mod det uforudsigelige og det æstetiske. Skolens stabile, hierarkiske og regelstyrede assemblager begrænser bevægelser og relationer. Derfor er det vigtigt med brud eller forstyrrelser, der kan frigøre og udvide rummets energi og dermed mulighederne for at forbinde sig med ting, bevægelser og intensiteter.

Uforudsigelighedens didaktik inddrager i højere grad sanselige, kropslige og spontane oplevelser. Det kan for det første gøres ved at invitere haptisk-rige objekter ind. Det gælder ikke kun fysiske objekter; også lyde kan være haptisk-rige og velegnede til at producere skizofrent begær (se Wargo, 2018). Det samme gælder digitale teknologier, hvilket Slot et al. (2023) med begrebet teknologiforstyrrelser også peger på. Det fordrer, at man som underviser løsner sit didaktiske greb og giver tid og plads til elevernes åbne og intense møder med disse objekter. På den måde får de mulighed for at åbne sprækkerne mellem paranoide og skizofrene begærslinjer, og derved skubbe til balancen mellem segmentering og flugtlinjer. Det skaber spændinger og får undervisningen til at sitre og bevæge sig, med mulighed for eleverne til både at være genkendelige som 'elever' og komme i berøring med det uventede og ukontrollable. Og endelig kræver det, at forskning, skole og lærere engagerer sig med og udvider de intense forbundetheder, der opstår i det skizofrene begær.

Referencer

- Adams, T. E. & Jones, S. H.** (2011). Telling stories: Reflexivity, queer theory, and autoethnography. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 11(2), 108-116. <https://doi.org/10.1177/1532708611401329>
- Anundsen, T. W. & Illeris, H.** (2019). Inhabiting practice: Performative approaches to education and research as art. In A. Østern & K. N. Knudsen (Eds.), *Performative Approaches in Arts Education* (pp. 119-135). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429444159-9>
- Austring, B. D. & Sørensen, M.** (2006). *Æstetik og læring: grundbog om æstetiske læreprocesser* (1. udgave.). Hans Reitzel.
- Barad, K.** (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv12101zq>
- Bennett, J.** (2001). *The Enchantment of Modern Life: Attachments, Crossings and Ethics*. Princeton University Press.
- Boldt, G. & Leander, K. M.** (2020). Affect theory in reading research: Imagining the radical difference. *Reading Psychology*, 41(6), 515-532. <https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1783137>
- Bremholm, J.** (Ed.) (2017). *Læremidlernes danskfag*. Aarhus Universitetsforlag.
- Brown, A. L.** (1992). Design Experiments: Theoretical and Methodological Challenges in Creating Complex Interventions in Classroom Settings. *The Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141-178. https://doi.org/10.1207/s15327809jls0202_2
- Bundsgaard, J. & Hansen, T. I.** (2011). Evaluation of learning materials: a holistic framework. *Journal of Learning Design*, 4(4), 31-44. <https://www.jld.edu.au/article/view/87>
- Deleuze, G.** (2003). *Francis Bacon: The logic of sensation*. Continuum.
- Deleuze, G.** (2014). *Difference and repetition*. Bloomsbury.
- Deleuze, G. & Guattari, F.** (1994). *What Is Philosophy?* Columbia University Press.
- Deleuze, G. & Guattari, F.** (2013). *Anti-Oedipus: Capitalism and Schizophrenia*. Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781350251984>
- Deleuze, G. & Guattari, F.** (2014). *A Thousand Plateaus*. Bloomsbury.
- Deleuze, G. & Parnet, C.** (2007). *Dialogues II*. Bloomsbury.
- DiSessa, A. A.** (2001). *Changing minds: Computers, learning, and literacy* (1th ed., paperback). The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/1786.003.0003>
- Edwards, A.** (2011). Building Common Knowledge at the Boundaries between Professional Practices: Relational Agency and Relational Expertise in Systems of Distributed Expertise. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 33-39. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.04.007>
- Favareau, D. & Gare, A.** (2017). The biosemiotic glossary project: Intentionality. *Biosemiotics*, 10(3), 413-459. [10.1007/s12304-017-9309-4](https://doi.org/10.1007/s12304-017-9309-4)
- Gilje, Ø., Ingulfsen, L., Dolonen, J. A., Furberg, A., Rasmussen, I., Kluge, A., Knain, E., Mørch, A., Naalsund, M. & Skarpaas, K. G.** (2016). *Bruk av læremidler og ressurser for læring på tvers av arbeidsformer* (ARK&APP). Universitetet i Oslo.
- Gunnarsson, K. & Bodén, L.** (2021). *Introduktion till postkvalitativ metodologi*. Stockholm University Press.

- Hall, L.** (2023). Mikro-optisk kortlægning af stemninger i læringsrummet gennem videooptagelser. In S. Sauzet & H. Falkenberg (Eds.), *Multisensoriske metoder – til undersøgelser af pædagogiske praksisser* (pp. 101-124). Samfundslitteratur.
- Hall, L., Murphy, T. & Pallesen, E.** (2023). At forstå og understøtte fællesskabers tilblivelse - meningskabelse, materialitet og begær. *Samfundslederskab i Skandinavien*, 38(2), 56-79. <https://doi.org/10.22439/sis.v38i2.6908>
- Hansen, J. J.** (2006). *Mellem design og didaktik: Om digitale læremidler i skolen*. Syddansk Universitet.
- Hansen, T. I.** (2023). Phenomenological Exploration in Literature Education: On the theoretical development of a phenomenological approach to inquiry-based literature teaching as a focal point for a large-scale intervention study in Denmark. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 23(1), 1-26. <https://doi.org/10.21248/l1esll.2023.23.1.382>
- Hansen, T. I. & Gissel, S. T.** (2022). Mellem design, didaktik og diskurs: En analyse af det adaptive læremiddel Rhapsode til matematikundervisning i folkeskolen. *Learning Tech*, 7(11), 44-72. <https://doi.org/10.7146/lt.v7i11.128361>
- Hansen, T. I. & Skovmand, K.** (2011). *Fælles mål og midler*. Klims Forlag.
- Harney, S.** (2013). Hapticality in the undercommons, or from operations management to black ops. *Cumma Papers*, 9, 1-7.
- Hickey-Moody, A. C. & Malins, P.** (2007). *Deleuzian encounters: Studies in contemporary social issues*. Palgrave.
- Heiden, T. R. & Jensen, M. P.** (under udgivelse). "Teksten bryder frem": tekst-som-begivenhed i danskfaget. *Acta Didactica Norden*.
- Heiden, T. R.** (under udgivelse). "Er der et hul i bogen?" – om dramaleg, handlen-de fortolkning og (dør-)tærskler, *BUKS – Tidsskrift for Børne- og ungdomskultur*.
- Heiden, T. R.** (2023). Så er jeg Hr. Pindse, så er du en rive: hvordan indskolings-elever træder i rolle i dramatisk fiktion. *DRAMA*, 60(3), 1-13. <https://doi.org/10.18261/drama.60.3.3>
- Höglund, H. & Jusslin, S.** (2023). Embracing unpredictability: A rhizomatic approach to arts integration in literacies and literary education. In S. Harnow Klausen & N. Mård (Eds.), *Developing a Didactic Framework Across and Beyond School Subjects: Cross- and Transcurricular Teaching* (pp. 119-130). (Routledge Research in Education). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003367260-12>
- Illeris, H.** (2023). Lying on the Ground: Aesthetic Learning Processes in the Anthropocene. In M. Paulsen, J. Jagodzinski, & S. M. Hawke (Eds.), *Pedagogy in the Anthropocene* (pp. 175-193). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-90980-2_9
- Jackson, A. Y. & Mazzei, L. A.** (2012). *Thinking with theory in qualitative research. Viewing data across multiple perspectives*. Routledge.
- Jensen, M. P.** (2022). *Skriversubjektivitet i det multimodale danskfag: En post-human undersøgelse af affekt, krop og materialitet i skriveundervisningen*. Aalborg Universitetsforlag. <https://doi.org/10.54337/aau506310518>
- Jensen, M. P.** (2023). Affektiv literacy og digitale teknologier: Når vi skriver og læser med maskiner. *Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, 8(13), 126-148. <https://doi.org/10.7146/lt.v8i13.133073>

- Jensen, M. P. & Heiden, T. R.** (2022). Intra-aktiv fagdidaktik: Teori-praksis i arbejdet med video i læreruddannelsens danskfag. *Learning Tech*, 7(11), 125-144. <https://doi.org/10.7146/lt.v7i11.126049>
- Jensen, M. P., Høegh, T. & Falkesgaard Slot, M.** (2024). En bæredygtig digital didaktik. In N. Elf, C. Svabo, & T. Skovgaard (Eds.), *Bæredygtige skoleliv* (pp. 150-168). Syddansk Universitetsforlag.
- Kofod, D.G. & Jensen, K. E.** (2021). *Besat*. Jensen & Dalgaard.
- Larsen, C. A.** (1997). *Didaktiske emner*. Danmarks Pædagogiske Bibliotek.
- Leander, K. M., & Boldt, G.** (2018). Design, Desire, and Difference. *Theory into Practice*, 57(1), 29-37. <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1390331>
- MacLure, M.** (2013). The wonder of data. *Cultural Studies <=> Critical Methodologies*, 13(4), 228-232. <https://doi.org/10.1177/1532708613487863>
- Marks, L.** (2000). *The skin of the film: Intercultural cinema, embodiment, and the senses*. Sage.
- Menning, S. F., Murriss, K. & Wargo, J.** (2021). Reanimating video and sound in research practices. In K. Murriss (Ed.), *Navigating the postqualitative, new materialist and critical posthumanist terrain across disciplines. An introductory guide* (pp. 150-168). Routledge.
- Mouritsen, F.** (1996). *Legeskultur: essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense Universitetsforlag.
- Niccolini, A. D. & Pindyck, M.** (2015). Classroom acts: New materialism and haptic encounters in an urban classroom. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 6(2), 1-23. <https://doi.org/10.7577/verm.1558>
- Norup, M. S.** (2021). Læremidler i brug i danskfagets litteraturundervisning – en empirisk undersøgelse af litteraturanalyse og litteraturfortolkning i udskolingen. *Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, 6(9), 40-70. <https://doi.org/10.7146/lt.v6i9.124193>
- Petersen, A. K., Hestbech, A. M. & Gundersen, P. B.** (2016). A Design-Based introduction to learning centres. *Tidsskriftet Læring Og Medier (LOM)*, 9(15). <https://doi.org/10.7146/lom.v9i15.23103>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L.** (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Slot, M. F., Rasmussen, H. F. & Kjærgaard, T.** (2023). Teknologiforstyrrelser i læreruddannelsens danskfag – på vej med danskfaglige teknologiforståelser i læreruddannelse. *Tidsskriftet Læring Og Medier (LOM)*, 16(28). <https://doi.org/10.7146/lom.v16i28.136093>
- St. Pierre, E. A.** (2019). Post Qualitative Inquiry in an Ontology of Immanence. *Qualitative Inquiry*, 25(1), 3-16. <https://doi.org/10.1177/1077800418772634>
- St. Pierre, E. A., & Jackson, A. Y.** (2014). Qualitative Data Analysis After Coding. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 715-719. <https://doi.org/10.1177/1077800414532435>
- Truman, S. E.** (2014). Reading, writing and materialisation: An autobiography of an English teacher in vignettes. *Engineers Australia*, 49(3), 88-95.
- van den Akker, J. J. H.** (2006). *Educational design research*. Routledge.
- Van der Tuin, I. & Dolphijn, R.** (2010). The Transversality of New Materialism. *Women: A Cultural Review*, 21(2), 153-71. <https://doi.org/10.1080/09574042.2010.488377>

- Wargo, J. M.** (2018). Writing with wearables? Young children's intra-active authoring and the sounds of emplaced invention. *Journal of Literacy Research*, 50(4), 502-523. <https://doi.org/10.1177/1086296X18802880>
- Åkerholm, K. & Höglund, H.** (2022). Möte med det obestämbara: ungdomars tolkningsförhandlingar med bilderboken Hemma hos Harald Henriksson. *Acta Didactica Norden*, 16(3), 1-19. <https://doi.org/10.5617/adno.8720>