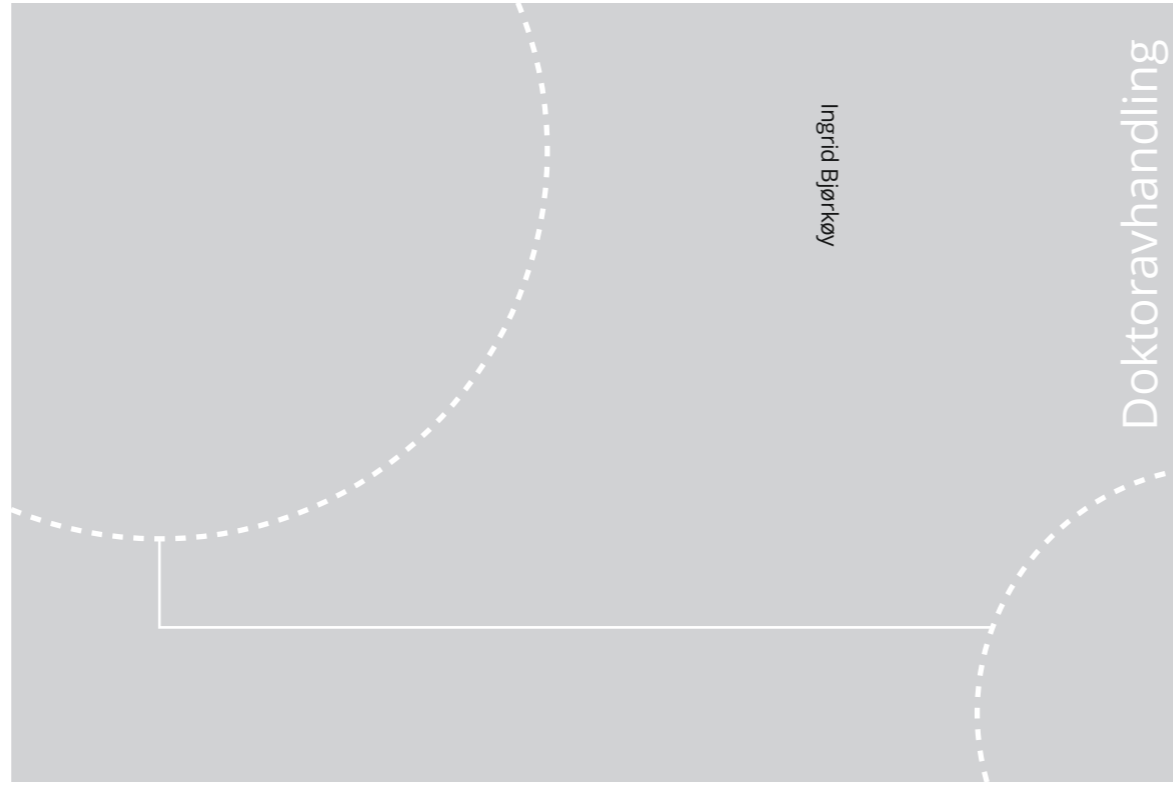


ISBN 978-82-326-5116-0 (trykt utg.)
ISBN 978-82-326-5117-7 (elektr. utg.)
ISSN 2703-8084 (online)
ISSN 1503-8181 (trykt utg.)



Doktoravhandling ved NTNU, 2020:385

Ingrid Bjørkøy

Sang som performativ for samspill i småbarnspedagogisk praksis

Doktoravhandling ved NTNU, 2020:385

NTNU
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Avhandling for graden
philosophiae doctor
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning

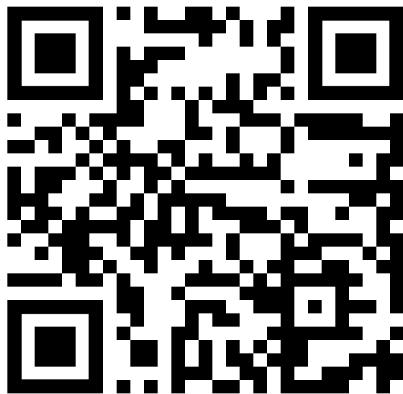
 **NTNU**
Kunnskap for en bedre verden

 NTNU

 **NTNU**
Kunnskap for en bedre verden

Ingrid Bjørkøy

Sang som performativ for samspill i småbarnspedagogisk praksis



Figur 1. QR-kode 1 for lytting. Anslag.

Avhandling for graden philosophiae doctor

Trondheim, desember 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning

NTNU

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Avhandling for graden philosophiae doctor

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning

© Ingrid Bjørkøy

ISBN 978-82-326-5116-0 (trykt utg.)

ISBN 978-82-326-5117-7 (elektr. utg.)

ISSN 2703-8084 (online)

ISSN 1503-8181 (trykt utg.)

Doktoravhandlinger ved NTNU, 2020:385

Trykket av NTNU Grafisk senter

Til
Peter
og
Ada

Forord

Etter å ha levd med dette forskningsprosjektet i fire år, er det nå på tide å la det fly videre. Det er med en viss lettelse jeg gir slipp på det som har vært noe av det modigste jeg noen gang har gjort. Blandet sammen med lettelsen er en vemodig takknemlighet for å ha fått muligheten til å skrive denne avhandlingen. I denne tiden har jeg hatt flere følgesvenner som på ulikt vis har åpnet opp, vist meg tillit, vært en støtte og gitt meg nødvendig motstand.

Aller først, takk til barna og personalet i forskningsbarnehagen. Takk for måten dere tok imot meg og åpnet opp, slik at jeg kunne filme og berøres av hverdagslivets samspillshendelser.

Takk til min arbeidsgiver Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning for at jeg fikk mulighet til å gjennomføre dette forskningsprosjektet. Takk til bærbar pc, IT-hjelp, løsningsorienterte ledere og til bibliotekarer som alltid stiller opp med en bok.

Takk til gode venner og kolleger som har lyttet og utfordret. Takk for muligheten til å si ting høyt. Takk til åpne kontordører og mellomrom som raskt har blitt fylt med noe felles. Takk for engasjementet, vitaliteten, for de korte, men betydningsfulle møtene i gangen, på vei til noe annet.

Tone Pernille Østern, min kjære veileder. Takk for du har fulgt meg så godt. For at du har satt i spill kreativiteten, vist meg tillit, utfordret, vært ærlig, varm og omtenkstom, sett potensialet i en tekst i prosess og din villighet til å leke med ideer. Takk for at du har lyttet så godt. For din grundighet, oppriktighet og faglige rikdom. Ditt nærvær har vært uvurderlig i dette prosjektet. Takk for en lærerik tid.

Takk til med-veileder, Kristian Nødtvedt Knudsen, for din vennlige tilstedeværelse og årvåkne lesning av teksten min. Takk til Torill Vist for å ha introdusert meg til kunstbasert forskningsmetodologi, for ditt faglige engasjement og for våre samtaler.

Takk til NAFOL, Nasjonal forskerskole for lærerutdanning, og kull 8 for etterlengtede og faglige avbrekk, for gode samtaler og for å være en døråpner. Takk for økonomisk støtte til et minnerikt utenlandsopphold ved University of British Columbia i Vancouver.

Takk til Kari Smith og Bosse Bergstedt som ved midtveis- og sluttseminar gav meg dytt i riktig retning og tro på prosjektet, og til Katrine Kalleklev, Torlaug Løkensgard Hoel og Rosemary Kate Martin som har pusset språket ekstra rent.

Peter og Ada. Takk for at alt jeg lærer av dere, hele tiden. Takk for vitaliteten, nærheten, sårbarheten, tilhørigheten og kjærligheten. Takk for at jeg får synge godnattsang for dere, Injili, hver kveld. Og Jens – min kjære Jens. Din varme, ditt gode blikk og våre hjertelige samtaler har vært helt avgjørende for at jeg har kunnet stå i denne prosessen rimelig balansert. Takk for alt du har lært meg om utholdenhet, innsats og om kjærlighet. Peter, Ada og Jens, dere er rammen min.

Mamma og pappa – takk for at dere gav meg sangen. For at dere lar meg finne min vei. For at dere alltid har åpent hus og tid til en kaffe. For at dere bestandig stiller opp og tar et tak. Takk for at dere har tro på meg.

Takk til Marianne Higgs, for din evne til å tone deg inn. For våre samtaler – rett på, direkte, ærlig og åpen. Takk for at du alltid er der. Takk til Merete Helene Mortensen, følgesvenn i doktorgradsløpet, for motet og for de faglige betraktningene. Takk til Nora Bilalovic Kulset som i 2004 viste meg tillit til å bli musikkgruppeteaterleder ved Musikkmanesjen i Trondheim. You made me sing – Oh, how you made me sing.

Takk til alle kloke ord og setninger som har fulgt meg tett i arbeidet: *Keep calm and carry on - I like to live on the edge - Hvis man føler seg overveldet, husk: Man spiser en elefant en bit av gangen - Av og til er jeg nødt om å ta livet mitt ut på en aldri så liten luftetur - At least, I am doing it.*

Takk til alle skriverom som har inspirert meg, ute og inne, rundt omkring i verden.

Takk til stillheten på tidlige morgener.

Takk til kaffetrakteren.

Takk til gitaren.

Takk til sangen.

Ingrid Bjørkøy

Trondheim, 30. juni 2020

Sammendrag

Denne avhandlingen har til hensikt å bidra med økt kunnskap om samspill med de yngste barna i barnehagens hverdagsliv. Avhandlingen har en småbarnspedagogisk posisjonering med en metodologisk og teoretisk tverrfaglig tilnærming.

Avhandlingens forskningsmateriale består av videoopptak av samspill med sang mellom barn og pedagoger i ulike hverdagssituasjoner der sang er en aktiv del. Forskningsmaterialet er generert gjennom delvis deltagende videoobservasjon der forskeren har vært tilstede på en småbarnsavdeling i en barnehage med kulturfaglig profil.

Avhandlingens teoretiske rammeverk innebærer tverrfaglige perspektiver med vekt på sang i relasjonell betydning og kommunikasjon med vekt på musikalitet, kroppslighet, affekt og improvisasjon. Forskningsprosjektets problemstilling er: *Hvilke betydninger får samspill for småbarnspedagogisk praksis gjennom et performativt kunnskapsapparat?* Denne problemstillingen brytes ned i tre forskningsspørsmål: 1) *Hvilke samspill oppstår mellom sang, de yngste barna og barnehagepedagoger i barnehagen?* 2) *Hvilke performative agenter er aktive i samspillene?* 3) *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?*

Avhandlingen er posisjonert i et spenn mellom kroppsfilosofi og agentisk realisme og gjør bruk av diffraktiv analyse som en del av avhandlingens metodologiske performative kunnskapsapparat. I analysen av de tre forskningsspørsmålene gjennomgås utvalgte samspill i transkripsjon og performative hendelser og i kunstbasert og affektiv analyse. I avhandlingen skrives det fram teoretiske og metodologiske forskningsbidrag. Et framtrepende resultat er kontaktskapende sang i form av kroppslighet, sangens gjøren, samspillets musikalitet og rytmisk grunn tone. Et annet resultat er samspill som intra-aksjon med vekt på improvisasjon, affekt, kroppslighet og menneskelig og ikke-menneskelig materialitet. Det tredje resultatet omhandler pedagogens deltagelse i samspill, med vekt på kroppslighet og affekt. Det fjerde resultatet er metodologisk og orientert om performativ forskning på en småbarnspedagogisk forskningskontekst og forskerens posisjonering som sentrert og desentrert.

Abstract

This thesis contributes to deepening knowledge of singing with the youngest children in kindergarten. The thesis is positioned within the field of early childhood education and care (ECEC), with an interdisciplinary methodological and theoretical approach.

The theoretical framework of this thesis places emphasis on singing in a relational sense and communication with emphasis on musicality, embodiment, affect, and improvisation. The research material consists of video recordings of moments of interplay through singing between children and nursery school teachers and teacher assistants. Partially participatory video observations in a kindergarten with an art and cultural profile was utilized to generate the research material. The main research question is: *What are the meanings of interplay through singing for early childhood and care pedagogical practice through a performative knowledge apparatus?* The analysis is based on the following questions: *1) What moments of interplay occur between singing, the youngest children, and nursery school teachers and teacher assistants? 2) Which performative agents are active in moments of interplay through singing? 3) How does the researcher's affective collaboration with the research material contribute to perspectives of early childhood and care pedagogical competence and ethics?*

A prominent result is contact-creating song in the form of embodiment, musicking, musicality of moments of interplay, and the rhythmic tone. Another result highlights interplays with emphasis on creative pedagogy, risk-taking, improvisation and human and non-human materiality. The third result concerns the nursery school teacher's and teacher assistant's participation in interplays with an emphasis on embodiment and affect. The fourth result is in relation to methodology, and concerns performative research in the early childhood and care context and the researcher position as centered and decentered.

Innholdsfortegnelse

Forord	v
Sammendrag	vii
Abstract.....	viii
Innholdsfortegnelse	1
Oversikt over illustrasjoner	5
Oversikt over figurer	6
Oversikt over tabeller	7
Oversikt over vedlegg.....	7
Anslag.....	10
Kapittel 1 Innledning	11
Avhandlingens utgangspunkt	11
Problemstilling, forskningsspørsmål og hensikt.....	12
Metodologisk posisjonering og sentrale begrepsavklaringer	14
Avhandlingens oppbygging	18
Kapittel 2 Forskningsoversikt.....	21
Samspillsorientert forskning i småbarnspedagogikk	22
Samspill som interaksjon med aspekter av intersubjektivitet og barn som subjekt	23
Småbarnspedagogisk samspillsrelatert forskning i eller i kombinasjon med en posthumanistisk posisjonering.....	25
Interaksjon og intra-aksjon – bidrag til forskningsfeltet	31
Forskningsgjennomgang av sang og musisering med vekt på samspill og relasjon ..	32
En sammenfattende kommentar	38
Kapittel 3 Metode og forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat.....	39
Performativ forskning.....	39
Vitenskapsteoretiske perspektiver	43
Agentisk realisme	43
Kroppsfenomenologisk perspektiv på forskeren som sentrert	46

Desentrert forsker	50
Desentrert forsker og affekt	52
Kunstbasert forskning (Arts based research).....	52
Forskerens dobbelthet i forskningsprosessen	56
Metode for generering av forskningsmateriale.....	57
Feltforskning.....	58
Delvis deltagende videoobservasjon	61
Forskeren som deltagende	61
Delvis deltagende observasjon og forskeren som sentrert og/eller desentrert.....	63
Fragmentert feltperiode	65
Analytisk tilnærming – diffraktiv analyse	66
Diffraksjon av generert videomateriale	66
Diffraksjon av forskeren som performativ agent i kunnskapsproduksjon.....	70
Analyse i transkripsjon og performative hendelser	71
Kunstbasert og affektiv analyse.....	73
Forskningsetiske betraktninger	74
Sammenfattende kommentar	76
Kapittel 4 Fagteoretiske perspektiver	79
Sang	80
Spontansang.....	80
Sang som handling	82
Samspillsforståelse	83
Kommunikativ musikalitet	84
Kreativ pedagogikk og samspill som hendelse.....	87
Improvisasjon	89
Samspill som intra-aksjon	96
Pedagogens deltagelse i sangsamspill	99
Kroppslig profesjonspersonlig kompetanse og affekt	99
Kroppslighet og affekt.....	101
En avsluttende kommentar til affektens uhandgripelige karakter	105

Kapittel 5 Analyse av transkripsjon og performative hendelser	107
Delanalyse 1 - analyse av sangsamspillet <i>Sang i et fang</i> i transkripsjon.....	108
Delanalyse 2 - analyse av sangsamspillet <i>Hjulene på bussen</i> i transkripsjon og performative hendelser	116
Delanalyse 3 - analyse av sangsamspillet <i>Musikkstund</i> i transkripsjon og performative hendelser.....	137
Delanalyse 4 – analyse av sangsamspillet <i>Mens vi venter på mat</i> i transkripsjon og performative hendelser	177
Sammenfatning av analyse av forskningsspørsmål 1 og 2 i transkripsjon og performative hendelser	185
Kapittel 6 Kunstbasert og affektiv analyse.....	189
Kunstbasert og affektiv analyse av <i>Sang i et fang</i>	192
Kunstbasert og affektiv analyse av <i>Hjulene på bussen</i>	195
Kunstbasert og affektiv analyse av <i>Musikkstund</i>	203
Kunstbasert og affektiv analyse av <i>Mens vi venter på mat</i>	210
Kunstbasert og affektiv analyse og forskningsspørsmål 3 - perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk.....	214
Kapittel 7 Avslutning	217
Sammenfattende drøfting av analyseresultatene	217
Kontaktskapende sang	218
Samspill som intra-aksjon	222
Affekt og kroppslighet i pedagogens deltagelse.....	225
Diskusjon av avhandlingens problemstilling.....	229
Sang som kontaktskapende - kroppslighet	229
Sang som kontaktskapende – sangens gjøren, samspillet musikalitet og rytmiske grunntone	230
Intra-aksjon – en gjøren av intersubjektive samspillsverdier	231
Intra-aktiv improvisasjon - affekt - materialitet - kroppslighet	233
Kritisk blikk på metode og etikk	234
Avhandlingens kunnskapsbidrag.....	238
Ytterligere perspektivering	241
Etterord	244

Litteraturhenvisninger	247
Vedlegg.....	259

Oversikt over illustrasjoner

Alle illustrasjoner, foruten 2 og 3, krediteres Audun Bjørkøy.

Tittel	Sidetall
Illustrasjon 1. Anslaget - Jon, sangen og jeg.	9
Illustrasjon 2. Transkripsjon med avtegning, 1.	72
Illustrasjon 3. Transkripsjon med avtegning, 2.	73
Illustrasjon 4. Delanalyse 1. <i>Sang i et fang</i> .	109
Illustrasjon 5. Delanalyse 2. Performativ hendelse 1.	121
Illustrasjon 6. Delanalyse 2. Performativ hendelse 2.	123
Illustrasjon 7. Delanalyse 2. Performativ hendelse 3.	125
Illustrasjon 8. Delanalyse 2. Performativ hendelse 4.	128
Illustrasjon 9. Delanalyse 2. Performativ hendelse 5.	130
Illustrasjon 10. Delanalyse 2. Performativ hendelse 6.	132
Illustrasjon 11. Delanalyse 2. Performativ hendelse 7.	134
Illustrasjon 12. Delanalyse 3. Del 1, mens vi venter på musikken.	139
Illustrasjon 13. Delanalyse 3. Del 2, etablering av samlingsstund.	145
Illustrasjon 14. Delanalyse 3. Del 2, rom som performativt.	147
Illustrasjon 15. Delanalyse 3. Del 2, spillende samspillshandlinger som performativt.	150
Illustrasjon 16. Delanalyse 3. Del 2, kreativ deltagelse i form av rytmisk spill.	155
Illustrasjon 17. Delanalyse 3. Del 3, Sko Blakken.	157
Illustrasjon 18. Delanalyse 3. Del 4, sangreglen «Haren ut i bondens åker».	160
Illustrasjon 19. Delanalyse 3. Del 7, sangen «Bjørnen sover».	167
Illustrasjon 20. Delanalyse 3. Del 8, sangen «Kom og syng en sang».	170
Illustrasjon 21. Delanalyse 4. Performativ hendelse 1, Janne nynner mens hun leker med en smekkesnor.	178
Illustrasjon 22. Delanalyse 4. Performativ hendelse 2, Lars knyter smekker. Janne synger.	178
Illustrasjon 23. Delanalyse 4. Performativ hendelse 3, Lars knyter smekken til Janne.	179
Illustrasjon 24. Delanalyse 4. Performativ hendelse 4, Lars hermer Jannes lek med smekkesnora.	179
Illustrasjon 25. Delanalyse 4. Performativ hendelse 5, Lars spiller på et munnspill.	180
Illustrasjon 26. Illustrasjon av affektiv og kroppslighet i pedagogens deltagelse.	226
Illustrasjon 27. Illustrasjon av kroppslighet som kommuniserer etablering av et samlingsrom.	228

Oversikt over figurer

Tittel	Sidetall
Figur 1. QR kode 1 for lytting. Anslag.	i
Figur 2. Forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat.	20
Figur 3. Hvordan praksisledet forskning viser seg i dette forskningsprosjektet.	40
Figur 4. Forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat og metodologiske nivåer.	42
Figur 5. Agentisk realisme og analytiske verktøy.	44
Figur 6. Fra sentrert forsker til desentrert forsker.	50
Figur 7. Sentrale aspekter i desentrert forsker.	56
Figur 8. Hovedmomenter i diffraktiv analyse.	66
Figur 9. Diffraktiv analyse av deler av samspill.	69
Figur 10. Performativt kunnskapsapparat - metodologiske nivåer og komponenter.	77
Figur 11. Hovedområder i avhandlingens fagteoretiske rammeverk.	79 og 106
Figur 12. Delanalyse 1. <i>Sang i et fang</i> , performative agenter.	110
Figur 13. Delanalyse 1. <i>Sang i et fang</i> , skapende hendelser.	113
Figur 14. Delanalyse 2. <i>Hjulene på bussen</i> , performative agenter.	117
Figur 15. Delanalyse 2. Turtaking og inntonet samspillsbidrag.	127
Figur 16. Delanalyse 3. Del 1, performative agenter.	142
Figur 17. Delanalyse 3. Del 2, performative agenter.	146
Figur 18. Delanalyse 3. Illustrasjon på jamming.	153
Figur 19. Delanalyse 3. Del 3, performative agenter.	158
Figur 20. Delanalyse 3. Del 4, performative agenter.	161
Figur 21. Delanalyse 3. Illustrasjon på kreativ gjøren av sangregle.	162
Figur 22. Delanalyse 3. Del 5, performative agenter.	163
Figur 23. Delanalyse 3. Del 6, performative agenter.	165
Figur 24. Delanalyse 3. Del 7, performative agenter.	168
Figur 25. Delanalyse 3. Del 8, performative agenter.	171
Figur 26. Delanalyse 3. Del 9, performative agenter.	173
Figur 27. Delanalyse 4. <i>Mens vi venter på mat</i> , performative agenter.	181
Figur 28. Forskningsspørsmål 2, sammenfatning av resultater fra delanalyse 1-4.	187
Figur 29. Analysearbeidet i kunstbasert og affektiv analyse.	189
Figur 30. QR-kode 2 for lytting. <i>Sang i et fang</i> . Kunstbasert og affektiv analyse.	191
Figur 31. QR-kode 3 for lytting. <i>Hjulene på bussen</i> . Kunstbasert og affektiv analyse.	194
Figur 32. Kunstbasert og affektiv analyse av <i>Hjulene på bussen</i> .	198
Figur 33. QR-kode 4 for lytting. <i>Musikkstund</i> . Kunstbasert og affektiv analyse.	202
Figur 34. QR-kode 5 for lytting. <i>Mens vi venter på mat</i> . Kunstbasert og affektiv analyse.	209
Figur 35. Forskningsspørsmål 3, sammenfattende resultater.	216
Figur 36. Forskningsspørsmål 1, 2 og 3, sammenfattede analyseresultater.	218
Figur 37. Momenter i intra-aktivt samspill.	223
Figur 38. Hendelser i en performativ forskningsprosess, fra start til slutt.	234
Figur 39. Forskningsetiske betraktninger.	238
Figur 40. Avhandlingens kunnskapsbidrag.	239
Figur 41. QR-kode 6 for lytting. Etterord.	244

Oversikt over tabeller

Tittel	Sidetall
Tabell 1. Forskerens doble posisjonering som sentrert og desentrert.	57
Tabell 2. Forskeren som kroppslig sentrer og desentrert.	63
Tabell 3. Forskeren som delaktig i analyseprosessen.	71
Tabell 4. Performative agenter i skapende hendelser, delanalyse 1, <i>Sang i et fang.</i>	114
Tabell 5. Gjøren av sang. <i>Hjulene på busen</i> i kunstbasert og affektiv analyse.	197
Tabell 6. Forskningsspørsmål 3, sammenfatning av kunstbasert og affektiv analyse.	214

Oversikt over vedlegg

Tittel	Sidetall
Vedlegg 1. NSD kvittering	259
Vedlegg 2. Samtykkeskjema	261
Vedlegg 3. Informasjonsskriv til forskningsbarnehagen	263
Vedlegg 4. Svar fra styrer i e-postutveksling med forskningsbarnehagen	266
Vedlegg 5. Delanalyse 3, <i>Musikkstund.</i> Transkripsjon av intervjusamtale med Sine i etterkant av sangsamlingen	267



Illustrasjon 1. Anslaget - Jon, sangen og jeg.

Anslag

Jon, sangen og jeg

Det er hvilestund i barnehagen og Jon på ett år ligger i vognen og gråter. Han er ett år. Han gråter. Eller, jeg tror han skriker ut et sinne. Jon er festet med seler sånn at han ikke skal falle ut. Jeg brer over ei dyne. Han skal jo sove nå. Nå. Dyna er varm. Jon er rød i ansiktet. Han sitter fast. Jon vil ha dyna vekk. Han prøver å komme seg løs.

Uroen begynner å ta meg. Pusten sitter høyt i brystet. Jeg kjenner på en maktesløshet og er i ferd med å miste fullstendig kontroll over denne såkalte hvilestunden. Ironien slår imot meg. Hvilestund. Fortvilelsen vokser i takt med Jons ildsprutende gråt. Jeg rugger vogna, stor hastighet. Brå bevegelser. Pakker dyna rundt ham. Jon sparket den av som et resolutt motsvar.

Så.

Jeg stopper. Bryter det sporet jeg har lagt meg på. Puster dypt, prøver iallfall. Innser at jeg ikke når inn til Jon på denne måten. Låse ham fast. Overse gråten, ilden. Jeg skifter spor, til en undring om hvordan jeg kan møte ham. Hva kan jeg sette i spill?

Jeg tenker på hvordan jeg kjenner Jon. Ettåringen som er ny i barnehagen. Nye voksne, lukter, rom, rutiner, stemmer, annet tempo, annen puls. Men jeg har lagt merke til at Jon er glad i musikk. Han sitter jo så ofte og gynger i samlingsstunda, ivrig, med et smil og klapper i hender. Kanskje vi kan møtes i en sang?

Jeg løsner selene, løfter ham opp, holder ham inntil min kropp. Løftet demper ilden fra gråten, men spenning i kroppen er der fremdeles. Som en pil. Mye sinne i denne kroppen, tenker jeg, og holder, stryker og puster. Jeg begynner å gå, fram og tilbake, i en gyngende gange. Jeg søker en ro i meg selv. Jeg puster og hvisker vage ord i øret hans. Tenker at for at han skal finne en ro må jeg utvise en ro. – Så jeg begynner å synge.

«Injili injili mama, enen da tuni nani.»¹

Gråten stilner. Den ettårige kroppen blir stadig tyngre. Kroppen har beveget seg fra en pil til en bue, som hviler inntil min kropp. Tung. Tett på. Jeg kan høre pusten hans. «Tambua, injili mama, enen da tuni nani». Jeg venter. Gynger. Går. Synger. Hvisker.

Så legger jeg ham tilbake i vogna, rolig, tung kropp. Jeg brer over dyna.

Jon sover.

¹ Berre, Å. (2000).

Kapittel 1 Innledning

Avhandlingens utgangspunkt

Jon, sangen og jeg er en selvopplevd fortelling, fra en tid da jeg jobbet i en barnehage med de yngste barna. Opplevelsen har blitt sittende igjen i meg – kanskje fordi den forteller om så mye. Blant annet om hva som kan oppstå i det umiddelbare, når ting ikke er planlagt. Eller om at jeg bruker kroppslig nærvær som empatisk grunntone i søken etter Jons rytme, at jeg *snakker* til gråten hans, til kroppen hans. Fortellingen handler også om min rytme: Hvordan jeg går, holder og følger hans bevegelser – hvordan jeg rommer hele ham i meg, i takt med stemme, sang og gyngende gange. Og den handler om sang, som et ritual som skaper en forbindelse, og kanskje også en opplevelse av tilhørighet – knytte seg til og være der for den andre, og for seg selv. At jeg valgte å synge Injili, var ikke et bevisst valg, det bare skjedde – som noe umiddelbart. Jon kjente ikke sangen fra før, men Injili var det første som kom til meg. Og det er kanskje ikke så rart. Hver gang jeg synger Injili opplever jeg en ro – som om pusten går helt ned i magen. Jeg føler meg vennlig og tilstede. Jeg tror faktisk det skjer noe med blikket mitt også – smilet, kroppsholdningen min – som om jeg blir mer avspent, som om jeg kjenner underlaget godt og trygt under føttene mine. Muligens får jeg bevegelser som er mer runde og flytende, framfor brå og kantete. Jeg undrer meg over om jeg ble mer tilgjengelig for Jon da jeg sang? Kunne han merke at jeg sang fra hjertet? Og ble jeg mer knyttet til ham?

Fortellingen *Jon, sangen og jeg* er et anslag for dette forskningsprosjektet. Eller mer riktig: Det var én av mange lignende opplevelser fra sangsamspill som har *satt seg fast* i meg. Jeg vender stadig tilbake til dem. Jeg puster liv i minnene og erindrer en stemning, en udefinert varme, som noe jeg kan ta, kjenne på, holde, klemme. Men når jeg prøver å beskrive det med ord, er det som luft og forsvinner mellom fingrene mine. Hva det er som berører meg med disse opplevelsene, virker ordløst. Umiddelbart tenker jeg på roen i blikkene, de åpne munnene som former et smil i takt med rolige og undrende øyne, åpne handflater som er stille og mottakelige, ventende på noe de håper skal skje, som vuggende kropper som danser fra side til side med litt svikt i knærne. Eller den tunge, varme kroppen til Jon som former seg etter min idet han faller til ro. Som om han hører til meg, og jeg til ham.

Jo, jeg blir poetisk når jeg prøver å skrive om dette ordløse – som formuleres i stemninger og i kroppens uttrykk, bevegelser og handlinger – men ikke så lett i ord. Disse varme boblene av hendelser som rører ved noe i meg, de skaper vibrasjoner – også lenge etterpå – og får meg til å tenke: *Det må da bety noe, at vi synger sammen?* Disse opplevelsene har motivert meg til å undersøke sangens agens i et samspill med de yngste barna i barnehagen i dette doktorgradsprosjektet. Jeg har vært opptatt av den relasjonelle sangen i uplanlagte samspillshendelser i barnehagens hverdagsliv. Jeg har et engasjement for

dette ordløse, dette «noe» som oppstår i *sangsamspillene*. Engasjementet er stort nok til å utforske videre hva «noe» kan handle om (Haseman, 2006).

En del av mitt personlige engasjement omhandler også min interesse for og utøvelse av musikk, både som sanger, gitarspiller og låtskriver. Disse sidene har jeg benyttet i flere faglige kontekster både i og utenfor barnehagen, i form av musisering med barn i ulike aldersgrupper og deres foreldre. Det faglige engasjementet omhandler også en sterk interesse for småbarnspedagogikk, særlig med vekt på kroppslighet i uttrykk og kommunikasjonsformer. Min fasinasjon for dette oppsto da jeg i 1999 ble introdusert for Maurice Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv gjennom Gunvor Løkkens forskning på de yngste barnas samspill i lys av hans perspektiv (Løkken, 2000b). Jeg ble berørt av kommunikasjonens subtile og nyanserte språk – et nonverbalt uttrykk som virket å være fullverdig. Siden da har jeg hatt en faglig orientering om de yngste barna, både i småbarnspedagogisk praksis og i akademisk og kunstutøvende arbeid. I min mastergradsoppgave (Bjørkøy, 2004) skrev jeg om teaterforestillingen *Speranzas reise* av regissør Ragnhild Steinholt (Steinholt, 2002), med fokus på kunstnerisk dialog mellom en teaterforestilling og barn under tre år. Her betonte jeg det kunstneriske og det kroppsliges evne til å kommunisere og formidle kunst til denne målgruppen. Min erfaring både fra musikk, drama- og teaterpedagogikk og småbarnspedagogikk, fra både barnehage og undervisning på barnehagelærerutdanningen, har bidratt til å veve sammen et personlig og faglig engasjement. Jeg beveger meg på tvers av fagdisiplinære grenser for å kunne imøtekomme en praksisledet interesse. Dette handler om å komme nært praksis, med vekt på samspill og kommunikasjon som betoner kroppslighet på ulike måter. Det gjenspeiler seg i mitt musikkfaglige engasjement som er knyttet til relasjonell sang, relasjonell musikalitet og til musikalitet i samspill.

Problemstilling, forskningsspørsmål og hensikt

Jeg har innledningsvis beveget meg fra et erfaringsbasert utgangspunkt og over til en sammenveving av et personlig og faglig engasjement, der en presentasjon av avhandlingens fagteoretiske perspektiver kan oppleves å komme litt plutselig, men som kan fungere som en inngang til avhandlingens problemstilling. Avhandlingen er orientert mot småbarnspedagogikk med et særlig fokus på samspillshendelser der sang er en bidragsyter. Med bakgrunn i den innledende redegjørelsen og et engasjement for å undersøke kommunikative nyanser ved samspill, har jeg kommet fram til følgende problemstilling:

Hvilke betydninger får sangsamspill for småbarnspedagogisk praksis gjennom et performativt kunnskapsapparat?

Forskningsspørsmålene er:

1. *Hvilke samspill oppstår mellom sang, de yngste barna og barnehagepedagoger i barnehagen?*
2. *Hvilke performative agenter er aktive i sangsamspillene?*
3. *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?*

Avhandlingen er orientert mot praksisledet forskning, som i hovedsak viser seg i form av et erfaringsbasert utgangspunkt, et performativt kunnskapsapparat og forskningsprosessen. *Sangsamspill* er en konstruert ordsammenstilling av sang og samspill. Sang som performativ i samspill med de yngste barna aktualiserer det nonverbale og kroppslighet i kommunikasjon med barn i denne aldersgruppen.

Avhandlingen er orientert mot posthumanistisk performativitet i lys av Karen Barads (2007) agentiske realisme med innslag av kroppsfenomenologi og kan derfor relateres til forskning i begge eller i kombinasjon av disse vitenskapsteoretiske posisjoneringene. Jeg anser posthumanistisk perspektiv som en mulig videreutvikling av kroppsfenomenologi i småbarnsforskning. Perspektivene kan komplimentere hverandre, særlig med tanke på forståelse av forskeren som delaktig i kunnskapsproduksjon og hvor framtreddende hen er i ulike deler av forskningsprosessen. Jeg følger dermed andre innenfor barnehagefeltet som på ulike måter også tar samme grep, som Dag Øystein Nome (2017), Solveig Nordtømme (2015) og Nina Johannesen (2012). Dette vil jeg belyse videre i forskningsoversikten i kapittel 2.

Relatert til samspillsforståelse følger jeg det jeg vil kalle en videreutvikling av samspill fra *interaksjon* til *intra-aksjon*, fra en kroppsfenomenologisk og relasjonspsykologisk forståelsesramme til posthumanistisk orientering. Rundt 2000-tallet skjedde et paradigmeskifte i småbarnspedagogisk forskning med en kroppsfenomenologisk orientering (Løkken, 2000a) og et relasjonspsykologisk og psykoanalytisk perspektiv (Abrahamsen, 1997; Bae, 2004; Bae & Waastad, 1992). Sentralt i denne forskningen er samspill som interaksjon, som på ulikt vis bidrar med samspillsetiske holdninger og verdier som løfter samspill som en intersubjektiv, likeverdig, anerkjennende relasjon og der deltakere er aktive aktører eller subjekter. Interaksjon er forbeholdt samspill som noe som skjer mellom mennesker som interpersonlige relasjoner, og der omverdenen forvaltes av mennesker. Et annet sentralt aspekt i intersubjektivitet er kroppslighet, hvordan de yngste barnas kroppslige og nonverbale uttrykk og kommunikasjonsformer verdsettes. Siden 2008 har småbarnspedagogisk samspillsorientert forskning også fått en posthumanistisk, nymaterialistisk dreining. Jeg vil nevne *Gråtens mange ansikter – Toner og tempo* (Rossholt, 2010) og *Medvirkning og handlekraft i småbarnspedagogiske praksiser. Horisontalt framforhandlet innflytelse* (Sandvik, 2013) som begge er eksempler på forskning som betoner både materialitet og material-diskursive

samspillspraksiser og en forskyvning av samspill fra interaksjon til intra-aksjon. Jeg kommer tilbake til dette i forskningsoversikten i kapittel 2. Forskning som omhandler intra-aksjon baserer seg på samspillsetiske betraktninger på lik linje med forskning om samspill som interaksjon. Men disse verdiene er mer implisitte og kan dermed oppfattes som en etablert samspillsdiskurs. Det kan underbygge intra-aksjon som en videreutvikling av interaksjon. En del av denne videreutviklingen er orientert mot den materielle vendingen som tilfører materialitet som handlekraftig i samspill, og som dermed fører til en desentrering av menneskets subjekt som noe statisk og sentrert i seg selv. Med desentrering menes her at det menneskelige subjektet hele tiden er i tilblivelse i relasjoner med andre menneskelige og ikke-menneskelige aktører. Denne vendingen til samspill som intra-aksjon bidrar med, er en nyansering av de faktorer som skaper samspillet og en betoning av relasjonelle og kontekstuelle betydninger.

Jeg opplever at intra-aksjonsbegrepet bidrar til en nyansert lesning av eksempelvis pedagogens deltagelse i samspill. En viktig grunn for en posthumanistisk dreining av samspillsforståelse er *affekt* (Massumi, 2015), som er en del både i avhandlingens metodologi og teoretiske rammeverk. Spontane hendelser åpner også opp for å undersøke dette «noe» (Rossholt, 2018) – som beveger eller berører (Hovik, 2019b), men som jeg som forsker ennå ikke har klart for meg hva er, eller klarer å sette ord på. Jeg fasineres av det kjennbare som kan relateres til stemning, musikalitet og en intuitiv opplevelse av å ha felles forståelse av samspillet (Malloch & Trevarthen, 2009). Johannesen bidrar med en etisk fordring til samspill og hvordan man går inn i et samspill. «Vi må hele tiden være klar over at man ikke vet» (Emmanuel Lévinas sitert i Johannesen, 2012, s. 97). Jeg anser dette som et forholdningssett som ligger tett på samspill som en kompleks og stadig tilblivende intra-aksjon. Tvetydighet og det potensielle muliggjøres som forståelser i en intra-aktiv samspillsforståelse.

Metodologisk posisjonering og sentrale begrepsavklaringer

I dette avsnittet gjør jeg rede for forskningsprosjektets metodologiske posisjonering og sentrale begrepsavklaringer. Både posisjonering og begreper utdypes i kapittel 3, så her gis bare noen korte forklaringer for å gi nødvendige knagger.

Avhandlingen er basert på praksisledet engasjement som viser seg på ulike måter. Videre har den en metodologisk posisjonering i et spenn mellom agentisk realisme i lys av Barads (2003, 2007, 2014) tenkning og Merleau-Pontys (1968; 1945/1994) kroppsfenomenologiske perspektiv, innenfor det som Brad Haseman (2006) omtaler som performativ forskning. Dette spennet har grunn i en forflytning som skjedde i løpet av analyseprosessen: Jeg beveget meg fra en hermeneutisk-fenomenologisk til en posthumanistisk tilnærming, inspirert av agentisk realisme. Et kroppsfenomenologisk

perspektiv tilknyttet forskerens posisjon og en betoning av kroppslighet i meningsproduksjon er likevel bevart. Agentisk realisme tilbyr en rekke analytiske verktøy i form av konseptene *agentisk kutt*, *diffraksjon*, *intra-aksjon* og *performativ agent*, noe jeg kommer tilbake til. Men for å forstå denne bevegelsen, må jeg først gjøre rede for forskningstilnærmingen, som har en abduktiv forskningslogikk. Jeg bruker betegnelsen *performativt kunnskapsapparat* fra Barads (2007) *apparatus*, for å beskrive hvordan avhandlingens metodologi består av ulike deler som konstituerer og virker sammen på en måte som produserer en bestemt forståelse av et fenomen. Forskningsprosessen er bevegelig og pågående. Det som studeres, skaper nye forbindelser og forståelser. Jeg har også en nærhet til forskningstemaet i form av at prosjektet er skapt ut fra interesse og erfaring. Alt dette gjør forskningsprosjektet performativt: skapende og tilblivende, ved hjelp av mange ulike uttrykksformer og med en affektiv forsker på innsiden.

Avhandlingen har en metodologisk posisjonering i performativ forskning og er vitenskapsteoretisk posisjonert i et spenn mellom Barads (2003, 2007, 2014) agentiske realisme og Merleau-Pontys (1968; 1945/1994) kroppsfenomenologiske perspektiv. Dette spennet er et resultat av en bevegelig forskningsprosess som jeg tenker på som abduktiv med vekt på hvordan forskningspraksis og forskningsmateriale har lede an og der jeg brukt teorier og perspektiver både før og i løpet av forskningsprosessen (Tjora, 2017). Abduktiv forskningslogikk knyttes til performativ forskning i hvordan forskningsprosessen er praksisledet (Haseman, 2006) og samtidig relasjonelt og kontekstuelt avhengig (Gergen & Gergen, 2018). En bevegelse fra kroppsfenomenologi til en større tyngde i agentisk realisme har bidratt med analytiske tilnæringer som på flere måter er adekvate både for forskningsfokus og generert videoobservert forskningsmateriale. Jeg har tatt i bruk analytiske verktøy som har muliggjort en mer nyansert lesning av hva som konstituerer et samspill. I en performativ forskningstilnærming har agentisk realisme sammen med kroppsfenomenologi medvirket sammen for å skape et analyserom der jeg gjør bruk av stemning, affekt og kunstneriske uttrykksformer (Barone & Eisner, 2012) i analyse av forskerens delaktighet og posisjonering som *sentrert* og *desentrert*, som jeg kommer tilbake til.

Med utgangspunkt i agentisk realisme og Barads (2007) *apparatus* bruker jeg performativt kunnskapsapparat for å beskrive forskningsprosjektets metodologi. Et performativt kunnskapsapparat består av ulike komponenter som konstituerer og virker sammen. Innenfor en performativ og abduktiv tilnærming er ikke kunnskapsapparatet gitt på forhånd, men skapes underveis og satt sammen av enheter ut fra deres meningsbidrag i en bestemt intra-aksjon (Barad, 2007). Med sin tydelige posisjonering i agentisk realisme forstås verden som levende, relasjonell og prosessuell. Hvordan vi forstår verden, avhenger av hvordan vi utforsker den, dvs. av kunnskapsapparatet vi har satt opp. Dette

innebærer en sammenveving av ontologi, epistemologi og etikk i måten vi tenker vøren og kunnskaping. Ved å bringe inn materialitet, i betydning menneskelig og ikke-menneskelig materialitet, som jeg kommer tilbake til, tar agentisk realisme et oppgjør med en antroposentrisk forståelse av mennesket som senter for meningsskaping og med verbalspråk som uttrykk for kunnskap. Det innebærer en re-tenkning av relasjon, kontekst, prosess, foranderlighet – av hvordan ulikheter møter hverandre og skaper noe nytt, gang på gang.

Begrepene *intra-aksjon*, *performativ agent*, *diffraksjon*, og *agentisk kutt* er sentrale analytiske verktøy i dette forskningsprosjektet. Jeg bruker *intra-aksjon* både i metodologien, som et analytisk verktøy, og som del av det teoretiske rammeverket. Intra-aksjon bidrar med en forskyvning av inter-personlige relasjoner og innlemmer materialitet som agentisk på lik linje med mennesker. Også det materielle har påvirkningskraft. Mennesker, rom og materialitet påvirker hverandre i hvordan de endres og omdannes kontinuerlig i en gjensidig intra-aksjon (Lenz Taguchi, 2010). Intra-aksjon bidrar med en forståelse av at andre ting/ materialiteter enn mennesket er av betydning for det som skjer. Materialer, av ulikt slag, blir dermed handlekraftige i hvordan de relaterer til hverandre i en gitt kontekst. Intra-aksjon tar avstand fra intensjonalitet, det vil si faste egenskaper ved noe. Hva som har handlekraft eller agens, skapes i en sammenveving med andre likestilte deler. Disse delene omtales som *performative agenter* som er deler av en produksjon og som står i en gjensidig intra-aksjon med hverandre. Performativ agent forstås som en materialitet i vid forstand, og kan være menneskelige og ikke-menneskelige uttrykk. Eksempler på menneskelig materialitet er bevegelse, mimikk, lyder, ord, blikkontakt, synging og rytmespill, mens ikke-menneskelig materialitet kan være artefakter, instrumenter, rom og gulv. Hva som er performativt, er ikke gitt på forhånd. Men ved å bryte opp i et samspill, kan performative agenter skapes ut fra hva som bidrar i samspillet og hvordan delene intra-agerer.

Diffraksjon er det tredje begrepet som er betegnende for analytisk tilnærming. I agentisk realisme brukes diffraksjon til å analysere hvilken betydning ulikheter skaper (Barad, 2007). I metodologien bruker jeg det i analytisk tilnærming som en måte å se på noe gjennom noe annet. Slik skapes mening. Fagteoretiske perspektiver er en del som brytes mot andre deler: fagteoretiske perspektiver, meg som forsker og forskningsmaterialet i form av videoobservasjoner. Diffraktiv lesning av forskningsmaterialet bidrar til å se hvordan ulike deler virker sammen, og hva som er av betydning.

En annen begrepsavklaring handler om forskerens doble posisjonering som *sentrert* og *desentrert*. Forskeren er en av delene i det performative kunnskapsapparatet. Dobbelttheten gjenspeiler en praksisledet forskningsprosess der jeg stadig har blitt utfordret av forskeren som driver og eier forskningsprosessen på den ene siden, samtidig som forskeren forstås som del av forskningsmaterialet. Denne doble posisjoneringen er

på flere måter problematisk og innehar en forskningsetisk dimensjon. Forskerens dobbelthet gjenspeiles i spennet mellom kroppsfenomenologi og agentisk realisme. Det performative i kroppsfenomenologisk perspektiv er en sammenveving, kiasme (Merleau-Ponty, 1964, 1968), mellom det som iakttas og den som iakttar, der forståelse er relasjonelt orientert. I dette perspektivet betones forskeren som kroppslig sentrert. Jeg som forsker er kroppslig nærværende i en praksisledet forskningsprosess, i form av å drive og formidle forskningsprosessen. Sanselig, kroppslig og affektivt nærvær er dermed performativt for metodologiske valg, som for eksempel analytisk tilnærming og metode for generering av forskningsmateriale. Begge disse delene av forskningsprosessen tydeliggjør forskeren som kroppslig sentrert.

Desentrert forsker er basert på agentisk realisme der forskeren befinner seg i tilblivelse/relasjon med andre/annet (Barad, 2007). En side ved dette er *affekt*, basert på Brian Massumis (2015) arbeid og videre forvaltet av andre innenfor både småbarnspedagogisk og kunstbasert forskning. Affekt kan anses som det Løkken (2012), med støtte i Merleau-Ponty (1968), kaller «det usynlige». Affekt kan forstås som «noe» (Rossholt, 2018) eller en «hunch», anelse, av noe (Leavy, 2015) som ikke umiddelbart lar seg forklare. Som en kroppslig kunnskap som settes i spill ved at det blir berørt, beveget. Affekt bringer også kroppslig materialitet inn som performative agenter. Slik bidrar affekt med en grunnforståelse av at det er ulike ting som spiller inn i hvordan kunnskap produseres, eller hvordan noe forstås, og at det tas høyde for at ikke alt kan gjengis eller forklares. Løkken (2012) løfter riktig nok fram dette som sentralt i en kroppsfenomenologisk tilnærming, men betoner ikke det materielle eller hvordan materialitet i vid forstand konstituerer hverandre i en stadig gjensidig tilblivelse.

Jeg har undret meg på om jeg burde ha sluppet tak i denne problemstillingen og heller hatt en tydeligere orientering om posthumanistisk forståelse av affekt, som kunne ha underbygget forskerens kroppslige nærvær både i gjøren av forskningsprosessen og i forståelse. Men et slikt grep ville ikke gjenspeilt hvordan et kroppsfenomenologisk perspektiv har vært særlig performativt i denne forskningsprosessen, som en del av prosjektets utgangspunkt, og som grunnlag for metodologiske valg tidlig i prosessen. Å holde fast ved kroppsfenomenologi i deler av kunnskapsapparatet gjenspeiler en performativ forskningsprosess og forskeren som sentrert for å vise hva som har vært performativt i avhandlingens kunnskapsproduksjon. Det viser også min reise gjennom prosjektet, der jeg var svært kroppsfenomenologisk orientert under prosjektets innledende faser, blant annet under hele feltperioden i barnehagen. Det underbygger samtidig en nysgjerrighet på hvordan to ulike vitenskapsteoretiske perspektiver kan tangere. I sentrert forsker synliggjør jeg forskerens maktposisjon i form av å drive og formidle forskningsarbeidet. Et kroppsfenomenologisk perspektiv har også en nærhet til kunstbasert forskning, som jeg inspireres av i utforming av analytisk tilnærming.

Avhandlingens oppbygging

Avhandlingen består av syv kapitler. Etter innledningen, i kapittel 2, følger en forskningsoversikt der den første delen i hovedsak omhandler samspillsorientert forskning på småbarnsfeltet. Jeg prøver å trekke en linje fra interaksjon til intra-aksjon, som en forskyvning fra antroposentrisk til materiale-diskursiv samspillsforståelse. I del to presenterer jeg forskning på sang og musikk som er relevant for småbarnsfeltet og denne avhandlingen. Flere av forskningsarbeidene jeg presenterer, utdypes ytterligere i kapittel 4 og fagteoretiske perspektiver da de er diskusjonsparter i avhandlingens drøftingskapittel.

Kapittel 3 omhandler posisjonering i performativ forskning og forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat der jeg utdyper og gjør rede for apparatets fem deler. Del en består av avhandlingens vitenskapsteoretiske posisjonering. Denne posisjoneringen er basert på en performativ praksisledet forskningstilnærming (Haseman, 2006) orientert om Barads (2007) posthumanistisk performativitet, som jeg vever sammen med kroppsfenomenologi (Løkken, 2012; Merleau-Ponty, 1968) og aspekter fra kunstbasert forskningsmetodologi med vekt på a/r/tografi (Irwin, 2013) og kunstnerisk forskning med vekt på *forskning i kunst* (Orning, 2017). I del to gjøres rede for hvordan jeg forstår forskeren som delaktig i kunnskapsproduksjon i det jeg kaller sentrert og desentrert forsker. For å vise hvordan disse posisjoneringene gjøres i forskningsprosessens ulike deler, fortsetter denne redegjørelsen i del tre og fire. Del tre er en redegjørelse av feltarbeid og metoden for generering av forskningsmateriale som er delvis deltagende videoobservasjon. Del fire omhandler analytisk tilnærming, der jeg gjør rede for diffraktiv analyse med utgangspunkt i Barads (2014) *cutting-together-apart*. Jeg avrunder kapittel 3 med forskningsetiske betraktninger jeg har tatt stilling til underveis i forskningsprosessen.

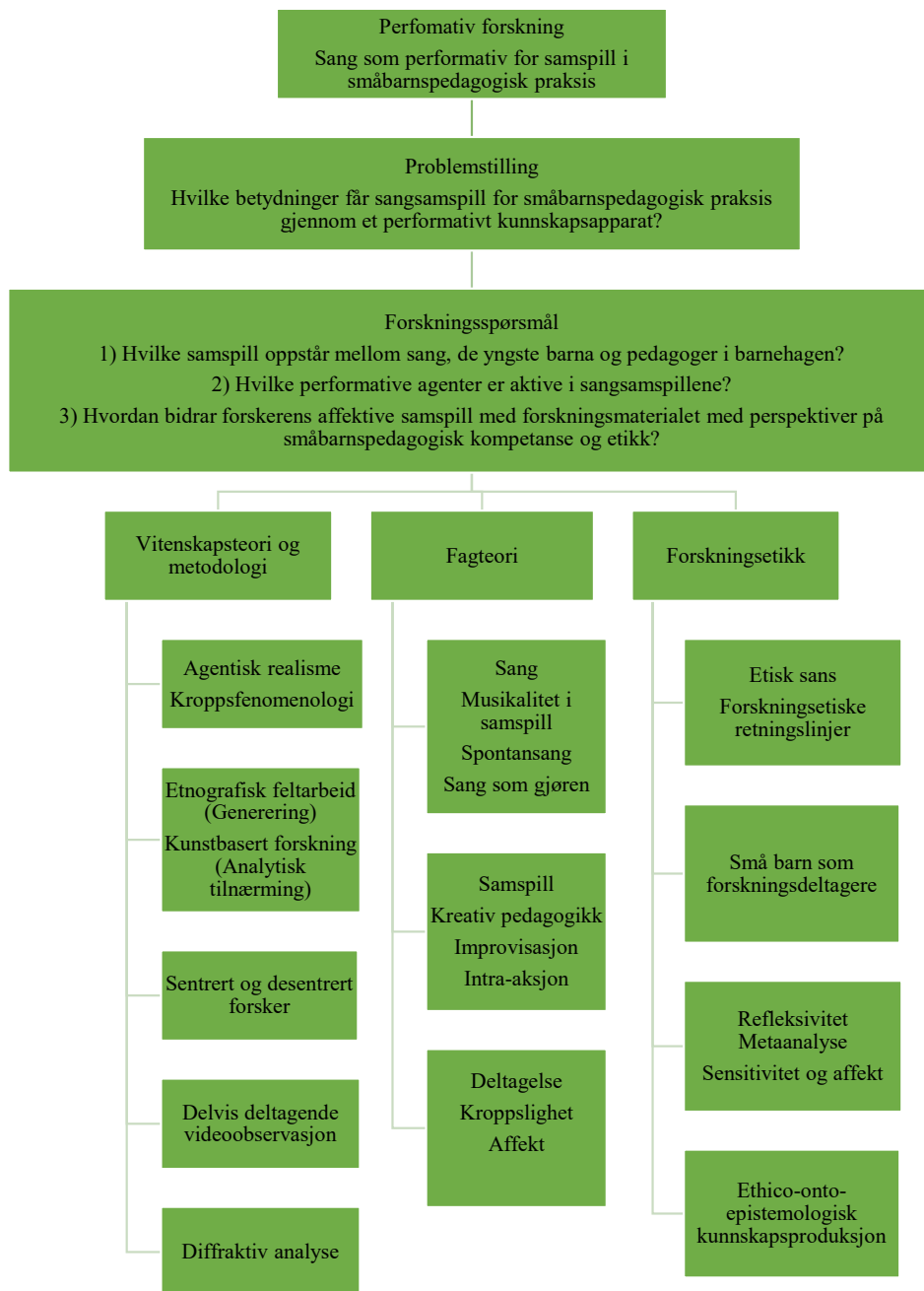
I kapittel 4 presenteres avhandlingens teoretiske rammeverk, som er orientert om musikalitet og rytmiske mønster i samspill (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999), den spontane sangen (Bjørkvold, 1998; Bonnár, 2014) og sang som handling, musicking (Small, 1998). Disse teoretiske perspektivene har en musikkvitenskapelig orientering. Sangsamspill er et forskningsfokus der jeg tar i bruk teoretiske perspektiver på tvers av musikk- og teatervitenskapelige samt pedagogiske teoretiske perspektiver. Samspill forstås i lys av en sammenblanding av Gert Biestas (2014) kreativ pedagogikk og samspill som en subjektivitetshendelse i svak eksistensiell forstand, improvisasjon (Alterhaug, 2004; Sawyer, 2011; Steinsholt & Sommerro, 2006; Sæther, 2017), kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) og intra-aksjon (Barad, 2007; Lenz Taguchi, 2010; Magnusson, 2017). Forskningsfokus er samspill mellom de yngste barna og pedagoger i barnehagen, og jeg har et særlig fokus på pedagogens deltagelse, som jeg

leser i lys av kroppslighet (Winther, 2012; Kulset, 2017) og affekt (Hovik, 2014a; Massumi, 2015; Sandvik, 2013).

Kapittel 5 og 6 er viet analysen i avhandlingen. I kapittel 5 analyseres forskningsspørsmål 1 og 2: *Hvilke samspill oppstår mellom sang, de yngste barna og barnehagepedagoger i barnehagen?* og *Hvilke performative agenter er aktive i sangsamspillene?* i transkripsjon og performative hendelser. Kapittel 6 er kunstbasert og affektiv analyse ut fra forskningsspørsmål 3: *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?*

Kapittel 7 er avhandlingens siste kapittel, som inneholder en sammenfattende drøfting av forskningsresultatene fra analyse av transkripsjon og performative hendelser og kunstbasert og affektiv analyse. Så følger en diskusjon med annen forskning, kritisk tilbakeblikk på metode og etikk, før jeg runder av avhandlingen med å løfte fram forskningsbidrag og videre perspektivering.

Jeg avrunder det innledende kapittelet med figur 2 som visualiserer kunnskapsapparatets deler, problemstilling og forskningsspørsmål og hovedområder i vitenskapsteori og metodologi, fagteoretiske perspektiver og forskningsteori.



Figur 2. Forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat.

Kapittel 2 Forskningsoversikt

Dette kapitlet fokuserer på tidligere forskning som dette forskningsprosjektet kan relateres til, der én hensikt er å vise et omriss av forskning som både tangerer og løfter fram hovedlinjer i forskning (Roberts-Holmes, 2019) på småbarnsfeltet. Tangeringspunkter er i særlig grad relatert til samspill og musisering i en småbarnspedagogisk forskningskontekst. En annen hensikt er å skrive fram en nisje for denne avhandlingens forskningsbidrag. I arbeidet med å skape en forskningsoversikt har jeg gjort personlige valg (Magnusson, 2017) og fulgt snowball-prinsipp (Tjora, 2017), der tilgang til forskning har skjedd underveis i forskningsgjennomgangen. Jeg har gjort et utvalg av publikasjoner basert på bred lesning, konferanse- og kursdeltagelse og samtaler med kolleger og søk i litteraturlister som har åpnet for nye søkebegreper, titler og navn. Jeg har i hovedsak brukt søkemotorene i Oria og ERIC. Begge disse søkemotorene har med ulike søkeord-kombinasjoner generert flere utgivelser og nye navn. Jeg har i hovedsak orientert meg om begreper i problemstillingen som *sang*, *samspill* og *småbarnspedagogikk*. Jeg har gjort åpne søk, i betydning at det ikke har vært helt klart på forhånd hva jeg har søkt etter. Arbeidet med forskningsoversikten har vært en prosess og sådan blitt til underveis, i takt med en økende innsikt i et småbarnspedagogisk forskningslandskap.

Forskningsoversikten består av forskning som først og fremst er gjort i norsk og nordisk barnehagekontekst med noen internasjonale bidrag. Forskningsoversikten løfter i hovedsak fram resultater og teoretiske perspektiver, men jeg nevner også metodologiske tilnærminger. Valget av publikasjoner er primært basert på tematisk lesning av aktuelle publikasjoners sammendrag, innledninger og litteraturlister. Tematisk lesning har åpnet for kritisk gjennomgang av tangerende publikasjoner og en vurdering av konsepter og begreper som jeg mener har vært viktig å løfte fram. Eksempler på dette er samspillsforståelse, der jeg belyser forskning som sentrerer seg om samspill som interaksjon, før jeg har beveget meg inn i småbarnspedagogisk forskning, som omhandler samspill som intra-aksjon. Jeg ser i ettertid at denne bevegelsen har vært viktig med tanke på en tydeliggjøring av avhandlingens forskningsbidrag. En annet eksempel er sang og musisering på småbarnsfeltet, der jeg har søkt forskning utover småbarnsfeltet og barnehagekonteksten for å finne publikasjoner som på ulike måter kan relateres til min avhandling.

Kapitlet er todelt. Del én er et omriss av samspillsorientert- eller samspillsrelatert småbarnspedagogisk forskning fra de siste 20 årene. Del to omhandler et utvalg av småbarnspedagogisk forskning om sang og musikk i tidlig barndom. Noen av de nevnte forskningsarbeidene er diskusjonspartnere i drøftingskapitlet. Jeg vender derfor tilbake

til disse i kapittel 4 og fagteoretiske perspektiver. Jeg avrunder dette kapittelet med en oppsummering for å synliggjøre at mitt kunnskapsbidrag trengs i forskningsfeltet.

Samspillsorientert forskning i småbarnspedagogikk

På småbarnsfeltet har jeg funnet tre forskningsoversikter som jeg velger å innlede med (Broström, 2019; Pramling Samuelsson, Bjørnstad & Bae, 2012; Øie, 2012), både fordi det skaper en bred inngang til feltet og fordi dette gir en omfattende innsikt i barnehagekontekstuell samspillsorientert forskning.

I forskningsoversikten *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år* (Pramling Samuelsson et al., 2012) kommer det fram at forskning på de yngste barna i barnehagen dreier seg om interaksjonsperspektiver. Et fokus er barnehagedeltagelse der interaksjon løftes fram som en nøkkelfaktor for barns læring og utvikling. En annen faktor er personalets erfaring og sensitivitet (Drugli, 2017) som kan skape et «stressfritt miljø» (Pramling Samuelsson et al., 2012, s. 5). Intersubjektivitet står sentralt i forståelsen av interaksjon/samspill, der temaer som sensitiv voksen, dialogisk relasjon, responsive og lydhøre voksne blir løftet fram (Abrahamsen, 2015, 2018; Bae, 2012; Drugli & Undheim, 2012; Grindland, 2012; E. Johansson & Løkken, 2014; Klette, Drugli & Aandahl, 2018; Lekhal, Drugli & Buøen, 2019; Myrstad & Sverdrup, 2011; Sandvik, 2013; Seland, Hansen Sandseter & Bratterud, 2015; Sverdrup & Myrstad, 2019; Ulla, 2015). I en nyere dansk forskningsoversikt løfter Stig Broström (2019) opp fire dimensjoner i forskning på småbarnsområdet. Den første er orientert om følelsesmessige og empatiske relasjoner mellom barna og barnehagepersonalet for skaping av trivsel, trygghet og trygge tilknytningsmønstre. Den andre og tredje dimensjonen er at relasjoner har preg av intersubjektivitet, delt oppmerksomhet og miljømessige faktorer som inkluderer barn i barnefellesskap for utvikling av positive vennerelasjoner. Den siste dimensjonen løfter fram et behov for en tilpasset didaktikk i småbarnspedagogikk (Broström, 2019).

Disse forskningsoversiktene viser en overordnet forståelse av samspill som interaksjon med vekt på intersubjektivitet og en humanistisk subjektforståelse av barn. Jeg forfølger dette ved først å løfte fram et forskningsutvalg som tar for seg samspill som interaksjon og som sier noe om hva denne samspillsforståelsen bidrar med. Jeg viser i hovedsak til en interaktiv samspillsdiskurs i norsk barnehagekontekst med hovedfokus på småbarnspedagogisk forskningsfelt. Deretter løfter jeg fram forskning som på ulikt vis relateres til samspill som intra-aksjon og som både beveger seg i retning av, er inspirert av eller posisjonert i et posthumanistisk eller ny-materialistisk landskap.

Samspill som interaksjon med aspekter av intersubjektivitet og barn som subjekt

Hovedvekten av samspillsorientert forskning innenfor småbarnspedagogisk barnehagefelt er tuftet på relasjonspsykologi, eksistensfilosofiske og kroppsfenomenologiske perspektiver. Siden 2000-tallet har det fra ulike fag som psykologi, sosiologi, pedagogikk, antropologi, spedbarnsforskning og relasjonspsykologi kommet innsikter som har bidratt til et paradigmeskifte i synet på barn som subjekter, meningsskapere og sosiale aktører. Barns kroppslige handlinger og nonverbale kommunikasjonsuttrykk får større plass i relasjoner, som viser at barn er i stand til å signalisere egne intensjoner og grenser (Bae, 2007). Berit Bae viser både til eksistensfilosofiske perspektiver og til Anne-Lise Løvlie-Schibbye (2002) om betydningen av å møte den andre som et subjekt som innebærer å anerkjenne individets rettigheter i forhold til egen opplevelsesverden. Med støtte i blant andre Daniel Stern (2003) og Løvlie-Schibbye (2002) sine arbeid løftes intersubjektivitet som en overordnet ramme for å forstå både individets og relasjonens utvikling (Bae, 2007). Ut fra relasjonspsykologisk perspektiv argumenteres det for betydningen av å møte barn som subjekter. Det danner et grunnlag for medmenneskelighet og barnets evne til å utvikle seg og stadig skape konstruktive relasjoner. Bae sitt forskningsarbeid har hatt en helt sentral betydning for hva som ligger til grunn for relasjonsforståelse i barnehagekontekst (Otterstad, 2013), særlig med tanke på dialogiske prosesser (Bae, 2004), syn på barn som subjekter (Bae, 2007) og medvirkning (Bae, 2012). Bae (2004) viser gjennomgående en forståelse av interaksjoner med særlig fokus på dynamiske prosesser, nyanser, kompleksitet, det konkrete og det kroppslige, og det verbale og det nonverbale samspillet. Baes arbeid er grunnnet i psykoanalytiker Løvlie-Schibbys dialektiske relasjonsteori med perspektiver om anerkjennelse og intersubjektivitet (Bae & Waastad, 1992). Løvlie-Schibbye løfter fram sentrale samspillsverdier som indre anerkjennelse, likeverdighet og lytting. I lytting inngår en helhetlig form for tilstedeværelse der pedagogen lytter med *hele seg* for å skape en innlevelse i hvordan et barn kan oppleve en situasjon (Løvlie-Schibbye, 2013).

En forskningsgjennomgang på småbarnsfeltet viser også at forskning som omhandler samspill gjerne er relatert til andre pedagogiske områder, som de yngste barnas læring (Broström, Hansen, Jensen, Svinth & Goveia, 2019; Lekhal et al., 2019), lek (Nome, 2017; Wolf, 2014), vennskap (Greve, 2009), sosialisering, kultivering (Løkken, 2000a), samspill, medvirkning (Bae, 2012; Eide, Os & Samuelsson, 2012) og utvikling (Abrahamsen, 2015, 2018; Drugli, 2017). Barnet som subjekt er sentralt i flere forskninger som er basert på humanistiske ideer. Her løfter jeg fram Løkkens doktorgradsavhandling *Toddler peer culture: the social style of one and two year old body-subjects in everyday interaction* (Løkken, 2000a) og påfølgende fagbok *Toddlerkultur* (Løkken, 2004) som setter fokus på de yngste barna i barnehagen som

subjekter. Med støtte i Merleau-Pontys kroppsfenomenologi har hun studert kultiveringsprosesser og det sosiale i jevnaldringsamspill blant 1-3-åringene i barnehagen. Hun løfter fram intersubjektivitet, som et helt sentralt begrep i hvordan barna på et kroppslig sett og som kroppssubjekter samspiller med hverandre, deler oppmerksomhet og uttrykker intensjoner. Løkkens arbeid er sentralt innenfor småbarnspedagogisk forskning, og jeg diskuterer med hennes kroppsfenomenologiske tilnærming til samspill.

Intersubjektivitet forstås i en kroppsfenomenologisk forankring som delt oppmerksomhet og forståelse av felles følelser og hensikter i kommunikasjonen. Sentralt i Løkkens forskning er intersubjektivitet på et førspråklig plan og det fellesskapet mellom barna som slik kroppslig bevegelse og omgang innebærer. Løkkens forskningstilnærming (Løkken, 2000a) har preg av å søke og forstå et fenomen fra barns perspektiv. Barn ses i et kompetanseperspektiv, et ressurs- og mulighetsperspektiv. Barn er sosiale aktører på samme måte som voksne mennesker, samfunnsborgere og kulturvesener. Barn bidrar aktivt i den sosiale konstruksjonen av kulturen de er en del av. Mennesket er knyttet til verden, bebor den og kjenner verden som sin egen forlengelse. Løkken skriver om kroppens motilitet. Bevegelse er grunnleggende sosial og kommunikativ og handling sees på som meningsfullt for subjektet fordi mennesket er intensjonell i sine handlinger. Kroppssubjekt er et kroppsliggjort subjekt, en aktør med intensjoner. Kropp og tanke er ikke atskilte enheter, tenkningen vår er rotfestet i kroppen, og det er gjennom kroppens bevissthet at språk tar form. Mennesket er kroppslig i alt vi gjør, og er en helhet av tanker, følelser, sanser, motorikk og fysiologi. Med kroppen bebor vi rom og tid.

Trivsel relateres til den *gode* barnehagen og er et forskningstema i artikkelen «One-to Three-year-old children's experience of subjective wellbeing in day care» (Seland et al., 2015). Resultater fra dette forskningsprosjektet viser at trivsel relateres til relasjonell deltagelse i hverdagslivet og barns lek og utforskning, både alene og sammen med andre barn og barnehagepersonalet. Betydningen av intersubjektive samspillsrom som er preget av sensitivitet og oppmerksomhet løftes også fram. Resultatene viser at barna uttrykker trivsel i situasjoner der barnet blir sett og forstått som subjekt med egne intensjoner, behov og ønsker. Studien har en kvalitativ fenomenologisk tilnærming med observasjon av barnas kroppslige og emosjonelle uttrykk som en tilnærming til å forstå barns perspektiv. Denne metoden innebærer et følelsesmessig engasjement hos forskeren som kan gi en dypere forståelse av barnets opplevelse, med henvisning til både Eva Johansson og Løkken (2014) og Hanne Warming (2005).

Gerd Abrahamsen (1997, 2004, 2015, 2018) har siden 1990-tallet vært en sentral bidragsyter innenfor småbarnspedagogisk praksis- og forskningsfelt. Hun har utviklet en observasjonsmetodikk for å oppøve observatørens emosjonelle tilgjengelighet, og for å øke forståelse for barns perspektiv og innlevelse i deres opplevelser og erfaringer. Hennes arbeid har løftet fram viktigheten av å forstå og legge til rette for barnehagebarns

emosjonelle utvikling, tilknytning, barns perspektiv og omsorgsgivernes empati og sensitivitet i møte med barns kroppslige uttrykk og kommunikasjonsformer. Pedagogens deltagelse, tilstedeværelse og vektlegging av *den nonverbale samtalen* er sentrale aspekter i hennes forskning. Jeg diskuterer med både Løkken (2000a, 2004) og Abrahamsen (2018) i avhandlingen og utdyper ytterligere deres perspektiver i kapittel 4.

Denne forskningsgjennomgangen viser at forskning som omhandler samspill som interaksjon, har enten eller både – og en psykoanalytisk og relasjonspsykologisk forståelseshorisont, baserer seg på spedbarnsforskning og har en kroppsfenomenologisk tilnærming. Samspill forstås som intersubjektiv, relasjonelt betont, dialogisk med en humanistisk subjektforståelse og leses i lys av en kultivering av væremåte og kommunikasjonsuttrykk. Deltagerne er aktive og kompetente subjekter og aktører med egne intensjoner. Sentrale verdier i interaksjon er likeverdighet, verdsetting av den andre, anerkjennelse, delt oppmerksomhet og innlevelse i den andres opplevelse, lytting og kroppslighet. Denne samspillsforståelsen har vært helt sentral i utvikling av en barnehagepedagogisk forståelse av barn som likeverdige samspillsparter i en betoning av barnet som subjekt. Interaksjon er interpersonlig og baserer seg på samspill mellom mennesker med en forståelse av mennesker som handlekraftige i verden, og som forvaltere av materialer og miljømessige faktorer.

Jeg beveger meg nå videre inn i forskningsområder med fokus på samspill som intra-aksjon i ulike barnehagefaglige kontekster. Intra-aksjon ses på både som en videreføring og en videreutvikling av interaksjon, og denne samspillsformen anser både mennesker og materialitet som handlekraftige og i et gjensidig avhengighetsforhold til hverandre i en gitt situasjon hvis agentskap er relasjonelt og kontekstuellet betinget.

Småbarnspedagogisk samspillsrelatert forskning i eller i kombinasjon med en posthumanistisk posisjonering

I en posthumanistisk eller ny-materialistisk² orientert forskning på småbarnsfeltet, knyttes samspill til læring (Nyhus, 2016; Sandvik, Johannesen, Nyhus, Larsen & Ulla, 2016), medvirkning (Johannesen, 2012; Sandvik, 2012a, 2012b, 2013, 2018), barnehagens relatering til barns kroppslige uttrykk (Rossholt, 2010) og forskningstilnæringer (Johannesen, 2012; Nyhus, 2016; Sandvik, 2013, 2015). På barnehagefeltet forøvrig er det også i dette kapitlet verdt å nevne Mette Røe Nyhus (2016) med ny-materialistiske perspektiver på kompleksiteten i læring og læringsrommet. Ann Merete Otterstad (2013) har bidratt med blant annet en utvidelse av samspillsbegrepet i retning intra-aksjon. Lena Magnusson (2017) har bidratt med perspektiver på intra-aktive møter mellom treåringer og digitale kameraer der hun har undersøkt hva som skjer når barna får tilgang til

² Ulikhetene mellom posthumanisme og ny-materialisme er små, og de to kan omtales som det samme (Otterstad, 2013).

kameraene, og hvordan barnas fotografier kan gi innsyn i barnas interesse og liv i barnehagen. Resultater viser at barn og tilgang til digitale kameraer skaper en forståelse av kameraer som performativt for hvordan vi kan forstå en visualisert forståelse av barnas liv i barnehagen. Forskningsresultatene betoner en relasjonell betydning mellom materialer, jevnaldrende, steder, rom og kunnskapsproduksjon. Hillevi Lenz Taguchi (2010, 2012) sitt arbeid med ny-materialistiske perspektiver på læring, læringsrom, prosesser og pedagogiske refleksive prosesser har vært et helt sentralt bidrag, både med tanke på syn på barnet som skapende, som aktør og materialitet som handlekraftig i en læringsprosess. Jeg gir ikke her videre innføring i hennes forskningsarbeid, da det utgjør en del av det teoretiske rammeverket i denne avhandlingen, som følger i kapittel 4.

Det finnes også forskning på barnehagefeltet som beveger seg på tvers av vitenskapsteoretiske perspektiver og posisjoner. Nordtømme (2015) har i likhet med Nome (2017) gjort nettopp dette ved å kombinere Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv med begreper fra Bruno Latours (2005) aktør-nettverksteori (ANT). Nordtømme bruker både ANT, med et fokus på barns kroppslige erfaring i levd rom, og Erving Goffmans (1969) rom-metaforer når hun utforsker hvordan barns lekerfaringer i samspill med rom og materialer kan være en pedagogisk ressurs.

Nome (2017) undersøker de yngste barnas nonverbale sosiale handlingsrepertoar slik det utvikles og kommer til uttrykk i småbarnsavdelinger i barnehagen. Med *sosial* mener han både hvordan barna relaterer seg til hverandre, og hvordan de relaterer seg til ting, rom og steder de befinner seg i og ved. Nomes avhandling er artikkelbasert og består av fire artikler som i hovedsak omhandler en ANT-analyse av lek på småbarnsavdelinger, de yngste barnas sosiale liv som kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009), lekens flyt blant toddlere i barnehagen og relasjoner mellom barn i spennet mellom private og offentlige rom. Det overgripende teoretiske rammeverket i avhandlingen er i hovedsak orientert om Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv med vekt på «kroppslighet, bevegelse, gester og positurer» (Nome, 2017, s. 2), kommunikativ musikalitet, ANT og dialektisk danningsteori med vekt på Hanna Arendt sitt begrep om *handling*. Nomes forskningsprosjekt er orientert om en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming, i tillegg til å være inspirert av post-humanistiske perspektiver. Han har gjort et etnografisk arbeid basert på feltnotater og videoobservasjon med en påfølgende fenomenologisk analyse. Observasjonsfokus har vært rettet mot samspill mellom barn i frie situasjoner, med et blikk for små detaljer i ansikt-til-ansikt-relasjoner.

I analysen vektlegger han en tilnærming til barnas livsverden som «et sted mellom barna og andre barn, voksne, tingene og rommene hvor mening, selvbevissthet og sosiale hendelser kontinuerlig ble skapt» (Nome, 2017, s. V). Han relaterer i hovedsak til Stephen Malloch og Colwyn Trevarthen (2009), Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv (Merleau-Ponty, 2002, 2004) og Løkken (2000a) for å underbygge nonverbale

musikalske elementer i barnas samspill seg imellom. Han har analysert hvordan barn bruker nonverbale lyder og kroppslige uttrykk og bevegelser for å utvikle sitt sosiale liv i barnehagen. Resultatene viser at de yngste barnas samspill preges av nonverbale lyder med støtte i kroppslige uttrykk som både kommuniserer fellesskap og der den enkelte får rom til å uttrykke seg. Fellesskap skapes gjennom rytme, gjentakelser og turtaking. Et annet interessant resultat er at lyder og bevegelser henger sammen som et ikke-separabelt fenomen (Nome, 2017). Nome relaterer dette til Løkkens (2000a) «flirekonsert» der fellesskapsfølelse har et lydlig og kroppslig uttrykk blant barna. Barnas lydlige samspill i form av melodier og rytme er en form for inntoning som Nome (2017) løfter fram som en bevegelse mellom et «vi» og et «jeg» i barnegruppen. Han skriver:

Non-verbal sounds and rhythms among toddlers often serve as invitations to others to take part in a given activity, and they seem to play an important role in keeping the group together and the activity going. They are also a way to develop a sense of shared narratives in the group. (Nome, 2017, s. 142)

Denne forskningen er i særlig grad interessant i forhold til hvordan Nome bruker perspektivet kommunikativ musikalitet for å forstå, men også løfte fram de yngste barnas lydlige og kroppslige uttrykksformer som meningsfulle og som en skapende faktor for et gruppefellesskap. Han understøtter Løkkens (2000a) forskning på toddlerkulturelle uttrykk ved å tilføre den en tydeligere musikalsk profil.

Johannesen (2012) beveger seg på tvers av og bryter opp filosofiske og fagteoretiske linjer i en refleksjon om mulige forskningstilnæringer i en studie av medvirkning og de yngste barnas kroppslige måter å uttrykke seg på. Hun leser forskningsmaterialet med filosofen Lévinas der et premiss er at man aldri helt kan forstå den andre og med et særlig fokus på møter mellom menneskelige aktører: barnet, pedagogen og forskeren. Hun løfter fram det unike i møtene som «noe som skapes hos hverandre når man møtes fordi man er forskjellig, og fordi tidspunktet er forskjellig.» (Johannesen, 2012, s. 80). Forståelse av den andre baserer seg altså på det som skjer der og da, og hun vektlegger betydningen av å representere framfor å redusere et menneske, individ, i et konsept. Johannesen søker etter nyanser og begreper som kan invitere til tvetydighet og mulige forståelser, der hun samtidig utfordrer sin egen forståelse. Johannesen bidrar til kritikk av «tatt for gitt» - forestillinger om barn, dikotomien barn - voksen og makt som et element når vi lytter til barns ytringer enten de er kroppslige eller verbale. Dette er et bidrag til å «[...] skape nye og romsligere rom [...] som handler om å åpne for forskjellighet og ulike perspektiver. [...] Dermed kan det være viktig å avsløre hvilke diskurser som styrer det pedagogiske arbeidet med barn» (Johannesen, 2012, s. 85).

Ninni Sandvik (2013, 2015, 2018; Sandvik et al., 2016) sitt forskningsarbeid har vært et tydelig anslag for en videreføring av småbarnspedagogisk barnehagepraksis. Hun har i de

siste tolv årene gjort en dreining mot det posthumane, både med tanke på metodologiske tilnærminger og også i teoretiske tilfang. I doktorgradsavhandlingen *Medvirkning og handlingskraft i småbarnspedagogisk praksis* (2013) konstruerer Sandvik alternative tilnærminger til medvirkning ved å se på hvilke handlingskrefter som «kan tenkes å virke i pedagogiske praksiser» (Sandvik, 2013, s. 9) når hun i fire forskningsartikler drøfter handlingskreftenes agentskap og innflytelse. Hun fletter teori fra filosofene Gilles Deleuze og Félix Guattari i form av deres immanensfilosofi om hvordan «mennesker er uløselig sammenvevd med og avhengig av tiden, rommene, gjenstandene, naturen osv.» (Sandvik, 2013, s. 18), med konstruerte empiriske eksempler basert på samtaler og egne notater fra nærvær i barnehager. Sandvik (2013) aktualiserer medvirkning i lys av etikk og argumenterer med en forskyvning av medvirkningsbegrepet fra vertikal til horisontal forståelse, for å synliggjøre hvordan menneskelige, materielle og diskursive faktorer har medvirkende agentskap og innflytelse. Sandvik har gjort en postkvalitativ metodologisk tilnærming som Sandvik kaller, en *maskinell bricolage*, etter Deleuze og Guattaris (1996, 2009) tenkning. Materialet består av «ulike kilder, prosesser og materialer man har for hånden» (Sandvik, 2013, s. 29). En bricolage baserer seg på en forståelse av hvordan ulike elementer plugges inn i hverandre og starter maskineriet. I dette ligger en problematisering av forskeren som et rasjonelt og avgrenset forskersubjekt, og at forskningsprosessen skapes underveis og ikke kan defineres på forhånd. Sandvik mener at det er en slik «plugg-inn» som skaper muligheter for å arbeide med teoretiske og empiriske forskyvninger. Sandvik aktualiserer forskerens posisjon i egen forskning ved å stille spørsmål ved forskersubjektet som rasjonelt og avgrenset. Sandvik omtaler doktorgradsavhandlingen som et bidrag til å forstå hva teori er. Hun fletter sammen immanensfilosofi og posthumane teorier med referanse til Barad (2003, 2007), Lenz Taguchi (2010) og Stacy Alaimo og Susan Hekman (2008) i hvordan hun utfordrer ideen om at teori kan betraktes som atskilt fra praksis. Sandvik (2013) betrakter relasjonen mellom teori og praksis som bevegelig og sammenflettet og gjensidig konstituerende. Forskningsmateriale, praksis, leses med teoretiske begreper og perspektiver med «hensikt å konstruere/produsere teoretiske og empiriske forskyvninger» (Sandvik, 2013, s. 19) av forståelse av medvirkning. Sentrale begreper som Sandvik bruker i studien, er *pedagogiske maskinerier*, intensiteter (menneskelige og ikke-menneskelige materialiteter) som oppstår blant og mellom subjektene og som sammen forhandler, performative agenter, deltagere (menneskelige og ikke-menneskelige materialiteter), i tråd med Barads (2007) tenkning og handlekraft, agens. Sandvik åpner for at handlekraft kan attribueres til annet enn menneskelige subjekter. Handlekraft trenger ikke være synlige eller aktive handlinger. De performative agentenes handlekrefters forhandlinger ses ikke utelukkende «som verbale, rasjonelle og bevisste forhandlinger, også de kroppslige, intuitive forhandlingene kan være interessante» (Sandvik, 2013, s. 22).

Sandvik utfordrer forståelse av subjekt som viljestyrt, rasjonelt og avgrenset med grunn både i humanistiske og utviklingspsykologiske forestillinger om barnet som subjekt og barnets «modenhet, utvikling og relative kompetanse» (Sandvik, 2013, s. 26). Hun setter spørsmålsteget ved om humanistiske subjektivitetsforståelse ikke er nok og et mulig blindspor i kvalitativ forskning. Sandvik beveger på en dominerende subjektdiskurs i småbarnspedagogikk ved å åpne opp for at annet enn mennesker har handlekraft og dermed agens i en forhandlingsprosess.

Poenget er [...] at det humanistiske subjektet relaterer seg til kontekst og omgivelser gjennom ulike inter-aksjoner, [...] mer enn det betrakter seg som en del av og intra-agerende med omgivelsene, slik Deleuze sin immanensfilosofi, eller Barads (2003, 2007) onto-epistemologi argumenterer for. (Sandvik, 2013, s. 24)

Sandvik støtter seg til Paulos Freires utdanningsfilosofiske tenkning som har hatt stor betydning for den respektfulle dialogen i læringsprosesser. Denne tenkningen har blitt videreført av ulike poststrukturalistiske inspirerende forskere som blant andre Foucault og Derrida og tas videre i kritikk av ulike diskurser.³ Videre har den språklige vendingen blitt kritisert for å overse betydningen av den materielle verden, en kritikk som munner ut i ulike varianter av det som blir kalt posthumane perspektiver. Dette har ledet til den materielle vendingen som utfordrer både de humanistiske subjektforståelser og hegemoniske og maktproduserende diskurser. Lenz Taguchi er en av dem som med utgangspunkt i blant andre Barads (2007) onto-epistemologi har brakt de materialsensitive perspektivene inn i barnehageforskning. Denne bevegelsen åpner opp for å sette spørsmålsteget ved om det er mulig å betrakte mennesket som atskilt fra andre faktorer, og hvordan mennesket står i relasjon til annet (Sandvik, 2013). Avhandlingen er svært aktuell og interessant metodologisk sett for mitt forskningsprosjekt i en synliggjøring av en bevegelse i forskningstilnærming på barnehagefeltet og hvordan posthumanistiske teorier og metodologiske perspektiver bidrar til å bevege og forskyve noen forestillinger av barn, av samspill og av hva som er performativt i en samspillsprosess.

Nina Rossholt (2010) skriver i artikkelen «Gråtens mange ansikter. Toner og tempo i barnehagen» om de yngste barnas gråt i oppstart i barnehagen, og her analyserer hun barns gråt i en materiell-diskursiv forståelse med referanse til posthumane perspektiver. Bevegelse og mellomrom fra Deleuze og Guattari (2013), gråt i et grenseland mellom materialitet og diskurs fra Lenz Taguchis (2010), omforming av Barads (2003) filosofiske perspektiv agentisk realisme i en pedagogisk kontekst, er teoretiske perspektiver på gråtens lydige uttrykk og kroppens respons i form av tempo og tone i betydning nærhet

³ Judith Butler (1993) og Lenz Taguchi (2004) kritiserer diskurser relatert til kjønn.

til andre kropper. Rossholt løfter fram et skifte i hvordan barnehagepersonalet snakker om (knowing) gråt og hvordan de handler (being) på barns gråt.

Hvordan vi snakker om gråten, og hvordan barna ytrer sin gråt, skaper kunnskap om barnehagens praksiser. Når gråten gjør noen med oss, inntreer en kroppslig beredskap som står i opposisjon til hvordan gråten i mange tilfeller omtales av personalet. [...] Gråtens mange ansikter åpner opp for tvilens mellomrom [...] som krever at man stiller seg åpen for det som skjer, og ser barnet med andre øyne enn man tidligere har gjort. Når personalet tviler, blir diskurser [...] destabilisert, og kroppens berøringer får en kunnskapsmessig status i relasjonen. (Rossholt, 2010, s. 112)

Rossholts forskning er for mitt prosjekt interessant av flere grunner. Ved å sette kunnskap om gråt opp mot opplevelse av gråt løfter hun fram pedagogens kropp som omsorgsfull meningsbærer i møte med barnet og dets gråt. Kroppens bevegelse i tempo og tone blir betydningsfullt og som et adekvat svar til barnets kroppslige uttrykk i form av gråt. Affekt, med referanse til Deleuze, blir her en referanse til å forstå denne praksisen i å møte barnets gråt som materiell-diskursiv. Jeg leser det slik at Rossholt (2010) hevder at personalet ikke handler på barnets gråt basert på en diskursiv forståelse av gråt, men basert på en affektiv opplevelse av hva barnets gråt gjør med dem. Dette kan underbygges av følgende sitat: «Gråten møtes av personalet på ulike måter, og kan leses som former for omsorgspraksiser som igangsetter bevegelser i ting og kropper. [...] en kunnskap som i stor grad er kroppsliggjort» (Rossholt, 2010, s. 112).

Oppsummerende kommentar på intra-aksjon som samspill

Ut fra denne gjennomgangen av forskningsarbeider på småbarnspedagogisk fagfelt er det mulig å lese følgende aspekter inn i samspill som intra-aksjon: Mennesker er sammenvevd med, og avhengige av, tid, rom, gjenstander og natur. Det materielle er agentisk på lik linje med menneskers handlinger i hva som skaper et samspill. Det sosiale utvides til også å innbefatte menneskers omgang med materialitet, og ikke bare omgang mennesker imellom. Muligheter, utfordringer, kompleksitet og tvetydighet løftes fram som formulering både av praksis og av forskningsprosesser. Det er en gjennomgående kritisk holdning til tatt-forgitte forestillinger og antagelser som er etablert i språk og praksis. Perspektiver, mangfold og potensialitet løftes fram både som forskningstilnærminger og i forskningsetiske betraktninger. Forskningstilnærminger er helt sentrale og utgjør en markant del av forskningsresultatene med vekt på en transparent framstilling av hvilke deler forskningsresultatet består av. Metodologiske temaer i de nevnte forskningsarbeidene omhandler i hovedsak forskerens posisjon, hva forskningsmaterialet er, og analyse som en material-diskursiv lesning. Gjennomgående ser man en forskningsetisk betraktning av relasjonen mellom forsker og

forskningsmateriale der forskeren betraktes som medvirkende i og en del av forskningsmaterialet (Nyhus, 2016) og ikke avgrenset (Sandvik, 2013). Forskningsmaterialet er en sammenveving av ulike faktorer som spiller inn og som produserer materialet (Magnusson, 2017). Forskeren er nærværende i forskningsmaterialet og en del av kunnskapsproduksjonen. Forskerens gjøren og nærvær er også mer eller mindre et sentralt tema innenfor denne forskningstilnærmingen. I tillegg til å foreta rasjonelle og bevisste handlinger, verdsettes også de mer usynlige sidene ved forskerrollen, som affektive prosesser og det Sandvik kaller kroppslige, intuitive forhandlinger (Sandvik, 2013).

Et annet gjennomgående trekk er en kritisk betraktning om det i det hele tatt er mulig å hevde en forståelse. Forhåndsgitte forestillinger, diskurser og teoretiske perspektiver kan både lukke og åpne opp for mulige perspektiver. Teori og praksis, diskurs og materialitet, står i et gjensidig avhengighetsforhold. Materiale og teori er ikke separerbare, men heller en konstituering av hverandre, et *apparatus*. Forskningsmaterialet eksisterer ikke på forhånd, løsrevet fra forskeren, relasjon, kontekst eller metode. Teori eller kunnskapsbase gitt på forhånd kan ikke definere praksis. Det er heller snakk om muligheter og utfordringer (Johannesen, 2012). Dette kan forstås som en vektlegging av metodologiske bevegelser i relasjon til produksjon av forskningsmaterialet. Forskningsmaterialet produserer noe som indikerer at det ikke er gitt på forhånd, samlet inn eller funnet, men derimot generert med en vektlegging av at og hvordan ulike faktorer spiller inn og som sammenvevd produserer forskningsmaterialet (Magnusson, 2017).

Interaksjon og intra-aksjon – bidrag til forskningsfeltet

Basert på denne forskningsgjennomgangen der samspill er et omdreiningspunkt, vil jeg trekke ut sentrale temaer fra forskning som omhandler samspill som interaksjon og intra-aksjon, med hensikt å belyse ulikheter, likheter og bidrag til det småbarnspedagogiske forskningsfeltet.

Forskning om samspill som interaksjon bidrar med samspillsetiske holdninger og verdier som løfter samspill som en intersubjektiv, likeverdig, anerkjennende relasjon, og der deltakere er aktive aktører, subjekter. Et sentralt aspekt i intersubjektivitet på småbarnsfeltet er kroppslighet i hvordan de yngste barnas kroppslige og nonverbale uttrykk og kommunikasjonsformer verdsettes. Interaksjon er forbeholdt samspill mellom mennesker, der materialitet ikke har annen verdi enn i form av menneskers forvaltning og omskaping. Mennesker anses som agentiske og i sentrum for meningsskaping. Forskning som omhandler intra-aksjon baserer seg på samspillsetiske betraktninger på lik linje med forskning om samspill som interaksjon. Men disse verdiene er mer implisitte og kan dermed oppfattes som en etablert samspillsdiskurs. Dette underbygger intra-aksjon som en videreutvikling av interaksjon. En del av denne videreutviklingen er å se

samspill i den materielle vendingen og tilføre materialitet som handlekraftig og dermed desentrere mennesket. En annen del av denne vendingen er å gjøre eksplisitt at metodologien er en helt sentral del av kunnskapsproduksjonen. For å forstå samspill som intra-aksjon gjøres forskningsprosessens deler synlige som et kunnskapsapparat i en framskrivning av hva som har bidratt til å produsere forskningsresultatet. Dette utgjør en markant forskjell fra forskningsarbeider som omhandler samspill som interaksjon. Det kan ha å gjøre med at et posthumanistisk forskningsfelt er en videreutvikling av en etablert forskningstilnærming på barnehagefeltet, og at metodologiske grep må drøftes transparent og gjennomgående for å skape troverdighet. Men det kan også ha å gjøre med at innenfor posthumanistisk forskning verdsettes en material-diskursiv tilnærming som innebærer en nærhet til praksis, både i forskningsfokus og forskningsprosess, og at forskningsmaterialet og teoretiske perspektiver ikke kan utelukke hverandre.

Oppsummerende vil jeg framheve at samspill som interaksjon bidrar med samspillsetiske holdninger. Disse videreutvikles i forskning om samspill som intra-aksjon, som også innlemmer materialitet som agentisk og som nyanserer materialitet som menneskelig og ikke-menneskelig. Bevegelsen, eller vendingen, mot å se på samspill som intra-aksjon, bidrar med en mer nyansert inndeling av de faktorer som skaper samspillet og betoner relasjonelle og kontekstuelle betydninger. I forskningen vektlegges samtidig affekt som agentisk i kunnskapsproduksjon. Dette kan synliggjøre det som ikke nødvendigvis kan forstås som rasjonelle eller bevisste handlinger som kan forklares verbalt. Forskning på samspill som intra-aksjon åpner dermed for å innlemme mer tilfeldige faktorer, som dannes underveis i en skapende forskningsprosess der verken resultater eller prosess er gitt på forhånd. Det bidrar med en forskningsetisk betraktning rundt hvordan kunnskap produseres.

Forskningsgjennomgang av sang og musisering med vekt på samspill og relasjon

Dette delkapittelet er orientert om forskning på sang og musisering, med fokus på samspill og relasjon, og innenfor et småbarnspedagogisk forskningsfelt med hovedvekt på barnehagekontekst. I forskningsgjennomgangen har jeg valgt bort forskning som omhandler et mer instrumentelt syn på musikk, i betydning utvikling både innenfor musikkfeltet og andre disipliner, som eksempelvis språkforståelse og prestasjon i andre fag. Samspill og relasjon er dermed et gjennomgående aspekt ved denne forskningsgjennomgangen.

Som et ledd i litteratursøket har jeg også søkt i databaser som inneholder populærvitenskapelige publikasjoner som er mer praksis- og erfaringsbasert. Eksempler er www.barnehageforum.no, www.musikkfralivetsbegynnelser.no/forskning og www.oria.no for søk etter publikasjoner på mastergradsnivå. Jeg blir oppmerksom på at

det finnes mange publikasjoner på ulike fagnivå som gjenspeiler erfaringer med sang og musisering i barnehagen. Jeg har valgt å ikke innlemme disse i denne forskningsoversikten, både på grunn av faglig nivå og at mye ikke er forskningsbasert. I disse praksisnære publikasjonene blir jeg klar over utfordringen som ligger i å forske på fenomenet innenfor en vitenskapelig ramme. Jeg finner støtte for dette både i Ingrid Pramling Samuelsson et al. (2012), som etterspør mer forskning på småbarnsfeltet når det gjelder estetiske prosesser, og i Susan Youngs uttalelse: «[...] there is little investigation into the musical behavior of one- to three-year-olds. When children reach the age of pre-school attendance, around three or four years, the quantity of research increases» (Young, 2005, s. 290).

Å ha et avgrenset fokus på samspill og relasjon i søk etter sang og musisering innenfor et småbarnspedagogisk forskningsfelt, har også vist seg å være utfordrende. Det relasjonelle aspektet ved musisering tenderer til å være knyttet til barns musikalske utvikling, språkutvikling eller følelespotensialitet. På et småbarnspedagogisk forskningsfelt har jeg ikke funnet publikasjoner på vitenskapelig nivå som belyser sang og musisering med de yngste barna. Jeg har derfor gått ut over både barnehagekontekstuelle rammer og barnas alder, og innlemmer forskning som omhandler sang og musisering med barn som har tydelig fokus på samspill og det relasjonelle. Videre vil jeg tegne et omriss av relevante forskningsarbeider innenfor kunsthøgskole, musikkpedagogikk og musikkvitenskap. Presentasjonen av forskningsarbeidene vil variere der jeg velger å utdype noen utvalgte forskningsprosjekter der sangens og musiseringens samspillsorientering har en særlig framtoning.

Innenfor scenekunst har Lise Hoviks arbeid med inter-aktiv teaterkunst for barn under tre år vært et viktig bidrag i en sammenveving av teaterestetikk, musisk kommunikasjon og utforskning av samspillsformer i en forestillingskontekst med barn under tre år som målgruppe (Hovik, 2012, 2013, 2014a, 2015, 2019a, 2019c; Hovik & Henning, 2019; Nagel & Hovik, 2016; Østern & Hovik, 2017). Hovik har utgitt og vært medforfatter på flere publikasjoner som omhandler både teoretiske og metodologiske sider ved å skape teater for denne målgruppen, metodologiske problemstillinger og muligheter i forskning på egen praksis. Temaer jeg vil løfte fram, er orientert om Hoviks utforskning av teaterformatet og de yngste barna som medvirkende aktører og deltagere, både underveis i teaterprosessen og under visning av teaterforestillinger. Hun vektlegger barnas kroppslige og sanselige utforskning, bevegelse, lek og tilstedeværelse i kunstmøtene. Teaterrommets muligheter for å skape kontakt mellom utøvere og publikum, utforskes. Kroppslig bevegelse, musikk, rytme, lyder, materialer og artefakter og det nonverbale er sentrale faktorer i de ulike teateroppsetningene.⁴ Improvisasjon er også sentralt i både

⁴ Nettsiden www.teaterfot.no viser en oversikt både over tidligere og pågående produksjoner og publikasjoner.

prosessen mot en teaterforestilling og under selve produksjonsvisningen. Teateruttrykket skapes i en sammenveving av kunstnerens tematiske og formmessige utgangspunkt og observasjon av barnas nærvær, bevegelser og oppmerksomhet på prøveforestillinger underveis i prøveperioden.

Jeg løfter her fram kun en liten del av Hoviks arbeid. Hensikten er å tegne et omriss av hvordan et syn på de yngste barna som publikummere kan bidra til en diskursendring, både av synet på de yngste barna, potensialitet i ulike samspillsformer og innhold i estetiske prosesser. Siden 2000 har kunnskapen om barn under tre år økt betraktelig (Hernes, Selmer-Olsen & Os, 2010; Os & Winger, 2019), ikke bare innenfor pedagogikk og tidlig barndomsstudier, men også innenfor kunstfaglige felt. I tillegg til Hoviks arbeid er det verdt å nevne kunstprosjekter for små barn som *Klangfugl - Kunst for de minste*⁵ og *Glitterbird: Art for the very young*.⁶ Prosjektet representerte et nybrottsarbeid som omhandler kunst for barn under tre år. Oppfølgingsprosjektet Glitterbird, et europeisk samarbeidsprosjekt finansiert av EU-midler gjennom Kulturrådet, har hatt stor betydning for utvikling av kunst for de yngste barna. Flere publikasjoner har kommet i etterkant av *Klangfugl*, både i form av rapporter (Borgen, 2003; Os, 2004), bokkapitler og artikler skrevet av kunstutøvere (Bruce, 2005; Dybwik & Halle, 2018). I etterkant av Glitterbird kom boken *Med kjærlighet til publikum* (Hernes et al., 2010), som baserer seg både på erfaringer fra *Klangfugl* og *Glitterbird* og omhandler profesjonelle kunstneres arbeid med å skape kunst for barn under tre år og selve kunstformidlingsprosessen med vekt på kunst som opplevelse. Profesjonelle kunstneriske arbeider med form, kommunikasjon med barna og omsorgspersoners opplevelse av trygghet, løftes som sentrale aspekter i kunstformidling til små barn (Hernes et al., 2010).

Relevant forskning innenfor musikkvitenskap

I 2009 utkom antologien *Communicative musicality – Exploring the basis of human companionship* (Malloch & Trevarthen, 2009) bestående av forskningsbaserte artikler som omhandler musikaliteten i kommunikasjon mellom mennesker. Det teoretiske perspektivet kommunikativ musikalitet ble utviklet basert på studier av mor og spedbarn, som viser hvordan dette samspillet har en tydelig musikalitet i seg i form av inntoning, timing, vokale variasjoner og melodiske gester. Antologien er den første boken som er dedikert til dette perspektivet og som belyser kommunikativ musikalitet ut fra felt som hjerneforskning, evolusjon, psykologi, musikkterapi og utøvende musikk. Jeg har i særlig grad tatt interesse for Malloch og Trevarthens (2009) sitt arbeid samt Katerina Mazokopaki og Giannis Kugiumutzakis (2009) påstand om at rytme er et uttrykk for musikalsk fellesskap. Begge artiklene utgjør deler av det teoretiske rammeverket i denne avhandlingen som omhandler kommunikativ musikalitet. Siden jeg gjør rede for dette i

⁵ Finansiert av Norsk kulturråd.

⁶ EU-finansiert prosjekt hvor ulike institusjoner og kunstnergrupper fra europeiske land deltok.

kapittel 4, går jeg ikke nærmere inn på artiklene her. Men jeg nevner antologien fordi den påpeker hvordan kommunikativ musikalitet i særlig grad forener spedbarnsforskning og musikkvitenskap, og fordi den tar for seg affektinntoning og kroppslighet i kommunikasjonen.

Innenfor musikkpedagogikk er det verdt å nevne kort flere publikasjoner som betoner det relasjonelle ved sang og musisering med barn i barnehagen. Sven-Erik Holgersen (2002) viser i avhandlingen *Mening og deltagelse: iagttagelse af 1-5 åriges børns deltagelse i musikkundervisning* hvordan barn i barnehagealder deltar i musikalske samspill. Denne studien gir en innsikt i sammenheng mellom deltagelse og mening. Studien har et fenomenologisk vitenskapsfilosofisk ståsted og viser til metodologiske innganger for å synliggjøre hvordan barn kroppslig sett uttrykker mening gjennom deltagelse og motsatt hvordan deltagelse forutsetter mening. Jan Sverre Knudsen, Gry Sagmo Aglen, Ingrid Danholt og Nina Engesnes (2015) undersøker i artikkelen «Barnehagens musikalske veivisere» musikalsk praksis i barnehagen i et mangfoldsperspektiv. Basert på sosiologisk og musikk sosiologisk terminologi ser de på ansatte i barnehagen, på hvilke måter de kan betraktes som musikalsk aktive, og hvordan dette løfter fram musikkpedagogiske problemstillinger.

I ulike publikasjoner løfter Young (2003, 2005, 2018) fram forskningsbaserte og praksisorienterte perspektiver på verdien av musikk og musisering innenfor feltene nevrovitenskap, psykologi, sosiologi og barndomsforskning. Hun tar for seg barns musikalske erfaring, betydningen av foreldres og barnehagepersonalets sang og musisering med barn, instrumentspilling, lytting og en mer praksisnær tilnærming til hvordan sanger, sangleker og aktiviteter kan gjøres med barn. Jeg vil også nevne artikkelen «Changing tune: reconceptualizing music with under three year olds», der Young (2005) gjennom kunstprosjektet *How to catch a moonbeam and pin it down* undersøker hvilke faktorer som støtter og hindrer en kunstners arbeid med barn under tre år. Hun utforsker også hvilke kvaliteter som kan betraktes som sentrale i en kunstnerisk aktivitet og hvordan man kan ivareta barnas kreativitet, med barn under tre år. Hennes forskning viser at kunstneriske aktiviteter med barna hadde sterkt preg av lekende dialoger og at vektlegging av kroppslighet og sanselighet, i betydning bruk av mimikk, bevegelser, lyder og vokale variasjoner, var sentrale kvaliteter i kunstmøtene med barna. En annen kvalitet var materialer og modaliteter som barna beveget seg imellom på måter og som Young kaller cross-modal. «[...] children's imaginative experience is syncretic and slips easily across mode to mode» (Young, 2005, s. 296). Denne formen for kunstaktivitet og dialog hadde preg av det Young kaller *imaginative responsive improvisation*, som skaper en dynamisk struktur på aktiviteten med en betoning av intersubjektivitet og musikalitet basert på en utvidet betydning lik Trevarthens (1999) bruk av musikk i lesning av det musiske i kommunikative prosesser. Young bruker

intersubjektiv, interpersonlig med referanse til Stern (2004) og vitalitets-affekt med vekt på rytme, dynamikk og frasering for inntoning. « [...] the unifying experience of arts-based activity for very young children is its dynamic temporal structure. [...] Movement in time is made dynamic and affect-rich through variations of energy input» (Young, 2005, s. 297). Til grunn for en improvisert deltagelse ligger et engasjement til å inngå i en lekende og kreativ dialog med barna. Young anser dette engasjementet å ha betydning for om og hvordan barna deltar. Dette underbygger hvordan kunstneriske aktiviteter er relasjonelt betonte og oppleves på et kroppsfenomenologisk plan. Denne formen for kunstnerisk aktivitet relateres til kommunikativ musikalitet og vitalitets-affekt. Hun framholder betydningen av improvisasjon for å skape interaktive her-og-nå-kunstopplevelser der barnas kreative, mangfoldige og varierte deltagelse er verdsatt (Young, 2005). Det skaper interaktive, levende kunstmøter i net framfor standardiserte samspillsformer.

Maria Wassrin (2013) har i avhandlingen *Towards Musicking in a Public Sphere: 1-3 year olds and music pedagogues negotiating a music didactic identity in a Swedish preschool* gjort en videoetnografisk studie av samlingsstunder med barn og pedagoger i barnehagen. Teoretiske perspektiver i denne studien var sentrert rundt Christopher Smalls (1998) *musicking*. Et resultat fra studien viser at to-åringer engasjerer seg i multimodale samlingsstunder og tar initiativ til ulike musikkaktiviteter som involverer dans, synging og utforskning av instrumenter. Barnas ulike deltagerstrategier og kreativ improvisasjon nevnes som viktige faktorer i samlingsstundene. Et hovedresultat er likevel at musikkpedagogenes responsive deltagelse og kreative improvisasjon er kritisk for det enkelte barnets deltagelse og for å samle barna om en aktivitet, i samarbeidende musicking (Wassrin, 2013). Fagboken *Barnet og musikken* (Sæther & Angelo, 2019) gir en innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter. Forfatterne tematiserer musikkpedagogisk praksis med vekt på forholdet mellom musikk og menneske, ved å løfte fram perspektiver på musikk, musikalitet, utvikling, didaktiske problemstillinger, danning og legitimering av musikk. I antologien *Musikkpraktisk klokskap: I arbeid med barnehagebarn* (Schei, 2019) løftes perspektiver på musikkaktiviteter i barnehagen med særlig vekt på personalets musikalske ledelse, kunnskap og kompetanse. Dette er orientert om musikalske samspill, dialoger, rolleforståelse og betydningen av erfaring for å skape muligheter for musikkaktiviteter. Torill Vist har med ulike publikasjoner (Vist, 2009, 2013, 2016, 2018; Hernes, Vist & Winger, 2019;) bidratt med perspektiver på musikk og musisering med barn relatert til følelser, estetisk læring, kunstbasert forskning og musikkpedagogikk. I hennes arbeid med musikk og følelser løfter hun fram hvordan musikk er nært knyttet til følelser og hvordan musikk i en estetisk form kan bidra til å bli bedre kjent med egne følelser og følelspotensial (Vist, 2013). Vist refererer både til Sterns (2003) følelsesinntoning/affektinntoning og kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) i forståelse av betydningen av dialogens musikalske og lydige form

og innhold for å skape «det nære samspillet og atmosfæren av bekræftelse, empati og samstemthet. [...] Følelsesinntoning er handlinger som uttrykker følelseskvaliteten ved en annens følelsetilstand uten å imitere den nøyaktig» (Vist, 2013, s. 89). Hun tar også utgangspunkt i Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv i forståelse av de yngste barnas umiddelbare kroppslige uttrykk for musikkopplevelser.

I avhandlingen *Life and Lullabies. Exploring the basis of meaningfulness in parents lullaby singing* har Lisa Bonnár (2014) forsket på vuggesangens hverdagspraksis og undersøker hvordan foreldrenes synging av vuggesanger kan forstås som en meningsfull måte å vise omsorg og relatere seg til barnet. Hun har en hermeneutisk-fenomenologisk forskningstilnærming der vuggesanger undersøkes som en levd erfaring. Hun har intervjuer av 20 norske foreldrepar som suppleres med videoobservasjoner for analyse av mellommenneskelig og nonverbale aspekter i samspillet mellom barn og foreldre.

Morten Sæther (2017) undersøker i artikkelen «En musikers møte med de yngste barna i barnehagen» hva som karakteriserer musikalske møter med de yngste barna i barnehagen. Studien var sentrert rundt et praksisbasert utviklingsprosjekt⁷ med seks intervensjoner som omfattet seks musikkksamlinger. Forskningsmaterialet besto av nedskrevne refleksjonsnotater og felles refleksjoner der musiker, barnehagelærere og forsker/kunstpædagogisk veileder deltok. Sæther har gjort en tematiserende innholdsanalyse av det skriftlige materialet som omhandler hva som karakteriserer det musikalske samspillet mellom musikeren og toddlerne i barnehagen. Teoretisk forståelsesramme og veiledende optikk for tolkning (Sæther, 2017) er Nicolas Bourriauds (2007) begrep relasjonell estetikk og Tony Valbergs (2011) utvikling av begrepet til *relasjonell musikkestetikk*.

Med avhandlingen *Musichood. Om verdien av musikalsk kapital og musikalsk trygghet i væremåten hos voksne i flerspråklige barnehager: En selvstudie av egen musikkpraksis* knytter Nora Kulset (2017) sang i barnehagekontekst til sosialisering og læring av språk. Denne forskningen er gjort i et krysningsfelt mellom musikkpedagogikk, musikkterapi, musikkpsykologi og musikk sosiologi. Som del av doktorgradsavhandlingen har Kulset (2016) med artikkelen «It's you – not the music»: Musical skills in group interventions in multicultural kindergarten» gjort en selvstudie der hun undersøker egen praksis med fokus på ledelse av en musikkgruppe, væremåte, formidling og musikkgruppens struktur. Teoretiske rammeverk i studien er musicking (Small, 1998) og kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009). Resultatene viser at det ikke nødvendigvis er sangen, men lederens væremåte og måte å lede samlingen på som er av betydning for at det å synge sammen kan bidra til at det etableres et fellesskap i barnegruppen. Jeg diskuterer med

⁷ «Musiker i barnehagen» er en del av et prosjekt initiert av Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen (KKS) for å utvikle gode kunstmøter i barnehagen (Sæther, 2017).

Kulset (2016), Bonnár (2014) og Sæther (2017) i avhandlingen og kommer derfor tilbake til dem i kapittel 4, i tilknytning til spontansang, improvisasjon og pedagogens deltagelse i samspill.

En sammenfattende kommentar

I denne forskningsgjennomgangen har jeg belyst et utvalg av forskning som omhandler sang og musisering i tidlig barndom med vekt på samspill og relasjon. Det er noen fellestrekk i disse forskningsarbeidene som er på tvers av forskning innenfor kunstnerisk arbeid og musikkvitenskap. Et sentralt trekk er en relatering til interaksjon som samspillsform og vektlegging av intersubjektivitet der voksne, pedagoger, kunstnere i estetiske prosesser og formidling søker gjensidige kommunikasjonsformer med barna. Dette har et kroppslig uttrykk der bevegelse, nonverbale uttrykk og improvisasjon i særlig grad betones som viktige samspillshandlinger, noe som utdypes i kapittel 4 og fagteoretiske perspektiver.

I denne forskningsgjennomgangen, både del én og to, savner jeg mer forskning som relaterer estetiske og kunstneriske prosesser og samspill som del av barnehagens hverdagsliv, der deltagere er barn og barnehagepersonale. Jeg savner også forskning som utforsker musikkens relasjonelle og pedagogiske potensial i en tverrdisiplinær tilnærming.

I del to av forskningsoversikten om sang og musisering, har jeg ikke funnet forskning med en posthumanistisk posisjonering. Det muliggjør forskningstilnæringer som bringer inn materialitet som potensielt handlekraftig. Det muliggjør også forskningstilnæringer som i sterkere grad forbinder metode og teori, som vi ser i del én av forskningsoversikten som i særlig grad viser seg i forskning som omhandler intra-aksjon som samspillsforståelse.

Det som også kommer fram i denne forskningsgjennomgangen, er et antroposentrisk menneskesyn og *interaksjon* som samspillsform. Hvis jeg ser dette i relasjon til del én av denne forskningsoversikten, som tar for seg interaksjon og intra-aksjon som samspillsforståelser, skaper det en nisje som motiverer denne avhandlingens forskningsbidrag. Jeg undersøker hvilke faktorer, andre enn bare mennesket, som er handlekraftige aktører, eksempelvis en gjensidiggjøring av sang, barn og pedagoger i et samspill.

Kapittel 3 Metode og forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat

Practices of knowing and being are not isolable; they are mutually implicated. We don't obtain knowledge by standing outside the world; we know because we are of the world. We are part of the world in its differential becomings. (Barad, 2007, s. 185)

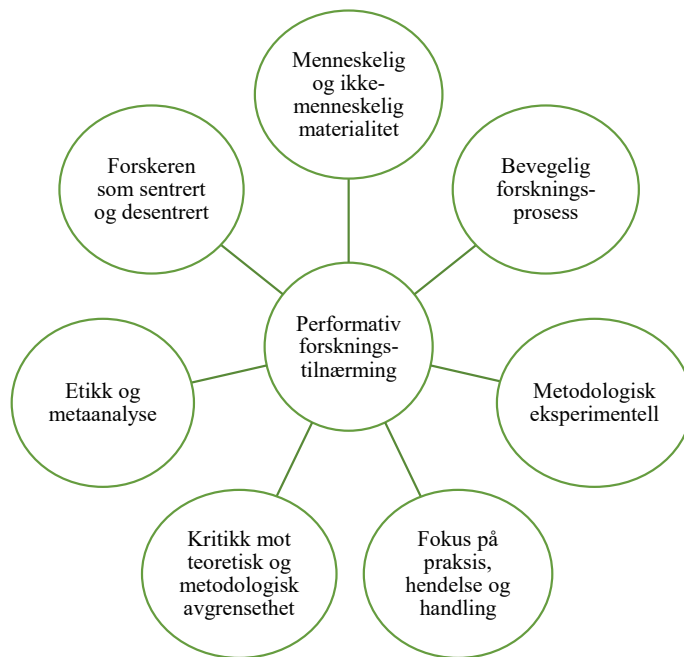
Dette kapitlet omhandler forskningsprosjektets metode og metodologi ut fra en posisjonering i performativ forskning. Metoden er strukturert med utgangspunkt i apparatus ut fra Barads (2007) agentiske realisme der apparatus er betegnende for hvordan kunnskap produseres og hvordan de metodologiske komponentene konstituerer hverandre. Før jeg kommer til performativt kunnskapsapparat, vil jeg innledningsvis utdype prosjektets posisjonering innenfor et performativt forskningsparadigme. Deretter struktureres kapitlets delkapitler i lys av komponentene i prosjektets performative avhandling, som i grove trekk omfatter vitenskapsteoretisk posisjonering, forskerens posisjonering, metodologiske valg med vekt på framgangsmåte i generering av forskningsmateriale og analytisk tilnærming. Jeg avrunder kapitlet med å løfte fram sentrale forskningsetiske betraktninger og en oppsummering av det performative kunnskapsapparatet.

Performativ forskning

Performativ forskning omtales av Haseman (2006) som et eget forskningsparadigme ved siden av kvalitativ og kvantitativ forskning, og som har mange orienteringer som ligner kvalitativ forskning. Performativ forskning er avledet fra relativistisk ontologi og verdsetter et mangfold av konstruerte virkeligheter. «Its plurivocal potential operates through interpretative epistemologies where the knower and the known interact, shape and interpret the other» (Haseman, 2006, s. 104). På 1990-tallet vokste det i ulike fagdisipliner fram en performativ vending, et paradigmeskifte, som i hovedsak sentrerer seg om relasjoners og konteksters betydning for hvordan mennesker lever sitt liv. Det ble utviklet teorier og metoder som problematiserer sosial konstruksjon og hvordan individets atferd påvirkes av den konteksten det lever i. Denne vendingen anses som et oppgjør med positivismen og hvordan samfunnsvitenskapelig forskning har vært gjennomsyret av naturvitenskapelige metodologier som styrende for hva som oppfattes som valid forskning (Gergen & Gergen, 2018). Kenneth J. Gergen og Mary Gergen (2018) viser til Thomas S. Kuhn som i *The structure of Scientific Revolutions* (1962) argumenterer for at vitenskapelig forskning uunngåelig fortsetter på basis av delte paradigmer som eksisterer innenfor etablerte forskningsgrupperinger. Innenfor disse paradigmene er det enighet om

innholdet i emnet, hvordan det skal studeres og hvilke metoder som skal brukes. Dette viser at forskning i seg selv er performativ og en konstruksjon (Haseman, 2006).

I performativ forskning er kunnskapsproduksjon en relasjonell prosess, og kunnskap er en materiell-diskursiv sammenveving mellom praksis og teori. Forskeren anses som deltagende i en bevegelig og abduktiv forskningsprosess og en medskapende del av kunnskapsproduksjonen. Den affekterte forskerkroppen anses som nødvendig del av refleksivitet og som en ressurs for forståelse (T. P. Østern, 2020). Performativ forskning muliggjør vitenskapsteoretiske posisjoneringer og metodologiske grep som åpner for nye måter å forstå hva vitenskapelighet er. Performativ forskning representerer en oppfatning av at praksis i ulik betydning leder an i forskningsprosessen (Haseman, 2006), som jeg også omtaler som praksisnær. Praksis relateres til å handle og å skape, og til en refleksiv metaanalyse av hva som har preget kunnskapsproduksjonen (Corlett & Mavin, 2017). Figur 3 skisserer hvordan praksisledet eller praksisnær forskning gjør seg gjeldende i dette forskningsprosjektet.

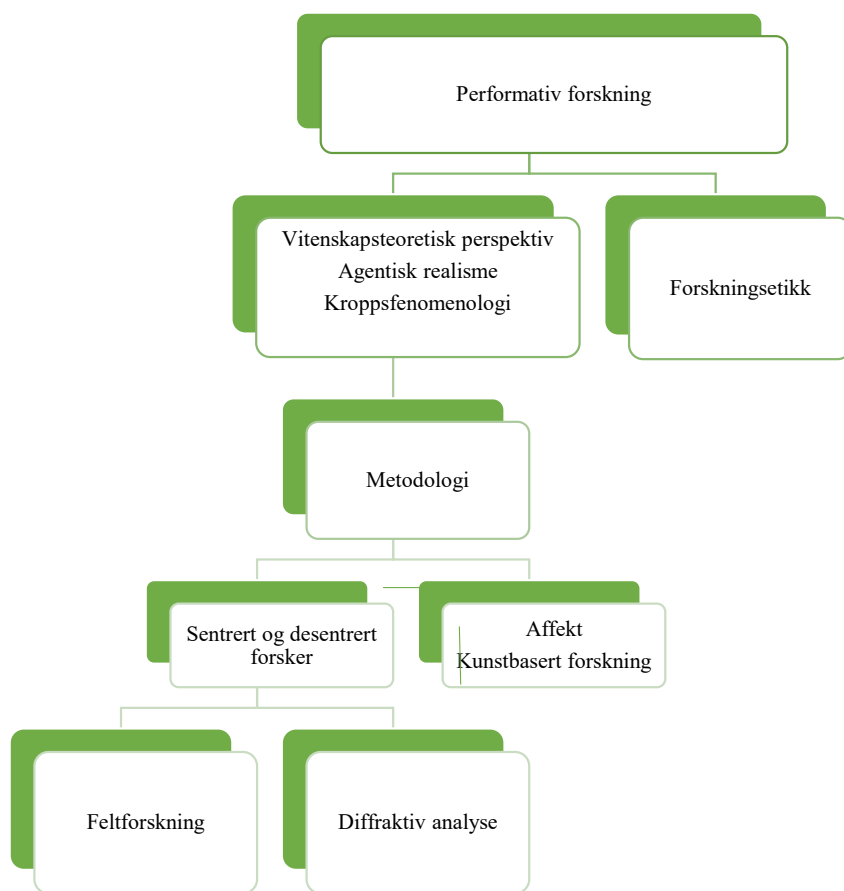


Figur 3. Hvordan praksisledet forskning viser seg i dette forskningsprosjektet.

Figur 3 viser at forskningsprosjektet er posisjonert i posthumanistisk performativitet i lys av Barads (2007) agentiske realisme, noe jeg kommer tilbake til. Posthumanistisk performativitet løfter fram materialitet som metodologisk performativt. Dette viser seg

både i form av generert forskningsmateriale, analytiske tilnærminger og hvordan både menneskelig og ikke-menneskelig materialitet har handlekraft i forskningsprosessen. Forskningsprosessen er bevegelig, dynamisk, relasjonell og foranderlig framfor en beskrivelse av likheter og mønstre, kategorisering, stabilisering og konformitet (A.-L. Østern & Nødtvedt Knudsen, 2019). Det som studeres, skaper nye forbindelser som følge av relasjoner, samspill og handling (Olaussen, 2018). Forskning gjøres og formidles som relasjonelt og kontekstuell avhengig (Gergen & Gergen, 2018). Et aspekt er metodologisk eksperimentering med ulike analysestrategier, både skriftspråklige og kunstbaserte, og metodiske og analytiske tilnærminger som både er praksisnære og praksisledet. I dette forskningsprosjektet har det bidratt til analyse av hendelser, handlinger og avgrenset praksis med fokus på de ulike delene som er performative. Det baserer seg også på en oppfatning av at kunnskap er relasjonelt og kontekstuell avhengig og basert på en diffraksjon med andre deler. Jeg anser dette som en forskningsetisk dimensjon som jeg følger opp i det siste delkapittelet og i kapittel 7 i tilbakeblikk på metode og etikk. Performativ forskning innebærer en forskningsetisk refleksivitet som er nærværende i alle ledd i forskningsprosessen og som i særlig grad er knyttet til forskerens posisjonering og delaktighet i kunnskapsproduksjon (Corlett & Mavin, 2017). Performativ forskning framhever affekt og den affektive forskerkroppen som en kapasitet (T. P. Østern, 2020) og er orientert mot komplekse relasjoner og sammenvevinger. Performativ forskning muliggjør en bevegelse på tvers av vitenskapsteoretiske perspektiver og fagfelt, både teoretisk og metodologisk (T. P. Østern, 2020).

Performativitet er et vidt begrep med et mangefasettert metodologisk meningsinnhold som det i ulike fagdisipliner finnes ulike forståelser av. Performativ forskning har bidratt til å utvikle metodologiske tilnærminger til sosiale og kulturelle fenomener, både innenfor antroposentriske og posthumanistiske fagfelt (Gergen & Gergen, 2018). I dette forskningsprosjektet relaterer jeg til en posthumanistisk performativitet i lys av Barads (2007) agentiske realisme. Med utgangspunkt i forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat gjør jeg rede for forskningsprosjektets metodologi. Figur 4 gir en hierarkisk framstilling i metodologiens deler. Det er samtidig viktig å påpeke at kunnskapsapparatets deler konstituerer hverandre.



Figur 4. Forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat og metodologiske nivåer.

Som jeg skrev innledningsvis, baseres performativt kunnskapsapparat på Barads (2007) apparatus som hun beskriver blant annet på følgende måte:

Apparatus are the material conditions of possibility and impossibility of mattering; they enact what matters and what is excluded from mattering. Apparatuses enact agential cuts that produce determinate boundaries and properties of «entities» within phenomena, where «phenomena» are the ontological inseparability of agentially intra-acting components. (Barad, 2007, s. 148)

Et kunnskapsapparat er bestemmende for hva som er betydningsgivende for hvordan kunnskap produseres basert på en spesifikk sammenveving av agentiske intra-aktive komponenter, der også forskeren anses å være en del av og ikke på utsiden av apparatet. Apparatet er konstituert gjennom bestemte forskningspraksiser og er åpent for

omorganisering, re-artikulering og annen re-tenkning. Dette tangerer med en performativ forskning med pågående metaanalyser av kunnskapsproduksjonen. Et kunnskapsapparat kan endres i løpet av forskningsprosessen i takt med at ny innsikt vokser fram, som både beveger, forstyrrer og beriker forskningsprosjektet i en samtidighet med at det gjøres. Kunnskapsapparatets metodologiske deler har blitt skapt i forskningsprosessen som en følge av metaanalyser og vurderinger av hvordan de ulike delene kobles sammen.

Et kunnskapsapparat er ikke gitt på forhånd, lukket om en bestemt forskningspraksis eller en vilkårlig konstruksjon av forskerens valg. Et kunnskapsapparat produserer grenser og inndelinger og skiller enheter ut fra deres meningsbidrag i en bestemt intra-aksjon. På en måte er kunnskapsapparatet selve fenomenet og er på mange måter en levende forskningsprosess (Barad, 2007). Videre følger en redegjørelse av kunnskapsapparatets deler.

Vitenskapsteoretiske perspektiver

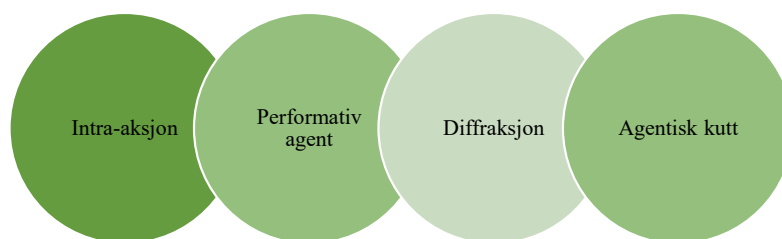
Forskningsprosjektet er i hovedsak posisjonert i vitenskapsteoretiske perspektiver i agentisk realisme (Barad, 2007) med en kobling til Merleau-Pontys (1945/1994; 1968) kroppsfenomenologi med særlig vekt på forskerens posisjonering. Jeg anser dette som et vitenskapsteoretisk spenn som i særlig grad utforsker forskerens doble posisjonering som sentrert, som formidler og gjør av forskningsprosessen, og som desentrert, som affektiv og del av forskningsmaterialet og kunnskapsproduksjonen. Jeg kommer tilbake til forskerens posisjonering. Videre i dette delkapittelet vil jeg først gjøre rede for agentisk realisme i lys av Barads (2007) tenkning med vekt på sentrale begreper som etter hvert leses inn i analytisk tilnærming. Deretter beveger jeg meg til kroppsfenomenologi i lys av Merleau-Pontys tenkning (1945/1994; 1968) og Løkkens (2012) metodologiske anvendelse relatert til observasjon. Begge disse delene skaper et anslag for redegjørelse av forskerens posisjonering som sentrert og desentrert.

Agentisk realisme

Agentisk realisme er et transdisiplinært prosjekt som er utviklet i en samtenkning av kvantefysikk, poststrukturalistisk, feministisk, queerteoretisk og postkolonial tenkning samt feministiske teknologi- og vitenskapsstudier (Juelskjær, 2019). I et innledende sitat fra hovedverket *Meeting the univers halfway: Quantum entanglement and the entanglement of matter and meaning*, skriver Barad (2007, s. 3): «Matter and meaning are not separate elements.» Dette sitatet blir et anslag for hvordan forskningsprosessen oppleves og gjøres som performativ. Med agentisk realisme forstås verden som en levende prosessuell størrelse der mennesket kommer verden i møte og at agens eller handlekraft verken hører til mennesker eller ikke-menneskelige komponenter alene. «Agentialitet er indlejret i en kompleks sammenvæving af komponenter, som sammen bliver til specifikke, midlertidige enheder» (Juelskjær, 2019, s. 11). Hvordan vi skaper

vår virkelighet, er avhengig av vår utforskning av den og en materiell konsekvens av de agentiske kutt vi foretar i våre forsøk på å forstå. Dette innebærer en sammenveving av varen og viten, der epistemologi og ontologi forstås som uløselig forbundet. I agentisk realisme kaller Barad (2007) denne sammenvevingen *ethico-onto-epistemologisk* som også innbefatter en etisk forpliktelse. En deling av epistemologi og ontologi forstås som en etterklang fra en forståelse av en dikotom tenkning om iboende ulikheter mellom mennesker og ikke-mennesker, subjekt og objekt, hode og kropp og mening og diskurs. Agentskap tar et oppgjør med en antroposentrisk forståelse av at det er kun menneskets agens som setter i gang alle hendelser, og sentralt i agentisk realisme er agentskap løst fra det Barad (2003) beskriver som en *tradisjonell humanistisk bane* (Magnusson, 2017). «Relationen mellan det mänskliga och det icke-mänskliga kan därmed inte återges som den mer traditionella, där de mycket förenklat förstås som subjekt och objekt, eftersom ingen av dem blir till som suveräna aktörer» (Magnusson, 2017, s. 31-32). Agentisk realisme ligger til grunn i en forståelse av hvordan menneskelige, ikke-menneskelige, materielle, diskursive, naturlige og kulturelle faktorer i vitenskapelige og andre sosialmaterielle praksiser er integrert i hverandre. Begrepene *subjekt* og *objekt* er oppløst og uten en fast posisjonering eller identitet. Grenser mellom hva som er eller blir objekt, og hva som er eller blir subjekt, framstår som oppløst eller utslettet (Magnusson, 2017). Dette forstås som en desentrering av mennesket som innebærer en re-tenkning av relasjon og kontekst og prosess, foranderlighet og ulikhet.

En vitenskapsteoretisk posisjonering i agentisk realisme har bidratt med analytiske verktøy som jeg gjør bruk av i diffraktiv analyse, som jeg kommer tilbake til senere i kapittelet. Videre følger en utdypning av konseptene som utgjør disse verktøyene, som skissert i figur 5:



Figur 5. Agentisk realisme og analytiske verktøy.

Intra-aksjon er det første begrepet, verktøyet, og et helt sentralt begrep som knyttes til performativitet hos Barad. Begrepet *intra-aksjon* relateres til sammenveving, *entanglement* (Barad, 2007). Det kommer fra fagfeltet fysikk og henviser til relasjonen mellom alle typer organismer og materialer. *Intra-aksjon* flytter fokuset bort fra intra-

personlige og interpersonlige relasjoner og til en intra-aktiv, sammenvevd, relasjon mellom alle levende organismer og fysiske omgivelser, som gjenstander og artefakter, rom og tid. Det er ikke bare mennesker som har agentskap, handlekraft eller evne til å intervenere og påvirke andre og verden. Det materielle får agentskap i en relasjon hvor det endres og omdannes kontinuerlig gjennom gjensidig intra-aksjon (Lenz Taguchi, 2010). En intra-aksjon er dermed ikke justert etter eller styrt av menneskets intensjonalitet eller subjektivitet. Agens er ikke en egenskap ved et subjekt eller et objekt, men noe som skapes i en intra-aksjon av likestilte og gjensidige komponenter.

Performativ agent er det andre verktøyet som i agentisk realisme ligger tett på performativitet. Performativ agent forstås som deler av en performativ handlende produksjon der delene står i en gjensidig intra-aktiv relasjon (Lenz-Taguchi, 2012). Performativ agent kan forstås som materialitet i vid forstand og er aktiv og deltagende i det som skjer (Magnusson, 2017). Dette kan være menneskelige, så vel som ikke-menneskelige uttrykk, handlinger, bevegelser, artefakter, ytringer, tid og fysiske rom som spiller seg inn og som bidrar til agentskap. En intra-aksjons agentskap er en sammenveving av performative agenter.

Agency is a matter of intra-action; it is an enactment, not something that someone or something has. [...] Agency is «doing» or «being» in its intra-activity. [...] Particular possibilities for (intra-)acting exist at every moment. And these changing possibilities entail an ethical obligation to intra-act responsibly in the worlds becoming, to content and rework what matters and what is excluded from mattering. (Barad, 2007, s. 178)

En intra-aksjon er ikke statisk eller fiksert. Verken de performative agentene eller intra-aksjonen eksisterer på forhånd, men intra-aksjonen mellom ulike agenter skaper sammen intra-aksjonens agentskap. En intra-aksjon er dynamisk, skiftende og muliggjør hvordan meningsskaping er relasjonelt og kontekstuel avhengig. Barad (2007, s. 140) skriver videre: «Phenomena are constitutive of reality. Reality is composed not of things-in-themselves or things-behind-phenomena but of things-in-phenomena». Et fenomen eksisterer ikke *før* en intra-aksjon. Det er gjennom spesifikke agentiske intra-aksjoner at grenser og deler av komponenter blir bestemt og at bestemte konsepter, som i materielle artikuleringer, skaper mening eller får mening (Barad, 2007).

Diffraksjon er det tredje verktøyet og er et overordnet begrep i Barads agentiske realisme. Det er også hentet fra fysikk og fysikkfilosofi og ser på hvilken betydning ulikheter skaper (Barad, 2007). Som en metodologisk tilnærming handler det om å se på noe ved/gjennom noe annet i et forsøk på å se på hvordan ulikheter relaterer seg og virker sammen. En diffraktiv tilnærming har oppmerksomheten på det relasjonelle mellom ulikheter, og hva det skaper. Diffraktiv analyse er en skapende prosess som motvirker binariteter

(Juelskjær, 2019). Barad tilbyr diffraksjon som et analyseverktøy for å nærme seg og respondere til betydningen av ulikheter. En diffraktiv metodologi er en kritisk praksis som undersøker hvilke ulikheter som er av betydning, hvordan de virker og for hvem. «It is a critical practice of engagement, not a distance-learning practice of reflecting from afar» (Barad, 2007, s. 90).

Agentisk kutt er et fjerde verktøy og er en analytisk måte å intra-agere med, samt en måte å skape både diffraksjoner og performative agenter. Et agentisk kutt kan metaforisk beskrives som å gjøre et innsnitt i en pågående samspillsituasjon, for deretter å analysere dette utsnittet for performative agenter som deltar i intra-aksjonen og som skaper diffraksjoner i utsnittet. Ulike agentiske kutt bidrar til ulike forståelser av noe. Ved å gjøre agentiske kutt forsøker jeg å skape et bilde av og artikulere hvilke agenter som skaper det performative. Det performative skifter ut fra hvilke agentiske kutt som gjøres. Gjennom intra-aksjon kuttes samspillsituasjonene fra hverandre og «kuttet» så sammen igjen:

Cuts are agentially enacted not by willful individuals but by the larger material arrangement of which «we» are a «part». The cuts that we participate in enacting matter. [...] «we» are co-constituted and entangled through the very cuts «we» help to enact. Intra-actions cuts «things» together and apart. Cuts are not enacted from the outside, nor are they enacted once and for all. (Barad, 2007, s. 178-179)

Å bruke disse analytiske verktøyene løfter fram en spenning rundt hvordan forskeren blir performativ og handlekraftig i det analytiske arbeidet. I performativ forskningstilnærming vektlegges forskeren som performativ agent i intra-aksjon med generert forskningsmateriale. Samtidig er forskeren formidler av forskningen og driver av forskningsprosjektet. Denne spenningen mellom forskeren som performativ agent og formidler er både forskningsetisk utfordrende og samtidig utfordrer den forskerens autoritet. Spenningen er også et bilde på en kompleks forskningsprosess. Denne kompleksiteten har jeg forsøkt å redusere gjennom to posisjoneringer i forskeren som sentrert og desentrert, relatert både til agentisk realisme og kroppsfenomenologi. I neste delkapittel gjør jeg rede for et kroppsfenomenologisk perspektiv relatert til forskeren som sentrert, som kan gjenspeile hvilke metodologiske grep jeg har tatt basert på dette vitenskapsteoretiske perspektivet. Jeg vender tilbake til agentisk realisme i en utdypning av forskeren som desentrert, før jeg gjør en sammenfatning av disse to posisjoneringene for å vise forskerens dobbelthet og hvordan dette framtrer på ulike måter i deler av forskningsprosessen.

Kroppsfenomenologisk perspektiv på forskeren som sentrert

Jeg innleder dette delkapittelet med en redegjørelse av aspekter ved Merleau-Pontys (1945/1994; 1968) kroppsfenomenologiske perspektiv som i særlig grad spiller seg inn i en forståelse av forskeren posisjonert som sentrert i dette forskningsprosjektet.

I kapittel 2 kom det fram at Merleau-Pontys kroppsfenomenologi i stor grad preger både metodologiske og teoretiske sider ved forskning på småbarnsfeltet. Nåtidens interesse for hans arbeid sentrerer seg rundt hans ideer om kroppen i et fenomenologisk perspektiv (Lock & Strong, 2014). Kroppen har blitt oversatt i vestlig tenkning og har en marginal stilling i det meste av vestlig filosofi, der kropp ikke har en særlig nevneverdig plass, til tross for dens nærvær i all vår aktivitet. Kroppen omtales som noe vi besitter, basert på en dualisme mellom hode og kropp, eller kropp og sinn. Merleau-Ponty var professor i filosofi med spesialisering innen barnepsykologi, og hans hovedmål var å gjeninnsette kroppen som et kroppssubjekt (Lock & Strong, 2014). Merleau-Ponty anser kroppen å være bevissthetens grunnfjell, der kroppslige erfaringer kommer forut for bevisstheten. Separasjon av sinnet og kroppen har blitt som en konseptuell abstraksjon. Bevissthet handler ikke primært om at *jeg tenker at*, men om at *jeg kan*, som er en konkret kunnskap som sitter i hendene og skjer ved kroppslig handling, og som ikke kan formuleres løsrevet fra denne handlingen. Kroppen framstilles som tvetydig. På den ene siden er kroppen et objekt i verden, siden vi opplever den fra vår romlig lokaliserte bevissthet, som utenfor meg selv. Selv om jeg er i kroppen min, forblir den marginal for alle mine fornemmelser. På den andre siden kan vi aldri bli kvitt kroppen vår. Vi kan ikke la den bli igjen når vi forlater rommet, og vi kan aldri gå rundt den eller se den bakfra. Vi står ikke utenfor kroppen vår og dirigerer den. Vi er ett med den, og vi beveger oss med den, slik situasjonen krever det. Kroppen har derved den egenskapen at den kan være et subjekt og et objekt for seg selv. Kroppen kan berøre, og den kan blir berørt (Merleau-Ponty, 1968).

For at vi skal bevege oss mot et objekt, må objektet eksistere for kroppen. I dette ligger en intensjonalitet og kunnskap som bor i kroppens handlinger. En handling er direkte, og vi beveger oss spontant i samsvar med kroppen vår. Vi er ute av stand til å skjelve mellom indre tilstand som går forut for at vi uttrykker denne tilstanden: Jeg er ikke foran kroppen min, jeg er i den, eller rettere sagt, jeg *er* min kropp (Merleau-Ponty, 1945/1994). Kroppen er en slags forbindelse mellom persepsjon og handling, en kanal der de to relaterer seg til hverandre og dermed smelter sammen og danner det utgangspunktet som våre tanker og forståelser konstrueres ut fra (Merleau-Ponty, 1968). Kroppen er både et uttrykk for og et åsted for følelsene våre. Vi opplever verden med et antall sanser, og vi handler kroppslig i verden. Vi er ikke atskilt fra verden, men sammenvevd med den. Vi erfarer den. Objekter er ikke løsrevet eller nøytrale for oss. De har betydninger og meninger mediert av vår relasjon til dem; de har praktisk, emosjonell eller sanselig betydning. Mening er noe vi lever igjennom, ikke noe vi reflekterer igjennom. Vår subjektivitet er ikke et løsrevet selv som fungerer over verden. Vår subjektivitet er tvers igjennom satt sammen av relasjoner til verden. Det å vite hva mening er, er å vite hva ting betyr i relasjon til vårt eget perspektiv (Merleau-Ponty, 1968). Verden er helt og holdent innenfor, og jeg er helt og holdent utenfor meg selv. Verden er ikke atskilt fra bevisstheten. Men i stedet møtes verden og bevisstheten i kroppen, og persepsjon knyttes

til handling. Vi ser det vi berører. Gjennom kroppslige opplevelser bygger vi opp en oppfatning av tingene i verden og gir kroppen vår en forutelse av hva vi kan gjøre med dem når vi møter dem på avstand. Persepsjon er syntetisk over tid, noe som gjør oss i stand til å dra nytte av tidligere erfaringer og utvikle vaner. Objektivisering er en naturlig konsekvens av kontinuerlig persepsjon, som gir tendenser til vitenskapelige forklaringer. Maxine Sheets-Johnstone (2009) belyser et mangfold av temaer og konsepter og forhold som springer ut fra den levde kroppen som et sentrum for forståelse og erfaring.

Language as a synchronic ready-made clearly falters in face of the latter task. It cannot give a name to something dynamic and be done with it in the sense of having done justice to the phenomenon, much less to one's knowledge of the phenomenon. [...] Indeed, we experience the world and ourselves in wordless ways before we come to language our experience, whether for own benefit or communicatively for others. (Sheets-Johnstone, 2009, s. 363-364)

Merleau-Ponty (1945/1994) skriver videre om ordet og hvor problematisk det er å gå fra en perseptuell til en språklig mening. Når noe blir fanget av språket, erverver det en mening som er av en annen orden enn dets eksistens i den perseptuelle opplevelsen. Vi opplever verden kroppslig før vi kan artikulere opplevelsen i ord.

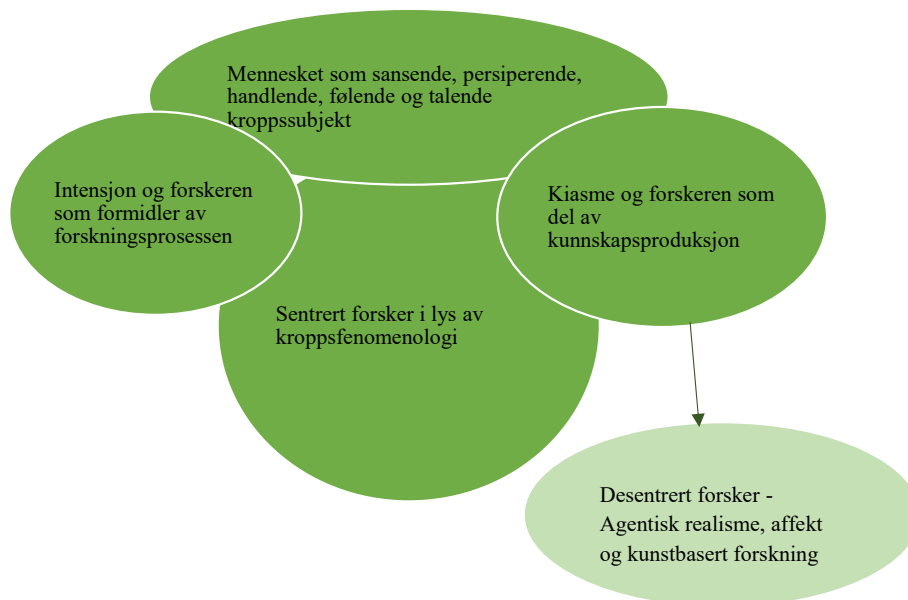
Det som kan framheves fra Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv, er mennesket som sansende, persiperende, handlende, følende og talende kroppssubjekt. Mennesket kan sies å ha et pre-objektivt forhold til verden, med en åpenhet og en intensjon om å forstå og å *bebo* verden samt et iboende behov for å relatere seg til sine omgivelser. Dette skaper en form for gjensidig avhengighet mellom det som oppleves, sanses, og den opplevende, den sansende, som Merleau-Ponty (1945/1994) omtaler som *kiasme*. Et metaforisk bilde på kiasme er en bro, en sammenfletting, mellom den som opplever og det som oppleves i verden (Løkken, 2012).

Performativitet blir også tatt opp i kroppsfenomenologien med fokus på hvordan ting presenterer seg gjennom persepsjon og kroppens rolle i slik prosess. I «Levd observasjon» fra 2012 skriver Løkken med utgangspunkt i Merleau-Pontys kroppsfenomenologi om forskeren som medprodusent i alle faser av et forskningsprosjekt og at denne medproduksjonen ikke skjer i subjektet alene. «Kunnskap og viten blir til i den inkarnerte forskerens møte med det som studeres og utforskes» (Løkken, 2012, s. 10). I dette perspektivet beror forskningsprosessen på ulike lag av kunnskap som skapes i spennet fra hvordan et fenomen oppmerksomt fornemmes, oppleves og affektivt forstås, og til hvordan dette konstrueres, settes ord på og re-presenteres i en eller annen form (Løkken, 2012). Det er en kiastisk forståelse mellom den seende og det sette: En ting blir til et fenomen gjennom persepsjon. Det er denne skapningen av forståelse som er performativ. «Det vi sanser og legger merke til, skapes i sammenflettede relasjoner mellom den som

iakttar og det som iakttas [...] og det sansede er der det usynlige er fanget i det synlige» (Løkken, 2012, s. 11). Det synlige er en slags premiss for det usynlige, en forutsetning for det usynlige. Det usynlige viser seg i det synlige. Og det er denne sammenflettingen av synlig og usynlig som leder til en relasjonell orientert tolkning som igjen leder til handling. Med andre ord, virkeligheten kan ikke avbildes eller beskrives på en enkel måte. Jeg som forsker lærer å kjenne barna, personalet, rommet, handlinger og hendelser som skjer i rommet ved å anerkjenne meg selv som forsker og som medprodusent av den virkeligheten jeg beskriver. Jeg baserer min persepsjon og mine handlinger på en blanding av tidligere erfaringer, for forståelse og møter med omgivelser, materialer og mennesker. Å være en medprodusent krever en aktualitet i alle deler av et forskningsprosjekt og gjenspeiles i en forskningsetisk betraktning av hvilket ansvar som ligger til forskningsformidling. Forskeren har ansvar for den andre så vel som seg selv. Mennesket står alltid i relasjon til andre mennesker (Løkken, 2012), og i forskning handler dette da om å presisere det relasjonelle i forskningskonteksten.

I Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv løftes forskeren fram som sentrert. Forskeren inngår som en del i trianguleringen mellom verden, forståelse av verden og formidleren av forståelse. Merleau-Ponty kan bli anklaget for, på den ene siden, å være for opptatt av det subjektive prosjektet og stiller spørsmål om for hvem og hva utenfor forskeren selv forskning kan ha verdi for. Boel Christensen-Scheel (2009) løfter fram hvordan forskningen kan ha begrenset tilgang for andre enn forskeren selv. På den andre siden framhever Merleau-Pontys perspektiv en nyansering og en kompleks forskerposisjon som er relasjonelt og kontekstuel orientert (Løkken, 2012). «The subject body is constantly interacting in the world, being a part of as well as being particular» (Christensen-Scheel, 2009, s. 100).

I denne redegjørelsen har jeg forsøkt å forstå forskeren som sentrert i lys av et kroppsfenomenologisk perspektiv. Kroppsfenomenologi underbygger dermed en forståelse av forskerens dobbelthet med vekt på posisjoneringen som sentrert forsker, som formidler og gjør forskningsprosessen. Forskerens andre posisjonering, som jeg kaller desentrert, har i seg det Merleau-Ponty (1968) kaller det usynlige, som viser seg i det synlige. Dette kan visualiseres i figur 6, der jeg synliggjør sentrale sider i forståelsen av sentrert forsker, og der jeg også forfølger et spor: kiasme og det usynlige i det synlige.



Figur 6. Fra sentrert forsker til desentrert forsker.

Det er knyttet en vaghet til hva det usynlige er og hvordan jeg i en forskningsprosess kan skape et analytisk rom slik at det usynlige blir mer synlig. For å gjøre det har jeg vendt meg til agentisk realisme og affekt som sammen utgjør en inngang til å forstå forskeren som desentrert.

Desentrert forsker

Fra forskeren posisjonert som sentrert beveger jeg meg til en forståelse av en desentrert forsker. Forskeren som desentrert innebærer å være en performativ del av forskningsmaterialet som studeres. En desentrert forsker er relasjonelt orientert og knyttes til kunnskapsproduksjon. I agentisk realisme kan forskning forstås som intra-aktive praksiser i og som en del av verden (Barad, 2007). Desentrert forsker er hele tiden i tilblivelse i relasjoner med andre, eller noe annet. Å produsere kunnskap handler ikke om å produsere fakta, men verdener og perspektiver, ved å gi dem en spesifikk materiell form. Denne kontinuerlige og transformative dimensjonen gjenspeiler seg i forskningspraksisen.

What do we learn by engaging in such practices? We do not uncover preexisting facts about independently existing things as frozen in time like little statues positioned in the world. Rather, we learn about phenomena-about specific material

configurations of the world's becoming. The point is not simply to put the observer or knower back in the world, but to understand and take account of the fact that we too are part of the world's differential becoming. (Barad, 2007, s. 91)

Barad framhever forskeren som en aktiv del av kunnskapsproduksjon, der forskeren er transparent på verdier og preferanser og hvordan de anses som betydningsfulle for forskningsprosjektet. Dette krever en metodologi som er oppmerksom på og responsiv til den materielle sammenvevingen som skaper agens (Barad, 2007). Å være desentrert forsker innenfor et posthumanistisk perspektiv handler også om at det ikke er mennesket alene som skaper kunnskap, forståelse. Som forsker både skapes jeg av og skaper situasjoner jeg tar del i. Mening skapes i en intra-aksjon der forskeren i kraft av sin materialitet deltar som en likestilt part i møte med annen form for materialitet i forskningsmaterialet og forskningsprosessen.

Fra forskeren posisjonert som sentrert beveger jeg meg til en forståelse av en desentrert forsker. Forskeren som desentrert innebærer å være en performativ del av forskningsmaterialet som studeres. En desentrert forsker er relasjonelt orientert og knyttes til kunnskapsproduksjon. I agentisk realisme kan forskning forstås som intra-aktive praksiser i og som en del av verden (Barad, 2007). Desentrert forsker er hele tiden *i tilblivelse* i relasjoner med andre, annet. Å produsere kunnskap handler ikke om å produsere fakta, men verdener, perspektiver ved å gi dem en spesifikk materiell form. Denne kontinuerlige og transformative dimensjonen gjenspeiler seg i forskningspraksisen.

What do we learn by engaging in such practices? We do not uncover preexisting facts about independently existing things as frozen in time like little statues positioned in the world. Rather, we learn about phenomena-about specific material configurations of the world's becoming. The point is not simply to put the observer or knower back in the world, but to understand and take account of the fact that we too are part of the world's differential becoming. (Barad, 2007, s. 91)

Barad framhever forskeren som en aktiv del av kunnskapsproduksjon der forskeren er transparent på verdier og preferanser og hvordan de anses som betydningsfulle for forskningsprosjektet. Dette krever en metodologi som er oppmerksom på og responsiv til den materielle sammenvevingen som skaper agens (Barad, 2007). Å være desentrert forsker innenfor et posthumanistisk perspektiv omhandler også at det er ikke mennesket alene som skaper kunnskap, forståelse. Som forsker både skapes jeg av og skaper situasjoner jeg tar del i. Mening skapes i en intra-aksjon der forskeren i kraft av sin materialitet deltar som en likestilt part i møte med annen form for materialitet i forskningsmaterialet og forskningsprosessen.

Desentrert forsker og affekt

Affekt er en sentral del av hvordan forskeren forstås som desentrert. I tillegg til å være en sentral del av avhandlingens metodologi, inngår affekt også som et teoretisk perspektiv og blir ytterligere gjort rede for i kapittel 4. Jeg baserer meg på Massumis (1995) affektbegrep som ifølge han kan forstås som «kroppslige autonome intensiteter, prosesser som finner sted under vår oppmerksomhetsterskel, utenfor vårt bevisste meningsstyrte selv» (Hovik, 2014b, s. 76), som kroppslig kunnskap (Rossholt, 2018). Affekt er dynamisk, umiddelbar, og virker uavhengig av intensjoner, bevissthet, betydning, funksjon og subjektive følelser (Massumi, 1995). Den sirkulerer mellom ulike former for materialiteter som stadig tilblivende intra-aksjoner. Når jeg tar i bruk affekt, er det for å forfølge Merleau-Pontys (1968) kroppsfenomenologiske spor om det usynlige i det synlige, kiasme, som en sammenveving av den opplevende, og det opplevde og kroppslig erfaring som en pre-refleksiv bevissthet. I denne avhandlingen utgjør en viktig del av kunnskapsapparatet å vite hva som bidrar inn i kunnskapsproduksjon. Affekt har en umiddelbarhet ved seg som spiller seg ut som det jeg kan kalle både en intra-aksjon og også en performativ hendelse som får betydning for mine valg som forsker i forskningsprosessen. Jeg anser affekt som en performativ agent som spiller med andre performative agenter. Hvilke performative agenter som settes i spill med hverandre, er ikke umiddelbart klart, men likevel tar jeg valg som kjennes riktige ut. Eksempelvis at jeg reduserer forskningsmaterialet til fire sangsamspill. Hvorfor jeg velger akkurat de fire sangsamspillene, kan ut fra affekt forstås som en relasjonell og kroppslig handling som ligger både innenfor og utenfor min bevissthet. Handlingen ligger som en spenning mellom posisjonene sentrert og desentrert, mellom det synlige og det usynlige, i en kiastisk sammenveving eller intra-aksjon mellom forskeren og forskningsmaterialet. Jeg prøver å bryte opp i forskeren, eller vende bort fra forskeren som subjekt, senter for meningsskaping, og heller ser på forskeren som en sammensetning av menneskelig materialitet, i form av handlinger bevegelser, erfaringer, fortid og stemning. Hvis man i tillegg bryter opp forskningsmaterialet i materialitet, i det Barad (2014) kaller *cutting together apart*, som jeg kommer tilbake til, kan dette skape en mulighet til å gjøre synlig det usynlige og dermed vise hvordan jeg som forsker er medprodusent i kunnskapsproduksjon. Jeg anser affekt som en samtidig kroppslig og relasjonell performativ agent. I forskning på småbarnsfeltet løfter både Rossholt (2018), Sandvik (2013) og Johannesen (2012) affekt som sider ved forskerens rolle i kunnskapsproduksjon. I denne avhandlingen har jeg latt affekt virke inn i analytisk tilnærming der jeg gjør bruk av kunstbaserte forskningsstrategier.

Kunstbasert forskning (Arts based research)

Performativ forskning muliggjør bruk av kunstneriske uttrykk og prosesser og utforsker kapasiteten i ekspressive former (Barone & Eisner, 2012), både som metodiske

framgangsmåter og i analytisk tilnærming. Disse formene er ikke overflødige eller uvesentlige tillegg til den skriftlig artikulerte forskningsprosessen, men skaper ulike forståelser av et fenomens kompleksitet som igjen gjenspeiles i kunnskap som kontekstuell og relasjonelt avhengig. Elliot W. Eisner og Kerry Powell (2012) framhever kropp, kroppsliggjort kunnskap og affekt som et potensial for å generere en økt sensorisk og emosjonell erfaring og en somatisk form for kunnskap. Denne forskningstilnærmingen prøver å favne og gi uttrykk for affektive opplevelser der sanser og kroppslig persepsjon er sidestilt med kognisjon i hvordan vi forstår og er til stede i verden (Finley, 2008). Praksisledet forskning resonnerer dermed ut fra apparatus og en åpen og bevegelig forskningsprosess der arbeidet med forskningsmaterialet i grunnen er selve forskningen (Haseman, 2006).

Jeg lar affekt virke inn i forståelsen av desentrert forsker, noe som har fått konsekvenser for analysearbeidet i hvordan kunstbaserte forskningsstrategier har bidratt med å synliggjøre det usynlige (Merleau-Ponty, 1968) og løfte fram kroppslig kunnskap som performativt i kunnskapsproduksjon. Jeg oppdaget tidlig i analyseprosessen at jeg hadde behov for analytiske innganger som både utvider og utforsker forståelser av hvordan kunnskap produseres. I denne avhandlingen brukes kunstbasert og affektiv analyse, for så å skape en komplementær og utvidet forståelse både av forskningsmaterialet og av forskeren som desentrert og hva jeg som forsker blir særlig oppmerksom på (Sullivan, 2006). Før jeg utreder videre om analytisk tilnærming, løfter jeg fram sentrale aspekter ved kunstbasert forskning som i særlig grad er interessante i denne avhandlingen. Kunstbasert forskning kan defineres som:

A method designed to enlarge human understanding. Arts based research is the utilization of aesthetic judgment and the application of aesthetic criteria in making judgment about what the character of the intended outcome is to be. (Barone & Eisner, 2012, s. 9)

Kunstbasert forskning gjør bruk av ulike kunstneriske uttrykk og prosesser (Barone & Eisner, 2012) og utforsker kapasitetene i ekspressive former som forskningsmuligheter i en sammensmelting med samfunnsvitenskapelig forskning (Knowles & Cole, 2008). Å søke kunstbaserte forskningsinnganger verdsetter mening og forståelse framfor fakta og potensial, og muligheter framfor klare svar (Vist, 2016). Disse formene er ikke overflødige, men skaper ulike forståelser av et fenomens kompleksitet som igjen gjenspeiles i kunnskap som kontekstuell og relasjonelt avhengig. Kropp framheves som et potensial til å generere en økt sensorisk og emosjonell erfaring samt en somatisk form for kunnskap (Eisner & Powell 2012). Dette aspektet av avhandlingens performative forskningstilnærming prøver i særlig grad å favne og gi uttrykk for affektive opplevelser og betoning av kroppslig persepsjon og tilstedeværelse i verden (Finley, 2008). I analysearbeidet bidrar kunstneriske uttrykksmåter til å skape rom for selvrefleksjon i en

estetisk innramming. Selvrefleksjonen omtales innenfor kunstbasert forskning både som empatisk innstilling (Eisner & Powell, 2002) og hvordan forskeren står i en dialog både med forskningsmaterialet og med seg selv som forsker (Hovik, 2014a). Det baserer seg på at en forståelse av noe kan ha sin opprinnelse i affekt, et umiddelbart og kroppslig møte med forskningsmaterialet (Vist, 2016). Liora Bresler (2006) underbygger denne kroppslige kunnskapen med å hevde at empatisk innstilling i forskning krever en dekonstruksjon av dikotomien kognisjon og affekt, eksplisitt rasjonell og samtidig høyst affektiv. En sammenstilling av kognisjon og affekt løfter fram kroppens og sansenes plass i både forskningsprosessen og i forståelsen (Bresler, 2006). I analysearbeidet har jeg i særlig grad blitt inspirert av a/r/tografi, som anses som en underkategori i kunstbasert forskning (Irwin, 2013). A/r/tografi muliggjør en gjøren av empatisk innstilling med tanke på hvordan forskeren kan ta i bruk kunstneriske uttryksmåter som en kapasitet i analysearbeidet. Dette, sammen med kunstnerisk forskning med vekt på forskning i kunst, er sentralt i arbeidet med å synliggjøre desentrert forsker.

A/r/tografi anses å være en ontologisk forskningsstrategi som i utgangspunktet var tilknyttet en antroposentrisk forståelse. Men i de senere årene har a/r/tografi fått en større tilknytning til materialitet og konseptuelle praksiser der prosesser og potensialitet er drivkrefter. A/r/tografi tydeliggjør ulike roller det er mulig å ha i en forskningspraksis, eksempelvis som kunstner (artist) /forsker (researcher) /lærer (teacher) (R. Irwin, personlig kommunikasjon, 9. juni 2019). Det er ikke nødvendigvis et tydelig skille mellom disse rollene, men ved bruk av ulike strategier kan noen roller komme mer i forgrunnen og andre mer i bakgrunnen. Samtidig legitimerer a/r/tografi at forskeren tar i bruk ulike sider av seg selv. Det kan bidra til å synliggjøre forskerens kompleksitet og hva som er performativt i forskningsprosessen og valg som tas og som kan gjøre det usynlige synlig (Merleau-Ponty, 1968). I analysearbeidet løfter jeg fram kunstneren i meg i komponering av musikkpoetiske uttrykk. Ved å løfte fram den kunstneriske siden ved meg som et kunstbasert forskningsstrategisk grep i analysearbeidet, skapes en tilgang til affekt og synliggjøring av det usynlige i hvordan jeg som forsker deltar i kunnskapsproduksjon. A/r/tografi er ikke ment å være stabiliserende, men derimot destabiliserende og kan tilby mulige roller og teoretiske konsepter for å forstå hva som kan virke inn i hvordan mening skapes. Disse konseptene og rollene er svært dynamiske og må ses i forhold til å bevege seg i takt med prosjektet, andre konsepter, teoretiske perspektiver som skaper mening. Jeg bruker dermed kunstbasert forskning og a/r/tografi som et bidrag i en legitimering av hvordan affekt har agens i en forskningskontekst (Irwin, 2013).

Jeg knytter kunstnerisk forskning til kunstnerdelen ved a/r/tografi. Kunstnerisk forskning er en multi-disiplinær forskning som omfatter arbeid med kunstneriske prosesser eller performative hendelser og artikulering, konseptualisering og skapende teoretiske

formuleringer. Kunstnerisk forskning skaper kunst og utvikler kunnskap, ferdigheter og forståelse basert på kunstneriske praksiser som brukes både innenfor kunstfeltet og andre fagfelt (T.P. Østern, 2020). I denne avhandlingen gjør jeg en avgrenset relatering av kunstnerisk forskning til Hasemans (2006) praksisledet forskning og til forskning i kunst.

We can justifiably speak of artistic research («research in the arts») when that artistic practice is not only result of the research but also its methodological vehicle, when the research unfolds in and through the arts of creating and performing. (Borgdorff sitert i Orning, 2017, s. 81)

Jeg henter inspirasjon i denne formen for kunstnerisk forskning i analysearbeidet, som med verktøy og metoder bidrar til at jeg kan undersøke hvordan forskeren som desentrert og delaktig i kunnskapsproduksjon kan undersøkes gjennom kunstbasert og affektiv analyse. Denne tilnærmingen bidrar med perspektiver som er annerledes enn tekstlige analyser og som skaper analyserom der jeg kan forhandle med affekt og kroppslig kunnskap (Orning, 2017).

Ved hjelp av kunstnerisk forskning kan jeg synliggjøre noe som vanligvis forblir implisitt i forskningspraksisen. Denne tilnærmingen gir en særlig tilgang som ikke nødvendigvis kan nås fra «utsiden», uten å være involvert. Tanja Orning omtaler dette som å være på «innsiden» av en gjøren av praksis og undersøke utøverens eller den desentrerte forskers perspektiv (Orning, 2017).

Jeg skaper en forståelse av desentrert forsker ved å veve sammen aspekter fra agentisk realisme, affekt og kunstbasert forskning som får et uttrykk i diffraktiv analyse og kunstbasert og affektiv analyse. Dette kan visualiseres i figur 7:



Figur 7. Sentrale aspekter i desentrert forsker.

Forskerens dobbelthet i forskningsprosessen

I de forrige to avsnittene har jeg vist hva som ligger til grunn for forskerens posisjonering som sentrert og desentrert. Disse to posisjoneringene viser seg både som et metodologisk prinsipp og er vekselvis framtreddende i ulike deler av forskningsprosessen. Jeg plasserer meg altså vitenskapsteoretisk i et spenn mellom kroppsfenomenologi og agentisk realisme, der jeg også bringer inn affekt og kunstbasert forskning, i hvordan forskeren muliggjøres som en komponent i kunnskapsapparatets metodologi. I dette avsnittet løfter jeg fram hvordan forskeren som sentrert og desentrert er framtreddende og mer bakenforliggende i ulike deler av forskningsprosessen med vekt på spenningen mellom kroppsfenomenologi og agentisk realisme.

Jeg har tidligere vist at sentrert forsker er en autoritet i gjøren og formidling av forskningsprosessen. Jeg er sentrert i kraft av å være performativ, skapende og handlende, og som desentrert skaper jeg performativitet. Jeg både skaper forskningsprosessen og er samtidig en del av forskningsmaterialet jeg forsker på. Denne vekslingen er performativ i seg selv og en dobbelthet som jeg ser på som et direkte uttrykk for Barads ethico-ontopistemologi der hun vever sammen ontologi, epistemologi og etikk. Denne dobbeltheten er et forsøk på å skape en kobling mellom aspekter fra Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv og Barads agentiske realisme der jeg i særlig grad vektlegger hvordan ulike former for materialitet, menneskelige og ikke-menneskelige,

kan være performative, både i en vitenskapsteoretisk ramme og som anslag for metodologiske valg. Å være mest mulig transparent på i hvilke deler av forskningsprosessen jeg er sentrert og/eller desentrert, er dermed en etisk fordring. Denne fordringen handler om at jeg er sentrert og desentrert i en samtidighet, men at disse to posisjoneringene veksler på å være framtreddende og mer bakenforliggende. Dette viser seg i særlig grad i generering av forskningsmateriale og i analyseprosess. I både generering av forskningsmateriale og analytisk tilnærming skaper en performativ forskningstilnærming muligheter for en samtidighet av sentrert og desentrert forsker, men der denne samtidigheten er bevegelig, og der posisjoneringene veksler på å være framtreddende. Dette kan illustreres i tabell 1.

Tabell 1. Forskerens doble posisjonering som sentrert og desentrert.

Generering av forskningsmateriale – Delvis deltagende videoobservasjon		Analytisk tilnærming – Diffraktiv analyse	
Sentrert forsker	<p>Er performativ i form av -</p> <p>Kroppslig tilstedeværelse og delvis deltagende, bevegelse, samspill med forskningsdeltagerne både samtidig med og i etterkant av videoobservasjon</p> <p>Å velge hvilke sangsamspill som filmes i forskningsbarnehagen</p> <p>Framtreddende</p>	Sentrert forsker	<p>Er performativ i form av -</p> <p>Å velge gitte sangsamspill og å gjøre agentiske kutt</p> <p>Er performativ i form av å gjøre analysearbeidet</p> <p>Er performativ i analyse av desentrert forsker som del av re-konfigurering</p> <p>Framtreddende</p>
Desentrert forsker	<p>Er performativ i form av affekt og fornemmelser. Det pågår en registrering av egen tilstedeværelse og deltagelse i forskningsmaterialet.</p> <p>Bakenforliggende</p>	Desentrert forsker	<p>Er performativ i form av å være en del av forskningsmaterialet</p> <p>Framtreddende</p>

Jeg knytter videre redegjørelse av forskerens doble posisjonering til metode for generering av forskningsmateriale og analytisk tilnærming.

Metode for generering av forskningsmateriale

Dette delkapittelet er orientert om feltforskningen, metode for generering av forskningsmateriale og forskerens tilstedeværelse i feltarbeidet. Jeg innleder med en gjennomgang av feltarbeid, der jeg har et hovedfokus på forskningsbarnehage og

forskningsdeltagerne i de utvalgte sangsamspillene som utgjør avhandlingens forskningsmateriale. Deretter gjør jeg rede for framgangsmåten delvis deltagende videoobservasjon i generering av forskningsmateriale og avrunder delkapittelet med en utforskning av forskerens deltagelse i feltforskningen.

Valg av feltforskning og framgangsmåter ble utformet tidlig i forskningsprosessen da prosjektet hadde en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming med vekt på kroppsfenomenologi. I løpet av forskningsprosessen har forskningsprosjektet fått en performativ tilnærming. Denne bevegelsen har jeg allerede gjort rede for. Jeg vil også komme tilbake til dette i det avsluttende kapittel 7 i kritisk tilbakeblikk på metode og etikk.

Feltforskning

Metoden for generering av forskningsmateriale baserer seg på feltarbeid som knyttes til kvalitativ og samfunnsvitenskapelig forskning. Feltarbeid innebærer «å ta del i den sosiale verden og reflektere over resultatene av deltagelsen» (Hammersley & Atkinson, 1996, s. 47). Feltforskning innebærer deltagelse på ulike måter, uansett den rolle man tar, og det brukes en rekke framgangsmåter for direkte å kunne høre og observere hva de studerte aktører sier og gjør. Sentralt i feltarbeid er refleksivitet og ulike former for deltagende observasjon, forskning som aktiv prosess og en forståelse av at forskeren har virkning på de mennesker som studeres (Hammersley & Atkinson, 1996). Refleksivitet innebærer å bli klar over hvordan forskerens orientering og interesser påvirker forskningen. Det innebærer refleksjon, metaanalyse av hvordan forskeren gjør forskningsprosessen og bevegelse gjennom forskningsproduksjonen for å komme fram til forskningsresultatene (Corlett & Mavin, 2017). Forskeren forstås som en del av og ikke utenfor forskningsprosessen, og det legges vekt på at forskerens kunnskapsbidrag har følger. Feltforskning gjør gjerne bruk av selektiv observasjon og teoretisk tolkning av det som observeres som gjenspeiler framgangsmåten jeg har brukt for generering av forskningsmaterialet (Hammersley & Atkinson, 1996). Jeg har brukt delvis deltagende observasjon for å undersøke sangsamspill med vekt på deltagerens kroppslige uttrykks- og samspillsformer. En del av feltforskningen var også viet andre framgangsmåter som forskningslogg og gruppeintervju. Gruppeintervjuene har i etterkant av feltperioden blitt brukt som støtte for valg av forskningsmateriale ut fra forskningsfokus. Videoobservasjoner skapte større nærhet og mer direkte tilgang til kroppslige uttrykks- og samspillsformer enn det intervjuene gjorde. Forskningslogg brukte jeg som del av refleksjon omkring forskerens posisjonering i forskningsprosessen, noe jeg kommer tilbake til. Før jeg redegjør for utvalgt framgangsmåte, delvis deltagende observasjon, vil jeg gi et innblikk i feltet som jeg deltok i.

Forskningsbarnehage og et utvalg av forskningsdeltagene

Jeg gjorde feltarbeid i en strategisk utvalgt forskningsbarnehage med en kunstfaglig profil. Jeg tilbrakte tid i løpet av en periode på seks måneder på en småbarnsavdeling sammen med 28 barn under tre år. Barna var delt inn i to grupper med 14 barn på hver gruppe og fire voksne, to barnehagelærere og to barne- og ungdomsarbeidere / assistenter samt tre vikarer som jobbet enkelte dager. I videre omtale og i analysene omtaler jeg barnehagepersonalet som *pedagoger*. Dette er en faglig uavhengig tittel som omfatter både barnehagelærere, pedagogisk leder, barne- og ungdomsarbeidere, assistenter og vikarer. Jeg begrunner det med at faglig tittel er ikke en del av forskningsfokus. Jeg begrunner det også ut fra forskningsetiske hensyn da feltarbeidet er gjennomført i en barnehage, og dette grepet kan da i større grad bidra til anonymitet. En tredje begrunnelse er at jeg ser ikke på personer i seg selv men deres handlinger og bevegelser, menneskelig materialitet, noe som ikke er forbeholdt personen i seg selv, men relasjon og kontekst. I slutten av dette avsnittet kommer jeg tilbake til pedagogene som deltok i de utvalgte sangerspillene som utgjør forskningsmaterialet.

I de fire sangerspillene som utgjør avhandlingens forskningsmateriale og de fire delanalysene, deltok i hovedsak fire pedagoger. Uten å legge for mye vekt på faglig tittel, vil jeg likevel nevne at to av pedagogene, som jeg har kalt Sine og Lars, er assistenter. Begge er selvlærte musikere og spiller flere musikkinstrumenter, som vokal, munnspill, djembetromme, cajun boks tromme, gitar og diverse perkusjonsinstrumenter. Begge har jobbet flere år i denne barnehagen. De to andre forskningsdeltagerne, Lene og Nora, er begge barnehagelærere. Nora har videreutdanning innenfor kunstfag. Lene har jobbet lenge med de yngste barna i barnehagen.

Barna som deltar i sangerspillene er mellom ett og tre år. I den første delanalysen deltar Lisa, som er litt over to år. I delanalyse to deltar Lupe på to år. I delanalyse tre deltar i alt 20 barn mellom ett og tre år, mens i den siste delanalysen deltar Janne, som var litt under tre år.

Valg av forskningsbarnehage

Begrunnelsen for valg av forskningsbarnehage omhandler i særlig grad to aspekter. Jeg har kjennskap til denne barnehagen gjennom selv å ha jobbet der som pedagogisk leder på en av småbarnsavdelingene. Jeg har også hatt egne barn i denne barnehagen i ulike perioder. Basert på mitt kjennskap, både som tidligere kollega og forelder, har jeg også samarbeidet med barnehagen gjennom undervisnings- og veiledningsopplegg. Å kjenne til barnehagen var viktig for å bygge tillit og få innpass både hos personalet og barna (Fangen, 2010). Jeg hadde en forforståelse av at småbarnsavdeling er et sårbart felt med liten grad av fleksibilitet når det gjelder hvordan mennesker kommer og går inn og ut av avdelingen, både i løpet av dagen og også i løpet av en periode på seks måneder. Jeg var

derfor opptatt av å samle meg om en utvalgt barnehage og sentrere min forskningstid om én avdeling slik at både barna og personalet fikk mulighet til å bli kjent med meg. Slik sett kom jeg tettere på forskningsdeltagerne og forskningsfokuset. Jeg hadde også en forforståelse av at et videokamera og det å bli filmet i sin daglige gjøren, kunne virke forstyrrende. Jeg så det som en fordel at barnehagen kjente til meg både som fagperson og også delvis som privatperson. I den første samtalen jeg hadde med personalet, ble det uttrykt at de i særlig grad var positive til å delta i forskningsprosjektet fordi de hadde kjennskap både til hvordan jeg praktiserer småbarnspedagogikk og musikk i barnehagen. Dette, i tillegg til mitt forskningsfokus og sang i samspillsituasjoner, bidro samtidig til en forståelse for delvis deltagende videoobservasjon som metode for generering av forskningsmateriale. Jeg uttrykte både i forkant og underveis i feltperioden en forskningsetisk føring i hvordan jeg kunne ivareta dem idet jeg kom inn på avdelingen og idet jeg slo på kameraet. Tillit har vært grunnleggende for å kunne bevege meg tett på og filme situasjoner som har oppstått uten noen form for tilrettelegging eller organisering av aktiviteter. At vi kjente til hverandre fra før, bidro til å skape tillit. Feltarbeidet pågikk over en lengre tidsperiode, men i *fieldbreaks* (Fangen, 2010), der jeg var borte fra forskningsbarnehagen i perioder.

Det andre aspektet for valg av forskningsbarnehage var faglig orientert. Forskningsbarnehagen har en kunstfaglig profil der sang og musisering er en sentral del av den pedagogiske tenkingen og barnehagens hverdagsliv. Kunstfaglig profil virker å være innarbeidet i barnehagens hverdagsaktiviteter og pedagogenes samspillshandlinger.

Kontakt

Jeg tok kontakt med styreren i forskningsbarnehagen per telefon nesten et halvt år før feltperioden. Vi avtalte et møte der jeg presenterte prosjektet både i muntlig og skriftlig form. Styreren gikk åpent ut og spurte hvem som ville bli med på forskningsprosjektet. Én av tre avdelinger meldte seg og påfølgende høst deltok jeg både på avdelingsmøter med personalet og på foreldremøte der jeg informerte om forskningsprosjektet og feltarbeidet. Jeg samarbeidet med pedagogisk leder på avdelingen for innhenting av samtykkeskjemaer fra både foreldre og personale. Samtlige foreldre gav sitt samtykke om at deres barn kunne delta i forskningsprosjektet. Det samme gjaldt også personalet. Styreren i barnehagen ba også om en formell søknad om gjennomføring av feltarbeidet i barnehagen, vedlagt som vedlegg 3. I forberedelsene til feltperioden var jeg opptatt av å både gi rikholdig informasjon og være tilgjengelig for spørsmål og kommentarer. Jeg hadde gjennomgående kontakt med barnehagens personale og ledelse per telefon og mail, både før og underveis i feltperioden.

Delvis deltagende videoobservasjon

Delvis deltagende videoobservasjon betegnes som godt egnet for å få innblikk i samspillprosesser og nyanserer i kroppslige uttrykk og handlinger i hvordan barn og pedagoger deltar og intra-agerer i samspillet. Videoobservasjon kan gi autentiske førstehåndsintrykk av en praksis (Holgersen, Fink-Jensen, Nielsen & Rønholt, 2003). Samtidig er ikke videoobservasjon en gjengivelse av en virkelighet, men et utsnitt som kan si mer enn det ord alene kan (Løkken, 2012). Videoobservasjon kan betraktes som en flerdimensjonal tekst i form av bevegelse, rom, materialitet, lyder og verbale ytringer. Men med kameraets avgrensede linse er det flere dimensjoner som enten ikke fanges opp, som lukter, stemninger samt hendelser før og etter opptaket, som dempes i opptakets filter (Holgersen et al., 2003). Et opptak blir dermed et utsnitt av en pågående kompleksitet.

Jeg forholder meg til videomaterialet som agentisk kutt da det er gjort med en todelt hensikt. For det første har jeg sett etter samspill ut fra forskningsfokus. For det andre har jeg valgt å filme avgrensede samspill med visshet om at disse snittene skaper muligheter for nyansering og fordypning i samspillenes mønstre og strukturer. Materialet som genereres ved delvis deltagende videoobservasjon er også egnet for diffraktiv analyse, som jeg kommer tilbake til. Et videoopptak av et sangsamspill kan ses gjentagende ganger og inviterer til en dveling ved samspillet mer underliggende og kanskje subtile bevegelser. Å gå inn og ut av videoopptaket, framstille det i stillbilder, har vært nødvendig for å kunne se hva som skaper, og dermed hva som framtrer som performative agenter i sangsamspillet. Denne dvelende bevegelsen bidrar til å åpne materialet for nyanser og detaljer.

I løpet av en periode på nesten seks måneder, tilbrakte jeg 16 dager i forskningsbarnehagen. Videomaterialet har en samlet varighet på underkant av ni timer. Hvert videoopptak varer fra ett minutt til 30 minutter. Jeg har vekslet på å filme aktiviteter som både har en form for kunstfaglig innslag som male- og tegneaktivitet, dans eller samlingsstund og mer hverdagslige aktiviteter som måltid, påkledning, lesestund, «frilek» og hvilestund. Forskningsmaterialet består av samspill mellom barn og pedagoger. Det har vært tilfeldig hvilke barn og voksne på avdelingen jeg har filmet. Jeg har filmet situasjoner og aktiviteter der enten sang har vært en sentral del av samspillet mellom barn og pedagoger eller der jeg har hatt fokus på pedagogens kroppslige samspillshandlinger i form av kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthens, 2009).

Forskeren som deltagende

Tidlig i prosessen var jeg orientert mot videoobservasjon som en egnet metode for å studere samspillsdynamikk. Jeg brukte et håndholdt kamera og beveget meg rundt i barnehagerommet på leting etter ulike former for samspill med synging og gjorde opptak av utdrag fra pågående sangsamspill. I dette avsnittet løfter jeg fram sider ved denne

formen for generering av forskningsmateriale som aktualiserer forskeren som deltagende i forskningskonteksten. I dette avsnittet løfter jeg fram metoden som del av kunnskapsapparatet med vekt på det performative og forskeren som deltagende som kroppslig sentrert og/eller desentrert. Å lete etter noe konkret bidrar til å forstå forskeren som deltagende. Forskeren tar aktiv del ved å handle for å bidra til at et sangsamspill får agens. I generering av forskningsmateriale skjer en diffraksjon i det jeg ser sangsamspillet og velger å filme det. Å legge til *delvis* deltagende til videoobservasjon er en forståelse som vokste fram i takt med en forståelse av forskeren som del av forskningsmaterialet og forskningskonteksten. Jeg er bak videokameraet, velger samspill og hendelser og gjør opptak. Disse valgene er på mange måter affektive og preget av en opplevelse av stemning. Jeg ser etter sangsamspill som jeg berøres av. Det er *noe* i et samspill som fanger oppmerksomheten min. Hva dette noe er, er ikke nødvendigvis klart, men heller en anelse av noe som kan ha betydning. Jeg relaterer det til kiasmisk sammenfletting i lys av Merleau-Pontys (1945/1994) tenkning om kiasme som en gjensidig avhengighet mellom det som oppleves, sanses og den opplevende, sansende. Jeg har tidligere omtalt kiasme som en metaforisk bro mellom den som ser og det som ses i verden (Løkken, 2012). Som observatør til sangsamspillet blir jeg aktivert i en affektiv og umiddelbar komposisjon av sangsamspillet mening, og dermed *deltagende* i videoobservasjonene, både som sentrert og desentrert. Som deltagende blir forskeren en performativ agent i en dobbel betydning. Forskningsfokus gir sangsamspillet performativitet og samtidig gir sangsamspillet forskningsfokus performativitet. Sagt på en annen måte: Sangsamspillet og forskningsfokus skaper hverandre, og jeg anser forskeren som en framtredd performativ agent for at dette skal skje. Det som filmes, blir generativt i betydning produsert, og ikke funnet (Løkken, 2012). Sangsamspillet skjer også uten at jeg filmer det. Men det er ikke performativt før jeg intra-agerer med det ved å se dets potensialitet og gjøre et opptak.

Jeg knytter også kiasme til Barads (2007) forståelse av relasjonell ontologi og diffraksjon. Relasjonell ontologi motsetter seg at noe er iboende, overordnet noe annet, essensielt, fiksert. Relasjonell ontologi mener heller at mening skapes i intra-aksjon mellom den opplevende og det opplevde. Som forsker opplever jeg å ha en agenda i forskningstema. Men med et performativt kunnskapsapparat og hvordan jeg forstår forskningen som praksisledet, blir forskningsagendaen bevegelig, og forskeren er en av flere performative agenter som skaper mening. Relasjonell ontologi framsetter meningsskaping i stadige intra-aksjoner og re-konfigureringer av verden der grenser, deler og mening sammenveves og skaper materiell-diskursive fenomener (Barad, 2007). Dette fordrer til en affektiv, bevegelig, åpen forskningsprosess der forskeren som sentrert og desentrert aktualiseres.

Delvis deltagende observasjon og forskeren som sentrert og/eller desentrert

Når jeg gjør videoobservasjon, er den sentrerte forskeren i meg framtreende og den desentrerte forskeren mer bakenforliggende. Jeg deltar likevel både som sentrert og desentrert i en samtidighet. Jeg registrerer egen tilstedeværelse, gjør mer eller mindre umiddelbare og før-rasjonale valg og mangler der og da et analytisk blikk på hvordan jeg deltar i å skape forskningskonteksten. Dette kan illustreres i tabell 2, som er en framheving av deler fra tabell 1:

Tabell 2. Forskeren som kroppslig sentrert og desentrert.

Sentrert forsker	Er performativ i form av: Kroppslig tilstedeværelse, bevegelse, samspill med forskningsdeltagerne både samtidig med og i etterkant av videoobservasjon Å velge hvilke sangesamspill som filmes i forskningsbarnehagen Framtreende
Desentrert forsker	Er performativ i form av affekt og fornemmelser. Det pågår en registrering av egen tilstedeværelse og del av forskningsmateriale Metaanalyse og retrospeksjon Bakenforliggende

Posisjonering som desentrert kommer til syne i en metaanalyse der jeg gjør en retrospeksjon av forskerens dobbelthet. Som en eksemplifisering viser jeg et utdrag fra skriftlige og muntlige forskningslogger fra feltarbeidet.⁸ Forskningsloggen har preg av å være tenkeskriving, som et skriverom der jeg uttrykker undringer, betraktninger og opplevelser og potensielle analytiske spor. Forskningsloggene er et materiale for metaanalyse da loggene inviterer til retrospeksjon av forskeren som kroppslig sentrert og/eller desentrert. I følgende utdrag fra en forskningslogg eksemplifiseres forskeren som kroppslig sentrert og desentrert, som sammenvevde roller uten et klart skille.

Tilbake etter langt fravær – uten briller

I dag kom jeg midt i frokosten og gikk inn til den ene gruppen som da satt og spiste. Jeg kom uten briller og kamera. Jane, et barn, som vanligvis viser glede i mimikk og kroppsuttrykk når jeg kommer, var avvisende. Det var tydelig at hun reagerte på meg når jeg kom inn i rommet. Hun hadde et sint blikk, hun så bestemt

⁸ Jeg gjorde 14 skriftlige og muntlige forskningslogger i løpet av perioden. Samtlige forskningslogger ble transkribert.

på meg, og da vi fikk øyekontakt så hun bestemt bort. Jeg kjente at jeg reagerte på dette, jeg ble usikker på hvordan jeg skulle være i rommet, hvor jeg skulle sitte, hvordan jeg skulle bevege meg. Jeg ble kanskje overrasket også. Hun hadde jo vært så opptatt på en kontaktsøkende måte av at jeg er der. Men i dag var hun avvisende og på et punkt sa hun «Gå!» til meg, og pekte kort mot døra. Lisa, et annet barn, snudde seg i samme tid og så på meg. Jeg husker ikke om hun sa noe, men hun studerte liksom ansiktet mitt. «Skal jeg ta på brillene?» spurte jeg. «Ja», sa Lisa. Jeg vet ikke om hun visste hva hun sa ja til, men jeg gikk i alle fall ut av rommet, med rolige skritt, og tok på meg brillene mine. Da jeg kom inn igjen, var det som om det hadde skjedd noe. Jeg merket at Jane henvendte seg til meg på en annen måte, mildere kanskje. Hun strakk seg fremdeles mot Lene (voksen) som satt ved siden av henne. Men blikket hennes var ikke like avvisende. Hun til og med snakket til meg, mer og mer etter hvert. Da hun skulle rydde tallerkenen og bestikk til tralla gikk hun forbi meg, en drøy meter unna. Og da hun passerte meg sa hun: «What» som i «hva er det?» Hun er fra et annet land, så hun og jeg snakker mye engelsk sammen. Hun hadde et brått kroppsspråk, hun så kort på meg og snudde seg raskt mot tralla så håret danset litt vilt etter henne. Lene sa: «Oi, den var ny.» Lene så litt overrasket ut. «Den siden har jeg ikke sett før. Det var spennende.»⁹

I denne forskningsloggen er jeg som sentrert forsker framtrepende både i skrijving av forskningslogg og i form av kroppslig nærvær og briller som en del av min kroppslighet. Jeg er også sentrert i form av hvordan jeg prøver å *opptre* som forsker, men der jeg samtidig uttrykker en affektiv delaktighet i den oppståtte situasjonen. Opplevelsen av å forstyrre en pågående aktivitet beskrives som så overveldende at den tenderer til å overskygge intensjonen med at jeg i det hele tatt er der. Dette eksemplet illustrerer hvordan skillet mellom sentrert og desentrert forsker ikke er tydelig, men bevegelig og på ulike vis invaderende i hvordan posisjoneringene både kan styres eller i det minste reflekteres over i etterkant, men som samtidig lever egne liv i den pågående forskningskonteksten og som del av de relasjonene jeg beveger meg inn og ut av. Jeg blander meg med barna og lar meg påvirke av det som skjer. Loggen skriver fram affekt som et relasjonelt og kroppslig anliggende, der jeg får en kroppslig reaksjon på noe utenfor meg selv. Eller sagt på en annen måte, affekt spiller seg inn som en performativ agent i hvordan jeg deltar i måltidsituasjonen, med og uten briller, og beveger meg mellom posisjoneringene sentrert og desentrert forsker.

⁹ Skriftlig forskningslogg fra 3. mai. 2017

Fragmentert feltperiode

I forberedelsene av feltarbeidet hadde jeg en forestilling om at jeg skulle være i forskningsbarnehagen flere og lengre dager enn hva som faktisk ble. Det er flere grunner til det. Feltarbeidet ble gjennomført i bolker på grunn av samtidige aktiviteter som undervisningsplikt og doktorgradskurs. Det kunne gå 1,5 måneder mellom hver gang jeg var i feltarbeid. Dette stykket opp feltarbeidet på måter som bidro til en analytisk distanse underveis (Fangen, 2010), men som også skapte et brudd i feltkontinuiteten. Dette virket inn på tilliten jeg hadde til meg selv som forsker i hvordan jeg gikk inn og ut av rollen. Den påvirket også tilliten jeg prøvde å skape fra både barna og pedagogene. Jeg opplevde at da jeg kom tilbake etter et langt avbrekk, var jeg som fremmed for flere av barna i hvordan de relaterte seg til meg. Jeg opplevde også en forskningsetisk konflikt i hvordan være deltagerende når jeg er i et så fragmentert feltarbeid. Dette er i særlig grad sårbart når forskningsdeltagerne er barn under tre år. Dette bidro til usikkerhet om hvordan jeg skulle opptre som forsker og hvordan jeg skulle relatere meg til personalet og til barna. Det fragmenterte feltarbeidet bidro til det Katrine Fangen (2010) omtaler som en dobbel måte å gjøre et feltarbeid på, der jeg på den ene siden deltar i små samtaler, sier hei, responderer på henvendelser om leker og videokameraet, og på den andre siden prøver å observere og ta inn alt som skjer. Denne doble måten er et paradoks når det gjelder å hvordan skape tillit som forsker. Jeg prøver å leve ut en rolle som er på innsiden og utsiden samtidig og balansere deltagerrollen og observatørrollen. I tillegg opplevde jeg at videokameraet var en forstyrrende faktor. Videokameraet bidro til noe usikkerhet blant pedagogene, da flere opplevde det som ubehagelig å bli filmet. Jeg gjentok overfor mange at jeg filmet samspillshendelser med sang i og at jeg var på utkikk etter «de gode» samspillene. Jeg ønsket å formidle at jeg ikke hadde noen intensjon om å nedvurdere deres jobb, samtidig ville jeg uttrykke stor forståelse for hvordan det daglige livet i barnehagen kan arte seg og at ting ikke alltid går som planlagt. Flere barn var også nysgjerrige på videokameraet og ville se på det, trykke på knapper, snu skjermen, se inn i skjermen mens jeg filmet, bli filmet, sitte i fanget mens jeg filmet og de ba meg om å legge bort kameraet. I og med at jeg ikke var en del av det faglige livet på avdelingen, men kom og gikk, merket jeg at jeg kompenserte for min fragmenterte tilstedeværelse og videokameraet med en kroppslig framtoning der jeg prøvde å uttrykke vennlighet i form av smil, rolige bevegelser, hjelpe til under måltider, småsnakke med pedagogene, ta imot lekinvitasjoner. Et fragmentert feltarbeid kan ha bidratt til at forskningsdeltagerne ikke ble vant til min tilstedeværelse.

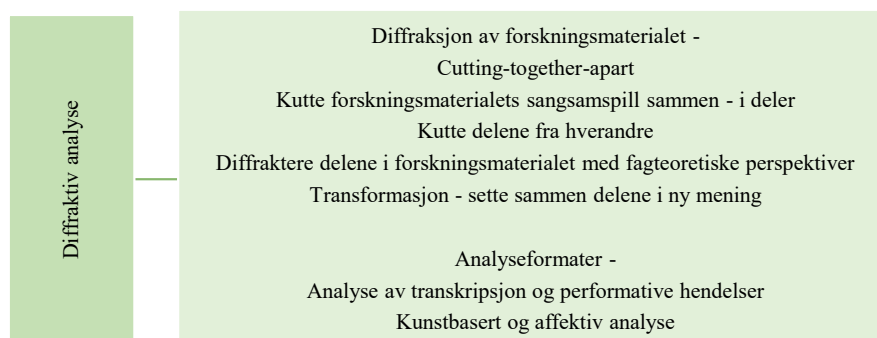
Bevegelig feltpraksis

Jeg opplevde feltarbeidet som utfordrende på mange måter. Dette dreide seg i særlig grad om forestillinger om hva en forsker i aksjon er, kan være og hvordan relatere seg til barna og pedagogene fra det øyeblikket jeg entret avdelingen. Denne utfordringen omhandlet små trivielle ting som hvordan komme inn i barnehagen, på avdelingen, i en pågående

aktivitet, hvordan hilse på barna, pedagogene, foreldre, småsnakking (om hva?), sitte på gulvet, på stol, stå langs veggen, være en av de ansatte eller ikke delta i hverdagsaktiviteten. Hva innebærer det å være forsker, deltagende, delvis deltagende? Dette var stadige problemstillinger som oppsto i det jeg vil betegne som en bevegelig feltpraksis og ble til i et skjæringspunkt mellom en forutinntatt anelse og en umiddelbar opplevelse av å være forsker og sjonglere stadige inntrykk som formet min tilstedeværelse. Jeg hadde en forestilling om hva det vil si å være delvis deltagende observatør, men jeg opplevde at jeg måtte skape forskeren fra gang til gang i hvordan jeg beveget meg inn i og rundt om i avdelingsrommene, hvordan jeg deltok i barnas invitasjoner til lek, i hverdagslige aktiviteter som måltider og påkledninger og hvordan jeg samtalte med pedagogene. Jeg opplevde det som en balansekunst der jeg på den ene siden hadde et sterkt behov for å være en del av personalet, delta i dagligdagse samspill og aktiviteter og følge de sosiale reglene som gjaldt på avdelingen, men på den andre siden sikre en observerende og analytisk distanse (Fangen, 2010). Jeg opplevde en rollekonflikt som i stor grad handlet om forskningskontekst og at forskningsdeltagerne i stor grad var barn under tre år. Jeg anser dette nå i ettertid som forskningsetiske dilemmaer som må håndteres der og da for å skape tillit.

Analytisk tilnærming – diffraktiv analyse

Analytisk tilnærming er den fjerde komponenten i forskningsprosjektets performative kunnskapsapparat. Jeg gjør en diffraktiv analyse inspirert av diffraksjon slik det framstilles innenfor agentisk realisme (Barad, 2007, 2014). Hovedmomenter i diffraktiv analyse kan skisseres i figur 8:

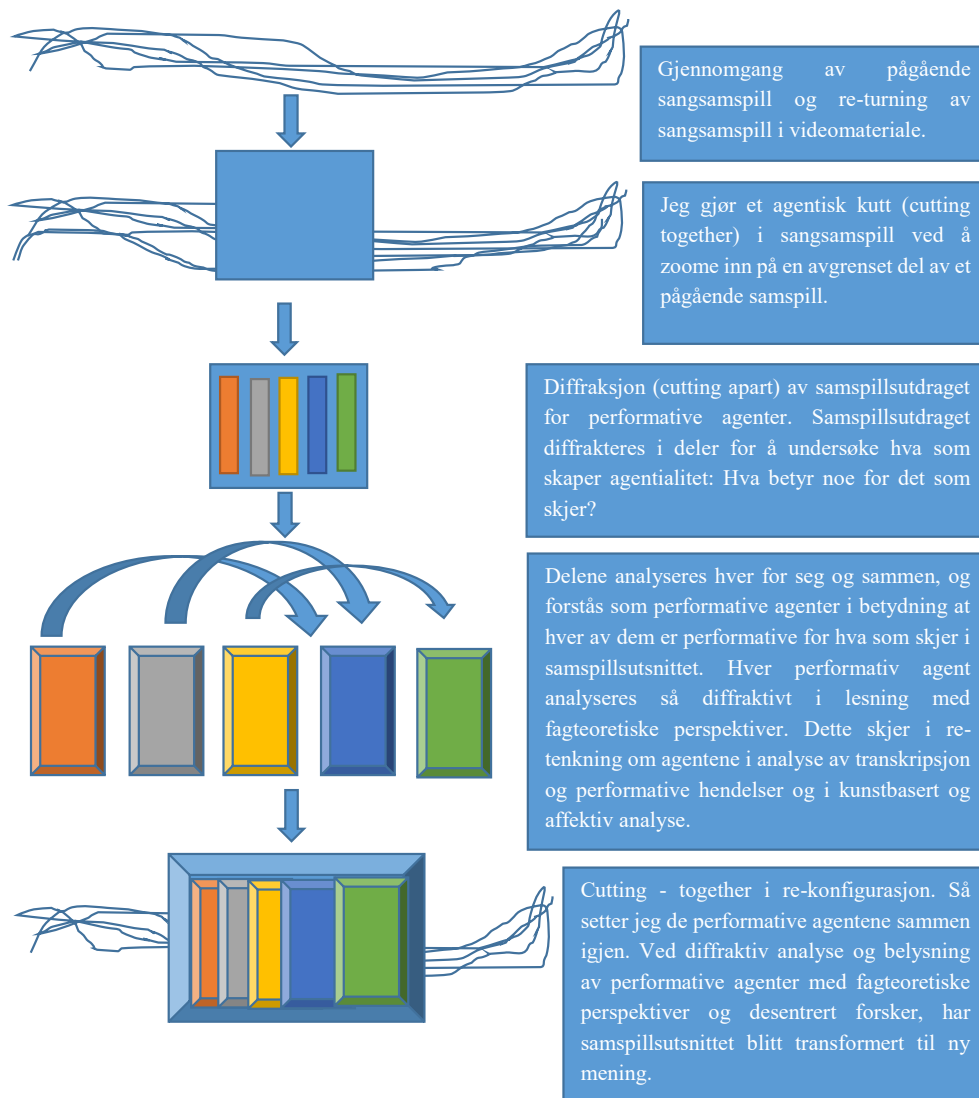


Figur 8. Hovedmomenter i diffraktiv analyse.

Diffraksjon av generert videomateriale

Jeg jobber analytisk ut fra diffraksjon som en måte å kutte noe fra hverandre for så å studere dets deler, ulikheter og hvordan delene virker sammen i en gitt kontekst. Analytisk

fokus er i hovedsak handlinger, lydige og kroppslige bevegelser, ytringer, mimikk, bevegelse i tid og rom. I analyse av videomaterialet diffrakterer jeg ut de deler av samspillet som jeg opplever skaper sangsamspillet form og innhold, og disse forstår jeg som performative agenter. Det performative ligger i hvordan disse delene intra-agerer og gir agentskap til sangsamspillet. Jeg gjør agentiske kutt, der jeg gjør en analyse av et utdrag fra et pågående sangsamspill. Ved å gjøre et agentisk kutt bryter jeg opp samspillet ved å kutte sammen og fra hverandre, eller som Barad (2014, s. 168) skriver: «Diffraction/intra-action – cutting together-apart (on move) in the (re)configuring of spacetime-mattering; differencing.» Jeg diffrakterer samspills-intra-aksjonen ved å dele den opp for å undersøke hva som skaper dens agentskap. Denne prosessen illustreres i figur 9. Figuren viser hovedtrekk i prosessen i den diffraktive analysen jeg har gjort av hvert av de fire sangsamspillene jeg har valgt. Dette er en måte å analysere på som jeg har skapt underveis, og jeg oppfatter arbeidet som sterkt performativt. I arbeidet med det enkelte sangsamspillet gjør jeg en gjennomgang og en *re-turning*, der jeg gjentatte ganger vender tilbake til sangsamspillet og framstiller det i ulike analytiske formater, noe jeg kommer tilbake til. Basert på en affektiv fornemmelse, gjør jeg et agentisk snitt der jeg klipper ut en bit av et pågående sangsamspill. Dette omtaler Barad (2014) som *cutting together*, der jeg analyserer et utdrag som kan fortelle noe om samspillet i seg selv. Dette utdraget er en slags komprimert forståelse av det pågående sangsamspillet.



Figur 9. Diffraktiv analyse av deler av samspill.

Agentisk kutt gjør det mulig å studere sangsamspillets detaljer og nyanser, som innebærer at jeg diffrakterer utdraget ved å kutte det fra hverandre, *cutting apart*. Det diffraktive handler i hovedsak om å bryte opp i sangsamspillet ved å gjøre agentiske kutt, og det handler om å bryte det imot noe slik at det får en mening. Det er det som ligger i uttrykket: *cutting together-apart* (Barad, 2014).

Denne delen av analyseprosessen er orientert om det Barad kaller re-turning, der jeg ser på utdraget gjentatte ganger for detaljer og nyanser. Re-turning gjøres i flere analyseformater der jeg vektlegger ulike innganger til de performative agentene. Re-turning skaper et mer komplekst bilde av hva som spiller seg inn. På den måten artikulerer jeg sangsamspillet performative agenter som jeg analyserer i lys av fagteoretiske perspektiver. Underveis i analysearbeidet har jeg valgt ut perspektiver som jeg kan utdype, komplementere og nyansere aspekter i forskningsmaterialet, ut fra forskningsspørsmålene. Jeg anser denne utvelgelsen som en performativ handling i tråd med en bevegelig forskningsprosess der jeg har beveget meg på tvers av fagdisiplinære grenser. I kapittel 4 utdypes ytterligere begrunnelse for valg av og en gjennomgang av de fagteoretiske perspektivene som utgjør avhandlingens rammeverk og som jeg leser sangsamspillene med. Eller sagt på en annen måte, jeg bryter, diffrakterer, cutting-together, sangsamspillet enkeltstående deler og intra-aksjonen av disse delene mot fagteoretiske perspektiver. På den måten får både sangsamspillene og de fagteoretiske perspektivene en ny mening gjennom en re-konfigurering og kontekstualisering.

Analysen gjennom de tre forskningsspørsmålene er en slik cutting-together-apart-bevegelse. I analyse av forskningsspørsmål 1: *Hvilke samspill oppstår mellom sang, de yngste barna og pedagoger i barnehagen?* gjør jeg agentiske kutt i forskningsmaterialet der jeg kutter sammen deler av sangsamspillet i analyse av transkripsjon og performative hendelser. Som sentrert forsker beskriver jeg samspillet innhold og form i varianter av transkripsjon med avtegninger og hendelser i samspillsforløpet som jeg anser som performative for samspillet form og innhold. I dette arbeidet kutter jeg sangsamspillet fra hverandre med fokus på hendelser som enten bryter, bekrefter, forsterker noe i samspillsforløpet og som i særlig grad beveger samspillet. Jeg undersøker disse performative hendelsene for performative agenter og hvordan de intra-agerer.

I analyse av forskningsspørsmål 2: *Hvilke performative agenter er aktive i sangsamspillene?* jobber jeg videre med sangsamspillene i analyse av transkripsjon og performative hendelser og tilfører *apart* i bevegelsen cutting-together-apart. Jeg kutter transkripsjonen og performative hendelser fra hverandre for å analysere hvilke performative agenter som skaper sangsamspillet. Denne delen av bevegelsen innebærer en diffraksjon av forskningsmaterialet mot fagteoretiske perspektiver.

Ut fra et rikt videomateriale valgte jeg ut fire sangsamspill som både er like og ulike i hva og hvem som deltar, og i hvilken hverdagskontekst samspillet skjer. Sangsamspill 1, 2 og 4 er like i den forstand at det er ett til tre barn og én pedagog som deltar. Disse tre sangsamspillene skjer som en spontan hendelse, enten tilknyttet lek eller som en uventet hendelse i en mer organisert hverdagsaktivitet. Sangsamspill 3 er en samlingsstund med vekt på sang og musisering. Denne samlingsstunden er en hverdagsrituell aktivitet på avdelingen, og jeg observerte flere slike samlingsstunder. Grunnen til at jeg endte opp

med å analysere en gitt samlingsstund, er samlingsstundens spontane og improvisatoriske karakter i ledelse og deltagelse. Dette gjenspeilte seg i samlingens struktur, forløp, bruk av det fysiske rommet og kroppslig tilstedeværelse. Jeg valgte også denne samlingsstunden fordi dette var en gruppeseanse med fem pedagoger og 20 barn. Dette sangsamspillet var antallsmessig ulikt de øvrige tre sangsamspillene, som på ulikt vis kunne gi et bredere og mer nyansert svar på forskningsspørsmål 1 og 2. Jeg valgte alle fire sangsamspillene basert på en opplevelse av sangsamspillet stemning. Jeg ble berørt av noe i disse samspillene, og jeg vil framheve pedagogens kroppslige tilstedeværelse, hvordan hen lyttet til og fulgte barnets bevegelse og uttrykk på en måte som jeg opplevde barnet verdsatte, noe jeg leste ut fra barnets mimikk, smil, latter, søken etter blikkontakt og hvordan både pedagog og barn så ut til å slippe seg inn i hverandres nærvær. Den siste begrunnelsen er orientert mot hvordan disse fire sangsamspillene kan vise samspillsformer i barnehagehverdagens hverdagsliv der sang er en sentral kontaktskapende faktor.

Arbeidet med analysene med de fire sangsamspillene har variert som en følge av at analyseprosessen har vært performativ og praksisledet, med et behov for å finne adekvate tilnærminger til forskningsmaterialet, og med at flere fagteoretiske perspektiver har kommet til i takt med analyseprosessen.

I analysen av forskningsspørsmål 3, *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?* jobber jeg med de fire sangsamspillene i kunstbasert og affektiv analyse ut fra kunstnerisk forskning. Der undersøker jeg det performative ved meg som den desentrerte forskeren og min relasjon til forskningsmaterialet. Ved bruk av kunstneriske uttrykk prøver jeg å forstå hva i sangsamspillene som berører meg, hvordan jeg trenger affektive deler av meg selv for fullt ut å forstå sangsamspillene, og å uttrykke i et musikalsk og poetisk språk hvordan jeg som forsker er performativ og delaktig i analyseprosessen.

Diffraksjon av forskeren som performativ agent i kunnskapsproduksjon

Diffraksjon forstås som en sammenveving av spesifikke konfigurasjoner som forandres med hver intra-aksjon. Den største utfordringen ved å bruke diffraktiv metodologi er at rom, tid og mening ikke eksisterer på forhånd, før intra-aksjonen konstituerer dem (Murriss & Bozalek, 2019). En del av analysearbeidet er å undersøke hvordan forskeren er delaktig i analyseprosessen som en av flere delaktige deler, som i intra-aksjon med de andre delene konfigurerer en forståelse. Jeg posisjonerer dermed forskeren på *innsiden*, som en del av forskningsmaterialet. Jeg henter fram deler fra tabell 1 også her:

Tabell 3. Forskeren som delaktig i analyseprosessen.

Analytisk tilnærming - diffraktiv analyse	
Sentrert forsker	Er performativ i form av å velge gitte sangsamspill og å gjøre agentiske kutt Er performativ i form av å gjøre analysearbeidet Er performativ i analyse av desentrert forsker som del av re-konfigurering Framtredende
Desentrert forsker	Er performativ i form av å være en del av forskningsmaterialet Framtredende

I kraft av å være både sentrert og desentrert er jeg som forsker performativ og bidrar til en bestemt forståelse av noe. Dette løfter fram forskerens subjektivitet, som dermed blir konstituert i og gjennom et performativt kunnskapsapparat. Subjektivitet anses dermed ikke som en konstant eller fiksert størrelse, men derimot som performativt, kontekstuellet og relasjonelt avhengig. Denne presiseringen løfter fram et behov for en diffraktiv delanalyse der generert videomateriale og forskeren brytes mot hverandre. På den måten tydeliggjøres forskerens performative bidrag.

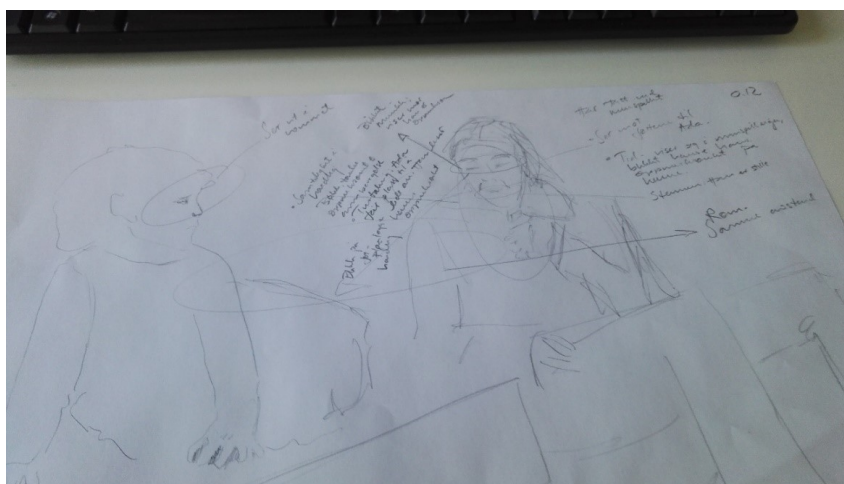
Re-turning er en side av diffraktiv analyse som innebærer at jeg jobber med forskningsmaterialet i de ulike analyseformatene med intensjon om å komme nært nok, lytte, se, kjenne detaljer og nyanser i sangsamspillene. Intra-aksjonen mellom meg som forsker og forskningsmaterialet får deretter et uttrykk som analyse av transkripsjon og performative hendelser og kunstbasert og affektiv analyse, som jeg kommer tilbake til. Re-turning skjer altså gjentatte ganger og på ulike måter.

Etter denne redegjørelsen av momenter i avhandlingens diffraktive analyse, går jeg videre inn i delkapittelets siste avsnitt som er en utdypning av analyseformatene transkripsjon, performative hendelser og kunstbasert og affektiv analyse.

Analyse i transkripsjon og performative hendelser

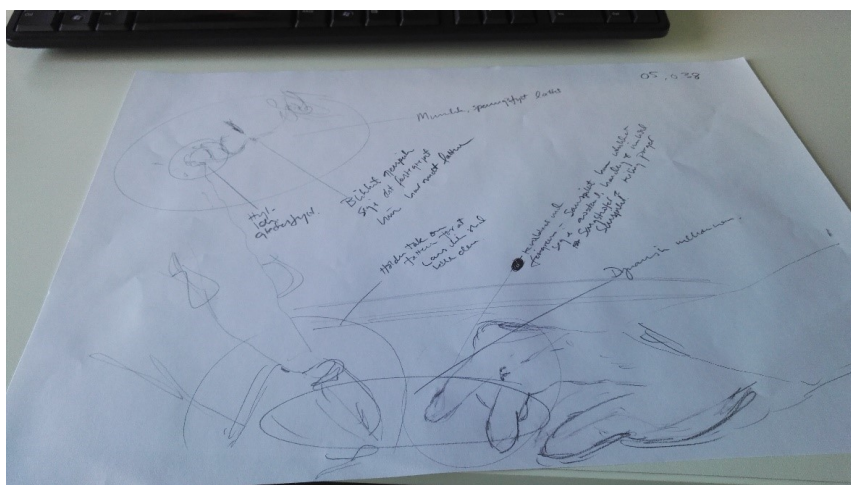
Med analyseformatene transkripsjon og performative hendelser analyserer jeg forskningsspørsmålene 1: *Hvilke samspill oppstår mellom sang, de yngste barna og pedagoger i barnehagen?* og 2: *Hvilke performative agenter er aktive i sangsamspillene?* Analysearbeidet baserer seg på Barads (2014) metodologiske konsept re-turning. Jeg transkriberer agentiske snitt fra et pågående sangsamspill og performative hendelser i disse agentiske snittene. Dette er hendelser i samspillsforløpet som jeg i særlig grad blir oppmerksom på.

Transkripsjon av hendelser som utspiller seg på et videoopptak, har vært særlig utfordrende. Det er mange nyanser som ikke oppdages eller som kan skrives ned med ord. Transkripsjonen av de agentiske kuttene er derfor gjort både som detaljerte tekstlige beskrivelser av samsamspillet der jeg som forsker er en performativ agent i hva og hvordan samsamspillet formidles. Med tanke på transparens i forskeren som sentrert i formidling av forskningsmaterialet, har jeg supplert den skriftlige transkripsjonen med avtegninger av øyeblikk fra de videofilmede samsamspillene. Som eksempel vil jeg vise en avtegning:



Illustrasjon 2. Transkripsjon med avtegning, 1.

Avtegning har bidratt med en tilgang til å studere nyanser i samspillsdynamikken og har i særlig grad muliggjort en dveling ved forskningsmaterialet, som kan gjenspeile en empatisk innstilling (Bresler, 2006) både til forskningsmaterialet, men også til forskerens tilnærming som performativ. En annen avtegning viser et uttrykk for en empatisk innstilling når det gjelder muligheter for in-zooming på detaljert i samspillsdynamikk.



Illustrasjon 3. Transkripsjon med avtegning, 2.

Denne avtegningen viser et særlig analytisk fokus på mimikk og bevegelser i det jeg kaller sangsamspilletts performative hendelser. På den siste avtegningen undersøker jeg hvilke performative agenter som intra-agerer i et av samspilletts performative hendelser. Å tegne av videoopptaket synliggjør kroppslighet som en av de mest framtrepende performative agentene som skaper sangsamspillet, for å relatere til forskningsspørsmål 2. Transkripsjon og avtegning har vært en praksisnær analytisk tilnærming som også innbefatter forskerens kroppslighet i utføringen av analyseformatet. I kapittel 5 presenteres avtegningene fra analysearbeidet i form av en kunstnerisk bearbeiding av Audun Bjørkøy (2020). Ved hjelp av ulike tegne- og maleteknikker har han omarbeidet avtegningene til kunstneriske framstillinger. Forskningsdeltagernes anonymitet er ivaretatt i dette arbeidet i henhold til forskningsetiske retningslinjer.

Kunstbasert og affektiv analyse

Gjennom en kunstbasert og affektiv analyse analyserer jeg forskningsspørsmål 3: *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?* Der vier jeg oppmerksomhet til hvordan affekt er performativt i hvordan jeg som desentrert forsker medvirker i kunnskapsproduksjon (Hovik, 2014a; Massumi, 1995). Kunstbasert og affektiv analyse er inspirert av kunstbaserte metodologiske tilnærmingene a/r/tografi og kunstnerisk forskning.

I analysearbeidet skriver jeg poetiske tekster, med tanke på å undersøke affekter i min intra-aksjon med forskningsmaterialet. Poesi tillater formuleringer som ligger tettere på affekt og som har et mer direkte språk og tilgang til opplevelse. I utforskning av affekt som performativ i desentrert forsker har det vokst fram et behov for å finne analytiske

verktøy som kan være adekvate for det sanselige, kroppslige. Poesi er samtidig det jeg vil kalle et *utprøvende skriverom* som er fri for vurdering, og som har et direkte og umiddelbart uttrykk. Poesi skaper en inngang til å uttrykke det usigelige og gjøre det usynlige synlig på en skrift-visuell måte (Lahman, Richard & Teman, 2019).

De poetiske tekstene jeg skriver i analysearbeidet har enten ledet fram til, eller skjedd, i en samtidighet med musikalske komposisjoner der jeg i et musikalsk språk har undersøkt både hva i sangsamspillene jeg blir særlig oppmerksom på, og hva som er framtreddende performative agenter i min intra-aksjon med forskningsmaterialet. Her gir det mening å bruke Sterns (2003) begrep affektinntoning, som kan relateres som intensiteter, takt, rytme, varighet og form (Hovik, 2014b, 2015), kvaliteter som jeg jobber med i den musikalske komponeringen. «Inntoning handler ikke om å herme eller etterligne hverandre, men å lytte seg inn i den andre og vise hva man hører og opplever, gjennom sitt eget uttrykk» (Hovik, 2015, s. 194). Kunstbasert og affektiv analyse er en sanselig og sensitiv tilnærming der intra-aksjonen mellom desentrert forsker og forskningsmaterialet får et musikalsk uttrykk. I arbeid med musikalsk komposisjon lytter jeg til nyanser og gjerne subtile eller usynlige aspekter i samspillet mellom meg og forskningsmaterialet. I et musikalsk uttrykk viser jeg hva jeg ser, kjenner på og hører og opplever. Å arbeide analytisk med affekt som performativ i forskeren som desentrert innebærer en lyttende og oppmerksom holdning og hvordan man kan møte seg selv, egne opplevelser på en åpen og aktiv måte gjennom et kunstneriske arbeid. Arbeidet med de poetiske tekstene har vært en foranledning til arbeidet med komposisjonene, som om poesien har bidratt til en legitimering av å jobbe analytisk med forskningsmaterialet innenfor et musikkuttrykk. I analysen i kapittel 6 presenteres de poetiske tekstene i sammenheng med de QR-kodede musikkpoetiske komposisjonene.

Å bruke kunstneriske uttrykk i analysearbeidet baserer seg på praksisnærhet i avhandlingens performative forskningstilnærming. Jeg søker analytiske tilnærminger og skaper analyseformater som kan gi en nærhet både til meg som desentrert forsker, forskningsmaterialet og forskningsprosjektet. Det performative åpner for å ta i bruk komplekse og utfyllende tilnærminger som i denne avhandlingen har et uttrykk i transkripsjon og performative hendelser og i kunstbasert og affektiv analyse.

Forskningsetiske betraktninger

Til grunn for all forskning bør det implisitt ligge en etisk sans til grunn, «uavhengig av de formelle juridiske kravene som stilles» (Tjora, 2017, s. 46). Dette innebærer aspekter som tillit, konfidensialitet, respekt og gjensidighet. Jeg har forsøkt å la den etiske sansen være nærværende i hele forskningsprosessen. I tillegg har jeg fulgt De forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora juss og teologi (Hvinden, 2016, Forskningsetiske retningslinjer). I dette delkapittelet har jeg særlig fokus på etisk sans

som implisitt og eksplisitt, forskerens delaktighet i kunnskapsproduksjon og kunnskapsproduksjon som en ethico-onto-epistemologisk intra-aksjon (Barad, 2007).

I forskningsprosjektet og i særlig grad underveis i feltperioden, var det forskningsetiske i hovedsak sentrert rundt en ivaretagelse av barna og forsøk på å skjerme deres hverdagsliv. Barn under tre år velger i liten grad selv om de vil delta i prosjektet. Foreldre og barnehagepersonalet har på deres vegne tillatt barna som forskningsdeltagere. Barna har dessuten redusert eller manglende evne til å ivareta sine egne behov og interesser. Disse aspektene har virket inn på hvordan jeg har gjort feltarbeidet og hvordan prosjektet underveis i takt med analyse, har blitt skapt som praksisledet forskning. Jeg har blitt særlig klar over hvordan etisk sans beveger seg fra eksplisitt til implisitt i takt med bevegelsen fra tanken om forskningsprosjekt til gjøren av forskningsprosjekt. Med tanke på forskningsetiske retningslinjer og vekt på innlevelse og forståelse (Hvinden, 2016, Forskningsetiske retningslinjer), fordrer det til refleksivitet og pågående metaanalyser som både bidrar til at etikk har handlekraft og som åpner for forskerens sensitivitet og affekt (Rossholt 2018).

I feltarbeidet var det etiske i særlig grad eksplisitt i kontakt med barnehagepersonalet, både i forkant av og i løpet av feltperioden, noe jeg delvis allerede har utdypet i dette kapittelet. Det etiske var også eksplisitt som del av framgangsmåte for generering av forskningsmaterialet, hvordan jeg stadig vekker og sikkert ganske brått kom inn på barnas arena og var nærværende i deres hverdagsliv. Jeg var særlig oppmerksom på hvordan mitt nærvær førte med seg grader av rolleforvirring og på ulike måter virket inn på deres hverdagsliv. Et annet aspekt handler om at forskningen vil bli offentlig. Med tanke på at jeg valgte å gjøre feltarbeid i én utvalgt barnehage, var jeg særlig oppmerksom på at konfidensialitet og anonymisering ble ivarettatt. Et ledd i dette har vært at forskningsdeltagerne blant barnehagepersonalet har lest og kommentert analysene av transkripsjon og performative hendelser.

Aksel Tjora (2017) nevner respekt og tillit som aspekter ved forskningsetikk, noe jeg vil løfte i lys av feltarbeid som ide og som en gjøren. Uansett hvor grundig feltarbeidet blir forberedt, er det likevel vanskelig å forutse hvordan gjennomføringen av feltarbeidet preger deltagerens hverdagsliv og i hvilken grad relasjonen mellom forsker og forskningsdeltagere kan oppleves som respekt- og tillitsfull. Det foregår både en bevegelse og en spenning mellom tanke om og gjøren av feltarbeid. Selv om jeg har fått tillatelse til å gjøre feltarbeid i deres barnehage, er det mitt ansvar å forvalte denne tilgangen på en etisk måte slik at respekt og tillit gjennomsyrrer både tanken om og gjøren av feltarbeidet. I performativ forskning kan etikk illustreres som en bevegelse mellom forskningens forhåndsgitte intensjon og en praksisledet forskningsprosess. Ved å omtale etisk sans som implisitt (Tjora, 2017), er det nærliggende at etikk forstås som innforstått sannhet ved forskning og ikke som en performativ del av kunnskapsapparatet. En slik

forståelse kan få konsekvenser for forskningens troverdighet. Jeg har prøvd å gjøre forskningsetikk eksplisitt med tanke på kunnskapsproduksjon basert på ethico-ontopistemologi, en sammenveving mellom etikk, væren og kunnskap (Barad, 2007). Det har fått konsekvenser for metodologiske valg som analytisk tilnærming og valg av fagteoretiske perspektiver ut fra prosjektets performative tilnærming. Det har også virket inn på forståelsen av forskerens posisjonering som sentrert og desentrert som synliggjør forskeren som delaktig og del av kunnskapsproduksjon. Forskningsetiske betraktninger har bidratt til å forstå forskning som en gjøren, og jeg støtter meg her til Barad som skriver:

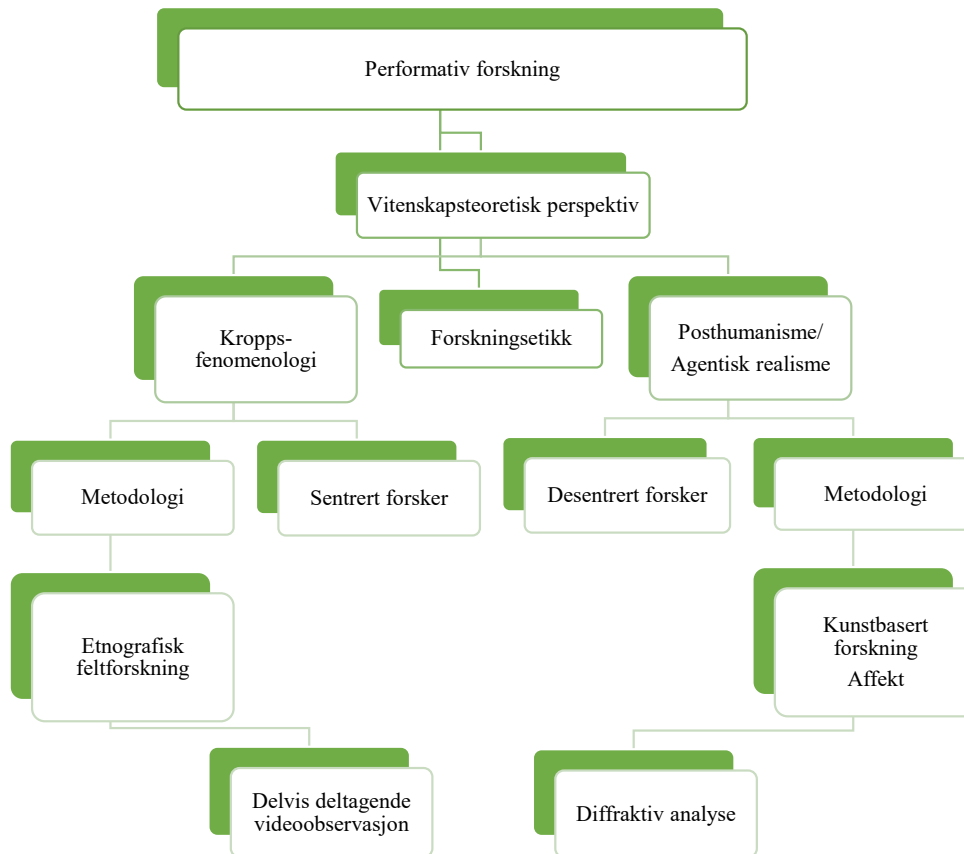
Agency is «doing» or «being» in its intra-activity. [...] particular possibilities for (intra-)acting exist at every moment, and these changing possibilities entail an ethical obligation to intra-act responsibly in the world's becoming, to contest and rework what matters and what is excluded from mattering. [...] Intra-actions cut «things» together and apart. Cuts are not enacted from the outside, nor are they ever enacted once and for all. (Barad, 2007, s. 178-179)

Barad løfter fram etiske sider ved delaktig forsker i forskning og kunnskapsproduksjon som foreløpig og begrensende, som relasjonelt og kontekstuellet betinget.

Forskningsetiske betraktninger har omhandlet relasjoner på ulike plan. Etikk handler om relasjon mellom ulike aktører, både menneskelige og materielle i forskningsprosessen. Dette forsterker forskningsetikk som en handling med et metaperspektiv på hvordan denne etiske handlingen virker inn på både de andre aktørene og på relasjonen mellom aktørene. I forskningsprosessen, både mellom forsker og forskningsdeltagere, forsker og forskningsmateriale, forsker og forskningsprosess og forskningsdeltagere. I kapittel 7 tar jeg opp denne tråden i et kritisk tilbakeblikk på metode og etikk.

Sammenfattende kommentar

I dette kapitlet har jeg gjort rede for forskningsprosjektets metodologiske performative posisjonering gjennom å løfte fram komponenter i det performative kunnskapsapparatet. Jeg innledet dette kapitlet med figur 4, som gir et overblikk over kunnskapsapparatets metodologiske nivåer og deler. Det kan derfor ha en sammenfattende verdi å utbrodere og nyansere figurens metodologiske komponenter, som illustreres i figur 10.



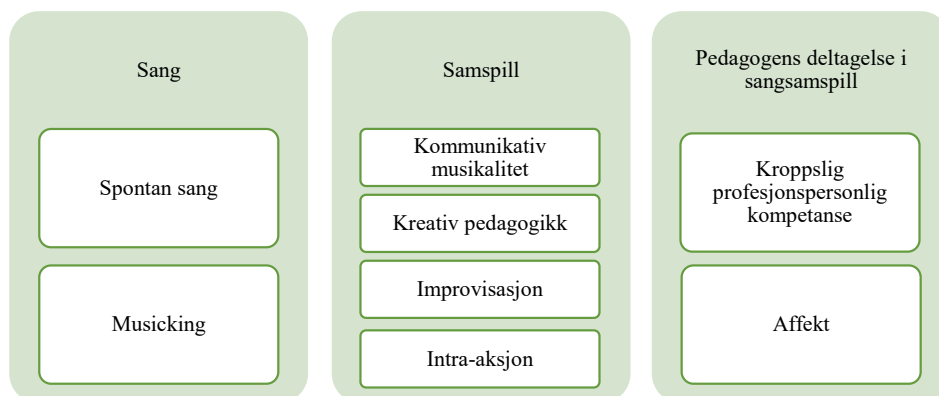
Figur 10. Performativt kunnskapsapparat - metodologiske nivåer og komponenter.

Figur 10 viser et skille mellom kropps-fenomenologi og hvilke føringer det har skapt for forskerens posisjonering og metodisk framgangsmåte. Posthumanisme og agentisk realisme posisjonerer forskeren som desentrert og virker sammen med en performativ forskningstilnærming inn på analytisk tilnærming.

En del av den analytiske tilnærmingen er fagteoretiske perspektiver som jeg leser forskningsmaterialet diffraktivt med. Istedenfor å innlemme dem som en del av det performative kunnskapsapparatet, har jeg viet et eget kapittel til avhandlingens teoretiske innramming. Der vil leseren også se at metodologiske konsepter som intra-aksjon og affekt er deler av de fagteoretiske perspektivene, men som jeg redegjør for uavhengig av den metodologiske bruken av dem.

Kapittel 4 Fagteoretiske perspektiver

Kapittel 4 er skrevet som en prosessuell bevegelse i takt med analyseprosessen og er et eksempel på en bevegelig forskningsprosess der økende innsikt krever nye og andre perspektiver. I søken etter fagteoretiske perspektiver har jeg beveget meg på tvers av og brutt opp i fagkonstruerte linjer, og jeg presenterer her fagteoretiske perspektiver fra ulike fagdisipliner. I løpet av analyseprosessen ble det tydelig at jeg trengte en tilnærming som hadde i seg analytiske verktøy som kunne åpne forskningsmaterialet på flere måter. Bevegelsen er gjort for både å skape en nærhet til og løfte fram potensialiteten i forskningsmaterialet. I takt med en metodologisk bevegelse til agentisk realisme, ble jeg oppmerksom på konseptene materialitet og intra-aksjon (Barad, 2007; Lenz Taguchi, 2010; Magnusson, 2017). Disse konseptene bidro til at nye teoretiske perspektiver kom til og jeg søkte ut over småbarnspedagogikk. Denne teoretiske cross-over-bevegelsen muliggjør forbindelser og samtidig potensielle perspektiver på samspill, sang og pedagogens deltagelse i samspill, som utgjør hovedområdene i avhandlingens fagteoretiske rammeverk, som vist i figur 11.



Figur 11. Hovedområder i avhandlingens fagteoretiske rammeverk.

Det første området omhandler sang som forstås i lys av både musikkvitenskapelige og relasjonspsykologiske perspektiver. Jeg beveger meg etter hvert inn i en forståelse av sang i en posthuman retning i betoning av materialitet som handlekraftig for hvordan sang kan gjøres. I det andre området som omhandler samspill, gjør jeg den samme bevegelsen: Jeg innleder med en tverrfaglig presentasjon av samspill med interaksjon som omdreiningspunkt. I løpet av delkapittelets andre del begynner en bevegelse mot samspill som intra-aksjon og improvisasjon. Det siste hovedområdet omhandler pedagogens deltagelse i samspill som er orientert om kroppslighet og affekt.

Sang

Forståelsen av sang som ligger til grunn i denne avhandlingen er basert på to grener som jeg prøver å forene. Den ene grenen baserer seg på musikkvitenskapelig forskning om musikkens og kunstens opprinnelse, og musikalitet i primærdialogen mellom spedbarn og omsorgsgiver. Den andre grenen omhandler en gjøren av sang basert musicking (Small, 1998) der jeg beveger sang fra fiksert og fast til fleksibel for subjektiv, relasjonell og kontekstuell mening. Jeg prøver så å flette disse to grenene sammen i hvordan sang kan være performativ i en samspillshendelse med intensjon om å oppnå kontakt, og hvordan den kontaktskapende sangen innebærer både en umiddelbar evne til inntoning for samstemmighet ved å bruke sang som kommunikasjonsuttrykk.

Spontansang

Forståelsen av sang knyttes til det musikalsk spontane, umiddelbare, i et samspill basert på en oppfatning av at mennesket har medfødte samspillsmuligheter som er grunnleggende musikalske, med en evne til inntoning og samstemmighet til et samskapt kommunikasjonsuttrykk. Å være samstemt baserer seg på en affektiv, intuitiv opplevelse av å være en del av noe større og føle en tilhørighet med andre (Malloch & Trevarthen, 2009). Denne forståelsen baserer seg på forskning på primærdialogen mellom spedbarn og mor som viser trekk som kan karakteriseres som rituelle væremåter og former for seremonier som var viktige for barnets overlevelse og for morens reproduksjonsprosess. Deltagelse i disse rituelle handlingene bidrar ifølge Ellen Dissanayake (2017), til tilhørighet og knytter emosjonelle bånd til en gruppe, og samtidig reduseres eksistensiell angst hos individer. Hensikten med disse rituelle handlingene inkluderer å knytte bånd, sosialisere og utvikle både emosjonell forståelse og sensitivitet (Bonnár, 2014). Malloch (1999) og Malloch og Trevarthen (2009) har i særlig grad bidratt til å løfte primærdialogens distinktive og musikalske kvalitet i kommunikativ musikalitet, som anerkjenner at mor og spedbarn har en musikalsk dialog. Musikalitet i dette samspillet er et uttrykk for stemning og følelser som barn kan dele, som underbygges av bevegelse, gester, stemme og følelser som ligger tett på musikalitet (Malloch, 1999). Spontansang oppfattes både som en individuell og sosial funksjon som er kontaktskapende med rot i denne musiske primærdialogen og inneholder musikalske mønster bestående av timing, puls, stemme og tonefall og gester, mimikk og bevegelse. Spontansangens kontaktskapende potensial ligger i sanglige moduleringer av den menneskelige stemmen (Bjørkvold, 1998). I tillegg til å være en rituell handling (Dissanayake, 2017) er spontansang et kulturelt uttrykk med en empatisk grunntone. Spontansang er en form for samstemmighet og affektiv inntoning, som en intersubjektiv sensitivitet (Bonnár, 2014). Dette innebærer en sensitivitet både til sangen og å synge, og også til samspillet og den andre i samspillsøyeblikket.

En annen side av spontansang knyttes til hvordan stemmens rytme og tonefall kan uttrykke en sensitivitet og skape et empatisk og omsorgspreget miljø. Med støtte i Donald Winnicotts (1971) *holding* betraktes stemme, bevegelser og rytme som viktige aspekter i kommunikative uttrykk, som ivaretar en empatisk deltagelse i barnets følelser, engasjement og behov for samstemmighet. Holding forstås som en særlig trygg og nær relasjon mellom barnet og en god nok signifikant andre basert på en kroppslig måte å være sammen, som forsikrer barnets opplevelse av verden som meningsfull og sammenhengende (Winnicott, referert i Bonnár, 2014). «These aspects fulfill a holding function because they are responsive to the child's need for engagement and to the improvisation of shared patterns of experience» (Bonnár, 2014, s. 108). Holdning baserer seg på en mors intuitive forståelse av et barns emosjonelle uttrykk (Bonnár, 2014) som kommer til uttrykk i stemme, mimikk og kroppslige bevegelser.

Vuggesang er et eksempel på spontansang i betydning relasjonell musikalitet og som er et uttrykk for omsorg og kjærlighet på en helhetlig og kroppslig nær måte. Vuggesangen roer ned og skaper en varm og god atmosfære. Sangen knytter kontakt mellom barnet og foreldrene, og sangen formuleres som «good communication» (Bonnár, 2014, s. 184). Denne kommunikative uttrykksformen har preg av å være kroppslig, formidle kjærlighet og en dyp forståelse av livet. Samspillet har preg av å være multi-sensorisk i hvordan barn og foreldre relaterer seg til hverandre, og de er sammen om noe.

Vuggesangen har også et aspekt av lek ved seg som oppfattes som vitaliserende og livgivende. Det kan relateres til foreldres opplevelse av å mestre sangen gjennom improvisasjon og nye måter å synge sangen. En annen side ved vuggesangen er vuggesangens kontekstuelle og rituelle betydning for hvordan vuggesangen bygger ritualer, identitet og ferdigheter. Vuggesangen forstås som en selvsagt del av leggerutiner med sangens form, utvalg av sanger og sangens plass i leggerutinens forløp. Vuggesangen, som et personlig uttrykk og som en spontan gjøren i en gitt relasjon og kontekst, bidrar blant annet til å uttrykke seg på en fri, ærlig og personlig måte. Vuggesangen har også en selvregulerende effekt og skaper gjennom ritualisering og gjentakelse et felles rom for avslapning og hvile (Bonnár, 2014).

Vuggesangen har en ro ved seg i dens rytme og affektive regulering som får et ubevisst gjespente og meditativt syngende uttrykk. Sangen preges av en ikke-dømmende holdning til foreldrenes sangferdigheter og ufullkommenhet er en akseptert del av stemningen i rommet. Foreldre søker samtidig balanse og sinnsro mens de synger, noe som også kan beskrive en væremåte. Bonnár (2014) foreslår at dette kan forstås som en form for mindfulness, et musikalsk nærvær som omfatter:

[...] sensitive time and timing, dynamic movements, nonjudgmental behavior, attentive presence, social awareness and openness. Musical mindfulness is not

intrinsic to the lullaby, but it is something that lullaby singing affords in terms of rhythmical integration, flow and movement, emotional and communicative depth and holding and multisensory elements. (Bonnár, 2014, s. 321)

Hun relaterer vuggesang til musical mindfulness, oppmerksom tilstedeværelse. I følge Marlatt og Kristeller er definisjonen på mindfulness: «A mindful state brings complete attention to the present experience on a moment-to-moment basis» (Marlatt & Kristeller sitert i Bonnár, 2014, s. 320). Ved å knytte mindfulness til vuggesangen, tilføres sangstunden noe verdifullt som omhandler inntoning og som bidrar til en tilstedeværelse i sangen og sangstunden sammen med barnet, framfor at sangen bare er et automatisert ritual. Det bidrar også til et tydelig skille mellom å synge aktivt og reprodusere sangen på en passiv måte. Bonnár foreslår at denne balansen mellom repetisjon og nytt, stabilitet og improvisasjon sammen med inntoning til seg selv og barnet, kan kalles en tilstand av musikalsk mindfulness.

In this sense, we can see that the lullaby act affords `the self-regulation of attention as a lullaby's simplicity allow the parent to focus on a particular lullaby and the child. Musical mindfulness depends on the given parent's ability to make use of his or her musical resources and to exploit the implicit melodic, rhythmic and formal features and qualities of a lullaby. (Bonnár, 2014, s. 320-321)

Vuggesangens spontane uttrykk og samtidig rituelle betydning bidra til at omsorgspersoner blir følelsesmessig tilgjengelige for barnet og som kan bidra til de kan møtes i noe felles (Bonnár, 2014).

Sang som handling

Sentralt i spontansangen som en rituell og kulturell handling er sanglig form, sanglig bruk og sosial situasjon, som står i et gjensidighetsforhold til sangens mening (Bjørkvold, 1998). Jeg knytter det til Smalls (1998) musicking, som forstås som noe subjektivt, kontekstuellet og relasjonelt betinget. «To music is to take part, in any capacity, in a musical performance, whether by performing, by listening, by rehearsing or practicing, by providing material for performance (what is called composing), or by dancing» (Small, 1998, s. 9). Musikk forstås her som en handling, en gjøren, å musisere som et verb, framfor musikk som en væren, et substantiv. For å forstå hvilken betydning musikk har for mennesker, må man ha et fokus på hva mennesker *gjør* i det de tar del i en musikalsk handling. Musicking knyttes ikke til vurdering og perfeksjon, men heller til kreativitet, utfoldelse og en musiserende gjøren ut fra hva som gir mening i en gitt situasjon. Sang knyttes dermed til en handling: å synge forstås dermed som en performativ handling. Performativ handling knyttes her til hvordan en sang gjøres eller utøves i en gitt situasjon og er relasjonelt og kontekstuellet betont. Dette er relasjoner mellom mennesker, med materialitet og med oss selv. I disse relasjonene ligger det noen verdier som tillater

deltagerne å ta del i og prøve ut hva som fungerer, eksperimentere uten å føle på en forpliktelse. Small beskriver med dette musicking som en bekreftelse og en form for feiring der musisering sammen med andre gir en følelse av velvære og glede over å være i verden. (Small, 1998).

I første avsnitt knytter jeg sang til *holdning*, betydning av nære samspill mellom barn og omsorgsgiver som viser hvordan sang kan være et kommunikativ uttrykk for empati, sensitivitet, tilhørighet og følelsesmessig samstemmighet. De musikalske aspektene i kommunikasjonen anses som intuitive aspekter i samspillet som en umiddelbar måte å delta i den andres bidrag. Dette har tangeringspunkter med Smalls musicking. Å musisere anses om meningsfullt ut fra en subjektiv, relasjonell og kontekstuell betydning. Musicking skaper et musiserende mulighetsrom til å utøve musikk på måter som er relasjonelt motivert og ved at lysten til å musisere ledes av motiverende og engasjerende faktorer. Å gjøre musikk, som betones i musicking, innebærer også å gjøre en sang slik at den får mening i en gitt samspillshendelse. Å gjøre musikk innebærer dermed en inntoningskvalitet som gjenspeiles i den kommunikative kompleksiteten knyttet til sensitivitet som blir belyst i spontansangen. Å gjøre musikk i samspill med andre handler da om inntoning til sang, kontekst, relasjon, den/det andre. Med musicking får sang en holding-funksjon når det gjelder hvordan en sang kontekstualiseres for mening. Dette forutsetter å forholde seg til avveininger i samspillshendelsen, noe jeg kommer tilbake til, og innebærer en umiddelbarhet i hvordan man kan delta i samspillshendelsen og i den andres bidrag. Musicking bryter opp en forståelse av sang som fiksert, satt eller fast i sin form og innhold.

Samspillsforståelse

Fram til nå har jeg prøvd å skrive fram en forståelse av sang som en handling som improviseres fram i en situasjon som er relasjonell og kontekstuell orientert. Det betyr at en sang kan gjøres på mange ulike måter, og en sangs mening er subjektivt, relasjonelt og kontekstuell betinget. I dette ligger en betoning av det Jon-Roar Bjørkvold (1998) omtaler som sangens kontaktskapende potensial og knyttes til menneskets vokale stemme. Det leder meg over i kapittelets andre tema som er samspillsforståelse. Her løfter jeg fram fagteoretiske perspektiver som betoner samspillet musikalitet, samspill som subjektivitetshendelse, som intra-aksjon og samspill som improvisasjon. Jeg prøver å veve disse perspektivene sammen tross deres ulike fagdisiplinære posisjoneringer. Tangeringspunkter er det relasjonelle mennesket. I analysearbeidet har dette vært en måte å lese samspillet innhold og form ved å gjøre agentiske kutt og nyansere både deltagerens bidrag og analysere hvordan materialitet, både menneskelig og ikke-menneskelig, er tilnærminger i den diffraktive analysen og cutting together-apart (Barad, 2014). Jeg bruker betegnelsen menneskelig materialitet fra Barad (2007), Lenz Taguchi (2010) og Magnusson (2017). En sammenveving av tverrdisiplinære fagteoretiske perspektiver som

består av kommunikatív musikalitet, kreativ pedagogikk, improvisasjon og intra-aksjon bidrar til en praksisnær og nyansert analyse av sangsamspillene.

Jeg innleder dette delkapittelet med et fokus på samspillet musikalitet, før jeg beveger meg inn i kreativ pedagogikk og improvisasjon. Delkapittelets siste del er en bevegelse fra interaksjon til intra-aksjon som løfter menneskelig og ikke-menneskelig materialitet som handlekraftig.

Kommunikativ musikalitet

Kommunikativ musikalitet eller *communicative musicality*, er et musikkteoretisk perspektiv som er utviklet av Malloch (1999) og videreutviklet i samarbeid med Trevarthen (Malloch & Trevarthen, 2009). Perspektivet baserer seg på en forståelse av musikalitet i en levende kropp og sinn: at musisering, dansing, synging er en grunnleggende del av det å være menneske (Bjørkvold, 1992, 1998; Malloch & Trevarthen, 2009). Det tar også utgangspunkt i forskning som undersøker musikalske og emosjonelle komponenter i kommunikasjonen mellom spedbarn og foreldre. Til grunn for det kommunikative ligger en forståelse av:

Kroppslig gjensidig kontakt med kroppsspråklige inntrykk og uttrykk for følelser, gjennom gester, toneleie, kroppsstillinger og bevegelser som direkte blir sanset og som kan innby til finstemt oppfølging og etterligning av hverandres uttrykk og bevegelser i affektiv samstemthet. (Bråten, 2004, s. 30)

Jeg ser dette perspektivet som relevant å bruke i en barnehagefaglig kontekst i samspillsforståelse der små barn og barnehagepersonale deltar. Dette fordi kommunikatív musikalitet baserer seg på en forståelse av kommunikasjon som kan leses i lys av musikalitet og rytmiske uttrykk. Denne formen for kommunikasjon er ikke forbeholdt barn og foreldre, men strekker seg inn i pedagogiske relasjoner som preger småbarnspedagogisk barnehagepraksis. Jeg støtter meg til denne gjøren av kommunikatív musikalitet som både Nome (2017) og Kulset (2017a) relaterer til barnehagekontekstuelle forhold. Både Stein Bråten (2004), Abrahamsen (1997, 2015, 2018) og Løvlie-Schibbye (2013) og Løvlie-Schibbye og Elisabeth Løvlie (2017) omsetter det kommunikative til å gjelde samspill både mellom spedbarn/små barn og foreldre og små barn og omsorgspersoner.

Kommunikativ musikalitet defineres som « [...] the ability that allows both infant and mother to sustain a coordinated relationship in time and to share a jointly constructed narrative of moving» (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009, s. 188). Forskning på kommunikasjon i tidlig barndom relaterer musikalitet til musikalske og rytmiske mønster produsert av stemme og kropp (Bjørkvold, 1998; Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009), noe som anses å være både et grunnleggende uttrykk og samspillsmotivasjon for

mennesker. I dette ligger evnen til å imitere, som kan relateres både til inntoning og samstemthet, som jeg kommer tilbake til. Inntoning forstås i lys av Sterns (2003) definisjon av affektinntoning som «en følelsesmessig innstemning til en annens stemningsleie på en spontan og umiddelbar måte» (Bråten, 2004, s. 305). Dette anses som et primærsamspill mellom små barn og omsorgspersoner, som karakteriseres av noen mønstre: Samtalen preges av turtaking, der deltagelse i samspillet er avpasset i uttrykk og bevegelser til den andre på en finstemt og synkronisert måte i tid og rom. Deltagelsen har preg av affektiv inntoning som et uttrykk for samstemte følelser i umiddelbar fellesopplevelse. Det tredje mønsteret sentrerer seg om imitasjon og hvordan deltagerne følger og utfyller uttrykk og bevegelser, tar etter hverandre i gester, mimikk og bevegelser (Bråten, 2004). Kommunikativ rytmisk og musikalsk imitasjon anses som en iboende potensialitet i og en aktivering av musikalitet i kommunikasjon som bidrar til følelsesregulering (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009).

Infants usually stimulate an affectionate adult, male or female, to extended poetic or musical speech, often moves into wordless songs, or imitative, rhythmic and repetitive nonsense sounds. This distinctive style of adult speech is called «motherese» «parentese» or «infant directed speech» and is attended to and responded to with much pleasure by infants. (Malloch, 1999, s. 2)

Til grunn for kommunikativ musikalitet ligger studier som i hovedsak er forankret i musikkpsykologi med vekt på nonverbal kommunikasjon tilknyttet musikkterapi (Malloch & Trevarthen, 2009). Ulike studier viser at spedbarn innehar komplekse ferdigheter i å stimuleres og å stimulere motpartens kommunikative signaler. Studiene viser også hvordan spedbarn improviserer i musikalske og lekne samspill med sine foreldre (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009) basert på en evne til å forstå timing, volum, stemmekvalitet og harmoniske intervaller (Malloch, 1999). Mors vokale uttrykk preges av tonefall, rytme og melodi som er regulert på intuitive måter, og mikroanalyse av de vokale lydene sammen med gestikulære bevegelser viser at mor/spedbarn-samspill kan generere et sammenfallende system som er bestemt av samstemte rytmer og emosjonelle faktorer. Dette er en form for musikalitet som Trevarthen og Malloch (2009) kaller *delt intuitiv kommunisert forståelse* av samspillet og relateres til attributtet *musikalsk narrativ*, som jeg kommer tilbake til. Når mor og spedbarn kommuniserer, er det klart at begge er inntonet til den andres stemme og fysiske gestikuleringer. Denne inntoningens beskrives som kritisk for samspillet, uten den vil barnet først protestere, og så trekke seg unna eller resignere. Det er derfor avgjørende at spedbarn mottar vokal og gestikulær respons som passer med dets medfødte forståelse og ferdigheter til å spille med andre (Malloch, 1999).

Kommunikativ musikalitet består av attributtene *musikalsk kvalitet*, *puls* og *musikalsk narrativ*. Disse attributtene er sentrale i kommunikativ musikalitet som mulige

artikulasjoner på nyanser i samspillet form og innhold (Malloch, 1999). *Musikalsk kvalitet* innbefatter uttrykk, både i stemmenes klang, tonehøyde og volum (Malloch & Trevarthen, 2009) og i bevegelse og kroppslig nærvær og kvalitative attributter uttrykkes gjerne i en samtidighet. Når jeg beveger hånden min som en bølge, legger jeg til bølgedyden «scwoooch» med stemmen. Dette kan sammenfattes med analog imitasjon som er en samtidighet av aktiviteter, og synging der sangen blir en lyd speiling av en bevegelse, og imiterer hverandre og blir komplementære analogier i et selvfølgelig, synkront helhetsuttrykk» (Bjørkvold, 1998, s. 82). *Puls* er det andre attributtet som fokuserer på en turtaking mellom deltagerne i samspillet, med en distinktiv rytmisk og melodisk bevegelse fram og tilbake. Samspillet puls kommer til uttrykk både i stemmenes klang, tonehøyde og volum. Puls tar også for seg rekkefølgen av hendelser over tid som beskriver hvordan deltagerne koordinerer kommunikasjonen og toner seg inn på hverandre. Rytme i attributtet puls er relasjonen mellom to eller flere pulsslag og relateres til et behov for uttrykk og koordinering av sine bevegelser, der rytme bidrar med en serie hendelser i tid som produseres av kroppens aktivitet, vokale lyder, gester, kroppslige bevegelser og en kombinasjon av disse (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009). Rytmen består av en stabil rytme og ulike rytmiske mønster som i ulik grad av regelmessighet og organisering relaterer seg til denne pulsen. Rytme i kommunikativ musikalitet omfatter et integrert og helhetlig uttrykk av stemme, kinestetisk puls og emosjonell kvalitet som produseres og sanses når bevegelsene skapes (Malloch, 1999; Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009).

Denne forståelsen av rytme i kommunikasjon mellom spedbarn og foreldre er basert på forskning som viser at spedbarn har både et intuitivt og spontant rytmisk uttrykk i samspill og når musikk spilles i rommet. Forskningen baserer seg på opptak og telling av gjentagende kroppslige bevegelser, lydlig vokalisering og ansiktsuttrykk relatert til ulike følelser som følger med rytmene. Studien viser at små barn genererer grasiøse, enkle og mer komplekse, forsiktige og energiske rytmer. Studien konkluderer med at små barn har et spontant behov for å uttrykke seg rytmisk i fraværet av musikk. Dette tolkes som en motivasjon til å bevege seg til en stabil puls, som koordinerer vokal og kropp både i relasjon til seg selv og til andre. Særlig to delresultater fra studien er interessante i lys av kommunikativ musikalitet. Studien viser at små barn produserer mer rytme når de hører sanger som bekrefter

[...] the motivating force of music in a human being, even from infancy, but most importantly indicates the ability of infants to be attracted by, to desire, to respond to and celebrate the music by making sympathetic or synrhythmic' movements of their body. (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009, s. 199)

Synrhythmic forstås som en intersubjektiv rytmisk sam-koordinering (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009; Trevarthen, Aitken, Vandekerckhove, Delafield-Butt & Nagy,

2015). Et annet delresultat framhever små barns spontane rytmiske uttrykk som en måte å relatere seg til andre/noe annet, i betydning subjektivitet og intersubjektivitet. Dette relateres til den virtuelle andre og aktualiseres i barnet når det er alene. «Spontaneous [...] rhythm may be inviting the music, the mother [...] to a potential ‘musical’ sharing» (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009, s. 202). Å uttrykke seg rytmisk – å skape en rytme – underbygger med dette en opplevelse av tilhørighet, og genererer en bevegelig samspillsform med grunnrytme/puls som omdreiningspunkt (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009). Denne forståelsen av rytme strekker seg inn i det tredje attributtet, *musikalsk narrativ*, som er ulike variasjoner av musikalsk kvalitet og puls, og som skaper en struktur av uttrykk og intensjon (Bonnár, 2014). Både puls og musikalsk kvalitet som kommunikativ imitasjon framhever samstemthet, inntoning, som en måte som skaper en opplevelse av tilhørighet, som deler følelser og opplevelser og skape en felles mening (Malloch, 1999).

Kreativ pedagogikk og samspill som hendelse

Kommunikativ musikalitet aktualiserer menneskelig materialitet, noe jeg kommer tilbake til, hvordan det musikalske og rytmiske i bevegelser, mimikk og lydlig og verbale ytringer har agens for samspillet form og innhold. Musikalitet i kommunikasjonen betoner betydningen av lytting, inntoning og en villighet til å delta i samspillet med den andre. Et samspill hviler dermed ikke på en intensjonalitet eller ambisjon, men anses å være en hendelse som skapes der og da. Jeg beveger meg nå inn i et nytt fagteoretisk perspektiv der jeg prøver å transformere deler av Biestas (2014) tenkning om kreativ pedagogikk og risiko. I siste del av dette avsnittet tilfører jeg hovedlinjer fra improvisasjon som jeg setter i kontakt med samspill, som en tilblivende hendelse i hvordan samspill skapes ved sammenveving av ulike aktører som handler i det eksisterende og ikke i det intensjonelle. Jeg vil aktualisere subjektivitet som et ledd i hvordan samspill kan forstås som sammenveving av både menneskelig og ikke-menneskelig materialitet og vil løfte fram hva som kan være handlekraftig for at noe skjer. Denne tenkningen støtter subjektivitet som relasjonelt og kontekstuel avhengig og løser dermed opp i en subjekt - objekt- dikotomi i lys av essensielt og eksistensielt samspill og *subjektivitetsetikk*.

Biesta sitt arbeid har særlig i senere tid hatt stor betydning i pedagogisk virke der hans arbeid er et sterkt bidrag til å forstyrre etablerte praksiser og rette et kritisk blikk på temaer som kan oppsummeres som utdanningens verdier, etikk og hensikter (Biesta, 2011, 2013, 2014, 2016a, 2016b, 2019; Biesta & Schneekloth, 2012). Biestas arbeid både befinner seg i et sjikt mellom og strekker seg inn i pedagogikk og filosofi, og det kranser om grunnlagstemaer i utdanning som danning, medborgerskap, demokrati, ansvar, lærers dømmekraft, deltagelse og evidensbasert utdanning. I boken *Beyond learning: Democratic education for a human future* (Biesta, 2016a) framsetter han at pedagogiske

prosesser og praksis alltid foregår i tre overlappende områder som han kaller kvalifisering, sosialisering og subjektivering. I boken *Utdanningens vidunderlige risiko* (Biesta, 2014) utdyper han området subjektivering, og det er dette jeg legger til grunn i samspillsforståelse i en småbarnspedagogisk kontekst. Hendelse knyttes til avveininger og hvordan pedagogikk er flerdimensjonal og prosessuelt betont: «Utdanning er aldri endimensjonal når det gjelder intensjoner og ambisjoner, men alltid innebærer vanskelige avveininger» (Biesta, 2014, s. 8). Avveininger kommer i særlig grad til syne som en etisk betraktning både av hvordan subjektivitet i en pedagogisk kontekst kan forstås, og hvordan et småbarnspedagogisk samspill kan arte seg for å verdsette subjektivitet. Biesta knytter avveining til risiko, som han løfter som en sentral ingrediens i alt pedagogisk arbeid og en dimensjon «som gjør pedagogiske prosesser og praksiser nettopp pedagogiske» (Biesta, 2014, s. 8). Risiko knyttes til det Biesta kaller en *svak eksistensiell kraft* som tillater at hendelser kan oppstå og som innehar en åpenhet for at avveininger kan tas. Denne formuleringen har en etisk forankring om hvordan subjektivitet eksisterer, framtrer og manifesterer seg. Mennesket som subjekt og som et vesentlig sentrum for mening og initiativ, utfordres. Subjektivitet i svak eksistensiell forstand desentrerer mennesket, et subjekt, et cogito, som først og fremst er opptatt av seg selv, og deretter kanskje – hvis det passer sånn, retter oppmerksomheten mot den *Andre* (Lévinas, referert i Biesta, 2014, s. 42). Den *Andre* skrives i dette delkapittelet med stor bokstav for å presisere en likeverdighet mellom ulike deltagere og aktører i samspillet. Denne likeverdigheten bidrar til å løse opp en hierarkisk samspillsstruktur og en subjekt - objekt-dikotomi. Det er handlinger og deltagelse i relasjoner til andre som stadig skaper subjektivitetshendelser.

[...] menneskelig subjektivitet (skal) ikke forstås i naturlig forstand, som en del av vår essens, men snarere i eksistensiell forstand. Det vil si som en egenskap ved våre relasjoner til det eller den som er annet. Subjektivitet er med andre ord ikke noe vi kan ha eller eie, men noe som kan realiseres, en gang iblant, alltid i nye, åpne og uforutsigbare møter. Som en etisk hendelse. (Biesta, 2014, s. 34).

Subjektivitet i svak eksistensiell forstand er fundert i filosof Lévinas arbeid og hans relatering av subjektivitet til etikk (Lévinas, referert i Biesta, 2014, s. 41- 43). Subjektet er alltid og allerede involvert i en relasjon. «Denne relasjonen er verken en kunnskapsbasert eller en viljestyrt handling fra egoets side. Den er en etisk relasjon, preget av et endeløst og uforbeholdent ansvar for den *Andre*.» (Biesta, 2014, s. 41-42). Ansvar for den *Andre* knyttes til subjektivitetsetikk og innebærer holdninger som tålmodighet, tillit til både den *Andre* og sin egen deltagelse og den *Andres* frihet (Biesta, 2014). Det motsatte av subjektivitet i svak eksistensiell forstand er subjektivitet i essensiell forstand, der essens forstås metafysisk, som fiksert, fast, intensjonell, målorientert og ambisiøs. Motsatsen mellom essens og eksistensiell tydeliggjøres i det

nevnte sitatet der det kommer fram at menneskets subjektivitet er noe som skapes og realiseres iblant, men ikke alltid, i en hendelse. Subjektivitet kan bare forstås som noe som skaper våre relasjoner til det eller den som er annet, og at det relateres til en form for uvisshet om hvordan samspillet skal arte seg. En subjektivitetshendelse forutsetter derfor at man har et engasjement for å gå åpent inn i et samspill med andre aktører, med tanke om den Andre, og å sette både seg selv og den Andre i spill og håpe at samspillet vil fungere.

En subjektivitetshendelse skjer som følge av en interesse for det skapende i eksistensen, og for hvordan eksistensen skapes om og om igjen, gjennom vårt engasjement (Biesta, 2014). I et engasjement settes avveininger på spill. Å åpne for dette samt muligheter for at subjektivitet i svak eksistensiell forstand kan skje, innebærer en form for risiko som er helt nødvendig i alle pedagogiske settinger: «[...] uten risiko skjer det ingenting; da vil subjektivitetshendelsen ikke finne sted» (Biesta, 2014, s. 46). Samspill som en subjektivitetshendelse innebærer et *risikofylt mulighetsrom* med en svak eksistensiell kraft (Biesta, 2014) med tillit til den Andres bidrag.

Tolker vi subjektivitet som en etisk hendelse, står vi på et vis tomhendte igjen som pedagoger. Likevel er det min påstand at det er nettopp denne opplevelsen av å være tomhendt som kan hjelpe oss til å forstå hva en svak forståelse av utdanningens rolle i subjektivitetshendelsen kan innebære. (Biesta, 2014, s. 35)

Å stå tomhendt som pedagog innebærer å lede eller delta i en prosessuell og radikal åpen samspillsform som alltid involverer en risiko for at intensjonen med en aktivitet ikke oppnås. Så snart en pedagog forsøker å styre samspillet eller aktiviteten i en eller annen retning, eller vil påvirke subjektivitetens framvekst, anses ikke samspillet som en subjektivitetshendelse, og hendelsen vil ikke finne sted (Biesta, 2014). Samspill som subjektivitetshendelse innebærer dermed et engasjement for å samspille, sette både seg selv og andre i spill og la seg sette i spill av andre, å gå inn i et samspillende mulighetsrom der deltagerne risikerer noe for at hendelsen i det hele tatt kan skje.

Improvisasjon

Improvisasjon og pedagogisk kreativitet støtter samspill som en hendelse og mulighetsrom. Jeg beveger meg dermed inn i improvisasjon som en pedagogisk innstilling til den andre og til samspill i seg selv. Jeg setter i spill elementer fra forskning som både har en orientering om utdanning, undervisning i skole, pedagogisk arbeid med de yngste barna i barnehagen og som har en forankring i teater- og jazzimprovisasjon. Jeg knytter improvisasjon til kreativitet og «[...] en skapende handling, en handling der man bringer noe nytt til verden, noe som ikke fantes før» (Biesta, 2014, s. 33) og til konsepter som å risikere, handle på avveininger, samspill i svak eksistensiell forstand og som pedagog å gå tomhendt inn i et samspill. Jeg har tidligere relatert kommunikativ til

kroppslig gjensidig kontakt, affektinntoning, samstemthet (Bråten, 2004; Malloch & Trevarthen, 2009). Dette underbygger samspill som skapende, bevegelig og stadig tilblivende og som «en radikal åpen og ubestemt prosess» (Biesta, 2014, s. 167).

Improvisasjon er en handling basert på en sammenveving av ulike hendelser i en gitt pedagogisk situasjon, og som kan bidra med ny erkjennelse, som å gjøre noe nytt, tilføre noe, gripe tak i noe og forvandle det til noe annet eller noe mer som spilles tilbake (Steinsholt & Sommerro, 2006). Jeg relaterer improvisasjon til det Bjørn Alterhaug (2006, s. 85) omtaler som en «eksistensiell akt» som ligger tett på Biestas (2014) forståelse av pedagogikk i svak eksistensiell forstand. Å improvisere relateres til det å uttrykke eget potensial, å skape seg selv, samtidig som man skaper noe sammen med andre i et fellesskap. Ifølge Carrie Lobman (2005) innebærer dette på den ene siden en villighet til å risikere, på den andre siden en tillit til at risikoen skjer innenfor en trygg ramme.

Hver enkelt deltager må ha stor tillit til de andre, som fører til at den nødvendige trygghet for å uttrykke seg. Tillit og trygghet er avgjørende faktorer i improvisasjon da de utgjør forutsetningen for sosialiteten i en slik aktivitet. (Alterhaug, 2006, s. 87)

Improvisasjon innebærer aspekter av relasjonell musikkestetikk, dette forstås som orientering om det relasjonelle mennesket der sentrale uttrykk er samvær, årvåkenhet, lytting, deling og intersubjektivitet (Valberg, 2012). Med relasjonell musikkestetikk som optikk, viser Sæther (2017) at improvisasjon og skapende medvirkning karakteriserer en musikers musikalske møter med de yngste barna. Improvisasjon omhandler her både musikerens musikalske improvisasjon og barnehagelærerens improvisasjon i samspill med barna i musikksamlingene. Til grunn for begge formene for improvisasjon ligger:

[...] en bred forståelse av musikk. Dette gir en rikere tilgang for flere uttrykksmuligheter med de yngste barna i barnehagen. Dette baseres på deres holdning til at alle barn er musikalske, selv om musikaliteten kan arte seg ulikt. (Sæther, 2017, s. 30)

Sæther løfter her fram «*tilstedeværelse, initiativ, timing, dyp lytting, komponering i øyeblikket, spontan kroppslig og sanselig respons*» (Sæther, 2017, s. 33, original kursivering) som sentralt i improvisasjon. Å spille på det fysiske miljøet i det musikalske samspillet løftes også fram. Det fysiske miljøet får på denne måten en relasjonell betydning (Sæther, 2017). Både hos musikeren og barnehagelærerne er improvisasjon basert på fortrolighetskunnskap og trygghet i profesjonsutøvelsen der «improvisasjon handler om å kunne *endre fokus* og aktivitet ut fra barnas *spontane innspill* og hendelser i samværet med barna» (Sæther, 2017, s. 31, original kursivering). For musikeren handler

det også om å skape kunst her og nå og å sette seg selv på spill, og også slippe til den andre. Sæther framhever at dette innebærer å være ærlig og oppriktig, og at det er en forutsetning for å skape et musikalsk møte. Dette har i seg et relasjonelt aspekt som får betydning for det kunstneriske uttrykket. Sæther løfter også fram at musikeren kommuniserer med barna gjennom lyder og bevegelser, og at hen legger til musikalske uttrykk som svar på barnas innspill. Sæther beskriver improviserende kunnskap som taus, i den forstand at den ikke kan uttrykkes eksplisitt eller reflekteres bevisst over. «Den implisitte kunnskapen hos både musikeren og barnehagelærere blir artikulert i handling, om ikke alltid verbalt» (Sæther, 2017, s. 33).

Skapende medvirkning er et annet karakteristikum ved musikerens samspill med de yngste barnas spontane og kroppslige uttrykk. Sæther relaterer dette til medskapning, som en faktor i barns dannelsesprosess. Å være aktiv i musikk ses på som en forutsetning for at barnet skal ha en musikkopplevelse. I dette ligger en relasjonell betydning der musikerens musikkforståelse ligger til grunn for hvordan det musikalske samværet med barna arter seg. Det er ikke snakk om en konsert, men en interaksjon der «musikk oppleves, deles og utføres her og nå» (Sæther, 2017, s. 33). Barnas innspill tas med i et improvisatorisk musikalsk forløp, og det musikalske samværet og uttrykket sentrerer seg om et skapende fellesskap. Dette innebærer både «*inntoning*», *impulser*, *imitasjon*, *speiling*, *kreativ utfoldelse*, *tillatt å eksperimentere*, *gjentagelser*, *støtte*, *tolkning* og *samspill*» (Sæther, 2017, s. 35, original kursivering). Sæther poengterer at slike musikalske former for samvær, der lyder og rytmer skapes og improviseres over, gir gode muligheter for barnas medvirkning.

Når jeg beveger meg videre inn i improvisasjon, er det for å underbygge samspill som en hendelsens pedagogikk. Jeg finner støtte for dette i Keith Sawyers (1997, 2004, 2011, 2012; Vangsnæs & Sawyer, 2018) omfattende forskning på kreativitet, improvisasjon, samarbeid og læring i undervisning i skolen. Selv om forskningskonteksten er en annen enn i dette forskningsprosjektet, er likevel Sawyers forskning relevant med tanke på hvordan han både aktualiserer kreativitet i en pedagogisk setting og hvordan han ser til blant annet jazzimprovisasjon for å forstå hvordan man kan improvisere innenfor en gitt samspillsstruktur. Basert på flere av hans arbeider (Sawyer, 1997, 2004, 2011, 2012; Vangsnæs & Sawyer, 2018), løfter jeg derfor inn to konsepter som kan underbygge samspill som subjektivitetshendelse: *improvisational performance* og *disiplined improvisation*. Disse konseptene underbygges av forskning innenfor jazzimprovisasjon og i småbarnspedagogisk kontekst.

Sawyers forskning omhandler kreativ undervisning (Sawyer, 2004) der han tar for seg en lærers (pedagogs) kreativitet i en undervisningssituasjon og elevers (barns) deltagelse som aktualiseres som viktige bidrag i undervisningens form og innhold. Han har utviklet konseptet *improvisational, improv, performance* om undervisning og sammenligner en

lærer i undervisning med en skuespiller i en improvisert scenisk oppsetning og/eller jazzmusikere i et ensemble. Undervisning, eller pedagogisk ledelse, kan altså sammenlignes med en teatral eller musikalsk framføring, som involverer mange av de samme elementene som en scenisk performance, som stemme/instrumentbruk, kroppslig bevegelse i forhold til andre mennesker og ting i rommet, og hvordan man kan få publikums/elevens oppmerksomhet. Samtidig skjer en balansering av spontane ytringer og hendelser som skjer her og nå med undervisningstimens/framføringens plan og intensjon. Improvisert pedagogisk ledelse forutsetter en evne til å lytte og være oppmerksom på barna for å underbygge deres opplevelse, både i forhold til elevenes aktivitet, rom, ting, tid og til plan. Improvisasjon handler dermed om å bevege seg i et dynamisk mellomstilt i alt som foregår i en stadig tilblivende situasjon. Dette kan relateres til «en ufullstendig estetikk som fokuserer på øyeblikket eller fremførelsen her og nå, på prosesser, midlertidighet, spontanitet og ikke minst lek og kropp» (Steinsholt & Sommerro, 2006, s. 15).

For å underbygge pedagogisk ledelse i en samspillshendelse som en improv performance ser jeg til teaterimprovisasjon, som vektlegger handlinger som å akseptere, utvide og utdype, spille videre på og ikke blokkere eller stemme ned et tilbud (Johnstone, 1997), ta imot initiativ eller forslag som kommer til uttrykk kroppslig eller verbalt. «Det handler om å si 'ja' ved å ta imot og bekrefte innspill fra den andre. I tillegg handler det om å bygge videre på den andres innspill.» (Myrstad & Sverdrup, 2011, s. 143). Dette innebærer en åpenhet for potensialiteten i den andres bidrag og åpner samspillsformen til å inkludere, sette seg selv til side med hensikt å skape noe i fellesskap. Teaterimprovisasjon og jazzmusikk innebærer lydhøre deltagere som bygger videre på hverandres bidrag og skaper sammen framfor en fokusering på deres egne individuelle mål, hensikter eller idealer. Dette innebærer et engasjement til det hele framfor fokus på en del (Lobman, 2005).

Struktur er en faktor i pedagogisk virke som viser seg på ulike måter. Improvisasjon løfter fram en holdning til struktur som anses som en forutsetning for improvisasjon, og der konseptet disiplinert improvisasjon kan bidra til å forstå en balanse mellom struktur og improvisasjon (Vangsnes & Sawyer, 2018). «Great teaching involves many structuring elements, and at the same time requires improvisational brilliance. Balancing structure and improvisation is the essence of the art of teaching» (Sawyer, 2011, s. 2). Jeg trekker en parallell til kommunikativ musikalitet og attributtet puls (Malloch, 1999), der struktur forsås som en grunnrytme i et samspill. Grunnrytmen har potensial til å skape form, innhold og forløp og samtidig ses den som et mulighetsrom i en mykgjøring av strukturens eksisterende normer (Steinsholt & Sommerro, 2006). Strukturens grunnrytme kan leses som et omdreiningspunkt for ulike ytringer, bevegelser, her - og - nå-hendelser, og som både imiterer, motarbeider og utfordrer. Improvisert samspill er slik et paradoks

der en pedagog beveger seg mellom det kreative og aktivitetens intensjon. Som pedagog kan man ikke unngå paradokset, men leve i og møte det i sin stadige tilblivelse og forsøke å skape balanse ved å improvisere på nytt hver gang. Denne balansegangen ligger til *disciplined improvisation* (Vangsnes & Sawyer, 2018), å begi seg inn i et samspills åpenhet og uforutsigbarhet for å skape «en hendelsens pedagogikk, en pedagogikk som er orientert mot pedagogikkens svakhet» (Biesta, 2014, s. 168). Improvisasjon blir slik en innstilling som også innebærer en villighet til å møte og håndtere kompleksitet i en situasjon på en kreativ måte (Lobman, 2005). En åpenhet for andres bidrag og en villighet til å innlemme den andres potensialitet bidrar til samstemmighet i betydning bevegelse, rytme, puls, for å skape en felles intuitiv forståelse av samspillet (Malloch & Trevarthen, 2009).

Improvisasjon i samspill innebærer en form for forhandling (Lobman, 2005) i hvordan deltagerne beveger seg i et mellomrom, lyttende og avventende, men samtidig framoverlent i handling og i påvente av andres bidrag. Dette er en av kompleksitetene i improvisasjon; å være i mellomstaket, handle på avveininger, balansere en grunnrytme som verken er intensjonell eller retningsgivende men åpen for samstemmighet basert på en inntoning til den andres handlinger og deltagelse. Å forhandle er slik en villet handling, en villighet til å gå åpent inn i et samspill og håpe at samspillet vil fungere (Biesta, 2014).

I lys av dette vender jeg tilbake til blokkering, som er en motsats til aksept (Johnstone, 1997). Blokkering og aksept relatert til subjektivitet problematiserer dikotomien mellom subjekt og objekt. Blokkering kan sammenlignes med definering, forklaringer og aktiviteter ledet med fokus på intensjon, mål og hensikt og med mindre vekt på relasjoner og hendelser som oppstår. Blokkering tar verken høyde for det relasjonelle eller innehar en etisk forpliktelse for den Andre. Blokkering fratrer aktører å delta ut fra egne premisser og handlekraft, og initiativ blir ikke løftet fram som meningsskapende ytringer, men definert av ytre motiver (Myrstad & Sverdrup, 2011). Blokkering bidrar til fastlåsing av subjekt og objekt og en hierarkisk samspillsstruktur i en iver etter å begrepsfeste objekter og handlinger i lys av samspillet intensjon. Det intensjonelle kan fungere som en hindring i bekreftelse av potensialet som er i den Andres handlinger og deltagelse. Dette samsvarer med eksistensiell, i betydning skapende, tilblivende, åpen versus det fikserte, låste, kontrollerte (Biesta, 2014).

I en selvstudie om ledelse av musikkgruppe med barnehagebarn gjorde Kulset (2016) gjentatte intervensjoner i utvalgte barnehager der følgende kriterier ble vektlagt: ingen instrumenter, repertoaret inneholder sanger, sangregler med bevegelser og dans og repetisjon av de samme sangene, sangreglene og dansene i hele perioden. Det didaktiske rammeverket for musikkgruppen hadde preg av ritualer, gjenkjennelse i form og innhold, ingen part mellom sangene, gjentagelse av sangene minst tre ganger, variasjon av sanger og synging av sangene og ikke telling av en-to-tre før sangen. Varighet på

samlingsstunden var 15 minutter, og barna kunne bevege seg rundt eller sitte i ringen som Kulset etablerte. I analysen kom hun fram til fire kategorier: overse kaotiske episoder/konflikter, å fortsette musikkgruppen, tilsiktet bruk av stemme og bevegelser, struktur og fysiske omgivelser. I videre analyse av den første kategorien: å overse kaotiske episoder/konflikter, oppdager Kulset at det er noe ved hennes stillhet som roer en episode eller en konflikt. Hun løfter her fram sang, og hennes gjøren og ledelse av musikkgruppen gjennom kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) og musicking (Small, 1998) leder fram til et felles språk hun og barna møtes i. I dette ligger også en toleranse for kaos, og for at ikke alle musikkgrupper er suksessfulle. Barna beveger seg inn og ut av kaos og delt fokus og deltagelse i sangene som synges. I ledelsen vektlegges kommunikasjon via sangene og egen deltagelse i form av å synge, gjøre sangbevegelser og danse. Kulset baserer denne ledelsen på en tillit til at sangen er nok, og at sangen er et alternativ til verbalspråklig kommunikasjon og at den ser ut til å roe en kaotisk situasjon. Hun baserer igjen dette på en empati for barnas opplevelse av å være med på musikkgruppen. Situasjonen kan være ny for dem, og de tar tid å etablere ritualer. En slik empatisk innstilling bidrar til en rolig atmosfære fordi barna får delta slik de ønsker og Kulset holder fast i strukturen på musikkgruppen. Hun kaller dette «å ha et didaktisk perspektiv» og anser ikke kaos som problematisk. Ved å holde fast i den viktigste aktiviteten, musikkgruppen, og ikke kaos eller konflikt, klarer Kulset å skape en positiv atmosfære. «I secure the attention of the children by not claiming the attention by force [...], but instead letting the music solve the potential problem through its floating intentionally and flexibility» (Kulset, 2016, s. 154).

Den andre kategorien omhandler mimikk og kroppslige bevegelse og uttrykk, og i analysen kommer det fram at Kulset kommuniserer med kroppsspråk, stemme, enkle rekvisitter og musikkinstrument, som en liten boks og fingercymbaler. Denne tilsiktede formen for kommunikasjonen skaper variasjon i både stemme og rytme, og hun bruker kroppsspråk til å få barnas oppmerksomhet om begynnelsen av en sang eller i overgang til en ny sang. Denne formen for inkluderende og inviterende kommunikasjon erstatter verbalspråklig kommunikasjon og har stor betydning for hvordan både barna og barnehagepersonalet deltar i samlingen, det er som om de speiler Kulsets væremåte i mimikk og kroppsbevegelser.

The language of bodily posture, movement and gesture, of facial expressions and of vocal intonation continue to perform functions in human life that words cannot, and where they function most specifically is in the articulation and exploration of relationships. (Small, sitert i Kulset, 2016, s. 157)

Kulset framhever betydningen av musikalsk kommunikasjon i hvordan hun bruker kroppsbevegelser, stemme og mimikk og hvordan hun på et fleksibelt og inntonet vis legger vekt på det musikalske i hvordan hun relaterer seg til barna, personalet i en

musikkgruppekontekst. Hun konkluderer med at hennes ledelse av musikkgruppen er en sammenveving av musikalsk kompetanse hun besitter etter lang erfaring med musikkgrupper og barn og sang, og hvordan dette sammen får et uttrykk som kan forstås som en relasjonell musikalitet i samspill med barna innenfor en gitt musikkgruppekontekst.

I et forsøk på å sammenfatte, kan improvisasjonens eksistensielle karakter innebære en tilstedeværelse her og nå, der aktørenes bidrag settes i spill i det eksisterende istedenfor å tenke fremover (Myrstad & Sverdrup, 2011). Det innebærer også et fokus på pedagogens holdning og innstilling både til aktørene og til samspillet, villighet til å sette seg selv og annet på spill, kreativ og åpen og forbindelsen mellom lytting og samstemmighet for å skape noe felles (Lobman, 2005). Improvisasjon forstås som en kompleks måte å skape mulighetsrom i eksistensiell forstand, i den betydning at alt og alle er handlekraftig i en gitt kontekst. Subjektivitet betraktes dermed som relasjonelt og kontekstuelt betinget, som flyktig og tilblivende og skiftende. Improvisasjon er dermed både en samspillsform, en innretning til samspill og en åpning for hva som kan være handlekraftig i det som skjer i det eksisterende.

Det kommer også fram at improvisasjon er sentrert om prosess, hendelse og lytting. I en pedagogisk kontekst (Kulset, 2016) omhandler improvisasjon en balansering mellom struktur og «kaos» i form av at sangstunden har en rituell og gjentakende struktur og følger en gitt plan. Barna beveger seg inn og ut av aktiviteten og deltar ut fra lyst og på måter som skaper mening der og da. Begge disse to formene for improvisasjon betoner den profesjonelles kunnskap, kompetanse og erfaring. Det ses som en forutsetning for å sette i spill barna, materialer, artefakter, instrumenter og aktivitetens forutbestemte plan på et sammenvevd vis.

Et annet hovedtrekk er at samspill i sang og musisering skjer ved bruk av rytmer, dynamikk i tempo og innhold, gjentakelser og ritualer med variasjon. Både Sæther (2017), Kulset (2016) og Anne Myrstad og Toril Sverdrup (2011) uttrykker et engasjement for de yngste barnas kroppslige og sanselige måter å uttrykke seg på. Dette viser seg både i form av nonverbale kommunikasjonsformer, bruk av mimikk, bevegelser, lyder og vokale variasjoner og imitasjon av barnas initiativer. Det relateres også til Sterns (2003, 2004) og Trevarthens (1999) affektinntoning og en verdsetting av barns umiddelbare kroppslige uttrykk for musikkopplevelser. Affektinntoning ser ut til å ligge til grunn for at barnas kreativitet og mangfoldige og varierte deltagelse kan verdsettes. Affektinntoning relateres også til følelsesmessig tilgjengelighet og evne til å relatere seg og leve seg inn i andres opplevelser.

Samspill som intra-aksjon

Improvisasjon både i og utenfor en barnehagekontekstuell ramme samt betoning av en Biestas (2014) subjektivitetshendelse muliggjør en desentrering av mennesket og en åpenhet for hva som kan ha handlekraft i en samspillshendelse. Det løser opp i en forståelse av subjektivitet som noe som tilhører mennesket i seg selv. Subjektivitet ligger til handlinger, deltagelse eller/ og hendelse. Basert på hvordan teoretiske perspektiver har vokst fram i takt med analyseprosessen, så benytter jeg meg av dette som et potensielt mulighetsrom for å skape en samspillsforståelse der materialitet kan være performativt. Andre og Annet kan i en tilblivelse med andre og annet få agens for hva som skaper subjektivitet i en samspillshendelse. Jeg beveger dermed samspillsforståelsen i retning av en posthuman samspillstilnærming og agentisk realisme (Barad, 2007; Lenz Taguchi, 2010, 2012; Magnusson, 2017) der materialitet, som i ting, rom, plass, artefakter, i tillegg til menneskers handlinger og uttrykk, kan ha handlekraft. Jeg prøver med Biestas subjektivitetshendelse og improvisasjon å bygge en bro mellom inter-aksjon og intra-aksjon. I Biestas subjektivitetshendelse nevnes ikke materialitet som potensielt handlekraftig eller performativt. Men i betydningen av gjøren, handling i en hendelse som oppstår, ser jeg muligheter i hvordan en avveining også kan innbefatte det materielle. En handling er relasjonelt og kontekstuel avhengig og kan anses som en diffraksjon av ulike deler som sammen skaper noe. Å bringe materialitet inn som handlekraftig i en tilblivelse med annet, bidrar med å åpne opp, nyansere diffraksjonen. Dette ble særlig tydelig og et nødvendig grep i analyseprosessen.

I arbeid med analysen ble jeg oppmerksom på hvilken agens, handlekraft, materialitet hadde og hva som skjedde da jeg diffrakterte deltagelse og handlinger både i seg selv og mot andre agenter for å kunne se hva som er performativt for at noe skjer. Å innlemme materialitet i samspill som subjektivitetshendelse, bidrar med å løse opp i en hierarkisk samspillsstruktur ved å åpne opp for annet enn mennesker som handlekraftig. Dette bryter opp i en subjekt-objekt-dikotomi og beveger fokuset fra hvem til hva og hvordan. Med samspill som subjektivitetshendelse med støtte i improvisasjon, beveges samspill som interaksjon, med vekt på intersubjektivitet og forhåndsgitt intensjonalitet (Otterstad, 2013) mot intra-aksjon, betoning av materialitet som handlekraftig og et fokus på menneskelig og ikke-menneskelig materialitet (Barad, 2007; Lenz Taguchi, 2010; Magnusson, 2017).

Fram til nå har jeg løftet fram teoretiske perspektiver som omhandler kommunikativ musikalitet, pedagogisk kreativitet og improvisatorisk praksis som betegnende for hvordan samspill forstås. Disse perspektivene har alle i seg en forståelse av samspill som stadig tilblivende og potensialiteten i deltagende aktørers handlinger. Perspektivene er samtidig sentrert rundt menneskelige aktører og intersubjektivitet. I analytisk tilnærming vektlegger jeg handlinger, bevegelser, kroppslig uttrykk og verbale og lydige ytringer

som sentrale kommunikative aspekter. Dette fokuset gjør det nødvendig å bygge videre på en interaktiv samspillsforståelse i retning av et posthumanistisk perspektiv og intraaksjon. Denne bevegelsen er støttet i Otterstad (2013) sitt arbeid og er i hovedsak forankret i Barads (2007) agentisk realisme og Lenz Taguchis (2010, 2012) intraaktiv pedagogikk. Jeg bringer også inn Magnussons (2017) og Sandviks (2013) avhandlinger som tydeliggjør menneskelig og ikke-menneskelig materialitet. Et posthumanistisk perspektiv på samspill vektlegger i likhet med de øvrige perspektivene det tilblivende, potensialitet og samspill som et mulighetsrom. Samtidig tilfører det posthumane materialitet som handlekraftig.

Interaksjon betegnes som en relasjon mellom ontologisk sett tydelig atskilte subjekt/objekt (Lenz Taguchi, 2012) og kobles til en antroposentrisk forståelsesmåte av mennesket som et sentrum. Samspill som interaksjon baserer seg på dialektisk relasjonsteori (Bae, 2007, 2012; Bae & Waastad, 1992; Løvlie-Schibbye, 2002, 2013) som sammen med samspillsforståelse fundert i kroppsfenomenologisk perspektiv (Greve, 2009; Haugen, Röthle & Løkken, 2005; Løkken, 2000a) i særlig grad har preget norsk barnehagefaglig arbeid (Otterstad, 2013) og har vært svært viktig i å synliggjøre av barn som sosiale aktører og medborgere i et demokratisk samfunn. I dialektisk relasjonsteori er anerkjennelse, intersubjektivitet og likeverdighet sentrale betegnelser på en interaktiv samspillsforståelse og praksis (Bae, 2004, 2007; Løvlie-Schibbye, 2013). Et kroppsfenomenologisk perspektiv supplerer dialektisk relasjonsteori med en betoning av mennesket som kroppssubjekt, kroppslig persepsjon og kroppslige former for kommunikasjon. En videreutvikling av denne samspillsforståelsen i retning av et posthumanistisk perspektiv åpner for at annet enn menneskelige subjekter kan besitte en handlekraft i samspill, og at denne handlekraften ikke nødvendigvis er så synlig, rasjonell, intensjonell eller bevisst (Sandvik, 2013). Samspill som intraaksjon setter fokus på relasjoner og samspillsmønster mellom mennesker og inkluderer også materialitet som et agentisk bidrag (Otterstad, 2013). Jeg ser dermed på hvilket samspillspotensial som ligger til menneskelig og ikke-menneskelig materialitet (Magnusson, 2017) i en avgrenset samspillshendelse. Rom, sang, artefakter og musikkinstrumenter er eksempler på ikke-menneskelig materialitet, mens menneskelig materialitet innbefatter handlinger, bevegelser, mimikk, stemme, verbale ytringer. Handlekraft kan også være basert på affektive tilstander (Otterstad, 2013). Et posthumanistisk perspektiv bidrar med muligheter for hvordan menneskelig og ikke-menneskelig materialitet har handlekraft i en sammenveving med andre aktører i en samspillshendelse. Dette er en nyansering og en betoning av samspill som en stadig tilblivende og dynamisk hendelse som både skapes og skaper seg. Ved å bryte opp menneskets væren ved å se på dets gjøren: handlinger, ytringer og uttrykk, kan menneskelig materialitet nyanseres slik at det er mulig å oppdage det performative i dets deltagelse i samspillet. Når jeg betegner handlinger som menneskelig materialitet, underbygges forståelsen av at det ikke er i kraft av et menneskes

væren at en sang får mening, men derimot hvordan en sang gjøres i en gitt kontekst. Et sangsamspills mening skapes som en intra-aksjon mellom ulike materialiteter som har agens, som en følge av hvordan de intra-agerer. Disse delene er i en tilstand av stadig tilblivelse med hverandre (Barad, 2007; Lenz Taguchi, 2010). Barad skriver: «[...] matter does not refer to a fixed substance; rather matter is substance in its intra-active becoming – not a thing but a doing, a congealing of agency» (Barad, 2007, s. 336). Intra-aksjon flytter altså fokuset bort fra intra-personlige og interpersonlige relasjoner til en form for sammenvevd relasjon mellom alle levende organismer og fysiske omgivelser som gjenstander og artefakter, rom og steder (Lenz Taguchi, 2012). I intra-aksjon er fokuset mer på hvordan et samspillsfenomen er samkonstruert (Lenz Taguchi, 2012). Barad (2007) bruker entanglement for å forklare en pågående sammenveving i stadige tilblivelser mellom de menneskelige og ikke- menneskelige materialitetene (Magnusson, 2017).

Samspill som intra-aksjon strekker seg ut over hva vi ellers bruker å kalle intensjonelle eller iboende potensialiteter (Lenz Taguchi, 2012). Et samspills potensial er ikke gitt på forhånd. Dette utdypes av Barad (2007, s. 234-235), som skriver:

There is a vitality to intra-activity, a liveliness not in the sense of a new form of vitalism, but rather in terms of a new sense of aliveness. The world's effervescence, its exuberant creativeness can never be contained or suspended. Agency never ends; it can never «run out». The notion of intra-actions reformulates the traditional notions of causality and agency in an ongoing reconfiguring of both the real and the possible.

En samspillshendelse er en følge av stadig pågående intra-aksjoner (Barad, 2007). Samspill som intra-aksjon beveger dermed samspillsforståelsen fra noe forutbestemt eller en intensjonell begrunnelse (Otterstad, 2013) til noe stadig tilblivende, skapende og dynamisk. Performative agenter går ikke forut, men veves sammen gjennom intra-aksjon i en stadig tilblivende samspillshendelse. Mennesket skaper ikke samspillet, men samspillet skapes i en sammenveving av menneskelig og ikke-menneskelig materialitet i en stadig pågående prosess (Magnusson, 2017). Alle performative agenter er i et gjensidig avhengighetsforhold til hverandre der samspillsforløpet ses på som en kontinuerlig tilblivelsesprosess (Otterstad, 2013). «Agencies are only distinct in relation to their mutual entanglement: they don't exist as individual elements» (Barad, 2007, s. 33). I intra-aksjon skapes samspillet i møtet mellom de ulike performative agentene i en stadig tilblivelse der deres eksistens og mening kommer til live og kan forstås gjennom en pågående intra-aksjon (Magnusson, 2017). Samspill leses dermed som en stadig tilblivende hendelse som skapes av en kontekstuell og relasjonell sammenveving av ulike performative agenter. Intra-aktivt samspill kan dermed forstås i lys av hendelsespedagogikk som forutsetter en form for inntoning, internalisert kunnskap, en

åpenhet for hva som vil komme og en villighet til å gi den andre/det andre et mulighetsrom for å delta som en likeverdig part i en sammenveving.

[...] intra-aksjon refererer istället till relationer där det inte går att tydligt visa var gränsen mellan den ena agenten och den andra går. De samkonstituerar varandra. I detta samkonstituerande både lär de sig något om varandra och omskapar varandra. (Lenz Taguchi, 2012, s. 25)

Det leder meg over i delkapittelets tredje og siste fagteoretiske tema som omhandler hvordan pedagogen deltar i samspill. Her har jeg et utelukkende fokus på menneskelig-materialitet med vekt på kroppslighet og affekt. Det kan oppfattes som et steg tilbake, til samspill som interaksjon og et kroppsfenomenologisk perspektiv på kroppslighet. Jeg løfter inn dette perspektivet for å framheve betydningen av kroppslighet i samspill med barn under tre år, som selv er kroppslige og umiddelbare i sitt uttrykk og sine kommunikasjonsformer. Kroppslighet i et kroppsfenomenologisk perspektiv er dessuten et viktig anslag for intra-aksjon, menneskelig-materialitet og affekt som representerer et posthumanistisk perspektiv på kroppslighet som relasjonelt, prosessuelt og tilblivende.

Pedagogens deltagelse i sangsamspill

Den siste delen av det teoretiske rammeverket betoner det kroppslige og affektive i pedagogens deltagelse i sangsamspill. Delkapittelets første del har en kroppsfenomenologisk tilnærming til kroppslighet og småbarnspedagogisk praksis, og jeg trekker paralleller til kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009). I delkapittelets andre del tilføres et posthumanistisk perspektiv på kroppslighet, der jeg legger til grunn Massumis (2015) fortolkning av affekt og anvendelse av dette konseptet i posthumane forskningsarbeider på småbarnsfeltet. Affekt har sterke tangeringspunkter til de øvrige fagteoretiske perspektivene i rammeverket. Med affekt prøver jeg derfor å veve sammen perspektivene på tvers av fagdisiplinære grenser.

Kroppslig profesjonspersonlig kompetanse og affekt

At kunne stå fram. At møte, lede og samle en gruppe. At kunne sanse og læse kroppens sprog og skabe kontakt i et måske bevægende medmenneskligt møte. Disse kvaliteter er i mange profesjonelle sammenhænge af stor betydning og dybest set forbundet med kroppen. (Winther, 2012, s. 77)

Profesjonspersonlig kompetanse er utviklet av Helle Winther og er et perspektiv på hvordan en sammensetning av profesjon, person og kroppslighet preger profesjonsutøvelsen. I *Kroppens sprog i professionel praksis – om kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation* (2012) betones kroppslighet som en sentral dimensjon ved profesjonell utøvelse i form av å møte, stå fram, lede og samle mennesker. Profesjonalitet anses som en personlig, relasjonell og følelsesmessig handling som dypest

sett er forbundet med kropp. Perspektivet baserer seg på bevegelsespsykologi og kroppsfenomenologi. I dette perspektivet er det en betoning av improvisatorisk profesjonsutøvelse som er orientert om å åpne opp, utforske, være tilstede og delta aktivt lyttende og intuitivt i det som pågår. Improvisatorisk profesjonsutøvelse muliggjør det Winther (2012) kaller kommunikasjonslesing og kontaktevne. En profesjons profesjonelle og personlige dimensjoner har forstørret oppmerksomhet og betydning (Winther, 2012). Kroppslighet har betydning både for utøvelse av lederskap, autoritet og autentitet. (Winther, 2012). Den kroppslige kommunikasjonen favner både det personlige og profesjonelle:

Personlig, fordi den grunnleggende kommunikation dybest sett er fundert i den enkeltes krop. Professionel, fordi der i forskjellige sfærer afhængigt af fag og kontekst er visse uskrevne regler og forventninger til den professionelle kommunikation. (Winther, 2012, s. 76)

Grunnleggende kommunikasjon er dypest sett fundert i kroppen. «Kroppen lever, ånder, sanser og erfarer», skriver Winther (2012, s. 75). Kroppen er alltid kommuniserende og *multisanselig*, ofte sies det noe med kroppen som ikke kan fortelles med ord. Gjennom kroppen uttrykkes engasjement, stemninger, følelser og energi (Winther, 2012).

Den professionspersonlige fornemmelse av samstemthed, resonans, dissonans, kontakt og micromovements er ikke kun en mental, men i høy grad også sanselig kompetence. Denne kompetence kan understøttes af den professionelles kontakt til egen krop som klangbunn den stemte læsning af og empatiske væren for den anden. (Winther, 2012, s. 80)

Videre skriver hun:

At stemme sig med hinanden og finde det punkt, hvor kontakten har resonans og 'svinger' kræver stor oppmerksomhed på kroppens mellommenneskelige dans og i professionspersonlige sammenhænge er det den professionelle, der har det største ansvar for, at kommunikation lykkes. (Winther, 2012, s. 79)

Winther betoner både samstemthed, resonans og kontakt og at dette innebærer en sanselig kompetanse. Betoning av kropp innebærer bruk av egen kroppslighet, men også en oppmerksomhet på andres kroppslighet. Dette innebærer å bruke «egen krop som klangbund for den stemte læsning af og empatiske væren for den anden» (Winther, 2012, s. 80).

For å relatere Winthers perspektiv til dette forskningsprosjektet, så muliggjør dette en lesning av hvilken rolle kroppslighet spiller i pedagogens deltagelse i pågående samspillshendelse her og nå. Kroppslighet sammenveves med profesjonalitet og

personlighet på en måte som både skape en samspillshendelse og som samtidig bærer samspillshendelsens innhold og form. Kroppslighet løftes dermed som performativt for en samspillshendelses innhold og form.

I artikkelen «Up against the wall» løfter Abrahamsen (2018) fram intuitiv forståelse i både barnehagepersonalets og jevnaldrendes relatering til de yngste barnas handlinger. Som tittelen på artikkelen sier, ønsker hun å forstå et barns uttrykk idet barnet trekker seg unna og stiller seg inntil en vegg. Dette er gjerne i situasjoner i barnehagen som kan oppleves som stressfulle eller der barnet er engstelig. Abrahamsen er opptatt både av hvordan et barns handling har i seg et emosjonelt uttrykk i barnets kroppslige og nonverbale tilstedeværelse, og hvordan jevnaldrende og personalet leser dette uttrykket. «Being understood emotionally by their surroundings is an indispensable aspect of healthy child develop» (Abrahamsen, 2018, s. 44). Abrahamsen refererer til Stern (2003) og intuitiv forståelse av hva som skjer, og knytter intuisjon til den nonverbale kommunikasjonen mellom jevnaldrende barn. Stern kaller dette *de yngste barnas språk*. Samtidig uttrykkes en undring over om dette språket forsvinner jo eldre man blir. Å miste dette mangfoldige språket kan bety at man mister en signifikant mening knyttet til nonverbale reaksjoner hos de observerte toddlerne (Abrahamsen, 2018).

Abrahamsen bruker også, som Bonnár (2014) og Winnicotts (1990) begrepet holding og omsorgsgivers kapasitet til å identifisere seg med barnet, emosjonell resonans og barnehagen som et holding-miljø. For et barn er å stille seg inntil veggen en måte å håndtere en situasjon og fullføre en holdning på egen hånd. I tillegg til at veggen er en fysisk ramme som trykker barnet, kan veggen symboliserer mening for barnets mentale tilstand i hvordan hen tolererer en plutselig opplevelse av en subjektiv erfaring der fravær av holdning skjer.

Kroppslighet og affekt

Abrahamsen betoner det kroppslige i barns uttrykk og pedagogens evne til både å relatere seg til og samspille med det nonverbale, kroppslige uttrykket. Winthers (2012) betoning av kroppslighet i profesjonsutøvelse er basert på en forståelse av at små barns kroppslige uttrykk og kommunikasjonsformer, innebærer konstante bevegelser og sanselige tilnærming. Barn har et spontant behov for å uttrykke seg i relasjon til andre/annet og et spontant behov for å bevege seg. Jeg beveger meg dermed inn i affekt som relateres både til kroppslighet og holdning og der jeg prøver å veve perspektivene sammen i denne avsluttende delen av dette fagteoretiske kapittelet.

Affekt baseres på en posthumanistisk tilnærming, der jeg kobler kroppslighet til deltagelse, samspillsforståelse og kommunikasjonslesning, i en tangering med de øvrige fagteoretiske perspektivene. Ved å bringe inn affekt prøver jeg å bidra til et engasjement for en sanselig og kroppslig væremåte og synliggjøre en dimensjon i samspillet som

aktualiseres når betegnelser som inntoning, egen kropp som klangbunn og aktiv lytting brukes.

Affekt er et perspektiv som også anvendes innenfor ulike psykologiske retninger, som jeg blant annet har vist i kommunikativ musikalitet og affektiv inntoning (Malloch & Trevarthen, 2009; Stern, 2003). I dette forskningsprosjektet bruker jeg i hovedsak en tilnærming av affekt som gjenspeiles i samspill som intra-aksjon og subjektivitetshendelse, som flytter forståelse av kroppslighet fra individuelt til relasjonelt, subjekt fra sentrert til desentrert, og samspill fra intensjonelt til tilblivende. Jeg inspireres av filosofiske betraktninger basert på Massumis (2015) fortolkning av Deleuze og Guattari (2013) og deres bearbeiding av Spinozas affekt. Jeg legger i særlig grad til grunn hvordan affekt anvendes i et utvalg av forskningsarbeider i kunstproduksjon og forskning innenfor barnehage- og småbarnsfeltet (Hovik, 2014a, 2014b, 2019b; Otterstad & Nordbrønd, 2015; Rossholt, 2018; Sandvik, 2013).

Affekt knyttes til kroppslighet, sensitivitet og bevegelse. Affekt er mer enn å føle eller uttrykke følelser. Affekt er en «betegnelse på det å bli berørt eller beveget» (Hovik, 2019b, s. 58). Den virker direkte og beskrives som «kroppslige, ikke-subjektive og ubevisste intensiteter» (Hovik, 2014b, s. 71) og prosesser som finner sted utenfor vårt bevisste meningsstyrte selv. Eller sagt på en annen måte: Affekt betegner et kroppslig potensial i hvordan affekter «sees som kroppslige og selvstyrte responser, som peker mot en form for intuitiv persepsjon som kommer før den bevisste persepsjonen» (Sandvik, 2013, s. 41). Affekter kan være kraftfulle for å skape forandring, engasjement og bevegelse (L. Johansson & Otterstad, 2019) og skaper en økning eller reduksjon av kroppens evne til å handle. (Sandvik, 2013).

I et posthumanistisk perspektiv knyttes kroppslighet til det relasjonelle og hvordan kroppen alltid er knyttet til og i relasjon til bevegelse, lyd, materialer (Rossholt, 2018). Affekter kan ikke forstås som noe personlig eller individuelt, men som noe relasjonelt, en form for diffraksjon, der affekt er intensiteter som regulerer og reguleres i møte med noe annet. Det underbygger en interesse for hvordan handlinger, bevegelser, ytringer, lyder, mimikk kan være performative, handlekraftige, for det som skjer (Sandvik, 2013).

Affekt knyttes også til potensialitet i det umiddelbare, i øyeblikkets hendelse i hvordan affekt forstås som en vaghet, uklarhet, dette noe, som berører, engasjerer og beveger. Det åpner opp for at deltagelse i en samspillshendelse skjer basert på ting som vi ikke kan kontrollere, forutse eller forklare. Å handle affektivt innebærer dermed en åpenhet for det som skjer her og nå på litt ulike måter. For hver affektive åpning vil ulike kroppslige forståelser bli mulig gjennom relasjonelle tilblivelser (Rossholt, 2018).

There's always a sort of vagueness surrounding the situation, an uncertainty about where you might be able to and what you might be able to do once you exit that particular context. This uncertainty can actually be empowering, once you realize that it gives you a margin of maneuverability and you focus on that, rather than on projecting success or failure. It gives you the feeling that there is always an opening to experiment, to try and see. (Zournazi sitert i Rossholt, 2018, s. 36)

I videre utdypning av affekt og nyansering av kroppslighet relaterer jeg affekt til to områder som gjenspeiler problemstillingen og som har tangeringspunkt med de øvrige fagteoretiske perspektivene. Jeg gjør dette for å tydeliggjøre affektbegrepet og jeg ser det som nødvendig å kontekstualisere det og se det i lys av de andre perspektivene.

Affekt og samspillsforståelse

Jeg starter med å relatere affekt til intra-aksjon, subjektivitetshendelse og improvisasjon. Affekt underbygger betydningen av det relasjonelle, tilblivende og potensialitet i menneskelig- og ikke-menneskelig materialitet. Jeg anser affekt som en dimensjon ved hvordan man relaterer seg til annet/andre på måter som ikke kan kontrolleres (Rossholt, 2018) eller som baserer seg på intensjonalitet, men som stadig er relasjonell og som skaper samspillet tilblivende i en pågående intra-aksjon mellom ulike aktører. Dette relaterer affekt til samspill som en subjektivitetshendelse i svak eksistensiell forstand (Biesta, 2014), i betydningen at det ikke er alle sider ved et samspill som kan kontrolleres, og det beveger også samspillet bort fra intensjon om noe til å åpne det. Affekt bidrar som en vag, uklar agent i intra-aksjonen, dette *noe* (Rossholt, 2018), en agent som ikke nødvendigvis er så synlig, men som relateres til stemning, og agenter som tid, rom, musikalitet og rytmiske mønster i samspillet. Affekt er slik en kjennbar agent som relateres til opplevelse av samspillet. Affekt som kjennbart og opplevelsesorientert relateres til inntoning og lytting, en kroppslig kunnskap og et forholdningssett til andre/annet som både innebærer å være åpen og villig til at det/den andre får et mulighetsrom til å delta som en likeverdig part. Affekt knyttes til subjektivitet i hvordan et samspill forstås som en intra-aksjon mellom menneskelige og ikke-menneskelige materialiteter som handler i det eksistensielle og ikke i det intensjonelle. Affekt åpner slik for at materialer liksom mennesker settes i spill i et intra-aktivt samspill.

Affekt er også en sentral dimensjon i improvisasjon som relateres til internalisert kunnskap (Alterhaug, 2004), kroppslig kunnskap eller affektiv kunnskap. Improvisasjon framhever akseptering og engasjement og bygger videre på den andres innspill. Dette innebærer lydhørhet og en form for kroppslig lytting for inntoning, innlevelse, for å bruke egen kropp, en klangbunn (Winther, 2012). Samtidig er affekt et direkte kroppslig uttrykk som viser seg i både musikaliteten og rytmiske mønstre i samspillet, i bevegelser, mimikk, stemme (Malloch & Trevarthen, 2009). En improvisert hendelse skjer i øyeblikket, i det

uplanlagte, i det spontane, basert på en prosessuell og umiddelbar avveining av ulike faktorer som virker sammen på en tilblivende måte. Affekt bidrar på et vis med å forstyrre det intensjonelle ved en hendelse, aktivitet eller et samspill. Affekt er også en del av en umiddelbar forhandling, en improvisert handling som skjer der og da (Lobman, 2005) og som har tangeringspunkter til risiko i samspill og det å stå tomhendt som pedagog (Biesta, 2014). Affekt anses som performativt for at en subjektivitetshendelse i svak eksistensiell forstand kan skje. Risiko i samspill og å stå tomhendt som pedagog, innebærer en forståelse av at en situasjon er kompleks og dynamisk og at affekt dermed åpner for at alt som beveger samspillet ikke nødvendigvis kan uttrykkes eller artikuleres, oppfattes. Eksempler på dette er stemninger, musikalitet eller rytmiske mønstre i samspillet. Dette knytter affekt til kommunikativ musikalitet. Affekt vises både i det musikalske og det rytmiske samspillsmønsteret, som også knytter affekt til spontan inntoning av den andres stemningsleie. Kommunikativ musikalitet vektlegger en musikalsk og rytmisk koordinering av uttrykk, og deling av en felles samspillsopplevelse (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999; Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009). Affekt kan artikuleres ved å *lese* musikalitet i samspillet med kommunikativ musikalitet og attributtene musikalsk kvalitet, puls og narrativ.

Samspillsdeltagelse

Å bruke affekt i en studie som omhandler små barn, betoner kommunikasjonens umiddelbare, kroppslige uttrykk. Det betoner også små barns spontane behov for både å bevege seg og uttrykke seg i relasjon til andre/annet. Affekt knyttes slik til en kroppslig kunnskap som er umiddelbar og basert på sensitiv og sanselig tilstedeværelse. Affekt bidrar samtidig med en nyansering av kroppslighetsbegrepet for hvordan det umiddelbare og førbevisste ikke nødvendigvis ilegges verdi når det gjelder hvordan en situasjon kan forstås. Affekt tillater å bruke egen kropp som klangbunn (Winther, 2012). Affekt bidrar med en betoning av å lytte til det musikalske i både seg selv, til det/den andre, til samspillet (Malloch & Trevarthen, 2009) og til et språk før eller bakenfor det verbale, artikulerte, rasjonelle, representative, fikserte (Rossholt, 2018). Affekt åpner for det som er mer enn det som kan uttrykkes i ord. Affekt betoner det umiddelbare, det stille, det lett usynlige som er forbigående, men som likevel virker inn på samspillet. For samstemmighet bidrar affekt med en betoning av kroppslig deltagelse i samspillshendelsen (Winther, 2012). Affekt bidrar også med en erkjennelse av at et samspill er komplekst i sin stadige tilblivelse. Affekt handler om å bli affektet: å bli berørt, åpne seg for potensialiteter i menneskelige og ikke-menneskelige materialiteter og å delta affektivt som en av flere materialiteter som intra-agerer. Begge former innebærer at kroppslig kunnskap settes i spill samt en forståelse av aktiv lytting, og at det er knyttet til et oppmerksomt og sensitivt nærvær, både til seg selv og til annet i en relasjonell kontekst.

En avsluttende kommentar til affektens uhåndgripelige karakter

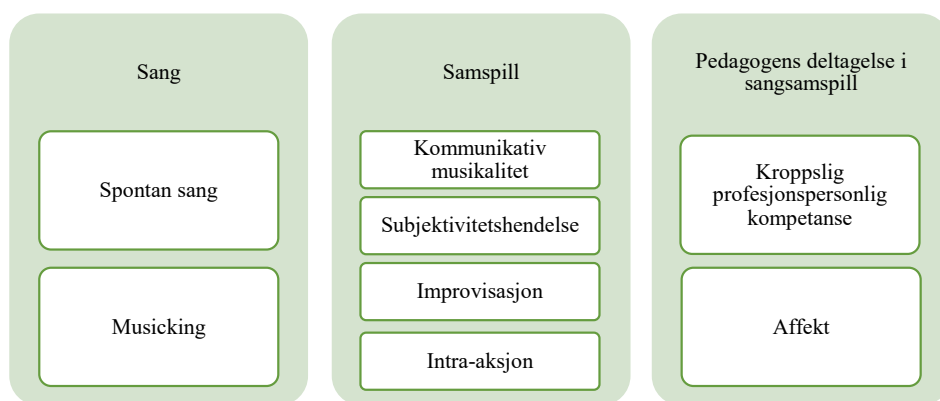
Jeg ble kjent med konseptet affekt i analysearbeidet, som et metodologisk grep i forståelsen av forskeren som desentrert og som et anslag i kunstbasert og affektiv analyse. Affekt som et fagteoretisk perspektiv ble viktig i lesningen av sangsamspillene. I feltarbeidet opplevde jeg tidvis å bli sterkt berørt og beveget av små samspillshendelser. På en direkte og nesten ufiltrert måte levde jeg meg på et vis inn deltagernes opplevelse og tilla det som skjedde, en betydning. Når jeg ser tilbake, ser jeg at dette skjedde uten at jeg kunne styre det, som om jeg brukte min egen kropp som klangbunn (Winther, 2012). Dette skjedde umiddelbart (Hovik, 2019b) som om dette samspillsøyeblikket satte i spill en kroppslig kunnskap jeg allerede hadde. Jeg kjente på barnas og pedagogens blikk, på små bevegelser, i stillheten i påvente av den andre, som gjenspeilte et engasjement (Otterstad & Nordbrønd, 2015), en villighet til å spille, en glede, nysgjerrighet, et lystbetont nærvær. Det hadde noe å gjøre med stemning, opplevelser, sanselighet. Det var uten ord, uten umiddelbare måter å artikulere hva som skjedde, men likevel så handlekraftig (Sandvik, 2013). Jeg ble med dette mer og mer klar over affekt som en framtreddende performativ agent i sangsamspillene jeg analyserte.

Til tross for denne erkjennelsen har jeg lenge kviet meg for å skrive om affekt. Affekt er på mange måter usynlig og utilgjengelig og lett å overse på grunn av dets flyktige, bevegelige og vage karakter (Rossholt, 2018). Affekt motsetter seg det tydelige, stabile og definerte. Affekt bare skjer, uten planlegging, intensjon, men i relasjon til annet, i små flyktige bevegelser, som en følge av pust, lyder, berøringer, stemme, og varer kanskje ikke lenger enn en brøkdeler av et sekund. Men likevel er affekt så performativt, i hvordan rytme spilles under fotbladet eller som en grunn til at en sang avsluttes på nest siste tone. Jeg foregriper analysen delvis med disse beskrivelsene, men samtidig er affekt relatert til noe som er vanskelig å generalisere. Affekt ligger til kroppens *hvordan* og kan bare leses inn i en gitt kontekst relatert til andre performative agenter som gjør samspillet.

Affekt er sammenvevd med de øvrige perspektivene i det teoretiske rammeverket som på ulike måter betoner kroppslighet og et forholdningssett til den/det andre som likeverdig samspillspart. I en avsluttende kommentar til affekt vil jeg knytte det til de øvrige teoretiske perspektivene. Kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999; Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009) kan vise affekt i form av samspillets musikalitet og rytmiske mønster. Winthers (Winther, 2012) profesjonspersonlige kompetanse viser affekt i en betoning av kroppslig deltagelse i pedagogens ledelse og samspill med barn under tre år. Subjektivitetshendelse i svak eksistensiell forstand (Biesta, 2014) og improvisasjon (Alterhaug, 2004; Lobman, 2005; Sawyer, 2011) knytter affekt til potensialitet, det umiddelbare, sensitive, vage og prosessuelle i en samspillshendelse. Den spontane sangen (Bjørkvold, 1998) og musicking (Small, 1998) viser affekt i form av sang som relasjonell og kontaktskapende

i sin gjøren. I intra-aksjon vises affekt i form av det stadig tilblivende, relasjonelle og at man bli beveget, berørt av både menneskelig og ikke-menneskelig materialitet.

Med det går jeg videre inn i analysekapitlene 5 og 6 der jeg setter disse fagteoretiske perspektivene i spill med forskningsmaterialet. Som en ansats tar jeg opp igjen figuren jeg innledet dette kapitlet med, figur 11, som viser hovedområdene i det fagteoretiske rammeverket.



Figur 11. Hovedområder i avhandlingens fagteoretiske rammeverk.

Kapittel 5 Analyse av transkripsjon og performative hendelser

Dette kapitlet er ett av to kapitler som omhandler kunnskapsapparatets analysedel. Kapittel 5 er en presentasjon av analyse av forskningsspørsmål 1: *Hvilke samspill oppstår mellom sang, de yngste barna og pedagoger i barnehagen?* og 2: *Hvilke performative agenter er aktive i sangsamspillene?* Kapittel 6 er kunstbasert og affektiv analyse av forskningsspørsmål 3: *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?* Forskningsmaterialet i begge analysene består av videoobservasjoner av fire sangsamspill fra barnehagens hverdagsliv som er analysert i variasjoner av og gjerne i en samtidighet i analysene av transkripsjon og performative hendelser i kapittel 5, og kunstbasert og affektiv analyse i kapittel 6. I begge kapitlene analyseres sangsamspillene som delanalyser, men de bygger både analysemetodisk og fagteoretisk på hverandre i den betydning at fagteoretiske perspektiver som jeg leser forskningsmaterialet med, vokser i takt med analyserte sangsamspill og et tilhørende behov for nyanseringer. Resultater fra begge analysene sammenfattes i en drøfting i kapittel 7.

I analyse av forskningsspørsmål 1 og 2 bruker jeg ulike former for transkripsjon, både ren skriftlig, som i delanalyse 1, og transkripsjon med performative hendelser, som i delanalyse 2, 3 og 4. Analyseformatene har blitt gjort rede for i analysedel av avhandlingens kunnskapsapparat i kapittel 3. Kapittel 5 er en gjennomgang av de fire delanalysene basert på omfattende transkripsjoner av de fire videoobservasjonene. I gjennomgangen viser jeg utdrag fra transkripsjonene for eksemplifisering. Kapitlet avrundes med en sammenfatning av resultater fra de fire delanalysene som svar på forskningsspørsmål 1 og 2.

Delanalyse 1 - analyse av sangsamspillet *Sang i et fang* i transkripsjon

Delanalyse 1 består av sangsamspillet *Sang i et fang* som er et utdrag fra et samspill mellom Lisa, barn, Lene, pedagog, og sangen «Bæ, bæ, lille lam» og varer i 1, 40 minutter. Sangsamspillet utspiller seg i ett av barnehagens rom mens annen lek skjer. Sangsamspillet skjer som et etterspill av en spontan sangstund der Lene og flere barn på avdelingen har deltatt. Jeg har lest forskningsmaterialet med det fagteoretiske perspektivet kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999) og musicking (Bjørkvold, 1998; Small, 1998). I delanalyse 1 analyseres forskningsspørsmål 1 og 2 i transkripsjon av videoobservasjonen.



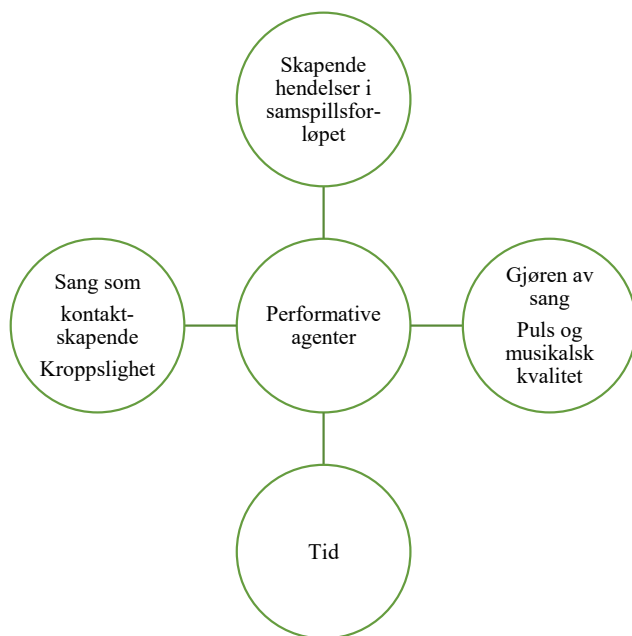
Illustrasjon 4. Delanalyse 1. Sang i et fang.

Utdrag fra transkripsjonen

Lisa lener seg tilbake og hviler baksiden av kroppen godt i fanget til Lene. Lene lener seg fram mot Lisa fra siden for å se hennes ansikt bedre. Lene stryker, spiller, klapper mykt og holder Lisa inntil seg. Lene synger delvis inni håret på Lisa. Hun synger med lav stemme. Lisa holder om underarmene til Lene. Lene stryker og klemmer på Lisas føtter. Det er hele tiden lite rom mellom dem. De sitter tett, både hodet, ansikt og kropp er tett på. De søker å være tett på hverandre. Dette er en gjensidighet.

Dette samsamspillet er en spontan hendelse i etterkant av en mer organisert sangstund som Lene leder an sammen med en gruppe barn. Samsamspillet med Lisa kan betraktes som et etterspill av denne sangsamlingen og pågår mens andre barn leker på ulike måter i det samme rommet som Lisa og Lene sitter. Dette samsamspillet ser ikke ut til å være planlagt, men det oppstår etter initiativ fra Lisa som vil fortsette å synge med Lene. Lene følger opp Lisas initiativ til sang. Samspill mellom sang, de yngste barna og pedagoger oppstår her altså som en spontan aktivitet mellom et barn og en pedagog, inspirert av en mer tilrettelagt sangaktivitet med flere deltagere. Sangstunden i forkant kan anses som et anslag, eller som performativt for at dette samsamspillet oppstår.

Følgende performative agenter er aktive i samsamspillet: Gjøren av sang, puls og musikalsk kvalitet, tid, sang som kontaktskapende og skapende hendelser i samsamspillsforløpet.



Figur 12. Delanalyse 1. Sang i et fang, performative agenter.

Figuren kan gi et inntrykk av at de performative agentene er løsrevet fra hverandre. Men de er viklet inn i hverandre og setter hverandre i spill i en intra-aksjon som skaper både sangsamspillet og hverandre.

Gjøren av sang – puls og musikalsk kvalitet. Sang som kontaktskapende – kroppslighet: Sangen «Bæ, bæ, lille lam» er en sang som ligger i vår kulturarv. Sangen oppfattes her som en sosial og kontaktskapende funksjon for hvordan Lisa og Lene samler seg om en felles kjent sang. Sangen som kontaktskapende (Bjørkvold, 1998) viser seg i særlig grad i gjøren av sangen og sangen som musicking (Small, 1998). Lisa og Lene på sine måter deltar i sangen, og sangens gjøren skapes der og da ut fra en mangefasettert deltagelse. Sangens gjøren er relasjonell og kontekstuell. Sangstrofen «Bæ, bæ, lille lam/ limme lam» er et eksempel på sangen som kontaktskapende. Sangstrofen skaper en slags forbindelse mellom Lisa og Lene som i særlig grad er affektivt betont. Lisa synger kun denne sangstrofen. Resten av sangen lytter hun, heier og samspiller med Lene på en musikalsk og kroppslig måte (Malloch & Trevarthen, 2009). Men når Lisa synger, så er det med stor glede og engasjement som viser seg både i gestikulære uttrykk og stemmekraft. Sangen som kontaktskapende viser seg også i hvordan de blir værende i sangen, i dens gjentagelser, variasjoner og fragmenter. Sangstrofen Bæ, bæ, lille lam/limme lam, repeteres av både Lisa og Lene, vekselvis og med variasjon. Deres gjøren av sangen setter et anslag for den andres deltagelse i sangsamspillet. Sangen som relasjonelt og kontekstuell orientert åpner opp for hvordan sangen kan sies å være kontaktskapende (Bjørkvold, 1998; Small, 1998). Lisa og Lene har en felles orientering om både sangen, hverandres deltagelse i samspillet og dette felles samspillet. Jeg ser dermed til kommunikativ musikalitet og attributtene puls og musikalsk kvalitet som performative for det kontaktskapende ved sangen (Malloch & Trevarthen, 2009).

Lisa synger kraftfullt de strofene hun kan, og ber Lene synge videre. Attributtet puls (Malloch, 1999) handler dermed om en inntoningskvalitet både til den andres deltagelse og til sangens gjøren. Puls kan relateres til en form for rytme, flyt, stemning der deltagerne ser ut til å delta ut fra en tanke om den/det andres potensialitet. Puls innebærer en justering til den/det andre på en måte som skaper en form for flyt. Puls er en grunntone i samspillet som skaper et rom for å delta ut fra det som gir mening. Jeg relaterer også puls til en holdning, en rettethet til den/den andres potensialitet for deltagelse i samspillet. Lisa og Lene sine bidrag anses som stadige invitasjoner til den andre.

Puls viser seg også som et kroppslig uttrykk, både i tonasjon i vokal og i kroppslighet (Malloch & Trevarthen, 2009) i hvordan Lisa og Lene kommuniserer. I vokalens tonasjon har puls et uttrykk i stemmenes klang, tonehøyde og volum. Både Lisas og Lenes stemmevolum skaper bevegelser i sangsamspillet ved at et svakere volum på stemmen kan synes å fungere som en invitasjon til å delta. Lisas stemmevolum dempes betraktelig etter «limme lam». Det skaper en åpning for at Lene kan delta i sangen. Gjentagelse av

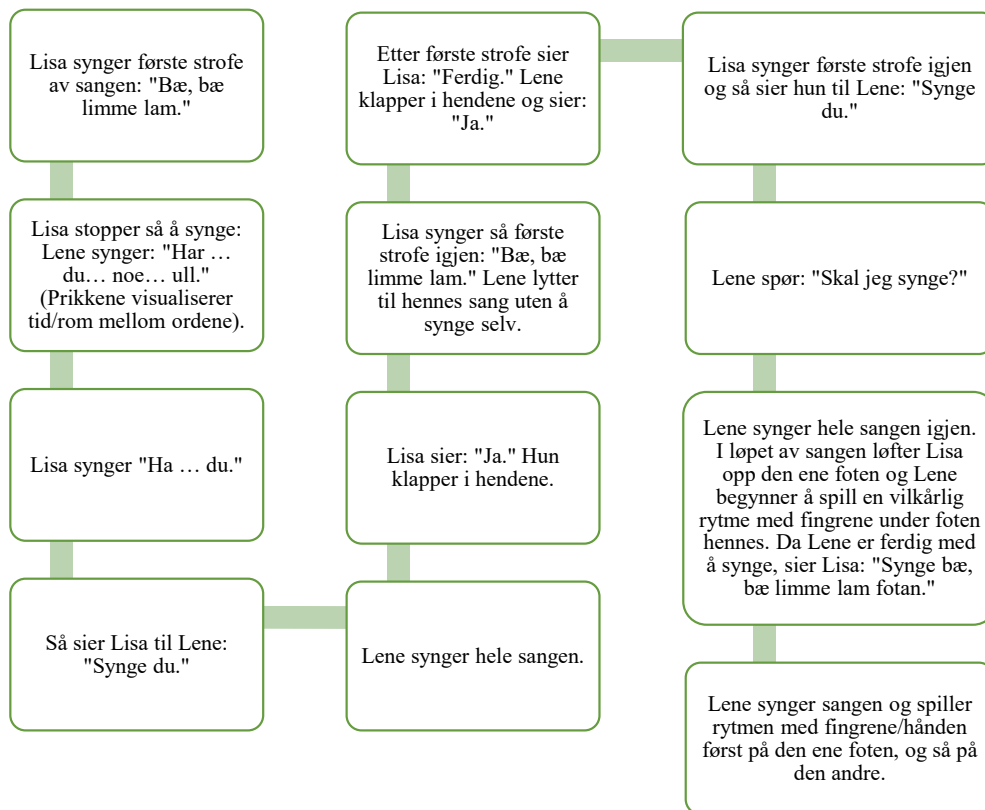
sangen med variasjon er også et uttrykk for puls som performativ agent både i sangens gjøren og i hvordan særlig Lene svarer på Lisas invitasjoner til å delta.

Gjentagelsen av sangen forstås som et slags ritual som på en inntonet og affektiv måte er avtalt mellom Lisa og Lene. Samtidig er ikke ritualet bestemt på forhånd, men noe som skapes der og da ved at begge to aksepterer og samtidig skaper rom for den andres deltagelse. Lisa og Lene har en form for turtaking der sangen på en distinktiv rytmisk måte beveger seg fram og tilbake mellom dem (Malloch & Trevarthen, 2009).

Attributtet musikalsk kvalitet (Malloch, 1999) er også en performativ agent i hvordan Lisa og Lene relaterer seg til hverandre på et kroppslig vis. Det er en kroppslig nærhet i hvordan Lisa sitter i fanget til Lene. Den musikalske kvaliteten viser seg i kroppslighet som underbygger sang som kontaktskapende. Kropper og sang vikler seg inn i hverandre i sangens musicking (Bjørkvold, 1998; Small, 1998), i samspillet turtaking og et kroppslig bevegelig nærvær som fyller det fysiske mellomrommet mellom dem. Musikalsk kvalitet viser seg også i hvordan Lene vugger dem begge to til sangen samtidig som hun synger, hvordan hun synger sangen stille inn i håret til Lisa og hvordan sangens rytme slippes inn i kroppen gjennom klapping, stryking, holdning av lår, knær og føtter. Sangen koser dem. Det foregår en samtidighet i handlinger som speiler og utfyller deres bevegelser på en distinktiv rytmisk måte.

Tid: Musikalsk kvalitet knyttes her til *tid* (Malloch & Trevarthen, 2009) som blir performativ på ulike vis. Tid viser seg i Lenes inntonning, fleksibilitet og avventende holdning i hvordan hun skaper rom for Lisas gjøren av sangen. Tid blir en måte å uttrykke sangens potensialitet både i dens gjøren og som kontaktskapende. Eksempelvis er tid performativ i Lenes gjøren av sangstrofer der hun inviterer Lisa til å delta: «har ... du ... noe ... ull ...» Prikkene mellom ordene symboliserer tidsrommet som Lene skaper for å invitere Lisa til å synge sammen eller synge sangstrofen selv. Tid viser seg også som en særlig bevegelseskvalitet i de langsomme, tydelige og myke linjer som både følger, overtar og tilfører nye bevegelselementer til samspillet.

Skapende hendelser i samspillsforløpet: I analysen av forskningsspørsmål 2 ble jeg oppmerksom på sangsamspillet form og hva som beveger og skaper samspillet forløp. Sangsamspillet er dynamisk i hvordan hendelser hektes på og flyter over i hverandre. Denne bevegelsen skjer der og da, umiddelbart og i en nesten umerkelig samtidighet, der den ene handlingen nesten overlapper den forrige. Det pågår et mangfold av handlinger, men der noen i større grad enn andre ser ut til å være performative for samspillet forløp. Jeg valgte dermed å kalle disse hendelsene *skapende hendelser*. Figur 13 er et eksempel på performative hendelser og hvordan de følger etter hverandre i bevegelse av samspillet.



Figur 13. Delanalyse 1. *Sang i et fang*, skapende hendelser.

Det skapende skjer på ulike nivåer i samspillet: Et samspill består av ulike hendelser som skaper samspillet form og innhold. Hver av disse hendelsene består av performative agenter som intra-agerer og skaper en forståelse av sangsamspillet som stadig tilblivende. Et annet eksempel på performative hendelser er skissert i tabell 4 der jeg ser både på performative agenter og på hva som beveger samspillet.

Tabell 4. Performative agenter i skapende hendelser, delanalyse 1, *Sang i et fang*.

Utdrag fra sangsamspillet	Performative agenter i dette utdraget	Nyansering av utdraget for å synliggjøre hva som i særlig grad skaper bevegelser i sangsamspillet
<p>I løpet av sangen løfter Lisa opp den ene foten, og Lene begynner å spille en vilkårlig rytme under foten hennes. ... Når Lene er ferdig med å synges sier Lisa: «Synges Bæ, bæ, limme lam fotan.»</p>	<p>Kroppslighet</p> <p>Sang som kontaktskapende</p> <p>Tid</p> <p>Puls, musikalsk kvalitet og musikalsk narrativ</p>	<p>Det er en samtidighet av handlinger: 1) Kroppslig nærhet i hvordan Lisa sitter i Lenes fang og støtter seg inntil henne 2) Mens Lene synger. 3) Lenes tonasjon i stemmen mens hun synger 4) Lisa kjenner sangens struktur. 5) Lisa merker Lenes rytmiske spill på foten. 6) Lisa uttrykker ønske om at Lene skal gjenta rytmisk spill på foten – etter at Lene har sunget hele sangen. Lisa avbryter ikke Lenes sang da hun først merker Lenes spill på foten. Hun venter. Jeg knytter det til kommunikativ musikalitet og attributtet musikalsk kvalitet (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999). Handlingene: både kroppslige bevegelser, synging, lytting til sang, rytmisk spill skjer i en samtidighet og de skjer umiddelbart og uplanlagt. Samspillet er en form for flyt av performative agenter som intra-agerer med hverandre. Både sangen og den kroppslige nærheten utgjør sentrale kontaktskapende punkter (Bjørkvold, 1998) mellom Lisa og Lene. Sangen er en felles referanse som de begge kjenner og gjør på ulike måter. Rytmisk spill tilfører både sangen og samspillet et nytt element både i hvordan Lisa og Lene deltar i hverandres bevegelser og i hvordan sangen gjøres (Small, 1998).</p> <p>Jeg blir også oppmerksom på hvordan Lisa venter med å si noe om å spille på føttene til Lene er ferdig med sangen. Hun avbryter ikke sangen, men kjenner dens forløp. Hun holder seg selv tilbake ved at hun observerer det Lene gjør, og hun venter med å kommentere det. Jeg kan se på videoopptaket at Lisa reagerer på et kroppslig vis at Lene begynner å spille rytmisk på føttene hennes. Hun får et annet uttrykk i ansiktet, ser på foten og på Lenes handling, men hun sier ingenting. Det at hun venter med å si noe til sangen er ferdig, forstår jeg som en evne til inntoning og en <i>delt intuitiv kommunisert forståelse</i> av samspillet, som et musikalsk narrativ (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999). Dette viser seg i hvordan Lisa sitter i fanget, hvordan hun hviler i dette samspillet og bare er på et vis i tid og rom. Tid er performativ i hvordan Lisa holder tilbake egne bidrag i påvente av en mulig åpning, et brudd for en ny invitasjon.</p>

Sammenfatning delanalyse 1 – *Sang i et fang*

I delanalyse 1 viser analyse som svar på forskningsspørsmål 1 at sangsamspill kan oppstå som spontant etterspill etter en mer tilrettelagt og organisert gruppeaktivitet med sang som omdreiningspunkt. *Sang i et fang* er et sangsamspill som skjer i et myldrende lekerom. Sangsamspillet viser at sang oppstår hvor og når som helst, og at det lite som skal til for at sang skal skje. Sangsamspillet forutsetter lite annet enn en sang som deltagerne samler seg om og gjør, ut fra hva som skaper mening i en gitt kontekst og relasjon. Sangens form og innhold skapes i gitt kontekst og relasjon og forutsetter en åpenhet for sangens potensialitet i dens gjøren. Et sangsamspill kan også oppstå ved å anse sang som kontaktskapende. Dette henger sammen med sangens gjøren og hvilken mening den skaper for deltagerne i sangsamspillet.

I analyse av forskningsspørsmål 2 har jeg lest forskningsmaterialet med kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) og løftet attributtene puls, musikalsk kvalitet og puls og musikalsk narrativ, i form av en felles intuitiv forståelse av samspillet, som aktive performative agenter i sangsamspillet. Kroppslighet i Lisa og Lenes samspillsuttrykk er også performativt for samspillet innhold, form og forløp. Jeg ble også oppmerksom på visse hendelser som i særlig grad beveger samspillet og påvirker dets forløp. Disse skapende hendelsene relateres til gjøren og deltagelse, både av sangen, og også av hverandres bidrag i samspillet, som i særlig grad har et kroppslig uttrykk. Dette blir et tydelig anslag for det jeg videre kaller performative hendelser og som jeg i de kommende delanalysene knytter til transkripsjon i de kommende delanalysene. En visualisering i form av avtegninger bidrar som en støtte til den skriftlige transkripsjonen. Fra delanalyse 1 beveger jeg meg videre inn i delanalyse 2.

Delanalyse 2 - analyse av sangsamspillet *Hjulene på bussen* i transkripsjon og performative hendelser

Delanalyse 2 er sangsamspillet *Hjulene på bussen* og utspiller seg i et av barnehagens rom der det foregår ulike lekaktiviteter samtidig. Lars, pedagog, og Lupe, barn, sitter på en tribune ved vinduet. Dette samspillet har en varighet på 2,12 minutter. Jeg leser sangsamspillet med fagteoretiske perspektiver som intra-aktiv pedagogikk (Barad, 2003; Lenz Taguchi, 2010; Magnusson, 2017) og utforsker sang som material-diskursiv knyttet til affekt og som menneskelig og ikke-menneskelig materialitet. Jeg gjør samtidig en gryende tolkning av sangen som essensiell og eksistensiell og beveger materialet i kontakt med Biestas (2014) tenkning om subjektivitetshendelser. Jeg viderefører Smalls (1998) musicking og kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999) fra delanalyse *Sang i et fang* og bringer samtidig inn Winthers (2012) tenkning om kroppslighet i profesjonspersonlig kompetanse.

Delanalyse 2 består av analyseformatene transkripsjon og performative hendelser (som redegjort for i kapittel 3). Arbeidet med transkripsjon og avtegnning av performative hendelser har både vært parallelle og skiftende prosesser som har utfylt hverandre. Etter transkripsjon av samspillsforløpet utdyper jeg de performative hendelsene i lys av forskningsspørsmål 2. Ved å tegne av og beskrive samspillet innhold, form og forløp på en mest mulig detaljert måte, prøver jeg å analysere fram hvilke performative agenter som er aktive i sangsamspillet. Avtegningene har vært arbeidsdokumenter, som jeg viste eksempler på i kapittel 3. I presentasjon av analysene i dette kapitlet har avtegningene fått et mer kunstneriske uttrykk og framstår som skisser. Gjennomgang av performative hendelser har en beskrivende karakter med et gryende blikk for aktive performative agenter. Jeg løfter så disse performative agentene inn i en sammenfatning i en diffraktiv lesning med fagteoretiske perspektiver.

Utdrag fra transkripsjon av videoobservasjon

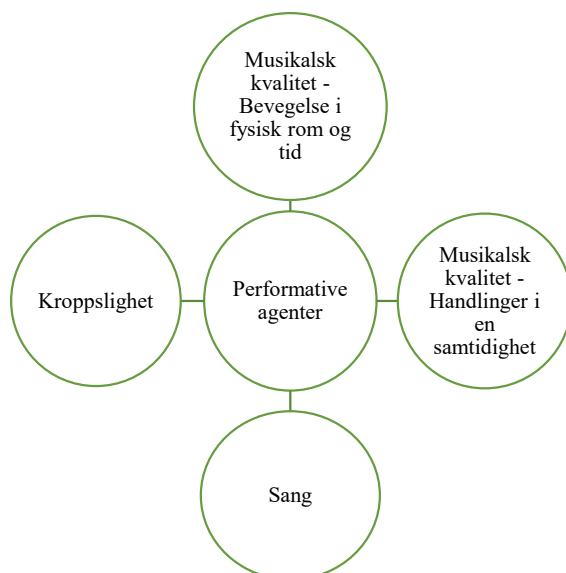
Lupe sitter/ligger på den øverste benken i tribunen, plassert nært midten av tribunen. Hun ligger på siden og støtter seg på armene som er strukket ut. Lars sitter litt bortenfor henne, nesten på enden av tribunen. Han sitter på nivået under henne. Han støtter ene armen på trappenivået som Lupe sitter på. Han spiller Hjulene på bussen på et munnspill og ser mot Lupe mens han spiller. Han spiller sangen i noe varierende rytme. Lupe ser utover i rommet. Hun beveger den ene foten litt fram og tilbake. Blikket hennes er konsentrert og hun har en noe alvorlig mimikk.

I det Lars har spilt den nest siste tonen, stopper han. Han ser fortsatt på Lupe, han beveger ikke kroppen noe bortsett fra å legge munnsillet i fanget. Det er som om han studerer henne og munnen hans er så vidt åpnet i et forsiktig smil. Så strekker han den ene armen bort til Lupe og prikker henne under foten med pekefingeren. Han kiler henne.

Lupe ser mot foten sin og så ser hun på Lars. I det hun ser på ham, tar han litt større tak om foten og synger med dempet volum og med en tilgjort stemme: «bla, bla, bla.» Han ser på Lupe hele tiden. Like etter at han gjør dette synger han: «Bla, bla, bla.» Lupe smiler og sier «Nei» og ser ned. Lars synger en gang til: «Bla, bla, bla» og ser på henne hele tiden. Lupe trekker foten litt til seg, smiler og ser ned.

Performative agenter

Her ser jeg etter ikke-menneskelig og menneskelig materialitet (Magnusson, 2017) som på et sammenvevd vis skaper intra-aksjonens innhold og form (Barad, 2007; Lenz Taguchi, 2010). Jeg ser dette sammenvevd med Biestas (2014) forståelse av subjektivitet tilknyttet essensiell og eksistensiell betydning. Materialitet forstås altså som både menneskelige og ikke-menneskelige performative agenter hvis agens skapes i deltagelsen i hverandres begynnelse. Med menneskelig materialitet mener jeg mimikk, blikk, stemme, kroppslig rettethet, kroppslige bevegelser, stemme (Magnusson, 2017). Med ikke-menneskelig materialitet mener jeg ting som omgir Lars og Lupe i samspillsituasjonen. Eksempler her er tribunen, munnsspill, djembetromme. Jeg har et fokus på hvordan menneskelig og ikke-menneskelig materialitet får agens i samspillet og videre hvordan agens skapes i Lars og Lupes samspill, både med hverandres handlinger og med ikke-menneskelig materialitet. Det handler i stor grad om de bevegelser som skjer mellom de to. Men i dette ligger en oppmerksomhet på hvordan de bruker/forvalter/deltar i hverandres bidrag og fysiske materialer som jeg omtaler som skapende hendelser i samspillsforløpet. De performative agentene skisseres i figur 14 før videre utdypning.



Figur 14. Delanalyse 2. Hjulene på bussen, performative agenter.

Musikalsk kvalitet – bevegelse i fysisk rom og tid: Det fysiske rommet, tribunen blir performativt i hvordan den både rammer inn sangsamspillet og er det fysiske underlaget for samspillet. Tribunen består av tre nivåer som Lupe og Lars beveger seg på og skaper en dynamisk avstand mellom dem. Lupe krabber bort fra og imot Lars, mens Lars sitter på ett sted under hele samspillet, men strekker seg imot Lupe og hendene og snur seg om for å følge hennes bevegelser. Dette dynamiske rommet og variasjon i avstand og nærhet inviterer til varierte former for kontakt. Tribunens ulike nivåer bidrar dessuten til at Lars og Lupe er på noenlunde samme fysiske nivå. Rommet er performativt i hvordan det skaper rom for varierte bevegelser, samtidige handlinger i eksempelvis sangens gjøren og krabbende eller fingerkravlende bevegelser. Sangens gjøren (Small, 1998) gir agens til rommet, tribunen omskapes til å bli en samspillsarena og blir performativ som en kontekst for sangsamspillet.

Tid: Tid er performativ i Lars sin deltagelse i sangsamspillet, som jeg leser som en blanding av å være avventende, frampå, aktiv, bakpå, observerende, vurderende, prøvende, initierende og fortsettende. Tid relateres her til attributtet musikalsk narrativ (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999) i hvordan Lars prøver å skape en felles samspillsmening med Lupe. Tidsaspektet uttrykker en form for inntoningskvalitet i denne prøvingen. Lars prøver å få kontakt med Lupe ved å spille munns spill, spille en sang hun kjenner, ved blikket, ved å sitte rolig og observere hennes bevegelser, ved å være passe nær. Hans avventende holdning og handling kan forstås som en invitasjon for Lupe *å komme inn i samspillet*. Han avventer også fordi han ser at hun kanskje ikke er spesielt interessert i munns pillet. Å spille på munns pillet er en mulighet, et forsøk på en *begynnelse*. Men Lupe deltar ikke i denne begynnelsen. Hun ser ikke på ham, men ut i rommet. Hun lytter kanskje, men hun er ikke til stede i sangen. Han avventer å handle selv, han holder seg på et vis tilbake, for å kjenne på situasjonen, lese henne for å finne innganger til samspill med henne. Han viser denne avventetheten med blikket sitt, rolig kroppsholdning og kroppslig rettethet. Tid får her et uttrykk i både spilling av instrument, bevegelser, gestikulære uttrykk og stemme. Det er en inntoningskvalitet i hvordan Lars foretar en simultan handling i å være både avventende og frampå samtidig. Jeg relaterer inntoningskvaliteten til å lytte og videre til affekt (Hovik, 2019b; Sandvik, 2013) i hvordan samspillet forløper umiddelbart basert på affektive vurderinger og en kroppslig tilstedeværelse. Tid blir performativt for hvordan affekt både settes i spill og er en performativ agent i samspillet. Tid bidrar til at det lyttes til «noe» (Rossholt, 2018) i den andres deltagelse.

Musikalsk kvalitet – handlinger i en samtidighet: Handlinger i en samtidighet er en performativ agent når det gjelder hvordan Lars sine handlinger forstås som orientert om å få kontakt med Lupe. Han foretar handlinger i en samtidighet med hvordan han vever sammen sang, sangstrofe, forestilling/ lek om sangens innhold i form av stemmebruk,

kiling – gjennom kroppslige bevegelser, hans egen lekende/forestillende innstilling. Disse handlingene omtaler Malloch og Trevarthen (2009) som analogier som i en samtidighet synkroniseres på en komplementær måte og skaper et kontaktsøkende helhetsuttrykk.

Kroppslighet: Kroppslighet (Winther, 2012) er performativ i sangsamspillet på ulike måter og er først og fremst relasjonsskapende både i form av bevegelser og gjøren av sang. Lars har en avventende, men samtidig frampå og åpen kroppsholdning og mimikk som inviterer Lupe inn i sangsamspillet. Han er rolig i bevegelsene, avventende til hvordan han hviler i egen kropp i påvente av Lupes handlinger. Han gjør til og med sangen med kroppen. Mimikk er en del av kroppslig rettethet i hvordan han med ansiktsuttrykk, munn og blick viser at han er oppmerksom på Lupe og hennes deltagelse. Lars har en stille mimikk, blikket hans er rolig, og smilet er dempet men trygt. Stemmen hans er performativ i hvordan han skifter mellom en «vanlig» og en lekende, forestillende stemme. Lars synger strofer fra sangen med en undertekst av lek, forestilling om noe: å være en buss? Det er som om stemmen forsterker hans kroppslige innrettethet og hans innstilthet på å samspille med Lupe. Lars sitt tonefall kan forstås som en inntoning med hensikt å skape en felles puls i samspillet, der han bruker stemmen til å justere seg inn mot Lupe.

Sang: «Hjulene på bussen» er en sang som virker kjent for både Lupe og Lars. Den inneholder temaer som buss, hjul, mammaer, «bla, bla, bla» og byen. I samspillet brukes den som en inngang til samspill og til å drive samspillet «framover» ved at Lars spiller på munnspill og synger strofer fra den. Den blir også en performativ agent som i særlig grad viser seg i hvordan Lars bruker den som inngang til samspillet med Lupe. Eksempler på bruk av sangen er: Den spilles på munnspill. Sangstrofen «bla, bla, bla» synges sju ganger. Lupe svarer med å si «ja, ja, ja», istedenfor «bla, bla, bla». Dette synger hun to ganger. Sangstrofen «Hjulene på bussen de går rundt og rundt» synges én gang. Sangstrofen «Og mammaene på bussen sier bla, bla, bla» synges én gang. Sangstrofen «Gjennom hele byen» gjentas.

Sangen blir en performativ agent i hvordan den gjennomgående brukes på fragmenterte og gjentakende måter, både av Lars og Lupe. Sangteksten er så å si den eneste verbale ytringen i samspillet, der sangen blir en måte å kommunisere på og med.

Sangen uttrykkes på flere måter: Dens melodilinje spilles på munnspill, sangen deles opp i fragmenter som gjentas sammen med bevegelse i form av kilende og krabbende fingre. Ulike strofer fra sangen synges. Lupe gjentar samme strofe og synger en blanding av «bla, bla, bla» og «la, la, la», Lars synger variasjoner. Sangen skaper en forestilling om noe, en forestilling som kommer til uttrykk i Lars sin stemme, og han synger «bla, bla, bla» med en litt lys og barnlig stemme, som i en forestilling om noe. Sangen synges ikke kronologisk, men stykkevis, og starter midt inni, med «bla, bla, bla». Sangen

transformerer/kobles/frambringer lek/forestilling om en buss, eller noe spennende som kommer krabbende mot Lupe (i form av fingre).

Et annet eksempel er sangen og hvordan den i en intra-aktiv samtidighet med andre performative agenter skaper bevegelser i samspillet. Sangen gjøres eksistensielt i hvordan den kontekstualiseres med intensjon om å samspille (Small, 1998). Den brytes opp i fragmenterte sangstrofer der bruken ikke nødvendigvis følger sangens kronologi, men strofer underbygger deltagelse i Lupes begynnelse, eller at Lars og Lupe beveger seg inn og ut av sangen, mellom ulike strofer og hopper over noen strofer. Sangen uten kontekst kan ses som essensiell. Men ved at den bringes inn i samspillet, får den agens i intra-aksjon med andre performative agenter som sammen skaper samspillet som eksistensielt (Biesta, 2014; Bjørkvold, 1998). Noe som underbygger dette, er hvordan sangen spilles på munnspeilet i starten av samspillet og hvordan den brukes i samspillet. Når Lars spiller på munnspeilet, er ikke Lupes oppmerksomhet på Lars eller sangen. Lars spiller sangen i dens kjente kronologi. Måten den formidles på, kan sies å være sangen som essensiell. Det er slik vi kjenner sangens melodi, og den formidles uten videre ettertanke. Men det skjer et tydelig brudd som beveger sangen bort fra essensiell til eksistensiell. Sangen brettes ut ved at den sammenveves med andre performative agenter. Samspillet som eksistensielt, åpner for at sangen bringes inn i en samspillskontekst. Den kan brukes på ulike måter og behøver ikke følge sangens kronologi. Dette underbygger både en kreativ tilnærming til sangen og hvordan sangen veves inn i en samtidighet med andre performative agenter. Denne kreative tilnærmingen er et uttrykk for det Biesta omtaler som en *svak eksistensiell kreasjonisme*, «der skapelsen er en hendelse der væren bringes til live» (Biesta, 2014, s. 39). Ved å bruke sangen på ulike måter: fragmenter, gjentakende og lekende formidling, kan det sies at Lars viker fra det kjente ved sangen over til det ukjente at sangen. Kontekstuell bruk av sangen skaper liv i samspillet (Small, 1998), og han får kontakt med Lupe, som *da* deltar i Lars sin begynnelse. Med andre ord, sangen brukes som et bidrag til å praktisere et eksistensielt samspill og for hvordan Lars på et kreativt vis intra-agerer med sangen, rommet og Lupe for at den kan ha en relasjonell mening (Small, 1998).

Performative hendelser

Analyseformatet performative hendelser både komplementerer og overlapper transkripsjon. Men avtegninger av samspillsforløpets performative hendelser skaper et større fokus og analytisk rom til å se nærmere og mer nyansert på hva som er performativt for bevegelser i samspillet form og innhold.

Jeg vil nå gjennomgå sju performative hendelser før jeg presenterer en sammenfatning av analysearbeidet i transkripsjon og performative hendelser som svar på forskningsspørsmål 1 og 2.



Illustrasjon 5. Delanalyse 2. Performativ hendelse 1.

Invitasjon til samspill - Performativ hendelse 1

10 sekunder inn i videoobservasjonen:

Det performative i denne hendelsen er invitasjon til samspill. Lars er rettet mot Lupe, både i blick, kroppslighet og i spilling av munns spill. Til og med sangen «Hjulene på bussen» er rettet mot henne. Lars sin kroppslige tilstedeværelse har et dempet uttrykk. Han prøver å få kontakt med henne i en sang, i munns pillet. Han presser ikke på for kontakt. Han legger seg litt bakpå, som om han vil skape et mulighetsrom for Lupe å gå inn i, om hun selv vil det. I denne invitasjonen bryter Lars opp i sangens rytme. Rytmebruddene leser jeg som kontaktsøkende. Kroppslighet og rytmebrudd i spill blir performativt i denne hendelsen.



Illustrasjon 6. Delanalyse 2. Performativ hendelse 2.

Samtidighet i handling - Performative hendelse 2

12 sekunder inn i samspillsforløpet:

I denne hendelsen slutter Lars å spille på munnspeilet. Denne handlingen skaper en diffraksjon i hvordan Lars og Lupe relaterer seg til hverandre. Blikket hans og kroppslig rettethet er mot Lupe. Men munnspeilet er stille, og han avslutter sangen på nest siste tone. Hvorfor slutter han å spille på nest siste tone? Lars legger munnspeilet i fanget sitt og ser på foten til Lupe. Blikket hans har preg av undring. Lupe ser ut i rommet. Det er som om hun ikke en gang har reagert på at Lars har sluttet å spille.

I dette performative hendelsen foregår en samtidighet av ulike handlinger som er ordløse. Det er kroppslig rettethet, munnspeil, blick og tid. Han er rettet mot henne, men er ikke påtrengende. Det er som om han ikke vil forstyrre henne, men samtidig forstyrre henne.

Diffraksjonen er at Lars avslutter spillingen av sangen på nest siste tone. Jeg forstår denne handlingen på følgende måte: Handlingen er et uttrykk for et ønske om å samspille med Lupe. Han *intra-agerer* på hennes tilstedeværelse basert på observasjon av hennes oppmerksomhet og kroppslige rettethet. Sangen på munnspeilet er løst fra kontekst og relasjon til Lupe. Lars skaper et mulighetsrom for at Lars og Lupe kan samspille som likeverdige og aktive parter. Handlingen skaper bevegelse i samspillet.



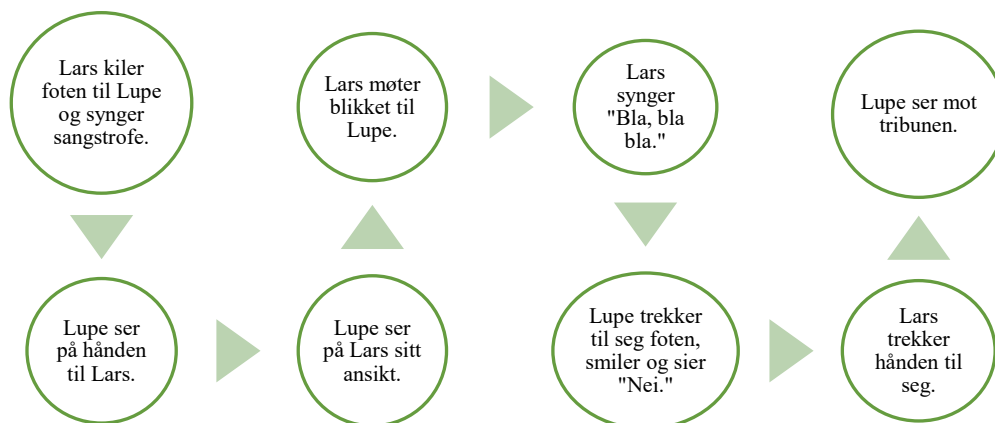
Illustrasjon 7. Delanalyse 2. Performativ hendelse 3.

Kreativt inntonet samspillsbidrag - performativ hendelse 3

19 sekunder inn i samspillsforløpet:

Diffraksjonen i denne handlingen er en kroppslig form for kontaktskaping i det Lars strekker armen mot Lupe og kiler henne på foten mens han synger «bla, bla, bla». Denne strofen er fra sangen «Hjulene på bussen» som han spilte på munnspill. Kilingen under foten sammen med sangstrofen er performativt for kontakten mellom Lupe og Lars. Denne hendelsen er en begynnelse på en lek med sangen der begge deltar.

Jeg leser denne kontaktskapende handlingen som en form for deltagelse og som et bidrag til å skape et samspill. Jeg leser dette med Biestas (2014) tenkning om kreativ pedagogikk. Biesta forstår skapelse i eksistensiell forstand, der å skape innebærer en form for risiko. Risikoen i Lars sin handling er hans tilnærming til Lupe, som er en sammenkobling av kroppslig og syngende samspillshandlinger, som en intensjon om å samspille. Kombinasjonen av hans gjøren av sangen og kiling som en lekende tilnærming, er et performativt bidrag som åpner for at Lupe kan bringe noe nytt til samspillet som en deltagelse i Lars sitt bidrag. Noe nytt bringes inn, noe som ikke nødvendigvis fantes før, fordi situasjonen er ny. Den har ikke skjedd før. Det kreative innebærer dermed en stadig pågående analyse som Lars gjør, ut fra en villighet og et engasjement for å samspille med Lupe. Det kreative i denne handlingen leses ut fra initiativ, åpninger for turtaking og deltagelse i hverandres bidrag. Å evne turtaking er performativt for samspillsforløpet, å ta del, men også å skape rom for at den andre tar del i samspillet. Det kreative ligger i hvordan deltagelse bringer inn noe nytt som svarer diffraktivt til den/det andres bidrag. Dette forutsetter en form for inntonet deltagelse, en evne til å lese både den andres bidrag, skille ut det performative og bidra ut fra hva som gir selve samspillet som et hele en mening. Det ligger et sterkt element av intra-aksjon i denne turtakingens form der det diffraktive kan sies å være et inntonet kreativt samspillsbidrag. Det kreative forutsetter en holdning til det/den andres bidrag der det virker som særlig Lars søker det/den andres potensialitet. Denne åpenheten kan betegnes som en særlig empatisk og innlevende holdning i hvordan turtakingen er en form for sammenfletting, en intra-agering av agenter som der og da blir performativ. Turtakingen er en form for fortsettelse av den andres begynnelse og kan forstås som en åpenhet mot den/det andres potensialitet. Man tar imot denne begynnelsen og forvalter den i noe nytt som da kan leses som stadige bidrag, fortsettelser. For å illustrere Lars og Lupes begynnelse, bidrag, har jeg tegnet dem inn i figur 15 som et forsøk på å illustrere hvordan Lupe tar imot og deltar i Lars sitt inntonet kreative samspillsbidrag.



Figur 15. Delanalyse 2. Turtaking og inntonet samspillsbidrag.

Figur 15 illustrerer hvordan Lupe deltar diffraktivt i Lars sitt inntonet kreative samspillsbidrag for hvordan hun først ser på foten, så på Lars, trekker til seg foten og sier «Nei» på en slags lekende og inviterende måte. Dette samspillsøyeblikket er et anslag for videre samspill, der kroppslige og spillende/syngende samspillshandlinger er performative. Hennes måte å si «nei» på, ved tonasjon, mimikk, og en framoverlent kroppsbevegelse for å «beskytte» føttene mot mer kiling, underbygger dette og kan leses som en bekreftelse på at samspillet er etablert. Stemningen preges av en åpenhet og en inntoning til det/den andre. Det er etablert en felles intuitiv forståelse av at Lars og Lupe samspiller, og om samspilletts innhold og form (Malloch & Trevarthen, 2009) og affekt (Hovik, 2019b; Sandvik, 2013). Dette er performativt for hvordan særlig Lars toner seg inn og justerer sine handlinger og bevegelser.



Illustrasjon 8. Delanalyse 2. Performativ hendelse 4.

Tillit i handling - performative hendelse 4

44 sekunder inn i samspillsforløpet:

I denne hendelsen skifter Lupe stilling fra sitte- til krabbestilling. Det bryter opp i avstanden mellom dem og skaper et dynamisk mellomrom, og tribunen, det fysiske rommet, blir performativt. Idet dette skjer, legger jeg merke til hvordan hender og føtter samspiller sammen med sangen som et bakteppe. Både Lars og Lupe er fokuserte på Lars sine fingerbevegelser. Begge smiler, en mimikk som kan uttrykke en felles intuitiv forståelse av stemningen i samspillet, som et felles musikalsk narrativ (Malloch & Trevarthen, 2009). Lars foretar også en samtidighet i handlinger: Han synger strofer av sangen, samtidig som han krabber med fingrene mot Lupes føtter. Han strekker seg framover for fysisk å nå henne. Han smiler med hele ansiktet. Lupe foretar også en samtidighet i sine handlinger: Hun smiler, endrer kroppsstilling, hylar, prøver å beskytte egne føtter mot kilende fingre. Hun strekker seg også mot Lars, og hun er på vei til å krabbe mot ham. Det at hun velger å krabbe mot ham samtidig som han kiler henne på føttene – noe hun lekent prøver å unngå – kan fortelle om et samspill der de begge har en felles oppfatning av stemningen. Hvis hun ikke hadde likt at han kilte henne, ville hun kanskje blitt sittende, eller beveget seg lenger unna. Men hun velger å gå imot ham. Jeg oppfatter dette som en tillit, både til Lars, og også til samspillet og eget mulighetsrom for deltagelse (Biesta, 2014). Jeg undrer meg over at dette felles narrative underbygges av et mylder av samtidige handlinger som munner ut i et lekent og tillitsfullt samspill. Tribunen, sangen, den andres deltagelse i kroppslighet er sammen med på å skape et mulighetsrom for å delta i samspillet med tanke på å skape noe felles.

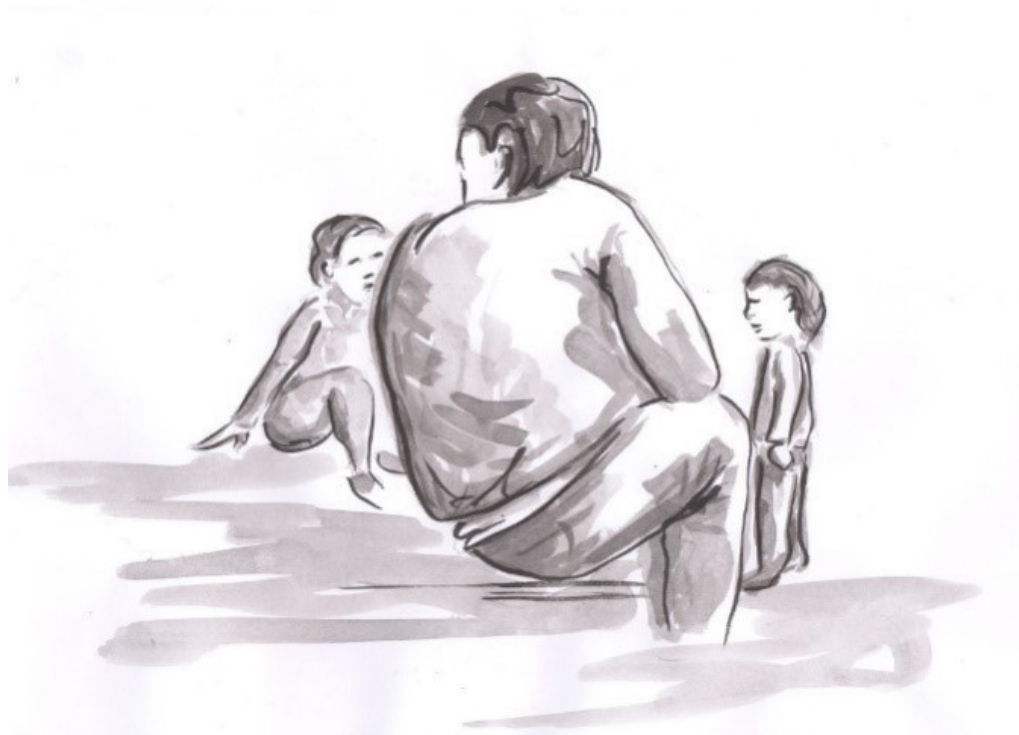


Illustrasjon 9. Delanalyse 2. Performativ hendelse 5.

Tillit som performativ agent - performativ hendelse 5

50 sekunder inn i samspillsforløpet:

Den forrige performative hendelsen satte meg på sporet av *tillit* som performativ for deltagelse i samspill, og hvordan denne tilliten kan uttrykkes i handling. I performativ hendelse 5 viderefører jeg tanken om tillit, og jeg blir fasinert over hvordan Lars lytter til og toner seg inn på Lupes krabbende og syngende handling idet hun beveger seg mot og forbi ham. Hun synger «Lalala» i takt med krabbingen. Hun ser ned på tribunen når hun krabber. Lars følger bevegelsene hennes, sier ingenting. Når han snur seg, gjør han det i en rask vending, og han møter henne på den andre siden av seg. Det er denne vendingen som jeg oppfatter som et uttrykk for tillit til Lupe. Som om de allerede har etablert et felles narrativ, og de begge kan hvile i dette mulighetsrommet. At han snur seg etter henne, er en deltagelse i hennes handlinger, og jeg leser det samtidig som en lyst til å fortsette samspillet. Hvorfor blir han ikke sittende med ryggen til? Se utover i rommet? Men han følger hennes bevegelser, toner seg inn på hennes bruk av rommet og vektlegger både puls og rytme i hvordan han relaterer seg til henne i en avventende, men samtidig frampå tilstedeværelse. Ved å snu seg viser han at han er åpen for hennes samspillsbidrag og søkende etter det performative i hennes handlinger. Denne bevegelsen er dessuten et brudd i det pågående samspillet: Fra at han kiler Lupes føtter, krabber hun nå bak og forbi Lars. Han slutter å kile hennes føtter og avventer, men samtidig følger han henne. Jeg leser dette som en gjensidig tillit. Verken Lupe eller Lars ser ut til å lede eller kontrollere samspillet i et bestemt spor. Samspillet er stadig pågående, åpent, de leder og ledes av den/det andres potensialitet, både i tribunens rom, fysiske nærhet og sangen som en mulig forestilling av å være en (krabbende) buss. Jeg undrer hvordan de kan skape et slikt mulighetsrom for en stadig deltagelse. Jeg har tidligere nevnt risiko. Krever deltagelse i dette å åpne et mot til at den/det andre tar imot eget bidrag? Jeg knytter her risiko og mot til tillit til den/det andre i en forståelse av den/det andre som likeverdig (Biesta, 2014). Tillit som en holdning til det/den andre er også i denne hendelsen performativ for deltagelse i stemningen i samspillet.



Illustrasjon 10. Delanalyse 2. Performativ hendelse 6.

Felles intuitiv forståelse av samspill - performativ hendelse 6

55 sekunder inn i samspillsforløpet:

Etter at Lupe har krabbet forbi Lars, endrer hun til sittestilling i det samme som hun snur seg om. Men idet hun holder på å sette seg/snu om, synger Lars: «Og mammaene på bussen sier bla, bla, bla.» Hun ser på Lars. Hun er litt alvorlig i ansiktet med åpen munn. Rommet mellom dem er tett, de sitter nært. Lars lener seg litt imot Lupe, men han har samtidig en avventende, tilbakeholden kroppsholdning. Han fortsetter på dette pågående samspillet, og synger strofer fra den sangen de holder på med. Men ut fra Lupes reaksjon på dette, ut fra hennes mimikk og ut fra at hun er på vei til å snu om igjen og krabbe bort fra Lars, er det ikke nødvendigvis sangen i seg selv som er det sentrale. Hun setter seg opp, og sier, «næ, næ, næ» som en variant av «bla, bla, bla.» Hun er fremdeles alvorlig i ansiktet. Dette kan forstås som et brudd og at Lupe begynner å bevege seg ut av samspillet. Sangen ser ut til å miste sin agens, kraft, og er ikke lenger performativ for samspillet. Den blir på et vis utenfor dem, som noe ubetydelig. Det samme kan gjelde Lars som samspillspart. Ut fra Lupes deltagelse i strofene «næ, næ, næ» etter at Lars har sunget, virker det som at han oppfatter at Lupe ikke er interessert lenger. Både i toneleiet hennes og at hun på videoopptaket virker å svare «næ, næ, næ», mer som plikt enn som lyst. Uttrykket hennes har et drag av likegyldighet ved seg.

Lars gjentar «bla, bla, bla,» etter henne. Men toneleiet hans har også endret seg, og han ser ut i rommet, i andre retninger enn mot Lupe. Hun gjentar «Bla, bla, bla», på en litt teknisk og tom måte. Hun gjentar så «næ, næ» når hun begynner å krabbe bortover igjen, bort fra Lars. Lars synger: «bla, bla, bla». Han har mot ryggen Lupe som krabber bort fra ham.

Samtidig kommer Tuva gående mot der Lupe og Lars sitter. Tuva ser mot dem. Hun kommer noe prøvende imot dem, forsiktig, alvorlig i ansiktet, men med et nysgjerrig uttrykk. Lars ser mot Tuva og synger: «Mammaene på bussen sier bla, bla, bla.» Han snur seg rundt igjen og ser mot Lupe. Så blir han stille før han synger videre: «Gjennom hele byen.» Han smiler mot henne og avventer. Lupe setter seg til, bruker litt tid til å finne riktig sittestilling. Mimikken hennes kan tale for at hun er påkoblet samspillet med Lars igjen. Ansiktet er åpent, og hun smiler lett. Lars sier ikke noe, han ser mot henne og holder om føttene sine. Det er som om han venter på en begynnelse, et bidrag fra henne. Lupe sier «Nono».



Illustrasjon 11. Delanalyse 2. Performativ hendelse 7.

Avrundende handling som bekrefter samspillet - performativ hendelse 7

1.10 minutter inn i samspillsforløpet:

Når Lupe har kommet ned fra tribunen, snur hun seg halvt om mot Lars og sier «Ha det», mens hun vinker til ham. Lars sin merknad av Tuvas tilstedeværelse og hans tolkning av hennes handlinger, er performativt for at samspillet avrundes. Lupe smiler mens hun sier «ha det.» Tuva bærer på en djembetromme i retning Lars, men setter den fra seg når Lupe kommer mot henne. Dette er performativt for stemningen i dette korte samspillet, og et tydelig uttrykk for empati. Det at hun kommer til og vil leke med Lupe, mens Lupe fremdeles er i samspill med Lars, kan utløse en handling/tanke om at en djembetromme kan erstatte Lupe. Så Tuva bærer tromma bort til Lars. Tuvas ankomst er delvis performativt for avslutningen av Lars og Lupe sitt samspill, og det er samtidig performativt for to nye samspillsbegynnelser: Et samspill mellom Lars og djembetromma og et samspill mellom Lupe og Tuva. Jeg får her en slags medfølelse med Lars som blir sittende igjen. Kanskje gjør Tuva det også, for hvordan hun «erstatte» Lupe med en tromme? I det minste kan han samspille videre med en djembetromme. I denne performative hendelsen er det likevel Lupes handling i å si «ha det» og vinke til Lars som er mest framtreddende. Denne handlingen er en begynnelse på en slutt på samspillet. Handlingen skaper en forståelse av at Lars og Lupe faktisk hadde et samspill, og denne handlingen leser jeg som en felles intuitiv forståelse av samspillet (Malloch & Trevarthen, 2009) og hvordan samspill er basert på affekt (Hovik, 2019b; Rossholt, 2018; Sandvik, 2013), kroppslighet (Winther, 2012) og der sangen som eksistensiell får relasjonell betydning (Biesta, 2014; Small, 1998). Men Lupes «ha det» og vinking leser jeg også som et uttrykk for en takknemlighet for samspillet de to hadde. Lupe ser allerede ut til å være i en lek med Tuva når hun avrunder samspillet med Lars. Hun kombinerer på samme tid deltagelse i to samspill der avslutning og begynnelse overlapper hverandre.

Delanalyse 2 og sammenfatning av forskningsspørsmål 1 og 2

I analyse av forskningsspørsmål 1 og *hvilke samspill som kan oppstå mellom sang, de yngste barna og pedagog i barnehagen*, har delanalyse 2 likheter med delanalyse 1, med tanke på at sangsamspill oppstår som en spontan hendelse i et lekmyldrende rom. Men delanalyse 2 viser i særlig grad hvordan sang brukes som en måte å skape kontakt og få oppmerksomhet på. For å svare på forskningsspørsmål 1, oppstår samspill ved at sang brukes som en kommunikasjonsform, noe som leder meg over til svar på analyse av forskningsspørsmål 2 og delanalyse 2. Som svar på *hvilke performative agenter som er aktive i sangsamspillet*, framheves kroppslige og spillende/syngende samspillshandlinger, inntonet kreative samspillsbidrag, tillit og å skape mulighetsrom for den/det andres potensialitet.

I arbeidet med performative agenter blir det særlig tydelig at det performative er sentrert om en samspillform som i særlig grad er orientert om etikk og en ivaretagelse av den andre som samspillspartner (Biesta, 2014). Det velges et språk som både Lars og Lupe

deltar i. Dette felles språket likestiller den andre som en verdig samspillspartner, og det etableres en felles intuitiv forståelse av samspillet (Malloch & Trevarthen, 2009) og hvordan samspillet kan gjøres. Dette innebærer også en gjøren av sangen (Small, 1998), der fragmentering av sangstrofer gjøres i en samtidighet med andre samspillshandlinger. Det kan se ut til at disse tre performative agentene åpner opp for hva et samspill kan være og bli.

Sang som kontaktskapende blir performativ i dens gjøren og deltagelse i den andres bidrag. I transkripsjon leser jeg sangsamspillet med kommunikativ musikaltet (Malloch & Trevarthen, 2009) som bidrar til et blikk på det subtile og nyanserte språket i Lars og Lupes samspillshandlinger. I arbeidet med performative hendelser blir jeg mer oppmerksom på hva slags samspillsforståelse som setter et anslag for Lars sin deltagelse i samspillet, og for hvordan han åpner for at Lupe kan delta på en likeverdig måte. Sang som kontaktskapende kan sies å bidra med en etisk dimensjon i hvordan gjøren av sang bryter opp i en forestilling om maktstrukturer i samspill mellom barn og pedagoger der pedagogen tar initiativ til samspill og velger en tilnærming som er orientert mot kroppslige og spillende uttrykk.

Delanalyse 3 - analyse av sangsamspillet *Musikkstund* i transkripsjon og performative hendelser

I delanalyse 3 og *Musikkstund* analyseres en hverdagsrituell samlingsstund med 20 barn og fem pedagoger som varer i 13,51 minutter. Jeg har et særlig fokus på ledelsen av denne samlingen. I denne delanalysen bruker jeg fagteoretiske perspektiver som intra-aktiv pedagogikk og menneskelig og ikke-menneskelig materialitet (Barad, 2003; Lenz Taguchi, 2010; Magnusson, 2017; Sandvik, 2013). Jeg setter samtidig sangsamspillet i spill med fagteoretiske perspektiver som omhandler subjektivitetshendelser og improvisasjon (Biesta, 2014; Lobman, 2005; Sawyer, 2011), musicking (Small, 1998), kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999; Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009), kroppslighet i profesjonspersonlig kompetanse (Winther, 2012) og affekt (Hovik, 2019b; Rossholt, 2018; Sandvik, 2013).

Delanalyse 3 heter *Musikkstund* og er en hverdagsrituell samlingsstund. Dette sangsamspillet har en varighet på 13,51 minutter og ledes av pedagogen Sine. I denne delanalysen har jeg jobbet annerledes med performative hendelser. På grunn av sangsamspilllets omfang har jeg delt samlingsstunden inn i deler. Innenfor disse delene har jeg valgt ut performative hendelser som har vært utgangspunkt for analyse av forskningsspørsmål 1 og 2. De fleste performative hendelsene er avtegnet som et ledd i transkripsjonen. Samtidig inneholder noen av delene flere avtegninger for å løfte fram analytiske poenger. Den siste delen inneholder en performativ hendelse som skiller seg fra de øvrige delene og er en spontan intervjusamtale jeg gjorde med Sine som ledet samlingsstunden. Samtalen ble gjennomført med lydopptak umiddelbart etter samlingsstunden. Intervjusamtalen er en kommentar til samlingsstundens innhold og form. Transkripsjonen er gjort i en samtidighet med avtegningene for å få en nyansert beskrivelse av samspillsforløpets form og innhold i analyse av hvilke performative agenter som er aktive i *Musikkstund*.

Jeg begrunner denne tilnærmingen til forskningsmaterialet ved å dele inn sangsamspillet i deler og performative hendelser, med at sangsamspillet er omfattende på flere nivåer, noe som tidlig i analysearbeidet løftet fram et behov for å avgrense det analytiske fokuset. Med bakgrunn i avhandlingens problemstilling og forskningsspørsmål 1 og 2 valgte jeg

derfor å ha et fokus på pedagogenes ledelse av og deltagelse i samlingsstunden, samt samspill i hovedsak mellom Sine, lederen av samlingsstunden, og barna.

I gjennomgang av delanalyse 3 presenteres transkripsjon av performativ hendelse 1. Samtlige performative deler innledes med kunstnerisk bearbeiding av avtegningene fra videomaterialet.



Illustrasjon 12. Delanalyse 3. Del 1, mens vi venter på musikken.

Del 1 - mens vi venter på musikken

Performativ hendelse 1 foregår utenfor rommet der barn og pedagoger venter og forbereder seg til sangstund. Fire barn og Lars og Nora, begge pedagoger, er tilstede i denne venten. De forberedelser som skjer her både introduserer og skaper en kontekst for det som skal skje. Alle ser ut til å kjenne denne rituelle hverdagsaktiviteten, sangstund. De ser inn gjennom vinduet. Det er noe som foregår på den andre siden av døren.

Jeg legger merke til Lars og Elida. Elida sitter i fanget til Lars. Han holder tett rundt henne. Han ser på henne og spør henne samtidig som han trekker henne enda tettere inntil seg og peker rommet der samlinga skal være: «Vil du og spille tromme i dag?» Elida svarer raskt: «Ja». Lars sier: «Ja, i samlinga?» Elida svarer igjen: «Ja». «I samlinga?» Elida svarer «Ja» igjen. Trine og Sander står ved vinduet som er til høyre for døra inn til samlingsrommet. De ser inn i rommet. Sara kommer gående bort til vinduet og stiller seg på venstresiden av Trine. De tre står og ser inn i samlingsrommet, som om det skjer noe der inne. Trine går bort fra vinduet og går mot døra til samlingsrommet. Hun må ta en omvei da Mats kommer gående med en barnevogn som han har to cajunbokstrømmer oppi. Trine går mot døra til samlingsrommet. Ved siden av døra står Silja og ser inn gjennom det smale vinduet ved siden av døra. Hun ser inn i samlingsrommet. Trine stiller seg helt inntil døra, litt foran Silja.

Nora kommer gående mot døra inn til samlingsrommet. Trine og Silja står ved døra inn til samlingsrommet, de ser inn i rommet. Trine strekker en hånd mot dørhåndtaket og Nora strekker ut en arm for å lede henne bort fra døra og sier samtidig: «Bare vent da, til Sine åpner døra. Til det sier pling. Ja. Pling. Nora sier pling i et lyst toneleie. Trine ser opp på Nora og tar noen små skritt bort fra døra. Silja blir stående ved vinduet og se inn i rommet. Trine går tilbake til det store vinduet bortenfor Silja. Hun ser inn i samlingsrommet.

På samme tid kommer Mats gående inn fra venstre. Han har en barnevogn med to cajunbokstrømmer oppi. Han kommer trillende i stor fart. Han triller mot Lars og Elida, og når han kommer nært dem snur han trilla i en rask bevegelse så den plutselig peker motsatt vei. Lars peker på cajunbokstrømmene og sier, som om han snakker til Elida: «Å, se der.» Lars sier dette med en iver i stemmeuttrykket sitt, som om han er spent. Lars fortsetter: «Mats, når vi skal ha samling, så må du ta med trommene innpå der.» Lars peker mot samlingsrommet. I det Lars sier navnet hans, snur Mats hodet og overkroppen mot Lars som sitter litt bak ham. Mats har et alvorlig ansiktsuttrykk med åpen munn. Når Lars sier samling og peker mot samlingsrommet, så ser Mats inn i samlingsrommet. Lars fortsetter: «Når det kommer pling». Mats holder fast i vogna, står og ser inn i rommet en stund.

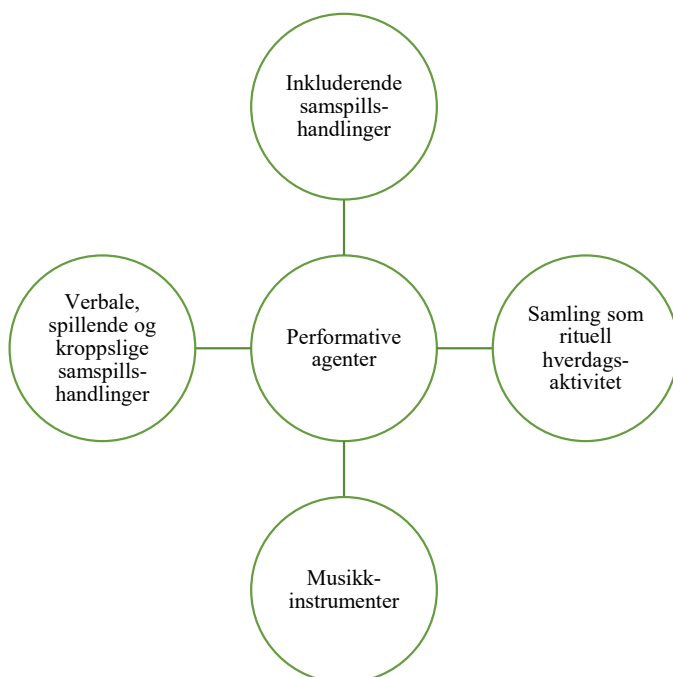
Nora har mange rasleegg samlet i genseren sin som hun har rullet opp sånn at genseren blir en beholder. Hun går i rolige bevegelser og rasleeggene lager lyd når hun går. Hun går mot Gustav som sitter utenfor kameravinkel. Nora spør ham: «Gustav, kan du legge alle de der oppi her.» Så rister hun med genseren slik at den lager en raslelyd. Hun sier til Gustav: «Gustav, kan jeg få alle oppi her?» Jeg kan høre lyden av rasleegg som faller ned i genserbeholderen. Nora sier: «Der ja. Der ja.», ettersom rasleegg faller ned i genserbeholderen. Denne hendelsen skjer utenfor kameravinkel. Et barn gråter, kort. Jeg kan ikke se hvem det er. Men nesten umiddelbart sier Lars: «Er lyden sånn, Pling?» Han strekker armene ut til hver side, når han sier dette. Elida som fremdeles sitter i fanget hans, sier «Pling» og strekker armene ut hun også. Lars sier: «Ja», mens han ler lett. Han gjentar «Pling,» og løfter igjen opp armene på hver siden av kroppen. Elida gjentar: «Pling» og strekker armene ut til sidene. Så åpner Sine døren fra innsiden inn til samlingsrommet. Hun holder en fingercymbaler i hver hånd, klirrer dem sammen Sine sier: «Jeg vet ikke hva det blir, men det blir bra.» Lars smiler, ler kort og sier «Ja!» på utpust, Sine holder en fingercymbal i hver hånd som hun løfter til litt over hodet sitt. Så klirrer hun fingercymbalene og lyden av et «pling» sprer seg i rommet. Elida klapper i hendene og sier: «Jaaaa». Hun hopper raskt ned fra fanget til Lars og løper mot døra inn til samlingsrommet. Trine, som fremdeles står ved storvinduet, ser mot Lars, klapper, smiler og sier «Jaaaa». Nora står ved døra inn til samlingsrommet, hun smiler, ser på barna som kommer mot døra og hun sier «Jaaaa!». Silja blir stående i døråpningen, har flere av fingrene sine inn i munnen sin, hun ser alvorlig ut og ser mot Lars som sitter motsatt av der døra er. Silja snur seg så og går inn i samlingsrommet. Barna roper «Jaaaa» mens de går og løper inn i samlingsrommet. Lars reiser seg og tar halvveis rundt Gustav som står ved siden av, han peker mot samlingsrommet og sier: «Skal vi gå inn?» Han sier så til Mats: «Ta med trommene inn der da.»

Fra venstre kommer det løpende fem barn. Noen har med seg lekeutstyr fra tidligere lekaktivitet, som de holder rundt mens de løper. Flere av barna roper «Ja» i det de kommer løpende. Klara roper «Ja» samtidig som hun veiver høyt med armene og presser seg fram foran Ada. Sander er sist i denne flokken, når han nærmer seg døra, klapper han i hendene og sier «Ja».

Flere av barna har med seg diverse lekeutstyr, som kosebamser, bøker i det de kommer gående/ løpende mot samlingsrommet. Lars står ved inngangen og sier: «Lupe, du kan legge hunden her». Han peker på ting som allerede ligger på en stol ved døra. Lupe sier ingenting, stopper opp og legger fra seg hunden på stolen. Når hun har lagt fra seg hunden, sier Lars: «Der, vet du». Et nytt pling kommer innenfra samlingsrommet. Jakob kommer løpende i fyll fart mot samlingsrommet. Han er målrettet i spranget og ansiktet er alvorlig og konsentrert. Han løper inn gjennom døråpningen. Han løper mens han

svinger den ene armen fram og tilbake. Han løper helt til han kommer til midten av rommet, der de fleste barna allerede har begynt å sette seg ned.

I denne performative hendelsen blir samling som rituell hverdagsaktivitet, musikkinstrumenter, verbale, spillende og kroppslige samspillshandlinger og inkluderende samspillshandlinger, aktive performative agenter.



Figur 16. Delanalyse 3. Del 1, performative agenter.

Musikkinstrumenter: Musikkinstrumenter muliggjøres som handlekraftige ikke-menneskelige materialiteter (Lenz Taguchi, 2010; Magnusson, 2017) og relateres til den kommende sangsamlingen på ulike måter: Både Lars, Nora og Elida etterligner lyden av fingercymbaler: Pling. Etterligningen gjøres både lydmessig ved å omforme stemmen, og også ved å gjøre et pling med armbevegelser. Lars og Elida har en verbal samtale om å spille på trommer i samlingen. Idet Mats kommer gående med trommer, peker Lars mot dem og sier til Elida: «Se der», som en form for forlengelse av samtalen deres. Verbale og kroppslig samspillshandlinger mellom Lars og Elida om fingercymbalens lyd. Lars kommenterer til Mats om å ta med trommene inn når det er samling. Nora går rundt i rommet, rister på genser og samler rasleegg i genseren sin. Verbal samtale mellom Nora og Gustav om hun kan få rasleeggene som han har, noe hun får. Lars refererer til trommer som en del av samlingsstunden. Lyden av instrument, pling, brukes som et signal på når samlingen begynner.

Samling som rituell hverdagsaktivitet: Sangsamling leses som en ikke-menneskelig materialitet der i særlig grad kroppslige, spillende og verbale samspillshandlinger blir performative i hvordan sangsamlingen gjøres som en rituell hverdagsaktivitet. Dette kommer særlig til uttrykk i hvordan 1) Lars og Elida samtaler om å spille tromme i samlingen. 2) Nora sier at de må vente på et pling før de kan gå inn. Dette er et rituelt signal på at samlingen starter. 3) Endring av stemme når Nora og Lars sier «pling», skaper en forventning om at noe skal skje, et brudd, som leder til noe annet. De lever seg på et vis inn i lyden av et instrument. 4) Samtaler om samlingsstund i gjenkjennende, representasjonelle termer, om hva som regel skjer på en samling. 5) Samtaler om hva som kan skape samlingen, som trommer og rasleegg. 6) Døra inn til samlingsrommet er lukket, men flere barn ser inn gjennom vinduet og ser på at Sine forbereder til samling. 7) Den lukkede døra gir ikke umiddelbar tilgang til samlinga. Å vente ser ut til å skape forventninger og samler barna om den kommende aktiviteten. 8) Barnas reaksjoner på lyden «pling» i form av å rope «Ja», klappe med hendene, løpe mot rommet, se på pedagogene, vente på at pedagogene skal komme, trenge seg fram foran andre, løpe/gå målrettet, legge fra seg leker på utsiden av rommet, indikerer en forståelse av samlingen som et ritual og en aktivitet de kjenner.

Inkluderende samspillshandlinger: Inkluderende samspillshandlinger leses som menneskelig materialitet og skapes i form av at: 1) Lars uttrykker både kroppslig og verbalt en interesse for å være i samspill med Elida. Elida leder samtalen på et kroppslig vis ved å være nær, søke nærhet, være i ro i hans fang, mens Lars leder samtalen verbalt om temaer om hva som skal skje på samlingsstunden. Det er gjentagende elementer i deres samtaler, som i en rytme, som å gjenta en forestilling av «pling» lydmessig og kroppslig. 2) Samtalene mellom barna og pedagogene er en samtidighet av kroppslig og verbale uttrykk som er performativt i form av umiddelbare intra-aksjoner med barnas handlinger og impulser på måter som kan beskrives som å flyte med det som skjer. Dette skjer nesten umiddelbart, som en nesten samtidig deltagelse i barnas uttrykk og handling. Lars og Nora er påkoblet både samlingsstund og barna – i en samtidig tilstedeværende oppmerksomhet. 3) Nora og Lars relaterer seg til både samlingen som et ritual, en representasjonell aktivitet, med klare forestillinger om hva en samling er. Samspillshandlinger er orientert om den kommende samlingen. 4) Lars sier til Mats at han må ta med trommene inn. Og Lars peker på trommene i vognen til Mats og sier til Elida: «Se der!» 5) Lars er tett på kroppslig, gestikulerer, underbygger verbale ytringer med kroppslige forestillinger og relatere til fysiske musikkinstrumenter. 6) Nora kommenterer Trines handling når hun prøver å åpne døra inn til samlingsrommet, en avdempet og vennlig stemme og med rolige bevegelser og armbevegelser og henvisning til et «pling» som signal for når samlingen starter.

Verbale, spillende og kroppslige samspillshandlinger: Kroppslige og verbale samspillshandlinger skjer i en samtidighet. Pedagogene kan komme med både direkte og indirekte forslag som uttrykkes både verbalt og kroppslig. Disse forslagene kan forstås som invitasjoner til å delta. Disse formene for samspillshandlinger kobler jeg til kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) angående hvordan puls og musikalsk kvalitet preger samspillshandlingenes umiddelbarhet og stadig finner måter å delta i barnas handlinger, og også samler barna til den kommende samlingen på en finstemt måte. Både Nora og Lars betoner blick, mimikk, stemmevariasjon, lyder, kroppslighet og bevegelser. I sine samspillshandlinger skaper de samlingen før den har startet.



Illustrasjon 13. Delanalyse 3. Del 2, etablering av samlingsstund.

Del 2. Etablering av samlingsstund

I den performative hendelsen i del 2 framheves performative agenter som fysisk rom, inkluderende samspillshandlinger/jamming, kreativ deltagelse, musikkinstrumenter, spillende samspillshandlinger og kroppslige samspillshandlinger.



Figur 17. Delanalyse 3. Del 2, performative agenter.

Fysisk rom: Rommet spiller seg inn i form av at det er tilrettelagt for kreativ deltagelse, her og nå, performativ bevegelse, bruk av artefakter, bruk av instrumenter. Dette skapes av hvordan pedagogene plasserer seg og hvordan barna plasserer seg.



Illustrasjon 14. Delanalyse 3. Del 2, rom som performativt.

Illustrasjon 14 viser Sine og Nora (begge pedagoger) som skaper en form for ramme ved å sitte i utkanten av rommets sentrum. Sine som leder samlingen, sitter på siden av gruppen. Noen barn er vendt mot henne, men de fleste har henne i et sidesyn. Barna sitter med ryggen til døra inn til rommet. Barna har samlet seg om instrumentene som ligger på gulvet. Barna sitter ved siden av hverandre og danner en egen ring rundt instrumentene. De begynner å spille på ulike instrumenter idet de kommer inn. Noen barn reiser seg og går bort til andre instrumenter som ligger mer perifert i rommet. Barnas, pedagogenes og instrumentenes plassering skaper rommet som et fleksibelt, bevegelig og skapende rom som om det inviterer og åpner opp for å utfolde seg. Denne plasseringen kan virke tilfeldig, ustrukturert og bryter med samlingsritualet, der barna til vanlig sitter på og ved tribunen, og pedagogen som leder sitter foran dem. Denne måten å skape samlingsrommet på gjør deltagerne mer likestilte i hvilke muligheter de har til å delta. Det er ikke umiddelbart klart hvem som leder samlingen. De er sammen om noe. Det at pedagogene sitter i utkanten, og ikke midt i blant instrumenter eller foran dem, er en invitasjon til å delta uten at det legges føringer for hvordan. Pedagogene inntar en tilbakelemt og betraktende, men samtidig anerkjennende og deltagende tilstedeværelse. De leder ikke an i aktiviteter. De inviterer inn og flyter med i barnas handlinger ved å gjøre det samme som dem: spille med rasleegg og andre instrumenter, og samspillet preges av spillende og kroppslige samspillshandlinger. Denne tilstedeværelsen skaper også rom for barnas deltagelse og gjøren av rommet. Plasseringen skaper en inkludering og et fellesskap, og det er ikke gitt på forhånd hvor man skal være i rommet. Alle kan være hvor de vil og bevege seg som de vil. Rommet kan sies å være et samlingsrom der intensjon om inkludering ser ut til å være performativt.

Kroppslige samspillshandlinger: Kroppslige samspillshandlinger er et gjennomgående og framtrepende uttrykk både hos barna og pedagogene for hvordan de både deltar og samspiller. Jeg relaterer det til kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009), hvordan deltagerne speiler, hermer, kommer med nye impulser og følger hverandre med blikk, i blikk, bevegelser, lyder og spilling av instrumenter. Jeg legger merke til at pedagogene i hovedsak samspiller med barna i form av kroppslige og lydige handlinger. Men når de henvender seg til hverandre, for eksempel i organisering av sangsamlingen, er det i form av korte verbale ytringer og spørsmål. Det er som om det er to ulike arenaer for samspill avhengig av hvem man relaterer seg til, som om man ønsker å en likestilt form for samspill: Barna har ennå ikke verbalspråk, samspillet preges dermed av det kroppslige, med stemmevariasjon, som om det foregår en umiddelbar inntoning, innrettethet, i et forsøk på å skape en samspillsplattform der partene er likeverdige.

Spillende samspillshandlinger: Et annet aspekt ved kroppslige samspillshandlinger strekker seg mot spillende samspillshandlinger, som jeg relaterer til musicking (Small, 1998) i form av at deltagelsen og samspillet også preges av spilling av instrumenter. Jeg

ser dette som en forlengelse av kroppslige samspillshandlinger. Samspill og kontakt skjer gjennom spill og gjøren av instrumenter, der Sine i særlig grad følger barnas spill i form av å herme, observere, spille inn nye impulser i form av instrumenter, artefakter og rytmer og dynamikk.



Illustrasjon 15. Delanalyse 3. Del 2, spillende samspillshandlinger som performativt.

Musikkinstrumenter: Musikkinstrumenter og artefakter er helt sentrale i performativ hendelse 2. Samspillet med disse som performative agenter skaper og etablerer aktiviteten «samling». Instrumentene får agens i hvordan de brukes. De ligger der klare, de inviterer til spill, til gjøren. De har også agens i form av at de er en representasjonell del av en samlingsstund. Barna har erfaring med at i samling er det instrumenter. Instrumentene er samtidig i rommet på måter som gjør at barna må oppsøke dem og gjøre dem, og de får agens i intra-aksjon med barna, i form av aktiviteten samling og som i spillende samspillshandlinger. Illustrasjonen viser Gustav som spiller på en gulvtromme. Bak ham sitter flere barn og pedagoger med sine instrumenter og spill. Illustrasjonen viser en kreativ deltagelse der kroppslig og spillende samspillshandlinger skjer i en gryende etablering av et dynamisk sangsamlingsrommet. Sangsamlingsrommet i kraft av å være dynamisk og med diverse instrumenter liggende rundt omkring, inviterer til deltagelse og gjøren. Utforskende spilling av instrumenter blir en kreativmåte å delta på.

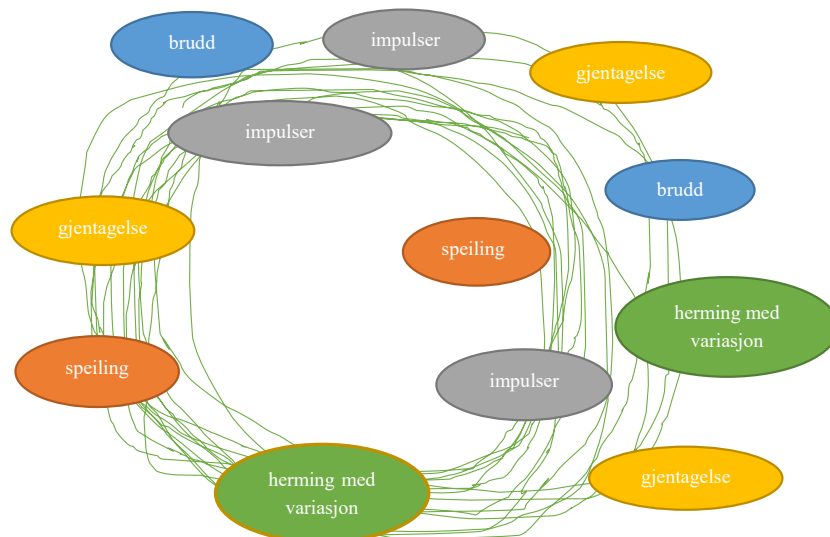
Kreativ deltagelse: I et forsøk på å beskrive tilstedeværelse som er umiddelbar, intra-aktiv, dynamisk skiftende, bruker jeg betegnelsen kreativ deltagelse som jeg relaterer til kreativ pedagogikk (Biesta, 2014) og kroppslighet (Winther, 2012). I analysen fungerer begrepet som et verktøy i lesning av en lystbetont, umiddelbar deltagelse som i særlig grad kommer til uttrykk i barnas og pedagogene Sine, Nora og Lars sine samspillshandlinger. Den viser seg i deres kroppslige handlinger, bevegelser i rommet, skiftende oppmerksomhet, i Sines varierte spilling i hvordan hun veksler mellom å spille på instrumenter samtidig som hun leder og samspiller på et kroppslig vis preget av aspekter fra kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) i form av mimikk, blick, smil, lyder, bevegelser og ordløshet. Sine følger barnas spilling av instrumenter, bryter rytmemønster, vender tilbake til satt rytme. Hun er umiddelbar i sitt samspillende uttrykk med en undertone av en bisarr blanding av rastløshet, engasjement og ro. Hennes samspillshandlinger inviterer til deltagelse, og når Sine varierer med hvordan hun spiller, hva hun spiller på, rytmen hun spiller, og dette kombinert med kroppslige samspillshandlinger og ledelseshandlinger, inviterer hun til en variert form for deltagelse, der barna kan delta på sine måter. Hun åpner for at barna kan speile henne og hun dem. Det foregår altså en gjensidig speiling i muligheter for hvordan de kan delta, ved at hun bekrefter, hermer og spiller inn nye impulser. Både pedagogene og barna deltar på like premisser, som om de er likestilte og likeverdige i sangsamlingen. Performativ deltagelse innebærer deltagelse ut fra en subjektiv meningsskaping. De øvrige performative agenter, intra-agerer i kreativ deltagelse, som derfor framstår som en overordnet performativ agent.

Det er et skapende aspekt i kreativ deltagelse som jeg knytter til Biestas (2014) tenkning om pedagogisk kreativitet. Den omhandler en skapende handling, som bringer inn noe nytt som ikke fantes før. Biesta knytter skapelse til det han kaller en svak eksistensiell

forstand, i betydning møter og hendelser, der risiko spiller en sentral rolle (Biesta, 2014). Sine setter, ved egen plassering, instrumenter og tilgang til instrumenter, et anslag for sangsamlingen. Dette anslaget bidrar til å ramme inn aktiviteten samtidig som den åpner opp. Anslaget kommuniseres ved kroppslig og spillende samspillshandlinger. Når jeg skriver at barna deltar ut fra subjektiv meningsskapning, knytter jeg dette til Sines ledelse, som jeg anser som en oppfordring til å delta som frie og uavhengige, kunne tenke selv, kunne gjøre egne vurderinger og trekke sine egne beslutninger (Biesta, 2014). Det at Sine inviterer til å delta kreativt, og at hun selv deltar kreativt, bidrar til å løse opp en representasjonell struktur på sangsamlingen. Hun utvider en forståelse av hva en sangsamling kan være. Hun skaper sangsamlingen som noe performativt. Dette kan videre knyttes til emansipasjon og å gå ut av eierskap: «I videre forstand innebærer det å gi avkall på myndigheten man har over noen. Det betyr at objektet for emansipasjonen, frigjøringen, altså personen som frigjøres, blir uavhengig og fri som følge av den frigjørende handlingen» (Biesta, 2014, s. 105). Sines performative deltagelse eller ledelse og hennes måte å invitere til deltagelse, kan sies å ha et emansipatorisk preg i den forstand handlingen frigjør barna fra kontroll. I hennes kreative ledelse kommer dessuten tillit til uttrykk gjennom kroppslige samspillshandlinger, plassering i rommet og et tilbakeholdent kroppslig nærvær. Winther (2012, s. 84) skriver at «tillit merkes og uttrykkes primært gjennom kroppen», og med kroppslige og spillende samspillshandlinger uttrykker Sine tillit til barnas performative deltagelse.

Å slippe kontroll og samtidig være leder av sangsamlingen, ser ut til å innebære aspekter av autoritet. Biesta (2014) skriver at å frigjøre noen fra andres kontroll, ofte innebærer å gi avkall på autoritet. Winther (2012, s. 81) skriver om profesjonspersonlig kompetanse: «[...] den måten vi inntager, skaper og holder det profesjonspersonlige rum på have stor betydning for troværdighet, autoritet og relationskabelse.» Performativ deltagelse favner en forbindelse mellom emansipatorisk ledelse og kroppslige og spillende samspillshandlinger.

Inkluderende samspillshandlinger / Jamming: Inkluderende samspillshandlinger har jeg også kalt jamming i et forsøk på å komme nært et samspillsuttrykk der barna og pedagogene deltar i en slags fri flyt. Deltagelsen er kreativ, og deltagerne inspireres av hverandres spill og bevegelser, de hermer og speiler, spiller inn nye impulser og elementer, det er raske skifter, og de underbygger eller overbygger hverandres bidrag.



Figur 18. Delanalyse 3. Illustrasjon på jamming.

Figur 18 er et forsøk på å illustrere samspillet som foregår i performativ hendelse 2 der sirklene illustrerer samspillet som en repeterende rytmisk loop, en pågående jam, der rytme og spilling på instrumenter er stabile faktorer. Eksempelvis Lars spiller på cajunbokstromme og Sine spiller på ulike perkusjonsinstrumenter og artefakter. Boblene illustrerer spontane, stadige og kreative elementer som spiller seg inn i loopen på mer eller mindre diskrete måter.

Et eksempel på *impuls* med utdrag fra transkripsjonen:

Mens Lars fortsetter å spille, tar Sine fram to malte store tresko, en gul og en rød, fra kofferten. Hun legger hendene inn i skoene og fortsetter å spille samme rytme som hun gjorde på kofferten.

Et annet eksempel på *impuls* og *brudd* er:

Idet Lars går ut for å hente de andre barna, legger Sine fra seg fingercymbalene og trekker til seg kofferten som står ved siden av henne. Hun setter den foran seg og slår en rytme på kofferten, som markante slag. Som en markering av at nå begynner vi, snart. Barna ser mot kofferten og lyden hun lager. Hun sier ingenting, hun bare spiller.

I dette eksempelet er det kofferten og det markante slaget på kofferten som skaper en impuls, men også et brudd. Impulsen beveger aktiviteten, sangsamlingen, inn i en mer felles aktivitet. Før dette slaget var stemningen preget av etablering av samlingsrommet. Slaget er en spillende samlingshandling, som skaper oppmerksomhet om Sines spilling og en start på et tydeligere fellesskap på et vis.

Et annet eksempel på *brudd* er:

Jakob prøver å ta tilbake regnstaven fra Amund. Amund vil ikke gi den fra seg. Paula, en pedagog, sier til Jakob at han ikke skal ta den fra Amund. Jakob ser på henne og løper så motsatt vei, forbi Sine og Nora og bort til en madrasskonstruksjon i et hjørnet av rommet. Han kaster seg ned i noen puter i madrassengen.

Bruddene er: Ta tilbake regnstaven og Paula som korrigerer Jakobs handling. Jeg betrakter dette som brudd som kan analyseres i lys av emansipatorisk ledelse og tillit. Paulas verbale korreksjon av Jakobs handling er et uttrykk for å kontrollere situasjonen. Paula ser ut til å handle umiddelbart ut fra en forestilling om hva som er rett og galt. Paulas forsøk på å kontrollere ser ikke ut til å intra-agere verken med Jakob, regnstaven eller Amund, men kun med selve handlingen Jakob gjør ved å ta regnstaven fra Amund. Unnlåtelsen med å ikke intra-agere med flere sider av hendelsen, ser ut til å føre til at hennes uttrykk for kontroll, skjer verbalt uten kroppslige samspillshandlinger og vekker mistillit hos Jakob. Han løper dermed bort uten å knytte den til kontekst eller relasjon. Jakob deltar som han vil, og Sine som leder, sier ingenting til hans deltagelse.

Et eksempel på *speiling* er samspill mellom Sine og Lars:

Lars kommer inn i rommet igjen og setter seg på motsatt side av Sine, på en benk ved veggen. Han tar en djembetromme og setter mellom beina. Han ser mot Sine og begynner å spille i samme rytme som Sine.

Som vist på illustrasjon 16, speiler Lars Sines rytmiske spill og tilfører et nytt element i djembetromma. Dette er en kreativ deltagelse som underbygger det å skape et felles uttrykk. Dette er en særlig inntoningskvalitet som viser seg i Lars sin spillende samspillshandling. Han «kommer inn» i det pågående samspillet på en inntonet spillende måte som bekrefter rytmen som allerede spilles. I tillegg til å speile, tilfører Lars en ny impuls ved at han spiller på et annet instrument, cajunbokstromme, som gir en annen lyd. Lars sin handling er også kroppslig i den forstand at han setter seg rett overfor Sine, slik at han har kontakt med henne ved blick og spill, og han ser hva hun gjør. Han sitter dessuten på en benk som gjør han fysisk høyere enn resten av deltagerne.



Illustrasjon 16. Delanalyse 3. Del 2, kreativ deltagelse i form av rytmisk spill.

Et eksempel på stemning som viser herming med variasjon og gjentakelser:

Denne rytmeseansen varer i ca. 2 minutter fra Sine begynner å spille på kofferten til første sang i sangstunden starter. Det er en ordløs seanse der rytme, blikk, berøring, skifte av instrumenter og lyder bærer samspillet og kontakten mellom deltagerne. Lydbildet er ustrukturert, lydmessig kaotisk, der barna spiller på sine instrumenter ut fra sin subjektive rytme.

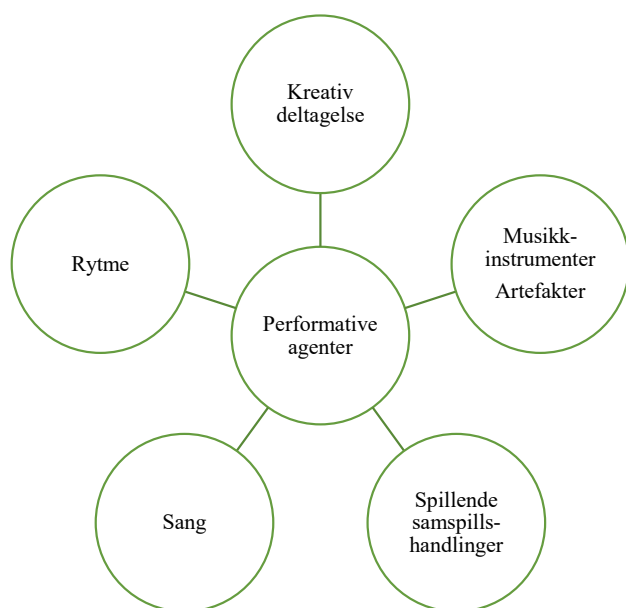
Dette eksempelet er en beskrivelse av at samspillet er dynamisk skiftende, kroppslig, spillende og kreativt deltagende. At barna hermer hverandre og tilfører nye elementer som skaper variasjon til gjentakelsene kan være et uttrykk for en felles forståelse av aktiviteten og av at alle former for deltagelse er velkommen, og det er en anerkjennelse av hverandres former for deltagelse.



Illustrasjon 17. Delanalyse 3. Del 3, Sko Blakken.

Del 3 – Sko Blakken

Performative agenter som skaper den performative hendelsen i del 3 er sang, instrumenter og artefakter, rytme, spillende samspillshandlinger og kreativ deltagelse.



Figur 19. Delanalyse 3. Del 3, performative agenter.

Sang: Sangen «Sko Blakken» er en kjent sang for barn og pedagoger. De kjenner til melodilinje og bestemte bevegelser til sangen, som å slå under foten. Sangen har flere vers, og de synger tre vers med ulik tekst. Lars spiller på cajunbokstromme og holder en rytmisk linje, mens Sine spiller på ulike instrumenter og artefakter som hun skifter mellom.

Musikkinstrumenter og artefakter: Musikkinstrumenter og artefakter skaper sekvensen ved å skape en rytmisk tråd i sangen som en stabil faktor. Artefakter og instrumenter brukes til å introdusere sangen ved å spille på tresko som kan gi en assosiasjon til *sko* Blakken. Dette kan skape en forestilling om sangens innhold: tresko – *sko* Blakken. Denne assosiasjonen sammen med rytme er en måte å tune deltagerne inn på sangen. Særlig Sine spiller variert og skiftende på instrumentene som skaper en dynamikk fra vers til vers.

Rytme: Rytme skaper, som skrevet ovenfor, en stabil faktor i sangen. Lars spiller et fast rytmemønster, og Sine og Nora spiller inn rytmiske kombinasjoner og komplementære

rytmer slik at uttrykket blir polyrytmisk, «[...] en sammensetning av forskjellige rytmemønstre» (Benestad, 1982, s. 47).

Spillende samspillshandlinger: Det polyrytmiske uttrykket viser seg i spillende samspillshandlinger i hvordan Sine introduserer sangen med spill på artefakter og instrumenter, og der samspillet både med Lars og barna er rent musisk og rytmisk. Det foregår et samspill gjennom spill av instrumenter, bevegelser, spill på artefakter, dynamikk.

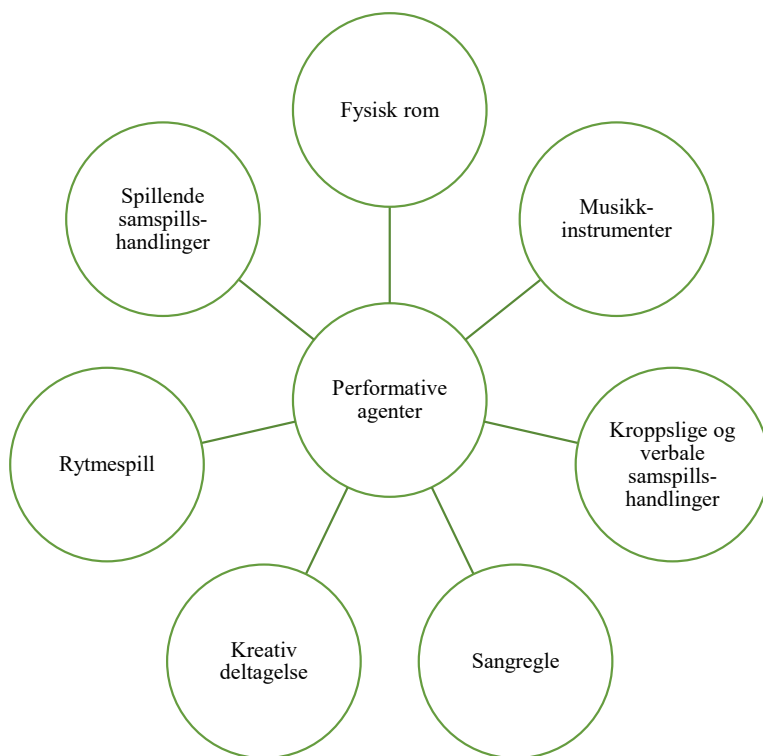
Kreativ deltagelse: Jeg vil også framheve kreativ deltagelse i hvordan barn og pedagoger deltar på ulike måter i sangen. Samspillsrammen inkluderer alle former for deltagelse, gjøren av instrumenter og rommet. Sangen virker kjent for barna, som kan bidra til en lystbetont form for deltagelse. Det skapes et sangsamlingsrom der deltagerne er sammen om å skape. Kreativ deltagelse skaper sangen som noe nytt, men samtidig kjent. Kreativ deltagelse kobles her til kontekst og relasjon der sangsamlingens intensjon ikke er skapt på forhånd, men den skapes som en følge av alles deltagelse.



Illustrasjon 18. Delanalyse 3. Del 4, sangreglen «Haren ut i bondens åker».

Del 4 – haren ut i bondens åker

Aktive performative agenter i den performative hendelsen i del 4 strekker seg fra bruk av artefakter som gir agens til kreativ deltagelse, sangregle, musikkinstrumenter, rytmespill, en dynamisk bruk av det fysiske rommet og samspillshandlinger som innbefatter spill på instrumenter og kroppslige og verbale uttrykk i en samtidighet.



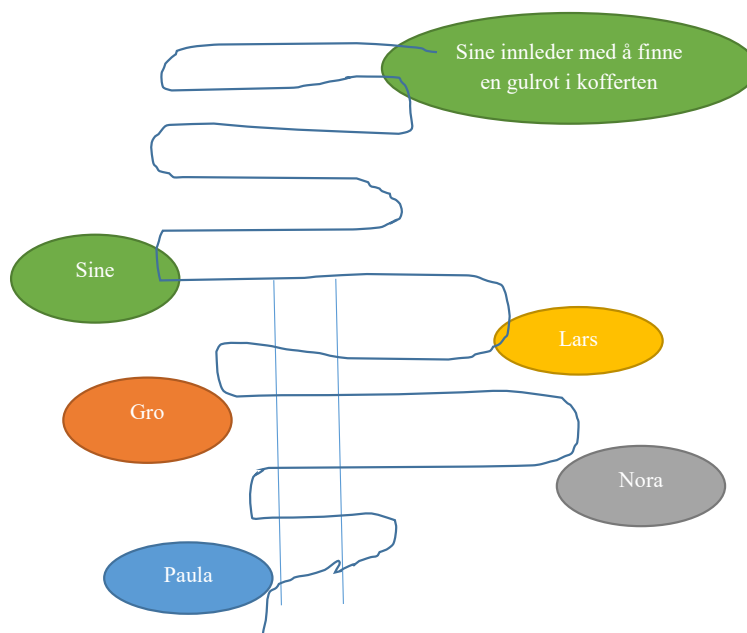
Figur 20. Delanalyse 3. Del 4, performative agenter.

I min analytiske kommentar framheves sangregle og kreativ deltagelse.

Sangregle og kreativ deltagelse: Sangreglen gjentas fem ganger. Sine innleder og gjør sangreglen på sin måte. Hun kaster gulrota videre til Lars som gjør regla på sin måte, og så videre. Sangreglen ledes av fem pedagoger som alle gjør regla på ulike måter. Gjøren av regla er lik i dens struktur som gjentas med variasjon fem ganger: Samme tekst og en oppbygning i form av betoning av ord og pauser før høydepunkt som betoner: «Men så (pause) kom bonden (pause)». Betoner sterkt. «Her får ingen hare være!» som underbygges av at Sine klapper takten til hver stavelse, med påfølgende hyl og rop, løping i rom eller sittende. Mimikk preges av gledesfrykt, store øyne, spente kropper. Dette er

gjentakende elementer etter hver gang. Utdypning av pedagogenes gjøren av sangen: Gro og Paula gjør sangreglen mer tradisjonelt, eller representasjonelt, slik det pleies å gjøre, med kjente bevegelser. Hos både Gro og Paula er gulrota en mer eller mindre usynlig artefakt uten annen agens enn sangteksten. Sine varierer sin gjøren, der hun begynner representasjonelt, men utvider gjøren til å trekke inn nye elementer og dra i barn som en forestilling om at de er gulrøtter som skal opp fra jorda. Lars har en mer kroppslig gjøren av sangen og bruker gulrota mer aktivt, som å feste den mellom føttene og dra den opp. Nora skiller seg tydelig ut i gjøren av sangen. Hun starter raskt og forvandler stemmen sin til lys, sier sangreglen raskt. Når hun kommer til «men så kom bonden», så forvandler hun stemmen til mørk. Hun skaper dermed et stemmespenn mellom lys og mørk som om hun skal forestille kontraster mellom en hares og en bondes stemme. Dette spennet bidrar til å underbygge sangreglens historie og spenningsoppbygging mot en forløsning. Den felles reaksjonen på slutten er et uttrykk for fellesskap og inkludering, der alle deltar i å skape noe felles gjennom kroppslige samspillshandlinger som er relatert til sangreglen.

At sangen gjentas fem ganger med variasjoner i form, men ikke i innhold, bidrar til å skape en felles opplevelse av sangen. Gjentakelsen er en invitasjon, og gjentakelsen er en miks av performativ deltagelse og gjenkjennelig struktur som kan illustreres på følgende måte i figur 21:

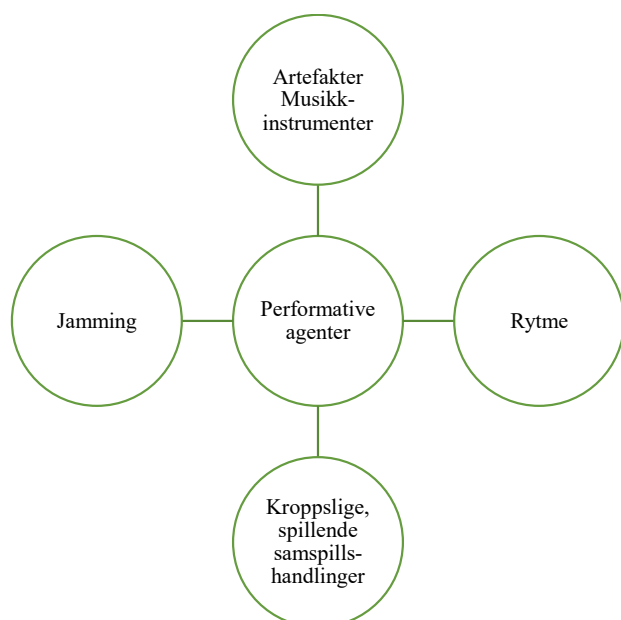


Figur 21. Delanalyse 3. Illustrasjon på kreativ gjøren av sangregle.

De to rette linjene i figuren symboliserer sangens faste struktur, sangen som representasjonell. De svingete linjene viser kreativ deltagelse eller gjøren av sangreglen, og i hvilken grad det det bringer inn nye elementer samt i hvilken grad pedagogene foretar spillende og kroppslige samspillshandlinger. Sangreglen skaper rom for kreativ deltagelse der samspillet mellom aktørene i hovedsak er kroppslig og spillende og orientert om sangens form og innhold. De møtes i sangreglen, og sangreglen skaper et utgangspunkt for fellesskap og kreativ deltagelse ved kroppslige og spillende samspillshandlinger.

Del 5 - brudd i samspillsrytmen

I den performative hendelsen i del 5 blir performative agenter kroppslige og spillende samspillshandlinger, rytme, spill på artefakter og musikkinstrumenter og jamming. Disse performative agentene er sammenvevde og kommer til uttrykk om hverandre og i hverandre i et uttrykk som inkluderer deltagerne i et felles samspill.



Figur 22. Delanalyse 3. Del 5, performative agenter.

I min analytiske kommentar utdyper jeg kroppslige og spillende samspillshandlinger og jamming og peker på tidligere kommentarer på artefakter, musikkinstrumenter og kroppslige, spillende samspillshandlinger.

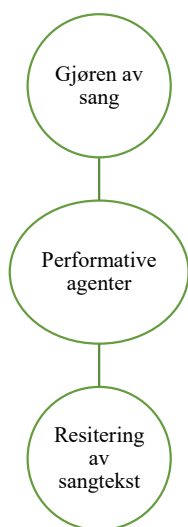
Kroppslige, spillende samspillshandlinger: Det sammenvevde uttrykket i spillende og kroppslige samspillshandlinger skaper en inntonet deltagelse. Dette sammenvevde

uttrykket viser seg også i samtidige handlinger, og jeg vil fremheve Sines ledelse av samlingen. Med spillende og kroppslige samspillshandlinger leder hun på ulike nivåer i en samtidighet: Hun leder samlingens forløp, den gitte sangen, barnegruppen og enkeltbarn og pedagoger. Dette er en krevende ledelseskompleksitet som har en sterk undertone av kreativitet og eksistensielt samspill i svak eksistensiell forstand (Biesta, 2014). Denne formen for ledelse er fast, men fleksibel, tydelig, kreativ, åpen og inviterende, bevegelig. Sines samspillshandlinger er inntonet der hun skaper en sammenkobling mellom sangens gjøren og deltagerens uttrykk i en samlingskontekst. I dette ledelsesuttrykket opplever jeg at hun selv deltar ut fra en affektiv kompetanse (Rossholt, 2018). Dette skaper en aksept, en anerkjennelse av ulike måter å delta i samlingen, men med en klar forbindelse til samlingskonteksten som bidrar til at deltagerne har en felles intuitiv forståelse av samspillet, med referanse til kommunikativ musikalitet og attributtet musikalsk narrativ (Malloch & Trevarthen, 2009). Ved bruk av puls og musikalsk kvalitet skapes kroppslige og spillende samspillshandlinger som performativt gir et sterkt anslag for hvordan man kan samtale og delta i samlingen.

Jamming: En annen performativ agent er jamming. Jeg kaller det jamming fordi det musikalske uttrykket oppleves som umiddelbart, uplanlagt og stadig skapende. Jeg leser dette i lys av fagteoretiske perspektiv om improvisasjon. Jamming er et improvisatorisk uttrykk som skapes av bevegelige møter og som forutsetter en tilstedeværelse som verdsetter og spiller på øyeblikkets muligheter (Myrstad & Sverdrup, 2011) og det/den andres potensialitet. Jamming er et stadig skapende uttrykk som bryter opp i fikse strukturer som omfatter sangen, samlingen og deltagelsen (Alterhaug, 2006). Deltagelse i dette uttrykket synes å være affektivt og lystbetont i sin umiddelbarhet. Det er ingen som venter på «sin tur» til å uttrykke seg eller til å bli instruert. Uttrykket er mangfoldig, myldrende, og deltagerne følger og utbroderer hverandres spillende deltagelse. Denne bevegelige deltagelsen forutsetter at samlingsrommet oppleves som inkluderende og anerkjennende. Samlingsrommet skaper muligheter for umiddelbar deltagelse i hverandres initiativ og bidrag. Det spilles på den/det andres potensialitet (Biesta, 2014) i samspillskonteksten. Dette forutsetter evne til inntonning og en kompleks lytting til det som foregår (Winther, 2012). I jamming er kreativ deltagelse velkomment, og det ser ut til at denne formen for deltagelse er affektiv, og at jamming tillater det affektive i sitt umiddelbare og stadig skapende uttrykk.

Del 6 - med sukker på

I denne performative hendelsen vil jeg framheve gjøren av sang og resitering av sangtekst som performativt.



Figur 23. Delanalyse 3. Del 6, performative agenter.

Gjøren av sang. Resitering av sangtekst: Sine leder an en improvisert versjon av sangen «Det bor en baker» der hun innleder med en sangstrofe som gjentas. Sangens videre gjøren har en resiterende rytmisk form uten melodi. Sangen gjøres dermed på en måte som både er ny og uventet. I overgangen til denne sangen, og særlig i løpet av sangen, skjer en stemningsendring i barnegruppen. Sine spiller underliggende rytme med tresko før hun gjentar sangstrofen «med sukker på». Barna beveger seg rundt i rommet, hopper, spiller på musikkinstrumenter og deltar på mange ulike måter. Men etter hvert som sangen beveger seg inn i første og andre vers, skjer en stemningsendring. Under innledning, før sangteksten resiteres, uttrykker flere barn med kroppslig rettethet, mimikk, blikk og alvorlig mimikk en undring over hvilken sang som kommer, som om den ikke er gjenkjennende. De er både avventende og deltagende, som om de prøver å tune seg inn. Denne dempede formen for deltagelse vedvarer og blir mer og mer tydelig utover i sangen, og deltagelsen virker mer og mer retningsløs og tilfeldig, som om de mangler noe felles å samles om, også etter at Sine og Nora resiterer sangteksten. Sangen ser ut til å ikke ha agens for deres deltagelse. Sangens gjøren er dermed performativ for stemningsendringen i hvordan barna deltar, ut fra at sangen verken skaper resonans eller et felles rom å delta i. Om jeg leser dette i lys av kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009), så mangler sangens gjøren en puls og musikalske kvaliteter som skaper en felles intuitiv forståelse av samspillet. Sangens gjøren mangler en inntoningskvalitet som jeg kobler til følgende aspekter ved sangens gjøren: Sine vektlegger fremdeles kroppslige og spillende samspillshandlinger, men det alene ser ikke ut til å skape grunn for en gjensidig deltagelse fra barna. Sangmelodien er borte, og det

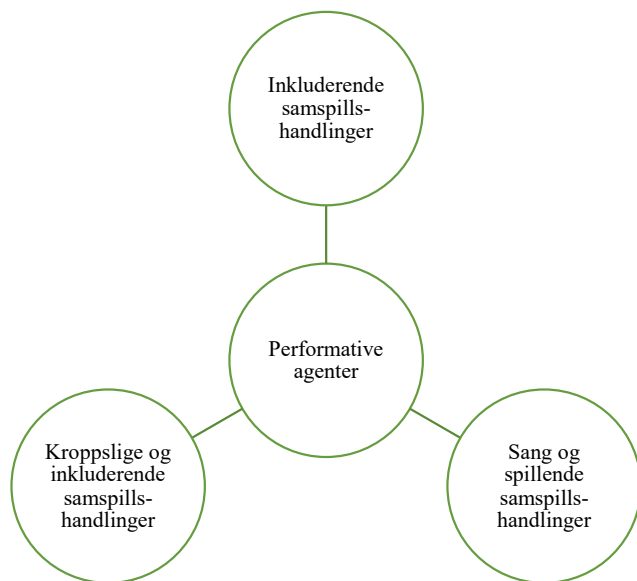
er kun ord som uttrykkes i en rytmisk form. Det kan se ut til at sangens gjøren dermed er fremmed for barna, når sangteksten resiteres uten melodi. Det er performativt for deltagelsen, og barna får et mer og mer passivt og observerende uttrykk. Dette ser ut til å gjenspeile at deltagelse er relasjonelt og kontekstueit avhengig.



Illustrasjon 19. Delanalyse 3. Del 7, sangen «Bjørnen sover».

Del 7 - bjørnen sover

Denne delen innledes med at Sine begynner å synge sangen «Bjørnen sover». Dette skiftet utgjør den performative hendelsen og skjer umiddelbart og raskt. Like raskt skjer en stemningsendring i rommet. Performative agenter i denne hendelsen er kroppslige, spillende og inkluderende spillende samspillshandlinger og sang.



Figur 24. Delanalyse 3. Del 7, performative agenter.

Sang og spillende samspillshandlinger: Sangens tema og gjenkjennelsesfaktor appellerer til barna på en umiddelbar og inkluderende måte. Ut fra barnas spontane deltagelse i sangen, er det tydelig at de kjenner sangens melodi, tekst og handlingsforløp, noe som utløser en gledesfrykt. Barna kommer på et vis inn i en lek- og fantasimodus, i en forestilling om en blanding av å være og bli tatt av en bjørn. Forestillingen samler deltagerne om noe felles. Sangen er relasjonell i forhold til hvordan deltagerne spiller og hermer hverandres deltagelse (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009). Dette er en kontrast til del 6, der flere barn har en dempet deltagelse. Dette kan gjenspeile seg både i gjøren av sangen, melodi som bærende: resitering av tekst sammen med bevegelser, framfor framføring uten bevegelser.

Kroppslige samspillshandlinger. Inkluderende samspillshandlinger: Kroppslige samspillshandlinger (Winther, 2012) er performativt i hvordan de sammenveves med inkluderende samspillshandlinger i gjøren av sangen. Pedagogene synger, spiller og deltar

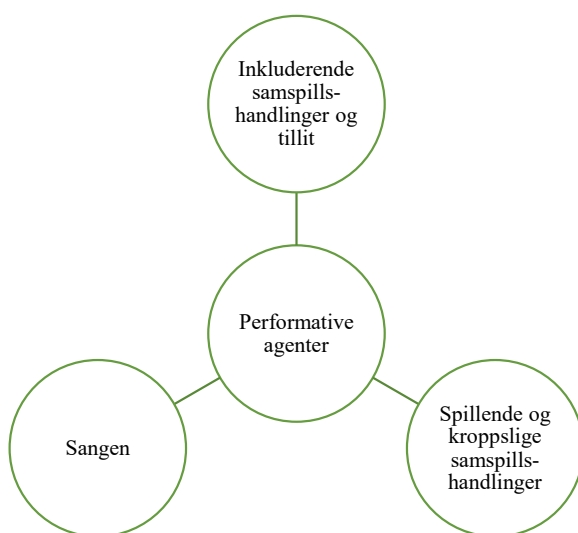
i sangens bevegelser. Barna deltar først og fremst kroppslig til sangens bevegelser og følger sangens tekstlige handlingsforløp. Sangens bevegelser kan alle delta i, de er enkle. Enkelhet i bevegelsene inviterer til deltagelse og fellesskap. Barna legger seg ned på magen på gulvet, på koffert eller benk, noen lukker øynene og later som de sover. På slutten av sangen reiser de seg opp og roper «oæææ» med hender som strekker seg opp og ut, de ser på hverandre og har et gledesfryktig ansikts- og kroppsuttrykk. Sine leder ved å synge, og hun gjør sangens bevegelser ved at hun legger seg ned på gulvet sammen med barna. Hun speiler, bekrefter og inviterer barna til å delta. Også i denne performative hendelsen preges hennes ledelse av kroppslige og spillende samspillshandlinger som er basert på en affektiv kunnskap som er inntonet både til sangen, samlingskonteksten og barnas uttrykksformer som i hovedsak er kroppslige. Hun inkluderer seg selv og skaper samtidig impulser til handling.



Illustrasjon 20. Delanalyse 3. Del 8, sangen «Kom og syng en sang».

Del 8 - kom og syng en sang

Performative agenter i denne delens performative hendelse er sangen, spillende og kroppslige samspillshandlinger og inkluderende samspillshandlinger som knyttes til tillit.



Figur 25. Delanalyse 3. Del 8, performative agenter.

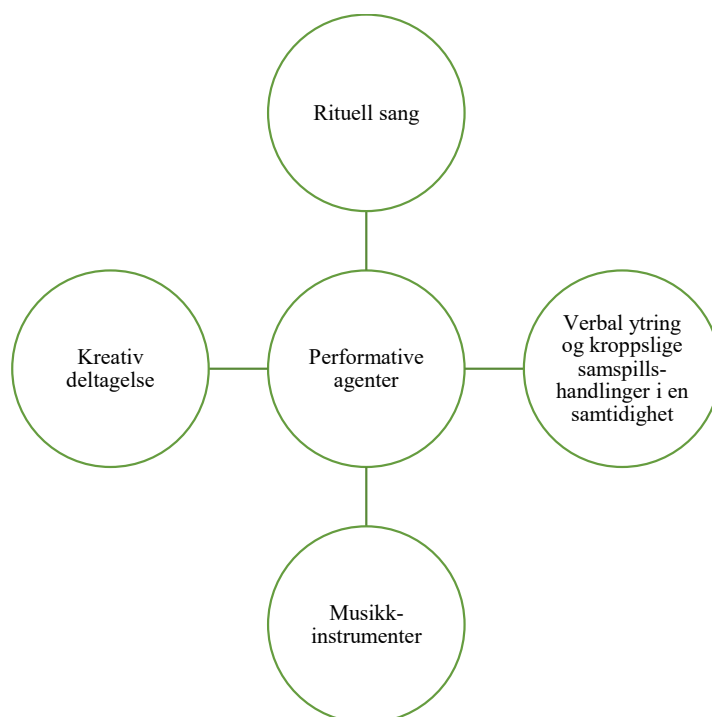
Spillende og kroppslige samspillshandlinger og Sangen. Jeg legger særlig merke til Sines måte å lede på, som er kroppslig og spillende/syngende. Hun skaper samtidig rommet som aktivt i denne sekvensen ved at hun går til et annet sted og leder derfra. Hun leder stående og dansende. Barna deltar på ulike måter; reiser seg raskt opp fra gulvet, står, hopper, danser, løper, spiller på musikkinstrumenter. De andre pedagogene deltar sittende, spiller, synger, klapper, foruten Lars som spiller variert rytmespill på Cajunbokstromme. De deltar på et spillende og kroppslig vis som er umiddelbart, direkte og kreativt (Hovik, 2019b; Sandvik, 2013; Winther, 2012). De kjenner sangen fra før, og dette er performativt for deltagelsen. Gjøren av sangen i form av gjenkjennelse, bevegelser, gjentagende elementer i både sangtekst og bevegelser og dynamikk, samler dem om noe felles. Sine leder og gjør sangen med sin kroppslige, spillende og inkluderende tilstedeværelse. Hun er på et vis sangen med sin deltagelse og sitt engasjement for å lede sangen, barna og samlingen.

Inkluderende samspillshandlinger og Tillit: Mot slutten av sangen viser illustrasjon 20 et eksempel på inkluderende samspillshandlinger. Til høyre i illustrasjonen står Silja og Petra med hver sin fingercymbal som de prøver å klirre sammen. Dette skjer samtidig med at Sine leder den pågående sangen. Denne handlingen kan virke som å ikke være

relatert til den pågående sangen. Sine ser hva Silja og Petra gjør. Hun synger ferdig sangen uten å gå bort til dem. De fleste barna er rettet mot Sine og deltar i sangen ved å følge hennes bevegelser. Petra og Silja derimot, velger et parallelt spor, men som likevel er en del av sangsamlingen. I forkant av fingercymbalene har de «tatt Sines plass» og åpnet kofferten. Der finner de altså fingercymbalene og tar dem fram. Fingercymbalene har en rituell funksjon i sangsamlingene, hvis lyd starter og avslutter samlingen. De kjenner til dette instrumentet og vet hvordan de skaper lyd. Petra og Silja samarbeider om å lage lyden og slår cymbalene mot hverandre i et «klirr». Dette samspillet er ordløst, kroppslig og spillende (Malloch & Trevarthen, 2009; Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009; Winther, 2012). Silja og Petra har et lite samspill seg imellom samtidig som de deltar i sangsamlingen. På denne måten kan denne handlingen sies å gi et anslag for sangsamlingens videre forløp. Sine tar tak i dette anslaget, og handlingen blir performativ for sangsamlingens avrundning. Ved å spille med fingercymbalene signaliserer de at samlingen er i ferd med å avsluttes, om de velger å følge denne rituelle og symbolske spillhandlingen, noe Sine gjør, men ikke før hun har avsluttet sangen «Kom og syng en sang». Det at hun avslutter sangen før hun går til Silja og Petra og viderefører deres anslag, forsås som en kreativ og inkluderende samspillshandling: Hun leder sangen, samlingen, gruppen med barn og pedagogene. Hun avslutter en handling før hun går inn i en ny. Hun observerer Siljas og Petras handling, men avventer å delta i deres handling. På den måten skaper Sine en slags ro i det som pågår. Hun er tilstede i det pågående samtidig som hun observerer og tar inn det parallelt performative som skjer i rommet. Hun er kroppslig, spillende, inkluderende og avventende i en samtidighet. Å avvente er en bevisst handling som kan forstås som et uttrykk for tillit til barnas ulike former for deltagelse. Sines avventethet kan også leses i lys av attributtene puls og musikalsk kvalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) og hvordan hun affektivt flyter i takt med det som skjer, tar inn alle innspill og former for deltagelser og fletter det sammen til et hele. Tillit står dermed fram som en sentral performativ agent i performativ ledelse og deltagelse.

Del 9 - avslutningsritualet

Performative agenter som kommer til uttrykk i del 9 og den siste performative hendelsen er kreativ deltagelse, rituell sang, musikkinstrument og verbal ytring i en samtidighet med kroppslige samspillshandlinger.



Figur 26. Delanalyse 3. Del 9, performative agenter.

Den performative hendelsen i denne delen starter idet sangen «Kom og syng en sang» avsluttes og sentrerer seg om Sines deltagelse i Silja og Petras handling og anslag for avrundning av sangsamlingen. Sine går mot dem, setter seg på huk og sier: «Hørte dere det?». Dette leser jeg som en kreativ deltagelse (Lobman, 2005) som er spontan og der Sine spiller på handlingens potensialitet (Biesta, 2014) i samlingskonteksten. Verbal ytring underbygges av kroppslige og spillende samspillshandlinger i hvordan Sine overtar fingercymbalene og synger «Ringle rangle rose» som sammen med klirret av fingercymbaler signaliserer at sangsamlingen er slutt. I løpet av sangen løses samlingsrommet opp idet barna begynner å bevege seg ut av det fysiske rommet i ulikt tempo.

Del 10 - intervjusamtale med Sine etter sangstunden

Del 10 er en spontan intervjusamtale med Sine. Intervjutranskripsjonen med analytiske kommentarer er vedlagt som vedlegg 5. Etter at barna hadde blitt sunget ut av rommet med sangen «Ringle rangle rose» og spill på fingercymbaler, ryddet Sine sammen musikkinstrumenter og artefakter, og jeg stilte noen spørsmål om Sines tanker om sangsamling som en rituell hverdagsaktivitet og om denne sangsamlingen især. Idet samlingen

er avsluttet, sier Sine: «Skapte litt kaos i dag.» Jeg leser dette utsagnet i lys av profesjonspersonlig kompetanse og affekt (Hovik, 2019b; Rossholt, 2018; Winther, 2012).

«Kaos» defineres som noe formløst, uordnet, forvirret, en sammenblandet masse, virvar, håpløst rot (Nilstun, 2009) og uforutsigbart og tilfeldig. Sine sier dette på en umiddelbar og direkte måte, som om det er gitt hva som ble kaotisk. Utsagnet er slik et stemningsuttrykk og jeg leser det som en metafor for opplevelsen som kan oppsummere sangsamlingen. Kaos kan skape umiddelbare assosiasjoner men jeg stiller likevel spørsmål ved om en leksikondefinisjon er relevant når jeg leser utsagnet inn i konteksten det sies. Som forsker blir min overværelse av sangsamlingen performativ for hvordan jeg forstår utsagnet Et utsagn eller en ytring er ikke bare ord, men har et gitt meningsinnhold ut fra en gitt kontekst (Fischer-Lichte, 2006). Utsagnet oppfattes dermed basert på en handling og er en mer en metafor enn beskrivende for det som faktisk skjedde. Jeg vil derfor utfordre kaosutsagnet og de assosiasjoner og definisjoner det gjerne skaper, ved å relatere det til opplevelse og stemning.

... De må bare gjøre hva de vil. Ja, det er veldig fritt og det må være fritt om det skal være noe bra og positivt. Så da kan vi ikke bare sitte og lære rett ting, vi må lære fra dem, hvordan de reagerer på impulser. Så det er artig. Ja. Kaos, hehe.¹⁰

I dette utdraget assosierer Sine kaos til noe fritt, bra og positivt, artig og gjensidig, og til likeverdig deltagelse. Kaos oppstår som en følge av å åpne, lytte til hverandre, inkludere, verdsette bidrag. Her og nå, øyeblikkshendelser og det ikke-planlagte, framstår også som en særlig kvalitet ved sangsamlingen og er relasjonelt orientert der kroppslighet og affekt er performativ. Samlingsstundens innhold og form styres mer av hennes kompetanse i å lede sangsamlingen enn av planer forberedt på forhånd. Men hva forutsetter affektiv ledelse? Affektiv ledelse relateres her til en fornemmelse av samstemthet, hva som skaper kontakt og ut fra hvilken kompetanse Sine leder. Winther (2012) skriver om en kontakt med egen kropp som en klangbunn for hvordan man selv deltar i samspillet og hva det er ved den andre hun blir særlig oppmerksom på og handler ut fra. Winther omtaler dette som en sanselig kompetanse og som er en stor del av en opplevelse av samstemthet.

I *Musikkstund* har samstemthet et uttrykk i kroppslige og spillende samspillshandlinger og i inkluderende samspillshandlinger. En eksemplifisering av dette er fra performativ hendelse 2, og jeg skriver følgende i transkripsjonen:

Sine sitter med ryggen til veggen på venstre side. Hun sitter i en lotus stilling. Hun sitter rolig, avventende, hun ser på barna i rommet, følger dem med blikkene. ... samtidig

¹⁰ Dette er et utdrag fra transkribert intervju samtale med Sine, vedlegg 5.

lager hun små lyder som «Mmmm, oooh», mens hun beveger fingercymbalene i små sirkler som hun klirrer dem sammen innimellom.

Kroppslighet er her performativt i å samle barna til sangsamlingen. Sine er nærværende med kroppslig ro, både i form av sittestilling, fysisk nivå, plassering i rommet og lydlige ytringer. Hennes nærvær er dempet, noe som viser seg i stemme, tonasjon, blikk, mimikk og bevegelser som foregår i en samtidighet – micro-movements, som Winther (2012) kaller det. Sines nærvær ser ut til å skape et tillitsforhold mellom seg, barna og samlingsrommet idet barna kommer inn og *tar* rommet og skaper det om til et samlingsrom med sine intra-aksjoner med instrumenter, hverandre og samlingsaktivitetene. Sine plasserer seg i rommet på en måte som gir henne overblikk og kontakt med barna. Hun sitter med ryggen mot veggen, noe som gir henne oversikt over barna som allerede er i rommet, og de som kommer inn etter hvert. Hennes plassering er inkluderende og åpner opp for likestilt deltagelse, noe som understrekes ved at hun sitter på gulvet. Dermed er hun i lik fysisk høyde som barna; deltagerne blir tilgjengelige for hverandre, både fysisk og med blikk. Et utsagn som støtter dette, er noe Sine sier i intervjusamtalen, fra vedlegg 5:

Ingrid: Er det litt sånn, har dere noen tanker om hvordan dere sitter som voksne?

Sine: Eh, akkurat det her var ikke planlagt i det hele tatt, så det var mest naturlig at voksne satt seg litt sånn rundt, at vi laget en sånn, ja ring, for å ha øyekontakt med de fleste som var der, og være ned på gulvet og se på barn. Ja, så det tror vi skaper litt sånn rom i rom på en måte, med instrumenter og med oss selv.¹¹

I dette utsagnet er det en linje mellom samling som ikke-planlagt og Sines plassering i rommet. Det ikke-planlagte står fram som en grunn for kontakt med barna og hvordan barn og pedagoger likestilles i samlingsaktiviteten. Det ikke-planlagte skaper et rom for det Winther (2012) kaller kommunikasjonslesning og kontaktevne. At aktiviteten ikke er planlagt, vender oppmerksomheten mot deltagerne og hva som kan tas i bruk for å skape noe her og nå. Dette igjen vil jeg si forutsetter en evne til å se, lytte, sanse og merke (Winther, 2012) det kroppslige samspillet. Winther kobler denne evnen til å skape tillitsvekkende kontakt med andre, og det er nærliggende å undre seg over spennet mellom planlagt og ikke-planlagt aktivitet med tanke på hvordan man tar i bruk egne sanser for å oppnå kontakt, i handlinger og i hvordan man verdsetter barnas kroppslige handlinger i samlingsaktiviteten. Samstemthet kobler seg her til det ikke-planlagte og det umiddelbare som skjer basert på affekt (Rossholt, 2010).

¹¹ Utdrag fra transkribert intervjusamtale med Sine i etterkant av samlingsstunden

Sammenfatning av transkripsjon og performative hendelser

Basert på analyse av *Musikkstund* i transkripsjon og performative hendelser, så ser jeg at sangsamspill oppstår som en del av en rituell hverdagsaktivitet. Både samlingsstundens form og innhold ser ut til å ha et rituelt preg i betydning gjenkjennelse av sanger, kjente og forutsigbare rammer både for aktivitet og deltagelse.

Analyse av forskningsspørsmål 2 viser at kroppslige, spillende samspillshandlinger, sang som kreative handlinger, rytmespill, inkluderende samspillshandlinger, samlingsrom og underliggende samspillsverdier er framtrede performative agenter i *Musikkstund*.

Med det beveger jeg meg over til delanalyse 4 og sangsamspillet som utspiller seg i en ventesituasjon.

Delanalyse 4 – analyse av sangsamspillet *Mens vi venter på mat* i transkripsjon og performative hendelser

Den fjerde og siste delanalysen er sangsamspillet *Mens vi venter på mat* som utspiller seg i påvente av formiddagsmat og har en varighet på ett minutt og 52 sekunder. Deltagere i sangsamspillet er Lars, pedagog, Janne, barn, en smekke og et munnspeil. I denne delanalysen beveger jeg forskningsmaterialet i kontakt med improvisasjon (Alterhaug, 2004, 2006; Myrstad & Sverdrup, 2011; Sawyer, 2011) i en sammenveving med affekt (Hovik, 2019b; Sandvik, 2013) og musikalsk kvalitet fra kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009), i tillegg til kreativ pedagogikk og subjektivitetshendelse (Biesta, 2014), før jeg lander analysen i Winthers (2012) kroppslighet i profesjonspersonlig kompetanse. Også i denne delanalysen har jeg jobbet parallelt med transkripsjon og performative hendelser i form av avtegninger. Jeg presenterer her en sammenfatning av analysearbeidet.

Transkripsjon og performative hendelser



Illustrasjon 21. Delanalyse 4. Performativ hendelse 1, Janne nynner mens hun leker med en smekkesnor.



Illustrasjon 22. Delanalyse 4. Performativ hendelse 2, Lars knytter smekker. Janne synger.



Illustrasjon 23. Delanalyse 4. Performativ hendelse 3, Lars knyter smekken til Janne.



Illustrasjon 24. Delanalyse 4. Performativ hendelse 4, Lars hermer Jannes lek med smekkesnora.

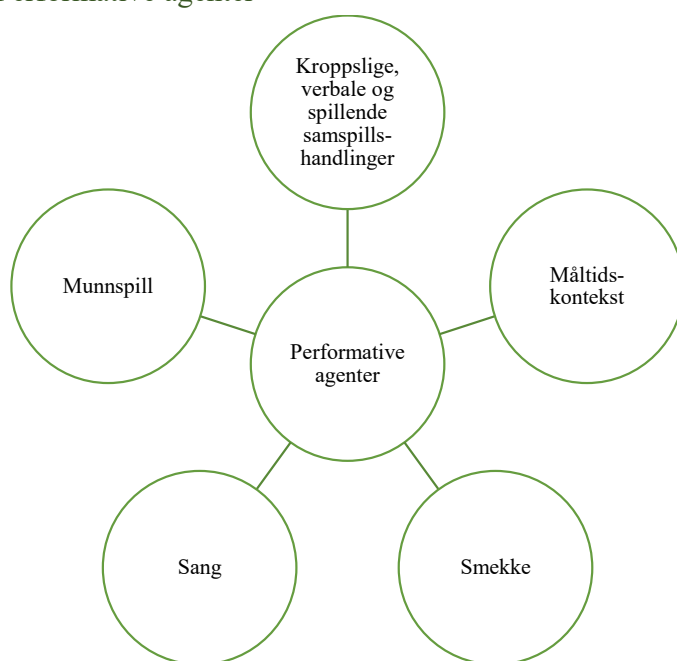


Illustrasjon 25. Delanalyse 4. Performativ hendelse 5, Lars spiller på et munnspill.

Sangsamspillet *Mens vi venter på mat* utspiller seg i påvente av at formiddagsmaten skal serveres. Samspillet skjer på avdelingens fellesområde, og Lars, pedagog, knyter smekker på barna og beveger seg fra ett bord til et annet. Ved det andre bordet sitter Janne sammen to andre barn. Janne nynner på en sang samtidig som hun spiser på smekkesnora og drar den fra side til side. Innimellom ler hun høyt og godt. Så fortsetter hun sangen.

I de fire bearbejdede avtegningene spiller Lars sine handlinger en hovedrolle for samspillet start og for hvordan handlingene skaper agens til smekken og sangen. Hans handlinger tilfører både ventesequensen og Jannes gjøren av både smekken og sangen en ny dimensjon i form av at Jannes sang blir spilt tilbake til henne i form av et musikkinstrument. De performative agentene som settes i spill er sang, munnsjill, smekke, måltidskontekst og kroppslige, verbale og spillende samspills-handlinger, som skisseres i figur 27.

Performative agenter



Figur 27. Delanalyse 4. *Mens vi venter på mat*, performative agenter.

Måltidskontekst: Måltidskonteksten rammer inn samspillet som utspiller seg spontant, som samtidig tilsier at måltidet er en rituell hverdagsaktivitet. Samspillet mellom sang, munnsjill, Lars og Janne er uventet i denne konteksten, og jeg anser den som en subjektivitetshendelse (Biesta, 2014). Lars setter i spill Jannes gjøren av smekkesnora og sang, og det er en handling som ikke nødvendigvis tilhører måltidskonteksten.

Måltidskonteksten framstår dermed som en relasjonell, skapende intra-aksjon som ikke er forutsett, men som oppstår der og da (Sandvik, 2013).

Smekke: Smekken blir performativ gjennom en handling og ved en slags transformasjon til munnspill. Janne og smekken intra-agerer (Sandvik, 2013) ved at Janne «spiller» på snora og synger til. Silja, et annet barn, ser på henne og hermer. Smekken får en annen mening enn den er tiltenkt i et måltid, der både måltidet og samspillet mellom smekken og Janne anses som subjektivitetshendelse i svak eksistensiell forstand (Biesta, 2014). Den er opprinnelig en del av måltidsritualet. Lars handler på en umiddelbar måte ut fra «noe» (Rossholt, 2018) og speiler med et munnspill snorbevegelsen og Jannes sang. Lars improviserer ut fra noe som skjer der og da, og ikke ut fra en gitt kontekst. Dette kan relateres til et intra-aktivt samspill som er relasjonelt betont, men ikke orientert om kontekst ut over at smekken blir handlekraftig i Jannes kroppslige gjøren av den (Winther, 2012). Smekkesnora kan sies å sette i spill munnsippet.

Janne nynner ulike melodier og gjenkjennbare strofer fra «Lille Petter edderkopp» før og samtidig med snorbevegelsen. Hun synger ikke tekst. Sangen er et kontaktskapende bidrag (Bjørkvold, 1998) og er performativ i en samtidighet med snorbevegelsen.

Sang: Lars kobler smekketrådets bevegelse og Jannes nynning til munnspill. Dette blir klart når Lars spør: «Janne, drev du og gjorde sånn i sted?» og hermer hennes bevegelse med hender foran munnen. Munnsippet er performativ i betydning av å være en forestilling, skape assosiasjoner og det tilfører samspillet et nytt element. Munnsippet i seg selv er også performativt, i betydning av å være et tema for den spillende og det påfølgende kroppslige samspillet rundt bordet (Malloch & Trevarthen, 2009; Winther, 2012).

Kroppslige, verbale og spillende samspillshandlinger: Samspillet preges av kroppslige og spillende samspillshandlinger; det inneholder i det hele tatt få verbale ytringer. Spillende samspillshandlinger leses inn i Jannes spill på smekketråden og Lars sitt spill på munnsippet, og hvordan Lars deltar i, støtter og viderefører Jannes spill i en ny form. Dette forutsetter en oppmerksomhet mot subtile uttrykk og nyanser i kroppslige uttrykk, og ikke minst en verdsetting av dette i disse samspillshandlingene (Malloch & Trevarthen, 2009; Winther, 2012). Slik framstår de to som likeverdige samspillsparter: Begge åpner for hverandres deltagelse.

I den videre analysen løfter jeg disse performative agentene inn i en sammenkobling av de fagteoretiske perspektivene kommunikativ musikalitet, improvisasjon og kreativ pedagogikk.

Uventet samspillshendelse i en strukturert kontekst

Sangsamspillet er en uventet hendelse i en hverdagsaktivitet med en forutbestemt struktur. Samspillet er en improvisert henvendelse som bryter med de strukturelle rammene for måltidet. Lars inviterer til et lite samspill ut fra en «ufullstendig estetikk som fokuserer på øyeblikket, [...] midlertidighet, spontanitet og ikke minst lek og kropp»

(Steinsholt & Sommerro, 2006, s. 15). Strukturen omfatter flere ting som er forventet, som samtaletema om mat, ramme for samvær (sitte rundt et bord, forventet fravær av å initiere til nye aktiviteter fordi maten kommer snart), og hvilke samspillshandlinger som vanligvis gjøres mellom barn og pedagoger. Samspillet skjer i en ventesekevens som skaper en åpning, et mulighetsrom, for spontane øyeblikkshendelser (Biesta, 2014). Å improvisere ut fra et kroppslig og spillende uttrykk kan forstås som en mykgjøring av strukturens eksisterende normer (Steinsholt & Sommerro, 2006). I improvisasjonshandlingen ligger en spenning mellom det å følge en struktur og bryte den. Lars bryter i hovedsak en struktur på tre måter: For det første, ved å sette i spill Jannes sang og snorbevegelse som impuls til samspill. For det andre, i form av kroppslige, spillende og verbale samspillshandlinger, og for det tredje, ved å sentrere samtalen om sang og munnspill. Improvisasjon blir slik en utforskende samspillsform der spenning både er en kraft i form av intra-aksjoner, og også en prosessuell kraft som driver samspillet videre i takt med hvordan ulike performative agenter intra-agerer i et dynamisk samspill. Improvisasjon forstås dermed som en kompleks måte å forholde seg til annet og andre på, der ulike intra-aksjoner skaper mulighetsrom i eksistensiell forstand (Biesta, 2014), i den betydning at alt og alle kan ha agens i en gitt kontekst, slik som et munnspill kan få handlekraft (Sandvik, 2013).

Å gripe en slik sjanse for samspill innebærer en form for tilstedeværelse som forutsetter åpenhet og en innstilling til at andre (og annet) kan bidra i samspillet på en likeverdig måte som en selv (Myrstad & Sverdrup, 2011). Jeg skriver *annet* i parentes fordi Myrstad og Sverdrup ikke nødvendigvis ikke orientert mot materialitet. Men ved å innlemme nymaterialisme i improvisasjonsperspektivet, tilføres en ny dimensjon til samspill, som intra-aksjon og ikke interaksjon. Lenz Taguchi (2010) omtaler intra-aktivitet i en pedagogisk kontekst som en dreining bort fra interpersonlige relasjoner til intra-aktive relasjoner mellom alle levende organismer og fysiske omgivelser som artefakter, rom, steder og handlinger. Artefakter forstås som en del av en performativ (handlende) produksjon av mening. Smekken er et artefakt sammen med munnspiellet, og dermed spilles dette inn som performativ for samspillet. Smekketråden gjøres og gjør Jannes og Lars sin deltagelse. Et eksempel på dette er når Lars sier: «Janne, drev du og gjorde sånn i stad?» mens han «spiller» på smekkesnora. Bevegelsen transformeres inn i et munnspill som så tilfører Jannes aktivitet en ny dimensjon. Fysiske gjenstander får dermed en aktiv rolle, både i kraft av en gjøren og hva de gjør med samspillet. Dette er et sentralt element i improvisasjon, det handler om en ny erkjennelse, som å gjøre noe nytt, tilføre noe, gripe tak i noe og forvandle det til noe annet eller noe mer, som så spilles tilbake. Det handler også om gjenkjennelse, som repetisjon, rigiditet eller stereotyp praksis (Steinsholt & Sommerro, 2006). Alterhaug omtaler dette som en kompetanse til å se, lytte, forvalte og bringe tilbake i ny form. Denne kompetansen kan omtales som affektiv og en type kunnskap som «er tuftet på erfaringer og internalisert slik at den danner et reservoar av

muligheter som automatisk hentes fram» (Alterhaug, 2006, s. 81). Dette er kjernen i jazzimprovisasjon, der interpretasjon er det sentrale utgangspunktet, eller impulsen, for å kunne improvisere. Interpretasjon kan sies å skje når Lars tar seg små friheter i for eksempel en måltidskontekst, ved å handle på andre impulser enn det som er forventet. Alterhaug beskriver dette som en utsmykking som skaper variasjon og dynamikk. Improvisasjon betyr da at måltidskonteksten omformes til en samspillskontekst som i grunn ligner lite på måltidskonteksten, men som åpner for at innholdet og formen på samspillet, skapes der og da (Alterhaug, 2006).

Lars er tilstede i øyeblikkets samspillsmuligheter og griper tak i en *kjennbar og gjenkjennelig* impuls for samspill. Gjenkjennelig fordi uttrykket kan se ut til å ligge tett på en beat, et språk, som Lars automatisk lytter til (Malloch & Trevarthen, 2009). Det er som om han lytter til noe særegent i Jannes uttrykk: hennes nynning, kroppslige bevegelse og lek med smekketråden. Han uttrykker lyttingen i form av musikalsk kvalitet (Malloch & Trevarthen, 2009), i hvordan han deltar med stemmen, blikket, kroppslig nærvær, verbale ytringer, kroppslige og spillende samspillshandlinger i en samtidighet, og samtidig åpner for turtaking (Winther, 2012). Han toner seg inn på Jannes oppmerksomhet og gjøren ved å bringe inn noe av seg selv, slik at de kan møtes i noe felles. Ved å gjøre det slipper Lars seg inn i samspillet, spiller inn noe som han håper Janne tar imot. Å slippe seg inn i, flyte med i et uttrykk, tilby og invitere, bryte strukturer, anses som en form for musikalitet i hvordan man relaterer seg til andre. Improvisasjon er ikke bare en gjøren som skjer der og da, men jeg ser konturer av en holdning til det/den andre som samspillspart, og til måter både å være i hverdagsaktiviteter og i samspill. Dette ligger tett på samspill som en «eksistensiell akt» (Alterhaug, 2006, s. 85), kreativ pedagogikk og samspill som en subjektivitetshendelse i en svak eksistensiell forstand (Biesta, 2014). For at det skal skje, må tillit og trygghet må være tilstede (Alterhaug, 2006). Jeg går videre inn i kreativ pedagogikk for å kunne gi et svar på dette, og ender opp i Winthers (2012) kroppslighet i profesjonspersonlig kompetanse for å betone performative aspekter ved Lars sin samspillsdeltagelse.

Biesta omtaler pedagogisk kreativitet som en skapende handling der risiko spiller en sentral rolle i å bringe noe nytt til verden, og der kommunikasjon er en «radikalt åpent og ubestemt prosess» (Biesta, 2014, s. 167). I dette ligger en etisk dimensjon i eksistensiell forstand, der subjektivitet knyttes til en hendelse snarere enn til en egenskap ved eksempelvis Janne, Lars eller samspillet i seg selv. Subjektivitet ses på som en stadig tilblivende eller forbigående hendelse som oppstår som en følge av en gjøren. Subjektivitet skjer, vil jeg påstå, i denne uventede hendelsen der Lars bryter med noen strukturelle føringer i måltidskonteksten idet han inviterer til samspill basert på Jannes gjøren av sangen og smekken. Det motsatte av subjektivitetshendelse er samspill i essensiell forstand, der partene samspiller innenfor en låst og fiksert struktur (Biesta,

2014). Denne samspillsformen kan sies å relatere seg til måltidsstrukturen og være innenfor det som forventes. Risikoen som ligger til samspill som en subjektivitetshendelse, forutsetter en tillit mellom partene som gjør begge parter i stand til å stille seg åpne for den andres deltagelse. Dersom tilliten ikke er der, er man ifølge Biesta (2014) bare i stand til å ta en betinget risiko. Dette gir en etisk fordring til hva det er i barns uttrykk og i en gitt kontekst som pedagoger lytter til i hvordan de selv henvender seg, inviterer til og deltar.

Avrundning

I delanalyse 4 løfter jeg fram en samspillsforståelse som betoner improvisasjon, intra-aktivitet, subjektivitetshendelse og samstemthet gjennom kroppslig og spillende samspillshandlinger. Denne samspillsforståelsen underbygger samspill som et mulighetsrom og er performativt for hvordan sangsamspillet arter seg, ved at de performative agentene sang, kroppslige og spillende samspillshandlinger, munns spill og måltidskontekst settes i spill. Samtidig vil jeg framheve Lars sine pedagogiske samspillshandlinger som et performativt anslag for at dette sangsamspillet oppstår og for hvilke muligheter hans deltagelse skaper i samspillsforløpet. Lars utviser en form for sanselig kompetanse som jeg leser som en del av en profesjonspersonlig opplevelse av samstemthet (Winther, 2012). Inn i dette leser jeg en affektiv kompetanse som virker umiddelbart, og som kommer til uttrykk i hvordan Lars uttrykker en trygghet, både til egne initiativ og bidrag samt til eget repertoar av samspillshandlinger. Affektiv kunnskap kommer også til uttrykk i tilliten han utviser til Jannes handlinger og bidrag og samtidig til at måltidskonteksten «tåler» denne samspillshendelsen. Lars sin deltagelse er fleksibel og prosessuell der han gjør en inntoning for å intra-agere med Jannes uttrykk. Både menneskelige- og ikke-menneskelige materialiteter får agens i hvordan de veves sammen. Det ser ut til å skape en opplevelse av samstemthet. Jeg anser improvisasjon som performativt for hvordan samstemthet skapes i form av kroppslighet, umiddelbar handling, å kunne se potensialiteter, å søke erkjennelse framfor gjenkjennelse og evne til å se potensialiteter i handlinger, artefakter og materialitet. Samstemthet handler da om et engasjement for samspill og å skape mulighetsrom og «forstyrre» strukturer i en gitt kontekst. Måltidsaktiviteten skapes som en intra-aktiv samspillshendelse framfor i et forutbestemt bilde av måltidsaktiviteten.

Sammenfatning av analyse av forskningsspørsmål 1 og 2 i transkripsjon og performative hendelser

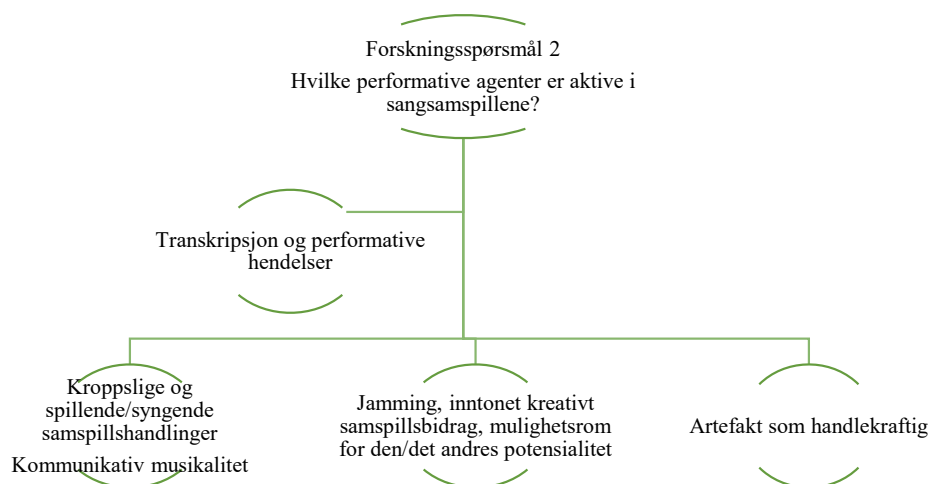
Basert på disse fire delanalysene viser analysen av forskningsspørsmål 1 at sangsamspill oppstår i både strukturerte og organiserte hverdagsaktiviteter i samspillet og som spontane samspilløyeblikk i aktiviteter som har preg av frilek. Sang er både et utgangspunkt, en impuls, for at samspillene skjer, og er samtidig et omdreiningspunkt i

sangsamspillene. Sangens gjøren, musicking, er avgjørende i sangsamspillene og knyttes til sang som kontaktskapende.

Analyse av forskningsspørsmål 2 viser både ulike og like resultater samt ulik vektning fra sangsamspill til sangsamspill. I delanalyse 1 blir sang som gjøren og kontaktskapende tid, performative hendelser og kommunikasjon basert på attributtene i kommunikativ musikalitet: puls, musikalsk kvalitet og musikalsk narrativ (Malloch & Trevarthen, 2009) performative agenter i sangsamspillet. Fra delanalyse 2 framheves kroppslige og spillende/syngende samspillshandlinger, inntonet kreative samspillsbidrag, tillit og det å skape mulighetsrom for den/det andres potensialitet som performative agenter. I delanalyse 3 er framtrepende performative agenter kroppslige og spillende samspillshandlinger, rytme, spill på artefakter og jamming. I delanalyse 4 løftes sang, musikkinstrumenter og artefakter, måltidskontekst og kroppslige og spillende samspillshandlinger fram som performative agenter.

I arbeidet med de fire delanalysene har jeg brukt ulike begreper i takt med et stadig større tilfang av fagteoretiske perspektiver som jeg har lest forskningsmaterialet med. Det er derfor et behov for å skape en klarhet i relasjon og samsvar mellom de ulike begrepene. Kroppslige og spillende/syngende samspillshandlinger samsvarer med attributtene i kommunikativ musikalitet og gjøren av sang. Kommunikativ musikalitet tangerer jamming, som relateres til inntonet kreativt samspillsbidrag og det å skape mulighetsrom for den/det andres potensialitet, som også innlemmer artefakter som handlekraftig.

Ut fra denne sammenfatningen av resultater på forskningsspørsmål 2, er det særlig tre performative agenter som skaper sangsamspillet, som illustreres i figur 28:



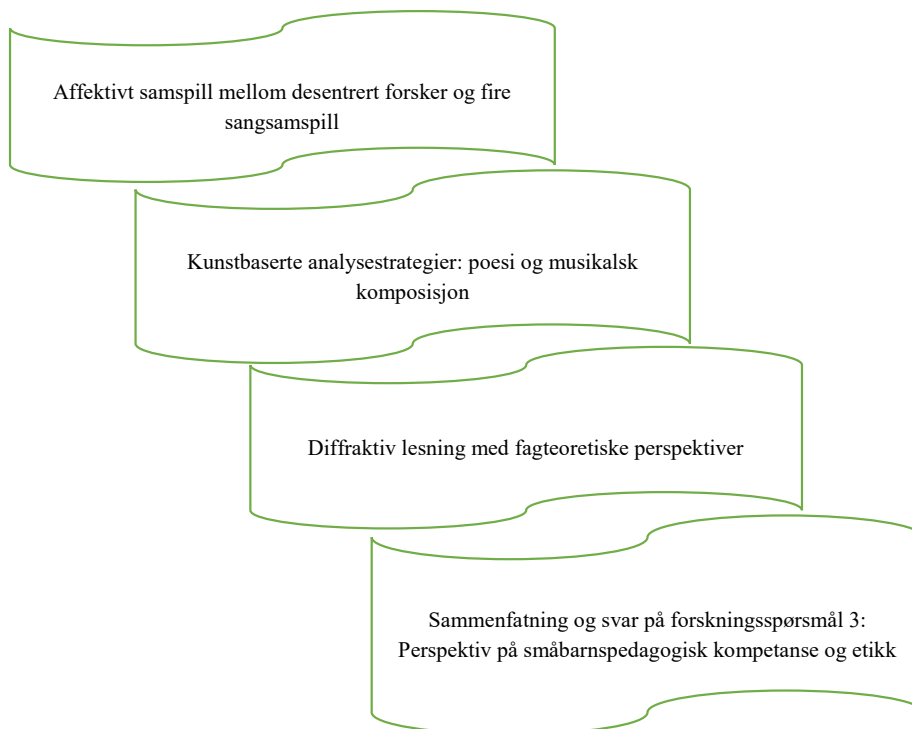
Figur 28. Forskningsspørsmål 2, sammenfatning av resultater fra delanalyse 1-4.

Fra arbeid med sangsamspillene i transkripsjon og performative hendelser går jeg videre til kapittel 6. Jeg beveger meg over i kunstbasert og affektiv analyse, der desentrert forsker er mer framtreddende i takt med analyse av forskningsspørsmål 3: *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?* Analyse av forskningsspørsmål 1 og 2 i kapittel 5 utgjør et bakteppe for kunstbasert og affektiv analyse der desentrert forsker er i forgrunnen. Transkripsjon, performativ hendelse og kunstbasert og affektiv analyse er tre tilnæringer i analysearbeidet som har til hensikt å utfylle hverandre og som på ulikt vis viser en praksisnær analyse. I transkripsjon og performative hendelser har det vært sentralt å få en nærhet til det genererte forskningsmaterialet. Denne nærheten har bidratt til utvikling av analyseformater som har muliggjort analyse av samspilletets form og innhold på et mikro-nivå. Kunstbasert og affektiv analyse derimot, muliggjør en praksisnærhet til hvordan jeg som desentrert forsker er delaktig i kunnskapsproduksjon. Disse to formene for praksisnær analyse ses i sammenheng som en gjensidig berikelse.

Kapittel 6 Kunstbasert og affektiv analyse

I dette kapitlet analyserer jeg forskningsspørsmål 3: *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?*

Denne analysen har en kunstbasert tilnærming og er praksisnær i form av at jeg tar i bruk strategier for å analysere forskeren som desentrert. Som jeg gjorde rede for i kapittel 3, kaller jeg disse analysestrategiene kunstbasert og affektiv analyse. Kunstbasert og affektiv analyse har pågått parallelt med analyse av forskningsspørsmål 1 og 2 i transkripsjon og performative hendelser. Jeg har jobbet med analysestrategiene innen poesi, inspirert av forskningspoesi (Lahman, Richard & Teman, 2019), musikalsk komposisjon, inspirert av a/r/tografi (Irwin, 2013), kunstnerisk og affektiv utforskning av lytting ut fra affektiv inntoning (Hovik, 2014b, 2015), Laura Toxværd's (2014) arbeid med musikalsk samspill som fenomen samt kunstnerisk forskning (Orning, 2017) med vekt på bruk av kunstneriske uttrykk i analysearbeidet. Disse strategiene muliggjør å ta i bruk forskerkroppens affektive kapasiteter i utforskning av hvordan forskeren er tilstede, kjenner og relaterer seg til forskningsmaterialet (T.P. Østern, 2020).



Figur 29. Analysearbeidet i kunstbasert og affektiv analyse.

I analysearbeidet har jeg jobbet med poetiske tekster og musikalske komposisjoner både vekselvis og i en samtidighet. Det har bidratt til en praksisnærhet, både til meg som desentrert forsker, til forskningsmaterialet og til analyseprosessen. Denne prosessen illustreres i figur 29. Figuren illustrerer hvordan analysearbeidet består av ulike deler som både overlapper og følger hverandre. De kunstbaserte analysestrategiene jeg bruker, skaper en tilgang til det affektive i meg som desentrert forsker og gjennom arbeidet med poesi og musikalske komposisjoner vokser det fram perspektiver som jeg så diffrakterer med fagteori. Jeg følger denne prosessen i analysen av hvert av sangsamspillene. Hver delanalyse innledes med den musikalske komposisjonen gjengitt i en QR-kode for lytting. Kapitlet avrundes med en sammenfatning av hvordan forskerens affektive samspill med sangsamspillene bidrar med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk.



Figur 30. QR-kode 2 for lytting. Sang i et fang. Kunstbasert og affektiv analyse.

Kunstbasert og affektiv analyse av *Sang i et fang*

Stemning

I denne komposisjonen har jeg tatt tak i stemning i en del av attributtet puls i kommunikativ musikalitet og latt det være et omdreiningspunkt i samspillet mellom meg og sangsamspillet *Sang i et fang*. Valget av stemning gjenspeiler en følelse jeg har av samspillet og hvordan jeg opplever samspillet mellom Lisa og Lene som harmonisk, i flyt med og i hverandres bidrag. Stemning er samtidig et abstrakt, affektivt og kjennbart fenomen, og ved å jobbe med det i et musikalsk uttrykk, muliggjøres en analyse av hva som skaper sangsamspillet stemning og samtidig hva jeg som desentrert forsker intra-agerer med. I analysen framhever jeg to performative agenter: rytme og stemme, som i særlig grad er framtrepende. Jeg leser stemning med kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) og perspektiver fra improvisasjon (Myrstad & Sverdrup, 2011)

Rytme

Arbeidet med musikalsk komposisjon var orientert om stemning og lytting, som inngår i attributtene puls og musikalsk kvalitet i kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) Jeg følger et spor fra delanalyse 1 og spør hvordan Lisa og Lena uttrykker, i både kroppslighet og handling, hva de lytter til i samspillet, og slik gir et anslag for egen deltagelse i samspillet. I komposisjonen prøver jeg ut hvordan rytme kan uttrykke lytting og inntoning til den/det andres bidrag, handlinger, og gjenspeile tiden denne inntoning gjerne krever. I komposisjonen beholder jeg en grunnrytme som ligger stabilt, mens jeg samtidig bryter opp det rytmiske mønsteret for å skape en subtil og nesten umerkelig rytmisk disharmoni. Grunnrytmen symboliserer her samspillet puls, stemning og hvordan deltagerne har en felles intuitiv forståelse av samspillet, mens den rytmiske disharmonien symboliserer inntoning ved at jeg skaper små rytmiske brudd. Jeg prøver her å vise at lytting har i seg et aspekt av tid og at lytting innebærer å skape stadig nye rytmiske harmonier idet det oppstår disharmonier, som er en følge av stadige diffraksjoner som oppstår når ulike parter skaper noe felles. De parallelle rytmene som av og til møtes, og iblant skjærer inn i en rytmisk disharmoni, gjenspeiler en intra-aktiv turtaking eller sammenveving som forutsetter en form for lytting til det performative i det/den andres uttrykk. Uten denne lyttingen antar jeg at intra-aksjon som samspillsform erstattes med mer eller mindre distinktive handlinger som følger en parallell, snarere enn en sammenvevd bane, og deltagerne handlinger har ikke nevneverdig kontakt med hverandres bidrag. Ved å lese sangsamspillet med attributtet puls og dets rytme samt turtaking (Malloch & Trevarthen, 2009), så forstås samspillet som en stadig pågående intra-aksjon hvis performativitet skapes i en tidslomme som gir et anslag for den andres deltagelse i samspillet. Ved å bryte opp i rytmemønsteret kan det illustrere hvordan Lene i sin intra-aksjon med eksempelvis Lisas handlinger og hennes gjøren av sangen, *alltid* er

litt bakpå og aldri samtidig med Lisas uttrykk. Inntoning til noe kan ikke skje i en samtidighet. Å intra-agere krever tid og, i lys av attributtet, en urytmisk rytme.

Stemme

I komposisjonen prøver jeg å uttrykke det performative som ligger til kroppslighet og bevegelse i samspillet. Jeg lever meg inn i en opplevd stemning som preger samspillet og prøver å gjengi denne i et musikalsk uttrykk. Stemningen har konturer av kroppslig nærvær og bevegelser som kan beskrives som rolige, flytende og harmoniske og et forholdningssett til den andre som har et aspekt av tempo ved seg. Tempoet er dempet og vitner om en tilstedeværelse i øyeblikkets samspillmuligheter (Liset, Myrstad & Sverdrup, 2011). Jeg legger også merke til Lenes stemme, både i sang og verbal samtale med Lisa. Stemmen er stille og dempet, og i komposisjonen prøver jeg å uttrykke stemmens performativitet i samspillet ved å la sangen bæres kun av vokal. Å la stemmen alene bære sangen er også et uttrykk for at dette samspillet er tilsynelatende ubetydelig i en myldrende barnehagehverdag, det omfatter kun Lisa og Lene. Men ved å skrelle komposisjonen ned prøver jeg å få fram betydningen av å løfte fram det performative i et samspills stemning, og at dette krever et blikk for det nyanserte og subtile. Stemmen kan tilsynelatende virke som en ubetydelig, men jeg skiller ut stemmen som performativ for stemningen i samspillet. Stemmen uttrykker en kroppslig nærhet og er dynamisk i hvordan stemmen underbygger bevegelser og deltagelse i hverandres bidrag.

Sammenfatning

I analysen med *Sang i et fang* i et musikalsk uttrykk blir *rytme* en av inngangene til å forstå lytting, inntoning og intra-aktiv turtaking som performativt i samspillet stemning. En annen inngang er stemme, som får en dobbel betydning. Jeg løfter fram Lenes bruk av stemme i samspillet og prøver å gjenskape det i mitt vokale uttrykk som en inngang til å utforske samspillet stemning. Jeg bruker stemmen til å utforske sider ved inntoning og innlevelse i den andre. Gjennom å komponere opplever jeg at stemmen har en særlig inntoningskvalitet og uttrykker en sensitivitet overfor den andres deltagelse som jeg forstår som et uttrykk for en villet nærhet mellom deltagerne.

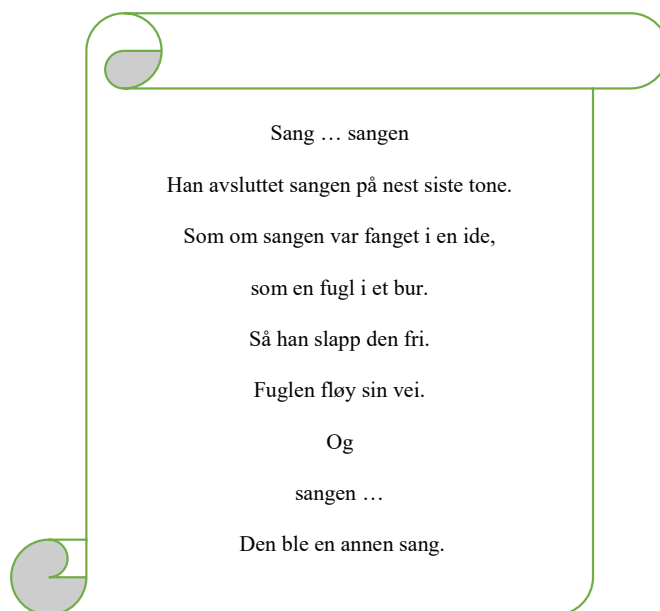


Figur 31. QR-kode 3 for lytting. Hjulene på bussen. Kunstbasert og affektiv analyse.

Kunstbasert og affektiv analyse av *Hjulene på bussen*

«In an agential realist account, matter does not refer to a fixed substance; rather matter is substance in its intra-active becoming – not a thing but a doing, a congealing of agency» (Barad, 2007, s. 336).

Et resultat fra *Hjulene på bussen* og analyse av forskningsspørsmål 1 og 2 i transkripsjon og performative hendelser er sang som kontaktskapende i dens gjøren og deltagelse i den andres bidrag. I analyse av forskningsspørsmål 3 følger jeg opp dette i en analyse av det affektive samspillet mellom desentrert forsker og sangsamspillet. Jeg løfter fram den konkrete handlingen: Å avslutte en sang på nest siste tone, og samtidig bruker jeg det innledende sitatet til Barad som et anslag for kunstbasert og affektiv analyse. Analysearbeidet innebærer i hovedsak musikalsk komposisjon med støtte i en poetisk tekst der jeg har prøvd å sette ord på en noe som kan ligne på en etisk samspillshandling.



Gjøren av sang og samspill som en subjektivitetshendelse

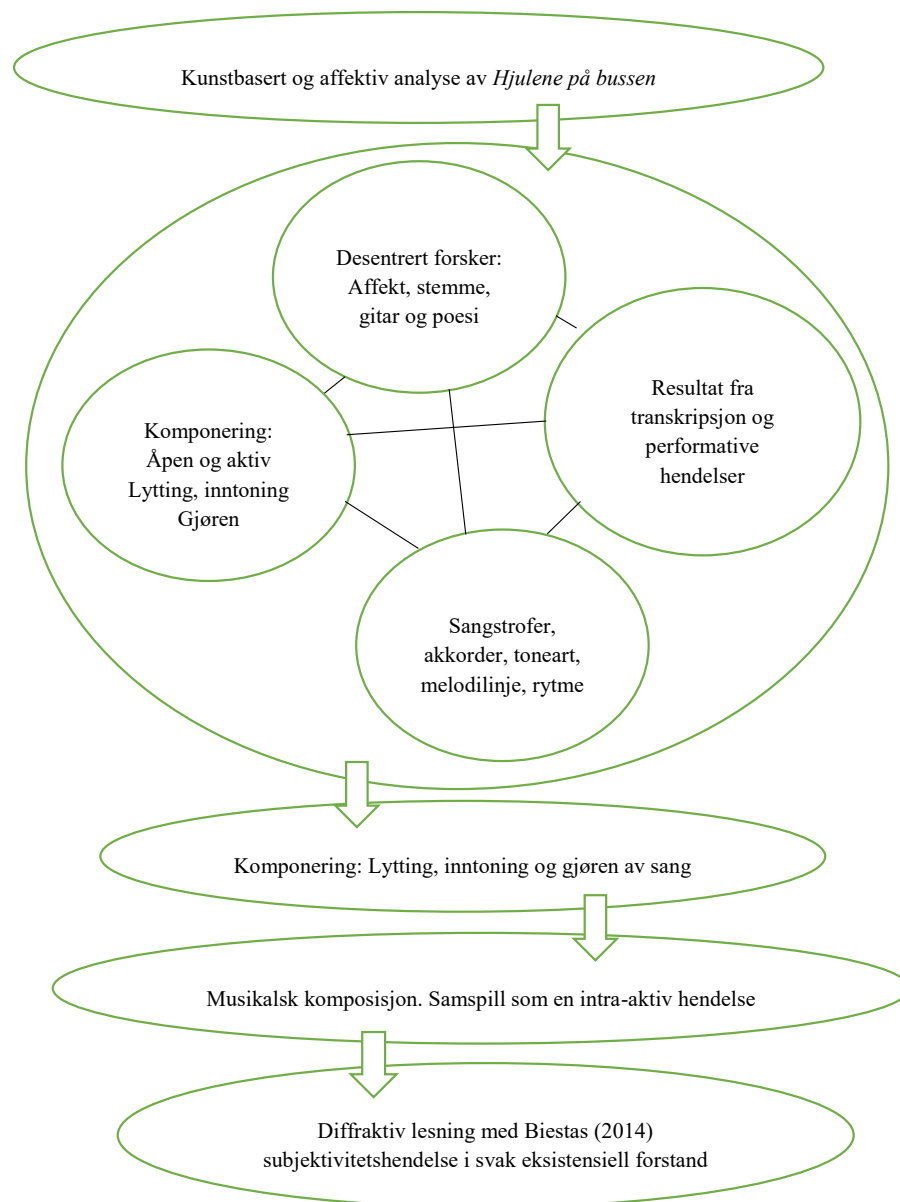
Komponeringen er en intra-aksjon mellom ulike performative agenter som setter hverandre i spill. Noen av disse agentene er toneart, akkorder, melodilinje, affekt og desentrert forsker, resultat fra analyse av transkripsjon og performative hendelser. I analysearbeidet lytter jeg til denne intra-aksjonen idet jeg komponerer. Denne lyttingen

gjengis i et musikalsk uttrykk (Hovik, 2015). Jeg innleder med en redegjørelse for min gjøren av komposisjonen med utgangspunkt i de performative hendelsene i sangsamspillet. Videre følger en diffraktiv lesning av komposisjonen med Biestas (2014) kreative pedagogikk, risiko og samspill som en subjektivitetshendelse.

I en retrospektiv refleksjon av hvordan jeg arbeidet med dette sangsamspillet i kunstbasert og affektiv analyse, blir jeg klar over at det musikalske uttrykket som gjenspeiler mitt samspill med *Hjulene på bussen* baserer seg på affekt og en lytting, inntoning til ulike deler som settes i spill. Komposisjonen bærer preg av å være en musikalsk samtale mellom i hovedsak tre deler: 1) taktart, akkorder, melodilinjer og sangstrofer, 2) affekt og desentrert forsøker og 3) resultater fra analyse av transkripsjon og performative hendelser. Disse delene settes i spill med hverandre i en analyse av sangens gjøren for kontekstuell og relasjonell betydning. I dette analysearbeidet setter jeg i tillegg Smalls (1998) musicking i spill med Barads sitat som jeg innledet denne analysen med: «In an agential realist account, matter does not refer to a fixed substance; rather matter is substance in its intra-active becoming – not a thing but a doing, a congealing of agency» (Barad, 2007, s. 336). De ulike delene bidrar inn i den musikalske komposisjonen der jeg beveger sangen «Hjulene på bussen» fra fiksert, satt, forutsigbar til en kreativ og intra-aktiv versjon skapt som en intra-aksjon mellom gitte performative deler. Mitt utgangspunkt for komponeringen er hvordan sangen gjøres i sangsamspillsforløpet. I komponeringen diffrakterer jeg med affekt, vokal og gitarspill med denne gjøren av sangen i et musikalsk uttrykk. Tabell 5 illustrere dette samspillet.

Tabell 5. Gjøren av sang «Hjulene på bussen», kunstbasert og affektiv analyse.

<p>Gjøren av sang "Hjulene på bussen" i sangsamspillet</p>	<p>Desentrert forsker; affekt, gitar, vokal, poesi</p>
<p>Lars spiller "Hjulene på bussen" på munnspill. Han spiller sangen slik melodilinjens og oppbyggingen er. Lars avslutter sangen på nest siste tone.</p>	<p>Sangen har en forutsigbar form: Jeg spiller sangen i kjent akkordrekke og i 4/4 dels taktart. Jeg følger sangens kronologi både i tekst og melodi, helt til jeg kommer til sangens avslutning. Da gjenspeiler jeg Lars sin handling og slutter å spille/synge på nest siste tone. Jeg anser det som et <i>anslag for pedagogisk kreativitet</i>.</p>
<p>Lars synger "Bla, bla, bla." Lars sier dette i en samtidighet med at han kiler Lupe under foten. Lupe sier "Bla, bla, bla," i det hun endrer kroppsstilling. Lars synger "Bla, bla, bla" – samtidig med at han kiler Lupe</p>	<p>Dette anslaget strekker seg inn i del 2 av komposisjonen som får et uttrykk av stillhet. Stillheten gjenspeiler tiden som går fra da Lars slutter å spille sangen på munnspillet til han kiler Lupe og synger "bla bla bla." Anslaget gjenspeiler også sangens «matter is substance in its intra-active becoming» (Barad, 2007, s. 336) i hvordan Lars bryter opp i sangens struktur og synger i en samtidighet med kiling, blick, mimikk og kroppslig rettethet. I komposisjonen får dette uttrykk i form av en improvisert melodilinjens for å betone sangen som relasjonelt og kontekstuelt orientert. Jeg endrer takten til 3/4dels takt.</p>
<p>Lars synger "Hjulene på bussen de går rundt og rundt. Rundt og rundt. Rundt og rundt."</p>	<p>I del 3 bryter jeg med kjent akkordrekke og spiller tilnærmet sus-akkorder, der tersen har blitt erstattet av enten kvarten eller sekunden. Sus4-treklanger – grunntone, ren kvart, kvint. Komposisjonen er gehørsbasert som gjenspeiler en lytting og inntoning både til egen affekt og til sangens gjøren i sangsamspillet.</p>
<p>Lupe synger: "La, la, la, la, la, la, la, la," mens hun krabber mot og forbi Lars.</p>	<p>Lupe synger "La la la la la la la" men verken ordene eller melodien kan relateres til selve sangen. Jeg gjenspeiler Lupes skapende deltagelse i å legge inn en del i komposisjonen der jeg også bryter med melodilinjens og synger "La la la la."</p>
<p>Lars synger "Mammaene på bussen sier bla, bla, bla." Lupe synger: "Bla, bla, bla." Lars synger: «Bla, bla, bla.» Lars synger "Mammaene på bussen synger Bla, bla, bla" Lupe synger: "Bla." Lars synger: "Gjennom hele byen."</p>	<p>Jeg følger sangens uttrykk i samspillet og betoner rom og tid mellom sangstrofene som uttrykk for en inntonet deltagelse.</p>



Figur 32. Kunstbasert og affektiv analyse av *Hjulene på bussen*.

Selve komponeringen er affektiv og preges av lytting og inntoning. Arbeidet med det musikalske uttrykket åpner for en affektiv, inntonet lytting, både til selve samspillet mellom sangen, Lupe og Lars, og også til det affektive i meg som får et musikalsk uttrykk.

Denne delen av analysen er en gjøren av sang som en intra-aktiv tilblivelse for relasjonell og kontekstuell mening, der jeg utforsker i en komponering hvilke performative agenter som er aktive i samspillet mellom meg og *Hjulene på bussen* ved å utfordre sangens gjøren. Figur 32 gir et visuelt inntrykk av denne prosessen.

Når jeg setter Smalls (1998) musicking og Barads (2007) intra-aksjon i spill, får det et musikalsk uttrykk som leder meg til en forståelse av sangsamspillet som en samspillshendelse som oppstår der og da. Jeg løfter det inn i en diffraktiv lesning med Biestas (2014) tolkning av Emmanuel Lévinas' subjektivitetsetikk og subjektivitetshendelse i svak eksistensiell forstand som siste ledd i figuren.

Samspillsetikk og subjektivitetshendelse

Subjektivitetsetikk innebærer holdninger som tålmodighet og tillit til både den/det Andre og til sin egen deltagelse og etiske holdning om den/det Andres frihet. En forutsetning for en subjektivitetshendelse er å gå åpent inn i et samspill og håpe på at samspillet vil fungere (Biesta, 2014). Dette gjenspeiler seg i Lars sin handling og for så vidt deltagelse i hele samspillet. Han tar en sjanse ved å søke Lupe, en sjanse med usikkert utfall. Biesta (2014) mener at å ta denne sjansen bidrar til, eller er et resultat av, at vi engasjerer oss i selve livet, i eksistensen, og gjennom dette skapes eksistensen om og om igjen. Gjennom å være pedagogisk kreativ utviser Lars dermed en form for risiko, som Biesta løfter opp som en helt nødvendig side ved alle pedagogiske settinger. Uten risiko skjer ingenting (Biesta, 2014). Han knytter dette til subjektivitetsetikk og hvordan menneskets subjektivitet ikke kan forstås i naturlig forstand, men som en egenskap ved våre relasjoner til det eller den som er annet. Risiko handler ikke om å utvise en form for kontroll, men å utvise det han kaller en svak eksistensiell kraft som tillater møter og hendelser å oppstå (Biesta, 2014). Han bruker begrepet om å stå tomhendt som pedagog. Men jeg prøver i komposisjonen å vise at det å stå tomhendt innebærer å ha en tillit til det materielle. Både det menneskelige og det ikke-menneskelige får betydning gjennom sitt agentskap. Hvis vi overfører dette til Lars sin handling, vil en konsekvens være at han må være våken for mulige intra-aksjoner. Han skaper dermed et risikofylt mulighetsrom med en svak eksistensiell kraft i det han forstår sangen som material-diskursiv. Lars utviser tillit og vilje til å kunne skape og endrer sangen for at den skal ha agens.

Intra-aksjonen kan da sies å være et subjektivitetsetisk uttrykk som innebærer ikke bare en pedagogisk interesse for subjektivitet, men faktisk å tenke på pedagogikk i samspillsituasjon som en prosess som kan bidra til subjektivitetshendelser. Denne prosessen må ifølge Biesta være radikalt åpen og må derfor alltid involvere risikoen for at det man setter seg fore å oppnå, ikke oppnås. Denne risikoen er likevel nødvendig for at subjektivitetshendelsen skal kunne skje. For så snart vi forsøker å styre subjektivitetens framvekst, vil den overhodet ikke finne sted (Biesta, 2014, s. 47-48).

Jeg vender tilbake til komposisjonen som en subjektivitetshendelse, og jeg utdyper den i lys av det Biesta (2014) omtaler som en svak eksistensiell kreasjonisme. Det kan forstås

som en hendelse der væren bringes til live. Han knytter liv til denne handlingen og omtaler dermed handlingen som uforutsigbar og risikofylt. Vi vet ikke hva som vil skjer etter at vi har brakt væren til live. Å bringe noe til live innebærer å engasjere oss i selve livet (Biesta, 2014). Når jeg bringer en sang til live, for eksempel, opplever jeg at jeg tar en risiko i å bryte opp i sangens struktur, legge til nye elementer i form av melodilinjer, bryte med sangens taktart. En annen side av risiko er at jeg bringer inn en estetisk sans. For å bringe inn det, må jeg kjenne på et engasjement, en vilje og lyst til å komponere. Komposisjonen må være lystbetont, indremotivert, som blir en levd premiss for at jeg skal ville ta risikoen. Som om jeg må stå for noe, mene det, eie det, ha en form for selvrespekt i det. Samtidig blir denne risikoen enklere å ta når jeg ser på komposisjonen som en diffraktiv handling i form av at jeg intra-agerer med andre performative agenter på en likeverdig måte. Jeg tillater det/den andre i å komme til uttrykk. Risikoen blir også enklere å ta om jeg tenker at komposisjonen er material-diskursiv i forstand relasjonell og kontekstuell, og med en visshet om at andre ville gjort en annen komposisjon ut fra å skape andre subjektivitetshendelser. Jeg får en kroppslig opplevelse av å leve ut denne risikoen i et musikalsk uttrykk, som om det oppleves etisk riktig å leve ut dette engasjementet, men også å åpne for at det andre/annet kan leve ut sitt engasjement. Jeg kommer i kontakt med det affektive som noe som leder og beveger meg i det kreative arbeidet med komposisjonen. Det affektive blir en veileder som viser meg veien til det estetiske uttrykket jeg ønsker.

I arbeidet med musikalsk komposisjon ser jeg at intra-aksjon som konsept og som en samspillgjøren står sentralt i å skape og delta på en lystbetont og engasjert måte. Intra-aksjon knyttes slik til etikk og et ansvar for at annet/andre kan delta på et likeverdig vis. Mening skapes i denne likeverdige deltagelsen, en mening som er gitt i relasjoner og kontekst rundt hendelsen. Det er i grunn dette som intra-agerer med meg som forsker: holdninger og verdier som ligger til grunn i en praktisering av intra-aksjon som en forutsetning for å skape. Intra-aksjon åpner for det/den andre og er dermed en risikabel handling. Både samspillet og komposisjonen kan derfor sies å være i et kreativt og etisk mulighetsrom der subjektivitetshendelser ikke kan ikke tvinges fram, men skapes muligheter for gjennom intra-aksjon. Det er denne risikable praksisen som intra-agerer særlig med meg som forsker samt hvilke muligheter som ligger i å praktisere samspill som eksistensielle og åpne framfor essensielle med en form for kontroll av samspillet form og innhold, som om det var gitt på forhånd.

Sammenfatning

I kunstbasert og affektiv analyse med sangsamspillet *Hjulene på bussen* løfter jeg fram sangens gjøren. Det blir også tydelig hvordan det å gjøre en sang for kontakt innebærer en risiko da sangens form og innhold er ikke gitt på forhånd, men skapes der og da i en relasjon, i en kontekst. I den musikalske komposisjonen beveger jeg sangen fra fiksert til fleksibel. Jeg knytter dette til samspillsetikk (Biesta, 2014) og en problematisering av subjekt og subjektivitet. Den/det andre er ikke et subjekt, som noe statisk eller fiksert.

Men den/det andres subjektivitet kan oppstå som en hendelse i samspillet (Biesta, 2014). Den/det andre løftes dermed fram som performativ for samspillet, om man tillater at møter og hendelser kan oppstå. Jeg anser at å avslutte sangen på nest siste tone er en handling som tillater at møter og samspillshendelser kan oppstå.



Figur 33. QR-kode 4 for lytting. Musikktund. Kunstbasert og affektiv analyse.

Kunstbasert og affektiv analyse av *Musikkstund*

I kunstbasert og affektiv analyse av *Musikkstund* har jeg jobbet med poetisk tekst og musikalitet i en samtidighet. Assosiasjoner til ord, lek med ord, sammensetninger og framstillinger, ord som tøyes, bøyes inn og utover seg selv i prøving av nye meninger. Jeg prøver ord som performativt og skapende. Jeg valgte å følge dette sporet i en undring over hvilken rolle verbale samspillshandlinger spiller i sangsamspillet. Jeg gjorde så en ny transkripsjon av videoobservasjonen med vekt på verbale og markante lydige ytringer for å undersøke hvilket meningsinnhold de kan ha uten relasjon til sosial kontekst. Jeg viser her et utdrag fra transkripsjonen.

Vil du prøve å spille på tromme i samlingen etterpå?
Se der.
Gustav, når vi skal ha samling, må du ta med trommene
inn på der.
Når det kommer pling. Bare vent du, til Sine sier
Plinnnnnnng. Pling.
Mats, kan jeg få alle oppi her? Sånn ja.
Er lyden sånn, pling? Pling. Ja, pling. Pling.
Jeg vet ikke hva det blir men det blir bra.
Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. Jaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa
Ta med disse inn og. Ta med trommene inn der.
Jaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa
Oisann. Uff da.
Yeee.
Se Lupe, kan du legge lekene her? Og der. Der ja.
Åhh..
Kanskje få meldt fra til de inn på rommet der og. Ja.
Oi.
Vær så god. Takk skal du ha.
Har du sagt ifra? Ja. De kommer. Jaaaaaa.

Transkripsjonen av verbale og lydige ytringer er løst fra beskrivelser av kontekst eller relasjon. Transkripsjonen gir et svært manglende grunnlag for å si noe om det relasjonelle og for så vidt om kontekst, selv om den kan gi en viss anelse om hva som foregår. Men ved å lese transkripsjonen mister jeg interesse for det som skjer. Det som fanger min oppmerksomhet, er ord som «Jaaaaaaaaaa», «plinnnnnnng», «ping» «åhh», «oisann», «yeee». Dette er ytringer som skaper assosiasjoner eller bilder som har en samspillende og handlende karakter. Jeg opplever at jeg berøres av disse ytringene, som om de uttrykker en entusiasme med sitt spontane, lystbetonte preg. For å forstå meningsinnholdet i noe som sies, må det kobles til en gjøren. Jeg forfølger disse små

ytringene som skaper assosiasjoner om relasjon og kontekst og gjør en ny transkripsjon med fokus på om verbale og lydlig ytringer kan si noe om sosial kontekst. Jeg er interessert i om hvilke ytringer som brukes, og om de har en handlende karakter. Jeg eksemplifiserer med et utdrag fra transkripsjonen.

Oi.
Her.
Bare sett deg.
Sette deg? Sette deg.
Skal vi lage en rytme?
Å. Oi oi oi.
Oi oi oi.
Gulrot!
Ja!
En stor gulrot.
Jaaaa.
Haren ut i bondens åker. Og han sliter og drar. Og han
sliter og drar. Men så. Kom bonden. Her får ingen hare
være.
Oæææææ.
Din tur, Lars.
Haren ut i bondens åker. Og han sliter og drar. Og han
sliter og drar. Men så. Kom bonden. Her får ingen hare
være.
Oææææ.
Æææææ.
Å.
Æææææ.
Oæææææ.
Wiiii.

I denne transkripsjonen har jeg forholdt meg til performative hendelser i delanalyse 3 og vært selektiv på ytringer som kan relateres til kontekst. Jeg legger merke til at ytringene er små setninger, enstavelsesord, benevninger eller lyder som forteller lite om ytringenes kontekst. Når ytringene tas ut av sin kontekst, uten kroppslige og underbyggende kroppslige samtalehandlinger, gir de liten mening, som for eksempel «Oææææ». Ytringer blir performativt i form av å være en støtte eller en metakommentar til det som skjer. Ytringer får et meningsinnhold i en sosial kontekst der gjenkjennelse av sang, samling som rituell hverdagsaktivitet og kroppslige, spillende, syngende samspillshandlinger er performative agenter i samspillet. Ytringene er ikke bærende for samspillet, men heller et supplement som er spontant og underbyggende. Dette satte meg på sporet av hvordan

barna deltar i de ulike sangene i samsamlingen. Jeg ble særlig oppmerksom på hvordan rytmespill og sanger som synges med melodi, framfor resitering av sangtekst eller sangregler, påvirker barnas deltagelse i form av kroppslige og spillende samspillshandlinger. Jeg gjorde dermed en gjennomgang av performative hendelser fra delanalyse 3 der jeg stilte følgende spørsmål: Hva er performativt for barnas deltagelse i form av kroppslige og spillende samspillshandlinger? Jeg markerte hendelser der jeg opplevde at barna i særlig grad deltok på et kroppslig spillende sett. I denne gjennomgangen ble jeg oppmerksom på at denne formen for deltagelse og samspillsform er orientert om musikkinstrumenter og artefakter i form av spill, gjøren og utforskning, rytmespill på djembe- og cajunbokstrommer, gjenkjennelse av sanger og sangens bevegelser og at pedagoger deltar med kroppslige og spillende samspillshandlinger. Pedagogenes verbale ytringer skaper ikke nevneverdig grunnlag for barnas deltagelse. De virker mer som en støtte eller et supplement til en kroppslig handling. Resitering av sangtekst uten verken markant basstone, melodilinje, bevegelser eller artefakter som skaper assosiasjoner til innhold, demper også det kroppslige og spillende uttrykket i barnas deltagelse og skaper et utflytende framfor samlende samlingsrom.

Sangsamspillet bæres og skapes av kroppslige, spillende og syngende samspillshandlinger. Verbal ytring kan gi mening, men da i en samtidighet med øvrige performative agenter og i en sterk relasjon til kroppslige samspillshandlinger. Kroppslighet i profesjonspersonlig kompetanse og en nedtoning av verbale ytringer, leser jeg som en måte å skape samsamspillet som et felles musikalsk narrativ (Malloch & Trevarthen, 2009), eller å skape *tonen*, som Winther (2012) skriver om i forståelsen av stemthet. Verbale ytringer blir performativt i en kontekst ved at de knyttes til en handling eller gjøren av en sang.

Om jeg løfter dette til et småbarnspedagogisk profesjonsetisk plan, så kan det relateres til et forholdningssett til den/det andre i samspillet. Å tone ned verbale ytringer som sentralt i samspill mellom barna og pedagogene og isteden betone kroppslighet og spill/sang som performativt både for og i deltagelse, innebærer en empatisk holdning til den/det andre som en likeverdig part i samspillet. At verbale ytringer så å si settes til siden i samsamspillet ser ut til å være et pedagogisk grep basert på affektiv kunnskap om de yngste barna, om sang og om samspill. Dette gjenspeiler seg i Sines og for så vidt de øvrige pedagogenes profesjonspersonlige kompetanse, som løfter fram en kombinasjon av egenkontakt, kommunikasjonslesning og kontaktevne og lederskap over gruppe (Winther, 2012). Kroppslighet ser dermed ut til å være en framtrædende performativ agent i å være samstemt, og kroppslighet ser ut til både å være en bidragsyter i å skape et felles musikalsk narrativ og et *uttrykt* felles musikalsk narrativ.

Jeg forfølger affektiv kunnskap som performativ for pedagogens deltagelse og ledelse av samsamlingen i musikalsk komposisjon. Affekt skriver seg inn som en nærmest

uartikulerbar beveggrunn som tilkobles det kjennbare, emosjoner og en viten før vi kan vite (Hovik, 2014a; Rossholt, 2018). Hva rommer affekt av tro, tvil, håp, sårbarhet? Og hvordan vet Sine hva som fungerer der og da, i de mange og stadige øyeblikkene av hendelser? I musikalsk komposisjon utforsker jeg det affektive samspillet mellom meg og sangsamspillet ved selv å skape et musikkuttrykk. Som utgangspunkt har jeg valgt «Sko Blakken», en av sangene fra sangsamlingen. Komponeringen er en affektiv prosess, eller der det affektive i meg leder meg. For bedre å forstå hva som skjer, skriver jeg derfor om komposisjonen i en poetisk fortellende form.

Jeg legger gitaren i fanget, stryker den langs siden, jeg sjekker at kapoen har tatt et grep om gitarhalsens femte bånd og jeg spiller en akkord, uten helt å tenke meg om, en tilfeldig akkord, eller, når jeg gir det en ekstra tanke, så er denne akkorden en av mine favorittgrep som ofte gir et anslag, en trygg havn, en av flere som jeg stadig vender tilbake til, jeg vet ikke helt hvorfor, men jeg gjør det, og det kjennes bare så godt å vite at jeg kan hvile der, i akkordene, i havna, i ly for stormen, for tvilen, når harmonier sprer om seg og fører meg inn i en dempet, vuggende valsetakt, umiddelbart, tilsynelatende tilfeldig spiller jeg en melodilinje som om den bor i meg og jeg i den, Sko Blakken Sko Blakken med hammer og tang, sko Blakken, sko Blakken med hammer og tang, i morgen skal du fare den vegen så lang, i morgen skal du fare den vegen så lang, den kjente sangen som møter det ukjente i det jeg lytter til dissonanser, resonanser, og jeg prøver en innspilling, i det jeg trykker på opptaks-knappen på diktafonen, og jeg mister sangen, den forsvinner ut av meg, rundt meg, på et blunk, konturene blekner, sangen blir usynlig, sangen forsvinner inn i en tåke av tvil, tvilen er diskret, som om den er redd for å bli avslørt, men jeg kjenner den, igjen, tvilen betrakter meg, med dempet blick, akter seg for å bli avslørt, men spør likevel, er du sikker på at opptaket blir bra nok, er du sikker på at du kan gjøre sangen slik, blir det riktig, akkordene du spiller er jo ikke like de som er i sangen, i det hele tatt, hvorfor bryter du rytmen, hvorfor kan du ikke bare gjøre det som allerede er, hadde det forresten fungert bedre med piano

?

Jeg blir alvorlig, tankefull, i et øyeblikk, jeg fyller kroppen med luft og puster tvilen ut,
det er jo bare en sang,

Jeg komponerer en versjon av «Sko Blakken» og skriver om prosessen i en poetisk vending der jeg ser tydelig at det affektive er performativt i komponeringen. Å lytte til det affektive er ikke uproblematisk, og jeg opplever at jeg tar en risiko ved å bryte opp i sangens melodiske struktur og tilføre nye elementer. Komponeringen er et uttrykk for relasjonen mellom sangens tradisjonelle og kulturelle avtrykk og meg som musiker der jeg kommer både i konflikt og kontakt med hvem jeg er, eller kan bli, i møte med «Sko Blakken». Men ved å lytte «innover» og til samspillet mellom gitaren, meg og «Sko Blakken», skaper komposisjonen et mulighetsrom der jeg tillater meg å utforske sangens potensialitet og tilfører nye elementer som bryter opp i sangens form og skaper en variant. Det affektive tillater meg som likeverdig part med sangen. Jeg hevder meg på flere vis og utfordrer sangen som noe fiksert, som om det dreier seg om essens, noe fast og satt. Jeg opplever at jeg protesterer mot det som er gitt på forhånd, det repeterende. Jeg kjenner på en trass i det å skulle gjenta, spille noen andres sang, formidle noe som jeg ikke *eier*. Hvem blir jeg da i møte med «Sko Blakken»? Det vekker et eksistensielt spørsmål i meg: Hvem kan jeg være i dette møtet? Komposisjonen er et møte mellom fire subjektiviteter: sangen, gitaren, meg og forskningsmaterialet – alle er performative agenter i komposisjonen. Mens jeg skriver dette, tar jeg et gløtt på gitaren som ligger i gitaretuiet. Den ligger helt stille. Det kommer ingen lyd fra den. Den ser i grunnen litt ensom ut. Men samtidig vet jeg at idet jeg går bort til den, løfter den og spiller på dens strenger, eksisterer den på en annen måte. På samme måte kan jeg omtale «Sko Blakken». Den eksisterer i kraft av å være en kjent barnesang og en del av kulturarven. Men hva skjer med sangens eksistens om den ikke synges?

Møtet mellom meg, gitaren og sangen og forskningsmaterialet er kontekstualisert og relasjonelt avhengig. Alle deler eksisterer i kraft av seg selv, som en subjektivitet, som jeg relaterer til det Biesta (2014) kaller eneståenhet. Eneståenhet relateres til hendelse, «noe som kan oppstå fra tid til annen, noe som kan vokse fram, heller enn noe som er hele tiden, som vi kan ha, eie og beskytte» (Biesta, 2014, s. 44). Komposisjonen anses da som en hendelse som skapes i en intra-aksjon mellom fire deler som veves sammen til en komposisjon. I komposisjonen betyr dette noe at jeg, sangen, gitaren, forskningsmaterialet er enestående. Komposisjonen er et uttrykk for et enestående møte, der de performative agentene, subjektivitetene, ikke kan erstattes av noe eller noen andre. Komposisjonen er en subjektivitetshendelse basert på intra-aksjon mellom «Sko Blakken», gitaren og meg og flere andre performative agenter, en intra-aksjon som dermed er relasjonelt og kontekstuelt betinget. Komposisjonen er ikke essensiell og fiksert. Noe/noen får agens idet den inngår i en intra-aksjon med noe/noen.

Dette er i grunnen beskrivende for hvordan jeg opplever det å komponere: som noe sårbart, entusiastisk, lett, vanskelig, tvilende, håpefull, full av vilje og mot og samtidig ydmyk og forsiktig. Det affektive (Rossholt, 2018) er en serie av motsetninger som drar

meg i ulike retninger. Men å bli klar over kompleksiteten i affektiv kunnskap, åpner opp for å skape slike hendelser med visshet om at komposisjonen er ett av flere mulige uttrykk, varianter av et potensielt møte mellom fire agenter. En annen sammensetning, eller ved å bytte ut en av agentene, ville gitt et annet uttrykk. Dette får følger for hvordan jeg leser Sines gjøren av sangene i sangsamlingen. For at sangen skal ha agens, må sangen skapes i et affektivt uttrykk som uttrykker affektens kompleksitet. Det ser ut til å skape en nærhet og en tilstedeværelse både til sangen, barna, musikkinstrumentene, artefaktene, til rommet, som tas i bruk på en umiddelbar måte. Det er dermed en særegen vitalitet som ligger i det å skape noe basert på affektiv kunnskap, om det er en komposisjon eller en variant av en sang i sangsamlingen. Det avgjørende ser ut til å være at jeg eller Sine setter ulike deler i spill og at de på et sammenvevd vis skaper et enestående uttrykk, der og da, i en gitt relasjon og kontekst. Dette handler igjen om en inntoningskvalitet og hvordan man lytter til det/den andres potensialitet i øyeblikkets muligheter (Myrstad & Sverdrup, 2011).

Sammenfatning

Både i delanalyse 3, *Musikkstund* i kapittel 5, og i analyse av forskningsspørsmål 3 i kunstbasert og affektiv analyse, er kreativ deltagelse en sentral performativ agent som har i seg elementer av kroppslige, spillende samspillshandlinger og inkluderende samspillshandlinger. Kreativ deltagelse og ledelse innebærer også en orientering mot stemning (Malloch & Trevarthen, 2009), samstemthet (Winther, 2012), øyeblikkets muligheter og affektiv kunnskap (Hovik, 2014a; Massumi, 1995; Rossholt 2018). Å gripe øyeblikkets muligheter springer ut fra en evne til å improvisere basert på høy beredskap (Alterhaug, 2006) og fører til at det relasjonelle får større spillerom (Hovik, 2019b; Sandvik, 2013). Deltagerne blir altså mer oppmerksomme på hverandre og verdsetter hverandres bidrag som en potensialitet og et mulighetsrom som igjen åpner for nye bidrag og skaper sangsamlingen, som et åpent, vitalt og performativt sangsamspill. Det ikke-planlagte og improvisatoriske både forstørret og nyanserer samspillshhandlingene som kroppslige, relasjonelle og affekt

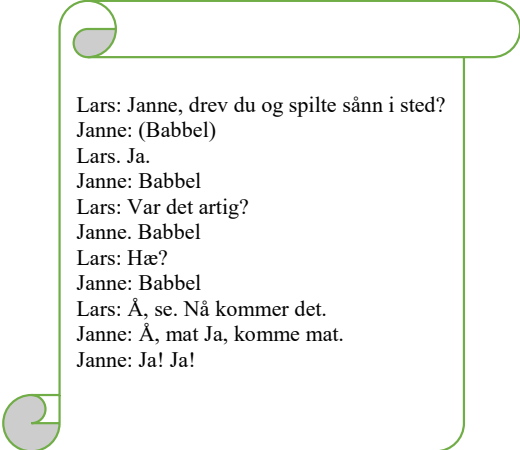


Figur 34. QR-kode 5 for lytting. Mens vi venter på mat. Kunstbasert og affektiv analyse.

Kunstbasert og affektiv analyse av *Mens vi venter på mat*

Babbel og/eller ord – alt etter som?

I kapittel 5, i både delanalyse 3 og delanalyse 4, så jeg at verbale ytringer ikke er en bærende samspillshandling i sangsamspillene. Jeg følger dette sporet i *Mens vi venter på mat* som viser at verbale ytringer alene ikke har agens, kun sammen med kroppslige og/spillende samspillshandlinger. Jeg viser et utdrag fra transkripsjonen jeg har gjort av verbale og signifikante lydige ytringer, som i sin helhet er lagt ved.



Lars: Janne, drev du og spilte sånn i sted?
Janne: (Babbel)
Lars: Ja.
Janne: Babbel
Lars: Var det artig?
Janne: Babbel
Lars: Hæ?
Janne: Babbel
Lars: Å, se. Nå kommer det.
Janne: Å, mat Ja, komme mat.
Janne: Ja! Ja!

I transkripsjonen gjengir jeg Jannes ytringer som «babbel». Det er uklart hva hun sier, og jeg velger altså å definere det som babbel framfor å skrive hva hun egentlig sier. Dette var en form for automatisert forståelse av hva verbale ytringer er, og jeg skaper med denne forforståelsen Janne i et mangelperspektiv når jeg betrakter verbale ytringer som bærende av samspillet. Jeg relaterer dette til Biestas (2014) subjektivitetshendelse, og oppdager at jeg med denne forståelsen bidrar til å skape Jannes ytringer som ubetydelige. Dette påvirker mitt syn på samspill der evnen til å verbalisere skygger for andre samspillshandlinger. Dette tydeliggjøres når jeg transkriberer Lars sine ytringer mens Jannes ytringer er «babbel». Verbale ytringer alene har en ekskluderende karakter i det denne formen blir bærende i samspillet. I lys av dette framstår samspill som noe essensielt, definert og begrensende framfor eksistensielt og som et mulighetsrom. Jeg innlemmer dermed «babbel» som verbale ytringer, og da ser transkripsjonen slik ut:

Lars: Janne, drev du og spilte sånn i
sted?
Janne: Da da da dinn
Lars: Ja.
Janne: Diridadidam ma må
Lars: spiller på munnsplet
Var det artig?
Janne: Æ vil pille bå dema di
Lars: Hæ?
Janne: La le la da dam. Hei. Da dima
di
Lars: Å, se. Nå kommer det
Janne: Å, mat. Ja, komme mat. Ja! Ja!

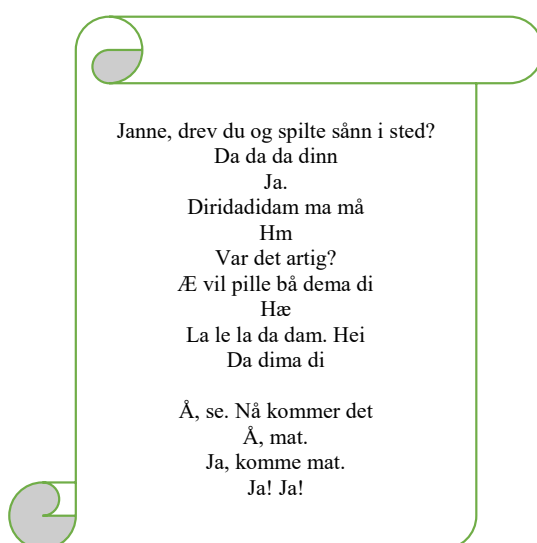
Ved å skrive ned hva Janne faktisk sier, verdsettes hennes og Lars sine verbale ytringer som likeverdige. Hvem definerer hva som sies? Å lytte kun til forståelige ord kan begrense deltagelsen og lytteevnen. Janne har en kraftig stemme og tydelighet i det hun sier. Hun svarer Lars på en likestilt måte; hun deltar i hans verbale henvendelse og svarer. Jeg undrer meg om verbale ytringer alene i et samspill er gjensidig babbel dersom kroppslighet er fraværende? Hva oppfatter Janne av det Lars sier, dersom munnsplet og kroppslige samspillshandlinger er fraværende? Verbale ytringer og hva man kan si er verbale ytringer, står fram som en sentral performativ agent i mitt samspill med forskningsmaterialet. Jeg lager dermed et forskningspoetisk tekst ut fra dialogen mellom Lars og Janne, med intensjon om å vise at verbale ytringer alene er gjensidig babbel. For meningsinnhold må samtalen leses inn i relasjon og kontekst og materialiseres i gjøren av artefakt, smekken, og musikkinstrument, munnsplet.

Janne, drev du og spilte sånn i sted?
Da da da dinn
Ja.
Diridadidam ma må
Hm
Var det artig?
Æ vil pille bå dema di
Hæ?
La le la da dam. Hei. Da dima di
Å, se. Nå kommer det
Å, mat. Ja, komme mat. Ja! Ja!

I denne teksten, som er løst fra hvem som ytrer, likestilles forståelige og mindre forståelige ytringer, og jeg ser at den verbale samtalen alene ikke skaper agens.

Musikalsk komposisjon

Affekter er nært koblet til det Malloch og Trevarthen (2009) betegner som det kjennbare, men som ikke nødvendigvis umiddelbart kan artikuleres. Affektinntoning kan beskrives som intensiteter, takt, rytme, varighet og form (Hovik, 2014b), og dette er kvaliteter som jeg jobber med i komponeringen. Sammen med disse kvalitetene deler jeg transkripsjonen i fem deler og komponerer et musikalsk uttrykk av del fem som har følgende verbale ytringer:



I komponering av det musikalske uttrykket opplever jeg at det er flere performative agenter som skaper og er aktive i mitt samspill med sangsamspillet. Jeg blir oppmerksom på en pedagogisk holdning som Lars uttrykker i en profesjonspersonlig utøvelse, både med vekt på hvordan han selv deltar og hva han samspiller med hos Janne. Også her er kroppslige og spillende samspillshandlinger performativt i sangsamspillet. Janne og Lars, barn og pedagog, framstår som likeverdige parter i sangsamspillet med vekt på en nedtoning av verbale ytringer og en framheving av kroppslige og spillende samspillshandlinger. Samspillsformen er intra-aktiv i hvordan Lars vever inn Jannes nynning og lek med smekketråden både som impuls til og innhold i samspillet. Gjøren av sangen og spilling som anslag for samspill som vektlegger kroppslige og spillende samspillshandlinger og Jannes gjøren av sangen, skaper et mulighetsrom for samspill.

Sammenfatning

I *Mens vi venter på mat* viser analysen at verbale ytringer ikke har agens alene, men derimot sammen med kroppslige og spillende samspillshandlinger. Dette underbygger en samspillsform der partene deltar på en likeverdig måte. Dette kan gjøres i form av sang, instrumenter og spill. Det tas altså i bruk en materialitet i samspillet som dermed bygger opp under partene som likeverdige samspillsdeltagere. Lars og Janne møtes i materialitet, en gjøren av sang, kontekst, musikkinstrument – som både skaper agens til samspillshandlingene, og også til den andre som samspillspart. Jeg løfter fram samspillet både som en subjektivitetshendelse (Biesta, 2014) med en intra-aktiv form i hvordan man relaterer seg til den/det andres potensialitet (Lenz Taguchi, 2010; Magnusson, 2017) og affektinntoning (Hovik, 2014b; Malloch & Trevarthen, 2009). Lars er orientert mot hvilke samspillsmuligheter som skapes i øyeblikket (Liset et al., 2011), og også her ser jeg konturer av improvisasjon basert på høy beredskap (Alterhaug, 2006) i hvordan han i stor grad er orientert mot samspillsmuligheter i en sammenveving av den og det andres bidrag enn av kontekst.

Kunstbasert og affektiv analyse og forskningsspørsmål 3 - perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk

I analyse av forskningsspørsmål 3 og *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?*

Løfter jeg fram perspektiver som dreier seg om deltagelse i sangsamspill, samspillsforståelse og sang som kontaktskapende. I tabell 6 framgår resultater fra delanalysene.

Tabell 6. Forskningsspørsmål 3, sammenfatning av kunstbasert og affektiv analyse.

Sangsamspill	Forskingsspørsmål 3 og resultater
<i>Sang i et fang</i>	Lytting og inntoning. Kroppslige samspillshandlinger. Stemmen som et uttrykk for stemning.
<i>Hjulene på bussen</i>	Sang som kontaktskapende, som materiell-diskursiv, og fleksibel i sin gjøren. Samspill som en intra-aksjon og subjektivitetshendelse som problematiserer.
<i>Musikkstund</i>	Kreativ deltagelse. Kroppslige, spillende og inkluderende samspillshandlinger. Stemning. Samstemthet. Øyeblikkets muligheter. Affektiv kunnskap. Det relasjonelle får større spillerom som fører til at deltagerne blir mer oppmerksomme på hverandre og verdsetter hverandres bidrag som en potensialitet og mulighetsrom som åpner for nye bidrag. Det ikke-planlagte og improvisatoriske forstørker og samtidig nyanserer samspillshandlingene som relasjonelle, kroppslige og affektive.
<i>Mens vi venter på mat</i>	Kroppslige og spillende samspillshandlinger. En samspillsform der partene deltar på en likeverdig måte. Samspill forstås som en subjektivitetshendelse og intra-aktiv. Affektinntoning er også en sentral del av hvordan relatere seg til den andre.

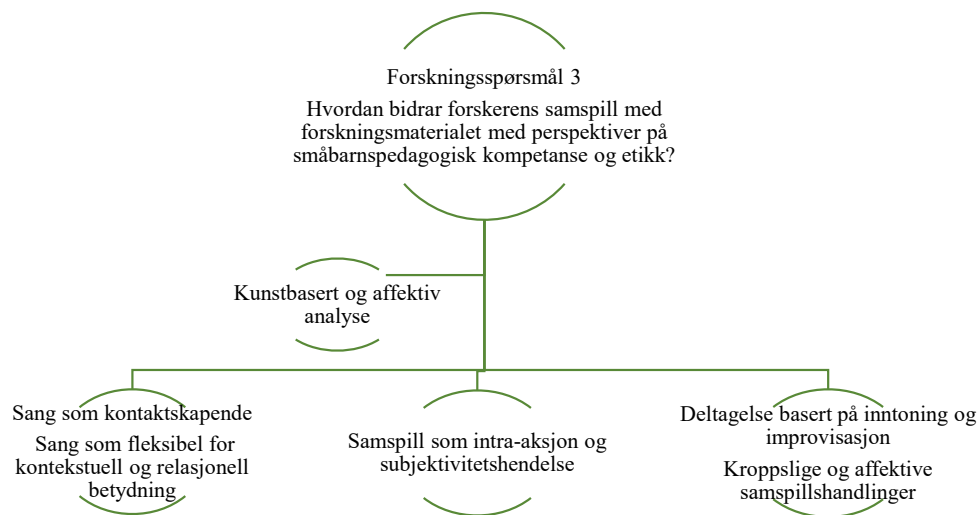
Deltagelse i sangsamspill basert på inntoning og lytting (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999), kreativitet (Biesta, 2014), kroppslighet (Winther, 2012), spillende (Small, 1998) samspillshandlinger og improvisasjon basert på affektiv kunnskap (Hovik, 2014a, Rossholt, 2018, Sandvik 2013) og høy beredskap (Alterhaug, 2006). Det foregår en verdsetting av øyeblikkets samspillsmuligheter (Liset et al., 2011; Myrstad & Sverdrup, 2011) og en betoning av intra-aksjon mellom menneskelige og ikke-menneskelig materialiteter (Lenz Taguchi, 2010; Magnusson, 2017).

Et annet perspektivet omhandler *samspill* som en hendelse som skaper det/den andres subjektivitet (Biesta, 2014). For at dette skal kunne skje, må deltagerne både være *imellom* og stadig sammenvevd med det/den andres potensialitet. Å være imellom vektlegger inntoning i form av å skape en felles intuitiv forståelse av samspillet der puls

og musikalsk kvalitet er stemningsbærere (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999). Det skapes et mulighetsrom der det relasjonelle får spillerom. Dette fører til at deltagerne er oppmerksomme på den/det andres bidrag og klarer å anvende og delta i bidraget slik at det får en kontekstuell og relasjonell mening. Dette mulighetsrommet ser ut til å skapes i det uplanlagte, men i et engasjement eller en interesse for den/det andres potensialitet. Det er som om deltagerne er innstilt på å spille den/det andre god ved å flette det/dens potensialitet i en gitt kontekst og relasjon. Dette forstørker og nyanserer samspillshandlingene både som relasjonelle, kroppslige og affektive.

Et tredje perspektiv er *kontaktskapende sang* (Bjørkvold, 1998; Small, 1998). Sangen skaper kontakt i form av å være fleksibel, intra-aktiv (Lenz Taguchi, 2012) og eksistensiell (Biesta, 2014). Dette åpner sangens potensialitet, både som et estetisk uttrykk, og også som en måte å skape kontakt både med den/det andre og med seg selv. Sangen ser ut til både å ha en funksjon i form av speiling i affektiv kunnskap (Hovik, 2014a), som stemningsskapende i sangens gjøren og med særlige inntoningskvaliteter i lesning av samspillet puls og den/det andres tilstedeværelse. Sang, som i dens musicking (Small, 1998), skaper oppmerksomhet om noe/noen og et engasjement for å samspille.

Hovedlinjene i disse perspektivene betoner deltagelse i samsamspillene basert på inntoning, kreativitet, improvisasjon, kroppslighet og affektiv kunnskap. Samspill er tuftet på intra-aksjon, som en subjektivitetshendelse, og er orientert om kroppslige og affektive samspillshandlinger. Sang er kontaktskapende i form av at dens gjøren får relasjonell betydning. Disse perspektivene sammenfattes i figur 35.



Figur 35. Forskningsspørsmål 3, sammenfattende resultater.

En etisk dimensjon i denne sammenfatningen av delresultatene knytter seg til samspillsforståelse og syn på barnet som deltager i sangsamspillet. I arbeidet med denne analysen leser jeg at intra-aksjon med vekt på menneskelig og ikke-menneskelig materialitet (Lenz Taguchi, 2012; Magnusson, 2017) underbygger både likeverdighet og engasjement for å sette i spill den andres potensialitet (Biesta, 2014). Jeg blir berørt av pedagogenes engasjement og glede over å samspille med barna og å finne samspillsformer som kommuniserer. Et intra-aktivt samspill praktiseres som et mulighetsrom basert på tillit og kreativ pedagogikk (Biesta, 2014), både i form av sangens gjøren (Small, 1998), hvordan materialiteter får agens i et samspillsøyeblikk samt hvordan kroppslige samspillshandlinger bærer samspillet. Kroppslighet er performativt i pedagogens profesjonspersonlige utøvelse (Winther, 2012) og pedagogen ser ut til å være orientert om samspillet musikalitet og rytmiske samspillsmønstre (Malloch, 1999; Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009). Jeg knytter dette til affekt som spiller seg inn i form av en relasjonell og pågående inntoning og bevegelse som skaper delene i en stadig tilblivelse med hverandre (Lenz Taguchi, 2010). Affekt betoner en internalisert kunnskap som settes umiddelbart i spill basert på «noe» som vitaliserer engasjementet (Rossholt, 2018).

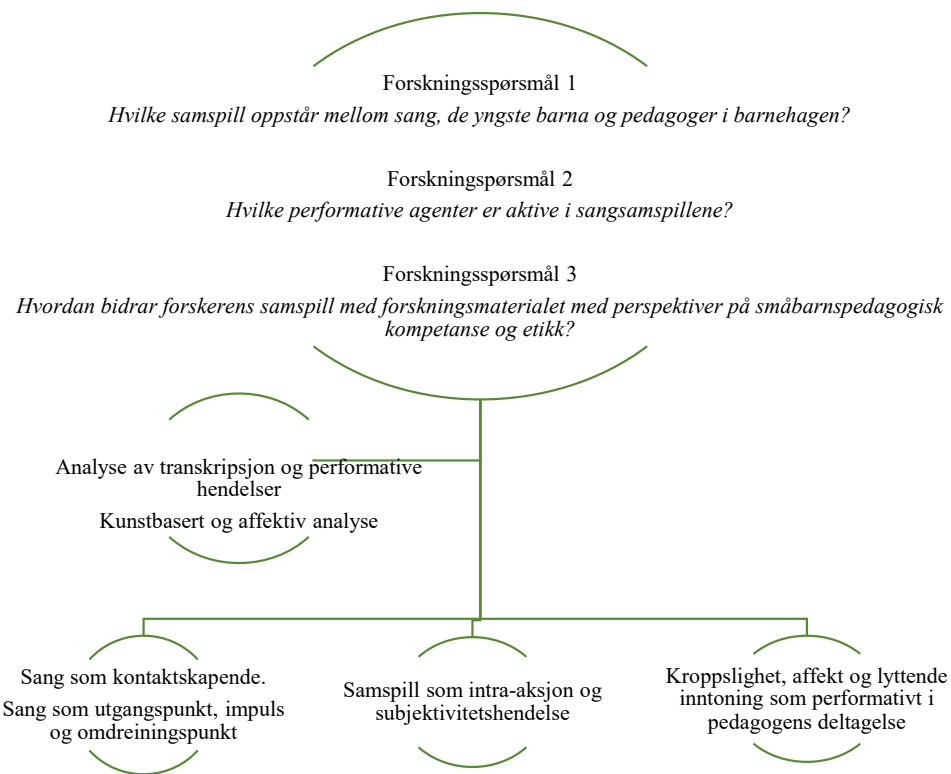
Kapittel 7 Avslutning

Kapittel 7 er et avsluttende drøftingskapittel som består av flere deler. Del en er en drøfting av resultater fra analyse av transkripsjon og performative hendelser og kunstbasert og affektiv analyse. I del to tar jeg analyseresultatene fra del en inn i en diskusjon med annen forskning, og i delkapittel tre gjør jeg et kritisk tilbakeblikk på metode og etikk. Disse tre delkapitlene sammenfattes i et svar på avhandlingens problemstilling; *Hvilke betydninger får sangsamspill for småbarnspedagogisk praksis gjennom et performativt kunnskapsapparat?* Delkapittel fem er en gjennomgang av avhandlingens forskningsbidrag med et påfølgende delkapittel som belyser ytterligere perspektiver. Kapittelet avrundes med tanker om videre forskning og et etterord.

Sammenfattende drøfting av analyseresultatene

Dette delkapittelet er en drøfting av avhandlingens analyseresultater og danner et utgangspunkt for en diskusjon mellom disse resultatene og annen forskning. Innledningsvis nevner jeg avhandlingens problemstilling og det er verdt å nevne forskningsspørsmålene som er analysert. 1) *Hvilke samspill oppstår mellom sang, de yngste barna og pedagoger i barnehagen?* 2) *Hvilke performative agenter er aktive i sangsamspillene?* 3) *Hvordan bidrar forskerens affektive samspill med forskningsmaterialet med perspektiver på småbarnspedagogisk kompetanse og etikk?*

Analyse av forskningsspørsmål 1 viser at sangsamspill oppstår i både strukturerte og organiserte hverdagsaktiviteter i samspillet og som spontane samspillsøyeblikk i aktiviteter som har preg av frilek. Sang er både et utgangspunkt, en impuls, for at samspillene skjer og samtidig et omdreiningspunkt i sangsamspillene. Sangens gjøren, musicking, er avgjørende i sangsamspillene og knyttes til sang som kontaktskapende. Analyse av forskningsspørsmål 2 og 3 viser at kontaktskapende sang, intra-aktivt samspill og affekt og kroppslighet i pedagogens deltagelse er performativt i sangsamspillene. Denne sammenfatningen av analysenes resultater skisseres i figur 36:



Figur 36. Forskningsspørsmål 1, 2 og 3, sammenfattede analyseresultater.

Drøftingen er basert på analysenes mest framtrede temaer som er sang, samspill og pedagogens deltagelse i samspillene, og bygger ut analyseresultatene i en videre diffraktiv lesning med fagteoretiske perspektiver.

Kontaktskapende sang

Sangen muliggjøres som kontaktskapende i de fire delanalysene for hvordan sangens gjøren særlig skaper forbindelse mellom barn og pedagoger. Jeg vil utdype denne forbindelsen i lys av spontansang, rituell sang og sangens gjøren. Handling, bevegelser, materialer og lyd er performativt for sangens gjøren.

Kontaktskapende sang innbefatter at sangen både starter spontant og at sangens gjøren er spontan og umiddelbar under samspillshendelsen. Kontaktskapende sang har sterke aspekter av kroppslighet ved seg, som sanglige moduler i stemmen (Bjørkvold, 1998). I

kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) betoner attributtet puls kontaktskapende sang i sangens gjøren. Dette kan vise seg i bruk av stemmens klang, tonehøyde og volum. Stemmen er kontaktskapende i hvordan syngingen skaper stemninger, forestillinger, og som en form for inntoning og lytting i en samtidighet med å synge. Sangen er kontaktskapende i form av bevegelser, gester som underbygger musikaliteten, stemningen i samspillet (Malloch, 1999) og sensitivitet (Bonnár, 2014; Winther, 2012). Dette knyttes til affekt i hvordan sangens gjøren har et umiddelbart kroppslig uttrykk (Hovik, 2014a). Sangens affektive eller kroppslige uttrykk er relasjonelt orientert og knyttes til handlinger, samspillskontekst, artefakter, lyder og bevegelser (Rossholt, 2018). Affekt bidrar til å skape sangen som relasjonell. I delanalyse 1 er dette særlig synlig i hvordan sangen får et kroppslig uttrykk i form av Lenes rytmespill på foten til Lisa. I delanalyse 2 vil jeg trekke fram Lars sin omskaping av sangen «Hjulene på bussen», der han underbygger sangens tema med kiling av Lupes fot, eller som en forlengelse av sangen. I delanalyse 3 har sangen et direkte kroppslig uttrykk i Sines ledelse av samlingsstunden. Et gjennomgående trekk er hvordan hennes ledelse baserer seg på en stadig pågående inntoning til musikaliteten i et mangfoldig og dynamisk sangsamspill. I delanalyse 4 vises affekt på to måter, både i Jannes spill på smekkesnora og i Lars sin forlengelse av spill på snora i form av et munns spill; han inviterer til å utforske, basert på Jannes handling. Kommunikasjonen baserer seg på sang, spill på snor, munns spill og kroppslige samspillshandlinger. Ved å bringe affekt inn i kontaktskapende sang, blir det synlig at sangens gjøren skjer der og da i relasjon til andre/annet som virker sammen i en stadig tilblivelse. Det underbygger hvordan handlinger, bevegelser, lyder og mimikk er performativt for hvordan sangen gjøres (Sandvik, 2013).

Ved hjelp av attributtet musikalsk kvalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) er sang kontaktskapende i form av kroppslig nærvær og bevegelser. Sangsamspillene viser eksempler på hvordan sangens gjøren og kroppslighet sammenveves i et kroppslig uttrykk. I delanalyse 1, *Sang i et fang*, skriver jeg om hvordan *Lisa og Lene veves sammen i sangteksten og at sangen binder dem sammen. Sangen er dem i hvordan de tulle inn i sangen sammen, i hvordan de sitter inntil hverandre og fyller mellomrommet mellom dem, hvordan de vugger til sangen, hvordan Lene synger sangen inn i håret til Lisa, hvordan sangens rytme slippes inn i kroppen gjennom klapping, stryking, holdning av lår, knær og føtter. Sangen koser dem.*¹² Sangen vikler Lisa og Lene inn i hverandre, den flettes sammen med deres kroppslige bevegelser, der de søker å delta i hverandres bidrag på en så å si umiddelbar kroppslig måte. Et annet eksempel er fra delanalyse 2, *Hjulene på bussen*, der kontaktskapende sang betones av variasjon, fragmenter og gjentakelser. Lars foretar handlinger i en samtidighet (Malloch & Trevarthen, 2009) i hvordan han vever sammen sang, sangstrofe, forestilling/lek om sangens innhold sammen med bruk av stemme, bevegelser, kiling, tid/pauser for lytting og inntoning til Lupes respons/deltagelse.

¹² Utdrag fra transkripsjon fra delanalyse 1: *Sang i et fang*.

Det er også nærliggende å tenke at sang er en form for samspillsritual eller samværsform som barn og pedagoger allerede er kjent med. Samværsformen innebærer sanglige og kroppslige samspillshandlinger, og ritualet underbygges av at deltagerne i sangsamspillet er gjensidige og likeverdige i det sanglige og kroppslige språket de bruker. Samværsformen kan anses som gjenkjennelig, tilgjengelig og inviterende. Den kontaktskapende sangen ligger tett på spontansangen og den musiske primærdialogen mellom et spedbarn og mor/foreldre (Bjørkvold, 1998; Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999). Sangen som kontaktskapende ritual kan dermed sies å underbygge opplevelsen av tilhørighet og emosjonell tilknytning (Dissanayake, 2017) og baserer seg på en affektiv opplevelse av å være en del av noe større enn en selv (Malloch & Trevarthen, 2009). I delanalyse 3, *Musikkstund*, viser dette seg i særlig grad i den innledende sekvensen før musikksamlingen starter. Det foregår ulike samtaler om den forestående samlingen. Deltagerne har en felles referanse for hva som skal skje. Sangen skaper kontakt i form av å være et hverdagsritual som de venter på. Verbale, kroppslige og musikalske samspillshandlinger skaper en felles forventning om sangen, og samlingen og skaper et felles musikalsk narrativ, en felles intuitiv forståelse av sangsamlingen.

Rytme underbygger også sang som kontaktskapende, noe som viser seg i delanalyse 3, *Musikkstund*, der rytmespill er en del av sangens gjøren, bidrar til deltagelse og virker samtidig samlende. Rytme relateres her til kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) og samspillet musikalske og rytmiske imitasjon som en potensialitet i kommunikasjonen, som kan bidra til en følelsesregulering (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009). Denne rytmiske forståelsen overføres til samlingsstunden der rytmespill kan leses som et uttrykk med en empatisk grunntone (Dissanayake, 2017). Eksempel på dette er når Lars spiller en basstone som ligger som et fast rytmemønster mens Sine og Nora spiller inn rytmiske kombinasjoner og komplementære rytmer slik at uttrykket blir polyrytmisk, «[...] en sammensetning av forskjellige rytmemønstre» (Benestad, 1982, s. 47). I tillegg deltar barna med sitt rytmespill. Perkusjonsinstrumentene, som i rasleegg og cajunbokstrommer, skaper en slags rytmisk forbindelse mellom deltagerne i hvordan instrumentene både introduserer og akkompagnerer sangen. Rytmespillet har en inviterende agens, og rytmen fungerer som en samlende og inkluderende kraft som toner deltagerne inn på sangene. Det polyrytmiske er et uttrykk for at sangen er kontaktskapende i sangens rytmiske gjøren for hvordan det samler deltagerne. Jeg anser det også som en rytmisk sam-koordinering (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009) av hvordan både rytmespill på instrumenter og kroppslige bevegelser søker en samstemmighet. Samtidig anser jeg at det polyrytmiske er et uttrykk for at alle kan delta ut fra egen rytmesans, noe som underbygger både sang som kontaktskapende og deltagerne som likeverdige i dette musikalske uttrykket som skapes i fellesskap.

I musicking er sang en gjøren, en handling, og er relasjonelt, kontekstuell og subjektivt betinget for mening (Small, 1998). Å forstå sang som en handling framfor en væren underbygger sangen som handlekraftig, performativ, med fokus på hva barnet og pedagogen gjør i det de deltar i sangsamspillet. Men det skaper også en forståelse av hva sangen gjør med deltagerne. Sangen har i seg en potensialitet til å knytte kontakt og knyttes til sangens performativitet. Sangens potensialitet gjøres på en kreativ måte for at sangen kan ha en mening i en gitt relasjon og samspillskontekst (Small, 1998). Musicking og sangens gjøren underbygger behovet for å gjøre sangen på en måte som fungerer for å skape forbindelser og kontakt. Når jeg kobler sammen kontaktskapende sang og sangens gjøren, musicking, leser jeg sangen som en form for samstemmighet og en pågående inntonning i hvordan sangen forbinder barnet og pedagogen. Jeg skriver «pågående» for å underbygge et engasjement for samspill og en sensitivitet (Bonnár, 2014) til sangen for at den skal være handlekraftig i samspillet.

I analysene ser jeg hvordan sangen både er skapende for samspillet og motsatt: samspillet som skapende for sangen. Et eksempel her er fra sangsamspillet *Hjulene på bussen* og når Lars avslutter sangen på nest siste tone. I denne subtile handlingen oppstår det et misforhold mellom en normativ og deskriptiv gjøren av sangen (Small, 1998), eller sangen som essensiell og eksistensiell, for å bruke begreper fra Biesta (2014). Ved å avslutte, bryte av og så endre på sangens form og struktur, beveges sangen fra å være fiksert, essensiell, normativ til eksistensiell, deskriptiv og skapende. Sangen gjøres i en intra-aktiv samtidighet med andre performative agenter. Dette er en kreativ tilnærming og et uttrykk for svak eksistensiell kreasjonisme, «der skapelsen er en hendelse der væren bringes til live» (Biesta, 2014, s. 39). Ved å bruke sangen på ulike måter: fragmenter, gjentagende, lekende formidling inn i en relasjon og samspillskontekst, skaper sangen kontakt.

Kontaktskapende sang knyttes også til intra-aksjon med tanke på sangens gjøren for relasjonell og kontekstuell betydning. Kontaktskapende sang i lys av intra-aksjon baserer seg på at deler eksisterer sammen og er i en tilstand av tilblivelse med hverandre (Barad, 2007; Lenz Taguchi, 2010). I delanalyse 2 kommer dette særlig til uttrykk da Lars avslutter sangen «Hjulene på bussen» på nest siste tone. Her oppheves en diskursiv begrepsfesting (Lenz Taguchi, 2010) av sangen i hvordan handlingen beveger sangens faste, essensielle innhold og form. Jeg anser denne bevegelsen som performativ for hvordan sangen skaper kontakt mellom Lupe og Lars. Sangen kontekstualiseres for mening ved at den gjøres framfor at den er. Dette ligger tett på Smalls (1998) musicking i passiv og aktiv form. En sang er et substantiv og en passiv form. Mens å gjøre sangen, sangens musicking, er et verb, en handling og dermed en aktiv form. Sangens gjøren, skjer i en intra-aksjon med andre performative agenter som sammen skaper sangens agens. Ingen eller intet eier sangen. Sangens musicking skaper sangens agens, ulikt, gang

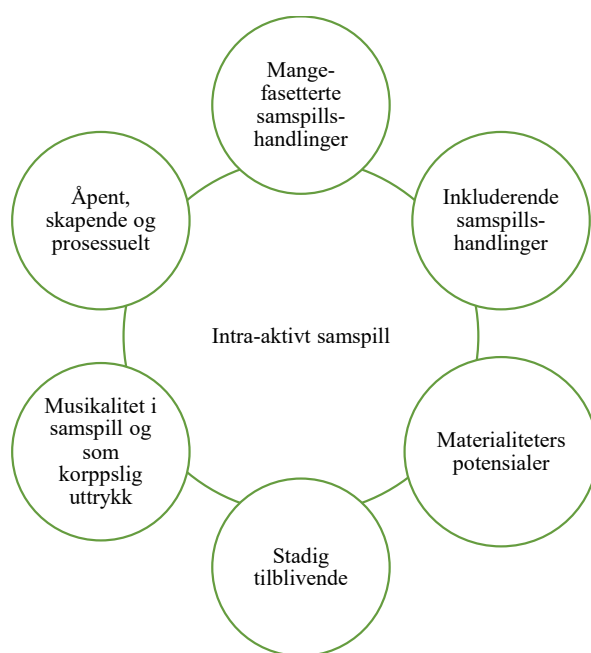
på gang, inn i kontekst og relasjon. Å avslutte sangen på nest siste tone materialiserer sangen fra passiv til aktiv, fra essensiell til eksistensiell.

Samspill som intra-aksjon

Resultater fra de fire delanalysene indikerer at samspill gjøres ut fra en internalisert forståelse av samspill som intra-aktivt, som betyr at deltagerne i samspillet er menneskelige- og ikke-menneskelige materialiteter. Forståelsen av intra-aktivt samspill er delvis tuftet på intra-aktiv pedagogikk som innlemmer materialitet som en potensiell samspillsagent. Intra-aksjons-begrepet bidrar med en forståelse av samspill der materialitetens potensialitet både søkes og gjøres i en gitt relasjon og kontekst. Potensialitet betegner muligheter som strekker seg ut over hva vi ellers bruker å kalle iboende potensialiteter (Lenz Taguchi, 2012). Intra-aktivt samspill kan dermed forstås som et *mulighetsrom*. Disse mulighetsrommene kan ikke forutses eller tas for gitt, men anses som samspillshendelser i svak eksistensiell forstand (Biesta, 2014). En intra-aktiv samspillsforståelse hviler på det som forstås som agentisk i et handlingsforløp (Magnusson, 2017) og er dermed et uttrykk av en samkonstruering av ulike performative agenter der og da.

Intra-aktivt samspill viser seg i særlig grad i et musikalsk og kroppslig uttrykk. I delanalyse 1 betones intra-aktivt samspill som et uttrykk for hvordan menneskelig materialitet, som handlinger, små og store bevegelser, mimikk og stemme, er performativt for sangens gjøren i samspillet og samler Lene og Lisa om et felles samspillstema. Sangens gjøren er et anslag for å forstå samspillet som intra-aktivt og viser en samspillform som både er dynamisk, rituell og gjentakende, og samtidig stadig tilblivende. I delanalyse 2 setter sangens gjøren ulike materialiteter i spill, noe som bidrar til å bevege samspillet slik at det åpner opp for ulike måter å gjøre det fysiske rommet på, som kontaktskaping og mangefasettede samspillshandlinger. Lars sin gjøren av sangen fletter seg inn i en intensjon om samspill. Det fysiske rommet, kroppslige samspillshandlinger og tid blir dermed performative i hvordan de på et sammenvevet vis (Sandvik, 2013) skaper et mulighetsrom som stadig skaper samspillet form og innhold. I delanalyse 3 om sangsamspill viser samspill seg som intra-aktivt i form av deltagelse i spontane, umiddelbare og ikke-planlagte samspillslommer som skjer underveis i sangsamlingen. Både menneskelig og ikke-menneskelig materialitet er performative for sangsamlingens innhold og form. Relasjonell gjøren av musikkinstrumenter, artefakter og det fysiske rommet er performativt for å forstå sangsamlingen som et intra-aktivt samspill. Det intra-aktive sentrerer seg om at ulike materialiteter møtes som likeverdige parter i samspillet og at materialitetenes potensialitet søkes og gjøres performativt i en samkonstruering med andre performative agenter. I delanalyse 4 intra-agerer Lars både med menneskelig og ikke-menneskelig materialitet i en samtidighet i et anslag for at samspillet innledes og stadig skapes. Lars griper tak i en impuls som starter noe, og

samspeilet beveger seg derfra som en bevegelse mellom munnspeilet, sangen, smekkesnora og en felles utforskning av munnspeilet. Det er ikke noe skille mellom menneskene og materialer som virker inn i samspeilet. Fokuset er på potensialitet, samspeil som et mulighetsrom og engasjementet for at samspeilet kan skje (Otterstad & Nordbrønd, 2015). Intra-aktivt samspeil innebærer dermed ulike momenter som skisseres i figur 37:



Figur 37. Momenter i intra-aktivt samspeil.

En intra-aktiv samspeilsform anses som stadig tilblivende, noe som gjør samspeilet prosessuelt og åpent. Intra-aktivt samspeil er dessuten basert på mangefasetterte samspeilshandlinger, hovedsakelig basert på samspeilets musikalitet, som har et kroppslig uttrykk. Det skaper et grunnlag for å delta på likeverdige måter. Mulighetsrommet som et intra-aktivt samspeil har en inkluderende side ved seg.

Resultatene betoner handling, en gjøren, bevegelse. Handling er sentralt i flere av de fagteoretiske perspektivene jeg bruker og relateres til det skapende og prosessuelle. I tillegg til intra-aktiv pedagogikk har Smalls (1998) musicking en orientering om musikk som en gjøren, som jeg skrev om i kontaktskapende sang. Biestas (2014) kreative pedagogikk løfter fram dikotomien mellom essens og eksistensiell, der eksistensiell har en nærhet til performativitet, tilblivelse og det skapende. Intra-aksjon er ikke et begrep

som Biesta bruker, men det er likevel tangeringspunkter mellom intra-aksjon og samspill som mulighetsrom for subjektivitetshendelser, som er en sentral grunntanke i kreativ pedagogikk (Biesta, 2014). I en forståelse av samspill som en subjektivitetshendelse framheves samspill som en hendelsens pedagogikk basert på samkonstruksjon av ulike performative agenter. I dette ligger en grunntanke om samspill som stadig tilblivende, der man skaper og bringer noe nytt til verden, noe som ikke fantes før (Biesta, 2014). Jeg kobler dette til improvisasjon i hvordan et samspill er en balansering av struktur og improvisasjon, og at å skape noe nytt innebærer erfaring og et repertoar som gir et grunnlag for å handle fleksibelt og kreativt (Sawyer, 2011). Dette viser seg på ulike måter i de fire delanalysene. Eksempelvis i delanalyse 4 der sangsamspillet skjer i en tidslomme der smekker er festet og barna venter på servering av mat. Lars sin improviserte henvendelse til Janne og sådan hans deltagelse i hennes kroppslige og spillende lekuttrykk, bryter opp i de strukturelle rammene for måltid. Han har et fokus på øyeblikket der og da og handler skapende og kreativt uten å vite hvordan samspillet skal forløpe videre. Det er både en intra-aksjon mellom ulike deler som virker sammen og en aksept av bidrag og invitasjoner til videre samspill (Lobman, 2005). Det oppstår dermed et uventet samspill som ikke først og fremst omhandler måltidskonteksten. Samspillet er spontant, og det skapes som en impuls, et mulighetsrom, som en mykgjøring av strukturens eksisterende normer (Steinsholt & Sommerro, 2006). Å være kreativ, spontan, skapende, improviserende, innebærer en risiko, en spenning. Å begi seg inn i et samspills åpenhet og uforutsigbarhet er en orientering mot pedagogikkens svakhet (Biesta, 2014). Risiko handler ikke om å utvise en form for kontroll, men å utvise en svak eksistensiell kraft som tillater møter og hendelser å oppstå. Det innebærer å ha tillit til den/det andres potensialitet. Et eksempel på det, er delanalyse 4 og spill på smekkesnora som en impuls til samspill, som skaper et mulighetsrom for at ulike materialiteter kan intra-agere. Å spille videre på denne impulsen baserer seg på et engasjement og en lyst til å samspille, og kan relateres til affekt ved at det er noe i Jannes handling som skaper oppmerksomhet. I en måltidsituasjon er det ikke gitt at Lars skal handle på Jannes handling. Men Jannes handling skaper det Rossholt (2018) kaller en affektiv åpning, som skjer ved at Lars relaterer seg til Janne. I improvisasjon handler spenningen om en ny erkjennelse, som å gjøre noe nytt, tilføre noe, gripe tak i noe og forvandle det til noe annet eller noe mer, som spilles tilbake (Steinsholt & Sommerro, 2006). Lars både handler og bryter opp en rituell måltidsstruktur og tilfører dermed aktiviteten noe mer enn det måltidsrammen kanskje tilsier. Både i sin improviserte, kreative og kroppslige handling, tar Lars i bruk en kompetanse som «er tuftet på erfaringer og internalisert slik at den danner et reservoar av muligheter som automatisk hentes fram» (Alterhaug, 2006, s. 81). Jannes sang, lek med snor, venting på mat har agens for hvordan Lars deltar, og sammen med blant annet kontekstens struktur, skapes samspill som i jazzimprovisasjon kalles interpretasjon. Interpretasjon skjer når Lars deltar på uventede måter i andre impulser enn det som er

forventet på forhånd. Dette skaper variasjon og dynamikk, og samspillet forstås som en «eksistensiell akt» (Alterhaug, 2006, s. 85). Å bringe improvisasjon inn i en forståelse av intra-aktivt samspill underbygger samspill som en subjektivitetshendelse (Biesta, 2014).

Affekt og kroppslighet i pedagogens deltagelse

Affekt knyttes her til pedagogens deltagelse i betydning kroppslig kunnskap, sensitiv og sanselig tilstedeværelse. Jeg tar utgangspunkt i kommunikativ musikalitet i hvordan affekt betoner lytting til det musikalske i samspillet og bruker et kroppslig og musikalsk språk i samspill med barna under tre år. Affekt fremhever samspillet direkte, umiddelbare kroppslige uttrykk. I dette avsnittet drøfter jeg affekt og kroppslighet hovedsakelig i lys av kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009; Malloch, 1999; Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009), affekt (Hovik, 2019b; Rossholt, 2018; Sandvik, 2013) og kroppslighet i profesjonspersonlig kompetanse (Winther, 2012).

Lisa sitter i fanget på Lene. ... Lene stryker, spiller, klapper mykt og holder Lisa inntil seg. Hun tillater at Lisa «bebor» hennes fang. Lene synger delvis inni håret på Lisa. Hun synger med lav stemme. ... Lene spiller med myke bevegelser i hånden til Lisa og fingrene hennes spiller rytmisk på lårene og føttene til Lisa. Det er ikke en ensidig rytme, men en rytme som virker spontan og skiftende, som om den ikke følger sangens takt men heller sangsamspillet puls. ... Sangsamspillet har en stemning av ro i bevegelser, mykhet i stemme og bevegelse ... i hvordan Lene følger opp Lisas deltagelse i gjentakelser og variasjoner og med god tid. Lene deltar i samspillet på en oppmerksom men avventende måte til. ... Det er hele tiden lite rom mellom dem. De sitter tett, både hodet, ansikt og kropp er nærme. De søker å være tett på hverandre, som en gjensidighet.

Dette utdraget fra delanalyse 1 eksemplifiserer hvordan pedagogen Lene bidrar med å skape en stemning basert på lytting og inntoning til ulike deler av samspillet, som skapes sammen i en stadig tilblivelse med hverandre. Dette gjøres ved kroppslig deltagelse i hvordan Lene sitter, beveger, følger, gjentar, tilfører bevegelser i takt med Lisas bevegelser. Disse handlingene har et stemningspreg ved seg som jeg relaterer til kommunikativ musikalitet og attributtet puls (Malloch & Trevarthen, 2009) og en distinktiv rytme i form av et umiddelbart kroppslig uttrykk som kommuniserer med Lisa gjennom bevegelser, små verbale ytringer og gjøren av sang. Lene både spiller en rytme og lytter til rytmen i samspillet (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009). Å lytte til og følge samspillsrytmen innebærer en særlig evne til inntoning som er stadig pågående og umiddelbar – en kroppslig deltagelse basert på sensitivitet til barnets kroppslige deltagelse. De sitter tett og hviler på et vis i hverandres selskap. Samspillet er kroppslig umiddelbart og relasjonelt: Både Lisa og Lenes bevegelser er knyttet til den andres bevegelser, lyder, sang, sangtekst, rytmespill og pust (Rossholt, 2018). Pedagogen deltar

i samspillet basert på det kjennbare og affektive kunnskap som hun setter i spill i pågående former for å *finne hverandre* i en felles intuitiv forståelse av samspillet (Malloch & Trevarthen, 2009). Puls er dermed ikke en konstant, fiksert enhet, men stadige hendelser som skaper samspillsforløpet. Hvordan Lene skaper en rytme i samspillet, i turtakingen, i deltagelsen i den/det andres bidrag, skaper en forståelse av pedagogens musikalske samspillshandling.

Et annet eksempel på affektiv og kroppslighet i pedagogens deltagelse er fra delanalyse 3 og i ventingen på at sangsamlingen skal begynne. Jeg henter igjen illustrasjon 6 fra del 1 i *Musikkstund* og deler av transkripsjonen:

Pedagogen Lars sitter på et bord utenfor den lukkede døra. Elida sitter på fanget hans. ... Han ser på henne og spør henne samtidig som han trekker henne enda tettere inntil seg og peker mot rommet der samlinga skal være: «Vil du og spille tromme i dag?» Elida svarer raskt: «Ja». Lars sier: «Ja, i samlinga?» Elida svarer igjen: «Ja». «I samlinga?» Elida svarer «Ja» igjen.



Illustrasjon 26. Illustrasjon av affektiv og kroppslighet i pedagogens deltagelse.

Også i dette utdraget har pedagogens deltagelse et direkte kroppslig uttrykk i en inntoning både på Elida som samspillspart og på den forestående sangsamlingen. Illustrasjon 26 illustrerer et kroppslig nærvær, en omfavnelse som leses som affektiv og en pågående lytting til og inntoning til samspillet puls eller musikalitet, som kommer til uttrykk som en pågående samspillsrytmisk bevegelse (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009). Eksempler er inntonet bruk av stemmen som gjenspeiler kroppslig nærvær og blick: Lars sin stemmebruk er som en forlengelse av hans kroppslige holdning, nærvær, imitasjon av og deltagelse i Elidas. Han snakker stille, rolig, med en empatisk grunntone som bidrar til å skape en samstemmighet, både med tanke på samspillet mellom de to, og også om den forestående sangsamlingen. Det er en finstemthet i pedagogens deltagelse som ligger

til de små bevegelser, nyanser i stemmen, og hvordan dette skjer i en samtidighet. Lars deltar basert på en affektiv kunnskap som er sensitiv, kroppslig og relasjonell, og som ligger nært Elidas deltagelse i samspillet. De er samspillsparter. Å delta ut fra affektiv kunnskap forutsetter et engasjement og en villighet til å samspille med Elida som bidrar til pågående lytting og sensitivt nærvær, både til egen deltagelse og til Elidas handlinger og ytringer.

Et annet utdrag fra samme sangsamspill knytter affekt til stemmebruk og der stemmen intra-agerer både med menneskelige og ikke-menneskelige materialiteter.

Nora kommer gående mot døra inn til samlingsrommet. Trine og Silja står ved døra inn til samlingsrommet, de ser inn i rommet. Trine strekker en hånd mot dørhåndtaket og Nora strekker ut en arm for å lede henne bort fra døra og sier samtidig: «Bare vent da, til Sine åpner døra. Til det sier pling. Ja. Pling.»

Nora imiterer lyden av fingercymbaler som brukes som et rituel signal på starten av sangsamlingen. Hun legger seg i et lyst toneleie som bryter med hennes «snakkestemme». Dette er en samtidig handling med at hun sier med få ord at barna må vente på et pling og leder barna bort fra døra. Nora intra-agerer her med sangsamlingen, fingercymbaler, lyden av fingercymbalene, barnas handlinger, venting på sangsamlingen i en samtidighet. Uttrykket hennes er umiddelbart, relasjonelt og stemningsskapende. Noras uttrykk baserer seg på en inntonning og lytting til barnas forventninger slik den viser seg i deres handlinger og tid. Hun setter i spill affektiv kunnskap ved å muliggjøre lek og glede til det som snart vil skje. På den måten underbygger Noras stemme betydningen av det relasjonelle og potensialet i menneskelige og ikke-menneskelige materialiteter på en umiddelbar måte (Sandvik, 2013) basert på en empati for barnas ønske om at sangsamlingen skal starte.

Affekt kommer også til uttrykk i form av spill på instrumenter, som eksemplifiseres i et utdrag fra delanalyse 3:

Så åpner Sine døren inn til samlingsrommet. ... Sine ... klirrer fingercymbalene sammen og lyden av et «pling» sprer seg i rommet. Elida klapper i hendene mens hun sier «Jaaaa». Hun hopper raskt ned fra fanget til Lars og løper mot døra inn til samlingsrommet.

Fingercymbalene kommuniserer at sangsamlingen starter. Lyden har en rituell betydning og er performativ. Et klirr er nok, og barna vet hva som skal skje. Spill på fingercymbalene samler barna og fungerer som et samspillsrytmisk uttrykk. En annen samlende handling fra samme delanalyse er rytmisk spill på perkusjonsinstrumenter som rasleegg, djembetrommer og cajunbokstromme. Spill på instrumenter har et kroppslig og inntonet uttrykk. Det fungerer som et språk i samspillet, som jeg kaller musikalske

samspillshandlinger. Disse samspillshhandlingene innbefatter en evne til inntoning og lytting både til samspillet frekvens og til andre/annets sitt bidrag. Å spille rytmisk toner deltagerne inn på samspillet rytmiske mønster, i dobbel betydning (Mazokopaki & Kugiumutzakis, 2009) og virker samlende og inkluderende. Musikalske samspillshhandlinger betoner kroppslighet og innbefatter lytting og inntoning i hvordan andre kommunikasjonsuttrykk enn verbale ytringer tas i bruk. Det forutsetter en oppmerksomhet mot det nyanserte og finstemte og samtidig en evne til å sette i spill egen affektiv kunnskap ved å utforske musikaliteten i sangsamspillet. Musikalske samspillshhandlinger innebærer en kompleksitet i lytting og inntoning i et stadig tilblivende, i hvordan det foregår umiddelbart og i en stadig relasjonell tilblivelse.

Fram til nå har jeg relatert kroppslighet til affekt og samspillet musikalitet. Resultater fra delanalysene viser at kroppslighet er en helt sentral del av pedagogens deltagelse i sangsamspillene. Jeg kaller dette kroppslige samspillshhandlinger, der jeg løfter fram menneskelige materialitet. Winther (2012) knytter kroppslighet til kommunikasjonslesning og kontaktevne og muliggjør en dynamikk mellom det personlige, følelsesmessige og relasjonelle i samspillet. Kroppen er alltid kommuniserende, multisanselig (Winther, 2012) og relasjonell (Rossholt, 2018). Et utdrag fra delanalyse 3 og illustrasjon 27, illustrerer hvordan kroppslighet kommuniserer etablering av et samlingsrom.



Illustrasjon 27. Illustrasjon av kroppslighet som kommuniserer etablering av et samlingsrom.

Helt sentralt i denne illustrasjonen er kropper og bevegelser og spill på instrumenter. Barna virker å være om hverandre, rommet og instrumenter som ligger rundt omkring. Sine sitter med to fingercymbaler til venstre på bildet. I videre utdyping fokuserer jeg på hennes kroppslige samspillshhandlinger. Sine er nærværende med en kroppslig ro, både i form av sittestilling, fysisk nivå i og plassering i rommet. Hennes nærvær er dempet, noe

som viser seg i stemme, tonasjon, blikk, mimikk og bevegelser, slike *micro-movements*, som Winther (2012) kaller det, som foregår i en samtidighet. Sines nærvær ser ut til å skape et umiddelbart tillitsforhold mellom henne, barna og samlingsrommet idet barna kommer inn, *tar* rommet og skaper det om til et samlingsrom med sine pågående og skiftende intra-aksjoner med instrumenter, hverandre, rommet og samlingsaktiviteten. Sine har plassert seg i rommet på en måte som gir henne overblikk og kontakt med barna. Hennes plassering muliggjør inkludering og fellesskap. At hun i tillegg sitter på gulvet, skaper samtidig en mulighet for likeverdig deltagelse – fordi hun er i lik fysisk høyde som barna gjøres deltagerne kroppslig sett tilgjengelige for hverandre.

Kroppslige samspillshandlinger er et gjennomgående trekk i hvordan Sine deltar. Det kroppslige er noe som både lyttes med, og til, og er samtidig bærende i samspillsuttrykket. Kroppslighet skaper flere samspillsstrenger å spille på. Når pedagogen betoner det kroppslige på en flerfoldig måte, så forstår jeg det i lys av en affektiv kunnskap om kroppens betydning i sangsamspill med barn under tre år. Affektiv kunnskap er performativ for å skape både et handlingsrom og handlingsgrunnlag for å intra-agere med potensialitet i menneskelig og ikke-menneskelig materialitet.

Diskusjon av avhandlingens problemstilling

I dette delkapittelet løfter jeg forskningsblikket i en diskusjon av avhandlingens resultater sammenlignet med annen forskning¹³ for å synliggjøre noen av avhandlingens forskningsbidrag. Diskusjonen utgjør sammen med analysene av forskningsspørsmålene svaret på avhandlingens problemstilling om hvilke betydninger sangsamspill får for småbarnspedagogisk praksis gjennom et performativt kunnskapsapparat. Avslutningsvis i kapittelet følger en oppsummering av avhandlingens forskningsbidrag, tanker om videre forskning og sluttord.

Sang som kontaktskapende - kroppslighet

I denne avhandlingen knyttes sang til kommunikasjon, og et sentralt resultat fra analysene er at sang muliggjøres som kontaktskapende. Det er flere ting som indikerer dette. Kontaktskapende sang relateres til primærdialogen mellom mor og spedbarn (Bjørkvold, 1998) og samspillet musikalitet og stemning (Malloch & Trevarthen, 2009). Kontaktskapende sang har aspekter av kroppslighet (Winther, 2012), enten i form av nærvær, direkte kroppslig kontakt i form av kiling, klemming, sitte i fanget, rytmespill av rytme på fot, sanglige moduler i stemme (Bjørkvold, 1998), eller bestemte bevegelser til sanger. Kroppslighet veves sammen med affekt – en umiddelbar og sensitiv deltagelse ut fra hva som beveger eller berører (Hovik, 2019b) i samspillshendelsen.

¹³ Fra avhandlingens kapittel 2: Forskningsoversikt og kapittel 4: Fagteoretiske perspektiver.

Analyseresultatene viser at kroppslighet bidrar til en gjensidig kommunikasjonsform i hvordan sangen både relateres til og muliggjør nonverbale aspekter i samspillet.

I annen forskning sentrert rundt sang og musisering med de yngste barna, både i og utenfor barnehagekontekst, framheves også kroppslighet som en sentral kommunikativ komponent. Bonnár (2014) relaterer kroppslighet til hvordan engasjement uttrykkes i synging av vuggesangen som bidrar til å skape en trygg ramme for barnets leggerutiner. Wassrin (2013) knytter kroppslige uttrykk til pedagogens responsive deltagelse som kritisk for at barn skal delta i en musikkaktivitet. Kulset (2016) betoner musikkpedagogens kroppslige uttrykk sammen med sang i ledelse av musikkaktivitet med barn. Verbale ytringer er fraværende, kroppslighet er en sentral del av aktivitetens struktur, og en kommunikasjonsform som i særlig grad underbygger barnas kroppslige og musikalske deltagerformer. Sæther (2017) relaterer kroppslighet til improvisasjon i betydning musikerens tilstedeværelse i formidling, som uttrykk for initiativ, engasjement og villighet til gjensidig samspill. Young (2005) betoner hvordan kroppslighet og sanselighet i betydning bruk av mimikk, bevegelser og stemme anses som kvaliteter i kunstmøter med barn. Hun betoner også det musiske i kommunikative prosesser (Trevvarthen, 1999) når det gjelder hvordan man følger barnets bevegelser og initiativ for å underbygge barnets kreative deltagelse i møte med kunst, som en form for improvisasjon basert på en intersubjektiv inntoning.

Bonnár (2014) omtaler vuggesangen som god kommunikasjon i en betoning av kroppslige måter å uttrykke omsorg og kjærlighet, med referanse til vuggesangens *holdning* (Winnicott, referert i Bonnár, 2014). Et annet sentralt resultat i denne avhandlingen er sang som kontaktskapende som handling, gjøren: musicking (Small, 1998). I Bonnárs (2014) forskning viser dette seg i hvordan vuggesang gjøres ut fra en kontekstuell intensjon og som et relasjonelt holdning-uttrykk. I dette samspillet erstatter eller supplerer vuggesangen verbalspråklige samspillsformer, og det er nærliggende å tenke at kroppslighet i større grad aktiviseres som en måte å relatere seg til andre/annet når verbalspråket er fraværende. Sang som kommunikasjonsuttrykk åpner opp for kroppslige former for å relatere seg til hverandre, og til en mer sensitiv tilstedeværelse i form av lytting til samspillets musikalitet og rytmiske mønstre (Trevvarthen, 1999).

Sang som kontaktskapende – sangens gjøren, samspillets musikalitet og rytmiske grunntone

Sangens gjøren som performativt for å skape kontakt, kommer også til uttrykk i Kulsets (2016) forskning og samlingsstundens struktur. Gjøren av samlingsstunden med tanke på innhold og form er fast, men barnas deltagelse er fleksibel. Dette viser seg i Sines ledelse i delanalyse 3 i form av at samlingsstunden er et fast hverdagsritual, mens innhold og form kan variere. Selv om Kulsets forskning er orientert om flerspråklighet, har den

tangeringspunkt med mitt prosjekt både i form av sang som en samspillsform og kroppslighet i sangens gjøren og formidling. Kroppslighet relateres til inkludering og musikk som et felles språk som barn og voksne kan delta i på slike premisser. Kroppslighet i sangens gjøren framheves i denne avhandlingen, og jeg viser igjen til delanalyse 3 og ledelse av samlingsstund. Sine leder på et kroppslig sett, både i gjøren av sang og relatering til barnas kroppslige deltagelse. Det underbygger en aksept for kroppslig deltagelse og en improvisert form for deltagelse ut fra en subjektiv, relasjonell og kontekstuell betydning (Small, 1998). Både Sine i delanalyse 3 og Kulset (2016) setter i spill egen kroppslighet i et musiserende samspill med barna. Kulset viser hvordan musikalitet og internalisert kunnskap har et kroppslig, og ikke primært et verbalt uttrykk. Sangens gjøren som kontaktskapende innehar en etisk dimensjon som jeg knytter til tillit – både til en kroppslig form for deltagelse som gjenspeiles i barnas uttrykksformer og til barnas deltagelse i hvordan de beveger seg inn og ut av sangene og samlingsstunden og deltar ut fra hva som gir mening. Dette har gjerne et umiddelbart uttrykk, og det er særlig det som innebærer et etisk forholdningssett.

Et annet analyseresultat relaterer rytme til sangen som kontaktskapende, både i form av inntoning til samspillet musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009) og som et samspillsuttrykk, særlig i form av sangens gjøren og rytmespill på instrumenter. Eksempel på rytmespill som kontaktskapende er fra delanalyse 3 der rytmespill på cajunbokstromme har en kommunikativ, inviterende og samlende performativitet. Rytmen ligger som en stødig faktor samtidig som den på et musikalsk og lydlig vis underbygger og følger samlingsstundens innhold og dynamikk. Rytmen kan sammenfalle med det Kulset (2016) betegner som en balansering mellom struktur og kaos der rytmen er gjentagende og forutsigbar. Rytmen har en performativitet i hvordan tillit til barnas kreative deltagelse (Wassrin, 2016) kan kommuniseres på en lydlig og rytmisk måte.

Intra-aksjon – en gjøren av intersubjektive samspillsverdier

Resultatene fra analysene betoner sangsamspill som intra-aksjon med støtte i subjektivitetshendelse og kreativ pedagogikk (Biesta, 2014), improvisasjon (Alterhaug, 2006; Lobman, 2005; Sawyer, 2011; Steinholt & Sommerro, 2006) og musicking (Small, 1998). Disse fagteoretiske perspektivene er orientert om interaksjon som samspillsform, der intersubjektivitet (Broström, 2019) og verdier som likeverdighet, gjensidighet, verdsetting av den andre, anerkjennelse av den andre, lytting (Løvlie-Schibbye, 2013), kroppslighet og nonverbalitet (Abrahamsen, 2018) er sentralt. Analyseresultatene kan leses som en av flere forskningsbidrag som bygger videre på en rådende småbarnsdiskurs ved å tilføre et posthumanistisk perspektiv på samspill og bevege samspill fra interaksjon til intra-aksjon (Otterstad, 2013).

Det er nærliggende å tenke at disse samspillsverdiene ligger fast i meg som forsker, som en kroppsliggjort kunnskap og som blir performativ både i metodologiske grep og i søk etter fagteori som jeg leser forskningsmaterialet med. Samspillsverdiene representerer forhåndsgitte perspektiver og samspillsdiskurser som kan lukke for andre mulige perspektiver (Johannesen, 2012). Disse samspillsverdiene er grunnleggende anliggende i alle de teoretiske perspektivene jeg har valgt og er basert på en bred forskning innenfor barnehage- og tidlig barndomsforskning (Pramling Samuelsson et al., 2012). De utgjør en diskursiv forståelse av barnet og av barnet som deltagende i samspill. I denne avhandlingen tilfører jeg intra-aksjon for å utvide forståelsen av hva som skaper samspill, og hvordan ulike deler i et samspill virker og relaterer seg til hverandre for at de skal være performative. Jeg går ut over mennesker som handlekraftige eller agentiske og forholder meg til materialitet, som i menneskelig og ikke-menneskelig materialitet. Intra-aksjon har bidratt til å analysere hvordan samspillsverdier kommer til uttrykk i handling, i kroppslige bevegelser og mimikk. Jeg har dermed tatt med meg intersubjektive samspillsverdier fra interaksjon og satt dem i spill i intra-aksjon. I videre diskusjon vil jeg løfte fram hva intra-aksjon som samspillsform bidrar med.

Analyseresultatene viser at intra-aksjon bidrar med en forståelse av samspill som dynamisk, skiftende, prosessuelt og relasjonelt betinget. Interaksjon forstås som samspill mellom separate deler sentrert om mennesket. Men intra-aksjon betoner i særlig grad sammenveving av ulike deler – både mennesker og materialer – som konstituerer hverandre i en gjensidig avhengighet. Intra-aksjon er mer orientert om en aktiv handling, som en hendelse i svak eksistensiell forstand, som et mulighetsrom uten forhåndgitte intensjoner og bevegelige relasjoner. For å forstå samspill som en aktiv handling, lar jeg meg inspirere av Smalls (1998) musicking-begrep: musikk som en gjøren, framfor en væren. Resultatene viser at sangsamspill ikke er statiske, passive, faste, fikserte eller forutsigbare. De er skiftende, bevegelige og relasjonelle. Intra-aksjon betoner å samspille framfor et samspill. Det får konsekvenser for samspillsverdier som en gjøren. Verdier omformes til handling og blir performative og handlekraftige. Det er ikke gitt på forhånd hva som har kraft nok til å virke inn i et samspill (Sandvik, 2013). I intra-aksjon forstås dette i lys av hvordan ulike deler sammenveves, og at det innebærer en aktiv samhandling. Det er i denne samhandlingen at en samspillsdel får handlekraft. Det er ikke bare i kraft av å være en erfaren pedagog, et barn eller besitte en kunnskap at det skapes et samspill, men hvordan dette settes i spill i relasjon til andre deler.

Intra-aksjon som samspillsforståelse muliggjør diskursive samspillsverdier som handlekraftige for hvordan de gjøres i en samspillshendelse. Eksempel på det er hvordan verdier får et kroppslig og nonverbalt uttrykk. Analyseresultatene betoner kroppslighet som performativ i hvordan pedagogen henvender seg til barna – i form av sang, berøring, sangstrofer, spill på instrumenter eller der kommunikasjonen er orientert om lytting til

musikaliteten og rytmiske mønstre, med et kroppslig uttrykk. I denne kommunikasjonsformen gjøres likeverdighet og gjensidighet i handling. Betoning av kroppslighet i samspill anses også som en gjørem av anerkjennelse av barnets nonverbale kommunikasjonsuttrykk. Et forskningsbidrag er dermed at intra-aksjon muliggjør en nyansering av hvordan samspillsverdier gjøres og uttrykkes i relasjonell handling.

Intra-aktiv improvisasjon - affekt - materialitet - kroppslighet

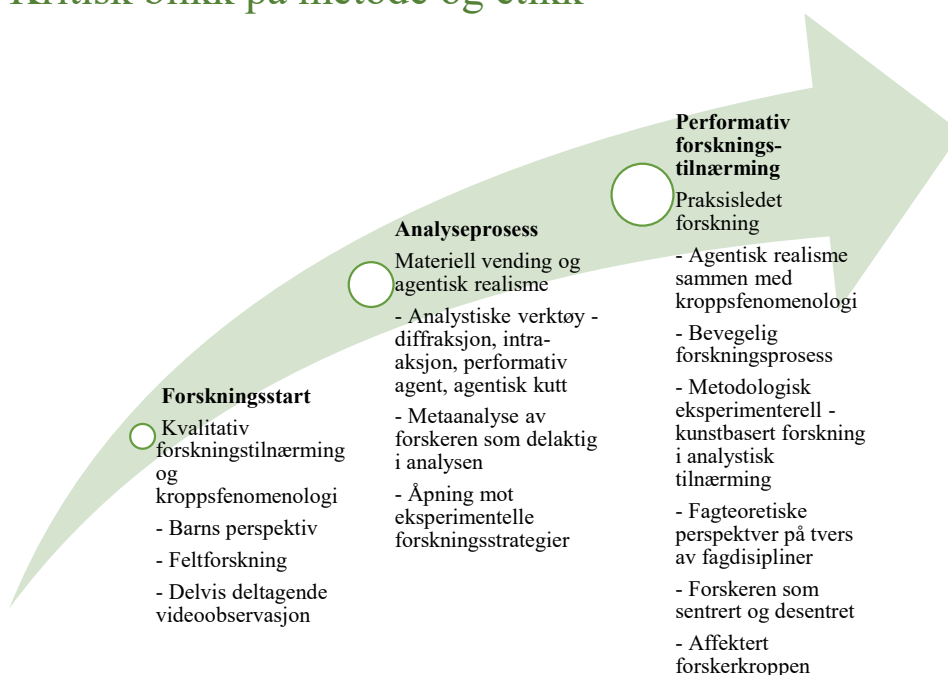
Improvisasjon som del av intra-aksjon er også et resultat av analysene i betoning av sangsamspill som prosessuelt, åpent og skapende, mangefasettert og med fokus på potensialiteten i menneskelig og ikke-menneskelig materialitet. Improvisasjon er også sentralt i annen forskning som omhandler interne musikkaktiviteter i barnehagen og eksterne musikk- og kunstbaserte intervensjoner (Kulset, 2016; Sæther, 2017; Wassrin, 2013; Young, 2005). Der relateres improvisasjon til interaksjon som samspillsform. Improvisasjon anses som en sentral interaksjonsform som både kunstnere, musikkpedagoger og barnehagepersonale bruker i kommunikasjon med barna i en musikkaktivitet eller et kunstmøte. Sentrale aspekter i improvisasjon som løftes, er internalisert kunnskap (Sæther, 2017), trygghet i egen musikalitet (Kulset, 2016) og responsiv deltagelse (Wassrin, 2013; Young, 2005).

I dette prosjektet relateres improvisasjon til intra-aksjon og affekt som performativt i pedagogens improvisatoriske handlinger i samspill med barna. Affect er mer enn internalisert kunnskap, mer enn musikalsk trygghet eller responsiv deltagelse. Analyseresultatene, i særlig grad fra kunstbasert og affektiv analyse, viser at improvisasjon i tillegg til å bestå av rasjonelle og bevisste avgjørelser, også har i seg ubevisste, kroppslige intensiteter og en deltagelse basert på å bli berørt, beveget (Hovik, 2019b; Sandvik, 2013). Å betone affekt muliggjør en nyansert og umiddelbar lesning av samspillshendelsen og samtidig en erkjennelse av samspillet kompleksitet som stadig beveger seg og skaper seg i nye forbindelser og sammenvevinger.

Affect knyttes dessuten til potensialiteten i det umiddelbare (Rossholt, 2018) og bidrar med et handlingsrom basert på at ikke all erfaring, kompetanse eller deltagelse kan fanges i ord, men er forbeholdt kroppsliggjort kunnskap. I samspill med barn under tre år tangerer dette med barnas kroppslige og umiddelbare deltagelse i samspill. Analyseresultatene viser en nær kobling mellom affekt og kroppslighet. I sangsamspillene er verbalspråk mer eller mindre fraværende, og kroppslighet er i særlig grad performativt i hvordan pedagogene tar i bruk kommunikasjonsformer som er orientert om kroppslighet, musikalitet og affekt. Intra-aktiv improvisasjon setter dermed i spill kompetanse som ikke umiddelbart kan gjøres rede for, men som likevel er performativt for pedagogens deltagelse.

Intra-aktiv improvisasjon og affekt innlemmer også materialitet som handlekraftig og bidrar samtidig med en utvidelse av pedagogens handlingsrom. I intra-aksjon opphører skillet mellom separate deler i samspill og sentrering av mennesket. Ved å innlemme materialitet som en del som påvirker improvisatoriske handlinger, framheves det relasjonelle, bevegelige i hvordan ting sammenveves, der og da, til meningssskapende. Ulike deler konstituerer hverandre, uavhengig av om det er menneskelige eller ikke-menneskelige materialiteter.

Kritisk blikk på metode og etikk



Figur 38. Hendelser i en performativ forskningsprosess, fra start til slutt.

Jeg innleder dette delkapittelet med en skissering av et bevegelig forskningsprosjekt og når i prosessen det skjedde et brudd eller en vending som fikk konsekvenser for min forståelse av vitenskapelighet. Figur 38 gir et bilde av hva som bidro med metodologiske strategier som både skapte en performativ og praksisledet tilgang til forskningsmaterialet og som bidro til en klargjøring av hvordan forskeren er delaktig i kunnskapsproduksjon samt forståelse av de yngste barna og barnehagepersonalet som forskningsdeltagere. Figuren viser en bevegelse fra startpunkt til ferdigstilling med vekt på vitenskapsteoretisk posisjonering og en bevegelse fra et kvalitativt til et performativt forskningsparadigme. En del av denne bevegelsen omhandler en vending delvis bort fra en ren

kroppsfenomenologisk tilnærming og til Barads (2007) agentiske realisme. For å forstå denne bevegelsen, er det hensiktsmessig å gi et innblikk i hvorfor denne vendingen skjedde.

Feltarbeidet ble gjennomført relativt tidlig i forskningsprosessen og var basert på en kroppsfenomenologisk metodologisk tilnærming der jeg hadde valgt delvis deltagende videoobservasjon for å generere forskningsmateriale som kunne gi meg en tilgang til deltagerens kroppslige uttrykk og kommunikasjonsformer i samspillet. Jeg hadde en forestilling om hermeneutisk-fenomenologisk analyse (van Manen, 2014), med tanke om å oppnå innsikt i fenomener knyttet til opplevelser i sangsamspillene som var av betydning for barna. Barns perspektiv var et sentralt aspekt ved denne analysemetoden. Jeg planla å bruke anekdoter, beskrivelser og små fortellinger, og jeg anså parametere i kommunikativ musikalitet og puls, musikalsk kvalitet og musikalske narrativer (Malloch & Trevarthen, 2009) som potensielle analysekategorier. Dette bidro til stadig nye utfordringer, særlig knyttet til framstilling av forskningsmaterialet. Jeg kom i kontakt med problemstillinger som: *Hva er en fortelling? – Hva er en beskrivelse? – Hvem forteller og beskriver? – Hvilken posisjon har forskeren i dette arbeidet?* Dette ledet meg inn i narrativ analyse med en tydeligere tanke om beskrivelse som en fortelling gjengitt av ut fra forskerens perspektiv og med forskerens blikk. Forskeren fikk med det en tydeligere posisjon som delaktig. Behovet for å endre min tilnærming forsterket seg ytterligere da jeg skulle forsvare hvorfor jeg gjenga videogenerert forskningsmateriale i transkriptive og skriftbaserte framstillinger, der fokus var på kroppslighet i barnas og pedagogers deltagelse. Jeg manglet ord som kunne gjengi «en vifte av opplevelser» som mer satt i kroppen enn i ordene. Jeg ble også oppmerksom på det forskningsetiske dilemmaet ved å skulle hevde barns perspektiv, skrive fram deres opplevelser av noe. Det er uansett tolkninger, og jeg opplevde å stå i en maktorientert konflikt. Derfra prøvde jeg å håndtere dette dilemmaet ved å utforske transkripsjon i form av narrativ analyse, der jeg avgrenset meg til korte, utvalgte deler av videomaterialet som jeg transkriberte på detaljerte måter. Jeg ble også her utfordret på skriftspråklig gjengivelse som adekvat og problematiserte transkripsjon som en egnet analysestrategi. Hvordan kunne jeg gjøre transparent at forskeren både er forteller og formidler? Analysearbeidet stoppet stadig opp i mangel av tilpassede analytiske verktøy som kunne «åpne opp» og nyansere forskningsmaterialet i lys av forskningsfokuset. Et annet tilbakevendende forskningsetisk dilemma var knyttet til forskerens posisjon i håndtering og forvaltning av en direkte tilgang til felt (Hammersley & Atkinson, 1996), som videoobservasjon kan bidra med (Løkken, 2012). Jeg erfarte at å begrense et dynamisk, relasjonelt og stadig skapende samspillsuttrykk til en skriftlig gjengivelse var etisk risikabelt og noe jeg ikke kunne forsvare. Uansett hvordan jeg argumenterte, endte argumentasjonsrekken med at skriftspråklig gjengivelse ga en begrenset tilgang til analyse av kroppslige uttrykk og samspillsdynamiske aspekter.

Jeg erkjente at jeg manglet adekvate analysestrategier som både svarte til forskningsfokus og som var forskningsetisk forsvarlig.

Arbeid med ulike tilnærminger til transkripsjon av forskningsmaterialet bidro til en stadig større oppmerksomhet på forskeren som delaktig. Det forsterket seg ytterligere da jeg på ulike konferansepresentasjoner av forskningsprosjektet fikk spørsmål fra tilhørere om hvordan jeg hadde avgrenset forskningsmaterialet og hvorfor jeg hadde valgt akkurat de fire sangsamspillene. Den første gangen jeg ble utfordret på dette, svarte jeg, etter noen sekunders stillhet og fundering på om jeg faktisk kunne si følgende: «På et vis velger jeg ut fra hjertet, men jeg vet ikke helt. Det er liksom en følelse som sitter i magen.» Responsen jeg fikk var anerkjennende nikk og ettertenksomme ansiktsuttrykk, som om dette var en gjenkjennelig problemstilling. Jeg kom dermed i direkte kontakt med hva en delaktig forsker kan bety, men jeg manglet fremdeles begreper og konsepter for å artikulere det. Det ledet meg i kontakt med performativ forskning med betoning på forskning som praksisledet (Haseman, 2006). I denne vendingen ble kunstbasert metodologi et bidrag, og med a/r/tografi og kunstnerisk forskning kom analysestrategier som både bidro til en nærhet til forskningsmaterialet og til å utforske videre forskeren som delaktig. Med kunstbasert og affektiv analyse har jeg kunne jobbe med forskningsmaterialet på måter der jeg, som affektert forskerkropp, er på innsiden av og sammenvevd med forskningen (T.P. Østern, 2020). I dette arbeidet ble det tydelig at jeg som forsker formidler, gjør et forskningsprosjekt og samtidig er delaktig i kunnskapsproduksjonen. Forskeren som delaktig innebærer en dobbelthet som på mange måter er implisitt og en innforstått del av refleksivitet i kvalitativ forskning (Hammersley & Atkinson, 1996). Gjennom en performativ forskningstilnærming har jeg prøvd å gjøre denne implisittheten mer eksplisitt når det gjelder hva gjelder dette forskningsprosjektet.

Performativ forskningstilnærming har også bidratt til perspektiver på de yngste barna og barnehagepersonalet som forskningsdeltagere. Å gjøre feltarbeid i form av framgangsmåten delvis deltagende videoobservasjon, løfter fram forskningsetiske temaer særlig knyttet til relasjon og en levd sensitivitet knyttet til forskerens tilstedeværelse som del av barnas hverdagsliv i barnehagen. I kapittel 3 gjør jeg en etisk refleksjon av etisk sans og en bevegelse mellom forberedelse av – og gjennomføring av – feltarbeidet. I et kritisk tilbakeblikk relaterer jeg dette til begrepene diskurs og material-diskursiv, for både å belyse en bevegelse fra eksplisitt til implisitt og vise betydningen av metaanalyse av hvordan det etiske er implisitt i en gjøren av feltarbeidet.

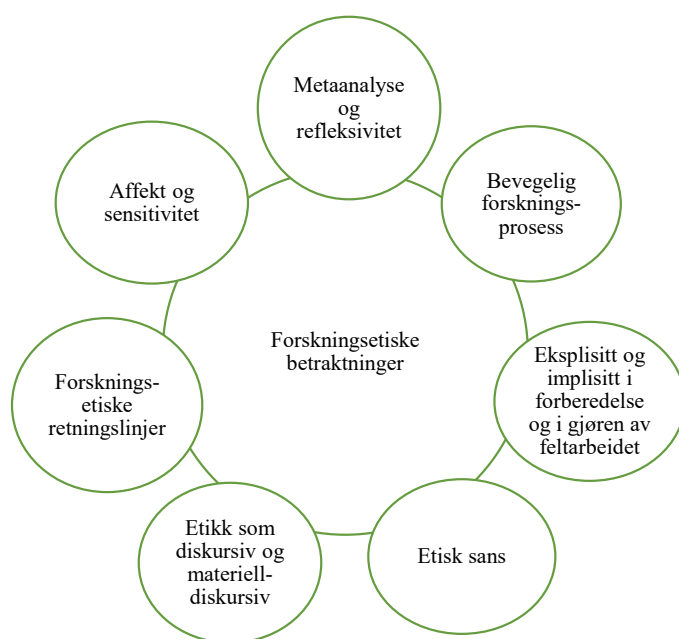
I forberedelsene av feltarbeid var forskningsetikk eksplisitt, som en diskursiv forståelse av hvilke forskningsetiske betraktninger som bør tas hensyn til. Jeg var særlig orientert om forskningsetiske retningslinjer og en vektlegging av respekt, tillit og en likeverdig relasjon mellom forsker og forskningsdeltagere. Jeg var særlig oppmerksom på hvordan jeg som forsker kunne ivareta denne relasjonen som en subjekt - subjekt-relasjon, med

subjektet som selvbestemmende, handlende og begrunnende vesen (Hammersley & Atkinson, 1996) som baserte seg både på en etisk sans (Tjora, 2017) og forskningsetiske retningslinjer (Hvinden, 2016). En diskursiv forståelse av forskningsetikk preget derfor forberedelsene til feltarbeidet. I et tilbakeblikk opplevde jeg dette arbeidet som distansert, men samtidig nært, som om det er en uforløst spenning mellom tanken om og erfaring med feltarbeid. Denne spenningen handler mye om gjøren av feltarbeidet og hvordan en metaanalyse skaper rom for sensitivitet og affekt. Forberedelsene til feltarbeidet var orientert om rasjonelle og begrunnede valg. I feltarbeidet søkte jeg en nærhet til forskningsdeltagerne, og jeg ser i ettertid at jeg som forsker lot meg lede av affekt, som kroppslige og før-rasjonelle intensiteter, kjennbare og vanskelige å sette ord på (Rossholt, 2018). I spenningen mellom rasjonelle og begrunnede valg og affekt utspilte det seg også en opplevelse av å skulle balansere mange deler som kom til live i en kompleks samtidighet. I lys av dette forstår jeg feltarbeidet som material-diskursivt i en sammenveving av feltarbeid ut fra en diskursiv ide og praksis som materialitet. I denne sammenvevingen av diskurs og materiale i en gjøren, blir affekt performativt både i gjennomføringen av feltarbeidet, i forståelse av forskerens posisjoneringer og i forskningsetiske refleksjoner knyttet til relasjonen mellom forsker og forskningsdeltagere.

I retrospeksjon ser jeg at å gjøre et material-diskursivt feltarbeid med affekt som en performativ komponent, har bidratt til en større ydmykhet knyttet til barn og personale som forskningsdeltagere, og hva det vil si å møte dem som subjekter. Jeg har blitt særlig oppmerksom på at forskningsetikk innebærer en kritisk refleksivitet knyttet til spenningen mellom tanken om og gjøren av feltarbeidet. Gjennom en forståelse av feltarbeid som en material-diskursiv forskningspraksis, kan forskningsdeltagernes subjektivitet løftes fram, for å trekke en linje til Biestas (2014) subjektivitetshendelse i svak eksistensiell forstand. Som forsker kan jeg ha en plan for gjennomføring av feltarbeid og ivaretagelse av relasjoner. Men i gjennomføring av denne planen spiller det seg inn uventede faktorer som innebærer at planen må leves, åpnes og improviseres over.

Med dette forskningsprosjektet har det derfor vokst fram en ydmyk holdning til forskning med barn og personale i barnehagen, med særlig vekt på betydningen av metodiske framgangsmåter som ivaretar det relasjonelle på en etisk måte. Jeg har i særlig grad blitt oppmerksom på hvordan uklarheter, usikkerhet og forventinger vever seg inn i og forstyrrer en plan. Å betone affekt og sensitivitet som forskerens gjøren av felt, ble en tilnærming til å forstå forskningsetikk i hvordan det både er eksplisitt og implisitt i forskningsarbeidet. Men et dilemma er at det er først i etterkant av feltarbeidet at jeg har evnet å sette ord på hva gjøren av feltarbeidet har betydd, både for forskningsprosessen, og også for hvordan jeg forstår kunnskapsproduksjon. Mens jeg sto i feltet var det affektive så framtrædende at det overskygget min forståelse der og da. Det løfter

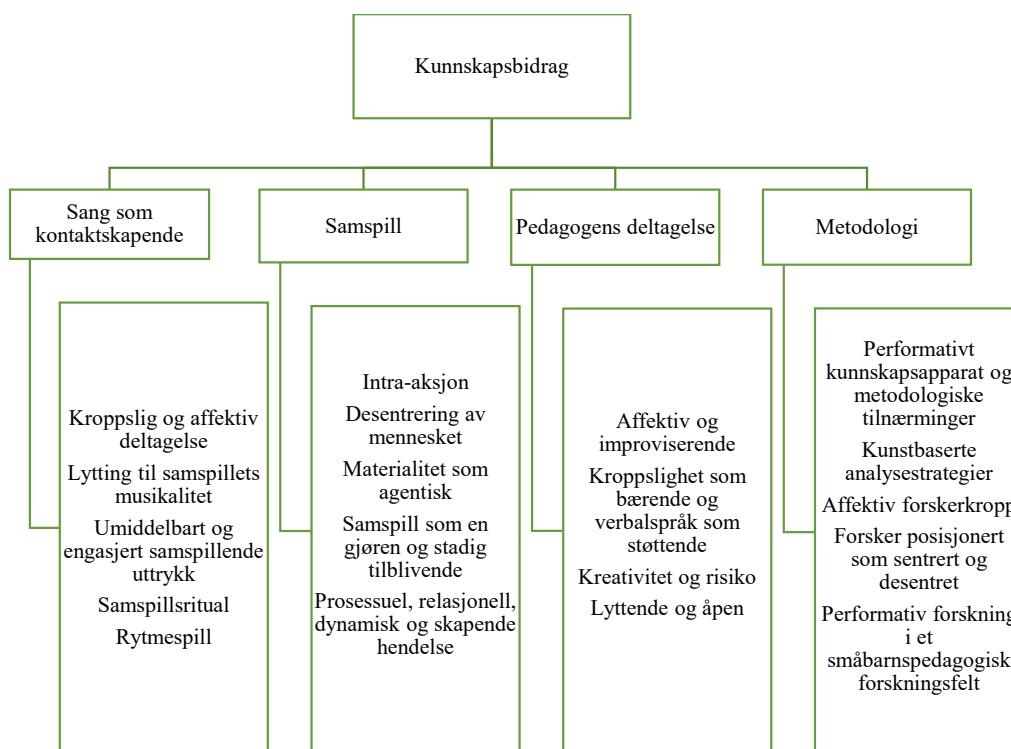
refleksivitet og metaanalyse som etiske strategier for å forstå forskningsetikk som en material-diskursiv side og ikke bare som en diskursiv side ved forskning. Kunstbaserte analysestrategier har i dette prosjektet vært en måte å synliggjøre det usynlige, særlig med tanke på forskeren som delaktig i forskning. Før jeg går videre inn i avhandlingens kunnskapsbidrag, avrundes dette delkapittelet med figur 39, som oppsummerer forskningsetiske betraktninger som har gjort seg gjeldende i dette forskningsprosjektet.



Figur 39. Forskningsetiske betraktninger.

Avhandlingens kunnskapsbidrag

Formålet med denne avhandlingen har vært å undersøke hvilke betydninger samsamspill kan ha for småbarnspedagogisk praksis gjennom et performativt kunnskapsapparat. I arbeidet med dette har jeg utviklet teoretiske og metodologiske kunnskapsbidrag. Basert på de forrige delkapitlene: drøfting av resultater av analyse av transkripsjon og performative hendelser samt kunstbasert og affektiv analyse og diskusjon av avhandlingens resultater i lys av annen forskning, samt et kritisk tilbakeblikk, ønsker jeg her å løfte fram, på et oppsummerende vis, avhandlingens mest sentrale kunnskapsbidrag. Figur 40 blir utgangspunkt for denne gjennomgangen.



Figur 40. Avhandlingens kunnskapsbidrag.

Kunnskapsbidrag om sang som kontaktskapende

Innenfor sang løfter jeg fram sang som kontaktskapende i form av kroppslig og affektiv deltagelse og som et umiddelbart og engasjert samspillende uttrykk. Sangens gjøren betoner en lytting til samspilletts musikalitet og relasjonell inntonning. Sangens gjøren er fleksibel og ikke fast i form og innhold. Kontaktskapende sang knyttes til et samspillsrituelt uttrykk i form av sanglige samspillshandlinger og som en gjentakende hverdagsrituell aktivitet som samler barna om noe felles. Det siste aspektet ved sang som kontaktskapende er rytmespill, som også har en inviterende og samlende agentialitet.

Kunnskapsbidrag om samspill

Et annet kunnskapsbidrag omhandler samspillsforståelse. Samspill forstås som intra-aksjon som setter intersubjektive samspillsverdier sammen med en desentrering av mennesket og innlemming av materialitet som agentisk. Samspill er en gjøren og stadig tilblivende i en bevegelse av ulike deler som stadig konstituerer hverandre. Intra-aksjon muliggjør samspill som en prosessuell, relasjonell, dynamisk og stadig skapende hendelse. En annen sentral komponent i samspillsforståelse er improvisasjon med vekt på

den affektive pedagogkroppen. Dette underbygger de yngste barnas kroppslige og umiddelbare kommunikative uttrykksformer.

Kunnskapsbidrag om pedagogens deltagelse

Et forskningsbidrag omhandler pedagogens kroppslige nærvær og kommunikative uttrykk og der verbalspråk kun har en støttende eller supplerende funksjon. Kroppslighet er bærende i samspillet. En forlengelse av dette er affektiv kunnskap som en del av barnehagepersonalets profesjonsutøvelse. Affekt knyttes til inntoning og sensitivitet, med vekt på samspillet musikalitet. Dette kunnskapsbidraget betoner i særlig grad betydningen av samspillsformer som vektlegger kroppslige og kunstfaglige uttrykk som kan sies å ligge tett på de yngste barnas egne kommunikasjonsuttrykk.

Et aspekt ved pedagogens deltagelse relateres til Biestas (2014) tenkning om eksistensiell pedagogikk og hva det vil si som pedagog å gå tomhendt inn i et samspill. Det innebærer en risiko i mangel på kontroll og en åpning for det som kan skje. Det innebærer også en lytting til, et engasjement for å samspille og en villighet til å sette seg selv på spill i en intra-aksjon med andre/annet. Dette viser seg både i sang som kontaktskapende, i samspill som intra-aksjon og som subjektivitetshendelse, og også i pedagogens deltagelse med vekt på affektiv kunnskap.

Metodologiske kunnskapsbidrag

Det første metodologiske kunnskapsbidraget jeg løfter fram, er orientert om hvordan en performativ forskningstilnærming kan være egnet til praksisnær forskning. Barnehagefeltet er avhengig av at erfaring og opplevelser blir løftet inn i forskning. Det er også et behov for at det skapes nye, modige og grenseoverskridende metodologier som gir tilgang «til temaer, innfallsvinkler og forståelser som per dags dato er usynlige for oss» (Sandvik, 2013, s. 104). Mitt prosjekt peker på nye metodologier innenfor småbarnsfeltet. Det bidrar også med et perspektiv på forskeren som medskaper av kunnskap, ved å gjøre en metodologisk sammenveving av agentisk realisme og kroppsfenomenologi i forståelsen av forskeren som sentrert og desentrert. Jeg anser også vekslingen mellom sentrert og desentrert forsker som et forskningsetisk bidrag, som i det hele tatt både muliggjør og utfordrer forskeren som del av kunnskapsproduksjon.

Et annet metodologisk kunnskapsbidrag jeg løfter fram, er orientert om analytisk tilnærming. Bruk av forskningsstrategier fra kunstbasert forskning er et bidrag i performativ og posthumanistisk forskning på småbarnsfeltet, som kan utvide en forståelse for hva kunnskap er og hvordan kunnskap kan uttrykkes.

Et tredje metodologisk kunnskapsbidrag føyer seg inn i rekken av posthumanistisk forskning på småbarnsfeltet. Gjennom et performativt kunnskapsapparat bidrar avhandlingen med en metodologisk tilnærming som gir en særlig adgang til en nyansert

analyse av affektive, stemningsorienterte og kjennbare sider i et samspill. En posisjonering i performativ forskning bidrar med praksisnære analytiske tilnærminger og muliggjør samtidig en kreativ bruk av fagteoretiske perspektiver som er på tvers av fagdisipliner og vitenskapsteoretiske posisjoneringer.

Det fjerde metodologiske forskningsbidraget jeg løfter fram, er forskeren som delaktig og posisjonert som sentrert og desentrert. Posisjoneringene er bevegelige og mer eller mindre framtreddende i deler av forskningsprosessen. En forståelse av forskerens delaktighet i disse posisjoneringene bidrar med tilnærminger som gjør synlig forskerens mer eller mindre usynlige delaktighet (Løkken, 2012).

Det siste metodologiske forskningsbidraget jeg løfter fram, er orientert om den affektive forskerkroppen. Dette bidraget kan ses i en forskningssamtale med annen forskning som løfter fram affekt som en komponent i kunnskapsproduksjon (Hovik, 2014a; Johannesen, 2012; Rossholt, 2018; Sandvik, 2013). Forskningen jeg viser til her, befinner seg innenfor kunstbasert forskning, nymaterialisme, posthumanisme og performativ forskningstilnærming. Det er et bidrag til å gjøre synlig det som ikke nødvendigvis kan forstås som rasjonelle eller bevisste handlinger som kan forklares verbalt. Det åpner dermed for å innlemme faktorer som ikke er gitt på forhånd, men som skapes i en skapende forskningsprosess der verken resultater eller prosess er gitt på forhånd. Det bidrar med en forskningsetisk betraktning rundt hvordan kunnskap produseres.

Ytterligere perspektivering

Denne avhandlingen løfter fram perspektiver på sangsamspill i en småbarnspedagogisk barnehagepraksis med fokus på sang som aktiv og relasjonell. Potensielle temaer til videre forskning er flere. Det hadde vært interessant å undersøke hvordan affektiv pedagogikk kan betones i barnehagelærerutdanningen. Fra forskningsmaterialet ser jeg at to av pedagogene, Lars og Sine, ikke er utdannet barnehagelærere. De er assistenter og selvlærte musikere. I analyseprosessen har jeg først og fremst latt meg fascinere over deres deltagelse i sangsamspillene. Begge deltar på umiddelbare, affektive og kroppslige måter i sangsamspillene og utviser et engasjement for både barna og selve samspillet. Uttrykket deres virker autentisk og fritt. Jeg knytter det til en paper-presentasjon på InSEA-konferansen i Vancouver 2019 av Doug Broughthon (2019). Han snakket om hvilke roller risikotaking har i kreative prosesser. Hans tematikk omhandlet kunststudenter og hvordan det var et markant skille mellom studentenes risikotaking i kreative og skapende prosesser versus ved vurdering og eksaminering. Resultater fra hans studie viste at studenter ikke tar risiko når de kommer til eksaminasjon. På den andre siden sier studentene at de tar mer risiko hjemme – når ingen ser på eller vurderer, når de kan gjøre hva de vil, og når de skaper noe for seg selv. Men under press opplever studentene en risiko ved å ta en risiko. De risikerer å feile, miste tid, og at andre ikke skal

anerkjenne arbeidet deres. Kan det tenkes at barnehagelærerutdanningen i større grad kan bringe inn risikotaking og kreativitet, både i studentens læringsprosesser og som en profesjonspersonlig kompetanse (Winther, 2012)? Ved å relatere til Biestas (2014) kreative pedagogikk som løfter risiko: verdien av å stå tomhendt som pedagog, kan det være interessant å løfte risiko inn i barnehagelærerutdanningen som en komponent i vurdering av studenten. Et underliggende spørsmål er i hvilken grad studentens kreativitet verdsettes, og hvordan det kan gjenspeile seg i undervisnings- og vurderingsformer. Kan det tenkes at å jobbe prosessuelt framfor produktorientert åpner for større grad av kreativitet og risikotaking? Kan det tenkes at risikotaking har en relasjonell verdi samt en verdi i det å håndtere situasjoner som oppstår der og da? Kan det tenkes at risikotaking bidrar til en større grad av tilstedeværelse, der den affektive pedagogkroppen får et større spillerom?

Et annet potensielt og tangerende forskningstema er å undersøke hvordan kunstbaserte refleksjons- og undervisningsmåter kan anvendes i læring og utforskning av undervisningstemaer i pedagogikk i barnehagelærerutdanningen. For å følge opp et delresultat, som handler om å lytte til samspillet musikalitet, relatert til kommunikativ musikalitet (Malloch & Trevarthen, 2009), så kunne det være interessant å skape tilnærminger som oppøver studentens kompetanse i å lytte til puls, rytme, barnas bruk av tid og dertil hvordan musikalitet kan oppleves og forstås. Dette innebærer også en undersøkelse av hvordan den affektive pedagogkroppen kan få større spillerom.

Et tredje potensielt forskningsprosjekt kunne omhandlet tillit, der jeg hadde undersøkt hvordan tillit fungerer som en samspillskomponent i barnehagen. Tillit har i seg etiske aspekter som kan knyttes både til Biestas (2014) kreative pedagogikk og å stå tomhendt som pedagog, og til affekt (Massumi, 1995). Det kunne være interessant å undersøke tillit i relasjoner mellom pedagoger og barn. Hvordan viser tillit seg? Hvordan høres tillit ut? Hvordan kjennes det å ha tillit? Hva skal til for å få tillit til noen, noe? Hvordan påvirkes man av å ha tillit, og hvordan uttrykkes tillit i ord og i handling?

Det fjerde potensielle forskningsprosjektet jeg vil løfte fram, relateres til diffraksjon som en tilnærming i studering av fagteoretiske perspektiver. Hvordan kan diffraksjon som i *å lese med*, forstås som tilnærminger som løfter fram studenten som medskaper i læringsprosessen? Hvordan kan diffraksjon bidra til en dialogisk framfor en monologisk studiestrategi?

Det siste forskningstemaet jeg løfter fram, er relatert til bachelor- og masteroppgaveskriving og utforskning av performative og praksisledede forskningstilnærminger med kunstbaserte metodologier. Hvordan kan performativ forskning være en egnet forskningstilnærming – både i barnehagelærerutdanning og på masternivå? Forskning på småbarnsfeltet er i bevegelse, noe som både

forskningsoversikten i kapittel 2 og denne avhandlingen viser. I forskning på komplekse virkeligheter er det et behov for å bevege seg på tvers av fagkonstruerte grenser for å skape en utvidet og komplementær forståelse av et fenomen. Denne avhandlingen kan være et bidrag til å forstå hvordan performativ forskning kan være en vei til en type vitenskapelighet som på mange måter kan gjenspeile barnehagelivets prosessuelle, relasjonelle og skapende hverdagsliv.

Etterord



Figur 41. QR-kode 6 for lytting. Etterord.

Litteraturhenvisninger

- Abrahamsen, G. (1997). *Det nødvendige samspillet*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Abrahamsen, G. (2004). *Et levende blikk: samspillsobservasjon som metode for læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Abrahamsen, G. (2015). *Tilknytningsbaserte barnehager*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Abrahamsen, G. (2018). Up against the wall. *International Journal of Infant Observation and Its Applications* 21(1), 33-47.
<https://doi.org/10.1080/13698036.2018.1465629>
- Alaimo, S. & Hekman, S. J. (2008). *Material feminisms*. Bloomington: Indiana University Press.
- Alterhaug, B. (2004). Improvisation on a triple theme: Creativity, Jazz Improvisation and Communication. *Studia Musicologica Norvegica*, 29(30), 97-118.
- Alterhaug, B. (2006). Mellom panikk og kjedsomhet. I K. Steinsholt & H. Sommerro (Red.), *Improvisasjon: kunsten å sette seg selv på spill* (s. 71-94). Oslo: Cappelen Damm.
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn: En beskrivende og fortolkende studie* (Doktoravhandling). Høgskolen i Oslo, Oslo.
- Bae, B. (2007). *Å se barn som subjekt: Noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://doi.org/regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Bae, B. (2012). Barns medvirkning i et relasjonelt, perspektiv. I B. Bae & A. T. Fennefoss (Red.), *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B. & Waastad, J. E. (1992). *Erkjennelse og anerkjennelse: Perspektiv på relasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Barad, K. (2003). Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter. *Signs*, 28(3), 801-831. <https://doi.org/10.1086/345321>
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway : quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham: Duke University Press.
- Barad, K. (2014). Diffracting Diffraction: Cutting Together-Apart. *Parallax*, 20(3), 168-187. <https://doi.org/10.1080/13534645.2014.927623>
- Barone, T. & Eisner, E. W. (2012). *Arts based research*. Los Angeles: Sage.
- Benestad, F. (1982). *Musikklære : en grunnbok*. Oslo: Aschehoug.
- Berre, Å. (2000). *Musikk med de minste*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Biesta, G. (2011). *God utdanning i målingens tidsalder : etik, politik, demokrati*. Århus: Klim.
- Biesta, G. (2013). Knowledge, judgement and the curriculum: on the past, present and future of the idea of the Practical. *Journal of Curriculum Studies*, 45(5), 684-696. <https://doi.org/10.1080/00220272.2013.798839>
- Biesta, G. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Biesta, G. (2016a). *Beyond learning : democratic education for a human future* (2.utg). London: Routledge.

- Biesta, G. (2016b). Reconciling ourselves to reality: Arendt, education and the challenge of being at home in the world. *Journal of Educational Administration and History: Hannah Arendt forty years on: thinking about educational administration*, 48(2), 183-192. <https://doi.org/10.1080/00220620.2016.1144580>
- Biesta, G. (2019). *Obstinate education : reconnecting school and society*. Leiden: Brill Sense.
- Biesta, G. & Schneekloth, M. (2012). *Læring retur : demokratisk dannelse for en menneskelig fremtid* (2. utg.). København: Unge Pædagoger.
- Bjørkvold, J.-R. (1992). *The muse within : creativity and communication, song and play from childhood through maturity*. New York: HarperCollins.
- Bjørkvold, J.-R. (1998). *Det musiske menneske : barnet og sangen, lek og læring gjennom livets faser* (5. utg.). Oslo: Freidig forlag.
- Bjørkøy, I. (2004). *Kunsten å møtes : aspekter ved en dialog mellom barn og teaterkunst: en kommentar til teaterforestillingen Speranzaz reise* (Masteroppgave). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Bonnár, L. (2014). *Life and Lullabies. Exploring the basis of meaningfulness in parents' lullaby singing* (Doktoravhandling). Norges musikkhøgskole, Oslo.
- Borgen, J. S. (2003). *Kommunikasjonen er kunsten : evaluering av prosjektet Klangfugl - kunst for de minste* (57). Oslo: Norsk kulturråd.
- Bourriaud, N. (2007). *Relasjonell estetikk B. Christensen-Scheel, Overs.*. Oslo: Pax.
- Bresler, L. (2006). Toward Connectedness: Aesthetically Based Research. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research in Art Education*, 48(1), 52-69. <https://doi.org/10.1080/00393541.2006.11650499>
- Broström, S. (2019). Kort oversikt over tidligere forskning på småbarnsområdet. I *Barnet i sentrum: Pedagogikk og relasjoner for de minste i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Broström, S., Hansen, O., Jensen, A. S., Svinth, L. & Goveia, I. C. (2019). *Barnet i sentrum : pedagogikk og relasjoner for de minste i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Broughon, D. (2019). Risk taking in creative process. Paper presentert på InSEA, UBC, Vancouver.
- Bruce, B. M. (2005). Smått er godt! - Drama med de minste. I S. Haugen, M. Røthle, G. Løkken & G. Abrahamsen (Red.), *Småbarnspedagogikk: fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Bråten, S. (2004). *Kommunikasjon og samspill: fra fødsel til alderdom* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter: on the discursive limits of "sex"*. New York: Routledge.
- Christensen-Scheel, B. (2009). *Mobile Homes : Perspectives on Situatedness and De-Situatedness in Contemporary Performative Practice and Theory* (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Corlett, S. & Mavin, S. (2017). Reflexivity and Researcher Positionality. I C. Cassell, A. L. Cunliffe & G. Grandy (Red.), *The SAGE handbook of qualitative business and management research methods : history and traditions*. Los Angeles: Sage.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1996). *Hvad er filosofi?* København: Gyldendal.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2013). *A thousand plateaus: capitalism and schizophrenia* (B. Massumi, Overs.). London: Bloomsbury.

- Dissanayake, E. (2017). Roots and Route of the Artification Hypothesis. *Avant: Journal of Philosophical-Interdisciplinary Vanguard*, 8(1), 15-32.
<https://doi.org/10.26913/80102017.0101.0001>
- Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Drugli, M. B. & Undheim, A. M. (2012). Relationships between young children in full-time day care and their caregivers: a qualitative study of parental and caregiver perspectives. *Early Child Development and Care*, 182(9), 1155-1165.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2011.602190>
- Dybwik, S. & Halle, K. (2018). Sanselig oppmerksomt nærvær. *DRAMA – Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*, 1(01), 36-41. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-4310-2018-01-08>
- Eide, B. J., Os, E. & Samuelsson, I. P. (2012). Små barns medvirkning i samlingsstunder. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning* 5(1).
<https://doi.org/10.7577/nbf.320>
- Eisner, E. & Powell, K. (2002). Art in science? *Curriculum Inquiry* 32(2), 131-159.
<http://doi.org/10.1111/1467-873X.00219>
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Finley, S. (2008). Arts based research. I J. G. Knowles & A. L. Cole (Red.), *Handbook of the arts in qualitative research: perspectives, methodologies, examples and issues*. Los Angeles: Sage Publications.
- Fischer-Lichte, E. (2006). Begrunnelse for det performatives æstetik. *Peripeti: tidsskrift for dramaturgiske studier* 1(1), 5-20.
- Gergen, J. & Gergen, M. (2018). The performative Movement in Social Science. I P. Leavy (Red.), *Handbook of arts-based research*. New York: The Guilford Press.
- Goffman, E. (1969). *The presentation of self in everyday life*. London: Penguin.
- Greve, A. (2009). Venenskap mellom de yngste barna i barnehagen. *Nordisk Barnehageforskning*, 2(2). <https://doi.org/10.7577/nbf.348>
- Grindland, B. (2012). På kanten av kaos. om orden og uorden i måltidsfellesskap på småbarnsavdeling i barnehagen. I B. Bae & A. T. Fennefoss (Red.), *Medvirkning i barnehagen : potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1996). *Feltmetodikk. Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Haseman, B. (2006). A manifesto for performative research. *Media International Australia incorporating Culture and Policy*, (118), 98-106.
- Haugen, S., Røthle, M. & Løkken, G. (2005). *Småbarnspedagogikk: fenomenologiske og estetiske tilnæringer*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hernes, L., Selmer-Olsen, I. & Os, E. (2010). *Med kjærlighet til publikum: kunst for barn under tre år*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Hernes, L., Vist, T. & Winger, N. (2019). *Blikk for barn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Holgerson, S.-E. (2002). *Mening og deltagelse: iagttagelse af 1-5 årige børns deltagelse i musikundervisning* (Doktoravhandling). Danmarks Pædagogiske Universitet, Institut for Curriculumforskning, København.
- Holgerson, S.-E., Fink-Jensen, K., Nielsen, A. M. & Rønholt, H. (2003). *Video i pædagogisk forskning: krop og udtryk i bevægelse*. København: Hovedland.

- Hovik, L. (2012). Mamma Danser: Teater for de minste som kunstnerisk forskning. *InFormation: Nordic Journal of Art and Research*, 1(2).
<https://doi.org/10.7577/information.v1i2.424>
- Hovik, L. (2013). Babyteater - en demokratisk kunst? I M. Bakken (Red.), *Barn, kunst og kultur*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hovik, L. (2014a). Forsker i affekt. *DRAMA - Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*, 51(3), 40-44.
- Hovik, L. (2014b). Ulike definisjoner av begrepet "affekt" og dets anvendelsesområde: begrepets betydning for for samtidens scenekunst og -kommunikasjon. *BARN*, 2(14), 69-83.
- Hovik, L. (2015). Din lytting skal være din sang: om inntoning, lytting og interaktivitet i scenekunst for små barn. I G. Strømsøe & A. Hammer (red.), *Drama og skapende prosesser I barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hovik, L. (2019a). Becoming small: Concepts and methods of interdisciplinary practice in theatre for early years. *Youth Theatre Journal*, 33(1), 37-51.
<https://doi.org/10.1080/08929092.2019.1580647>
- Hovik, L. (2019b). Verken Fugl eller Fisk. *DRAMA – Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*, 2(01), 56-59. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-4310-2019-01-13>
- Hovik, L. (2019c). What Kind of Art? *DRAMA – Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*, 2(01), 6-11. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-4310-2019-01-03>
- Hovik, L. & Henning, A. H. (2019). Lydhørt samspill. *DRAMA – Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*, (01), 28-35. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-4310-2019-01-07>
- Hvinden, B. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Irwin, R. L. (2013). Becoming A/r/tography. *Studies in Art Education*, 54(3), 198-215.
<https://doi.org/10.1080/00393541.2013.11518894>
- Johannesen, N. (2012). Å se det unike i små barns uttrykk: Med Lévinas som linse. I A. T. Fennefoss & B. Bae. (Red.), *Medvirkning i barnehagen: potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johansson, E. & Løkken, G. (2014). Sensory Pedagogy: understanding and Encountering Children through the Senses. *Educational Philosophy and Theory*, 46(8), 886-897. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.783776>
- Johansson, L. & Otterstad, A. M. (2019). Barnehagehverdager - bevegelser, utfordringer og muliggjøringer. I L. Johansson & A. M. Otterstad (Red.), *Hverdagsøyeblikkets dirrende kraft: posthumane teorier i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johnstone, K. (1997). *Improvisation og teatersport*. Gråsten: Drama.
- Juelskjær, M. (2019). *At tenke med agential realisme*. Frederiksberg: Samfundslitteratur / Nyt fra Samfundsvidenskabernes.
- Klette, T., Drugli, M. B. & Aandahl, A. M. (2018). Together and Alone a Study of Interactions between Toddlers and Childcare Providers during Mealtime in Norwegian Childcare Centres. *Early Child Development and Care*, 188(3), 387.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1220943>

- Knowles, J. G. & Cole, A. L. (2008). *Handbook of the arts in qualitative research: perspectives, methodologies, examples and issues*. Los Angeles: Sage Publications.
- Knudsen, J. S., Aglen, G. S., Danbolt, I. & Engesnes, N. (2015). Barnehagens musikalske veivisere. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 3(4), 294-306.
- Kulset, N. B. (2016). "It's you—not the music": musical skills in group interventions in multicultural kindergartens. Oslo: Norges musikkhøgskole. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2474154>
- Kulset, N. B. (2017). *Musickhood. Om verdien av musikalsk kapital og musikalsk trygghet i væremåten hos voksne i flerspråklige barnehager: En selvstudie av egen musikkpraksis* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Lahman, M. K. E., Richard, V. M. & Teman, E. D. (2019). ish: How to Write Poemish (Research) Poetry. *Qualitative Inquiry*, 25(2), 215-227. <https://doi.org/10.1177/1077800417750182>
- Latour, B. (2005). *Reassembling the social: an introduction to actor-network-theory*. New York: Oxford University Press.
- Leavy, P. (2015). *Method meets art: arts-based research practice* (2. utg.). New York: The Guilford Press.
- Lekhal, R., Drugli, M. B. & Buøen, E. S. (2019). *Små barns læring*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Lenz Taguchi, H. (2004). *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism*. Stockholm: HLS förlag.
- Lenz Taguchi, H. (2010). *Bortenfor skillet mellom teori og praksis: en introduksjon til intra-aktiv pedagogikk i barnehagefeltet* (A. Sjøbu, Overs.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lenz Taguchi, H. (2012). *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent: introduktion til intra-aktiv pedagogikk*. Malmö: Gleerups.
- Liset, M. S., Myrstad, A. & Sverdrup, T. (2011). *Møter i bevegelse: å improvisere med de yngste barna*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lobman, C. L. (2005). Yes and: The Uses of Improvisation for Early Childhood Professional Development. *Innovations in Early Childhood Teacher Education Reflections on Practice*, 26(3), 305-319. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/10901020500371353>
- Lock, A. & Strong, T. (2014). *Sosial konstruksjonisme: teorier og tradisjoner* (P. Røen, Overs.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Løkken, G. (2000a). *Toddler peer culture : the social style of one and two year old body-subjects in everyday interaction* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Løkken, G. (2000b). Å forstå "Toddleren" i lys av Merleau-Pontys fenomenologi : samspill mellom "toddlere" i barnehage. *Nordisk Pedagogikk* 1. 13-21.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur: om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Løkken, G. (2012). *Levd observasjon: en vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Løvlie -Schibbye, A.-L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse i psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Løvlie-Schibbye, A.-L. (2013). Betydningen av indre anerkjennelse i relasjoner. I A. Greve, S. Mørreaunet & N. Winger (Red.), *Ytringer: om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løvlie-Schibbye, A.-L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet: om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Magnusson, L. O. (2017). *Treåringar, kameror och förskola – en serie diffraktiva rörelser* (Doktoravhandling). Göteborgs universitet, Göteborg.
- Malloch, S. & Trevarthen, C. (2009). Musicality: Communicating the vitality and interests of life. I S. Malloch & C. Trevarthen (Red.), *Communicative musicality. Exploring the basis of human companionship*. New York: Oxford University Press.
- Malloch, S. & Trevarthen, C. (2009). *Communicative musicality: exploring the basis of human companionship*. Oxford: Oxford University Press.
- Malloch, S. N. (1999). Mothers and infants and communicative musicality. *Musicae Scientiae*, 3(1), 29-57. <https://doi.org/10.1177/10298649000030S104>
- Massumi, B. (1995). The Autonomy of Affect. *Cultural Critique*, (31), 83-109. <https://doi.org/10.2307/1354446>
- Massumi, B. (2015). *Politics of affect*. Cambridge, England: Polity.
- Mazokopaki, K. & Kugiumutzakis, G. (2009). Infant rhythms: Expressions of musical companionship. I C. Trevarthen & S. Malloch (Red.), *Communicative musicality: exploring the basis of human companionship*. Oxford: Oxford University Press.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *The primacy of perception and other essays on phenomenological psychology, the philosophy of art, history and politics* (J. M. Edie, Overs.). Evanston: Northwestern University Press.
- Merleau-Ponty, M. (1968). *The visible and the invisible: followed by working notes* (A. Lingis, Overs.) Evanston, Ill: Northwestern University Press.
- Merleau-Ponty, M. (1945/1994). *Kroppens fenomenologi* (B. Nake, Overs.). Oslo: Pax.
- Merleau-Ponty, M. (2002). *Phenomenology of perception* (2.utg). Hoboken: Taylor and Francis.
- Merleau-Ponty, M. (2008). *The world of perception* (O. Davis, Overs). London: Routledge.
- Murris, K. & Bozalek, V. (2019). Diffracting diffractive readings of texts as methodology: Some propositions. *Educational Philosophy and Theory*, 51(14), 1504-1517. <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1570843>
- Myrstad, A. & Sverdrup, T. (2011). Improvisasjon som innstilling i det pedagogiske arbeidet med de yngste barna. I M. S. Liset, A. Myrstad & T. Sverdrup (Red.), *Møter i bevegelse: å improvisere med de yngste barna*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nagel, L. & Hovik, L. (2016). The SceSam Project-Interactive dramaturgies in performing arts for children. *Youth Theatre Journal*, 30(2), 149-170. <https://doi.org/10.1080/08929092.2016.1225611>
- Nilstun, C. (2015, 14.februar). Kaos. Hentet fra <https://snl.no/kaos>.
- Nome, D. Ø. (2017). *De yngste barnas nonverbale sosiale handlingsrepertoar – slik det utvikler seg og kommer til uttrykk i norske barnehager* (Doktoravhandling). Universitetet i Agder, Kristiansand.

- Nordtømme, S. (2015). En teoretisk utdyping av rom og materialitet som pedagogisk ressurs i barnehagen. *Nordisk barnehageforskning* 10(4), 1-14.
<https://doi.org/10.7577/nbf.1429>
- Nyhus, M. R. (2016). Læring sett som flyt mellom menneskelig og andre former for materialiteter - bak antroposentriske forståelser av læring. I N. Sandvik, N. Johannesen, M. R. Nyhus, A. S. Larsen & B. Ulla (Red.), *Småbarnspedagogikkens komplekse komposisjoner: læring møter filosofi* Bergen: Fagbokforlaget
- Olaussen, I. O. (2018). *Kiasmefortellinger: fortelleruttrykk av og for de yngste i barnehagen i et kunstnerisk utforskende multimodalt perspektiv* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Orning, T. (2017). Music as performance – gestures, sound and energy. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1(0), 79-94.
<https://doi.org/10.23865/jased.v1.946>
- Os, E. (2004). *Under tre år? : mener dere under tre?: under tre?: Klangfugl - kunst for de minste: rapport fra et prosjekt som beveger seg under den kulturelle lavalder*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Os, E. & Winger, N. (2019). Blikk for barn. *Nordisk Barnehageforskning*, 18.
<https://doi.org/10.7577/nbf.3419>
- 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. Mørreaunet & N. Winger (Red.), *Ytringer: om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Otterstad, A. M. & Nordbrønd, B. (2015). Posthumanisme/nymaterialisme og nomadisme - affektive brytninger av barnehagens observasjonspraksiser. *Nordisk barnehageforskning*, 11(1), 1-17. <https://doi.org/10.7577/nbf.1214>
- Pramling Samuelsson, I., Bjørnstad, E. & Bae, B. (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under 3 år?: en forskningsoversikt*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier.
- Roberts-Holmes, G. (2019). *Doing your early years research project: a step-by-step guide* (4. utg.). London: Sage Publications.
- Rossholt, N. (2010). Gråtens mange ansikter – Toner og tempo i barnehagen. *Nordic studies in education*, 2(30), 102-115. Hentet fra <https://www.idunn.no/np/2010/02/art03>
- Rossholt, N. (2018). Thinking in/through movements; Working with/in affect within the context of Norwegian early years education and practice. *Educational Philosophy and Theory*, 50(1), 28-38.
<https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1315801>
- Sandvik, N. (2012a). Medvirkning i et immanent perspektiv: sykkel til besvær. I B. Bae & A. T. Fennefoss (Red.), *Medvirkning i barnehagen: potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sandvik, N. (2012b). Rethinking the Idea/Ideal of Pedagogical Control: assemblages of de/stabilisation. *Contemporary Issues In Early Childhood*, 13(3), 200-209.
- Sandvik, N. (2013). *Medvirkning og handlingskraft i småbarnspedagogiske praksiser: horisontalt fremhandlet innflytelse* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

- Sandvik, N. (2015). Posthumanistiske perspektiver. Bidrag til barnehageforskning. I A. M. Otterstad & A. B. Reinertsen (Red.), *Metodefestival og øyeblikksrealisme: eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sandvik, N. (2018). '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., Johannesen, N., Nyhus, M. R., Larsen, A. S. & Ulla, B. (2016). *Småbarnspedagogikkens komplekse komposisjoner: læring møter filosofi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sawyer, R. K. (1997). *Pretend play as improvisation: conversation in the preschool classroom*. Mahwah, N.J: Erlbaum.
- Sawyer, R. K. (2004). Creative Teaching: Collaborative Discussion as Disciplined Improvisation. *Educational Researcher*, 33(2), 12-20. <https://doi.org/10.3102/0013189X033002012>
- Sawyer, R. K. (2011). *Structure and improvisation in creative teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sawyer, R. K. (2012). *Explaining creativity: the science of human innovation* (2. utg.). New York: Oxford University Press.
- Schei, T. B. (2019). *Musikkpraktisk klokskap: i arbeid med barnehagebarn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Seland, M., Hansen Sandseter, E. B. & Bratterud, Å. (2015). One- to three-year-old children's experience of subjective wellbeing in day care. *Contemporary Issues In Early Childhood*, 16(1), 70-83. <https://doi.org/10.1177/1463949114567272>
- Sheets-Johnstone, M. (2009). *The corporeal turn: an interdisciplinary reader*. Exeter: Imprint Academic
- Small, C. (1998). *Musicking: the meanings of performing and listening*. Hanover, N.H: University Press of New England.
- Steinholt, R. (2002). "Møte med et kirkerom" og "Speranzas reise" i Nidarosdomen 2001-2002: 1 : Speranzas reise: en teaterforestilling for barn under 3 år, Mariakapellet i Nidarosdomen. Trondheim: Dronning Mauds Minne. Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Steinholt, K. & Sommerro, H. (2006). *Improvisasjon: kunsten å sette seg selv på spill*. Oslo: Damm Forlag.
- Stern, D. N. (2003). *Spedbarnets interpersonlige verden* (Ø. Randers-Pehron, Overs.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Stern, D. N. (2004). *The present moment in psychotherapy and everyday life*. New York: W.W. Norton.
- Sullivan, G. (2006). Research Acts in Art Practice. *Studies in Art Education*, 48(1), 19-35. <https://doi.org/10.1080/00393541.2006.11650497>
- Sverdrup, T. & Myrstad, A. (2019). De yngste barna som vegfarere i barnehagen, 18. <https://doi.org/10.7577/nbf.2622>
- Sæther, M. (2017). En musikers møte med de yngste barna i barnehagen. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1(0), 21-39. <https://doi.org/10.23865/jased.v1.447>
- Sæther, M. & Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken: innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter* (3. utg). Oslo: Universitetsforlaget.

- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Toxværd, L. (2014). Processer i sammenspil - en hermeneutisk undersøgelse som et bidrag til forståelse af det musikalske sammenspils fænomenologi. *Nordic Research in Music Education. Yearbook*, 15(8), 317-324. Hentet fra https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/bitstream/handle/11250/2372696/NMPF_aarbok_15_hel.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Trevarthen, C. (1999). Musicality and the intrinsic motive pulse: evidence from human psychobiology and infant communication. *Musicae Scientiae*, 3(1), 155-215. <https://doi.org/10.1177/10298649000030S109>
- Trevarthen, C., Aitken, K., Vandekerckhove, M., Delafield-Butt, J. & Nagy, E. (2015). Collaborative Regulations of Vitality in Early Childhood: Stress in Intimate Relationships and Postnatal Psychopathology. Hentet fra <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1002%2F9780470939390.ch2>
- Ulla, B. (2015). *Arrangement av kropp, kraft og kunnskap: ein studie av profesjonsutøvinga til barnehagelæraren* (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Valberg, T. (2011). *En relasjonell musikkestetikk: barn på orkesterselskapenes konserter* (Doktoravhandling). Göteborgs universitet, Göteborg.
- Valberg, T. (2012). Bidrag til fagterminologi for en relasjonell musikkestetikk. *Skriftserie fra Senter for musikk og helse; 5 Norges musikkhøgskole 3*. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/172373>
- Vangsnes, V. & Sawyer, K. (2018). The flow of the classroom. *Drama*, 55(1), 54-55. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-4310-2018-01-12>
- van Manen, M (2007). *Researching Lived Experience : human science for an action sensitive pedagogy*. London: Routledge.
- Vist, T. (2009). *Musikkopplevelse som muligheter for følelseskunnskap: en studie av musikkopplevelse som medierende redskap for følelseskunnskap, med vekt på emosjonell tilgjengelighet og forståelse* (Doktoravhandling), Norges musikkhøgskole, Oslo.
- Vist, T. (2013). I lyden bor barnet, i barnet bort lyden - Om små barns forhold til musikk. I S. Haugen, G. Løkken, M. Røthle & G. Abrahamsen (Red.). *Småbarnspedagogikk: fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Vist, T. (2016). Arts-based Research Processes in ECEC: Examples from Preparing and Conducting a Data Collection. *Nordisk Barnehageforskning 13*. <https://doi.org/10.7577/nbf.1371>
- Vist, T. (2018). Musikk i barnehagen: følelser, fellesskap, kunnskap. I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring I barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Warming, H. (2005). Doing research with children and young people. *Acta sociologica*, 48(2), 174-177. <https://doi.org/10.1177%2F000169930504800207>
- Wassrin, M. (2013). *Musicking: Kreativ improvisation i förskolan* (Doktoravhandling). Hentet fra <https://www.avhandlingar.se/avhandling/72b9fa35a/>

- Wassrin, M. (2016). *Towards Musicking in a Public Sphere: 1-3 year olds and music pedagogues negotiating a music didactic identity in a Swedish preschool*. (Doktoravhandling). Stockholm Universitet, Stockholm.
- Winnicott, D. W. (1967). The mirror-role of the mother and family in child development. I P. R. Lomas (Red.). *The predicament of the family: a psycho-analytical symposium*. London: Hogarth:
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality*. London: Tavistock.
- Winnicott, D. W. (1990). *The maturational processes and the facilitating environment : studies in the theory of emotional development*. London: Karnac.
- Winther, H. (2012). *Kroppens sprog i professionel praksis: om kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation*. Værløse: Billesø & Baltzer.
- Wolf, K. R. D. (2014). *Små barns lek og samspill: i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlag.
- Young, S. (2003). *Music with the under-fours*. London: Routledge.
- Young, S. (2005). Changing tune: reconceptualizing music with under three year olds. *International Journal of Early Years Education*, 13(3), 289-303.
<https://doi.org/10.1080/09669760500295987>
- Young, S. (2018). *Critical new perspectives in early childhood music: young children engaging and learning through music*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Øie, K. E. (2012). *Til barnas beste: ny lovgivning for barnehagene*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Østern A-L. & Nødtvedt Knudsen, K. (2019). *Performative approaches in arts education: artful teaching, learning and research*. London: Routledge.
- Østern, T. P. (2020). *Å forske med kunsten*. Powerpointpresentasjon i regi av: Forskergruppen for kunstnerisk utviklingsarbeid i lærerutdanning. Stord: Høyskolen på Vestlandet.
- Østern, T. P. & Hovik, L. (2017). Med-koreografi og med-dramaturgi som diffraksjon. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1(0), 43-58.
<https://doi.org/10.23865/jased.v1.906>

Vedlegg

Vedlegg 1. NSD kvittering



Ingrid Bjørkøy

[Redacted]

Vår dato: 07.04.2016

Vår ref: 47447 / 3 / 57M

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 17.02.2016. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 06.04.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

47447 *Sangens betydning for de yngste barnas trivsel i barnehagen*
Behandlingsansvarlig *NTNU, ved institusjonens øverste leder*
Daglig ansvarlig *Ingrid Bjørkøy*

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.05.2021, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

[Redacted]

Kontaktperson: [Redacted]
Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Vedlegg 2. Samtykkeskjema

SAMTYKKESKJEMA

Godkjenningsdato:

Barneansattes samtykke

Versjon:

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Forskningsprosjektets tittel

Sangens betydning for de yngste barnas trivsel i barnehagen

Bakgrunn og formål

Sangen og det å synge sammen kan se ut til å ha sosial betydning i samspill og relasjoner mellom barn og ansatte i barnehagen. Formålet med denne studien er å undersøke på hvilke måter sangen har betydning for 0-3 åringers trivsel i barnehagehverdagen og hvordan barn i denne aldersgruppen uttrykker trivsel på en kroppslig måte og med hele seg i samspillsituasjoner med sang. For å finne ut av dette vil jeg 1) se på sosiale, kroppslige og musikalske aspekter ved sangsamspillet, 2) hvordan barn og barnehageansatte deltar i sangsamspillet, 3) hva som skjer mellom deltagerne når de synger sammen og 4) hva som kan karakterisere et pedagogisk miljø som bidrar til trivsel i sangsamspill. Jeg vil undersøke spontane og organiserte hverdagssituasjoner i barnehagehverdagen ved hjelp av deltagende observasjon, videoobservasjon, fokussamtaler med barna og barnehagepersonalet.

Prosjektet er en doktorgradstudie, et samarbeidsprosjekt mellom DMMH og NTNU.

Utvalg

Feltarbeidet vil foregå i en eller to barnehager. Valg av barnehage og avdeling ved barnehagen er strukturert med tanke på barnehagenes fokus på estetiske fag og sangens og musikkens plass i det pedagogiske arbeidet. Jeg vil gjøre mitt feltarbeid ved en- to avdelinger i barnehagen, og informantene er da alle barna på avdelingen og barnehagepersonalet.

Hva deltagelse i studien innebærer

Denne studien innebærer i hovedsak feltarbeid der jeg som forsker samler inn data ved bruk av følgende metoder:

- Som deltagende observatør ved barnehagen i spontane og organiserte hverdagssituasjoner

- Videoobservasjon samspill mellom barn og barn og voksne i organiserte hverdagssituasjoner
- Videoobservasjon av intervensjoner jeg som forsker setter i gang i form av ulike former for sangstunder.
- Fokussamtaler med barnehagepersonalet om temaer som kommer fram i observasjonene.

Datainnsamlingen vil foregå over en periode på fire-fem måneder våren 2017, og jeg vil være i barnehagen opp til fem timer pr dag. Data som registreres er notater underveis i og i etterkant av observasjonssekvenser, filmopptak ved observasjon, lydopptak og notater ved fokussamtaler. Det vil være mulig å ha "normale barnehagedager" for barn som ikke foresatte samtykker til at skal delta. Det vil si at barna vil kunne oppholde seg i barnehagen uten å bli filmet.

Hva som skjer med informasjonen om deg

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg som har tilgang til personopplysninger. Personopplysninger og opptak lagres på en datamaskin som krever innlogging og passord. Navneliste over informantene lagres adskilt fra øvrige data. Deltagerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner. Videopptak slettes og det øvrige datamaterialet anonymiseres etter at avhandlingen er godkjent.

Frivillig deltakelse

Barnehage er en obligatorisk arena for barn, foreldrene og ansatte, og deltagelse i denne forskningen er frivillig. Hvorvidt du ønsker å være med i studien eller ikke vil ikke på noen måte påvirke forholdet til barnehagen.

Du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn, med unntak i ferdig analysert materiell og publisert materiell. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Ingrid Bjørkøy, prosjektleder, tlf. [REDACTED], [REDACTED], hovedveileder, [REDACTED]

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3. Informasjonsskriv til forskningsbarnehagen

Forskningsprosjektet Sangens betydninger for de yngste barna i barnehagen og forespørsel om feltarbeid i barnehage

Ved prosjektleder, Ph.d. stipendiat Ingrid Bjørkøy, DMMH/ NTNU

Datert: 21.09.16

Forespørsel

Jeg ønsker med dette skrevet å be om tillatelse for å gjennomføre feltarbeid i [REDACTED] i perioden januar 2017-mai/juni 2017.

Bakgrunn og hensikt med forskningsprosjektet

Dette forskningsprosjektet har til hensikt å undersøke hvilke betydninger sang kan ha for de yngste barna i barnehagen. Ved å observere primært de yngste barnas, og men også personalets kroppslige uttrykk og bevegelser i organiserte og spontane sangsamspillstunder, håper jeg å oppdage ulike betydninger ved sangen av emosjonell og sosial karakter. Min forforståelse er at sang bringer fram samspillskvaliteter mellom barn og voksne som formidler tilstedeværelse og emosjonell tilgjengelighet på en særlig måte. Kunnskap på dette temaet er viktig for å synliggjøre barnets «stemme» og fordi forskningsbasert kunnskap om sangens betydninger vil kunne bidra til å skape en forståelse for hvordan en barnehage for de yngste barna kan være en estetisk, opplevelsesorientert intersubjektiv samspillsarena.

Jeg ønsker å ha et fokus på det jeg kaller *sangsamspillstund* som her forstås som ulike former for samspill mellom barna og personalet der sang inngår som en sentral del av samspillet. Eksempel på faktorer som jeg vil ser etter er selve rammen for samspillet med tanke på rom, tid, antall barn, antall voksne, om det er en rituell hverdagssituasjon, om den er organisert eller spontan, repertoar av sanger, bruk av instrumenter.

Jeg ønsker også å se på hvilke kroppslige og musiske uttrykk som kan identifiseres hos barna (og de voksne) i samspillstunder der sang inngår og hvordan de forholder seg på et kroppslig vis til andre.

Jeg vil også se på hva som inngår i det som kan kalles sangsamspillstundens pedagogiske miljø. Her vil både video- og deltagende observasjon samt fokusgruppesamtaler med personalet bli metoder for generering av empiri. I observasjonene vil jeg ha et fokus på personalets deltagelse i sangsamspillstunden med fokus på kroppslig og musisk tilstedeværelse.

Metode og metoder for datainnsamling

Forskningsprosjektet har et kvalitativt forskningsdesign der forskningsprosessen har en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming og posisjonering. Jeg vil genere empiri ved hjelp av deltagende observasjon, videoobservasjon under deltagende observasjon, fokussamtaler med deler av barnehagepersonalet i løpet av feltperioden samt føre forskerlogg.

Deltagende observasjon

Deltagende observasjon vil bidra til en nærhet til og en nyansering av barnas kroppslige uttrykk i sangsamspillstunder. Jeg vil også ha fokus på observerbare tegn for tolkning og analyse og stemning og de følelser som oppstår i meg som forsker når jeg observerer. Deltagende observasjon blir mest aktuelt i observasjon spontane sangsamspillstunder som kan oppstå i ulike hverdagssituasjoner i barnehagen.

Deltagende observasjon innebærer at jeg er til stede på avdelingen i deler av dagen. Å være deltagende observatør innebærer her å være delaktig, respondere på barnas initiativ på kontakt, delta i musisering som skjer. Jeg anser feltarbeidet som en levende prosess og jeg ønsker å ha et reflektert forhold til det å være deltagende og være i dialog med personalet og mine veiledere om både personalets og barnas opplevelse av min tilstedeværelse for eventuelle justeringer.

Videoobservasjon

Videoobservasjon åpner for å oppdage nyanser i det synlige og det underliggende i en hendelse, aktivitet og vil derfor egne seg som en av flere metoder for empirisk materiale, spesielt med tanke på å framstille, beskrive og forstå de yngste barnas kroppslige uttrykk og bevegelser. Videoobservasjon er aktuelt i observasjon av både organiserte og spontane sangsamspillstunder. Å generere empirisk materiale med filming innebærer at barna og personale blir fortrolig med å ha et videokamera stående på avdeling. Dette vil være noe av dette jeg vil være oppmerksom på og i dialog med personalet om i feltarbeidsperioden for eventuelle justeringer av filming og kamerabruk og plassering.

Fokusgruppeintervju

Hensikten med fokusgruppeintervju er å få en forståelse av og et innsyn i opplevelser hos barnehagepersonalet og deres perspektiv gjennom å beskrivelse og reflektere over deres opplevelser, erfaringer, oppfatninger, synspunkter eller holdninger.

Loggskrivning

Hensikten med loggskrivning er en måte å artikulere det nonverbale og kroppslige uttrykket, der jeg som forsker skriver om observasjonene ut fra hva som berører meg som forsker. I en fenomenologisk-hermeneutisk forskning krever det en særlig bevissthet om betydningen av forskerens egen tilstedeværelse i sansning og kroppslig uttrykk og tilstedeværelse i samspillsituasjoner, og jeg vil i loggskrivninga ivareta det etiske og synliggjøre at forskeren er en del av forskningsteksten.

Feltarbeid

Feltarbeidet er avgrenset til en barnehage. Valg av barnehage er strukturelt basert på egen erfaring med og kjennskap til denne barnehagens vektlegging av musikk og sang i barnehagehverdagen og med tanke på hvordan det estetiske er så forankret i barnehagens og avdelingens pedagogiske praksis. Informantene i feltarbeidet er barna og barnehagepersonalet på en avdeling i barnehage som samtykker om å delta i forskningsprosjektet. Feltperioden strekker seg over 6 måneder, fra januar til mai/juni 2017. Jeg vil prøve ut ulike deler av dagen for observasjoner og jeg vil i dialog med personalet legge en plan for deler av feltperioden for når jeg kommer på hvilke dager. Dette skaper en forutsigbarhet hos personalet.

Forskningsetikk

Jeg vil forholde meg reflektert og bevisst til forskningsetiske problemstillinger i forskningsprosessen. I og med at barna selv ikke kan gi samtykke, vil jeg derfor være særlig oppmerksom og respektfull når jeg skal observere dem. I og med at barns perspektiv er sentralt i forskningsprosjektet vil jeg transparent og etterstrebe åpenhet rundt generering av empiri, analyse og hvordan resultatene tolkes. Prosjektet er godkjent av NSD.

Hva deltagelse i studien innebærer

Datainnsamlingen vil som sagt foregå over en periode på omtrent 6 måneder våren 2017. Data som registreres er notater underveis i form av forskerlogg både i løpet av og i etterkant av observasjonssekvenser, filmopptak ved observasjon, lydopptak og notater ved fokussamtaler. Det vil være mulig å ha "normale barnehagedager" for barn som ikke foresatte samtykker til at skal delta. Det vil si at barna vil kunne oppholde seg i barnehagen uten å bli filmet.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg som har tilgang til personopplysninger. Personopplysninger og opptak lagres på en datamaskin som krever innlogging og passord. Navneliste over informantene lagres adskilt fra øvrige data. Deltagerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner. Videopptak slettes og det øvrige datamaterialet anonymiseres etter at avhandlingen er godkjent.

Prosjektet er en doktorgradstudie, et samarbeidsprosjekt mellom DMMH og NTNU og er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Kontaktinformasjon

Ta gjerne kontakt om dere ønsker mer informasjon eller har spørsmål. Ingrid Bjørkøy, prosjektleder, [redacted], [redacted] hovedveileder, [redacted]
[redacted]

Med vennlig hilsen
Ingrid Bjørkøy

Vedlegg 4. Svar fra styrer i e-postutveksling med forskningsbarnehagen

Svar fra styrer i feltbarnehagen – godkjenning av gjennomføring av feltarbeid

Fra: [redacted]

Sendt: 23. september 2016 14:05

Til: Ingrid Bjørkøy

Kopi: [redacted]

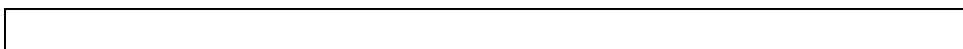
Emne: vedr forespørsel om studier i [redacted] barnehage

Viser til din søknad om å bruke [redacted] barnehage i ditt Ph.d – forskningsprosjekt – Sangens betydning for de yngste barna i barnehagen.

Vi stiller barnehagen, avdeling [redacted], til disposisjon i henhold til din beskrivelse av feltarbeid.

Vi gleder oss til samarbeid og ønsker deg lykke til.

[redacted]



Vedlegg 5. Delanalyse 3, *Musikkstund*. Transkripsjon av intervju samtale med Sine i etterkant av sangsamlingen

Transkripsjon	Affektiv analytisk kommentar
Ingrid: Etter samlingsstund, fullstendig herlig. Hvorfor velger dere å gjøre det akkurat den måten her?	Forskerstemmen. Gir et anslag for intervjuet. Sies med entusiasme
Sine: Eh, med skikkelig kaos og ikke planlegge for mye.	Hva mener hun med kaos? Sine vil høre hva barn vil synge Sine vil høre hva de vil bidra med Utfolde barna til å lage musikk Lage rytmer og bruke kroppen som måter. Sang, rytmer, kropp som performative agenter Bruker rommet Kaster instrumenter på gulvet Gjør noe for å sjekke om det fungerer. Lede hele gruppa barn. Fritt Artig og bra Hva er <u>nok</u> planlagt? Ikke for mye. Hva er for lite? Hva er for mye
Ingrid: Ja.	
Sine: Det er fordi at vi vil at, vi vil høre hva de har lyst til å synge, hva de har lyst til å bidra med. Ja, fordi hvis vi bare skal sitte og synge sanger som vi voksne vil, på den måten vi vil, da får vi ikke utfolde barn til å lage musikk. Ja, det er eneste måten å sjekke om de vil synge andre sanger enn vi pleier å synge for dem, lage andre rytmen og bruke hele kroppen. Så det var derfor. Ja.	Utfolde barna til å lage musikk – deltagelse: inkluderende, performativ deltagelse i representasjonell aktivitet: Vil høre barna, vil at de skal bidra. Synge ANDRE sanger, lage ANDRE rytmer – gjøre ting annerledes. Bruke hele kroppen.
Ingrid: Så gjør dere det midt på gulvet her og du kaller det kaotisk?	Bruk av rommet, rommet som performativ agent.
Sine: Ja, fordi jeg bare kastet masse instrumenter ut på gulvet, eh, jeg visste ikke hvem som skal spille på hva. Jeg visste ikke om de kom til å spille eller bare se på det. Så, ja, jeg ville bare sjekke hvordan det fungerer i en sånn setting. Istedenfor å invitere på en sang, da som om en voksen har en forestilling, ja, bare lede, litt sånn leder av hele gruppa.	Legger til rette for samling, aktivitet, for deltagelse. Performativ deltagelse i en representasjonell aktivitet Holdning: undring, åpenhet, nysgjerrig Lede hele gruppa – ansvar, pedagogikk. Det viser seg som en egen verdi å kun delvis planlegge, som å gi en impuls, invitere til deltagelse og bidrag. Hva innebærer det å lede HELE gruppa Å lede en samling basert på en forestilling fram det som faktisk skjer.

<p>Ingrid: Er det litt sånn, har dere noen tanker om hvordan dere sitter som voksne?</p>	
<p>Sine: Eh, akkurat det her var ikke planlagt i det hele tatt, så det var mest naturlig at voksne satt seg litt sånn rundt, at vi laget en sånn, ja ring, for å ha øyekontakt med de fleste som var der, og vær ned på gulvet og se på barn. Ja, så det tror vi skaper litt sånn rom i rom på en måte, med instrumenter og med oss selv.</p>	<p>Ikke planlagt. Men hva er planlagt i det ikke-planlagte? Sitte slik at de får øyekontakt, være på gulvet og se på barna. Kroppslige samspillshandlinger Samlingsrom: er en intra-aksjon. Når noe ikke er planlagt, hvordan intra-agerer man da? Se barna, få øyekontakt, være i sammen fysiske høyde – for å se alle bidrag, åpne for deltagelse og kunne delta i hverandres begynnelse. Skaper et rom i rommet, et samlingsrom – performativ agent. Som består av barna, voksne, instrumentene og samlingsstund som en representasjonell aktivitet.</p>
<p>Ingrid: også tillater dere at barna får delta som de vil. Er det viktig? (uklart hva jeg egentlig sier her – med tanke på svaret til Sine)</p>	
<p>Sine: Nei det er det ikke. De må bare gjøre hva de vil. Ja det er veldig fritt og det må være fritt om det skal være noe bra og positivt. Så da kan vi ikke bare sitte og lære rett ting, vi må lære fra dem, hvordan de reagerer på impulser. Så det er artig. Ja. Kaos, hehe.</p>	<p>Fritt bra og positivt. Fri deltagelse =bra og artig. Likeverdige deltagere tillit, inkluderende samspillshandlinger. Voksne lærer av barn og motsatt – likeverdige deltagere, samspillspartnere. Prøver seg fram, handle for respons.</p>