



# LUND UNIVERSITY

## Tillblivelsens pedagogik

Om att utmana det förgivettagna. En postkvalitativ studie av det ännu-icke-seddans pedagogiska möjligheter

Johansson, Lotta

2015

[Link to publication](#)

*Citation for published version (APA):*

Johansson, L. (2015). *Tillblivelsens pedagogik: Om att utmana det förgivettagna. En postkvalitativ studie av det ännu-icke-seddans pedagogiska möjligheter*. [Doktorsavhandling (monografi)]. Lund University.

*Total number of authors:*

1

### General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117  
221 00 Lund  
+46 46-222 00 00



# Tillblivelsens pedagogik: Om att utmana det förgivettagna

En postkvalitativ studie av det ännu-icke-seddans pedagogiska möjligheter

---

LOTTA JOHANSSON

AVDELNINGEN FÖR PEDAGOGIK | LUNDS UNIVERSITET 2015





# Tillblivelsens pedagogik: Om att utmana det förgivettagna

En postkvalitativ studie av det ännu-icke-seddans  
pedagogiska möjligheter

Lotta Johansson



**LUNDS**  
UNIVERSITET

DOCTORAL DISSERTATION

by due permission of the Faculty of Social Sciences, Lund University, Sweden.

To be defended at Paelestra, Lund. Date 20<sup>th</sup> of March 2015, at 1.15 pm.

*Faculty opponent*

Nina Rossholt, Oslo and Akershus University College

LUND UNIVERSITY		Document name: Doctoral Dissertation
Department of Sociology, Division for education Box 114 22100 Lund, Sweden		Date of issue: 2015-02-09
Author(s) Lotta Johansson		Sponsoring organization
Title and subtitle A Pedagogy of Becoming: Challenging the obvious. A post-qualitative approach to the pedagogical opportunities of the not-yet-seen		
<p>This thesis explores the educational and methodological opportunities of the 'not-yet-seen'. Departure is taken in the philosophy of Deleuze and Guattari, and in pivotal concepts that challenge the image of the stabile subject, chronological time and established dichotomies in general. The aim of the thesis is three folded. First, it aims to plug the philosophy of Deleuze and Guattari in with educational, methodological and empirical material. Secondly, it aims to produce methodological spaces for conversations about the not-yet-seen, and thirdly, it aims to study what is produced in these conversations. By 'plugging' the present philosophy 'in' with Key, Dewey and Freire, the thoughts of Deleuze and Guattari produce possibilities to elaborate with traditional pedagogical questions. In addition, the linear understanding of the category of 'youths' is challenged, instead introducing the concept 'becoming-youth'. In order to escape restricting aspects attendant in conventional humanist qualitative methodologies, the 'confabulative conversation' is produced according to a post-qualitative appeal for methods specifically developed through the relation between the study and the theory. With the future as the topic, these confabulative conversations were held with students in their final year in secondary school. Rather than focusing on content and interpretations of what is expressed, the ambition of this study has been to map the movements and what that enables within the conversations. Although a variation of movements take place, two kinds are considered as especially productive. First, by connecting to the not-yet-seen, the voices create movements through what is called 'becoming-comings', producing possibilities to challenge the seemingly obvious and highlighting the spaces of actions and the potentials for change. The second kind of movements does plug-into the un-seen, but without capturing its possibilities. Instead, it produces strategies in order to preserve the prevalent conditions. By questioning the limits of the subject and the linear time view and by introducing a pedagogy of becoming, this study shows that the not-yet-seen and the potentially productive space it produces could be used pedagogically to encourage creative thinking in order to challenge what is taken for granted.</p>		
Key words: the not-yet-seen, education of becoming, Deleuze & Guattari, post qualitative, youths		
Classification system and/or index terms (if any)		
Supplementary bibliographical information		Language: Swedish
ISSN and key title		ISBN 978-91-7267-374-8
Recipient's notes		Number of pages: 311
		Price
		Security classification

I, the undersigned, being the copyright owner of the abstract of the above-mentioned dissertation, hereby grant to all reference sources permission to publish and disseminate the abstract of the above-mentioned dissertation.

Signature



Date

2015-02-09

# Tillblivelsens pedagogik: Om att utmana det förgivettagna

En postkvalitativ studie av det ännu-icke-seddans  
pedagogiska möjligheter

Lotta Johansson



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Copyright Lotta Johansson

Coverphoto by Sao-Mai Dau

Samhällsvetenskapliga fakulteten, avdelning för pedagogik

ISBN 978-91-7267-374-8

Tryckt i Sverige av Media-Tryck, Lunds universitet

Lund 2015



KLIMATKOMPENSERAT PAPPER



# Innehållsförteckning

Tack	9
Prolog	11
<b>INLEDNING</b>	
<b>KAPITEL 1 En pedagogik bortom humanismen</b>	15
I spänningen mellan socialisation och förändring	16
Pedagogik bortom humanismen	20
Tiden och tillblivelser: det ännu-icke-sedda	24
Ungdomar och det ännu-icke-sedda	29
Att tänka med Deleuze och Guattari	30
Avhandlingens avgränsningar	32
Syfte och frågeställningar	34
Disposition	35
<b>DEL ETT</b>	
<b>KAPITEL 2 Pedagogiska in- och utgångar i</b>	
Deleuzes och Guattaris filosofi	41
Riktade och oriktade pedagogiska processer	42
Metodologiska ingångar	44
Tillblivelsernas ingångar	48
Politiska ingångar	57
Produktiva ingångar	60
Studiens ingångar	61
<b>KAPITEL 3 Pedagogisk-filosofiska sammankopplingar:</b>	
Tre pedagoger och Deleuze och Guattari	63
Tre pedagoger och sammanhang	64
Tiden och linjäriteten: utvecklingstanken och det oriktade växandet	66
Subjektets karaktär och kunskapens belägenhet	72
Att tänka på det bortom nuet	79

KAPITEL 4 Ungdom som tillblivelse:	
Ungdomsbilder och schizoanalyser	85
Ungdomen som nomad	86
Ungdomstiden som en transitionsfas	97
Den romantiserade ungdomstiden	109
Att studera ungdomar och tillblivelse-ungdom: Schizoanalys	115
Teoretiska ingångar och överlappningar	120

## DEL TVÅ

KAPITEL 5 Metodologiska ingångar:	
Mellan det möjliga och verkliga	123
Transcendental empirism	124
Varats och kunskapens sammanvävning: immanensontologi	132
Språket och skillnader	135
Språket och tecknen	139
Språket i avhandlingen	145
KAPITEL 6 Fokusgruppsintervjuns deterritorialisering:	
Postkvalitativa konversationer	151
I mötet med det postkvalitativa	152
Det filosofiska tänkandet och konversationen	162
Fokusgruppsintervjer och postkvalitativ kritik	171
KAPITEL 7 Konfabulativa konversationer:	
Metod och genomförande	179
Den konfabulativa konversationens syfte:	
rörelser och konfabulationer	180
Ett konfabulativt genomförande	184
Etiska överväganden i en immanent ontologi	192
Konfabulativa blickar och begränsningar	197
Metodologiska ingångar och överlappningar	200

## DEL TRE

KAPITEL 8 Konversationer, konfabulationer och tillblivelse-blivande	207
Förändring och manifest kunskap	208
Skapandet av nya begrepp	214
Sammankopplade stämmor	215
Bortom territorier, tillblivelse-blivande	216
Värden i nuet genom det ännu-icke-sedda	224

KAPITEL 9 Tidens veck och det ännu-icke-sedda:	
Utmanade linjäriteter och dess produktioner	229
Linjäritet och diskontinuitet	230
Drömmar och släta rum: framtiden som tillgång och begränsning	236
Den veckade tiden	241
KAPITEL 10 Tillblivelse-ungdom och räfflade rum:	
Strategier för det befintliga, flyktlinjer för det nya	247
Den givna framtidens produktioner: strategier	248
Släta rum och tillblivelse-ungdom	258
Empiriska ingångar och överlappningar	265

## AVSLUTNING

KAPITEL 11 Tillblivelsens pedagogik:	
Rörelser och förändring	275
Ingångar för en pedagogik bortom humanismen	276
Ingångar för en pedagogik bortom erfarenheter	276
Ingångar för det oriktade lärandet	277
Ingångar för konfabulationer	279
Ingångar för släta rum	280
Ingångar för en veckad tid	282
Ingångar för tillblivelse-blivande	283
Ingångar för tillblivelse-ungdom	284
Tillblivelsens pedagogik: en utgång	285
Epilog: Tillblivelser och drömmar	287
English summary	289
Referenslista	301



# Tack

Att skriva är enligt Deleuze och Guattari en opersonlig aktivitet. Det är resultatet av flöden och rörelser, av sammankopplingar och tillblivelser. Vi är ingenting utan sammankopplingar. Det följande är således uttryck för tacksamhet mot alla de som gjort det möjligt för mig att skriva denna avhandling – det svåraste och roligaste jag någonsin gjort.

Tack till min handledare Bosse Bergstedt för att du återuppväckte mitt intresse för filosofi och för alla de samtal som gett mig mod att träda in i andra världar. I dessa omvälvande världar har du ständigt varit uppmuntrande, visat tålamod men också en osviklig tilltro till min förmåga. Ditt stöd har varit ovärderligt för denna avhandling, både som process och produkt. Tack till min andra handledare, Jonas Aspelin, för det lugn, den noggrannhet och den knivskarpa blick du riktat mot mitt arbete. Ditt sätt att lyssna och ställa frågor på utgör essensen av en god relationell pedagogik. Jag vill också rikta ett tack till Kirsten Sivesind som gav mig värdefullt stöd i en betydelsefull period.

Tack Britt-Marie Johansson, Christofer Edling, Åsa Lundqvist och Marie Persson för att ni praktiskt gjort det möjligt och roligt att vara doktorand på Sociologiska institutionen.

Tack till de gymnasieungdomar som möjliggjort denna studie, för att ni nyfiket och med öppna sinnen var villiga att delta och för att jag fick ta del av era tankar. Jag vill också tacka Elisabeth och Anders för ert intresse och för att ni upplät tid för studiens intervjuer.

Tack till Helena Pedersen för din noggranna och ambitiösa läsning av mitt manus till slutseminariet vilket gav mig hjälp att arbeta vidare med mina tankar. Jag vill även tacka Anders Olsson för ditt stöd, din uppmuntran och för dina läsningar. Ditt sinne för detaljer och din närvaro under dessa år har haft stor betydelse för mig. Jag vill också tacka Bo Isenberg för ditt engagemang, dina läsningar och våra goda samtal.

Tack till Eda Hatiç Farsakoglu och Elin Ennerberg för er ständiga uppmuntran, för alla underhållande samtal, långa middagar och uppiggande mail som gett kraft att fortsätta även i tyngre stunder. Jag är oerhört tacksam

över att ha fått dela doktorandtiden med er. Tack också till Susanne Boethius och Lotta Granbom för ert stöd och för alla befriande och roliga samtal.

Tack till mina doktorandpedagogkollegor; Katrine Tinning för våra goda diskussioner och upplyftande ondgöranden, Simon Ceder för din smittande entusiasm och osvikliga tro på nya perspektiv och Mattias Nilsson-Sjöberg för ditt engagemang, ditt stöd och för intressanta samtal.

Tack till Glen Helmstad för ditt uppmuntrande sätt och för att du på grundnivå skapade ett intresse för pedagogik. Samma tacksamhet känner jag för Tina Kindeberg och för den tilltro du visat mig och för att du väckte en idé om att gå forskarutbildningen. Tack till Maria Löfgren Martinsson för att du alltid finns där och allt det stöd du gett uttryck för under dessa år. Tack också till Elisabeth Porath-Sjöo för din omtanke och för alla dina goda råd.

Tack också till Agneta Wängdahl Flinck, Ulrika Reichert, Barbara Schulte, Carola Aili, Caroline Spannel Brnelic, Wei Wang, Charlotta Zettervall, Goran Basic, Marta Kolankiewicz, Priscilla Solano, Henriette Frees-Esholdt, Max Jerneck, Daniel Görtz, Gökhan Kaya, Mona Hemmaty, Liv Sunnercrantz, Anders Hylmö, Anna Berglund, Anna Kovasna, Lisa Flower, Tullia Jack, Mary Fraser Berntsson, Henrik Möller, Bettina Rother, Sverre Tviet och Birgitta Nordén.

Tack också till alla mina vänner som funnits med under dessa år. Ni har varit mer betydelsefulla än vad ni tror. Särskilt tack till Camilla, Johanna och Sanne, för att ni gett mig ständigt stöd, uppmuntran och annat att rikta tankarna mot. Jag vill också tacka Sao och Galo för våra långa diskussioner, om ömsom politik och ömsom fotboll. Mycket av det vi pratade om där vid köksbordet för flera år sedan finns med i denna avhandling, även om det är svårt att tro. Tack också Sao för att du utformade omslaget.

Slutligen vill jag tacka min familj och mina föräldrar. Tack mor och far för ert obegränsade stöd, för er obändiga tilltro till mig och för att ni alltid visat varför det är viktigare vem man är än vad man gör. Jag är oändligt tacksam för allt ni har lärt mig.

Lotta Johansson  
Lund den 9 februari

# Prolog

Detta är ett besök i drömmar, förhoppningar och rädslor som huserar på en plats som i hela sitt väsen syftar framåt, som formar framtiden utan att egentligen vara en del av den. Någonstans mitt i börjar jag, mellan var jag har varit och vart jag är på väg. Det är att gå tillbaka, till mina egna minnen av framtiden. Den tunga dörren till min gymnasieskola vars tröskel mina fötter så många gånger passerat leder mig genom huvudingången till lika mycket det förflutna som till framtiden. I den påtagliga frånvaron av lukter ryms något sterilt, men också ett tomrum, en rymd redo att fyllas av tillfälliga, hastigt förändrade sinnesstämningar. Korridorerna kräver av mina minnen att de ska lämna sin dvala och försiktigt letar de sig fram. Ett första intryck antyder att tiden stått stilla, att ingenting någonsin förändrats. Men intrycken förräder mig, det som var då är inte nu. Väggarna som förefaller vara desamma har stått som stöd för ännu fler trötta tonårsryggar, konstverken på gården har nöts av ytterligare malande väder och skåpen har fått inristningar med nya namn. Det är ett oinveterat återbesök till en plats där livet egentligen aldrig stannat av, där drömmar fortsatt att skapas, planer förberetts och innerliga önskningar kramat nävar vita. Jag undrar om golvet jag går på känner igen mina fotsteg, ljudet av dem, tyngden. Ibland fjäderlätta steg i väntan på evighetslånga sommarlov, ofta tyngda fötter i oro för prov men också vardagliga kliv, på väg någonstans, alltid på väg någonstans. Ibland bara bort. Betygsstress, lärarhets, prestationspress, väggarna berättar om genomträngande tyngder de bär upp, inte bara från taket. Världen var ju där, just då. Det som skedde där kändes viktigast i livet, i den täta men alltjämt dunkla förbindelsen med framtiden. Det var som om skolan var i komplott med det ännu-icke-sedda, tillsammans hade en ed svurits för att garantera varandras existens. Det var genom det outtalade men ständigt närvarande löftet om tiden bortom nuet som skolans vardag andades. Nu som då ryms det inom skolans tunga tegelväggar föreställningar om det möjliga, drömmar om det svåruppnåeliga, oro för det oundvikligt nya som väntar utanför. Allt är till synes ordnat där, tillrättalagt för förberedandet av en tillvaro av oändliga möjligheter. Oron finns där, framtids-ivern likaså men även drömmar, fantasier och visioner om såväl nära som avlägsen tid.



## INLEDNING

”If I wait to know what I am going to write (...), then I will always have to wait and what I have to say will have no interest. If I do not run a risk, If I settle and also speak with a scholarly air about something I don’t know, then this is also without interest. But I am speaking about this very border between knowing and non-knowing: it’s there that one must settle in order to have something to say.”

Gilles Deleuze i intervju med Clarie Parnet, 1988-1989.



# En pedagogik bortom humanismen

Framtiden är en ständigt närvarande dimension i utbildning. Tiden bortom nuet genomsyrar inte bara utbildningsstrukturen som sådan utan även blickar som drömmande söker sig ut genom klassrumsfönstret. Under gymnasietiden är verkligheten, den som uppfattas vara belägen utanför skolan, plötsligt nära förestående. I takt med att slutet av skolgången närmar sig ökar omgivningens frågor om vad framtiden egentligen ska komma att innehålla: vad ska du göra? Vad ska du bli? Planer skapas, förväntningar formuleras och drömmar får fäste, vissa är väldefinierade och andra mer öppna och sökande. De handlar om yrken, utbildningar, resor och om allt annat som kan tänkas vara möjligt i en tid bortom nuet. Denna avhandling försöker finna sätt att pedagogiskt tillvarata de produktiva aspekterna i dessa drömmar, fantasier och visioner.

Bilder på den önskade samhälleliga framtiden har ofta projicerats på utbildning som projekt betraktat. Det har omfattat strävan efter att åstadkomma ett mer kristet övertygat samfund i introduktionen av den allmänna och obligatoriska skolan, viljan att upprätta en nationell identitet vid förra sekelskiftet och ambitionen att tillvarata utbildningens demokratiska potential i efterkrigstidens skola (se exempelvis Englund 1986, Isling 1980). Bilderna har varit produktioner av olika typer av visioner, såväl religiösa som ideologiska, och de har kommit att genomsyra både institutioner och människor (Skovdahl 2010).

Idag befinner sig utbildning som idé och skolan som projekt i skottlinjen mellan olika politiska, ekonomiska och sociala agendor, på regional, nationell och internationell nivå. På skolan projiceras framtidens förväntningar där värden som kreativitet och flexibilitet blandas med retorik om marknadsandelar och global konkurrens (se exempelvis European Commission 2013, OECD 2014). Utbildning hanteras som om det vore framtidens nav och kommande generationer dess riktningsgivare. Samhällsklimatet där utbildningen framhålls vara en viktig del är i förändring. På så vis är allt som det alltid har varit (Bauman 2002). Vad som har aktualiserats i detta, påstått förändrade,

utbildningsklimat (St. Pierre 2011, Deleuze 1995) kan sägas vara ett behov att gå tillbaka till utbildningens, lärandets och kunskapens grundfrågor.

Detta kapitel inleds med en kortfattad beskrivning av hur framtidsaspekten kommer till uttryck i utbildning som projekt betraktat. I synen på framtiden och de möjligheter som ryms däri synliggörs några av de paradoxer som finns i utbildning och som gör det till en ofrånkomligt komplex verksamhet. Denna avhandling riktar särskilt uppmärksamhet mot utbildningens möjligt förändrande aspekter. Pedagogiska strömningar som tidigare uppmärksammat dessa, ofta under etiketter som kritisk eller progressiv pedagogik, har i stor grad utgått från modernistiska och humanistiska ideal. I detta kapitel framhålls behovet av en pedagogik som möjliggör förändring men som söker sig bortom dessa ideal. För att göra detta används Gilles Deleuzes och Félix Guattaris filosofi i allmänhet och i synnerlighet deras syn på det uppluckrade subjektet och ifrågasättandet av den linjära tiden. Här presenteras således centrala begrepp för studien, särskilt tillblivelsen och det ännu-icke-sedda, vilken metod som används för projektet i stort men även avgränsningar, syfte, frågeställningar och disposition av den text som följer därefter.

## I spänningen mellan socialisation och förändring

Som idé betraktat innehåller utbildning aspekter som befinner sig i spänningen mellan en mängd olika uppdrag av ofta paradoxal karaktär. Individens såväl som samhällets behov ska tillvaratas och samtidigt som tidigare generationers kunskaper bör bevaras måste nya produceras för framtiden. Utbildningen ska vara socialiserande men också frigörande. Sven-Eric Liedman (2011, s. 21) formulerar sin utbildningsutopi i spänningen mellan dessa ideal på följande sätt: ”Utbildning ska på samma gång befria och skapa ordning. Den ska ge lust men också motstånd. Den ska både vara målinriktad och öppna möjligheten för fria strövtåg. Kunskapens vägar måste vara omvägar”. Om utbildningens paradoxala karaktär och kritik som riktats mot försöken att navigera mellan dessa motstridiga ideal handlar nästkommande avsnitt om.

## Pedagogikens motstridiga ideal

Utbildning kan syfta såväl till att konservera det befintliga som till att skapa förutsättningar för det kommande och nya (Liedman 2011, Usher & Edwards 1994, Todd 2010). Denna förvisso något förenklade uppdelning av ambitioner synliggör på ett fruktbart sätt två skilda utgångspunkter i synen på utbildningens överordnade uppdrag och funktion. Idealen om konservering grundar sig på föreställningen om successiv förfining och på tron att människan, genom att tillgodogöra sig tidigare generationers kunskaper, kan addera egna och därmed bygga vidare på en progressiv utvecklingskurva (Skovdahl 2010). Denna utgångspunkt fäster tilltro till en naturlagsbunden utveckling som innefattar såväl mänskliga som vetenskapliga framsteg (Nisbet 1980). I de konserverande idealen har det förflutna en framträdande position och av det följer att begrepp som rör inordning, disciplin och socialisering blir särskilt viktiga (se exempelvis Linde 2005, Liedman 1997). Enligt detta synsätt är syftet med utbildning att bevara kunskaper, värderingar och traditioner från tidigare epoker och samtidigt säkerställa att de får betydelse även i framtiden. Utbildningens konserverande ideal och reproducerande funktioner har studerats utifrån såväl pedagogiska som sociologiska perspektiv de senaste decennierna.<sup>1</sup>

Att utbildning som projekt betraktat måste innehålla vissa socialiserande aspekter (se exempelvis Biesta 2011) kan anses vara ofrånkomligt, men i föreliggande studie är det emellertid varken de konserverande eller reproducerande dimensionerna som är av intresse utan istället de som ger utrymme för förändring. Om blicken som tillhör de konserverande idealen riktas bakåt i nostalgin av det förflutna handlar istället den pedagogik som syftar till att skapa förändring, den progressiva pedagogiken, om framåtblickanden, om förväntningar och drömmar om vad som döljer sig i framtiden (Liedman 1997). Utbildningens funktion handlar därför inte framförallt om inordning eller socialisering, utan om att skapa nya förutsättningar för framtiden (se exempelvis Dewey 1999, Freire 1972). Den progressiva pedagogiken är tätt förknippad med

---

<sup>1</sup> Skolans reproducerande funktion har diskuterats inom utbildningssociologin, framförallt genom Pierre Bourdieu (se exempelvis 1990) och den Bourdieu-inspirerade svenske forskaren Daniel Broady (se exempelvis 2007). Skolan är, enligt deras exempel, organiserad kring värden som utgår från och därigenom gynnar medelklassens barn. Det innebär att medelklassens barn i förhållande till arbetarklassens har betydligt lättare att inordna sig och prestera i skolans givna system. Det försvårar social mobilitet och med bakgrund av det ifrågasätts skolans förmåga att skapa samhällelig förändring.

progressiva politiska ideal, vilka hämtar sin kraft i visioner och tilltron till att något bättre än det nuvarande är möjligt att åstadkomma, för såväl samhället som individen. Under flera decennier riktades det utifrån dessa progressiva synsätt kraftfull kritik mot den etablerade utbildningen och samtidigt skapade nya perspektiv redskap för att synliggöra latenta strukturer som kan verka begränsande för utbildningens potentiellt förändrande aspekter (Linde 2005, se även exempelvis Friere 1972).

## **Pedagogiska ideal och kritik**

Den formella utbildningen såväl som den formella utbildningens kanske främsta kritiker, den progressiva pedagogiken, har kritiserats utifrån olika synvinklar (se bl.a. Arendt 2004, Ellsworth 1989, Usher & Edwards 1994). Utifrån ett postmodernistiskt perspektiv framhåller Elizabeth Ellsworth (1989) att den progressiva pedagogikens täta koppling till moderniteten är begränsande eftersom dess kritik mot etablerad utbildning, vilket anses vara ett modernt projekt, utgår från samma modernistiska grundtankar och perspektiv på kunskap, frigörelse och utveckling. Det innebär att den kritiska pedagogikens invändningar mot den etablerade utbildningen anses vara grundade i villkoren för den egna existensen. Robin Usher och Richard Edwards (1994, s. 107f) vidareutvecklar resonemanget och framhåller att den progressiva pedagogikens tro på frigörelse vilar på ett modernistiskt sätt att betrakta kunskap på.

Modernitetens kunskapssyn menar Usher och Edwards (1994) ersätter andra så kallade stora berättelser, till exempel religioner, ideologier och myter (se Lyotard 1984). Den starka tilltron till kunskap framträder exempelvis i den progressiva pedagogikens ofta framhållna ideal om emancipation, där ett ökat medvetande förväntas skapa frigörelse från okunskap och från det förtryck som ett icke-upplyst tillstånd medför (se exempelvis Freire 1972). Inspirerade av Michel Foucault menar Usher och Edwards (1994) att frigörelse kan anses vara ett ouppnåeligt ideal eftersom motstånd, i detta fall i form av strävan efter frigörelse, alltid är maktens produkt. Det maktlösa tillstånd som frigörelsen syftar till existerar därför inte eftersom det omöjligtvis går att separera kunskap från makt. Trots att den etablerade utbildningen och de ideal som förordas i den progressiva pedagogiken i många avseenden skiljer sig åt ger de båda uttryck för specifika kunskapssyner och målsättningar vilket gör att de ofrånkomligen kan anses innehålla aspekter av makt och socialiserande tendenser.

I en liknande anda men från en annan vinkel än den postmoderna, kritiserar Hannah Arendt (2004) den progressiva pedagogiken för dess strävan efter att upprätta ideal. Genom att skapa tydligt definierande målsättningar menar Arendt att den progressiva pedagogiken riskerar att åstadkomma vad den syftar till att undvika, nämligen reproduktion. Enligt Arendt (2004) går inte sociala och politiska kamper i arv. Istället måste varje generation välja sina duster och sina vis att ta spjörn mot nutida och förflutna auktoriteter. På det sättet upprättas nya mål och ideal värda att kämpa för. Att som auktoritet (skola, styrdokument, lärare osv.) försöka skapa utrymme för förändring kan därför anses avvärja kommande generationers uppror mot det rådande och därmed kringkärns möjligheterna till att upprätta egna värden att kämpa för. För Arendt (2004) är utgångspunkten att det i motståndet skapas utrymme för förändring, och att auktoriteter och maktaspekter som skapar motstånd därför inte ska undanröjas. Idealet om att utbilda för frigörelse, exempelvis genom att utmana lärarnas auktoriteter och göra deras betydelser jämbördiga med eleverna, är således varken genomförbart eller eftersträvansvärt. Arendt (2004) skriver följande om den delikata balansen mellan inordning och frigörelse:

I uppfostran avgörs det om vi älskar världen tillräckligt mycket för att ta på oss ansvaret för den och samtidigt rädda den från den undergång som utan förnyelse vore omöjligt att hejda utan de nys och ungas ankomst. Och i uppfostran avgörs det också om vi älskar våra barn tillräckligt mycket för att varken stöta ut dem ur världen och lämna dem åt sig själva eller rycka ifrån dem möjligheterna att göra något nytt och för oss oväntat, tillräckligt mycket för att förbereda dem inför uppgiften att förnya en gemensam värld. (Arendt 2004, s. 208f)

Uppfostran handlar för Arendt således om en slags frigörelse som endast är möjlig att uppnå genom inordning. Socialisering kan i enlighet med detta resonemang därför anses vara nödvändig för förändring och förnyelse. Sharon Todd (2010, 2011), som arbetar vidare med Arendts resonemang, synliggör de etiska aspekterna i detta spänningsförhållande. Utbildning, menar Todd, kan aldrig vara en fullkomligt fri och värdeneutral aktivitet, utan måste innehålla aspekter som gör det möjligt att ta spjörn mot olika typer av oegentligheter från det förflutna. Todd (2011) ställer sig den retoriska frågan:

How might we instead introduce humility into education in such a way as it can open itself up toward an indefinite future at the same time as it takes a stance towards the past and present injustices? (Todd 2011, s. 509)

Oavsett vad dessa olika strömningars pedagogiska ideal syftar till och vilka perspektiv som utbildning betraktas utifrån, framträder det från en filosofisk synvinkel vara förbundet med ofrånkomligt komplexa aktiviteter, balanseras mellan en mängd motstridiga ideal. Genom att synliggöra den etiska aspekten som Todd (2010) och även Biesta (2006) gör, framträder behovet av att undersöka möjligheterna för en pedagogik bortom humanismens kategorier och distinktioner.

## Pedagogik bortom humanismen

Det moderna projektet, med rötterna i förra sekelskiftet, uppstod i en tid förknippad med stora samhällsförändringar (Bauman 2002, Usher & Edwards 1994). Urbanisering och industrialisering skapade nya villkor för samhället samtidigt som nationalstaten ökade i betydelse. Utbildningen fick en central funktion i detta och när reformeringen av skolan genomfördes gjordes det med utgångspunkt i upplysningstidens ideal i allmänhet och dess humanism i synnerlighet (Usher & Edwards 1994). Den moderna utbildningen kan, enligt Usher och Edwards (1994, s. 24), därför sägas vara upplysningstidens pliktrogna barn. Det är således inte endast den progressiva pedagogiken som kan framhållas vara en del av det moderna projektet utan även den organiserade utbildningen i stort. Enligt Zygmunt Bauman (1992) har det moderna projektet genomsyrats av en människocentrering, där bilden av att världen skapats av människan kommit att bli en ideologi som ständigt upprätthålls och återskapas, bland annat med utgångspunkt i olika utbildningsinstanser. Det moderna projektet baseras på upplysningstidens humanism och syn på människan som autonom och suverän med en unik förmåga att tänka rationellt och logiskt (Usher & Edwards 1994). Närvarande i det är tron på att dessa förmågor är latenta i människan och att de, under rätt förutsättningar, kan utvecklas. Därför utgör utbildning en central del av det moderna projektet, eftersom det är genom att skolas som människan kan utveckla sin inneboende potential. Från olika vinklar kritiserar Biesta (2002, 2006), Todd (2010, 2011), Usher och Edwards (1994) dels tron på de latenta förmågornas existens och dels möjligheterna att utveckla dessa, bland annat eftersom det ger människan en unik position i världen.

## Humanismens oförmåga att hantera pluraliteter

Flera olika pedagogiska forskare har de senaste åren sökt ingångar till en pedagogik bortom humanismen och dess grund i bilden av det enhetliga, stabila subjektet (se exempelvis Bouge 2008, Cole 2011, Olsson 2009). Med olika utgångspunkter och ambitioner kritiserar Hillevi Lenz Taguchi (2012a, 2012b; med Hultman 2010), Sharon Todd (2010) och Gert Biesta (1997, 2006) bland annat det humanistiska ideal som utbildning vilar på. I Biestas (2006, s. 16) resonemang, som vilar på filosofen Emmanuel Lévinas filosofi, framhålls att humanismen som projekt kan betraktas vara misslyckat eftersom människan egentligen aldrig varit tillräckligt human. Vad humanismen istället åstadkommit är en norm som markerar vad som är mänskligt och därigenom även vad som inte är det (Biesta 2006, Todd 2010). Den distinktionen har historiskt används för att legitimera våldshandlingar mot motståndare som avhumaniserats och därmed fråntagits sin status som mänskliga (Biesta 2006). Problemet är att humanismen får en överordnad betydelse i förhållande till dess manifestationer, till den enskilda människan, vilket gör det omöjligt att med de begrepp som humanismen erbjuder ge uttryck för det unika med varje människa (Biesta 2006, s. 18). Istället hemfaller språket till universalistiska och överslättande ideal kring allmänmänskliga karaktärer.

Todd (2010) kritiserar bilden av utbildning som en form för odling. Problemet med en sådan metafor är att den bygger på övertygelsen om att det genom pedagogiska hjälpmedel går att arbeta bort den ofullkomlighet som människan är född med. På så vis förväntas människan göras human. Precis som andra förmågor, anses de humanistiska nämligen vara inneboende potentialer i den enskilda människan som under kontrollerade former kan lockas fram och utvecklas (se exempelvis Usher & Edwards 1994). Utbildning har enligt Todd (2010) länge vilat på universalistiska ideal och ett framhävande av egenskaper, beteenden och förmågor som anses vara gemensamma för alla människor. Idag sker detta exempelvis under parollerna om kosmopolitism. Kosmopolitismen, som delvis kan anses ha sin utgångspunkt i Emmanuel Kant (Nussbaum 2010), har under de senaste decennierna kommit att få en betydelsefull funktion i utbildning (se exempelvis Hansen 2010, Rönström 2011). Dess syfte är att rikta uppmärksamhet mot ett globalt medborgarskap, mot ett erkännande av mänsklig mångfald och variation. Trots att intentionen kan betraktas vara välmenande, hävdar Todd (2010) att det kosmopolitiska projektet är missriktat och verkningslöst eftersom det utgår ifrån humanistiska ideal om människans inneboende godhet, vilket gör det omöjligt att prata om

ondska och illgärningar utan att reducera människan till en icke-mänsklig varelse. Humanismen erbjuder inget språk för att benämna det avvikande och illasinnade vilket gör att de egenskaper som inte betraktas vara goda avfärdas som omänskliga.

Humanismens universalistiska utgångspunkt och strävan efter att skapa gemenskap slätar över skillnader och olikheter. Biesta (2006) menar att människan endast kan bli till i en värld av pluraliteter och skillnader – av människor som är annorlunda än en själv. Pedagogik bör, enligt Todd (2010), inte utgå ifrån mänskliga likheter, utan ska snarare ta avstamp i skillnaderna, och i det faktum att människan är en ofullkomlig varelse. Todd riktar fokus mot betydelsen av att skapa möte mellan människor och menar att det endast är i dessa som det finns utrymme för komplexitet och mångfald. Humanismens vilja att släta över avvikelser och kompensera ofullkomligheter överges således, för att istället betrakta olikheter och skillnader som tillgångar, såväl pedagogiskt som mänskligt (Biesta 2006, Todd 2010).

## **Pedagogik bortom subjektet**

Bilden av subjektet som stabilt och autonomt är central i såväl det moderna projektet som i den humanism som tidigare beskrivits (Usher & Edwards 1994). Att centrera subjektet innebär att de egenskaper som kan anses vara unikt mänskliga också centreras, exempelvis förmågan att uppleva, tolka och reflektera (St. Pierre 2011). Det bygger på en uppdelning mellan subjekt och objekt, där människan är ett vetande subjekt medan objekten är ting möjliga att erhålla kunskap om. Det gör kunskaper avhängiga subjektet och dess förmåga att konstruera mening (Usher & Edwards 1994). Problemet är inte endast att detta synsätt skapar dikotomier, utan att dikotomierna producerar hierarkier där subjektet får en överordnad position i förhållande till sin omvärld; ting, djur, växter och så vidare. Med olika utgångspunkter; Biesta (1997) inspirerad av Hannah Arendt och Emmanuel Lévinas och Lenz Taguchi (2012a) av Gilles Deleuze och Karen Barad, utmanar båda bilden av det stabila, rationella och sammanhållna subjektet i utbildningssammanhang.

Biesta (1997) hävdar att subjektet så som vi känner det är dött, och att det bör få konsekvenser för hur vi organiserar utbildning. Istället för vad som proklamerats inom ramen för humanismen framhåller Biesta (2006, s. 133f) att det som karakteriserar människans mänsklighet är en radikalt öppen fråga. Utbildning motsätter sig med en sådan utgångspunkt att mål för vilken typ av

människa som ska fostras upprättas. För att undkomma det som den moderna utbildningen kritiserar för, framhålls således utbildningens ansvar vara dubbelt: samtidigt som undervisning ska ske, ska det också ske ett upphävande av vad som undervisats (Biesta 2006, s. 21). Det är ett uttryck för att utbildningens dubbla kraft samtidigt är dess potentiella fara, för på samma gång som vissa kunskaper måste förmedlas från vad som betraktas vara det förflutna, skapas ett arv och en anknytning till historien som kan vara svårt att frigöra sig från. Biestas (2006, 2011) ambition är att synliggöra vad som finns bortom utbildningens socialiserande funktioner för att istället uppmärksamma vikten av att i undervisning skapa utrymme för skillnad och pluralitet.

Lenz Taguchi (2012a) går inte fullt lika långt som Biesta i synen på det destabiliserade subjektet. När Biesta (2006) hävdar att subjektet är dött, menar Lenz Taguchi istället att ”jaget” bör betraktas som samkonstituerat med inte bara andra ”jag”, vilket är Biestas huvudsakliga utgångspunkt, utan även med andra materialiteter. För Lenz Taguchi (2012a) handlar pedagogiken, med bakgrund i det utmanade ”jaget”, om *virtualiteter*<sup>2</sup> och om att gå bortom de begränsningar som lärare ofta är och tvingas bli en del av, för att istället ge utrymme för det som inte är förväntat. Det virtuella blir i det perspektivet en tillgång, en möjlighet i vad som skulle kunna skapas när distinktionerna mellan det mänskliga/icke-mänskliga, objekt/subjekt, aktuellt/virtuellt och så vidare, luckras upp och tillåts samexistera.

## En pedagogisk plattform bortom humanismen

Vad som framkommer i dessa delvis skilda resonemang, innehållandes kritik både mot den etablerade utbildningen och mot pedagogik som syftat till att skapa förändring, är att det bortom humanistiska ideal finns utrymme för att förstå pedagogikens möjligheter och begränsningar på andra sätt. Det ger förutsättningar för att ge pedagogiken en ny giv och en annan plattform utifrån vilken det är möjligt att skissera upp någonting som skiljer sig från det förgivettagna. Gilles Deleuze och Félix Guattari (1994, 2012 osv.) utgår inte, till skillnad mot Lenz Taguchi (2012a), Biesta (1997, 2011), Todd (2010), Ellsworth (1989) och Usher och Edwards (1994), från ett utbildnings-

---

<sup>2</sup> Virtualitet syftar i detta sammanhang och i föreliggande studie på ständigt närvarande men ändå icke-aktualiserade potentialer (se även exempelvis Deleuze 2001).

sammanhang när de utmanar humanismen och bilden av det stabila subjektet. Utan att deras tankar explicit berör utbildning, kan de frågor deras filosofi uppehåller sig kring ändå anses ha pedagogisk resonans. I denna studie används Deleuzes och Guattaris filosofi<sup>3</sup> för att tänka vidare kring hur utbildning bortom humanismen skulle kunna förstås med utgångspunkt framförallt i tankarna om tillblivelser och uppluckrad tid.<sup>4</sup>

## Tiden och tillblivelser: det ännu-icke-sedda

Istället för att ta utgångspunkt i humanismens subjekt, tar Deleuzes och Guattaris (2012) filosofi avstamp i vad de benämner som *tillblivelser*<sup>5</sup>. Om subjektet ger uttryck för en position, en kärna och ett stillestånd i vilket det aktualiserade har företräde, handlar tillblivelser om rörelser och processer. Istället för att fråga sig vad ett subjekt *är* riktas uppmärksamhet mot vad det har möjlighet att *bli*. Därför kan subjektet inte betraktas vara en utgångspunkt utan

---

<sup>3</sup> Deleuze och Guattari samförfattade en rad verk som är centrala i denna studie. I tillägg till dessa används även Deleuzes egna texter. När specifika verks resonemang behandlas refereras till antingen specifikt Deleuze och Guattari, eller Deleuze, detta trots att det svårligen går att härleda tankarnas ursprung.

<sup>4</sup> Följande av Deleuzes och Guattaris verk är centrala i denna avhandling (inom parentes anges här titel utgivningsår på originalspråk och sedan titel och utgivningsår på den version föreliggande text utgått från. Fortsättningsvis anges endast det årtalet för den specifika versionen som används), av Deleuze och Guattari: *Mille Plateaux: Capitalisme et Schizophrénie* (1980)/*Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia* (2012), *L'Anti-Oedipe* (1972)/*Anti-Oedipus: Capitalism and Schizophrenia* (1983), *Qu'est-ce que la philosophie* (1991)/*What is Philosophy* (1994), *Kafka: Pour une littérature mineure* (1975)/*Kafka: Toward a Minor Literature* (1986). Av Deleuze: *Proust et les signes* (1964)/*Proust and Signs* (1973), *Pourparles* (1990)/*Negotiations* (1995), *Spinoza: Philosophie Pratique* (1970)/*Spinoza, practical philosophy* (1988), *Dialogues II* (2012/1977), *Différence et Répétition* (1968)/*Difference and Repetition* (1994), *Logique du Sens* (1969)/*Logic and Sense* (2013), *L'Immanence: Un Vie* (1995), *Nietzsche* (1965), *Hume* (1972)/*Pure Immanence: Essays on a life* (2001), *Le Pli: Leibniz et le Baroque* (1988)/*The fold: Leibniz and the baroque* (1993).

<sup>5</sup> Det finns två vedertagna översättningar av Deleuzes och Guattaris ursprungsbegrepp *devenir* på svenska; *tillblivelse* (som i exempelvis i översättningen av Lenz Taguchi 2012a) och *blivande* (som exempelvis i översättningarna av Colebrook 2010, Deleuze och Guattari 1998, Hultman 2012, Spindler 2013). Trots att *blivande* framträder som den mest tillämpliga översättningen används här istället *tillblivelsen* eftersom den översättningen på ett tydligare sätt anses synliggöra rörelsen *till* eller *mot* något annat, inte som mål men riktning.

snarare ett modus eller ett ögonblickligt tillstånd skapat av för-personliga rörelser och flöden (Spindler 2013). Dessa rörelser och flöden är ontologiska, de finns i varat och föregår subjekten men även – vilket är en viktig aspekt i denna filosofi – objekten. Tillblivelser är nämligen inte något som är förbehållet människan utan omfattar även icke-mänsklig materia; djur, växter, ting och så vidare (se exempelvis Lenz Taguchi 2012a, 2012b; Jackson 2013, Pedersen 2010). Enligt Deleuze och Guattari (1994) har alla komponenter, så länge de befinner sig på samma (immanenta) plan, samma status, betydelse och förmåga att skapa och genomsyras av rörelser. Det innebär att subjektet och det som anses särskilja subjektet från icke-mänsklig materia, exempelvis förmågan att handla och att tänka logiskt, utmanas. Rörelser är inte resultatet av subjektets aktiva eller medvetna beslut, utan istället något som får utrymme att flöda när olika komponenter på det immanenta planet kopplas samman med varandra. Ett sådant resonemang möjliggör för uppluckringar av distinktioner mellan objekt och subjekt, mänskligt och icke-mänskligt, förnuft och känsla, men också mellan många andra dualiteter som närvarar i en antropocentrisk världssyn.

## Uppluckrad linjäritet och det virtuella

Det Deleuze och Guattari (1994, 2012) gör genom att uppmärksamma rörelser och tillblivelser, snarare än positioner och stabilitet, är att synliggöra det virtuella och det som skulle kunna bli istället för det befintliga och det som redan är – det aktualiserade (för ett pedagogiskt sammanhang, se även Lenz Taguchi 2012a). Tillblivelser och de rörelser som möjliggör sådana utmanar inte endast humanistiska utgångspunkter utan även, genom att rikta intresset mot det virtuella, synen på tiden som något linjärt.

Under olika epoker har tiden betraktats på olika sätt. Den tidiga kristendomen genomsyrades av förhoppningar om att återvända till guldåldern medan framtiden tedde sig skrämmande och alltmer avlägsen det paradisiska tillståndet (Liedman 1971, von Wright 1994, Skovdahl 1996). Upplysnings-tiden präglades av en romantisering av den tid som var, och tro på att nuet befann sig i en vetenskaplig, moralisk och social framkant. Med upplysnings-tiden delar moderniteten till viss del tilltron till nuets överlägsenhet, men framförallt finns likheter i deras respektive ambitioner att distansera sig från det förflutna (Nisbet 1980). I moderniteten bjuds nämligen framtiden in som en betydelsefull aspekt, vilket lägger grund för framstegstro och utvecklings-optimism. Om tidssynen under romantiden var cirkulär, har den sedan dess i

huvudsak varit linjär – oavsett om den haft en regressiv eller progressiv riktning (se exempelvis Skovdahl 1996). Den har baserats på en särskild organisation av temporaliteter, där framtiden varit det öppna och där händelser realiserats i nutiden för att sedan arkiveras i det förflutna. Linjäriteten har emellertid varit som allra tydligast i moderniteten vilket ges uttryck i tilltron till progression, framsteg och successiv förfining. Trots att modernitetens framstegstro delvis utmanats, av världskrig, oljekriser och massarbetslöshet (se även exempelvis von Wright 1994), hävdar Usher och Edwards (1994) att den fortfarande har inverkan på utbildning som projekt betraktat.

Kronologin som den linjära tiden bygger på, menar Tamsin Lorraine (2003, s. 30), utgör hinder för möjligheten att på ett kreativt sätt hantera det nya i livet. Ifrågasättandet av en linjär organisering av tiden är central för att skapa utrymme för det virtuella och för ett tänkande bortom modernitetens logik och strukturer (Lorraine 2003). Varför och på vilket sätt detta är av vikt diskuteras i avsnittet som följer.

## Den utmanade tiden och filosofins funktion

Ingen annan författare under 1900-talet har, enligt Claire Colebrook (2009, s. 1) ägnat sig mer åt upplevelsen av tid än Deleuze. Tiden närvarar i flertalet av Deleuzes olika verk, antingen explicit som i *Difference and Repetition* (1994) och *Cinema 1* (1989), eller implicit som i exempelvis *Thousand Plateaus* (2012) och *What is Philosophy* (1994) (samförfattade med Félix Guattari). Trots tidens centrala betydelse är det inte möjligt att tala om Deleuzes tidsfilosofi som om den utgjordes av en sammanhållen samling tankar. Deleuze ger istället uttryck för ett flertal tidsfilosofier, som förvisso skiljer sig åt, men som samtidigt också överlappar varandra.

Gemensamt för Deleuzes tidsfilosofier är att de alla utmanar bilden av tiden som kronologiskt organiserad (se exempelvis Deleuze & Guattari 2012, s. 289). En sådan uppluckrad linjäritet gör att tiden har förmåga att omfatta allt som redan har skett och allt som fortfarande kan ske. Det innebär att nutiden mister sin vanligtvis så centrala funktion. Enligt Deleuze (2013) är tiden en oändlig linje, men inte en sådan där det förflutna och framtiden befinner sig på ett symmetriskt avstånd till varandra utan inbördes relation. Inte heller är de varandras kontraster. Istället samexisterar de och bildar sammandragningar av varandra; en form av förflutet-framtid. Enligt Eugene Holland (2002) får detta konsekvensen att minnen inte existerar bredvid varandra längs en linje, utan att

de samverkar med varandra i det utrymmet som sammandragningarna skapar. Det innebär att minnen ständigt är villiga att ge sig tillkänna.

En central tanke hos Deleuze som löper igenom verket *Difference and Repetition* (1994) är att historien, om den hade spolats tillbaka för att ske igen, alltid hade blivit annorlunda. Enligt Holland (2012, s. 24) har detta betydelse eftersom det är relationen till historien som skiljer vetenskapen från filosofin. Vetenskapen koncentrerar sig på vad som faktiskt aktualiseras – det som blev, medan filosofin börjar i den motsatta riktningen genom att rikta uppmärksamheten mot den virtualitet som det aktualiserade bryter igenom ur.<sup>6</sup> Historia och etablerad vetenskap<sup>7</sup> behandlar det som faktiskt har skett och kan således aldrig göra det virtuella och nya som skapas i världen rättvisa (Holland, 2012, Patton 2012). Med hjälp av filosofin är det möjligt att studera inte bara det aktualiserade utan även det virtuella. I avsnittet som följer får det virtuella en annan begreppsform och samtidigt en pedagogisk och metodologisk betydelse.

## Det virtuella och det ännu-icke-sedda

Framförallt med utgångspunkt i Gilles Deleuzes och Félix Guattaris filosofi (1994, 2012), men även John Deweys (1999) och Jaques Derridas tankar (2002) används i denna studie figuren det *ännu-icke-sedda*. I Deleuzes och Guattaris verk förekommer olika ambitioner att benämna det som ännu inte är, förutom det virtuella som tidigare presenterats, även det ännu-icke-kända (*the not-yet-known*).<sup>8</sup> Derrida använder begrepp som rör vad som komma skall (*to-come* eller *à venir*) (2002, s. 182). Hos Dewey återfinns snarlika begrepp i relation till den öppna och ovisa framtiden i en mer uttalat pedagogisk kontext (exempelvis *not*

---

<sup>6</sup> Den av Deleuze och Guattari (1994) framhållna funktionen som filosofin har att skapa nya begrepp handlar om att fånga händelsen när den sker (att bli "värdig händelsen"), snarare än att benämna händelsen i det redan erfarna och dess begreppsformer.

<sup>7</sup> Deleuze och Guattari (2012) skriver om den kungliga vetenskapen, den som tjänar "staten" och det etablerade i kontrast till den nomadiska, platslösa vetenskapen som snarare handlar om rörelser än om positioner (mer om detta i kapitel 5-6).

<sup>8</sup> Begreppet "det ännu-icke-kända" används inte explicit av Deleuze, men som tankefigur är den närvarande i exempelvis *Logic and Sense* (2013) och *Difference and Repetition* (1994) men också av Deleuze och Guattari i *What is philosophy?* (1994) i form av exempelvis 'people to come'. Tankefiguren har används med inspiration i Deleuze i många sammanhang (se exempelvis Baugh 1992, Ling 2009, Rajchman 2000, Wyatt & Gale 2009).

*yet given/experienced/existing* osv. 1991, s. 34/66/83). Trots att dessa tre filosofer har skilda utgångspunkter och syften finns en gemensam ambition att tillmäta det som ännu inte är betydelse. Deleuze tillsammans med Guattari (1994, 2012) och Derrida (2002) behandlar den ovissa framtiden framförallt filosofiskt medan Dewey (1999) explicit kopplar den till utbildning och framhåller att dess öppenhet utgör en viktig aspekt att förhålla sig till pedagogiskt.

I detta sammanhang syftar figuren det ännu-icke-sedda till att begreppsligt omfatta det som inte aktualiserats och som Deleuze (2001) benämner som det virtuella. Enligt Deleuze är det virtuella lika verkligt som det aktualiserade (se även Bryant 2008). Det virtuella närvarar utan att ha brutit fram och aktualiserats, vilket gör att det inte är beroende av att bli erfaret eller uppfattat av ett subjekt för att det ska anses existera. Det ännu-icke-sedda kan sägas ha kopplingar till framtiden, men inte med den tid som förknippas med modernitetens linjära organisering av temporaliteter, utan snarare med det rum som existerar bortom det aktuella (Holland 2012). Det öppna och odefinierade rum som det ännu-icke-sedda skapar är inte nödvändigtvis beläget framför nuet, utan existerar i olika riktningar runt omkring (se exempelvis Deleuze & Guattari 2012).

I figuren det ännu icke-sedda och dess ambition att skapa utrymme för det icke-aktualiserade och virtuella kan en politisk aspekt i Deleuzes och Guattaris (1994, 2012) filosofi urskiljas. Genom att uppmärksamma det icke-aktualiserade, men alltså existerande, luckras gränserna upp mellan vad som är, vad som har förmåga att bli och det verkliga. Häri finns en kritik mot det aktualiserades hegemoni och mot att det befintliga och det som ger företräde till stabilitet och identitet anses vara mer betydelsefullt än det virtuella (Colebrook 2010, s. xxx). Viktiga figurer i detta virtuella, och i Deleuzes och Guattaris filosofi, är *tillblivelsen* och *deterritorialiseringen* – två begrepp som denna text kommer kretsa kring på olika sätt och som kommer att presenteras mer utförligt senare. Båda dessa begrepp gör plats för och är samtidigt beroende av rörelsen bort från det givna och definierade i riktning mot något öppet. Deterritorialiseringen skapar flyktlinjer som utmanar konventioner och traditioner och som därmed möjliggör produktionen av nya marker och territorier (Deleuze & Guattari 2012, s. 420ff). Tillblivelsen handlar om rörelse, i riktning mot vad subjektet för tillfället inte är – tillblivelse-kvinna, tillblivelse-djur eller tillblivelse-annorlunda (Deleuze & Guattari 2012, s. 256ff). Både tillblivelsen och deterritorialiseringar övergår det aktualiserade, det som är, och ger utrymme för det som ännu-icke-är och det som har möjlighet att bli.

Det ännu-icke-sedda har en viktig funktion i föreliggande studie. Som begrepp syftar det ännu-icke-sedda till att ge uttryck för det ontologiska, för de förpersonliga rörelserna, det virtuella och icke-aktualiserade. Det är således ett samlingsbegrepp för allt det som existerar och närvarar utan att ha brutit fram empiriskt. Det synliggör öppenheterna och möjligheterna som inte finns i den linjära framtiden utan som istället är belägna geografiskt, i territorierna.

## Ungdomar och det ännu-icke-sedda

Ungdomar och barn framhålls gärna som riktninggivare för tiden som komma skall. Som framtida väljare, yrkesutövare och samhällsmedborgare utgör de en intressant grupp att studera i relation till tiden eftersom de förväntas ge inblick i vilka värden och förhållningssätt som kommer råda i ett framtida samhälle (se exempelvis Söderlind & Engwall 2008, SOM-institutet 2002). Föreliggande studie är framförallt teoretiskt och filosofiskt inriktad, men den innehåller även, vilket är i enlighet med Deleuzes och Guattaris (1994) filosofi, empiriska möten. Dessa empiriska möten utgörs av smågruppskonversationer med gymnasieungdomar kring frågor som på olika sätt rör framtiden, såväl den individuella som den kollektiva. Syftet med genomförandet av konversationerna är inte att skapa inblickar i framtiden. Istället används framtiden som ett samtalsmässigt redskap med syftet att skapa förutsättningar för att frånga det hegemoniska nuet vilket gör det möjligt att metodologiskt producera utrymmen för att kopplas samman med det ännu-icke-sedda. Konversationerna som genomförts med ungdomar är experiment utförda i syftet att studera hur det som tidigare beskrevs, den utmanade humanismen och bilden av det stabila subjektet, kan sättas i metodologisk rörelse men också vad sådant kan producera i relation till såväl nutiden som till tiden bortom nuet. De empiriska mötena, ungdomarnas konversationer, utgör således inte sätt att tillämpa Deleuzes och Guattaris filosofi på. De tjänar inte heller syftet att förklara varandra. Istället kopplas de samman. Dessa sammankopplingar, vilka presenteras nedan, är centrala i denna studie, inte endast i förhållande till relationen mellan konversationerna med ungdomar och Deleuzes och Guattaris filosofi, utan även för studiens metod i stort.

Denna studie kartlägger vilka möjligheter för rörelser som skapas i dessa sammankopplingar men också vad rörelserna har för förmåga att skapa. Denna kartläggning skulle kunna anses vara i enlighet med det som Deleuze och Guattari (1983, 2012) benämner som *schizoanalysis*. Ian Buchanan (2013)

konstaterar att Deleuze och Guattari knappast erbjuder några enkla förklaringar till vad schizoanalysen innefattas av. Att det finns en ovilja att presentera en modell för schizoanalysen möjliggör för många analytiska ingångar och kräver samtidigt en viss experimentlusta. Schizoanalysen som används i denna studie riktar uppmärksamhet mot hur för-personliga rörelser och flöden organiseras och vad de skapar för territorier och tillblivelser (se exempelvis Hickey-Moody & Malins 2007). Dessa flöden och rörelser verkar i olika typer av rum; släta och räfflade (Deleuze & Guattari 2012). I de släta rummen får flödena och rörelserna stort utrymme vilket skapar många möjligheter för sammankopplingar och tillblivelser. I de räfflade rummen, sådana som struktureras av exempelvis normer och lagar, finns betydligt färre möjligheter för produktiva rörelser. Schizoanalysen kan betraktas erbjuda redskap för att kartlägga de territorier som dessa två typer av rum ockuperar samt vad tillvaratagandet av deras möjligheter skapar. Genom att inkludera det ännu-icke-sedda undersöks hur det virtuella kan bjudas in som en metodologisk och pedagogisk aspekt med syftet att skapa utrymme för rörelser, tillblivelser och således – förändring, medan schizoanalysen erbjuder redskap för att studera dessa rörelser och deras förmåga att skapa.

## Att tänka med Deleuze och Guattari<sup>9</sup>

Föreliggande text är en produktion av sammankopplingar med Deleuzes och Guattaris filosofi samt med pedagogiska filosofer, metodologi och ungdomars tal om framtiden. Enligt John Rajchman (2000, s. 4) består Deleuzes filosofi av olika typer av sammankopplingar: "...it is an art of multiple things held together by 'disjunctive synthesis', by logical conjunctions prior and irreducible to predication or identification." Sammankopplandet som metod (Jackson & Mazzei 2012) utgår inte från likhet och identitet, där endast det som kan anses vara jämförbart, exempelvis olika filosofers tankar, kan anslutas till varandra. För

---

<sup>9</sup> För detta "tänka med Deleuze" se bl.a. Mazzei och MacCoy (2010) som i introduktionen "Thinking with Deleuze in Qualitative Research" i specialnumret i *International Journal of Qualitative Studies in Education* skriver om hur Deleuzes begrepp inte bör användas som verktyg för att förstå exempelvis data, utan snarare för att göra någonting med data. Det handlar enligt Mazzei och MacCoy inte om att tänka *genom* Deleuze, utan *med* Deleuze.

Deleuze och Guattari (1994) existerar allt på samma plan vilket gör det möjligt att skapa anslutningar bortom identitet. De i studien närvarande komponenterna har hakats in i varandra som kugghjul. Därigenom skapas rörelser och möjligheter för tillblivelser i riktning mot andra territorium än de som tidigare ockuperats. Sammankopplingarna som sker på dessa plan är geografiska snarare än temporala och utspelar sig på horisontella plan och inte i vertikala orsakssamband.

Fokus på sammankopplandet som metod innebär att ambitioner om att återge filosofiska resonemang och tankegångar ifrågasätts. Problemet med sådana ideal är att texterna endast kan bedömas utifrån hur trogna källan återgivandena är. Det föreligger samtidigt en stor risk för att tankar reproduceras. Deleuze och Guattari (2012, s. 6) uppmuntrar istället till tankemässig lekfullhet och experimentlusta. Det innebär att intresset förskjuts från vad en text *är* till vad den har för förmåga att *göra* – vilka sammankopplingar den kan åstadkomma och vad dessa kan producera (se även Jackson & Mazzei 2012, Mazzei & McCoy 2010). Att skapa utrymme för sammankopplingar är att experimentera, vilket enligt Rajchman (2000, s. 7) innebär ett arbete med nya, inte givna, möjligheter. Med inspiration i Deleuzes filosofi, beskriver Rajchman sättet hans bok uppkommit på, vilket delvis påminner om denna studie.

It is a map meant for those who want to *do* something with respect to new uncommon forces, which we don't quite yet grasp, who have a certain taste for the unknown, for what is not already determined by history or society. For it is through such experimentation that we escape from the nostalgia of "antiquarian" history as well as "progressivism" that already knows what is to come. (Rajchman 2000, s. 6)

Som metod framhåller Rajchman (2000) att sammankopplingarna och experimenterandet har möjlighet att nå bortom det givna och befintliga, till förmån för nya territorier och kommande invånare; det som i denna text benämns vara det ännu-icke-sedda. Med blickarna riktade bort från förgivettaganden är ambitionen också att undkomma de slentrianmässiga och reproducerande aspekterna som tänkandet kan innehålla, och som Deleuze och Guattari (1994) kritiserar – de som gör att tankarna söker bekväma och redan kända stigar istället för att utforska nya.

Den främsta framåtriktade aktiviteten för Deleuze och Guattari (1994) är begreppsskapandet, vilket både kan anses vara en förutsättning för och ett resultat av nya territoriers produktioner. Nya begrepp skapas av och genom produktiva rörelser och sammankopplingar och då befintliga begrepp inte har

förmåga att göra det nya rättvisa. Deleuze och Guattari (1994, s. 108) skriver: "The creation of concepts in itself calls for a future form, for a new earth and people that do not yet exists". Sammankopplandet och skapandet av nya begrepp har såväl temporala som spatiala dimensioner som sträcker sig bortom det nuvarande och befintliga, mot det ännu-icke-sedda. Därför är skapandet av begrepp i den här studien inget självändamål, men ibland en nödvändig konsekvens av befintliga begrepps oförmåga att omfamna virtualiteter som aktualiserats.

## Avhandlingens avgränsningar

Genom att utmana humanistiska utgångspunkter syftar denna avhandling till att skapa andra förståelser för pedagogikens möjligheter att uppmuntra ifrågasättanden och produktivt tänkande. Det finns många teorier och filosofier, såväl inom som utanför posthumanistiska tankeströmningar, vilka kan erbjuda ingångar för att göra detta, och Deleuzes och Guattaris är på intet sätt den enda som kan användas med ett sådant syfte. I detta sammanhang har emellertid Deleuzes och Guattaris filosofi ansetts ge många och för syftet relevanta ingångar som gör det möjligt att utmana bilden av det stabila subjektet samt den linjära tidssynen. Innehållsmässigt är filosofin omfattande i det avseendet att den erbjuder möjliga kontaktytor med discipliner bortom den egna. Genom att bland annat uppehålla sig kring frågor om kunskapens beskaffenhet och dess relation till subjektet samt därigenom också till lärandet anses Deleuzes och Guattaris filosofi ha en pedagogisk och metodologisk resonans. Ambitionen med denna studie har således varit att koppla samman pedagogiska tankar med Deleuzes och Guattaris filosofi och att sätta dem i rörelse med varandra. Detta är därför inte en filosofisk redogörelse eller återgivning över centrala tankar i dessa verk, utan studien strävar istället efter att i enlighet med Deleuzes och Guattaris filosofi försöka skapa nya sammankopplingar och därigenom möjligheter för att producera andra förståelser kring i huvudsak pedagogikens förutsättningar och möjligheter.

Trots att Deleuzes och Guattaris filosofi är omfångsrik i sin karaktär, omfattar den inte allt som skulle kunna anses vara närvarande i utbildningsmässiga och pedagogiska situationer. Exempelvis innefattar den inte maktaspekter, åtminstone inte enligt en traditionell förståelse av makt. Det innebär emellertid inte att sådana aspekter inte anses figurera i utbildning. I utbildnings-

sammanhang återfinns makt i samhällsliga strukturer (lagar, styrdokument, betyg osv.) men också i relationen mellan lärare och elev samt även mellan elever. De samhällsliga förutsättningarna och de organisatoriska villkoren under vilka utbildningen verkar avhandlas inte i denna studie. Däremot utgör samhället, omvärlden och de maktsituationer de kan innehålla, centrala teman i konversationerna om det ännu-icke-sedda.

Utbildning innehåller många dimensioner och befinner sig, som visats, delvis i en paradoxal situation i spänningen mellan det förflutna och framtiden. Som Biesta (2011) konstaterar har utbildning förutom kvalificerande och subjektifierande syften även socialiserande funktioner, vilka bland annat ges uttryck i viljan att kommande generationer ska anpassa sig till och inordna sig i rådande kunskapstraditioner, värdesystem och så vidare. Utbildning har onekligen kultureproducerande ambitioner som bland annat uttrycks i läroplaner, skolböcker, utbildningsstrukturer och liknande. Utgångspunkten för föreliggande studie är att utbildning ofrånkomligen måste ha kulturproducerande dimensioner men också att det inom ramen för utbildning finns aspekter som är potentiellt omvälvande. Det är de potentiellt omvälvande funktionerna i utbildning som är i fokus i denna avhandling och studiens ambition är att synliggöra dessa och söka sätt att tillvarata den omvälvande kraften och vad den har förmåga att skapa. Avsikten är samtidigt att iscensätta tillfällen som saknar de begränsningar vilka ibland präglar pedagogiska situationer för att studera vilka möjligheter det ger för att producera ny och annan kunskap. Vad som förespråkas i avhandlingen är inte en ny sorts utbildning. Snarare utgör studien ett försök i att synliggöra de möjligheter som ryms i befintliga utbildningssituationer för att ge plats åt det ovissa. Tillvaratagandet av sådana möjligheter innefattar ofrånkomligen riskmoment; det utmanar den typ av kunskap som utbildning förvisso måste innehålla, men som den inte uteslutande bör bestå av. Detta experiment omfattar således inte endast de specifika situationer som studeras utan berör även mer övergripande frågor kring utbildningens och pedagogikens syften och möjligheter.

## Syfte och frågeställningar

Detta är en studie inom den pedagogiska filosofins fält eftersom den syftar till att undersöka grundläggande frågor kring utbildningens karaktär. Dess ambition är att vara teoriprovande, empiriutvecklande och metodutvecklande. Teori-  
provandet består av *sammankopplingar* med Deleuzes och Guattaris filosofi och pedagogiska, metodologiska och empiriska material. Det metodutvecklande inslaget syftar till att skapa metodologiska rum för konversationer om det *ännu-icke-sedda*. Den empiriutvecklande delen syftar till att studera vad som skapas i dessa konversationer men också hur det som skapas kan hjälpa till att formera pedagogiska situationer utan de begränsningar som kan känneteckna konventionell undervisning.

Avhandlingens syfte är att, med stöd i Deleuzes och Guattaris filosofi, utforska förutsättningar för att skapa metodologiska och pedagogiska rum för rörelser i riktning mot det *ännu-icke-sedda* och vilka möjligheter det ger för att utmana subjektets, tidens och kunskapens begränsningar samt vilka andra förståelser för pedagogikens möjligheter som det kan skapa.

Följande frågeställningar<sup>10</sup> har använts med syftet att belysa teoretiska, metodologiska, empiriska och pedagogiska problem:

Hur kan Deleuzes och Guattaris filosofi användas för att filosofiskt utmana förgivettaganden, subjektets begränsningar, tiden och kunskapen i pedagogiska sammanhang? (genomsyrar hela texten, dock särskilt del 1)

Hur kan utrymmen för det *ännu-icke-sedda* skapas metodologiskt? Vad har dessa utrymmen förmågan att skapa? (behandlas främst i del 2)

Vilka utrymmen för rörelser och möjligheter för ny kunskap skapas när gymnasieungdomar konverserar utifrån framtiden som samtalsämne? (behandlas främst i del 3)

---

<sup>10</sup> Forskningsfrågorna som formulerats här har aktualiserats och varit i rörelse under studiens gång. De är således inte att betrakta som linjära utvecklingar på frågor som ställdes när detta arbete inleddes och som oförändrade kommit att prägla arbetets inriktning och gång (se exempelvis St. Pierre 2011, Ringrose & Renold 2014).

I det avslutande kapitlet diskuteras följande fråga: hur kan rörelser och tillblivelser som utmanar det förgivettagna träda fram och tas tillvara på i pedagogisk praktik? Vilken annan förståelse för pedagogik och pedagogikens möjligheter skapar det?

## Disposition

Delarna i denna avhandling är sammankopplade med varandra, men syftet med de olika kapitlen är att de i någon mån också ska kunna fungera att läsas som enskilda komponenter. Som konstaterats är en mängd olika begrepp centrala i föreliggande text, såväl Deleuzes och Guattaris egna som sådana vilka skapats i denna studies sammankopplingar. För att hjälpa läsaren att navigera i en begreppsanvändning som ofrånkomligen är snårig framhålls vilka begrepp som är centrala i varje kapitel men även vilka som är Deleuzes och Guattaris egna och vilka som produceras i denna studie. Syftet är att stansa ut de begrepp som är bärande för kapitlet och de resonemang som förs däri. De begrepp som är centrala i studien och som framförallt är Deleuzes och Guattaris, och i några enstaka fall tillhör forskning inspirerad av deras filosofi, märks ut *kursivt* medan denna studies skapade begrepp framträder i **fetstil**, i inledningen av varje kapitel.

Föreliggande texts struktur består, förutom av en inledning och en avslutning, av tre olika delar; en teoretisk, en metodologisk och en empirisk. Var och en del består av tre kapitel. Trots att det, för läsbarhetens skull, görs distinktioner mellan dessa delar, innebär det inte att de betraktas vara fränkopplade från varandra. Tvärtom har de överlappande funktioner och genomsyras allihop av Deleuzes och Guattaris filosofi.

I detta inledande kapitel har studiens bakgrund beskrivits och samtidigt har behovet av att experimentera med pedagogiska frågeställningar bortom humanistiska grunder framhållits. I tillägg till detta har sammankopplingen som metod presenterats och på vilket sätt som avhandlingens tre olika delar; pedagogiska klassiker, metodologi och ungdomars tal, kopplats samman med Deleuzes och Guattaris filosofi.

Del ett betraktas vara en serie av teoretiska sammankopplingar, en med tidigare forskning, en med klassiska pedagogers tankar och en med tre olika typer av ungdomsbilder. Samtliga tre kapitel i denna första del har ambitionen att dels beskriva och dels sätta centrala begrepp i Deleuzes och Guattaris filosofi i rörelse tillsammans med olika typer av komponenter som är relevanta för

studiens forskningsområde. Kapitel 2 visar i tillägg till detta hur Deleuzes och Guattaris filosofi använts i pedagogisk forskning och på det sättet synliggörs hur denna studie kopplas in i befintlig forskning. Kapitlet som sedan följer, det tredje, kopplar samman Deleuzes och Guattaris filosofi med vad som skulle kunna benämnas vara pedagogisk idéhistoria materialiserat genom Ellen Keys, John Deweys och Paulo Freires olika verk. Gemensamt för dessa tre är att de i den pedagogik de förordar framhåller utbildningens framåtblickande aspekter och dess inneboende förmåga att skapa möjligheter för förändring. Sammankopplingen skapar nya ingångar till såväl pedagogernas tankar som till Deleuzes och Guattaris filosofi i en pedagogisk kontext. Efterföljande kapitel utmanar olika romantiserande bilder av ungdomen med utgångspunkt i Deleuzes och Guattaris begrepp, särskilt i förhållande till identitet och synen på åldrandet som något linjärt. Här presenteras begreppet tillblivelse-ungdom. Med utgångspunkt i det resonemanget beskrivs schizoanalysens karaktär och på vilket sätt den skapar redskap för att analysera den data som producerats i studien

Del två, innefattandes kapitel 5, 6 och 7, har ett metodologiskt fokus. Syftet med delen är att undersöka förutsättningarna för att skapa metodologiska utrymmen för det ännu-icke-sedda samt sätt att tillvarata vad de möjliggör. Det första av dessa kapitel behandlar möjligheterna till detta framförallt teoretiskt utifrån några av Deleuzes och Guattaris begrepp vilka skapar redskap för att luckra upp ofta vedertagna distinktioner i samhällsvetenskaplig forskning. I kapitel 6 framträder en kritik mot den traditionella humanistiska kvalitativa forskningen dels för att den centrerar det mänskliga subjektet och dels för sin oförmåga att frigöra sig från kvantitativa synsätt och begreppsapparater. Här presenteras även relationen mellan samtalet och tänkandet, och begreppet *tillblivelse-blivande* introduceras. Kapitlet som följer därefter är ett försök att agera utifrån vad som synliggjorts i de två föregående kapitlen. Här skapas en dataproducerande metod i vad som beskrivs vara postkvalitativ anda; den *konfabulativa konversationen*. Hur de konfabulativa konversationerna vuxit fram som metod och hur de tillsammans med gymnasieungdomar har genomförts behandlas i detta kapitel.

Del tre är empiriskt inriktad. Precis som de två tidigare delarna genomsyras emellertid även denna av teoretiska tankar, den här gången sammankopplat med vad som sker i ungdomarnas konversationer. Denna del visar på olika sätt vad som inträffat och skapats i dessa konfabulativa konversationer, både i form av strategier vilka upprätthåller det befintliga och deterritorialiseringar som skapar rörelser, tillblivelser och utrymmen för kunskap. Kapitel 8 tar utgångspunkt i det begreppet som introducerades i den föregående delen, nämligen tillblivelse-

blivandet. Här visas hur ungdomarnas konversationer innehåller aspekter av såväl rörelser som stillestånd. Det kapitlet som följer därefter handlar om den tidssyn som skapas och luckras upp, samt vad dessa olika tidssyner skapar. Kapitel 10 utgår från ett annat begrepp som skapats i föregående del; tillblivelse-ungdom. Här framkommer att rörelser och tillblivelser har såväl produktiva som destruktiva funktioner.

Avslutningsvis, i kapitel 11, kopplas studiens komponenter och begrepp samman och skapar något som benämns vara en tillblivelsens pedagogik. Tillblivelsens pedagogik utspelar sig geografiskt snarare än temporalt, vilket ger den förmåga att inkludera det ännu-icke-sedda. Det ännu-icke-sedda framhålls ha pedagogisk potential eftersom det innefattar det virtuella och därigenom det otänkta. När släta rum skapas och intas i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda produceras utrymmen för tillblivelser och för konfabulationer vilka utmanar befintliga territorier och synliggör samtidigt möjligheten att skapa förändring och någonting nytt. Det, utmanandet av subjektet och tiden, skapar förutsättningar för att undkomma de hinder och begränsningar vilka kan förekomma i utbildning som premierar det befintliga men också stabila subjekt och manifest kunskap.



## DEL ETT

Although concepts are dated, signed, and baptized, they have their own way of not dying while remaining subject to constraints of renewal, replacement, and mutation that give philosophy a history as well as a turbulent geography, each moment and place of which is preserved (but in time) and that passes (but outside time).

Deleuze & Guattari 1994, s. 8



# Pedagogiska in- och utgångar i Deleuzes och Guattaris filosofi

Centrala begrepp: *tillblivelse, immanensontologi, affekt, begär, stämman-utan-organ, sammankoppling, nomad, rhizom, mikropolitik, aktualitet/virtualitet*

Denna del består huvudsakligen av tre sammankopplingar; en med tidigare forskning, en med pedagogiska klassikers tankar och en med olika ungdomsbilder. Tillsammans syftar alla dessa delar till att inte endast beskriva centrala begrepp i denna studie, utan att också sätta dessa begrepp i rörelse. Kapitlet som följer kan betraktas vara denna studies sammankoppling med tidigare pedagogisk forskning som genomförts med inspiration i Deleuzes och Deleuzes och Guattaris filosofi. Avslutningsvis placeras föreliggande studie och dess ambitioner in i detta pedagogisk-filosofiska sammanhang.

Deleuze och Guattaris filosofi utmanar det ofta förgivettagna, de vänder på ordningar som förefaller vara självklara och kräver vakenhet, uppmärksamhet och experimentlusta (Somers-Hall 2013). Deras svindlande tankevärld har fått stort genomslag i många vetenskapliga discipliner utanför filosofin, exempelvis i en mängd konstnärliga sammanhang, som inom teatern (Cull 2009), bildkonsten (Frichot & Loo 2013) och arkitekturen (Zepke & O'Sullivan 2010). Det förefaller samtidigt vara så att dessa tankar har en alldeles särskild grogrund inom det pedagogiska fältet. Anledningarna till detta kan anses vara många, men med utgångspunkt i Rebecca Colemans och Jessica Ringroses (2013a) resonemang framhålls de framförallt vara tre. För det första ger Deleuzes tankevärld möjligheter att se bortom det verbala och skriftliga, för att istället synliggöra det ontologiska, materiella och kroppsliga. Filosofin erbjuder därför ingångar till att studera små barn som ännu inte utvecklat det verbala eller skriftliga språket, vilket ofta annars står i centrum i samhällsvetenskaplig och humanistisk forskning (Coleman & Ringrose 2013a). Många studier som inspirerats av Deleuzes och Guattaris filosofi tar också utgångspunkt i just yngre

barnens lärande (se exempelvis Lind, 2010, Hermansson 2013, Lenz Taguchi 2012a, 2012b; Olsson 2009, Dahlbeck 2012). Den enligt Coleman och Ringrose (2012a) andra förklaringen har med den tvärvetenskapliga karaktären på den pedagogiska disciplinen som forskningsområde att göra. Ämnet tangerar andra discipliner som exempelvis sociologi, psykologi, biologi och så vidare, vilket är i enlighet med Deleuzes och Guattaris förordande av disciplinära distinktioners uppluckringar. Den tredje förklaringen utgår från den pedagogiska forskningens förmåga att vara teoretisk och empirisk på samma gång (Coleman & Ringrose 2013a). Det innebär att det inom den pedagogiska forskningen finns utrymme att ifrågasätta även andra distinktioner; exempelvis mellan exempelviteori och praktik, abstraktion och konkretion, subjekt och objekt.

I tillägg till dessa resonemang framhåller St. Pierre (2004a) Deleuzes och Guattaris uttryckta vilja att producera förutsättningar för att skapa nya begrepp. Det är av betydelse eftersom det skapar fler ingångar utifrån vilka den pedagogiska praktiken och forskningsområdet kan förstås. I boken *Negotiations* (1995) konstaterar Deleuze att behovet av nya begrepp är särskilt stort i en tid då utbildningskartan ritas om och när lärandeinstitutioner allt mer börjar liknas vid affärer. St. Pierre (2004a) visar hur de begrepp Deleuze skapat erbjuder redskap för att luckra upp det marknadsmissiga språk som idag omger utbildning och på nödvändigheten i att forma nya begrepp. De senaste decennierna har såväl Deleuzes neologismer som neologismer utformade med utgångspunkt i Deleuzes filosofi tjänat som inspiration i pedagogisk forskning, såväl i nationella som internationella sammanhang. Detta har, vilket är ambitionen att synliggöra i kapitlet som följer, inneburit ett tillskott i perspektiv i förhållande till synen på kunskap och lärande samt på utbildningens syfte. Närmast presenteras ytterligare möjliga kopplingar mellan pedagogik och Deleuzes och Guattaris filosofi.

## Riktade och oriktade pedagogiska processer

Filosofin som Deleuze och Guattari har skapat spänner som konstaterats över vida disciplinära fält. Även om Coleman och Ringrose (2013a) visar på konvergenser mellan denna filosofi och utbildning uppehåller sig Deleuzes och Guattaris tankar emellertid inte specifikt kring frågor som rör varken utbildning eller pedagogik. I avsnittet som följer framhålls ytterligare en aspekt som skapar

utrymme för sammankopplingar mellan det aktuella ämnet och Deleuzes och Guattaris filosofi, i tillägg till de fyra som redan nämnts; nämligen pedagogik betraktad som process.

Pedagogik kan hävdas handla om olika typer av processer; om läroprocesser, socialisationsprocesser och subjektifieringsprocesser (se exempelvis Larsson 2005).<sup>11</sup> Inneboende i dessa processer finns en förväntan om att eleverna som ingår i det pedagogiska sammanhanget ska tas från en position till en annan, vilket kan ske såväl riktat (exempelvis i förhållande till vad som är formulerat i styrdokument, men även tester, eller i relation till framtida studier eller arbetsmarknad) som öppet (exempelvis med utgångspunkt i tilltron till subjektets autonomitet). Det handlar om rörelser men även om utveckling och förväntad progression. Människosynen som detta resonemang vilar på är i grunden positiv eftersom den ger uttryck för tilltron till människans förmåga att formas och förändras i och genom den omgivande miljön. Till skillnad från en naturvetenskaplig utvecklingssyn som utgår från tron på en immanent process och successiv förfining mellan generationer handlar den pedagogiska förståelsen av utveckling framförallt om den enskilda individen och dess förmåga att växa och formas (se exempelvis Dewey 1999, Key 1996). Med sin tilltro till miljöns påverkan och människans möjlighet till utveckling kan därför pedagogik anses erbjuda ytterligare sammankopplingsmöjligheter med Deleuzes och Guattaris filosofi i tillägg till de redan nämnda.<sup>12</sup>

Vad som följer här är en kartläggning av hur Deleuzes och Guattaris filosofi har använts som inspiration i pedagogisk forskning, i förhållande till fyra teman: metodologi, tillblivelser, politik och produktion. Ambitionen är att

---

<sup>11</sup> Enligt Pedagogiska institutionen i Umeås hemsida definieras pedagogik på följande vis: "Pedagogik är en vetenskaplig disciplin, där man bildar kunskap om de processer genom vilka människan formas och förändras i olika sociala, kulturella och historiska sammanhang. Inom det pedagogiska problemområdet behandlas bl.a. olika aspekter av fostran, utbildning, lärande, undervisning eller andra påverkansprocesser." (Larsson 2005, s. 2). Förutom denna redogör Fredrik Nilsson för Wilhelm Sjöstrands, professor i pedagogik, definition av ämnet: Pedagogik som vetenskap behandlar olika sidor av den s.k. edukationsprocessen ("the process of education"). Denna innebär, att det i varje samhälle och i varje kultur föreligger en ständig påverkan på människorna i avsikt att dessa genom inläring skall på bästa möjliga sätt formas i överensstämmelse med vad man inom ifrågavarande samhälle och kultur önskar göra dem till (2005, s. 3/ 1968, s. 22).

<sup>12</sup> Detta innebär emellertid inte att en traditionell förståelse av vad pedagogik är och syftar till med nödvändighet är i enlighet med denna filosofi, det finns nämligen också betydande variationer och några av dessa kommer att behandlas i kapitlet som följer.

presentera ingångar till föreliggande studie genom begrepp som pedagogiska studier utformat och använt sig av med inspiration i Deleuzes och Guattaris filosofi och som erbjuder redskap för att utmana bilden av det stabila subjektet och etablerade dikotomier. De studier som beskrivs nedan befinner sig inom vad som skulle kunna benämnas vara pedagogisk filosofi. Samtliga studier kombinerar, såväl explicit som implicit, pedagogisk filosofi med empiriska frambrytningar med syftet att sätta Deleuzes och Guattaris tankar i rörelse men också att utmana desamma. Det gemensamma för studierna är således deras ambition att inte endast beskriva centrala begrepp, utan att arbeta vidare med begreppen och att koppla de samman med exempelvis andra filosofers tankar, men även med intervjuer, styrdokument, observationer och så vidare, för att studera vad de har för förmåga att producera. Föreliggande studie delar dessa ambitioner och syften. Kapitlet som följer kan således anses vara denna avhandlings sammankoppling med såväl Deleuzes och Guattaris filosofi som med aktuella studier, med utgångspunkt i fyra teman som är centrala för texten som sedan följer.

## Metodologiska ingångar

### Metod för det utmanade subjektet

Metod och behovet av metodutveckling kan paradoxalt nog anses ha varit ouppmärksammat och samtidigt helt centralt i Deleuzes och Guattaris filosofi. Deleuze och Guattari förordade aldrig själva någon viss typ av metod, åtminstone inte i en traditionell förståelse av vad en sådan utgörs av. Däremot har Deleuze och Guattari skapat många begrepp som inte endast ger utrymme för inspiration till utformandet av nya metoder, de visar även på ett brådskande behov av att också metodologiskt utmana bilden av det stabila subjektet. Att Deleuze (1988, 2001) tillmäter det empiriska stor betydelse har påverkat de metoder som utvecklats med inspiration i dessa tankar. Filosofin uppmuntrar nämligen inte endast till teoretiska dryftningar utan synliggör samtidigt att dessa, i sammankopplingen med empiriska frambrytningar, också ska ha förmåga att skapa något. Följande avsnitt skulle därför kunna sägas handla om vad sammankopplingarna producerar metodologiskt.

I den av Coleman och Ringrose (2013b) redigerade antologin *Deleuze and Research Methodologies* ges exempel på hur denna filosofi stått som inspiration

för utvecklandet av nya metoder, såväl i pedagogiska som i andra framförallt samhällsvetenskapliga discipliner. Hillevi Lenz Taguchi (2012a, 2012b) har med inspiration i bland annat Deleuzes filosofi bidragit med metodutveckling genom studier som framförallt utspelar sig i förskolekontexter. I artikeln ”A Diffractive and Deleuzian Approach to analysing interview data” (2012b) producerar Lenz Taguchi ett empiriskt material genom att intervjua en sexårig pojke i förskolan. Istället för att, vilket kan anses vara brukligt, behandla det insamlade materialet som statistiskt, syftar artikelns metod till att bibehålla rörelsen. Utgångspunkten är att såväl materialet som forskaren kan betraktas vara i tillblivelse, i en rörelse som Lenz Taguchi med inspiration i såväl Gilles Deleuze som Karen Barad anser skapar vad som benämns vara en materiell-diskursiv miljö. Det innebär att ingen skillnad görs på det diskursiva, det som sägs, och det kroppsliga och materiella. Den diffraktiva analysen studerar således ögonblickliga skillnader i situationer när det materiella-diskursiva vävs samman, vilket riktar uppmärksamhet mot vad dessa situationer både inkluderar och exkluderar. I intervjun med pojken som Lenz Taguchi (2012b) beskriver, sker flera skiften och sammanvävningar mellan intervjusituationen, forskaren, den pedagogiska miljön och situationen pojkens ombuds tala om. I varje skifte synliggörs nya sammanvävningar och nya produktioner, men – också skillnader. Att rikta uppmärksamhet på materialiteten bjuder in det ontologiska på ett sätt som ifrågasätter den ofta antropocentriska utgångspunkten i samhällsvetenskaplig och humanistisk forskning.

## Metodologi och ontologi

I boken *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent* (2012a) ger Lenz Taguchi exempel på fler studier genomförda med inspiration i Gilles Deleuzes filosofi, men även i Karen Barads.<sup>13</sup> I studierna, som utgår från förskoleverksamheter och lärarutbildningar, synliggörs hur ifrågasättandet av distinktionerna mellan teori och praktik, objekt och subjekt, epistemologi och ontologi och så vidare, kan användas för att skapa förståelser av vardagliga utbildningssituationer. Lenz Taguchi (2012a) använder sig av Deleuzes immanensontologi och Barads onto-epistemologi för att diskutera detta. Onto-epistemologi ligger som begrepp

---

<sup>13</sup> Lenz Taguchi kombinerar Gilles Deleuzes och Karen Barads filosofier och utan någon uttryckt vilja att jämföra dem, visar hon på att det finns många gemensamma skärningspunkter, detta trots att Barad säger sig aldrig ha tagit del av Deleuzes verk.

betraktat nära Deleuzes immanensontologi och grundas på en övertygelse om att det epistemologiska; vetandet, och det ontologiska; varandet, är tätt sammanbundna med varandra (Lenz Taguchi 2012a). Med den utgångspunkten går det inte att särskilja vetandet från varandet, vem som lär sig från vad som lärs. Det epistemologiska och ontologiska förutsätter varandra och verkar på samma immanenta, och icke-hierarkiska, plan. Detta resonemang luckrar också upp distinktioner mellan subjekt och objekt, vilket möjliggör för en redistribution av aktörskapet som traditionellt anses vara förbehållet subjektet.

Lenz Taguchi (2012a) riktar inte bara uppmärksamhet mot relationen mellan subjekt, exempelvis mellan barn och vuxna vilket många studier annars gör, utan även mot organismernas relation med det materiella, det vill säga människans relation till de artefakter som kan omge en lärandesituation; lera, skålar, pedagogisk dokumentation och så vidare. Det innebär att även det materiella erkänns som innehavare av agens och det luckrar upp materialitetens ofta framhållna tillstånd som statiskt och passivt. I en av studierna som beskrivs får studenter på lärarutbildningen i uppgift att med händerna skapa och omskapa lerfigurer. Lenz Taguchi (2012a) visar hur leran och studenterna blir delar av varandras tillblivelser; leran formar sig inte endast efter studenternas händer, studenternas handlingar styrs också av att leran torkar och spjånar emot. Leran och studenternas tillblivelser kan därför sägas definiera situationen tillsammans. Den pedagogik som Lenz Taguchi med särskilda referenser till Barad benämner som intra-aktiv motsätter sig idén om ett på förhand bestämt mål och kräver istället en öppenhet för att pedagogiska processer och tillblivelser ska kunna ske. I detta, delvis oförutsedda lärande, uppstår ett behov av dokumentation, vilket kan betraktas vara ett slags kartläggande. Kartläggandet menar Lenz Taguchi (2012a) materialiserar intra-aktioner vilket inte gör dokumentationen till en reflexiv handling utan snarare till en repeterad skillnad i sig. Dokumentationen är således inte en statisk aktivitet, utan en aktiv agent som är i rörelse och som därför både har förmåga att förändra och förändras.

Alecia Jackson och Lisa Mazzei (2012) skriver med utgångspunkt i en intervjustudie genomförd med kvinnor inom akademien i boken *Thinking with theory in qualitative research* om hur teori och metodologi kan vävas samman för att producera empiri. I boken görs detta i förhållande till sex olika tänkare, däribland Deleuze. Jackson och Mazzei (2012) tar fasta på ett begrepp som är centralt i Deleuzes och Guattaris verk *Anti-Oedipus* (1983), nämligen *begäret*. Deleuze och Guattari betraktar begäret positivt snarare än negativt. Det innebär att begäret inte är ett uttryck för en brist eller ett tillkortakommande i en psykoanalytisk förståelse. Istället betraktas det vara en produktiv kraft med

förmåga att skapa nytt. I de två intervjuer som Jackson och Mazzei (2012) behandlar, ger kvinnorna uttryck för en dubbel känsla av utanförskap; dels som universitetslärare med en bakgrund som skiljer sig från den vita medelklassnormen, och dels i sin hemmiljö i förhållande till sina icke-akademiska familjer. I Jacksons och Mazzeis (2012) ambition att undkomma tolkningar och för att istället söka efter öppningar för produktion, framhålls hur begäret används för att skapa en illusion av samhörighet, både i förhållande till den egna självbilden och till omgivningen. Begäret kopplas samman med andra akademiker och med familjen och i den sammankopplingen skapas en tystnad vilken ger intryck av att dessa kvinnor passar in. Tystnaden begäret producerar är positivt för kvinnorna eftersom det erbjuder redskap som döljer det avvikande. På samma gång har tystnaden också mer negativa aspekter eftersom den upprätthåller och förstärker normen för vad det innebär att vara akademiker.

Samma material står som utgångspunkt i Mazzeis artikel "A voice without organs: interviewing in posthumanist research" (2013). I denna artikel figurerar förvisso begäret och tystnaden, men mest centralt är Deleuzes och Guattaris figur *kroppen-utan-organ* som Mazzei omskapar för metodologisk användning: *stämman-utan-organ*. Kroppen-utan-organ utgår från att subjektet inte har några förutbestämda funktioner och inte heller någon kärna från vilken egenskaper stammar. Subjektet kan istället ses som ett tillfälligt resultat av för-personliga rörelser och begär. Mazzeis ambition med stämman-utan-organ är att finna andra sätt att betrakta intervjupersoner på metodologiskt för att undkomma den utgångspunkt som ofta tas i det stabila subjektet och dess manifestationer och för att istället rikta uppmärksamhet mot det som, både i tal och i tystnad, skapar subjektet. Stämman, såväl den intervjuades som den intervjuade, finns på samma immanenta plan där också teori, data, metod, omgivning opererar, med möjlighet att kopplas samman med varandra. Detta är vad Jackson och Mazzei (2012) benämner som en metod av sammankoppling ("plugging in"). Precis som Lenz Taguchis (2012b) studie, handlar detta snarare om att skapa andra sätt att förhålla sig till och analysera data på, än om nya metoder.

Att som dessa studier rikta uppmärksamhet bort från det stabila subjektet och de distinktioner som det ger upphov till gör det möjligt att undkomma strävan efter att söka mening i exempelvis den intervjuades tal. Istället hamnar fokus på att studera vad sammankopplingarna mellan olika komponenter har förmåga att skapa (Jackson & Mazzei 2012). Samtliga metodologiska tankegångar som presenterats här har fungerat som inspiration för den produktion av data som denna studie genomfört och som beskrivs i delen som följer efter denna.

# Tillblivelsernas ingångar

## Från subjekt till tillblivelse

De tre olika processerna; läroprocesser, socialisationsprocesser och subjektifieringsprocesser som nämndes tidigare, utgår från att det finns ett samspel mellan miljön och individens förmåga att förändras (Larsson 2005). I dessa är subjektet plattformen och utgångspunkten för rörelse och förändring. Enligt Deleuze och Guattari (1994, 2012) föregår rörelsen subjektet, vilket gör att subjektet istället för att vara utgångspunkt är tillblivelsens tillfälliga resultat. I Inna Semetskys bok, *Deleuze, education and becoming* (2006), tas utgångspunkt i resonemangen om tillblivelser. Semetsky visar hur det stabila och rationella objektet, vilket stått i centrum i såväl i västerländsk filosofi som i samhällsvetenskaplig och humanistisk forskning, kan utmanas utbildningsfilosofiskt genom dessa tillblivelser. Ifrågasättandet av utgångspunkten i det stabila subjektet ger tillblivelsen utrymme för att rikta uppmärksamhet på processer; alltså snarare på det som är i rörelse än på positioner. Semetsky (2006) ger i sin bok uttryck för den filosofiska parallellläsning hon gjort av Gilles Deleuzes filosofi och 1900-talets allra viktigaste utbildningsfilosof; John Dewey. Trots uppenbart olika perspektiv visar Semetsky på många gemensamma skärningspunkter mellan dessa båda, kanske framförallt i förhållande till pragmatismen. Enligt såväl Dewey som Deleuze tjänar tänkandet och filosofin inget syfte i sig utan får endast värde när det praktiseras och är i rörelse. Det tänkande som filosofi handlar om för Deleuze, och som Dewey menar att utbildning bör syfta till, är produktivt, skapande men också förändrande. Tänkandet anses inte vara subjektets, människans, passiva återspeglning av objekten och omgivningen. Istället kan tänkandet anses vara tillblivelser som inträffar i sammankopplingen med omgivningen (Semetsky 2006).

I en av Semetskys senare artiklar, "Deleuze as a Philosopher of Education" (2009), följs resonemanget som beskrevs ovan upp. Deleuzes filosofi framhålls nämligen erbjuda nya perspektiv på vad som kallas för lärandets paradox och som uppehållit filosofers tankar sedan Sokrates dagar. Lärandets paradox utgår från Menos och Sokrates dialog om relationen mellan lärandet och ny kunskap:

Men. And how will you inquire, Socrates, into that which you know not? What will you put forth as the subject of inquiry? And if you find what you want, how will you ever know that this is what you did not know?

Soc. I know, Meno, what you mean; but just see what a tiresome dispute you are introducing. You argue that a man can not inquire either about that which he knows, or about that which he does not know; for he knows, and therefore has no need to inquire about that—nor about that which he does not know; for he does not know that about which he is to inquire. (Semetsky 2009 s. 445)

Enligt Semetsky (2009) erbjuder Deleuze möjligtvis ingen explicit lösning på denna paradox, men genom att synliggöra tänkandets produktiva kraft öppnas möjliga dörrar ut ur något som förefaller vara slutet. Resonemanget tar sitt avstamp i Deleuzes övertygelse om att allt, både det aktualiserade och det icke-aktualiserade (det virtuella), redan existerar på ett plan. För att någonting nytt ska kunna tänkas, och läras, bör inte tankarna endast uppehålla sig kring det som aktualiseras och som kan uppfattas med sinnena. Istället bör tänkandet riktas mot det som utgör förutsättningarna för dessa aktualiseringar, nämligen det virtuella. Hur är det då möjligt? Enligt Deleuze och Guattari (1994) är det just detta som föregår skapandet av begrepp. Att skapa begrepp förutsätter möten och konfrontationer med något som åstadkommer affekter (det som en känsla är en effekt av) och perceptor (något allmänt förnimbart) (Deleuze & Guattari 1994). Det inkluderar en aspekt av otänkt i tänkandet, som kan anses ge möjligheter till att luckra upp den slutenhet och stabilitet som subjektet enligt Meno bär på. För Semetsky (2009) öppnar det möjligheter för nya kunskaper som inte är individuella utan ontologiska och för-personliga. Baserat på detta resonemang anses inte kunskapen vara belägen varken i subjektet eller i en objektiv tillvaro. Istället existerar kunskapen till viss del alltid redan, men den aktualiseras och bryter fram i händelser, möten och tillblivelser.

I boken *Educational Life-forms – Deleuzian Teaching and Learning Practice* (2011) skriver Cole vidare om hur Deleuzes filosofi kan användas i konkreta utbildningssituationer, framförallt i förhållande till organisation och styrning. Genom att synliggöra detta utgår Cole samtidigt från en aspekt som intresserar Deleuze, nämligen relationen mellan det aktualiserade och det virtuella (vilket redan berörts kortfattat). Uttryckt enkelt kan det aktualiserade anses vara det befintliga, det som brutit fram och fått en form och benämning. Det virtuella existerar lika mycket som det aktualiserade enligt Deleuze (2001), med den skillnaden att det virtuella ännu inte brutit fram. Enligt de aspekter av Deleuzes och Guattaris filosofi som Cole (2011) tar upp, har tillblivelsen en såväl geografisk som tidlig aspekt. En tid som rör sig geografiskt snarare än linjärt (eller cirkulärt) undkommer synen på att det befintliga är betingat av det förflutna, men också på att framtiden är nutidens linjära fortsättning. Den geografiska tiden behåller tilltron till rörelsen, men inte i någon definierad

riktning som bestäms av varken det som är eller det som har varit. Det innebär att tiden, eller varaktigheten, inte är metafysiskt existerande, utan istället något som uppstår genom rörelsen. Rörelsen skapar således tiden, i kontrast till den vanliga förståelsen av tid som en förutsättning för rörelse. Det gör att tillblivelsen både är tidlig och rumslig.

Med bakgrund av relationen mellan det virtuella och det aktualiserade samt av tillblivelsens såväl geografiska och tidsliga aspekter menar Cole (2011) att undervisning och lärande bör vara inriktat på att skapa rörelser i det kreativa omedvetna, rörelser som gör det möjligt att åstadkomma förändring. En aktivitet som syftar till att ge utrymme för lärande ska därför inte anpassa sig till eller tilltala det omedvetna som objekt. Istället handlar lärandet om att inter文enera i det omedvetna, vilket Deleuze och Guattari ser som produktivt i sig, med ambitionen att förändra det. Det skapar nämligen nya förutsättningar för tanken. Som Semetsky och May (2008) konstaterar i kapitlet "Deleuze, ethical education and the unconscious" är lärandet något som till stor del sker omedvetet. Uppmärksamheten som såväl Cole (2011) som Semetsky och May (2008) riktar mot det omedvetna lärandet syftar inte till att begreppsligt omfamna vad som ibland kallas för tyst kunskap eller motoriska färdigheter, utan har snarare ambitionen att skapa redskap för att synliggöra det som existerar utan att ha aktualiserats. Detta uppmärksammar ett varande som går bortom det som är möjligt för oss att med sinnena erfara men som ändå existerar (Bryant 2008). Tillblivelser är ontologiska, och de aktualiseras i riktning mot det annorlunda. Semetsky och May (2008) menar att tillblivelser också kan handla om rörelser som skapar "den andra i mig" (i enlighet med Deleuze 1988, s. 98).

Affekten är ett begrepp som Deleuze och Guattari (1994) framhåller som betydelsefull, i förhållande såväl till begreppsskapandet som till tillblivelser. De rörelser som möjliggör tillblivelser skapas nämligen av något som skulle kunna beskrivas vara affektspår, med andra ord spår som affekterna upprättar och som aktualiserade känslor kan färdas längst. Christa Albrecht-Crane och Jennifer Daryl Slack (2007) konstaterar att affekten har stor pedagogisk potential men att allt för lite forskning har uppehållit sig kring detta begrepp. En som har uppmärksammat affekten i ett pedagogiskt sammanhang är Anna Hickey-Moody (2013) som visar hur tankarna kring affekter synliggör kroppens betydelse i lärandet. Utgångspunkt tas inte i subjektet och dess erfarenheter utan snarare i för-personliga flöden – sådana som föregår subjektet. Affekter skapar nämligen förutsättningar för känslor. De kan sägas utgöra spår möjliga för känslor att ockupera men utan att nödvändigtvis behöva göra det. Affekterna existerar även utan att skapa något förnimbart för subjektet, alltså något som blir

en känsla. Därför har affekten en kroppslig betydelse, eftersom den inte huserar i medvetandet, utan endast som en icke-aktualiserad potential i kroppen. Trots att affekterna är för-individuella är sättet de opererar på i kroppar och vilka känslor de ger upphov till inte det. Att studera affekter riktar således uppmärksamhet mot vad en kropp har möjlighet att *göra* och att *bli* (Albrecht-Crane & Daryl Slack 2007). Därför kan affekter anses erbjuda användbara redskap i pedagogiska situationer eftersom de skapar utrymme för att upprätta dessa spår, dvs. förmågor att bli affekterad, men utan att de som lär sig nödvändigtvis måste erfara situationen. Enligt Albrecht-Crane och Daryl Slack (2007) handlar affekternas pedagogik om att tillvarata alla utbildningstillfällen som ger utrymme för affekter eftersom det anses skapa möjligheter för rörelser och förändring.

## Nomaden

Nomaden som figur har inspirerat många pedagogiska studier, både metodologiskt (exempelvis St. Pierre 1997a, Lenz Taguchi 2012b) och praktiskt pedagogiskt (exempelvis Hermansson 2013). Tydligt är att nomaden, oavsett användningsområde, verkar ha en tydlig utbildningsfilosofisk resonans (Semetsky 2008). I antologin *Nomadic Education* (2008) skriver redaktören Semetsky att utbildning inspirerad av nomaden som tankefigur handlar om att uppmärksamma utbildningens geofilosofiska aspekter och de flöden som möjliggör nya förståelser av förutsättningarna för lärande. Nomaden rör sig i släta rum och har varken något ursprung eller historia.<sup>14</sup> Det innebär att nomaden inte har som syfte att befästa positioner eller försvara ståndpunkter. Den är istället i ständig rörelse med mål att skapa nya territorier. Nomadens rörelser utspelar sig mellan givna och definierade territorier, eller som Semetsky (2008) skriver; mellan geofilosofi och befintliga begrepp. Nomaden skapar och är samtidigt också resultatet av rörelser som utmanar det givna i territoriet. För att kunna göra dessa nya territorier och deras karaktär rättvisa, måste nya begrepp skapas som har förmågan att omfamna de händelser som föregått rörelsen. Befintliga begrepp definieras av de redan givna territorierna och saknar således förmåga att ge uttryck för det nya. När nomaden intar nya territorier väcks behov för att producera andra begrepp. Av den anledningen är nomaden

---

<sup>14</sup> Nomaden som filosofisk och metodologisk figur beskrivs mer ingående i kapitel 5-7.

och vad Semetsky (2008, s. viii) med inspiration i Deleuzes filosofi benämner som begreppets pedagogik tätt sammanvävda med varandra. Utbildning som utgår från ett nomadiskt tänkande hämtar kraft i rörelsen, tillblivelsen och hur dessa kan skapa kunskap. Det gör rörelsen snarare än befintlig kunskap central i detta sammanhang.

I två av Elizabeth St. Pierres (1997a, 1997b) artiklar används nomaden som metodologisk inspirationskälla. I vad St. Pierre (1997b) benämner som en nomadisk etnografi återvänder hon som forskare till den plats hon växte upp på med syftet att intervjua kvinnor om deras syn utbildning. Att gå tillbaka i såväl tid som rum menar St. Pierre skapar olika typer av veck vilka påverkar producerandet av data. Insidan, det faktum att hon känner platsen och kvinnorna, veckar sig i förhållande till utsidan som uppstår eftersom hon till viss del samtidigt också kommer utifrån. Det är en slags deterritorialisering och ett uppbrott med det symboliska hemmets territorium och det skapar ett nomadiskt tillstånd vilket forskaren i detta fall är en del av. Det är en värdefull position, eller rättare sagt – brist på position där forskaren har möjlighet att vara: "... more interested in the surprising intensity of an event than in the familiar serenity of essence." (St. Pierre 1997b, s. 270). Vad St. Pierre gör i denna nomadiska etnografi är att luckra upp bilden av forskaren som ett stabilt subjekt för att istället leka med de olika möjligheter som följer av att samtidigt komma utifrån och inifrån. Det skapar utrymme för veckningar, omveckningar och återvecklingar som är centrala Deleuzes syn på subjektets tillblivelse eftersom det är i den rörelsen, i förhållandet mellan in- och utsida, som förändring kan ske. Samtidigt är det också en lek med tiden eftersom minnen i nutiden sammanvävs med drömmar vilket gör det omöjligt att urskilja och kategorisera vad som hör till det förflutna, nutiden och framtiden. Enligt St. Pierre skapar detta nomadiska subjekt och dess veck relationer till såväl det bekanta som det obekanta och därigenom produceras utrymmen för möjligheter att uppmärksamma sådant andra forskare, med perspektiv antingen utifrån eller inifrån, riskerar att förbise. St. Pierre (1997a) utmanar många metodologiska gränser med inspiration i Deleuzes filosofi genom att ifrågasätta forskningssubjektet och den linjära tiden, men också genom att skapa möjligheter för att inkludera drömmar, känslor och förnimmelser som en del av analysen och samtidigt ge det vetenskaplig legitimitet.

Med bakgrund i den nomadiska etnografien utvecklar St. Pierre (1997c) vad hon benämner som ett nomadiskt skrivande vilket stått som inspiration för Carina Hermanssons avhandling med just namnet *Nomadic Writing: Exploring processes of writing in early childhood education* (2013). Enligt Hermansson

handlar det nomadiska skrivandet om att synliggöra att det omöjliga går att särskilja den som skriver från vad som skrivits. Skrivprocessen är en aktivitet där det som skrivs och den som skriver vävs samman. Det förändrade synsättet skiljer sig från bilden av skrivandet som en återspeglade verksamhet vilken representerar något beläget på avstånd. När skrivandet istället betraktas vara en nomadisk aktivitet synliggörs dess möjligt förändrande kraft genom det utrymme som skapas för rörelser och tillblivelser. Hermansson (2013) behandlar dels diskurserna om barns skrivande i ett historiskt perspektiv och dels förskolebarns eget skrivande, såväl de uppkomna texterna som barnens berättelser om dem. Vad avhandlingen visar är att skrivandet kan fungera för att upprätthålla redan befintliga positioner men också hur skrivandet erbjuder redskap som möjliggör experimenteranden, rörelser och förändring. Tillblivelserna har därför betydelse för såväl den som skriver som för vad som skrivs.

Ulla Lind visar i sin avhandling *Blickens ordning* (2010) hur Deleuzes filosofi kan användas tillsammans med Jaques Derridas och Michel Foucaults med utgångspunkt i fyra fältstudier genomförda inom ramen för bildämnet i förskolan. Avhandlingen handlar såväl om visuell som pedagogisk praktik och synliggör den makt som finns i blickens ordning, i vad som är accepterat i bildskapandet och vilket utrymme för lärande det möjliggör. En del av Linds (2010) analys fokuserar på maktaspekter och diskurser, medan andra utgår från Deleuzes nomadfilosofi. Enligt Lind är nomaden en verksam figur eftersom den gör det möjligt att synliggöra de mellanrum, eller flyktlinjer, som finns i blickens diskurser. Som tankefigur skapar nomaden, eller vad som kan beskrivas vara en nomadisk blick, utrymme och förskjutningar i subjektskonstruktionerna vilka tillåter utmananden av vana blickars ordning och av den makt som finns däri. Dessa utmaningar skapar källor för lärande och ny kunskap.

## Rhizomet

Precis som tillblivelsen och nomaden utgör *rhizomet* ett av Deleuzes och Guattaris begrepp som har möjlig bäring i pedagogiskt sammanhang, vilket bland andra David Cole (2011) och Inna Semetsky (2006, 2008) visar. Semetskys diskussion är företrädesvis filosofisk medan Coles (2011) ambition snarare är att placera dessa tankar i konkreta undervisningssituationer. Rhizomet skulle kunna betraktas vara en metamorfos för möjligheten till ständigt lärande. Det riktar uppmärksamhet mot tillblivelser och obegränsat växande, mot transformationer och oriktade rörelser (Cole 2011). Inte i relation till rhizomet, men

väl till den innehållsmässigt närliggande nomaden, skriver Semetsky (2008) följande:

The unpredictable connections presuppose not the transmission of the same but the creation of the different: the process that has important implications for education as a developing practice of the generation of new knowledge, new meanings. (Semetsky 2008, s. viii).

Rhizomet är precis som nomaden en figur som omfattar tillblivelsen, alltså rörelsen i riktning mot vad Semetsky här benämner som ny kunskap och nya betydelser. Till skillnad mot trädet som metafor har rhizomet ingen livsnerv, inga rötter eller synkron tillväxt (Deleuze & Guattari 2012, s. 316ff). Istället rör rhizomet sig i många olika riktningar samtidigt och består av öppningar som möjliggör nya anslutningar. Denna öppenhet innebär att rhizomet omges av osäkerhet eftersom det med nödvändighet innehåller aspekter som åtminstone i ett ögonblick inte är möjliga att varken överskåda eller tänka. Semetsky (2003, s. 19) beskriver relationen mellan tänkandet och det ännu-icke-tänkta på följande vis:” (...) thinking is effected by an encounter with the unknown, therefore at the present moment unthinkable, it is future-oriented tending toward 'the limit of a lengthened and unfolded experience Deleuze, 1990, p. 20).” Semetsky (2003, 2006) visar således med sina resonemang att lärande inte sker i förhållandet mellan en representation, exempelvis ett avsett lärandemål, och en handling eftersom det endast ger upphov till reproduktion. För att lärande ska kunna inträffa måste det istället för en repetition av detsamma, dvs. imitation, ske en repetition av skillnad (se exempelvis Deleuze 1994). Detta kan ske i form av en tillblivelse-annorlunda; alltså i riktningen mot det otänkta och det som ännu inte är. Att tillblivelsen framhålls vara ontologisk innebär att den per definition går att betrakta som en skillnadsskapande händelse (Deleuze 1994, Deleuze & Guattari 1994).

Utan att själv använda terminologin, skriver Cole (2011) vidare om utbildningens möjligt rhizomatiska aspekter. Nära praktiken tecknar Cole en bild av hur Deleuzes tankar skulle kunna omsättas i konkreta utbildnings-sammanhang i relation till lektioner, schan, läroplaner och så vidare. Cole riktar också uppmärksamhet till de icke avsedda dimensionerna av utbildning – eller kanske rättare sagt; aspekter som svårligen låter sig fångas i skolans styr-dokument och målformuleringar. Att det precis som i Semetskys (2008)

resonemang ovan anses finnas ett ”glapp” mellan undervisningsinnehåll och lärande är en välkänd aspekt i allt som har med kunskap och lärandeprocesser att göra.<sup>15</sup> I undervisningssituationer förväntas det finnas en direkt relation mellan innehållet läraren undervisar i och vad som når eleverna. Det baseras på en syn på kunskap som något vilket anses kunna överföras i oförändrat tillstånd mellan två personer.<sup>16</sup> Detta resonemang vilar på grunder som är oförenliga med Deleuzes och Guattaris filosofi och tilltron de hyser för den oriktade tillblivelsen. En pedagogisk situation, förstått utifrån i Deleuzes och Guattaris tankar, handlar inte om relationen eller kontrollen mellan output och input. Istället handlar det enligt Cole (2011) om att iscensätta rörelser genom vad som beskrivs vara utbildningens livsformer. Livsformen är inte förbunden endast till människan och hennes liv utan omfattar även icke-mänskliga materialiteter. Dessa livsformer har liv som varken kan kontrolleras eller styras i specifika riktningar, men de har förmåga att kopplas samman med andra komponenter. Sammankoplandet skapar utrymme för att producera såväl avsedd som icke-avsedd kunskap. Här riktar Cole kritik mot de strömningar som kommit att genomsyra utbildningslandskapet de senaste decennierna – de som fokuserar på standardiseringar, mätning och prov. Proven blir undervisningens såväl mål som mening, och därigenom ockuperas det värdefulla glappet på sätt som hindrar snarare än tillvaratar utbildning som livsform och den potentiella kraft som Cole (2011) menar finns däri.

Med utgångspunkt i en kombination mellan Gilles Deleuzes, John Deweys och Nel Noddings tankar, skriver Semetsky (2006) att rhizomen förstått i ett utbildningssammanhang också kan anses vara ett inlägg i debatten om tidig och ämnesinriktad specialisering. Om lärandet sker rhizomatiskt inbegriper rhizomet

---

<sup>15</sup> Denna tankegång påminner delvis om Biestas (2004) idé om glappet i en undervisningssituation, ett glapp som Osberg och Biesta (2010) konstaterar att många lärare strävar efter att minimera i görligaste mån.

<sup>16</sup> Detta är också något som exempelvis Paulo Freire (1972) vänder sig emot i sin så kallade ”banking theory”, där läraren investerar pengar i tomma bankkonton (eleverna). Freire kritiserade den statliga skolan för att betrakta elever som tomma bankkonton vilka det är möjligt att göra investeringar i genom att fyllas med lärarens kunskap. Detta bankkonto innehåller inga strukturer, förmågor eller erfarenheter, utan står där tomt, redo att fyllas med vad läraren betraktar vara viktig kunskap. Enligt Freire gör det att utbildningen får en reproducerande funktion vilket innebär att de förtryckta blir en del av de förtryckandes förtryck. Genom att istället utgå från elevernas egna erfarenheter görs inte endast pedagogiska landvinningar, det leder även till att elevernas liv och kunskaper erkänns vilket gör att de kan övergå från att vara i världen, för att istället bli med världen (Freire 1972, s. 49).

inte endast delar av lärandet i förhållande till specifika och uppdelade ämnen utan hela läroprocessen som sådan. Det går således inte att särskilja en typ av lärande från ett annat eftersom allt sker genom och i ett och samma, men ändå multipla, rhizom. Det som enligt Semetsky (2006) möjliggör detta, vilket ständigt återkommer i försök att tänka pedagogik med inspiration i Deleuzes filosofi, är att utgångspunkten inte tas i subjektet utan i rörelsen. Lärandet anses traditionellt utgå från ett aktivt subjekt som lär sig om passiva objekt. Det centrerar subjektet och framhåller dess unika betydelse på sätt som gör att kunskapen överordnas materialiteten, eller att det epistemologiska överordnas det ontologiska (se exempelvis Lenz Taguchi 2012a). Om, som Semetsky (2006, s. 7) skriver, subjektet inte ses existera a priori, existerar inte heller kunskapen a priori. I den traditionella kunskapssynen är det nämligen subjektet som förväntas avgöra vad som är kunskap och enligt en socialkonstruktivistisk ansats anses subjektet dessutom skapa den. Med denna utgångspunkt fråntas det ontologiska och materialiteten värde eftersom det inte är förrän de uppmärksammas, erkänns och definieras av subjektet som de tillmäts betydelse.

Semetsky (2003, 2006), Lenz Taguchi (2012a, 2012b), Lind (2010), Cole (2011) och Hermansson (2013) ger alla exempel på när ontologiska frågor bjudits in i pedagogiska sammanhang och hur det väcker behov av att omdefiniera det som sker i lärandesituationer. Genom att inkludera materialiteten och ge det agens, luckras distinktionen mellan subjekt och objekt upp. Det innebär att lärandet inte är en distanserad aktivitet utan snarare något som handlar om att hänge sig och om att ryckas med av flödena i riktning mot möjligheten att *bli* något annat (Deleuze och Guattari 2012). Pedagogiska situationer förstått med inspiration i Deleuze och Guattari inbegriper således inte endast kunskapsprocesser, utan även processer av subjektifiering, eller ännu hellre; tillblivelser. Definitionsmässigt gör det lärandet till en ontologisk aktivitet, vilket är en aspekt samtliga nämnda textförfattare antingen explicit eller implicit uppmanar till är något som i större grad bör uppmärksammas. Av detta följer att undervisningssituationer aldrig bara kan handla om att förmedla kunskaper, de måste också skapa förutsättningar för rörelser, tillblivelser och förändring.

# Politiska ingångar

## Mellan det aktualiserade och virtuella

Till skillnad mot många andra i efterkrigstidens franska intellektuella omgivning undvek Deleuze att sälla sig till ett politiskt partis tankar. Det innebär emellertid inte att filosofin saknar politiska dimensioner (Dosse 2010). De politiska aspekterna i Deleuzes och Guattaris verk har uppmärksammats i begränsat omfattning, men i boken *Deleuze & The Political* (2000) redogör Paul Patton för hur denna filosofi ger många ingångar även till politiska områden. Patton visar hur Deleuze kategoriskt undviker traditionella statsvetenskapliga och politiska begrepp som rättvisa, frihet och demokrati, för att istället tala om sammansättningar, tillblivelser, nomader och flyktlinjer. Det skapar enligt Patton (2000) snarare en maskinisk än strukturell syn på samhället. Med hänvisning till de statsvetenskapliga filosoferna Michael Hart och Antonio Negri framhåller den Deleuze-inspirerade feministen Claire Colebrook (2010) att det i uppmärksammandet av det virtuella föreligger aspekter av politisk karaktär:

Vi baserar idag vår politik på någon typ av begrepp såsom ”människan” eller ”staten”, istället för att betrakta de krafter som producerar exempelvis staten. Det är bara om vi tar hänsyn till de virtuella eller ofullbordade potentialerna som vi kan förvandla nuet till en verkligt ny framtid. En politik som baserades på möjligheter eller på livets virtuella krafter skulle undersöka alla de ännu ej-aktualiserade tendenserna, för att ställa frågor om vad vi skulle kunna bli (Hardt & Negri 1994, s. 162). (Colebrook 2010, xxx)

Denna aspekt, det politiska förhållandet mellan det aktualiserade och det virtuella, uppmärksammar Cole (2011) i viss utsträckning, men utöver Coles studie har begreppens pedagogiska resonans inte utvecklats vidare. Däremot finns det andra politiska aspekter av Deleuzes och Guattaris filosofi som har belysts i pedagogisk forskning.

Med inspiration i Deleuzes filosofi men också i Michel Foucaults diskursanalys har Joakim Larsson (2013) i sin avhandling *Disciplin och motstånd – Pedagogisk-filosofiska perspektiv på samtida svensk skoldisciplin* analyserat diskurser om disciplin i skolan, med ambitionen att utforma redskap som gör det möjligt att undvika vedertagna distinktioner mellan ideologier och deras respektive diagnoser och ideal. Med utgångspunkt i formella dokument, så som exempelvis propositioner, offentliga utredningar och mediala utspel granskar

Larsson (2013) konstruktioner av subjektet i förhållande till disciplinering, ett begrepp som fått allt större utrymme i den samtida skoldebatten. Avhandlingen visar på fraktioner och mellanrum i retoriken som ger utrymme för nya subjektsskonstruktioner vilket ger disciplin som begrepp ett förnyat liv vilket vidmakthåller dess motståndskraft i samtida debatter. I detta synliggörs att subjektets rörelse och tillblivelse i högsta grad kan anses vara en politisk aktivitet.

Precis som Larsson (2013) utgår Johan Dahlbeck (2012) från olika typer av dokument som styr skolans verksamhet, men också från exempelvis pedagogiska barnprogram. Dahlbecks (2012) avhandling, *On Childhood and the Good Will: thoughts on ethics and early childhood education*, uppmärksammas och diskuteras de etiska aspekterna i förskolan och dess verksamhet med utgångspunkt i Deleuzes filosofi och dess inspirationskällor, exempelvis Emmanuel Kant, Fredrich Nietzsche och Benedict Spinoza. Förskolan ser Dahlbeck som en plats där förutsättningarna för mänsklig samexistens ständigt utmanas och omförhandlas, vilket gör det till en arena i vilken etiska aspekter är särskilt betydelsefulla att studera. Dahlbeck (2012) visar hur den etik som porträtteras för yngre barn har starka kopplingar till Kants universalistiska etik som vilar på upplysningstidens ideal om den autonoma rationella människan. Med inspiration i Deleuzes filosofi experimenteras med idén om en immanent etik istället för den transcendentia som Kant representerar. En immanent etik skapar inte normer och ideal, utan scheman som gör det möjligt att inte bara komma till en, utan en mängd olika slutsatser. Etiken handlar således inte om att följa uppsatta regler utan om att skapa verktyg vilka kan producera begär och värden som drivkrafter för rörelser och förändring. Istället för att innehålla allmänt hållna uppmaningar skulle förskolans etik med bakgrund i detta resonemang kunna anses handla om att upprätta praktiker kopplade till specifika situationer. På det sättet förväntas utrymme skapas för en etisk mångfald som inte är varken transcendent eller relativ, utan istället pluralistisk.

## Mikropolitikens linjer

Liselott Mariett Olsson kritiserar i sin avhandling, *Movement and experimentation in young children's learning* (2009), pedagogiska situationers kontroll av begärflöden för att de skapar normerande praktiker kring vad som är rätt och fel, i förhållande till såväl etiska frågor som kunskapsmål. Olssons studie utgår från ett av Deleuzes begrepp för en typ av politik som söker sig bortom ideologier – mikropolitiken. Precis som Dahlbecks (2012) studie är Olssons

(2009) framförallt teoretisk/filosofisk, men innehåller även empiriska inslag från förskolans praktik. Begreppen som förekommer i avhandlingens titel, rörelse och experimentering, har dubbla innebörder. Situationerna som studeras i avhandlingen utgår från uppgifter där barnen på olika sätt förväntas röra på sig i fysiskt hänseende, men rörelserna som framförallt avses är sådana som skapar tillblivelser. Olsson (2009) framhåller att pedagogisk forskning om barn i alltför stor grad utgått från stabila subjekt och dess positioner och visar samtidigt på hur Deleuzes filosofi skapar möjligheter för att vitalisera förskolans praktik.

Många av Deleuzes begrepp används, skapas och omformas i Olssons (2009) studie, men två av de mest centrala hör alltså ihop med det mikropolitiska, de rigida ("rigid") och elastiska ("supple") segmenteringarna. Segmenteringarna, eller linjerna, används för att beteckna de rum i vilka utbildning utspelar sig. I den etablerade utbildningen närvarar rigida linjer i form av extern kontroll som explicit anger vilka mål som ska uppnås, exempelvis i förhållande till en läroplan, i kursmål eller definierade skoluppgifter. De elastiska linjerna, vilka Olsson menar att progressiv utbildning ofta utgår från, baseras på ett autonomt subjekt och en inre kontroll. Båda dessa typer av linjer innehåller aspekter av risker eftersom de på olika sätt försöker leda och styra barnens begär. De rigida linjerna är fasta i sina mål och ger begränsat utrymme för barn som skiljer sig från normerna. De elastiska linjerna ger en förespegling om öppenhet och utrymmen för processer, men, menar Olsson (2009), föreställningen genomsyras även den av mål, men i form av icke-uttalade sådana. Det innebär att det i den pedagogiska situationen finns en förväntan som inte uttrycks utan som barnen istället måste ana sig till, vilket alltså producerar normerande praktiker.

Detta resonemang används för att rikta kritik mot en i samtida forskning vedertagen bild, nämligen den av "det kompetenta barnet". Framhållandet av barnet som kompetent syftar till att erkänna barnets unika förmågor. Ett problem är att det, särskilt i förhållande till just barn, är svårt att definiera kompetens. Ett annat problem är att det också skapar normer för vad som är betydelsefulla kompetenser och vad som saknar värde. Istället för rigida och elastiska linjer, framhåller Olsson (2009) det som Deleuze benämner som flyktlinjer, och försöker i sin studie skapa utrymmen för dessa i en pedagogisk praktik. Syftet är att skapa och sätta igång begärsmaskiner men utan att rikta dem åt något specifikt håll. I Olssons studie får barnen tillsammans med lärarna uppgiften att formulera problem som inte syftar till att bli lösta utan som kan producera rörelser och experimentbegär. Precis som Lenz Taguchi (2012b) synliggör Olsson dokumentationens funktion i en möjligt förändrad utbild-

ningsituation, men inte i form av en dömande övervakning, utan istället som en medskapare av flyktlinjer och nya idéer. Larsson (2013), Dahlbeck (2012) och Olsson (2009) visar att det är möjligt att synliggöra och diskutera politiska aspekter i utbildning och i pedagogik utan att hemfalla till traditionella ideologiska begrepp och diskurser.

## Produktiva ingångar

### Tecknet och pedagogiken

I Ronald Bogue (2008) kapitel "Search, Swim and See. Deleuze's Apprenticeship in signs and pedagogy of images" i boken *Nomadic Education* avhandlas tecknets pedagogiska potential. De tecken Bouge beskriver med inspiration i Deleuzes filosofi är inte koncentrat av någon särskilt avsedd mening, de är istället veckade med en slags annorlundahet – en insida som samtidigt har en utsida. I detta resonemang framhålls att förståelsen av tecken är en process av uppvecklande som hela tiden behåller en utsida och en insida, men där relationerna mellan sidorna varierar. Detta menar Bouge i förlängningen resulterar i en lärandeprocess. Bogue (2008) citerar Deleuze och skriver följande:

"Everything that teaches us something emits signs; every act of learning is an interpretation of signs or hieroglyphs. Proust's work is based not on the exposition of memory, but on the apprenticeship in signs" (Deleuze, 2000, p.4). By "learning" Deleuze clearly does not mean the mere acquisition of any new skill or bit of information, but instead the accession to a new way of perceiving and understanding the world. (Bogue 2008, s. 2)

I relation till tecknet och dess karaktär är det alltså möjligt att skapa en förståelse för Deleuzes syn på lärandet och de rörelser som möjliggör det. Lärande handlar inte om att inordnas i strukturer som är i enlighet med det sunda förnuftet, utan snarare om det motsatta; det kan luckra upp transcendent strukturer och vanor. Tecknen har förmåga att luckra upp det givna eftersom det består av utsida och insida, av både externt och internt, vilket gör att de inte kan uppfattas som representationer för några eviga sanningar. Istället kan tecknet veckas upp och ner och om, i rörelser som skapar skillnad. Enligt Bogue (2008) handlar lärande om att upprätta en relation mellan det aktualiserade, det som är och det

virtuella, det som skulle kunna vara. Kunskaper och lösningar anses tillhöra det aktualiserades domäner medan lärande och problem istället omfattar det virtuella. Claire Colebrook (2010) menar att vi befinner oss i det aktualiserades hegemoni, där det som *är* ständigt har företräde i förhållande till det som skulle *kunna vara*. Detta kan, förstätt utifrån Bogues (2008) resonemang, anses ha resonans i en tid där kunskap tillmäts stor betydelse och där en jakt på snabba lösningar ständigt försiggår. Pedagogik med utgångspunkt i det virtuella snarare än det aktuella handlar således om att fokusera på problem snarare än på lösningar, och om lärande som process snarare än på kunskap som produkt. Problemen, menar nämligen Deleuze och Guattari (1994), ger upphov till nya begrepp, genom möten som sker med det som tidigare inte sagts, tänkts eller setts.<sup>17</sup>

## Studiens ingångar

I detta kapitel har ett antal pedagogiska studier som hämtat inspiration helt eller delvis i Deleuzes och Guattaris filosofi presenterats. Ett av syftena med detta har varit att introducera några av de begrepp som är centrala i tillämpningen av den aktuella filosofin i utbildningssammanhang och sätta dem i rörelse. Redogörelsens har också syftat till att skapa en fond utifrån vilken föreliggande studie ska förstås. Samtliga nämnda studier har stått som inspiration för denna avhandling genom att ifrågasätta bilden av det stabila subjektet och rikta uppmärksamhet mot tillblivelsen, nomaden och rhizomet såväl metodologiskt som pedagogiskt. I detta har det öppnats utrymme för att fokusera på rörelsen, förindividuella flöden och affekter, men även på ontologins sammanvävning med epistemologin och det virtuellas möjliga pedagogiska kraft. Föreliggande studie ska ses vara en sammankoppling med de som här presenterats, inte med syftet att utveckla de tankar som uppkommit vidare utan snarare för att låta dem växa in i varandra, rhizomatiskt – oriktat och åt många håll samtidigt.

St. Pierre (1997a, 1997b), Lenz Taguchi (2012a, 2012b) samt Jackson och Mazzei (2012) har visat hur Deleuzes och Guattaris filosofi kan användas för metodologisk inspiration. Centralt för metodologin är redskapen som

---

<sup>17</sup> I kapitel 5 behandlas avhandlingens relation till språket mer grundligt.

produceras med förmåga att luckra upp distinktioner mellan objekt och subjekt, ontologi och epistemologi, teori och praktik. Vad som är relevant metodologiskt har emellertid också haft betydelse pedagogiskt och för hur Deleuzes och Guattaris filosofi kan förstås i en utbildningskontext. Det uppluckrade och decentrerade subjektet, och det utrymme som skapas genom att rikta uppmärksamhet mot rörelsen och tillblivelsen, har nämligen, med utgångspunkt i immanensontologin, betydelse för lärandet och för skapandet av ny kunskap. Trots att fokus riktas mot rörelsen och mot oriktat rhizomatiskt växande innehåller tillblivelsen aspekter som skulle kunna beskrivas som politiska, dock bortom ideologiska begreppsapparater.

I likhet med exempelvis Mazzei (2013), Jackson och Mazzei (2012) samt St. Pierres (1997a, 1997b) studier, men till skillnad mot de övriga, tas denna studies utgångspunkt i intervjuliknande situationer snarare än i visuella observationer, studier av materialiteter och så vidare. Vad denna avhandling emellertid har gemensamt med tidigare studier är att den söker efter ett språk som ger möjlighet att utmana förgivettagna aspekter i utbildning och pedagogik kring exempelvis kunskap, lärande. Många (bland andra St. Pierre 1997a, 1997b, Semetsky 2006, Lenz Taguchi 2012a, 2012b och Bouge 2008) pekar på behovet av att skapa nya begrepp i dagens utbildning, som exempelvis kan utmana bilden av det stabila subjektet och dess överordnade position.

Samtliga presenterade studier riktar, antingen implicit eller explicit, intresse mot vad som i någon mån ännu inte är, till det som är beläget bortom det aktualiserade, erfarna och kognitiva – alltså det virtuella. Som begrepp har det virtuella, som visats, tydliga kopplingar till tillblivelser eftersom de alltid sker i riktning mot någonting annat och mot det osedda. Denna avhandling syftar till att arbeta vidare med de begrepp som presenterats här och som innehåller aspekter av det ännu-icke-sedda, och tar därför rygg på det som särskilt St. Pierre (1997a, 1997b, 1997c), Semetsky (2006, 2008, 2009), Lenz Taguchi (2012a, 2012b), Olsson (2009), Bouge (2008) och Cole (2011) i sina studier synliggör. I likhet med dessa, är denna studies ambition att synliggöra och tillvarata pedagogiska möjligheter som finns i det ännu-icke-sedda och de utrymmen för tillblivelser det kan skapa.

# Pedagogisk-filosofiska sammankopplingar: Tre pedagoger och Deleuze och Guattari

Centrala begrepp: *rhizom, tillblivelse, det ännu-icke-sedda, sammankopplingar*

Det tidigare kapitlet visade hur Deleuzes och Guattaris tankar inspirerat olika pedagogiska studier vilket synliggjorde en mångfald av möjliga användningsområden för filosofin. Genom att i detta kapitel koppla samman Deleuzes och Guattaris filosofi med något som skulle kunna benämnas vara pedagogisk idéhistoria är syftet att skapa fler ingångar till att förstå den aktuella filosofin i pedagogiska sammanhang. Detta har gjorts med utgångspunkt i Ellen Keys (1849-1926), John Deweys (1859-1952) och Paulo Freires (1921-1997) texter. Dessa tre har, på olika sätt och med skilda syften, kritiserat den etablerade utbildningen samtidigt som de också uppmärksammat möjligheterna att genom en reformerad pedagogik skapa förändring.

Ellen Key riktade kritik mot det rådande utbildningssystemet i sin mest berömda skrift, *Barnets Århundrade* (1901/1996) som både kan betraktas vara en spaning om och en önskan att det nya århundradet till skillnad mot de förra skulle bli barnens. I skriften ryms en förhoppning om att barnens egenart ska tillvaratas och att såväl hem som skola ska ge det uppväxande släktet utrymme för en harmonisk barndom. Det är ett resonemang som följs upp i boken *Bildning: Några synpunkter* (1897/1992). John Dewey beskrev i sitt magnum opus *Demokrati och utbildning* (1916/1999) om hur en förändrad typ av utbildning kan ge förutsättningar för fostrandet av mer demokratiskt insiktsfulla medborgare och samtidigt skapa ett mer demokratiskt samhälle. I den mindre kända men likväl viktiga boken *How we think* (1991) uppehöll sig Dewey kring försök att kartlägga och förstå tänkandet som aktivitet i relation till lärande. Den betydligt senare Paulo Freire uppmärksammade i sina böcker *Utbildning för*

*befrielse* (1975) och *Pedagogy of the oppressed* (1972) istället utbildningens frigörande aspekter. Genom en annan typ av pedagogik menar Freire att det är möjligt att skapa en medvetenhet om tillvarons förutsättningar. En reformerad utbildning är nödvändig för att undkomma det förtryck som upprätthålls när vissa grupper avhålls från kunskaper av samhälls- eller politisk vikt.<sup>18</sup> Gemensamt för alla dessa tre pedagoger, hur olika de än kan verka vid en hastig anblick, är att de har visioner om ett önskvärt samhälle samtidigt som de framhåller utbildningens uppgift i att försöka uppnå ett sådant.

I detta kapitel kopplas Ellen Keys, John Deweys och Paulo Freires nämnda verk samman med Gilles Deleuzes och Félix Guattaris filosofi. I enlighet med Lisa Mazzeis och Alecia Jacksons (2012) metodologiska sammankopplande placeras dessa komponenter på samma plan vilket innebär att de tillmäts likvärdig betydelse. Sammankopplandet visar på både likheter och skillnader, dels mellan de tre pedagogerna och dels enskilt mellan dem och Deleuze och Guattari. Det är emellertid varken likheter eller skillnader som varit i fokus här, utan snarare vad sammankopplingarna mellan tankarna har för förmåga att skapa såväl i förhållande till förståelsen av den befintliga utbildningen som i förhållande till möjligheten att skapa ingångar till en annan typ av pedagogik. I sammankopplingen med dessa, och med begrepp som både indirekt och direkt har pedagogisk relevans, exempelvis kunskap, erfarenhet och subjekt, produceras en annan förståelse av pedagogernas ideal och kritik mot det etablerade utbildningssystemet samtidigt som det också skapar andra pedagogiska ingångar i Deleuzes och Guattaris filosofi.

## Tre pedagoger och sammanhang

I detta avsnitt presenteras Ellen Key, John Dewey och Paulo Freire och centrala tankar med utgångspunkt i deras mest framträdande verk. Trots att de tre pedagogerna verkade i olika kontexter och under olika tider drevs de av delvis likartade engagemang och av vissa gemensamma utgångspunkter.

---

<sup>18</sup> I Paulo Freires fall handlade det om bönder som inte fick möjlighet att lära sig läsa och skriva.

## Ellen Key, John Dewey och Paulo Freire och pedagogikens möjligheter

Den amerikanska utbildningsfilosofen John Dewey var aktiv under nittonhundratalets första hälft, och kom, särskilt med boken *Demokrati och Utbildning* (1999) som gavs ut 1916, att ta utbildningsdiskussionen in i den moderna tiden. Ingen tidigare hade med samma framgång lyckats synliggöra den demokratiska potential som fanns i utbildning. *Demokrati och Utbildning*, och många av Deweys andra, mindre kända verk, tog avstånd från rådande utbildningsförhållanden i det amerikanska samhället med ambitionen att visa på utbildningens möjligt förändrande kraft (se exempelvis Englund 1999). Dessa tankar fick särskilt stort inflytande i Sverige under efterkrigstiden när uppmärksamhet ägnades åt utbildningens möjlighet att skapa förutsättningar för fostrandet av demokratiska medborgare. Eftersom Dewey i många avseenden har inspirerat den svenska skolan är det svårt att, hundra år efter att verket kom ut, göra dess radikalitet riktig rättvisa.

Ulf P. Lundgren (1996) konstaterar i förordet till Ellen Keys främsta skrift, *Barnets Århundrade* från 1901, att den amerikanska utbildningsfilosofen Dewey otvivelaktigt måste ha tjänat som inspiration för Keys tankar. Ellen Key var självlärd och tog del av den aktuella internationella utbildningsdebatten, men verkar snarare ha inspirerats av europeiska tänkare, som exempelvis Spencer och Rousseau, än av amerikanska (se exempelvis Ambjörnsson 2012 s. 184ff, Key 1996). I Sverige fick Keys tankar begränsat genomslag, delvis eftersom hon kategoriskt undvek att välja sida och därför kom att betraktas som radikal i konservativa sammanhang och konservativ i radikala. Detta var särskilt tydligt i hennes syn på kvinnor, för även om hon verkade för jämställdhet gjorde hon det utifrån ett feministiskt särartsperspektiv, vilket skiljde henne från betydligt mer radikala feminister. Att Key trots allt bar på ett kvinnorrättsengagemang gjorde att aspekter kopplade till könsfrågor i utbildning var mer närvarande hos henne än hos såväl Dewey som Freire.

Om Key och Dewey kan anses vara sekelskiftetänkare, är Paulo Freire mer samtida. Precis som Key engagerade sig Freire för de utsatta i samhället, men för honom var klass en viktigare aspekt än kön och ålder. Med utgångspunkt i den brasilianska landsbygdens analfabeter visar Freire (1972, 1975) på den spänning som uppstår i ett samhälle när det sker kunskapsutveckling som inte kommer alla tillgodo. Genom att demokratisera skriftspråket och reformera pedagogiken var det därför möjligt att frigöra de förtryckta enligt Freire. Trots att dessa tankar har utvecklats i en mycket specifik kontext kan de anses vara fruktbara även i vad som skulle kunna ses som ett senmodernt västerländskt samhälle.

Samtliga tre; Key, Dewey och Freire, tog, trots att de verkade under olika tider, spjörn mot det då samtida utbildningssystemets konservativa och tillbakablickande tendenser, för att istället uppmuntra en tro på pedagogik och utbildning som källor för förändring. Genom att skriva fram den samhällsförändrande potentialen man menade att skolan hade, med utgångspunkt i den likväl närvarande utvecklingsström, skapades brott mot det förflutnas förhärlikande av historien men också uttryck för modernitetens förväntan på framtiden.

## Tiden och linjäriteten: utvecklingstanken och det oriktade växandet

Här kartläggs Keys, Deweys och Freires tidssyner i förhållande till utveckling, framsteg och utbildning, samtidigt som de kopplas samman och utmanas av Deleuzes och Guattaris syn på utveckling som något rhizomatiskt.

### Om att skapa skillnad genom pedagogik

Gemensamt för Key och Dewey, men även för den betydligt senare Freire, var övertygelsen om att utbildning hade potential att forma samhället. Detta stod, särskilt under Deweys och Keys tid, i stark kontrast till den då förhärskande bilden av skolan som en institution vilken endast återspeglade det befintliga samhället. Dewey (1999) framhöll att skolan inte borde betraktas som ett miniatyrsamhälle eller en avskild institution, utan som en integrerad del av det övriga samhället. Ellen Key gav förvisso uttryck för tilltro till förändring och till den nya tiden, men hon kunde ändå inte helt blunda för samtidens utmaningar. I det framväxande industrisamhället oroade sig nämligen Key (1992, 1996) för att det hon ansåg var kvinnliga värden; känslor, fantasi, harmoni och estetik skulle behöva stå tillbaka till förmån för det manliga; logiken, ordningen och förnuftet. Keys texter kom också i stor grad att behandla dessa frågeställningar, exempelvis i förhållande till estetikens betydelse i hem och skola, med utgångspunkt i övertygelsen om att mannen och kvinnan var biologiskt olika varelser.

Emellertid framhöll hon att de båda könen och dess skilda egenskaper kunde komplettera varandra.<sup>19</sup>

Om Ellen Key (1996) uttryckte oro inför den kommande tiden, såg Dewey (1999) fram emot den med större tillförsikt. Den utveckling som tekniken och industrin ledde till ansågs i grunden vara positiv men den utmanade samtidigt det rådande utbildningssystemet som Dewey menade krävde en reformering. Framförallt fordrades andra sätt att betrakta kunskaps- och erfarenhetsutbytande på. Tidigare hade erfarenheterna kunnat överföras mellan generationer i tät anknytning till det praktiska sammanhanget, men, genom den industriella och tekniska utvecklingen som kännetecknade modernismens inledning, blev glappet mellan generationernas kunskap större och mer betydande. Uppmärksamhet riktades nu mot ett samhälle som i hög grad var präglad av ovisshet; förändringarnas konsekvenser var svåra att överblicka och yrkena gick inte längre i arv mellan generationerna. Utbildning gav enligt Dewey (1999) möjlighet att rusta kommande generationer för denna ovisshet, bland annat genom att utbilda till ett praktiskt och teoretiskt demokratiskt kunnande.

Dewey tar mer eller mindre explicit avstånd från de ideal som ofta förknippas med moderniteten, samtidigt som han också ger uttryck för sådant som kan betraktas tillhöra tiden, exempelvis genom tron på successiv (om än inte naturbunden) förbättring mellan generationer. Ellen Keys (1996) tilltro till utvecklingen var tudelad, för samtidigt som hon oroade sig över de tekniska och industriella framstegens risk att göra det estetiska perifert, utgick hennes tankar från en evolutionär grund och en tro på successiv moralisk förfining. Varken Key (1996) eller Dewey (1999) förhöll sig oproblematiskt till utvecklingen men kunde samtidigt inte heller helt undvika att ryckas med i den allmänna optimism och framstegstro som bredde ut sig vid förra sekelskiftet och som alltså kommit att förknippas med moderniteten.

## Individuell och samhällelig utveckling

Ambjörnsson (2012) framhåller att Ellen Keys skrifter har många utopiska uttryck, både i allmänhet och specifikt i förhållande till fostran och utbildning. Key (1996, s. 47), som bland annat skrev: "(...) att åldras är ingen nöd-

---

<sup>19</sup> Vilket bland annat användes i argumentationen för införandet av samskolor, där pojkar och flickor skulle utbildas tillsammans (se Ambjörnsson 2012).

vändighet, bara en ovana”, menade, i kontrast till den då rådande synen, att barndomen inte endast var en transitionsfas till vuxenheten utan att den hade ett värde i sig själv. Problemet var att barn långt in på 1800-talet användes som arbetskraft vilket gjorde att det uppväxande släktet blev fräntagna en unik tid i livet. Keys (1996) ideal var dubbelbottnat; samtidigt som barnens egenskaper skulle tillvaratas under barndomen skulle samma egenskaper också tillmätas betydelse även i vuxna stadier av livet. På ett likartat sätt uppmärksammade Dewey (1999) det omogna sinnets, inte brist på, utan snarare alldeles egen logik. Både Key och Dewey syftade alltså till att framhålla barndomens betydelse i sig, fränkopplat från mogen logik och vuxna ideal.

I förhållande till synen på den samhälleliga utvecklingen fanns det i såväl Deweys som Keys tankar tendenser till en progressiv linjäritet och tilltro till framsteg. Dewey (1999, s. 49) kritiserar emellertid utbildningsmål som ger uttryck för en tro på att det är möjlighet att skapa utveckling mellan generationer. Vad den amerikanska filosofen framförallt vänder sig emot är att utveckling som begrepp implicerar en strävan efter fulländning vilket framhålls vara en ouppnåelig myt. Utbildning ska istället handla om att stimulera växandet som individuell snarare än kollektiv aktivitet. Tendensen till utvecklingstro finns i emellertid i Deweys (1999, s. 35f) resonemang om livsprocesser, vilka inkluderar såväl miljö som andra arter, som framhålls bli allt mer komplexa. Endast de anpassningsbara anses kunna förfinas i förhållande till den omgivande miljön. Här är det, som Dewey poängterar, alltså inte fråga om enskilda individers fortlevnad utan snarare om mänsklighetens (och andra arters) successiva förfining. Utbildning som syftar till att skapa förutsättningar för att misstag från det förflutna inte ska upprepas i nuet synliggör utbildningens potentiellt utvecklingsmässiga aspekt. Samtidigt fastslår Dewey att det förflutna inte har något undervisningsvärde såvida det inte säger någonting om nuet. Risken är nämligen att det som har skett uppfattas vara en rival till den tid som är (Dewey 1999, s. 116). Deweys förhållande till utveckling och till synen på det förflutnas möjligheter att kunskapsmässigt addera något till nuet innehåller vad som kan förefalla vara motstridiga tendenser.

Freires tankar uppehåller sig i väldigt liten utsträckning kring idéer om utveckling, varken i individuella eller kollektiva avseenden. Samtidigt finns det i Freires skrifter enligt Shaull (1972) uttryckta ideal om en ny, frigjord människa. Pedagogik kan, enligt Freire (1972), aldrig vara en neutral aktivitet. Antingen, vilket är det brukliga, handlar utbildning om att integrera eleverna i ett redan existerande system. Då är syftet inordning. Eller, och det är den typen av utbildning Freire förordar, kan det handla om att stimulera ett kritiskt och

kreativt förhållningssätt i syfte att skapa förutsättningar för förändring. Det senare alternativet utgör en potentiellt konfliktartad situation och konflikter framhålls vara nödvändiga för att en ny människa ska kunna skapas (Shaull 1972).<sup>20</sup> Trots att utbildning i allmänhet och pedagogik i synnerhet i detta resonemang tillmäts stor betydelse poängterar Freire (1975) att det knappast löser alla problem. Vad utbildning och pedagogik däremot kan göra är att skapa nya horisonter; både för individen och för samhället i stort. Med Freires konfliktorienterade övertygelse finns inget utrymme för tilltro till ett naturbundet framskridande. Ingen förändring anses nämligen kunna ske automatiskt, det måste alltid skapas – och det skapas genom kamp.

Hos Ellen Key är utvecklingstankarna mer explicita och de tar sin utgångspunkt i Herbert Spencers individ-evolutionära idéer (Ambjörnsson 2012, s. 182f). Spencers tankar grundade sig i tron på att de egenskaper som människan förvärvar under sin livstid går i arv till kommande generationer. Enligt Key riktar det uppmärksamhet mot tron på en immanent förfining mellan generationer men det ger samtidigt också uttryck för utbildningens centrala betydelse. Om mänskligheten som art är i färd att utvecklas har utbildningen en viktig del i att ange dess riktning och i att avgöra vilka kunskaper och värden som är angelägna att föra vidare. Detta innebär samtidigt att framtiden bjuds in som en given dimension av utbildning eftersom fostrandet av nya generationer förutsätts ge möjligheter för ett förbättrat samhälle. Deleuze och Guattari avfärdar såväl tron på individens som samhällets succesiva förfining, vilket bland annat ges uttryck i två begrepp som kommer att koppla på resonemangen som följer; tillblivelsen och rhizomet.

## **Mellan reproduktion och oriktat växande**

Enligt Key (1996) ska den som fostrar barn agera i framtidens tjänst och verka för att de möjligheter som finns i tiden bortom nuet ska kunna tas tillvara på av kommande generationer. Det innebär att föräldrarna och lärarnas roll är att fostra till en oriktad idealism med utgångspunkt i egna ideal. I anknytning till detta skriver Ellen Key (1996, s. 122) att "... uppfostrans största hemlighet

---

<sup>20</sup> Här kan en tydlig skillnad mellan synen på framtid och förändring skönjas mellan den harmoniskt förordande Ellen Key och den mer konfliktinriktade Paulo Freire.

ligger innesluten just i – att icke uppfostra!<sup>21</sup> Citatet ger uttryck för Keys övertygelse om det i människan finns inneboende förmågor som under rätt förutsättningar, bland annat genom att åstadkomma harmoniska tillstånd, kan utvecklas. För Dewey (1999, s. 112) huserar inte medvetandet inom individen, utan utanför och i själva undervisningsinnehållet. Det gör att medvetandet inte utgör någon särskilt god källa för tankeverksamhet. Undervisning som baseras på att göra det redan kända explicit karaktäriseras av en brist på stimulans genom att inte söka nya marker. Etablerad utbildning innehåller ofta den här typen av medveten och tillrättalagd undervisning där det föreligger en förväntan om att ett specifikt mål ska uppnås. Det skapar en förenklad miljö där allt som riskerar att skymma den medvetna undervisningen och det avsiktliga lärandet kringskärs. Enligt Dewey (1999, s. 54) förstår vi aldrig någonting direkt, utan endast genom miljön vi befinner oss i. Det gör att lärandet söker andra vägar än de medvetnas vilket gör det till en aktivitet som aldrig kan kontrolleras till fullo. I förhållande till möjligheterna att styra lärandet skriver Semetsky (2006), med hänvisning till Deleuze, följande:

The learning process must be immanent; it cannot be otherwise because it is on the plane of immanence where 'multiplicities fill in, singularities connect with one another, processes of becoming unfold, intensities rise and fall' (Deleuze, 1995 p. 147). (Semetsky 2006, s. 74)

Lärandeprocessen framhålls vara immanent vilket innebär att det i stunden inte är möjligt att avgöra när ett lärande verkligen sker. Deweys (1999) uppmärksammande av den omgivande miljöns betydelse för lärandet har vissa likheter med det som följer Deleuzes och Guattaris (2012) användning av begreppet tillblivelse. Tillblivelsen i det här sammanhanget skulle kunna betraktas vara en rörelse som upphäver distinktionerna mellan subjekt och objekt, alltså mellan den som lär sig och vad den lär sig om eller av. Dewey (1999) betraktar miljön istället som ett verktyg för elevens lärande och det är ett resonemang som, till skillnad mot Deleuzes och Guattaris, upprätthåller det hierarkiska förhållandet

---

<sup>21</sup> Detta påminner om den betydligt senare pedagogen Gert Biestas ord om "... att utbildningsansvaret innefattar en dubbel plikt: en plikt att undervisa och en plikt att upphäva det undervisade." (2006, s. 21). Biestas utgångspunkt är emellertid en annan än Keys, eftersom det som i undervisningen läggs till anses behöva dras ifrån för att undvika utbildningens annars uppenbara reproducerande funktion. Trots att alltså Key och Biestas utgångspunkter skiljer sig åt, landar deras resonemang delvis på samma plats.

mellan subjekt och objekt. Enligt Lenz Taguchis (2012a) läsning av Deleuze (och Barad) skapar dessa komponenter, den som lär sig och det den lär sig om, varandra. De samkonstitueras i riktning mot vad de för tillfället inte är. Det som då uppstår är ett växande, men varken i objektiv eller i subjektiv mening utan snarare som en oriktad rörelse mot någonting annat, i vad Deleuze och Guattari (2012) skulle kunna benämna som ett rhizom. Den rhizomatiska figuren är central för Deleuzes och Guattaris förståelse av processer som saknar utgångspunkt och avgjord riktning.<sup>22</sup> Dewey (1999) beskriver växandet genom utbildning, och Key (1992) genom *bildning*<sup>23</sup>, som ett mål i sig. Dewey utvecklar sin processidé i kontrast till den målstyrda utbildningen som avgör vilken riktning lärandet bör ta och som en bedömning sedan utgår ifrån. Ett växande såsom Dewey och Key beskriver det i relation till utbildning liknar i stort resonemangen som Deleuze och Guattari för i förhållande till den rhizomatiska figuren; det är resultatet av rörelser som inte kan kontrolleras eller styras medvetet. Betraktat i ett sådant perspektiv anses nya rörelser kunna skapas genom att olika komponenter kopplas samman med varandra; elever, lärare, ting, i riktning mot vad subjektet för ögonblicket inte är. Lärandet förstått utifrån detta resonemang sker således inte i riktning mot det bekanta och det redan erfarna eftersom det riskerar att vara reproducerande. Istället uppstår möjlighet till lärande i mötet med det annorlunda.

Filosofi som rör utbildning menar Dewey (1999) ska syfta till att försöka identifiera balansen mellan dessa dubbla undervisningsambitioner; mellan det medvetna, tillrättalagda och avsiktliga som karaktäriserar den formella utbildningen, och det indirekta, spontana och omedvetna lärandet.<sup>24</sup> Det finns i för-

---

<sup>22</sup> Rhizomet har Deleuze och Guattari (2012) utformat i kontrast till bilden av trädet vilket har en symmetrisk växt i förhållande till trädkrona och rotverk. Till skillnad mot trädet har rhizomet ingen livsnerv eller ingen stam från vilket energin utgår. Rhizomet växt är simultan och asymmetrisk, oriktad och oförutsägbar. För mer om rhizomet, se kapitel 2 och 5.

<sup>23</sup> Bildning ska enligt Key (1992) förstås i motsats till utbildning, och det är något som kommer inifrån människan snarare än utifrån genom skola, läroböcker eller samhälleliga behov. Detta begrepp diskuteras närmre i texten som följer.

<sup>24</sup> Det finns i dessa tankar, oavsett om det är Deleuze och Guattaris, Keys, Freires eller Deweys, ett motstånd till att i undervisning endast uppmärksamma det uppenbara och givna. Emellertid finns det även ett motstånd mot upphöjandet av dess förefallna motsats: abstraktionen. Freire (1972) menade att den gängse utbildningens ord ofta förlorat sin mening, och därmed den verklighet som ordets syfte varit att representera. Keys (1996) motstånd till det abstrakta går kanske framförallt att urskilja i förhållande till hennes syn på läromedel, som hon ansåg inte skulle vara särskilda, tillrättalagda, verk, utan istället god litteratur.

hållande till Keys (1996), Deweys (1999) och Freires (1972, 1975) projektioner på framtiden definierade ideal, kring harmonisk växt, demokrati och frigörelse, men samtidigt, vilket blir tydligt i sammankopplingen med Deleuzes och Guattaris filosofi, också uttryck för en vilja att skapa förutsättningar för ett öppet och oriktat växande inom ramen för dessa ideal. Det är således delvis möjligt att förstå särskilt Deweys och Freires tankar utifrån Deleuzes och Guattaris rhizom, även om det ideal de beskriver inte innehåller samma syn på det öppna och oriktade växandets möjligheter.

## Subjektets karaktär och kunskapens belägenhet

I avsnittet som följer beskrivs Keys, Deweys och Freires syner på subjektet och dess förhållande till kunskap, i sammankoppling med Deleuzes och Guattaris filosofi. Det som framträder är förvisso att de tre pedagogerna i huvudsak tar sin utgångspunkt i det stabila subjektet, vilket får konsekvenser för var kunskapen anses vara belägen, men också att det i framförallt Deweys och Freires tankar finns ansatser till att utmana det stabila subjektet.

### Mellan det individuella och kollektiva

Både Key (1996) och Dewey (1999) uppmärksammar i sina texter vikten av att i utbildningssituationer tillvarata individens egenart. Key (1996) underströk att individen och kollektivet på intet sätt står i motsatsförhållande till varandra. Tvärtom, och här får Keys strävan efter harmoni tydligt uttryck, måste individen och kollektivet samverka för att goda resultat ska kunna uppnås. Key (1996, s. 152) skriver att människan inte ska betraktas som stenar i en tegelvägg med särskilt utmätta mått och bestämda platser, utan snarare som levande celler vilka tillsammans bygger upp samhället. Det är med bakgrund av den här typen av resonemang som en mer individuellt anpassad pedagogik med många olika undervisningsformer förordas. Utgångspunkten ligger i övertygelsen om att varje människa har ett unikt väsen som fostrans syfte är att utveckla. Enligt Keys (1992) bildningsidé handlar lärandet om att locka fram förmågor och egen-

skaper som finns inneboende i människan. Dewey (1999) kritiserar såväl idén om medfödda intellektuella förmågor som tron på att det inom människan finns latent egenskaper vilka utbildningen har möjlighet att utveckla.<sup>25</sup> Det finns enligt Dewey däremot tendenser till förmågor och möjligheter att praktiskt träna dessa. Utbildning ska syfta till att stimulera förmågor och på det sättet kan en inneboende vilja att välja den rätta vägen utvecklas.

Dewey (1999) förordade precis som Key (1996) en individcentrerad utbildning men höll ändå fast vid att det kollektiva var viktigt. I den dåtida skolan fanns det kollektivistiska aspekter som Deweys filosofi tog avstånd från. Särskilt problematiskt var katederundervisningen eftersom den utgick från ett definierat undervisningsinnehåll presenterat för en mängd elever som förväntades ha samma behov, ambitioner och intressen. Dewey (1999) ville istället visa på kollektivet som en undervisningsmässig tillgång, och på det faktum att eleverna, med begränsad inblandning av läraren, har förmåga att lära av varandra. Detta resonemang står som grund för idén om grupparbeten som undervisningsform och det ger en antydning om vilken betydelse Dewey tillmätte de kommunikativa aspekterna av utbildning.<sup>26</sup> Kommunikationen utgör grunden för ett funktionellt samarbete och är enligt Dewey därför central i skapandet av ett fungerande och demokratiskt samhälle. För den enskilda människan handlar kommunikationen om att ge erfarenheter utrymme att med hjälp av andra individer förändras och utvidgas och i ett utbildningssammanhang förväntas erfarenheterna i tillägg förmedlas. Förutom att det innebär ett utbyte av olika upplevelser och kunskaper ger det också möjlighet att reflektera över egna ståndpunkter vilket gör att kommunikationen får en bildande funktion.<sup>27</sup> Enligt Dewey (1999) uppstår kunskapen i samverkan mellan människor som kommunicerar med varandra.

---

<sup>25</sup> Nyfikenheten är emellertid något som Dewey (1999) beskriver finns inom varje barn men att det är en egenskap som ofta tämjs eller tränas bort i skolan. Socialt stimulerad naturlig nyfikenhet leder enligt Deweys resonemang till en intellektuell nyfikenhet och det skapar en vilja att iakta och observera hur saker förhåller sig – genom experiment och praktiska handlingar. Dewey menar att nyfikenhet är något som lärare snarare kan läras än lära ut. Detta har vissa likheter med Deleuzes förordande av experiment och lek och tilltron till förmågan att därigenom skapa nytt (se exempelvis Rajchman 2000).

<sup>26</sup> Denna kommunikativa participation har tjänat som inspiration för exempelvis Habermas deliberativa samtal och Englund (2000) applicerande av dessa i en svensk pedagogisk kontext.

<sup>27</sup> Med den utgångspunkten kritiserar Dewey (1999, s. 69) också den inlärningspsykologi som då höll på att växa fram och som baserades på övertygelsen om att kunskap var något som uppstod i relationen mellan människa och externa objekt.

Freires (1972) tankegångar påminner delvis om Deweys (1999), men istället för att använda kommunikativa termer framhöll Freire vikten av dialog i pedagogik. I grunden kan detta ses vara ett sätt att problematisera relationen mellan lärare och elev. Att uppmärksamma dialogen gör att lärarens tidigare så självklara roll som ledare ifrågasätts och istället får eleverna utrymme att, med utgångspunkt i gemensamma och olika erfarenheter, styra undervisningens innehåll och riktning. För Freire (1972) ger dialog också möjligheter för elever att sätta ord på egna erfarenheter vilket skapar en medvetenhet om relationen till omvärlden. Om orden och dess relation till handling skriver Freire (1972) följande:

There is no true world that is not at the same time a praxis. Thus, to speak a true word is to transform the world. (Freire 1972, s. 60)

Att sätta ord på tillvaron är att göra världen till sin och samtidigt förändra den. Det finns således en slags inneboende handlingskraft i orden, förutsatt att de inte berövats sin mening genom att göras överkliga, abstrakta och tomma (Freire 1972). Orden möjliggör dialog och handling, och för Freire är språket en slags existentiell nödvändighet som bör ägas gemensamt och inte bara av eliten. Här kan Freires syn på relationen mellan kollektiv och individ urskiljas. Genom att skapa dialog med de förtryckta framhålls det vara möjligt att bli en del av kampen för frigörelse (Freire 1972, s. 17f). Frigörelse handlar således inte om att alliera sig med de förtryckta och inte heller om att ta deras parti. Det leder nämligen snarare till att förtrycket, om än i maskerad dräkt, förstärks. Att istället ingå i en dialog med de förtryckta skapar förutsättningar för den frigörelse Freire förordar. Samtidigt som behovet av hjälp förstätt i traditionell mening avfärdas, understryker Freire (1972) att förändring, med syftet att skapa en mer omfattande humanism, inte är möjlig att åstadkomma individuellt. Frigörelse och förändring kräver bred gemenskap och solidaritet. Dialogen har emellertid knappast själv förmåga att skapa förändring, för även om orden tillmäts stor betydelse saknar de värde om de inte omsätts i verklig handling. Pedagogik, dialog och kommunikation skapar utrymme för ökad medvetenhet och det är enligt Freire (1972) en förutsättning för handling, kamp och förändring.

## **Bildningsiver och kunskapssyner**

Paulo Freire (1972, 1975) och John Dewey (1999) vände sig emot den etablerade utbildningens tendens till att betrakta dels kunskap och dels världen som något givet, statiskt och oföränderligt. Det gjordes bland annat genom att

uppmärksamma något så subjektivt som erfarenheten. Erfarenhet är ett begrepp som kanske allra tydligast förknippas med Dewey (1999), men det har även betydelse i Freires (1972) tankevärld och för det pedagogiska sammanhang han förordar. Istället för att utgå från definierade och statiska kunskapsmål menade såväl Freire (1972) som Dewey (1999) att utbildning skulle ta avstamp i elevernas egna erfarenheter. Key (1996, s. 127) synliggör en annan aspekt av erfarenheternas betydelse i fostran genom att hävda att det är lärarens eller föräldrarnas roll att systematisera barnens erfarenheter med syftet att skapa förståelse för det omgivande sammanhanget och det ansvar som är förknippat med det.

Precis som Freire (1972) och Dewey (1999), men med en något annan utgångspunkt, kritiserade även Key (1992) den formella utbildningens tilltro till statisk och ofta given kunskap. Istället uppmärksammades bildningens betydelse. Intellektuell rörlighet och glöden att vilja lära menade Key att skolan tog död på genom en begränsad kunskapssyn, men också genom utfärdandet av läxor och krav på innantillinläring. Kunskap, ansåg Key (1992), var något som visades upp och omhuldades för sitt eget värdes skull medan bildning var det som faktiskt kunde användas och som gjorde det möjligt att dra slutsatser och se samband. Till skillnad mot kunskap kan bildning inte knyts till ett specifikt ämne. Istället är det en komplex sammansättning som, för att det ska vara verkligt fungerande, måste upptas av hela personligheten (Key 1992, s. 7). För Key stod alltså bildningsidealet i kontrast till kunskapen och skolans problem var att den skymde och begränsade människans naturliga bildningsiver. Med detta fokus förs ett resonemang under den talande rubriken "Själamorden i skolorna" (1996) som tydligt visar på Keys motstånd mot den etablerade kunskapssynen i det dåtida samhället. Enligt Key skulle skolan istället, med bildningen i fokus, sträva efter att ge barnen förutsättningar för att utvecklas harmoniskt genom egna val. Det krävde en individualiserad skola med en mångfald av metoder och inriktningar som tog hänsyn till barnens egenart och det skulle göras med syftet att lära dem älska livet men också för att skapa ansvariga och självständiga individer. Key (1992) trodde på en slags självsocialiseringsprocess som kom inifrån barnet själv. Det handlade emellertid inte om att skapa utrymme för självförverkligande, utan om att lära sig ta ansvar för den egna utvecklingen.

Utbildning ska enligt Freire (1972, 1975) syfta till att göra de oskolade medvetna om sin position i samhället. Endast då finns nämligen möjlighet att frigöra sig från förtryck.<sup>28</sup> Relationen mellan förtryckarna och de förtryckta är

---

<sup>28</sup> I Freires kontext; om att skapa ett medvetande hos bönderna om deras situation.

central i Freires resonemang. Trots att det förefaller vara en förhållandevis statisk dikotomi riktas uppmärksamhet åt att dessa grupper samtidigt förutsätter varandra. De förtryckta är värddar för de förtrycktas förtryck och genom den formella, statliga utbildningen, internaliseras förtrycket. Det är därför den frigörande pedagogiken har sådan betydelse, eftersom den lösgör sig från denna internalisering och skapar istället en medvetenhet om hierarkierna och om bristen på nödvändighet i de samma (Freire 1972). För Freire sker förtrycket inte endast gentemot människor, utan även mot omgivningen, djuren, jorden och tingen. Samtidigt förtrycker de förtryckande också sig själva. Hos de förtryckande handlar nämligen varandet, själva existensen, om att äga. I förtrycket ges inte bönderna möjlighet att äga, varken materiellt eller immateriellt, och därför, menar Freire (1972), att är agerandet dubbelriktat inhumant. Det är inhumant eftersom de förtryckande nekar de förtryckta att ta del av det de själva tillmäter så stor betydelse, ägandet, samtidigt som de förtryckta förtrycker sig själva genom att varandet glöms bort till förmån för havandet (Freire 1972, s. 34). I grunden handlar det för Freire alltså om att människan berövas det mänskliga och den som berövar någon annan sin humanitet anses inte själv vara human. Syftet med den pedagogik som förordas handlar därför inte endast om att medvetandegöras och frigöras utan ytterst om att bli människa; om att gå från att vara ett objekt till att bli ett subjekt (Freire 1975).

Freire (1972, 1975) utgår i sitt resonemang från en humanistisk syn på att det inom människan finns en kärna av godhet, vilket är något som Deleuze och Guattari skulle ifrågasätta. Deleuze och Guattari (1994, 2012) menar att det inte finns en unik mänsklig kärna som har sin utgångspunkt i subjektet. Det unika, i den mån det är möjligt att tala om något sådant, kan istället anses vara beläget i mellanrummen eller i flödena mellan subjekt, men inte subjekt som utgångspunkter utan som modus (Spindler 2013). Som beskrevs i föregående kapitel utmanar Deleuzes och Guattaris filosofi bilden av det stabila subjektet och den tilltro till latent egenskaper som den bilden ofta innehåller. Istället för subjekt talar Deleuze och Guattari (2012) alltså om tillblivelser, som snarare handlar om vad subjektet har förmågan att bli, än vad det är. Tillblivelser tar inte sin utgångspunkt i individen, det är istället *individuationer*, alltså tillfälliga resultat av rörelser, för-personliga flöden och intensiteter. De existerar utan att behöva aktualiseras. Det innebär att egenskaper, förmågor och färdigheter inte stammar från eller är knutna till subjektet utan att de istället existerar i mellanrummen. Subjektet är då ett modus eller ett tillfälligt resultat av rörelser och flöden som aktualiserar redan existerande förmågor och egenskaper (Spindler

2013). I den filosofi Deleuze och Guattari (2012) skapar är dessa flöden primära medan alltså subjektet är sekundärt. Att rikta fokus bort från subjektet och mot tillblivelsen innebär att utbildningens och pedagogikens uppgift inte kan vara att locka ut några inneboende förmågor, som exempelvis Keys (1992) idé om bildning och Freires (1972) tankar om medvetandegörandet utgår från.

Trots att Freires (1972) dialogpedagogik har ambitionen att skapa förutsättningar för de oskolade att bli medvetna om sin situation, ger hans tankar uttryck för en tilltro till ett subjekt i rörelse. Genom ett kritiskt och reflekterande förhållningssätt framhålls det vara möjligt att relatera till världen som något annat än objektiv och given. Enligt Freire skapar det utrymme för att agera i verkligheten. Det gör människan till ett subjekt och till en ofullständig varelse i en värld i ständig tillblivelse<sup>29</sup> (Freire 1972, s. 56f). Agerar inte människan i verkligheten, utan *blir i världen* istället för att vara *med världen*, är hon blott ett objekt. Freires pedagogik förväntas kunna frigöra människan från detta tillstånd. En korrekt tillämpad pedagogik kan skapa utrymme att frångå den passivitet som brist på bildning medför, för att istället göra människan till en tänkande, handlande individ – ett subjekt. Trots att Freire tydligt utgår från en humanistisk dikotomi, mellan objekt och subjekt (där det sistnämnda anses vara privilegierat), finns det i detta resonemang vissa överlappningar med Deleuzes och Guattaris (2012) syn på rörelser. Deleuze och Guattari är inte intresserade av det stabila och vilka positioner det skapar, utan alltså av rörelser mot vad subjektet inte är. Frires (1972) tankar kan i det avseendet te sig något likartade; ett obildat, omedvetet och oflekterat förhållningssätt till omvärden är objektifierande. För att bli ett aktivt och reflekterat subjekt förutsätts en rörelse från det stabila tillståndet. Skillnaderna här, och de är viktiga, är att Friere anger ett mål för denna rörelse – frigörelse – men också att denna rörelse är möjlig att skapa genom att tilltala människans kärna och en medvetenhet som anses ligga latent. Deleuze och Guattari (2012) motsäger sig, som konstaterats, idén om subjektet som innehavare av en kärna och samtidigt uppmärksammar deras filosofi det oriktade och öppna växandet snarare än det definierade och styrda.

I förhållande till subjektet aktualiseras en fråga som kortfattat behandlats i samband med Deweys (1999) syn på kommunikationen, nämligen om var kunskapen är belägen. Dewey framhöll att kunskapen befinner sig i

---

<sup>29</sup> Sättet Freire beskriver tillblivelse ska emellertid inte förstås på samma vis som Deleuzes och Guattaris användning av samma begrepp.

mellanrummen, *mellan* subjekten medan Key (1992) hävdar att den istället huserar *inom* subjektet. Även om det finns fler likheter med Deleuzes och Guattaris och Deweys tankar om ett erfarenhetsorienterat kommunikativt utbyte än Keys utgångspunkt i subjektets inre förmågor, utgår ändå Dewey från att det är subjekt som interagerar i detta kommunikativa utbyte och att det är subjekten som innehar erfarenheter. Det innebär att de deltagande subjekten har möjlighet att lära sig genom andras erfarenheter. Av det följer att det är de deltagandes samlade erfarenheter som utgör definitionen för vilka kunskaper som är möjliga att tillgodogöra sig i sammanhanget. Likt Dewey skulle Deleuzes och Guattaris filosofi kunna placera kunskapen i mellanrummen. Skillnaden är emellertid att kunskapen enligt Deleuze och Guattari (1994, 2012) inte utgår från subjekten, utan att det istället är något vilket tillblivelserna, alltså rörelserna, har förmåga att aktualisera genom händelser och i sammankopplingen med andra komponenter.

Dewey (1999) menar att kunskapen *skapas* i mellanrummen, vilket delvis kan anses vara en ståndpunkt som är gemensam med Deleuze och Guattari. Skillnaden är emellertid att kunskapen enligt Deleuze och Guattari (1994) i viss mån redan anses existera vilket innebär att det i tillägg till de skapande aspekterna även förekommer aktualiserande dimensioner. Det är sammankopplingarna som sker mellan de som deltar i situationen, ämnet, omgivningen, tingen och så vidare, vilka skapar dessa aktualiseranden. Sammankopplingarna producerar vad som skulle kunna betraktas som kunskap bortom det medvetna och avsiktliga. När kunskapen inte längre anses utgå från subjektet är det således inte subjektens samlade kunskapsnivå som avgör möjligheterna för att producera nytt och annat. Genom att som Deleuze och Guattari (2012) uppmärksamma tillblivelser och sammankopplingar är det möjligt att gå bortom de begränsningar som utgångspunkter i kunskaper, erfarenheter och medvetandet består av. Genom att synliggöra de ontologiska aspekterna i kunskap skapas utrymmen för andra förståelser av kunskapens karaktär och betydelse.

## Att tänka på det bortom nuet

I följande avsnitt diskuteras något som särskilt Freire och Dewey framhåller som betydelsefullt i pedagogiska situationer, nämligen elevernas egna erfarenheter. Här avhandlas de, till skillnad mot tidigare, i förhållande till tiden. Samtidigt introduceras tänkandet som en aspekt vilken kan luckra upp erfarenhetens slutenhet för att istället breda plats åt det ännu-icke-sedda.

### Erfarenheten och tänkandet

Den dåtida etablerade utbildningens problem var enligt Dewey (1999) att den skapade en tillvaro frikopplad från det övriga samhället. Det innebar att kunskaperna ryktes från sitt sammanhang och blev dekontextualiserade, abstraherade och upphöjda över sin egen förekomst. Denna snäva kunskapssyn menar Dewey gör att kunskap betraktas som självändamål och i förlängningen att det abstrakta tänkandet får en överordnad betydelse i förhållande till praktisk kunskap. Det gör kognitiva aspekter viktigare än exempelvis erfarenheter. Erfarenheten har, som konstaterats, en central funktion i den utbildning som Dewey (1999) förordar. Sådär beskrivs relationen mellan erfarenhet och utbildning, i vad som beskrivs vara en formell definition av utbildning:

Det är den rekonstruktion eller reorganisation av erfarenhet som fördjupar erfarenhetens mening och förstärker förmågan att styra senare erfarenheters riktning. (Dewey 1999, s. 117)

Erfarenheter anses alltså inte vara passiva upplevelser från det förflutna, utan istället något vilket har förmåga att omorganiseras när ett lärande sker. Denna omorganisering får sedermera konsekvenser för kommande erfarenheter. Deweys (1999) ambition att uppmärksamma erfarenheter innebär samtidigt att fokus riktas bort från den kontextlösa kunskapen som utgångspunkt. Det ger utrymme för att i undervisningen tillvarata studenternas egna konkreta erfarenheter. Av detta följer att studenterna inte bör lära sig boklig, död och abstrakt vetande, utan att de genom praktik, samarbete och kommunikation istället ska få möjlighet att själva skapa kunskap. Att inkludera kroppen och handen i utbildning ansågs tillhöra en svunnen och mer primitiv tid, men Dewey (1999) visade att det genom just praktiken var möjligt att koppla samman skolan med samhället.

Det finns särskilt två anledningar till varför erfarenheterna är av central vikt för Dewey (1999). Framförallt har de, som redan konstaterats, en pedagogisk funktion. Dessutom har erfarenheterna en konserverande aspekt vilken Dewey också tillmäter viss betydelse. För att inget av vikt ska gå förlorat handlar skolans funktion i tillägg till de mer framåtriktade ambitionerna även om att överföra erfarenheter från det förflutna till nutiden. Samtidigt som Dewey alltså förespråkar en skola med förutsättningar för att skapa någonting nytt, görs det med utgångspunkt i aspekter med tydlig koppling till det förflutna. En pedagogisk situation som syftar till att ge uttryck för befintliga erfarenheter, i enlighet med vad Dewey (1999) och Freire (1972) förespråkar, skulle med Deleuzes och Guattaris filosofi kunna betraktas vara fruktlös. Att utgå från erfarenheter upprätthåller nämligen bilden av subjektet som stabilt. Genom det tilltalet förstärks samtidigt subjektets konturer eftersom det skapar olika förespeglningar om vad det innebär att vara denna unika varelse. Att utgå från erfarenheter i en pedagogisk situation kan således anses riskera att ge företräde till det stabila subjektet och dess manifestationer av redan befintliga kunskaper.

Trots det fokus Dewey (1991) riktar mot erfarenheter och dess betydelse, stannar hans resonemang inte vid en bild av det redan erfarna som något passivt eller inneslutet. Istället beskrivs dess relation till tänkandet i boken *How We Think* (1991). Därigenom lyfts de potentiellt intellektuella aspekterna i erfarenheterna fram. För Dewey (1991, s. 190) handlar tänkandet om att se samband mellan handlingar och de konsekvenser de kan medföra. Det handlar inte om att lösryckt spekulera i utfall utan om att, med bakgrund i tidigare förvärvade erfarenheter, kunna identifiera samband. Dewey (1999, s. 116) understryker att erfarenhetsbegreppet inte implicerar någon historicism men också att uppmärksamheten mot erfarenheterna inte syftar till att göra nuet till en meningslös imitation av vad som har varit. Till skillnad mot vad som kunnat skönjas i såväl Keys (1996) som Freires (1972, 1975) tankar, betonar Dewey (1999) att utbildningens primära uppgift inte är att förbereda kommande generationer för en avlägsen och abstrakt framtid:

Den framtid man förbereder sig för är avlägsen. Massor av tid kommer att förflyta innan den blir nutid. Varför ska man ha så bråttom med att förbereda sig för den? (...) Om utbildning är att växa, måste den allt mer inse nuets möjligheter och följaktligen göra individer bättre rustade att klara framtida krav. (Dewey 1999, s. 94)

Pedagogikens utmaning ligger enligt Dewey (1999) i att tillvarata kraften och möjligheterna som finns i nuet – endast då kan tiden som kommer faktiskt

förbättras. Erfarenheter ska användas för att vidareföra det som har positiv inverkan på samhället medan det som riskerar att vara negativt bör uteslutas. När visioner om ett framtida samhälle formuleras, måste de utgå från erfarenheterna av det befintliga. Det är enligt Dewey (1999) nämligen omöjligt att skapa visioner frikopplat från omgivningen.

Tänkandet är något som uppstår när spänningen mellan erfarenheter och det som ännu inte existerar tas tillvara på (Dewey 1991, s. 66). Nyfikenhet, lekfullhet och experimentlusta kan ge redskap för att utnyttja denna produktiva spänning. Trots att Dewey, som konstaterat, alltså framhåller erfarenheternas betydelse, menar han samtidigt att dessa erfarenheter och deras kopplingar till det förflutna riskerar att reducera spänningens möjligheter. Det gör att slutledningar som baseras på att enskilda komponenter logiskt läggs samman blir tankemässigt begränsade. Istället krävs det att ett språng tas, från erfarenheternas förutsättningar och det kända, till något som baserat på det istället skulle kunna *accepteras* (Dewey 1991, s. 26).

Just because all discovery, all apprehension involving thought of the new, goes from the known, the present, to the unknown and absent, no rules can be stated that will guarantee correct inference. (Dewey 1991, s. 84)

Det okända är således att betrakta som förutsättning för tänkandet som aktivitet. Dewey delar delvis detta resonemang med Ellen Key (1996, s. 126), som beskrev den moderna människan som en "... vandrare på nya vägar, tänkare av otänkta tankar...".

Trots uppmärksamheten som ägnas erfarenheterna, går det att, i såväl Keys (1992, 1996) som Deweys (1991, 1999) tankar, skönja en tilltro till den pedagogiska potentialen i det okända. Tänkandet, så som det beskrivs i *How we think* (Dewey 1991, s.1), är inte en reflexiv aktivitet utan något som sker i riktning mot vad vi inte ser, luktar, hör eller känner. Samtidigt, och det är här Deweys resonemang kring tänkandet blir verkligt komplext, förutsätter tanken ett objekt. Närvarande ting ger ledtrådar om sådant som ännu inte erfarits, därför är tanken knuten till ett indirekt medvetet objekt. Det innebär att tänkandet inte kan betraktas vara generiskt utan att det är något som sker i specifika ämnen och sammanhang. Tänkandet opererar inte, som Dewey (1991, s. 39) skriver, likt en maskin. Snarare fungerar det likt en ficklampa vilken måste riktas mot ett specifikt objekt. Sätillvida verkar Dewey utgå från att framtiden, trots att den inte egentligen anses existera, består av studieobjekt som på olika sätt ger avtryck i nutiden. För att undkomma bilden av tanken som en reflexiv handling betonas emellertid att tänkandet som aktivitet också förändrar

objektet. Objektet återspeglas därför inte passivt, utan förändras genom den produktiva handling som tänkandet utgör. Tanken rör sig i förhållande till objektet, liksom en general som formerar sina trupper för en offensiv eller en defensiv (Dewey 1991, s. 40). Tanken skapar enligt Dewey (1991) emellertid inte objektet, så som det skulle kunna förstås med utgångspunkt i Deleuzes och Guattaris (1994) filosofi, men den förändrar däremot kunskapen om det. Implicit utgår Deweys resonemang således från tron på att det faktiskt finns ett objektivt ting som det är möjligt att erhålla kunskap om utifrån olika perspektiv. Dewey (1991) betonar att tänkandet förvisso kan vara abstraherande, men också att abstraktionen inte bör vara tankens själva syfte. Istället ska tänkandet såväl utgå från, som resultera i, konkreta observationer.

## Det praktiska handlandet och tankens produktion

Tilltron till erfarenhetens betydelse hos Dewey (1999, 1991) skulle, vid en hastig anblick, kunna avfärdas som omöjlig att sammanföra med Deleuzes och Guattaris filosofi. Även om det till viss del förekommer olikheter som svårigen kan överbryggas, finns det ändå några gemensamma skärningspunkter i sättet att betrakta tanken och dess relation till det ovissa på. Genom att rikta uppmärksamheten mot erfarenheten och dess pedagogiska potential tillförde Dewey (1999) en subjektiv aspekt till utbildningen i en tid då det objektiva och statiska hade företräde. Trots att Dewey, i likhet med Freire (1972, 1975), framhöll erfarenheternas betydelser, synliggjorde Dewey (1999, s. 116ff) på samma gång dess begränsningar. Även om erfarenheternas betydelse alltså uppmärksammades fanns en samtidig ambition att skapa utrymme för möjligheterna att förändra samhället. Dewey undkommer dock denna tendens till paradox genom att uppmärksamma tänkandet som aktivitet samt dess relation såväl till erfarenheter som till det ännu-icke-sedda. Att tänka handlar för Dewey (1991) inte om att fortsätta på de vägar erfarenheter stakat ut. Istället är det alltså något som uppstår i spänningen mellan det förflutna och framtiden, eller – i spänningen mellan erfarenheterna och det ännu-icke-sedda.

Som konstaterades i inledningskapitlet använder Dewey (1999) och Deleuze likartade begrepp för det som befinner sig bortom nuet och som inspirerat till denna studies användning av det *ännu-icke-sedda*. En skillnad som däremot framträder är att Deweys begrepp för det ännu-icke-är innehåller en bestämd organisation av temporaliteter. Det som inte *är* existerar i en förvisso inte helt definierad och kalkylerad men ändå befintlig framtid. För Deleuze och

Guattari (1994) är begreppet snarare geografiskt och rumsligt. Det ännu-icke-sedda *tänkt med* Deleuze och Guattari ger inte uttryck för någon progressiv utveckling utan för en oriktad förändring åt endera hållet. En geografisk och rumslig förståelse av det ännu-icke-sedda tillvaratar det ovissa i vad Dewey försöker synliggöra samtidigt som det alltså också undkommer den framstegssyn som en linjär tidssyn implicerar.

I boken Deleuze, Education and Becoming (2006) framhåller Semetsky att det, med bakgrund i pragmatismen och i synen på tänkandet, finns möjligheter att förstå Dewey och Deleuze tillsammans.<sup>30</sup> Enligt Deweys resonemang bedöms och värderas en tanke eller en handling utifrån vilka faktiska konsekvenser de får. Det riktar uppmärksamhet mot tanken och dess relation till praktiskt handlande vilket gör det möjligt att, förutsatt att det inte resulterar i en konkret handling, ta avstånd från upphöjandet av det abstrakta tänkandet.<sup>31</sup> Semetsky (2006) menar att Deleuze kan betraktas vara pragmatisk i samma avseende som Dewey (och Charles Sanders Pierce) dels genom att han fokuserar på handlandet och dels i sin empiristiska (eller pluralistiska) hållning. När Deleuze (1994, s. 355ff) formulerar sin relation till empirismen utgår han framförallt från amerikanen Alfred North Whitehead som framhåller att det abstrakta i sig själv inte kan förklara något, utan att det måste själv förklaras. Syftet med filosofi är inte, menar Whitehead, att tampas med universella och eviga frågor utan istället att producera nya problem. Den abstrakta tanken är enligt Deleuze inte överordnad verkligheten, men fallet är inte heller det omvända: empirin är inte överordnad filosofin (Semetsky 2006, 2009). Övertygelsen är istället att de förutsätter och samtidigt skapar varandra. Det empiriska bryter, enligt Deleuze och Guattari (1994), fram genom vad de benämner som händelser. Händelserna är dubbelriktade eftersom de både skapar

---

<sup>30</sup> Med grund i pragmatismen utvecklades neo-pragmatismen under 1900-talets andra hälft. En av de mest tongivande i detta var Richard Rorty som särskilt kom att fokusera på språket och språkets funktion. Dessa pragmatiska och neo-pragmatiska perspektiv kan anses ha resonans i mer senmoderna tankeströmningars ifrågasättande av objektiva sanningar, men också av representationstanken, metafysiken osv. (se exempelvis Semetsky 2006).

<sup>31</sup> Freires tankar är i detta avseende inte helt olika Deweys, varken i förhållande till den pedagogik som förordades eller i förhållande till livsstil. Även om Freire författade många viktiga skrifter, var det framförallt det praktiska handlandet som upptog hans tid. Ord utan handling hade liten betydelse för Freire som inte endast engagerade sig i utbildningen av de brasilianska bönderna, utan även i andra politiska kamper. Detta var, som Rodhe (1975) skriver i förordet till en av Freires böcker, ett sätt att sammanföra och luckra upp den distinktion som ofta görs mellan praktik och teori.

tänkandet och är ett resultat av det. Dewey kan betraktas vara en mer traditionell och renodlad pragmatiker och empiriker som menar att det erfarna föregår tankarna (Semetsky 2006). Samtidigt framhålls att handlingarnas konsekvenser är viktigare än eventuellt bakomliggande avsikter. Enligt Deleuze och Guattari (1994) handlar inte tänkandet om konsekvenser eller orsak-verkansamband, de är skapande i sig. Tänkandet är inte ett resultat av någonting, det är själva resultatet. Om-organiseringen av tillvaron som tänkandet kan innebära, är inte en konsekvens av tanken – det är tanken.

Detta kapitel har visat på många skillnader i Keys (1992, 1996), Deweys (1991, 1999) och Freires (1972, 1975) tankar och Deleuzes och Guattaris (1994, 2012) filosofi. Samtidigt har det också framkommit att det finns betydelsefulla beröringspunkter, och att Deleuzes och Guattaris filosofi, exempelvis genom att luckra upp subjektet och den delvis närvarande utvecklingstanken, kan kopplas samman med dessa och producera andra förutsättningar för att både förstå och kritisera den etablerade utbildningen. Lika mycket som Deleuzes och Guattaris filosofi utmanar Keys, Deweys och Freires tankar, skapar filosofin möjligheter att tänka vidare kring deras resonemang. Genom sammankopplingen mellan Deleuzes och Guattaris filosofi samt Keys, Deweys och Freires tankar skapas andra ingångar för att förstå frågor som rör pedagogik, kunskap och lärande på. Det visar också att Deleuzes och Guattaris tankar förankrade i pedagogiska sammanhang inte kan betraktas stå för något helt nytt, utan att de istället kan ses bidra med ingångar som gör det möjligt att genom nya sammankopplingar arbeta vidare i en pedagogisk tradition.

# Ungdom som tillblivelse: Ungdomsbilder och schizoanalyser

Centrala begrepp: *nomaden, schizoanalys, geofilosofin, deterritorialiseringar, reterritorialiseringar, flyktlinjer, begär, sammansättningar, räfflade och släta rum, veckad tid, tillblivelse-ungdom*

I de två föregående kapitlen sattes Deleuzes och Guattaris filosofi i rörelse tillsammans med tidigare forskning på området och därefter tre pedagogiska filosofers tankar. På olika vis synliggjorde det att och på vilka sätt som Deleuzes och Guattaris filosofi kan förstås i pedagogiska sammanhang. Detta kapitel innehåller också sammankopplingar men den här gången istället i förhållande till vad som skulle kunna benämnas tillhöra ungdomsforskning, uttryckt genom tre olika bilder av ungdomstiden. Ambitionen har varit att på det sättet introducera viktiga begrepp i relation till ungdomar och ungdomstiden. I samband med detta introduceras begreppet *tillblivelse-ungdom*. Med utgångspunkt i de resonemang som förs här kring företrädesvis den uppluckrade linjäriteten och identitetsbegreppet, presenteras avslutningsvis det som ligger till grund för analysen av studiens data, nämligen *schizoanalysen*.

En hel rad av begrepp används i detta kapitel. Det som begreppen har gemensamt är deras ambition att omfamna rörelser och förändringar, samtidigt som de syftar till att inkludera skillnader, brott och förutsättningar för att skapa nytt. Alla dessa begrepp överlappar och går in i varandra rhizomatiskt och därför är jakten efter att finna en begreppslig kärna nödvändigtvis fruktlös – det finns inget enskilt begrepp utifrån vilket Deleuzes och Guattaris filosofi kan förstås. Att använda sig av filosofins mångfald av begrepp och att sätta dem i rörelse kan sägas handla om att särskilja dem från det immanenta planet med syftet att skapa en andra begreppsliga resonanser:

The history of philosophy is comparable to the art of the portrait. It is not a matter of “making lifelike,” that is, of repeating what a philosopher said but rather of producing resemblance by separating out both the plane of immanence he instituted and the new concepts he created. These are mental, noetic, and machinic portraits. (Deleuze & Guattari 1994, s. 55)

Avsnittet som följer är en strävan efter att göra just detta, att skapa begreppslig resonans med andra immanenta plan än de nödvändigt filosofiska. Utgångspunkt för detta tas i tre olika beskrivningar av ungdomstiden som fenomen betraktat; ungdomen som nomad, ungdomen som transitionsfas och ungdomen som en romantiserad tid. Dessa bilder utgör några exempel på hur ungdomar och ungdomstiden kan betraktas, och skapar samtidigt möjligheter för att utmana och diskutera Deleuzes och Guattaris filosofi. På så sätt presenteras begrepp som är centrala för förståelsen av efterföljande kapitel och deras resonemang samt synen på studiens empiriska centralfigurer; ungdomar.

## Ungdomen som nomad

Ungdomstiden är förknippad med många bilder av ofta paradoxal karaktär, ibland framställs den vara romantiserad och fri och ibland definierad och sluten. En av dessa bilder tar utgångspunkt i Semetskys beskrivning av St. Pierres (1997a, 1997b) studier:

St. Pierre conducted her research with older woman. It is obvious though that her methodology and theoretical framework may be applicable to participants representing other marginal groups like, for example, youths who themselves are nomads almost by definition. They express their desires in graffiti writings that are contained in their *smooth* textual space, and they even create their own smooth mental space by wearing headphones and hoods. And quite often, they indeed *practice silence*. (Semetsky 2006, s. 96f) (anm. egen understrykning)

Vad Semetsky (2006) framhåller här är att ungdomar, precis som andra marginella grupper, per definition kan anses vara nomader. Denna utsaga diskuteras i avsnittet som följer med utgångspunkt i Deleuzes och Guattaris begrepp om nomaden, tillblivelsen och sammansättningen. Vem är nomaden, och hur kan den förstås med utgångspunkt i vad Semetsky framhåller ovan?

## Staten och nomaden, stillestånd och rörelse

Tidigare kapitel har visat hur nomaden inspirerat pedagogiska studier (se kapitel 2) och i de kapitel som följer presenteras samtidigt fruktbara metodologiska ingångar genom nomaden (se kapitel 5-7). Precis som i denna studie, är nomaden i Deleuzes och Guattaris filosofi central, såväl explicit, som i *Thousand Plateaus* (2012), som lite mer undanskynt i senare verk (exempelvis *What is Philosophy?* (1994)). Nomadens existens är beroende av något som Deleuze och Guattari benämner som *krigsmaskinen*<sup>32</sup>, vilken ska förstås i kontrast till *statsapparaten*. Statsapparaten omfattar det etablerade som skapar strukturer, normer och definitioner, sådant som inordnar tillvaron och gör att den förefaller vara förutsägbar, bekant och given. Istället för strukturer producerar krigsmaskinen nomader, alltså figurer av rörelse som utmanar och ifrågasätter det som statsapparaten upprättar. När Semetsky (2006) framhåller att ungdomar är nomader per definition innebär det att de som kategori sätts i relation till en majoritet, i det här fallet vuxna. I följande experimentella resonemang betraktas vuxenlivet vara statsapparaten produkt och ungdomen krigsmaskinens, vilket kommer ge stöd till vad Semetsky framhåller och samtidigt ifrågasätta det.

Statsapparaten förlitar sig till historien, till vad som har varit, och genom att göra det blir det möjligt att särskilja sig från den historielösa nomaden. Nomaden har ingen historia och inget ursprung, inget förflutet eller arv. Vad nomaden istället har är platsen, eller som Deleuze och Guattari (2012) skriver; landskapet. I en linjär och konventionell förståelse av åldrandet, kan vuxenheten anses erbjuda utrymme att slå vakt om positioner som historien kan skapa, exempelvis genom vanligt förekommande förmaningar i anknytning till utlåtanden som ”jag har minsann varit i din ålder också”. Genom att hänvisa till historien, till ett ursprung som sträcker sig bakåt i tiden görs anspråk på ett kunskapsmässigt företräde; på att ha en insikt i hur ting egentligen förhåller sig. Att upprätta en historia och framhålla den som betydelsefull är statens sätt att markera avstånd från nomaden på, eller den vuxna från ungdomen. Det är ett upprätthållande av befintliga strukturer. Genom nomaden skapar krigsmaskinen ett motstånd till den etablerade statsapparaten. Nomaden har en annan natur än

---

<sup>32</sup> Krigsmaskinen ska inte förstås som en metafor för någonting. Att tänka i metaforer är något som Deleuze och Guattari med bestämdhet avfärdar. Istället är det en metamorfosis (Deleuze & Guattari 2012, s. 393). Dess syfte är således inte att omfamna och beskriva något, utan att omforma och därigenom bli en del av den essens som avses.

statsapparaten och styrs inte av *logos*, förnuftet, utan av *nomos*. Logos är ett organiserat system baserat på statsapparaten logik, det är enligt Deleuze och Guattari (2012) ett rum stratifierat eller räfflat av strukturer. Nomos är dess motsats och består således av ett slätt rum utan definitioner och normer. I det släta rummet finns möjlighet till rörelser medan det stratifierade är fyllt av mening och förväntningar (det släta och räfflade rummet är figurer som återkommer i senare kapitel).<sup>33</sup> Genom att fullfölja det resonemang Semetsky (2006) flyktigt inledde, kan vuxenheten anses vara ordnat av förnuftets strukturer vilka skapar räfflade rum, medan ungdomen har helt egna lagar och logiker i de släta.

Staten måste ofrånkomligen förtrycka det som nomaden försöker åstadkomma, eftersom det är ett hot mot vad den står för. Syftet för staten är att reproducera det befintliga och på så sätt vidmakthålla sin position. Det skapar en konformitet som Deleuze och Guattari (1994) framhåller kan verka förtryckande på tanken sett som kreativ kraft. Krigsmaskinen och dess nomader förhindrar detta. Ungdomstiden skulle därför kunna betraktas vara det som definierar vuxenheten och därför kan den uppfattas vara ett nödvändigt ont. I detta finns också en rädsla för att nomadernas, eller ungdomarnas, värden och lagar, eller kanske snarare brist på fasta värden och lagar, ska utmana och hota att förstöra det gängse och etablerade.

Som begrepp ska krigsmaskinen förstås som själva förutsättningen för staten, en förutsättning som ständigt riskerar att upplösa den struktur staten vilar på. Kriget är således inte krigsmaskinens syfte, men det kan bli dess oundvikliga resultat i kampen mot konformitet och slutna tankegångar. Om krigsmaskinen inte syftar till att skapa krig, vad är då dess funktion? Krigsmaskinens funktion är att skapa kreativa flyktlinjer och släta rum och därigenom möjligheter för rörelser (Deleuze & Guattari 2012, s. 446). Syftet är således att skapa förutsättningar för att någonting nytt ska ske och det är när detta förhindras av det etablerade som ett slag mellan staten och krigsmaskinen måste utkämpas. Nomaden utmanar således befintliga positioner genom sin rörelse.

Till skillnad mot migranten, som nomader ibland jämföras med, bryter inte nomaden upp från sitt territorium för att bejaka en identitet (Deleuze & Guattari 2012). Istället bryter den upp för att undkomma identitet men också

---

<sup>33</sup> Översättningarna *räfflade* (striated spaces) och *släta* rum (smooth spaces) används i denna text med utgångspunkt i Sven Olof Wallensteins översättning av Traktat om nomadologin: krigsmaskinen (Deleuze 1988).

för att skapa nya territorier. I anslutning till nomadens brist på position används begreppet *no-logi* för att benämna icke-förutbestämda tankar och åsikter. Som begrepp utmanar no-login således det som ideologin brukar karaktäriseras av; konforma tankar som kan anses vara statens verktyg för att hålla människor i schack och göra deras tankar förutsägbara (Deleuze & Guattari 2012). Nomaden är inte en representant för några särskilda åsikter, sidor eller partier, utan *är* istället motståndet som sådant.

Med utgångspunkt i Semetsky (2006) och denna diskussion, söker ungdomen efter en identitet som i vuxenheten anses vara funnen och avgjord. Kopplat till identitet finns förväntningar om förutbestämda åsikter, egenskaper och värderingar som inte anses vara givna hos ungdomar. Det innebär att nomaden, eller ungdomen, inte ärver några föreställningar eller specifika förhållningssätt. Nomaden rör sig nämligen inte i förhållande till det förflutna utan genom landskapen, utan ursprung och utan mål. I utanförskapet och oberoendet hämtas och odlas kraften till motstånd. Staten, det organiserade och inordnade är dess motsats, men bildar samtidigt en förutsättning för nomadens existens (Deleuze & Guattari 2012). Eftersom den saknar de strukturer som skapar positioner, ideologier, övertygelser och andra anknytningar, kan nomaden röra på sig och därigenom utmana och hota det stabila, det statliga. Livet för nomaden definieras inte av rörelser, men dess tillvaro utspelar sig i mellanrummen mellan positioner och punkter, dock utan att ha som syfte att nå fram till dem.

Under det att migranten lämnar bakom sig en miljö som blivit amorf eller fientlig är nomaden den som inte ger sig av, som håller fast vid det släta rummet som skogen lämnar efter sig då den drar sig undan och som uppfinner nomadismen som ett svar på denna utmaning. Givetvis rör sig nomaden, men i sittande ställning, och han sitter bara ned då han rör sig. (Deleuze & Guattari 1998 s. 108)

Nomaderna rör sig alltså i de rum som tidigare benämndes vara släta, som varken innehåller hinder eller begränsningar och som därför ger utrymmen för flöden och intensiteter – sådana som skapar möjlighet för frambrytningar och produktion av nya territorier. Nomaden kan därför sägas ockupera och verka i dessa släta rum (Deleuze & Guattari 2012). De släta rummen befinner sig mellan de räfflade rummen, och kan betraktas vara kilar som begränsas och delvis också definieras av de räfflade. Samtidigt som nomaden skapar dessa släta rum, skapar släta rum nomaden. Det släta rummet är enligt Deleuze och Guattari (2012) lokaliserat men av den anledningen inte nödvändigtvis

avgränsat. Det räfflade är såväl lokaliserat som avgränsat. Det lokaliserade, avgränsade och definierade rummet innehåller hinder som avvrjer eller saktar ner flöden, intensiteter och rörelser vilket därigenom begränsar möjligheten för produktioner.

För att i ett ögonblick frågå betraktelsen av ungdomen som nomad och istället ta utgångspunkt i en del av det som utgör många ungdomars tillvaro förflyttas resonemanget till en undervisningslokal. En undervisningssituation som utspelar sig i en åhörarsal, med en talarstol för läraren och terrassetapper med stolar för eleverna kan anses utgöra ett räfflat rum. Det är räfflat eftersom dess funktion redan innan eleverna och lärarna träder in i salen är given; här förväntas läraren tala och eleverna lyssna och anteckna. Inredningen är fast och inte möjlig att förändra och begränsar därför undervisningens möjligheter för att exempelvis iscensätta gruppdiskussioner. En undervisningssal som förvisso är inredd, men med stolar och bord på hjul, skulle kunna anses utgöra ett slätt rum. Det är slätt eftersom det är möjligt att omforma och att anpassa efter undervisningens syfte och de deltagandes behov. Det gör det släta rummet avsevärt mycket mer lätthanterligt eftersom det kan öppnas upp på sätt som möjliggör för att eleverna delta. I ett sådant rum finns det utrymme för flöden, intensiteter och rörelser, vilka begränsas i det räfflade rummet. Båda dessa rum innehåller emellertid släta och räfflade aspekter. I det räfflade undervisningsrummet kan läraren ta elevernas position, i åhörarbänken, medan eleverna kan ta scenen framför. Eleverna kan sätta sig i ring på golven och därigenom starta diskussioner med varandra. Trots att det förefaller vara ett slutet och definierat rum finns möjligheter att nå bortom begränsningarna. Samtidigt består det släta rummet av vissa inskränkningar, oavsett om möblerna är möjliga att flytta är antalet stolar och bord och ytan bestämd. Det går inte, hur man än anstränger sig, att göra en amfiteater av detta undervisningsrum. Möjligheterna kan i tillägg till detta förefalla vara besvärande många. Av det följer att det varken finns några fullkomligt räfflade eller släta rum, utan att de alltid innehåller aspekter av varandra.

Enligt ovanstående resonemang är det möjligt att, som Semetsky (2006) gör, betrakta ungdomar som nomader per definition, i deras sätt att skapa motstånd mot det vuxna och samtidigt vara helt beroende av denna vuxenhet. Som visats, är det beroendet ömsesidigt; de vuxna behöver också ungdomen. Förutom att detta resonemang vilar på en linjär tidssyn, vilket kommer diskuteras vidare, finns det annat i Semetskys utsaga som kan ifrågasättas med utgångspunkt i Deleuzes och Guattaris filosofi. Framförallt handlar det om huruvida det är möjligt att överhuvudtaget vara en nomad per definition. För att

kunna föra det resonemanget måste särskilt två begrepp introduceras; *sammansättningen* och *minoritär*.

## Från begär till sammansättning

Sammansättning används framförallt i *Thousand Plateaus* (2012), delvis som ersättning för den begärsmaskin som var i fokus i Deleuzes och Guattaris första samförfattade verk; *Anti-Oedipus* (1983). Sammansättningen är ytterligare en egensinnig aspekt av Deleuzes och Guattaris filosofi, och den är central för förståelsen av vad det är som skapar utrymmen för rörelser. En sammansättning består inte av en bestämd mängd delar som den är beroende av för att kunna fungera på önskvärd vis, likt exempelvis ett modellflygplan (Wise 2011). Dess funktion och syfte avgörs istället av vilka delar sammansättningen för tillfället konstitueras av. För Deleuze och Guattari (2012) riktas inte uppmärksamhet gentemot sammansättningarna som sådana och deras karaktärer, utan mot den relation som skapas när heterogena element kopplas samman och vad det producerar. Sammansättningarna är nämligen, precis som namnet antyder, sammankopplingar som sker mellan olika entiteter av olika karaktärer. För att ge uttryck för denna tanke, citeras ofta följande passage i *Thousand Plateaus* (2012):

The orchid deterritorializes by forming an image, a tracing of a wasp; but the wasp reterritorializes on that image. The wasp is nevertheless deterritorialized, becoming a piece in the orchid's reproductive apparatus. But it reterritorializes the orchid by transporting its pollen. Wasp and orchid, as heterogeneous elements, form a rhizome. (Deleuze & Guattari 2012, s. 11)

I detta framträder flera begrepp som är relevanta i såväl i Deleuzes och Guattaris (2012) filosofi som specifikt i detta sammanhang; *territorialiseringar*, *reterritorialiseringar* och *deterritorialiseringar*, men också *rhizomet*. Orkidén och humlan är komponenter som består av flöden och abstrakta linjer, alltså sådana som skapar möjligheter för sammankopplingar utan att nödvändigtvis ta tillvara på dem. Linjerna har förmåga att vara *rigida* (molar) och *elastiska* (molekylär), men de kan också vara *flyktens linjer*. Det innebär att sammansättningarna kan vara såväl destruktiva som kreativa, beroende på vad som produceras i sammankopplingarna. Flyktlinjer är själva definitionen på någonting nytt enligt Deleuze och Guattari (2012). Det är en kreativ kraft som lika gärna kan vara positiv och uppbygglig som destruktiv. Det viktiga med flyktlinjen som figur betraktad är att den i sammankopplingen med andra komponenter kan bryta sig loss från

territoriet i en zick-zack-rörelse i riktning mot nya platser, mot det odefinierade och öppna. Den rigida linjen skapar istället konturer för former med definierande och begränsande funktioner. Rigida linjer är binära, cirkulära och stammar från den trädstruktur som Deleuze och Guattari (2012) eftersträvar att undkomma med sin rhizomatiska figur. Den andra typen av linje är molekylär och böjlig och har inte som sin funktion att skapa konturer, utan passerar snarare i mellanrummet mellan punkter och positioner. Eftersom den inte dras från någonting, med någon viss riktning som mål, har den en alldeles egen konsistens till skillnad mot den första typen av linje som definieras av vad den skapar konturer kring (Deleuze & Guattari 2012). Böjliga linjer är att betrakta som multipliciteter. Den första linjen segmenterar, den andra bryter upp dess beståndsdelar och den tredje, flyktlinjen, är ett brott och skapar utrymme för nya möjligheter och förändring. Enligt Deleuze och Guattari består alla sammansättningar, element och människor av dessa linjer.

Individual or group, we are traversed by lines, meridians, geodesics, tropics, and zones marching to different beats and differing in nature. We said that we are composed of lines, three kinds of lines. Or rather, of bundles of lines, for each kind is multiple. (Deleuze & Guattari 2012, s. 223)

Olsson (2009) synliggör särskilt hur de rigida linjerna fungerar i sin avhandling om förskolan som praktik och projekt. Den moderna utbildningen kan, enligt Olssons resonemang, betraktas vara ett resultat av rigida linjer, med segmenterande funktioner som gör allt definierat och organiserat. Sådan utbildning är trygg och given, verksamheten är på förhand redan bestämd. Samtidigt ger den mycket litet utrymme för nyskapande och oliktankande. En sådan skola är överkodad, mättad med mening och funktioner. Den andra linjens utbildning, den molekylära, skulle kunna anses ge uttryck för postmoderna tankar om ett individuellt organiserat lärande där var och en avgör skolans syfte och mål. En skola av den sorten kan verka tilltalande med sitt fokus på individen, men riskerar samtidigt att bli oformlig, lössläppt och utan kunskapsmässiga utmaningar. Båda dessa skoltyper skulle kunna innehålla möjligheter till flyktlinjer, i den modernistiska skolan i form av utrymme för kreativitet, för individuella lösningar, och i den postmodernistiska i form av struktur. Som detta exempel visar, är karaktären på flyktlinjen bestämd av det territorium den uppkommer i och bryter sig loss från. Flyktlinjen är ett brott mot miljön, mot sammanhanget och skapar samtidigt ett löfte om att något annat är möjligt. Linjerna och de sammansättningar de ger upphov till kan således anses ha

förmåga att förhandla med både karaktären på det geografiska landskapet och på de rum som är centrala i Deleuzes och Guattaris filosofi.

Komponenterna (eller sammansättningarna), i det här fallet orkidén och humlan, ska i enlighet med detta resonemang inte betraktas vara objekt utan snarare flöden och linjer med förmåga att kopplas samman och skapa nya territorier, alltså nya egenskaper, förmågor, beteenden och så vidare. Deteritorialiseringarna och reterritorialiseringarna är krafter som bryter upp och etablerar nya territorier, som konstitueras av delvis nya förutsättningar. Att rikta fokus mot sammansättningarna och de karaktärer som bestäms av hur linjerna och flödena är organiserade, innebär en uppgörelse med en organisk syn på tillvaron.<sup>34</sup> Till skillnad mot en organisk livssyn, som fäster tilltro till harmoniska rörelser och på förhand avgjorda funktioner, handlar detta om en utgångspunkt som snarast kan betraktas vara maskinisk. En maskinisk tillnärmning av tillvaron innebär att tanken på att komponenterna har vissa på förhand avgjorda definitioner, syften och förmågor, utmanas (Deleuze & Guattari 2012). Maskinerna har inget förflutet och inga gener som avgör dess beteenden, istället bestäms agerandet utifrån vilka komponenter de utgörs av. Sammansättningarna mellan komponenterna ska emellertid inte betraktas vara tillfälliga eller slumpmässiga, utan är istället styrda av linjerna de konstitueras av.

Komponenterna som kopplas samman skapar i ögonblicket ett territorium, en slags plattform för sammansättningens existens. I dessa territorier får sammansättningen en specifik funktion, en avgjord betydelse, vilket skapar ett definierat rum. För att förklara sammansättningens funktion skriver Wise (2011) följande:

The concept of assemblage shows how institutions, organizations, bodies, practices and habits make and unmake each other, intersecting and transforming: creating territories and then unmaking them, deterritorializing, opening lines of flight as a possibility of any assemblage, but also shutting them down. (Wise 2011 s. 100f)

---

<sup>34</sup> För att utmana bilden av tillvaron som organisk använder Deleuze och Guattari sig av figuren *kroppen-utan-organ*. Kroppen-utan-organ är en figur av kaos eftersom den inte har några förutbestämda funktioner, den är fullkomligt öppen och odefinierad. I relation till psykoanalysen skriver Deleuze och Guattari (2012, s. 168) följande: "The BwO is what remains when you take everything away. What you take away is precisely the phantasy, and significances and subjectifications as a whole. Psychoanalysis does the opposite: it translates everything into phantasies, it converts everything into phantasy, it retains the fantasy."

Wise (2011) ger uttryck för hur dessa sammansättningar kan förstås, inte som enskilda delar, utan som komponenter i ett komplext system som ibland kopplas ihop med vissa element och ibland med andra – hela tiden med fokus på funktionen, på vad sammankopplingarna har förmåga att producera. Sammansättningen innehåller, precis som citatet ovan visar, även möjligheter till flyktlinjer som kan bryta sig loss från den definierade platsen för att skapa någonting nytt. Deterritorialiseringen rör sig mellan dessa territoriers ordning och den totalt uppluckrande kraften, och kan, om flyktlinjer produceras, resultera i att något nytt skapas, men det kan även innebära en reterritorialisering; att territoriet som övergavs återskapas eller att det återigen blir ett definierat rum (Deleuze & Guattari 2012).

## Rörelsens ofrånkomliga kraft

När nu sammansättningens karaktär och funktion, dess linjer och de territorier de har möjlighet att skapa har avhandlats infinner sig frågan om vad det egentligen är som gör att en komponent frångår sin definition för att kopplas samman med någonting annat. Trots att Deleuze och Guattari delvis frångår begäret<sup>35</sup> som idé i *Thousand Plateaus* (2012) fyller det ändå en funktion i förhållande till sammansättningarnas tillkomster. Om relationen mellan sammansättningen och begäret skriver de:

---

<sup>35</sup> Begäret och begärsmaskinen är centralt i *Anti-Oedipus* (1983) vilket kanske är Deleuzes och Guattaris mest kända verk. I *Anti-Oedipus* avhandlas begärets relation till kapitalismen, och Deleuze och Guattari visar på att kapitalismen gjort begäret abstrakt eftersom det kopplats från objekten men också från den sociala ordningen och har istället kommit att riktas mot abstrakta, symboliska värden. Kapitalet kvantifierar enligt Colebrook begäret (2010, s. 45) i pengar och i arbete, och möjliggör således en individualism i vilken människan blir till en utbytbar komponent. Kapitalismen avkodar begäret, och måste desperat återkoda det igen för att inte totalt kaos ska uppstå. Detta menar Deleuze och Guattari (1983) gör kapitalismen oedipal, eftersom det förvägrar oss att fylla det behov som en gång skapades i oss när vi rycktes från våra föräldrar. Det leder också till schizofreni eftersom begäret frånkopplas dess sociala ordning, om begäret är en betecknare, vet vi inte vad det är en betecknare för eftersom det egentligen inte finns någon relation mellan begäret och det begärda. Detta innebär att kapitalismen är en form av deterritorialisering, eftersom det avkodat begäret, men också en form av reterritorialisering eftersom det återkodar det.

Assemblages are passionate, they are compositions of desire. Desire has nothing to do with a natural or spontaneous determination; there is no desire but assembling, assembled, desire. The rationality, the efficiency, of an assemblage does not exist without the passions the assemblage brings into play, without the desires that constitute it as much as it constitutes them. (Deleuze & Guattari 2012, s. 440f)

Begäret som Deleuze och Guattari (2012) avser ska inte förstås psykoanalytiskt, alltså inte som ett uttryck för en avsaknad eller brist. Istället är det kreativt och skapande, vilket gör att behoven inte skapar begär, utan att begären skapar behov. Begäret är det som iscensätter sammankopplingar mellan sammanställningar. Det gör begäret till det flöde som skapar rörelsen och som får heterogena element att sammanföras. När begäret möjliggör dessa sammankopplingar, och anger riktningen på de abstrakta linjerna skapas tillblivelser. Tillblivelsen är, vilket tidigare framkommit, central i förståelsen av subjektet. Följande skriver Deleuze och Guattari (2012) om tillblivelsen och om vad tillblivelsen inte är:

Becoming is a rhizome, not a classificatory or genealogical tree. Becoming is certainly not imitating, or identifying with something; neither is it regressing-progressing; neither is it corresponding, establishing corresponding relations; neither is it producing, production a filiation or producing through filiation. Becoming is a verb with a consistency all its own; it does not reduce to, or lead back to, “appearing,” “being,” “equaling,” or “producing.” (Deleuze & Guattari 2012, s. 263)

Tillblivelserna aktualiseras genom rörelser och linjer i mellanrummen, vilket bland annat sker i relationen som uppstår mellan orkidén och humlan. Det är två heterogena komponenter som kopplas samman och skapar en deterritorialisering, ett nytt territorium med nya förutsättningar, exempelvis för att producera pollen. Trots att dessa komponenter kopplas samman förlorar de inte sina respektive konturer; de förvandlas inte och sammanvävs inte heller till oigenkännlighet. Tillblivelser handlar inte om att bli någonting annat, varken orkidé eller humla, det handlar inte heller om imitationer. Istället är tillblivelsen någonting i sig, en rörelse i en riktning mot någonting annat: “What is real is the becoming itself, the block of becoming, not the supposedly fixed terms through which that which becomes passes” (Deleuze & Guattari 2012, s. 262). Enligt Deleuze och Guattari är det dessa linjer av tillblivelser, och de flöden och intensiteter som iscensätter dem, vilka skapar subjektens tillfälliga konturer. Subjektet är således inte utgångspunkten för egenskaper, färdigheter och beteen-

den, utan istället resultatet av dessa flöden. Om jaget skriver Deleuze och Guattari (2012, s. 275): "In fact, the self is only a threshold, a door, a becoming between two multiplicities". Jaget infaller således inte där sammansättningen varken börjar eller slutar, det skapas i mellanrummen. Detta omkullkastar den traditionella synen på subjektet som den givna utgångspunkten, men också tilltron på dess autonoma och rationella kärna. Begäret skapar flöden som möjliggör sammankopplingar mellan sammansättningar. Vad är det då som avgör riktningen på begären och tillblivelserna?

Enligt Deleuze och Guattari (1986, 2012) sker tillblivelser alltid i riktning mot en kvalitativ minoritet, det som Semetsky (2006) i det inledande citatet beskriver som marginella grupper. Minoriteten är inte numerär, den handlar inte om hur många som räknas till en grupp, utan snarare om själva karaktären på gruppen. Den första minoriteten är kvinnan – alla tillblivelser sker således i den riktningen (Deleuze & Guattari 2012, s. 306). Kvantitativt tillhör kvinnan inte en minoritet, men däremot i kvalitativt, i förhållande till normen att vara man.

Why are there so many becomings of a man, but no becoming-man? First because man is majoritarian par excellence, whereas becomings are minoritarian; all becoming is a becoming-minoritarian. When we say majority, we are referring not to a greater relative quantity but to the determination of a state or standard in relation to which larger quantities, as well as the smallest, can be said to be minoritarian; white-man, adult-male, etc. Majority implies a state of domination, not the reverse. (Deleuze & Guattari 2012, s. 321)

Tillblivelsen förutsätter således en rörelse som utmanar den befintliga positionen, för det är den befintliga positionen, stilleståndet som utmärker majoriteten. Med bakgrund av detta, är det då, som Semetsky (2006) skriver, möjligt att betrakta ungdomar, eller andra marginella grupper, som nomader per definition? Ungdomar kan förvisso, med utgångspunkt i diskussionen rörande karaktären på grupper anses vara en kvalitativ minoritet i relation till den vuxna normen. Invändningen tar emellertid sitt avstamp i att Deleuze och Guattari (2012, s. 475) menar att nomaden endast existerar i tillblivelse och i interaktion. Det innebär att det inte är möjligt att födas in i en minoritet, inte åldersmässigt, etniskt, socialt eller något annat. Även om alltså nomaden är en tillblivelse, ska den tillblivelsen inte förstås linjärt eller progressivt, som den ungas färd mot vuxenheten, utan som något vilket sker när sammansättningar kopplas samman – i riktning mot en minoritet. Nomaden kan således inte vara en position eftersom en sådan handlar om stillestånd och om strukturer som upprätthåller det befintliga. Istället förutsätter nomaden en rörelse från det etablerade, från

majoriteten och dess positioner. Rörelsen utmanar det givna och ifrågasätter det befintliga, för att skapa nya territorier med andra förutsättningar.

Den givna positionen kan därför alltid anses vara majoritetens, oavsett ålder, kön, etnicitet och så vidare. Den utgångspunkten innebär att ungdomar kan betraktas vara lika mycket vuxna, som vuxna ungdomar.<sup>36</sup> Med en sådan bakgrund, och istället för att hävda att ungdomar per definition är nomader, vilket är problematiskt eftersom det är en position med rörelsen som utgångspunkt, föreslås det istället kräva en rörelse i riktning mot ungdomen för att en nomadisk brist på position ska kunna intas, alltså en *tillblivelse-ungdom*. Ungdom är ingen position som nödvändigtvis innehas, det är en plats som måste tas – det är majoritetens rörelse mot en minoritet. Det innebär att rörelser inte sker automatiskt, utan att det istället är något som uppstår när möjligheter till sammankopplande både finns och tas tillvara på. Tillblivelsen sker i riktning mot ungdomen som en minoritet, och tillblivelse-ungdom kan ses som en ockupation av det släta rummets area och ett tillvaratagande av dess möjligheter. Deleuze och Guattari (2012) skriver sammanfattande angående det nödvändiga i att utmana stabila positioner för att göra tillblivelser möjliga:

You have to be born an infidel to become a believer; you have to be born a slave to become a soldier. (Deleuze & Guattari 2012, s. 434)

## Ungdomstiden som en transitionsfas

Torbjörn Forkby, Helena Johansson och Susanne Liljeholm Hansson (2008, s. 35ff) utgår i sina resonemang från Erling Bjurströms tre diskurser om ungdomstiden, varav två är av särskilt intresse i detta sammanhang: ungdomstiden sett som något kvalitativt annorlunda i förhållande till såväl barndom som vuxenhet samt ungdomstiden betraktat som en identitetsmässigt utsatt transitionsfas. Vanligt i diskurserna kring barndomen, vilket också kan användas för att förstå

---

<sup>36</sup> Den linjära utvecklingen från barn till ungdom och vuxen har utmanats även i andra sammanhang, framförallt från postmodernistiska vinklar. Exempelvis utmanar Hans-Arthur Skott-Myhre (2008) med inspiration ibland annat Deleuze dessa distinktioner i förhållande till ungdomsarbete och framhåller att såväl vuxna som ungdomar är diskursiva snarare än givna kategorier vilka kan och bör omskapas för att bättre passa den tid som är.

förhållandet till ungdomstiden, är uppdelningen mellan att anses *vara* (being) eller att anses vara i *blivande*.<sup>37</sup> Barnet i blivande riktar uppmärksamheten på transitionsfasen i riktning mot målet, dvs. vuxenheten. I det är barnet bedömt utifrån vuxna premisser vilket gör att det framhålls som inkompetent och ofullständigt (Qvorntrup 2004). Det diskursiva skiftet kring barnets egen karaktär, dess varande (becoming), uppmärksammar barnets unika egenskaper och ger dessa en egen betydelse, utan att relateras till de vuxnas. I enlighet med en sådan diskurs figurerar ofta bilden av det kompetenta barnet (Uprichard 2008).<sup>38</sup> Oavsett vilka stadier som tillmäts betydelse, utgår de kort återgivna resonemangen från en linjär syn på den enskilda individens utveckling, från barndom till vuxenhet, i vilket ungdomstiden endast anses vara en övergångsperiod. Genom att tänka med Deleuzes och Guattaris filosofi och genom begrepp som rör tillblivelsen och tiden, är det möjligt att utmana bilden av ungdomen betraktad som en transitionsfas.

## Den kreativa tiden

Den kronologiska tiden utgör, enligt Lorraine (2003, s. 30) läsning av Deleuzes filosofi, hinder för möjligheterna att på ett kreativt sätt hantera det nya i livet. Tiden och dess täta relation till det nya och förändring behandlar även Williams (2011b):

Deleuze's philosophy of time is [...] not only critical. It is revolutionary. It is not only revolutionary as a philosophy of time. It is a time of the necessity of revolution, not one, or in one place, but eternally and everywhere. (Williams 2011b s. 20)

Många kända filosofer har genom historien intresserat sig för tiden som fenomen och för relationen mellan det förflutna, nutiden och framtiden. Tidens organisation har fungerat som en evig filosofisk fråga; olöslig men samtidigt central. Deleuze uttryckte ovilja inför att diskutera filosofins stora frågor, men tiden var ett undantag. I två av de böcker som Deleuze skrev innan samarbetet

---

<sup>37</sup> Begreppet blivande i detta sammanhang ska emellertid inte förstås som Deleuzes och Guattaris tillblivelse eller blivande.

<sup>38</sup> Bilden av det kompetenta barnet utmanar Mariett-Liselott Olsson (2009), se kapitel 2.

med Guattari inleddes, *Logic and Sense* (2013) och *Difference and Repetition* (1994), introduceras en tidsfilosofi med inspiration i huvudsak Fredrich Nietzsches, Gottfried Leibniz och Henri Bergsons tankar. I denna text har utgångspunkt framförallt tagits i Deleuzes ovannämnda verk.<sup>39</sup> Många av de begrepp som använts tidigare; begäret, affekter, veck, flyktlinjer och så vidare, har inspirerat såväl pedagogiska som filosofiska avhandlingar och artiklar, men tidsfilosofin har blivit förhållandevis begränsat använd, trots att det är bland de mest egensinniga delarna i Deleuze generellt egensinniga filosofi (Williams 2011b, Lorraine 2003). Egensinnigheten kan samtidigt anses erbjuda förklaringar till varför tidsfilosofin fått så begränsad uppmärksamhet; den är oerhört komplex och svårförståelig. I det här sammanhanget återges därför en reducerad variant av Deleuzes tidsfilosofi, med hjälp av företrädesvis Williams (2011b), Somers-Hall (2013) och Lorraines (2003) tankar.

Det som gör tiden intressant i sammanhanget är att den är central för Deleuzes förståelse av tillblivelsen. Som Williams (2011b, s. 2) skriver möjliggör Deleuzes tidsfilosofi en syn på tillblivelsen som inte grundas på en metafysisk förståelse av identiteten, alltså som något avgjort och definierat, och samtidigt inte heller i enlighet med en empirisk förståelse, där identiteten är mystisk eller kvasi-religiös. I tillblivelsens rörelse bort från det statiska och givna i riktning mot förändring och det annorlunda finns en tydlig temporal aspekt. Denna rörelse är nämligen inte endast geografisk, vilket tidigare resonemang visade, utan även tidslig eftersom den sträcker sig mot tiden bortom nuet.

Vad innebär då Deleuzes tidsfilosofi? Tiden är för Deleuze en process, eller egentligen inte en utan en mångfald olika processer. I kontrast till traditionell tidsförståelse skapar inte tiden processerna, fallet är snarare det motsatta: processerna skapar tiden. Det innebär att tiden varken är metafysisk eller fenomenologisk men också att den omöjligtvis kan betraktas vara en mänsklig konstruktion. Deleuze (1994) presenterar tre tidssynteser som inte baseras på den vanliga indelningen mellan förflutet, nutid och framtid. Syntes ska i detta sammanhang förstås som en sammansättning av olika temporala delar; i vilka samtliga temporaliteter närvarar samtidigt, dock i olika utsträckningar. För

---

<sup>39</sup> Deleuze har skrivit två ytterligare böcker om tiden, med utgångspunkt i filmen (*Cinema 1* (2005a) och *Cinema 2* (2005b)). Som Williams (2011b) skriver finns det skillnader mellan Deleuzes tidiga och sena tidsfilosofi, den tidiga är mer komplex och omfattande och den senare förvisso mer lättillgänglig men samtidigt tätt sammankopplad med filmen som empiriskt exempel vilket därigenom gör den mer reducerad filosofiskt sett.

Deleuze (1994) är tiden asymmetrisk och det innebär att det förflutna aldrig kan återskapas. Om tiden skulle gå att spola tillbaka, skulle det som blev alltid bli annorlunda. Detta är en central tanke i Deleuzes tidsförståelse. Det innebär att de processer som skapar tiden inte är givna, och att det som sker inte är på förhand bestämt eller definierat.<sup>4041</sup> Genom att framhålla att tiden är asymmetrisk utmanas den traditionella tidsförståelsen i vilken nutiden anses befinna sig i mitten på en linje, där det förflutna finns åt vänster och framtiden åt höger i proportionerliga inbördes relationer. Det innebär att det förflutna sträcker sig lika långt tillbaka som framtiden når framåt. Den asymmetriska tidsfilosofin frångår denna bild genom att istället se tiden som en pil. Det är ett försök att undkomma "nuet" som en punkt på den linjära tidsuppfattningen (Williams 2011b). Pilen har bara en riktning och den befinner sig inte på symmetriskt avstånd från det förflutna och framtiden, med koordinaterna i nuet. Pilen rör sig istället från det förflutna till framtiden, eller från det specifika till det generella. Den rör sig aldrig åt det motsatta hållet, från det generella till det specifika, eftersom det specifika villkorar det generella. I nedanstående avsnitt beskrivs Deleuzes tre olika tidssynteser som utmanar bilden av den linjära tiden. Detta används senare för att diskutera ungdomen betraktat som en transitionsfas.

---

<sup>40</sup> Tillbakaspolad tid är ett återkommande filmatiskt tema, och exempelvis i filmen *Tillbaka till framtiden* ges uttryck för den tidssyn Deleuze tar avstånd från (Williams 2011b). I den nämnda filmen tas huvudpersonen tillbaka till tiden då hans föräldrar var unga, och genom att göra ingrepp i det förflutna riskerar föräldrarna att inte träffas, vilket gör att huvudpersonen inte kan bli till. I detta tillbakaspolande skulle tiden förlöpt på ett identiskt vis om det inte vore för huvudpersonens aktiva inverkan, vilket ger uttryck för en deterministisk tidssyn: det som har hänt, skulle hänt oavsett förutsättningar, betingelser osv., och endast akronologiska brott har möjlighet att rubba den ordningen. Det förutsätter också ett slags ursprung, när det förflutna började.

<sup>41</sup> Avstånd tas också från den välkända utsagan Herakleitos lär ha gjort om att det inte är möjligt att stiga ner i samma flod två gånger. Det förutsätter att subjektet som beträder floden är den samma, medan floden, omgivningen är i förändring. Förändringen genom linjer av tillblivelse mellan subjektet och floden, de förändrar varandra och de gör det med riktning mot framtiden. Det gör att det som är, alltid skulle kunna ha blivit annorlunda (Deleuze 2013).

## Den första syntesen: den levande tiden (vana)

Time unfolds thanks to its present, that is, past and future events meet in it, rather than remaining separate entities with no interdependence. (Williams 2011b s. 25)

Den första av dessa tre tidssynteser består av två processer, en som rör sig från det förflutna och en som rör sig från framtiden. De dras samman från två olika håll och bildar den tid som är nu. Denna process bär på det specifika och det generella och löper från det förflutnas förutsättningar till förväntningar om framtiden och sätter därigenom dessa i relation till varandra, vilket gör nuet till utgångspunkt. Den första tidssyntesens process är passiv, det är ett flöde i vilket tillblivelser sker, snarare än resultatet av ett aktivt subjekts handling eller upplevelse av tid (vilket skulle göra det fenomenologiskt, se exempelvis Somers-Hall 2013). Det gör tiden förvisso subjektiv, men inte för ett medvetet och aktivt subjekt, utan istället ett passivt (Williams 2011b, s. 29). Det innebär att det finns flera nutider som skapas genom dessa processer. De verkar simultant och kan därför inte organiseras internt. Vad innebär då denna passiva syntes? För Deleuze handlar passiviteten om vanor och om kroppens beteende inordnade i scheman (Somers-Hall 2013). Subjekten består av dessa passiva synteser, där framtiden skapar behov och det förflutna genetiska arv. Vanor har också med ett annat begrepp som Deleuze (1994) ägnar stor uppmärksamhet, och som också relaterar till skillnadsbegreppet; repetition. Vanor i detta sammanhang handlar inte om, exempelvis i relation till lärande, ett medvetet repeterande av ett kunskapsobjekt. Istället handlar det om att involvera sig i processer som inte kan repeteras. Vanor är därför inte endast något biologisk förutbestämt, och som i detta fall i relation till kunskap; behavioristiskt, det har också en öppen och möjligt oväntad framtid. Sätillvida existerar det förflutna, genom exempelvis vanor, och framtiden, som förutsättningar för skapandet av någonting nytt, samtidigt i den levande tiden.

Tiden i denna första tidsyntes härrör inte från någon specifik plats, istället är det att betrakta som ett flöde, eller en rörelse, som passerar genom temporaliteterna och som består av en mängd olika varaktigheter samtidigt. Den är mångfaldig i sin varaktighet och genom sina flöden. I den första syntesen föreligger emellertid en paradox, vilken Williams (2011b) beskriver på följande vis:

If the present passes away first, then it cannot constitute the past, since the present is already gone and a new present must constitute the past. If the present constitute the past first, then it must pass away into a past that it has not constituted, since there will be an interval, a difference, between the constituted past and the one the present passes away into. (Williams 2011b s. 53)

Den paradox som här beskrivs är det nödvändiga resultatet av Deleuzes tillbakavisande av de tidsmässiga processernas simultanitet (vilket skulle förutsatt en symmetrisk tidsförståelse). Däremot skapar en annan syntes, nämligen den andra, möjliga lösningar på denna paradox.

### Den andra syntesen: minnet

Om den första syntesen handlade om nutiden, eller den levande tiden, handlar den efterföljande om det förflutna. Likt den första, är den andra tidssyntesen passiv, och dessa skapar tillsammans förutsättningar för den tredje, aktiva syntesen. Den första tidsyntesen sker inom den andra syntesen, och ger alltså förutsättningar för att lösa den ovannämnda paradoxen. Denna andra syntes kretsar kring det som Henri Bergson benämnt som det *rena förflutna* (eller det rena minnet) (Somers-Hall 2013). Det rena förflutna är nutidens syntetiska och koncentrerade förutsättning. Att det är rent innebär att det är oberoende av aktuella identiteter, specifika varanden och representationer (Williams 2011b, s. 62). Den vanliga förståelsen av tid består ofta i att nutiden är det som är just nu, i ett slags medvetande. Nuet är det vi känslomässigt kan uppleva, och oavsett om vi minns det förflutna eller längtar till framtiden, är nuet dessa tankars plattform. Nuet anses ofta vara det som *är*, medan det förflutna är det som *har varit*. En sådan typ av resonemang utmanar Deleuzes tidsfilosofi. Enligt den andra tidssyntesen finns det nämligen ingen nutid i den traditionella förståelsen av begreppet (Williams 2011b). Nuet existerar inte eftersom vi inte kan fånga det; det uppstår i ett ögonblick, men i skedet där vi kan uppfatta det har det redan blivit förflutet. Sätillvida är det nuet som *inte längre är*, medan det förflutna, som minne, faktiskt är. Detta innebär att tiden får en ontologisk snarare än en fenomenologisk betydelse, för detta äkta förflutna, det som är mer än nutiden, är tidens ontologiska förutsättning. Genom den passerar den passiva, första tidsyntesen, inte som en representation utan som ett varande.

Det rena förflutna, menar Williams (2011b, s. 57) bestämmer den form tiden har när den ofrånkomligen passerar nuet, men det bestämmer inte innehållet för den formen. Det förflutna bildar därigenom nuets förutsättning, men

utan att bestämma dess karaktär – det hade nämligen gjort den deterministisk. Detta kallar Deleuze för transcendental deduktion; det som sker deduceras från det transcendentala, i detta fall det som möjliggör för tiden att passera (det rena förflutna). Det innebär att det inte är möjligt att gå tillbaka i tiden, eftersom referenspunkterna för det förflutna förändrats genom nutiden. Vad innebär då det här egentligen? Ofta ses tiden som något vilket går genom framtiden, till nuet där saker realiserar, och som sedan lämnar spår i det förflutna. I denna andra tidssyntes går tidsflödet i motsatt riktning i relationen mellan det förflutna och nutiden genom att passera det förflutna innan det blir nutid. Det innebär att tidsuppfattningen inte kan vara subjektiv i samma mån som i det motsatta flödet, där nuet blir den fenomenologiska plats där upplevelser blir till erfarenheter (Somers-Hall 2013). Tiden som passerar det rena förflutna innan det blir till nutid är således inte beroende av att bli aktualiserad, realiserad eller upplevd för att vara verklig, den finns ändå. Samtidigt är det inte en ovidkommande rörelse eftersom den påverkar nutiden i så hänseende att de anger dess förutsättningar, men utan att vara fullkomligt överlappande. Här blir minnet ett viktigt begrepp. Minnet för Deleuze är något som tar plats i nutiden, vilket gör att det snarare är framtiden än det förflutna som ändras när det bearbetas (Williams 2011b).

Deleuze gör en särskiljning i det passiva och det aktiva minnet. Det aktiva minnet är representationens verktyg; minnet representeras av symboler för det som skett i nutiden. Detta gör det aktiva minnet artificiellt i sin ambition att återskapa det som har varit, det är reflekterande och representerande. Minnet måste då vara generellt och oberoende av erfarenheter, det som alltså var minnets själva förutsättning. Det rubbar relationen mellan det specifika och det generella, som gör att det generella blir specifikt när det går från det förflutna till nutiden och bildar erfarenheter (Williams 2011b). När dessa erfarenheter, detta specifika, sedan blir nutidens inträde till det förflutna säger det ingenting om det generella; det blir bara en representation av erfarenheten. Detta väcker frågor om hur någonting nytt kan skapas, vilket den tredje syntesen söker svar på.

Det passiva minnet handlar inte om representationer eller om det medvetna. Deleuze (1973) använder sig av Marcel Prousts storverk *På spaning efter den tid som flytt* (1964-78) för att beskriva detta passiva minne som handlar om minnen från en tid som egentligen aldrig var. Minnen från en tid som aldrig varit är erfarenheter från detta rena förflutna som inte passerat nutiden och blivit aktualiserade erfarenheter. Därför kan de betraktas som spår från ett transcendentalt plan. Händelsen Proust beskriver, ätandet av en mandelkaka, tar huvudpersonen tillbaka till en tid och en stämning som aldrig var. Istället ad-

deras mening, men inte fenomenologisk mening av ofullständiga minnen utan snarare ontologisk mening. På detta sätt kan representationer undvikas och det visar också hur tidssynteserna flätas samman med varandra när nutiden transporterats genom det förflutna.

## Den tredje syntesen: det nya

Den tredje syntesen handlar om den tid som inte är, om framtiden och om produktionen av någonting nytt, men också om jagets relation till den andra syntesens rena förflutna. Det passiva jaget som ges utrymme i de två tidigare passiva synteserna bildar förutsättningar för den tredje syntesens aktiva jag. Denna tredje syntes skapar förutsättning för något nytt att skapas, vilket gör att den med nödvändighet måste vara tom (Williams 2011b, s. 87). Framtiden som denna tredje syntes alltså handlar om ska inte betraktas som en dimension av det som har varit och ej heller som en ständigt närvarande möjlighet för någonting annat. Istället är det förflutna en dimension som framtiden skapar (Williams 2011b, s. 94). Detta sker genom ”snitt” i tiden, alltså genom händelser, som organiserar tiden. Denna organisation handlar inte bara om ett inordnande i tiden före och efter. Eftersom detta snitt omorganiserar de förutsättningar som möjliggjorde snittet, förändras såväl tiden före som efter. Organiseringen utgår således snarare från ett internt skillnadsskapande i relation till det nya. Den tredje syntesen handlar därför om hur det förflutna och nutiden blir dimensioner av framtiden.

Resonemanget som hör till denna tredje syntes har tydligt släktskap med den transcendentala empirismen (förklaras närmre i kapitel 5), även om denna syntes verkar på ett tydligare tidsmässigt plan. Den transcendentala empirismen handlar om att studera det som anger förutsättningarna för erfarenheter, alltså för det som skapar ett immanensplan där händelser kan bryta igenom. Utgångspunkten är att det som ännu inte aktualiserats, virtualiteterna, är lika verkliga som det aktualiserade (Deleuze 2001, Bryant 2008). Således existerar såväl det aktualiserade som den icke-aktualiserade. Det är just skillnadsskapandet som gör att det virtuella kan bryta fram och aktualiseras (Deleuze 1994). På ett liknande sätt fungerar denna tredje syntes. Likt den transcendentala empirismen handlar den tredje syntesen om det som möjliggör det nya, eller det som skapar förutsättningar för att något nytt kan produceras. Denna ambition har, som Williams (2011b) skriver, en paradoxal karaktär eftersom den undersöker förutsättningar för affekter, genom de affekter de möjliggör.

Den tredje syntesens tomma tid innebär, och här hämtar Deleuze inspiration i Hamlet, att tiden är ur led (*out of joint*, Somers-Hall 2013). Med andra ord saknar tiden referenspunkter att förhålla sig till. Om den första tidsyntesen är ett koncentrat av tid, är den andra dynamisk och den tredje statisk, eftersom den alltid fortsätter vara densamma. Det innebär att denna syntes inte ger uttryck för någon subjektiv tidsuppfattning, även om de resultat som de empiriska fram-brytningarna kan resultera i, gör det.

Vad skapar då denna tredje tidssyntes för relation till historien? Som tidigare konstaterats vill Deleuze undvika alla tendenser till historicism och deterministiska tidsbeskrivningar. Historien är inte cirkulär och den upprepar sig inte. Det är därför den tredje syntesen behövs i tillägg till de tidigare. Det förflutna är förvisso en repetition, men endast som ett rent förflutet (alltså det generella snarare än det specifika). Repetitionen handlar om att de dynamiska rörelserna som föregår händelserna snarare än händelserna själva upprepas. I enlighet med den andra tidsyntesen är också nutiden en repetition, eftersom den ju passerat genom det förflutna, men det är en metamorfosens repetition. Upprepningen för Deleuze (1994) handlar om just detta, inte om identitetsskapande utan om skillnader. I dessa skillnadsskapanden finns möjlighet för förutsättningarna att skapa nytt, och det villkoras av den tredje syntesen, vilket beskrivs i följande citat:

There are no facts of repetition in history, but repetition is the historical condition under which something new is effectively produced (Deleuze DR, s. 121). (Citerat i Williams 2011b, s. 96f)

Det sker som redan konstaterats en förändring i dimensioner i rörelsen mellan den första och den andra syntesen, när nutiden blir en dimension av det förflutna. I den rörelse som sker mellan dessa och den tredje, blir det förflutna och nutiden istället framtidens dimensioner. Detta gör, enligt Williams (2011b, s. 103), att det förflutna blir framtidens förutsättning samtidigt som nutiden blir en agent som möjliggör aktualiseringar.

## Det möjligas uppluckrade tid

Varför är detta då relevant i sammanhanget? Lorraine (2003, s. 32) menar att dessa tre synteser kan förstås genom tre olika typer av subjekt: organismen som styrs biologiskt, genom vanor och mönster, ett mänskligt subjekt som genom att reflektera över det förflutna försöker lära sig av sina misstag, och det som

beskrivs som Nietzsches övermänniska, nämligen den som bejakar livet genom att utvecklas med en icke-representerad tid. De två förstnämnda synteserna kan förefalla greppbara med dessa liknelser, men den tredje omges av en hel del oklarheter. Den tredje syntesen handlar om krafter av tillblivelser som kan aktualiseras i nuet i riktning mot en öppen och ogripbar framtid. Det är alltså en dimension av möjligheter för rörelser och för tillblivelser i riktning mot det ovillkorade, den öppna tiden som är ur led. Det gör att tiden är central för Deleuzes syn på tillblivelsen. Jonathan Roffe (2007) menar att den traditionella tidsförståelsen och uppdelningen mellan det förflutna och framtiden baseras på övertygelsen om subjektets stabilitet; tiden förändras och saker sker, men subjektet förblir i stort detsamma. De framtidsutsikter som formuleras, de drömmar som skapas, är också grundade i bilden av det stabila subjektets kontinuitet. Deleuzes tidssynteser möjliggör drömmar för det decentrerade subjektet och i den är framtiden av stor betydelse. Enligt Roffe (2007) kan Deleuzes framtid förstås som en kraft med möjligheten att lösa upp subjektet och subjektets förväntningar på framtiden, för att istället lösgöra dess möjlighets- och skillnadskapande förmåga. Därför är tiden av betydelse, inte bara i detta projekt, utan även för att förstå Deleuzes filosofi.

## Uppluckrad tid och ungdomens transitionsfas

Deleuzes tre tidssynteser luckrar upp linjäriteten, och därigenom också bilden av det stabila subjektet. Genom detta utmanas också det som tidigare benämnts vara det hegemoniska nuet, det som ger företräde till det befintliga. Att tala om transitionsfaser förutsätter dels en linjäritet, och dels en syn på det hegemoniska nuet som något vilket adderar kunskaper, erfarenheter och insikter till subjektet och som kvalificerar det vidare, till kommande faser med vuxenheten som mål. Synen är således inte endast linjär, den är också progressiv eftersom nya kunskaper förväntas adderas till befintliga vilket gör att den tid som är skiljer sig kvalitativt från tidigare perioder. Deleuze uppehåller sig inte kring åldrandet filosofiskt, och tidssynen behöver inte nödvändigtvis vara möjlig att använda för att förstå något så individuellt som åldrandet. Med utgångspunkt i bilden av ungdomen som en transitionsfas experimenteras här emellertid med hur Deleuzes tidssynteser skulle kunna förstås kopplat till åldrandet som fenomen.

Som beskrevs inledningsvis är inte tiden en metafysisk kraft som rör sig med en flods självklara framfart, och där ett liv kan ses som tillfälliga båtresor på detta farvatten (Williams 2011b). Tiden är istället en process och något som

skapas i rörelsen. Rörelsen är därför inte resultatet av tiden, likt metaforen om farvattnet, utan istället själva förutsättningen för det. Det är därför tiden är central för Deleuzes förståelse av tillblivelsen, för tillblivelsen kan enligt detta synsätt aldrig ske enligt ett förutbestämt schema eller en nödvändig ordning där det ena följer det andra – barndom, ungdom, vuxenhet, vilket förutsätts i en biologisk förståelse av åldrandet. Tillblivelsen skapar tiden samtidigt som tillblivelsen är beroende av tiden, inte som linjäritet utan som plattform, för att kunna ske. Baserat på tidigare resonemang kring tillblivelsen sker den endast i riktning mot en minoritet, mot vad subjektet för tillfället inte är (Williams 2011b). Det innebär att subjektets utgångsposition är majoritetens, i det här fallet den vuxna. Faser avlöser således inte varandra enligt någon naturlag utan är beroende av tillblivelser, av att subjektet frångår de vuxnas konturer i riktning mot ungdomen. Som tidigare resonemang visat, är ungdomen ingen position utan en riktning i vilken subjektet kan röra sig. Det innebär att subjektet, alldeles oavsett ålder, kan bli till i en *tillblivelse-ungdom*.

Vad detta belyser är att varje tillblivelse därför har en temporal aspekt, eftersom den inte endast rör sig genom rummet utan även genom tiden och av tiden. Detta luckrar upp hela förståelsen av den individuella tiden som linjär, synliggjort i den första och andra tidssyntesen, samtidigt som det öppnar upp för möjligheter för det öppna i den tredje. Det rena förflutna, som omnämns i den andra tidssyntesen, utmanar bilden av den hegemoniska nutiden genom att frångå synsättet att det som blir förflutet måste ha passerat nuet. I överförd betydelse kan det innebära att ungdomen inte måste ha upplevts eller erfärts för att existera; den kan finnas där i det förflutna som en ständigt närvarande aspekt som aldrig aktualiserats. Ungdomstiden blir således ingen transitionsfas, utan en ständigt närvarande men inte nödvändigtvis aktualiserad möjlighet belägen antingen i det rena förflutna eller i den tredje syntesens referenslöshet. Tillblivelse-ungdom kan således anses ske i mötet med det annorlunda, som för tillfället luckrar upp subjektet, och det är ingenting som således är förbehållet en specifik kategori människor (ungdomar) – det är en kraft som alltid existerar. Ungdomen är därför ingen period i livet med en början och ett slut, utan snarare en ständigt närvarande möjlighet för någonting annat.

Den syn som Deleuze (1994) skapar genom sina tre tidssynteser gör också tiden till något som inte går att förstå med utgångspunkt i individualistiska

termer, kring exempelvis åldrandet.<sup>42</sup> Till skillnad mot den fenomenologiska uppfattningen av tid utgår nämligen inte Deleuze från subjektet och subjektets upplevelse av tiden. Tiden är således inte beroende av subjektets erkännande för att den ska anses existera. Samtidigt är den, som konstaterats, en förutsättning för tillblivelsen och det tillfälliga skapandet av subjektet. Det gör att tiden, liksom flöden och intensiteter, kan anses vara något för-personligt. Samtidigt är den inte, likt flöden, metafysisk. Tiden är förutsättningen för tillblivelsen och samtidigt är tillblivelsen förutsättningen för tiden, för processer och rörelser. Det innebär att tiden kan ha olika rytmer och hastigheter, men också, som visats i de tre synteserna, flera simultana riktningar. Tiden är inte något givet som subjekten ska förhålla sig till, som går sin stilla gång, dag ut och dag in, genom livsfaser och åldrande, och som kan upplevas olika beroende på exempelvis sinnesstämningar. Istället är tiden flera processer som rör sig i olika riktningar, där subjektet kan åldras i en linjär tidsförståelse och på samma gång bli ungdom. Tiden är som allra minst komplex, som allra minst intensiv, när inga tillblivelser sker, när rörelser inte är möjliga. Det är ett förlikade med linjäritetens förutbestämbarhet som gör livet till en serie av transitioner och därefter till något som utspelar sig i ett relativt stillestånd med utgångspunkt i vuxenheten och i majoritetens position.

Betraktat utifrån Deleuzes filosofi innebär detta att ungdomen inte kan anses vara en transitionsfas eller något som förväntas passera på väg till något mer betydelsefullt – vuxenheten. Ungdomen som kategori kan således inte anses vara ett privilegierat tillstånd (se resonemanget nedan, Melucci 1992), men däremot kan tillblivelse-ungdom anses vara det eftersom det är i opposition till majoriteten och det etablerade. Det är inte privilegierat för att det är tidsbegränsat eller för att det nödvändigtvis tar slut, utan för att det förutsätter en rörelse som utmanar subjektets konturer och därmed en rörelse bort från det befintliga i riktning mot det ovissa. Denna rörelse måste, per definition, trotsa den linjära och förutbestämda, men det kan lika gärna ske som en tillblivelse-pensionär och tillblivelse-barn som tillblivelse-ungdom. Det centrala är emellertid att dessa tillblivelser hjälper till att luckra upp linjäritetens självklarhet samt den hegemoniska nutiden och att det därigenom skapas utrymme för det

---

<sup>42</sup> För Deleuze (2001) är livet inte något personligt, något som är möjligt att äga eller inneha. Istället är det en för-personlig kraft som genomsyrar kroppen och som ger den liv under en period. Det innebär att döden inte är slutet på livet, utan endast på livets genomsyrande av kroppen.

ovissa, det ännu-icke-sedda och det som enligt Lorraine (2003) hjälper till att hantera det nya på ett kreativt vis. Utmanandet av den linjära tidssynen är en förutsättning för att dessa tillblivelser ska kunna ske och synliggöras.

## Den romantiserade ungdomstiden

Om ungdomstiden ibland framhålls vara endast en övergång till vuxenheten i enlighet med en linjär tidsförståelse, tillmäts den ibland också en alldeles särskild betydelse. I citatet nedan beskriver Melucci (1992) ungdomar som förändrings-skapare och samhällseliga föredömen:

Young people are the primary subjects of dramatic transformations that affect contemporary society and experience them most directly. Parents, teachers, and adults can learn about themselves by listening to youngsters. (Melucci 1992, s. 52)

Ungdomsforskning utgår ofta från en liknande grundsyn som Melucci, och uppmärksammar både det som framhålls vara unikt och positivt med ungdomar. Samtidigt avhandlas gärna svårigheterna med att vara ung, något som bland annat kopplas till frågor och problem som rör identitet och självbild. Jane Kroger (2007) synliggör den diskussion som identitetsbegreppet är förknippat med i ungdomsforskning, och hänvisar samtidigt själv till en inom området historiskt välkänd identitetsforskare: Erik Erikson.

(...) Erikson (1968) described identity as involving a subjective feeling of self-sameness and continuity over time. In different places and in different social situations, one still has a sense of being the same person. In addition, others recognize this continuity of character, and respond accordingly to the person "they know". (Kroger 2007, s. 7).

Frågor som rör identitet och identitetsskapande diskuteras gärna i relation till just ungdomar, eftersom det är i övergången till vuxenhet som denna konstruktion företrädesvis anses ske. Samtidigt är det något som, enligt vad Forkby et al. (2008) skriver, inträffar i en potentiellt känslig period av livet. Med bakgrund av de två tidigare resonemangen diskuteras här den romantiserade bilden av ungdomstiden parallellt med frågor som rör identitet, tänkt med Deleuzes och Guattaris filosofi.

## Skillnaden och identitet

Om identitet och identitetsskapande har varit centrala teman i ungdomsforskning handlar Deleuzes och Guattaris filosofi om vad som skulle kunna beskrivas vara det motsatta: *skillnaden*. Skillnaden är ett begrepp av stor vikt för Deleuze, vilket framförallt framträder i *Difference and Repetition* (1994). Skillnad ska ses i kontrast till identitet, likhet och till subjektet som framhålls ha fastställda och unika essenser. Identitet skulle, i enlighet med vad McMahan (2011) hävdar, kunna betraktas vara det som skapas i försöken att hantera skillnader. Det är uttryck för strävan efter att urskilja de kvaliteter i ting som anses ha samma essens eller vara likartade i ett särskilt avseende.

För att exemplifiera resonemanget om identiteter i relation till ungdomar skulle en kategorisering av punkare, grungare och emos kunna göras. Individerna inordnas i kategorier där vissa aspekter framhålls vara avgörande, i det här fallet; musikmak. Detta kan förefalla en given indelning, exempelvis i sammanhang när ett beslut ska fattas om vilken sommarfestival som ska besökas. I andra sammanhang skulle dessa ungdomar kunna dela upp sig helt annorlunda, exempelvis i förhållande till partipolitiska ståndpunkter, favoriträtter eller framtidsdrömmar, vilket gör att tidigare identitet måste omvärderas och eventuellt skapa nya kategorier baserat på andra kvaliteter. Oavsett vilka kategoriseringar detta än ger upphov till föreligger en strävan efter att söka likheter, efter att leta släktskap för att konstruera grupper med vissa särskiljande egenskaper. Detta något simpla exempel belyser en del av identitetsskapandets problem; släktskap är inte givna utan konstruerade (Colebrook 2010). Det gör också att identitet blir en dominant aspekt av vårt tänkande som skapar behov av att söka släktskap, kategorisera och på olika sätt inordna tillvaron. De skillnader som ryms inom detta identitetsbegrepp utgår ofta från ett ursprung som står i relation till sammanhanget. Enligt Deleuze (1994) är problemet samtidigt att detta sätt att tänka på förutsätter representationer. En punkares beteenden, utseende och egenskaper anses vara representativt för i det här fallet andra punkare eller kanske till och med musikintresserade ungdomar i stort. Dessa identitetskonstruktioner skulle, med Deleuzes och Guattaris (2012) termer, kunna anses vara stratifieringar, alltså ett inordnande av en öppen tillvaro. Dessa stratifieringar förhindrar intensiteter och rörelser vilket ger företräde för skapandet av stabila subjekt och möjliggör upprättandet av en känsla för "jaget" utifrån en fast position; en identitet.

Som Hickey-Moody och Malins (2007, s. 5) skriver medför detta att vissa sätt att tänka, tala och agera utifrån skapas, men det bestämmer också hur dessa

kroppar interagerar med varandra, och vilka förutsättningar de har att affekteras. Förstått utifrån Lawlor (2008) skulle tillblivelsen, i det här fallet tillblivelsepunkare, kunna betraktas handla om att smittas av de affekter och intensiteter som punken består av. Tillblivelsen och att, om än tillfälligt, häva sig utanför konturerna skapar en situation av mottaglighet för smitta av olika slag. Smittan kan därför anses vara såväl utgångspunkt för rörelse som något vilket inträffar i en rörelse. Att tala om tillblivelsen som smitta riktar uppmärksamheten bort från att det är något av subjektet styrt, att det föreligger ett rationellt beslut bakom viljan att bli punkare, samtidigt som det synliggör de för-personliga flödenas kraft och betydelse. Tillblivelsepunkare kan, enligt Lawlors (2008) resonemang, därför anses handla om att smittas av punkens flöden.

Den *mikropolitik* som Deleuze och Guattari (2012) introducerar syftar till att skapa en politik som inte grundas i identiteter och i de tillhörigheter som det släktskapsökandet producerar.<sup>43</sup> I enlighet med ett mikropolitiskt perspektiv kan de identitetskonstruktioner som beskrevs tidigare betraktas vara försök att hantera de skillnader som varat enligt Deleuze och Guattari (2012) består av, och som inte handlar om skillnader i relation till någonting annat eller till ett ursprung, utan som är en skillnad i sig. Skillnader i sig är, i motsats till den brukliga negativa förståelsen av skillnad, positiv. Det innebär att fenomen inte ska förstås med utgångspunkt i vad de inte är, att subjektet är punkare (inte emo) eller emo (inte grungare), eftersom det förutsätter att identiteten föregår

---

<sup>43</sup> I boken *Anti-Oidipus* (1983) menar Deleuze och Guattari att kapitalismen lyckats frigöra sig från de transcendent värden som exempelvis religiösa stadier i historien präglats av, något som alltså skulle kunna anses vara ett resultat av en deterritorialisering. Detta har emellertid inte inneburit att plats för skillnader och rörelser gjorts, utan att det skapats en transcendens inom människan. Det gör det hela än mer försåtligt menar Colebrook (2010), eftersom vi tror att vi är lösgjorda, oberoende och fria, när vi i själva verket är underkuvade av kapitalismens skillnader som alltså grundas i identitet. Det innebär att vi tror oss vara en mångfald, stilmässigt, ideologiskt osv. när det egentligen bara är fråga om att vi alla är människor som säljer vårt arbete. Skillnaderna, menar Colebrook, hanteras ekonomiskt av kapitalismen genom att avkoda symboler – göra de tillgängliga eftersom de har ett pris och ett ekonomiskt och generellt värde. Att kritisera detta utifrån exempelvis ett ideologiskt perspektiv är emellertid fruktlöst, eftersom även ideologier baseras på samma förståelse av skillnad och identitet. Det enda som verkligen kan skapa en kritik av det rådande kapitalistiska systemet är en bejakande av skillnad, som skillnad i sig och inte grundad i identitet. Detta skulle i så fall kunna, vilket redan berörts, handla om att öppna för tillblivelsens politik men också om möjligheter för att avkoda begäret – att dirigera bort begäret från skapandet av dessa generella värden.

skillnaden.<sup>44</sup> För Deleuze och Guattari (2012, se även Colebrook 2010) är varat och livet skillnad i sig, vilket gör att skillnaden föregår allt annat. Mikropolitik syftar till att tillvarata snarare än förtrycka skillnaderna och låta dem producera förutsättningar för skapandet av förändring. Mikropolitiken ska emellertid inte förstås som ett försök att söndra kollektiva ansträngningars betydelse, vilket är ambitioner som postmodernismen ibland förknippas med. Det är nämligen en av de aspekter som särskilt Guattari (1996) kritiserar just postmodernismen för att göra. Istället vill man, exempelvis genom denna mikropolitik, visa att det är möjligt att med kollektiv handling åstadkomma förändring (Goodchild 1996) som inte bygger på identitet utan på skillnad. Mikropolitiken utgår således inte från identiteternas stabila subjekt, exempelvis om att vara jude, feminist eller homosexuell, utan om tillblivelser (Colebrook 2010, Goodchild 1996). En politik som bygger på detta handlar inte om vad ett subjekt *är*, utan vad det har förmågan att *bli*. Det innebär ett upplösande av stratifieringar och det kräver samtidigt ett utrymme för skillnad, inte i relation till andra grupper eller subjekt, utan som skillnad i sig. Detta innebär emellertid inte endast att varats skillnader belyses, utan att de också ges utrymme att skapas.

I förhållande till tillblivelsen och subjektets förmåga att bli till i relationen med omgivningen kan vecket framhållas ha en central funktion (Deleuze 1993).<sup>45</sup> Vecket utmanar den ibland statiska uppdelningen mellan insida och utsida, vilket förutsätter att det finns en relation mellan yta och djup. Därigenom utmanas också bilden av att tinget innehar en avgjord essens. Dessa utmaningar öppnar för möjligheten att inkludera det icke-mänskliga i tillblivelsen, eftersom vecken också har förmåga att inkludera miljön och andra omgivande ting. Tillblivelsen skulle därför kunna betraktas vara ett resultat av dessa veck samtidigt som de alltid också ger utrymme för någonting annat. Det gör att dessa veck är oändliga och att de möjliggör oändligt skapande. Återigen handlar det inte om vad ett ting är, om det är blått, stort eller intresserat av fotboll, utan om vad den har för förmåga att bli, och, som Colebrook (2010) skriver – att förnimma. Den andra delen av detta, det förnumna, är veckets tillskott till tillblivelsen. Vanligtvis görs en uppdelning mellan den som upplever och det som upplevs, där den som upplever reagerar på något utanförhängande.

---

<sup>44</sup> Som Colebrook skriver påminner detta om strukturalismens syn på skillnad, som emellertid, i kontrast till Deleuzes och Guattaris filosofi, utgår från ett system där relationen mellan objekt skapar skillnaden.

<sup>45</sup> Deleuzes användning av begreppet vecket har inspirerats av Michel Foucault.

För Deleuze och Guattari finns det ingen skillnad mellan subjekt och objekt, och således inte heller mellan den som upplever och det upplevda, eftersom det förutsätter att det finns två i grunden skilda existenser; en objektiv och en subjektiv. Den objektiva existensen når subjektet genom representationer vilket gör att det alltid finns en skillnad mellan vad som är och vad som uppfattas (Colebrook 2010, s. 80). Enligt Deleuze (1993) skapar objekten och subjekten istället varandra, genom att veckas, avveckas och omveckas, och därigenom aktualiseras världen. Genom dessa veckningar ges alltså utrymme för att inkludera det annorlunda, och därigenom även den ontologiska skillnaden.

### Om att *bli* snarare än *vara*: skillnadens tillblivelser

Det resonemang som inledde detta kapitel berörde ungdomar som nomader per definition (Semetsky 2006), något som med bakgrund i Deleuzes och Guattaris filosofi ifrågasattes. Liknande tankar, precis som ungdomstiden betraktad som en transitionsfas, är närvarande i romantiserandet av ungdomar och det fokus som riktas på identitetsskapande. Diskussionen om identitet tar också sin utgångspunkt i vad det förra resonemanget luckrade upp, nämligen övergångsfaser knutna till linjariteten. Konstruktionen av identitet förutsätts vara central just därför att den förväntas äga rum i en period där väldigt litet är definierat och givet, och där möjligheterna ter sig vara mångfaldiga. Att skapa en identitet förväntas vara en del av vuxenblivandet, det som omges med mer säkerhet, trygghet och stabilitet. Övergångsfaser och privilegierade situationer har redan avhandlats, och i detta avsnitt riktades istället fokus mot vad det är som konstruerar situationer av stabilitet, nämligen identitet. Identitet, detta ord som andas men samtidigt döljer en strävan efter likhet, handlar om socialisering, om att passa in och imitera. I förhållande till en förlaga, antingen förkroppsligad eller som symbol, förväntas en identitet som syftar till att åstadkomma likhet skapas.

Ungdomar gör samtidigt uppror mot det befintliga, som exempelvis berördes i förhållande till nomadismen, men eftersom deras konstruktion av jaget enligt detta perspektiv görs med grund i identiteten ges likhet företräde. Deleuze (1994) utgår istället från skillnaden, och i en skillnad som är ontologisk och inte epistemologisk, med andra ord en som finns i varat och inte i konstruktionen av mening i tillvaron. Subjektet skapas i det avseendet inte genom medvetna eller omedvetna val i förhållande till musikstil, klädsmak eller sätt att vara med utgångspunkt i en förebild, utan i möten som sker i varat genom

sammankopplingar mellan sammansättningar. För att ungdomar (eller vem som helst) enligt Deleuzes och Guattaris (2012) resonemang faktiskt ska förändras och vara i rörelse, vilket inte alls är det som upprättandet av identitet handlar om eftersom det märker ut ett syfte och ett mål med den identiteten, måste det ske empiriska framflyttningar, eller möten, med det annorlunda. Det innebär alltså att de flöden och linjer som sammansättningarna är beroende av föregår subjektet att bli punkare är en för-individuell rörelse som får sina konturer i mötet med ett subjekt i tillblivelse. Det är då inte en fråga om att klä sig i enlighet med punkarnas koder, utan om att tillfälligt inta en punkares position eller smittas av punkares tillblivelser (Lawler 2008).

Det viktiga i detta sammanhang är emellertid att betona att ett identitetsgrundat subjekt handlar om vad en person *är*, alltså om faktiska egenskaper, åsikter och preferenser som om de vore statiska och stabila. Ett subjekt med grund i skillnaden handlar istället om tillblivelser. Det gör frågan om vad ett subjekt *är* ointressant, men däremot vad det håller på att *bli* relevant. Enligt Colebrook (2010) har subjektets aktuella tillstånd som objekt betraktat haft företräde i traditionell västerländsk filosofi, vilket gjort att det aktualiserade, de verkliga i klassisk betydelse, haft en överordnad betydelse i förhållande till det virtuella – det möjliga. I Deleuzes filosofi är detta virtuella, det icke-aktualiserade, centralt eftersom det är där de icke-realiserade möjligheterna finns. Livet enligt Deleuze (2001) handlar således inte om vad det är, utan vad det har möjlighet att bli. Därför är inte denna tillblivelse, lika lite som någon annan, förbehållen ungdomar.

### Tre ungdomsbilder och några betraktelser

Vad som framträder i dessa tre ungdomsbilder och i sammankopplingen med Deleuzes och Guattaris filosofi är att ungdomstiden inte är en specifikt avgränsad period eller en transitionsfas mellan barndom och vuxenhet. Ungdomen är inte, lika lite som någon annan linjärt indelad period av livet, något som bara inträffar. Privilegierade positioner, vilket ungdomen i dessa olika bilder framhålls inneha, kan aldrig ärvas. Genom utmana den kronologiska tiden och därigenom åldrandet som något vilket följer en fastställd linjäritet, framhålls ungdom inte vara en nödvändig konsekvens av ett åldrande. Enligt Deleuze och Guattari (2012) måste istället minoritetens utrymme ockuperas för att privilegier ska kunna tillvaratas. Det förutsätter rörelser i riktning från det befintliga mot det ännu-icke-sedda. I denna studie framhålls den första rörelsen som utmanar det

givna territoriet vara en rörelse av tillblivelse-ungdom vilket innebär att ungdomarna frångår sina befintliga positioner i riktning mot det osedda och de privilegier som både Deleuze och Guattari (2012) menar att rörelsen och nomaden skapar och som nämnda ungdomsbilder utgår från. Tillblivelse-ungdom är ett tillvaratagande av rörelsen och minoritetens möjligheter att ifrågasätta och skapa nytt. Hur dessa utrymmen för rörelser kan tillvaratas och synliggöras beskrivs i nästkommande avsnitt.

## Att studera ungdomar och tillblivelse-ungdom: Schizoanalys

Genom att utgå från tre olika, om än möjligt stereotypa, bilder av ungdomen har föreställningar om vad det innebär att tillhöra denna kategori diskuterats med Deleuzes och Guattaris filosofi. Det visar på vikten av att utforma ett nytt språk och en ny blick för att uppmärksamma rörelser istället för stillestånd, skillnad istället för identitet, tidsliga veck istället för linjäritet och så vidare. Schizoanalysen och mikropolitiken som Deleuze och Guattari (1983, 2012) beskriver kan skapa möjligheter för det. I dessa är begäret och hur begäret är organiserat centralt. Efter detta kapitel kommer begäret fortsättningsvis inte benämnas på det sätt som Deleuze och Guattari (1983) gör. Istället kommer det lite mer breda begreppet rörelser användas för att undkomma begärs-begreppets specifika konnotation och bredda dess betydelse. Precis som begäret, är rörelser ontologiska och därför för-personliga och omöjliga att kontrollera. De figurerar ständigt i alla situationer men är, som kapitlet nedan visar, beroende av territoriets och rummens karaktär. I kapitel 7 återkommer schizoanalysen som tema, då i form av en mer specifik beskrivning av hur detta har använts i den aktuella studien. Dessa territorier och rum, och de begär och rörelser som de fylls av beskrivs metodologiskt i de tre efterföljande kapitlen.

### Schizoanalysen och begärens makt

Schizoanalysen skiljer sig från psykoanalysen genom att inte betrakta begäret som en representation för något omedvetet, utan istället som något produktivt och kreativt. Uppmärksamheten i schizoanalysen riktas mot hur detta produktiva begär och dess flöden organiseras i ett samhälleligt och socialt samman-

hang (Hickey-Moody & Malins 2007). Är subjektet psykoanalysens forskningsobjekt, riktar schizoanalysen intresset mot det som föregår subjektet, alltså mot hur begärsflödena skapar tillblivelser. Goodchild (1996, s. 11) menar att begäret som flöde anses vara lokaliserat utanför eller jämsides med existensen. Deleuzes begär formerar enligt Goodchild det sociala omedvetna, och skapar därigenom förutsättningar för det medvetna. Detta innebär att begärets flöden kan röra sig på sätt som inte behöver överensstämma med det medvetna. Goodchilds projekt handlar framförallt om att synliggöra maktaspekten i begärsbegreppet. Makten skapar sociala relationer genom att dirigera begäret i olika riktningar eller genom att förhindra det från att kunna flöda. I det avseende agerar makten i det omedvetna, men det påverkar och styr i slutändan också det medvetna, det som aktualiseras och bryter fram. På följande sätt beskriver Goodchild (1996) relationen mellan makt och begär:

... [P]ower is concerned with strategies for production and transformations of relations; desire is concerned with the driving force behind creation and relation. (Goodchild 1996, s. 6)

Genom att studera begäret studeras även vad som villkorar makten och hur makten producerar begär genom att påverka och styra dess flöden och vilka kopplingar sammansättningarna ger upphov till. Eftersom identitet, och den skillnad som förknippas med identitet, inte är Deleuzes och Guattaris filosofiska utgångspunkt, utan snarare det odifferentierade, anses identitet och åtskillnad vara någonting som i efterhand tillförs till relationer; exempelvis mellan ungdomar och vuxna. Det gör distinktionen politisk, eftersom det sker en politisk investering i intensiteter och delobjekt, alltså symboler för exempelvis det ungdomliga eller vuxna (Colebrook 2010, Goodchild 1996).

Psykoanalytiska förfaranden ser subjektets karaktär och varorna subjektet åtrår som tecken för någonting underliggande, för ett omedvetet begär som analytiskt ska avtäckas. I Deleuzes och Guattaris (2012) schizoanalys riktas inte intresset mot vad begäret representerar, utan istället mot vilka bilder och affekter som begäret ger upphov till. Det är begäret som skapar bilderna, inte bilderna som skapar begär. Det innebär att något som kan betraktas som ett samhälleligt ideal, exempelvis att vara ungdomlig, inte styr begäret åt att åtrå detta ideal, istället är det alltså begäret som skapar idealet. Det är därför inte ett tecken på begär, utan ett resultat av det. Frågeställningar inspirerade av schizoanalys handlar således om hur begäret skapar olika maskiniska sammankopplingar och vad de dessa sammankopplingar producerar.

Känslan föregås enligt Deleuze och Guattari (1994) av vad de benämner som *affekt*. Det innebär att affekten snarare är något kroppsligt än subjektivt, det är något som flödar genom kroppen men som ännu inte gett upphov till någon egentlig mening. Affekten är således en känsla som ännu inte klätts med ord, eller fyllts av mening – det är inte inordnat i ett känslomässigt system. Eftersom affekten verkar i ett stadium där den ännu inte blivit uppfattad av subjektet kan den sägas vara för-personlig.<sup>46</sup> Den existerar utan att ha aktualiserats. Deleuzes och Guattaris (1983) filosofi söker, till skillnad mot psykoanalysen, inte förklaringar i det förflutna, utan ställer snarare frågor om vad dessa affekter har möjlighet att skapa eftersom de anses ha förmågan att ge upphov till beteenden som bryter mot vårt vanliga sätt att agera och tänka på. Affekter skulle därför kunna sägas markera osynliga spår i vilka begären kan färdas, på sätt som möjliggör sammankopplingar och tillblivelser. Förutom att vara betydelsefullt för begäret och tillblivelsen, varför är dessa affekter egentligen viktiga i detta sammanhang? Affekten handlar, vilket har likheter med den transcendentala empirismen, om det verkliga som ännu inte aktualiserats. Därför skulle affekter kunna sägas befinna sig mellan det icke-aktualiserade och det aktualiserade. Hickey-Moody och Malins (2007) menar att affekterna tar plats i ett utrymme bortom nuet, i en tid som kommer att komma, vilket utmanar nutidens begränsningar för vad som kan tänkas och kännas. Detta är en förmåga som framförallt konsten anses ha.<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> Det här innebär, som Hickey-Moody och Malins (2007, s. 8) skriver, att begärets produktioner av affekt såväl har etiska som politiska implikationer eftersom det påverkar subjektet agerande. Exempelvis kan skrivandet av en tenta producera en affekt av rent kroppsligt obehag när den lämnats in. Trots att några resultat inte presenterats, och trots att man faktiskt inte vet huruvida det gick bra eller dåligt, kan situationen drabba en, påverka på ett sätt som svårigen kan förklaras med ord. Först efter ett tag, när affekten liksom etablerat sig och fyllts av mening kan det uttryckas som oro eller nervositet. Med ett psykoanalytiskt förfarande hade det som senare visade sig vara nervositet kanske istället sett som ett uttryck för en osäker person, med höga krav på den egna prestationen, möjligtvis orsakad av pådrivande föräldrar.

<sup>47</sup> Deleuze och Guattari (1994, 2012) använder sig gärna av konsten för att förklara affekter, och särskilt av Paul Klee. Klees målningar kan svårigen kategoriseras konsteoretiskt, men syftar till, vilket tydligt har resonans i Deleuze och Guattaris tankar, inte till att återge utan till att synliggöra. Verken av Paul Klee har förmågan att skapa dessa affekter, dessa för-personliga känslor som inte måste upplevas eller bearbetas för att vara verkliga.

## Det omförhandlade territoriets karaktär

Förutom att försöka kartlägga begärsflöden handlar schizoanalysen om att studera vilka sorters territorium begären och sammankopplingarna skapar och bryter sig loss från. Det handlar alltså om att kartlägga deterritorialiseringar och flyktlinjer, reterritoriseringar och överkodningar av begär (Goodchild 1996). Den schizoanalytiska uppmärksamheten riktar sig mot hur flöden av begär kan skapa brott i territoriet, alltså hur rörelser kan luckra upp ett statistiskt läge. Intresset handlar emellertid även om hur dessa rörelser saktas ner och avstannar i vad som benämns vara reterritoriseringar, alltså återgångar till situationer av stabilitet. Detta är två riktningar som Deleuze och Guattari (1983) benämner som paranoidea och schizofrena. Det paranoidea utgörs av rigida linjer som skapar samhällseliga strukturer, normer och hierarkier, medan de schizofrena har en revolutionär kraft genom sin möjlighet att producera flyktlinjer (Hickey-Moody & Malins 2007). Således riktas uppmärksamheten i schizoanalysen företrädesvis mot det schizofrena, mot det som förändrar och bryter sig loss.

Schizoanalysen kan anses ha en tydlig geografisk dimension, och utan att Deleuze och Guattari nämner det explicit närvarar schizoanalysen i den geofilosofi som introduceras i boken *What is Philosophy* (1994). Tillsammans med flyktlinjer, är begreppen territorialiseringar, deterritorialiseringar och reterritoriseringar centrala i den geofilosofi som utformats med inspiration i Nietzsche. Geofilosofins syfte är att synliggöra såväl spatiala som temporala aspekter av filosofi med ambitionen att undkomma historiens makt och sökandet efter ursprung (Semetsky 2008, Peters 2004). Det är ett sätt att röra sig från det transcendenta och givna, för att ge utrymme för det immanenta, det ostrukturerade och öppna. Geofilosofin har en produktiv kraft såtillvida att den inte syftar till att återge eller förvalta en plats, en tankeströmning eller historisk händelse, utan för att den istället strävar efter att upptäcka och skapa territorier.

Genom att skapa nya begrepp, kan syftet med filosofin sägas vara att ”upprätta en ny jord för kommande människor” (Deleuze & Guattari 1994, s. 108). Det innebär alltså att det rent språkligt är möjligt att förändra jorden, tillvaron och det som utgör deras karaktärer. Det är de icke-aktualiserade möjligheterna som synliggörs och aktualiseras i upprättandet av vad Deleuze och Guattari menar är en ny jord. Den geografiska filosofin<sup>48</sup> som metod betraktad

---

<sup>48</sup> Inna Semetsky (2008), Michael Peters (2004) och Noel Gough (2006) diskuterar geofilosofi i sammanhang som rör utbildning. Gough (2006) skissar på vad han benämner som en nomadisk

kräver därför att det icke-telelogiska och oförutsägbara kartläggs. Syftet är inte, till skillnad mot genealogiska studier, att leta samband och möjliga förklaringsmodeller med hänvisning till det förflutna, utan om att filosofiskt rikta uppmärksamhet till nuet och till platsen. Nuet eftersom det är där händelser och erfarenheter skapas, och platsen eftersom det är den som skapar förutsättningar för aktualiseranden och frambrytningar. Tänkandet menar Deleuze och Guattari (1994, s. 85) inte är något som inträffar varken mellan objekt och subjekt, eller i anknytning till ett objekt, utan just i relationen mellan territoriet och jorden. Jorden kan i detta fall anses vara det givna, det transcendentala medan territoriet syftar till den definierade, ordnade och strukturerade platsen som förefaller given men som alltid kan vara annorlunda än vad den är.

Hur territoriet är organiserat beror på, och är samtidigt ett resultat av, flöden av intensiteter och begär. Om territoriet är den definierade platsen sker deterritorialiseringar i riktning från territoriet till jorden, alltså från det organiserade och strukturerade till det givna. Det är ett brott i den tillfälliga strukturen där varat har möjlighet bryta fram och att visa sig. Reterritorialisering är ett slags återskapande av ordning, där förändringar i territoriet förvisso kan ha skett men därefter har det återigen upprättats ett läge av stabilitet (Deleuze & Guattari 2012). Dessa tre begrepp ger uttryck för spänningen mellan stabilitet och rörelse, för krafter som konserverar och strukturerar och för flöden som luckrar upp och förändrar. Deterritorialisering är det allra viktigaste begreppet i sammanhanget eftersom det framförallt är det som ger uttryck för rörelse, men det uppstår i relation till territoriet och reterritorialiseringar och den spänning som finns mellan rörelse och stillestånd. Som med många andra av Deleuzes och Guattaris begrepp ger dessa inte uttryck för några renodlade tillstånd, de innehåller alltid linjer av varandra; det finns alltid flöden av förändring i territoriet och stabiliserande krafter i deterritorialisering.<sup>49</sup>

---

geofilosofi för naturvetenskapliga ämnen som syftar till att skapa förutsättningar för nya insikter om fysiska fenomen. Deleuzes och Guattaris geofilosofi (1994) står som inspiration för vad som presenteras i kapitel 11, inom ramen för vad som benämns vara tillblivelsens pedagogik (bland annat med inspiration i Peters 2004, Gough 2006).

<sup>49</sup> Deleuze och Guattari (1994, 2012) skiljer på absolut och relativ deterritorialisering. Den relativa deterritorialiseringen är inte lika radikalt nyskapande som den absoluta, vilken emellertid mer fungerar som en tankefigur eftersom den egentligen inte är möjlig att uppnå. Revolutioner och upprättandet av utopier är exempel på absoluta deterritorialiseringar. De är inte möjliga att åstadkomma eftersom de ofrånkomligen härrör från det specifika

## Teoretiska ingångar och överlappningar

Denna del har bestått av sammankopplingar mellan Deleuzes och Guattaris filosofi och tre olika komponenter; tidigare forskning, pedagogisk idéhistoria och utsnitt av ungdomsforskning. I dessa sammankopplingar har Deleuzes och Guattaris pedagogiska resonans dels konstaterats och dels arbetats vidare på med utgångspunkt i Key, Dewey och Freires texter. Det har skapat en ny förståelse för den aktuella filosofin och dess möjligheter att användas i pedagogiska sammanhang, inte som något radikalt nytt utan som ytterligare en sammankoppling till frågor som tidigare och än idag diskuteras inom den pedagogiska forskningen. Dessutom har den grupp som utgör denna studies huvudfokus; ungdomar, och olika bilder av ungdomstiden, problematiserats. Ungdom framhålls med bakgrund av resonemanget som förts inte vara en kategori eller en linjär följd av ett åldrande. För att bli ungdom krävs istället en rörelse från den majoritetsposition som det linjära åldrandet medför. Tillblivelse-ungdom är inte en position utan ett tillvaratagande av de aspekter som förbinds med ungdomar.

Avslutningsvis har schizoanalysen presenterats, och samtliga kapitel som följer, de tre nästkommande metodologiska och de tre därefter empiriska, kan förstås med utgångspunkt i detta. De metodologiska kapitlen är resultat av rörelser som brutit sig loss från givna territorier; konventionell kvalitativ metod, för att skapa nya förutsättningar. Samtidigt beskrivs det inom ramen för dessa kapitel hur ambitionen varit att skapa metodologiska utrymmen för rörelser och tillblivelser i allmänhet, och för att synliggöra tillblivelse-ungdom i synnerlighet. Kapitlen som därefter följer, de empiriskt inriktade, ägnar sig åt att med inspiration i schizoanalysen (presenteras mer specifikt i förhållande till studien i kapitel 7), kartlägga de rörelser och tillblivelser som sker och de territorier som skapas när ungdomarna rör sig i riktning mot tillblivelse-ungdom genom att tala om det ännu-icke-sedda.

---

sammanhanget och från de förutsättningar det sammanhanget ger. Tillståndet, eller rättare sagt bristen på tillstånd som den absoluta deterritorialiseringen innebär är ett uttryck för en total avsaknad på beroende, på så fullkomlig fränkoppling att det är bortom det möjliga. Som Patton (2000, s. 9) skriver, är utopin som tankefigur i Deleuze och Guattaris verk inte en plats eller ett mål, det är ett immanent flöde: By their account, philosophy is utopian in the sense that it opens up the possibility of a new form of individual and collective identity, thereby effecting the absolute deterritorialisation of the present in thought.

## DEL TVÅ

I believe inquiry should be provocative, risky, stunning, astounding. It should take our breath away with its daring. It should challenge our foundational assumptions and transform the world.

St. Pierre 2011, s. 623



# Metodologiska ingångar: Mellan det möjliga och verkliga

Centrala begrepp: *transcendental empirism, immanensontologi, det virtuella och icke-aktualiserade, framstoppade och instoppade tecken*

I den tidigare delen kopplades Deleuze och Guattaris filosofi ihop med olika typer av teorier. Denna del innehåller istället sammankopplingar mellan Deleuzes och Guattaris filosofi och metodologi, vilket görs genom tre olika kapitel. Det första kapitlet presenterar metodologiska ingångar som syftar till att skapa utrymme för det ännu-icke-sedda, det andra kapitlet behandlar en konventionell kvalitativ metod och dess deterritorialisering och det avslutande kapitlet beskriver hur studiens data producerats.

Det närmaste efterföljande kapitlet syftar alltså till att skapa ingångar för metoder som synliggör det ännu-icke-sedda. Det görs genom att utmana traditionella dikotomier mellan exempelvis ontologi och epistemologi, subjekt och objekt, empiri och teori. Texten som följer har uppkommit i ambitionen att synliggöra mellanrummen och de metodologiska möjligheter som finns däri, med utgångspunkt i Gilles Deleuzes begrepp *transcendentala empirism* och *immanensontologi*. I detta kapitel avhandlas även, med utgångspunkt i Deleuzes filosofi, hur språket och den textliga data som producerats i föreliggande studie har behandlats, med inspiration i två typer av tecken som skapats; *framstoppade* respektive *instoppade tecken*. Skrivandet i sig och skrivandets analytiska möjligheter presenteras avslutningsvis och framhålls utgöra centrala aspekter av denna avhandlings framväxt och analys. Samtidigt som dessa tankar och begrepp avhandlas introduceras den studie som ligger till grund för kommande del.

# Transcendental empirism

Trots ett tydligt intresse för filosofi och filosofisk historia tog Deleuze aldrig enbart det abstrakta tänkandets parti. Samtidigt som Deleuze distanserade sig från abstraktionen som självändamål utmanade han även tilltron till empiriska erfarenheters förmåga att allena ge uttryck för någonting nytt. Den transcendental empirism som Deleuze introducerat kan därför både ses som ett resultat producerat av det mellanrum som uppkommit i avståndstagandena till såväl transcendentala som empiriska utgångspunkter och som ett ställningstagande för vikten av att utmana etablerade filosofiska och metodologiska distinktioner.

Den transcendental empirismen och det den syftar till att begreppslikt innefatta har fått många olika benämningar, såväl av Deleuze själv som av de som hämtat inspiration i hans filosofi, i form av exempelvis *vild empirism*, *överbägen empirism* och *hyper-rationalism* (Deleuze 2001, Bost & Greene 2011, Rajchman 2000, Bryant 2008, Moulard 2002). Kombinationen av ord, transcendental och empirism, vittnar om något som kan förefalla vara paradoxalt. Det transcendental refererar till något större som finns bortom det mänskliga förståndet, exempelvis universella värden och krafter (Gud) medan empirismen låter sig definieras av det som det mänskliga sinnet har förmåga att uppfatta och erfara. Empirismen syftar till att upprätta principer baserat på enskildheter, medan det transcendental har ambitionen att genom principer förklara enskildheter. Deleuze (1988) kritiserar såväl det transcendental som empirismen för deras respektive oförmåga att förklara världen och dess komplexitet. Kritiken grundas emellertid inte, enligt Levi R. Bryant (2008), i ifrågasättandet av deras syften, utan snarare i att de framhålls stå i motsats till varandra. Dikotomierna, mellan det transcendental och empiriska, upprättar och vidmakthåller gränser vilka reducerar utrymmet för nyanseringar. Samtidigt är problemet att det transcendental inte är tillräckligt transcendentalt och att det empiristiska inte tillräckligt empiristiskt. Den transcendental empirismen kan därför betraktas vara ett möte som sker bortom de båda enskilda perspektivens respektive begränsningar.

I såväl empirismen som det transcendental förutsätts språket vara beroende av tingen (Bryant 2008). Denna representationstanke har Deleuze kritiserat, liksom många andra inom ramen för exempelvis poststrukturalismen (exempelvis genom Derrida 1987), postmodernismen (exempelvis Lyotard 1994), posthumanismen (exempelvis Barad 2007) och postkvalitativ metod (St. Pierre 2011). Även om Deleuze inte kan betraktas vara poststrukturalist i strikt mening kan den kritik han riktar mot representationstanken anses ha mycket

gemensamt med ett sådant perspektiv. För Deleuze, som ägnar stor uppmärksamhet åt att kritisera representationstanken, handlar inte tänkande om att återge världen. Istället är tanken produktiv och skapar världen genom att möjliggöra nya händelser (Colebrook 2010, MacLure 2013a, Deleuze & Guattari 1994, Spindler 2013). Det innebär att den inte är en återspeglning av objekt utan istället ett resultat av händelser som bryter fram. Den transcendentala empirismen syftar bland annat till att uppmärksamma dessa händelser men också de möjligheter de skapar för att producera nya begrepp och tankar (Deleuze 2001, Deleuze & Guattari 1994, Colebrook 2012).

## Kritiken mot representationer

Representationstankens utgångspunkt finns i övertygelsen om att tanken, idén och språket företräder objektet samtidigt som det är åtskilt från det (Colebrook 2005).<sup>50</sup> Således blir objektet beroende av subjektets erfarenhet för att existera, och förutsättningen för att subjektet överhuvudtaget ska kunna uppfatta objektet är att det befinner sig utanför och på avstånd från det. I detta perspektiv har objekten inget eget varande utan får endast betydelse när kunskap skapas i förhållande till dem (Richardson & St. Pierre 2005). Detta gör representationen till en särskiljande kraft som separerar subjektet från omvärlden. Kunskapen står således i en position utanför objekten och får därför företrädesvis en reflexiv funktion (Usher & Edwards 1994). Representationen sätter samtidigt gränser för hur långt kunskapen kan nå, eftersom den står i relation till objektet och till subjektets upplevelse av det (Colebrook 2005). Fenomenologin<sup>51</sup>, och andra tolkningstraditioner, vilar på denna representationstanke, och på tydliga uppdelningar mellan subjekt och objekt. Enligt Deleuze riktar fenomenologin, som haft stor bäring inom pedagogisk forskning (se exempelvis Bengtsson 1998) uppmärksamheten mot de möjliga erfarenheterna, vilket placerar människan, hennes medvetande och förmåga att uppleva tillvaron i centrum. De möjliga erfarenheterna är avhängiga subjekten för att anses existera; den känsla, händelse

---

<sup>50</sup> Som idé betraktat, menar Colebrook (2005) att representationstanken kan anses vara tätt förknippad med moderniteten, eftersom det möjliggör en utbytarhetsekonomi där ting representerar olika typer av värden.

<sup>51</sup> Fenomenologi som perspektiv har haft stor betydelse bland Deleuzes samtida franska intellektuella, exempelvis Jean-Paul Sartre, Emmanuel Lévinas och Maurice Merleau-Ponty.

eller situation som inte erfars finns i strikt mening inte eftersom det inte anses finnas någonting bortom erfarenheterna. Fenomenologin handlar, förstått utifrån Deleuzes termer, således om att det aktualiserade, alltså det som upplevs, inte bara särskiljs från det virtuella – det avfärdar det virtuellas hela existens (Bryant 2008). De tolkningstraditioner som exempelvis fenomenologin kan sällas till skulle kunna ses vara ett uttryck för vad Colebrook (2010, s. xxx) benämner som det aktualiserades hegemoni, där alltså det som *är*, det som konstruerar upplevelser, har företräde i förhållande till det virtuella – det som skulle kunna *bli*. Kritiken mot representationstanken och fenomenologin<sup>52</sup> är grundläggande för att förstå vad Deleuze syftar till att åstadkomma med den transcendentala empirismen.

En viktig aspekt i den transcendentala empirismen är att det givna inte anses husera inom subjektet (Bryant 2008). Istället kan det givna, det som är, betraktas häva sig utanför subjektet, vilket därigenom ger det en transcendental position som skapar utrymme för att utmana representationens logik.

It is not the given which is the thing, but rather the tendency, the movement, the act. As such, the concept is not identical to the object given in experience, but rather to the tendency insofar as it functions as a style or essence of a possible world. The concept is the thing, not a re-presentation of the thing (Bryant 2008, s. 68)

Bryant (2008) konstaterar att den transcendentala empirismen inte syftar till att stödja ontologin, utan att dess existens hellre ska ses som resultatet av ontologins nödvändiga inträde. Det innebär att Deleuze inte skapat detta tankekluster som motstånd till representationstanken, utan snarare som ett ofrånkomligt resultat till följd av ontologins nödvändiga inträde. Deleuze diskuterar representations-tankens problematik eftersom den transcendentala empirismen framhålls ha förmågan att lösa problemen som representationer medför genom att skapa utrymme för det som föregår erfarenheter, upplevelser, beteenden och så vidare (Bryant 2008). Det transcendentala i den transcendentala empirismen är alltså

---

<sup>52</sup> Detta innebär dock inte att Deleuze helt tar avstånd från fenomenologin även om hans uppmärksamhet mot det ontologiska gärna förknippas med ett avståndstagande. Om förhållandet mellan deleuziansk filosofi och fenomenologi skriver Spindler (2013, s. 57–73), där likheter men också betydande skillnader framhålls. Att det ändå finns vissa kopplingar blir synligt i en senare del av detta avsnitt, framförallt i relation till tecknen och språket.

det som skapar nödvändiga villkor, inte för empiriska kunskapsanspråk utan för de verkliga villkoren för verkliga erfarenheter (Baugh 1992, s. 133).

## En metodologi av anti-metodologi

När nu den transcendentala empirismen har presenterats i relation till vad den inte är, infinner sig frågan om vad den då bidrar med. Till skillnad mot mycket av det som Deleuze introducerar, har denna metodologi (eller snarare metodologi av anti-metodologi enligt Bryant (2008, s.18)) vid första anblick en relativt enkel förklaring: ”transcendental empirism är den filosofiska position som bestämmer villkoren för verklig snarare än möjlig erfarenhet” (egen övers. Bryant 2008, s. 3). Trots denna enkla definition är det en betydligt svårare utmaning att försöka förstå vad dess ambition är att åstadkomma. Vad som följer här är ett försök att nysta upp dessa tankar för att synliggöra en del av den omfattande komplexiteten i den transcendentala empirismens ambition.

Som konstaterats i förhållande till fenomenologin skiljer Deleuze inte på *möjliga* och *verkliga* erfarenheter (Bryant 2008). De möjliga erfarenheterna befinner sig inom fenomenologins intressesfär, medan den transcendentala empirismen intresserar sig för vad som föregår dessa *möjliga* erfarenheter, om/innan de aktualiseras. Det innebär att den transcendentala empirismen ägnar sig åt de verkliga erfarenheterna och åt det virtuella – det som inte aktualiserats men som ändå existerar.<sup>53</sup> Intressefokus riktas alltså bort från de subjektiva upplevelserna, i riktning mot de som föregår dessa; mot det ontologiska.

Vad innebär det då att den transcendentala empirismen ger företräde åt det ontologiska? Först och främst kräver det, precis som ovanstående resonemang visat, att subjektets förhållande till varat måste omvärderas. Den transcendentala empirismen syftar enligt Valentine Moulards (2002, s. 326) beskrivning till att frångå traditionella antaganden (som exempelvis bilden av det stabila subjektet) och samtidigt lösgöra förhållandet till empiriska framflytanden från redan bekanta identiteter. Såväl det transcendentala som det empiriska utgår från

---

<sup>53</sup> Enligt Colebrook (2010) avfärdar Deleuze emellertid fenomenologin och dess tydliga kopplingar till existensialismen på andra grunder än de som Spindler diskuterar, bland annat för synen på subjektet som handlingskraftigt och med en inneboende förmåga att göra val och fatta beslut. För Deleuze skapar inte subjektet sig själv, utan är istället ett tillfälligt resultat av krafter som ligger utanför subjektet och därmed också dess val.

strukturer som ger företräde till det befintliga, samtidigt som de också inordnar dem i dessa strukturer. Strukturerna gör att värden som erkännande, medvetande och externa skillnader blir centrala. De för empirismen så betydelsefulla externa skillnadernas tillkortakommanden illustrerar Deleuze med ett exempel i kategoriseringen av sado-masochisten i verket *Coldness and Cruelty*, återgivet av Bryant (2008, s. 22ff). Sado-masochisten kan anses utgöra en kategori som skiljer sig från det normala, och det är den här typen av skillnad som Deleuze menar lättast står till tjänst i empirisk forskning. Empirismen riktar intresset mot skillnader i den negativa betydelsen, med andra ord i hur sado-masochisten skiljer sig från det förväntade, alltså från en slags modell. Den aktuella läggningen avviker från det normala och skapar en extern skillnad; en skillnad som baseras på ett ursprung. Fokus på dessa externa skillnader gör det svårt att upptäcka var skillnaderna som är relevanta för sammanhanget egentligen finns. Vad Deleuze menar är en intern skillnad illustreras vidare med exemplet där masochisten säger "slå mig!" till sadisten som svarar "nej!". Detta visar en skillnad inte i sort, utan i grad. Skillnaden är inte negativ; det är inte skillnad från någonting, utan en skillnad i sig. För att beteckna skillnad som inte har någon modell och för att därigenom undvika negativa beskrivningar, utgår Deleuze (1994) från skillnader i sig. Både masochisten och sadisten är, i traditionell empirisk bemärkelse, skilda från det som kan anses vara normalt. I förhållande till det, till modellen, förenas de. Förenade kan de framstå som lika varandra i en empirisk bemärkelse, men som historien visar är de emellertid inte lika varandra i andra avseenden. Den transcendentala empirismen intresserar sig för dessa interna skillnader, de som beskrivs som skillnader i sig, och syftar till att försöka identifiera skillnadernas grader snarare än sort.

Att forskningsmässigt ägna sig åt det som kan uppfattas ger externa skillnader företräde eftersom det endast är det som medvetandet riktas mot som kan urskiljas och sedan erkännas. Det innebär att mycket av det som Deleuze menar närvarar, men som inte har brutit fram eller är kognitivt erfärbart, inte kan uppmärksammas. Problemet är att utgångspunkten i medvetandet baseras på distinktioner mellan subjektet (det som erkänner) och objektet (det som erkänns). Den transcendentala empirismen handlar enligt Moulard (2002) istället om det omedvetna, men ett ontologiskt snarare än psykologiskt sådant. Ett ontologiskt omedvetet luckrar upp distinktionerna mellan ett erkännande subjekt och ett erkänt objekt. Det ontologiskt omedvetna huserar inte i subjektet, det föregår subjektet och finns i varat. Den transcendentala empirismen skapar enligt Deleuze möjligheter för att identifiera inte bara externa skillnader,

skillnader i sort, utan även dessa interna och ontologiska; skillnader i grad (Bryant 2008).

## En vidgad förståelse av data

St. Pierre (1997a, 1997b) ger i två artiklar exempel på vad ifrågasättandet av vetenskapliga distinktioner kan skapa, i det här fallet i form av en vidgad förståelse av data. Studierna är baserade på ett fältarbete St. Pierre genomfört i sin gamla hemstad genom observationer och intervjuer med äldre kvinnor vilka hon vuxit upp med och som ”lärt henne att bli kvinna” (1997b, s. 178). I vad som delvis var ett återvändande till det förflutna, var samtidigt också ett slags återvändande till framtiden. Det skapade behov av metodologiska tillvägagångssätt med förmåga att ifrågasätta etablerade distinktioner (exempelvis de mellan forskaren och dess ”studieobjekt”). Denna icke-linjära situation krävde enligt St. Pierre en ny förståelse av det material som producerades och dess funktion, och som en lösning på det skapades vad som benämns vara *överträdande data*, vilket är en typ av data som inte låter sig tämjas i hanterbara och kodade kategorier. Det resulterade i tre andra typer av data, *känslodata*, *drömdata* och *sensuelldata*, som alltså inte endast vilar på direkta utsagor från dessa kvinnor och observationer, utan ger också allt det där som uppstår däremellan vetenskaplig betydelse (St. Pierre 1997a). På det viset är det möjligt att undkomma representationstanken, samtidigt som det skapar utrymme för att fokusera på vad återvändandet till det förflutna har för förmåga att producera.

Trots att St. Pierre (1997a) inte explicit anger att detta är i enlighet med den transcendentala empirismens ambition, kan det ändå anses vara ett fruktbart exempel på vad som sker när de ofta dominanta distinktionerna i kvalitativ forskning överskrids i enlighet med Deleuzes och Guattaris filosofi. Det ger också en delvis annan syn på vad data egentligen är, genom att vidga gränserna för vad som inkluderas; för St. Pierre (1997a) är intervjuutsagorna lika mycket data som drömmarna, känslorna och intuitionerna. Studien skulle därför kunna betraktas utgöra exempel på hur det som utspelar sig i spänningen mellan det virtuella och det aktualiserade får vetenskaplig betydelse och epitet som data. Moulard (2002) skriver följande:

... in addition to the empirical past, constituted by old presents which have become past in relation to the new present, there must be, at the very same time, a pure past. This virtual "past that has never been present" is thus of necessity presupposed by the actual present as the condition without which the latter would not pass (i.e., no empirical experience would be possible); the virtual must both preexist the present and coexist with it. (Moulard 2002, s. 329)

Detta visar på det ömsesidiga förhållandet mellan det aktualiserade, alltså det som bryter fram och blir empiriska händelser, och det virtuella; det som finns men som ännu inte brutit fram. St. Pierres (1997a, 1997b) vidgade definition av data befinner sig just i detta spänningsfält som omkullkastar den kronologiska tidsförståelsen bland annat genom ett förflutet som aldrig varit nutid (se föregående kapitel). Detta preciserande visar varför den transcendentala empirismen varken är ett empiriskt eller transcendent projekt. Det förflutna som aldrig varit nutid benämner Deleuze som det virtuella minnet. Det virtuella minnet öppnar enligt Moulard (2002) för möjligheten att inte endast rikta fokus mot empiriska erfarenheter. Den transcendentala empirismens uppmärksammande av ett förflutet som inte passerat genom nutidens tröskel skapar utrymme för det icke-aktualiserade och för det virtuella som enligt Deleuze (2001) är lika verkligt som det aktualiserade. Att händelser inte måste ha passerat nutiden och blivit erfarna och erkända som empiriska frambrytningar för att anses vara verkliga är en viktig aspekt utifrån vilken den transcendentala empirismen kan förstås. Det är utgångspunkten i det ontologiska som skapar dessa konsekvenser genom att fokus riktas bort från den dominerande nutiden som plattform för subjektets empiriska erfarenheter och dess aktualiseranden till förmån för varandet, det virtuella och ännu-icke-sedda. Det placerar det ontologiska före subjektet och det som framhåller subjektet som unikt. Samtidigt som det hjälper till att närma sig det otänkta (St. Pierre 1997b) ger det också utrymme för sådant som traditionellt lämnats utanför vetenskapen, som exempelvis känslor och intuition.

## Metod av skillnad

Den transcendentala empirismen kan betraktas ha möjlighet att skapa redskap för att gå bortom erfarenheterna själva, med syftet att undersöka förutsättningarna för aktualiserandet av de samma. Dessa förutsättningar anses vara de som skapar världen. Deleuze (2012) hämtar i sin definition av empirism inspiration hos Whitehead och skriver följande (också återgivet av Bryant 2008):

I have always felt that I am an empiricist, that is, a pluralist. But what does this equivalence between empiricism and pluralism mean? It derives from the two characteristics by which Whitehead defined empiricism: the abstract does not explain but must itself be explained; and the aim is not to rediscover the external or the universal, but to find the conditions under which something new is produced (*creativity*). (Deleuze 2012; s. vii)

Som Bryant (2008) konstaterar innebär detta att Deleuze, efter att ha tagit två steg bort från såväl empirismen som det transcendentala, tar ett steg som närmar sig empirismen. Den empirismen är emellertid inte fenomenologisk, baserad på representationstanken eller förbunden med det stabila subjektet, utan skulle snarare kunna beskrivas vara en tankens empirism med förmåga att synliggöra de produktiva aspekterna i tänkandet.

Enligt Coleman och Ringrose (2013a) handlar den transcendentala empirismen metodologiskt om att från enskilda erfarenheter skapa en insikt i hur det virtuella, det möjliga, blir aktualiserat och verkligt. Med bakgrund i Deleuzes (1994) syn på skillnader, och repetitioner av skillnader, visar detta på hur aktualiseranden alltid kan bli annorlunda än det som faktiskt blev. Metodologiskt innebär det för Coleman och Ringrose (2013a) således att de sociala verkligheter som skildras metodologiskt alltid kan beskrivas på olika sätt eftersom det som bryter fram, aktualiserandet, är skillnad i sig. De empiriska erfarenheterna häver sig bortom singulariteterna, inte som effekter eller uttryck för något transcendentalt, utan som produkter av immanens. Genom att metodologiskt studera vad som är, det som träder fram och blir verkligt genom aktualiseringar, skapas förutsättningar för att också studera vad som ännu-icke-är; det som existerar men som ännu inte fått några konturer. Den transcendentala empirismen erbjuder möjligheter för att identifiera interna skillnader, skillnader i sig, i dessa aktualiseranden. Det som aktualiseras, det som blir en händelse, är inte representativt för det virtuella och kan därför inte fungera som en empirisk länk för att förstå det transcendentala, och inte heller är det omvända möjligt (Bryant 2008). Det är skillnad i sig själv, och kan alltid vara annorlunda än vad det är.

## **Denna studie och det virtuella**

Denna studie har producerat data genom att metodologiskt iscensätta konversationer om framtiden med ungdomar som går sista år på gymnasiet (presenteras mer utförligt i kommande kapitel). Framtiden som samtalsämne

användes som redskap för att komma bortom det befintliga och aktualiserade för att istället skapa plats för det virtuella, icke-aktualiserade och ännu-icke-sedda. Konversationerna om framtiden syftar därför till, vilket påminner om St. Pierres (1997a, 1997b) ambition, att vidga förståelsen av data och för att betrakta det virtuella som något vilket innehar vetenskaplig relevans. Det försöket innefattar också ambitionen att metodologiskt utforma sätt som har möjlighet att omfamna erfarenheter som inte begränsas av att vara möjliga och som inte är beroende av att bli erkända av subjektet. Med andra ord är ambitionen att rikta intresset mot de verkliga snarare än mot de möjliga erfarenheterna. Konversationerna betraktas således inte vara representationer varken för deltagarna eller för deras befintliga kunskaper, ej heller för något utanförhängande. Istället är det som sägs händelser som har möjlighet att skapa rörelser och empiriska fram-brytningar. Konversationerna betraktas således ha produktiva snarare än avspiegelnde potentialer och framtiden är ett redskap utformat med ambitionen att tillvarata och synliggöra denna produktivitet. Samtidigt skapar den transcendentala empirismen en spänning mellan det empiriska (som skulle kunna betraktas vara det möjliga) och det transcendentala (som skulle kunna betraktas vara det verkliga), och iscensättandet av konversationer samt studien av vad som skapas i dessa kan betraktas vara sätt att kartlägga denna spänning och dess produktivitet. Varför och på vilket sätt detta har relevans i en pedagogisk studie avhandlas nedan.

## Varats och kunskapens sammanvävning: immanensontologi

Den transcendentala empirismen skulle kunna anses vara en del av den vändning som benämnts vara ontologisk eller materiell. Istället för att rikta uppmärksamheten mot upplevelser, erfarenheter eller språket står varandet i centrum i den ontologiska vändningen som syftar till att utmana det företräde det mänskliga ofta får över icke-mänsklig materia (se exempelvis Åsberg, Hultman, & Lee, 2012). Detta skifte möjliggör en annan förståelse av människans position i världen, samtidigt som det alltså också gör förmågan att konstruera kunskap, vilket traditionellt har varit något som ansetts vara förbehållet människan, sekundär. De tidigare vändningarna, som exempelvis riktats mot hermeneutikens erfarenheter (exempelvis Gadamer 1997), fenomenologins upplevelser (exempelvis Heidegger 1993) och poststrukturalismens språk

(exempelvis Foucault 1993), har företrädesvis tagit utgångspunkt i frågor av epistemologisk karaktär vilket placerar människan och hennes förmåga att förstå, tolka och skapa kunskap i centrum. Genom den ontologiska vändningen förskjuts dessa förhållanden. Är en epistemologisk utgångspunkt oundvikligt hierarkisk saknar den ontologiska helt kategoriseringar och rangordningar, vilket gör att allting tillmäts samma värde. I detta avsnitt presenteras Deleuzes syn på varats relation till kunskapen genom begreppet *immanensontologi*.

## Den immanenta ontologin

Deleuzes filosofi kan inte kategoriseras som varken posthumanistisk eller post-antropocentristisk i strikt mening, även om den kan anses vara en del av inte nödvändigtvis definierade post-prefix-strömningar som placerar ontologin i centrum. Skiftet mot det ontologiska, som Deleuze som Guattari (1994) förordar, gör inte att kunskap som fenomen blir oväsentligt. Däremot innebär det att förmågan att skapa kunskap inte anses vara förbehållet subjektet och de förmågor som traditionellt förknippats med subjektet. Detta hör ihop med uppluckrandet av det stabila subjektet som Deleuzes och Guattaris (1994, 2012) filosofi i bred mening avhandlar, där subjektet inte ses som utgångspunkt för exempelvis kunskapsskapande, utan snarare som tillfälliga resultat av olika typer av flöden, sammansättningar och tillblivelser. Med ambitionen att fånga in spänningen mellan ontologin och epistemologin har Deleuze skapat en slags immanensontologi (Bryant 2008, Lenz Taguchi 2012a). Sotorin (2011) skriver följande:

Deleuze's philosophy is often called a philosophy of immanence because it is concerned with what a life can do, what a body can do when we think in terms of becomings, multiplicities, lines and intensities rather than essential forms, predetermined subjects, structured functions or transcendent values. (Sotorin 2011, s. 119)

Snarare än motsats, ska immanens förstås i kontrast till transcendens. Om transcendens är det fasta, hierarkiskt uppbyggda som vilar på enhetlighet och upphöjda värden handlar immanensen om rörelse och brist på struktur och hierarkier. På detta plan av immanens som Deleuze (2001) beskriver existerar allt (såväl ting som människor) vid sidan om varandra, med möjlighet att kopplas samman. Enligt Lenz Taguchi (2012a) är immanensen relationell och handlar om sammanflätningar och ömsesidigt beroende vilket skiljer det från

transcendensens vilja att separera och kategorisera i enlighet med befintliga strukturer.

Immanensontologin som skrivs fram med utgångspunkt i denna filosofi handlar om hur dessa sammankopplingar av ting, såväl mänskliga som icke-mänskliga, skapar förutsättningar för tillblivelser och därigenom – för att skapa kunskap (se exempelvis Lenz Taguchi 2012a). I centrum för detta står alltså inte ett kunskapsmedierande, rationellt och sammanhållet subjekt, utan flöden och intensiteter som tillfälligt skapar såväl subjekt som kunskap. Denna distanslöshet har många likheter med det som beskrevs i den transcendentala empirismen eftersom det upplöser bilden av subjektet som det upplevande och uttolkande och objektet som det vilket passivt utsätts för denna aktivitet.

## Kunskapen och varandets samkonstituerande

Med utgångspunkt i Deleuzes (och Karen Barads) filosofi skriver Hillevi Lenz Taguchi (2012a) om samkonstituerandet som sker i en kunskapsprocess, där inblandade komponenter lär sig av varandra, genom varandra och framförallt *i* varandra. Kunskapsprocesser handlar inte om att lära sig om världen, utan *i* världen, om att kopplas samman med världen, för; ”vi är *ingenting* förrän vi kopplas samman med något annat” (Lenz Taguchi 2012a, s. 43). Detta sammankopplande skapar rörelser och möjligheter för tillblivelser som alltid sker i riktning mot någonting annat. Med en sådan utgångspunkt är det inte längre möjligt att skilja den som vet från vad den vet, vilket synliggör det meningslösa i att upprätthålla distinktionen mellan ontologi och epistemologi. Det är nämligen inte möjligt att ta ett kliv ut från världen för att beskåda den på avstånd och för att därigenom få en inblick i dess karaktär. Kunskap skapas genom rörelser och samkonstitueranden, genom att minska snarare än öka distansen, att vara i tillblivelse och att ”bli” någonting annat (tillblivelse-annorlunda) (Deleuze & Guattari 2012, se även exempelvis Lenz Taguchi 2012a).

Syftet med konversationerna som genomförts i denna studie har varit att skapa utrymme för rörelser bortom det befintliga och redan kända, i riktning mot det ännu-icke-sedda. Det kan betraktas vara ett försök att frångå transcendentala strukturer till förmån för immanensen och för de tillblivelser och samkonstitueranden som det immanenta planet möjliggör. Tillblivelserna, alltså rörelser som skapar subjekten, kan anses innehålla kunskapsskapande aspekter. Genom att hänge sig till rörelsen kan subjektens konturer utmanas, vilket skapar möjlighet för att producera kunskap. Ambitionen med konversationerna är

således att skapa utrymme för rörelser, tillblivelser och för den kunskap som produceras därigenom, i varats och kunskapens sammanvävning.

## Språket och skillnader

Likt många andra kontinentala tänkare, har Deleuze (1973), och Deleuze och Guattari (1986, 2012) ägnat språket stor uppmärksamhet. Det är däremot inte Deleuzes språkfilosofi som har kommit att bli mest behandlad i eftertid, kanske på grund av dess komplexitet och kanske för att den samtidigt verkar ha förändrats, fördjupats och färdats i skilda riktningar under olika delar av hans verkamma liv. Detta avsnitt behandlar inledningsvis den poststrukturalistiska kritiken mot språket sett som representationer vilket är en kritik Deleuze stämmer in i, bland annat med utgångspunkt i tidigare nämnda begrepp; den transcendentala empirismen och immanensontologin (se exempelvis Colebrook 2010).

### Poststrukturellt arv och kritik

Pedagogisk forskning har, precis som tidigare konstaterats, ofta handlat om att studera erfarenheter, upplevelser och "talet om" specifika teman (se exempelvis Assarsson 2007, Lorentz 2007, Palla 2011). Poststrukturalistiska studier intresserar sig i många fall, men inte uteslutande, för det språkliga. Centreringsen av språket har inneburit att de som inte har, eller ännu inte utvecklat, ett verbalt språk i många fall hamnat utanför forskningsfokus (Coleman & Ringrose 2013a). Att fokus riktas mot en förmåga som normalt endast tillskrivs människan har dessutom bidragit till att dikotomier kunnat upprätthållas mellan exempelvis mänskligt och icke-mänskligt, mellan objekt och subjekt, vilket legitimerat att människans position kommit att bli i centrum. Den senaste tiden har pedagogisk forskning, särskilt kring yngre barns lärande, omfamnat post-humanistisk forskning i allmänhet och Deleuzes och Guattaris filosofi i synnerlighet eftersom det ger möjligheter att studera även det icke-språkliga, som exempelvis materialitet, känslor och det kroppsliga (Albrecht-Crane & Daryl Slack 2007, Ringrose & Coleman 2013, Hickey-Moody 2013). Vad har då språket för betydelse i Deleuze och Guattaris filosofi? Den frågan är central

eftersom denna avhandling uppmärksammar det verbala och språkliga i de konversationer som iscensätts.

Såväl den transcendentala empirismen som immanensontologin riktar kritik mot representationstanken och synen på språket som representationer för något utanförhängande. Deleuze (1994, 2013) delar denna kritik med exempelvis poststrukturalismen, en strömning som fransmannen både tar avstånd från och förknippas med. Poststrukturalismen har utvecklats som en kommentar till strukturalismen (Esmark, Bagge Laustsen, Åkerström Anderson 2005). Både strukturalismen och poststrukturalismen sällar sig emellertid till den franska kontinentala filosofiska traditionen och delar därför många och betydande perspektiv och ståndpunkter (Esmark et al. 2005). Strukturalismen uppkom framförallt genom Ferdinand Saussure som i början på 1900-talet stämde in i den kritik som formulerades kring den då rådande föreställningen om språket som en slags självstående organism. Saussure (1970) synliggjorde språkets godtyckliga karaktär och gjorde genom sina beskrivningar om förhållandet mellan *signe* (tecken), *signifikant* (ljudbild) och *signifié* (begrepp) upp med förflutna uppfattningar kring ordens kopplingar till objektet. *Kurs i allmän lingvistik* (1970) blev därför en banbrytande kritik av språkets representativa funktion.<sup>54</sup> Ljudet (signifiant) kan inte skiljas från tanken, och tanken inte från ljudet, och det är dessa lingvistiska förutsättningar som bygger upp språkets struktur (Esmark et al. 2005). Det är tecknens position i förhållande till varandra i strukturen som ger dem dess betydelse. Att tecken är godtyckliga innebär att språket snarare är en form i vilken tecknen organiseras i förhållande till varandra än representanter för ett innehåll. Trots att Saussure (1970) erkänner språkets föränderlighet, är det endast inom det mycket begränsade utrymmet som finns mellan tanken och ljudbilden som det är möjligt att åstadkomma förändring.

Jaques Derrida, som kan anses vara poststrukturalist, förespråkar en slags decentralisering av strukturerna, ett uppluckrande av det förefallande stabila (Diderichsen 2005). Derrida förordar inom denna ram en dekonstruktion av strukturerna, med syftet att luckra upp de binära oppositioner som får det att stelna. Språket är inte uppbyggt av enheter utan av skillnader, vilket ofta synlig-

---

<sup>54</sup> Saussure (1970) framhåller att språket är föränderligt och resultatet av tillfälliga överenskommelser med dess användare. Samtidigt är det också oåtkomligt. Saussure hävdade att språket är den sociala institution som är allra svårast att förändra och att det endast är hos kollektivet det kan anses vara fullkomligt.

görs i språkliga motsatspar, exempelvis; ljus/mörker, god/ond, man/kvinna. (Bergstedt 1998). Genom att studera en textförfattarens omedvetna teckenanvändning kan tecknens instabila punkter där flera röster görs sig hörda identifieras och plockas isär vilket synliggör en inneboende asymmetri. Detta är möjligt eftersom dessa tecken enligt strukturalismen är organiserade i ett system där de tillmäts mening i förhållande till varandra inom det systemet (Saussure 1970). Det är deras inneboende förhållande som ger dem dess mening och det är genom skillnaderna betydelser kommuniceras. Språket är inte representationer för något, det har betydelse i sig själv vilket får konsekvenser för sättet poststrukturalistiska studier organiseras på (ofta genom s.k. närläsningar, se Bergstedt 1998). Till skillnad från strukturalisterna strävar poststrukturalisterna efter att sätta språkets skillnader i rörelse, bland annat genom att skapa nya begrepp (detta har bl.a. Derrida gemensamt med Deleuze och Guattari (Patton 2003)). Språket anses påverka upplevelsen av omvärlden och sättet att inordna intryck på, vilket gör att skillnaderna som språket är uppbyggt av enligt poststrukturalismen leder till förenklingar och till viss del även till farliga kategoriseringar. Denna skillnadsfokusering har gjort att poststrukturalism inspirerat exempelvis feministiska tankeströmningar (se exempelvis Lenz Taguchi 2004, St. Pierre 2000).<sup>55</sup> Trots att poststrukturalismen i huvudsak handlar om det språkliga, kan tankeströmningens fokus på skillnaderna anses vara gemensam med mer explicit ontologiskt inriktade filosofier, som exempelvis Deleuzes och Guattaris.

## Minoritetens språk och riktningar

Deleuze använder, dock utan att referera till Saussure (1970), begreppet *signe* (tecknet), särskilt i boken *Proust and signs* (1973). Deleuzes förståelse av tecknet handlar dock inte om att varken synliggöra godtyckligheten i förhållande till begreppet eller att påvisa hur glappet mellan objektet och dess representation kan ockuperas av flöden av makt (som exempelvis Foucault (1993) gör). Tecknet har, enligt Deleuze (1973, s. 4), istället med lärande att göra. Det ska

---

<sup>55</sup> Många av de som idag låter sig inspireras av Deleuzes och Guattaris filosofi i pedagogiska sammanhang har sina rötter i en poststrukturalistisk och feministisk tradition, förutom Hillevi Lenz Taguchi och Elizabeth St. Pierre, även exempelvis Claire Colebrook, Lisa Mazzei, Alicia Y. Jackson, Patti Lather, m.m.

därför inte förstås som en symbol eftersom det förutsätter en översättning eller en representation av ett utanförliggande objekt. Semetsky (2006) diskuterar Deleuze tillsammans med Pierce och Dewey, och visar att de alla tre har en tydlig koppling till pragmatismen eftersom de inte är intresserade av språket som sådant, utan snarare för vilka konsekvenser orden och språket får, eller uttryckt med Deleuzes termer; vad de producerar. Med utgångspunkt i Deleuze menar Bogue (2011, s. 132) att språkets kommunikativa aspekter är underordnade dess produktiva, alltså förmågan att framtvunga en social ordning genom kategoriseringar och kodningar av tillvaron. Det innebär att språket både består av diskursiva och icke-diskursiva sammansättningar, där det ena producerar ord och det andra ting. Detta ställningstagande synliggör språkets produktiva aspekter, inte bara i ett diskursivt och socialkonstruktivistiskt perspektiv, utan även i ett ontologiskt.

Att experimentera, leka och pröva sig fram med språket, vilket är vad Deleuze och Guattari (2012) själva försöker göra, skapar möjligheter för deterritorialiseringar. Det innebär att språket bryter sig loss från sitt territorium, sin diskurs och från sitt institutionaliserade sammanhang, vilket därmed också utmanar den sociala ordning det befinner sig i men också distinktionerna som språket påverkas av. Att bryta sig loss från traditioner, konventioner och normer möjliggör för ett språk som kan skapa någonting nytt genom att agera från en position av relativ frikoppling. Det som Deleuze och Guattari (1986) benämner som *minoritetens litteratur* rubbar maktförhållandena genom att inte betrakta sig som representanter för det etablerade. Flödena som producerar minoritetens litteratur är processer som handlar om av att bli någonting annat; tillblivelse-annat. För Deleuze och Guattari (1986) handlar minoritetens litteratur inte om att ställa sig på minoritetens sida eller om att ge uttryck för andra gruppers perspektiv, utan snarare om att inta det ännu-icke-sagdas tillfälliga position, det som inte redan artikulerats och bildat norm. Således kan minoritetens litteratur anses innehålla en aspekt av framtid, för en ny jord för kommande människor (Deleuze & Guattari 1986, 1994). Precis som Bogue (2011) understryker i detta sammanhang är Deleuze och Guattaris ambition inte att göra språket till ett individuellt projekt. Minoritetens litteratur och deterritorialiseringarna som möjliggörs genom den, handlar om att försöka ”artikulera kollektivets röst som ännu inte existerar” (Bogue 2011, s. 135). Minoritetens litteratur är inte med nödvändighet nomadens, men den innehåller aspekter av nomadism genom att hämta kraft i utanförskapet, inte som ett litterärt tillstånd, utan som ett varande (Deleuze & Guattari 1986).

## Språket och tecknen

I avsnittet som följer presenteras Deleuzes (1973) och Deleuzes och Guattaris (2012) syn på språket genom några olika tecken, med utgångspunkt i dels *Proust and signs* och dels *Thousand Plateaus*. Därefter presenteras två andra tecken, *instoppade* och *framstoppade*, vilka skapats med inspiration i Deleuzes och Guattaris språkfilosofi. Dessa två tecken är de andra tecknens enkla men i studien ändå produktiva kondenseringar.

### Några tecken och ett språk

Enligt Deleuze (1973) består språket av tecken med två olika sidor, en som ger uttryck för ett objekt och en som uttrycker något annorlunda, en skillnad. Därför kan varje tecken anses ha både en känd, avsedd sida och en oförnimbar, icke-aktualiserad. I *Proust and signs* (1973) beskriver Deleuze fyra olika typer av tecken som tillmäts olika värden i förhållande till vilka intensiteter de har förmåga att uttrycka. Det första är det *ordliga tecknet*. Förutom detta nämns *kärlekstecknet*, *känslotecknet* och *konsttecknet*. Konstens tecken är immateriella vilket gör att de innehar förmågan att göra meningar spirituella (Deleuze 1973, s. 84). Det gör det tecknet till det allra mest intensiva, men också till det som har störst förmåga att skapa affekter och ge utrymme för det icke-aktualiserade. Det ordliga tecknet skiljer sig betydligt från konstens; dessa tecken är nämligen tomma och genomskinliga. Det refererar inte till något, men föregår tanken och handlingen. Trots att det inte refererar till ett objekt, utgår det ändå från ett objekt, samtidigt som dess essens aldrig fullkomligt kan omfamnas av det ordliga tecknet. Deleuze (1973) skriver att tecknet överskrider objektet det utgår ifrån, samtidigt som det oundvikligen fortfarande är kopplat till det. På samma gång överträder tecknets mening subjektet som tolkar det, samtidigt som det fortfarande är kopplat till detta subjekt och delvis också inkluderat i subjektiva associationer (Deleuze 1973, s. 34f). Detta skulle kunna ses som att objektet, tecknet och subjektet veckas in och ur varandra, att de är beroende av varandra men också att de ständigt uttrycker någonting annat. Deleuze (1973) beskriver det på följande vis:

Essence does not exist outside the subject expressing it, but it is expressed as the essence not of the subject but of Being, or of the region of Being which is revealed to the subject. This is why each essence is a patrie, a country. (...) It is not the subject which explains essence, rather it is essence which implicates, envelops, wraps itself up in the subject. (...) it is essence which constitutes subjectivity. (Deleuze 1973, s. 43)

Deleuze (1973) iscensätter i citatet ovan en betydelsefull förskjutning från en förståelse av essensen dels som något åtskilt från existensen (vilket antas vara medierat av subjektet) och dels som något beläget utanför i väntan på subjektets erkännande. Essensen förstått ontologiskt innebär att det inte är subjekten som skapar världen, utan att världen skapar subjekten. Det innebär enligt Deleuze att essensen inte bara är individuell, den är också individualiserande. Samtidigt är essens skillnad i sig (Deleuze 1973, s. 48). Essensen är alltså ingen fast, sammanhållen och enhetlig massa, utan snarare en diversifierande och rörlig kraft. I boken *Difference and Repetition* (1994) skriver Deleuze om hur essenser, just därför att de är skillnader i sig, alltid blir annorlunda när de upprepas. Skillnad och repetition står därför inte i motsats till varandra. Förståelsen av essensen som skillnad är central i Deleuzes filosofi, men också för att förstå essensens koppling till tecknet:

The essences are at once the thing to be translated and the translation itself, the sign and the meaning. They are involved in the sign in order to force us to think, they develop the meaning in order to be necessarily conceived. (Deleuze 1973, s. 167)

Det här nyanserar synen på essensen ytterligare, inte bara som en ontologisk kraft av skillnad, utan även som en produktiv kraft som både är föremål för tolkning, som tolkande. Det ordliga tecknet, kärlekstecknet eller känslotecknet har emellertid inte förmåga att uttrycka essensen. Endast konstens tecken kan göra detta.

Det är med utgångspunkt i Marcel Prousts redan nämnda storverk *På spaning efter den tid som flytt* (1964-78) som Deleuze (1973) diskuterar tecken i förhållande till det förflutna och till minnen. I detta fall handlar det om känslotecken, det tredje av de tecken Deleuze beskriver. Känslotecknet som hänvisar till en situation eller ett ting, exempelvis den välkända madeleinekakan och Combray, tar inte bokens huvudperson tillbaka till den tid som var utan till en virtuell tid, en som aldrig inträffat. Det är ett förflutet som aldrig varit nutida, vilket Bergson benämner som det *rena förflutna* (Williams 2011b).

Deleuze beskriver det som ett ofrivilligt minne vilket ska förstås i motsats till den normala uppfattningen av minnet som styrt av subjektet – som något vilket passerar nutiden för att inta en plats i det förflutna, redo att bli uppmärksammat igen. De ofrivilliga minnena av barndomssomrarnas Combray, tillsammans med minnena av smaken från mandelkakan, veckas ihop med varandra och skapar en intern relation som inte refererar till någonting beläget utanför (varken kakan eller staden). Denna inveckling av relationer skapar således någonting nytt, en ny existens. ”Combray appears as it could not be experienced: not in reality, but in its truth; not in its external and contingent relations, but in its internalized difference, in its essence” (Deleuze 1973, s. 59). Enligt Deleuze (1973, s. 162) är nämligen även sanningen, precis som minnet, ofrivilligt. Det gör att det inte kan kommuniceras och inte heller aväckas, bara tolkas och svikas. Citatet berör spänningen mellan det aktualiserade, det som kan erfaras som händelser i nutiden, och det icke-aktualiserade eller virtuella, som alltså existerar, men utan att ha passerat nuet. Det är detta som den transcendentala empirism som tidigare presenterades riktar intresse mot.

Vad innebär då detta? För Deleuze (1973, s. 62) är det just mötet med dessa tecken som kräver av oss att vi tänker, och ”To think is always to interpret – to explicate, to develop, to decipher, to translate a sign”. Det är en kreativ handling, som sker mellan objektet, subjektet och tecknet, och som luckrar upp gränserna dem emellan. Tecknet ska inte förstås som symboler eller representanter för objekt, utan istället som uttryck för essenser – ontologiska essenser, skillnader i sig. Just eftersom den typen av essens bär på en intern skillnad närvarar alltid en utsida, något icke-aktualiserat och ofrivilligt, men därigenom också en sanning. Sanningen är inte metafysisk, utan ontologisk och just därför är den grundad i skillnaden i sig, i att det som är alltid kunde varit annorlunda. Varje tecken innehåller dessa insidor och utsidor, som veckas ihop med subjektets och objektets veck till ett tillstånd där det inte är möjligt att skilja den som tolkar, från det som tolkas och dess objekt (Deleuze 1973). Vecken innehåller såväl ut- som insidor men deras inbördes relationer varierar på ett sätt som innebär att något oförnimbart alltid inkluderas.

I två av kapitlen i *Thousand Plateaus* (2012); *Postulates of Linguistics* och *On Several regims Of Signs* skriver Deleuze och Guattari om språket och om nämnda teckens inbördes förhållande. Språket betraktas vara sammansättningar av tecken vilket skapar strukturer som inte endast inkluderar det skriftliga och verbala språket, utan även, som Semetsky (2010, s. 89) skriver; drömmar, bilder och minnen. Att tecknen utgår från ett objekt, och en essens, utmanar delvis den föreställning som Saussure (1970) framhåller kring språkets godtycklighet. Att

denna essens samtidigt är en skillnad i sig och därmed inkluderar det icke-aktualiserade men ändå existerande, skapar utrymme för det icke-språkliga inverkan på tecknet, objektet och subjektet. Det innebär ett erkännande av det icke-aktualiserades existens och betydelse. Det gör det möjligt att, vilket Deleuze (1973) också gör, tala om sanningar.

Språket är indirekta diskurser och syftar därför inte till att vara kommunikativa i någon typ av överföringsmening. Istället är språket, som Deleuze och Guattari (2012, s. 85) skriver, en slags överföring av ordet som ett order-ord. Detta order-ord är dubbelbottnat, och har dels en slags ordnande funktion och dels en kreativ som kan slita sig ifrån ordningar och strukturer. "Order-word (...) designate this instantaneous relation between statements and the incorporeal transformations or noncorporeal attributes they express" (Deleuze & Guattari 2012, s. 90). Dessa ord är alltså ögonblickliga samspel mellan vad som uttalas språkligt och det okroppsliga, eller icke-kroppsliga, som uttrycks. Den ögonblickliga aspekten betonar Deleuze och Guattari eftersom det just är ett tillfälligt samspel som uppstår när dessa sammanfaller med varandra; det är ingen given essens som refereras till, utan order-ord som är precis daterade och därmed också precis kopplade till en specifik relation. Detta är viktigt att tydliggöra för att förstå varför Deleuze menar att dessa order-ord inte kan anses vara likställda med språk. Istället är det dessa ord som möjliggör språket, som annars endast hade varit icke-aktualiserade virtualiteter (Deleuze & Guattari 2012, s. 94). Vad betyder då detta? Språket antas inte handla om att informera eller kommunicera. Detta förutsätter nämligen att det finns en koppling mellan det som sägs, och vad som sägs, i ordnade strukturer. Order-orden visar på den delen av språket som har förutsättningar för att bryta mot dessa strukturer. Det är en i språket ständigt närvarande möjlighet för upplösandet av principer, som samtidigt möjliggör språkets själva existens (jmf. diskussionen om relationen mellan statsapparaten och krigsmaskinen i kapitel 4). Möjligheten till upplösning och frigörelse är nämligen immanent i språket. Som mycket av Deleuzes och Guattaris (1994) tankar handlar detta om relationen mellan vad som något enkelt skulle kunna sägas vara kaos och ordning, mellan upplösning och struktur. Både kaoset och ordningen kan anses vara intensiteter som hela tiden existerar men som aktualiseras och materialiseras genom kroppar och dess förmåga att bli affekterade.

Med bakgrund i dessa tecken och deras varierande omfång, syften och intensiteter har två nya tecken skapats vilka framförallt definieras genom sin relation till det ännu-icke-sedda och det osagda aspekterna i språket; de instoppade och framstoppade tecknen. Det instoppade tecknet utgör delar av ett

språk som Deleuze företrädesvis hade betraktat som kommunikativt och instrumentellt, medan det framstoppade tecknet innefattar aspekter av samtliga ovanstående; order-ord, känslotecknet, kärlekstecknet och konsttecknet.

## **Instoppade tecken**

De instoppade tecknen är ord i passagen, sådana som passerar utan att göra några betydande avtryck. Framförallt har de en informativ och kommunikativ funktion som syftar till att utdela order, få människor att lyda (jmf. order-ord Deleuze & Guattari 2012). Men de kan alltså också fungera som språkets egna transportsträckor som måste tillryggaläggas för att nå om än tillfälliga mål. Trots de huvudsakligen reproducerande tendenserna måste de därför finnas i språket. Instoppade tecken är så inneslutna i sig själva att de inte ger något utrymme för utsidan, för det i osagda i essensen, och därför befäster de det befintliga tillståndet genom att dess möjligt förändrande aspekt inte erkänns och tillvaratas. Dessa tecken kan anses vara statsapparaten, de är sådana som upprätthåller territoriet och som skapar räfflade rum, sådana som sänker rörelsens hastighet och intensitet (Deleuze & Guattari 2012). Förutom detta syftar instoppade tecken även till att manifesteras redan befintlig kunskap.

De instoppade tecknen skapar, vilket visas i nästkommande del, strategier som gör det möjligt att förhålla sig till givna territorier. I de språkliga fram-brytningarna av instoppade tecken finns inget utrymme för förändring. Strategierna som produceras konserverar det befintliga genom att inte inkludera det ännu-icke-sedda och det virtuella, utan bara det aktualiserade och manifesterade. Därför är dessa instoppade tecken snarare upprätthållande, kommunikativa och informativa än förändrande och nyskapande.

## **Framstoppade tecken**

De framstoppade tecknen befinner sig på andra sidan av detta kontinuum och skiljer sig således från de instoppade. I dessa är mellanrummen centrala, de som fylls av tecknens oförmåga att fullkomligt ge uttryck för objektens essens och som av just den anledningen har möjlighet att rymma det osagda, osedda och otänkta. Det är en situation där den triangulära relationen inkluderar utsidan, och som därigenom lyckas innefatta det som inte ryms inom varken objektet, tecknet eller den som tolkar, men som ändå, trots detta, existerar. Eftersom denna aspekt av annorlundahet inkluderas, utan att vara uttryckt, finns det

möjlighet att gå bortom essensen och därigenom skapa någonting nytt. Är de instoppade tecknens funktion att manifesteras och upprätthålla positioner handlar de framstoppade tecknen, eftersom de häver sig bortom sig själva, om att skapa nytt. De försöker, emellertid utan att någonsin helt lyckas, omfamna de osagda, osedda och otänkta, de söker sig ut på nya marker som utmanar det befintliga. Därför är de, med Deleuzes och Guattaris (2012) termer, att betrakta som deterritorialiseringar, som flyktlinjer vilka bryter sig loss från de givna territorierna för att skapa nytt. De framstoppade tecknen är de släta rummens produkter, vilka innehåller rörelser och möjligheter till tillblivelser i riktning mot det annorlunda och det som ännu inte är.

I denna studie anses de framstoppade tecknen ha möjlighet att rymma även det icke-språkliga; exempelvis affekter och tillblivelser. När dessa tecken skapas av deltagarna betraktas det vara sätt att inkludera utsidan i triangelförhållandet, och därigenom alltså annorlundaheten i essensen. Då omfamnas det osedda, osagda och otänkta, och nya marker bryts. Dessa tecken har nämligen möjlighet att inte endast uttrycka det aktualiserade, utan även det virtuella, det som ännu inte aktualiserats men som alltså ändå existerar. Sätillvida kan de framstoppade tecknen också anses vara ontologins tecken. I det exempel som tidigare redogjordes för med utgångspunkt i Proust, utgjorde mandelkakan ett känslotecken för ett minne från en tid som aldrig inträffat; ett förflutet som aldrig varit nu (Deleuze 1973). På liknande sätt anses de framstoppade tecknen ha förmåga (utan att nödvändigtvis tillvarata den möjligheten) att bli ett minne från framtiden, ett virtuellt anti-minne, om en tid som kanske aldrig blir – men som ändå existerar.

Denna studie har producerat data genom vad som benämns vara *konfabulativa konversationer* (se de två efterföljande kapitlen). Det som framkommit genom konversationerna behandlas med utgångspunkt i dessa tecken, och vad det som de förknippas med – statsapparaten och nomaden, territoriet och deterritorialiseringar, stillestånd och rörelse och så vidare. Tecknen är inte nödvändigtvis enstaka ord, utan oftare hela meningar eller andemeningar i hela meningar, som kopplas samman med forskaren, Deleuzes och Guattaris filosofi, ämnet för studien, och som därmed alltså inte studeras på avstånd utan istället inifrån i syftet att kartlägga hur dessa komponenter samkonstitueras (se exempelvis Lenz Taguchi 2012a).

## Språket i avhandlingen

Redogörelsen över Deleuzes språkfilosofi, med utgångspunkt i de olika tecknen, aktualiserar frågan om hur språket behandlats i föreliggande studie. Till skillnad från många av de studier som tidigare nämnts vilka hämtat inspiration i Deleuze (exempelvis Ringrose & Coleman 2013, Taylor 2013, Pedersen 2011, 2010 osv.), har det verbala och skriftliga språket varit centralt i denna avhandling. Intresset för språket är i detta sammanhang tvådelat. Dels riktas det mot det språk som produceras i konversationerna, och dels mot språket, eller rättare sagt; skrivandet, som ett analytiskt redskap. Båda dessa aspekter berörs nedan.

### **Skrivandet som metod: att tänka med tangenterna**

Skrivandet är en central del av det som sker inom forskning i humaniora och samhällsvetenskap. Genom den skrivna texten är det möjligt att sätta avtryck, att föreviga tankar, resonemang och slutsatser. Det gör det även möjligt att ifrågasätta, utmana och fortsätta den ständigt pågående diskussionen som samhällsvetenskaplig forskning kan anses handla om. Samtidigt är inte mycket så evigt som de skrivna orden och ofta är det just dessa instrumentella dimensioner av skrivandet som framhålls. Det skulle kunna förklaras med att samhällsvetenskaplig forskning kommit att influeras av positivistiska och naturvetenskapliga ideal och publiceringsverktyg som premierar språklig precision och budskapsmässig kärnfullhet (Richardson & St. Pierre 2005, St. Pierre 2011). Tankarna förväntas redan vara färdigtänkta när de nedtecknas, vilket förutsätter att språket endast är representationer av något redan tänkt. Orden står i avhängig förbindelse till tankens objekt; kopplingar mellan ord och verklighet anses vara möjliga att spåra genom texten (Deleuze & Guattari 2012). Författarens avsikt och intention döljs i skrivtecknen och det öppnar för tolkning, grundade i uppdelningen mellan det tolkande och tänkande subjektet och det passiva, verkliga objektet. Av detta följer att texter som uppfattas vara i process anses vara ofullständiga vilket därmed gör de möjliga att avfärda som ovidkommande. Tankar förväntas vara färdigtänkta för att vara värda att läsa.

Hur är det möjligt att veta när processen avstannat för att bli produkt eller när ett resultat uppnåtts? Och varför är det färdigtänkta med nödvändighet mer intressant än processen och rörelsen? Föreliggande text har handlat mindre om text som produkt, även om det är omöjligt att helt bortse från de aspekterna, och mer om skrivandet som metod. Om detta skriver Richardson och St. Pierre

(2005), med inspiration i bland annat Deleuzes filosofi. Richardson beskriver sin ingång till området, och hur hennes forskning skriftat från att ha handlat om frågeställningar kring hur det är möjligt ”to write during the crisis of representation” till ”how to document becoming” (2005). Att dokumentera tillblivelse är ett projekt som också Lenz Taguchi (2012a) ägnar sig åt, dock snarare pedagogiskt än metodologiskt, men frågeställningen är ändå densamma: hur kan rörelser och tillblivelser träda fram och tas tillvara på skriftligt? Deleuze och Guattari (2012) skriver:

To write is to trace lines of flight which are not imaginary, and which one is indeed forced to follow, because in reality writing involves us there, draws us in there. To write is to become, but has nothing to do with becoming a writer. That is to become something else. (Deleuze & Guattari 2012, s. 32)

Det som Deleuze och Guattari (1986) benämner som minoritetens litteratur handlar om hur skrivandet producerar rörelser och tillblivelser, om att bli till i riktning från den kvalitativa majoriteten till en minoritet. Skrivandet är således inte ett instrument för kommunikation, istället handlar det enligt St. Pierre och Richardson (2005, s. 967) om att: ”writing is thinking, writing is analysis, writing is indeed a seductive and tangled method of discovery”. Det gör att det omöjligt att särskilja datainsamling från dataanalys, istället är de sammankopplade med varandra på sådana vis att distinktioner som ofta närvarar i kvalitativ forskning luckras upp. Skrivandet har stor betydelse för Deleuze (2012) som framhåller aktivitetens överlägsna förmåga att producera nytt, i jämförelse med exempelvis diskussionen. Som metod kan skrivandet därför anses handla om att frånga bilden av att texten representerar tanken, för att istället uppmärksamma skrivandets produktiva aspekter, de som handlar om att gå bortom majoritetens positioner; det etablerade, det aktualiserade och det statiska, för att istället ge ord till minoriteten och därigenom för rörelser, tillblivelser och deterritorialiseringar.

För denna text har skrivandet varit centralt av två anledningar. Den första anledningen handlar om skrivandet som metod, inte bara för att bearbeta utan för att, som Richardson och St. Pierre (2005) skriver, tänka, analysera och upptäcka. Skrivandet handlar således inte endast om att uttrycka redan befintliga tankar, utan snarare om att producera nya. Dessa kan vara virtuella tankar som existerar men som först aktualiseras genom skrivandet. Att skriva är således inte en akt som handlar om att manifesteras det redan existerande, det är inte heller en manifestation av det stabila subjektets rationalitet. Skrivandet, menar Deleuze (2012, s. 34): “... has no other end than to lose one’s face, to jump over or

pierce through the wall, to plane down the wall very patiently”. Lite senare fortsätter resonemanget: ”In reality *writing does not have its end in itself, precisely because life is not something personal*“ (Deleuze 2012, s. 37). Skrivandet handlar således om att gå bortom subjektets konturer, att vara i rörelse och, som tidigare citat visat, att vara i tillblivelse. Anledningen till att detta är möjligt är att skrivandet, lika lite som livet, är en personlig kraft med ursprung i subjektet. Istället är skrivandet, liksom livet, ett flöde som skapar subjektet. Det innebär att skrivandet föregår subjektet snarare än det omvända (se exempelvis Hermansson 2013, St. Pierre 1997c). Det är detta som i sammanhanget benämns vara att ”tänka med tangenterna”.<sup>56</sup>

Den andra anledningen till varför skrivandet är centralt handlar om tillblivelsen och dess riktning mot det ännu-icke-sedda. Skrivandet betraktas snarare vara ett flöde än manifestationer av det stabila subjektet vilket gör det möjligt att gå bortom det aktualiserade och redan existerande, till förmån för det virtuella och det ännu-icke-sedda. Att skriva denna text har handlat om att vidga dessa gränser för att inkludera det osedda, otänkta och osagda. Det har handlat om flöden, där strävan inte har varit att avtäcka något hittills dolt utan snarare att skapa rörelser och skillnad. Som Richardson och St. Pierre (2005, s. 962) skriver: “There is no such thing as ‘getting it right’, only ‘getting it’ differently contoured and nuanced.” Detta har emellertid inte endast gällt för relationen med studiens data, utan lika mycket för textens övriga delar. Det har handlat om att skriva fram delar vilka kopplats samman för att producera utrymmen för rörelser och tillblivelser, och därigenom även för skillnader och nya territorier.

## Rhizomatisk textlig utväxt

I denna studie har något vilket benämns vara konfabulativa konversationer genomförts (se kommande kapitel). Enligt konventionell kvalitativ metod spelades dessa konversationer in för att därefter transkriberas (se exempelvis Bryman 2013). Talet blev till text och kroppsspråket till tvådimensionella ord. Det överfördes från ett sammanhang, ett livligt samtal i ett grupprum på en skola, till ett annat, ett tyst rum högt upp i en gammal byggnad (se exempelvis

---

<sup>56</sup> Det är ett flöde som skulle kunna liknas vid Csikszentmihalyis (1996) flow-begrepp som handlar om att fullkomligt förlora sig i stunden, att i ett kreativt skede glömma bort platsen och tiden.

Mazzei 2013). Texten som transkriberades betraktas inte vara representationer för det som sades i intervjuerna, de är inte nycklar till dörrar som först ska sökas upp och därefter öppnas för att få tillgång till ett dittills slutet rum. Orden ska inte spåras till avsedd eller omedveten mening, intentioner och avsikter söks inte med förhoppningen om att nå insikt varken i subjektiva upplevelser eller i objektiva essenser (se exempelvis Deleuze 1995, Deleuze & Guattari 2012, s. 13). Transkriptionerna är inte forskningsmässigt frysta ögonblick som tas fram för att tinas till andra delar av processen; oförändrade och redo att analyseras. Lika lite som forskningskomponenterna; deltagare, forskare, ämne, data och så vidare, kan frikopplas från varandra (Jackson & Mazzei 2012), kan tiden frysas. Transkriberingen av intervjuerna ska inte ses som en reproduktion av en situation, som textuella upprepningar av verbala yttranden, utan som repetitioner av skillnader. Texten som blev intervjuernas resultat utgår förvisso från en essens, från vad som sades, men innehåller ändå aspekter av annorlunda; av något som omöjligen kan rymmas i representationen. Upprepningen av skillnad gör inte texten fränkopplad från samtalet eftersom den ju utgår därifrån, men är samtidigt inte längre avhängigt detta samtal. Istället får texten ett eget liv, en alldeles egen existens, uppbyggd av tecken i spänningen mellan det aktualiserade och det icke-aktualiserade. Texten blir till en egen komponent i maskineriet, med möjlighet att kopplas samman med andra komponenter.

En komponent som texten omöjligen kan undkomma är tiden. Tiden griper tag i transkriptionen och försätter den i rörelse; en rörelse som gör att den fortsätter vara i förändring, att villkoren för dess existens ändras. Att som forskare, vilken också varit i rörelse, återvända till texten skapar delvis nya möten vilket även det kan vara en repetition av skillnad. Det som inte alls tillskansar sig någon uppmärksamhet i ett skede, kan förefalla vara anmärkningsvärt i ett annat, och vice versa. Därför har texten utsatts för ständiga återbesök, inte en gång utan många, och i olika skeden. Processen, där bland annat texten möter forskaren, är veckad i så avseende att in- och utsida ständigt skiftar. Det skapar nya kontaktytor. Det är en rörelse av förändring som inte handlar om att forskaren möter sitt studieobjekt på distans. Istället är det något som inträffar i sammankopplingar och som gör att, vilket immanensontologin visat, linjer av tillblivelser skapas. Det innebär att det inte längre är möjligt att särskilja varat från kunskapen, den som lär sig från vad som lärs och således inte heller forskaren från andra forskningskomponenter. Som textförfattare innebär det alltså att texten som sådan inte kan skapa någon kunskap eller nya infallsvinklar, såvida inte linjer av tillblivelser skapas, i en process av exempelvis tillblivelse-text, tillblivelse-framtid, tillblivelse-ungdom. Det är detta som Mazzei och Jackson

(2012), med utgångspunkt i Deleuze, menar är ett ihopkopplande av olika komponenter, vilket kräver att texten är någonting som ska (likt Deleuzes filosofi enligt exempelvis Mazzei & McCoy 2010) tänkas *med* och inte *genom*.

Språket betraktas i detta sammanhang bestå av det som Deleuze (1973) benämner som tecken; tecken som översätts och tolkas, men inte med ambitionen att, vilket tidigare beskrivits, söka någon underliggande mening och därigenom vidmakthålla distinktionerna mellan det studerade (objektet) och den som studerar (subjektet), utan istället att gå in i tecknet (tillblivelse-tecken) och därmed skapa en triangulär förbindelse mellan tecknet, essensen och tolkningen. Denna triangulära förbindelse ska emellertid inte förstås som en sammanhållen, oantastlig förbindelse utan in- och utgångar, tvärtom – det faktum att essensen är en essens av skillnad, att den alltid innehåller en aspekt av annorlundahet, gör att utsidan ständigt närvarar, och påverkar i olika grad. Eftersom tecknet, trots att det utgår från det, aldrig kan fånga in essensen finns det alltid något osagt, otänkt och osett i det – spår som essensen lämnar efter sig, och som närvarar i det ontologiska utan att nödvändigtvis aktualiseras och bryta fram empiriskt. Kapitlet som följer syftar till att visa på hur det metodologiskt är möjligt att skapa utrymme för det virtuella och osagda.



# Fokusgruppsintervjuns deterritorialisering: Postkvalitativa konversationer

Centrala begrepp: *deterritorialisering, postkvalitativ forskning, sammankoppling, nomadisk vetenskap, stämman-utan-organ, konfabulativ konversation*

Från ett teoretiskt perspektiv framhöll det föregående kapitlet vikten av att inkludera det ännu-icke-sedda metodologiskt, exempelvis genom språkets otänkta aspekter. Detta kapitel tar vid där det andra slutade och ägnar sig åt att diskutera metodologi tänkt med<sup>57</sup> Deleuzes filosofi. Inledningsvis behandlas några av de försök som gjorts i den ambitionen tidigare, placerat i ett sammanhang som här benämns vara postkvalitativt. Det postkvalitativa beskrivs i relation till kvantitativa men framförallt kvalitativa metoder med syftet att visa på ambitionsmässiga såväl skärningspunkter som tillkortakommanden.

I denna avhandling har språket och samtalet en central betydelse för produktionen av data och i detta kapitel ställs det mot Deleuzes syn på tänkandet som en produktiv och radikal aktivitet. Det som behandlas är således hur Deleuzes syn på möjligheterna att producera någonting nytt kan förstås i ett metodologiskt sammanhang där konversationen är central. Vad som sedan följer är nämligen vad som kan anses vara en konventionellt kvalitativ metod som har just samtalet i centrum, nämligen fokusgruppsintervjun. Fokusgruppsintervjuns begränsningar och möjligheter dryftas i sammankopplingen med kritiken mot den kvalitativa forskningen i allmänhet och Deleuzes och Guattaris filosofi i

---

<sup>57</sup> Att *tänka med* är i enlighet med Mazzei och McCoy (2010) resonemang om hur Deleuzes filosofi bör användas. Se inledning.

synnerlighet. Det som diskuteras här banar väg för nästkommande kapitel som beskriver fokusgruppens deterritorialisering och hur den kommit till användning i föreliggande studie.

## I mötet med det postkvalitativa

Vetenskap handlar ofta om att förhålla sig till distinktioner och om att upprätta kategorier för att synliggöra något som anses vara av betydelse. Dessa distinktioner kan vara användbara, ibland nödvändiga, för att erbjuda perspektiv och källor till kunskap. När vissa distinktioner är gångbara, häver sig andra ur sin egen kontext och blir istället reducerande; de begränsar, fryser och stabiliserar. För Deleuze och Guattari (1994) handlar tänkandet och filosofin om att skapa nya begrepp och i den strävan föreligger en uppmaning om att ifrågasätta befintliga distinktioner och de dikotomier dessa riskerar att skapa. Inom samhällsvetenskaplig forskning har metodologiska gränssättningar på sistone börjat ifrågasättas, framförallt de mellan kvantitativ och kvalitativ metod (se exempelvis Bryman 2013, Åsberg 2001). Även om det är en distinktion som förtjänar att utmanas är det emellertid inte den som står i centrum i föreliggande studie. Det som utmanas och ifrågasätts här, vilket framförallt St. Pierres (2011, tillsammans med Lather; 2013) tankar ger redskap för att göra, är det som benämnts vara en *konventionellt humanistisk kvalitativ metodologi*. Som en lösning på den konventionella metodens problem introducerar St. Pierre (2011) något som benämns vara *postkvalitativ forskning* och den riktar uppmärksamheten bort från subjektet, epistemologin och representationstanken med syftet att skapa sätt att synliggöra det ontologiska, och därmed också skillnader, rörelser och tillblivelser.

## Post det kvalitativa

Kvalitativa metoder utvecklades i kontrast till den positivistiskt inriktade forskningen som länge dominerat såväl natur- som samhällsvetenskapliga studier (Denzin & Lincoln 1998). Fenomenologin, hermeneutiken och andra mer tolkningsinriktade angreppssätt inom samhällsvetenskap återuppväcktes, utvecklades och fick genomslag vilket gav legitimitet till andra typer av forskningsmetoder; exempelvis observationer, öppna enskilda intervjuer och

fokusgruppsintervjuer (Morgan 1996). Kvalitativ forskning och dess metoder syftar till att rikta uppmärksamhet mot det småskaliga, det subjektiva men också mot det som ofta anses vara det unikt mänskliga som exempelvis förmågan att reflektera kring sig själv och sina uppfattningar och upplevelser (se exempelvis Bengtsson 1998). Detta skifte har haft stor betydelse för samhällsvetenskaplig forskning men också för dess vetenskapliga legitimitet och självbild. St. Pierre (2011) menar emellertid att den kvalitativa forskningen, hur sympatisk dess ambition än varit, inte lyckats frigöra sig från synsätt, tillvägagångssätt och begreppsapparater som kan förknippas med kvantitativ forskning. Med utgångspunkt i vad St. Pierre (2011) benämner som konventionell humanistisk kvalitativ metodologi skulle kvalitativ forskning kunna beskyllas för att spela ett kvantitativt spel, ett spel som kvalitativ forskning omöjligen kan vinna vilket gör det legitimt att konsekvent förbise kvalitativa forskningsresultat. Den konventionella humanistiska kvalitativa metodologins oförmåga att spela enligt såväl kvalitativa som kvantitativa spelregler gör det till ett lämpligt offer i en tid då det politiska landskapet premierar mätbara resultat och evidensbaserad forskning. St. Pierre (2011) menar att den forskning som utmanar positivism riskerar att avfärdas för att vara postmodern och därmed godtycklig, flummig och vetenskapligt bristfällig. Samtidigt framhåller hon att de ideal som den kvalitativa forskningen till en början ville uppmärksamma kan övertas och räddas med en postmodernistisk metodologisk vändning, av det hon kallar för postkvalitativ forskning (St. Pierre 2011). Den postkvalitativa forskningen kan betraktas vara ett sätt att flytta över spelet till den egna planhalvan, där spelreglerna och förutsättningarna bestäms inom det egna spelets ramar och inte av närbesläktade men ändå radikalt andra spel.

Vad går då den postkvalitativa forskningens kritik av den konventionella humanistiska kvalitativa metodologin ut på? Den kvalitativa forskningens ursprungliga ambition var, som konstaterades inledningsvis, att ge metodologiskt utrymme för att uppmärksamma det unika, det småskaliga och det som på olika sätt inte rymms inom den kvantitativa forskningens strikta ramar (Denzin & Lincoln 1998). Det möjliggjorde en metodologisk småskalighet, där tillvägagångssättet kunde avgöras i intim närhet till det fenomen som var föremål för studien. Guider i förhållande till detta utvecklades i form av kvalitativa metodhandböcker och det är framförallt gentemot dessa som St. Pierre (2011, s. 613) riktar kännbar kritik. Det är nämligen metodböckerna som gjort att småskaligheten och närheten till det studerade kommit i skymundan i förhållande till en förordad form av systematik. St. Pierre (2011, s. 613) skriver:

My critique is not that qualitative research is unscientific; it is My critique is that (sic!), to a great extent, it has been so disciplined, so normalized, so centered [...] that *it has become conventional*, reductionist, hegemonic, and sometimes oppressive and has lost its radical possibilities 'to produce different knowledge and produce knowledge differently'. (St. Pierre, 1997 p. 175)

I denna disciplinering, normalisering och konventionalisering av den kvalitativa forskningen har metodböckerna haft stor betydelse genom att visa vilka vägar som kan väljas, och vad dessa vägar bör kantas av för att anses vara vetenskapliga (se exempelvis Lather 1993). Det har bildats så starka konventioner kring det kvalitativa tillvägagångssättet att det unika och småskaliga svårigen kan omfamnas och erkännas som källor till kunskap och kunskapsproduktion. Samtidigt har begrepp som kan anses tillhöra kvantitativ metod letat sig in och korrumperat ursprungliga ambitioner; exempelvis forskningsdesign, data, datainsamling (St. Pierre 1997a), validitet (Lather 1993), rösten (Mazzei 2013) men även kodning, metodologisk snedvridning och så vidare. Det innebär att den postkvalitativa forskningen, för att undvika att upprepa den konventionella humanistiska kvalitativa metodologins misstag, måste skapa nya begrepp som kan ge utrymme för att producera annan kunskap, men också kunskap på andra sätt (St. Pierre 2011).

## Den jämställda ontologin

I den konventionella humanistiska kvalitativa metodologin som St. Pierre (2011 s. 615) kritiserar har det humanistiska en central betydelse. Humanistisk forskning gör sig skyldig till att inordna forskningskomponenter i hierarkier, exempelvis ontologi och epistemologi, subjekt och objekt, teori och empiri, på sätt som den postkvalitativa forskningen försöker undvika. Den humanistiska forskningen premierar epistemologiska frågeställningar, sådana som handlar om hur människan skapar mening och kunskap i förhållande till sin omvärld, vilket är problematiskt av två anledningar. För det första innebär intresset för epistemologiska frågeställningar att människan sätts i centrum, eftersom det endast är människan som anses ha förmåga att skapa mening i sin tillvaro. För det andra innebär det att ontologin, varandet, hamnar i skymundan (St. Pierre 2011, Åsberg et al. 2012). Subjektet är således det primära, medan objekten är avhängiga subjektets erkännande för att de ska tillmätas betydelse. Detta producerar inte endast dikotomier mellan subjekt och objekt, utan även hierarkier där alltså det mänskliga, subjektet, får överordnad betydelse. Enligt St. Pierre

och Lather (2013) riktar den postkvalitativa forskningen uppmärksamhet mot det ontologiska, men inte för att premiera varandet, utan för att synliggöra varandets och kunskapens samkonstituerande (se även exempelvis Lenz Taguchi 2012a, 2012b). Det innebär att människan inte är tillvarons självskrivna utgångspunkt, utan endast en aktör bland andra, såväl mänskliga som icke-mänskliga (jmf kapitel 5). Denna perspektivförskjutning kontrasterar många ideal som haft stor betydelse inom svensk pedagogisk forskning, genom att ifrågasätta inte bara människan som självklar utgångspunkt utan även bilden av subjektet som stabilt, sammanhållet och rationellt.

Postkvalitativ forskning ifrågasätter den ofta förhärskande representations-tanken i vilken språket och tankar betraktas vara representationer av något som ligger djupare i människan (Lather & St. Pierre 2013, MacLure 2013a). Som tidigare kapitel visat, utgår detta synsätt från övertygelsen om att de språkliga uttrycken är manifestationer för något egentligt annat, någonting som finns bortom och bakom en yta. Som en del av det perspektivet görs människan till ett stabilt och av förnuftet sammanhållet subjekt, vars handlingar är medvetna och rationella. Representationstanken öppnar för, nästan kräver tolkning – ett sökande efter dolda meningar och samband som ligger bakom det synliga. I detta finns en förväntan om relationen mellan orsak och verkan, och att det är något möjligt för forskaren att spåra, tolka och förklara (Deleuze & Guattari 2012). Postkvalitativ forskning utmanar denna representationstanke genom att istället uppmärksamma sammankopplingar som sker på icke-hierarkiska plan, och vad dessa har förmåga att producera (se exempelvis Jackson & Mazzei 2012). Uttrycken ska således inte betraktas som passiva representationer för något annat, utan som aktiva rörliga sammankopplingar som kan skapa förutsättningar för ny kunskap.

Här finns en ambition att ge utrymme för skillnader och det ännu-icke-sedda och inte endast det som premierar det närvarande och som kognitivt går att uppfatta (se exempelvis St. Pierre 2011, s. 617). Den postkvalitativa forskningen syftar därför till att se bortom det som är, det stabila, till förmån för rörelsen och tillblivelsen. Det innebär exempelvis att den uttalade ambitionen som figurerar i viss kvalitativ forskning kring att koda eller kategorisera data ifrågasätts (se bl.a. MacLure 2013b). Syftet med att kategorisera är att reducera skillnader och att skapa något som uppfattas vara hanterlig ordning. Det skapar en enhetlighet som raderar ut det som Deleuze (1994) menar är centralt i tillvaron och tänkandet; nämligen skillnaderna. Kodandet sker inte oskyldigt, utan är redskap påverkade av exempelvis kultur och politik. (Coleman & Ringrose 2013a) vilket gör att det endast kan bekräfta det befintliga och

egentligen aldrig ifrågasätta och utmana. För att frångå representationstanken och dess kategoriseringar och kodningar förordas kartläggningar. Geofilosofiska kartläggningar ger utrymme för lekfullhet men erkänner samtidigt det egna tillkortakommandet och omöjligheten i att få allt att rymmas på en karta (Colebrook 2012, Deleuze & Guattari 1994, 2012). En karta reproducerar inte det omedvetna, det skapar det. Samtidigt har en karta många möjliga ingångspunkter och vägar, medan spårandet, vilket Deleuze och Guattari (2012, s. 13f) framhåller som dess motsats, endast leder tillbaka och har således bara förmåga att reproducera sig själv.

## Sammankopplande som metod

Vad St. Pierre (2011), och St. Pierre tillsammans med Lather (2013), framhåller genom den postkvalitativa forskningen är att filosofi och teori ska avgöra val av metod inte det omvända. Det innebär att kurser i forskningsmetoder och handböcker i metod helt bör frångås. Istället ska det valda sättet att producera data på vara ett specifikt resultat av sammankopplingar mellan teori, filosofi, forskningsämne och så vidare (se exempelvis Jackson & Mazzei 2012). Det kräver att konventionerna, systematiken och de förutbestämda valen som förordas i konventionell humanistisk kvalitativ metod måste överges till förmån för något som inte är allmänt tillämplbart, utan specifikt i förhållande till den aktuella forskningen. Utmaningen ligger alltså snarare i att utforma gångbara analytiska redskap än att skapa metoder för att samla in data.

Om sammankopplingarna som forskningsmässig tillgång skriver Jackson och Mazzei (2012). Utan att rubricera sina ambitioner som postkvalitativa beskriver författarna hur de funnit begränsningar i ett poststrukturalistiskt analyserande av ett insamlat intervjumaterial. Jackson och Mazzei (2012) insåg att perspektiven som stod till buds inte tillräckligt kunde beskriva vad intervju-personerna berättade, mindes och återberättade. Istället utvecklade de, med inspiration i framförallt Deleuzes filosofi, en metod av sammankopplingar ("plugging in"). Sammankopplandet, vilket snarare beskrivs som en process än ett begrepp, handlar om att låta de forskningsmässiga komponenterna kopplas samman med varandra, på ett dynamiskt, maskiniskt sätt snarare än ett hierarkiskt. Med Deleuzes och Guattaris termer innebär det att sammansättningar sammansluts för att producera något nytt, med andra ord iscensätts ett sammankopplande av olika fält som berör såväl metod, teori och empiri som perspektiv på hur kunskap konstrueras. Forskarens uppgift handlar enligt

Mazzeis och Jacksons (2012) exempel om att skapa utrymme för dessa komponenter att kopplas samman. Möjlighet för att göra detta finns under förutsättning att komponenterna rör sig på samma plan. Att forskningskomponenterna; teori, empiri, deltagare, forskare och så vidare ockuperar samma plan, innebär att det inte finns några hierarkier eller mening varken bortom eller bakom det som aktualiseras. Detta luckrar upp föreställningarna om att empirin är överordnad teorin, men också att teorin är överordnad empirin. Att särskilja metoden från teorin, eller teorin från empirin, är för St. Pierre (2011) en lika riskabel som ointressant aktivitet.

Vad dessa sammankopplingar sätter fokus på kan förefalla vara okontroversiellt men den icke-hierarkiska ordningen som förordas strider mot vad som traditionellt anses vara god forskningsdesign (se exempelvis Bryman 2013, St. Pierre 2004b). Oavsett om utgångspunkten är induktiv, deduktiv eller abduktiv, representerar dessa vetenskapliga ställningstaganden specifika sätt att betrakta teorins relation till empirin och avgör samtidigt också ordningen vilken forskningsprocessen ska följa. Vad Mazzei och Jackson (2012) i sitt exempel gör, i vad som skulle kunna anses vara i postkvalitativ anda, är att omkullkasta utgångspunkten om att god forskning ska följa ett visst mönster. St. Pierre (1997a) beskriver något som skulle kunna betraktas vara en del i detta, när hon i en artikel diskuterar processen bakom tillkomsten av hennes avhandling. St. Pierre inledde sin studie med att genomföra en empirisk insamling av data och inte förrän efteråt avgjordes vilken metod som använts. Ett sådant tillvägagångssätt kan lätt avfärdas som inte bara ogenomtänkt utan också rentav ovetenskapligt. Forskning, både på grundnivå och i etablerade akademiska sammanhang, förväntas drivas av en välformulerad forskningsfråga som betraktas vara riktninggivaren i ett sökande i det mer eller mindre okända. Processen, den som ingen forskare undgår, blir tillrättalagd eller ställd i förnekelse (Richardson & St. Pierre 2005). God forskningsdesign anses handla om att sopa undan alla spår av misstag, att täcka igen avigvägar och putsa upp den väg som valet till slut föll på – det som lett till produkten (se exempelvis St. Pierre 2004b). Ett postkvalitativt perspektiv ifrågasätter inte behovet av forskningsfrågor, men däremot den vanliga förespeglningen om att de i slutgiltigt skick funnits med från forskningens inledning och att forskningen utvecklats linjärt i förhållande till dem (en diskussion som påminner om Coleman & Ringrose 2013a, Renold & Ringrose 2014). Ett postkvalitativt tillvägagångssätt ger istället utrymme för att uppmärksamma processen och vägar som inte är på förhand utstakade genom att betrakta dessa som givna delar av forskningen.

Posthumanism, postantropocentrism och nymaterialism, dit bland andra Donna Haraways (1991), Rosa Braidottis (2013) och Karen Barads (2007) tankar kan räknas, har från en teoretisk utgångspunkt ställt frågor som utmanar förgivettaganden inom forskning, bland annat distinktionerna och hierarkierna mellan exempelvis mänskligt/icke-mänskligt, subjekt/objekt, teori/empiri, ord/kropp. De postkvalitativa perspektiven kan betraktas ge metodologiska verktyg för att följa upp och gå vidare med de ifrågasättanden som dessa tre synliggjort. Deleuzes och Guattaris filosofi kan, utan att förses med någon etikett, anses erbjuda överlappningsmöjligheter med såväl postkvalitativa som posthumanistiska ambitioner på sätt som följande avsnitt visar.

## Rörelse, mellanrum och nomadisk vetenskap

Mellanrummet är en betydelsefull tankefigur för Deleuze eftersom det betecknar en plats som varken har något slut, början eller riktning. Enligt Coleman och Ringrose (2013a) har detta mellanrum en central metodologisk betydelse, eftersom det är rummet mellan saker, platser, skeenden som forskningsmetoderna ska syfta till att identifiera och tillvarata. St. Pierre (1997a) menar att det som forskare handlar om att lära sig leva i mellanrummen och i den spänning som skapas där, av konflikter, förvirring och möjligheter. Mellanrummet utgör en privilegierad plats, i centrum av allting men samtidigt aldrig så nära att det specifika inte kan urskiljas. Rummet mitt emellan kan användas för att beteckna en stor mängd betydelsefulla relationer i denna tankevärld, men det kanske allra viktigaste är det mellanrum som uppstår när distinktioner börjar luckras upp. Mellanrummet bör inte sammanblandas med en strävan efter att åstadkomma objektivitet genom en neutral position, för trots att rummet implicerar ett avstånd tas utgångspunkt alltid inom skeendena och aldrig utanför (St. Pierre 1997a). Detta rum av mellanrumhet ska inte, oavsett om det handlar om text, bild, ljud eller någonting annat, utsättas för jakt efter betydelser. Istället ska intresset riktas mot vad det är som produceras i mellanrummen när distinktioner luckras upp. Mellanrummet är produktivt i sig och däri finns möjligheter att skapa något nytt och annat (Deleuze & Guattari 2012).

I kontrast till vad de benämner som *kunglig vetenskap* har Deleuze och Guattari (2012) utvecklat en nomadisk motsvarighet. I den *nomadiska vetenskapen* är inte det fasta objektet utgångspunkten för forskning, utan snarare det flyktiga och föränderliga, det som varken är ett objekt eller ett subjekt, eller både och på samma gång. I den kungliga vetenskapen är det logos, förnuftet,

som står i centrum, medan i det i nomadismen är rörelsen. St. Pierre (1997b) har utformat, med grund i Deleuzes filosofi, en form av nomadisk etnografi där hon befinner sig mellan här och nu, där och då. Genom att återvända till en plats från hennes personliga förflutna blir de traditionella distinktionerna i förhållande till såväl plats som tid verkningslösa. Denna rörelse gör forskaren till ett nomadiskt subjekt, och det erbjuder en betydelsefull brist på position i de mellanrum som beskrivits. Återvändandet skapar ett slags dubbelt främlingskap, ett i relation till det förflutna och ett i relation till det aktuella. Detta skulle kunna betraktas vara ett försök att avpersonifiera sig enligt Patton (2003), vilket inte innebär att jaget uttraderas, utan snarare att multipliciteterna inom subjekten uppmärksammas. Blandningen av in- och utsida ger möjligheter att uppmärksamma det som tas förgivet inifrån, men även nyanser av skillnad. Dyke (2013) skriver att Deleuzes filosofi syftar till att göra det kända okänt, och det okända känt.

Eftersom världen och tillvaron är komplex, måste den tankevärld som syftar till att förklara den också vara det för att nyanserna och mångfalderna ska kunna tillvaratas (Coleman & Ringrose 2013a). Forskning utformad med inspiration i Deleuzes filosofi strävar efter att uppmärksamma och erkänna det komplexa, att ge det röster att tala med som förvisso kan vara spretiga och ibland kanske motsägelsefulla men som just därför är särskilt intressanta. Det komplexa, spretiga och inkonsekventa går de teorier som syftar till att fånga in världen miste om, de reducerar komplexiteten som gör livet och världen samtidigt så outgrundligt och intressant. Vetenskapliga metoder ska därför inte endast syfta till att söka det stabila, det repeterbara och beständiga, utan även till att tillvarata mångfalder, tillblivelser och rhizomatiskt växande. Det finns inte en universalmetod som kan åstadkomma detta, istället handlar det om att utforma tillvägagångssätt som är specifika i förhållande till den del av tillvaron som ska behandlas men som i bästa fall också kan häva sig ur sin singularitet och även skapa inspiration för andra (Coleman & Ringrose 2013a). Deleuze uppmuntrar på olika sätt uttryck för påhittighet och lust till att experimentera. Coleman och Ringrose (2013a) menar att metoder som utformas med inspiration i Deleuzes filosofi kan få världen att överraska, om än försiktigt. Och enligt MacLure (2013b) bör målsättningen med att producera data vara att skapa en situation där en förundran för materialet kan uppnås.

## Tre post-kvalitativa metodtyper

Fält som håller på att ta sin form är, precis som tidigare avsnitt visat, svåra att definiera och den postkvalitativa forskningen kan onekligen anses vara en del av ett område i tillblivelse. En ytterligare aspekt av svårighet tillkommer när perspektivet dessutom riktar kritik mot strävan efter att kategorisera och därigenom även mot att själv bli kategoriserad. Med ambitionen att skapa en överblick över ett område i vardande trotsas emellertid denna ovilja i avsnittet som följer, vilket visar på tre olika sätt att bedriva postkvalitativ forskning på. Det första sättet handlar om upprättandet av nya metoder, det andra om frambringandet av det i metoder som utmanar traditionella distinktioner och det tredje om metoder som kan förefalla vara traditionella men som betraktas utifrån andra perspektiv.

Det är framförallt inom tekniska områden, där teknologiska hjälpmedel, sociala medier och liknande används både som forskningsobjekt och metod, som det uppstått behov av att upprätta nya metodologiska tillvägagångssätt. Genom att filma och spela in verksamheten på en förskola gör exempelvis Emma Renold och David Mellor (2013) en etnologisk studie där de inte endast utgår från hur barn samspekar, utan även från hur hela omgivningen, från ting till ljud, deltar i gemensamma rörelser och därigenom skapar varandra. Med utgångspunkt i bland annat sociala medier, internetforum och andra internetsidor har Dyke (2013) kartlagt hur konstruktionen av den anorektiska kroppen görs online och visar hur det skapas virtuella kroppsideal som aktualiseras och icke-aktualiseras på dessa virtuella forum.

Helena Pedersen (2011, 2010) har med sina djurstudier utmanat distinktionerna mellan mänskligt och icke-mänskligt utifrån ett posthumanistiskt perspektiv. Genom olika typer av metoder visar hon hur skolan bidrar till ett motstridigt förhållningssätt till djuren, vilket vidmakthåller distinktioner och upprätthåller hierarkier mellan mänskligt och icke-mänskligt.

I detta sammanhang är det emellertid framförallt den sistnämnda formen av postkvalitativ metod som inspirerat, nämligen användandet av traditionella kvalitativa metoder betraktat i ett nytt ljus och med nya begreppsapparater. Ett exempel på detta är Mazzeis (2013) artikel som baseras på en intervjustudie. Med utgångspunkt i Deleuzes begrepp *kroppen-utan-organ*, omgjort till *stämman-utan-organ*, har Mazzei valt att inte betrakta stämmorna som representanter och uttalandena inte som manifestationer av stabila subjekt. Istället behandlas de vara fristående från subjekten. På det sättet har hon frångått vad som vanligt sker i kvalitativ forskning; att det som sägs betraktas vara en yta

under vilken forskaren, med olika tolkningsverktyg, ska försöka nå in under. Som frikopplade stämmor finns ingen djupare mening att spåra. Det som sägs uppträder på samma immanenta plan som varandet. Det som Mazzei (2013) riktar uppmärksamhet mot här har inspirerat den studie som presenteras senare.

## Postkvalitativ post-kritik

Postkvalitativ forskning så som den beskrivs av St. Pierre (2011) utger sig inte för att erbjuda någon universallösning på metodologiska problem. Tvärtom ifrågasätts de systematiska ordningarna som framhålls i konventionella kvalitativa metodböcker. Prefixet post handlar i detta sammanhang dock inte nödvändigtvis om ett avståndstagande, det kan lika gärna innebära en vändning, eller en vidareutveckling av något befintligt. Post-prefixet i postkvalitativ forskning kan sägas vara allt detta samtidigt (Åsberg et al. 2012). Som Maxine Greene (2013) konstaterar finns det anledning att ifrågasätta huruvida det som den postkvalitativa forskningen vill uppmärksamma egentligen är särskilt nytt. Istället kan det anses ge uttryck för behovet att tackla de utmaningar som kvalitativ forskning hela tiden har tampats med.

Det förekommer exempel på kvalitativ forskning som framgångsrikt utmanat dikotomier, som experimenterat och därigenom skapat nya källor för kunskap, som prövat och utvidgat konventionernas gränser. Enligt St. Pierre (2011) är det möjligt att producera bra och spännande forskning inom ramen för kvalitativa metoder, men genom de utstakade metodologiska vägarna som forskningen uppmuntras ta är det inte det spännande och innovativa som premieras – utan snarare det systematiska, strukturerade och transparanta; det som snarare är en flirt med positivismens strävan efter det repeterbara och generaliserbara, än en vilja att uppmärksamma det unika och skillnaden i sig. Den postkvalitativa forskningen gör inte anspråk på att erbjuda något radikalt nytt, utan erbjuder istället en begreppslig arena där innovativ och nyskapande forskning får utrymme att uppmärksammas på sina egna villkor. Det kan därför anses vara en strävan efter att återge den politiskt ifrågasatta kvalitativa forskningen ny legitimitet, men inte genom att hemfalla till positivistiska bedömningsmekanismer utan genom att producera egna förutsättningar, i sammankopplingen mellan teori och filosofi (St. Pierre 2011).

## Det filosofiska tänkandet och konversationen

I likhet med den studie Mazzei (2013) beskrivit utgår denna från en konventionellt välanvänd metod, nämligen intervjun. I boken *Dialogues II* (2012) avhandlar Deleuze sin syn på samtalet och dess relation, eller rättare sagt; icke-relation, till det filosofiska tänkandet. Samtalet, dialogen och konversationen anses, till skillnad från tänkandet, inte ha någon produktiv kraft. Deleuze beskriver hur frågor och olika typer av verbala invändningar väcker motstånd inom honom. Istället för att tänka, skapa nytt och formulera nya problem, gör samtalets frågor att utvägar och sätt att rymma från vad samtalet försöker avhandla söks. Att prata ger uttryck för redan befintlig kunskap och det manifesterar redan existerande åsikter snarare än att skapa möjligheter för att experimentera med någonting nytt. Enligt Deleuze (2012) har samtalet inte förmåga att ge upphov till den typ av tänkande som framhålls vara produktivt och betydelsefullt. I detta avsnitt beskrivs varför tänkandet anses ha en större förmåga att skapa nytt än samtalet och samtidigt produceras ett begrepp, *tillblivelse-blivande*, för att metodologiskt överbrygga det glapp som Deleuze menar finns däremellan. Det framhålls ge möjligheter för att betrakta konversationen som en dataproducerande metod, vilket är av relevans för denna studie. Tillblivelse-blivande kan betraktas vara ett resultat av behovet att begreppsliggöra tankens produktiva kraft men också för att synliggöra dess förmåga att utmana det förgivettagna och ifrågasätta utan att markera distans.

### Autonoma subjekt och samarbete

Deleuze är skeptisk gentemot samtal och deras ibland framhållna förmåga att skapa konsensus eller frigörelse (jmf. exempelvis Dewey (1999) och Freire (1972)). Tvivel riktas också mot filosofiska samtals (exempelvis sådana som utspelade sig mellan Platon och Sokrates (Spindler 2013)) förmåga att väcka nya tankar. Båda dessa samtalsformer tycks utgå från ett stabilt och sammanhållet subjekt, men också från tron på att det inom subjektet finns förmågor som samtalet har möjlighet att väcka och locka ut (se exempelvis Semetsky 2009). Implicit i upphöjandet av samtalet ligger en förväntan om att fler har möjlighet att åstadkomma mer tillsammans. Deleuze och Guattari (2012) motsätter sig detta genom att framhålla att det inte nödvändigtvis sker mer rörelser och tillblivelser i en situation där många är inblandade än i ensamhet. Detta ställnings-tagande kommer till uttryck i inledningen till *Thousand Plateaus* (2012) där

Deleuze och Guattari beskriver skrivprocessen och samspelet som legat till grund för deras första samförfattade verk, vilket ifrågasätter subjektets förmåga att samarbeta:

The two of us wrote *Anti-Oedipus* together. Since each of us was several, there was already quite a crowd. [...] To reach, not the point where one no longer says I, but the point where it is no longer of any importance whether one says I. We are no longer ourselves. Each will know his own. We have been aided, inspired, multiplied. (2012, s. 2f)

Genom att utmana det stabila subjektet och dess autonomitet skapas nya förutsättningar för att förstå samarbetet som aktivitet (se även exempelvis Deleuze 1995, s. 141). Traditionellt anses det krävas två parter eller fler för att det ska vara möjligt att tala om att ett sådant inträffar. Deleuze och Guattari (2012) menar istället att varje människa i sig själv är en folkmassa eller en flock. Samarbete anses således inte inträffa mellan två eller flera parter utan är snarare resultatet av rörelser som sker i mellanrummen vilket gör det irrelevant att försöka härleda vad som kommer från ett "jag" eller ett "du". Med den utgångspunkten kan rörelser och tillblivelser lika gärna ske i ensamhet som i grupp, eftersom även ensamheten är befolkad.

### Frågor och svar – en begränsad aktivitet

Deleuze (2012) ställer sig kritisk till frågandet som form, och till relationen mellan frågor och svar. Denna dialektiska uppdelning skulle kunna anses upprätthålla en syn på subjektet som Deleuzes och Guattaris filosofi motsätter sig, där en person ställer frågor på vilka den andra svarar. Det förstärker den dikotomiska bilden av förhållandet mellan objekt och subjekt, mellan den som frågar och den som svarar. Det skapar samtidigt behov för ambitioner att försöka tolka och förstå den andra. Vad Deleuze och Guattari (2012) synliggör med sin filosofi är att det inte finns några viktiga och självklara distinktioner mellan subjekt och objekt, eller som i detta exempel, mellan den svarande och frågande. Istället kan samtalet anses vara resultatet av redan existerande och omedvetna rörelser som tillfälligt skapar händelser där verbala yttringar sker (Deleuze & Guattari 2012, s. 40).

Frågor i sig kan enligt Deleuze (2012) också anses vara problematiska. De formuleras i relation till det förflutna och en förväntad framtid vilket innebär att de är förankrade i redan existerande kunskaper, medan deras riktning mot det

förväntade, det avsedda, kan betraktas ha karaktären av en slags bekräftande hypotes. De frågor, eller problem, som Deleuze (se exempelvis 1973) är intresserad av skiljer sig från de ofta triviala som förekommer i en konversation. De är inte baserade på något explicit eller kognitivt, utan snarare på det oförnimbara – alltså på något som existerar utan att ännu ha fått en form. Endast sådana problem och frågor har möjlighet att åstadkomma den typ av tänkande Deleuze och Guattari (1994) efterfrågar.

## Det produktiva tänkandet

Vad innebär då tänkandet för Deleuze? I den geofilosofi som Deleuze och Guattari (1994) utvecklat med inspiration i Fredrich Nietzsche framhålls tänkandet vara något som uppstår i spänningen mellan jorden och territoriet, mellan det givna och okända eller som denna studie framhåller; mellan det aktualiserade och det ännu-icke-sedda. Det följer enligt Deleuze ingen utstakad väg uppbyggd av principer, men det är inte heller en slumpmässig aktivitet eller en följd av en medfödd mänsklig förmåga förbunden med sanningen (Spindler 2013, s. 27). Istället handlar det som Deleuze benämner som tänkande om att upprätta en egen ordning. I tillblivelsen, som Deleuze och Guattari (1994, 2012) använder för att frånga subjektet, finns ingen kärna som utgångspunkt. Det innebär att det inte heller finns något givet förnuft utifrån vilket tänkandet som aktivitet utgår från.

Med utgångspunkt i Deleuzes och Guattaris filosofi belyser Massumi (2002, s. 12f) den produktiva potentialen i tanken (och i skrivandet). Tänkandet enligt Deleuze och Guattari handlar inte om att, som Claire Colebrook (2010, s. xxi) skriver, återge tillvaron utan istället om att förändra livet. Massumi (2002) och Colebrook (2010) menar att Deleuzes syn på tänkandet skapar redskap som gör det möjligt att överge den representationsidé som gör att tanken förväntas återspegla objekt, för att istället tillvarata dess skapande kraft. För Massumi (2002) är tanken själv uppfinningsrik och skapande, den reflekterar inte något definierat objekt eller fenomen; den producerar det, lägger till och drar ifrån mening och skapar därigenom förändring. För Colebrook (2010) handlar tänkandet om att skapa och synliggöra skillnad och inte om att skapa enheter eller söka släktskap. I resonemangen som såväl Massumi (2002) som Colebrook (2010) för fram, vilka har resonans i Deleuzes tankar, frångås bilden av objektet som något givet meningsfullt och samtidigt utmanas den i vissa traditioner

centrala ambitionen att genom tänkandet avtäckta och avslöja en dold innebörd. Massumi (2002) skriver följande:

As usual, it is not a question of right and wrong – nothing important ever is. Rather, it is a question of dosage. It is simply that when you are busy critiquing you are less busy augmenting. (Massumi 2002, s. 13)

Problemet med exempelvis det kritiska tänkandet är att det enligt Massumi (2002) ignorerar betydelsen av rörelse. Det kritiska tänkandet låser fast positioner där statiska objekt särskådas av aktiva subjekt. Det vilar på etablerade distinktioner mellan återspeglade objekt och reflekterande subjekt. Denna distinktion utmanas av Deleuze och i studier som inspireras av Deleuzes filosofi (se exempelvis Lenz Taguchi 2012a; 2012b, Pedersen 2011, Taylor 2013). Att utgå från att tanken är produktiv innebär att gränserna mellan subjekt och objekt luckras upp och istället för att vara reflekterande anses de alltså ha förmåga att skapa varandra.

## Tänkandets radikala aktivitet

För att tänkandet och den radikala betydelse Deleuze tillmäter denna aktivitet ska kunna förstås måste ett annat centralt begrepp bjudas in i resonemanget – immanensplanet. Immanensplanet utgör, som Fredrika Spindler (2013, s. 38) beskriver det, tänkandets själva mylla. När Deleuze och Guattari beskriver det immanenta planet i boken *What is Philosophy* (1994) görs det framförallt i förhållande till resonemang kring hur begrepp skapas. Med bakgrund i detta synliggör Spindler (2013, s. 38ff) på ett tydligt sätt kopplingen mellan begreppsskapandet och tänkandet. Något förenklat kan begreppen anses vara tänkandets produkt, vilka uppstår på, och samtidigt skapar, det immanenta planet. Immanensen själv kan inte tänkas, utan formerar istället bilden av tanken och vad det innebär att tänka (Deleuze & Guattari 1994, s. 37ff). Immanensplanet kan betraktas vara en grund för tänkandets horisont, men inte en relativ horisont som flyttas fram genom subjektets rörelse, utan som en absolut horisont vilket i själva verket *är* rörelse. Det är denna, oändliga, rörelse som möjliggör själva tänkandet, samtidigt som det är tänkandets uppgift att behandla den (Spindler 2013, s. 40). Rörelsen är alltså förutsättningen för tänkandet men utgör på samma gång tänkandets själva objekt. Av det följer att de förvisso förutsätter varandras existens, men också att det ena inte föregår det andra, utan att de istället skapar varandra.

I bilden av tänkandet görs en åtskillnad mellan fakta, eller sanning, och dess möjlighet att vara giltigt i förhållande till sig själv (Deleuze & Guattari 1994, s. 37f). Det innebär att tanken inte avspeglar eller på något sätt förhåller sig till ett faktiskt eller sant objekt utanför sig själv. Inte heller innebär det en relativism där sanningar helt avfärdas. Trots att sanningen inte är av explicit intresse, närvarar ändå tanken om giltighet i Deleuzes och Guattaris filosofi; inte i en objektiv mening, utan i en rörlig och skapande som är i enlighet med tankens inre villkor (Deleuze & Guattari 1994). Immanensplanet utgör således villkoren för tänkandet och anger på samma gång förutsättningarna utifrån vilka tänkandet ska värderas.

I förhållande till immanensen står inte endast transcendenten, i enlighet med en traditionell filosofisk förståelse, utan även kaoset (Spindler 2013). Enligt Deleuze (1994) är inte kaos en avsaknad på ordning, utan istället en kraft med förmågan att lösa upp och luckra upp konsistens och struktur. Kaos är således ingen ursprungskälla, utan kan istället betraktas vara en ständigt närvarande risk för upplösning. Det är en kraft av rörelse. Det är kaoset som tar över när vi förlorar våra idéer, och detta, menar Deleuze och Guattari (1994, s. 201f) är anledningen till att vi håller oss fast vid befintliga övertygelser och åsikter, alltså strukturer som producerar transcendenten. Dessa fasta positioner hjälper till att rama in erfarenheter, och, likt ett paraply, skyddar det från kaoset som annars råder. Förutom vetenskapen och konsten, har filosofin (och tänkandet) möjlighet att förhålla sig till kaoset och tillvarata dess upplösande kraft.

Det är i spänningen mellan detta kaos och immanensplanet som det tänkande vilket Deleuze och Guattari (1994) beskriver har möjlighet att produceras. Spindler (2013, s. 42) framhåller att kaoset skapar en slags grund för tänkandet samtidigt som immanensplanet möjliggör för detta kaos, utan att kväva eller dämpa den kraft som finns i det. Av detta följer att tänkandet sker i spänningen mellan det immanenta planet och kaoset, vilket gör att det inte finns några fasta positioner, dvs. eviga och universella frågor, värden eller begrepp, kring vilka tänkandet uppehåller sig. Ett tänkande kan lika lite ta avstamp i fasta positioner som i kaoset (Deleuze & Guattari 1994, s. 204). Istället ska tänkandet betraktas vara en slags tillfällig inramning av kaosets kraft som framträder på det immanenta planet, samtidigt som det alltså också skapar detta plan. Tänkandets spänningsfält handlar, som Spindler (2013, s. 44) skriver, om mening. Från det meningslösa kaoset kan mening skapas på planet av immanens. Därför, för att tanken både skapar det immanenta planet och uppstår i spänningen med kaoset, består tänkandet av enskilda händelser snarare än av universella skeenden. Det som Deleuze och Guattari (1994) skapar är alltså varken metafysiskt eller

relativistiskt, utan istället något som ständigt befinner sig i rörelsen mellan kaos och ordning. Tänkandet är för Deleuze en kamp och det kräver nödvändigt våldsamma möten. Det slag tanken måste utkämpa är lika mycket i förhållande till kaosets meningslöshet som mot förnuftets logiska strukturer. Det måste vara våldsamt för att tanken ska förmås lämna sin bekväma sfär och stabila position, för att sättas i rörelse mot någonting det ännu inte är. Därför kan tänkandet betraktas handla om tillblivelser (Deleuze & Guattari 1994, s. 42).

Tänkandet i Deleuzes och Guattaris termer handlar inte om någon varken procedural eller slentrianmässig verksamhet, utan om att befinna sig på randen av förnuftet.<sup>58</sup> Detta inträffar emellertid sällan i en vardag som i huvudsak utgörs av bekanta möten och strukturer, men det kan ske i mötet med tecken. Deleuze uppehåller sig kring tecken i boken *Proust and signs* (1973) och visar hur någonting som ännu saknar konturer kan drabba en och därigenom skapa ett tänkande. Detta är något som Deleuze benämner som oförnimbart; det existerar utan att vara greppbart. Tänkandets utmaning ligger i att acceptera detta våld mot tanken istället för att försöka tygla och tämja det och därigenom inordna vad som kan uppstå i mötet i ett redan befintligt system (Deleuze & Guattari 1994). Här skisseras en radikal förståelse av tänkandet upp vilket gör det till en aktivitet nära nog förbihållen filosofer. Med risk för att göra våld på Deleuzes och Guattaris filosofi betraktas tänkandet i detta sammanhang inte ha samma radikala betydelse. Med kraft i resonemanget ovan hävdas att tänkandets radikala aktivitet är möjligt att applicera på mer vardagligt, men samtidigt avlägset slentrianmässigt, tänkande.

## Filosofins syfte: att skapa begrepp

Som tidigare nämndes är tänkandet enligt Deleuze och Guattari närbeläget begreppsskapandet och i boken *What is Philosophy* (1994) framhålls filosofins primära syfte vara att skapa nya begrepp: "philosophy is the art of forming, inventing, and fabricating concepts." (Deleuze & Guattari 1994, s. 2). Genom att skapa begrepp anses förändring kunna åstadkommas och nytt skapas: "We lack creation. *We lack resistance to the present.* The creation of concepts in itself

---

<sup>58</sup> Detta filosofiska tänkande kan kopplas till nomaden eftersom den förutsätter brist på stabila positioner och krav på rörelser, vilket gör det möjligt för förnuftets gräns att förflyttas (Deleuze & Guattari 2012).

calls for a future form, for a new earth and people that do not yet exist” (Deleuze & Guattari 1994, s. 108). I skapandet av nya begrepp har framtiden, eller vad som ännu inte existerar, stor betydelse. Det är nämligen det icke påtagliga men ändå existerande som nya begrepp har förmåga att skapa konturer kring. Nya begrepp står emellertid inte, som Deleuze och Guattari (1994) själva skriver, att finna i en begreppshimmel utan måste aktivt skapas och uppfinnas genom olika typer av möten. Begrepp kan därför betraktas vara möjliga resultat av produktiva tankar. Vad detta ger uttryck för är Deleuzes och Guattaris intresse för möjligheterna till att skapa nytt snarare än att förstå och beskriva det befintliga.

I vad Deleuze och Guattari (1994) kallar för begreppspedagogik, skapas begrepp som svar på icke-formulerade, eller dåligt formulerade, problem. Problemen aktualiserar sig i nuet som händelser, vilka ännu inte fått något namn. Begreppen som skapas, uppkommer inte ur intet, utan har alltid relationer till begrepp som är situerade på samma plan vilka artikulerar olika problem. Olika komponenter bygger upp och definierar begreppen som i sig själva därför alltid är multipla. Skapandet av begrepp handlar om att koppla ihop ord med komponenter tills att en begreppsmässig mättnad uppnåts. Därefter kan inte komponenter varken dras ifrån eller läggas till utan att begreppets natur ändras (Deleuze & Guattari 1994, s. 90). Till skillnad från en mer traditionell utgångspunkt, står därför inte begreppen enligt Deleuze och Guattari i relation till ett objekt eller en essens. Istället syftar begreppet till att omtala händelser. Trots att de inte refererar till något annat än sig själv, händelsen och problemet, ska de inte anses vara varken relativistiska eller absoluta. Förvisso står begreppen i relation till andra komponenter och till problemet de förväntas vara lösningen på, men de bestäms i förhållande till den plats på planet de upptar och förutsättningarna som tillskrivs problemet (Deleuze & Guattari 1994, s. 21).

Begreppen skapar och omskapar samtidigt händelserna som inte bara blir passivt återgivna utan görs till närvarande komponenter i tillblivelserna. Problemen som begreppen syftar till att artikulera framställs inte med målsättningen att bli besvarade. Istället bidrar de till att göra tanken (och livet) än mer komplex och mångfaldig (Colebrook 2010, s. 5). Tänkandet handlar därför om att skapa rörelser och därigenom ständigt producera nya problem (Patton 2000). Begreppsskapandet, och tänkandet som tillhör det, har en central betydelse för Deleuze och Guattari vars filosofi präglas av en påtaglig begreppsmässig kreativitet. De nya begreppen är dock inte ändamål i sig, utan

ska snarare betraktas vara förutsättningar för att kunna tänka nytt och bortom befintliga strukturer.

## Produktivt tänkande och tillblivelse-blivande

Begreppet *tillblivelse-blivande* har i denna studie skapats med två syften; dels som ett försök att överbrygga det som Deleuze framhåller som problematiskt i relationen mellan tänkandet och konversationen och dels för att ge uttryck för tänkandet som en rörelse och en samkonstituerande aktivitet. Tillblivelse-blivande handlar om att engagera sig i en process i riktning mot det ovissa. Som ovanstående resonemang visade, utgår tänkandet enligt Deleuze och Guattari (1994, s. 42, 2012, s. 256ff) från rörelser och linjer av tillblivelser. Tillblivelser handlar för Deleuze och Guattari (2012, s. 301ff) inte om att faktiskt bli någonting annat och ej heller om att inta andra positioner som kan ge andra perspektiv. En perspektivförskjutning förutsätter nämligen ett stabilt objekt som kan förefalla vara olikt i varierande vinklar men som egentligen har en bestämd kärna. Istället handlar det om rörelser i olika riktningar mot någonting annat, exempelvis tillblivelse-kvinna, tillblivelse-djur eller tillblivelse-idrottare. Tillblivelsen syftar till att rikta uppmärksamheten mot rörelsen och mot utmananden av förgivettaganden och fasta positioner. Rörelsen mot någonting annat än det som är, det befintliga, skapas genom dessa linjer av tillblivelser. Utgångspunkten, den fasta positionen, är alltid majoritetens och rörelsen sker alltid i riktning mot den kvalitativa minoriteten (Deleuze & Guattari 1986). I tillblivelse-blivandet föreslås rörelsen ske i riktning bort från det hegemoniska nuet och dess aktualiseranden (Colebrook 2010) till det ännu-icke-sedda och virtuella.

Istället för att syfta till att försöka synliggöra föregivettaganden, fördomar och åsikter i det reflekterande subjektet, skulle tillblivelse-blivande anses kunna ge uttryck för en rörelse mot någonting som subjektet för tillfället inte är. Tillblivelse-blivande utmanar synen på människan som en rationell varelse och på centrerandet av den logiska förmågan. Samtidigt ifrågasätter begreppet en linjär utvecklingutvecklingstro där framtiden hämtar kraft från det förflutna. Istället är det en riktning och en rörelse åt något håll, lika mycket bakåt och framåt, som åt sidorna. I motsats till framtidsbegreppet handlar tillblivelse-blivandet varken om en tid eller en plats framför det nuvarande. Istället är det en kraft som finns omkring, utanför och bortom det som är.

Denna studie syftar till att skapa metodologiska utrymmen för rörelser genom framtiden som samtalsämne. När nuet överges till förmån för det virtuella, och nya empiriska frambrutanden sker genom händelser, blir gamla begrepp avväpnade på mening och verkningslösa i sin ambition att omfamna det förflutna. Därför måste ibland nya begrepp skapas. Tillblivelser, att tänka nytt och att skapa nya begrepp är således inte endast ett sätt att förhålla sig till framtiden på, det är också att hänge sig till ännu-icke-sedda, det öppna och det virtuella, och därigenom överge det hegemoniska aktualiserade och majoritetens förgivettagna position. Det är endast i rörelsen mot det som inte är som linjer av tillblivelser kan skapas. Det framhålls skapa förutsättningar för krafter som ifrågasätter det aktualiserade och som därmed producerar utrymmen att förändra nuet. I denna studies empiriska del, den tredje, studeras vilka rörelser tillblivelse-blivanden möjliggör och skapar.

## **Tänkandet och samtalet i ett metodologiskt sammanhang**

För Deleuze och Guattari (1994) är tänkandet en sällsynt och radikal aktivitet av ytterst omvälvande karaktär vilket gör att få anses ha förmågan att tänka i enlighet med det. Det beskrivs stå i motsatsförhållande till ett slags vardagligt, trivialt tänkande som egentligen inte kan skapa förutsättningar för något nytt, utan som endast behandlar det redan existerande. Med bakgrund av detta infaller sig då den oundvikliga frågan: har samtalet som metod förmåga att skapa förutsättningar för tänkande i den betydelse Deleuze tillmäter aktiviteten? Svaret kan te sig uppenbart genom det avstånd Deleuze intar till konversationen; nej, det är inte möjligt. Med risk för att göra våld på Deleuzes filosofi kommer dock andra aspekter av detta resonemang att synliggöras, genom att det radikala i tänkandet tonas ner något. Deleuzes version av tänkandet utgår från en tydligt filosofisk tradition, men här behandlas det istället metodologiskt och pedagogiskt. Genom att förflytta det filosofiska begreppet till metodologiska och pedagogiska sammanhang skapas utrymmen för att omdefiniera dess påstådda radikala betydelse, vilket gör det möjligt att förstå det nya på andra sätt. För Deleuze är det nya ontologiskt – det framträder i varandet genom tänkandet. Filosofiskt sett är det nya revolutionerande nytt. Förstått metodologiskt och pedagogiskt kanske det inte måste vara radikalt nytt, utan istället nytt i den betydelse som Deleuze ger tillblivelsen. Tillblivelse-blivande handlar om alla olika typer av rörelser mot det som inte är. Med den utgångspunkten finns det nya i rörelserna, i förändringen, i att bli annorlunda än det som den tillfälliga

positionen ger. Rörelsen från nuet till det ännu-icke-sedda; tillblivelse-blivande, möjliggör skapandet av någonting annat och därigenom kan en förändring av det befintliga åstadkommas. Denna rörelse har förvisso förmåga att skapa något nytt även i en radikal betydelse, men framförallt handlar det nya om att upptäcka nya territorier och om att vara i rörelse i riktning mot någonting annat. Att hävda att detta handlar om någonting subjektivt nytt vore ett misstag eftersom det förutsätter att utgångspunkt tas i det stabila subjektets förmåga till förändring, när det istället är rörelsen och flödena som skapar subjektet. Det nya ligger snarare i att utmana ett tillstånd av stillestånd, för att åstadkomma rörelser och därmed omgrupperingar av egenskaper, åsikter och förmågor. Förändringen kan således anses vara snarare ontologisk än social eller politisk.

Behöver då denna rörelse kläs i ord för att dess förekomst ska kunna garanteras? Nej, språket är på intet sätt en förutsättning för att något nytt ska kunna skapas och för att rörelser ska kunna iscensättas. Rörelserna måste inte kläs i ord för att existera. Däremot är det möjligt att åstadkomma rörelser genom ord. Tänkandet får emellertid inte sitt värde när det kläs med redan befintliga ord, vilket ofta anses vara en förutsättning för en fungerande kommunikation, utan just för själva aktiviteten i sig. Att tänka är ett självändamål och begrepps-skapandet är tänkandets produktiva klädedräkt. Dessutom erbjuder de tecken som tidigare nämnts, de framstoppade och instoppade, olika förutsättningar för rörelser. Deleuze och Guattari (2012, s. 40) skriver att det inte existerar några individuella uttalanden, utan bara maskiniska sammansättningar som producerar uttalanden. Det som sägs kan således anses vara omedvetet. Flödena och begären föregår alltså uttalandena vilka därför är att betrakta som opersonliga, eller för-individerade. Därför ska inte de uttalandena som görs i de metodologiska samtalen betraktas vara manifestationer av subjektet, utan snarare produkter av maskiniska sammankopplingar.

## Fokusgruppsintervjuer och postkvalitativ kritik

Detta avsnitt tar utgångspunkt i en metod som St. Pierre (2011) hade betraktat som ett exempel på en konventionell humanistisk kvalitativ metod och som har just samtalet som sin utgångspunkt, nämligen fokusgruppsintervjun. Inledningsvis beskrivs fokusgruppsintervjun och dess utmärkande aspekter och därefter synliggörs på vilket sätt metoden i ett postkvalitativt sammanhang kan anses komma till korta.

## Samtalet som forskningsmetod

Intervjun som forskningsmetod är vanligt förekommande inom samhällsvetenskapliga ämnen (Bryman 2013, Kvale & Brinkmann 2009). Att intervju flera samtidigt, antingen genom gruppintervjuer eller så kallade fokusgruppsintervjuer, bygger i stort på samma principer som den enskilda intervjun – nämligen på frågor och svar.<sup>59</sup> Med fler deltagare än i den traditionella enskilda intervjun förväntas fokusgruppsintervjuerna ge utrymme för diskussioner, för nyanseringar och utmananden av de andra deltagarnas utsagor (Wibeck 2000). Vaughn et al. (1996) menar att fokusgruppsintervjuer lämpar sig väl för forskning om utbildning och psykologi, bland annat för att de har möjlighet att ge utrymme för en mångfald av uppfattningar simultant. Fokusgruppsintervjuer är också vanligt förekommande i pedagogisk forskning, både som huvudsaklig datainsamlingsmetod (exempelvis Granbom 2011, Lindgren & Ericson 2011, Åman 2006) och som en del av en större forskningsdesign (exempelvis Eideval 2009, Nyberg 2011). Att fokusgruppsintervjuerna erbjuder möjlighet för oväntade perspektiv och kommentarer vilka kan tjäna som utgångspunkter för fortsatt forskning såväl empiriskt som teoretiskt kan ses vara en förklaring till dess frekventa tillämpning. De ger också många möjliga användningsområden eftersom de kan vara utvärderande, hypotestestande och komparativa men också utforskande och öppna. Det gör att fokusgruppsintervjun fungerar tillsammans med såväl induktiva som deduktiva ansatser (Vaughn et al. 1996.).

Inneboende i fokusgruppsintervjun finns en förväntan om att fler antal deltagare ger större utrymme för diskussion än vad som är möjligt i en enskild intervju. I metodböcker diskuteras därför gärna det ideala antalet deltagare. Den påstått ultimata storleken på en fokusgrupp varierar, men ofta beskrivs den behöva innehålla minst fyra personer och maximalt tolv (Krueger & Casey 2009, Morgan 1997, Stewart & Shamdasani 1990, Vaughn et al. 1996, Wibeck 2000).<sup>60</sup> Den stora variationen i vad som förordas beror dels på det ämne som

---

<sup>59</sup> Fokusgruppsintervjun är emellertid mindre uppbyggd kring en princip av frågor och svar, och mer kring diskussionen om ett specifikt ämne (se exempelvis Wibeck 2000, Morgan 1997).

<sup>60</sup> Stewart och Shamdasani (1990) menar att gruppen bör bestå mellan åtta och tolv deltagare, Morgan (1997) förespråkar sex till tio, Krueger och Casey (2009) fem till åtta medan Vaughn et al. (1996) istället anser att antalet bör bero på förutsättningarna och studiens syfte. Fokusgruppsintervjuer med barn och ungdomar ska enligt de sistnämndas exempel vara mindre än med endast vuxna.

ska avhandlas, men också på plats, tid och ekonomi. Med en stor grupp finns risken att fristående samtal uppstår mellan enskilda deltagare som dels är svåra att föreviga och dels riskerar att ta samtalet i för studien icke önskvärda riktningar (Krueger & Casey 2009). Grupper med ett mindre antal deltagare beskrivs vara mindre rika i sitt innehåll då färre perspektiv kan delges (Krueger & Casey 2009). Samtidigt som antalet deltagare tillmäts stor betydelse för metodens utfall, anses gruppens utformning vara beroende av att deltagarna är homogena i ett avseende som sammanfaller med studiens intresse, exempelvis att samtliga delar en erfarenhet, en geografisk plats eller ett tillstånd (Krueger & Casey 2009, Morgan 1997).

Fokusgruppintervjuerna har som konstaterats många fördelar, men bär som alla metoder på tillkortakommanden. Många författare menar att fokusgruppernas syfte primärt är att verka som en komponent i en större undersökningsdesign (Krueger & Casey 2009, Stewart & Shamdasani 1990). De kan vara beredande för djupintervjuer eller enkäter, eller tjäna förklarande till kvantitativa studier. En av anledningarna till att gruppintervjuerna endast utgör en komponent i en större forskningsdesign är att de kan förefalla vara ytliga; samtalsformen och det ibland snabba replikutbytet kan ske på bekostnad av djup och eftertänksamhet (Krueger & Casey 2009). Deltagarna kan uppleva att de inte får tillräckligt med tid och utrymme för att verkligen förklara vad de menar och tycker. Detta menar Krueger och Casey (2009) kan leda till triviala resultat.

Kritiken, eller reflektionen som görs över metodens tillkortakommande, exemplifierar kritik inom de egna ramarnas villkor. Nedan diskuteras metodologiska tillkortakommanden vilka inte spär på den interna kritiken utan som istället hämtar kraft i det som postkvalitativ forskning riktar uppmärksamhet till i förhållande till terminologi, tillvägagångssätt och ambitioner, med utgångspunkt i Johanssons (2014) postkvalitativa läsning av fokusgruppsintervjun. Det som följer kan således ses som ett exempel på hur något som metodologiskt kan betraktas ha goda ambitioner riskerar att komma till korta genom en begränsande ram.

## **Fokusgruppens påstådda trivialitet**

Trots att det finns exempel på studier då fokusgruppintervjuer genomförts som den enda datainsamlingsmetoden, framförs det också, som kritiken mot metoden visar, tvivel om huruvida den data som produceras är tillräckligt djupgående. Exempelvis menar Krueger och Casey (2009) att svaren i inter-

vjuerna riskerar att bli triviala, och att metoden därför endast bör utgöra en del av flera studier. Samtalet anses inte vara tillräckligt som datainsamlingsmetod på grund av dess all daglighet och de samtidiga svårigheterna med att styra dess riktning. Det innebär att fokusgruppintervjun företrädesvis kan användas beredande eller utvärderande, men att den i övrigt saknar förmåga att självständigt samla in data. I detta vilar en övertygelse om att verkligheten består av ytor och djup. Ytor är irrelevanta och vetenskapligt otillräckliga, medan djupet är det som vetenskapen ska ägna sig åt för att vara legitim. I diskussionerna som Krueger och Casey (2009) för finns en underliggande förväntan om att den goda vetenskapen samlar in data under kontrollerade former, där vissa komponenter kan isoleras med syftet att förklara andra. Det är ett sätt att vilja frysa och vetenskapliggöra samtalet som situation. Ett samtal kan emellertid inte, just på grund av sin all daglighet, fullständigt kontrolleras. Trots att samtalsledaren ställer frågorna kan deltagarna leda in diskussionen på vägar som är såväl oväntade som oavsedda. Tänkt med Deleuze och Guattari skulle detta mått av osäkerhet, dess relativa öppenhet, istället kunna betraktas vara en metodologisk styrka. Att stämmorna kan kopplas in i varandra, att de har möjlighet att följa upp eller utmana vägar andra stämmor banat för, kan ta samtalet i riktningar som kanske inte var förväntade men utan att de av den anledningen faller utanför studiens intresseområde. Samtalet som form kan anses ge utrymme för det oväntade, det som innan studiens igångsättande inte kunde förutsägas och det som just därför kan ha betydelse (se exempelvis MacLure 2013b). För Deleuze och Guattari (1994, 2012) finns det ingen distinktion mellan yta och djup. Det innebär att ytan inte är djupets representation, och inte heller att djupet har en vetenskapligt överordnad betydelse. Det viktiga är istället vad som bryter fram i samtalen och vad frambrytningarna har förmåga att skapa.

## **Garanterat utfall och antal deltagare**

Den stora uppmärksamhet som ägnas diskussionen om antalet deltagare i fokusgruppintervjun kan anses ge uttryck för vad St. Pierre (2011) menar är den kvalitativa metodens oförmåga att frigöra sig från kvantitativa ambitioner och begreppsapparater. En specifik mängd deltagare förväntas nämligen kunna garantera ett resultat av god och avsedd kvalitet. Diskussioner om det ultimata antalet deltagare gör sig inte endast skyldiga till en övertro på siffror och mätbarhet, de utgår som en följd av detta dessutom från bilden av subjektet som

stabil och sammanhållet. En deltagare – ett subjekt. Deleuzes och Guattaris (1994, 2012) användande av begreppet tillblivelse skapar med nödvändighet avstånd till alla diskussioner rörande tilltron till ett ultimt antal deltagare. Tillblivelser handlar inte om vad subjektet *är*, utan vad det håller på att *bli*; om dess förmåga att affekteras och förändras. Således är antalet deltagande subjekt irrelevant. Vad som istället har betydelse är rörelser som formerar villkoren för tillblivelser. Subjekten är därför snarare tillfälliga resultat av rörelser än rörelsernas utgångspunkter.

I relation till den enskilda intervjun som forskningsmetod utvecklar Lisa Mazzei (2013) *stämman-utan-organ* med inspiration i Deleuzes och Guattaris *kroppen-utan-organ*. Stämman-utan-organ som figur syftar till att frikoppla stämman från subjektet. Det som uttrycks i intervjun anses inte vara manifestationer av ett stabilt subjekt, istället ska det betraktas som något vilket bryter fram och aktualiseras genom händelser. Stämmorna, som de benämns i detta sammanhang, kopplas samman med varandra och därigenom ges möjligheter för nya riktningar. När stämmorna inte är bundna till specifika subjekt blir antalet deltagare i konversationen oväsentligt, det viktiga är istället hur dessa stämmor kopplas samman med varandra och vad sammankopplingarna skapar.

## Att isolera och ta kontroll

Fokusgruppsintervjuer som metod för insamling av data beskrivs vara beroende av att deltagarna är homogena i ett för studien relevant avseende (Morgan 1997). Varför är då denna homogenitet så viktig? Strävan efter att skapa en situation av homogenitet i förhållande till en specifik aspekt för tankarna till ett laboratorium eller en experimentverkstad. Genom att fastslå och isolera en komponent, exempelvis socioekonomisk eller geografisk bakgrund, finns en slags förväntan om identitet och likhet. Med matematiska termer kan den aspekten anses utgöra konstanten i sammanhanget och kan förklara de variabler som kan tänkas uppkomma. Det är uttryck för en vilja att skapa förutsättningar för generaliseringar baserat på representationer. Deltagarna blir nämligen, genom att en identitet fastslås som förutsättning för deras deltagande i studien, representanter för denna aspekt. Strävan efter att uppnå homogenitet ger uttryck för identitetens företrädare i förhållande till det som Deleuze (1994) istället förordar – skillnad. En dataproducerande metod som förespråkar skillnadsskapande har inget intresse av att sträva efter homogenitet, att frysa kategorier eller att kons-

truera en metodologiskt bekväm situation utifrån vilken det är möjligt att generalisera.

Jakten på homogenitet kan också ses som försök att ta kommando över fokusgruppintervjun och kontrollera situationen på ett sätt som gör den data som framkommer lätthanterlig. Därför påminner den systematik Krueger och Casey (2009) förordar mer om ett kvantitativt än ett kvalitativt tillvägagångssätt. Som beskrevs inledningsvis i förhållande till fokusgruppintervjun framhölls en av fördelarna med metoden vara just att den skapar utrymme för deltagarna att tillsammans ta samtalen i önskad riktning. Homogenitetsambitionen såväl som uppmärksamheten kring det numerära antalet deltagare ger uttryck för en vilja att begränsa den möjliga öppenheten som metoderna innehåller. Det som beskrivs i metodböckerna rörande fokusgruppintervjuer kan ses som ett forskningsmässigt maktövertagande av en samtalsituation vilken annars kan te sig ganska alldaglig. Detta visar tydligt på den spänning som finns i konventionell humanistisk kvalitativ metodologi, mellan dess kvalitativa ambitioner och de positivistiska ideal det inte lyckats frigöra sig från. Att hemfalla till dessa ord som bättre passar kvantitativ forskning skulle enligt St. Pierre (2011) kunna ses som ett resultat av den kvalitativa forskningens rädsla för att inte vara vetenskaplig nog, för att vara relativistisk, postmodernistisk och därmed inte värd att ta på allvar. Det kvantitativa, positivistiska språkbruket är den osäkra kvalitativa forskningens självutplånande och lönlösa sätt att söka legitimitet hos en i sammanhanget illasinnad och ignorant granne.

## **Fokusgruppens begränsningar och möjligheter**

Som metod innehåller fokusgruppsintervjun, som tidigare konstaterats, uppenbara fördelar genom alldagligheten och möjligheten att låta flera stämmor att komma till tals men kanske framförallt genom öppenheten den ger utrymme för. Fördelarna till trots, det som St. Pierre (2011) menar är den konventionella humanistiska kvalitativa metodologins oförmåga att frigöra sig från positivistiska ideal, gör att fokusgruppintervjuns potential kringskärs av en begreppsapparat från metodologiska discipliner som har andra ambitioner och ideal. Syftet att skapa ett samtalsmässigt utrymme begränsas av rädslan för att inte vara vetenskapligt tillräckligt. Utgångspunkt tas i bilden av det stabila subjektet men också i att dessa subjekt manifesterar sig själva, sin kunskap och sina förmågor inom ramen för samtalen. Subjekten riskerar dessutom att bli representanter för en grupp där en specifik identitetsaspekt framhålls vara central. I ett

postkvalitativt perspektiv innehar fokusgruppsintervjun tydliga begränsningar. I kapitlet som följer beskrivs sammankopplingen mellan fokusgruppsintervjun, postkvalitativ metod och Deleuzes och Guattaris filosofi, och de konfabulativa konversationer detta skapat.



# Konfabulativa konversationer: Metod och genomförande

Centrala begrepp: *tillblivelser, deterritorialiseringar, släta och räfflade rum, det ännu-icke-sedda, postkvalitativ forskning, immanensontologi, konfabulativa konversationer, konfabulationer*

De två föregående kapitlen har dels visat på behovet av nya sätt att betrakta metoder på och dels erbjudit redskap som gör det möjligt. I detta kapitel presenteras den dataproducerande metod som sammankopplingarna mellan olika filosofiska, metodologiska och ämnesmässiga komponenter har skapat. Fokusgruppsintervjuns deterritorialisering; den *konfabulativa konversationen*, presenteras inledningsvis.

På svenska är *konfabulation* ett begrepp hämtat från psykologin och som avser ett omedvetet eller medvetet uppdiktande av historier, samt försök att med ofullständiga minnen återberätta någonting som skett. Det kan också ses som ”en benägenhet att berätta livliga historier utan sanningshalt” (enl. Nationalencyklopedin). Att konfabulera har en patologisk konnotation enligt bland andra Henry Egidius (2005) beskrivning i *Psykologilexikon* men kan också åsyfta förmågor som handlar om att fantisera och drömma. I detta sammanhang är det endast de positiva aspekterna som avses, bland annat med stöd i den engelska användningen av motsvarande ord. *Confabulation* har förutom en svagare koppling till den patologiska förståelsen av begreppet också en annan innebörd, nämligen en som berör en vardaglig, informell konversation (enl. Oxford Dictionaries, Egidius 2005). Spänningen mellan dessa två betydelser, mellan fantasin och det uppdiktade, det virtuella och aktuella, samt de informella och avslappnade aspekterna av konversationen, gör att begreppet anses vara särskilt lämpligt i detta sammanhang.

Den konfabulativa konversationen syftar till att skapa metodologiska utrymmen som gör det möjligt att luckra upp distinktionerna mellan det

*verkliga* och det *möjliga* genom att tillmäta drömmar, fantasier och spekulationer vetenskaplig betydelse (vilket kan liknas med St. Pierres (1997a, 1997b) studier). Detta framhålls vara i enlighet med den transcendentala empirismen (se kapitel 5) som Deleuze skapat, vilken inte endast riktar uppmärksamhet mot det aktualiserade, det som är, utan också mot det icke-aktualiserade men ändå existerande – det virtuella (Bryant 2008, Deleuze 2001).

I detta kapitel beskrivs inledningsvis den aktuella metoden i relation till postkvalitativa ambitioner och därefter presenteras begreppet *konfabulationer* som sätt att i föreliggande studie undkomma positivistiska aspekter av kunskapsbegreppet. Därefter presenteras hur denna studie växt fram och på vilket sätt som data producerats, genom att ge uttryck för vilka tillvägagångssätt som använts i genomförandet av de konfabulativa konversationerna. Dessutom diskuteras postkvalitativ etik och de begränsningar som förligger i studien.

## Den konfabulativa konversationens syfte: rörelser och konfabulationer

Den konfabulativa konversationen har brutit sig loss från ett konventionellt humanistiskt kvalitativt metodologiskt sammanhang vilket gör att dess ansatser och ambitioner till viss del skiljer sig från vad som är brukligt i samhällsvetenskaplig forskning. I avsnittet som följer beskrivs dessa ansatser och ambitioner. Vad som framträder i detta är behovet av att skapa begrepp som utmanar kunskapsbegreppet, något som här alltså benämns vara *konfabulationer*.

För att undkomma den traditionella bilden av och istället ge utrymme för rörelser och tillblivelser används begreppet stämmor med syftet att benämna det som verbalt bryter fram i de konfabulativa konversationerna. Stämmor anses, med inspiration i Lisa Mazzeis (2013) användning av begreppet stämmor-utan-organ (*voices-without-organ*), erbjuda möjligheter att undvika den förhärskande bilden av det stabila subjektet. Det ger utrymme för språkliga frambrytningar som inte utgår från subjektet och som således inte kan betraktas vara manifestationer av dessa subjekt. Ambitionen med användandet av stämmor är att ge utrymme för individuationer, alltså för det för-personliga, och därigenom synliggöra flödena och rörelserna som finns och skapas i intervjusituationerna.

## Konfabulationens släta rum och uppluckringar

Den konfabulativa konversationen handlar om att skapa släta rum, alltså rum som tillåter sammankopplingar, rörelser och tillblivelser och som därigenom möjliggör producerandet av någonting nytt eller annat. Hur skapas då metodologiskt släta rum? Lika lite som det finns helt räfflade rum som inte tillåter någon antydning till rörelser, finns fullkomligt släta (Deleuze & Guattari 2012). Rummen som den konfabulativa konversationen har för avsikt att skapa har ett vetenskapligt syfte och är således delvis möblerat av förväntningar, från både forskare och deltagare, kring såväl innehåll som form. Sådana förväntningar begränsar utrymmet i rummet och gör det mer räfflat och mindre mottagligt för rörelser. Att det finns förväntningar på den konfabulativa konversationen särskiljer den inte nödvändigtvis från en mer vardaglig samtalsituation. Även vanliga samtal utan några uttalade syften kan innehålla förväntningar och begränsningar bland annat genom de positioner deltagarna för in i samtalet. Rummen som konversationerna utspelar sig i är således inte fullkomligt släta, men ambitionen i denna studie har varit att skapa utrymmen som ska vara så tillåtande för rörelser som möjligt, med det vardagliga samtalet som förebild.

Den konfabulativa konversationen riktar inte intresset mot manifestationer, varken av stämmorna själva eller av deras åsikter, värderingar, intressen och så vidare. Deltagarna betraktas inte vara representanter för någon specifik och avsedd grupp, men inte heller av sig själva som stabila enheter. Metoden har inget avtäckande syfte och ämnar inte synliggöra något som dittills varit dolt. Fokus riktas istället mot vad det är som sker inom den konfabulativa konversationen; vilka frambrytningar som görs, hur stämmorna kopplas samman med varandra och vad det skapar. Det handlar om rörelser, om att utmana positioner och om tillblivelser i riktning mot någonting annat. Men det handlar också om hur stämmorna förhåller sig till territorier; konventioner, traditioner och diskurser, hur de bryter upp och hur de skapar nya. Stämmorna kopplas emellertid inte endast ihop med varandra. Med inspiration i Mazzei och Jackson (2012) och deras synliggörande av sammankopplingar i forskningsdesignen kan de också anses ha förmåga att kopplas samman med exempelvis forskaren, ämnet för konversationen, samtalsformen, platsen. Det är gemensamma sammankopplingar, omkopplingar och återkopplingar av sammansättningar som tar samtalet i riktningar som på förhand kan vara svåra att förutspå. Om det i inledningen är en person som tar ansvar för diskussionen, tas uppgiften ibland över av andra som ställer frågor och utmanar såväl varandra som forskaren (se exempel 1:a i texten som följer).

Om förutsättningar skapas för rörelser hur kan då tillblivelser synliggöras och tillvaratas i konversationer? I konventionella intervjuer riktas vanligtvis uppmärksamhet till subjektets redan befintliga kunskaper, åsikter och värderingar. Som metod betraktat kan det anses syfta till att få insikt i kunskapsområden och perspektiv forskaren saknar, eller till att nyansera och fördjupa befintlig kunskap. Subjekten förväntas då inneha något som forskaren saknar och som vetenskapliga metoder kan ge inblick i. Detta ger företräde till det befintliga och till subjektets manifestationer av det förefallet stabila. Enligt Deleuze och Guattari övervärderas ofta det aktualiserade, det som är, i förhållande till det virtuella (se exempelvis Colebrook 2010). Det innebär att nuet och dess manifestationer blir hegemoniska, medan rörelser och tillblivelser i riktning mot det som ännu inte är förbises. Som metod betraktat riktar den konfabulativa konversationen uppmärksamheten mot vad som finns bortom kunskapsmanifestationer och stabila positioner för att istället fokusera på det ännu-icke-sedda, alltså på det som är i rörelse och i tillblivelse. Det som stämmorna tar med sig in i de konfabulativa konversationerna är därför oväsentligt, det intressanta är istället vilka rörelser och tillblivelser som sker inom det relativt släta rummet.

En metod som syftar till att rikta blicken bortom kunskaper och dess manifestationer antas här ge utrymme för utmanandet av stabila positioner och tillhörande värderingar, åsikter med mera. Den konfabulativa konversationen ger inte, liksom många konventionella kvalitativa metoder, företräde till stabila och det förefallna färdiga subjektet och dess olika typer av manifestationer. Istället är dess studieintresse riktat mot tillblivelser och mot hur flöden i konversationen skapar, omskapar och återskapar subjekt och kunskap.

## Från kunskap till konfabulationer

Kunskap som begrepp är något som delvis utmanas i Deleuzes immanens-ontologi och transcendentala empirism (Bryant 2008). När bilden av det stabila subjektet som alltings utgångspunkt ifrågasätts förläggs både aspekter som kan anses vara förknippade med en positivistisk ambition och aspekter som berör subjektets subjektiva erfarenheter på en instabil grund. Det gör det problematiskt att tala om såväl upplevelser som kunskap eftersom de kan anses vara så tätt förknippade med ideal som Deleuzes filosofi tar avstånd från.

Kunskapsbegreppet har ifrågasatts utifrån olika perspektiv, där den postkvalitativa forskningen erbjuder en i raden av vinklar. Postkvalitativ forskning

har i stor grad inspirerats av feministiska teorier och det är också därifrån den mest kända kritiken av kunskapsbegreppet kan anses komma. Enligt Stoetzler och Yuval-Davis (2002, s. 315) har den feministiska teorin till stor del handlat just om att utmana positivistiska ambitioner och dess jakt efter objektivitet och strävan efter att avtäckas sanningar. Utan att ifrågasätta sanning som begrepp har syftet varit att framhålla att subjektets sociala position är betydelsefull för vilken kunskap som skapas om världen. Centralt i detta är vad Donna Haraway (1988) benämner som *situerad kunskap*. Kunskap framhålls vara lika lite objektivt existerande som socialt konstruerat. Enligt Deleuze och Guattari (2012) är det, som konstaterats tidigare, inte möjligt att skilja kunskapen från varandet. Kunskap är inte det som uppstår i relationen mellan subjekt och objekt, det existerar enligt Deleuze och Guattari (1994) alldeles oberoende av om huruvida det aktualiseras eller inte. Därför kan kunskap betraktas vara för-personliga rörelser som existerar utan att nödvändigtvis förkroppsligas. Det innebär att kunskap inte är något intellektuellt som utgår från subjektet, det är istället aktualiserade och icke-aktualiserade rörelser med förmåga att skapa och bli skapta av tillblivelser.

Marcel Stoetzler och Nira Yuval-Davis (2002) ifrågasätter, med utgångspunkt i Haraways (1988) tankar om *situerad kunskap*, användandet av kunskap som begrepp. Istället framhåller de föreställningar, eller vad de benämner som *situerade föreställningar*. Om detta skriver de:

Our claim is that the situated imagination has two seemingly contradictory relationships with knowledge; on the one hand, imagination *constructs* its meanings while, on the other hand, it *stretches and transcends* them. (Stoetzler & Yuval-Davis 2002, s. 316)

De *situerade föreställningarna* har kreativa aspekter, samtidigt som de har förmåga att synliggöra agens och möjligheterna att åstadkomma förändringar. Vissa av dessa ambitioner verkar Stoetzler och Yuval-Davis (2002) ha gemensamt med St. Pierres (1997a) försök att vidga förståelsen av data och den förändring av synen på kunskap som det medfört. Om Stoetzler och Yuval-Davis (2002) introducerar *situerade föreställningar* introducerar St. Pierre (1997a) olika typer av överskridande data (känslodata, drömdata, sensueldata osv.). Trots att de förstnämnda förvisso understryker att de *situerade föreställningarna* kan vara kollektiva, verkar de ändå, på ett annat sätt än St. Pierres, utgå från subjekt snarare än från tillblivelser och mellanrum.

Begreppet *föreställningar* har på svenska tydliga likheter med tolkningsperspektivens erfarenheter och upplevelser vilket gör det problematiskt att

använda i detta sammanhang. Med ett likartat syfte som såväl Stoetzler och Yuval-Davis (2002) och St. Pierre (1997a, 1997b, 1997c), att ifrågasätta kunskapsbegreppet och öppna för det för-personliga, det kroppsliga och den produktiva kraften i tankarna, används i detta fall begreppet *konfabulationer* istället för kunskap. Konfabulationerna är de konfabulativa konversationernas produkter, och de syftar varken till att omfamna en objektiv verklighet eller ge uttryck för konstruerad kunskap, istället producerar de rörelser och tillblivelser och därigenom även möjligheter för förändring. Konfabulationer liknar därför delvis de situerade föreställningarna som nämndes tidigare genom att de riktas mot en tid bortom nuet, men utan att de anses ta sin utgångspunkt i subjektet. Konfabulationerna innehåller aspekter av det ännu-icke-sedda och perspektivförskjutningens syfte är att tillmäta det virtuella vetenskaplig betydelse i så avseende att det blir möjligt att frångå det befintliga och dess manifestationer. När någonting skapas i konversationerna benämns det således vara konfabulationer och de har förmåga att skapa snarare än att representera, att ge utrymme för rörelse snarare än stabilitet och att ge uttryck för det virtuella snarare än det aktualiserade. Förstått utifrån Deleuzes och Guattaris filosofi, skulle de kunna anses vara resultatet av rörelser och maskiniska sammankopplingar.

## Ett konfabulativt genomförande

Den konfabulativa konversationen framhålls här vara förenlig med det som postkvalitativ forskning riktar uppmärksamhet mot. Metoden är resultatet av sammankopplingar som gjorts med ämnet för studien och Deleuzes och Guattaris filosofi, vilket gör att den på intet sätt ska förstås som en universalmetod. I texten som följer beskrivs hur den konfabulativa konversationen har genomförts i syfte att skapa redskap för att metodologiskt synliggöra rörelser och tillblivelser. Inledningsvis beskrivs hur den konfabulativa konversationen som idé växt fram tillsammans med studien som sådan (se även Johansson 2015).

### Från produkt till process

Att fastställa en specifik händelse, ett tillfälle eller ett datum som markerar en studies födelse är varken möjligt eller ens särskilt eftersträvänt. Denna studie har en mängd starttillfällen och samtidigt inga alls; den har påbörjats i flera olika

omgångar, avslutats, återupptagits och samtidigt hela tiden funnits där. I takt med att studien allt mer tagit sin form har dörrar öppnats och dörrar stängts, vägar som i ett skede inte föreföll vara vandringsbara kunde i ett annat kännas nästan nödvändiga att följa. Oavsett vilka vägar som tvingade fram beslut uppstod det längs vägen problem, vissa som ganska enkelt kunde manövreras runt och lösas och andra som tvingade fram nya beslut. Många vägar har krävt att tidigare beslut omvärderats, men det har också gjorts att val som till en början tedde sig självklara plötsligt förefallit mindre givna – rentav felaktiga. Vad som förekommer i denna studie är på intet sätt unikt utan kännetecknar även många konventionellt kvalitativa studier där vissa ger uttryck för avvägarna medan andra framhåller en tillrättalagd process. Följande text har för avsikt att göra det förstnämnda, inte nödvändigtvis som ett ställningstagande mot tillrättaläggandet utan snarare som ett sätt att visa på hur sammankopplandet av olika forskningskomponenter både kan producera lösningar och nya problem under studiens gång. Därför beskrivs inte bara de valda vägarna, utan även avvägarna och omvägarna, de som inte lett ”rätt” men som samtidigt haft betydelse för den studie som växt, och fortfarande växer fram (se exempelvis Johansson 2015).

Deleuzes och Guattaris texter, och särskilt inledningskapitlet till *Thousand Plateaus* (2012), kan sägas ha utgjort den här studiens avstamp. Hur otillgängligt, svårgenomträngligt och delvis också exkluderande detta inledande kapitel än tedde sig, var det ändå omöjligt att undvika att fascineras och att bli indragen i det virvlande, innovativa och till viss del även unika språket. Med detta komplicerade, nästan prosaiska språk, finns ambitionen att inte endast beskriva begrepp, fenomen och skeenden utan att faktiskt agera *med dem* (McCoy & Mazzei 2010). Texterna är sirligt uppbyggda, ibland förvisso vackra men ofta på gränsen till obegripliga. Deleuzes och Guattaris verk kan betraktas uppmana läsaren att göra avkall på vad som ofta är en nästan instinktiv strävan efter att uppnå förståelse, att försöka läsa av texten metaforiskt, att leta nycklar och ledtrådar för att nå insikt i en värld som lockar – kanske just för att den är så oframkomlig. Att läsa Deleuze och Guattari handlar om att förlora sig i texten, om att gå vilse bland orden och om att långa stunder tro att man aldrig någonsin hittar fram och samtidigt att förlika sig med den tanken. Men efterhand börjar former framträda i de långa stunder så formlösa. Viktiga begrepp börjar utkristallisera sig och kopplas in andra, långsamt växer det fram något ur vilshenheten som skulle kunna liknas vid förståelse, kanske insikt – men ändå inte. Somers-Hall (2013) menar att om filosofi ska kunna utmana det sunda förnuftet, vilket Deleuze ger uttryck för, måste den utformas för att tvinga oss till att kämpa, pausa och tänka. Det är i en sådan kamp denna studie växt fram.

Utan att egentligen ha förstått någonting och utan att riktigt ha fått grepp om texternas mest centrala begrepp kändes det ändå självklart – Deleuzes och Guattaris filosofi skulle få en plats i studien som höll på att växa fram. Hur och på vilket sätt det skulle ske var dock inte lika självklart. Tillfällena att komma och prata med gymnasieungdomar, sådana som gick sitt sista år på gymnasiet hade planerats in, dock utan att någon definierad forskningsmetod valts. Ambitionen var att iscensätta ett samtal om framtiden. När ett antal sådana samtal genomförts på olika sätt men med samma tema fastställdes att metoden föll inom fokusgruppsintervjuns ramar. Det blev startskottet för att göra ett djupdyk i denna metod och i dess användningsområden och syften. I några avseenden, exempelvis i förhållande till samtalets öppna karaktär och deltagarnas möjligheter att skapa någonting tillsammans, tedde sig fokusgruppsintervjun kompatibel med Deleuzes och Guattaris filosofi. Samtidigt fanns det också moment i den kvalitativa metoden som föreföll vara problematiska att kombinera med tankar som exempelvis utmanar det stabila subjektet.

I denna förvirring korsades vägen av begrepp som utmanade den kvalitativa metoden och som gav redskap för att förstå den spänning som fanns mellan att använda sig av Deleuzes och Guattaris filosofi och datainsamling enligt konventionella metoder – postkvalitativ forskning (St. Pierre 2011, 2013, St. Pierre & Lather 2013). Med inspiration hämtad i huvudsak från St. Pierres (2011), och St. Pierres och Lathers (2013) påkallande av nya metoder, och Lisa Mazzeis (2010, 2013) tillämpande av detta i förhållande till den kvalitativa intervjun som forskningsmetod var ambitionen att försöka tänka fokusgruppsintervjun med Deleuze och Guattari (för detta försök se Johansson 2014). Vad som emellertid visade sig i detta försök var att fokusgruppsintervjun och dess omgivande begreppsapparat var så besudlad av det som St. Pierre (2011) benämner som konventionell humanistisk kvalitativ metodologi att den är oförenlig med Deleuzes och Guattaris filosofi. Det enda sättet att följa såväl denna filosofi som det vilket den postkvalitativa forskningen uppmärksammat är att omvärdera den befintliga begreppsanvändningen men också att skapa en ny. I ett tillstånd av metodologisk upplöstheter genomfördes ytterligare en omgång samtal med gymnasieelever, och samtalen var på samma gång olika som lika de tidigare. Efter detta dök konfabulationen som begrepp upp, och genom att kopplas samman med de samtal som genomförts skapades det som blev denna studiens metod: den *konfabulativa konversationen*, vilken visade sig vara förenlig med de samtal som genomförts i samtliga tre olika omgångar.

Det som växt fram här, i rörelsen mellan de tre olika omgångarna konversationer som genomförts och i den fruktlösa strävan efter att hitta en

befintlig benämning och en vetenskapligt vederhäftig etikett på dessa samtal, kan förstås utifrån Deleuzes och Guattaris (2012) territoriella begrepp. Om fokusgruppen, den i kvalitativa sammanhang rimligt legitima metoden, är territoriet – det konventionella, det vedertagna och stabila, är den konfabulativa konversationen dess deterritorialisering; det som rört sig bort från det förefallet givna för att istället skapa någonting nytt. Samtidigt, vilket framträder tydligt i den tidigare redogörelsen, har dessa deterritorialiseringar knappast varit linjära. Istället har de sökt sig fram som en blixtn eller en zick-zack figur, mellan punkter som visat sig vara tillfälliga och som tagit figurens riktning åt olika håll. Med Deleuzes och Guattaris (2012) begrepp kan studien sägas ha växt fram rhizomatiskt. Rhizomet har till skillnad mot trädet som metafor ingen struktur, tydlig mittpunkt eller livsnerv. Det har inget djup eller avsedd riktning. Den består av en mitt-emellanhet, inte som en plats utan som en tillvaro mellan punkter. Den här studien har vuxit fram genom att kopplas samman med en konventionell metod, Deleuzes och Guattaris filosofi, deltagarna i konversationerna och så vidare.

Mellan de samtal som genomfördes i tre omgångar fanns utrymme att förändra designen, inte med ambitionen att nå perfektion eller successiv förfining, utan med syftet att skapa data öppen för olika typer av rörelser och tillblivelser. Varje intervjusituation fick därför sin egen prägel, inte endast eftersom det var olika deltagare inblandade, utan också för att upplägget varierade. Det gör att det i stunden fanns möjligheter till att tillvarata aspekter som svårigen kunnat uppmärksammas, exempelvis det motsägelsefulla, mångsidiga och komplexa. Sättet dessa tre konversationsomgångar genomförts på beskrivs i texten som följer.

## Förberedelser och inledningar

De konfabulativa konversationerna genomfördes som konstaterats i kluster vid tre olika tillfällen, i tre olika klasser med elever som går sista året på gymnasiet. Konversationerna skedde uteslutande på lektionstid och i skolmiljö, företrädesvis i tre olika grupper anpassade för ett mindre antal personer. Eleverna fick vid ett särskilt avsett tillfälle möjlighet att bli presenterade för studien och dess öppna syfte. I dessa framhölls, förutom ämnet av intresse, särskilt två saker; frivilligheten att delta och formen för det som senare kom att benämnas som konfabulativa konversationer. Formen för konversationerna förklarades såväl i helklass som inför varje enskilt tillfälle. Det som betonades var att frågorna som

forskaren ställde inte var av den karaktären att det fanns något rätt eller fel, och som en följd av det uppmuntrades eleverna att för en stund glömma bort att de befann sig i en skolkontext – ingen skulle bedöma deras svar, sätt att prata på och så vidare. Av det följde att de frågor som ställdes inte skulle riktas mot någon specifik elev, utan att de skulle formuleras i rummet, möjligt för alla att svara an på men utan att det var någon enskild persons ansvar att faktiskt göra det. Konversationen som sådan syftade på att få igång ett samtal mellan eleverna, om deras tankar, drömmar och fantasier om såväl den egna som den samhälliga framtiden, och de ombads svara an på varandras kommentarer, utmana, stödja och ifrågasätta vad som sades. Ambitionen var att forskaren, efter att ha presenterat temat för studien, skulle ha en så liten roll som möjligt.

Konversationerna fick olika karaktärer, inte bara innehållsligt i förhållande till vilka ämnen som behandlades inom ramen för det avsedda, utan även i form. I de minst produktiva konversationerna fick forskaren en roll som påminde om en lärares; de frågor som ställdes fick förvisso svar, men ofta endast av en elev och utan att någon annan föll in i samtalet. Vid sådana tillfällen fick konversationens syfte upprepas, vilket förändrade situationen något. I de mer produktiva fallen behövde forskaren nästan inte alls ingripa, då skedde en rörelse i gruppen som tog samtalet i både avsedda och icke-avsedda riktningar. Den typen av konversationer fick ofta ett eget rikt liv och skapade data med många möjliga ingångar och variationer. Forskarens roll i detta varierade, delvis av rent experimentella skäl och delvis för att gruppernas egen dynamik krävde olika former av närvaro. Trots att ambitionen var att inta en position i skymundan var forskaren ofrånkomligen en del av den konversation som fördes, och kan, precis som Jackson och Mazzei (2012) framhåller, betraktas vara en av studiens alla sammankopplande komponenter. Trots att det företrädesvis var forskaren som ställde frågor, utmanades rummets positioner när eleverna exempelvis riktade frågor till såväl varandra som till forskaren. Sådana situationer präglades av rörelser som förändrar konversationen och dess förutsättningar genom att utmana förgivettaganden och positioner. Ett exempel på detta finns nedan:

3: Jo, men nu tycker jag att man tänker jättemycket på framtiden, tänker inte du på den?

1: Alltså just nu fokuserar jag liksom bara på...

3: ... på nuet?

1: Nej, men på att... just på att jag ska ha den här mellanperioden, att det är nu jag bara ska känna efter och sen så hoppar jag på något och då börjar framtiden typ...

3: Men du tänker inte om typ två år?

1: Jo...

3: Det är ju egentligen också framtiden...(Exempel 1:a)<sup>61,62</sup>

I detta samtal intog forskaren en tillbakadragen roll eftersom stämmorna kopplade sig in i varandra och förde konversationen vidare i olika riktningar på egen hand.

Grupperna i konversationerna varierade i utformning. Vissa grupper form avgjordes av alfabetiskt ordnade klasslistor, medan de allra flesta bestod av redan befintliga grupper i vilka andra skoluppgifter genomfördes. De inledande konversationerna innehöll, med inspiration i fokusgruppsintervjuernas karaktär, något som skulle kunna benämnas vara ett inspirationsmaterial (se exempelvis Krueger & Casey 2009, Wibeck 2000). I konversationerna med den första klassen delades det ut bilder och citat som på ett eller annat sätt förhöll sig till framtiden, med ett såväl seriöst som lite mer humoristiskt innehåll. Det bestod av graffitibilder, serier och datoranimerade fantasilandskap, men också av dikter och citat.<sup>63</sup>

Eleverna fick några minuter på sig att titta igenom det och prata med varandra innan själva samtalet inleddes. Ambitionen var inte att utvärdera materialet eller att samtalet skulle utgå från vad det visade. Syftet var istället att det skulle sätta i gång tankarna. Eleverna visade varierat intresse för materialet som inte uppfattades tillföra något särskilt varpå det uteslöts i nästkommande klass. Erfarenheten av att ha något för gruppen att samlas kring var emellertid positiv och för konversationerna som sedan följde användes istället en affisch med olika teman utmärkta som togs fram på olika stadier av intervjuerna. Eleverna blev ombudda att utifrån självvalda teman på affischen diskutera vad de

---

<sup>61</sup> Eftersom deltagarnas bakgrund eller förutsättningar inte har varit av intresse i detta sammanhang utan snarare vilka rörelser de skapar har ungdomarna inte blivit tilldelade ett namn utan en siffra. Syftet med det är dels att försöka luckra upp bilden av subjektet som startpunkt och samtidigt försvåra ambitioner att försöka spåra enskilda subjekt till olika uttalanden. Det viktiga i de konfabulativa konversationerna är inte varifrån uttalanden utgår utan istället hur de kopplar sig samman med varandra och vad de har för förmåga att skapa.

<sup>62</sup> Parentesen här, och framöver, utmärker först exemplet i ordningen (1-41) och därefter vilken specifik intervju den hänvisar till (a-m) – (1:a).

<sup>63</sup> Exempelvis: "Idén om framtiden är fruktbarare än framtiden själv." (Henri Bergson), och: "När det gäller framtiden så finns det tre sorters människor: de som låter det hända, de som får det att hända och de som undrar vad som händer." (Wayne Dyer)

trodde skulle ske på respektive område inom en trettio- eller hundraårsperiod (exempelvis "religion", "hälsa", "politik"). Vissa grupper utgick från affischen löst för sitt samtal och andra avhandlade systematiskt område efter område. Affischen erbjöd ett bra tillskott i de flesta konversationerna och gav något nytt för deltagarna att rikta tankarna mot en stund in i samtalet. För att experimentera vidare med utformningen övergavs inspirationsmaterialet helt i det tredje klustrets konversationer och istället utgick samtalet uteslutande från frågor och följdfrågor.

## Mellan närvaro och frånvaro: frågor och tystnad

I inledningen av konversationerna ställdes frågor som alla hade möjlighet att svara på ("Vad är framtid för er?" och "Hur tror du att ditt liv ser ut om 30 år?") som sedermera angav riktningen för det fortsatta samtalet. Syftet med dessa var att alla skulle få tillfälle att delta i samtalet och att uttala sig på ett tidigt stadium. Ofta gav frågorna ingångar till nya resonemang och med utgångspunkt i det ställdes vidare spörsmål. Efter att detta avhandlats ställdes frågor av mer komplex karaktär vilka ungdomarna kanske inte i så stor grad diskuterat tidigare (exempelvis "Vad tror ni det är som skapar förändring?" "Vilken typ av samhälle drömmer ni om?"). I förhållande till det ganska löst utformade manuskriptet med frågor var forskarens ambition emellertid att låta stämmorna utforma samtalet och de frågor som ställdes var oftare uppföljningsfrågor än färdigdefinierade förhållningspunkter. Trots att det allra oftast var forskaren som ställde frågor, infann sig också situationer i konversationerna då stämmorna bröt in och styrde samtalets gång.

3: Jag är lite såhär hypokondriker, tänker inte du det... något kan ju typ bara brista liksom... eller kärll eller något, då får du... tänker inte du? Det tänker jag ofta på...

2: Jag är svinrädd när jag har typ såhär ont i nacken och sånt för jag har alltid det innan jag blir sjuk. Jag är rädd att det ska bli såhär hjärnhinneinflammation, då dör man ju direkt...

3: Jag är rädd att något bara ska brista

2: Typ när du nyser så bara...

1: Sidospår, sidospår...

3: Ja, men det är sant, för en i min släkt, typ min mammas kusin, hon dog bara så, hon var typ 27. Så då tänker jag... ”tänk så händer det”. Då har man ju inte hunnit leva sitt liv, om man har tänkt börja leva sitt liv vid trettio...

1: Men hon [tittar mot F]<sup>64</sup> kan inte skriva i rapporten ”ungdomarna har dödsångest” bara för att du tror att ett kärll ska spricka... (Exempel 2:j)

Här modererar stämmorna samtalet själva, de försöker styra det i en riktning som upplevs vara i enlighet med konversationens karaktär och syfte. I detta samtal intog forskaren en passiv roll men kom ändå att bli indragen i situationen genom stämmornas samspel.

Som Anna Johansson (2005) skriver, kan tystnaden i intervjuer, i det specifika fallet narrativa intervjuer, användas för att få den intervjuade att prata. Det är ett knep för att skapa ett mellanrum för den andra att fylla sin röst med. Den som finner tystnaden mest obekvämt, vilket förmodligen är den som inte kontrollerar situationen, nämligen den intervjuade, känner sig då manad att träda in i tomrummet. Mellanrummet blir i en sådan situation ett verktyg av påtryckning som anspelar på och befäster positionerna i en intervju. Mellanrummen i dessa konfabulativa konversationer skulle kunna betraktas vara potentiellt tysta rum vilka kan fyllas med stämmor, men eftersom fler inblandade har möjlighet att träda in i det rummet får tystnaden inte samma utelämnande karaktär. I konversationerna som genomfördes i denna studie var tystnaden en sällsynt företeelse, stämmorna fyllde ofta mellanrummen, ibland trängdes de för att få plats, för att göra sig hörda. Mellanrummet blev ett utrymme att träda in i, att dra sig tillbaka från, och att träda in i igen, likt korten i ett kortspel men utan en på förhand avgjord mängd kort (Johansson 2014). I mellanrummen fanns utrymme för att utmana och ifrågasätta varandra, men också för att leka och experimentera.

Som tidigare beskrivits genomfördes det som senare kom att benämnas som konfabulativa konversationer med ojämna mellanrum; mellan den första och andra klusteromgången var det drygt en månad, varpå det till den tredje dröjde mer än ett år. Också inom dessa kluster fanns det tidsmässigt utrymme att förändra frågor och tillvägagångssätt. Perfektion var som konstaterats ingen ambition. Ambitionen var istället att skapa utrymme för en mångfald av perspektiv och uttryckssätt. Därför iscensattes små riktningförändringar mellan

---

<sup>64</sup> ”F” inom hakparantes står i citaten hädanefter för Forskaren.

konversationerna, vissa frågor ströks medan andra ersatte. Samtidigt experimenterades det med forskarens roll och materialens utformning. Konversationerna transkriberades mellan varje tillfälle. Själva utskriften av konversationen har följt strävan efter att textligt producera elevernas tal, inte endast som färdiga produkter utan som experimenteranden och närmanden till att uttrycka tankar, drömmar eller fantasier. Därför har också mellanrum, tveksamheter, stakningar och liknande märkts ut (se exempelvis Linell 1994, Wibeck 2000). Eftersom temat berör områden eleverna kanske inte diskuterat kring tidigare var det viktigt att ge utrymme för den osäkerhet som ibland föregår utlåtanden. Däremot har pauserna och tystnaden inte räknats tidsmässigt och inget annat än uppenbara emfaser och samtidigt tal har märkts ut i texten. När personer som sagt något skrattat, suckat eller uttryckt sig på något annat sätt eller om gruppen svarat med antingen skratt eller tystnad har detta nedtecknats.

## Etiska överväganden i en immanent ontologi

Studier i samhällsvetenskaplig forskning förväntas innefatta beskrivningar av vilka etiska överväganden som gjorts under arbetets gång (Bryman 2013). Det görs av respekt för de personer eller ting som är iblandade i studien och som därför på något sätt kan ha påverkats av forskningens genomförande. I detta sammanhang beskrivs dels vilka etiska överväganden som gjorts i förhållande till de konventionella aspekter som närvarar i den metod vilken denna studie både anspelat på och utmanat, fokusgruppsintervjun, och dels sådana som är knutna till dess deterritorialisering – den konfabulativa konversationen. Dessa, delvis åtskilda men samtidigt tätt sammankopplade etiska övervägandena, har figurerat parallellt och överlappande i genomförandet av denna studie. Vissa forsknings-etiska beslut har också sammanfallet med metodologiska poänger, bland annat i förhållande till synen på subjektet, vilket framkommer i avsnitten som följer.

### Fokusgruppens etiska överväganden – postkvalitativa lösningar

De konfabulativa konversationerna genomfördes under schemalagd lektionstid, i olika ämnen som ansågs ha relevans för temat. Trots att gymnasieundervisning inte är obligatorisk kan det schemalagda sammanhang i vilket dessa konversationer utspelade sig riskera att göra att det upplevdes vara förväntat att delta.

När studien presenterades i helklass var det därför av stor vikt att betona frivilligheten i att delta. Ungdomarna garanterades också anonymitet och att varken namnet på dem själva eller deras skola skulle röjas samt att alla upplysningar som riskerade att ge möjligheter att spåra dem skulle avlägnas. Fåtalet elever valde att avstå från deltagande, medan merparten deltog. Innan konversationerna inleddes tydliggjordes att eleverna när som helst fick lämna samtalet. Samtidigt betonades att de inte nödvändigtvis behövde koppla an till frågorna som ställdes i konversationerna utan att möjligheter fanns för att både prata och vara tyst. Att rikta uppmärksamhet på frivilligheten var betydelsefullt i strävan efter att skapa metodologiskt släta rum med utrymme för rörelser och tillblivelser.

Fokusgruppintervjuer lämpar sig inte för att behandla områden som på något sätt kan uppfattas vara känsliga eller kontroversiella (Wibeck 2000). Anledningen är att de som deltar kan riskera att behöva stå till svars inför de andra. Forskaren kan lova konfidentialitet men det är betydligt svårare att garantera detsamma från de övriga deltagarna för att därigenom säkerställa att det som sägs i konversationerna också stannar där. Trots att ämnet för denna studie, framtiden, inte uppenbart innehåller känsliga aspekter kan det ändå innefatta dimensioner som kan upplevas vara utelämnande, kanske framförallt i förhållande till den egna framtiden. För att i görligaste mån kringskära de potentiellt känsliga aspekterna har de frågor som ställts i konversationerna framförallt riktat in sig på en framtid som ligger bortom de enskilda individerna genom att både behandla en samhällelig framtid och en så avlägsen framtid att stämmornas existens inte kan tas förgiven. De frågor som kan ha ansetts vara mer personliga har således inte riktats till någon specifik deltagare, utan har varit möjliga för de stämmor som känner sig manade att koppla an till.

En annan aspekt som ofta framkommer i förhållande till de etiska dimensionerna av fokusgruppsintervjun är att det i gruppen kan skapas ett klimat som inte är särskilt tillåtande i sin karaktär och som därigenom begränsar utrymmet för olika perspektiv (Krueger & Casey 2009). Detta anses framförallt kunna ske när en deltagare med dominanta drag deltar. I sådana fall kan exempelvis samtalet styras i specifika riktningar medan andras försök att förändra riktningen tystnas ned eller avbryts. Aspekter som har med makt att göra framhålls ofta ha betydelse i dessa sammanhang (Grønklejer et al. 2011). Exempelvis kan de positioner som deltagarna har utanför konversationen riskera att få inverkan på samtalets karaktär och riktning. Dessa maktaspekter kan förhindra det fria samtalet som annars är fokusgruppens syfte att åstadkomma. För att minska risken för sådana maktutövanden föreslås fokusgrupperna

organiseras på sätt som sammanför människor som inte känner varandra (Morgan 1997). Okända människor tar förvisso inte med sig redan etablerade inbördes positioner utifrån in i samtalet, men om det förutsätts att det finns maktaspekter i fokusgruppsintervjun och att de påverkar intervjuns gång kan dessa var lika närvarande i en situation med människor som är främmande för varandra. Att skapa nya grupper kan anses minska utrymmet för maktutövande men risken tillintetgörs knappast fullständigt. I denna studie har redan befintliga skolklasser använts och samtliga som deltar i konversationerna antas känna varandra väl. Deltagarna är således inte okända för varandra och förutsätts att maktaspekter existerar i diskussioner i allmänhet antas sådana även i dessa avseenden vara närvarande. Det är emellertid ingenting som verkar ha gett några tydliga avtryck inom den aktuella studien.

### **Etiska övervägande – en postkvalitativ utmaning**

Den konfabulativa konversationen som experiment kan anses erbjuda ingångar att förstå de etiska överväganden som förväntas göras i empiriska studier på andra sätt. Samtidigt framhålls den också ha förmåga att åtminstone i några avseenden lösa några av de problem som ofta diskuteras i konventionell forskning. Syftet är inte, med bakgrund i ovanstående redogörelser, att påvisa att det inte finns några etiska betänkligheter i konversationen som metod men däremot att forskning som utger sig för att vara postkvalitativ ställs inför delvis andra etiska överväganden än den konventionellt humanistiska. I detta avsnitt beskrivs inledningsvis infallsvinklar på de etiska övervägandena som gjordes i förhållande till fokusgruppsintervjun och hur de kan förstås utifrån den konfabulativa konversationens genomförande. Därefter presenteras de etiska frågor som aktualiseras i efterdyningarna av detta med syftet att diskutera några etiska överväganden som följer med posthumanistiska och postkvalitativa angreppssätt.

Samtalet som metod kan anses utgå från det stabila; positioner, förväntningar, makt och liknande. Utgångspunkten för den konfabulativa konversationen tas emellertid inte i det befintliga, varken i förhållande till positioner eller någonting annat, vilket gör att förklaringsmekanismer kopplade till sådana aspekter blir irrelevanta. Den konfabulativa konversationen söker inga förklaringsmodeller i det stabila utan syftar istället till att försöka utmana och luckra upp det befintliga och förefallet givna. Det givna är således inte en ständigt närvarande aspekt utifrån vilken det är möjligt att förklara vad som sker, utan istället en ofrånkomlig metodologisk startpunkt vilken ska sättas i

gungning. De konfabulativa konversationerna riktar uppmärksamhet mot tillblivelserna, mot stämmornas möjligheter att *bli* snarare än mot vad de *är*. Det innebär att de positioner stämmorna kan tänkas inneha när de gör inträde i samtalet är oväsentliga, det viktiga är istället hur positionerna frångås och vad som skapas när så sker. Ambitionen med de konfabulativa konversationerna är att skapa ett metodologiskt immanent plan, eller ett slätt rum, utan begränsande strukturer uppburna av det redan existerande. Till skillnad från ett transcendent tillstånd, i vilket fasta positioner och strukturer inordnar rummet, är det immanenta planets syfte att ge utrymme för rörelser.

De konfabulativa konversationerna har ambitionen att skapa redskap för att luckra upp det transcendentia och givna positioner samt den makt de kan medföra, för att ge utrymme för det immanenta, men också för rörelser och sammankopplingar. De etiska övervägandena som presenterades innan utgick från vad som kan anses vara en transcendent moral (se exempelvis Dahlbeck 2012), baserat på givna forskningsmässiga strukturer och definierade värden av universalistisk art. Den konfabulativa konversationen utmanar transcendent moral och gör istället plats för en immanent etik (se exempelvis Dahlbeck 2012, Smith 2007). Immanent etik innehåller inte några givna strukturer som definierar vad som är ”rätt” eller ”fel” i förhållande till ett ideal, utan som tillåter en mångfald av möjliga utfall. I ett forskningsetiskt sammanhang skulle det kunna handla om att i förhållande till den aktuella studien upprätta ett etiskt immanent plan, skapat i sammankopplingarna mellan studiens olika komponenter och en pluralistisk etik, snarare än transcendentia och relativistiska. Det innebär att det i studien aktualiseras specifika etiska överväganden som måste hanteras (se exempelvis St. Pierre 1997a). I förhållande till konventionell humanistisk kvalitativ metod ställs etiken i ett nytt ljus när de som deltar i studien inte betraktas vara utgångspunkter för egenskaper, förmågor och kunskaper och deras uttalanden inte som manifestationer för varken sig själva eller några definierade grupper.

Den ideala konfabulativa konversationens syfte är alltså att metodologiskt skapa ett immanent plan eller ett slätt rum i vilket tvärdrag av rörelser kan ske, uppluckringar göras, positioner utmanas och så vidare. För denna studie anses detta var idealiskt i förhållande till syftet att skapa utrymme för stämmorna att häva sig ut ur sina konturer, alltså för tillblivelser och därigenom även för konfabulationer. Det finns framförallt två etiska betänkligheter med den konfabulativa konversationen, som delvis också kan anses vara gemensam med postkvalitativ forskning och forskning som syftar till att luckra upp subjektet i allmänhet. Vilket ansvar är förenat med en forskningsmässig ambition att luckra

upp subjekt? Och i efterdyningarna till detta resonemang och i relation till deltagarna; hur är det att bli ”reducerad” till att endast vara en stämma?

I denna studie har rörelser ansetts vara eftersträvansvärda eftersom de gör det möjligt att utmana förgivettaganden och befintliga positioner. Deleuze och Guattari (1994) framhåller att transcendens skapas i rädslan för kaos. Logiska strukturer, förutfattade meningar och åsikter produceras för att skapa trygghet i en ständigt närvarande risk för kaos som hela tiden hotar att luckra upp det som kan uppfattas utgöra tillvarons fundament. Genom att skapa utrymme för rörelse och immanens ges också kaoset plats. Det är i ambitionen att försöka utmana det givna hos de deltagande ungdomarna som det föreligger vissa etiska betänkligheter. Ifrågasättandet av trygga positioner och introducerandet av kaoset kan vara upplösande och utelämnande på sätt som kan förknippas med känslor av obehag. Grundantagandet för de konfabulativa konversationerna är att uppluckringar av såväl subjekt som av förgivettaganden skapar utrymmen för att producera nytt. Uppluckringar betraktas utgöra förutsättningar för att producera konfabulationer och lärande. Detta nya som är av forskningsmässigt intresse behöver inte nödvändigtvis vara förenligt med deltagarnas önsknings. Forskningssituationen kan ta ansvar för vad som sker inom den, för vilka rörelser och uppluckringar som inträffar däri, men har inga möjligheter att på ett ansvarsfullt sätt också omsluta vad som sker efter att konversationerna avslutats. Den konfabulativa konversationen kan svårligen ta fullkomligt ansvar för den rörelse den syftar till att iscensätta. För att ge deltagarna möjlighet att ställa frågor, vidareutveckla resonemang eller reflektera över vad som skett, avslutades samtliga konversationer med frågor som gav sådana utrymme. Därigenom skapades potentiella tillfällen att ta upp sådant som skulle kunna uppfattas vara känsligt. Stämmorna gav emellertid inte vid något tillfälle uttryck för att ha uppfattat konversationen som känslig på något sätt, varken under samtalets gång eller vid summeringen efteråt.

De ungdomar som deltar i denna studie är alldeles vanliga ungdomar, med intressen, drömmar, fantasier, åsikter och kunskaper precis som alla andra. I denna studie har deras namn inte bara anonymiserats, de har också avpersonifierats och delvis även avhumaniserats. Av metodologiska och filosofiska skäl har de blivit siffror och stämmor. Att deltagarna skulle anonymiseras förklarades inför varje intervjutillfälle, precis som studiens syfte; att det inte primärt var innehållet på frågorna som var av intresse utan snarare sättet de förhöll sig till och skapade framtiden på. Att i enlighet med konventionell humanistisk kvalitativ metod förtydliga att studien kommer anonymiseras anses i detta sammanhang öppna för möjligheten att betrakta stämmorna som frikopplade från subj-

ekten. De ungdomar som deltog i de specifika konversationerna kan härleda sig själv, och troligtvis även de andra deltagarna, såtillvida har de inte fullkomligt avhumaniserats. Däremot kan ingen utomstående göra det. Det innebär att den avhumaniserande aspekten framförallt kan förefalla vara besvärande och reducerande för läsarna av denna studie och inte i lika stor grad för deltagarna vilka företrädesvis är de som förväntas skyddas av genomtänkta etiska överväganden.

## Konfabulativa blickar och begränsningar

Under studiens genomförande har det fattats en serie beslut vilka lett fram till olika resultat och vägskäl. I dessa vägskäl har det alltid funnits möjligheter att handla annorlunda. Följande avsnitt är en redogörelse över de icke-aktualiserade men alltså fortfarande existerande möjligheterna i denna studie. Samtidigt beskrivs hur aktualiseringarna som inträffat under studiens gång producerat specifika analytiska tillvägagångssätt.

### Studiens svagheter och vägar vidare

Den konfabulativa konversationens syfte har, som tidigare konstaterats, varit att försöka skapa ett metodologiskt slätt rum där rörelser och tillblivelser kan ske. Detta har gjorts genom att bjuda in det virtuella, eller det som benämns vara det ännu-icke-sedda till samtalet. Enligt Deleuze och Guattari (2012) finns det inga fullkomligt släta rum, det finns alltid något som räfflar; förväntningar på situationen men även exempelvis olika typer av hinder och motstånd. Den konfabulativa konversationen innehåller därför alltid och ofrånkomligen räfflande aspekter. Trots att syftet är att skapa utrymme för rörelser finns det ingen garanti för att sådana verkligen sker. Som metod kan den därför te sig om inte trubbig så åtminstone väldigt experimentell i sin karaktär. Den konfabulativa konversationen ställer samtidigt krav på vilket ämne som ska behandlas. I detta fall har framtiden använts som redskap för att bjuda in det ännu-icke-sedda, och den konfabulativa konversationen har skapats som en produkt av sammankopplingen mellan dessa. Teman som innehåller aspekter av oriktad och öppen framtid kan behandlas i denna typ av konversationer, men knappast sådana som exempelvis är problemorienterade och söker lösning eller som är kontroversiella på olika sätt. Anledningen är att den konfabulativa konversationen som metod

är tätt förbunden med studieintresset för och utgångspunkten i det ännu-icke-sedda betraktat som slätt rum. Det innebär att det ännu-icke-sedda har en central roll i den konfabulativa konversationen och att dess användningsområden i relation till andra ämnen kan te sig ganska begränsat. Med bakgrund i vad St. Pierre (2011) framhåller, att teorin ska skapa metoden, är detta knappast att betrakta som en svaghet utan snarare som ett ofrånkomligt resultat av en förskjutning från en vilja att skapa metodologiska kungsvägar till en uppmuntran åt att synliggöra de komplexa och småskaliga.

En annan fråga som aktualiseras är hur verbala uppluckringar av stämmor kan identifieras språkligt. Den här studien koncentrerar sig på det språkliga, men inte på språket som manifestationer för utanförliggande objekt eller omedvetna meningar. Språket har istället betraktats vara produktiva krafter, som något med förmåga att iscensätta rörelser och att skapa tillblivelser (se exempelvis MacLure 2013a). Således är inte språket representationer för rörelser eller tillblivelser – det *är* rörelser och tillblivelser. I denna studie är utgångspunkten att stämmorna har förmåga att skapas och luckras upp genom språket och de tecken det består av, och då framförallt de förändrande framstoppade. Som konstaterats tidigare, med bakgrund ibland annat Coleman och Ringrose (2013a), riktas ofta forskning som inspireras av Deleuze och Guattari mot det kroppsliga och materiella, vilket gör att denna studies intresse för det språkliga skiljer sig något från fältet i övrigt. Deleuzes filosofi och de begrepp som introduceras därigenom erbjuder också många möjligt fruktbara ingångar för att studera exempelvis det kroppsliga och därför hade möjligtvis observationer av konversationerna kunnat tillföra intressanta aspekter till studien. Likaväl som det här antas att det är möjligt att språkligt skapa framtiden, bör det nämligen vara möjligt att fysiskt göra detsamma. Det hade emellertid fordrat andra analytiska redskap för att synliggöra detta än de som används i den aktuella studien. Trots att alltså andra tillvägagångssätt erkänns vara möjliga, och potentiellt lika produktiva som den konfabulativa konversationen, anses de språkliga frambrytningar som konversationen ger utrymme för att skapa analytiska ingångar som är tillräckligt mångfaldiga och nyansrika.

## Urval och analytiska öppningar

De konfabulativa samtalen transkriberades som konstaterats efter genomförandet och det är dessa transkriptioner som står som underlag för det analytiska tillvägagångssätt som använts med utgångspunkt i Deleuzes och

Guattaris (2012) filosofi i allmänhet och i *schizoanalysen* i synnerlighet. Schizoanalysen ger redskap för att identifiera och analysera spänningen mellan stillestånd och rörelser, och vad den spänningen har för förmåga att producera (se kapitel 4 för utförligare presentation av detta). Analytiskt är det just dessa rörelser som uppmärksamheten har riktats mot. De situationer i konversationerna som innehållit aspekter av rörelse har valts ut för analys, och som efterföljande kapitel visar kan dessa rörelser utgöra utgångspunkter, mellanled och resultat. Exempelvis innebär det att en position kan ha intagits i ett ögonblick, för att i nästa omvärderas i sammankopplingen med andra stämmor och baserat på det inta en ny position. Detta kan, baserat på Deleuzes och Guattaris (2012) begreppsapparat, betraktas vara en deterritorialisering, alltså ett utmanande av befintliga positioner, och sedan en reterritorialisering – återupprättandet av en tidigare position. Således är såväl rörelsen som positioner av intresse i denna studie, och det är utdrag av konversationer som innehållit båda dessa aspekter som valts ut som exempel på konversationens interna flöden och intensiteter.

Den andra typen av utdrag som behandlats skulle kunna benämnas vara sådana som utsätts för externa flöden och intensiteter. De skapar sammankopplingar med sådant som existerar men som ännu inte aktualiserats i konversationen, exempelvis diskurser, konventioner och förväntningar. Stämmorna kopplas samman med dessa och producerar antingen rörelser som utmanar exempelvis en diskurs eller strategier som legitimerar ett stillestånd. Trots att det här görs en begreppslig distinktion mellan interna och externa sammankopplingar är det egentligen inte möjligt att särskilja dem. Det interna, stämmornas sammankopplingar med varandra, är i många fall sammanvävda med sammankopplingarna med det externa och det innehåll som aktualiseras därigenom.

Kommande kapitel visar utdrag från de typer av situationer som anses vara av analytiskt intresse för den aktuella studien. Det innebär emellertid inte att den konfabulativa konversationen endast har handlat om rörelser. Vid olika tillfällen, i de flesta konversationer, uppstår det ett slutet klimat där frågor följs av kortfattade svar och där inga sammankopplingar eller rörelser sker. Utdraget nedan är ett exempel på en sådan situation som förvisso förekommer i de konfabulativa konversationerna men som inte varit föremål för analys.

[F]: Men det är ingen som känner att det är något ni vill engagera er i sådär... liksom, ordentligt?

3: Alltså, i politik?

[F]: Ja, i politik till exempel...

3: ... nej!

[F]: Eller andra organisationer och föreningar och sådär?

1: Naej... (Exempel 3:c)

Detta utdrag ter sig snarare som en gruppintervju än som ett metodologiskt slätt rum med utrymme för rörelser och tillblivelser som är det konfabulativa konversationens ideal och syfte att åstadkomma. Konversationer där detta skett skapar inget underlag för analys i de avseenden som denna studie syftar till och har därför lämnats åt sidan.

De utdrag som valts ut från konversationerna har behandlats på samma sätt som Deleuzes och Guattaris (2012) filosofi, med samma noggrannhet men utan strävan att försöka förstå eller att söka mening (se även Mazzei 2010). Istället har syftet varit, genom att läsa dessa utdrag parallellt med Deleuzes och Guattaris verk, att försöka skapa sammankopplingar dem emellan för att undersöka vad som skapas därigenom. Empirin har varken varit överordnad eller underordnad teorin, delarna har istället kopplats samman och därigenom fått nya funktioner (jmf. Jackson & Mazzei 2012 och Richardson & St. Pierre 2005). Denna ambition, att komma nära såväl stämmorna som Deleuzes och Guattaris verk, har krävt ett skrivande, omskrivande och återskrivande, vilket bidragit till möjligheten att luckra upp distinktionerna mellan stämmorna och den aktuella filosofin.

## Metodologiska ingångar och överlappningar

I denna del har behovet av att synliggöra det ännu-icke-sedda metodologiskt framhållits, såväl som nödvändigheten i att utforma dataproducerande metoder specifikt i förhållande till studier. Sammankopplingarna mellan dessa resonemang, Deleuzes och Guattaris filosofi och konventionell forskning skapade den konfabulativa konversationen. Delen som följer utgår från empiriska sammankopplingar som den konfabulativa konversationen möjliggjort. Avslutningen på denna metodologiska del ska därför förstås som en läshänvisning inför de kommande tre kapitlen.

Stämmorna i konversationerna och deras rörelser har kartlagts med inspiration i Deleuzes och Guattaris schizoanalys som beskrevs mer utförligt i tidigare kapitel (kapitel 4). Detta analysverktyg har emellertid omproducerats något, i sammankopplingen med den aktuella studien och dess förutsättningar och möjligheter. Istället för att använda ett begrepp som framförallt var centralt i Deleuze och Guattaris (1983) tidiga verk, begäret (som sedan följdes upp av sammanställningar), används rörelsen för att ge uttryck för för-existerande flöden och intensiteter. Här beskrivs också hur språket har betraktats, med utgångspunkt i de tecken som beskrevs i kapitel 5, nämligen de instoppade och framstoppade.

## **Territoriets begränsningar och möjligheter**

Utgångspunkten som tas här är att det som Deleuze och Guattari (2012) benämner som territoriet är det befintliga och givna. Det är statsapparatusens mark och det kontrolleras och struktureras genom lagar och normer, men också exempelvis diskurser, förväntningar och krav. Territoriet ockuperas av räfflade rum, alltså rum som genom dessa lagar, diskurser och liknande, möbleras av definierade mål och meningar. Det upprättar bilder kring hur tillvaron bör organiseras för att vara i enlighet med normerna. Genom de räfflade rummen kan rörelserna svårligen flöda, de saktas ned och hindras genom konventionerna. När rörelserna hålls utanför rummen är möjligheterna till sammankopplingarna få och begränsade eftersom det inte finns någonting som kan få komponenterna i situationen att flytta på sig och därigenom kan de inte heller koppla i någonting annat. I de räfflade rummen vidmakthålls därför distinktioner samtidigt som komponenternas konturer förstärks. Eftersom det inte finns plats för några rörelser sker inga sammankopplingar och därför finns inget utrymme för att skapa någonting nytt. På så vis upprätthåller de räfflade rummen det etablerade territoriet.

Territorierna innehåller emellertid även möjligheter till släta rum. De släta rummen saknar struktur och definierad mening vilket gör det möjligt för rörelserna att flöda, och därigenom – för sammankopplingar att ske. När olika komponenter kopplas samman skapas utrymme för tillblivelser, alltså för de tillfälliga subjektens uppluckringar i riktning mot någonting ovisst. I en immanensontologisk förståelse skapar tillblivelserna, alltså de tillfälliga subjektens rörelser, också kunskap eller som det här benämns – konfabulationer. När de släta rummen intas, rörelser flödar och sammankopplingar sker skapas nya territorier, eller vad Deleuze och Guattari (2012) benämner som deter-

ritorialiseringar. I detta sammanhang anses dessa nya territorier skapas genom flyktlinjer. Flyktlinjer är sådana som bryter sig loss från det givna territoriet i riktning mot någonting nytt. Deterritorialiseringarna upprättar nya territorier vars karaktärer inte är givna eller definierade, utan vilka skapas genom exempelvis nya begrepp. Enligt Deleuze och Guattari (2012) finns det en tredje variant av detta, reterritorialiseringar. I detta sammanhang anses det vara ett territorium som består av släta rum vilka intas och som förvisso skapar flyktlinjer med förmåga att producera nytt, men vars kraft dämpas vilket gör att det ursprungliga tillståndet återupptas. De släta rummen framhålls här ha såväl metodologisk som pedagogisk betydelse eftersom de innehåller möjligheter för rörelser att ske och därigenom – för flyktlinjer och deterritorialiseringar, men också för tillblivelser och producerandet av ny kunskap. Det är detta som ligger till grund för analysen den data som producerats genom de konfabulativa konversationerna och som beskrivs härefter. De kapitel som följer kan således betraktas vara kartläggningar av rörelser, territorier och tillblivelser som skapats i konversationernas sammankopplingar med ungdomarnas stämmor och det ännu-icke-sedda.

## **Konfabulativa konversationer: en läshänvisning**

I de konfabulativa konversationerna har frambrytningar av olika tecken studerats. De instoppade och framstoppade tecknen beskrevs mer utförligt i kapitel 5 och har här en viktig om än något undanskymd roll. De instoppade tecknen har kommunikationen som sitt viktigaste syfte, de omfamnar det befintliga och aktualiserade, och utesluter därmed de virtuella aspekter som de framstoppade tecknen handlar om. Med det aktualiserade som främsta uppdragsgivare handlar de instoppade tecknen om nuet och om det som existerar, om det givna territoriet och den manifesta kunskapen. De instoppade tecknen är det räfflade rummets produktioner, de som hindrar rörelser och flöden från att verka. Dessa producerar i sin tur vad som i de tre följande kapitlen kommer att benämnas som strategier, vilka genom de instoppade tecknen vidmakthåller det befintliga territoriet för att istället upprätta ett förhållande som gör det möjligt att hantera det aktuella och dess förutsättningar. Framstoppade tecken företräder istället rörelsen och förändringen genom att inkludera även det som inte är; det virtuella och ännu-icke-sedda. Det gör att de framstoppade tecknen har möjlighet att röra sig i de riktningarna, och därigenom skapa deterritorialiseringar, flyktlinjer och nya territorier. Det är genom dessa tecken förändring

skapas. I de tre kapitel som följer förekommer såväl instoppade som framstoppade tecken. I huvudsak är de språkliga tecknens möjlighet att ge uttryck för det icke-aktualiserade som är av intresse här.

Som konstaterats tidigare har denna studie, med utgångspunkt i Mazzeis (2013) artikel, valt att betrakta de deltagande ungdomarna som stämmor snarare än subjekt med ambitionen att utmana bilden av det stabila subjektet som utgångspunkt för utsagor och öppna för möjligheten att betrakta det som sägs som maskiniska sammankopplingar (Deleuze & Guattari 2012). I strävan efter att undkomma nästan instinktiva viljor att knyta stämmorna till specifika subjekt tilldelas de i utdragen siffror som är unika i förhållande till enskilda konversationer. Konversationerna kategoriseras med bokstäver (a-m) och med nummer (1-41) i förhållande till den ordning de framträder i denna text. Samtalsledarens stämma, som i denna studie sammanfaller med forskarens, förkortas med ett [F].



## DEL TRE

There is no difference between what a book talks about and how it is made. Therefore a book has no object. As an assemblage, a book has only itself, in connection with other assemblages and in relation to other bodies without organs. We will never ask what a book means, as signified or signifier; we will not look for anything to understand in it. We will ask what it functions with, in connection with what other things it does or does not transmit intensities, in which other multiplicities its own are inserted and metamorphosed, and with what bodies without organs it makes its own converge.

Deleuze & Guattari 2012, s. 4



# Konversationer, konfabulationer och tillblivelse-blivande

Centrala begrepp: *konfabulativa konversationer, konfabulationer, tillblivelse-blivande, veckad tid, det ännu-icke-sedda, räfflade och släta rum, deterritorialiseringar*

Den del som följer här består av empiriska sammankopplingar mellan vad som producerats i de konfabulativa konversationerna och Deleuzes och Guattaris filosofi. Resonemangen som förs i dessa tre kapitel syftar inte till att exemplifiera filosofin utifrån ungdomarnas stämmor och inte heller gäller det omvända. Utgångspunkten för intresset är istället vad sammankopplingarna mellan stämmorna och filosofin har för förmåga att skapa (se exempelvis Jackson & Mazzei 2012).

Den konfabulativa konversationen som metod syftar till att skapa ett metodologiskt slätt rum som ger utrymme för rörelser, tillblivelser, deterritorialiseringar och konfabulationer. Likt alla situationer präglas emellertid även den konfabulativa konversationen av förväntningar kring utformning, inriktning och syfte vilket gör att rörelsernas utrymmen begränsas. Trots att det fullkomligt släta rummet är uppnåeligt tjänar det ändå som ett ideal för den konfabulativa konversationen. Utdragen i såväl detta kapitel som de två följande visar på när rörelser förekommer och uteblir samt vad relationen mellan rörelse och stillestånd producerar och upprätthåller.

I kapitel 6 skapades tillblivelse-blivande vilket är ett begrepp som har betydelse för föreliggande kapitel. Tillblivelse-blivande är rörelser som har ifrågasättande funktioner vilka utmanar det befintliga och givna, frikopplat från logisk förmåga och framstegstro. Till skillnad mot ett tänkande som är kritiskt handlar inte tillblivelse-blivande om avstånd som upprätthåller distinktioner mellan objekt och subjekt, utan istället om rörelser i riktning mot det annorlunda. Sätillvida är tillblivelse-blivande inte passivt beskådande, utan aktivt och

flödande; det handlar om att vara i förändring, om att utmana subjektets och territoriets konturer och därigenom skapa utrymme för kunskap. Tillblivelseblivandet riktar sig således bortom det aktualiserade såväl tidsligt som rumsligt, och skapar utrymme för det virtuella och det som skulle kunna bli. Som konstaterades i föregående del handlar den konfabulativa konversationen om att skapa förutsättningar för detta virtuella, och därmed för uppluckringar av det hegemoniska nuet.

Detta kapitel riktar intresse mot rörelserna som skapar tillblivelseblivanden i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda och deras förmåga att producera nya territorier. Vad som också avhandlas är hur stämmorna förhåller sig till redan etablerade territorier. Rörelserna är centrala eftersom de, med en immanensontologisk utgångspunkt, anses skapa förutsättningar för tillblivelser och konfabulationer. Således görs ingen skillnad mellan det ontologiska, varandet, och det epistemologiska, kunnandet. Stämmorna är varats fram-brytningar och betraktas inte vara manifestationer eller uttryck för något bakom- eller underliggande. De bryter istället fram i sammankopplingarna med andra komponenter; med varandra, framtiden, det ännu-icke-sedda, situationen, frågorna och så vidare. Genom sammankopplingarna skapas deterritorialiseringar och flyktlinjer som luckrar upp konturer och utmanar förgivettaganden och befintliga territorier.

## Förändring och manifest kunskap

När det ännu-icke-sedda kopplas samman med det släta rummets möjligheter iscensätts rörelser som går bortom nuvarande kunskap men som också söker andra territorier, producerar konfabulationer och samtidigt nya förutsättningar. Den konfabulativa konversationen har just det konfabulativa; drömmarna, fantasierna och visionerna, som sitt ideal. Trots att syftet är att skapa utrymmen för att producera sådana, förekommer exempel på när rörelser begränsas. I de utdrag som följer förekommer rörelser i riktning mot det osedda men också stillestånd orsakade av manifestationer av befintliga kunskaper. I rörelsen och sökandet finns utrymme för att skapa konfabulationer, men det utrymmet begränsas när redan befintlig kunskap bryter fram.

## Mellan rörelse och stillestånd

Nedan följer ett utdrag från ett samtal som inleddes med frågan om hur stämmorna tror att samhället kommer att se ut om trettio år. Exemplet belyser den konfabulativa konversationens både möjligheter och begränsningar, och på att det som kan verka vara öppet i ena ögonblicket är slutet i ett annat. Detta samtal har delats upp i flera delar för att visa på konversationens olika riktningar.

6: Trettio år... med tanke på att det redan nu håller på att bli oljebrist och allt sånt så kan man oroa sig inför det, men alltså... om trettio år, det kan vara lite väl tidigt för att oljan ska ta slut men...

4: Det tar väl inte slut förrän om hundra år...

3: Trettio år tror jag det kommer vara ganska likt som det är idag.

6: Ja, jag tror det. Möjligtvis bättre teknologi, men det är ju inte riktigt något vi kan garantera för det är, vem vet, någon kanske kommer på flygande bilar, vem fan vet. [forts.]

Denna första del är ganska typisk för de konfabulativa konversationerna; med utgångspunkt i nutiden utforskas förhållandet till en möjlig framtid. Av dessa stämmor framkommer en såväl optimistisk som pessimistisk framtidssyn, och samtidigt också en tro på linjär utveckling – på att det ska fortsätta vara som det är. Resonemanget om oljan kan anses förhålla sig till en allmän diskussion som förs i ämnet, och samtalet behandlar den diskussionen i förhållande till tidsramarna som frågan anger. Baserat på den kunskap som innehas om oljans begränsning dras slutsatsen att oljan inte kommer att ta slut inom det angivna antalet år. Stämmorna kopplas samman med varandra, genom att ta vid där de andra slutar och genom att erbjuda ingångar för andra frambrytningar. Utdraget avslutas i vad som skulle kunna ses som en direkt motsats till kunskapsmanifestation; i att allting är öppet och möjligt. De flygande bilarna blir symbol för detta. Avslutningen i ”vem fan vet” ger uttryck för det släta rummets tillgång och förbannelse; bristen på rätt och fel. Samtalet fortsätter sedan på följande sätt, där experimenterandet tas vidare med inspiration i den potentiella öppenheten i framtiden.

1: Men ska man se det utifrån den aspekten tror jag att de förnybara källorna kommer ha utvecklats ganska mycket, förnybar energi och resurser.

6: Ja, vi fokuserar ju mycket på det nu.

4: Men ni måste ändå tänka på u-länder! Dom kan inte ha den teknologin, så dom måste ändå använda olja...

3: Men om trettio år ser bistånden annorlunda ut [forts.]

Utdraget fortsätter i sonderande manér och stämmorna skapar samtalets egna logiker. U-ländernas position framhålls som ett möjligt hinder för de förnybara resursernas tillkortakommanden och genast skapas en flyktväg bort därifrån – att bistånden ser annorlunda ut om trettio år gör det ovidkommande att betrakta de framtida förhållandena utifrån nutidens logiker. Stämmorna fortsätter att kopplas samman, men utmanar samtidigt varandra genom att ifrågasätta sådant som tas för givet. Förändrade bistånd anses ge förändrade villkor, vilket kräver att det befintliga måste omvärderas. När detta sagts sker det emellertid någonting annat i den konfabulativa konversationen:

5: Från mitt gymnasiearbete, där syns det att det är bättre att använda vidkraftverk för dom [u-länderna], för det är mycket svårare att importera olja eller kol och sånt. Det är lättare att få u-länder att använda sig av det än att bara köpa, dom har ju inte tillgång till olja och sånt...

4: Varför använder inte u-länderna det nu då?

5: Dom försöker väl göra det. Men det är ju svårt när typ Kina och USA importerar typ av olja, oljemonarkerna säljer ju hellre till ett land med mycket pengar än till ett land som har lite pengar... [forts.]

Vid tillfällen som ovan vidmakthåller stämmorna positioner, de utgår från existerande kunskap och låter det utgöra tak för vad som är möjligt att prata om. Här talar stämmorna med utgångspunkt i vad de redan vet. Den femte stämman får utrymme eftersom den ger uttryck för att inneha kunskap, medan de andra stämmorna cirkulerar kring ämnet, antingen i tystnad eller som stämman fyra; genom att ställa en fördjupande och delvis också kritisk uppföljningsfråga. Stämman fem tillför en aspekt till den dithills ganska famlande diskussionen genom en slags kunskapsmanifestation som vanligtvis premieras, såväl i undervisnings- som i datainsamlings-sammanhang. Att uttrycka kunskaper öppnar upp för möjligheten att ifrågasätta, gå emot och delvis också avgöra huruvida något är rätt eller fel. Stabila positioner och den manifesta kunskap som de ofta producerar begränsar dock rörligheten i sammanhanget; de skapar räfflor i rummet som försvårar för tillblivelser. Efter att stämman bryter fram förändras utrymmet och samtalet blir långsammare och mer slutet. Det räfflade rummets samtal fortsätter:

4: Det tar ju tid...

5: Jaja, det tar ju tid... men vi pratar ju också om trettio år

3: Allting tar tid! Det är svårt att förutse.

(tystnad) (Exempel 4:m)

När aspekter av kunskap tillförs förlorar samtalet sin dynamik, det stannar av och ebbar ut i ett ganska harmlöst påstående om att framtiden är svår att förutse. Utdraget av samtalet inleddes som ett sonderande av terrängen, ett experimenterande med tiden bortom nuet som en produkt av det åtminstone delvis släta rummet. Tänkt med Deleuze och Guattari skulle detta kunna sägas ge utrymme för processer av tillblivelser i riktning mot vad som ännu inte är. Efterhand räfflades däremot rummet genom att stabila positioner upprättades och den kunskap som framställdes var inte resultatet av sammankopplingar, utan istället manifestationer av något redan befintligt. Detta hämmar, vilket samtalet visar, rörelserna och begränsar möjligheterna för sammankopplingar.

Detta exempel visar på vad som många gånger skett i dessa konfabulativa konversationer, nämligen att det finns ögonblick och tillfällen av rörelser och möjligheter till att experimentera men också situationer där stabila positioner intas. Det visar också på hur framställandet av befintlig kunskap har förmågan att hämma dynamiken och frysa samtalet, och därmed också hindra sammankopplingarnas möjliga produktioner. Trots att samtalet i detta exempel avslutas med en kunskapsmanifestation i ett räfflat rum, finns det också exempel på hur liknande strategier ifrågasatts och utmanats vilket på nytt förändrar rummets karaktär. Att såväl manifestera som producera kunskap genom sammankopplingar omförhandlar rummets funktion.

## Ifrågasättandet av kunskap

I exemplet ovan räfflades rummet när aspekter av kunskap tillfördes; samtalet dämpades och en tendens till försiktighet letade sig in. Trots att den konfabulativa konversationen som idé betraktat har ambitionen att undkomma manifesterandet av kunskap och möjliggöra för producerandet av konfabulationer, just av de skäl som beskrivs tidigare, innebär inte tillförandet av kunskap att rummet stratifieras *per se*. Att rörelsen saktas ner är tydligt i exemplet, men den upphör inte fullkomligt – det finns alltid utrymme att göra rummet slätare. I utdraget nedan diskuterar stämmorna vilket språk som kommer att talas i världen framöver och det finns stämmor som slår fast att detta

språk blir gemensamt för alla. Vilket detta språk är råder det emellertid oenighet om.

3: Alla kommer prata engelska!

4: Alla kommer prata engelska.

2: Nej, det behöver inte vara engelska, det kan vara vilket språk som helst.

4: Nej, men engelska är ju det globaliserade...

2: ... ja, men vet du, ett tag var det franska! [forts.]

Här intar stämmorna positioner utifrån vilka de försöker argumentera för sin sak. Trots detta intagande av positioner, vilka delvis byggs upp på kunskap (något som framkommer senare) finns det utrymme för rörelse och för att utmana varandras positioner genom att ifrågasätta det sagda. Stämmorna kopplas samman med varandra och försöker luckra upp den stabila positionens förankring genom att göra kunskapsanspråket ovidkommande och tillföra konfabulativa aspekter. Detta visar hur konfabulationer, och dess förhållande till det ännu-icke-sedda, innehåller svårhanterliga tendenser eftersom den ständigt närvarande virtualiteten ger utrymme för rörelser och därmed för ifrågasättanden. Att det är på ett sätt nu, att det globala språket är engelska, innebär inte att det nödvändigtvis måste fortsätta vara så. Resonemanget som förs visar att ingenting är givet; rummen är inte fullkomligt räfflade och begränsande. Det finns alltid utrymme för rörelser och produktioner av linjer som utmanar det nuvarande, det förgivettagna. Samtalet fortsätter sedan på liknande vis:

1: Jag tror att engelska fortfarande kommer vara huvudspråket.

2: Jag tror att det kommer vara en blandning av alla!

1: Det kommer fortfarande läggas till ord från olika språk, men det kommer fortfarande vara engelska!

(...)

4: Men de har sagt nu att det ska vara engelska, och de kommer ju inte ändra sig nu när några miljoner... miljarder pratar engelska!

2: Som 3 sa, det är kanske inte precis så att alla ord i engelskan är engelska! Det kanske kommer heta engelska men det kommer vara en kombination av en massa olika... (Exempel 5:e)

Detta utdrag visar hur rummet är räfflat och slätt på samma gång. En av stämmorna håller fast vid sin position och bild av att engelskan även i framtiden

kommer att fungera som ett globaliserat förstaspråk. Det är det räfflade rummets skapelse – och ingen rörelse ges utrymme. Trots att samtalet fortsätter och olika stämmor blandar sig i genom att utmana det fasta ställningstagandet sker ingen förändring. Intagandet av en position fungerar emellertid inte, likt citatet i det tidigare exemplet, begränsande för de andra stämmorna. Utmaningarna skapar förvisso ingen rörelse i förhållande till den stämman, men däremot i förhållande till varandra. De kopplas samman och producerar tillsammans en framtid avskild från den ena stämmans intagna position, genom att ifrågasätta dels den positionen och dels nuets förgivettagande. Exemplet visar på när den konfabulativa konversationens utforskande och experimenterande karaktär tas tillvara på i förhållande till det släta rum som det ännu-icke-sedda har möjlighet att skapa. Det visar också på hur den rörelse som tillåts i detta rum producerar de-territorialiseringar och flyktlinjer, sådana som bryter sig loss från nutidens aktualiseranden (engelska som förstaspråk) för att istället utforska det virtuella (engelskan som ett föränderligt blandspråk) vilket därmed aktualiserar det språkliga frambrytandet och gör det lika verkligt som nuet. I sådana fall tillvaratas de virtuella möjligheter.

I tillblivelser som sker i riktning mot det ännu-icke-sedda häver sig stämmorna utanför sig själva och sina begränsningar, nya marker utforskas och därigenom kan konfabulationer produceras. Konfabulationerna vidgar perspektiven genom att inkludera även det icke-aktualiserade och tillmäta det betydelse. Det som stämmorna yttrar betraktas nämligen inte vara manifestationer av redan existerande kunskaper inneboende i subjektet vilka väcks till liv och ges uttryck under samtalets gång. Det är inte medvetna eller omedvetna ställningstaganden som söker ventilation. Istället föregår de språkliga frambrytningarna stämmorna, de finns där redan i varat och är således inte endast medverkande i utan också något som iscensätter tillblivelserna.

Sammankopplandet av det ontologiska och epistemologiska gör det även möjligt att framhålla exemplet som ett sätt att skapa konfabulationer på; stämmorna bryter fram i mötena med andra stämmor vilket producerar ett oförutsägbart, öppet och experimenterande förlopp. Befästandet av positioner omöjliggör emellertid, som konstaterats, inte nödvändigtvis tillblivelser och skapandet av konfabulationer i de konfabulativa konversationerna, men det riskerar att kringskära dess möjligheter och utrymmen (vilket det tidigare exemplet visade). I detta sammanhang betraktas manifesterandet av kunskaper stå i vägen för tillblivelser och därmed också för producerandet av konfabulationer.

## Skapandet av nya begrepp

För Deleuze och Guattari (1994) är filosofins främsta uppgift att skapa begrepp. Nya begrepp provoceras fram genom empiriska frambrytningar; någonting träder fram som kräver att få en form. Detta är emellertid, med bakgrund av Deleuzes och Guattaris radikala förståelse av tänkandet, att betrakta som en sällsynt aktivitet. Utdraget som följer utmanar dock denna förståelse något genom att visa hur nya begrepp faktiskt kan skapas i dessa, kanske något mer ordinära, konfabulativa konversationer.

1: Det är underjaget som talar...

3: Ja, om någon gammal kommer och du inte reser dig, så hade du själv känt "varför reste jag mig inte? Jag var jättedum" det hade jag gjort. Så egentligen gör man det för att man själv inte ska bli olycklig. (...) [forts.]

Stämmorna skapar här något som skulle kunna betraktas vara ett nytt begrepp: underjaget. Det som inledningsvis kunde ses som en felsägning eller kanske en misstolkning av en redan befintlig begreppsapparat stöds sedan av andra stämmor, vilka hjälper till att definiera detta ord efter att samtalsledaren fört det på tal igen.

1: Att underjaget säger "gör det här" för att liksom, det själviska, om du är snäll mot den så kommer du må bra...

[F: Till skillnad mot överjaget då?]

1: Ja, eller... nu kommer jag inte ihåg de här termerna...

3: Det heter väl inte underjaget, det heter väl bara jaget?

1: Nej, underjaget...!

3: Heter det de? (...) Man gör det undermedvetet liksom?

1: Nej, man gör det för att indirekt göra sig själv glad.

2: Ja, själviskt. Man bryr sig inte. Eller jo, man bryr sig om andra, men det är ändå för att i grund och botten göra sig själv lycklig. (Exempel 6:j)

Stämmorna problematiserar och ifrågasätter underjaget som begrepp och placerar det i förhållande till tidigare kunskaper och andra likartade begrepp. Det kan förvisso avfärdas som ett enkelt missförstånd eller resultatet av okunskap, men det gör inte att begreppet som sådant och den definition som

skapas är mindre intressant. Istället är det en situation i vilken stämmorna skapar konfabulationer bortom kunskapsmässiga begränsningar vilket gör det möjligt att upptäcka nya marker och nya territorier. Underjaget som begrepp kan ses som en deterritorialisering och en flyktlinje som överger det befintliga territoriets språkliga inordningar. Sätillvida kan de andra orden som stämmorna laborerar med, överjaget och jaget, ses som territoriet, det definierade rummets produkter. Förstått utifrån Deleuzes och Guattaris (2012) termer skulle de konventionella och vedertagna begreppen kunna anses utgöra rum där den räfflade strukturen påverkar rörelserna. Dessa har, just eftersom deras framfart kontrolleras av räfflorna, begränsade möjligheter att skapa någonting nytt. Istället befästs och etableras mening, och strukturer skapas. Här sker ett möte mellan begrepp och betydelse, och i det mötet uppstår en flyktlinje; och ett nytt begrepp föds.

Det som gör detta utdrag intressant är emellertid inte att ett begrepp används i ett oväntat eller nyskapande sammanhang. Det sker många gånger i dessa konversationer, dock utan att det sätter några större avtryck i samtalets fortsatta gång. Skillnaden i detta samtal är hur de andra stämmorna både utmanar och instämmer, att begreppet inte endast uttalas för att sedan lämnas utan det istället bildar sammankopplingar med ambitionen att bevisa att det existerar i konventionell mening samtidigt som en ny definition söks. I detta fall går det sistnämnda segrande; begreppet får en definition som faktiskt skiljer sig från de båda andra begreppen. Utdraget visar således på hur stämmornas rörelser, genom framflyktningar, har möjlighet att kopplas samman med varandra och därigenom iscensätta någonting annorlunda.

## Sammankopplade stämmor

I samtalet nedan har stämmorna ombetts att prata om hur de ser på tiden efter gymnasiet och om vad de lägger i begreppet framtid. Här sker en rörelse mellan stämmorna, de kopplar ihop sig med varandra genom att avbryta och fylla i.

1:... det är ett mellanläge.

2: Det är då man ska fundera ut sin framtid!

3: Ja, det är sant!

1: Jag ser det faktiskt som ett mellanläge, där man bara ska typ...

2: ... fundera...

1: ... fundera och så...

3: ... testa en massa...

1: ... och upptäcka! (Exempel 7:j)

Dessa stämmor rör sig i ett rum som utmärks av sin släthet och som därigenom tillåter rörelser, frambrytningar och tillbakadraganden. Det här kan, med termer inspirerade av Deleuze och Guattari (2012), anses vara ett mummel, ett mummel av stämmor, där det inte längre är meningsfullt att särskilja hur många eller vilka stämmor som hörs. Istället skapas vad som kan förefalla vara en sammanhållen men ändå multipel stämma. Exemplet visar på hur stämmorna experimenterar, söker sig fram och bygger upp någonting tillsammans. De kopplas in i varandra och producerar en form av ömsesidig och mångfaldig tillblivelse. Det skulle kunna ses som en akt av strävan efter konsensus, men kan ännu hellre ses som en gemensam produktion av skillnad. Frambrytningarna nyanserar och bygger vidare på varandra – inte genom att kritisera eller ifrågsätta, utan genom att kopplas in och ta del av varandras tillblivelser i förhållande till det ännu-icke-sedda. Tillsammans frångår stämmorna sina begränsningar och tvingas röra sig åt nya håll, bortom det givna och manifesta i riktning mot det som ännu inte är.

## Bortom territorier, tillblivelse-blivande

I konversationerna som följer skapas nya territorier i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda. Territorierna utmanar det befintliga territoriet genom vad som här benämns tillblivelse-blivande. Tillblivelse-blivandet handlar just om den oriktade rörelsen mot det som inte är, vilket förutsätter att stämmorna frångår sina konturer och blir del av en rörelse på en plats och i en tid bortom det nuvarande. I tillblivelse-blivandets rörelser skapas också utrymmen för att producera konfabulationer men också olika önskvärda och icke-önskvärda scenarier.

## Ifrågasättandet av det nuvarande

Exemplet nedan utmanar nutiden genom att skapa tänkbara tider bortom nuet. I avsnittet som följer studeras vilka territorier som skapas på detta sätt, men också hur dessa territorier utmanas och omskapas. Utdraget härunder diskuterar framtiden utifrån en teknisk synvinkel, där robotarnas inträde och betydelse i förhållande till människan och hennes funktion är av särskilt intresse.

4: Jag tror inte att de [robotarna] tar över, men en maskin nog kan bli lika smart som en människa, fast då är det ändå vi som har programmerat dem. Alltså, inte vi, men någon smart person...

2: Men jag kan känna ibland att jag är rädd för förändringar, för att jag är rädd att det ska bli till det sämre.

3: Ja, precis, att maskinerna tar över. Att det blir onaturliga förändringar.

[F: Vad tror ni då att man skulle gå miste om då, om maskinerna gjorde allt mer?]

(...)

4: Det hade blivit jättesvårt att få jobb. För jag menar, en maskin som är bättre än en läkare opererar...

2: Ja, precis! En robot jobbar alltid och blir aldrig sjuk.

4: Det kommer nog alltid vara svårt att få robotar att visa känslor och så, det är ju ändå någonting med det mänskliga och det sociala. (Exempel 8:d)

Här skapas en framtid där robotarna, de som människan själv programmerat, riskerar att ta över. I förhållande till en robot är det svårt för människan att konkurrera på arbetsmarknaden, åtminstone när värden som pålitlighet och produktivitet anses vara viktiga. Att tekniken i allmänhet, och robotar i synnerhet, hotar att ta över är ett vanligt samtalsämne i dessa konversationer, men vilka territorier skapar dessa framtidsscenarier? Tekniken och robotarna kan anses utgöra deterritorialiseringar, det som förändrar och gör om det nuvarande territoriets karaktär. Det befintliga territoriet, den som samtalet tar avstamp från, utgår från människans kunskapsmässiga överlägsenhet och förmåga att inordna tillvaron på ett i stort sätt önskvärt vis. Trots att alltså robotarna är människans skapelse och uttryck för människans sätt att organisera det befintliga territoriet, kan de som skapar förutsättningarna för robotarna paradoxalt nog hotas av dess existens genom dessa deterritorialiseringar. Robotarnas territorium

definieras inte av stämmorna, det är en plats av ovisshet, där människan inte längre bestämmer vilka värden som har betydelse. Konversationen kan ses belysa svårigheterna med att överblicka vad det nuvarande territoriets teknikiver riskerar att producera för förutsättningar för kommande människor. Det som gör exemplet särskilt intressant i sammanhanget är att det utmanar det befintliga territoriet genom att inte utgå från att det som är måste vara för evigt. Istället sker ett uppluckrande av förgivettaganden, exempelvis relaterade till människans position. Runt samma teman kretsar nästa utdrag:

[F: Hur tror ni att det kommer förändras i samhället?]

(...)

5: Jättemånga arbeten kommer bli ersatta av robotar.

4: Ja, exakt. Alltså, människors arbete kommer inte att värderas på samma sätt, man kommer kunna ersätta mycket med datorer och sånt.

[F: Vad blir kvar då för oss människor att göra?]

4: (...) Vissa saker kan ju inte robotar göra. Robotar är inte kreativa, det kommer också göra samhället tråkigare. Konsten kanske försvinner till exempel för att robotar inte kan göra konst på det sättet som en människa gör, med erfarenheter från livet.

(...)

1: Då kanske alla blir estetare! Målar hela dagarna, eller konstruerar nya... nya former! (Exempel 9:a)

Även här finns det en förmodan om att tekniken hotar människan och utmanar hennes position. Egenskaper och värden som handlar om arbetsförmåga har datorer och robotar möjlighet att ersätta, vilket gör att befintliga territorier frångås och nya skapas. På dessa territorier har värden som istället handlar om kreativitet och estetik ingen självklar plats och riskerar således att hamna i skymundan – något som stämmorna menar är en ofrånkomlig försämring. Trots att positionerna mellan människa och maskin förändras genom dessa deterritorialiseringar innebär det inte definitionsmässigt att distinktionerna mellan det mänskliga och icke-mänskliga luckras upp. Istället bibehålls och förstärks de egenskaper som särskiljer människor från robotar: särskilt livs-erfarenheter, men även förmågan att vara kreativ, social och empatisk. Skillnaden är att dessa egenskaper inte har någon självklar plats på territorier där tekniken styr. Trots att territoriet är uppluckrat tjänar distinktionerna sina

syften, i förhållande till vilka egenskaper som värderas och i vilka situationer de har betydelse. Ett annat samtal diskuterar distinktionerna på följande vis:

4: Sjukvårdare kan ju inte bytas ut mot robotar, det kan man liksom inte!

2: Men det är väl bra om de gör sitt jobb? Det är ju det viktiga.

4: Jo, men det blir ju ingen personlig kontakt.

2: Jag kan ju säga att jag hellre blir fixad av en robot som kan fixa mig, än av en person som inte kan fixa mig.

4: Jo, absolut, men man vill ju ändå möta människor och det sociala...

1: ... lite mänsklig värme. (Exempel 10:a)

Olika egenskaper har betydelse i olika sammanhang för stämmorna, men situationen är samtidigt mer komplex än så. Arbete handlar nämligen inte bara om att utföra uppgifter på ett så korrekt sätt som möjligt. Omständigheterna har även betydelse och då är de egenskaper som anses vara mänskliga centrala. Dessa produktioner av verkligheten skulle kunna avfärdas som lättvindiga spekulationer, utan reell grund och egentlig betydelse. Vad dessa utdrag emellertid visar är att deterritorialiseringarnas produktioner av nya territorier möjliggör skapandet av nya perspektiv och av konfabulationer. Stämmorna är sammansättningar som kopplas samman med framtiden vilket inte endast skapar önskvärda och icke-önskvärda scenarier, de skapar även perspektiv utifrån vilka det är möjligt att betrakta nutiden – vad som har betydelse, och vad som inte har det. Sätillvida skapas relation till men även insikter om nuet, genom framtiden, och det relativt släta rum som denna tidsdimension skapar.

Vad skapas då för konfabulationer i de ovanstående utdragen? Som nämnts handlar exemplen framförallt om värden och om vad som riskerar att gå förlorat när nya territorier skapas utifrån andra förutsättningar. Konfabulationerna som produceras skulle därför kunna anses stå i relation till värden som idag tas för givna men som inte alls är självklara i nya territorier. Ur en nyttoaspekt kan förmågan att arbeta anses vara mest betydelsefull, men som en helhetsupplevelse är det bristfälligt och långt ifrån tillräckligt att endast kunna arbeta hårt och precist. Även om territoriet förändras och tekniken tar över, kommer människan fortsätta att vara människa på samma sätt som hon är i nutiden. Frågan blir istället om de egenskaper som särskiljer människan från tekniken kommer att renodlas, och huruvida det sker en uppdelning mellan exempelvis produktivitet och kreativitet. Dessa exempel visar hur flöden riktade mot framtiden har förmåga att iscensätta rörelser, skapa flyktlinjer och därigenom möjligheter att

ifrågasätta nutiden som en linjärt utvecklad framtids möjliga scenarier, i det här fallet genom diskussionen kring värden. De utdrag som följer kommer verka på samma vis, där ambitionen är att visa hur framtiden kan användas som redskap för att synliggöra och diskutera nutiden och möjliga förändringar av den tid som är.

## Deterritorialiseringar och lösningar

Exemplet som följer visar på när tiden bortom nuet kan bilda möjligheter att finna lösningar på problem i nuet. Här diskuteras de ekonomiskt ojämlika förhållandena mellan olika länder i världen, och hur förståelse kan skapas för andra människors situationer.

[F: Vad är det som kan bryta det här då [de ökande klyftorna]? Vad kan ifrågasätta detta?]

(...)

2: Vi kanske skulle haft en period där vi, typ ungdomar och så, inte hade fått någonting alls... typ studiebidrag och såna saker och att alla var tvungna att äta mycket mindre. Redan då tror jag att det hade blivit jobbigt.

5: Man hade insett då hur de har det.

2: Man hade fått en helt annan inställning. Även jag klagar på tusen kronor i månaden, men jag jobbar och har lite extra. Det är mycket för dom som inte har.

1: Man skulle nästan inskaffa en sån fasta som muslimerna har. De gör ju de också för att kunna sympatisera med de som inte har mat. De får inte äta och dricka på hela dagen, och det är ju så folk har det på riktigt. Först då kan man ju verkligen fatta hur det känns och de kan ju ändå äta på kvällen så det är lite lyxigare, men man jag ju fortfarande sätta sig in lite. Vi kanske borde göra något sånt för att verkligen fatta hur dom har det. Folk säger det och vi vet det i våra huvuden, men vi FAT TAR det inte. Det känns så avlägset. (Exempel 11:m)

I detta utdrag skapas sätt att förhålla sig till tillståndet i världen, men också för att identifiera källor till förändringar. Detta resonemang har sin jordmån i det befintliga territoriet, i den tid som är nu och bland de förutsättningar som präglar detta tillstånd. Territoriet består av orättvisor och brist på perspektiv och förståelse, men också, som tidigare exempel visat, på utrymme för någonting annat. Nutiden kan förefalla vara ett räfflat och möblerat rum, men det är aldrig fullkomligt så. Det finns som utdraget tydligt synliggör alltid ett visst utrymme

för rörelser. I detta fall tillvaratas utrymmet genom att stämmorna kopplas samman med en tid bortom nuet vilket skapar en deterritorialisering som lämnar det givna territoriets begränsningar och ger sig i väg ut i något nytt och osett. Stämmorna visar att territoriet de för stunden befinner sig på kan utmanas och ifrågasättas genom att koppla samman det med en önskvärd framtid. Därför är det möjligt att tala om en tillblivelse; en tillblivelse i riktning mot vad som inte är.

Tillblivelsen är en rörelse från det givna territoriet och dess subjekt-konstruktion, mot det ännu inte organiserade territoriet. Således är det inte endast en fråga om en territoriell rörelse, utan även om tillblivelser och rörelser som skapar stämmor. Dessa rörelser från det givna luckrar inte endast upp territoriets gränser och förutsättningar, utan även stämmorna. Därför går det, enligt exempelvis Semetsky (2006), att tala om ett lärande och om kunskapsproduktion, iscensatt av rörelse.<sup>65</sup> Utdraget ovan belyser precis en sådan rörelse av uppluckringar och produktion av någonting annorlunda; av tillblivelser, perspektiv och konfabulationer. Betraktat såhär, och i enlighet med en immanensontologisk ansats, skulle alltså frambrytandet och rörelsen kunna anses vara detsamma som skapandet av konfabulationer. I detta fall skapar sammankopplingen av det ännu-icke-sedda och förändring en strävan efter att uppnå jämlikhet i världen. Försöken att uppnå detta, alltså införandet av fasta och reducerandet av studiemedlet, är resultatet av sammankopplingarna och tillblivelserna; med andra ord deterritorialiseringar.

I nästa konversation fortsätter stämmornas samtal att både inordna och anpassa sig efter det rådande territoriets förutsättningar och att skapa nya territorier präglade av andra förutsättningar.

[F: Om vi tänker på samhället och sånt då?]

6: Det är nog så som 1 sa, vi kommer nog, vi har nog gått till väldigt mycket mer jämställdhet. Jag tror nog ändå att det kommer bli bättre, men sen samtidigt; det är fortfarande ett samhälle, människor är fortfarande människor, vi kommer ju fortfarande ha, vi kommer ju inte kunna nå ett utopia eller något, jag tror fortfarande att vi kommer ha inbrott, vi kommer ha tjuvar, vi kommer ha mord men...

---

<sup>65</sup> I detta sammanhang beskrivs det emellertid inte som något vilket har förmåga att producera kunskap utan snarare konfabulationer.

3: Vi kommer ha rasister...

6: Ja... det är bara mänskligt att... att...

4: ... hata varandra?

6: Egentligen, ja, men alltså, det är omänskligt att helt utrota det från varje individ. Just att det, vi säger ju att det ska vara demokrati, att alla ska ha sin egen vilja, då kommer det alltid finnas någon som tänker på ett visst sätt som går emot normen. Men jag tror faktiskt att på ytan eller vad man ska kalla det, så kommer det att vara väldigt jämlikt.

1: Alltså, jag tänker på såhär att om det nu skulle bli mer jämställt, till exempel att uländerna kommer i kapp iländerna så att vi får fler som arbetar för att utveckla världen på bästa sätt, så kommer det om hundra år kanske ha skett jättemycket, om uländerna ha utvecklats liksom. Det är ju fler människor som arbetar för att förbättra världen, men sen samtidigt får man ju ha i åtanke att vi liksom har stormakter som tävlar om vem som har mest resurser, om vem som har mest makt och Kina är ju ett land som vi alla vet är på uppgång så att någon sorts konflikt kommer nog uppkomma inom de närmsta hundra åren, precis som det gjort tidigare under historien. Precis som 6 säger, vi är liksom människor, det finns en rivalitet och tävlingsinriktning mellan länder och så, och jag vet inte, jag tror inte om hundra år att det kommer, jag tror inte att alla länder kommer vara villiga att samarbeta i ett samarbete. Jag tror någon sorts konflikt kommer uppkomma och som kommer påverka världen negativt och positivt. (Exempel 12:1)

Detta utdrag innehåller många olika riktningar som både befäster och luckrar upp det rådande. Trots att ett utrymme för ökad jämställdhet identifierats och fastställts som möjligt, finns det krafter och linjer som håller denna rörelse tillbaka, som gör det svårt att iscensätta en reell förändring. Som en stämman uttrycker kommer människor fortfarande att vara människor och syftar till att mindre ädla motiv alltid kommer att figurera i mänskliga handlingar och beslutsfattanden. En viss mängd brottslighet och rasism kommer fortfarande att förekomma, och dessa förväntningar, eller kanske snarare förlikningar, skulle kunna ses som de räfflade rummets produktion eller som strategier för att inordna sig i detta rum. Stämmorna skapar härigenom en bild av att människan har ett väsen, eller en slags inre kärna, som inte är förändringsbar. Trots att såväl omgivningen som mänskliga egenskaper kan förändras, förblir vissa desamma. Detta konstaterar stämmorna är demokratins produktion, alltså inte nödvändigtvis någonting att ta avstånd från eller förakta, utan istället det som

faktiskt möjliggör nytänkande. Att ett territorium präglat av demokrati kan skapa dessa destruktiva deterritorialiseringar ger i själva verket utrymme för demokratins jordmån, det vill säga möjlighet för oliktankande. Även om de deterritorialiseringar som här omnämns skulle kunna beskrivas som destruktiva, också i Deleuzes och Guattaris (2012) termer, behöver de med nödvändighet inte bestå av förfallets linjer. Stämman nummer ett ger exempelvis prov på det genom att konstatera att en ökad jämlikhet i världen integrerar fler människor i kampen för en bättre gemensam tillvaro. Det kan betraktas vara en deterritorialisering eftersom det utmanar det ofta förgivettagna, det definierade rummets rigida linjer, genom att göra det till en tillgång, till att än fler ges utrymme att åstadkomma något positivt för världen.

På vilket sätt görs då detta? Den vanligt förekommande diskursen när det handlar om utjämnandet mellan länder i världen producerar provinsiala linjer, sådana som försvarar det egna territoriet i dubbel betydelse. Ett utjämnande förstås nämligen ofta metafysiskt; för att andras välstånd ska öka, måste det egna minska. Det är också ett sådant resonemang som stämmornas samtal i exemplet ovan handlar om. Världen delar på ett gemensamt välstånd och utjämnas det görs det på bekostnad av de utvecklade ländernas fortsatta utveckling. I detta samtal finns också provinsiala linjer, men inte i förhållande till möjligheterna att åstadkomma utjämning. Istället för att utjämningen anses utgöra ett potentiellt hot, är det en tillgång. Att förbättra världen blir ett gemensamt projekt, och inte något som utvecklingsländerna passivt ska utsättas för. Deterritorialiseringen skapar således en annan förståelse för relationen mellan olika länder och för kollektiva ambitioner.

Som konstaterades består emellertid inte utdraget endast av ifrågasättanden av territoriet. Också för den första stämman finns det räfflor i rummet som påverkar flödenas möjligheter att skapa rörelser, exempelvis genom den historia som åberopas som möjlig förklaring till framtida skeenden, men även genom att hänvisa till att människan är ett väsen med illasinnade egenskaper. Konflikterna som detta mänskliga väsen skapar innebär dock inte nödvändigtvis att territoriets förutsättningar upprätthålls, de kan även ge upphov till deterritorialiseringar, vilket som stämman också uttrycker. Rivalitet och konkurrensinriktning mellan länderna kan också skapa någonting annorlunda, nya territorier präglade av andra flöden och värden. Vad dessa möjliga deterritorialiseringar egentligen har förmåga att åstadkomma avstår emellertid stämman från att beröra, men visar ändå att det rum som räfflas av förväntningar och förutsättningar, mänsklig essens och historiska betingelser även ger utrymme för rörelse och förändringar.

# Värden i nuet genom det ännu-icke-sedda

I sammankopplingen med det ännu-icke-sedda sker en rörelse bort från det befintliga vilket ger en vinkel att betrakta nutiden utifrån. I den rörelsen synliggörs också möjligheten till annorlundahet. Genom sammankopplingen som sker i den veckade tiden bryter värden som anses vara av vikt fram.

## Framtidens tro

Utdragen nedan handlar om upprättandet och skapandet av värden, den här gången i relation till religioner och en slags överordnad tro att leva utifrån. Det som följer är två utdrag från två olika samtal, vilka kommit att kretsa kring dessa ämnen.

6: (...) Det kommer inte vara lika brett med religion, tror jag. Men jag vet inte.

3: I länder som har blivit mer industrialiserade har religionen också förlorat sin betydelse, så om fler länder blir mer industrialiserade så kommer religionen inte ha så stor betydelse över världen.

1: Att det blir ett mer modernt samhälle, typ.

(...)

6: Man jag tror ju ändå, någonting kommer man ju tro på. Någonting är ”rätt”. Om man tror på en politiker eller något, att det den säger är rätt, men jag tror alltid att man kommer ha en känsla och tro på vad som är rätt. Det kommer finnas något som man litar på liksom, som man anser är rätt, att... typ leva efter. (Exempel 13:k)

...

3: Jag tror att det kommer uppkomma andra religioner också, typ blandreligioner. Inte egenpåhittade men...

4: Sekter?!

3: Ja, men typ mer sekter och sånt.

2: Ur de gamla religionerna...

1: Inte en sån som blir så jättestor... (Exempel 14:g)

I inledningen av det första exemplet ovan upprättas ett välkänt modernistiskt territorium, där industrialisering och vetenskapens betydelse breder ut sig på bekostnad av religionens utrymme. Detta beskrivs av stämmorna även vara resultatet av ett mer modernt samhälle. Detta är ett samtal som skapar en linjär tidsförståelse, där det ena med nödvändighet följer efter det andra. Mer utveckling innebär mindre tro, mindre religion och mindre behov av att hitta förklaringar i transcendenta övertygelser. Stämman som avslutar utdraget skapar däremot ett annat territorium än de andra, genom att synliggöra att det finns behov som utvecklingen inte kan stilla, som kvarstår trots industrialisering. Även om vetenskapliga rön presenteras och tekniska framsteg görs finns det ändå utrymme för frågor av mer etisk karaktär. Om inledningen av utdraget ger exempel på en linjäritet kan avslutningen betraktas vara en deterritorialisering av den linjäriteten, alltså som ett uppluckrande av en förgivettagen utveckling. Samtidigt är det inte endast fråga om ett uppluckrande, eftersom stämman håller fast vid att det alltid kommer finnas ett behov för transcendenta strukturer, av riktlinjer för vad som är rätt och sant. Sätillvida kan deterritorialiseringen, i den mån det går att tala om en sådan i sammanhanget, anses återupprätta ett territorium möblerat av dessa strukturer.

Det andra utdraget verkar i samma anda som avslutningen på det första; religioner och olika trosövertygelser förväntas ha betydelse även i framtiden om än i andra former. Istället för världsreligioner kommer småreligioner, eller ”sektor”, skapas. Samtalet som förs visar på hur rörelser kan producera sammankopplingar och utrymme för nya perspektiv. I detta fall frångås det religiösa rum som organiseras av de stora världsreligionernas möbler och istället skapas ett territorium av religiös mångfald. Där har förvisso tron fortfarande betydelse, till skillnad från vad som antyds i inledningen av det första citatet, men i mer individualistisk mening. Flera aspekter av dessa utdrag kan, med Deleuzes och Guattaris (2012) termer, betraktas producera olika typer av flyktlinjer. Samtidigt kan det, med andra begrepp än nödvändigtvis Deleuzes och Guattaris, ses som ett nyansrikt och mångfaldigt ifrågasättande av det befintliga. Det innebär att rummets ordning inte tas förgivet; exempelvis att religionen förlorar sin betydelse i takt med utvecklingen eller att de religioner som tilldrar sig utövare idag inte med självklarhet kommer fortsätta att göra det. Deterritorialiseringarna i detta sammanhang rör sig inte endast i en riktning, de är mångfaldiga och rör sig i flera riktningar simultant; de öppnar för en avveckling av religionens betydelse, för olika typer av trosövertygelsers fortsatta existens, för mindre religiösa uttryck som fortfarande vilar på religionens fundament. Oavsett vilka territorier som skapar dessa deterritorialiseringar, och vilka territorier som deter-

ritorialiseringarna i sin tur själva skapar, producerar sammankopplingarna mellan det befintliga och det som ännu inte är rörelser. Rörelserna och sammankopplingarna skapar nyanser, men också ifrågasättanden av det nuvarande och insikter i att det som är inte måste vara för alltid.

## Värden och förändringar

Utdraget nedan handlar om förmågan att skapa förändring i relation till den kollektiva tillvaron. Det är här en fråga om att upprätta ett förhållande till territoriet, om att inordna sig eller att påverka och förändra.

1: För mig måste det hända någonting som jag ogillar väldigt mycket för att jag ska ta tag i det, än så länge är det väl helt okej. Om det kanske händer någonting dåligt, att de vill införa en ny lag eller någonting, då kanske man tar tag i det.

4: Än så länge är jag inne på (3:s) tråd, att jag vill lära mina barn det jag tycker är rätt, och sen huruvida man går ut i samhället med sina åsikter, det jag vet inte...

2: Ja, men alltså, det kan bli så mycket problem om man är ensam och skriker ut "jag gillar inte det här", så kan en massa aggressiva människor komma och bara: "vad fan gör du så för?"

1: Men samtidigt, vill ni att era barn ska växa upp i ett samhälle... alltså, i någonting ni ogillar. Vill ni att era barn ska växa upp i det samhället?

4: Ja, men alltså, hade jag fått välja hade inte Sverige sett ut som det gör idag, men samtidigt, jag kan ju inte ändra på hur samhället ser ut just nu utan jag kan ju bara leva mitt liv och utifrån det jag tycker är rätt. (Exempel 15:h)

Det territorium som stämmorna verkar i består av olika typer av problem och begränsningar. Dessa är emellertid inte omfångsrika nog, eller tillräckligt begränsande, för att kräva förändringar. Utrymmet för rörelse består av möjligheten att lära kommande generation, sina barn, vad som är rätt och vad som är fel. Så länge det utrymmet finns, så länge inte territoriet är möblerat av fler begränsningar än möjligheter till rörelser, finns ingen anledning att utmana territoriets förutsättningar. Förändringsinsatsen består således i att för barnen identifiera och utpeka utrymmet för förändring, men utan att av den anledningen själv ockupera utrymmet och göra det till plattform för uppluckrande av det befintliga. Deterritorialiseringarna blir då inte stämmornas, utan istället stämmornas barns verktyg för förändring. Likaväl som detta kan ses vara en deterritorialisering kan resonemanget om att skapa förändring genom att föda nya

generationer anses producera linjäriteter och reterritorialiseringar. Det skapar en tilltro till den biologiska linjäritetens naturliga väg, att reproduceras och därigenom överlåta ansvaret för åstadkommandet av en annan tillvaro på kommande generationer.

En av stämmorna i utdraget utmanar samtidigt de andra genom att ifrågasätta ordningen på resonemanget; att överlåta ansvaret för förändring på barnen, istället för att själva visa handlingskraft. Utdraget visar på hur strategier skapas för att förhålla sig till det som är, till det territorium som finns. Strategierna handlar om just detta, om att det nuvarande tillståndet förvisso inte är bra, men att det först är när det försämras, när det blir värre än vad det är, som verklig handling och förändringskraft krävs. Strategierna är således ett slags förlikade med nuet och nuets territorium, men också en beredskap inför framtiden.

Vad får då barnen för funktion i detta? Barnen kan betraktas vara deterritorialiseringar själva, men också som löften om deterritorialiseringar. Barnen som deterritorialiseringar utspelar sig i nutiden och är de som gör det möjligt att föreställa sig en ny tid, befolkad av en ny generation människor. Barnen är således deterritorialiseringar i sig, eftersom de är territoriets produkter och samtidigt dess potentiella uppluckringar. En ny generation skapar enligt stämmorna med nödvändighet ett nytt territorium, med åtminstone delvis andra organisationsformer. Kommande generationers territorier verkar emellertid ha väldigt lite att göra med de befintliga; det nuvarande territoriet ses per definition inte ange förutsättningarna för det efterföljande. Det är inte en linjär utveckling av vad som är, utan snarare resultatet av en förhoppning om att det ska vara radikalt annorlunda. Det innebär att barnen även kan ses som löften om deterritorialiseringar; att de faktiskt kan åstadkomma förändringar som nuvarande generationer inte har möjlighet eller intresse av att iscensätta.

Barnens dubbla deterritorialiseringsroll kan därför anses utgöra strategier för stämmorna att inordna sig i och acceptera det nuvarande territoriets begränsningar, men blir även sätt att faktiskt producera nya territorier, inte genom egna förändringar, utan genom att reproduceras och sätta en ny generation till världen. Att skaffa barn är således en deterritorialiserande handling som legitimerar inordningens strategier. Det innebär också att det nuvarande territoriets karaktär är möjligt att inordna sig i under förutsättning att det finns utrymme för rörelse och förändring, i det här fallet beläget i tiden bortom nuet. Utdraget visar således på hur bilden av tiden bortom nuet skapar strategier för att acceptera det befintliga, i löftet om att framtiden kan producera nya territorier. Om stämmor i tidigare exempel skapat konfabulationer genom att luckra upp det befintliga, visar detta exempel på en annan sida av framtiden; framtiden som

ett verktyg att förhålla sig till tiden bortom nuet på, som ett löfte om en tid som är radikalt annorlunda, detta även utan att förändring skapas i nuet. Förändringen blir deterritorialiseringarnas barns deterritorialiseringar; med andra ord blir ansvaret att förändra det nuvarande istället kommande generationers.

# Tidens veck och det ännu-icke-sedda: utmanade linjäriteter och dess produktioner

Centrala begrepp: *tidens veck, konfabulationer, det ännu-icke-sedda, släta och räfflade rum, deterritorialiseringar*

Detta kapitel handlar om vilka typer av tider som skapas och utmanas i de konfabulativa konversationerna. Det riktar samtidigt uppmärksamhet mot vad som produceras i och genom dessa tidssyner. Tänkt med Deleuzes filosofi behandlas tiden inte endast temporalt utan även geografiskt och rumsligt, i förhållande till såväl befintliga som virtuella territorier. Syftet med kapitlet är inte att analysera stämmornas produktioner av tid i relation till Deleuzes tidsfilosofi, men däremot att sätta dem i rörelse med varandra, för att synliggöra variationen, mångfalden och komplexiteten som finns i förhållande till olika tider och tidssyner. Vad som visas i de konfabulativa konversationerna är hur en mångfald av tider kan skapas som på olika sätt anspelar på och ifrågasätter den linjära tidsförståelsen. Istället för Deleuzes tre tidssynteser används här ett i andra sammanhang vanligt förekommande ord i Deleuzes (1993) filosofi, nämligen vecket.<sup>66</sup>

---

<sup>66</sup> Deleuze (1993) använder som visades i tidigare kapitel vecket som en betydelsefull figur i förhållande till tillblivelsen, men däremot förknippas det inte explicit med tiden. Den veckade tiden används här med inspiration i såväl Deleuzes användning av vecket som i Michel Serres metafor för tiden, nämligen den skrynkliga näsduken. Den skrynkliga näsduken visar hur tiden har möjlighet att skapa olika kontaktytor (Bennett & Connolly 2012). En näsduk utgår från en linjäritet, eller en planhet, där dess skrynklar bildar sammankopplingar. Ett veck har ingen rät-

# Linjäritet och diskontinuitet

Den linjära tidssynen kan anses vara den konventionella och vedertagna; uppbyggd kring bestämda relationer mellan förflutet, nutid och framtid. Dessa tre temporaliteter är närvarande i konversationerna, men deras inbördes funktioner och positioner tas av den anledningen inte förgivna. De utdrag från konversationerna som presenteras här anspelar delvis på denna linjäritet men producerar samtidigt brott och deterritorialiseringar som utmanar linjäriteten i sammankopplingen med figuren det ännu-icke-sedda och gör tiden diskontinuerlig och fylld av brott.

## Från förflutet till framtid

En av de frågor som ofta formulerades i den konfabulativa konversationen var hur stämmorna tror att tiden bortom nuet, om ungefär trettio år, kommer att se ut. Utdraget från konversationen nedan producerar en tidssyn på liknande sätt som många andra konversationer i studien.

1: (...) Jag tror det kommer bli mer jämställt. Om man kollar på hur det blivit i världen från dåtid till nutid, så tror jag det kommer vara mer jämställt, mellan kvinnor och män, och homosexuella kommer ha mer rättigheter i världen.

2: Det känns som att folk blir mer och mer individuella, så det är mer accepterat med folk som är väldigt annorlunda, jag tror...

1: ... ja, jag tror folk kommer att vara mer förstående.

2: Jag tror inte att det kommer vara någon som förvånar en i framtiden, alla är bara helt olika tror jag... (Exempel 16:e)

I detta samtal skapas en tid som tar spjärn mot såväl det förflutna som nutiden, vilket producerar en tilltro till det ännu-icke-sedda som något bättre än det nuvarande: framtiden kommer att erbjuda större tolerans och mer förståelse för

---

eller avigsida och inte heller något slags naturligt plant tillstånd vilket gör att det fungerar väl för att ge uttryck för en akronologisk, icke-linjär tid.

det avvikande. Den tid som stämmorna skapar är linjär men samtidigt progressiv och framåtpekande. För den första stämman växer tiden utifrån det förflutna vilken ger den en förklarande funktion, och tiden bildar samtidigt tecken för vad som kan komma att ske – det var sämre förr, det är lite bättre nu och framtiden kommer troligtvis vara ännu lite mer fördelaktig. Tidssynen är således optimistisk och dessutom att betrakta som förhållandevis konventionell eftersom den bygger på tilltron till att framtiden utvecklas från det förflutna genom nutiden. Nutiden är därför inte en brytningstid mellan det förflutna och framtiden, utan snarare en transitionsfas för det förflutna där positiva aspekter adderas. I denna linjära tidssyn utgörs således det ännu-icke-sedda av framtiden. Framtiden erbjuder ett relativt slätt rum i vilket förändringar kan ske som gör tiden bortom nuet med nödvändighet annorlunda än det befintliga. Med sin tydliga koppling till det förflutna är detta rum emellertid inte fullkomligt öppet och odefinierat utan endast relativt slätt. Det förflutna möblerar nämligen den linjära framtidens rum och påverkar och begränsar rörelsernas intensitet och hastighet och därigenom också vad som är möjligt att skapa.

## Den utmanade linjäriteten 1: Händelsen och brottet

Den tidslinjäritet som producerades ovan utmanas delvis i utdraget som följer. Nedan skapas istället något som skulle kunna benämnas vara en diskontinuerlig linjäritet vilken upprättar relationer till händelser snarare än till specifika tidpunkter. I exemplet nedan kretsar konversationerna kring händelsers potentiellt bräckliga och förgängliga karaktär.

1: Sen är Jimmie Åkesson också en sån figur... han har väl också rätt stort inflytande, i alla fall i dessa dagar, särskilt om det händer någonting drastiskt.

[F: Till exempel...?]

1: Jag vet inte, krig, men jag vet inte...

2: Om någon med islamsk bakgrund till exempel skulle göra ett terroristdåd, kan han bara: ”oh, jävlar, titta, jag sa ju det allihop” så kan folk bara ”ja, det är sant, han sa det, vi röstar på honom...” (Exempel 17:a)

Den händelse som stämmorna producerar, genom ett terrordåd genomfört av ”någon med islamsk bakgrund”, tillmäts en kraft som luckrar upp tidens linjäritet och dess förutsägbarhet. Händelsen som skapar ett brott i linjäriteten riskerar att hota det befintliga. Risker för denna diskontinuitet, för händelser

och brott, gör tiden bortom nuet svåröverblickbar – vad som helst kan göra inträde och utmana det som är. Deleuze och Guattari (2012) skriver att de elastiska linjerna, de som har förmågan att luckra upp linjära tillstånd, kan vara rädlornas linjer av just dessa anledningar; de skapar situationer utan struktur, utan räfflor i rummet att förhålla sig till. Tiden bortom nuet, när linjäriteten utmanats, omges av denna bräcklighet och av en ständigt närvarande risk för kaos. Det gör att det ännu-icke-sedda skapar ett territorium av osäkerhet i vilket allting är möjligt, och där risken för terroråd aktualiseras.

Stämmorna utmanar det befintliga och det givna i det aktuella genom dessa händelser och skapar därför en deterritorialisering, en flyktlinje som bryter sig loss från det som är – nutiden – för att producera något nytt. Detta nya är, som stämmorna visar, positivt i det avseendet att det luckrar upp förgivettaganden, ofta uppburna av en linjär tidssyn, men det som deterritorialiseringarna skapar behöver på intet sätt vara positivt, vilket blir tydligt i detta fall. De linjer som deterritorialiseringarna ger upphov till kan ha destruktiva innebörder, som exempelvis terroråd och krig. Stämmorna kopplas i exemplet ovan samman med det ännu-icke-sedda och med bakgrund i det rådande, den aktuella politiska situationen, aktualiseras det virtuella. Tiden bortom nuet, det ännu-icke-sedda och det släta rum det erbjuder, skapar konfabulationer som utmanar det befintliga och uppluckrar det bilden av det existerande som något nödvändigt givet.

## Den utmanade linjäriteten 2: ”allting kan hända”

Konversationen nedan skapar också aspekter som utmanar tidens linjäritet, samtidigt som den också tydligt anspelar på densamma och på möjligheterna att med bakgrund i historien undvika framtida misstag. I konversationen skapas således en mångfald av tider, med utgångspunkt i det förflutnas förmåga att organisera framtidens rum:

6: Det finns ju ett talesätt som säger att man måste veta var man har varit för att veta vart man ska. Jag tycker att historien bygger på samma sak. Vi måste veta vad vi har gjort för att kunna veta vad vi ska göra. Om vi då vet vad som händer under en sån kris som med Hitler... och ja, visst, det måste finnas starka ledare men, man måste ju ändå kunna välja rätt ledare. Nu vet vi lite mer om det, vi har lärt oss, då kan man anta att vi förhoppningsvis kan välja bättre.

3: Ja, lära sig av sina misstag.

1: (...) Sen, det här med ironin också, att folk som lever i nuet tror att de är bättre än folk som levde förr. Om de som levde förr begick ett misstag så kan inte det hända oss, och det är ju lite den ironin som gör att vi har upprepat samma misstag flera gånger i historien. Men jag vet inte, det som har skett påverkar ju självklart framtiden, men man kan nog inte förutse vad som kommer att ske utifrån vad som har skett. Det är väl mest det att det som har skett kommer att påverka det som kommer att ske.

(...)

6: Jag håller fortfarande med, det är nog väldigt specifika saker man möjligtvis kan gissa eller förutse ska ske, men det finns ingenting som är spikat, man kan inte garantera att det kommer hända. Allting är relativt, allting kan hända. Vi kan bara försöka gissa i vilken riktning det kommer hända i. (Exempel 18:l)

Dessa stämmor diskuterar tidens linjäritet och historiens förmåga att förutsäga framtida händelser, alltså dess (det förflutnas) möjligheter att möblera (framtida) släta rum. I detta exempel ryms en mångfald av tidssyner som kopplar i varandra, men som också utmanar och ifrågasätter. De två första stämmorna avhandlar ett vanligt återkommande tema i fråga om tiden, och som också Deleuze berör i den andra tidssyntesen, nämligen möjligheten att lära från det förflutna (Williams 2012b). En konventionell tidssyn bygger på, vilket också tidigare citat visat, övertygelsen om att det förflutna, det aktualiserade, har någonting att säga om det framtida, det virtuella och icke-aktualiserade. I dessa citat är det således möjligt att tala om en tid som löper i två riktningar; dels den som går från framtiden (det möjliga), genom nutiden (det verkliga) till dåtiden (det faktiska), och dels den som går i motsatt riktning – som alltså utgår från att det faktiska (det förflutna) kan ange förutsättningar för det möjliga (framtiden).

I den linjära progressiva tidsutvecklingen ingår det som den tredje stämman skapar, nämligen situationer där det förflutna kan ge ledtrådar till vilka handlingar som är att föredra i förhållande till framtiden som då utgör ett delvis räfflat rum. Det är delvis räfflat eftersom det är öppet i relation till den aktuella situationen men slutet i relation till dess möjliga konsekvens – att misstag upprepas. Den linjära tidens möjlighet att skapa utrymme för förbättring producerar en evolutionistisk människosyn, där människan förväntas bli mer och mer förfinad, moraliskt, kunskapsmässigt och socialt. Den utvecklingssyner försätter nutidsmänniskan i en upphöjd position i förhållande till tidigare generationer och kommande generationer blir med nödvändighet således mer högstående än nuvarande i enlighet med vad som skulle kunna beskrivas vara i modernistisk anda. Den tredje stämman kopplar sig i den första, vilket skapar ett ifråga-

sättande av den linjära tidens karaktär. Trots att möjligheten att lära av förflutna misstag finns, upprepas samtidigt misstag som redan har begåtts. Det gör det svårt att tala om en nödvändig förfining. Stämmorna luckrar tillsammans delvis upp den linjära utvecklingssynen och tron på det förflutnas makt över nutiden och därigenom framtiden. Trots uppbrottet mot linjäriteten är inte den framtid som skapas öppen och slät, eftersom, likt det inledande exemplet, såväl det förflutna som nutiden bidrar med begränsande möblemaning i framtidens rum. Den sista stämman slår emellertid fast att "allting kan hända" vilket skapar ännu en tidssyn i sammanhanget, en som är fullkomligt fränkopplad viljan att med hjälp av de andra temporaliteterna förutse vad som kommer hända. Det är ett absolut slätt rum i vilket allt kan ske, men trots preciserandet skapas inga deterritorialiseringar, uppbrott eller rörelser eftersom konfabulationen i det här fallet inte producerar något nytt utan istället nöjer sig med att identifiera att det finns möjligheter för något nytt.

### Den utmanade linjäriteten 3: Deterritorialiseringar av det förflutna

Den linjäritet som tidigare exempel (18:l) skapade innehöll en tydlig progressivitet. I denna konversation skapas också en linjäritet, men en nedåtgående sådan. Samtidigt som det förflutna förhärlligas, möbleras framtidens öppenhet med hinder och begränsningar.

1: Men det känns som att alla... eller världen blir mycket girigare också. För att, de som är rikare vill bli rikare, man vill ha mer pengar, man vill ha mer... större hus och finare smycken och alltså, alla vill ju någonting, man vill ju alltid ha mer än det man har. Så det känns som att till slut hade man kunnat döda sina egna föräldrar, ja, eller alltså, du vet så... verkligen.

2: Västvärlden-komplexet liksom...

(...)

1: Men alla är så himla självupptagna, nuförtiden! Man tänker bara på sig själv; det jag ska göra och det jag ska ha och det jag vill. Man stannar aldrig upp och liksom, och tänker på... kanske; vad vill hon ha eller vad kan jag göra för att hjälpa henne? Man är så själv... usch...

2: Men det är också ett sånt fel med samhället, att människor blir så extremt egoistiska. Det finns inte ett sånt här; det glada 50-talet när alla brydde sig om varandra och man var ett stort folk, nu är man en enskild person. (Exempel 19:b)

Framtiden som stämmorna skapar här är pessimistisk. Tiden är som i tidigare exempel förvisso linjär, men i en försämrande snarare än förbättrande riktning. I sammankopplingen med det ännu-icke-sedda tas inte utgångspunkten i det potentiellt öppna i tiden bortom nuet, utan istället i förhållandet mellan det förflutna och nutiden. Eftersom den relationen består av en nedåtgående linjäritet, förväntas den linjäriteten fortsätta och försämringen fördjupas. Oavsett om linjäriteten har riktningen uppåt eller nedåt innehåller den aspekter av förgivettaganden; även om inte det nuvarande tillståndet förväntas upprätthållas, förväntas förbättringen eller, som i det här fallet försämringen, fortsätta. Det gör att nutiden är en del av den försämring som finns i framtiden, där ingenting är heligt i jakt på lycka och materiellt välstånd. Den linjära tidens förbannelse är just vad denna konversation skapar; ett obefintligt utrymme för handling – framtiden ter sig given, som ett räfflat rum helt utan plats för rörelse och förändring. Samtidigt producerar dessa stämmor någonting i sammankopplingen till det ännu-icke-sedda – de aktualiserar en värld av girighet och egoism. Tiden bortom nuet i riktningen mot framtiden ter sig skrämmande och otillfredsställande, men tiden bortom nuet i riktningen mot det förflutna förefaller däremot vara mer lockande. Det ännu-icke-sedda som figur riktar sig med nödvändighet inte framåt, utan kan likaväl, som i konversationen, färdas bakåt.

Går det då att tala om deterritorialisering som hämtar kraft i och från det förflutna? För Deleuze (1994) är det förflutna inte en statisk behållare, utan något som, eftersom det är närvarande i nutiden, ständigt omskapas. Sätillvida kan en romantisering av det förflutna, vilket delvis kan anses vara fallet i ovanstående citat, förvisso vara oförenligt med Deleuzes tidssyn eftersom det förutsätter en viss historisk stabilitet. Samtidigt ger motsatsen till bilden av det stabila förflutna – alltså det föränderliga och i nutiden närvarande – faktiskt utrymme för deterritorialiseringar, just därför att det är i rörelse. Det innebär att nutiden, den tid i vilken dessa stämmors samtal utspelar sig, skapar flyktlinjer – från det som är, till det som har varit, och således också till det skulle kunna bli (fast på ett annorlunda vis). Dessa deterritorialiseringar i riktning mot det förflutna skapar inte nya relationer till det som har varit eftersom det förutsätter en stabil och objektiv historia. Det är inte heller att betrakta som att det förflutna erhåller upprättelse genom en kollektiv typ av minne. Istället är det aktualiseranden av något som kanske inte existerade under tiden som berörs, eller åter-aktualiseranden av det som var. Oavsett vilket skapar båda möjligheter för produktion av någonting nytt. Här är det alltså en fråga om relationen mellan det aktualiserade och det icke-aktualiserade, eller det virtuella. Enligt Deleuzes (2001, Bryant 2008) transcendentala empirism, och genom den

förenliga tredje tidssyntesen, är det virtuella lika verkligt som det aktualiserade. Därför kan denna romantisering av det förflutna, och de deterritorialiseringar det skapar, faktiskt anses skapa någonting nytt genom att aktualisera det som tidigare inte var aktualiserat. Här går det möjligtvis att tala om en tillblivelse-utopi. En tillblivelse-utopi som riktas mot det rena förflutna låter paradoxalt, men är samtidigt möjligt att förstå i sammankopplingen med Deleuzes tidsfilosofi.

I dessa konversationer skapar sammankopplingarna med det ännu-icke-sedda eftersträvansvärda och förkastliga värden. Trots att stämmornas samtal om det förflutna skulle kunna betraktas vara en romantisering som förhärliigar det förflutna, ses det här snarare som ett resultat av en deterritorialisering. Deterritorialiseringen är ingen återproduktion av det förflutna, eftersom något sådant inte är möjligt, utan istället en produktion av någonting nytt som hämtar sin kraft i ett förflutet som aldrig var. Det är en sammankoppling med det önskvärda, i en slags tillblivelse-utopi, som producerar viktiga värden. Trots att konversationen således skapar en tidsmässig linjäritet, skapar den samtidigt en förryckt eller skev sådan. Tiden i samtalet innehåller därför koncentrat av det förflutna och framtiden, samtidigt som den hämtar kraft i det rena förflutna (i det som kanske aldrig var) men den innehåller också, eftersom flyktlinjer skapas, en riktning mot den möjliga framtiden.

## Drömmar och släta rum: framtiden som tillgång och begränsning

Framtiden i den linjära tidssynen ses, som tidigare exempel visat, antingen som betingat av det förflutna eller, vilket kommande konversationer delvis visar, som något fullkomligt öppet. Trots att framtiden och det närbelägna begreppet det ännu-icke-sedda ofta handlar om öppenhet och brist på definition, skapas här samtidigt en tid bortom nuet som trots sin öppenhet präglas av nutidens konventioner eller av de rika möjligheternas förflamning.

## Det ännu-icke-seddans tillflyktort

Den kraft som finns i öppenheten i förhållande till tiden bortom nuet skapar i konversationen en tillgång. Framtiden i exemplet är ett slätt rum som ger många möjligheter, vilket kan anses skapa en vedertagen relation till drömmar och dess funktioner.

1: Jag tror också att det är lätt att skämta om framtiden, det är det faktiskt. Man dagdrömmer ju lätt, särskilt om man svävar iväg på en tanke så, som man ska få ut oro, så blir det ju lätt komiskt istället för att bli det man egentligen tänkte.

(...)

1: Det okända, ja, det är väl roligt att prata om det för att man aldrig kan förutse vad som kommer att hända. När man kollar tillbaka på saker kan man ju alltid veta, man vet vad som har hänt och man vet vad man kanske hade kunnat göra bättre, men man kan inte göra någonting åt det, men om man kollar på framtiden så har vi ingen aning, och du skapar ju allting själv vilket är... ja, det är lite komiskt och tragiskt egentligen. (Exempel 20:a)

Framtiden som denna stämman skapar är ett slätt rum i vilket allt är möjligt. På så vis skiljer det sig från det förflutna som är ett givet och definierat räfflat rum. I sin befrielse från förbindelser med det slutna förflutna och det uppmärksamhetskrävande nuet skapar framtiden en arena för dagdrömmar men också för förväntningar. I det släta rummet finns ingenting som förhindrar rörelser och fria flöden vilket ger många sammankopplingsmöjligheter. Detta är en produktion av tid som återkommer med variation i dessa konversationer. Många stämmor producerar släta rum av framtiden och hämtar kraft i det öppna och möjlighetsskapande. Genom detta kan drömmar produceras och förväntningar skapas. Det är det icke-realiserades löften om det realiserbara.

En annan aspekt av konversationen handlar om hur den öppna tiden bortom nuet producerar tillflyktsorter. Dagdrömmar kan ses som deterritorialiseringarnas produktioner; de utmanar nutidens territorium och skapar samtidigt nya. Till skillnad från det förflutna skapar framtiden ett öppet och slätt rum, odefinierat och fyllt av möjligheter. Trots att det är omöblerat blir det för stämman ett rum att gömma sig i, att fly från det förflutnas definitivitet och nutidens källor för oro. Tiden bortom nuets möjligheter och handlingsutrymme producerar dagdrömmar och produktioner av det som ännu-inte-är.

## Det begränsande ovissa

Utdraget nedan är en fortsättning på det förra exemplet, i vilket en något annan förståelse av drömmar och dess relation till såväl nutid som framtid skapas. Här är drömmar snarare det räfflade än det släta rummets produktion.

3: För mig är framtiden ingenting jag ska uppnå, liksom ett antal år. Det är mer; varje dag. Det är inte när vi är färdigutbildade eller när jag får en familj utan... för fem år sedan var det här min framtid! Så att jag känner aldrig att det är något jag försöker uppnå. (...)

4: Nej, det är bra egentligen... (...)

1: Men vill du aldrig bli något då?

3: Jo, det är klart! Jag har drömmar och ambitioner, men jag tänker inte på det som något jag måste uppnå nu. Man får mer se vad som kommer.

2: Man ska kanske inte leva för mycket i nuet, för då kanske man glömmer bort framtiden. (Exempel 21:a)

Framtiden som den första stämman skapar relateras inte till specifika situationer i en avlägsen tid. Istället har framtiden en slags vardaglig betydelse; i någonting bortom det konkreta nuet men samtidigt inte så långt bort att det producerar utrymme för alltför högtflygande drömmar. Tiden bortom nuet är någonting som successivt flyttas, men utan att vara en ouppnåelig horisont. Om drömmar i en vardaglig förståelse är sådana i vilka allt är möjligt, som i det föregående exemplet (20:a), skapar den tredje stämman något av en motsats till den förståelsen. Drömmar skapar för den tredje stämman istället rigida linjer och räfflade rum; de riskerar att organisera det ännu-icke-seddans utrymme och därigenom förhindra flöden och rörelser. Trots att drömmar och ambitioner är viktiga, får de inte skymma sikten för det ovissa i framtiden och dess möjligheter. Stämman som sedan följer, nummer två, kopplar delvis sig samman med den tidigare, genom att göra ett för stort intresse för nuet till ett hinder för framtiden.

Upprättandet av drömmar och mål är delvis möjligt att betrakta som just nutidens produktion, trots att de är inriktade mot tiden bortom nuet. Att ägna sig för mycket åt att formulera ambitioner för framtiden möblerar det ännu-icke-seddans rum och förhindrar flöden och därigenom kraften i öppenheten. I det berörda exemplet skapar således sammankopplingen med det ännu-icke-sedda delvis en icke-produktion, och en vilja att upprätthålla det öppna. Att undvika formulerandet av ambitioner tar i denna situation tillvara på det ännu-

icke-sedda som en öppen kraft men samtidigt utan att till fullo utnyttja dess identifierade funktion.

## Utopins konventionsproduktion

Utopier är ett begrepp som förekommit såväl i tidigare konversationer som i Deleuzes och Guattaris texter (1994). I denna konversation ifrågasätts utopins möjlighet att producera drömmar och visioner.

[F: Vi var ju lite på det innan, med flygande bilar och sånt, om ni nu bara pratar om drömmar, vad drömmer ni om för typ av samhälle? Som utopia då?]

6: Det är egentligen jävligt svårt att säga. Det är väldigt svårt för en person att förklara ett utopia för hela världen eller staden för att den individen kommer göra själviska val eller vad man nu ska säga: ”sådär borde det vara för att jag tycker så” men det är kanske inte vad andra tycker. Det känns lite hypokritiskt att säga sitt eget utopia för att... ja, man kan ju säga det som alla vill höra; jämställdhet, att ingen ska vara rädd och allt sånt, men jag tror samtidigt inte att det kommer att gå för att även om det är någon som säger ”jag är inte självisk, jag är inte arg, jag hatar inte dem” så någon gång kommer det, ingen är perfekt, så även om man målar upp ett utopia, så kommer man själv ändras, så att det inte längre är ens utopia... (Exempel 22:l)

Utopi är ett begrepp som alltså även Deleuze och Guattari (1994) diskuterar, både filosofiskt och politiskt. Som politiskt begrepp avfärdas det emellertid som ouppnåeligt – det är en absolut deterritorialisering som är omöjlig att åstadkomma eftersom det förutsätter en total frikoppling från det befintliga. Det ouppnåeliga utopiska tillståndet är därför, likt det fullkomligt släta rummet, endast en filosofisk tankefigur eftersom det allt finns något som har inverkan på rörelsernas flöden. Även stämman i exemplet ovan utmanar utopin som tankefigur, framförallt för dess brist på rörelse. Utopin utgör inget definierat mål, varken tidsmässigt eller territoriellt – i det ögonblicket utopin blir ett mål skapar deterritorialiseringen ett nytt territorium. Då förlorar det sin uppluckrande kraft och förfaller till det konventionella och etablerade. Det fryser tiden och gör utopin potentiellt inaktuell eftersom stämmans rörlighet inte tas tillvara på. Utopia, det som skulle kunna vara den tomma tidens givna figur, fylls av mening som förhåller sig till konventionerna (jämställdhet osv.) men i det ögonblick som detta sker förlorar den sin öppenhet och sina möjligheter, då det möbleras av förväntningar.

Utopin som tankefigur skapar därför inte med nödvändighet möjligheter för produktioner av linjer av tillblivelser i förhållande till det ännu-icke-sedda. Stämman i exemplet producerar nämligen ett territorium där utopier och medföljande kollektiva visioner är oförmögna att producera sammankopplingar. De blir istället sammansättningar som går på tomgång utan att ha något att ansluta till. De kopplar sig samman med konventionerna och producerar därigenom anledningar att avfärda drömmar om det gemensamma och utopin som en öppen kraft i tiden bortom nuet. Utopin som figur skapar således konventioner och blir en del av den etablerade linjäriteten och dess förväntningar, snarare än att den tar tillvara på möjligheterna med det ännu-icke-sedda.

## Statiska värden och linjäriteter i rörelse

Tiden bortom nuet skapar oro såväl som framtidsanda. I konversationen blandas tidsdimensionerna med varandra, de är linjära men diskontinuerliga, öppna men samtidigt slutna. Detta skapar dessutom utrymme för deterritorialiseringar som luckrar upp alla konversationers tidigare produktioner.

3: (...) Jag är jätterädd för att bli gammal. Jag vill inte bli gammal. Jag vill dö där, typ 49...

2: Jag känner också så, jag vill inte bli äldre än 50. Kan stanna tiden där.

4: Jag har inga problem med det, att bli gammal.

2: Nej, usch!

5: Men vill ni hellre dö än leva?

2: Jo, men just det där med att åldras, allt det här ansvaret med att bli gammal. Man ser nu med sin farmor och morfar och farfar att de inte klarar av allting längre. Det är jobbigt, man känner "usch, jag vill inte själv vara där". Man känner sig dum. Du kan ju inte göra saker! Man är såhär, använd...

3: Men sen samtidigt, man vet ju inte hur man ser på världen då...

2: Nej... nej, det är sant...

5: Det är kanske så high-tech, vi kanske kan föryngras (Exempel 23:b)

Den tid som skapas i konversationens relation till det ännu-icke-sedda och ålderdom skapar en regression, en bild av förfall och försvagning. Tiden är således både linjär, eftersom den förutsätter vissa ordningar, och diskontinuerlig,

eftersom linjäriteten i något skede vänder och byter riktning. Den linjära tiden som produceras är uppåtgående i början av livet, och nedåtgående i slutet. I en framtid som linjärt inte är så avlägsen skapar det ännu-icke-sedda möjligheter, men i ett längre perspektiv skapas istället begränsningar som hör åldrandet till. Det delvis räfflade rum som konversationen skapar, producerar statistiska värden, sådana som förväntas konserveras trots tidens linjära utveckling – att ungdom är bättre än ålderdom. Stämmorna är emellertid i rörelse i utdraget, och alla instämmer inte i hur framtiden produceras. Istället utmanas förväntningarna och sättet de andra stämmorna möblerar rummen på, exempelvis genom frågan ”vill ni hellre dö än leva”. I konversationen skapar det en deterritorialisering som tar stämmorna i andra riktningar, mot nya territorier där livet är viktigare än ungdomen.

Den femte stämman kopplar detta ifrågasättande samman med ytterligare ifrågasättanden om åldrandet som nödvändighet. Sammankopplandet med det ännu-icke-sedda skapar en deterritorialisering som bryter sig loss från konventionerna kring linjäritet och vad det innebär att bli äldre. Linjäriteten är inte given, varken progressivt eller regressivt, istället kan tiden vända tillbaka och skapa nya förutsättningar för åldrandet – i det här fallet i form av förnygring. I konversationen upprätthålls territorier samtidigt som de också utmanas och ger upphov till nya i vilka tidigare föregivettagandens självklarheter ifrågasätts.

## Den veckade tiden

I tidigare konversationer har tidens linjäritet problematiserats vilket skapat ett utrymme för det ännu-icke-sedda och dess möjligheter. Tiden bortom nuet producerar inte endast släta rum och oändliga möjligheter, utan även räfflor och konventioner. Detta skapar en tidssyn som snarare handlar om veck än om linjäritet. I dessa blandas de temporaliteter som traditionellt ordnas linjärt med varandra. Det producerar något som här beskrivs vara en lokalt upprättad moral skapad av nutidens inbjudande och återförande av framtiden.

## Nutiden och framtidens veck

Temporaliteterna organiseras på olika sätt i dessa konfabulativa konversationer. I den tidsbild som stämman i följande utdrag skapar har framtiden producerat en ständigt närvarande aspekt, men i förhållande till en stundande studentexamen blir den allt mer påtaglig och omedelbar. I detta är framtiden snarare ett brott mot nutiden än en figur av möjligheter:

1: Ja, det är lite... att man tar liksom... sista klivet ut. Framtiden har innan varit efter skolan, och nu... framtiden är liksom snart där... fast den är egentligen där hela tiden, men det är nu den är där på riktigt... (Exempel 24:i)

Tiden som produceras i detta utdrag är en veckad tid och en figur av rörelse, som fritt förhåller sig till såväl tiden som nu är, som till det ännu-icke-sedda. Det som en gång var framtiden är plötsligt nuet, och det som en gång var en avlägsen framtid, exempelvis studentexamen, är plötsligt mycket nära förestående. Detta kan anses ge uttryck för tidens relativistiska drag och för att nuet alltid bestäms i förhållande till såväl det förflutna som framtiden. En symmetrisk tid förutsätts här, vilket Deleuzes tidsfilosofi syftar till att utmana (Lorraine 2003). Symmetrin innebär att nuet förflyttas i relation till vad som kan adderas till det förflutna. Nuet bildar då det förflutnas ytspets; nuet är hela tiden i rörelse, men bara i förhållande till historien. Deleuzes asymmetriska tidssyn innebär inte att nuet står i förhållande till framtiden och det förflutna, som en mittpunkt på tidens linjäritet. Istället är alla temporaliteter närvarande i varandra. Framtiden kan således ses som ett veck i nuet som, när det kommer i kontakt med den tid som kommer eller den som har varit, skapar en möjlighet för förändring. Tiden som veck handlar om just detta; när det veckas skapas nya kontaktytor vilka kan aktualisera det virtuella. Det gör att det som förefaller ligga i framtiden i ett ögonblick kan befinna sig i nuet i ett annat, och det som verkar nära förestående i ett skede, är avlägset i ett annat. Stämman i citatet ovan veckar tiden och skapar därigenom olika kontaktytor med det ännu-icke-sedda, i vissa fall nära förestående, i andra fall avlägsna och ibland närvarande.

## Visioner och dess produktioner

Att framtiden har förmåga att skapa öppna och odefinierade rum har tidigare resonemang visat. Men vilka betydelser har dessa rum, och hur förhåller de sig till den tid som är? Här är utdrag från två samtal som kretsar kring betydelsen av att ha visioner.

[F: Tycker ni att det är viktigt att ha visioner för framtiden? Både personligt och kollektivt?]

...

4: Ja! Man måste ju drivas av något nytt.

2: Ja, jag tror inte bara att man kan leva för stunden.

(...)

4: Man måste nästan ha något mål, man behöver inte ha framtidsvisioner om femtio år, man kan ha om ett år. (Exempel 25:b)

...

1: Annars, ja, annars kommer det bara stå stilla! Eller, det kommer inte stå stilla men det kommer gå jäkligt sakta om man inte ha något mål.

2: Man vill ju gärna ha någonting att se fram emot, det är ju precis som för en själv; här går jag i skolan i typ tio år och sen har jag ingen tanke på vad jag vill bli, överhuvudtaget... Då känns det lite, typ waste liksom. (Exempel 26:f)

Den tid som skapas i dessa exempel handlar om rörelse och förändring och om vad det är som iscensätter dessa. Stämmorna kopplas samman med visioner, alltså rum för det ännu-icke-sedda vilka delvis är möblerade med mening som projiceras mot tiden bortom nuet. I rummen finns det utrymme för rörelse såväl som för stillestånd. Visioner är nämligen inte nödvändigtvis endast det släta rummets produktion, för även om tiden ger utrymme för drömmar, önsksningar och planer, finns det förväntningar om vad detta rum ska innehålla. Dessa förväntningar, hur provisoriska de än må vara, möblerar framtidens territorium – de styr rörelsen och intensiteten. Samtidigt skapas rörelsen i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda, vilket producerar visioner och riktningar i livet. Målen och visionerna är emellertid både flyktlinjernas och de rigida linjernas resultat. Som flyktlinjer skapar de nya territorier, bortom nuet, möjliga att betrakta som strategier utifrån vilka man kan förhålla sig till den tid som är, genom att drömma om någonting annat. Flyktlinjerna skapar nya marker, men dessa möbleras av målen som upprättas. Det innebär att struktur formeras i det ostrukturerade och att den öppna och odefinierade framtiden organiseras genom mål, förväntningar och visioner. Trots att nutiden kopplas samman med visioner, sådana som möblerar det släta rummet, producerar tiden vad som skulle kunna betraktas vara en tillgång. En nutid som däremot inte kopplas

samman med visioner fastnar i en linjäritet, och ger inget utrymme för varken handling eller förändring.

## Framtiden i nuet och dömande grunder

I konversationen nedan görs framtiden till en betydelsefull aspekt av nutiden, i vad som skulle kunna betraktas vara en linjär tidssyn som istället för att springa från det förflutna utgår från den öppna framtidens möjliga aktualiseranden. Trots att en linjäritet delvis skapas här, utmanas den också tydligt, i vad som kan sägas producera möjligheter att utmana och skapa moraliska ståndpunkter.

5: Jojo, men man får leva i både och, man kan ju inte bara... även om man lever i nuet måste man ju ha framtiden i baktanke; inte bara framtiden, framtiden, framtiden...

3: Men det handlar om en viktig balans där, att både leva i nuet och att ta hänsyn till vad som kan hända i framtiden...

5: Men allting, allting kan ju ha konsekvenser, även om man vill leva i nuet får man inte vara dum och korkad (...) Man kan liksom inte spränga en bomb i luften och säga "det här njuter jag av". Det går ju inte att göra. (Exempel 27:k)

I likhet med exempel 24:i, skapas här en veckad tid där nutiden har en tydlig kontakt med framtiden. Framtiden, eller det ännu-icke-sedda, är närvarande i nuet och har inverkan på den tid som är. I konversationen skapar framtiden ett rum för påminnelse om nuets möjliga konsekvenser. Nuet är den centrala temporaliteten, men samtidigt figurerar framtiden i bakgrunden, som en påminnelse om verkligheten bortom detta nu. I den här konversationen producerar framtiden ett utvärderande och bedömande territorium för nuet att matchas mot. Tiden bortom nuet avgör, eller är åtminstone delaktig i att avgöra, lämplighetsgraden i aktualiserade handlingar. Därför luckrar framtiden som tidsaspekt upp det dominanta nuet, genom att visa att det befintliga inte är givet och inte oberoende i förhållande till det kommande. Eftersom nutiden i detta sammanhang så tydligt kopplas samman med framtiden skulle framtiden således kunna sägas skapa nuets förmåga att skapa nya moraliska hållningar. Trots att nuet i en linjär tidsförståelse normalt följs av framtiden, bjuds framtiden in här som en närvarande aspekt i nuet, både som något aktualiserat (vilket det blir i samtalet) och något virtuellt (eftersom det fortfarande innehåller aspekter av det ännu-icke-sedda). Även om detta alltså delvis utmanar tidens linjäritet, utgår det samtidigt från densamma eftersom framtiden anses ha möjlighet att ge svar på

vad som är eftersträvansvärt i nuet – det ligger således linjärt bortom det befintliga. På detta sätt skapas en tid som går från den öppna framtiden, vilken är full av möjligheter, genom nutiden där vissa möjligheter aktualiseras och som därigenom blir en del av det förflutna. Detta kan betraktas vara ett uttryck för en konventionell tidssyn. Vändningen vid nutiden som detta samtal skapar är dock något annorlunda, och utmanar den konventionella linjäriteten. Det ännu-icke-sedda bjuds förvisso in i nutiden där vissa aspekter aktualiseras, men samtidigt återgår det ännu-icke-sedda till en tid bortom nuet igen. Således fortsätter varken det aktualiserade eller icke-aktualiserade i linjär riktning mot det förflutna, utan återgår till att bli en del av tiden bortom nuet. Den veckade tiden anspelar på och utmanar samtidigt den linjära.

I detta kapitelns tredje exempel (18:l) kopplas det ännu-icke-sedda ihop med det förflutna, vilket skapar utrymme i samtalet för att ta lärdom av historien. I exemplet ovan kopplas det istället samman med framtiden, vilket tillför en nyskapad moralisk aspekt. Stämmorna skapar en balansgång som handlar om att bjuda in framtiden i nuet, men utan att göra det till en alltför närvarande dimension. En fullkomlig sammankoppling för nuet in i framtiden och gör, som stämmorna säger, att det inte är möjligt att leva i ögonblicket. Då överskuggar planering, drömmar och önskningar nutiden. Det motsatta, en total frånkoppling, ger en tillvaro med aspekter av ansvarslöshet där nuets omedelbarhet och absoluta närvaro är det enda som har betydelse. Som dessa stämmors samtal visar, skapar tiden moraliska territorier, där alltså både det förflutna och framtiden närvarar. Trots att nuet ger ett handlingsutrymme är det på intet sätt ett slätt, öppet och odefinierat rum. Att det förflutna möblerar nutidens rum har redan framgått, men detta utdrag visar även hur framtiden inverkar på detta rum – inte genom att skapa nutidens förutsättningar, men däremot genom att påverka dem.



# Tillblivelse-ungdom och räfflade rum: strategier för det befintliga, flyktlinjer för det nya

Centrala begrepp: *tillblivelse-ungdom, strategier, flyktlinjer, deterritorialiseringar, räfflade och släta rum*

Detta kapitel handlar hur ungdomarnas stämmor rör sig i olika rum i förhållande till olika bilder av framtider, och vad som skapas i dessa rörelser, i form av både tillvarataganden av möjligheter och upprätthållanden av strategier. I bred mening handlar detta således om tillblivelser i riktning mot vad som ännu inte är och vad som skapar subjektens tillfälliga modus. Mer specifikt berör kapitlet vad som skapas när utrymmet som tillblivelse-ungdom producerar tas tillvara på.

Deleuzes filosofi syftar till att lösgöra individualiteten från subjektet (Spindler 2013, s. 126). Särskiljandet sker till förmån för individualitet i relation till singulariteter som inte bara omfattar rent mänskliga essenser, utan alla möjliga slags entiteter. På så vis överslätas gängse distinktioner mellan mänskligt och icke-mänskligt, subjekt och objekt och så vidare, samtidigt som bilden av subjektet som stabilt, bestående av en unikt mänsklig essens och kärna knutet till individualiteten, utmanas. I enlighet därmed förstås subjektet som ett tillfälligt resultat av rörelser, sammansättningar och förändringar. Föreliggande kapitel syftar således inte till att utreda subjektets relation till världen eller andra subjekt, eftersom sådana relationer ofta handlar om ett stabilt subjekts möte med andra stabila entiteter där såväl subjekt som relationer antas vara stabila även efter mötet. Spindler (2013) formulerar det hela på följande vis:

... frågan [måste] vara hur det blivit det som det förstår sig själv vara; hur det vi kallar subjektet – den ledande karaktären i all grammatik, huvudrollen i varje eget liv och den första älskaren i varje relation – har blivit såsom modus, såsom effekt, och därmed också, hur det kan läggas öppet för att bli något annat. (Spindler 2013, s. 128)

Detta citat skulle kunna betraktas vara en läs- eller förståelsehänvisning till den text som följer. I fokus är tillblivelsen betraktat som ett tillfälligt resultat av flöden och rörelser, men det handlar också om subjektets förutsättningar att bli någonting annat än vad det är. Tankarna om tillblivelsen innebär en omkullkastning av den ordning som normalt anses skapa subjektet, där subjektets essens betraktas vara resultatet av ett aktivt aktörskap och av de val som fattats. Enligt Deleuzes och Guattaris (1994, 2012) filosofi är de flöden som skapar subjektet istället för-personliga, de existerar alldeles oberoende av om de aktualiseras i subjektet eller inte. Följaktligen är det inte subjektet som organiserar och strukturerar omgivningen, utan flödena som strukturerar subjektet. Som Spindler (2013) skriver möjliggör detta förfarande att subjektet, inte som position men som kraft, har förmågan att överskrida det givna. Det är detta överskridande som framförallt är av intresse i föreläggande kapitel eftersom det problematiserar det stabila subjektets begränsningar. Som avslutning i detta kapitel diskuteras vad som skapats i denna dels sammankopplingar med Deleuzes och Guattaris filosofi och de konfabulativa konversationernas produktioner.

## Den givna framtidens produktioner: strategier

Detta avsnitt utgår från de räfflade rummens territorier. För Deleuze och Guattari (2012) begränsas som konstaterats rörelserna och därmed också möjligheterna att producera nytt i räfflade rum. Konversationerna i nedanstående utdrag utspelar sig i rum där rörelser ges litet men ändå inte obefintligt utrymme. Trots att det förekommer rörelser i utdragen nedan, är stilleståndet mer påtagliga. Utdragen av konversationerna skapar emellertid någonting annat än rörelser, något vilket benämns vara strategier. Dessa strategier upprättar förhållanden till de befintliga territorierna och till den situation av rörelselöshet som de producerar. Detta avsnitt handlar därför mindre om deterritorialiseringar, flyktlinjer och producerandet av någonting nytt, och mer om skapandet av strategier för att hantera de etablerade territorierna och deras

konventioner. Konversationen nedan är ett exempel på när stämmorna kopplar sig samman med varandra, inte för att producera något nytt utan för att upprätthålla strategier med syftet att hantera det nuvarande, i detta fall i relationen till förväntningarna på ett vanligt liv. I förhållande till frågan om vad livet kommer att innehålla om trettio år producerar många av konversationerna framtidsbilder där begrepp som utbildning, jobb och familj förekommer, likt i utdraget nedan.

4: Jag hoppas att jag har familj när jag är femtio. Att man har barn och stabilt arbete, om man ska vara lite tråkig.

3: Det hade varit jobbigt om man typ inte hade kommit någonstans.

4: Lite. Liksom Svensson-liv.

1: Ah, det är najs (Exempel 28:d)

Detta utdrag visar hur strategier för att förhålla sig till det befintliga upprätthålls, snarare än att det befintliga ifrågasätts och utmanas. Den avlägsna tiden bortom nuet producerar bilder av det konventionella och förväntade. På det sättet upprätthålls och förstärks det redan etablerade territoriets dimensioner i samtalet, snarare än att deterritorialiseringar förändrar och omskapar. Med Deleuzes ord kan detta konventionella tillstånd anses vara transcendent: överfyllt av definierad mening (se exempelvis Spindler 2013). I detta räfflade rum som möbleras av konventioner och traditioner finns endast begränsat utrymme för rörelse, för något med förmåga att bryta sig loss från det givna. Den fjärde stämman upprätthåller en strategi i förhållande till konventionerna genom att benämna det framtida önskelivet som ett Svensson-liv. Trettio år skapar ett i det närmaste ohanterligt perspektiv där det ännu-icke-seddans möjligheter inte identifieras eller tas tillvara på. Det ger inga riktiga sammankopplingsmöjligheter, och därmed inga möjligheter att ifrågasätta eller utmana det som är. Istället för att utnyttja utrymmet som detta tidsspänn erbjuder, om det betraktas vara ett slätt rums produktion, möbleras det med sådant som strukturerar den avlägsna tillvaron. Detta kan skapa sätt att undvika det kaos som många möjligheter ger. Det kan samtidigt producera en dröm om att faktiskt förhålla sig till den sociala normens räfflor. Förhållnings sättet till sociala normer, konventioner och traditioner upprätthåller det etablerade territoriet. I detta kapitel kommer det omnämnas som strategier.

## Strategier för att hantera förändringar och drömmar

Förändring är ett centralt begrepp i utmanandet av den linjära tidssynen, vilket bland annat visats i tidigare kapitel. I konversationen nedan upprättas stämmorna strategier för att hantera möjligheten att förändra men också svårigheten med att faktiskt göra det.

[F: Vi pratade lite om det här med förändring tidigare, vad tror ni skapar förändring i samhället?]

4: Oj...

1: Jag tror att det är människans, dels människans nyfikenhet och strävan att utvecklas vidare, strävan att få det bättre. Om alla hade tyckt; nu är det jättebra och ingen är nyfiken på någonting, då hade det inte gått framåt. Då hade ingen forskat på någonting, så jag tror det är det som driver det framåt...

[F: Känner ni att det är något ni kommer kunna bidra med sen?]

2: Jag känner mig så himla liten. Tyvärr. Visst, man kan tycka och tänka mycket men det gör ingen skillnad.

(...)

4: Men jag tror ändå att om man verkligen dedicerar sitt liv till att ändra världen så tror jag att det går, eller man i alla fall kan påverka, men...

3: Man kanske inte vill, eller man kanske tvingas offra sånt man inte vill offra. (Exempel 29:d)

I detta utdrag produceras såväl möjligheter för rörelser (exempelvis genom den första och fjärde stämman), som strategier för att förhålla sig till det nuvarande (exempelvis genom den andra och tredje stämman). Nyfikenheten görs här till en produktiv kraft med förmåga att skapa utveckling. Den första stämman ger nyfikenheten som egenskap en deterritorialiserande kraft, en möjlighet att förändra, skapa nytt och driva på utvecklingen. Att vara tillfreds med nuvarande tillstånd omöjliggör rörelser och det skapar en linjär, horisontell tid där allting fortsätter vara som det är. Trots att nyfikenheten i inledningen av utdraget försetts med en deterritorialiserande kraft skapar den inga sammankopplingsmöjligheter för stämmornas fortsatta konversation kring den egna möjligheten att förändra. Nyfikenheten tillhör någon annan än stämmorna, något som producerar en kraft vilken förvisso förekommer i tillvaron, men som varken fyller dessa subjekt eller iscensätter tillblivelser. Detsamma gäller för förmågan

att skapa förändring. Det finns utrymme för förändring, men trots att utrymmet är distribuerat tas det inte i besittning av stämmorna. Förutsättningen för att göra det kräver, som den fjärde stämman säger, fullkomlig dedikation. Sådan dedikation kan anses förutsätta rörelser och linjer av tillblivelser, alltså att subjektets kontur utmanas i relation till det ännu-icke-sedda vilket skapar nya territorier, eller förändring av både samhället och subjektet. Förändringar av territorier är tätt sammanvävt med tillblivelser, de förutsätter och skapar samtidigt varandra. Den andra och tredje stämman ansluter sig till resonemanget genom att skapa något som kan betraktas vara en strategi för att undkomma just förändring och tillblivelser: den framhållna känslan av att vara obetydlig, samt rädslan över att tvingas offra något betydelsefullt. Att koppla sig samman med dessa aspekter är att upprätthålla det befintliga, istället för att hänge sig åt ovissheten i det ännu-icke-sedda och därigenom riskera att förlora konturerna av jaget. Denna rädsla för förändringar och tillblivelser som det räfflade rummet producerar, omöjliggör rörelser och skapar passivitet och en förlamande linjäritet.

Utdraget från konversationen som följer skapar på ett liknande sätt både rörelser och hinder, men denna gång i förhållande till drömmar.

[F: Ni har inga vilda drömmar om att åstadkomma någonting särskilt?]

5: Jag tror alla innerst inne har någon sån liten dröm, men det är inget sånt man diskuterar liksom. Innerst inne finns ju ändå den vildaste fantasin.

1: Popstjärna! (skrattar)

5: Ja, alltså typ, som när man var liten; jag vill bli prinsessa, skådespelare, artist, tv-stjärna, jag ville bli allt sånt stort men sen inser man också att man måste vara lite realistisk med tiden, men fantasin finns ändå där. Och en dag, för vissa blir den uppfylld, för vissa blir den inte det. Det är inget man nämner, eller jag gör i alla fall inte det.

(...)

2: Jag är på samma bana. Jag har verkligen såna mål. Mitt mål är att bli konstnär och jobba på Pixar eller Studio Keply (?) men jag har känt de senaste åren att jag blivit gammal. (...) Men man kollar på typ Justin Bieber som är jättekänd, fast i och för sig, jag gillar ju inte hans musik men, så är han så ung... och så känner jag att jag borde göra något med mitt liv. (Exempel 30:k)

Drömmar har förmåga att skapa deterritorialiseringar, sådana som visar att någonting annat än det befintliga är möjligt att åstadkomma. Barndomens

drömmar som produceras i sammankopplandet med det ännu-icke-sedda är mindre problematiska, mindre utelämnande än de vuxna, eftersom, vilket stämman säger; realiteten i barndomens drömmar saknas. Realitetsaspekten möblerar det släta rummet och begränsar dess möjligheter att skapa rörelse; det täpper till öppenheten och avsaknaden på definition i det ännu-icke-sedda. Som tankefigur kan drömmen anses vara ett fullkomligt slätt rum i vilket allt är möjligt – en figur som den femte och inledande stämman är med om att skapa, dock utan att fullfölja sammankopplingen eftersom den i konversationen inte får något uttryck. ”Den vildaste fantasin” skapas av det släta rummets möjligheter till rörelse och erkännande av utrymmet att förändra och frångå tidens linjäritet. Intagandet av detta rum kräver emellertid, som utdraget ovan också är ett exempel på, en rörelse av subjektet – en tillblivelse, som innebär förändring vilket, som antyds, ger utrymme för en utsatthet och sårbarhet. Att producera drömmar och att ge sig hän frångår och utmanar det givna, till förmån för det ännu-icke-sedda i såväl tid som rum. Drömproduktionen skapar sammankopplingar med nya, okända marker i vilka subjektet ofrånkomligen förändras. Den realitet som räfflar det släta rummet förbises därigenom, vilket nämnts tidigare. Detta riskerar att få subjektet att framstå som naivt och verklighetsfrånkopplat. I konversationen skapas således strategier för att navigera bland dessa risker, och samtidigt skapas sammankopplingar med det ännu-icke-sedda genom att inte ge uttryck för drömmarna.

Stämman som avslutar utdraget från konversationen rör sig delvis i en annan riktning, genom att tillföra åldern som ytterligare en aspekt vilken begränsar det ännu-icke-seddans släta rum. Att bli äldre begränsar möjligheterna för sammankopplingar. Drömmarnas öppenhet förminskas när förutsättningarna i livet allt mer definieras. Barndomen och ungdomen i konversationen kan anses ge ett nomadiskt tillstånd (eller brist på, för en sådan diskussion, se kapitel 4) av släta rum, fyllda av möjligheter skapade av det ännu-icke-sedda, medan åldrandet och vuxenheten medför oundvikliga val som begränsar rörligheten och kraften i drömmarna. För varje val som görs, för varje betyg som skrivs in och för varje dag som går möbleras det släta rummet, och gör det mer och mer räfflat, mindre och mindre benäget att producera rörelser som utmanar det givna och befintliga. En sluten linjäritet produceras, där möjligheterna att kopplas samman med det ännu-icke-sedda steg för steg förminskas. Denna skapade tendens ställer högre krav på realistiska aspekter på drömmarna, som måste förhållas till de räfflor vilka det förflutna producerat. Det innebär att drömmarnas möjligheter kringskärs för varje dag.

## Strategier för att hantera framtidsrelaterad oro

Rädslor i förhållande till det ännu-icke-sedda berördes flyktigt i tidigare utdrag. I följande konversationer är de rädslor som tiden bortom nuet skapar i särskilt fokus. Det första exemplet handlar om samhällets framtid.

[F: Tycker ni att det har hänt mycket de senaste trettio åren? Tror ni att det kommer hända lika mycket om trettio år?]

1: Allting har blivit helt materialiserat sedan dess. Mycket nu på sistone, extremt mycket. Jag är jätterädd för att få barn. Kolla på hur det är nu när vi växer upp! Hur fan kommer det se ut om tio år?

[F: Du tänker på...?]

1: Alltså, jag vet inte, men: jag har vuxit upp i [namn på stad], det går inte riktigt att förklara den miljön. Alltså, det är någonting, det är jättesvårt, men det känns som att om typ tio år så kanske tioåringar går med vapen och säljer droger. Jag vet inte, det är jätteskrämmande. Det känns inte som att världen är på väg uppåt, snarare neråt... (Exempel 31:b)

Denna linjära, regressiva produktion av tid tycks ge upphov till affekter i konversationen som skapar framtidsbilder av rädslor. Affekten, det flöde som föregår känslan och dess kategoriserande, skapar en bild av ett samhälle som inte är önskvärt. Eftersom linjäriteten har en annan riktning än endast den rakt horisontella, finns trots allt utrymme för deterritorialiseringar och utmananden av det befintliga – i exemplet i form av förfall. Den linje som utmanar det rådande har alltså en destruktiv karaktär och producerar en mörk och avskräckande framtid. Affekten producerar i sammankopplingen med tiden bortom nuet en rädsla för förfall och försämring och därigenom veckas en strategi fram för att hantera det nuvarande i ljuset av det potentiellt möjliga, här uttryckt i oviljan att sätta ett barn till en värld av den karaktär som beskrivs. Det utdrag som nu följer handlar också om oro och rädslor, men denna gång i förhållande till det egna livet och de förväntningar som omger det.

1: Det viktigaste när man tänker på framtiden är väl vilket jobb man ska ha, vad man ska jobba med. Sen kommer väl det här med familj och hur man ska försörja familjen.

4: Men DET tycker jag är en jobbig tanke, det här med familj. Alltså att man, helt plötsligt, måste hitta någon man ska leva med.

5: Ja!

2: Vaddå måste hitta, du ska inte leta du ska bara...

4: Men kul att vara singel!

2: Men kom igen; du kommer ju hitta den som är rätt för dig när du hittar den. Du behöver ju inte leta.

4: Men alltså du, det är en jävla väntan det. (Exempel 32:h)

När orden jobb och familj nämndes i detta kapitelns första exempel (28:d) gjordes det med en självklarhet – det var något givet i framtiden. Det var konventioner som med tidens horisontella linjäritet bara förväntades inträffa; det ena skulle med nödvändighet följa det andra. Denna linjäritet utmanas i utdraget genom att dessa aspekter inte tas för givna, eller åtminstone inte den som handlar om att forma en familj och att ”hitta någon man ska leva med”, som en stämman uttrycker det. Många andra konversationer innehåller en liknande oro med riktning mot framtiden, ofta i förhållande till att hitta rätt utbildning och att få ett jobb. I de förbindelserna, och i exemplet ovan, producerar oron ett uppluckrande av linjäriteten som ifrågasätter det givna i konventionerna. Linjäriteten skapar i sammanhanget en tilltro till att tillvaron på något sätt kommer att ordna sig. Stämmorna möblerar framtiden med dessa bilder av ett ”lyckat” liv vilket kan skapa trygghetskänslor och tro på att tillvaron kommer att ordna sig. Några av de andra stämmorna i konversationen ansluter sig till en sådan tro, genom att få den tvivlande att acceptera den linjära tidens händelseförlopp. Stämman som genomgås av flöden av tvivel luckrar inte bara upp linjäriteten, den rensar även det räfflade rummet på möbler och tillför släthet och mer utrymme för rörelser, vilket därigenom också öppnar för fler möjligheter i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda.

Det som skapar tvivel är den totala öppenheten i det släta rummet. Att allting i livet är möjligt är inte endast positivt, åtminstone inte när det finns tydliga konventioner för vad detta liv ska innehålla. Tvivlet skapar kaos i linjäritetens struktur, och gör att ingenting anses vara givet. Stämman öppnar i konversationen upp för kaos och de känslor av meningslöshet som det medför. Trots att någon av stämmorna kopplar i resonemanget försöker de andra delge den tilltro de skapat till linjäriteten och den transcendens som följer kring konventionerna om vad ett lyckat liv utgörs av. Istället skapas det i konversationen strategier som upprätthåller räfflorna i det rum som tvivlet delvis röjde. Innebörden blir att konventionerna, ordningen och linjäriteten vidmakthålls.

## Strategier för att hantera stagnation

Utdraget som följer kopplar sig samman med utdraget ovan, genom den tilltro och det tvivel som skapades i förhållande till tidens linjäritet. Här skapas dock oro i sammankopplingen med tiden bortom de konventionella drömmarna, när alla de delar som förväntats åstadkommas har uppnåtts.

4: (...) Nej, men alltså jobbiten känner jag; så länge man hittar någonting man själv är intresserad av så tycker inte jag att det är så himla farligt. Det är ju bara att köra på, men det är mer det, att utifrån ett jobb så ska man ju liksom bygga upp hela sitt liv. Hela den här biten med att hitta en familj eller hitta någon att bilda familj med och sen: that's it, sen tar typ livet slut. (...) När man väl har hittat det jobbet och så har man hittat en familj och så bara, ja, vad gör man sen då?

5: Men sen ser du dina barn växa upp (tillgjord röst)

(...)

2: Men du kommer tycka att det är kul att ha barn, det kommer du tycka!  
(Exempel 33:h)

Tilltron till linjäriteten skapade i det tidigare exemplet (32:h) ett räfflat rum, en situation av trygghet i förhållande till konventionerna kring ett lyckat liv. I det aktuella exemplet producerar samma linjäritet istället oro för vad som sker efter att trygga familjevillkor uppnåtts. Linjäritetens tilltro luckras upp men inte i sammankopplingen med öppenheten i framtiden, eller det ännu-icke-seddans möjligheter, utan med det fullkomligt räfflade rummet i vilket allt är definierat. Detta skapar i sin tur samma känsla av meningslöshet som kaoset gjorde i förhållande till de oändliga möjligheterna. Precis som i utdraget ovan bjuder stämman in ett tvivel till konversationen, denna gång inte i förhållande till det upplösta och kaosartade, utan till det definierade och givna, vilket hotar den linjäritet som de andra stämmorna kopplats samman med och som skapat en känsla av trygghet. På likartat sätt produceras det i konversationen en strategi för att överkomma denna uppluckrade linjäritet och det tvivel som den skapar, genom att koppla på linjäriteten och dess konventioner – att få barn och se dem växa upp antas ge mening i tillvaron. Den inledande stämman i utdraget problematiserar detta och ifrågasätter huruvida det verkligen går att ta förgivet. Därigenom utmanas den meningslöshet som konventionerna kan skapa och på så vis öppnas rummet för rörelser. I nästa skede sluter de andra stämmorna

emeller-tid rummet i sina återkopplingar med linjäriteten genom påståenden om att allt kommer att ordna sig.

Den konversation som utdraget nedan handlar om tangerar samtalet ovan angående meningslösheten i vardagens rutiner.

5: Man är lite rädd att slösa bort sitt liv. Det är det att man känner att det finns så mycket att välja på; vad ska man välja? Vad är rätt för mig?

2: Det kan ju bli tråkigt om man jobbar med något som man typ inte tycker om i hela sitt liv. Det är ingen höjdare.

4: Nej, usch ja, det är bland det värsta som finns; trötta mammor som gör sin plikt, går hem, tar hand om sina barn och köper någon billig, äcklig mat som de inte tycker om egentligen. De som bara går i samma rutiner och gör något som de verkligen inte vill...

5: Som zombies som knappt vet vad de gör, som bara går på rutin!

4: Det är skithemskt tycker jag. Man ska trivas med allt man gör, man ska inte jobba bara för att man ska. Jag vill i alla fall ha ett jobb jag verkligen tycker om.

5: Då är det faktiskt bättre att odla sina egna grönsaker. (Exempel 34:a)

Konversationen kopplar sig samman med det ännu-icke-sedda och de möjligheter som finns i tiden bortom nuet genom att producera skräckscenarier; bilder av ett icke önskvärt liv. Det livet är fullkomligt definierat och ordnat av vardagens rutiner, det lämnar inget utrymme för rörelser, allt är givet och bestämt på förhand. Detta statiska tillstånd kan också ses som den horisontella linjäritetens skapelse, den som bara vandrar på med utgångspunkt i det förflutna, i det förflutnas rum och dess möblemang. Om linjäriteten i de båda tidigare utdragen producerade trygghet och stillade tvivel, följer här istället det omvända – instängdhet. Den avskräckande linjäriteten har emellertid inte med vardagen som sådan att göra, utan med den rutinartade tristessen och bilden av att fastna i strukturer som saknar mening. Rädslan skapas i förhållande till de många möjligheter som finns och till ovissheten i vad som ”är rätt för mig”, som en stämman uttrycker sig.

Ovissheten sammankopplat med de många möjligheterna riskerar att skapa rutiner utan förankring i drömmar och önskningar vilket producerar detta räfflade rum, med begränsat utrymme för rörelse och tillfällen att bryta sig loss från zombie-tillvaron och att skapa nya territorier och förutsättningar. Stämman som avslutar utdraget producerar något som både skulle kunna ses som en strategi för att hantera det befintliga, som en deterritorialisering vilken skapar

nya förutsättningar. Den ifrågasätter nämligen nödvändigheten i den horisontella linjäritet som de tidigare stämmorna skapat, genom att visa att något annat är möjligt. Konversationen har i ett tidigare skede handlat om odlande av egna grönsaker, vilket i sammanhanget blir en metafor för att göra motstånd mot konventionerna kring arbetet och dess villkor. Att odla sina egna grönsaker producerar ett utrymme för självbestämmande, för makt över det egna livet, vilket inte finns i den determinism som linjäriteten skapar. Den bild som konversationen producerar innehåller således etablerade territorier, men också utrymme för ifrågasättanden och för att kopplas samman med något som utmanar det givna.

Utdraget som nu följer vidrör delvis inledningen på det förra exemplet, och skapas i sammankopplingen med frågan om rädslor.

[F: Är det någonting ni är rädda för?]

1: Att fastna! Att fastna i...

5: ... ett hål...

1: ... i en rutin liksom, sån lång, lång, lång likadan samma grej, och sen plötsligt bara inse efter kanske tjugo år av samma grej, så inser man: vad har jag gjort? Vart har mitt liv fört mig? Det är jag lite rädd för, annars vet jag inte. (Exempel 35:a)

Även i detta utdrag skapas en rädsla för att fastna i rutiner och att stå still, att inte vara i rörelse eller i förändring. Det handlar med andra ord om att fastna i det räfflade rummets inordnade tillvaro, från vilken det är svårt att åstadkomma förändring och att ta sig loss. Det räfflade rummet skapas i konversationen av brist på beslut eller genom felaktigt fattade beslut, där tillvaron långsamt och knappt märkbart möblerats av hinder och begränsningar. Denna strukturerade ordningens kraft verkar ständigt vara närvarande, precis som kaoset är, enligt Deleuze och Guattari (1994), och det producerar precis samma form av meningslöshet. I denna konversation skapas en strategi för att förhålla sig till linjäriteten och dess framåtskridande rörelse utan riktning genom att identifiera destruktiva aspekter som kan uppstå om inte utrymmet för förändring tas tillvara på. Konversationen producerar samtidigt en tillvaro i vilken rörelsen begränsas om den inte utnyttjas och hålls vid liv.

## Släta rum och tillblivelse-ungdom

Om det förra avsnittet i huvudsak handlade om räfflade rum och strategier för att förhålla sig till de befintliga förutsättningar som dessa rum skapade, handlar detta avsnitt istället om släta rum och deterritorialiseringar. Trots att det här görs en uppdelning i släta och räfflade rum, är distinktionen på intet sätt definitiv. Räfflade rum kan skapa deterritorialiseringar och släta stillestånd. Det blev tydligt i tidigare avsnitt, och det framträder även i de som följer. Ungdomstiden som en nomadisk tid sätts i rörelse nedan och det producerar något som tidigare benämnts vara tillblivelse-ungdom.

### Ungdomar som nomader

Utdraget från konversationen som följer förhåller sig till ovissheten i tiden bortom nuet. Med bakgrund av den diskussion som förts tidigare (bland annat i kapitel 4) handlar detta om det nomadiska tillståndets karaktär.

[F: Tycker ni att det är lite jobbigt att prata om er egen framtid?]

(stämmor som instämmer)

[F: För att ni känner att ni måste komma med ett svar?]

1: Det är så ovisst, så det är svårt...

4: (...) Det är om man inte vet som det blir jobbigt.

2: Det är lite tröttsamt när alla frågar ”ja, vad ska du göra?” och man bara ”ja...”, alltså, på kalas med alla gamla släktingar, nu med studenten.

3: Man får stå med en skylt på skolgården när man går ut; ”jag vet inte!”  
(Exempel 36:d)

I utdraget från konversationen kopplas stämmorna samman med det ännu-icke-sedda och dess möjligheter; det är det släta rummets produktion. Trots detta släta rum i vilket i princip obegränsade rörelser och sammankopplingar kan ske uppenbarar sig vissa hinder som begränsar rörelserna med sina räfflor. Det sker genom egna och andras förväntningar kring hur dessa släta rum bör intas och vilka möjligheter som ska realiseras. Att inte kunna svara på omgivningens frågor om hur dessa möjligheter tas tillvara på skapar motstånd. Det virtuella, och det orealiserade möjliga är inte betraktat som viktigt i sig – möjligheterna ska

istället, för att anses legitima, kopplas samman med det verkliga och befintliga. Det virtuella är ett tillstånd som inte bara möjliggör rörelser, utan som också kräver det, och detta krav får en begränsande funktion. Nästföljande konversation rör sig också mellan de släta rummens möjligheter för och krav på drömmar.

[F: Är det kul att tänka på den framtiden då?]

(Säger nej i munnen på varandra)

1: Man kommer nog sakna skolan, för nu går man upp på morgonen och vet exakt vart du ska och du har dina dagar liksom; du går i skolan och sen kommer du hem och du gör dina grejor. Men liksom, vad händer sen? Det är läskigt.

[F: Men å andra sidan öppnar det sig många valmöjligheter. Är inte det lockande?]

1: Både ja och nej. Det är jobbigt att lämna det säkra. Det tycker jag alltid att det har varit. Att gå från det säkra till det osäkra. Det är nytt och allt nytt är liksom, det tycker jag i alla fall, lite läskigt.

2: Jag gillar äventyr i små doser, så jag gillar inte riktigt det här med att man inte riktigt vet vad man ska göra nu under en tid. Man vet ju kanske inte riktigt vad man ska göra när man slutar efter skolan. Det kommer bli tungt. (Exempel 37:c)

Framtiden, och de möjligheter tiden bortom nuet skapar, producerar förvisso ett slätt rum i denna konversation. Sammankopplingen med det släta rummets potential ger emellertid knappast något utrymme för drömmar utan snarare oro. Skolan utgör ett väldefinierat territorium av struktur och ordning, som förvisso inte tillåter mycket rörelser, men som å andra sidan ger trygghet. Territoriet erbjuder utrymme för att själv slippa söka och producera mening. Istället finns meningen i den definierade strukturen, i att anpassa sig efter den och att låta rörelserna kontrolleras av dess ordningar. Tiden bortom skolan är ett slätt rum som avskräcker eftersom det producerar ett kaosartat och upplöst tillstånd. Till skillnad mot utdragen i den tidigare delen av detta kapitel, skapar vuxenheten inte räfflade utan släta rum. Vuxenheten innebär inte fasta rutiner och en automatiserad vardag, utan istället obegränsade möjligheter. Lika mycket rädsla som den avlägsna framtidens fullkomliga definition skapar, skapar den mer närstående framtidens fullkomliga öppenhet. I detta utdrag handlar det om att gå från det säkra, den definierade skoltillvaron, till det osäkra: till att vara vuxen, till att behöva fatta sina egna beslut och bygga upp sin egen tillvaro. Det är en rädsla för att lämna det räfflade rummet och riskera att bli utsatt för en situation

av rörelser, av sammankopplingar som kan leda till okända territorier. Rörelsen och dess möjlighet till förändring ses snarare som en risk än som ett löfte.

Ungdomarna befinner sig här i rörelse, utan syfte och uttänkt mål, och därför skulle de kunna anses inta ett nomadiskt rum. För Deleuze och Guattari (2012) är det nomadiska tillståndet, eller brist på, en filosofiskt privilegierad situation. Det är ett tillstånd i vilket rörlighet inte bara är möjlig utan även krävs; det är ett tillstånd av tvärdrag av sammansättningar som vill kopplas ihop. Vad konversationerna emellertid visar är att dessa sammansättnings kraft ibland går på tomgång. De får inget att koppla sig samman med eftersom inga drömmar eller önskningar produceras i relation till tiden bortom nuet.

Det nomadiska tillståndet framhåller Deleuze och Guattari (2012) som privilegierat. När nomaden intar det släta rummet och gör det till en arena för rörelser, skapas möjligheter för produktion av deterritorialiseringar och därmed av någonting nytt. I det första utdraget i detta avsnitt ger en stämman uttryck för frustration över att inte kunna kopplas samman med det ännu-icke-seddans möjligheter och därigenom inte kunna producera svar på frågor som rör framtiden. Det fullkomligt släta rummet och det helt och hållet öppna tillståndets oändliga möjligheter skapar utmaningar av annan karaktär än de räfflade rummen. Det räfflade rum som diskuterades tidigare hade förvisso en begränsande funktion för drömmarna; de förväntningar som fanns strukturerade territoriet vilket gjorde det till ett rum möjligt att orientera sig i. Det släta rummet ger inga orienteringsmöjligheter eller landmärken att förhålla sig till, men däremot oändliga möjligheter för sammankopplingar. Denna totala öppenhet kombinerat med att det faktiskt existerar en mängd förväntningar om vad som ska åstadkommas skapar ett paradoxalt tillstånd i rummet som samtidigt är möblerat (av förväntningar) och öppet (av möjligheter).

Det öppna och släta rummet kan anses vara en privilegierad plats enkom i filosofisk mening. För stämmorna i konversationerna skapar rörelsernas oändliga möjligheter istället begränsningar och rigida linjer i förhållande till de förväntningar som finns på produktionen av drömmar och mål. För att det släta rummet ska vara en privilegierad plats måste det tas i besittning, och det är ett måste att hänge sig åt de rörelser som kan skapa sammankopplingar för att det släta rummets produktiva möjligheter ska tas tillvara på. Stämmorna i konversationerna intar inte det släta rummet och hänger sig inte åt dess möjligheter, och således växer detta rum igen, det räfflas, blir statiskt och försvårar rörelser. Det ger utrymme för rädslor och tillkortakommanden i förhållande till de förväntningar som finns på drömmar, något som i sin tur producerar strategier som framhåller nuets överlägsna position i relation till osäkerheten i tiden bortom

nuet. Det släta rummet får också en otacksam funktion i detta, för det släta rummet som inte producerar sammankopplingar i form av mål och drömmar anses vara en farlig och kaosartad plats att befinna sig på, fylld av osäkerhet och öppenhet. De territorier som stämmorna befinner sig på, och som de också delvis upprätthåller, skapar få möjligheter för strategier som gör det möjligt att förhålla sig till det ännu-icke-sedda. Därigenom blir det ännu svårare att bryta sig loss från territoriet och att i sammankopplingen med tiden bortom nuet skapa någonting nytt. Konversationerna utmanar således återigen nomaden som innehavare av en privilegierad position, men också utgångspunkten att ungdomar per definition är nomader.

## Drömmar och möjligheter

Med utgångspunkten att ungdom snarare utgör en kategori än en minoritet kan ungdomstiden anses producera en tydligt definierad plats. Vardagen i skolan, med lektioner, prov och betyg, skapar tydliga strukturer och ordningar som hör det räfflade rummet till. Tillvaron definieras av bestämda relationer med bestämda syften, men också av tidsbegränsningar och definierade målsättningar. I konversationen nedan sker en sammankoppling med det ännu-icke-sedda som innebär att det släta rummet delvis intas när de möjligheter som det släta rummet har förmågan att producera identifieras.

[F: Tycker ni att det är viktigt med drömmar då?]

5: (...) Man säger ju att man ska sikta mot månen så när man trädtopparna. Ju högre man siktar desto längre kommer man, om man inte känner sig för stressad.

2: Man ska inte låta någon säga åt en att man inte klarar det. Kanske inte många av er här, men jag har hört saker om att man aldrig kommer klara det, men man ska aldrig ge upp sina drömmar för drömmar är egentligen allt man har - för tillfället i alla fall, när man inte har pappret på vilken utbildning man ska gå, eller vilket jobb man ska ha. Jag tror skolan påverkar mycket med drömmar och jag känner inte att skolan... Alltså, man själv står för sina drömmar, men det hade varit bra om skolan också är med och pushar att man ska försöka förverkliga sina drömmar, men också att det är okej att inte veta vad man vill bli efter gymnasiet, det är okej att inte veta vad man ska göra när man är 18 år.

1: Skolan dödar ganska många drömmar. Vissa lärare säger till sina elever att deras mål inte är rimliga (...) (Exempel 38:m)

I tidigare utdrag producerade skolan förvisso ett territorium av struktur, men också av trygghet. I detta utdrag är förutsättningarna istället de omvända; skolans strukturer begränsar drömmar och de möjligheter som det ännu-icke-sedda ger. Lärarna och skolan producerar räfflade rum som begränsar rörelserna, de sätter upp hinder och definierar således vad som är möjligt och omöjligt att åstadkomma. Konversationens drömmar har en produktiv kraft med förmåga att skapa deterritorialiseringar som bryter mot det givna territoriet och skolans förutsättningar. Drömmarna möblerar i denna konversation det rum som annars hade varit fullkomligt öppet och därigenom, som tidigare utdrag visat, också är kaosartat och meningslöst. Således kan drömmar anses vara deterritorialiseringar i sig själva, eftersom de bryter sig loss från det givna, men ger också upphov till deterritorialiseringar eftersom de skapar sammansättningar i riktning mot någonting annat. Drömmarna skapar flyktlinjer från skolans territorium, från det räfflade och definierade rum som de ger upphov till genom att luckra upp det förgivettagna. Samtidigt skapar drömmarna också vägar av flykt från det upplösta, det kaosartade släta rummet där allting är möjligt, genom att möblera det med tendenser till mening.

I kontrast till vad Deleuze och Guattari förmodligen hade hävdade, kan deterritorialiseringarna anses ha förmågan att lösa och luckra upp det rigida, men kan också ses som en samlande kraft som producerar mening och tendens till strukturer i det öppna och odefinierade. Om deterritorialiseringen definieras som en förändringskraft, utan att den nödvändigtvis antas ha en bestämd riktning, kan denna kraft också fungera för att skapa förändring i ett fullkomligt upplöst tillstånd. Istället för att endast ha en avkodande funktion som problematiserar transcendent mening, kan den även anses ha meningsadderande betydelse genom att faktiskt tillföra mening, och därmed till viss del även ordning, i en kaosartad situation. En dubbelriktad deterritorialisering blir då ett slags brott som, för att bli meningsbärande, måste gå via det upplösta och kaosartade. Den dubbelriktade deterritorialiseringen, den som varit och vänt i kaoset, bär med sig och bibehåller en del av kaosets kraft och rörelse, samtidigt som viss struktur tillförs. Det handlar således inte om ett fullkomligt återupprättande av ett territorium (en reterritorisering), eller om en total omkodning, utan om att tillvarata möjligheterna i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda.

## Strategier och deterritorialiseringar

I utdragen från de konversationer som följer nedan försöker stämmorna navigera bland de släta rummens möjligheter och de räfflade rummens begränsningar i relation till drömmar om yrken och ekonomi. Konversationen handlar här om pengar, och om möjligheterna som de kan skapa.

5: Ja, alltså, man ska ju inte säga rikedom, men att man har mat på bordet, att man ändå kan, kanske inte skämma bort sina nära och kära, men att man ändå kan...

6: Unna sig liksom!

5: Ja, man behöver ju inte vara till det extrema liksom, det behöver ju inte vara Hollywood över det hela, men att man ändå kan känna att...

3: ... att pengar inte är något större bekymmer för en. (Exempel 39:k)

Stämmorna i konversationen försöker navigera i framtida ekonomiska situationer. I några konversationer har det ännu-icke-seddans sammankoppling producerat drömmar om rikedom och ekonomiskt oberoende, lika lekfullt som allvarligt. Ekonomiskt oberoende kan betraktas skapa ett fullkomligt slätt rum i vilket allting är möjligt att åstadkomma. Rikedom blir då en deterritorialisering och en ständigt tillgänglig kraft för att bryta mot det nuvarande. Samtidigt som den här drömmen utgör en möjlig deterritorialisering, skapas också en konvention för drömmar och för livets möjligheter; det är en etablerad och vedertagen önskning som emellertid inte nödvändigtvis erbjuder någon möjlighet för tillblivelser och förändring. Det är en dröm som upprätthåller det etablerade territoriet och dess framhållande av ekonomiskt oberoende som frihetens ideal. Konversationen ovan utmanar denna konvention något genom att inte framhålla den ekonomiska situationen som särskilt betydelsefull. Möjligheterna finns inte i överflödet, utan i en situation där pengar inte vållar några större bekymmer. Konversationen försätter inte pengarna i centrum utan gör det till en icke-aspekt. På liknande sätt utmanar följande stämma konventioner och förväntningar.

5: Båda mina föräldrar trivs verkligen inte med sina jobb. Min pappa är utbildad civilingenjör och han slutade med sitt jobb. Han delar ut tidningar nu på natten istället för han hatade sitt jobb. Han pressar mig hela tiden att jag ska göra något som jag tycker är kul och att jag inte ska tänka på pengar och utbildning, utan på vad jag tycker är kul. För jag ska inte sitta där med ett jobb när jag är vuxen som jag inte tycker är kul. Han tycker att det är jätteviktigt, och jag tycker att det är

jätteviktigt, att man ska göra något man tycker är kul. Pengarna spelar inte så jättemycket roll. (...). (Exempel 40:m)

När några konversationer handlar om att få ett jobb, antingen vilket som helst (28:d) eller ett väldigt specifikt (30:k), skapar stämman ovan andra värden i sammankopplingen med drömyrket. Det viktiga är inte att tjäna pengar eller att vara framgångsrik, utan att trivas och ha roligt. Sätillvida utmanas konventioner om vad det innebär att vara framgångsrik, men också föreställningen om att framgång nödvändigtvis innebär att andra värden av vikt tillgodoses. Det är emellertid mycket svårare att i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda producera drömmar i förhållande till dessa mjuka värden, än till sådana som förknippas med framgång. Bilden av framgång styr rörelserna, och det gör även värden som har att göra med trivsel och glädje. Skillnaden är emellertid att det sätt som framgången styr rörelserna på, de möbler som hindrar det fria flödet, innefattar andra stämmors kreationer – de anpassas och mäts i förhållande till redan definierade mått kring vad som anses vara framgång. Strävan efter att trivas och ha roligt kan också skapa begränsningar i rummet, men det finns större utrymme för stämmorna att organisera detta rum själva.

Många av citaten som presenterats i detta kapitel har handlat om rädslor, dels för alltför räfflade, definierade och givna rum och dels för alltför släta, öppna och möjliggörande rum. Det handlar om att orientera sig i tillvaron och samhället, samt att skapa strategier för att förhålla sig till det som är. Utdraget som följer handlar både om deterritorialiseringar, skapandet av någonting nytt, och om strategier för att hantera det befintliga.

[F: Vad tänker ni om för era egna liv då? Vad drömmer ni om?]

1: Jag vill någon gång i mitt liv åka på någon form av volontärarbete, i tredje världen. Det känns som att man måste göra någonting innan man dör, annars är det ju inte lönt att ha varit här, utan att man gjort något som betyder någonting. Men jag vet inte vad, jag kan ju inte bli läkare, men i alla fall hjälpa till på något sätt med någon slags volontärarbete.

5: Det finns alltid något man kan göra. Jag hade också tyckt att det hade varit jättekul att åka på en sån resa. Men man kan hjälpa folk i Sverige också som har det dåligt, en annan slags volontärarbete.

2: (...) Men själv, som 1 sa, jag hade också gärna gjort volontärarbete men om du frågar mig vad jag gör om trettio år så är det inte att hjälpa andra, det är jätteegoistiskt, då ser jag mig som framgångsrik med familj, som lever mitt liv. Men jag har tänkt, jag har en kompis som är fadder och ger tvåhundra kronor i

månaden och sånt, men jag vill bli fadder för djuren – och det kommer jag bli. Det låter lite så ”du vill inte bli fadder till barn, men du vill bli fadder till tigrar” men de är också utrotningshotade och isbjörnar och allt sånt. Det ska jag bli!

5: Men människor är också djur. (Exempel 41:m)

Den första stämman berör den egna förväntan om att göra avtryck i världen, att inte bara inordna sig i det befintliga landskapet och förlora sig i givna territoriet och dess stillestånd. Viljan att sätta avtryck bryter mot den linjäritet som bara producerar ett makligt framåtskridande utan förutsättningar för förändring eller tillblivelser. Deterritorialiseringen som identifierar att förändring krävs och att förändring kan åstadkommas producerar drömmar om volontärarbete hos några av stämmorna, antingen i förhållande till människor eller till djur. Stämman som hellre vill hjälpa djur än människor ger själv uttryck för att bryta mot konventionerna. Uttrycket luckrar upp förväntningar som finns kring människan och hennes överordnade betydelse i förhållande till djuren. Detta kopplar den sista stämman sig samman med och skapar därför en strategi för deterritorialiseringen genom att hävda att människan också är ett djur. Konversationen producerar således olika typer av deterritorialiseringar som ifrågasätter och utmanar det befintliga territoriet och dess konventioner, samtidigt som den skapar strategier för att förhålla sig till de nya territorier som deterritorialiseringarna producerar.

## Empiriska ingångar och överlappningar

Följande avsnitt för samman det som empiriskt brutit fram i denna dels tre kapitel. Här framträder olika typer av rörelser som har förmåga att producera nytt och att upprätta strategier. Dessutom framhålls vad som sker när rörelsernas möjligheter inte tillvaratas, vilket synliggör aspekter i rörelserna som kan vara såväl produktiva som destruktiva.

### Det släta rummets tillvaratagande: tillblivelser och blivanden

Den första typen av släta rum som skapades av ungdomarnas stämmor innebar ett tillvaratagande av de möjligheter för rörelser som rum utan hinder ger. I dessa identifierar och utnyttjar stämmorna den ovissa framtidens möjligheter; drömmar formuleras, visioner skapas och en vilja att ockupera det släta rummet

till synes öppna karaktär uttrycks. Sådana konversationer handlar om framtidsanda, tillförsikt och optimism. De innehåller så få hinder i förhållande till realiserandet av drömmar att det mesta förefaller vara möjligt. I det släta rummet som kan anses vara nomadens rum, finns ingen historia eller arv och det möjliggör för ifrågasättanden av förflutna meningar, åsikter och värderingar och skapar samtidigt utrymmen att producera egna, annorlunda och nya meningar. Genom att det ännu-icke-seddans släta rum intas synliggörs samtidigt vilka värden som är av betydelse i nutiden genom att dessa värdens existens riskerar att hotas i framtiden. Tillvaratagandet av det släta rummets möjligheter för rörelser, tillblivelser och konfabulationer och dess ifrågasättande av det befintliga har i denna studie benämnts vara tillblivelse-blivanden. I de rörelserna omvärderas till viss del det givna vilket ger utrymmen för att skapa nya territorier med andra karaktärer. Det gör det möjligt både att ta avstånd från och att upphöja befintliga värden.

Det ännu-icke-sedda, eller det virtuella, skapar i dessa konversationer utrymme för värderingar, omvärderingar och återvärderingar (som Deleuzes och Guattaris territorier, deterritorialiseringar och reterritoraliseringar), alltså både för värderingar som söker nya former, som exempelvis i relation till begreppet under-jaget (se 6:j, kapitel 8), och till viljan att bibehålla befintliga värderingars betydelser även i framtiden, exempelvis kreativitet och empati (se 9:a & 10:a, kapitel 8). I dessa rörelser förkastas också vissa värden, eller åtminstone dessa värdens centrala betydelser, till exempel produktivitet och uthållighet i en arbetssituation (8:d & 10:a, kapitel 8).

Tillblivelse-blivande, att röra sig i riktning mot det som ännu-inte-är, skapar utrymme för att utmana det nuvarande och synliggör därigenom möjligheter i det till synes förgivettagna, i det stabila subjektets karaktär och den linjära tidens självklara riktning. Det sker exempelvis även genom förslaget att införa en fastemånad även i västvärlden, med syftet att skapa ökad förståelse för de utsatta i världen eftersom de nuvarande förutsättningarna upplevs vara orättvisa (11:m, kapitel 8). Det kan också ske genom ett uppluckrande av tidens linjaritet och utvecklingens självklara riktning, exempelvis genom att romantisera det förflutna (som aldrig var) (19:b, kapitel 9) eller genom att betrakta ett utjämnande av förutsättningar som ett sätt att inkludera även mer utsatta nationer i en gemensam strävan efter en bättre värld (12:l, kapitel 8). Tillblivelse-blivande skulle i detta sammanhang också kunna benämnas vara negerande drömmar, alltså drömmar som definieras av sin annorlundahet i förhållande till det befintliga. De konfabulativa konversationerna skapar tidsliga veck, sådana som gör att det förflutna skapar kontaktytor med framtiden, nutiden med det för-

flutna och så vidare. Tillblivelse-blivande är den veckade tidens produktion, det som gör att linjäritetens självklara utveckling luckras upp och det befintliga ifrågasätts. Det är möjligt eftersom såväl tiden som tillblivelsen är geografisk.

Till skillnad från ett kritiskt tänkande handlar tillblivelse-blivande inte om att beskåda någonting från distans utan om att hänge sig till rörelser som sker i riktning mot det ännu-icke-sedda. Det kräver tillblivelser, alltså att stämmorna frångår sin form och intar nya territorier. Tillblivelsen är nämligen för-personlig och ontologisk, alla rörelser, egenskaper och förmågor existerar innan de får den tillfälliga formen av ett subjekt, men inte som en position utan som ett modus (Spindler 2013). Tillblivelse-blivande finns i mellanrummen, i det här fallet mellan det tillfälliga subjektet och det ännu-icke-sedda. Enligt Deleuzes immanensontologi är varats rörelse förbundet med kunskap; när det tillfälliga subjektet frångår sig själv och sina konturer i mellanrummet i riktning mot, som i detta fall blivandet, finns också förutsättningar för att producera kunskap, det som här benämns vara konfabulationer. Rörelsen från det befintliga antas innehålla en ofrånkomlig aspekt av kritik, men inte nödvändigtvis en förkastande eller avståndstagande sådan. Rörelsens kritik är ifrågasättande och erkänner samtidigt en mångfaldig av möjligheter.

## **Det släta rummets tillvaratagande: privilegierade tillstånd**

Rörelsen som gör att stämmorna intar de släta rummen kan anses vara nomadisk i enlighet med Deleuzes och Guattaris (2012) och Semetskys (2008) definitioner; de frångår majoritetens position, det vuxna, stabila, och definierade till förmån för det öppna och ostrukturerade; det som saknar inneboende mening och som istället kräver att annan, ny mening skapas. Deleuze och Guattari (2012) anser att nomaden befinner sig i en privilegierad situation genom det släta rummets brist på definition och mening. Det är privilegierat eftersom det övergett majoritetens position och för att det således utgör en kraft av annorlundahet gentemot det etablerade och givna. Vad som emellertid visas i denna studies konversationer är att nomaden inte per definition har en privilegierad position. I konversationerna kopplar stämmorna ibland sig samman med det ännu-icke-sedda och de släta rummen, men utan att ta tillvara på dess möjligheter. Öppenheten, det odefinierade och strukturlösa identifieras, men bristen på avgjord mening och funktion skrämmer snarare än tilltalar. Det meningslösa skapar kaos och oordning; att allting i framtiden förefaller vara tänkbart ger tvärdrag av möjligheter. När de släta rummens möjligheter inte

tillvaratas av stämmorna utan istället överöses av brist på mening skapas istället hinder. Ett icke-tillvarataget slätt rum räfflas och omöjliggör därigenom rörelser och förutsättningar för sammankopplingar och därmed även för tillblivelser och konfabulationer. De släta rummen blir rum i vilka allt är möjligt och där allt därför plötsligt förefaller vara meningslöst och betydelselöst. Med bakgrund av detta har begreppet tillblivelse-ungdom skapats med syftet att rikta uppmärksamheten mot intagandet av en minoritets position och tillvaratagandet av de möjligheter det medför. I detta sammanhang innebär det att ungdom inte betraktas vara en transitionsfas i vilken alla passerar i enlighet med en linjär syn på åldrandet, utan snarare en kategori som måste intas och som därför förutsätter en rörelse som utmanar subjektets konturer och tvingar det att söka sig utanför sig själv.

Tillvaron efter gymnasiet innehåller båda dessa aspekter; både tillfällen för tillblivelse-ungdom och för ett okopplat nomadiskt tillstånd. Gymnasietiden och alla de år som den föregåtts av har skapat räfflade rum, fyllda av förutbestämda och definierade meningar. Samtidigt har det producerat affekter av rastlöshet och trygghet. Tiden efter gymnasiet är däremot öppet det utgör ett slätt rum. Detta släta rum och dess möjligheter samt brist på förutbestämda meningar och definitioner kan skapa affekter av rädsla, dels för att tvingas att fatta beslut och dels för att besluten riskerar att vara felaktiga. Vissa stämmor intar, vilket konstaterades ovan, släta rum och tar därför tillvara på möjligheterna det erbjuder (5:e & 6:j, kapitel 8; 20:a, kapitel 9). Det innebär att drömmar skapas, fantasier formuleras och konfabulationer produceras. På likartat vis kopplar sig stämmorna samman med åldrandet, sett som en linjäritet. I vissa konversationer skapar åldrandet en öppen tid och ett slätt rum med många möjligheter. I andra konversationer är linjäriteten slutet och definierad, den skapar ett räfflat rum fyllt av avgjord mening och ordningar. Detta sker ofta i sammankopplingen med det privata livet, med familjesituation och jobbförutsättningar (28:d, kapitel 10). Några stämmor skräms av den självklara utvecklingen som skapas (31:b, kapitel 10), medan andra producerar trygghet och tillförsikt, samt en tilltro till linjäritetens förmåga att göra så att livet ordnar sig (32:h, 33:h & 37:c, kapitel 10). Nomaden kan således endast anses ha en privilegierad position under förutsättning att dess möjligheter tas tillvara på, och att sammankopplingar skapas, exempelvis genom tillblivelse-ungdom. Vad konversationerna visar är därför att nomaden måste kopplas samman med något för att dess produktiva kraft ska kunna utnyttjas.

## Om släta rum som räfflas: strategier

Att de släta rummen kan innebära en förlust av trygghet framkom i de tidigare resonemangen. Tiden bortom gymnasiet skapar rum av möjligheter och förefaller förvisso vara släta, men förväntningarna om att stämmorna, när de avslutat gymnasiet, ska åstadkomma något och börja definiera både sig själva och livet, förändrar rummets karaktär. Det räfflas av förväntningar, diskurser och konventioner. Allting förefaller vara möjligt, men att inte tillvarata de möjligheterna, eller att göra det på fel sätt, är inte legitimt. I förhållande till stämmornas egna livssituationer kan det släta rummet således anses vara slätt endast när det intas och tillvaratas; när dess potential utnyttjas. Dess släta brist på definition kan sägas definiera dess karaktär, vilket gör att det egentligen inte är så slätt som det först kan förefalla. Det släta rummet kan därför anses vara förrädiskt genom att ge intryck av att vara fullkomligt öppet och rikt på möjligheter, samtidigt som det är ett rum i vilket det finns förväntningar om att möjligheterna ska tas tillvara på. Detta kan betraktas vara det släta rummets och nomadens förbannelse, eller den kaosartade tillvarons brist på meningsfullhet, vilket kräver räfflor och definitioner för att undvika den totala öppenhetens svindlande möjligheter.

När det släta rummet räfflas genom att stämmorna förhåller sig till konventioner kring exempelvis förväntningar om vad livet ska innehålla i de konfabulativa konversationerna, visar denna studie hur det skapar strategier. Till skillnad mot hur Deleuzes och Guattaris filosofi skulle kunna förstås är alltså även det räfflade rummet produktivt, men inte i ett nyskapande eller kreativt avseende. Strategierna är något som producerats i övergången från ett slätt till ett räfflat rum, eller till ett rum som förefaller vara både och samtidigt. Det är inte ett nomadiskt tillstånd som skapar strategier, utan oförmågan att tillvarata de möjligheterna som tillståndet och det släta rummet erbjuder. När detta skett i de konfabulativa konversationerna har de släta rummens existens och möjligheter erkänts, i en tillfällig sammankoppling med det ännu-icke-sedda, men utan att det handlingsutrymme som skapas har utnyttjats.

Strategierna som skapas har två olika typer av funktioner, dels sådana som skapar elastiska linjer och dels sådana som skapar rigida. Strategierna som skapar elastiska linjer gör att det befintliga anses vara acceptabelt under förutsättning att tiden bortom nuet blir annorlunda än det som är. När detta annorlunda inte benämns skapas inga deterritorialiseringar eller nya territorier. Stämmorna förlikar sig istället med tanken på att tillvaron är begränsad och begränsande, och skapar strategier för att förhålla sig till detta eftersom tiden därefter, efter

studentexamen exempelvis, är öppen (36:d & 37:c, kapitel 10). Den andra typen av linjer, de rigida, kan skapas parallellt med detta, men också som en fortsättning på den öppenhet som förväntas infalla efter skolans slut. I första läget, i det som gällde upprättandet av strategier i förhållande till det definierade territoriet, skapar de rigida linjerna rädslor för förändring, för nya territorier (8:d, kapitel 8 & 31:b, kapitel 10). De är rigida eftersom de omöjliggör rörelse och förändring. Strategierna producerar därför ett förlikande med tidens linjäritet; för trots att möjligheter till att skapa nytt och till att förändra identifieras, utgör det inte något tilltalande alternativ. Strategierna som de rigida linjernas bildar, skapar förhållningssätt som syftar till att legitimera det nuvarande tillståndet, exempelvis genom att framhålla att stämmorna är för få eller begränsade för att kunna göra någon skillnad i världen (29:d, kapitel 10).

De konfabulativa konversationerna, som alltså i huvudsak syftar till att skapa utrymme för att synliggöra möjligheterna till förändring, innehåller således även sådana här, konserverande eller upprätthållande funktioner och förlikanden med de rådande omständigheterna. Eftersom de innehåller produktiva aspekter, utan att för den delen nödvändigtvis ha förmågan att skapa nya territorier eller tillblivelser, har de tillmätts värde i denna studie. Med Deleuzes och Guattaris (2012) termer skulle det som här benämns vara strategier kunna anses vara reterritorialiseringar; alltså det som sker när ett tillstånd frångås (ett territorium) genom en deterritorialisering, som resulterar i en återgång till ett territorium med likartad karaktär som det ursprungliga.

## **Om räfflade rum: stillestånd**

I Deleuzes och Guattaris filosofi värderas rörelser, flöden och tillblivelser, flyktlinjer och produktioner högt eftersom det är vad som förväntas skapa ny kunskap, nya territorier och nya förutsättningar. I räfflade rum, som exempelvis den linjära tidens, är allt ordnat och avgjort. Det förflutna och historien bildar navet för nutiden och tiden som kommer, det anger riktningen för tiden som kommer vilket skapar något som benämns vara den hegemoniska nutiden. Den hegemoniska nutiden riktar all uppmärksamhet mot tiden som är och lämnar därför begränsat utrymme för rörelser och för förändring, det gör att det befintliga ter sig givet, beständigt och evigt. I enlighet med Deleuzes och Guattaris filosofi är de räfflade rummen, vilka de linjära tidssynerna kan anses producera, av litet intresse eftersom de endast bibehåller ursprungssituationen och för att de saknar förmåga att producera nytt.

I de konfabulativa konversationerna räfflas rummet när inga samman-kopplingar med det öppna och ännu-icke-sedda görs, exempelvis när stämmorna förhåller sig till omgivningens förväntningar om vilken examen som ska tas, hur en familj ska bildas och ett vuxenliv organiseras (28:d, 29:d & 33h, kapitel 10). Det gör att det varken finns utrymme att producera strategier eller något nytt eller annorlunda. De konfabulativa konversationerna innehåller samtal som karaktäriseras även av detta. I de samtalen finns inget utrymme för rörelser, tillblivelser eller konfabulationer, de är istället stillastående och har endast förmåga att ge uttryck för redan existerande tankar, för etablerad kunskap och för vedertagna konventioner. Det räfflade rummets samtal identifierar inte det ännu-icke-seddans möjligheter utan handlar hellre om diskurser och om att manifesteras det som redan är. Istället återskapar dessa rum det befintliga genom att ge företräde till det som gör subjektet stabilt, exempelvis etablerade diskurser, konventioner och befintlig kunskap. Det är genom dessa uttryck som de räfflade rummen förekommer i de konfabulativa konversationerna. Diskurser, konventioner och befintlig kunskap är på intet sätt ointressant eller oviktigt, varken metodologiskt eller pedagogiskt, men utgör inte denna studies huvudintresse.

De släta rummen i de konfabulativa konversationerna framträder som de mest kreativa och produktiva. Textens avslutande kapitel har de släta rummen och de möjligheter för tillblivelser och rörelser som de skapar som sitt ideal, i vad som fått benämningen *tillblivelsens pedagogik*.



## AVSLUTNING

The best society [...] will be one that exempts the power of thinking from the obligation to obey, and takes care, in its own interest, not to subject thought to the rule of the state, which only applies to actions. As long as thought is free, hence vital, nothing is comprised. When it ceases to being so, all other oppressions are also possible, and already realized, so that any action becomes culpable, every life threatened.

Deleuze 1988, s. 4



# Tillblivelsens pedagogik: Rörelser och förändring

Centrala begrepp: *tillblivelsens-pedagogik, tillblivelse-blivande, tillblivelse-ungdom, konfabulativa konversationer, tidens veck, det ännu-icke-sedda, immanensontologi, tillblivelser, släta rum*

Denna text både handlar om och är ett resultat av olika filosofiska, teoretiska, metodologiska och empiriska sammankopplingar. Komponenterna dessa sammankopplingar består av är på intet sätt homogena, de är tvärtom uppbyggda av en mångfald av linjer och möjligheter till rörelser som gjort att vissa aspekter aktualiserats och brutit fram medan andra fortsatt utgör icke-aktualiserade virtualiteter. I denna studie har det ännu-icke-sedda, och allt det som kan anses vara förknippat med detta begrepps fokus på öppenhet och rörelser, fungerat som både tema och metod. Begreppet det ännu-icke-sedda syftar inte till att omfamna något revolutionerande eller objektivt nytt. Till skillnad mot exempelvis progressiva utvecklingstankar och positivistiska synsätt och deras tro på kunskap som något kumulativt, handlar det ännu-icke-sedda om att vidga territorier och horisonter. Det riktar intresset mot rörelser och rörelsernas betydelser. I denna studie har dessa rörelser och vad de skapat i form av tillblivelser och nya territorier kartlagts.

Kapitlet som följer är en kartläggning över vad som producerats i dessa olika sammankopplingar i riktning mot det ännu-icke-sedda, i förhållande till såväl tillblivelser som territorier. Samtidigt riktas uppmärksamheten mot fortfarande delvis osedda men alltjämt ändå närvarande aspekter av denna avhandling. Vad som beskrivs nedan är nämligen något som ständigt existerat i denna text men som inte förrän i detta skede brutit fram och fått ett namn. Med utgångspunkt i nio ingångar presenteras i detta kapitel vad som benämns vara *tillblivelsens pedagogik*.

## Ingångar för en pedagogik bortom humanismen

Utifrån en filosofisk synvinkel innehåller pedagogik som baseras på ett humanistiskt ideal vissa betydande begränsningar (Todd, 2010, Biesta 2006, Lenz Taguchi 2012a, St. Pierre 2011). Den humanistiska hållningen i pedagogik skapar bland annat en definierad bild av subjektet och en linjär tid, vilket är två drag denna studie har ifrågasatt. Humanismen framhåller subjektet som innehavare av unika egenskaper, exempelvis sådana kopplade till förmågan att vara rationell, vilket gör att människan får en överordnad position i förhållande till icke-mänsklig materia. I tillägg till detta vilar humanismen på en bild av subjektet som något vilket hålls samman av en kärna. Pedagogiskt har detta inneburet att fokus riktats mot redan befintlig kunskap med utgångspunkt i tilltron till det stabila subjektets latent förmågor. Förutom att detta riskerar att upprätthålla bilden av subjektet som stabilt skapar det också företräde dels till det befintliga och dels till det förflutna. Det befintliga och möjligheten det befintliga ger för att mäta och kvantifiera tilltalar dessutom etablerade ideal i det samtida utbildningspolitiska klimatet (St. Pierre 2004b, 2011). Deleuzes och Guattaris filosofi har erbjudit begrepp och möjligheter för att luckra upp både bilden av det stabila subjektet och av den linjära tiden.

Sammankopplingen med tidigare forskning som använt sig av Deleuzes och Guattaris filosofi i pedagogiska sammanhang producerar en karta över befintliga pedagogiska territorier. Denna studie har tagit rygg på sådan forskning som just i sammankopplingen med Deleuze och Guattari på olika sätt uppmärksammat tillblivelsen och dess framförallt pedagogiska potential, exempelvis Lenz Taguchi (2012a), Semetsky (2006), Cole (2011), Bogue (2008) och Olsson (2009). Denna studie har i tillägg till detta framhållit den tidsliga aspekten i tillblivelsen (Roffe 2007) med syftet att skapa utrymme för det ännu-icke-sedda och dess möjligheter.

## Ingångar för en pedagogik bortom erfarenheter

Både John Dewey (1999) och Paulo Freire (1972, 1975) framhöll vikten av att utgå ifrån elevernas egna erfarenheter i pedagogiska situationer. Det innebar viktiga förskjutningar i synen på förhållandet mellan lärare och elev. Att ta utgångspunkt i exempelvis erfarenheter, upplevelser, logiska resonemang och

åsikter kan anses vara problematiskt eftersom det innebär att det unikt mänskliga får företräde. I förhållande till erfarenheter finns det i tillägg till detta ytterligare en i sammanhanget problematisk aspekt, eftersom det gör att det förflutna, men även det befintliga och stabila, får en överordnad position i förhållande till den öppna tiden. Det gör att bilden av subjektet som något stabilt och sammanhållet och synen på tiden som linjär upprätthålls. I pedagogiska sammanhang kan detta visa sig i olika typer av konversationer, exempelvis i seminarier eller gruppdiskussioner. Om diskussionsfrågorna är inriktade mot sådant som det finns många bestämda åsikter kring, till exempel värderingar eller erfarenheter i förhållande till politik, religion eller något helt annat, ges det stabila subjektet och dess uttryck och manifestationer av det redan befintliga företräde. En sådan lärandemässigt låst situation utgör ett rum som räfflas av fasta positioner och bestämda åsikter. Eftersom inga rörelser kan flöda i ett sådant rum finns få möjligheter för sammankopplingar eller tillblivelser vilket kringsskär förutsättningarna att lära och tänka nytt. Rummet räfflas av tidigare erfarenheter på sätt som gör att det som *är* och *har varit* blir viktigare än det som skulle kunna *bli*.

Denna studie vänder på resonemanget och istället för att, som Dewey och Freire ta utgångspunkt i det erfarna, har fokus istället riktats mot det ännu-icke-sedda; alltså på vad som finns bortom nuet. Att rikta uppmärksamhet mot det som är beläget bortom nuet gör att stabila positioner blir mindre viktiga och möjligheterna att ge uttryck för befintliga kunskaper färre. På detta sätt skapas utrymme för att tänka vidare kring hur pedagogik kan förstås bortom erfarenheter, genom tillblivelsen och den uppluckrade linjariteten. Till skillnad mot erfarenheternas möjligt räfflade rum skapar det ännu-icke-sedda potentiellt släta, vilket producerar förutsättningar för rörelsers framfart och således även för tillblivelser och lärande.

## Ingångar för det oriktade lärandet

I sammankopplingen mellan Deleuzes och Guattaris (1994, 2012) filosofi och de tre klassiska pedagogerna; Ellen Key (1992, 1996), John Dewey (1991, 1999) och Paulo Freire (1972, 1975), producerades territorier som möjliggjorde andra förståelser av samtliga nämndas tankar och verk. Gemensamt för de tre pedagogerna var deras tilltro till framtiden och utbildningens möjligheter att skapa förändring. För Key (1996) var ambitionen att uppnå harmoni, för Dewey

(1999) konsensus och demokrati medan det för Freire (1972, 1975) framförallt handlade om att åstadkomma frigörelse. Trots att de tre pedagogerna upprättade mål för pedagogiken framhöll de läroprocessernas kraftfulla potential, i förhållande till såväl kollektivet som individen. Key (1996) och Dewey (1999) riktade särskilt uppmärksamhet mot de osedda aspekternas pedagogiska möjligheter att skapa utrymme för att åstadkomma något som sträcker sig bortom det befintliga. I sammankopplingarna mellan dessa resonemang och Deleuzes och Guattaris filosofi i allmänhet och den rhizomatiska figuren i synnerlighet skapas utrymme att betrakta lärandet inte som process med ett uttalat syfte, utan som en aktivitet av oriktade rörelser. Det är detta oriktade lärande som tillblivelsens pedagogik utgörs av och samtidigt syftar till att skapa utrymme för.

I tillblivelsens pedagogik är det ännu-icke-sedda av stor betydelse. Anledningen är att det ännu-icke-sedda skapar möjligheter för att producera rörelser i riktning mot det virtuella och icke-aktualiserade, alltså mot det som Deleuze (2001) menar ändå existerar. Tillblivelsens pedagogik är ontologisk eftersom den utgår från dessa för-existerande och för-personliga rörelser som föregår exempelvis subjekt, händelser, kunskap. En pedagogik som syftar till att möjliggöra dessa rörelser och tillblivelser är således nödvändigtvis öppen eftersom tillblivelserna sker i riktning mot okända territorier och mot det som ännu inte setts/tänkts/sagts. Tillblivelserna och lärandet förutsätter att subjektets konturer luckras upp och att flödena hänger sig till detta sökande efter det otänkta i okända territorier. Det gör att tillblivelserna bär på en kraftfullhet.

Ett oriktat lärande kan te sig skrämmande och relativistiskt eftersom det både kan vara destruktivt och konstruktivt. I enlighet med Deleuzes och Guattaris (2012) filosofi innehåller rörelsen och deterritorialiseringarna aspekter av destruktivitet, men inte i sig utan snarare resultatet av dem. Trots att det alltså föreligger risker för destruktivitet i det oriktade lärandet är det risker som svårligen kan definieras och struktureras bort. Även i utbildning med tydligt definierade mål och ramar ges risken för förfall utrymme. Destruktiva krafter kan därför anses vara ständigt närvarande, i såväl oriktad som riktad utbildning. Tillblivelsens pedagogik har en stor tilltro till rörelserna och deras förmåga att skapa skillnad och nya möjligheter. Genom att kopplas samman med det ännu-icke-sedda och tillvarata dess oöverblickbara utrymmen, ges möjligheter för rörelser och förändringar som på förhand inte kan tänkas ut.

## Ingångar för konfabulationer

Enligt Deleuze och Guattari är tillblivelsen en ontologisk rörelse. Det innebär att det som sätter varat i rörelse också förändrar kunskapen. Detta synsätt medför att det inte går att skilja den som lär sig från det som lärs, eftersom förpersonliga rörelser skapar tillfälliga subjekt och kunskap. Varat och kunskapen, ontologin och epistemologin, är inte endast betraktade som jämbördiga, de är också tätt sammanvävda med varandra. Endast genom rörelse, genom att utmana det befintliga territoriet och subjektets konturer är det möjligt att skapa kunskap.

Vad som framkom i sammankopplingarna mellan Deleuzes och Guattaris filosofi och särskilt Keys (1992, 1996) och Freires (1972, 1975) tankar var att de sistnämnda utgår från en syn på subjektet som innehavare av inneboende förmågor. En pedagogik som tar en sådan utgångspunkt syftar till att utveckla någonting som anses vara redan existerande, men inte i rörelserna i enlighet med en ontologisk utgångspunkt, utan i människorna. Dewey (1999) framhöll, på ett sätt som liknar Deleuzes och Guattaris resonemang, att lärandeprocesser som syftar till att locka ut något redan befintligt är fruktlösa. När utgångspunkt inte tas i det medvetna och rationella subjektet utan i tillblivelser, anses förmågor, egenskaper, kunskaper och liknande inte vara några i subjektet inneboende potentialer. Istället riktas uppmärksamhet mot mellanrummen och det som existerar där i form av rörelser och utrymmen för sammankopplingar och tillblivelser. Tilltron riktas därför inte mot subjekten och deras möjligt utvecklade potentialer, utan mot mellanrummen och det som kan intas när territorier omvärderas, subjektet vidgas och tiden utmanas.

Fokus på tillblivelser och på det oriktade lärandet kräver andra sätt att betrakta kunskap på. I enlighet med exempelvis Keys och Freires utgångspunkter och en humanistisk hållning anses kunskapen, vilket konstaterats, vara belägen inom subjektet. Dewey (1999) ansåg istället att kunskap är något som konstrueras i kommunikationen *mellan* människor. Även enligt Deleuze och Guattari kan kunskapen anses existera i mellanrummen, men inte i sådana som skapas mellan subjekt, utan istället i varat (Bryant 2008). I enlighet med detta tankesätt existerar kunskapen alltid redan, i form av icke-aktualiserade händelser som ännu inte brutit fram empiriskt. När tillblivelser sker intas dessa mellanrum, eller släta rum, och möjligheter för att skapa någonting nytt uppstår. Därför är tillblivelserna, och de rörelser som föregår dessa, produktiva. Produktivitetetspekten, som till viss del påminner om Deweys syn på kunskap som något konstruerat, är betydelsefull att poängtera i detta sammanhang efter-

som den särskiljer Deleuzes och Guattaris kunskapssyn från en objektiv. Eftersom Deleuzes och Guattaris syn på kunskap skiljer sig från det etablerade och eftersom denna studie syftar till att skapa utrymme för det ännu-icke-sedda, har det funnits anledning att skapa ett annat begrepp som har möjlighet att tillvarata rörelser och skillnader.

I denna studie har kunskapsbegreppet successivt övergivits till förmån för vad som benämns vara konfabulationer, med syftet att tillvarata aspekter som kunskapsbegreppet inte har förmåga att omfamna; fantasier, drömmar, visioner och liknande. Begreppet riktar uppmärksamheten mot vad som produceras i tillblivelser i riktning mot det ännu-icke-sedda och samtidigt till att ge det såväl vetenskaplig som pedagogisk betydelse. Konfabulationerna skapas i spänningen mellan det aktualiserade och det virtuella, det verkliga och det överkliga, eller som Deleuze och Guattari beskriver geofilosofin: mellan jorden och territoriet. Konfabulationerna är, till skillnad från kunskap, inte ett resultat av medvetna subjekts försök att förstå, tolka eller komma till insikt om tillvaron och omvärlden eftersom det bygger på ett avstånd och en dikotomi mellan det erfara och det erfarna. Istället är konfabulationer resultat av för-personliga och ontologiska rörelser. Det är något som skapas när släta rum intas i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda och andra komponenter. Det oriktade producerar utrymmen som gör det möjligt att frånga begränsningar och definitioner.

Att vidga definitionerna för vad kunskap är och utgörs av har betydelse för strävan efter att skapa ett språk som inte är uppbyggt kring dikotomier mellan exempelvis subjekt och objekt. Att tillmäta konfabulationer betydelse riktar uppmärksamheten mot rörelsen i riktning från det befintliga mot en tillfällig minoritetsposition och det förutsätter en hängivelse som luckrar upp gränserna för det som är och det etablerade. Likt tillblivelsen, som snarare handlar om vad subjektet kan *bli* än vad det *är*, handlar konfabulationer om virtuella territorier snarare än befintliga.

## Ingångar för släta rum

I vissa konfabulativa konversationer i denna studie producerades släta rum, i vilka möjligheterna för rörelser och tillblivelser tillvaratogs. Dessa rum visade sig vara såväl kreativa som produktiva (5:e & 6:j, kapitel 8 & 20:a, kapitel 9). Släta rum i pedagogiska sammanhang har det primära syftet att skapa utrymmen för

rörelser att flöda, och således även för möjligheter till sammankopplingar, tillblivelser och kunskap, eller det som benämnts vara konfabulationer. Genom dessa finns det förutsättningar för att utvidga territorier och skapa nya, utifrån vilka det befintliga kan ifrågasättas. Släta rum ger inget företräde för stabila positioner och manifestationer av det redan befintliga, där finns inget givet eller transcendent. Istället nästan kräver de rörelser som far igenom de släta rummen sammankopplingar och tillblivelser; alltså att subjekten frångår sina egna konturer genom kraften av rörelser bort från det nuvarande.

Ofta är det kunskap som ges företräde i pedagogiska situationer; den vet mest om ett specifikt ämne får (ibland rätteligen) störst utrymme att yttra sig. Som konstaterats är alla i förhållande till det ännu-icke-sedda lika okunniga. Det gör det möjligt att ifrågasätta och luckra upp de hierarkier och positioner som tilltalet till det befintliga kan skapa. Det innebär samtidigt att självbilder, oavsett om det handlar om en tro om att vara svag eller stark i ett ämne, förlorar betydelse. Tillblivelsens pedagogik och de släta rum som det utspelar sig i skapar också förutsättningar för att luckra upp elevernas upplevelser av egna begränsningar.

De släta rummen har förmågan att utmana både självbilder och kunskapsmässiga tak som närvarar i pedagogiska situationer. Det kräver en omdefinition av vad som pedagogiskt är möjligt att åstadkomma. I konventionella pedagogiska situationer premieras manifestationer av erfarenheter och kunskaper vilket gör att bilden av subjektet som något stabilt vidmakthålls. I den konfabulativa konversationen finns det exempel på när stämmorna kopplar sig in i varandra och producerar tillsammans något som kan anses vara mer än summan av alla delarna (se exempelvis 5:e & 6:j kapitel 8). Stämmorna får detta utrymme för sammankoppling och därigenom också möjlighet att utveckla, utmana och ifrågasätta det som skapas. På så vis kan den position som stämman i ett ögonblick innehar överges och istället finns möjlighet att i riktning mot det ännu-icke-sedda experimentera och leka. Till skillnad mot vad som ofta är fallet i pedagogiska situationer, särskilt sådana som ska bedömas och betyg sättas, är syftet med tillblivelsens pedagogik inte att ge det stabila subjektet och dess kunskapsmanifestationer företräde utan att istället ge utrymme för rörelser, tillblivelser och det som ännu-inte-är.

## Ingångar för en veckad tid

Möjligheterna till sammankopplingar med det ännu-icke-sedda i en pedagogisk situation skapar inte endast förutsättningar för tillblivelser utan även för utmanade tidssyner. Det ännu-icke-sedda möjliggör för vad som här framhållits skapa en veckad tid, vilken ger upphov till nya kontaktytor mellan temporaliteter som inte längre är linjärt organiserade. Temporaliteterna har i denna studie ansetts vara geografiskt snarare än linjärt ordnade i enlighet med geografiska tankebanor (Deleuze & Guattari 1994).

En tid som är veckad erbjuder nya sammankopplingsmöjligheter, där nutiden inte längre är tidens självklara nav. När det ännu-icke-sedda frångår linjäriteten blir det en aspekt som närvarar i nutiden som en icke-aktualiserad men ändå existerande virtualitet. Det innebär att tiden inte kan användas för att förutspå eller förutsäga hur framtiden kommer att bli. Istället utvidgas det givna genom att inte bara inkludera det som är och det befintliga, utan även det virtuella och det som skulle kunna bli. En tillblivelsens pedagogik syftar till att tillvarata denna utvidgning, eftersom det förutsätts ha pedagogisk betydelse av särskilt två anledningar.

För det första skapar utvidgningen utrymme för tillblivelse-blivande, alltså för rörelser i riktning mot det som inte är (se nedan). Det innebär att det befintliga kan frångås och det givna ifrågasättas. Dessutom, vilket utgör den andra anledningen, skapar det förutsättningar för tillblivelse-ungdom och för att lämna en befintlig position tillförmån för den som tillfälligt skapas genom rörelser och som därför innehar privilegierade möjligheter. Detta inträffade i de konfabulativa konversationerna (se nedan). Samtidigt innebär såväl tillblivelse-blivandet som tillblivelse-ungdom att förändringsutrymmen kan identifieras och skapar samtidigt handlingsutrymme att också göra det. Uppluckrandet, såväl av tiden som av stämmornas konturer, betraktas vara förutsättningar för att skapa ny kunskap, eller konfabulationer, eftersom dessa aktiviteter, vilket visats i de konfabulativa konversationerna, producerar nya värden, idéer och begrepp, samtidigt som redan befintliga eller historiska kan återuppväckas och ges nya liv (5:e, 6:j, 9:a & 11:m, kapitel 8 & 31:b kapitel 10).

## Ingångar för tillblivelse-blivande

Begreppet tillblivelse-blivande skapades i efterdyningarna av diskussionerna som fördes kring relationen mellan tänkandet i Deleuzes och Guattaris filosofi och konversationen som utgör denna studies dataproducerande metod. Tänkandet är något som särskilt Deleuze framhåller som en unikt produktiv aktivitet, ojämförbar med diskussioner, konversationer eller andra verbala manifestationer (jmf. med frigörande dialoger eller dialektiska samtal). Vad tillblivelse-blivandet syftar till att göra är att rikta uppmärksamhet mot språkets, också det verbala, förmåga att utvidga det befintliga och skapa nya territorier. Tänkandet är således inte betraktat som en unik och radikal aktivitet, utan som en tillblivelse i riktning mot någonting annat.

Tillblivelse-blivande har en liknande funktion som Deleuzes och Guattaris (2012) tillblivelse-annorlunda; det är en oriktad och helt öppen rörelse i riktning mot något annat än det befintliga. Att tänkandet och konverserandet som utgår från sammankopplingar mellan stämmor snarare än manifestationer av subjekt istället handlar om tillblivelser innebär att Deleuzes radikala förståelse av tänkandet avradikaliseras. Det gör det möjligt att använda resonemanget såväl metodologiskt som pedagogiskt. Tillblivelse-blivandet har därför haft en viktig betydelse för skapandet av den konfabulativa konversationen, och har i studien betraktats vara ett begrepp som synliggör den kritiska aspekten som finns i alla tillblivelser. Den kritik som föreligger i rörelser bort från det befintliga handlar inte om distans eller särskiljningar, om subjekt som betraktar och bedömer objekt. Kritik som möjliggörs genom tillblivelser handlar istället om att röra sig i riktning mot det som kritiseras – om att *bli* det, utan att vara det. Tillblivelsen är således kritisk både mot det som lämnas, det befintliga och det som anger dess riktning.

När stämmorna i de konfabulativa konversationerna kopplats samman med det ännu-icke-sedda och skapat kritik mot det nuvarande tillståndet och samtidigt angett möjligheter för att förändra det, har detta benämnts som tillblivelse-blivanden (5:e & 11:m, kapitel 8). Det innebär att problem inte konstateras och beskådas på avstånd, utan att stämmorna blir en del av problemen och således även av lösningarna. Detta skulle kunna betraktas vara ett kritiskt tänkande, eller ett kritiskt konverserande, förstått på ett annat sätt.

Tillblivelsens pedagogik handlar om kritik som inte baseras på avstånds-taganden och distans, utan på rörelser, uppluckringar och hängivelser åt problem. Endast då framhålls det vara möjligt att skapa förändring. Tillblivelse-blivandet skapar utrymme för att ifrågasätta det befintliga och etablerade genom

att synliggöra möjligheterna till rörelser – blivanden. Det gör det till en viktig aspekt av tillblivelsens pedagogik. Stillestånd, positioner och manifestationer av det befintliga kan aldrig varken skapa något nytt eller ge upphov till kritik. Endast rörelser och tillblivelser producerar utrymme för förändring och icke-distanserade ifrågasättanden.

## Ingångar för tillblivelse-ungdom

Biologiskt är livet linjärt inordnat; det rör sig från barndom via ungdom till vuxenhet. Det vuxna tillståndet är det framhållna idealet och allting däremellan är transitionsfaser på väg dit, där det ena med nödvändighet följer det andra. Sådillvida kan såväl linjäriteten i sig som vuxenheten anses vara majoritetens positioner; linjäriteten eftersom det finns en definierad struktur och förutsägbarhet i åldrandet, och vuxenheten eftersom det betraktas vara målet. I denna studie skapades begreppet tillblivelse-ungdom för att problematisera båda dessa majoritetspositioner. Tillblivelse-ungdom riktar uppmärksamheten bort från självklarheten i det linjära åldrandet, inte biologiskt men filosofiskt, mot rörelserna. För att bli ungdom krävs en rörelse bort från den befintliga positionen som per definition är majoritetens, mot någonting annat. Det innebär att ungdom inte betraktats vara en kategori i förhållande till ålder, utan att det snarare är något att *bli*. Av det följer att inte endast de som befinner sig i ett visst stadium av livet har förutsättningar för att bli ungdomar, utan att alla, oavsett ålder, kan vara tillblivelse-ungdom.

I de konfabulativa konversationerna tillvaratog stämmorna i vissa fall rörelserna och möjligheterna till tillblivelse-ungdom i sammankopplingen med det ännu-icke-sedda. När ungdomens släta rum intogs och möjligheterna däri togs tillvara på skapades utrymmen för att, likt tillblivelse-blivandet, ifrågasätta det befintliga; i förhållande till exempelvis diskurser, förväntningar men också etablerad kunskap (6;j, kapitel 8). I tillblivelse-ungdomens rörelser frångås transcendenta strukturer som organiserar och definierar livets ordning, exempelvis kring skola, jobb och familjeliv. Istället produceras förutsättningar för att skapa livet, drömmar och fantasier själva. Drömmar och fantasier har här framhållits vara betydelsefulla eftersom de skapar möjligheter att aktualisera det icke-aktualiserade och att skapa nya territorier med nya förutsättningar. Tillblivelsens pedagogik skapar utrymme för drömmar och fantasier och producerar därigenom samtidigt även utrymme för rörelser och tillblivelser.

De konfabulativa konversationerna var i denna studie inte endast produktiva i positiva avseenden. I vissa fall gavs något som Deleuze och Guattari (1994) skulle betraktat som kaos utrymme. Om den inordnade tillvaron, exempelvis en sådan som skolan består av, producerade transcendens och definierade strukturer, skapade tillblivelse-ungdom ett tillstånd som kan beskrivas vara kaosartat. Att tiden bortom nuet innebär till synes oändliga möjligheter skapar inte bara släta och produktiva rum, utan rum som är så släta och fulla med sammankopplingsmöjligheter att utrymmet för produktion inte kan tillvaratas. Bristen på mening producerar kaos som gör att strukturen, ordningen och linjäriteten efter att tillfälligt ha luckrats upp, återigen etableras. Detta, vilket med Deleuzes och Guattaris (2012) begrepp skulle kunna anses vara en reterritorialisering, alltså ett ifrågasättande följt av ett återupprättande av det befintliga territoriet, kan här kopplas till affekter av rädsla som tillblivelse-ungdom skapar. Trots att rörelserna, de släta rummen och möjligheterna för sammankopplingar och tillblivelser kan framhållas vara produktiva filosofiskt, visar konversationerna att de också kan vara utelämnande och rentav destruktiva. Tillblivelse-ungdom innehåller därför både produktiva och möjligt destruktiva aspekter, men trots att resultatet riskerar att vara destruktivt i någon mening, framhålls rörelsen och det som utmanar det befintliga territoriet ändå vara något eftersträvansvärt genom dess produktivitet och förmåga att utmana det förgivettagna.

## Tillblivelsens pedagogik: en utgång

Som beskrevs i kapitel ett hade denna studie syftet att vara teoriprövande, metodutvecklande och empiriutvecklande. Frågorna som väglett studien såg ut på följande vis: *Hur kan Deleuzes och Guattaris filosofi användas för att filosofiskt utmana förgivettaganden, subjektets begränsningar, tiden och kunskapen i pedagogiska sammanhang? Hur kan utrymmen för det ännu-icke-sedda skapas metodologiskt? Vad har dessa utrymmen för förmåga att skapa? Vilka utrymmen för rörelser och möjligheter för ny kunskap skapas när gymnasieungdomar konverserar utifrån framtiden som samtalsämne?*

Dessa frågor har behandlats genom olika typer av sammankopplingar. Inledningsvis genomfördes dessa kopplingar mellan Deleuzes och Guattaris filosofi och tre pedagogiska klassiker och ett utsnitt av vad som skulle kunna betraktas vara en del av ungdomsforskning. Detta skapade andra förståelser, dels av Deleuzes och Guattaris filosofi men också av en pedagogisk tradition.

Åldrandets linjäritet problematiserades och skapade andra sätt att betrakta ungdomen som grupp på. Samtidigt synliggjordes att Deleuzes och Guattaris filosofi, trots delvis olika utgångspunkter, hade tydlig resonans i skilda delar av Keys, Deweys och Freires tankar. Det synliggjorde den pedagogiska resonansen i Deleuzes och Guattaris filosofi och producerade samtidigt redskap för denna studies metodutvecklande syfte. I sammankopplingen mellan Deleuzes och Guattaris filosofi och konventionella kvalitativa metoder skapades den konfabulativa konversationen. Dess syfte var att bjuda in det ännu-icke-sedda genom samtal om framtiden och därigenom skapa utrymmen för rörelser i riktning mot det okända. Den konfabulativa konversationens ambition var att skapa utrymme för det virtuella och samtidigt ge det metodologisk betydelse. I den empiriutvecklande delen testades det som producerats i de tidigare delarna. I sammankopplingen mellan ungdomarnas stämmor och Deleuzes och Guattaris filosofi skapades andra sätt att både förstå filosofin och ungdomarnas stämmor på. Deleuzes och Guattaris filosofi producerade redskap som gjorde det möjligt att synliggöra och tillvarata rörelserna i konversationerna och vad dessa rörelser har förmåga att producera. Ungdomarnas stämmor skapade nya förståelser, konfabulationer och begrepp vilka förändrade de givna territorierna. I konversationerna synliggjordes härigenom möjligheter att inte bara påverka riktningen på det egna livet utan det skapade också utrymmen för att åstadkomma förändring. Vid vissa tillfällen producerades också vad som benämns vara strategier som resultat av möjligheter som identifierats utan att tillvaratas och som därför får en upprätthållande funktion i förhållande till det befintliga.

Sammankopplingen mellan studiens tre delar skapade det som fått namnet tillblivelsens pedagogik. Tillblivelsens pedagogik handlar om att skapa utrymme för det ontologiska, för för-personliga rörelser och det virtuella, under samlingsbegreppet det ännu-icke-sedda. Det ännu-icke-sedda i tillblivelsens pedagogik tillmäter allt det som inte aktualiserats men som ändå existerar pedagogisk betydelse. Tillblivelsens pedagogik handlar om att hänge sig åt det ännu-icke-sedda och det odefinierade, men den handlar också om sammankopplingar och om uppluckringar av det befintliga. På detta sätt skapas förutsättningar för oriktade och därmed kreativt kraftfulla rörelser, tillblivelser och konfabulationer vars möjliga produktioner kan skapa nytt och annorlunda, bortom det befintliga och bortom tankens och subjektets gränser.

## Epilog: Tillblivelser och drömmar

Dagens utbildning och den retorik som den omges av handlar om det mätbara, om resultat, kunskap och betyg. Fokus har särskilt kommit att riktas mot utbildningens socialiserande och kvalificerande aspekter, sådana som skapar vägar för fortsatta studier eller plats på en allt mer globaliserad arbetsmarknad. Utbildning som projekt betraktat har ofrånkomligen sådana dimensioner. Denna studie har, med utgångspunkt i rörelser och tillblivelser, visat vad utbildning i tillägg till detta kan handla om och hur pedagogik kan förstås och användas på ett delvis annat sätt. En pedagogik för tillblivelser inkluderar det ännu-icke-sedda vilket skapar förutsättningar för att dels ifrågasätta det befintliga och dels skapa utrymme för oriktad förändring. Tillblivelsens pedagogik står för en obegränsad tilltro till rörelserna, sammankopplingarna, tillblivelserna och till deras revolutionära kraft och förmåga att producera nya förutsättningar. En utbildning i tillblivelsens tecken handlar om att rusta kommande generationer, inte för framtiden som en linjär utveckling av nuet, utan för det ännu-icke-sedda och det ovissa. Det utmanar det givna och gränserna för vad som är möjligt att tänka och åstadkomma. Utbildningens allra viktigaste uppgift framhålls här vara att skapa förutsättningar för visioner, drömmar och fantasier, eftersom det enligt tillblivelsens pedagogik skapar möjligheter för att utmana förgivettaganden men också verktyg för att åstadkomma förändring.



# English summary

## Background

In modern education, the future has been a peculiarly attendant aspect. Hopes, dreams and visions of a desirable societal future have throughout the years been projected upon education, often associated with religious, ideological or democratic ideals (Englund 1986, Isling 1980). As a project, education takes place in the tension between manifold but often conflicting ideals, and the most important one being the temporal appearing between conservative and progressive ambitions (Liedman 2011, 1997). From a conservative perspective, the aim of education is to maintain and restore knowledge, values and standards from the past (Linde 2005). Education is thereby regarded as an important tool to transfer what has been of historical significance to coming generations. These conservative ideals are allied with terms of reproduction, in which discipline and socialization are of fundamental importance. Ideals that instead focus upon education as a potential source of change are more adhering to the future than in the past (Freire 1975, Dewey 1999). Following pedagogues that are associated with these progressive ideals, education has the ability to enable constructions of other societies, for example more democratic ones (Dewey 1999). Education should nonetheless contain aspects of both these ideals. However, in this study, it is the possibilities inherent in education that might enable change, thus constituting the main focus. In that sense, the ambition of this study may be associated with the above mentioned progressive ideals. Nevertheless, both established pedagogical ideals and the critique the progressive perspectives address, takes departure in the humanism allied with the enlightenment and thus also with the image of the stable subject (Usher & Edwards 1994).

There are several problems assigned with education based on humanist ideas. Most importantly, it places the human being in a superior position in relation to other matters, maintaining established dichotomies between humans/non-humans, subjects/objects, epistemology/ontology, rationality/sense etc. (Lenz Taguchi 2012a, Todd 2010, Pedersen 2010, Åsberg et al. 2012).

Following Biesta's (2006) reading of Emmanuel Lévinas, the human race has not at any stage in history been human enough. Instead, the humanist approach has constructed norms defining what it means to be human and thereby also distinctions for what is not. Historically, these distinctions have been used to dehumanize opponents which legitimize all sorts of perpetrations. According to Todd (2010), the humanist language does not leave any space to designate the malicious without dismissing it as non-human. Biesta (2006, 2011), Todd (2010, 2011), Lenz Taguchi (2012a) use different approaches but share a common aim to challenge the humanist notions in education.

In resemblance with these studies, the ambition of the present is to question not only the image of stable subject and the distinctions associated with it, but also chronological time. It does so by *thinking* education *with* the philosophy of Gilles Deleuze and Félix Guattari (see for example Mazzei & MacCoy 2010). Instead of directing attention towards stability and structures, to what maintains society, Deleuze and Guattari (1986, 1994, 2012 etc.) are interested in the forces and movements that challenge the character of the present and the conditions of the given. It does so by introducing two, for this study, pivotal concepts: *becoming* and *detrterritorializations*. Becoming challenges the image of the stable subject by directing attention towards what precedes it, namely movements, flows and intensities. The subject does not constitute the point of departure; it is rather a temporal result of movements or simply a modus. Following this, abilities, capabilities and opinions do not stem from a core within the subject. Instead, they appear as effects of movements and becomings. These movements are ontological, implying they precede subjects, objects, and other matters. The notion of becoming thereby questions the fundamentals of the humanist subject, since it challenges the established distinctions which it is based upon, giving the human being a superior position. According to Deleuze (2001), everything exists on the same plane of immanence, thus meaning there are no hierarchies; all components, subjects or objects, human or non-human, are of common significance. When these components or assemblages as Deleuze and Guattari (2012) name them, plug-in to one another they leave the present territory, they detrterritorize and create new ones constituted by new conditions. These are also temporal results of becomings.

The ambition of this study is to examine if and how it is possible to create methodological and pedagogical spaces that enable movement and becoming to take place. It does so by utilizing a concept which is associated with Deleuze's questioning of chronological time, namely the *not-yet-seen*. Inspired by Jaques

Derrida (2002, p. 182) (*to-come*), John Dewey (1999, s. 35/66/83) (*not yet given/experienced/existing*) and the philosophy of Deleuze and Guattari (2012) the not-yet-seen is used as a tool to escape the linear view of time, constituted by a defined relation between the past, the present and the future. The main problem with chronological time is that it gives precedence to the present simultaneously as it does not recognize the spaces to act and to enable change. Additionally, the linear time view is associated with a belief in progress according to modernistic ideals.

Referring to Lorriane (2003), the linear time view makes it impossible to utilize the productive and create potential in the new. The concept of the not-yet-seen is based on a time view that is spatial rather than temporal, meaning that what is beyond the present does not necessarily have to be located in the future but rather in the undefined surroundings. The not-yet-seen is used as a generic term addressing the virtual, the ontological and the pre-existing movements, flows and intensities.

In the conversations conducted in this study, with students in their final year in upper-secondary school, the future constituted the subject of discussion (these will be described more comprehensively in the following). Simultaneously, the future has been used as an instrument to study the potentials created by including the not-yet-seen, what has not been actualized yet, in methodological and pedagogical situations. This is done in order to enable movements and becomings in direction towards what the territories and the subject for the moment is not. The aim of this study is thus three folded. First, it aims to plug the philosophy of Deleuze and Guattari in with educational, methodological and empirical material. Secondly, it aims to produce methodological spaces for the not-yet-seen through conversations about the future, and thirdly, it aims to study what is produced within these conversations. This leads to the following research questions:

How can the philosophy of Deleuze and Guattari be used to philosophically challenge the given, the limitations of the subject, chronological time and the notions of knowledge in educational settings?

How can spaces for the not-yet-seen be created methodologically? What can these spaces create?

What types of spaces for movements and possibilities for learning are produced in conversations with students in upper-secondary school, when the future is the topic?

Lastly, this thesis discusses how movements and becomings which challenge the given can occur and be grasped in an educational practice and how that can create new understandings of pedagogy in general and pedagogical possibilities in specific.

The present study tries to think with Deleuze and Guattari (as for example Mazzei & McCoy 2010). Emphasizing this, ambitions to render and reproduce philosophy are escaped. What is important is not what a text says, but rather what is produced. Instead, the method of this study is inspired by what Alecia Jackson and Lisa Mazzei (2012) calls a *plugging-in*. In this study, components that seemingly differ; the philosophy of Deleuze and Guattari, the texts of Ellen Key (1992, 1996), John Dewey (1991, 1999) and Paulo Freire (1972, 1975), methodologies, and the voices of students, are plugged in to one another. This is not done with the ambition to either challenge or develop each component, but rather to study what is produced when they connect to each other. Plugging-in as a method acts in space more than in time, and along with the unforeseen movements that enable new territories (Rajchman 2000). This study contains three sections and three different types of plugging-ins. First part is theoretical, second methodological and third empirical. The constant component in all of these plugging-ins is the philosophy of Deleuze and Guattari, thus making the distinctions made between these somewhat blurred. All of these sections contain aspects of each other.

### **First section: theoretical plugging-ins**

In the first part, three kinds of so called theoretical plugging-ins are presented. First; this study is connected with previous studies within the field of educational philosophy which tries to put Deleuze's and Guattari's philosophy into work. Recently, several studies have highlighted why and how becomings can be enabled in educational settings (Lenz Taguchi 2012a, Semetsky 2006, Cole 2011, Bogue 2088, Olsson 2009). The aim of this study is to plug-in into these, focusing on the becomings of youth in relation to the concept of the not-yet-seen. Thus, this study emphasizes the aspect of temporality in the notion of becoming (Roffe 2007).

Secondly; the philosophy of Deleuze and Guattari is plugged-in with three pedagogues that have an outspoken interest in the possibilities to enable change through education; namely Key (1992, 1996), Dewey (1991, 1999) and Freire (1972, 1975). Two significant texts of each pedagogue have been plugged into

the philosophy of Deleuze and Guattari, with the ambition to study new ways of understanding pedagogical ideas on the one hand and Deleuze's and Guattari's philosophy on the other. Although especially Key, but partly also Dewey, takes departure in a belief of a linear progress, they challenge established education which advocates clearly defined goals and aims for pedagogical practices. Instead, Key and Dewey direct focus upon the possibilities of relatively open learning processes in ways that resemble Deleuze's and Guattari's (2012) concept *rhizome*. The rhizome does not have any beginning or end. In contrast to the tree, it does not stem from a core. Instead it grows in different directions simultaneously and it is impossible to steer through conscious actions, goals or expectations.

Despite that Key (1996), Dewey (1999) and Freire (1975) define clear aims for this open learning process, in relation to harmony, democracy and emancipation, it is possible to understand their texts in connection to this rhizome. Key (1992) tries, by using the concept of *bildung* to challenge established schooling and its trust in knowledge as instruments. Bildung is according to Key something deeper than knowledge, something that changes and influences the whole individual. In that sense, it does remind of Deleuze's and Guattari's philosophy and their *immanent ontology* (which will be described more comprehensively in the following) which makes no distinctions between the one who learns and what is learned (becoming as a learning process) (Bryant 2008). However, what especially Key (1996), but to some extent also Dewey (1999) and Freire (1975) do, is to take departure in the image of the stabile subject. For Key, knowledge comes from inside the subject, and even though Dewey understands knowledge as something created in a social and communicative situation, he represents education originating in the students' own experiences. That could be regarded as an appeal to the stabile subject since experience departs from the specific subject. Deleuze and Guattari (2012) are less interested in history and more interested in the possibilities to create something new and unforeseen. In order to include also virtual aspects in education, which also Dewey expresses an interest in doing, an educational practice inspired by Deleuze and Guattari thus suggests that the point of departure should not be taken in the already existing, for example experiences, but rather in the not-yet-seen. By plugging-in Deleuze's and Guattari's philosophy in with texts of Ellen Key, John Dewey and Paulo Freire, it becomes clear that the philosophy does have pedagogical resonance.

The third plugging-in is produced by connecting three images concerning how what it means to be a youth. Based on these three examples, this study

questions both the romanticized and the problematic image of being a youth through the elaboration of the understanding of aging as something linear. Instead of regarding youth as a phase of a necessary transition from childhood to adulthood, the concept of *becoming-youth* is introduced. Becoming-youth puts focus on the movement as something necessary in order to occupy a minoritarian position. According to Deleuze and Guattari (1985, 2012), every becoming is minoritarian. This implies that every hereditary or linear (for example in relation to aging) position is majoritarian. In that definition, every newborn is majoritarian. In order to not be a youth, but a becoming-youth, the established territory has to be escaped, the contours of the subject has to be challenged and a dedication of the movements and flows has to take place. Thus, the students that participate in this study are not considered as youths per-se. Instead, what is studied herein is what happens when a category become a movement; when the youths are becoming-youths.

## Second section: Methodology

The second part of this study tries to put the findings from the preceded part at work in relation to methodology. Thus, the aims of this section was to elaborate the methodological possibilities for creating spaces for the not-yet-seen and thereby also for movements and becomings. According to Deleuze (2001), the virtual is as real as the actualized. In this sense, the virtual is the constantly attendant aspects that have not been actualized. Deleuze and Guattari discuss this claim especially in relation to what they call *transcendental empiricism*. Transcendental empiricism criticizes both the transcendental and the empiricism for not being transcendental and empirical enough. According to Bryant (2008, p. 3) “transcendental empiricism is the philosophical position that determines the conditions for real rather than possible experiences”. The problem assigned with perspectives that focus upon the possible experiences, for example phenomenology, is that events must be experienced by a subject in order to exist. On the other hand, the problem with the transcendental is its connection to metaphysics and to universal values and forces. Following the transcendental empiricism and its invitation of the virtual, everything already exists. In order to be perceivable it has to break through and be actualized as an event (Deleuze & Guattari 1994). What this study aims to do, following transcendental empiricism, is to not only focus upon what is actualized but also the virtual and the not-yet-seen. It does so methodologically by attempting to expand the

definitions of data, following Elizabeth St. Pierre (1997a, 1997b, 1997c). In this study, dreams, visions and fantasies are assigned with scientific importance and central topics in the conducted conversations.

A wide range of different research methodologies have been inspired by the philosophy of Deleuze and Guattari (see for example Coleman & Ringrose 2013b). What became apparent in this study, after having conducted a series of focus group interviews, was that it was difficult, if not impossible, to combine this philosophy with traditional qualitative methods. St. Pierre (2011) criticizes what she refers to as *conventional humanist qualitative methods* for especially two reasons. Firstly, conventional qualitative methods have not managed to deliberate from quantitative ideals and concepts. Although qualitative methods originally tried to scientifically highlight the small-scaled and unique phenomena's in contrast to those natural sciences were interested in, its language has become stuck in concepts such as 'bias', 'validity', 'coding', 'data collection' etc. (see for example Lather 2013, St. Pierre 1997a). The main problem with this, according to St. Pierre (2011), is that research based upon qualitative methods can be dismissed in a political climate that focuses on the measurable and the countable. In order to be able to compete in this climate, qualitative methods have to revisit its qualitative heritage. Following St. Pierres' (2011) reasoning, handbooks in methods are problematic since they construct a system jeopardizing exactly the uniqueness that qualitative research should be concerned with. The second problem is concerned with the humanist aspect in conventional qualitative methods. In for example phenomenology and hermeneutics, the research focus has been directed towards human beings and their ways of constructing meaning, through examining experiences, values and opinions. This is based upon a dichotomy between for example the experiencing subject and the experienced object, in which the subject acquires a superior position (Bryant 2008). An anthropocentric worldview, which this maintains, also constructs other dichotomies, for example between epistemology and ontology, rationality and sense, human and non-human etc. Deleuze's and Guattari's philosophy challenges both these dichotomies and the image of the stable subject. In order to produce data in accordance to Deleuze's and Guattari's philosophy, this requires new methods, including not only epistemology but also ontology (Colebrook & Ringrose 2013a).

As mentioned earlier, this study begun with the implicit ambition to use conventional qualitative methods and scientifically legitimate labels, landing in the conduction of the focus group interview. After having dug deeper into the philosophy of Deleuze and Guattari it became obvious that it was impossible to

use a method which so clearly was pervaded by quantitative language and ideals, simultaneously as it centered the human being. By plugging the conventional qualitative method of the focus group interview in with the philosophy of Deleuze and Guattari, the *confabulative conversation* was created. The concept confabulative aims to embrace what exists in the tensions between the actual and the virtual. Confabulations are fantasies and things made up in order to construct memories and sustainable stories, it can both be intentional and unconscious. Furthermore, it also designates informal conversations. The confabulative conversation is the specific result of this study, closely connected to its topic; the future. For that reason, the confabulative conversation should not be regarded as a universal method usable in other contexts and studies.

At different occasions, three batches of confabulative conversations with students in their final year in upper-secondary school were conducted in this study. In these, the students were encouraged to talk about the future, openly and related to specific time perspectives, both the individual and the collective future. Preceding every interview, the aim of the confabulative conversation was stressed; namely to create an open space, without any 'right' or 'wrong' answers. At the same time as the students were encouraged to continue, challenge and connect to each other's comments. In methodological as well as pedagogical situations, formulated questions often contain an implicit or explicit answer. When talking about the future, there are no answers; you know as much about the future as a student as of a professor. Theoretically, and according to a thinking inspired by Deleuze and Guattari, the aim of these conversations was to create a smooth space, with as few obstacles as possible, in order to enable movements, becomings and the production of something different. Following Liza Mazzei (2013) and her concept *voices-without-organs*, expressions of the participants are not seen as manifestations of stable subject, but rather as *voice*. In this study these voices are seen as are machinic productions and the results of plugging-ins with different components (assemblages) on the plane of immanence (Deleuze & Guattari 2012). Instead of using the concept of knowledge, the productions of this confabulative conversations are designated confabulations. Confabulations are the results of movements and becomings. In order to analyze this, what Deleuze and Guattari (2012) call a *schizoanalysis* is used. According to Ian Buchanan (2013) there are many ways of using schizoanalysis. In this study, it is used in order to map what happens and what is created within the confabulative conversations, how flows of desire are steered, how movements flow, becomings happen and confabulations are produced. These flows and movements take place in different kinds of spaces; *smooth* and

*stratified* (Deleuze & Guattari 2012). In the smooth spaces movements can flow freely, without any obstacles which offer endless possibilities for plugging-ins and thus also for becomings and confabulations. In the stratified spaces, flows and movements are restricted by all sorts of different obstacles, for example expectations, norms and laws. The stratified spaces are thereby less productive than the smooth. The schizoanalysis in this study maps the territories which these spaces occupy, and how the utilizations of the possibilities that these spaces enable create new territories – deterritorializations.

### Third section: Empirical plugging-ins

The third part plugs Deleuze's and Guattari's philosophy in with the voices of the youth expressed within the confabulative conversations. As mentioned earlier, aiming to produce spaces for including the not-yet-seen, the future was the topic of discussion in these confabulations. In some situations, the not-yet-seen was not at all plugged-in to, in those occasions manifested knowledge, opinions and a reluctant interest was restricting the movements – the result of a stratified space. However, what is studied here is rather another kind of situations, in which the not-yet-seen is plugged into. Mainly, three different plugging-ins with the unseen took place within the conversations.

In the first kind, the voices plugged-in with the not-yet-seen and utilized the movements in the smooth spaces. In those situations, the unseen future created a wide range of dreams, visions and fantasies making everything seem possible and doable. These produced the result of what this study designate a *becoming-coming*, a dedication to the unforeseen possibilities and movements in the not-yet-seen. The becoming-coming leaves the majoritarian position for the minoritarian, and in that movement the present conditions are challenged. It is in this movement that the established and the given can be questioned, since it opens up the possibilities of something different. The voices occupy these smooth spaces, by identifying problems, for example unevenly distributed wealth in the world, and also solutions; to introduce fast in the western countries. In addition, new concepts are created, for example the *sub-ego*, as a notion of the wish to act with solidarity in order to feel better about yourself. In both these examples, there is a territory which is defined and given; an uneven world and a conceptual world of Freud. The voices, by plugging-in to each other and to the not-yet-seen they challenge this territory and by dedicating to the unforeseen aspects and the movements within the smooth spaces, they create

new territories through deterritorializations. When these movements take place, and the established is challenged, existing values are also questioned. It makes it possible to identify important values in the present and spot values that should be of importance in the unseen. These are the most productive situations that take place in the confabulative conversations.

The second kind of plugging-in with the not-yet-seen is also about dedication to the movements in the smooth spaces. What differs in this plugging-in is that the movements and the lack of definitions create lines of fear. The smooth space that the not-yet-seen is constituted by is not just full of productive opportunities as discussed above. Its total openness can, just because there are so many possibilities for movements and plugging-ins, seem restrictive. In the conversations, this is what happens when the individual aspects of the not-yet-seen are plugged-in to – especially in relation to the time after graduation. In contrast to the defined life in school, time that follows is constituted by what seems to be endless opportunities. That creates a smooth space for movements to flow freely. However, both the voices themselves and the people that surround them have expectations about how these possibilities should be utilized. Those expectations stratify the room and restrict the movements. Even though life after graduation is open, it is not socially accepted to dedicate oneself this openness; the voices have to define dreams and visions about education, family life and so on. This creates a smooth room that becomes restricted by the endless opportunities in combination with implicit and explicit expectations. These situations do not produce becomings or confabulations, but they investigate and challenge different ways of living.

The third kind of plugging-in takes place when the smooth space is occupied at one moment and abandoned at another. In the conversations, this happens when the possibilities to change are identified but without taking care of the possibilities in doing so. For example, injustices are identified by the voices, but they don't recognize their own ability to something about it. In this study, when the smooth spaces become stratified, so-called *strategies* are created. Strategies are produced when there are possibilities to change and when the voices are unable or uninterested in participating in that change. The strategies do not produce any movements, becomings or new territories. Instead, they enable maintaining the present conditions, simultaneously as it legitimizes the lack of action.

## Discussion

This study shows that the not-yet-seen can create smooth spaces, and thus also spaces for movements, becomings and the production of new territories and confabulations. Instead of focusing on the already existing, such as experiences, this study shows what takes place when departing in the opposite direction – in the unforeseen. In accordance to Deleuze and Guattari and their ontology of immanence, and since becomings are ontological, the movements of the subjects create knowledge, or as in this study - confabulations. Based on that reasoning, *an education of becoming* is suggested in this study. An education of becoming aims to create pedagogically smooth spaces in which movements can take place, becomings happen and deterritorializations be made. Education of becoming produce possibilities to question chronological time and what is taken for granted in life, simultaneously as it creates spaces to produce new territories with new conditions through these movements and becomings. It helps to identify room for maneuvering, both individually and collectively, and when that space is utilized learning processes may take place in relation to the unforeseen aspects of an open future. Movements and becomings are creative and productive, and have the ability to produce something new.

What is important in an education of becoming is to pedagogically take advantage of the possibilities in the virtual and to introduce that as an important aspect of learning, since it offers space for these movements and becomings. To challenge the concepts of the stabile subject and chronological time, conditions are created thus escaping the obstacles and limitations which possibly take place in education that premium the already existing. What is suggested in this study is that certain educational situations, in order to both create possibilities for a new and unforeseen future and also for a learning process that goes beyond the limits of the already existing, should include the virtual. By assigning dreams, visions and fantasies educational importance, this study introduces new ways of understanding the possibilities inherent in education to enable change.



# Referenslista

- Albrecht-Crane, C. & Daryl Slack, J. (2007). Toward a Pedagogy of Affect. I: A. Hickey-Moody & P. Malins (red.), *Deleuzian Encounters. Studies in Contemporary Social issues*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Ambjörnsson, R. (2012). *Ellen Key: en europeisk intellektuell*. Stockholm: Bonnier.
- Arendt, H. (2004). *Mellan det förflutna och framtiden: åtta övningar i politiskt tänkande*. Göteborg: Daidalos.
- Assarson, I. (2007). *Talet om en skola för alla: pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Diss. Malmö: Malmö högskola.
- Barad, K.M. (2007). *Meeting the universe halfway: quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham, NC: Duke University Press.
- Baugh, B. (1992). Transcendental empiricism. Deleuze's response to Hegel. *Man and World* 25(2).
- Bauman, Z. (1992). *Intimations of postmodernity*. London: Routledge.
- Bauman, Z. (2002). *Det individualiserade samhället*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter: människa och vetenskap ur ett livsvärldsperspektiv*. Göteborg: Daidalos.
- Bennet, J. & Connolly, W. (2012). The Crumpled Handkerchief. I: B. Herzogenrath (red.), *Time and History in Deleuze and Serres*. London: Continuum.
- Bergstedt, B. (1998). *Den livsupplysande texten: en läsning av N.F.S. Grundtvigs pedagogiska skrifter*. Diss. Linköping: Stockholm Universitet.
- Biesta, G. (1997). Pedagogy Without Humanism: Foucault and the Subject of Education. *Interchange*. 29(1).
- Biesta, G. (2002). Om att-vara-med-andra. Pedagogikens svårighet såsom politikens svårighet. *Utbildning & Demokrati*. 9(3).
- Biesta, G. (2004). Mind the gap. Communication and the relational education. I: C.W. Bingham & A.M. Sidorkin (red.), *No education without relation*. New York, NY: P. Lang.

- Biesta, G. (2006). *Bortom lärandet: demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*. Lund: Studentlitteratur.
- Biesta, G. (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*. Stockholm: Liber AB.
- Bogue, R. (2008). Search, Swim and See. Deleuze's Apprenticeship in signs and pedagogy of images. I: I. Semetsky (red.), *Nomadic Education*. Rotterdam: Sense.
- Bogue, R. (2011). The Minor. I: C.J. Stivale (red.), *Gilles Deleuze Key Concepts*. Durham, NC: Acumen.
- Bost, M. & Greene, R.W. (2011). Affirming Rhetorical Materialism: Enfolding the Virtual and the Actual. *Western Journal of Communication*, 75(4).
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Braidotti, R. (2013). *The posthuman*. Cambridge: Polity.
- Broadly, D. (2007). *Den dolda läroplanen*. Göteborg: Krut.
- Bryant, L.R. (2008). *Difference and givenness: Deleuze's transcendental empiricism and the ontology of immanence*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Bryman, A. (2013). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Cole, D.R. (2011). *Educational life-forms: Deleuzian teaching and learning practice*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Colebrook, C. (2005). *Philosophy and post-structuralist theory: from Kant to Deleuze*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Colebrook, C. (2010). *Gilles Deleuze: en introduktion*. Göteborg: Korpen.
- Coleman, R. & Ringrose, J. (2013a) Introduction: Deleuze and Research Methodologies. I: R. Coleman & J. Ringrose (red.), *Deleuze and Research Methodology*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Coleman, R. & Ringrose, J. (red.) (2013b). *Deleuze and research methodologies*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Csikszentmihályi, M. (1996). *Flow: den optimala upplevelsens psykologi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Cull, L. (red.) (2009). *Deleuze and performance*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Dahlbeck, J. (2012). *On Childhood and the good will*. Malmö: Malmö University.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1986). *Kafka: Toward a minor literature*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1994). *What is philosophy?*. London: Verso.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1998). *Nomadologin*. Stockholm: Konsthögskolan.

- Deleuze, G. & Guattari, F. (2012). *A Thousand Plateaus: capitalism and schizophrenia*. London: Continuum.
- Deleuze, G. (1973). *Proust and signs*. London: Allen Lane the Penguin Press.
- Deleuze, G. (1988). *Spinoza, practical philosophy*. San Francisco, CA: City Lights Books.
- Deleuze, G. (1993). *The fold: Leibniz and the baroque*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Deleuze, G. (1994). *Difference and repetition*. London: Athlone.
- Deleuze, G. (1995). *Negotiations, 1972-1990*. New York, NY: Columbia University Press.
- Deleuze, G. (2001). *Pure immanence: essays on a life*. New York, NY: Zone Books.
- Deleuze, G. (2005a). *Cinema 1: The movement-image*. London: Continuum.
- Deleuze, G. (2005b). *Cinema 2: The time image*. London: Continuum.
- Deleuze, G. (2012). *Dialogues II*. London: Continuum.
- Deleuze, G. (2013). *The Logic of Sense*. London: Continuum.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (1998). Introduction: Entering the field of qualitative research. I: N. Denzin & Y. Lincoln (red.), *Strategies of qualitative inquiry*. London: Sage.
- Derrida, J. (2002). *Negotiations: interventions and interviews, 1971-2001*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Dewey, J. (1991). *How we think*. Buffalo, N.Y.: Prometheus Books.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Diderichsen, A. (2005). Dekonstruktion. Anticentrisme og politisk polyfoni hos Derrida. I: A. Esmark, C. Bagge Laustsen & N. Åkerstrøm Andersen (red.), *Poststrukturalistiske analysestrategier*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Dosse, F. (2010). *Gilles Deleuze & Félix Guattari: intersecting lives*. New York, NY: Columbia University Press.
- Dyke, S. (2013). Disrupting 'Anorexia Nervosa': An Ethnography of the Deleuzian Event. I: R. Coleman & J. Ringrose (red.), *Deleuze and Research Methodology*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Eidevald, C. (2009). Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek. Diss. Jönköping: Jönköping universitet.
- Ellsworth, E. (1989). Why Doesn't This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3).

- Englund, T. (1986). *Curriculum as a political problem: changing educational conceptions, with special reference to citizenship education*. Diss. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, T. (1999). Inledning. *Demokrati och utbildning*. Av J. Dewey. Göteborg: Daidalos.
- Englund, T. (2000). *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Stockholm: Skolverket.
- Esmark, A., Bagge Laustsen, C. & Åkerström Andersen, N. (2005). Poststrukturalistiske analysestrategier. I: A. Esmark, C. Bagge Laustsen & N. Åkerström Andersen (red.), *Poststrukturalistiske analysestrategier*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2013). *Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States*. Eurydice Report. Brussels: Eurydice.
- Forkby, T., Johansson, H. & Liljeholm Hansson, S. (2008). *Främjande pedagogik. Perspektiv och läroprocesser i ungdomsarbetet*. FoU Väst. 4: 2008.
- Foucault, M. (1993). *Diskursens ordning*. Stockholm/Stehag: Bruno Östlings förlag.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Freire, P. (1975). *Utbildning för befrielse*. Stockholm: Gummesson.
- Frichot, H. & Loo, S. (red.) (2013). *Deleuze and architecture*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Gadamer, H. (1997). *Sanning och metod: i urval*. Göteborg: Daidalos.
- Gough, N. (2006). Shaking the Tree, Making a Rhizome: Towards a nomadic geophilosophy of science education. *Educational Philosophy and Theory*, 38(5).
- Granbom, I. (2011). "Vi har nästan blivit för bra": *lärares sociala representationer av förskolan som pedagogisk praktik*. Diss. Jönköping: Högskolan i Jönköping.
- Greene, J. (2013). On rhizomes, lines of flight, mangles, and other assemblages. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6).
- Grønkjær, M., Curtis, T., de Crespigny, C. & Delmar, C. (2011). Analysing group interaction in focus group research: Impact on content and the role of the moderator. *Qualitative Studies*, 2(1).
- Guattari, F. (1996). *A Guattari reader*. Cambridge: Blackwell Publishers.
- Hansen, D. (2010). Läroplanen och föreställningen om ett politiskt arv. *Utbildning & Demokrati*. 9(2).
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3).

- Haraway, D.J. (1991). *Simians, cyborgs, and women: the reinvention of nature*. London: Free Association Books.
- Heidegger, M. (1993). *Varat och tiden*. Göteborg: Daidalos.
- Hermansson, C. (2013). *Nomadic writing: exploring processes of writing in early childhood education*. Diss. Karlstad: Karlstads universitet.
- Hickey-Moody, A. & Malins, P. (2007). Deleuzian Encounters: Studies in contemporary social issues. I: A. Hickey-Moody & P. Malins (red.), *Deleuzian Encounters. Studies in Contemporary Social issues*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hickey-Moody, A. (2013). Affect as Method. Feeling, Aesthetics and Affective Pedagogy. I: R. Coleman & J. Ringrose (red.), *Deleuze and Research Methodology*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Holland, E. (2012). Non-Linear Historical Materialism; or, What is Revolutionary in Deleuze and Guattari's Philosophy of History. I: B. Herzogenrath (red.), *Time and History in Deleuze and Serres*. London: Continuum.
- Hultman, K. & Lenz. Taguchi, H. (2010). Challenging anthropocentric analysis of visual data: a relational materialist methodological approach to educational research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(5).
- Hultman, M. (2012). Gilles Deleuze och Félix Guattari: de nomadiska tvärvetarna. I: C. Åsberg, M. Hultman & F. Lee (red.), *Posthumanistiska nyckeltexter*. Lund: Studentlitteratur.
- Isling, Å. (1980). *Kampen för och mot en demokratisk skola. 1, Samhällsstruktur och skolorganisation*. Diss. Stockholm: Stockholm Universitet.
- Jackson, A. & Mazzei, L. (2012). *Thinking with theory in qualitative research. Viewing data across multiple perspectives*. New York, NY: Routledge.
- Jackson, A. (2013). Data-as-machine. A Deleuzian becoming. I: R. Coleman & J. Ringrose (red.), *Deleuze and Research Methodology*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Johansson, A. (2005). *Narrativ teori och metod: med livsberättelsen i fokus*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, L. (2014). Röster och rörelser: Fokusgruppen som postkvalitativ metod. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 2-3(19).
- Johansson, L. (2015) Post-qualitative line of flight and the confabulative conversation: A methodological ethnography. Inskickat till *International Journal of Qualitative Education*. Accepterat efter mindre ändringar.
- Key, E. (1992). *Bildning: några synpunkter*. Borgholm: Bildningsförlaget.
- Key, E. (1996). *Barnets århundrade*. Stockholm: Informationsförlaget.

- Kroger, J. (2007). *Identity development: adolescence through adulthood*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Krueger, R.A. & Casey, M.A. (2009). *Focus groups: a practical guide for applied research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, J. (2013). *Disciplin och motstånd: pedagogisk-filosofiska perspektiv på samtida svensk skoldisciplin*. Diss. Karlstad: Karlstads universitet.
- Lather, P. & St. Pierre, E. (2013). Post-qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6).
- Lather, P. (1993). Fertile Obsession: Validity after poststructuralism. *Sociological Quarterly*, 34(4).
- Lawlor, L. (2008) Following the rats: becoming-animal in Deleuze and Guattari. *SubStance*, 7(3).
- Lenz Taguchi, H. (2004). *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism*. Stockholm: HLS förlag.
- Lenz Taguchi, H. (2012a). *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent: introduktion till intra-aktiv pedagogik*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Lenz Taguchi, H. (2012b). A diffractive and Deleuzian approach to analysing interview data. *Feminist Theory*, 13(3).
- Liedman, S. (1971). *Framstegstanken*. Stockholm: Läromedelsförlagen.
- Liedman, S. (1997). *I skuggan av framtiden: modernitetens idéhistoria*. Stockholm: Bonnier Alba.
- Liedman, S. (2011). *Hets!: en bok om skolan*. Stockholm: Bonnier.
- Lind, U. (2010). *Blickens ordning: bildspråk och estetiska lärprocesser som kulturform och kunskapsform*. Stockholm: Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete, Stockholms universitet.
- Linde, G. (2005). Historien om en radikal omdaning. I: A. Forssell (red.), *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Lindgren, M. & Ericsson, C. (2011). Arts Education in Swedish Teacher Training – What’s at Stake?, *Australian Journal of Teacher Education*: 36(8).
- Linell, P. (1994). *Transkription av tal och samtal: Teori och praktik*. Arbetsrapport från tema Kommunikation, 1994:9. Linköping: Linköpings universitet.
- Ling, X.L. (2009). Thinking like grass, with Deleuze in education? *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*. 7(2).

- Lorentz, H. (2007). *Talet om det mångkulturella i skolan och sambället: en analys av diskurser om det mångkulturella inom utbildning och politik åren 1973-2006*. Diss. Lund: Lunds universitet.
- Lorraine, T. (2003). Living a time out of joint. I: P. Patton & J. Protevi (red.), *Between Deleuze and Derrida*. London: Continuum.
- Lundgren, U.P. (1996) Förord, I: *Barnets århundrade*, Av: E. Key. Stockholm: Informationsförlaget.
- Liotard, J. (1984). *The postmodern condition: a report on knowledge*. Manchester: Manchester University Press.
- MacLure, M. (2013a). Researching without representation? Language and materiality in post-qualitative methodology. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6).
- MacLure, M. (2013b). Classification or Wonder? Coding as an Analytic Practice in Qualitative Research. I: R. Coleman & J. Ringrose (red.), *Deleuze and Research Methodology*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Massumi, B. (2002). *Parables for the virtual: movement, affect, sensation*. Durham, NC: Duke University Press.
- Mazzei, L. & McCoy, K. (2010). Thinking with Deleuze in qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(5).
- Mazzei, L. (2010). Thinking data with Deleuze. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(5).
- Mazzei, L. (2013). A voice without organs: interviewing in posthumanist research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6).
- McMahon, M. (2011). Difference, repetition. I: C.J. Stivale (red.), *Gilles Deleuze Key Concepts*. Durham, NC: Acumen.
- Melucci, A. (1992). Youth silence and voice. Selfhood and commitment in the everyday experience of adolescents. I: J. Fornäs & G. Bolin (red.), *Moves in Modernity*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Morgan, D.L. (1997). *Focus groups as qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moulard, V. (2002). The Time-Image and Deleuze's Transcendental Empiricism. *Continental Philosophy Review*. 35(3).
- Negri, A. (2008). *Porstinsfabriken*. Hägersten: Tankekraft.
- Nilsson, F. (2005). *Vad är pedagogik? Några tankar om pedagogikämnet i ett jämförande perspektiv*. Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet.
- Nisbet, R.A. (1980). *History of the idea of progress*. London: Heinemann.

- Nussbaum, M. (2010). Kant and Cosmopolitanism. I: G.W. Brown, & D. Held (red.), *The Cosmopolitanism reader*. Cambridge: Polity.
- Nyberg, J. (2011) *Man kan aldrig kunna allt om musik – det känns verkligen stort. En pragmatisk studie om gymnasieungdomars begreppsliggörande av kunskap och lärande i musik*. Liss. Stockholm: Stockholms universitet.
- OECD (2014). *Education at a glance 2014: OECD indicators*. Paris: OECD.
- Olsson, L.M. (2009). *Movement and experimentation in young children's learning: Deleuze and Guattari in early childhood education*. London: Routledge/Taylor & Francis Ltd.
- Osberg, D. & Biesta, G. (2010). Complexity, education and politics from the inside-out and the outside-in: An introduction. I: D. Osberg & G. Biesta (red.), *Complexity Theory and the Politics of Education*. Rotterdam: Sense.
- Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet: om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Diss. Malmö: Malmö högskola.
- Patton, P. (2000). *Deleuze and the political*. London: Routledge.
- Patton, P. (2003). Future Politics. I: P. Patton & J. Protevi (red.), *Between Deleuze and Derrida*. London: Continuum.
- Patton, P. (2012). Deleuze, Foucault and History. I: B. Herzogenrath (red.), *Time and History in Deleuze and Serres*. London: Continuum.
- Pedersen, H. (2010). Is 'the posthuman' educable? On the convergence of educational philosophy, animal studies, and posthumanist theory. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 31(2).
- Pedersen, H. (2011). Counting Affects: Mo(ve)ments of Intensity in Critical Avian Education. *Canadian Journal of Environmental Education*, 16.
- Peters, M. A. (2004). Geophilosophy, Education and the Pedagogy of the Concept. *Educational Philosophy and Theory*, 36(3).
- Qvortrup J. (2004). Editorial: the waiting child. *Childhood* 11(3).
- Rajchman, J. (2000). *The Deleuze connections*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Renold, E. & Mellor, D. (2013). Deleuze and Guattari in the Nursery: Towards an Ethnographic Multi-sensory Mapping of Gendered Bodies and Beccomings. I: R. Coleman & J. Ringrose (red.), *Deleuze and Research Methodology*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Richardson, L. & St. Pierre, E. A. (2005). Writing: A method of inquiry. I: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (red.), *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Ringrose, J. & Coleman, R. (2013). 'Looking and Desiring Machines: A Feminist Deleuzian Mapping of Affect and Bodies'. I: R. Coleman & J. Ringrose (red.), *Deleuze and Research Methodologies*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Ringrose, J., & Renold, E. (2014). "F\*\*k rape!": Mapping affective intensities in a feminist research assemblage. *Qualitative Inquiry*, 20(6).
- Roffe, J. (2007). The Revolutionary Dividual. I: A. Hickey-Moody & P. Malins (red.), *Deleuzian Encounters. Studies in Contemporary Social Issues*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Rönström, N. (2011). Skolan och den kosmopolitiska utmaningen. I: A. Forssell (red.), *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Sagoe, D. (2012). Precincts and Prospects in the Use of Focus Groups in Social and Behavioral Science Research. *The Qualitative Report*, 17(29).
- Saussure, F.D. (1970). *Kurs i allmän lingvistik*. Staffanstorps: Cavefors.
- Semetsky, I. & May, T. (2008). Deleuze, ethical education and the unconscious. I: Semetsky (red.), *Nomadic Education*. Rotterdam: Sense.
- Semetsky, I. (2003). Deleuze's New Image of Thought, or Dewey Revisited. *Educational Philosophy and Theory*, 35(1).
- Semetsky, I. (2006). Deleuze, education and becoming. Rotterdam: Sense.
- Semetsky, I. (2008). (Pre)Facing Deleuze. I: I. Semetsky (red.), *Nomadic Education*. Rotterdam: Sense.
- Semetsky, I. (2009). Deleuze as a Philosopher of Education: Affective Knowledge/Effective Learning. *The European Legacy: Toward New Paradigms*, 14(4).
- Shull, R. (1972). Foreword. *Pedagogy of the Oppressed*. Av: P. Freire. Harmondsworth: Penguin Books.
- Skott-Myhre, H.A. (2008). *Youth and subculture as creative force: creating new spaces for radical youth work*. Toronto: University of Toronto Press.
- Skovdahl, B. (1996). *Framstegstankens förfall?: en forskningsöversikt över 1900-talets framstegstanke*. Eslöv: B. Östlings bokförlag Symposion.
- Skovdahl, B. (2010). *Förlorad kontroll: den ifrågasatta framstegstanken*. Stockholm: Dialogos.
- Smith, D. W. (2007). Deleuze and the question of desire: toward an immanent theory of ethics. *Parrhesia* 2.
- Söderlind, I. & Engwall, K. (2008). "Barnen är framtiden": Barn i framtidsdiskussion och framtidsstudier. I: S. Alm & J. Palme (red.), *Fjorton Perspektiv på framtiden*:

*Sambälls- och humanvetenskapliga framtidsstudier*. Stockholm: Institutet för Framtidsstudier.

- Somers-Hall, H. (2013). *Deleuze's Difference and Repetition*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- SOM-institutet (2002). *Spår i framtiden: Ung-SOM-undersökningen, Västsverige 2000*. Göteborg: SOM-institutet, Göteborgs universitet.
- Spindler, F. (2013). *Deleuze tänkande och blivande*. Göteborg: Glänta Produktion.
- St. Pierre, E. A. (1997a). Methodology in the fold and the irruption of transgressive data. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 10(2).
- St. Pierre, E. A. (1997b). Nomadic inquiry in the smooth spaces of the field: A preface. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 10(3).
- St. Pierre, E. A. (1997c). Circling the text: Nomadic Writing Practices. *Qualitative Inquiry*, 4(3).
- St. Pierre, E. A. (2000). Poststructural feminism in education: an overview. *Qualitative Studies in Education*. 13(5).
- St. Pierre, E. A. (2004a). Deleuzian concepts for education: the subject undone. *Educational Philosophy and Theory*. 36(3).
- St. Pierre, E. A. (2004b). Refusing alternatives: A science of contestation. *Qualitative Inquiry*, 10(1).
- St. Pierre, E.A. (2011). Post qualitative research. The Critique and the Coming After. I: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (red.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oakes, CA: Sage.
- Stewart, D.W. & Shamdasani, P.N. (1990). *Focus groups: theory and practice*. Newbury Park, CA: Sage.
- Taylor, C. (2013). Mobile sections and flowing matter in participant-generated video: exploring a Deleuzian approach to visual sociology. I: R. Coleman & J. Ringrose (red.), *Deleuze and Research Methodology*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Todd, S. (2010). *På väg mot ofullkomlighetens pedagogik: mänskligheten och kosmopolitismen under omprövning*. Stockholm: Liber.
- Todd, S. (2011). Going to the heart of the matter. *Studies in Philosophy and Education*. 30(5).
- Uprichard, R. (2008). Children as 'Being and Becomings: Children, Childhood and Temporality. *Children and Society*, 22(4).
- Usher, R. & Edwards, R. (1994). *Postmodernism and education*. London: Routledge.

- Vaughn, S., Schumm, J.S. & Sinagub, J.M. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. London: Sage.
- Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Williams, J. (2011a). Event. I: C.J. Stivale (red.), *Gilles Deleuze Key Concepts*. Durham, NC: Acumen.
- Williams, J. (2011b). *Gilles Deleuze's philosophy of time: a critical introduction and guide*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Wright, G.H.V. (1994). *Myten om framsteget: tankar 1987-1992 : med en intellektuell självbiografi*. Stockholm: Bonnier.
- Wright, G.H.V. (1995). *Att förstå sin samtid: tanke och förkunnelse och andra försök: 1945-1994*. Stockholm: Bonnier.
- Wyatt, J., & Gale, K. (2011). The textor, the nomads, and a labyrinth: A response to Graham Bradley. *Qualitative Inquiry*, 17(6).
- Zepke, S. & O'Sullivan, S. (red.) (2010). *Deleuze and contemporary art*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Åsberg, C. Hultman, M. & Lee, F. (2012). Möt den posthumanistiska utmaningen. I: C. Åsberg, M. Hultman & F. Lee (red.), *Posthumanistiska Nyckeltexter*. Studentlitteratur: Lund.
- Åsberg, R. (2001). Det finns inga kvalitativa metoder – och inga kvantitativa heller för den delen. Det kvalitativa-kvantitativa argumentets missvisande retorik. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 6(4).
- Åman, K. (2006). *Ögonblickets pedagogik: yrkesgrupper i samtal om specialpedagogisk kompetens vid barn- och ungdomshabiliteringen*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.



## DOKTORSAVHANDLINGAR I PEDAGOGIK, LUNDS UNIVERSITET

Lennung, Sven-Åke. *Meta-learning, laboratory training, and individually difference change*. Malmö: PA-Council. 1974.

Nihlén, Kerstin. *Samspelet mellan skola och hem. Former för kontakt och samarbete mellan lärare, föräldrar och elever i grundskolan*. Stockholm: Bonniers. 1976.

Bergsten-Brucefors, Agneta. *Intelligence Patterns and their relation to social background. A longitudinal study*. Lund: Gleerup. 1976.

Bratt, Ingar. *Engelskundervisningens framväxt i Sverige. Tiden före 1850*. Uppsala: Årsböcker i svensk undervisningshistoria, 139. 1977.

Drakenberg, Margareth. *Förändringar i prestationsprocessen. En longitudinell studie av skolbarn från 10-13 år*. Lund: Gleerup. 1978.

Eriksson, Mona. *Utbildningspraktik. Om utbildning med handledda klient- och patientkontakter på högskolenivå*. Lund: Gleerup. 1978.

Flinck, Rune. *Correspondence education combined with systematic telephone tutoring*. Lund: Gleerup. 1978.

Norberg, Astrid. *Uppfostran till underkastelse. En analys av normer för föräldrabarnrelationer i religiös litteratur om barnuppfostran i Sverige 1750-1809*. Lund: Gleerup. 1978.

Carlsson, Bertil. *Två utbildningsprojekt. En redovisning av arbetet att profilera verksamheten vid en nystartad svensk högskola*. Lund: Gleerup. 1979. (Disp 1980)

Bååth, John A. *Postal two-way communication in correspondence education*. Lund: Gleerup. 1980. (Disp 1981)

Torper, Ulf. *Tidsramar, tidsanvändning och kunskapsutveckling i den svenska grundskolan*. Lund: Gleerup. 1982.

Eppler, Mats och Nelander, Bo. *Kartläggning och omformning av den psykosociala arbetsmiljön på ett sjukhus*. Malmö: Liber. 1984. (Disp 1985)

Ritchey, Elisabet. *Pedagogisk teori och vetenskapspolitik. Tre historiska strömningar*. Malmö: Liber. 1985.

Selander, Sven-Åke. *Livslångt lärande i den svenska kyrkoförsamlingen. Fleninge 1820-1890*. Uppsala: Erene. 1986.

Nilsson, Urban. *Pensionärer och studieverksamhet*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1986.

Lundbergh, Beate. *Kom ihåg att du är underlägsen! Pedagogik för borgarflickor i 1880-talets Sverige*. Lund: Studentlitteratur. 1986.

Nilsson, Ingrid. *En spjutspets mot framtiden. En analys av de svenska enhets- och grundskoleformerna i utländsk vetenskaplig litteratur 1950-1980*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1987.

Ekwall, Sven. *Tidig småskollärarytelse. En studie med särskilt avseende på Malmölän 1865-1884*. Uppsala: Årsböcker i svensk undervisningshistoria, 161. 1987.

Härnsten, Gunilla. *Ett decennium av SOL i Sverige. Socialistisk lärarorganisering på 1970-talet i Sverige, med jämförande exempel från några andra länder*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1988.

Lundahl, Lisbeth. *I moralens, produktionens och det sunda förnuftets namn. Det svenska högerpartiets skolpolitik 1904 - 1962*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1989.

Lundberg, Per. *Utbildning och träning för interkulturell kommunikativ kompetens*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1991.

Bauer Alfredsson, Betty. *Förändringsarbetet i äldrevården. Utvärdering av personalutbildning inom institutionsbunden och alternativ äldrevård*. Lund: Studentlitteratur. 1991.

Holm, Kerstin I M. *Företagsutbildning. Tillvaratagande av de mänskliga resurserna?* Lund: Pedagogiska institutionen. 1991.

Erlöv, Iris och Pettersson, Kerstin. *Från kall till personlighet? Sjuksköterskans utbildning och arbete under ett sekel*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1992.

Gerrevall, Per. *Högskolestuderandes erfarenheter av självständigt arbete*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1992.

Deijenberg, Margot. *Pedagogik och människosyn: Om barnlitteratur och bildningssträvanden i 1860-talets Sverige*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1992.

Liljedahl, Kerstin. *Handikapp och Omvärld - 100 års pedagogik för ett livslångt lärande*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1993.

Kreitzberg, Peeter. *The Legitimation of Educational Aims: Paradigms and Metaphors*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1993.

Magano Amukugo, Elizabeth. *Education and Politics in Namibia. Past Trends and Future Prospects*. New Namibia Books. 1993.

Johansson, Bertil & Johansson, Britt. *Att styra eller inte styra. En kritisk granskning av den svenska grundskolans förändrade styrning med inriktning mot planeringsdokument*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1994.

Johansson, Margareta. *Det är ju ändå vi som ska ta över världen. Om grundskoleungdom och den nya fredsofstran i 1980-talets Sverige*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1994.

Bendz, Mona. *Kunskap i praktik. Hur sjuksköterskestuderande uppfattar kliniska vårdssituationer och sitt eget handlande i dem samt hur deras uppfattningar förändras under och efter utbildningen*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1995.

Holmqvist, Mona. *Autism. Uppfostran, undervisning och förståelse för personer med extremt atomistisk omvärldsuppfattning*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1995.

Ohlin, Christer. *Special education in Oman. Primary school teachers' perception of children with learning disabilities*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International. 1995.

Härdig, Jan. *Att utbilda till arbetare. En studie av gymnasieskolans bygg- och anläggningstekniska linje och yrkeslärare*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1995.

Lindberg-Sand, Åsa. *Spindeln i klistret. Den kliniska praktikens betydelse för utveckling av yrkeskompetens som sjuksköterska*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1996.

Chaib, Christina. *Ungdomsteater och personlig utveckling. En pedagogisk analys av ungdomars teaterskapande*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1996.

Svederberg, Eva. *Tänkande bakom val och användning av livsmedel. Faktorer som medverkar till eller utgör hinder för förändring av matvanor i hälsofrämjande riktning*. Lund: Lund University Press. 1997.

Kindeberg, Tina. *Undervisningens möjligheter att förändra elevernas tänkande inom området aids och sex*. Lund: Lund University Press. 1997.

Vergara, Maria. *Silence, Order, Obedience and Discipline. The educational discourse of the Argentinean Military Regime (1976-1983)*. Lund: Lund University Press. 1997.

Ström, Peter. *Förändringsarbete och lärande. Om utveckling av förändringspraktik bland vårdbiträden i hemtjänsten*. Lund: Lund University Press. 1997.

Ahlner Malmström, Elisabet. *En analys av sexåringars bildspråk - Bilder av skolan*. Lund: Lund University Press. 1998.

Karlsson, Lars. *Leka, lära, öva, verkskapa. Elsa Köhler en österrikisk aktivitetspedagog i Sverige*. Lund: Lund University Press. 1998.

Fritzén, Lena. *Den pedagogiska praktikens janusansikte. Om det kommunikativa handlandets didaktiska villkor och konsekvenser*. Lund: Lund University Press. 1998.

Linder, Karin. *Perspektiv i sjuksköterskeutbildningen. Hur en grupp studerandes uppfattning av sjuksköterskans yrke förändras under tre år av utbildning*. Lund: Lund University Press. 1999.

Anderberg, Elsie. *The relation between language and thought revealed in reflecting upon words used to express the conception of a problem*. Lund: Lund University Press. 1999.

Szybek, Piotr. *Staging science. Some aspects of the production and distribution of science knowledge*. Lund: Pedagogiska institutionen. 1999.

Ekstrand, Britten. *Småbarnsskolan. Vad hände och varför? En sekellång historia studerad med fokus på förändring av pedagogisk verksamhet från 1833 och framåt*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2000.

Rosenlind, Märta. *Vuxnas tänkande om och förhållningssätt till munhälsa*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2000.

Lindberg, Berit. *Kvinnor - vakna, våga! En studie kring pedagogen och samhällsvisionären Honorine Hermelin Grönbech*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2000.

Hansson, Birgit. *Förutsättningar för gymnasieelevers kunskapsbildning och för undervisning inom miljöområdet*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2000.

Frisdal, Bodil. *Lyhörddhet. Studenters uppfattningar av lyhörddhet i omvårdnad och utbildning*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2001.

Plöjel Westmoreland, Elisabet. *Tvärkulturell fostran. Svensk-italienska ungdomars erfarenhet av att växa upp med två kulturer*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2001.

Hellström, Esbjörn. *Reformpedagogik i möte med den statskommunala skolan i Barnets århundrade*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2002.

Persson, Ingvar. *Skolledare i grundskolan. En fallstudie av biträdande rektorers möte med skolledning*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2002.

Chekol, Ing-Marie. *Handledning som undervisningsform i sjuksköterskeprogrammets praktik – en beskrivning av variation i innebörd*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2003.

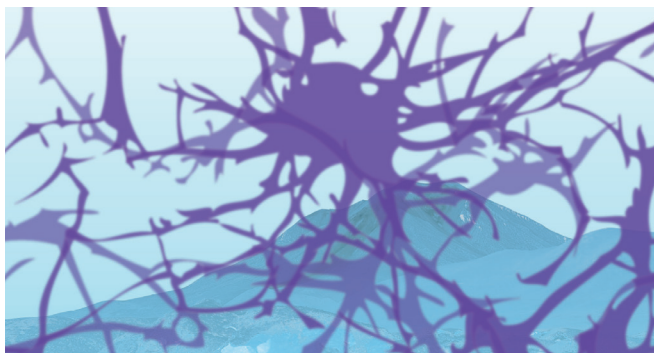
Berggren, Anne-Charlotte. *"Hade jag inte läst de där artiklarna..." Barnmorskors förhållningssätt till användning av forskningsresultat inom omvårdnad*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2003.

Bager-Charleson, Sofie. *The Parent's School. Narrative Research about Parental Involvement in School*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2003.

- Wihlborg, Monne. *A Pedagogical Stance on Internationalising Education: An empirical study of Swedish nurse education from the perspectives of students and teachers*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2005.
- Båtshake, Helene. *Lena Lär Lyda. Fostran och disciplinering i svensk skola 1947-1956*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2006.
- Nilsson, Ingrid. *Grundskollärares tankar om kompetensutveckling*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2006.
- Bäckström, Lena. *Barn i bon. En intervjustudie med 11-åringar om familj, fostran och dagligt liv*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2006.
- Jedemark, Marie. *Lärarutbildningens olika undervisningspraktiker. En studie av lärarutbildares olika sätt att praktisera sitt professionella uppdrag*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2007.
- Brodin, Eva. *Critical Thinking in Scholarship: Meanings, Conditions and Development*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2007.
- Lorentz, Hans. *Talet om det mångkulturella i skolan och samhället: en analys av diskuser om det mångkulturella inom utbildning och politik åren 1973-2006*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2007.
- Porath Sjö, Elisabeth. *Konfirmandernas bildningsresa. Ungdomars berättelser om sitt deltagande i konfirmandundervisningen*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2008.
- Karlsson, Jan. *Learning in Collaboration. Academics' experiences in collaborative partnerships with practitioners and researchers*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2008.
- Löfgren Martinsson, Maria. *Högre utbildning och arbete med personal- och arbetslivsfrågor – om professionalisering och utveckling av anställningsbarhet*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2008.
- Johansson, Magnus. *Att bära världen på sina axlar. Miljövetares uppfattningar av och förhållningssätt till miljöproblem och sin profession*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2008.
- Dash, Ingrid. *Flexibility in knowing school mathematics in the contexts of a Swedish and an Indian school class*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2009.
- Olsson, Anders. *Konstruktionen av gymnasieskolans turismämne*. Lund: Pedagogiska institutionen. 2009.
- Åkerblom, Annika. *Children making sense of physical phenomena*. Lund: Avdelningen för pedagogik. Sociologiska institutionen. 2011.
- Doumas, Kyriaki. *Students' experiences and perceptions of good teaching practice*. Lund: Avdelningen för pedagogik. Sociologiska institutionen. 2011.

Johansson, Lotta. *Tillblivelsens pedagogik: Om att utmana det förgivettagna. En postkvalitativ studie av det ännu-icke-seddans pedagogiska möjligheter*. Lund: Avdelningen för pedagogik. Sociologiska institutionen. 2015.





## Tillblivelsens pedagogik

---

Hur kan framtiden användas i pedagogiska sammanhang för att luckra upp förgivettaganden, stabila positioner och den linjära tiden? Med utgångspunkt i Deleuzes och Guattaris filosofi skapar denna avhandling ingångar för att tillvarata pedagogikens möjligt omvälvande krafter genom att synliggöra betydelsen av att i pedagogiska sammanhang inkludera även det ännu-icke-sedda.



**LUNDS**  
UNIVERSITET

**LUNDS UNIVERSITET**  
Samhällsvetenskapliga fakulteten,  
avdelningen för pedagogik  
ISBN 978-91-7267-374-8

