



”Musik-dikt-tystnad” – En kartografisk pedagogik i praktiken

Forskargruppen INTRA
P Apelmo, B Bergstedt och H Lundkvist
September 2023

Bild och layout: B Forsgård

”Musik-dikt-tystnad” – En kartografisk pedagogik i praktiken

Per Apelmo & Hannes Lundkvist¹

1. Inledning

I detta kapitel vill beskriva en pedagogisk gestalt vi kallar för ”musik-dikt-tystnad” och koppla denna till Deleuze och Guattaris rhizombegrepp. Begreppet ”gestalt” utgår ifrån Barads (2007) begrepp ”apparatus” som syftar till en konfigurering som har agens och som därmed påverkar möjligheterna för vad som kan träda fram. ”Gestalt” är en apparatus i denna mening, men har en mer specifik betydelse i att den innehåller konstnärliga inslag och presenteras av en processledare i en pedagogisk kontext. I den gestalt vi valt att analysera får deltagarna möta ett musikstycke, en dikt och en minuts tystnad. Vår pedagogiska ambition är att vidga ramarna i relation till en mer traditionell pedagogisk ansats för vilka fenomen som möjliggörs i rummet. Gestalten är förankrad i Expressive Arts och dess teori, filosofi och modaliteter (se Apelmo, 2009). Expressive Arts är en inriktning inom både psykoterapi och pedagogik där leken är central och där intermodala verktyg används expressivt och kommunikativt i arbetet med bland annat existentiella frågeställningar i syfte att öppna möjligheter för kunskapande och konstruktiv förändring. Gestalten har i EXA-sammanhang använts som en inledning till workshops och liknande interventioner. Praktiskt har gestalten till exempel använts (1) på PPU-delen (Program för Personlig Utveckling) av socionomprogrammet vid Mälardalens högskola i Eskilstuna, under åren 2013–2017, (2) vid forskargruppen INTRA:s konferens vid Vandalorum, Värnamo 2019, (3) i workshops i samarbete med Psykiatriska Öppenvården i Eskilstuna, personal och patienter, 2016–2020 och (4) i samarbete med Svenska Kyrkan, i olika sammanhang, 2017–2019, och (5) inom ramen för utbildning genom handledning på uppdrag av Svenska Institutet för Uttryckande Konstterapi i Stockholm, 2016–2018. Det är därmed en samlad empirisk erfarenhet som här presenteras.

Vi kommer att inleda vårt kapitel med en presentation av gestalten i sin helhet. Därefter kommer vi att analysera den utifrån två perspektiv parallellt i ett försök att vara trogen Deleuze och Guattaris onto-epistemologi: ett mer konkret och vardagsnära perspektiv och ett abstrakt teoretiskt perspektiv. I vår analys kommer vi därför att ställa dessa perspektiv i två parallella spalter för att bättre synliggöra den flerfaldighet och de diffraktioner som möjliggörs av detta tillvägagångssätt, i form av rörelser och skeenden. Naturligtvis går det inte att skilja det abstrakta och teoretiska från

¹ 230918 – inför forskargruppen INTRA:s konferens 230930

det konkreta och vardagsnära. Vår tanke är att när dessa skiljs åt i texten synliggörs diffraktioner och flerfaldigheter. Vår avsikt är att visa på hur vi kan uppmärksamma rhizomatiska skeenden utan att upphöja dess status till något exceptionellt eller extraordinärt.

Efter analyserna kommer vi diskutera vad som kännetecknar en rhizomatisk pedagogik och hur en sådan typ av pedagogik skulle kunna användas. Vi menar att vi i dagens samhälle står inför en utmaning att hitta alternativa vägar för kunskapers tillblivelse och kunskapande som ett viktigt och avgörande komplement till traditionella former av lärande, utbildning, forskning etcetera. I detta sammanhang är rhizom ett användbart begrepp för en typ av verksamhet som har ambitionen att iscensätta kompletterande och kritiska rum i förhållande till strukturer och institutioner som följer av en västerländsk idétradition. Något sätts här i rörelse i avsikt att främja flerfaldighet och diffraktion.

Vad är då *rhizom*? I några fåtal passager av Deleuze och Guattaris mycket omfattande verk *A Thousand Plateaus* (2013) används rhizombegreppet för att beskriva kunskapandets skeenden. Kunskapandets rhizomatiska natur är svårfångad eftersom de substantiv vi använder lätt glider in i förstelmande beskrivningar av den flerfaldighet och de rörelser och skeenden som kunskap utgår ifrån. Rhizombegreppet är förrädiskt eftersom det lätt framstår som ett ting vi kan lokalisera eller något som på ett särskilt sätt urskiljer sig från det vi normalt sett uppfattar och uppmärksammar. Rhizom är varken fasta ting eller fasta positioner utan ett begrepp för tillblivelse (ibid.). Begreppet ”skillnad” är centralt hos Deleuze (2014) som menar att skillnad är *det som är*, det vill säga att tillblivelsen och varat i första hand består av skillnader – identitet och likhet kommer först i andra hand som ett sätt att förenkla, kategorisera, avgränsa och utjämna skillnader. Sökandet efter skillnader och deras heterogena tillblivelser blir därför centralt i praktiker som intresserar sig för kunskap och kunskapsproduktion.

Vi menar att rhizom lägger grund för erfarenheter genom rörelser och skeenden och att de även skapar erfarenheter som öppnar för- och därmed möjliggör kunskapande och kunskapers tillblivelser. Vi menar att rhizom inte är något vi på ett särskilt sätt behöver leta efter och inte heller att rhizom är extraordinära ting eller händelser vi behöver upptäcka. Rhizom existerar snarare över allt i och omkring var och en av oss. Vi behöver däremot bli varse och påminna oss om dess existens. Rhizom är ett onto-epistemologiskt begrepp som fångar och förstår tillblivelser och kunskapanden som ständig rörelse och process i det som är, vare sig vi uppmärksammar det eller ej. Rhizom förstår vi som en central del i tillvarons konstruktion. När vi uppmärksammar rhizom uppmärksammar vi således tillblivelser. Rhizom är för människan rörelser och skeenden som lägger

en grund för erfarenheter, kunskapanden och kunskapers tillblivelser i och genom flerfaldighet och diffraktion.

Utifrån denna idé om kunskap blir rhizom något centralt för pedagogiken, och något som borde ligga till grund för hur vi tänker kring det pedagogiska rummet. Vårt arbete syftar till att sammankoppla rhizomatiska rörelser och skeenden och de skillnader som uppstår i dess spår. Vi kommer inleda med en beskrivning av en gestalt använd i en pedagogisk intervention av rhizomatisk karaktär som vi menar möjliggör en uppmärksamhet för skillnader. Beskrivningen av gestalten är inte hämtad från en specifik situation utan är en allmän beskrivning av hur gestalten använts och presenterats inom ramen för de sammanhang vi tidigare nämnt.

2. ”Musik-dikt-tystnad”: Bakgrund och utgångspunkter

Ett antal deltagare har samlats – kanske åtta, kanske nitton, kanske tjugosju. Några av deltagarna känner till varandra sedan tidigare, några är bekanta, ett par kanske umgås som vänner och flera är främlingar inför varandra.

Deltagarna är på plats av olika skäl. Kanske för att ta del av någon form av personlig eller kollektiv eller arbetsgruppsrelaterad utveckling. Det kan vara en större grupp studenter som deltar inom ramen för högskolestudier, eller en grupp som tillsammans genomgår gruppterapi där sexuell identitet står i fokus. Det kan vara en grupp patienter tillsammans med personal från öppenvårdspsykiatri inom ramen för ett hälsofrämjande arbete - eller personal och förtroendevalda från ett av Svenska Kyrkans stift som samlas för ett par dagars möte med utforskande samtal. Det kan vara en grupp socialtjänstpersonal som samlats för en utvecklingsdag eller ett antal unga vuxna på helgkurs eller så kan det vara några forskare och praktiker som ses inom ramen för en workshop. Det kan också vara en intervention, som ett enskilt eller återkommande inslag, inom ramen för en specialbeställd kurs som ska pågå över en längre tid.

Förväntan inom gruppen varierar. Några känner sig trygga, andra oroliga. Några kommer av eget val och eget intresse och andra som en del i sin tjänst, en mer eller mindre beordrad närvaro. Vi får ibland frågan ”Vilka klarar av detta?”. Ibland har vi mött deltagare som givit uttryck för en stor tveksamhet. Vår förståelse är att dessa är personer eller mindre grupper med klart definierade positioner, av såväl formell som informell karaktär, och som utifrån dessa positioner upplever sig ha något att bevaka, värna, hålla fast vid eller ta strid för. Dessa deltagare återfinns i alla olika samhällsliga sammanhang, precis som andra som har lättare för att gå in i och ta till sig arbetet efter att ibland ha känt en inledande och naturlig skepsis eller, för vissa, en hög ångestnivå.

Deltagarna bär med sig sin aktuella livssituation in i sammanhanget. Bakgrunderna avseende livssituationer är komplex: de kan befinna sig i allt ifrån trötthet, sjukdom, vardagsoro, förälskelse, ensamhet, åtrå, längtan, glädje, sorg, skuld, skam eller en känsla av att det går bra; de kan vara i funderingar kring relationer på gott och ont – till barn, föräldrar, vänner, bekanta eller arbetskamrater; de kan ha tankarna på amortering och studielån, snöskottning eller värmebölja, medarbetarsamtal och löneförhandling, produktionsstörningar, extrajobb eller arbetslöshet, medicinering, nerskärningar, nya anslag eller lämningar på dagis; de kan ha åkt långt, gått upp tidigt eller precis haft en sen kväll eller en underbar helg eller så tillbringade de tid på akuten igår och kommer nygipsade; de kanske tänker på när de sjöng i kör, eller på en viktig presentation som skall genomföras, barnet som spydde hela natten, svärförälderns cancerdiagnos eller vart de är på väg i livet. Uttrycken som respektive livssituationer tar när deltagarna kommer är därför många och flerfaldiga och laddas på olika sätt samt med olika grader av tydlighet. Du möter därtill allt ifrån avvaktan, nyfikenhet, skepsis, glädje, ångest, oro och iver, till en önskan att hålla tillbaka, dölja eller att få dela.

När deltagarna stigit in via entrén och hälsats välkomna av ett par processledare har de försiktigt börjat orientera sig bland alla ansikten i väntan på att arbetet ska sätta i gång.

Processledaren har ställt i ordning lokalen inför dagens möte. Stolarna står i en hästskoformation, i dubbla led om det är många deltagare, i syfte att skapa närhet. Det är hygglig belysning och det finns, i flertalet av de sammanhang som nämndes inledningsvis, papper, måleriverktyg, flytande färger och pastellkritor – alltsammans av bra kvalitet. Det finns alltid en musikanläggning och ibland kanske något eller några instrument.

3. ”Musik-dikt-tystnad”: Välkomna!

Processledarna uppmanar deltagarna att ta plats i kurslokalen. När alla är på plats och slagit sig ner på de framställda stolarna hälsar processledarna dem välkomna till dagens samling. Det sker omedelbart och på följande sätt: ”Välkomna! Vi kommer att inleda dagen med att bjuda på en stund av musik, dikt och tystnad, så sätt er bekvämt till rätta”.

Utan ytterligare ord eller instruktioner spelas därefter musiken. Den är instrumental för att undvika ord som styr tankar, och den är mellan tre och fem minuter lång. Valet av musik grundas i forskning om musik och musikens roll och påverkan i bland annat ”Guided Imagery and Music” och ”Korta musikresor” (se bland annat Wärja, 2018). Dikten som följer musiken har valts av processledarna utifrån dagens övergripande inriktning och ställts i relation till det aktuella sammanhanget eller den aktuella tematiken. Efter dikten följer en minuts tystnad som klockas av processledarna.

Efter tystnaden uppmanas deltagarna fundera en stund för sig själva kring vad de varit med om i mötet med gestalten i sin helhet.

I nästa steg uppmanas deltagarna kort fundera på vad de upplevde i mötet med musiken – vilka eventuella tankar, associationer, känslor och bilder som väcktes i mötet med musiken och om några livserfarenheter gjorde sig påmind. Därpå uppmanas deltagarna dela sina tankar och erfarenheter med varandra, två och två där de sitter. Vissa överraskas av detta. Någon sitter bredvid en kompis medan andra inleder ett samtal med en främling om impulser och erinringar som ibland berör och är djupt personliga. De samtalar med varandra hur de upplevde musiken och hur de påverkades av den.

Det kan för någon uppstå en stunds förvirring. Några trevar sig fram i sina försök att sätta ord på vad de varit med om. För andra är det enklare och mer självklart att hitta orden. Deltagarna uppmanas att försöka undvika värderingar i termer av rätt/fel eller bra/dåligt och att även ha omsorg och respekt både för sig själva och för varandra. De uppmanas även värna om sin egen och andras integritet i delandet, samtidigt som processledaren betonar värdet av delandet av tankar och erfarenhet.

När samtalet är avklarat uppmanas samtliga deltagare att en efter en kort sammanfatta sin upplevelse av mötet med musiken, medan processledaren lyssnar och ibland även ställer uppföljande frågor eller kanske kommenterar. Det är centralt att varje deltagare – utan undantag – ges utrymme att dela med sig av sina tankar, oavsett gruppens storlek – delaktighet tar tid och behöver få ta tid. Det har även varit viktigt att tydliggöra att vi som processledare inte efterfrågar en prestation i traditionell mening, i form av noga övervägda och teoretiskt förankrade utsagor, utan att vi är intresserade av varje deltagares personliga erfarenhet av det som uppstått i stunden. På så sätt är ambitionen att frångå tankar om rätt och fel och att fokusera i första hand på ett gemensamt utforskande.

Efter att vi gått ett varv görs processen om och nu riktas tankarna till dikten. Först tänker var och en efter själv; därefter delar de med sig av sina tankar, två och två, och slutligen delar samtliga deltagare med sig av sina tankar i helgrupp. Detta görs på samma sätt en sista gång utifrån tystnaden de erfarit.

Vissa har en positiv upplevelse av musiken – att den är fantastisk, påminner om något positivt, att den är glädjefull, befriande, piggar upp och kanske får en att vilja dansa; andra upplever samma musik negativt – att den kanske upplevs som bedrövlig, tung, sorglig eller hopplös. Några var i

andra tankar – de kanske kvar i musiken – när dikten lästes och hörde den aldrig; andra fastnade för ett ord eller en fras som de utmanades av eller trivdes med. Vissa märkte inte tystnaden, medan andra kanske upplevde att den var okej, att den var lagom lång, andra åter att den kändes som tio minuter eller att den var jättejobbig.

Under genomförandet av ”musik-dikt-tystnad” ställer processledarna ibland följdfrågor, frågar efter förtydliganden när tillfälle erbjuds, inom ramen för det delande som sker när samtliga deltagare ombeds sammanfatta vad de upplevde som viktigast i mötet med musiken respektive dikten och tystnaden. Under processandet av musiken, dikten och tystnaden passar därtill processledarna på att inflika och därmed betona några principer som är centrala för att skapa ett sammanhang där uppmärksamhet ställs i centrum:

Princip 1: Lägg märke till utan att värdera eller tolka. Lägg märke till (1) vad som händer i din kropp, i din känsla, i dina tankar och associationer, (2) i gruppen, och (3) i mötet med lokalen och dess utformning (möbler, belysning, material m.m.), och vänta med att värdera det du uppmärksammar; låt detta vara detta en stund. Lägg även märke till (4) kopplingar du kanske gör i relation till teori och filosofi och (5) hur olika upplevelser kan vara – ibland så diametralt motsatta att man kan fundera på om vi faktiskt just varit med om och lyssnat till samma musik, dikt och tystnad. Deltagarna uppmanas att därtill reflektera och utforska de resurser och utvecklingsvägar som hen uppmärksammar.

Princip 2: Vi frågar inte efter traditionell prestation – vi frågar efter dig, din upplevelse och dina tankar. Här finns inget rätt eller fel, bra eller dåligt. Tysta din inre kritiker och ge dig själv och andra tillstånd att ta plats. Allt blir rätt när du på detta sätt provar dina formuleringar; vi provtänker och utforskar tillsammans och det vi säger behöver inte vara färdigtänkt – tappar du tråden kan någon annan ta vid och tänka vidare.

Princip 3: Värna din och andras integritet och se delandets möjlighet men också dess gränser. Du avgör vad du vill dela med dig av och du har tolkningsföreträde i frågor som gäller dig och ditt liv. Se på dig själv med kärlek, ömhet och omsorg och beakta en ömsesidig respekt mellan dig och de andra deltagarna. Efter denna kursdag eller workshop får du gärna prata om dig själv och dina upplevelser, men inte om andra deltagare eller deras upplevelse.

I utbildningssammanhang kopplas reaktionerna och reflektionerna som uppkommer till en kommande yrkesroll och till frågor om självbild, grupper och grupprocesser samt tillvägagångssätt inom ramen för en kommande yrkesutövning. Reaktionerna kan även kopplas till hur vi till vardags

och i yrkesrelaterade sammanhang förstår och hanterar kommunikation och intervention, i möte med enskilda såväl som i möte med en grupp. Mötet med gestalten gör det tydligt att vi kan reagera så olika på samma input och vi problematiserar vad det kan betyda för det egna sättet att kommunicera, lyssna, berätta i en nuvarande eller kommande yrkesvardag.

3.1 Några erfarenheter av delandet

Detta sätt att inleda innebär för några en provokativ utmaning – ofta ger någon eller några uttryck för detta. Andra åter uttrycker en glädje eller befrielse över att slippa en traditionell inledning där var och en presenterar sig med namn, kanske yrke och kanske något mer. Gemensamt för deltagarna är att denna inledning upplevs som något nytt.

Vid en första träff utan tidigare möten eller erfarenheter av gestalten speglas detta i deltagarnas hållning. Det finns en större eller mindre osäkerhet i vad som händer, av vad som förväntas och hur man gör, om man är rätt ute samt i vem man blir och är i detta sammanhang. Längre fram, vid kanske tredje träffen, är deltagarna mer avslappnade – de vet vad som väntar. Deltagarna kan då bättre fokusera på gestalten så som den i stunden träder fram.

Under delandet av tankar om gestalten i dess helhet såväl som dess delar försöker processledarna medverka till att skapa en förståelse bland deltagarna för det sociala rum och sammanhang som skapas i stunden. Processledarna betonar att vi inte är ute efter en traditionell prestation och att vi försöker uppmärksamma snarare än värdera och därför inte fokusera på vad som är rätt/fel eller bra/dåligt utan i stället lägga märke till hur olika upplevelser kan vara – ibland till och med diametralt motsatta – trots att vi upplevt samma gestalt. Var och en uppmanas även fundera på vad ens reaktioner berättar om en själv just nu och om ens liv och sammanhang. Deltagarna uppmanas även fundera på vilka slutsatser de kan dra utifrån sina egna men också från alla de andras reaktioner och de känslor och tankar som väckts, inför framtiden och i möten med andra människor, såväl på ett privat som ett personligt eller professionellt plan. Syftet är att dels uppmärksamma att den egna upplevelsen aldrig kan tas för allmängiltig eller given i mötet med andra, dels att deltagaren har en möjlighet att se och erfara aspekter som man tidigare inte reflekterat över och att den insikt som följer i dess spår kan få betydelse på många olika sätt i ens framtida sammanhang och intrarelaterande till andra.

Efter gestalten uppmanas deltagarna fundera kring hur de upplevt detta sätt att inleda workshopen eller utbildningsdagen, med denna gestalt, och hur det skiljer sig från mer traditionella sätt att inleda. De uppmanas fundera på vilka möjligheter, utmaningar, styrkor och svagheter detta

tillvägagångssätt har. De får fundera enskilt, samtala två och två och dela det under en runda i helgrupp. Därefter tas en andra runda där deltagarna får möjlighet att dela ytterligare reflektioner.

För några är det första gången de talar inför en grupp – en erfarenhet som flera av studenterna vi mött givit uttryck för, trots att de studerat ihop under flera terminer; och därför är det viktigt att var och en får möjligheten att uttrycka sina tankar i ett klimat av ömsesidig respekt. Det finns alltid en möjlighet att säga pass, ”jag står över” eller ”jag vill inte uttala mig”, men processledaren återkommer alltid till den eller de som tidigare passat eftersom det kanske väckts tankar hos dem medan de hört de andra dela sina tankar.

För några är denna typ av gestalt provocerande och för andra upplevs den befriande; för vissa skapar den inledningsvis oro och för andra öppnar den upp för nya erfarenheter. Deltagarna upptäcker att det inte finns något facit på hur gestalten ska upplevas – vars och ens upplevelse är rätt på sitt sätt och var och en duger. De uppmanas lägga märke till upplevelsen utan att värdera densamma i stunden. Inledningen genom gestalten syftar till att öppna upp för förutsättningslösa möten, lyssnande, nyfikenhet, förundran, öppenhet och kommunikation – något som stärks av att vi inledningsvis hoppar över en traditionell presentation med allt vad detta innebär i form av positioneringar. I och med att alla deltagare kommer till tals har upplevelsen för många varit att de blir sedda och själva ser och upptäcker varandra – de knyter därmed nya kontakter. Några påpekar hur de tvingas överge förutfattade meningar de haft om någon av de andra deltagarna, eller några studiekamrater.

I de sammanhang där gestalten använts vid upprepade tillfällen under ett antal samlingar och i längre arbetsprocesser sker en progression från anspänning och oro till trygghet och bekantskap, vilket ger upphov till en större trygghet och beredskap att ta sig an den tematik som växer fram. Ofta växer frågeställningar och tematik fram som överraskar och berör, vilket i sin tur leder till nya insikter och ett aktivt kunskapande; det sker en omprövning av tidigare positioner till förmån för nya och därmed skapas också utrymme för aktiva tillblivelser av kunskapande.

Först efter att gestalten genomförts övergår inledningen till en mer traditionell presentation av såväl respektive deltagare som processledarna och syftet med det arbete som skall ta vid.

4. Analys I: Isfläcken

I det som följer presenterar vi en intervention av ett mer vardagligt skeende (till vänster), sida vid sida med en genomgång av ett skeende som kan ta sig uttryck i gestalten musik-dikt-tystnad (till höger). Syftet med denna uppställning är att belysa och analysera hur gestalten musik-dikt-tystnad

kan förstås utifrån de typer av rhizomatiska tillblivelser som vår värld är uppbyggd av och på så sätt uppmärksamma diffraktioner, rörelser och skeenden som framträder när vi ställer dessa skeenden sida vid sida.

Under en promenad en vintereftermiddag då solen tillfälligt står som högst på himlen upptäcker jag hur vattenpölar har frusit till is i unika formationer längs med hela trottoaren.

4.1 Musik

Jag stannar upp vid den första isfläcken och jag ställer instinktivt skoklacken på ytan och trycker till. Klackens tryck mot isen refererar till en tidigare bekant erfarenhet men skapar samtidigt en helt oförutsägbar och unik bild av sprickor. Jag provar en gång till i andra änden av isfläcken och får ett helt annorlunda mönster. Jag provar en tredje gång och försöker styra mönstret som bildas. Jag märker att jag i någon mån kan påverka det men långt ifrån styra hur det träder fram.

Deltagarna anländer till utbildningsträffen. De hälsas välkomna, tar av sig ytterkläderna och ombeds sätta sig på någon av stolarna som är placerade i en hästskoformation. Process-ledaren har förberett gestalten genom att ladda skivspelaren med en för dagen utvald musik.

Deltagarna sätter sig till ro på stolarna och hälsas välkomna. De informeras om att de ska få uppleva musik, dikt och tystnad. Nu trycker processledaren på play-knappen på skivspelaren. Deltagarna riktar på olika sätt och i olika utsträckning sin uppmärksamhet mot musiken som börjar ljuda – några fokuserar på lyssnandet andra hör knappast någonting eftersom de är upptagna av annat. Musiken väcker bekanta men samtidigt helt oförutsägbara och unika affekter (impulser, känslor, tankar, associationer, minnesbilder, erinringar) hos var och en och i rummet. Under musikens gång skiftar affekternas karaktär och tillblivanden. Vid vissa skeden kanske affekterna är mer tydliga och greppbara – i vissa skeden går de kanske till och med att delvis styra; i andra skeden växer de fram på mer överraskande sätt.

Mönstren som uppstår i mötet mellan min sko och isfläcken vittnar om ett fysikaliskt skeende och bär samtidigt på en historia. De uppstår på grund av att regnet fallit, att temperaturen sjunkit och att jag uppmärksammat isfläcken och fått ett infall att ställa mig just där och då och trycka till med klacken på just det sättet.

Att ett mönster och att en upplevelse av detta mönster kommer träda fram kan jag förutse, men själva skeendet är rhizomatiskt och oförutsägbart, hur förutsägbart det än må upplevas.

Rhizom går inte att helt förutse eller greppa i bilder eller ord. Rhizom är alltid något nytt – det är tillblivelser i stunden –, men det betyder inte att det alltid överraskar oss eller att det träder fram på ett sätt som för oss är obekant. Vi lever våra liv rhizomatiskt även om vi beskriver dem på ett sätt som inte lyckas greppa dess rhizomatiska skeenden. Rhizom är en del av tillvarons konstruktion – snabba eller långsamma rörelser och skeenden. På så sätt finns ingen tydlig åtskillnad mellan det nya och det bekanta.

Mönstret på isfläcken är bekant även om jag aldrig tidigare upplevt det.

Således är ingenting mer rhizomatiskt än något annat. Frågan är inte om något är rhizomatiskt eller inte, utan på vilket sätt det är rhizomatiskt och hur vi uppmärksammar detta.

Affekterna som växer fram i mötet mellan deltagarna och musiken präglas av det som deltagarna bär med sig och det som de är i just nu. Affekterna vittnar om ett fysikaliskt skeende i rummet och bär samtidigt på en historia. De uppstår på grund av de erfarenheter var och en av bär med sig; de uppstår på grund av varför var och en av oss är här, vad vi bär med oss in i rummet och vad vi har för förväntningar, tankar och känslor inför denna stund. Affekterna träder fram i samma stund som processledaren tryckt på play.

Att musiken väcker affekter som jag kommer uppmärksamma kan jag förutse, men själva skeendet är rhizomatiskt och oförutsägbart, hur förutsägbart det än må upplevas.

Affekterna som väcks i mötet med musiken är bekanta även om jag aldrig tidigare upplevt dem på exakt detta sätt. Ibland är de i stället överraskande.

Sprickorna i isen är under just dessa omständigheter rhizom som träder fram inför mig – rhizom som skapar påtagliga affekter och pockar på min uppmärksamhet – till skillnad från de rhizom jag tar för givet och ser förbi. Under andra omständigheter är den typ av affekt som skapas i mötet mellan min klack och isen inte lika påtaglig för min uppmärksamhet.

4.2 Dikt

Jag kommer fram till ännu en isfläck och stannar till med blicken innan jag hinner ställa min klack även på denna. Jag uppmärksammar allt det som frusit fast och bildat ojämnheter på isfläckens yta. Jag ser stenar, små smala pinnar och grästuvor som frusit till och bildat mönster i isens skikt. Jag ser framför mig hur dessa tidigare legat på bar mark en solig sommardag och hur de kanske sparkats omkring på stigen av förbipasserande. Det slår mig att liknande föremål förmodligen fanns i de tidigare isfläckarna, men att jag då inte gjort någon distinktion mellan dem och isen. Isfläcken och stenarna har en historia, likaså pinnarna och grästuvorna. Jag anländer till dess historia med min historia och i denna stund sammankopplas jag med dessa ting som jag står och observerar.

Musiken är inte mer rhizomatiskt i denna stund än låt oss säga musiken jag hör i bakgrunden när jag är och handlar i en butik. Min uppmärksamhet är dock på ett särskilt sätt riktad mot gestalten och mötet med den. Samtidigt är jag ibland så upptagen av annat vilket gör att jag i stunden vare sig vill eller kan lyssna.

Processledaren tar en kort paus efter musiken och börjar därefter, utan kommentarer eller andra övergångar, läsa dikten som förberetts till tillfället. Dikten får sin form genom de ord, det tempo, de pauser och den intonation som uppkommer i stunden. En del deltagare uppmärksammar vissa ord, andra formuleringar i form av brottstycken ur texten. En del är någon annanstans i tankarna och har inte sin uppmärksamhet riktad mot dikten. Någon är fortfarande kvar i musiken. För en del skapar dikten bilder och associationer. En del skapar föreställningar om poeten som en gång skrivit dikten och kanske börjar tolka vad poeten ville ha sagt med den. Alla har olika upplevelser av dikten och dessa upplevelser är inte linjära och sammanhållna tolkningar utan är fulla av ojämnheter och fragment. I stunden jag lyssnar till dikten sker sammankopplingar mellan mig, de ord jag tar till mig och den miljö jag befinner mig. Jag har kanske hört orden i andra sammanhang tidigare, men de

framträder nu på ett annat sätt och skapar andra typer av affekter. Jag kanske till och med har hört dikten tidigare, men som en del av detta ögonblick innebär den en ny upplevelse.

4.3 Tystnad

Jag går vidare och kommer fram till en insjö. Kylan innebär att isen börjar lägga sig i kanterna. En stor del av sjön ligger fortfarande öppen. Vattnet ligger blankt och bildar mikroskopiska rörelser som jag kan lägga märke till här och där. När jag stannar upp och fokuserar kan jag se rörelser även i de delar som är som mest stilla. Jag får ett infall att plocka upp en hand med småsten och kasta ut mot den öppna ytan på sjön. Stenarna slår mot ytskiktet och försvinner sedan ur sikte. Varje sten skapar sina mönster som expanderar och krockar med de andra mönstren. Jag föreställer mig hur stenarna sjunker ner mot sjöns botten och slår mot de växtligheter, stenar och djur som befinner sig där nere. Jag ser framför mig hur de mönstren jag bevittnat på ytskiktet även genljuder under stenarnas samlade väg från ytan till botten.

Efter att ha läst dikten kollar processledaren på sitt armbandsur och noterar tiden för den minutslånga tystnaden. ”Tystnad”, ja, men det är inte tyst i rummet. Någon lägger märke till bruset från ventilationen som annars ljuder obemärkt i bakgrunden. Någon lägger märke till ljud som tar sig in från gatan utanför. Någon föreställer sig det som pågår där ute – bilar som åker förbi, fåglar som ropar på varandra, regnet som öser ned. Någon kanske harklar sig medan en stol intill knarrar – en kropps tyngd väger över när någon ändrar sittställning. De flesta av dem som är på plats upptäcker ljud i tystnaden – ljud som annars passerar obemärkta. Någon försvinner åter i väg i sina tankar, låter sig absorberas och hör ingenting. När vi som är på plats uppmärksammar tystnaden på detta sätt skapas andra typer av affekter än vad som annars sker när de små ljuden passerar obemärkt förbi i vardagen. En del affekter är svåra att möta, andra väcker nyfikenhet eller ro. Några deltagare blundar och andra ser sig omkring och fäster blicken på olika saker i rummet.

5. Analys II: Kunskapande och kunskapers tillblivelser genom ”musik-dikt-tystnad”

Det som presenteras för deltagarna genom gestalten musik-dikt-tystnad är i sig inget exceptionellt i förhållande till det vi stöter på till vardags. Det är exempel på erfarenheter som vi stöter på hela tiden i alla sammanhang vi befinner oss.

Det vi riktar uppmärksamheten mot genom denna inledning är dock det faktum att vi befinner oss i ständig intra-aktion med andra människor, ting, ljud, känslor, erfarenheter etcetera, och att det är i denna intra-aktion som vi blir till. Vi lägger märke till skillnader i hur vi tar till oss gestalten i dess olika delar och de skillnader som återfinns i våra olika reaktioner. Vi uppmärksammar att vi ständigt lever i nya ögonblick, hur bekanta de än må vara, och att denna uppmärksamhet öppnar för affekter, associationer, kroppsliga förnimmelser, tankar och känslor som bereder annorlunda vägar och möjligheter än enbart de allra mest bekanta. Gestalten syftar till att initiera en uppmärksamhet mot ögonblicket och situationen vi befinner oss i och på så sätt synliggöra affekter som kan leda oss till andra typer av skeenden, rörelser och diffraktioner än de vi vanligtvis uppmärksammar.

I detta avsnitt hänvisar vi till två delar av Deleuze och Guattaris inledningskapitel i deras *A Thousand Plateaus* (2013) och frågar oss: Vilka skeenden, rörelser, flerfaldigheter, diffraktioner, erfarenheter och möjligheter till kunskapanden och därmed kunskapers tillblivelser uppstår genom gestalten musik-dikt-tystnad?

5.1 Boken

En bok sätts samman. Boken publiceras och författarna sätter sitt namn på omslaget. Boken är en produkt som blir mottagen, värderad och bedömd. Fokus ligger nu på produkten och författarna läses, förstås och tolkas av allmänheten utifrån denna produkt. Något försvinner därmed, menar författarparet Gilles Deleuze och Félix Guattari, nämligen insikten i relation till de rörelser och skeenden som motiverade arbetet, och konsekvenserna av dem – från

En gestalt sätts samman. Gestalten består av ett musikstycke komponerat av en kompositör, en dikt skriven av en poet och en minuts tystnad som klockas av processledaren. Insikten i de rörelser och skeenden som motiverade såväl gestaltens olika delar som gestalten i sin helhet försvinner i stunden den presenteras. Fokus ligger nu på gestalten i sig och på hur den upplevs, förstås och tolkas av deltagarna. Gestalten blir mottagen,

den första tanken och det första uppslaget, fram till publiceringen.

Konsekvensen av att sätta sina namn på omslaget och det fokus som ligger på produkten är enligt dem ”att göra oss själva oigenkännliga” (Deleuze & Guattari, 2013: 1) – trots att deras namn ju står där. Med andra ord innebär det att osynliggöra allt det som fått dem som författare att handla, känna och tänka och att göra detta omärkbart och ohörbart.

Deleuze och Guattari flyttar fokus från jaget och det enhetliga, för att i stället synliggöra de rörelser och skeenden – den flerfaldighet – som föregår dessa. De problematiserar den självklarhet i vilken vi som människor – i synnerhet i den västerländska idétraditionen – träder fram som individer, och de konsekvenser detta får. Tillvarons komplexitet och intrikata flerfaldighet och diffraktion görs osynlig – den tillåts falla tillbaka till förmån för jaget och individen.

Våra kroppar samspelar och kommunicerar ständigt med andra kroppar, vare sig vi väljer det eller inte. Det ”jag” som var och en av oss bär på är en väv av alla de olika myter vi gradvis tillerkänner oss – myterna om vilka vi är, varifrån vi kommer och vart vi är på väg; myter om vår individualitet, vårt sammanhang och vår tillhörighet.

Människan är en del av världen och kan således inte bli till utan att göra detta tillsammans med världen. Man brukar kalla denna ontologiska utgångspunkt för en *platt* ontologi (Bryant, 2011) där allt som existerar och blir till befinner sig på samma ontologiska plan – världen består i första hand av icke-hierarkiska skillnader och dessa skillnader kan sedan i andra hand kategoriseras och inordnas i hierarkier. Motsatsen till denna ontologi är en ontologi där kategorierna och hierarkierna kommer i första hand och att skillnader först i andra hand definieras utifrån dessa hierarkiska enheters relation till varandra (se Deleuze, 2014). Som Barad (2007) visat är kunskap inte uteslutande en mänsklig produkt utan något som alltid skapas i samklang *i* och *med* världen i linje med denna platta ontologi. Samtidigt är kunskapen alltid konceptuell (Deleuze, 2014). Det innebär att kunskap ofrånkomligen är en funktionell generalisering *för och av människan* – ett sätt att inrama skillnader i regler och svar. Enklare

värderad och bedömd i sin helhet och till sina delar.

Allt det som fått kompositören, poeten och processledaren att handla, känna och tänka osynliggörs och blir omärkbart och ohörbart.

uttryckt kan vi utifrån detta påstå följande: (1) kunskap är *för och av* människan och därmed antropocentrisk i den mån den ofrånkomligen är ett mänskligt koncept; (2) däremot är inte människan ensam om att producera kunskap – alla fenomen producerar kunskapande och kunskapers tillblivelser. Människans kunskapande och kunskapsöverföring sker *i* och tillsammans *med* världen.

Det verbala språket har en upphöjd roll inom västerländsk idétradition. Deleuze och Guattari synliggör hur rhizom knyter an till semiotiska kedjor mellan både språkliga och andra icke-språkliga tecken. Dessa kan således inkludera såväl verbalt språk som perception, minspel och gester. Språket kan därmed inte frikopplas från andra tecken utan samlar upp, kopplar ihop, binder samman, flödar och blir till tillsammans med kroppar, handlingar, händelser etcetera. Det finns således inget språkets universalitet och inga modersmål utan i stället finns en mångfald dialekter och språkliga samlingspunkter i en heterogen realitet. Språk är således, liksom kunskaper, inte en uteslutande mänsklig praktik utan skapas *i* och *med* världen i semiotiska kedjor som ständigt medverkar till det Julskjær (2019) i Barads efterföljd kallar för ”wor(l)ding”, det vill säga ett medskapande av världen i samma stund som vi försöker beskriva och förstå den.

En bok är något som beskriver och förklarar, lägger till rätta och inordnar, registrerar och katalogiserar och begreppsfastar. Boken blir en lins genom vilken vi erbjuds att se och förstå, och linsens utformning blir avgörande för vad vi ser och därmed också hur vi förstår. Denna lins ställs till läsarens förfogande och läsaren tar den till sig utifrån de myter som alla läsare vävt och väver kring sina respektive ”jag” och kring författaren eller författarna. Boken är en apparatus genom vilken tillvaron arrangeras.

Gestalten är något som förmedlar, uttrycker, initierar och uppmärksammar affekter. Gestalten blir en lins genom vilken vi alla som deltar – oavsett roll och funktion – erbjuds att se och förstå och linsens utformning blir avgörande för vad vi ser och därmed också hur vi förstår. Den lins som var och en av oss samtidigt bär med oss sedan tidigare är starkt påverkad av en västerländsk kunskapstradition. Deltagarna tar till sig gestalten utifrån de myter som de vävt och väver kring sina respektive ”jag”. Gestalten är samtidigt en apparatus (Barad, 2007) genom vilken tillvaron kan re-arrangeras.

För att kunna ifrågasätta rådande hegemonier och hierarkiska anspråk och språk och för att något nytt ska kunna bryta fram krävs att vi frigör oss från det givna spåret – från rälsen. Det krävs att vi har former och riktningar för att arrangera tillvaron annorlunda. På detta sätt möjliggör vi en typ av meningskapande och lek som sker i barnets aktiviteter och hos barnet i den vuxne (Deleuze & Guattari, 2013). En mikroskopisk händelse kan ibland avbryta den dominerande maktens tradition och flöde.

Vi behöver riktning och ramar för att inte fastna i det som traditionen föreskriver, utan i stället förhålla oss till den med en öppenhet för även andra typer av kunskapanden och kunskaper. Vi behöver hjälp att undvika de typ av värderingar, tolkningar och krav på prestation som vi vanligtvis förväntas ha och vi behöver möjliggöra en annan typ av uppmärksamhet och nyfikenhet. I och genom gestalten skapas ett rum för tillblivelseprocesser med en stark tilltro till alla som deltar och med en öppning för lek genom rörelser, skeenden, nya erfarenheter och aha-upplevelser – med andra ord, kunskapers tillblivelser som sker genom semiotisk pluralitet, det vill säga inte enkom blir till genom verbaliseringar utan snarare genom sammankopplingar mellan såväl ord som kroppar, handlingar, händelser etcetera. Kroppen med dess olika sinnen är mottaglig för affekter som möjliggör att vi riktar uppmärksamhet mot skillnader. Om vi ger språket monopol i relation till en apparatus begränsar vi de kopplingar, flyktlinjer och intrasslingar som annars möjliggörs och som vi kan uppmärksamma.

I tillblivelseprocesser återfinns linjer – artikulationer, segmentering, strata, territorier, flyktlinjer, rörelser och skeenden – i samtidighet och med olika riktning. Flöden och fenomen produceras med olika hastighet, täthet, som förskrivningar och bristningar. Öppningar uppstår som en konsekvens av att tidigare och nuvarande territorier förlorar konturer och gränser och upplöses till förmån för tillblivelser. Allt detta konstituerar flerfaldighet och förmering, men vi kan inte

på förhand veta vad detta antyder, innebär eller betyder eftersom det inte låter sig begränsas och låsas in i form av enheter eller begrepp.

Så många av bokens betydelser, anspråk, påverkan, fenomen och agenser faller bort. Komplexiteten av dess framväxt osynliggörs och förminskas. Tillkomstprocessen äger inte något subjekt eller objekt (Deleuze & Guattari, 2013). Vi ska aldrig fråga oss vad boken betecknar eller söka efter det som ska förstås. I stället ska vi tillsammans fråga oss hur den fungerar i relation till vad den gör, på vilka sätt den påverkar och får agens.

Boken, trots dess begränsningar i sin agens, bär trots allt samtidigt på möjligheten att bryta ner och bryta upp, att öppna för flöden, skeenden, impulser, affekter och agenser som cirkulerar fritt som rena intensiteter – trots skrivandets mätande, vägande, kvantifiering och paketering via orden och innehållet (Deleuze & Guattari, 2013).

En bok formar rhizom med världen och kan, beroende av bokens karaktär, på detta sätt bidra till en upplösning som i världen motsvaras av ett upprättande av ett nytt territorium.

Gestaltens framväxt osynliggörs och förminskas – den äger inte något subjekt eller objekt. Vi ska aldrig fråga oss vad gestalten betecknar eller söka efter det som ska förstås. I stället ska vi undersöka och utforska vad den i stunden gör, på vilka sätt den, som en apparatus, påverkar och får agens.

Gestalten i alla dess skeenden bär trots allt på möjligheten att bryta ner och bryta upp, att öppna för flöden, skeenden, impulser, affekter och agenser.

Gestalten utgör en sammankoppling av en oerhörd rikedom av erfarenheter och påverkan från alla de olika håll som livet erbjuder. I mötet med deltagare formas ett stort antal skeenden och rörelser av rhizomatisk karaktär som alla kopplar till varandra. Gestalten är en inbjudan till ett utforskande av de skeenden, rörelser och relationer som presenterar sig. På så sätt upprättas nya territorium.

I en passage i Deleuzes *Difference and Repetition* (2014) synliggörs kunskapers tillblivelser som ”...det intermediära mellan icke-kunskapen och kunskapen, den levande passagen från det ena till det andra” (s. 215, vår övers. från engelska). I kunskap finns implicita såväl som explicita koncept, strukturer, positioner, enheter, hierarkier etcetera medan det i kunskapers tillblivelser enbart finns linjer utan färdiga former, begynnelse eller slut (Deleuze & Guattari, 2013). Kunskapers tillblivelser handlar inte om att lokalisera färdiga koncept utan om att skapa nya koncept och uppmärksamma icke-koncept. Kunskapers tillblivelser leder till kunskap, men bär samtidigt på ett nödvändigt motstånd mot kunskap eftersom den utgår från skillnader, medan traditionell kunskap söker enhet och generalitet. På så sätt motsätter den sig kunskapens representationer och klassificeringar. Det är utifrån denna förståelse av kunskap och kunskapers tillblivelser vi menar att vi ska förstå Deleuze och Guattaris uppmärksamade rhizombegrepp. Rhizom är inga fasta positioner utan är ett begrepp för tillblivelser i rhizomers sätt att sammankoppla och skapa skillnader (ibid.). Rhizom är således ett villkor för kunskaper i och genom tillblivelser.

På så sätt är inte kunskap i sig rhizomatisk, men står inte heller i ett dualistiskt förhållande till kunskapers tillblivelser – kunskaper både förutsätter och föregår rhizomatiskt kunskapande. Detta hänger ihop med den ontologiska utgångspunkt vi tidigare beskrivit: kunskaper produceras inom ramarna för en platt ontologi och utgår från skillnader som sådana; samtidigt försöker vi (men misslyckas) att skapa sanningsenliga kategorier och enheter av skillnader till förmån för en greppbar representationell kunskap. Kunskapen vi fångar med våra representationer är otillräcklig eftersom den inte kan inrymma skillnader i all dess komplexitet. Samtidigt befinner sig våra konstruktioner och representationer på samma ontologiska plan som allt annat och är därför en del av dessa skillnader. De bär på kunskaper, men inte som spegelbilder av verkligheten utan som en del av verkligheten. Om vi tar kategorierna ”kvinna” och ”man” som exempel: precis som många inom poststrukturalistisk filosofi och teori synliggjort de senaste decennierna kan dessa kategorier aldrig beskriva de fenomen som vi försöker beskriva med dem och kan aldrig motsvara eller reflektera det de ska beteckna – kategorier kan aldrig fånga skillnader i en reflektiv mening. Det Deleuze och Guattari (och även Barad) synliggör, utöver denna insikt, är att kategorierna ”kvinna” och ”man” trots detta är på samma ontologiska plan som de skillnader begreppen ämnar kategorisera – begreppen inrymmer inte kunskap i en reflektiv mening, men är i sig kunskapande (eller wor(l)ding för att använda Julskærs 2019 begrepp). Det vi har kunskap om går inte att lokalisera till ett annat ontologiskt plan än kunskapen självt.

Deleuze och Guattari ställer rhizom i relation till trädinspirerade system som är hierarkiskt sammansatta. Att erkänna hierarkiska strukturers företräde motsvaras av de privilegier vi ger de trädliknande strukturer som förutsätter topologiska förklaringsmodeller av över- och underordning. En pedagogisk gestalt med trädliknande struktur syftar till att deltagarna tillägnar sig kunskap som är på förhand definierad och kategoriserad, eller att de söker sig fram till ett på förhand definierat mål eller rätt svar, medan den rhizomatiska gestalt vi presenterat går i motsatt riktning och försöker upplösa detta och i stället rikta uppmärksamheten mot hur skillnader produceras och vilka slutsatser som kan dras utifrån de skillnader som vi lägger märke till.

I stället riktar sig Deleuze och Guattari till rhizom som är icke-centrerade och icke-hierarkiska. Till skillnad från trädet med dess rötter låter sig inte rhizom reduceras till enheter utan består i stället av rörelser och skeenden i skiftande riktning, utan början eller slut. Vid vilken tidpunkt som helst kan rhizom knytas till varandra. Rhizom upphör aldrig att koppla samman och att hitta kopplingar mellan tecken, kroppar och händelser.

Till skillnad från trädet är rhizom inte ett föremål för reproduktion. Rhizom bygger på flerfaldighetens princip och kännetecknas av variation, expansion och kopplingar. Flerfaldighet äger inte någon relation till något naturgivet subjekt eller objekt. Flerfaldighet har vare sig subjekt eller objekt utan enbart bestämmningar, storlekar och dimensioner som inte kan ökas, vidgas eller på annat sätt förändras utan att flerfaldighetens natur därmed också förändras.

Rhizom är alltid fränkopplingsbart, tillkopplingsbart, återkopplingsbart och förändringsbart, med multipla in- och utgångar i form av flyktlinjer. Rhizom knyts samman och ökar flerfaldighetens kopplingar, relata, kontakter och anknytningar. I flerfaldighet transformeras till exempel improvisatoriska musikaliska teman till linjer, rörelser och skeenden, som får musiken och musikerna att växa i omfattning, förmåga och uttryck. I flerfaldighet finns inga mätbara enheter – endast variationer av mätbarheter.

Varje rhizom kan knäckas eller brytas när som helst; under rätt omständigheter startas de om igen och följer den ena eller den andra av sina linjer, rörelser och skeenden. Dessa linjer som drar åt olika håll upphör aldrig att relatera till varandra.

Det finns alltid en risk att det uppstår formationer som återupprättar makt i relation till denna rörelse och som därmed rekonstituerar subjekt.

5.2 Ett kartografiskt arbete

Att arbeta kartografiskt innebär att deltagarna i ett processinriktat arbete, i stället för att anamma och följa en redan etablerad och fastställd karta, upprättar en karta i stunden. -En karta som konstrueras i ett här och nu bidrar till en kontakt mellan olika fält, till skillnad från en färdigritad karta som pekar ut det redan etablerade och därmed fastlagda. En karta som upprättas i stunden innebär möjligheter att nedmontera och dekonstruera densamma. En karta utifrån stunden är vändbar och omkastbar, vilket betyder att den är mottaglig för fortlöpande och konstant modifiering. Kartan kan rivas sönder, ändras om, anpassat till montage av olika slag och den kan bli tagen i anspråk av en individ eller en grupp; kartan kan skissas upp på en vägg och uppfattas som ett konstverk eller en konstruktion för politisk handling eller meditation.

Kartan som formas i stunden är en konsekvens av ett arbete som tar sin utgångspunkt i rhizom och dess multipla in- och utgångar. När du följer en på förhand färdigritad karta hänvisas du till att leva och tala på villkoret att varje linje, rörelse och skeende som går utanför mallen är blockerad. I och med denna blockering

När deltagarna delar sina ord och formuleringar med varandra bidrar det till en kontakt mellan olika upplevelser. Delandet utmanar den egna upplevelsen och upprättar en mottaglighet för fortlöpande dekonstruktion och konstant modifiering av densamma. Delandet kan plocka isär och ändra om en upplevelse; delandet kan anpassa en upplevelse eller ta den i anspråk i relation till andra deltagare och andra upplevelser. Därmed växer nya konfigurationer – nya kartbilder fram och pockar på uppmärksamhet. Vi kan uppfatta dessa som konstverk, eller som konstruktioner för handling.

Delandet tar sin utgångspunkt i en flerfald av rhizom och dess multipla in- och utgångar. När du följer förutbestämda idéer om vad delande innebär blockeras vissa av de vägar som delandet kan ta och dess rhizom förvandlas till återvändsgränder. Återvändsgränder bör alltid uppmärksammas för att därigenom

stängs rhizomet in i en mall och förvandlas till ett rotat träd – en återvändsgränd. Återvändsgränder av detta slag är oundvikliga och bör alltid uppmärksammas och placeras in på den nya typ av karta som i stunden skapas och växer fram, vilket kan öppna för flyktvägar i form av nya linjer, rörelser, skeenden och riktningar. På så sätt skapas en möjlighet att fortsätta att upprätta rhizomatiska kopplingar.

Kartan som växer fram har flera ingångar och utgångar. Vi kan följa återvändsgränder för att synliggöra signifikanta maktcentra och subjektiva affekter och på så sätt möjliggöra förändrande handling. I spåren av rhizomatiska linjer, rörelser och skeenden skapas nya kartor vari rötter bryts och nya koncept, förutsättningar och mönster etableras.

Deleuze och Guattaris kartografi är inte relativistisk. Den bär på en radikal etik som är fundamentalt anti-hierarkisk och anti-fascistisk. Denna etik är sammankopplad – eller kanske till och med synonym – med deras ontologi. Precis som med Barads (2007) ethico-onto-epistemologi är deras ontologi sammankopplad med denna anti-hierarkiska etik eftersom deras ontologi är platt och därför i grunden icke-hierarkisk. Gemensamt för både ontologin och etiken i Deleuze och Guattaris (och Barads) filosofi kan sägas vara jämlikhet i den dubbla bemärkelse som Bryant (2011) skriver om: dels en *ontologisk* jämlikhet (att alla existenser existerar utifrån samma villkor), dels en *etisk*

synliggöra nya rörelser, skeenden och riktningar och på så sätt upprätta nya rhizomatiska kopplingar. Gestalten följer färdiga principer om hur man bör förhålla sig till delandet och till varandra. Dessa principer skapar å ena sidan ett territorium med sina specifika återvändsgränder, men syftar å andra sidan även till att deterritorialisera de tidigare mer hierarkiskt organiserat territorium som deltagarna bär med sig, för att på så sätt plocka isär traditionella blockeringar som försvårar ett rhizomatiskt utforskande.

Upplevelsen och delandet har flera ingångar och utgångar. Genom att utforska upplevelsen tillsammans kan vi synliggöra blockeringar, erfarenheter och affekter och på så sätt möjliggöra förändrande handling. Genom processer som genereras av mötet och i konfrontationen med gestalten ”musik-dikt-tystnad” skapas nya kopplingar och ytor att handla utifrån såväl i det omedelbara sammanhanget som i den vardag som-respektive deltagare – inklusive processledaren/pedagogen – återvänder till efteråt.

jämlikhet (att alla existenser bör existera utifrån jämlika relationer till varandra). Deleuzes (2015) ontologi är jämlik i den meningen att den utgår från en ständig tillblivelse utifrån icke-hierarkiska skillnader. Detta kan vi enbart *bejaka* och inte *bedöma*. Av denna anledning tillskrivs han ofta en anti-moralistisk hållning. Vi menar dock att Deleuzes etik, som även genomsyrar hans och Guattaris verk och som är sammankopplad med hans ontologi, faktiskt upprättar en gränsdragning mellan vad som är moraliskt gott och ont.

Deras etik bygger på en strävan efter det som ger störst möjlighet åt att hålla skillnadsproduktioner vid liv – detta är det imperativ deras etik utgår från och är därmed det enda vi på förhand kan definiera som gott. När vi i gestalten uppmanar deltagarna till att ”lägga märke till, utan att värdera eller tolka” handlar det således inte om att uppmana dem att hänge sig till en relativistisk hållning. I stället ger vi dem ett annorlunda moraliskt imperativ att uppmärksamma skillnader bortom hierarkier.

6. En kartografisk-pedagogik

Som vi försökt visa rör sig kunskapers tillblivelser i och genom rhizomatiska flöden. Kunskapers tillblivelser kan utifrån denna definition inte gå att fånga, förutse eller formalisera på samma sätt som traditionellt lärande och det som vi av tradition kallar för kunskap (en kunskap som förmedlas genom ord och som sägs representera verkligheten så som denna verklighet träder fram genom orden). Därmed är det svårt att tala om en metod för rhizomatiskt förankrade kunskapers tillblivelser. Inom pedagogiken har man på senare år varit försiktig med att tala i termer av metod för sådana kunskapers tillblivelser, för att undvika förenklande formaliseringar. Vi menar dock att vi behöver utforska frågan om hur vi kan gå till väga för att skapa förutsättningar för en pedagogik som möjliggör rhizomatiskt förankrade kunskapers tillblivelser.

Med gestalten ”musik–dikt–tystnad” vill vi visa på hur vi i ett pedagogiskt sammanhang skapar rum för tillblivelseprocesser, rum för flerfaldighet och diffraktion. Detta innebär dock att hänsyn måste tas till alla de etablerade förgivettaganden, maktanspråk och hierarkier som annars begränsar det pedagogiska arbetet. Överväganden behöver tas såväl i förberedelser som i upplägg och genomförande – i stort som smått och utifrån ett beaktande av alla de myter som vävts och vävs kring såväl deltagarnas som processledarnas respektive liv. Allt detta är dimensioner som utmanas och som sätts i rörelse på nya sätt och därmed inverkar på arbetet.

Vi talar om *kunskapande* – som en förlängning av rhizomatiska processer och som en ontologisk förutsättning för människans tillblivelse. Detta kunskapande åtskiljer inte de fysiska och biologiska dimensionerna av mänskligt vara från de språkliga och reflexiva dimensionerna vari kunskap samlas

i ord eller text. Kunskapande omfattar hela spektrat, och rör sig ständigt i dess olika flöden av flerfaldighet.

Utifrån våra diffraktiska analyser av gestalten ”musik-dikt-tystnad” ser vi två aspekter som är avgörande för en kartografisk pedagogik som tar sin utgångspunkt i rhizom och dess betydelser och hur en sådan typ av pedagogisk intervention kan komma till uttryck i rummet.

Gestalten ”musik-dikt-tystnad”, så som vi tillämpat den, är ett exempel på hur ett kartografiskt pedagogiskt arbete kan organiseras och är därtill ett exempel på en pedagogisk hållning gentemot de förgivettaganden vi bär med oss. Här erkänns och efterfrågas människans implicita kunnande från det explicita kunnandet, utan att åtskiljas som dikotomier. Den pedagogiska riktningen för ett sådant arbete konstitueras av såväl det fysiska rummet med dess utrustning som det formella, det sociala och mellanmänniska och det teoretiska, etiska och filosofiska rummet. Sammantaget utgör dessa rum utgångspunkten för ett sådant arbete.

Deleuze och Guattari (ibid.) talar om en kartografisk metod för kunskapers tillblivelser inom filosofin. Den går ut på att ständigt skapa nya kartor snarare än utgå från färdiga – ett anti-hierarkiskt experimenterande initierat *av* människan *i* och *med* världen. Medan traditionella metoder för lärande handlar om att förstå och reproducera det redan befintliga, det upptrampade och de begränsningar vi tar för givet, syftar den kartografiska metoden till ett lärande utifrån tillblivelser där skillnader synliggörs och som möjliggör att något nytt tar form. En kartografisk metod handlar således inte om tillägnandet av redan etablerad kunskap utan om ett aktivt kunskapande. Genom att frigöra sig från de etablerade kartorna möjliggör den kartografiska metoden att något nytt träder fram. På detta sätt utmanas den etablerade kunskapen – den kanske omformuleras eller förkastas, eller så sätts den in inom ramen för en ny kontext och förstås därigenom. I gestalten ”musik-dikt-tystnad” utformar processledare nya kartbilder tillsammans med deltagare.

6.1 Riktning, struktur och subjekt

Deleuze och Guattaris imperativ innebär att uppmärksamma skillnader och att premiera skillnadernas produktion framför ett upprätthållande av hierarkier. Detta imperativ synliggör, menar vi, det mänskliga subjektets roll i en kartografisk pedagogik eftersom detta subjekt i sig är och därtill kan skapa apparatuser som genomsyras (eller åtminstone strävar efter att genomsyras) av detta imperativ.

Detta imperativ tar form och gestaltas i ”musik-dikt-tystnad” genom dess tre principer: (1) principen om att uppmärksamma snarare än att värdera och tolka, (2) principen om att närvara i

stället för att prestera, och (3) principen om att dela med sig av tankar och erfarenheter utifrån ett ömsesidigt värnande av den egna och andras integritet. Vi menar att dessa tre principer bär en etik som berör och därmed påverkar de människor som är involverade – här återfinns en jämlikhet som möjliggör tillblivelser, vilket är av pedagogisk vikt. Denna utgångspunkt är central för den kartografiska pedagogikens möjliggörande av kunskapers tillblivelser.

Gestaltens tre principer syftar till att undvika en värdemässig relativism till förmån för ett förhållningssätt som ligger nära den etik vi beskrivit. Genom att betona uppmärksamheten, närvaron och delandet skapar de ramar som premierar skillnader utan att öppna för en dualistisk och hierarkisk relativism.

Skillnaders roll i såväl kunskapande som kunskapers tillblivelser synliggör att varken kunskapande eller kunskapers tillblivelser är en uteslutande mänsklig praktik, precis som Barad påpekat. Deleuze och Guattaris filosofi, menar vi, är ändå subjektorienterad och antropocentrisk. Det intressanta är inte huruvida de lyckas decentralisera människan som subjekt, utan snarare på vilka sätt människan är en del av världen och världen är en del av. I linje med vad Barad påpekar menar vi att utmaningen ligger i att förstå människans roll på ett nytt sätt. Människan upptäcker att villkoren för att bli till delas med alla andra fenomen. Det går inte att komma bort från att människan blir till utifrån skillnader – i stället för att pedagogiska och politiska interventioner låser fast dessa, bör de hålla dem i rörelse.

Problemet med den västerländska idétraditionen, menar vi, är inte att människan har positionerats som subjekt, eller ens att människan placerats i centrum för filosofin (eftersom filosofiska och teoretiska konstruktioner är apparatuser initierade av människan). Problemet är att den ontologi och etik som varit dominerande i denna idétradition i första hand har varit hierarkisk. I stället för att förstå hur människan som en apparatus i sig såväl som apparatuser formade av människor påverkar och påverkas i och genom världen har man utgått från att de dessa apparatuser reflekterar världen som objekt.

Precis som att vi inte kan förstå kunskap som något fränkopplat världen kan vi inte förstå kunskap som något fränkopplat ett mänskligt subjekt, även om detta subjekt inte är autonomt i själva kunskapernas tillblivelser.

En kartografisk pedagogik måste bryta upp, ifrågasätta och ibland förändra den kunskap vi tar för given, men för att dess anti-hierarkiska hållning inte ska övergå till att bli relativistisk och öppna upp för mikro-fascism (Deleuze & Guattari, 2013) krävs riktning och struktur. Freire (2021) visade

i sin banbrytande ”Pedagogik för förtryckta” hur motstånd mot förtryck historiskt sett endast ersatt en förtryckare med en annan eftersom förtrycket och förtryckaren är internaliserad i de förtryckta. Av denna anledning är principer för en jämlik etik avgörande för att ständigt motsätta sig hierarkiska strukturer, i stället för att enbart förändra deras ansikte. I gestalter så som ”musik-dikt-tystnad” finns initialt denna risk. När vi frångår traditionella idéer om ”rätt” och ”fel” finns en risk att vi enbart ifrågasätter det dominerande sättet att kategorisera världen i ”rätt” och ”fel”. I stället för att rikta vår uppmärksamhet mot skillnader som föregår dessa kategorier ändrar vi i detta fall enbart hur vi definierar dem. Detta gör att hierarkin mellan det som är ”rätt” och det som är ”fel” fortfarande återstår och är lika förenklad som tidigare – det enda som förändrats är vad vi placerar på toppen av hierarkin. Detta i stället för att i grunden ifrågasätta denna typ av dualistiska förhållningssätt till verklighet

Utifrån vår läsning av Deleuze & Guattaris *A Thousand Plateaus* (2013) menar vi att deras kartografi både har en tydlig moralisk riktning och en idé om det mänskliga subjektet som kan utmana hur vi tänker kring utbildning. Deras filosofi är mindre antropocentrisk än traditionell västerländsk filosofi, men den är fortfarande antropocentrisk och detta möjliggör dess relevans för pedagogiken som i sig är en antropocentrisk praktik.

Det etiska och pedagogiska målet i gestalten ”musik-dikt-tystnad” är att skapa rum – ett tillblivelsernas laboratorium, för att uttrycka det annorlunda – där deltagarna får erfarenhet av- och förståelse för hur man kan uppmärksamma kunskapers tillblivelser, även om dessa kunskapers tillblivelser aldrig följer en förutbestämd eller statisk gång. Gestalten, menar vi, har potential att aktivera en uppmärksamhet hos människan som deltar i den så att deltagarna därigenom subjektifieras och tydliggörs som apparatuser med en särskild agens i en bredare utsträckning och i intra-aktion med andra agenser.

En pedagogik som intresserar sig för kunskap måste uppmärksamma skillnad och vara hängiven en etik som premierar skillnader. Vår idétradition gör att en sådan uppmärksamhet kräver tydliga ramar eftersom vi inte är tränade i den typen av uppmärksamhet och närvaro utan i stället är tränade i att kategorisera och rikta vår uppmärksamhet mot avgränsade enheter och topologiska strukturer. Av denna anledning menar vi att vi behöver forma och initiera apparatuser som hjälper oss att förhålla oss annorlunda till de pedagogiska rum som vi bjuder in till. Den gestalt vi presenterat och analyserat i detta kapitel är ett försök i denna riktning och ska ses som ett bidrag till utforskandet av hur en kartografisk pedagogik kan se ut i praktiken.

Referenslista

- Apelmo, P. (2009). *EXA; Expressive Arts – Uttryckande konst. Tillämpning i skola och socialtjänst – teoretiska perspektiv och exempel*. (Rapport Pedagogiska rapporter). Lunds universitet, Pedagogiska institutionen.
- Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway. Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press.
- Bryant, L.R. (2011). *The Democracy of Objects*. Open Humanities Press.
- Deleuze, G. (2014). *Difference and Repetition*. Bloomsbury.
- Deleuze, G. (2015). *Logic of Sense*. Bloomsbury.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2013). *A Thousand Plateaus*. Bloomsbury.
- Freire, P. (2021). *De förtrycktas pedagogik*. Trinambai.
- Juelskjær, M. (2019). *At tænke med agential realisme*. Samfundslitteratur.
- Wärja, M. (2018). *Art-based Psychotherapy for Women Recovering from Gynecological Cancer: A Randomized Trial Evaluating the Effects on Psychological Outcomes*. [Doktorsavhandling, Aalborg Universitet].