

Protokollens kroppe

– Forbindelserne mellem krydset, barnet og territoriet i en aflejret styringsteknologi¹

Maja Plum
Ph.d. adjunkt
Professionshøjskolen Absalon
mplu@pha.dk

Resume

I takt med en international øget opmærksomhed på pædagogikkens bidrag til samfundsøkonomien har flere studier gransket styringsdokumenter og påvist, hvorledes barnets indre i stadig højere grad åbnes for kontinuerlige fremdriftsbestræbelser. Ud fra en styringsmæssig interesse sætter nærværende artikel fokus på en overset styringsteknologi, der opererer med børn som masse. Nemlig protokollen. Dvs. den lille bog eller Ipad, hvori der sættes et kryds, når barnet er kommet. Artiklen dykker ned i, hvordan barnekroppen styres som en del af protokollens principper. I skæringsfeltet mellem styringsteknologiske perspektiver og aktør-netværks-teoretiske forståelser sættes der fokus på protokollens bevisførelser som handlinger, der indebærer særlige adgange til barnekroppen, og som mobiliserer særlige omgange mellem pædagogens og barnets krop.

Nøgleord: Krop, Styring, Daginstitution, Protokol, Aktør-Netværks-Teori

Abstract

Bodies of the Protocol: Exploring the relations between the body of the child, the territory, and the mark of registration

As international attention to the contribution of pedagogy to the national economy has increased, several studies have scrutinized governance documents and demonstrated how the child's inner self is increasingly opened to continuous efforts of optimization. Sharing an interest in the microphysics of government, this paper sets out to explore an overlooked technology of governing operating with children not as interior, but as part of a calculable mass. Namely the protocol. Drawing on perspectives of governmentality and Actor-Network-Theory, the paper analyses the protocol as set of actions that imply access to the body of the child in certain ways.

Keywords: Early Childhood Education, Body, Protocol, Actor-Network-Theory, Technologies of governing.

Artiklen kan findes på
<https://tidsskrift.dk/FPPU>
DOI: 10.7146/fppu.v8i1.144782

Indledning

I takt med en international øget politisk opmærksomhed på det såkaldte før-skoleområde er interessen for reformer og styringsdokumenter ligeledes vokset på den forskningsmæssige arena (Krejsler 2013; Schmidt & Slott 2021). Ud fra ny-institutionelle og governmentale optiker er policy dokumenter blevet gransket med henblik på at frem-analysere mulighedsbetingelser, og det er blevet analyseret, hvordan dilemmaer, brud og ballade forekommer i mødet med levende børn, pædagoger og institutionel hverdag (Plum 2014; Schmidt 2014; Togs-verd 2015). Et sådant fokus sætter spot på det nye i politiske dagsord-ner og styringsmæssige tiltag.

I denne artikel er fokus på det gamle. På det, der var, stadig er der, og som i denne aflejring er blevet så naturlig, at vi måske er holdt helt op med at se den. Nemlig protokollen. Min interesse for protokollen stammer fra et studie, hvor jeg var optaget af at undersøge, hvordan daginstitutioner arbejder med læreplanernes krav om dokumentation. Gennem et længere feltarbejde² noterede jeg derfor ikke alene dét, pædagogerne omtalte som dokumentation, men også alle de andre former for registreret 'bevisførelse', som pædagogerne foretog i løbet af en dag. Den vigtigste og mest gennemgående form for bevisførelse var protokollen.

Protokollen kan forstås som en styringsteknologi – en teknisk frem-gangsmåde med en indlejret logik i forhold til et særligt objekt/subjekt, der skal skaffes viden om, hvorigennem objektet formes (Foucault 1980, 2000; Plum 2011:24ff). Inden for den pædagogiske forskning har et sådant styringsfokus især været rettet mod dét, der kan forstås som selvt teknologier, eksempelvis elevens logbog som en måde at vide om sig selv og heri skabe en inderliggjort styring af sig selv som reflektivt lærende subjekt (Krejsler 2004). Til forskel fra logbøger, sprogtest og pædagogiske læreplaner, så udgør protokollens objekt ikke selvet. Det er ikke barnets indre styring, der er i fokus, men børn som masse. Som dét Goffman (1967, p. 16) ville kalde mennesker 'en-bloc'. Det interes-sante er, at denne forskel i hvad, der er objektet for styringsteknologi-ens indsats (det refleksive læringssubjekt til forskel fra barnet som en del af massen), også indebærer forskellige tilgange eller adgange til kroppen. Pædagogens måde at relatere sig til barnet og vice-versa udspiller sig forskelligt i henholdsvis protokollen og læreplanen.

I nærværende artikel dykker jeg ned i, hvordan kroppe styres som en del af protokollens principper. I skæringsfeltet mellem styringstekno-logiske perspektiver og aktør-netværks-teoretiske forståelser sætter jeg fokus på protokollens bevisførelser som handlinger, der indebærer særlige omgange mellem pædagogens og barnets krop.

Et forskningsmæssigt blik på kroppen

Krop er ikke et nyt fænomen i pædagogisk teori og forskning. Barnets kropslige erfaringer, energier og omgang med verden kan findes alle-rede hos Rousseaus Emile og står senere centralt i Frøbels forståelse af barnet. På dansk jord kan en sådan tematisering af barnets natu-rlige kropslighed genfindes i pædagogiske teorier om barnets iboende rytme og egenskaber, som kan frigøres og komme til live, hvis det lille barn ikke hæmmes i sin kropslige udfoldelse, men får lov at bevæge sig i egen takt og sansse verden gennem hele sin krop (Schmidt 2017).

I de barndomssociologiske studier ansues og forstås barnekroppen på mindre romantiske måder: som et udgangspunkt for ikke alene en væren i verden, men også et udgangspunkt for at erobre, forandre og tilpasse sig verden. Barnekroppen ses i sammenhæng med institutio-nens orden og måder at indtage, aflure, yde modstand og skabe sig rum (Andersen 1988; Ehn 2004; Gulløv & Højlund 2005). Kroppen knyttes derved også til sted. Både via et fokus på kropslige erfaringer og erin-dringer i måder at bevæge sig mellem forskellige arenaer; og gennem et fokus på arkitektur som en materialitet, der taler til kroppen på særlige måder (Larsen 2005).

I nærværende artikel er mit fokus ikke på barnets – eller pædagogens – egne erfaringer, oplevelser eller sansninger gennem kroppen. Mit perspektiv adskiller sig fra ovenstående ved ikke at beskæftige sig med kroppen som et ontologisk udgangspunkt for væren. Jeg er i stedet optaget af de måder, barnekroppen 'gøres noget ved' i en daginstitutio-nel sammenhæng. Jeg går til kroppen som et fænomen, der dukker op i de arkiver, jeg sidder med. På linje med at soldatens krop dukker op som styringsobjekt i Foucaults studier (1979, p. 135ff), så løber, springer, sidder og ligger børnekroppe i mine observationsnotater. De føres, aes, holdes, klappes og gives på denne måde retning af pædagoger-nes kroppe. Fordi min optagethed i det oprindelige studie har været, hvordan børn styres, er jeg optaget af denne retningskabelse: Hvad gør pædagogerne i forhold til børnenes kroppe? Hvordan rettes kroppe ind, hen eller rettes til? Og hvordan kommer pædagogernes egen krop i spil i denne måde at skabe retning?

Jeg forstår en barnekrop på linje med andre materialiteter, der er en del af daginstitutionel hverdag: Gummistøvler, madpakker, toiletter, puslespil; men også på linje med dét vi typisk ville forstå som immate-rielt: udsagn, kategorier, regler, krydser. Med aktør-netværks-teoreti-ske formuleringer arbejder jeg med en flad topografi, hvori jeg ikke er

1 Nærværende artikel baserer sig på observationer tidligere afrap-porteret i Plum 2014 og Plum 2017. De er her genfortolket med et særligt fokus på adgang og tilgang til barnekroppen.

2 Feltarbejdet foregik over seks måneder i tre forskellige integrerede institutioner (0-6 år). For nærmere beskrivelse se (Plum 2011).

Udvekslinger der alle drejer sig om, hvor mange børn der er, og hvor deres fysiske kroppe befinder sig

optaget af kroppen eller tingenes iboende egenskaber, men kroppens sammenbinding med andre elementer. Det netværk kroppe bliver en del af (Callon and Law 1997; Latour 1999; Law 1994). For at understrege at der ikke er tale om et fast netværk, som kroppen permanent er en del af, men netop løbende forbindelser som skabes mellem krop, sted, regler mv., taler jeg om sammenbindinger (Plum 2011, s. 35). ANT-inspirationen viser sig på denne måde som en optagethed af, hvilke forbindelser der går ind i protokollen: Hvad skal *stabiliseres* og holdes sammen, for at protokollen kan fungere som bevisførelse? Og hvilken *mobiliserende* kraft har protokollen: Hvilke handlinger kaldes der på? Med inspiration fra John Law kalder jeg denne dobbelthed af stabilisering og mobilisering for måder at ordne (Law 1994). Det er de stabiliseringer og mobiliseringer, der synes påkrævet for at protokollen udgør en protokol, som jeg gennem artiklen forfølger.

Protokollens registrering som kontinuerlig ordningsindsats

Protokollen antager i de børnehuse, jeg har lavet feltarbejde i, flere forskellige fysiske fremtrædener: En lille bog, et stykke af tavlen på hver stue, tal i en kinabog, en lpad. Og befinder sig forskellige steder: På den høje pult ved døren eller som en tabel (skrevet med sprittus) på tavlen. Det går imidlertid igen, at protokollen er tilbagevendende. Den udgør en registrering der tager en ny begyndelse hver morgen. Og på linje med hovedbogen i TV-serien Matador, hvor Hr. Stein afstemmer bogen, når banken lukker, så afsluttes og afstemmes protokollen hver eftermiddag. På den måde er protokollen tilbagevendende. Det er den også i løbet af dagen: For hver gang den samlede mængde af børn skal flyttes – ind at spise, ud at lege, hen at sove, samles til frugt, overdrages til lukkestue, af sted på tur – tæller pædagogen børn og forholder det til de navne, der er registreret i protokollen. Ud fra disse

registrerede navne skrives samme navne løbende op på tavler, skemaer eller lapper af papir: 'Anna, Karl, Mehmet, Pernille' når de er puttet i krybberne udenfor. Og deres navne slettes, når de vågner og tages ind igen. I løbet af dagen lyder udvekslinger mellem pædagoger med sætninger såsom: "Hvor mange er det lige, vi har?", "Hvem mangler vi – mangler vi nogen?", "Har vi nogle af jeres børn?", "Har du tre der?", "Har du husket at skrive dine børn op et sted?". Udvekslinger der alle drejer sig om, hvor mange børn der er, og hvor deres fysiske kroppe befinder sig. Det centrale her er, at børn figurerer som tal. De er antal af kroppe, der kan være placeret forskellige steder, og som man som pædagog har ansvaret for og beføjelsen over. Krydset er her dét, der markerer en del af den samlede sum – en barnekrop. Samtidig er krydset udtryk for, at kroppen er kommet. At barnekroppen beviseligt er inden for børnehushets territorium og dermed også dets varetægt og beføjelser. Selve afleveringen foregår ofte som en fysisk overdragelse af barnekroppen, som når pædagogen tager barnet på skødet eller op på armen eller siger, at barnet kan "hænge på hende", når der skal vinkes.

Protokollen konsulteres løbende igennem dagen. På den ene side røres der ikke ved krydserne. De bliver stående indtil afhentning er foretaget. På den anden side så foregår der gennem dagen løbende optællinger eller opskrivninger af børn, hvor det optalte tal forholdes til protokolens krydser. Krydset er altså på den ene side stabilt, fast forankret i protokollen, og samtidig skal krydset hele tiden gøres om og om igen: Er den samlede sum konstant? Er der nogle barnekroppe, vi mangler? Og heri ligger en mobiliserende kraft. Hvis det optalte tal ikke stemmer med protokolens bevis, så begynder pædagogerne at tale om navne i stedet for tal – "hvem er det vi mangler?". Inden for protokollens logik er en pædagog, der har styr på tingene derfor også en pædagog, der

kan demonstrere forbindelse mellem en navnefastsat barnekrop og stedet eller arealet af territoriet: Udpege hvor et barn befinder sig, når den pågældende forælder dukker op for at hente, sige "Ja, han er lige her" eller "Jeg så ham lige omme ved legehuset". Pædagogen synes altså kaldet til handling: Til at kunne fremvise, at hun har styr på krydset (forbindelsen mellem det navnefastsatte barn og arealet). Omvendt fortæller pædagogen Louise, der er ny på stuen, hvordan hun på den ene side prøver at skjule, at hun ved forældrenes opdukken ikke ved, hvilket barn der nu hentes, men omvendt finder denne viden så central, at hun hele tiden må konsultere en kollega og protokollen for at bære viden om, hvilke børn der er indenfor hendes varetægt.

Protokollens kryds kan altså forstås som udtryk for en sammenbinding mellem tavlen, navne, tussen, arealet, barnekrop. Det er sådan krydset bliver til, eller med et ANT vokabular – stabiliseres. Pointen er imidlertid, at dette kryds samtidig har mobiliserende karakter. Når først krydset er sat, sættes et væld af handlinger i løbet af dagen i gang. De sammenbindinger (det netværk), krydset er udtryk for, er så at sige skrøbelige og må genoprettes løbende igennem dagen. Børnekroppe har det med at flytte sig, hvorved de muligvis stadig befinder sig indenfor institutionens territorium, men det nærmere fastsatte areal kan være uvist. Bevisførelsen foretages derfor løbende som en række ordningsindsatser, der skaber forbindelse mellem krop, sted, navn. Når pædagogerne taler med hinanden, bruger flere af dem begrebet "overblik" eller "holde øje med", når de referer til relationen navnefastsat barn og sted. At have overblik er udtryk for en styring. En måde at "have styr på", som en af pædagogerne udtrykker det. Det er en styreform bundet til protokollens registrering. Dette gør hegn, vægge og ikke mindst døre til centrale elementer i protokollens orden. I en af de institutioner, jeg lavede observationer i, var dørhåndtaget ind til småbørnsstuen (0-2 år) placeret, så de største to årige kunne nå op og ud. Ligeledes stod døren ud til garderoben typisk åben ud fra en begrundelse om at skabe mere plads og mulighed for, at man som barn kunne gå ud til egne kendte ting. Ikke desto mindre forstyrrede dette flere af pædagogerne, som løbende måtte rejse sig fra dét, de var i gang med, når døren gik op ud til resten af institutionen, for at sikre at ingen børn havde forladt arealet. Som sådan er krydset ikke sat en gang for alle, men skal hele tiden gøres om som en række ordningsindsatser, der indebærer at holde øje med børns bevægelsesbaner og bære bevidsthed om deres placeringer.

Den aktive krop og stedets regler

Sammenbindingen mellem barnekrop og areal indebærer beføjelser, der igen er at finde som regler knyttet til forskellige steder. Ud over at spørge til børns bevægelsesbaner: "Er I på vej i pudrummet?", "Er du herinde?", "Går du ind til de store?", så spørges de også til, hvad de laver det pågældende sted. Der ligger heri, at barnets krop ikke blot er en passiv klump, men kan bevæge sig, skrike, råbe, snakke. Som også andre

studier viser (Ehn 2004; Schmidt 2014), indebærer daginstitutionens institutionelle rum former for social orden. Når børnekroppe bindes til steder, er det således helt afgørende, at de formår at agere i relation til stedets regler. Ellers må de flyttes. De to drenge, der kommer op at toppes i pudrummet, får at vide, at hvis man skal have lov at være "herinde, hvor der ikke er nogen voksne, så skal man være stor og høre efter, hvad hinanden siger". En pædagog siger til vikaren, at hun skal holde øje med, at nogle bestemte børn ikke går uden for stuen, så der er "orden på det, for ellers flagrer de bare rundt". Børnekroppe er på den måde netop ikke blot passive tal. De er noget, der kan bevæge sig og udsige lyde og heri følge eller bryde de regler, der gør sig gældende i forhold til de forskellige steder.

Protokollens logik indebærer dermed også, at børnekroppe kan sættes under administration i relation til steder med særligt voksenopsyn (drene der flagrer, og dem der ikke kan finde ud af at være i fællesrum). Den beføjelse, der ligger i barnets overdragelse til territoriet (krydsets sammenbinding mellem barn og sted), fastholdes her som en kropslig tæthed. Dette dels i form af blikmæssig radius, og dels som en kropslig opmærksomhed der netop går udenom blikket og i stedet fungerer som en berøring. Barnet, der truer med at bryde stedets regler og derved træde ud af massen, placeres typisk ved en stol lige ved siden af den voksne, hvor udsving fra barnets krop kan mærkes, også selvom pædagogen har blikket rettet et andet sted. Det samme gør sig gældende med det barn, der er oprørt, græder eller på andre måder træder frem som et, der ikke blot er et nummer – et tal i børnemassen – men et, der kræver en særlig opmærksomhed for igen at blende ind. Her er der ofte tale om, at pædagogen sidder med barnet ind til sig, mens blikket og stemmen kan forholde sig til nogle af alle de andre elementer, der påkalder sig opmærksomhed. Nedenstående er et eksempel fra en morgenstund i Snurretoppen på 'mindste-stuen' for børn i 0-4 års alderen.

Dorthe (pædagog) sætter sig på gulvet, tager kasse ned, tager legegyde op af kassen. Kasper (barn) kommer hen og tager en kop og ske op og begynder at made hende. "Uhhh" siger Dorthe, når hun får en ny skefuld op til munden, og hun spørger til, hvad det er, hun spiser. Natasha (barn) vælter en skammel. Dorthe kigger op: "skamlen skal lige over på plads". Kasper rækker hende samtidig en plastikgaffel mod hendes mund. Dorthe holder den let til siden, mens blikket er fæstnet ved skamlen og Natasha. Neja (barn) kommer nu hen med et tørklæde, Dorthe smiler og taler med hende om, hvorvidt det skal være en kjole. Hun binder det på hende. Pelle (barn) er kravlet op ved vindueskarmen, Dorthes blik går op: "Nej Pelle, du kan falde ned". Hun gentager uden effekt. Rumper herefter hen til ham, tager ham ned på skød, kilder ham let. Andre børn kommer til, hun kilder også dem, imens endnu en forælder kommer ind. Han siger, at han har stillet leverpostej i køleskabet. Dorthe ser op og nikker og kilder så videre.

Der lyder råb ovre fra legekomfuret – Neja og Lizette (barn) skubber til hinanden. Dorthe ser op på dem. Kasper er nu kommet hen til Dorthe og de børn, der kildes. Han stikker sin plastikgaffel i en af pigernes hænder. Pigen kommer med et udbrud, og Dorthes blik flytter sig fra Neja og Lizette til gafflen. Med hånden flytter hun gafflen væk. Samtidig stiger råbene fra legekomfuret i styrke, hun ser derhen: "Piger, hvad er det i laver?".

Dorte har her fysisk placeret sig på gulvet, hvorfra hun blikmæssigt har overblik over den ene halvdel af stuen. I den anden halvdel af stuen spiser en anden pædagog morgenmad med en gruppe børn, som Dorte i sit udsyn vender ryggen mod. Hendes krydses synes således lige her at dreje sig om de børn, der er omkring hende og på arealet ned mod dukkekrogen. Fra denne position forholder Dorthe sig til kopper, skeer, tørklæde, fiktiv mad og ægte leverpostej. Hun forholder sig til børn, der henvender sig (Kasper, Neja), og børn, der i deres omgang med skamler, gaffer, vindueskarme og komfurer, bryder med stedets regler, herunder truer med selv at komme til skade og dermed bryde det protokolmæssige princip, der ligger i varetægten. Det interessante i denne sammenhæng er den måde, hvorved Dorte forholder sig til børnekroppe gennem netop sin egen krop: Når Natasha og skamlen kalder på hendes blik, holder hånden stille på Kasper og gafflen. Og omvendt: Når Pelle og vindueskarmen ikke lader sig ordne med en sproglig irettesættelse, så flytter Dorte fysisk sin krop for netop at binde sig sammen med Pelle; flytte ham ved at tage ham på skød, kilde og derved starte nye former for sammenbindinger mellem ham, hende og andre børn. Sammenbindinger der igen forskyder Pelle som enkeltstående barn i færd med at bryde varetægts principper, og i stedet fører ham ind i legale bevægelsesmønstre for børnegruppen. I det både Kaspers gaffel og Neja og Lizette ved komfuret træder ud af mængden, varetager Dorte disse udsving gennem kroppens nærvær ved gafflen (flytte den), mens blikket og stemmen udstationeres til legekomfuret.

Barnets krop som aktiv materie gør det til fænomen, der som tal har det med at bevæge sig, og som i disse bevægelser har det med at træde frem som andet og mere end et tal blandt mange. Nemlig som navn og enkeltstående individ, man som pædagog skal udføre en række ordningsindsatser for igen retter sig ind og bliver en del af mængden.

Når kroppe gives retning

At styre børn 'en-bloc', dvs. som børnemasse, kræver på denne måde ikke kun, at der skabes retning på den fælles gruppe af børn, men at det enkelte barns krop formår at binde sig ind i og sammen med den samlede gruppes bevægelsesmønstre. Følgende udsnit er fra en eftermiddag i mellemgruppen (2-5 år) i Børnehuset:

Pædagogen Lisbeth træder ind på stuen og siger til et barn: "Nej. Du skal ikke ta' det puslespil frem, for vi skal til at have frugt". Hun beder

herefter barnet Michael rydde op. Hun rydder selv ting op fra gulvet, går hen til protokollen, tjekker børnetallet. Hun vender sig om, væk fra protokollen, ved lyden af et barn, der skriger. Hun siger: "Vil du ikke godt la' vær' med de høje skrig?" Barnet skriger igen, og Lisbeth siger: "Ved du hvad, hold op, ellers så må du ta' tøj på og gå ud igen." Ud i rummet siger hun: "Jeres stemmer skal være helt nede". Herefter spørger hun ud i rummet, om de har været ude at vaske deres hænder. Hun fortsætter lidt endnu med at rydde op. På sin vej lægger hun begge hænder om skuldrene på et barn, fører det mod bordet, mens hun siger: "Ved I hvad, I skal sætte jer stille og roligt hen ved bordet." Hun går med ud og vasker hænder på nogle af børnene. Idet hun kommer ind igen, samler hun ting op fra gulvet, hun tager igen fat om skuldrene på børn, der føres og fordeles på pladserne ved bordet. Højt ud i rummet, siger hun: "Ved I hvad, I må godt rydde op og sætte jer hen til bordet." Hun bøjer sig ned ved en dreng, der stadig sidder med lege-ting, og siger: "I skal rydde op."

Ovenstående er et typisk udsnit af en helt almindelig dag, hvor børnegruppen skal gøres klar til frugt. Der er tale om en mængde af børn, der skal rydde op, flyttes ud på badeværelset, vaske hænderne, flyttes tilbage igen og hen til bordene. Lisbeth runder som vanligt protokollen og opgør det antal af børn, hun om lidt skal kunne tælle til, når de sidder klar til frugt. Med sin stemme giver Lisbeth løbende retning til mængden af børn: 'Jeres stemmer skal ...', gennem spørgsmålet, om 'de' har været ude at vaske hænder, samt 'I' der godt 'må' rydde op og 'sætte jer hen til bordet'. Der er her tale om henvendelser ud i rummet, der netop ikke er adresseret i forhold til et konkret barn, men henvender sig til og er møntet på hele børnemassen. Der skabes på denne måde en sammenbinding mellem 'I' og barnet, som barnet skal knytte sig an til og etablere sin retning i forhold til. Altså, barnet gives retning som en del af det 'I', der skal, må eller kan (rydde op, vaske hænder, mv.). Den talemæssige henstilling eller pålæg er her konkret og direkte. Der siges direkte, hvordan barnet skal bevæge eller ikke bevæge sig (sige ting eller ikke sige ting). Samtidig viser det sig i ovenstående udklip, at ikke alle børn binder sig ind i mængden og følger det bevægelsesmønster, der angives af Lisbeth. Løbende binder Lisbeth de børn ind i 'I', som ikke af sig selv bliver del af den fælles retning. Det sker både talemæssigt, når hun beder Michael rydde op, siger til et andet barn: 'Du skal ikke tage puslespil frem' eller 'Vil du ikke godt la' vær' med at skrige'. Men en stor del af Lisbeths ordningsindsats foregår gennem et samspil mellem hendes og børns kroppe. Lisbeth der bøjer sig over børn, tager hænderne på skuldrene af dem og fører dem over til en plads ved bordet. Retningen på barnets krop bliver her en direkte føring – en konkret føring hen til bordet, men også en føring ind i 'I'. Lisbeth der bøjer sig ned ved drengen, som har fortsat sin aktivitet, og gentager: 'I skal rydde op' er således netop en måde at binde det talemæssige 'I' til den konkrete barnekrop. Det er en etablering af retning,

I protokollens logik er barnets krop tilgængelig for ydre styring: Den må holdes om, holdes på, føres, drejes og sættes på række

der stabiliserer barnekroppen som en del af børnemængden for derved at mobilisere den samlede afkrydsede sum.

Afrunding

Jeg har i denne artikel sat fokus på en overset styringsteknologi i dag-institutionelt hverdagsliv. Jeg har vist, hvordan protokollen indebærer en bevisførelse for forbindelser mellem barnekroppen, territoriet og krydset. En bevisførelse der er udgjort af det stabiliserede kryds, som samtidig har en mobiliserende kraft, hvor pædagogen bliver central i forhold til løbende at skabe sammenbindinger, der gør retning af børnemassen mulig.

Jeg har i anden sammenhæng (Plum 2014) udfoldet, hvordan læreplanernes dokumentationspraksis kalder på pædagogiske handlinger, hvori barnet styres som læringsvilligt subjekt. Praksisser der typisk retter sig mod barnets indre: Dets mentale evne til ræsonnement eller til med øget bevidsthed at føre sin egen krop. Pædagogernes adgang til barnets etablering af retning går her gennem øjenkontakt, spørgsmål der skal forløse barnets egne svar, eller ved at eksplicite det, barnet selv bør føre sin krop i forhold til. Det centrale i denne sammenhæng er, at adgangen til barnet, i en sådan styringsteknologi, går gennem tale, øjne og appel til lyst og bevidsthed. Man kan sige, at adgangen til kroppen går gennem sjælen. Dette til forskel fra protokollen, hvor adgangen til barnet sker i en direkte adgang til kroppen – som en fysisk føring af barnet eller en talemæssig dirigerende af barnekroppen. I protokollens logik er barnets krop tilgængelig for ydre styring: Den må holdes om, holdes på, føres, drejes og sættes på række. Adgangen til barnekroppen er ikke forbeholdt barnets eget center for kontrol og mental bearbejdning. Kroppen er ikke et objekt for barnets selv.

I selve måderne at føre bevis for sin praksis ses på denne måde en reproduktion af dualismen mellem ånd og materie (den metafysiske sjæl og den fysiske krop), der er indlejret i såvel den kristne grundide som i moderne vestlige filosofi. En dualisme hvori krop og sjæl fremstår som to forskellige substanser, der har sjælen som eksistensens ophøjede platform. I måderne at føre bevis for sin praksis er det ligeledes sjælen, der indtager den ophøjede plads, i betydningen den der bliver læringens center, mens kroppens jordiske liv synes mindre interessant, fint eller værd at fremhæve. Dette liv er hengemt i protokollens ubemærkede liv. Anskuet som styringsteknologi synes protokollen at indebære en form for styring, vi ikke helt vil være ved. En række pædagogiske handlinger hvis formål ikke er dét, pædagogstuderende undervises i, dét politikere taler om, eller dét som forældre spørger til på et forældremøde. Barnekroppen kan krænktes – det kalder vi pædofili eller magtovergreb, og så råber vi højt – men de berøring, der pågår som daglige føringer, synes på en eller anden måde mundant. Noget vi ikke taler om; på linje med at vi ikke taler om kroppen på toilettet, kroppen der sveder eller kroppen, der laver tics. Som om den krop, der udviser tegn på ikke at være underlagt det moderne menneskes indre kontrol, er noget, vi i en høflig gestus ignorerer.³ Den dobbelthed, der historisk set har kendetegnet vores forestillinger om barnet, nemlig på den ene side et dyrisk og uciviliseret væsen; og på den anden side et væsen, der i denne endnu ikke bearbejdede form, må forstås som

3 Denne pointe kan yderligere udfoldes gennem Goffmans arbejde, der viser, hvorledes vi i det moderne samfund opretholder hindandens ansigt (sociale selv) ved f.eks. at se bort, at skubbe forhold ud på et ikke opmærksomhedsgivent spor, således at spontane udbrud, pille næse mv. ikke underminerer den andens sociale fremtræden (Goffman 1956; 1974).

tættere på en oprigtighed og naturlighed, der er brug for at beskytte (se Plum 2014), lever på denne vis et undergrundliv. Det er denne dobbelthed mellem afretning og beskyttelse, der er at finde i de daglige pædagogisk-kropslige omgange med barnets krop, som netop ikke tematiseres.

Vi taler ikke om det, men vi forudsætter alligevel, at det er der – at der er styr på det: At vi kan putte en masse af børn ind på en matrikel, og at forældre kan forvente at få et – relativt uskadt – barn med hjem fra matriklen igen. Man kan sige, at vi som samfund afkræver pædagoger en ubemærket men kontinuerlig afretning og varetagelse af barnekroppen, men samtidig nægter at anerkende dette som noget, der har med moderne barndom at gøre. Det stiller pædagoger i mellemrummet mellem styringsteknologiernes mobiliserende kraft. Mellem læreplanens krav om at arbejde med tilblivelsen af barnet som læringsvilligt subjekt, og protokollens krav om at arbejde med børn som masse. Det er som sådan ikke mærkeligt, hvis pædagogen føler sig trukket i fra flere sider.

Protokollen og dens logik lever et liv under den politiske og pædagogiske radar. Men den lever! Hver dag tælles og opgøres børn som masse, hver dag føres, holdes, mærkes børnekroppe. De flyttes, dirigeres, holdes øje med og gives retning. Som sådan kan dette liv betragtes som dét, der i 1970'erne kaldtes den skjulte læreplan: Et latent kodeks for indordnings- og omgangsformer, der opøves sideløbende med det manifeste curriculum (Bauer 1976). Her forstået som en opøvelse i at føre og holde sin krop i en institutionaliseret sammenhæng – ikke i relation til et arbejdsmarked som hos Bauer – men i forhold til det institutionaliserede børneliv, der ligger foran. Man kunne hævde, at børn gennem protokollens løbende stabiliseringer lærer meget om at være i institution – at blive en del af massen, at følge dens bevægelsesmønstre, institutionelle regler og ikke mindst at kunne mærke og afkode, at 'I' betyder mig, og at hånden på nakken betyder, at jeg skal flytte mig i en særlig retning. At alle disse måder at mærke berører på kroppen, at kunne afkode og omsætte dem, udgør nogle af de mest bærende elementer i den socialiseringsopgave, der kendetegner moderne barndom. Pointen er imidlertid, at denne del af læreplanen lever i det skjulte.

Litteratur

- Andersen, P. & Kampmann, J. (1988). *Vuggestuen - hverdag og utopi: om småbørns selvregulerede læreprocesser*. 1. udgave, 4. oplag. Munksgaard.
- Bauer, M. (1976). *Den skjulte læreplan: skolen socialiserer men hvordan?* Unge Pædagoger.
- Callon, M. & Law, J. 1997. 'After the Individual in Society: Lessons on Collectivity from Science, Technology and Society.' *Canadian Journal of Sociology* 22(2):165–82.
DOI: <https://doi.org/10.2307/3341747>
- Ehn, B. (2004). *Skal vi lege tiger?* Klim.
- Foucault, M. (1979). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. New York: Vintage Books.
- Foucault, M. (2000). 'Technologies of the Self'. In P. Rabinow (ed.) Michel Foucault. Ethics. Subjectivity and Truth (pp. 223 – 252). Penguin books.
- Foucault, M. (1980). *Talens forfatning*. Rhodos.
- Goffman, E. (1956/1997.) 'The Self as a Ritual Object'. In C. Lemert & A. Brennan. *The Goffman Reader* (pp. 27 - 34.), Blackwell Publishers.
- Goffman, E. (1967). *Anstalt og menneske: den totale institution socialt set*. Jørgen Paludan.
- Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Boston: North Eastern University Press.
- Gulløv, E. & Højlund, S. (2005). 'Materialitetens Pædagogiske Kraft', I K. Larsen (red.). *Arkitektur, krop og læring*, (red.) (pp. 21-42), Hans Reitzels.
- Krejsler, J. (2004). 'Pædagogiske spil med personligheden som indsats', I J. Krejsler (red.). *Pædagogikken og kampen om individet*, (pp. 63-88):. Hans Reitzels.
- Krejsler, J. (2013). 'Barnehagen, læring og den nasjonale konkurransevnen: Når 'barnets dannelse' blir parameter i en global kunnskapøkonomi.'. In K. Steinsholt & M. Øksnes, *Danning i barnehagen: Perspektiver og muligheter* (pp. 69–95). Cappelen Damm.
- Larsen, K. (2005). *Arkitektur, krop og læring*. 1. udgave, 1. oplag. Hans Reitzel.
- Latour, B. (1999). *Pandoras Hope: Essays on the Reality of Science Studies*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Law, J. (1994). *Organizing Modernity*. Blackwell.
- Plum, M. (2011). *Dokumenteret faglighed: analyser af hvordan "pædagogisk faglighed" produceres gennem læreplanernes dokumentationsteknologi*. Ph.d. afhandling, Københavns Universitet.
- Plum, M. (2014). *Den pædagogiske faglighed i dokumentationens tidsalder: læreplaner, dokumentation og styring på daginstitutionsområdet*. 1. udgave. Dafolo.
- Plum, M. (2017). *I mangetydighedens mellemrum: Om pædagogers daglige vidensprocesser*. Københavns Universitet.
- Schmidt, C. H. & Slott, M. (2021). 'Leg som læring, udvikling og dannelse – En policy-antropologisk undersøgelse af legens betydning i dansk dagtilbuds-policy.' *BARN - Forskning Om Barn Og Barndom i Norden* 39, 2–3. DOI: <https://doi.org/10.5324/barn.v39i2-3.3788>
- Schmidt, L. S. K. (2014). 'Sprogtest - Når Ord Får Betydning?' Ph.d. afhandling, Københavns Universitet.
- Schmidt, L. S. K. 2017. 'Krop, Rum Og Pædagogik.' In P. Ø. Andersen & T. Ellegaard (red.). *Klassisk og moderne pædagogisk teori*, (pp. 421–442). Hans Reitzels forlag.
- Togsverd, L. (2015). 'Da Kvaliteten Kom Til Småbørnsinstitutionerne' Ph.d. afhandling, Roskilde Universitetscenter.