

Dorthe Staunæs

# Misundelse, skam og uskyld

## Postpsykologiske tanker om subjektivering, selvledelse og nye motivationsteknologier<sup>1</sup>

### Resumé

Denne artikel er en redigeret version af min professor-tiltrædelsesforelæsning den 15. september 2017 ved Aarhus Universitet, Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU). I artiklen præsenterer jeg en art metodologisk program for postpsykologisk forskning i subjektiveringseffekterne af aktuelle selvledelses- og motivationsteknologier. I artiklen bruger jeg misundelse som eksempel, men det er en mere grundlæggende analytisk ambition, der driver teksten. Derfor viser jeg, hvordan teoretiske begreber om affekt og diversitet er to frugtbare og sammenhængende nedslag for postpsykologisk forskning i de performative subjektiveringseffekter af nye motivationsteknologier. Det ene nedslag handler om affekt og følelsesøkonomi og især de 'grimme' følelser (fx misundelse, forfængelighed og skam), som motivations-teknologierne baserer sig på og medproducerer. Det andet nedslag drejer sig om de upåagtede affektive stemninger, der dukker op, når motivationsteknologierne opererer i krydsfeltet køn, etnicitet og race. Postpsykologisk betyder ikke, at teorierne ikke beskæf-

tiger sig med psykologi, dvs. den videnskab, der handler om, hvordan mennesker oplever, tænker, handler og føler. Selvom postpsykologi på den ene side afmonterer en række psykologiske fænomener (som f.eks. motivation) viser den på den anden side netop, hvordan motivation bliver til. Postpsykologi er ikke et farvel til psykologi, men en gentænkning af psykologi— ud fra en ny sammenhæng og ikke mindst i lyset af den komplekse samtid, som psykologien i dag spiller sammen med og leverer input til. Det stiller så også krav om at udvikle begreber som tænketeknologier snarere end repræsentative og mulighed for en mere eksperimenterende forskning baseret på en gentænkning af laboratorie-metodologier og affirmativ kritik. Det er vigtige nedslag og metodologier, hvis man er interesseret i at sige mere end teknologierne siger om sig selv og i at undersøge de udfordringer, de rummer, men også hvis man er interesseret i mere end bare at sige nej til dem.

**Nøgleord:** affekt, ledelse, motivation, misundelse, uddannelse

På Prado-museet i Madrid finder man Hieronymus Bosch tavle *De syv dødsynder og de fire stadier*. Bosch billede fra cirka 1505 illustrerer en moral tænkning om menneskets

<sup>1</sup> Forelæsningsens teksten har i sin oprindelige mundtlige form været offentliggjort på websitet lederliv.dk samt som videoforelæsning på DPU's hjemmeside.

syndighed og et middelalder tema om dommen før paradiset og helvede. Billedet er malet som et øje, hvor Kristus tager plads i øjets pupille med ordene "Vær opmærksom, vær opmærksom, Gud holder øje". Omkring dette centrum er de syv døds synde: Dovenskab, hovmod, fråseri, nydelsessyge. Og misundelse placeret imellem vrede og grådighed.

Bosch billedet er en excellent illustration at have i baghovedet, når jeg i det følgende taler om aktuelt motivationsarbejde og selvledelsesteknologier. Og som alle andre begyndelser er denne begyndelse vævet sammen med en foregribelse af, hvor den skal hen, men aldrig helt griber og af en fortid, der endnu ikke er kommet, som den feministiske kvantefysiker Karen Barad (Barad 2010) skriver. Vi skal således lidt frem og tilbage i tid. Både i teksten som sådan og i forhold til at skitsere en art metodologisk program for postpsykologisk forskning i subjektiveringseffekterne af aktuelle selvledelses- og motivationsteknologier.

Selvom tavlen ikke hænger på en skolevæg, er den alligevel ganske pædagogisk og ønsket er, at den skal afficere, dvs. berøre og bevæge sit publikum. Og selvom vi synes at have forladt den sorte skole og repertoarer om, at din vilje ligger i fars lomme eller skal knækkes, så har de anskuelsestavler, der optager væggene på skolerne i dag visse affiniteter med den Boschiske version. Det er ikke de fine grafiske illustrationer af dyr eller bibelallegorier eller de moralske opskrifter med universel viden eller sandhed, jeg tænker på. Det er heller ikke "Spor af børns liv" som indvarslet af Reggio Emilo pædagogikken, eller reglerne opstillet af eleverne selv for "hvordan vi skal være over for hinanden og "at man fx ikke må spytte på hinanden", jeg tænker på.

Det jeg tænker på, er de nye tavler med lavteknologiske små data, der synliggør elevens lærings progression. Det drejer sig om en række mindre håndmalede barometre, der med farver som rød, gul og grøn indikerer elevernes ståsted og progression, sat op i diagrammer,

der muliggør sammenligning med de øvrige elever. Den slags lavteknologiske små data kan både engagere os og fylde os med stolthed, og når vi interagerer med dem, kan vi blive røde af skam, fulde af beundring eller grønne af misundelse. Såvel plakater som læringsbarometre er æstetiske standarder, der via sanserne bevæger den enkelte elev, og gennem håndens bevægelser kan skræddersyes til den enkelte. De fungerer som en omvendt touch screen: De 'toucher' – eller på dansk berører – eleverne, der så igennem dette 'touch' mærker sig selv (Barad 2012, Puig de la Bellacasa 2009). Og måske, hvis berøringen er virksom, ansføres eleverne til at tænke fremad og tænke over, hvordan de kan blive bedre – og dygtiggøre sig. Den omvendte touch screen fungerer altså som en motivationsteknologi og indgår i velfærds-samfundets omsiggribende motivationsarbejde (Nissen, Raffnsøe & Staunæs 2019, Staunæs, Raffnsøe & Nissen 2019).

De tidligere døds synde er stadig tilstede i de omvendte touch skærme, men de er ikke som hos Borsch, en døds synd. Min påstand er, at flere af disse døds synde, og især grådigheden og misundelsen, er tilstede, som ikke-artikulerede drivkræfter og afgørende forudsætninger for aktuelt motivationsarbejde og motivation. I artiklen bruger jeg misundelse som eksempel, men det er en mere grundlæggende analytisk ambition, der driver teksten. Derfor viser jeg, hvordan teoretiske begreber om *affekt og diversitet* som to frugtbare og sammenhængende nedslag for det jeg og andre kalder en postpsykologisk forskning i de performative subjektiveringseffekter af nye motivationsteknologier. Det ene nedslag handler om *affekt og følelsesøkonomi* og især de 'grimme' følelser (fx misundelse, forfængelighed og skam), som motivationsteknologierne baserer sig på og medproducerer. Det andet nedslag drejer sig om de upåagtede affektive stemninger, der dukker op, når motivationsteknologierne opererer i krydsfeltet *køn, etnicitet og race*. Postpsykologisk betyder ikke, at teorierne ikke

beskæftiger sig med psykologi, dvs. den videnskab, der handler om, hvordan mennesker oplever, tænker, handler og føler. Selvom post-psykologi på den ene side afmonterer en række psykologiske fænomener (som f.eks. motivation) viser den på den anden side netop, hvordan motivation bliver til som effekt af sociale, affektive, materielle og semiotiske processer. Post-psykologi er altså ikke et farvel til psykologi, men en gentænkning af psykologi – ud fra en ny sammenhæng og ikke mindst i lyset af den komplekse samtid, som psykologien i dag spiller sammen med og leverer input til (Staunæs and Juelskjær 2014). Der er således en psykologi, der benytter sig af mere filosofiske begreber som en art tænketeknologier, hvorigennem verden læses, og som sætter os istand til at forstå hvordan psykologien bruges og i den brug skaber psykologiske fænomener (Juelskjær & Staunæs 2016, Brown & Stenner 2009, Staunæs, Raffnsøe & Nissen 2019). De *to nedslag, affekt og diversitet*, er særligt frugtbare for det, jeg vil kalde en affirmativ kritik af de måder, hvorpå psykologien spændes for motivationsarbejdet i uddannelsesorganisationer. Især er de to nedslag vigtige, hvis man er interesseret i at sige mere end teknologierne siger om sig selv og undersøge de udfordringer, de rummer, men også hvis man er interesseret i mere end bare at sige nej til dem.

### Motivation og motivationsarbejde

Lad mig først sige noget om de grundlæggende hypoteser om motivationsarbejde, dette arbejde bygger på.<sup>2</sup> Motivationsarbejde handle om at lede folk til at ville det, de skal. I velfærdssamfundet forventes vi at lære, arbejde og ændre adfærd på selvstændig vis og gennem selvledelse snarere end gennem pålæg og

tvang. I dag hviler velfærdssamfundet i stigende grad på den præmis, at mennesker deltager af egen drift, og at vores motivation ikke bare bestemmer, hvad vi gør og hvornår, men også om vi overhovedet gør det. Derfor er motivation blevet mål for en intensiveret intervention i krydsfeltet mellem pædagogik og ledelse, og som vi skal se, imellem standarder og følelser (Staunæs, Raffnsøe & Nissen 2019).

Det viser sig tydeligt inden for uddannelsesfeltet, hvor man søger at *udvikle og lede børn og unge til at ville det, de skal*. Samtidig foregår en stadig fremvækst af teorier og teknologier, dvs. redskaber, som tilbyder kortlægning og modifikation af motivation. Motivation er, det Morten Nissen har kaldt, et interaktivt forhold, dvs. det påvirkes af, hvordan vi begrebsætter og forholder os til det; hvilke redskaber vi arbejder med; hvilke fysiske, sociale og psykologiske sammenhænge, vi gør det i (Keis, Nielsen & Nissen 2016, Nissen & Solgaard 2017) – og omvendt. Så måske snarere et intra-aktivt forhold, som man ville sige på Baradsk. Motivationsteorier og motivations-teknologier medskaber det, de retter sig mod og omvendt. Man kan sige at teknologierne har performative effekter (Barad 2003, Butler 1993). For eksempel har ‘Taylorismens’ eller Scientific management’s incitament-strukturer formet generationers arbejdsindstilling (Taylor 1911/1967). Deci og Ryans forestillingen om ‘intrinsisk’ motivation, altså at der kan (og bør) være en indre motivation, der driver værket, har haft betydning for måden, hvorpå unge i dag ansøres til at vælge uddannelse (Ryan and Deci 2002), og Maslows (1943) selvrealiseringsbehov er blevet et kulturelt ideal for mange.

Motivationsteorier og teknologier belyser eller løser ikke bare et problem. De skaber en verden samtidig, og det undertiden på måder, der hverken var tænkt i forvejen, og måske heller ikke ønsket efterfølgende. Teknologier skaber andet og mere end det, der i første omgang var intenderet. Som det er blevet formu-

2 Disse grundlæggende hypoteser er udviklet i samarbejde med kolleger på DPU, Aarhus Universitet og Copenhagen Business School og her i særdelsed Helle Bjerg, Katja Brøgger, Malou Juelskjær, Morten Nissen og Sverre Raffnsøe. Jeg har forsøgt at yde deres bidrag anerkendelse gennem referencerne i artiklen.

leret for nylig, så holder teknologier mere end de lover (LaCour, Højlund & Waldorf 2017), således også motivationsteknologier.

### Områdeoversigt og et tillæg

Motivation opstod som et vigtigt tværgående felt for undersøgelse i begyndelsen af det 20 århundrede. Motivation blev en vigtig kategori i mellemkrigstiden og fik stigende opmærksomhed frem til 1960-erne. De forskellige beskrivelser, der hidtil var brugt om former for menneskelig intentionalitet som vilje, ønsker, motiv, lyst, rationalitet og passion, bliver bragt sammen i en overordnet ide om menneskelig motivation, kan vi læse hos ledelsesfilosoffen Sverre Raffnsøe (Raffnsøe 2018). Mens menneskelig intentionalitet tidligere opfattes som noget, der var rettet direkte mod et mål eller et bestemt objekt, refererer begrebet om motivation til en mere generel personlig rettedhed, en slags kropsliggjort indre dynamik, der aktiverer og retningsgiver hele den menneskelige adfærd (ibid.). Den indre dynamik er dog samtidig mulig og nødvendig at identificere og manipulere udefra gennem standardiserede praksisser, som blev etableret og masseudbredt. Først i industrien og skolen, siden indenfor felter som rådgivning, coaching og sport (ibid.).

Fra begyndelsen blev motivation forstået som en spænding imellem 1) indre selvregulering og 2) en ledelses/styringsansporing (Staunæs, Raffnsøe & Nissen 2019). Spændingen imellem de aspekter steg fortløbende og kulminerende i 1960- og 70-ernes motivations-teorier med ideer om intrinsisk motivation rettet mod selv-realiserings og selvbestemmelse. I samspil med det teoretiske bagtæppe er der udviklet et praktisk motivationsarbejde, og her møder vi to typer: Det, litteraturen ofte genkender som de 'hårde' metoder til mikro-management, der er virksomme gennem rationel kortlægning, evaluering, incitament og selv-monitorering, Og så de 'bløde' teknikker, der søger at motivere via anerkendelse, positiv

psykologi og relationsarbejde. At de hårde kan være bløde og omvendt, vender jeg tilbage til. Den pointe, der er vigtigt at trække med her, er at i begge typer har man i hovedsagen moduleret på en allerede forudsat motivation, som antages at udspringe inde fra den enkelte. Men i dag tages motivation dog ikke for givet, hvorfor motivationsarbejde i stigende grad går gennem at øve indflydelse på og genbetinge de følelsesmæssige, refleksive og personlige aspekter i motivation. Derved foregår motivationsarbejdet på et mere konstitutivt plan: Hvor motivation ikke alene skal ledes og moduleres, men skabes og produceres. Motivation er ikke bare Motivation er under konstant dannelse og i proces (Staunæs, Raffnsøe & Nissen 2019, Nissen, Raffnsøe & Staunæs 2019). Det niveau af motivationsarbejdet, altså hvordan motivation grundlæggende skabes og formes, savner empirisk undersøgelse og teoretisk udvikling – også for at ikke-intenderede, positive såvel som negative effekter, og eventuelle ikke-bæredygtige udviklinger kan beskrives

### Fra policy til hverdagens ledelsespraksis

I velfærdssamfundet er motivation centralt. Inden for mit eget felt uddannelse, dukker motivation op i lovtæksten til folkeskolereformen står der, at en af de veje, der skal lede eleverne til bedre trivsel og mere læring er at give eleverne viden og kompetencer, der forbereder dem til videre uddannelse og giver dem *lyst til at lære mere*. Lovteksten giver udtryk for en ambition om at ville *styre og lede* på elevens motivation. Derfor er motivation da også i den nye nationale trivselsmåling blevet et måltal. Inden for uddannelse er motivation således ikke blot et didaktisk eller pædagogisk-psykologisk anliggende, men nu også et styrings- og ledelsesanliggende

Den figur findes i andre egne af velfærdssamfundet, fx arbejdsløshedsområdet, som Sabina Pultz (Pultz 2017) har gransket i. Hun peger på, hvordan skam fremavles som en selvrefleksiv følelse, man gerne vil slippe for,

og dermed som en affektiv motivator, der skal løfte de arbejdsløse ud af ledighed. Et andet og særligt prægnant eksempel på, hvordan motivation 'energizes' gennem de mindre behagelige affekter og gennem at etablere et særligt 'motiverende læringsmiljø' findes i det randområde, jeg beskæftigede mig med i min allertidligste forskning, nemlig asyllejren (Staunæs 1998). På justitsministeriets hjemmeside forklarer en tidligere minister, hvordan et 'motivationspres' kan iværksættes her:

Afviste asylansøgere skal rejse hjem, for de har ikke noget at gøre her i Danmark. Der er ingen fremtid i at sidde her i Danmark i et asylcenter. Regeringen tager nu et nyt stort skridt for at få flere afviste asylansøgere til at rejse hjem. Indkvartering i udrejsecentret signalerer klart, at det her er sidste stop i Danmark, og at man nu skal rejse hjem. **Asylansøgerne vil bl.a. blive motiveret til udrejse ved at fjerne deres kontante ydelser til fordel for en kostordning og ved at modtage rådgivning om frivillig hjemvenden.** Udsendelsesarbejdet vil komme op i et højere gear på denne måde, og derfor har jeg store forventninger til, at vi nu kan få sat yderligere skub i udsendelserne.<sup>3</sup>

Hvor det i skolens motivationsarbejde ser ud til at være inklusionen og det at lægge noget til det lystfulde og det bekvemmelige, der er udset som motivationens motor, er det i justitsministeriets motivationsarbejde vedrørende asylansøgere eksklusionen, og det at fjerne og berøve ikke bare bekvemmeligheder men eksistensgrundlag, der forventes at motivere. Med asyllejren bliver det tydeligt, hvordan analyser af motivation og motivationsarbejde må følges af et nedslag på diversitet (og her specifikt racial differentiering), og dermed en forfølgelse af, hvordan sociale kategorier om nationalitet, race, etnicitet, køn og klasse optræder og får afgørende indflydelse i motivationsarbejdet

Hvor skolen eksempelvis ser ud til at have lyst og vilje som kerne i motivationsarbejdet, så er det snarere (en produktion af) ulyst og modvillighed, der er krumtap i asyllejrens motivationsarbejde. Læser jeg motivationsarbejde på tværs af grundskolen og asyllejre, bliver det tydeligt, at motivationsarbejde ikke er en uskyldig, men derimod en regulativ praksis, og at affekt er en integral del af motivationsredskabernes virkemåde.

Motivation er i disse eksempler allerede et anliggende vedrørende styring, ledelse og pædagogik, og tankegodset og redskaber hentes (mere eller mindre reflekteret) fra adfærdspsykologien, men også fra mere humanistiske tilgange. Man kan jo i en forsat analyse sende en tanke til en af de helt store motivationsteoretikere og overveje om motivationsarbejdet i velfærdsstaten (mere eller mindre reflekteret) er inspireret af Maslows behovspyramide (1943), og i forhold til hvem og hvornår modulation af motivation tænkes at foregå i toppen eller bunden af behovspyramiden, og i forhold til hvem og hvad teknologierne tilrettelægges omkring selv-aktualisering eller basale livs-omstændigheder.

Differentiering langs etnisk raciale-kønne-klassede linjer er et godt analytisk nedslag. Både fordi det som antydnet fortæller noget om, hvordan motivationsarbejdet indrettes og virker forskelligt, men også fordi det nedslag kan sige noget om den normativitet, hvorpå arbejdet med menneskers viljer, intention, og lyster bygger (Ahmed 2014b). Med diversitet og differentiering som nedslag bliver det tydeligt, hvordan motivationsarbejdet ikke blot spiller ind i det, Foucault kaldte en biopolitisk dagsorden, der handler om at lade leve og om at potentialisere mennesker. Motivationsarbejdet formes også igennem det Achilles Mhembe (Mhembe 2003, 2017) taler om som en ikke-rational rationalitet, en nekropolitik, der 'lader dø', og det arbejde indrettes ikke blot i forhold til en juridisk skelnen imellem statsborgere og ikke-statsborgere men også i forhold til

3 <http://justitsministeriet.dk/nyt-og-presse/pressemeddelelser/2013/udrejsecenter-skal-faa-flere-asylansoegere-til-rejse-hjem>, min understregning.

racialiserede kategorier som ‘menneske’, ikke-helt-menneske’ og ikke-menneske (Weheliye 2014, Mhembe 2003).

Det differentierede motivationsarbejdes racialiserede effekter kan fanges igennem netop en postpsykologi, der har øje for motivation som et ‘intra-aktivt forhold’ og ved at begrebs-sætte motivationsarbejdet, som et fænomen, der på et grundlæggende plan forventes at konstituere den psy-ontologi, altså psykologiske ontologi, som motivation kan være/blive.

Det må tillige begrebs-sættes som et motivationsarbejde, der bruger stigninger og fald i affektivitet og særlige formninger og fikseringer af affekter som energizer, og som samtidig bidrager til særlige følelsesøkonomier (Staubæs 2012). Problemet eller det spændende (!) med motivationsarbejde er, at man aldrig kan vide sig sikker på, hvilke former for motivation, forstået som en drivkraft til at flytte sig eller demotivation, forstået som ikke-bevægelse – der kommer ud af anstrengelserne. En problematik der kendetegner asytlejren/udrejse-centrene, men også andre velfærdsinstitutioners

### Det ‘bløde’ motivationsarbejde

Lad mig ligesom for knap 20 år siden forlade asytlejren (Staubæs 1998) og fokusere på skolen, fordi den har et integrativt sigte, og nu qua en nylig inklusionsreform fra 2012 og en nylig skolereform fra 2014 har understreget ambitionen om at inkludere elever i mangefold, og lad mig undersøge, hvordan det motivationsarbejde, der også er indskrevet i policy-papirerne, tager sig ud i hverdagen. “As it morphs, it moves”, siger policy-forskeren Robert Cowen (2009), og policy-papirernes ord ‘morpher’ da også til tilskens ledelsesteknologier, der skal få elever til at gøre det, de skal af egen drift. Det er her, hvor uddannelsespolitik og skoleledelse bliver til socialpsykologi (Juelskjær et al. 2011).

I skolen foregår der en stadig vækst af motivationsredskaber, som tænkes at ‘oversætte’ reformers mål om dygtiggørelse ned i hverda-

gen, og som tilbyderer at skabe motivation og at modulere motivation gennem environmentelle modificeringer (Juelskjær & Staubæs 2016). I den bløde skala falder motivationsredskabernes indtog sammen med en mere generel udvikling i retning af, at skolen leder på de positive stemninger og følelser. Jeg tænker på eksempelvis de forskellige orkestreringer af ‘motiverende læringsmiljøer’ der forventes at anspore lysten til at være i skolen. Og didaktikken, der kan pilles ved, og hvor elever ordineres en ordentlig omgang EPO, dvs. *En På Opleveren* ved at flytte læringseksperimenter med vand fra et miljø, nemlig fysisk-lokalet til et andet, Tivolis højeste tårn. Eller muligheden for at vælge særlige faglinjer i overbygningen. Har man lyst til fx International linje eller Art & Performance er man nok i højere grad motiveret til læring, er bagtanken. At det er mere kompliceret end som så viser ny forskning (Brown 2017). Et motiverende læringsmiljø kan orkestreres ved at koordinere mødetider og frikvarterer med elevers søvn- og biorytmer. Her er fidusen at lede på selve potentialet for motivation og at skabe og modulere motivationen igennem organiseringsformen (Bjerg & Staubæs 2017, 2015). Det motiverende læringsmiljø kan også, som vi ved fra Malou Juelskjær, ledes gennem materiel formgivning og det fysiske set-up, hvor elevers sanser nurses med bløde Fatboys® og skolens stemning formgives gennem lækker arkitektur (Juelskjær, 2011). Og så er der jo skolelederens sofa, der (modsat asytlejrens køjeseng) kan agere blød motivationsteknologi og som en anden freudiansk divan indgå som aktant i samtalens motivationsarbejde og få kroppe, der ikke kan mere, til at falde til ro og hindre elever i at falde fra (Juelskjær, Staubæs & Ratner 2013).

### De hårde motivationsteknologier

I den tilsyneladende mere ‘hårde’ skala af motivationsteknologierne er det koncepter inspireret af konceptet *Synlig Læring*, men også

virksomheders balance scorecard og performance management og i farveskalaen, rød, gul, grøn (Brøgger og Staunæs 2016, 2017). Det er koncepter, der anvendes til at eksponere elevernes præstationer og ikke mindst progression, og hvor synlighed tænkes som motiverende for fortsat engagement. Tests, datavægge og de visuelle 'scorecards' muliggør foruden selvsynliggørelse en sammenligning af resultater. Her smelter en ambition om "lyst til læring" sammen med ledelsesbehov for at kunne monitorere performance på tværs af klasser, og bliver til et redskab, der kan understøtte samtaler i et læringsfælleskab eller give mening og kommunikationsgrundlag, når lederen er tilstede i undervisningen eller skal se på repræsentationer af elevernes læring.

Der er her tale om visualisering med lavteknologiske små data. Det ser rationelt ud, med henvisninger til 'data', evidens, systematik og monitorering. Men min påstand er, at der også er et suggestivt niveau i disse teknologier: De virker, og de morfer gennem affektivitet. Som nævnt er der tale om billede-repræsentationer, der også forventes at fungere som en omvendt touch screen, og hvor data-dokumentation om egen formåen skal afficere eleverne og anspore deres drive til at lære mere og flytte sig op ad læringskurven. Det er et niveau hvor følelser og stemninger mobiliseres med henblik på at skabe og modificere drivkraften hen imod deltagelse i noget, der har med fortsat læring og uddannelse at gøre (Staunæs 2018). Nogen gange er det ikke bare en lyst til læring i sig selv, der motiverer, når man ser sin præstationsscore. Og slet ikke, når man ser den i sammenligning og dermed i mere eller mindre eksplicit konkurrence med andre. Når man vil lære mere eller måske skulle jeg sige, når man synligt vil fremvise, at man lærer mere, kan man være motiveret gennem en ambivalent følelsesøkonomi. Nogle af disse følelser er ikke bare taget færdige med hjemmefra. Min påstand er, at det derimod er følelser, der skabes af selvteknologier. Og videre påstår jeg,

at det faktisk ikke altid er de affekter, vi genkender som gode følelser (lystigt engagement, fryd eller stolthed) der sættes i spil, men dem vi plejer at tænke om som negative stemninger og ubehagelige følelser (ibid.). Og så er jeg snart tilbage til Hieronymous Boschs' tavle.

### **Et barometer**

Lad mig hoppe ind i en skoleklasse, hvor de arbejder med et hipt selvevaluerings- og selvsynliggørelsesredskab: "Vi har også et klassebarometer", siger en elev i en demonstrationsvideo, man kan finde frit på nettet. Hun fortsætter:

Hvor du kan se hele klassens niveau. Vi har hver en rød, en gul og en grøn nål. Vi begynder med at placere den røde nål der, hvor vi er og den grønne nål der, hvor vi gerne vil hen. Den gule nål kan flyttes og viser hvordan vi forbedrer os. Efter en uge synes jeg har lært en masse, og så kan jeg flytte min nål så meget, og så kan jeg flytte den tættere på mit mål.

Disse visualiseringer forventes ikke kun at vise evidens for elevens læring, men også at anspore et ønske om yderligere forbedring. Elevens hånd er af vital betydning. I videoen viser de tre elever, hvordan de håndterer barometerets skala og flytter nåle for at demonstrere deres progression. At forbedre læringscoren er i bogstaveligt forstand et håndværk, hvor elevens udfylder templates og bevæger nåle. At lære mere sanses gennem håndens bevægelser (ligesom skrivningen i mange år og da jeg var barn sansedes gennem blyanten). Management kommer af det latinske manus, altså hånd. Management handler netop om at håndtere. Her handler det om at håndtere sig selv. At lede sig selv. Og igennem hånden at have føling med det. For det *andet*, foruden hånd og følesans er synssansen aktiveret. Man skal kunne se, at man flytter sig. Man skal kunne se farverne, og de skal mere eller mindre direkte proppes ind selvforståelsen. Formålet med selvsynliggørelsen er at give eleven et realistisk, om

end optimistisk selvbedømmelse, som så igen kan anspre lysten til at flytte sig og forbedre sig. For det tredje sker der en pudsigt materialisering. Farven på en nål bliver en inkarnation eller en materiel manifestation af eleven. Det er ikke længere bare en repræsentation af eleven. Det er eleven. Som en elev i videoen siger: "Hvis jeg flytter nålen, så har jeg lært det." Og som en anden elev citeres for at sige i et interview: "når jeg bliver blå, så ved jeg kan gøre sådan for at blive grøn." Også skoleledelser ser på målelige resultater af elevernes læring og refererer til dem, som det, der skal moduleres: Hvordan får vi mere af det grønne og mindre af det gule. En pudsigt glidning imellem repræsentation og elever, hvor det kan glide til at blive repræsentation qua data, man interagerer med snarere end de elever eller de læreprocesser, der repræsenteres. En tredje elev i demonstrationsvideoen siger:

Det handler alt sammen om at vise det. Det er en stor ting, at du i en pause kan gå op og flytte din nål. Det viser, at du har lært noget. Det viser det tydeligt for hele klassen. Dine klassekammerater kan se, at du synligt har gjort fremskridt.

Hmmm, så de andre kan se at du er i fremgang ... eller netop ikke i fremgang. Det handler altså om at få den gule nål til hurtigt og sikkert at blive grøn. For de andres blikke. Og i sammenligning med sine andre nåle og de andres andre nåle. Det drejer sig om at flytte hånd og nål, den lille avatar. Om at lede sig selv frem til at blive og at synliggøre sig selv som seværdig, beundringsværdig, ja, måske misundelsesværdig. Måske, begynder jeg at spekulere, gør data mere end de viser, måske måler barometret ikke kun læringsprogressionen, men også det atmosfæriske tryk klassen producerer? Og måske er det her den affektive intensitet begynder at samle sig til ikke bare læringslyst, men ubehag. For barometret kan afføde beundring, men måske også mere end det. Mere end det lover. Misundelse findes

ikke uden beundring, siger Sianna Ngai, forfatteren til bogen *Ugly Feelings* (Ngai 2005, 2006). Måske er misundelsen også interessens og beundringens skygge?

Det får mig til at tænke på den engelske forfatter, Virginia Woolf. Hun skrev i et brev til en ven om det at opdage forfatterkollegaen, Sidonie-Gabriele Colette, arbejde: "Jeg er næsten overvældet af Colettes arbejdes ekstreme snilde, indsigt og skønhed. Hvordan gør hun det? Jeg er grøn af misundelse." (Gallop 2006). Man er altså ikke bare grøn, når man er i mål, man kan også være grøn af misundelse. En ældgammel følelse alle kender og kan rammes af. Når man ser og sammenligner sig med noget eller nogen, man beundrer. Noget man ønsker og finder sig selv for let i forhold til.

På Boschs tavle fremstilles misundelsen som en eksemplarisk scene med en skatteopkræver, som har taget et ben fra to hunde: Skatteopkræveren er placeret imellem et flirtende par og en kvinde, måske hans kone? Mens den flirtende unge kvinde har blikket rettet mod den tunge pung ved den unge mands liv, er det lidt mere modne par i gang med at kaste misundelige blikke på den velklædte, rigere mand med falken. Den fjerde mand, måske en sort tjener, skuler misundeligt tilbage på den hvide velhavende mand, der munter sig med falken, mens han selv må trække af sted med en tung sæk.

Billedet viser os, at misundelse bliver til i en intensitetsbåren ansamling af blikke, kroppe, hænder, ansigter og artefakter. Når vi nærlæser billedet får man også øje for de hierarkier, positioner og forskellige sociale kategorier, og hvordan det misundelige blik på kryds og tværs skæver til og knyttes an til kapital af forskellige slags; rigdom, alder, begærsretning, race, køn.

Hvad er da misundelsens anatomi (dens form og opbygning)? Lad os tænke videre igennem affekt-optikken og derefter gennem diversitetens. Ikke fordi de to sider er skilt ad, men fordi det hjælper os analytisk.



Hvordan føles det at blive afficeret gennem misundelse? Misundelse sanses som først en ubestemt stigning af intensitet, der fanger kroppen. En fornemmelse af sammenstramning, en knugen og nogle gange et stød i solar plexus. En i første omgang ubestemt mavefornemmelse. Men også en fornemmelse tæt knyttet til den visuelle sans. Den sanses som sygdom og kvalme. Den kan ofte lokaliseres i maven, men også resten af kroppen, der kan brænde indvendigt med en rasende vrede uden at forråde med den mindste antydning i ansigtet (Walton 2004: 172).

Misundelsens fysiognomi (altså dens udseende) er malende beskrevet af Shakespeare i skuespillet *Henrik den 6.* hvor det beskrives som “lean-faced envy in her loathsome ease”, og i stykket *Othello* som et grønøjet uhyre (Walton 2004). Grøn er håbets farve (som vi ser i læringsbarometret), men grøn symboliserede også længe før Shakespeare misundelsen. Grøn er også (følelsesmæssig) umodenhed og uerfarenhed (ibid.). Måske kan man være inspireret af håb, og motiveret af misundelsen. Ambivalensen går igen. Misundelse er en modsætningsfyldt fornemmelse af både at blive *tiltrukket og frastødt* på en og sammen tid (Ngai 2005). En intens stemning af både at *blive bragt sammen og skubbet væk*. I dette besynderlige affektive kompleks findes entusiasme og hengivelse, men også vrede. Misundelse er på den måde en modsætning i sig selv: en vredesyldt hengivelse (Walton 2004: 172).

### Misundelse: En anden side af drivkraften

Misundelse var gang en dødssynd, og noget man skulle skamme sig over. Noget der krævede moralske reprimander som hos Bosch. I dag er misundelse måske ikke bare et epifenomen til motivationsteknologierne, men et produkt, en drivkraft og affektiv betingelse, en stemning i undervisningslokalet fremavlet af simple teknologier, af nåle, der flytter sig, farver der kalder på selvevaluering, og som

gentagende gange om ugen synliggøres for alle de andre på plancher på væggen. Kan ‘lysten til mere læring’ være næret af misundelse? Er (produktionen af) misundelse gået fra at være en dødssynd til en uartikuleret forudsætning for og afgørende drivkraft i neoliberale styringsformer og uddannelsesorganisationer? Kan misundelse være med til at få hånden til selv at flytte nålen?

Er en sådan teknologi anderledes end karaktergivningen eller den gang læreren placerede de dygtigste forrest og de ringeste bagerst i klassen? Ja. Den er forskellig, fordi den styrer på og gennem noget andet end alene lærerens blik – men netop gennem elevernes (egne) øjne, og dermed er led i en omfattende styringskæde, hvor selvledelse er center. Teknologien forudsætter elevernes aktive selvindmeldelse, og den selvindmeldelse foregår sanseligt og taktilt igennem kroppen. Igennem fingre og hænder, der håndterer og flytter nåle. Igennem øjne, der skelner og vurderer. Og igennem afstemninger og ‘tunen sig ind’ på “hvor er jeg, hvor skal jeg hen, og hvad skal der til” – altid i sammenligning med og under monitorering af de andres sansende kroppe og (selv)vurderende blikke, der retter sig mod en gul nål altid i bevægelse.

### Et hvidt ideal og grønhedens dobbelthed

Det foregår på en tilsyneladende transparent linje, der godt nok skal fyldes ud, men som allerede indebærer en vektor for orden og rangering. Det leder min tanker hen på den kulturelle kritik, der er indlejret i Homi Bhabha’s teori om “the mimicry of man”, og hans berømte ord om hvidhed som et kulturelt ideal, det er svært at efterligne. Mimer man normen, ender ofte som: “Almost but not the same, almost but not quite white” (Bhabha 1994). Artikulerer jeg nåle-manøvrer, (selv)synliggørelsespraksisser og grønhedens dobbelthed (hvor grøn er både det misundelsesværdige og misundelse) gennem Bhabha’s begrebsliggørelser om ikke at være hel rigtig, kunne det lyde: Næsten men

ikke helt det samme. Næsten men ikke helt grøn. Næsten men ikke helt idealet. Næsten men ikke helt misundelsesværdig.

Motivationsteknologierne differentierer og tages op differentieret. Sociale kategorier som køn, race, etnicitet og klasse spiller en væsentlig rolle, og i samspil med motivationsteknologier foregår det ikke nødvendigvis på den ligestillende facon, der var ønsket i reformpapirerne. Netop de suggestive dimensioner af motivationsteknologierne kan bære ved til eller ligefrem fremavle den lille tvivl hos elever, der ikke føler, de hører til og frem for at blive bevæget til lyst og læring, kan de ende i mismod eller vrede: Er skolen noget for mig? Passer jeg til dens normer? Passer dens normer til mig? Kunne lille Ole spørge. Eller lille Hamid. Fra min ph.d.-afhandling (Stauanæs 2004) ved jeg, at det begynder den slags småfyre tit at fundere over omkring 5-6. Klasse. I indskolingen melder de sig glædestrålende og tillidsfuldt sig ind i skolens fællesskaber og konkurrencer Men i udskolingen engagerer drenge og især drenge med minoritetsbaggrund sig knap så meget i skolen (Undervisningsministeriet 2017). Såvel egen som national og international forskning peger på, at netop de sidstnævnte (og med god grund) ofte opfatter sig som de etnisk-raciaale-religiøse Andre og har udviklede antenner for opsnapping af de upåagtede stemninger og alle de små mislyde, der kommer af at være “almost but not quite” i sync med normen. Som Sara Ahmed skriver:

Diversity work is often atmospheric work: you have to try and eliminate the tension caused by your own arrival [...] “I think Whiteness is often experienced as an atmosphere. You walk into a room and you encounter it like a wall that is at once palpable and tangible but also hard to grasp or to reach. It is something, it is quite something, but it is difficult to put your finger on it. When you walk into the room, it can be like a door slams in your face. The tightening of bodies: the sealing of space. The discomfort when you encounter something that does not receive you. (Ahmed 2014).

Ahmed beskriver her oplevelserne af at være den forskellige Anden, der ikke modtages, og er den, der må påtage sig afstemningsarbejde. Og hvad nu hvis man afstemmer sig, og man alligevel ikke rammer rent eller på den rette måde? Den føromtalte Othello optræder i et Shakespeare-drama af samme navn (Shakespeare 2005), der demonstrerer, hvordan kærlighed og tillid kan transformeres sig til skinsyge og misundelse og gnister slår over i had. I dette skuespil italesættes misundelse som nævnt som et grøn-øjet monster, der mimer og forvrænger: “Beware of envy, my lord! It’s a green-eyed monster that makes fun of the victims it devours”, siger Jago i skuespillet til mooren (datidens ord for nordafrikaner), den sorte hærfører Othello, der succesfuldt vender tilbage fra krigen, til de andres skinsyge, og misundelse, og som selv ender med at blive ramt af jalousi i et spind af intriger vedrørende hans romantiske relation til (den hvide) bykongedatter. Othello rammer så rent med sin succes i krig og kærlighed, at det får hans kategori som ‘moren’ til at blusse tydeligere op for de andre, og misundelsen motiverer dem til nederdrægtige hævngerninger og skadefryd.

“Beware, Ledelse! Vær opmærksom på de upåagtede stemninger motivationsteknologierne afføder, når de filteres sammen, harmonerer med eller udfordrer elevrelationernes førsteheder såvel som andetheder”, tænker jeg, og håber på det bedste for Hamid og Ali, Ole, Fatima, Amalie, Kim og deres brogede flok af klassekammerater. Hvem kan blive helt grøn som i misundelsesværdig? Og hvem bliver snarere grøn af misundelse? Hvem rammes af forurettelse, ressentiment og demotiveres? Og hvem *motiveres* til at skubbe lidt til idealet, sig selv eller ‘moren’, den succesfulde Othello? Hvem motiveres til at flytte rundt på alle nåle på læringsbarometret, lave grus i maskineriet? Hvem vender ryggen til skolen og finder motivationsstrukturer andre steder?

### Den godartede og den ondartede misundelse.

Næsten men ikke helt grøn endnu. Næsten men ikke helt misundelsesværdig endnu. Næsten men ikke helt i mål endnu. Spørgsmålet er hvem kan være i mål. Grøn er et ideal. Og det er simpelthen ikke muligt at blive helt grøn i en sammenhæng, der hele tiden ansporer til fortsat forbedring. At se på barometret og at sammenligne sin præstation med andre kan føre dig videre ad konkurrencespolet. Som Theresa Brennan skriver: Der findes ingen misundelse eller ydmygelse uden sammenligning. Spørgsmålet er, om sammenligning altid bærer kimen til misundelse, og om det er kun er noget skidt.

I den mere psykodynamisk orienterede forskning taler man om den godartede og den ondartede misundelse (Wrenn 2015, Smith 2013, Klein 1975). Hvor den godartede fører til beundring af noget/nogen, opmærksomhed på egne ønsker/ambitioner og ansporer os til positiv forandring, at gøre noget mere/ville noget mere, så kan den ondartede misundelse føre til vrede, foragt og ressentiment, som ikke faciliterer synderligt konstruktive handlinger, og som kan svinge om til bitterhed, glæde ved at smerte andre og skadefryd – måske af Shakespeareske dimensioner som med Jago og Othello. Den dårlige misundelse kan løbe over i sladder, mobning, sabotage (Wrenn 2015: Smith 2013). Ifølge Sianne Ngai, er konkurrencelyst “atmospheric and contagious”, fordi konkurrencelyst gerne vil deles og cirkuleres, mens misundelse opfattes som noget privat og tavsgøres (Ngai 2006). Konkurrencelyst konnoterer det positive og neutrale, en affekt fra det positive register, en fornøjelse, mens misundelse føles, som jeg netop har beskrevet som at være syg og umulig at fornøje sig igennem. Man antager, siger Ngai (ibid.), at konkurrenceiver ikke ville være rigtig konkurrencelyst, hvis ikke den var rettet mod andre, hvorimod rædslen for og undvigelse af offentligt synliggørelse og fremstilling synes at være iboende

misundelsesfølelsen. I den hverdagslige samtale fejrer man ofte konkurrence og rivalisering, mens muligheden for misundelse privatiseres (Ngai 2006): Det føles skamfuldt at blive ramt af misundelse og at indrømme, at man er det. Selvom nogle kroppe er mere ‘berørbare’ i forhold til et misundelseskompleks, betyder det ikke at misundelse kan gøres til et privat anliggende. Det er snarere en sanselig perception af skyggesiderne ved motivationsteknologierne. Og her er der igen grund til at tænke i sociale kategorier. Ikke fordi jeg mener, at nogle kroppe i højere grad er gode til at blive misundelige. Snarere fordi nogle kønnede kroppe og racialet markerede kroppe måske allerede er blevet nødt til at tune ind på, hvad normen er her, og som bliver særligt udsatte for netop at føle en form for dis-identifikation med samme norm. Ligesom motivation er misundelse heller ikke et privat anliggende, men et politisk (Brøgger og Staunæs 2017).

Motivationsarbejde kræver vist en skoleledelse (og en forskning) med data-literacy om ikke bare koefficienter og grafer, men også med diversitets-literacy (Stiberg-Jamt et al. 2017, Staunæs et al. 2018), der udfordrer kategoriblinthed og indebærer en forståelse af mangefold, intersektionalitet og magt. En normkritisk opmærksomhed, kunne man kalde det – koblet med opmærksomhed på følelsesøkonomi. Ledelse i dag indebærer at forholde sig til “elefanten i rummet” (Hvenegård-Lassen og Staunæs 2019), altså de upåagtede stemninger, der omfatter racialisering og som også Ahmeds citat handlede om.

Spørgsmålet er naturligvis, hvad misundelse gør ved fællesskab, trivsel og dannelse. Der er også en vis cirkulation og afsmitning mellem skolens klasserum, korridorliv og de sociale relationer eleverne imellem. Følelses-effekterne af de redskaber, man bruger i undervisningen, afficerer også det sociale miljø. Hvordan vander misundelses-produktionen videre fra klassebarometre ud i skolegården og til de sociale medier? Hvordan transformeres misundelse

til skadefryd, foragt og mobning? Og hvordan skal vi lede på den form for mis-trivsel?

### Affirmativ kritik

Når følelser og bevidsthed ikke bare hidrører fra vores indre, men skabes i tæt samspil med teknologierne, er der brug for en anden form for kritik end den klassiske oplysnings-tids (MacLure 2015). Der er brug for en kritik, der kan distribuere ansvaret – også til teknologierne, og en kritik, der understreger, at vi er i stand til at respondere, og som indebærer etik (Barad 2012).

I læsningen af misundelse kan vi gå med de (neo eller ultra) liberale stemmer, som fx. sociologen Helmut Schoeck, der tidligt i forrige århundrede skrev et af de liberalistiske hovedværker om, hvordan misundelse styrer vores handlinger og motiverer os til at gøre det, vi gør (Schoeck 1966). Men, man kan jo begære på anden vis og gå en anden vej end de neoliberale, og læse med queerteori, hvor misundelse kan ses som en affektiv forstyrrelse af de normer og ordner, der er sat (Diaz 2006). Læst med et queer-feministisk og ny-materialistisk blik producerer teknologierne også muligheden for deres egen kritik. Kan dette sug i maven, denne ubehagelige mavefornemmelse, udgøre en form for kroppliggjort kritik. Altså en kritik, der opstår gennem forbindelser på tværs og igennem teknologier og kroppe? Peger misundelsesproduktionen på, at der er noget teknologien ikke formår? Kan misundelse også udløse eller i sig selv være en kritik, hvis det ikke læses som et produkt af en 'mangel' hos den, der rammes af misundelse, men som en kroppliggjort og mærket påpegnings af, at der ikke bare er forskellighed, men også ulighed i et system, der paradoksalt nok har ambitioner om noget andet? Selv når uddannelsesinstitutionen får produceret den ondartede misundelse (og måske følges af foragt og ressentiment) kan den indeholde en vigtig information, nemlig at der er noget, der volder ondt. Hvis man forstår det sådan,

bliver produktion af misundelse ikke alene en forudsætning for aktuelle neoliberale styring, men også en kritisk udfordring af selvsamme pædagogik og ledelsesopgave (Staunæs 2018).

Misundelse kan forstås som en sanselig dis-identifikation med det hegemoniske (Diaz 2006: 210). Den kan læses som en tiltrækning og samtidig frastødning og dermed også som motivation – ikke til at følge, men netop til at destruere idealiseringen af noget bestemt. Den elev, der ikke passer ind og bliver ved med at være rød (og måske lidt gul), problematiserer således idealet og dets hegemoni. Således tilføjer misundelsen også nye meninger, andre måder at være og forstå på, og dermed potentielt også en følelse af håb og optimisme for *fremkomsten* af noget andet og for, at en mindre endimensionel motivation kan komme til syne i motivationsarbejdet. Læser vi klassebarometeret på den måde bliver det muligt at tænke misundelse som en måde at inkorporere sig selv i det, man ikke helt kunne være en del af, men netop ikke som en mangel, men som en figur, der frempeger tilstedeværelse af noget muligt andet og mere end det, der allerede er på barometeret. En mulighed for et helt andet motiv (Staunæs 2018).

Der er altså gang i en temmelig kompleks affektiv økonomi. Man bliver som ledelse nødt til at lede på effekterne af ens motivationsarbejde. Og lede på de (ikke)forventede effekter af de teknologier, man tager i brug. Men hvordan? Forsøger man at undgå misundelse forsøger man at styre den og trænge den væk? Måske fortæller misundelsen os, ikke bare at der er nogle, der er misundelige og andre misundelsesværdige, men derimod at der er noget man, ledelsen eller måske organisationen ikke formår.

I stedet for at inddæmme og moralisere over misundelsens fremkomst, ja så kan man alternativt lytte til og lære af den misundelse, der produceres i huset. Men hvordan gør man sig som ledelse modtagelig over for et sådan kritisk budskab? Det kan være svært, for ofte,

og som jeg har beskrevet ovenfor, privatiseres misundelsens mulighed. Der tales rask væk om konkurrencelyst og kappestrid, men måske er misundelsen en sansning af fællesskabets skyggesider, en sansningsoption, som registreres mere reflektivt af nogle kroppe end andre. Mærker vi efter, opdager vi måske, at motivation ikke bare er en privat sag, men altid allerede et ledelsesanliggende.

Affekt altid på kanten og på vej til at blive noget andet (Massumi 2002). Intensitet er stigende og faldende og mere konkret kan glæde blive til gråd i et splitsekund, og mistro forvandles til tillid. Vi kan ikke vide om den affektive intensitet, teknologierne indebærer, morfer til misundelse, hovmod eller stolthed og videre over i vrede eller til ressentiment. Eller om kvalmen og sygen i maven over sammenligninger i et stadig opskruet tempo imploderer selv, så man ikke længere kan mobilisere vrede, misundelse, grådighed, hovmod, men bare ligger der (Brøgger & Staunæs 2016). Nu har jeg poleret misundelsen op. Misundelse er et eksempel, men et godt et. Fordi misundelse er så komplekst, så flydende og ambivalent., Fordi det er en affektiv tilstand så svær at adressere. I den konkrete situation må man som ledere, lærer, medarbejder, nok selv bruge krop og hoved, og analytisk sans sig til, hvad der foregår, når man forsøger at motivere. Det kræver ledelse i anden potens. Det ser ud som om, at de nye motivationsteknologier, især de 'hårde', der baserer sig på data, kalder på forskning, der med det, man i feministisk tænkning har kaldt *en performativ drejning* (Barad 2003, Butler 1993) af begrebet om data-literacy, der indfanger hvordan teknologierne holder mere, end de lover, og data gør mere, end de viser. Ligesom motivationsteknologierne kalder på en analyse med *affektiv drejning* (Clough & Halley 2007), der giver sprog og 'literacy' til at håndtere de affektive økonomier og indviklede affektive intensiteter i de diversitets- og differentierings spørgsmål, teknologierne afstedkommer.

### En mere eksperimenterende forskning

Som jeg har forsøgt at tegne op, går en del af motivationsteknologien uden om den direkte kognition og refleksion og mere direkte på sanser, rytmer intensitet, affekter og stemninger. Det falder sammen med det, man med inspiration fra Foucaults governmentality-tilgang kalder 'environmentality' dvs. som ledelse der går på omgivelserne og 'momentet før' og altså på de betingelser og præmisser, der skaber organisationens psykologiske fænomener (Juelskjær & Staunæs 2016). Skoleledelse bliver på den måde til miljø-ledelse.

At forske i den form for motivationsarbejde og ledelse kræver en etnografisk feltarbejde, der bruger sig selv som instrument, lader sig afficere og tilgå (egne og andres) sanser og fornemmelser, og en feltarbejde der inviterer mere eksperimenterende og æstetiske tilgange ind og gentænker laboratorie-metoder.

Tilgangen har sit afsæt i det, som feministisk teori kalder for "forskningsbaserede tænketeknologier" (Haraway 2004). Altså begreber, der hjælper med at få øje for mere end det, man allerede vidste i forvejen. Den eksperimenterende tilgang er en antitese til den tendens, hvor lærere og ledere pålægges at følge allerede eksisterende programmer og koncepter, hvor man har en opfattelse af, at uanset kontekst vil give ganske bestemte effekter for det universelle menneske. Vi spørger i stedet lederne: "Hvad er det I gør? Hvordan sanses og opleves jeres tiltag og af hvem? Hvad er de performative effekter?" Det udfordrer og kvalificerer vi så gennem systematisk og teoriinformeret analyse. Nogle af lederne udvikler på den baggrund en ledelsesprototype, som de arbejder med i praksis. Andre kasserer noget af det, vi siger, andre kasserer noget af det, de gør, fordi det i praksis har den modsatte effekt end intentionerne. Forskerne får til gengæld et ganske enestående og omfattende empirisk materiale om motivationsteknologiernes merproduktion. I det laboratorie-format handler det ikke om

at repræsentere verden, eller bedrevidende kritisere den udefra og med egne moralteorier, men om at være del af og i relation til den, at afficere den gennem nye begreber, forsøgsopsætninger og instrumenter, og om at undersøge hvad der så sker. Vi tager Haraways (1997) kritik af det beskedne vidne meget bogstaveligt. Forskerne er ikke beskedne vidner, men deltagere, der faciliterer et 'wunderkammer' (MacLure 2006, Staunæs & Kofoed 2015).

Laboratoriet muliggør en både eksperimenterende ledelse og eksperimenterende forskning. Det betyder, at vi kan bevæge os i tærskel-områder snarere end i mere afgjorte og binære taxonomier – som fx. intrinsic og extrinsic motivation, autonomi og relation, magt og underkastelse. Det er en fordel, fordi sådanne afgjortheder fokuserer på det færdige individ og den færdige motivation snarere end på proces og motivationens konstitutive niveau. Og de taxonomier rimer ikke med en virkelighed, hvor motivation er et liminalt fænomen, altid moduleret og 'in the making' (Bjerg & Staunæs 2017) – ikke mindst sådan som det sættes i spil af videnskabelige begreber og tilgange, og sådan som det konstituerer sig forskelligt alt efter, om vi er i asytlejre eller skoler, hvilke figurer der findes i policy-papirerne, om vi ligger i køjesenge eller Fatboys®, og om det er misundelse eller en anden affekt, der er stillet ind på.

Når vi eksperimenterer, sker der også et skift mod en affirmativ kritik, der vægrer sig mod moralisme, men frempeger tendenser (Foucault 1997) og forsøger at finde 'andre steder' og måder, og som samtidig holde sig etik og det at kere sig for øje (Bellacasa 2017). Hvor man interesserer sig for, hvad de udforskede interesserer sig for, og hvor man foregriber dog uden helt at vide, hvor man ender – og dermed undgår den kritik af konformitet som laboratorie-forskningen er ramt af (Despret 2016). Og så er vil tilbage til artiklens indledning og Barads begyndelse. Lad mig sætte et

foreløbig punktum med forfatterinden Ursula Andkjær Olsen som i et interview klogt siger:

Jeg føler mig tit helt vildt utilstrækkelig som menneske, når jeg ikke evner at tænke på fremtiden, men heller ikke kan komme på alternative livsformer. Det hjælper at gå i ring. Det beroliger mig. Jeg gør ikke skade, jeg får ikke edderkoppespindet til at ryste, men jeg forstener heller ikke helt i mismod og lammelse (Ravn 2017).

Lad denne gåen i ring være en inspiration og motivation til at ankomme til hverdagens utopier (Cooper 2013).

## Litteratur

- Ahmed, Sara. 2014a. "Not in The Mood." *New Formations*:13-28. doi: DOI:10.3898/NEWF.82.01.2014 Volume 82.
- Ahmed, Sara. 2014b. *Willfull Subjects*. Durham & London: Duke University Press.
- Barad, Karen. 2003. "Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter." *Signs* 28 (3):801-931. doi: doi:10.1086/345321.
- Barad, Karen. 2010. "Quantum entanglements and Hauntological Relations." *Derrida Today* 3 (2):240-268. doi: DOI:10.366/E1754850010000813.
- Barad, Karen. 2012. "On Touching – The Inhuman That Therefor I Am." *Differences. A Journal of Feminist Cultural Studies* 23 (3):206-223.
- Bhabha, Homi. 1994. "The mimicry of man." In *The Location of Culture*, edited by Homi Bhabha. London & New York: Routledge.
- Bjerg, Helle, og Dorthe Staunæs. 2015. "Det forsvundne Frikvarter." I *At lede efter læring (Leading for learning)*, redigeret af Helle Bjerg and Nana Vaaben. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Bjerg, Helle, & Dorthe Staunæs. 2017. "Governing the intermediary spaces. Reforming school and subjectivities through liminal motivational technologies." In *Critical analyses of educational reform in an era of transnational governance.*, edited by Thomas Popekewitz; Elisabeth Hultquist; Sverker Lindblad. London: Springer.
- Brennan, Teresa. 2004. *The Transmission of Affect*. Ithaca and London: Cornell University Press.

- Brown, Rikke. 2017. "Klasset lyst: Skolens organiseringsformer læst som værdikampe og affektiv økonomi." ph.d.-afhandling, Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet.
- Brown, Steve, & Paul Stenner. 2009. *Psychology without Foundations. History, Philosophy and Psychosocial Theory*. London & New York: Sage.
- Brøgger, Katja, & Dorthe Staunæs. 2016. "Standards and (self)implosion. How the circulation of affects accelerates the spread of standards and intensifies the embodiment of colliding, temporal ontologies." *Theory & Psychology* 26 (2):223-242.
- Brøgger, Katja, & Dorthe Staunæs. 2017. "Education institutions as affective and sensuous environments. Monitoring moods and performances" the 8th Annual Conference on New Materialism: Environmental Humanities and New Materialisms. The Ethics of Decolonizing Nature and Culture. The UNESCO building, Paris.
- Butler, Judith. 1993. "Bodies that Matter." In. New York: Routledge.
- Clough, Patricia Ticento, and Jean Halley. 2007. *The affective turn. Theorizing the social*: Duke University Press.
- Cooper, Davina. 2013. *Everyday Utopias: The Conceptual Life of Promising Spaces*. Durham & London: Duke University Press.
- Cowen, Robert. 2009. "The transfer, translation and transformation of educational processes: And their shape-shifting?" *Comparative Education* 45 (3):315-327.
- Despret, Vinciane. 2016. "What are rats interested in during experiments." In *What would Animals Say? If We Asked the Right Questions*, edited by Vinciane Despret, 89-96. Minneapolis & London: University of Minnesota Press.
- Diaz, R. G. (2006). Melancholic Maladies: Paranoid Ethics, Reparative Envy, and Asian American Critique. *Women & Performance: A journal of feminist theory*, 16(2), 201-219. doi:10.1080/0747077006007444477
- Foucault, Michel (1997) "What is critique?" I James Schmidt: What is Enlightenment? Eighteenth-Century Questions and TwentiethCentury Answers. California: University of California Press.
- Gallop, Jane. 2006. "Introduction: Envy." *WSQ: Women's Studies Quarterly* 34 (3 & 4):12-21.
- Haraway, Donna. 1997. *Modest\_Witness@Second\_Millennium.FemaleMan\_Meets\_Onco-Mouse*. New York: Routledge.
- Haraway, Donna. 2004. *The Haraway reader*. London: Routledge.
- Hvenegård-Lassen, Kirsten, & Dorthe Staunæs. 2019 i tryk. "Elefanten i rummet. Raciale forsvindingsnumre, stemningspolitik og idiomatisk diffraktion." *Kvinder, Køn & Forskning*.
- Juelskjær, Malou. 2011. "Når skolen bygger om: hvordan ny arkitektur skaber nye betingelser for ledelse." I *Ledelse af uddannelse: At lede det potentielle.*, redigeret af Malou Juelskjær, Hanne Knudsen, Justine Pors & Dorthe Staunæs. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Juelskjær, Malou, Hanne Knudsen, Justine Pors, & Dorthe Staunæs. 2011. *Uddannelsesledelse. At lede det potentielle*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Juelskjær, Malou, & Dorthe Staunæs. 2016. "Orchestrating intensities and rhythms: How post-psychologies are assisting new educational standards and reforming subjectivities." *Theory & Psychology* 26 (2):182-201.
- Juelskjær, Malou, Dorthe Staunæs, & Helene Ratner. 2013. "The return of the Freudian Couch@: managing affectivity through technologies of comfort." *International Journal of Qualitative Studies in Education* 26 (9):1132-1152.
- Keis, Mille K.B., Asger Nielsen, & Morten Nissen. 2016. "User-driven standards in a mutual help context: the co-emergence of subjects and standards." *Theory & Psychology* 26 (2):243-262.
- Klein, Melanie. 1975. *Envy and gratitude and other works 1946-1963*. New York: The Free Press.
- LaCour, Anders, Holger Højlund, & Susanne Boch Waldorf. 2017. *Når teknologier holder mere, end de lover. Kritiske perspektiver på ledelse af velfærd*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- MacLure, Maggie. 2006. "The Bone in the Throat: Some Uncertain Thoughts on Baroque Methods." *International Journal of Qualitative Studies in Education* 19 (6):729-745.

- MacLure, Maggie. 2015. "The 'new materialisms': a thorn in the flesh of critical qualitative inquiry?" In *Critical Qualitative Inquiry*, edited by G. Canella, MS Perez and P. Pasque. California: Left Coast Press.
- Maslow, A.H. 1943. "A theory of Human Motivation." *Psychological Review* 50:370-396.
- Massumi, Brian. 2002. *Parables for the virtual. Movement, affect, sensation*. Durham: Duke University Press.
- Mhembe, Achille. 2003. "Necropolitics." *Public Culture* 15 (1):11-40.
- Mhembe, Achille. 2017. *Critique of Black Reason*. Durham & London: Duke University Press.
- Ngai, Sianne. 2005. *Ugly feelings*. Cambridge & London: Harvard University Press.
- Ngai, Sianne. 2006. "Competitiveness: From Sula to Tyra." *WSQ: Women's Studies Quarterly* 34 (3&4):107-139.
- Nissen, M., Raffnsøe, S., & Staunæs, D. (2019 in prep). Æstetiske eksperimenter med motivation. In K. Kousholt, J. B. Krejsler, & M. Nissen (Eds.), *At skulle ville – Om motivationsarbejde og motivationens tilblivelse og effekter*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Nissen, Morten, & Kathrine Solgaard. 2017. "The emergence of motives in liminal hotspots. / Nissen, Morten; Sørensen, Kathrine Solgaard." *Theory & Psychology* 27 (2):249-269.
- Puig de la Bellacasa. 2009. "Touching Technologies, touching visions. The reclaiming of sensorial experience and the politics of speculative thinking." *Subjectivity* 28 (1):297-315.
- Puig de la Bellacasa. 2017. *Matters of Care. Speculatives Ethics in More Than Human Worlds*. Minneapolis & London: University of Minnesota Press.
- Pultz, Sabina. 2017. "It's not you, it's me: Governing the unemployed self in the Danish welfare state." Ph.d.-afhandling, Psychology, Copenhagen University.
- Raffnsøe, Sverre. 2015. "What is critique? The Critical State of Critique in the Age of Criticism." *Outlines* 18 (1):28-60.
- Raffnsøe, Sverre. 2018. *The human turn in management thought*. London: Routledge.
- Ravn, Anna Raaby. 2017. "Det er ynkeligt at tro, at det enkelte menneske kan stille noget op i forhold til markeds kræfter og klimaforandringer – men vi skal vove at være ynkelige. Interview med Ursula Andkjær Olsen." *Information*.
- Ryan, R.M., and E.L. Deci. 2002. "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being." *American Psychologist* 55:68-78.
- Schoeck, Helmuth. 1966. *Envy: A Theory of Social Behavior*. Indianapolis: Liberty Fund.
- Shakespeare, William. 2005. *Othello. The Moor of Venice*. St. Paul, Minnesota: EMC/Paradigm Publishing.
- Smith, Richard. 2013. *The Joy of Pain. Schadenfreude and the Dark Side of Human Nature*. Oxford: Oxford University Press.
- Staunæs, Dorthe. 1998. *Transitiv. Andre perspektiver på unge flygtninge*. København: Politisk Revy.
- Staunæs, Dorthe. 2004. *Køn, etnicitet og skoleliv*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Staunæs, Dorthe. 2012. "Psy-ledelse: Ledelse af/uddannelsesorganisationer efter den affektive vending." *Kvinder, køn & Forskning* 21 (3):62-78.
- Staunæs, Dorthe. 2018. "'Green with envy". Affects and gut feelings as trans-corporeal, affirmative critique of new motivational data visualisations." *International Journal of Qualitative Studies in Education* 31 (5):409-421. doi: 10.1080/09518398.2018.1449983.
- Staunæs, Dorthe, Helle Bjerg, Malou Juelskjær, & Kristian Gylling Olesen. 2018. Datas hvad: Data gør mere end de viser : Arbejdsrapport no 1. / Staunæs, Dorthe; Juelskjær, Malou; Bjerg, Helle; Olesen, Kristian Gylling. DPU, Aarhus Universitet, 2018. s. 1-20.
- Staunæs, Dorthe, & Malou Juelskjær. 2014. *Postpsykologisk subjektiveringsteori. Problemet med personlighed version 2.0*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Staunæs, Dorthe, & Jette Kofoed. 2015. "Experimenting with affects and senses: a performative pop-up-laboratory (self) critically revisited." I *Affective methodologies: developing cultural research strategies for the study of affects*, redigeret af Britta Timm Knudsen & Carsten Stage, 45-68. Basingstoke, Hampshire Palgrave Macmillan.
- Staunæs, D., Raffnsøe, S., & Nissen, M. (2019 in press). Alt hvad jeg selv behøver er en lille



- smule motivation. Eksperimenter med diffraktion. In K. Kousholt, J. Krejsler, & M. Nissen (Eds.), *At skulle ville – Om motivationsarbejde og motivationens tilblivelse og effekter*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Stiberg-Jamt, Rune, Dorthe Staunæs, Malou Juel-skjær, & Stine Meltevik. 2017. Med fokus på lille Fatimas og Oles læring. Slutrapport for følgeevalueringen av "Flerårig skoleutviklingsprosjekt i utsatte områder. 2012-2017. Kristiansand: Oxford Research & Aarhus Universitet.
- Taylor, Frederick Winslow. 1911/1967. *The Principles of Scientific Management*. London: Norton & Co.
- Undervisningsministeriet. 2017. Rapport fra Uvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse. København: Undervisningsministeriet.
- Walton, Stuart. 2004. *A Natural History of Human Emotions*. London: Atlantic Books.
- Weheliye, Alexander G. 2014. *Habeas Viscus. Racializing Assemblages, Biopolitics, and Black Feminist Theories of the Human*. Durham & London: Duke University Press.
- Wrenn, Mary V. 2015. "Envy in Neoliberalism: Revisiting Veblen's Emulation and Invidious Distinction." *Journal of Economic Issues* 49 (2):503-510.