

KUNSTBASERET PERFORMANCEFORSKNING MED INDSKOLINGSBØRN

*Thomas Roed Heiden, ph.d.-studerende, DPU, Aarhus Universitet og lektor,
Center for Anvendt Skoleforskning, UCL*

Artiklens formål er at synliggøre, hvordan forskerroller 'gøres' med indskolingsbørn. Med kunstbaseret performanceforskning udforsker jeg forskerroller med mindre børn i procesdrama ved som forsker at decentreres med forskningsdeltagerne. Med analyse af videoempiri i to autoetnografiske vignetter udfolder artiklen, hvordan forskningsdeltagere, forsker og 'ting og sager' i et relationelt-ontologisk forskningsperspektiv sammenfiltres med forsker-rollerne og sammen bevæger sig rundt i rhizomatiske symmetrier, uden centrum og udgangspunkt. Forskningsdeltagere bliver til forskere, som bliver til forskningsdeltagere i dramaturgi, affektive retninger og dramatisk leg. I 'gørelsen' af forskerroller skabes æstetiske erfaringer hos børn og voksne; en 'sanselig viden' til at bevæge kroppen i relation til det kunstneriske.

“ Det kalder jeg
 handlende
 fortolkning
 (Haugsted,
 1999; Heiden,
 accepteret);
 at fortolke
 litteratur med
 æstetiske
 udtryk inde
 i den drama-
 tiske fiktion
 som en 'make-
 believe'-
 legeverden.

I etnografisk forskning er mindre børn marginaliserede deltagere. De er underlagt voksnes diskursive dominans, og de har andre erfaringer med verden end voksne (Punch, 2002). Kunstbaseret forskning muliggør en facilitering af forskningsprocesser med disse marginaliserede deltagere, hvor kunstformer kan anvendes til at kommunikere disse potentielt udsigelige 'andetheder' i æstetiske udtryk (Barone & Eisner, 2012). Med henblik på inklusion af børn som forskningsdeltagere gennem 'andetheder' udforsker jeg i artiklen forskerroller i kunstbaseret performanceforskning (Haseman, 2006; Arlander et al., 2018). At træde i forskerrolle kan betragtes som en æstetisk erfaring; en fuldbyrdet, sanselig og holistisk stemning i relationen mellem kroppe, rum og 'ting og sager', som sedimenteres i forskningsdeltagerne og forskeren (Dewey, 1934; Barad, 2007). Det er en læreproces, hvor forskningsdeltagere og forsker med sansning og krop lærer om-verden-i-verden. Med procesdrama som kropsliggjort performativ praksis undersøger seks børn, dramalærer Sif og jeg kollektivt forskerroller som *figurer* i procesdrama med fortolkninger af billedbogen *Besat* (Pelias, 2007; O'Neill, 1995; Knudsen, 2018; Kofod & Jensen, 2021).

Som en del af mit ph.d.-projekt har jeg over halvandet år fulgt tre indskolingsklasser i deres danskundervisning med litteratur og procesdrama samt gennemført performative undersøgelser med udvalgte børn og en dramalærer. Jeg forsker i, hvad der sker, når børnene i indskolingen fortolker litteratur i performative dramaturgier med krop og stemme. Det kalder jeg *handlende fortolkning* (Haugsted, 1999; Heiden, accepteret); at fortolke litteratur med æstetiske udtryk inde i den dramatiske fiktion som en 'make-believe'-legeverden.

Empirien til denne artikel er indsamlet som videooptagelser af begivenheder i to performative undersøgelser med hver tre børn fra to skoler i Danmark. Eleverne Elin, Holly og Erik er syv år og går i 1. klasse på en stor byskole. De deltager med deres dramalærer Sif. Eleverne Frode, Nadja og Albert er otte år og går i 2. klasse på en lille landsbyskole. De er alle pseudonymiserede af etiske hensyn, børnene har givet mundtligt samtykke, og forældrene og læreren har givet underskrevet tilladelse.

Kunstbaseret performanceforskning er en praksisbaseret udforskning af kunstformer og deres materialitet (Haseman, 2006). Med metodikken undersøger jeg 'gørelsen' af forskerroller ved metodisk at 'gøre' kunstformen teater i drama som metodologisk proces (Haugsted, 1999; Barone & Eisner, 2012). I det performative forskningsparadigme forstår jeg forskning som *skabelse*, forskeren som *de-centreret* og forskningsprocessen som et onto-epistemologisk 'maskin-rum', hvor materialitet, diskurs og socialitet er sammenfiltrede (Østern et al., 2021). Performance er kropslige, sproglige og æstetiske 'gørelser', hvor mennesker udforsker verden gennem leg og drama (Høegh, 2020). Med disse perspektiver undersøger jeg 'gørelsen' af forsker-

roller som decentrerede, flydende og under varig tilblivelse (Østern et al., 2021; Barad, 2007). Forskningsspørgsmålet er derfor: *Hvordan 'gøres' forskerroller i performanceforskning med indskolingsbørn?*

DEN PERFORMATIVE VENDING

Mit videnskabsteoretiske ståsted udspringer af den nymaterialistiske affektteori med posthumane og relationelt-ontologiske perspektiver (Deleuze, 2014; Deleuze & Guattari, 2004 og 2008; Jensen, 2022; Massumi, 2002). Jeg anvender begrebet *sammenfiltrering* synonymt med Deleuze & Guattaris begreb om assemblage (2004; se også Heiden, accepteret); sammenfiltreringer i rhizomatiske, flydende og flygtige materielt-diskursive begivenheder, som planterødder uden logisk centrum og udgangspunkt. Med Deleuze & Guattaris affektteori (2004) definerer jeg affekt som *evnen til at påvirke og blive påvirket*. Affekter bevæges og styrkes i begær, en bevægelses-kraft, der styrkes og produceres i specifikke verdener i det fælles, ikke i det subjektive indre (Hall, 2023). Begæret sker ude i rummet, som en livsintensitet, der kollektivt opstår i begivenheder (Hall, 2023). Det producerer det, som mennesker anser for realiteter (Deleuze & Guattari, 2004). Begæret er en drivkraft, der bevæger og styrker affekter og de intensiteter, som påvirker og påvirkes. Det er en rettedhed i rummet, som driver en fælles produktion af det, vi alle vil have (Hall, 2023).

I etnografisk forskning anvendes en dikotomisk forestilling om forskerrollen som en fremmed *outsider*, som ikke er underlagt de samme normer som deltagerne, eller en diskursiv *insider*, hvor forskeren er en del af feltet og derfor 'naturligt' inkluderes af deltagerne (Johansen, 2016; Krogstrup & Kristiansen, 2015; Gulløv & Højlund, 2010). Med den nymaterialistiske affektteori er en forskerrolle ikke noget stabilt og entydigt, men en bevægelse, en glidende, porøs intensitet. I procesdrama har rollen som *dramaturgisk facilitator* en central plads i udforskningen af dramatiske fiktioner (Lyngstad, 2017; Neelands, 1998; Heathcote & Bolton, 1995; Krøgholt, 2021). Fiktionen skabes med grundelementerne *figur, rum og forløb* i en *æstetisk fordobling* (Haugsted, 1999); en sanselig fordobling, der opleves anderledes end 'den virkelige virkelighed'. Deltagerne træder i rolle som *figurer*, hvor de handler og sanser som fiktive personer, dyr eller 'ting og sager' (Szatkowski, 1985; Haugsted, 1999; Sørensen, 2015; Heiden, 2023). Facilitatoren er en central figur, med mulighed for at forandre ved at bevæge sig mellem den dramatiske fiktion og 'den virkelige virkelighed' (Heathcote, 1982; Sørensen, 2015; Allern, 2003). Figuren i teater er forbundet med teatralisk *mimesis*; en naturlig glæde ved efterligning (Aristoteles, 1989; Sæbø, 2009). I den relationelle ontologi er *mimesis* en sammenfiltret del af det anderledes og forskellige (Deleuze, 2014). Det er at *gøre* noget på en bestemt måde i relation til noget unikt og singulært, som ikke har noget generaliseret sammenligningsgrundlag. *Mimesis* medfører altid forskellighed, skaber altid

“ Det er ikke forskerfiguren, som er en facilitator. Det er intensiteterne i rummet, der skabes af forskerrollerne som dynamiske bevægere, som faciliterer forskningsprocessen.

noget nyt (Pennycook, 2010). Det er fertilt og nyskabende; kreativt og knopskydende, og samtidig repetitivt (Deleuze, 2014; Pennycook, 2010, s. 37).

Skabelsen af 'andre virkeligheder' er et fælles træk ved dramatisk leg og teater som kunstform (Hovik, 2015; Sæbø, 2009). Udforskninger i dramatisk leg beror på mere-eller-mindre frie *improvisationer*, deltagerens affirmative reaktioner på konkrete, sanselige impulser i momenter ude af balance (Spolin, 2019; Guss, 2015) og *traderinger*, æstetiske erfaringer med kunstneriske formudtryk på deres egne præmisser (Mouritsen, 1996). Traderinger er mimetiske i Deleuze'sk forstand; gentagelser, som skaber små forskelligheder og udgør omformet *råstof* fra en legebegivenhed til den næste (Mouritsen, 2000). Dramatisk leg er en slags ur-teater, en dynamisk forudsætning for teatrets dramaturgi, hvor alle i rummet er potentielle deltagere i mere-eller-mindre frie improvisationer (Hovik, 2015).

I undersøgelser af 'den anden virkelighed' bliver forskerrollerne til *facilitering* af affektive bevægelser; intense stemninger, som flyder ud over deltagerne. Det er ikke forskerfiguren, som er en facilitator. Det er intensiteterne i rummet, der skabes af forskerrollerne som dynamiske bevægere, som faciliterer forskningsprocessen. Forskerrollen bliver en 'first-mover', som i sammenfiltringen sætter 'rettede' bevægelser i gang, som breder sig, fortønes, tilbliver og forstærkes af de entiteter, som bevæger rummet (Heiden & Rørbech, 2024; Juelskjær, 2019; Østern et al, 2021).

De affektive bevægelser skaber *æstetiske erfaringer* (Dewey, 1934; Illeris, 2016); et begreb om sansning, fornemmelse og anelse, som også rummer erkendelse (Jørgensen, 2023). Oprindeligt blev erfaring forstået som et kognitivt læringsbegreb, hvor erfaringen er forankret refleksion, som kontinuerligt søger mod det nye i handling (Sørensen, 2015); deraf det lidt forsimplede 'at lære ved at gøre', som tillægges John Dewey. Jeg forstår æstetiske erfaringer som en del af det performative; sanselige oplevelser, hvor børn og voksne i de kunstbaserede begivenheder opbygger en særlig sanselig kapacitet til at bevæge sig i relationer med det kunstneriske (Illeris, 2016, s. 156). Den æstetiske erfaring bliver dermed en 'sanselig viden'; en viden om at kunne skabe, bevæge sig rundt i og reflektere over sanselige oplevelser, som bevæger sig ud over det sproglige (Illeris, 2016).

DEN PERFORMATIVE FORSKNINGSPROCES

Gennem tilstræbt kunstneriske udtryk med procesdrama undersøger jeg i artiklen 'gørelsen' af forskerroller ved sammen med børnene og lærer Sif at bevæge mig rundt i den dramatiske fiktion (Barone & Eisner, 2012; O'Neill, 1995; Haugsted, 1999). Vi tilbliver i processen som tilstræbte teater-kunstnere, som udtrykker sanser, følelser og affekter i dramatiske legeformer, som kan være *usigelige* i diskursiv forstand (Barone & Eisner, 2012; Knudsen, 2018; Høhr & Pedersen, 1996; Mouritsen, 1996; Guss, 2015). De æstetiske former er ikke udtryk for noget andet end sig selv, men er artiklens empiri. De er materielle formninger af børnenes meningsskabelse med egen æstetisk praksis (Haseman, 2006); som synliggjorte æstetiske erfaringer med kroppen.

“ En performativ undersøgelse er en kropsliggjort performativ praksis med procesdrama, hvor børn og voksne sammen undersøger figurer i den dramatiske fiktion med æstetiske udtryksformer (Pelias, 2007; O'Neill, 1995; Heiden & Rørbech, 2024).

Jeg har rammesat begivenhederne som autoetnografiske vignetter (Adams & Jones, 2019; Ellis & Bochner, 2000; Truman 2014). I disse fortællinger udforsker vi kollektivt rollerne i den dramatiske fiktion med at 'gøre' hekse-figurer, som 'springer ud' af billedbogen *Besat* (Kofod & Jensen, 2021; se også Heiden, accepteret). Billedbogen er en metafiktiv fortælling om Heksen som en arketypisk figur i klassiske eventyr, der sammen med sin hekse-kat brygger en trylledrik og hopper ud af bogen, på flugt fra eventyrsoldaterne. Den autoetnografiske metodik rummer et 'auto', en personlig fortælling om mine æstetiske erfaringer og sanselige affekter som forsker, sammenfiltret med børnenes og dramalærer Sifs æstetiske erfaringer og sanselige affekter (Adams & Jones, 2019). Den rummer også en 'etnografi', hvor jeg synliggør børnenes liv i begivenheden. Vignetterne er udtryk for forskningens indhold, men er også i sig selv performances af forskerens affektive oplevelser og æstetiske erfaringer (Haseman, 2006). De er kunstneriske fortællinger, der anvendes til at reflektere over børns og voksnes æstetiske erfaringer som 'sanselig viden' (Adams & Jones, 2019).

En performativ undersøgelse er en kropsliggjort performativ praksis med procesdrama, hvor børn og voksne sammen undersøger figurer i den dramatiske fiktion med æstetiske udtryksformer (Pelias, 2007; O'Neill, 1995; Heiden & Rørbech, 2024). Det gøres i *dramatisk leg*, i den 'glidende' rolle som legeleder (Hovik, 2014; Guss, 2015; Thorkildsen, 2023) og i rollen som *dramaturg* (Knudsen, 2018; Knudsen & Krøgholt, 2019). At 'gøre' forskerrollen som dramaturg er at bringe intenderede dramaturgiske komponenter som anslag, rytme, fiktionslag, afstemt kropssprog og narrativer ind i forskningsprocessen (Krøgholt, 2021). At 'gøre' forskerrollen som legeleder er at performe en karnevalistisk vildhed, frihed og ustyrlighed i forskningsprocessen, hvor man som voksen lader sig 'flyde med' og åbner sig for at vende op og ned på 'den virkelige virkelighed' (Thorkildsen, 2013; Bahktin, 2001).

Første vignet: "At spise børn"



"ÅÅÅRRH, jeg har lige spist et HELT barn på OTTE år! MMMMMH!"
Dramalærer Sif vrider sig og fører sine klo-hænder op og ned ad sin krop.
"WHA, HA, HAAAA," gnægger eleven Holly, mens eleven Elin og jeg krummer vores ryg og vrider vores klo-hænder. Eleven Erik krabber rundt på gulvet. Jeg oplever stemningen i rummet som intens, uhyggelig, fri og spændende. Vi bevæger vores krop i en slags dans, hvor vi flyder sammen, og ind og ud mellem hinanden. Lige nu er vi hekse, vi bor i moserne, i tågerne, langt inde i de mørke skove, langt inde i menneskenes dystre fantasi. "OOOOG alle går ud af cirklen," siger jeg, mens jeg sammen med dramalærer Sif og Elin træder et skridt tilbage. Holly 'svæver' baglæns ud af spillepladsen, mens Erik kravler op i lænestolen. Vi bliver langsomt til os selv igen. "Fandt vi ud af noget om heksen? Vi kunne i hvert fald huske, hvad hun spiste til middag," siger jeg, mens jeg lægger armene over kors. Elin og Holly går lidt frem og tilbage og ser tænksomme ud, mens Erik slænger sig i lænestolen. "At hun ville gøre noget med børn, i hvert fald. Hun ville spise mange børn," siger han. Holly er på vej til at sætte sig i en lænestol, da hun udbryder: "Ah, nu ved jeg, hvad vi vil lave til hekse!" Hendes ansigt lyser, og hun ser glad og lidt drilsk ud. "Hvad betyder det, Holly? Altså lave til hekse?" spørger jeg. Jeg synes, at det lyder spændende, som at skabe noget nyt. Holly begynder at forklare, mens hun slanger sig i stolen: "Ja. Det er, fordi vi var i gang med at lave fælder, og så gik vi udenfor, og så havde vi funder nogle ting udenfor, så der var, så man tænkte inde i hovedet, hvad de kunne være."

Vignetten rammesætter en begivenhed i 1. klasse, hvor jeg sammen med eleverne Holly, Elin og Erik og dramalærer Sif træder i rolle som heks. Vi har bevæget os ind i en markeret spilleplads, som er ”hekserummet” i den dramatiske fiktion. I begivenheden er forskerrollerne flydende. Den ’grænseløse grænsesætning’ består i, hvordan den decentrerede forskerkrop glider fra den første rolle til den anden og tilbage til den første i dynamiske bevægelser. Dramalærer Sif ’gør’ legeleder-rollen, som starter bevægelsen med sine rolle-yringer og -bevægelser om børnespisning. I et momentant øjeblik ’gør’ hun legeleder-forskerrollen og flyder ud i forsker-kroppen. Vi bevæger os symmetrisk og ’vildt’ rundt om hekse-figuren som en begæret entitet, vi har vendt op og ned på diskursive positioner og indtaget en ikke-position som ikke-elever, ikke-dramalærere og ikke-forskere (Johansen, 2016). Jeg ’gør’ dramaturg-rollen ved at initiere en glidning ud af den dramatiske fiktion, hvor vi fælles undersøger heksen ved at verbalisere vores sanseoplevelser. Det er vigtigt for alle, både i den dramatiske fiktion og ’den virkelige virkelighed’, at heksen vil spise børn. Forskerrollerne kommer til syne i *agentiale skæringer*; et begreb fra den agentiale realisme (Juelskjær, 2019; Barad, 2007). De kausale forhold i begivenheden etableres inde i sammenfiltringen, i *intra-aktionelle* relationer, hvor bevægelserne i intra-aktionen ikke har nogen fast retning (Juelskjær, 2019). Den agentiale skæring er min ’skabelse’ af et tilstræbt forskningsobjekt i tid og rum, hvor ’noget’ mere eller mindre tilfældigt kommer til syne (Heiden & Rørbech, 2024).

Anden vignet: Børne-forskeren



“ Den spillende fortæller skaber bevægelser, som inviterer til ’glæde ved efterligning’: Hun bevæger sig rytmisk, medrivende, som i en dans, mens hun kropsligt gør sine oplevelser, erfaringer og forståelser med hekse.

Eleven Nadja er i gang med at forklare, hvordan mennesker forvandles til onde hekse. Hun bevæger rytmisk hele sin krop. ”Der skal være to hekse,” siger hun, kroger sig i ryggen og trækker ansigtet sammen. ”De skal knibe deres ryg bøjet, og de skal knibe øjnene sammen. Og så siger de: Hvor er vores lille, fine kat.” Eleven Frode og jeg er allerede begyndt at forvandles. Vi hvæser og pruster, bøjer vores ryg og former vores hænder til kløer. ”Hvor er vores lille, fine kat?” hvæser Hekse-Frode, mens han stavrer rundt på spillepladsen. Han er en heks, bevæger sig som en heks, føler og sanser som en heks. ”Og så kommer katten ind,” instruerer Nadja, ”og så hopper katten rundt.” Eleven Albert forvandles i bevægelsen ind på spillepladsen til den sorte kat, heksens onde følgesvend, og katten springer og hopper rundt mellem os, mens den hvæser. ”Og vi skal have lidt børn, vi skal have lidt børn,” rasper Hekse-Frode og smasker, slubrer. ”ÅÅÅHHH, vi er så sultne, AAAHH, vi er så sultne,” piber jeg og vrider mine håndkløer. ”Og så hopper katten fra ...” begynder Nadja at sige, men bliver afbrudt af Hekse-Frode, som rækker klo-hånden ud efter hende, over kanten på spillepladsen, mens han hvæser. ”Vi vil have børn,” sprutter han hæst. Hun smiler, gyser, ryster sig, mens hun siger: ”Så opdagede Frode en mus!” Hekse-Frode hopper og krummer sig sammen på gulvet. Han fanger musen med hænderne og holder den op mod mig. Jeg propper den som-om ind i munden, mens jeg pruster, smasker og hvæser. ”Og så opdagede, og så var det sådan, at så fandt Albert en lille abe. Men det var bare et legetøj. Så legede vi lige, at det her det var aben,” fortæller Nadja videre. Hun tager den sorte tøjkat fra bordet, og kaster den ind til os på spillepladsen. Hekse-Frode vralter baglæns og tager den op, mens Katte-Albert og jeg vender os om efter den.

Vignetten rammesætter en begivenhed i 2. klasse, hvor jeg sammen med eleverne Nadja, Frode og Albert som i den første vignette træder i rolle som heks. Nadja har valgt at være *spillende fortæller*, en figur uden for den dramatiske fiktion, som kropsligt og verbalt kan skabe bindinger og huller inde i fiktionen (Sørensen, 2015). Hun iscenesætter begivenheden dramaturgisk, hvor Frode og jeg træder i rolle som hekse-figurer, og Albert som heksekate. Nadja ’gør’ forsker-rollen som dramaturg. Frode, Albert og jeg bevæger os rundt i den afgrænsede spilleplads, mens Nadja er på den anden side af den fysiske afgrænsning. Hun starter begivenheden ved at være en flydende ’første-bevæger’, hvor hun bevæger sig kropsligt fra elev-rollen ind i rollen som spillende fortæller, til rollen som dramaturg, til rollen som legeleder. Den spillende fortæller skaber bevægelser, som inviterer til ’glæde ved efterligning’: Hun bevæger sig rytmisk, medrivende, som i en dans, mens hun kropsligt gør sine oplevelser, erfaringer og forståelser med hekse. Det er en ”himmelig vibration af anderledeshed” inde i de mimetiske ’gørelser’, som kroppen performer (Deleuze, 2014; Bergstedt, 2021). Nadja skaber affektive og vibrerende intensiteter omkring hekse-figuren, som Frode, Albert og jeg drages ind i som relationel sammenfiltrering. Vi bevæger os ind i hekse-rhizomet på uplanlagte, uforudsigelige og vilde måder, hvor Frode gentager den spillende fortællers som-om-rolleytring om ”den lille kat”, men som hvæsen, på en ny og anderledes måde. Albert ’gør’ en hekse-kat med hvæsen, hoppen og dansen. Det er Nadja, der i disse momenter ’gør’

forskerrollen som dramaturg. Hun bringer mere-eller-mindre intentionerede anslag, rytme, fiktionslag og narrativer ind i begivenheden ved at glide ind i forsker-kroppen. I de sammenfiltrede relationer flyder figurerne ud og bliver til som noget andet; de bliver til i en dynamisk leg med improvisationer og traderede erfaringer. Det kommer til syne, da Hekse-Frode som-om bevæger sig ud over den afgrænsede spilleplads og således som-om ud af den dramatiske fiktion, men som en fordoblet venden-op-og-ned på tingene, hvor den dramatiske fiktion skaber endnu et fiktionslag. Frodes grænse-bevægelser udfordrer intentionen om at 'mime' noget mere eller mindre bestemt og skaber en glidning, hvor Nadja bliver legelederen, som verbalt ytrer, at 'vi legede' (i datid). Denne datids-verbalisering er en traderet legerfaring, en rammesætning af legen som leg.

I begivenheden er det eleven Nadja, der træder i roller som dramaturg og legeleder, gennem sine 'first moves'. Jeg som 'forsker-voksen' decentrerer og kan rhizomatisk sammenfiltres med den dramatiske fiktion og 'virkelige virkelighed', som skabes af Nadjas bevægelser, og Frode og Alberts sammenflydninger med figurerne. Bevægelserne rundt i begivenheden påvirker os alle fire intenst; vi griner, smiler, hvæser, pruster, og kroppene føles porøse, større end sig selv. Vi bevæger os kollektivt over grænsen fra 'den virkelige virkelighed' til den dramatiske fiktion i 'anderledes' kroppe. Samtidig nedbrydes grænsen mellem forskere og deltagere, da forskeren selv bliver en del af sammenfiltreringen; selv træder i rolle og guides af den spillende fortæller i den dramatiske fiktion. Endelig nedbrydes grænsen mellem 'voksne og børn', da den voksne bliver et barn, og barnet bliver voksen i bevægelserne. De forestillede dikotomier i begivenheden flyder sammen og bliver til som noget nyt og sanseligt anderledes. I de sammenfiltrede relationer bliver forsker-rollen til som 'noget andet', en ikke-voksen, et ikke-barn, men en udflydende og glidende *figur*, som alle deltagerne kan glide ind i og ud af.

“ Bevægelserne rundt i begivenheden påvirker os alle fire intenst; vi griner, smiler, hvæser, pruster, og kroppene føles porøse, større end sig selv.

DEN DECENTREREDE FORSKERROLLE

Det kan være svært for den 'voksne' forsker at forstå verden fra 'barnets' perspektiv. I den kunstbaserede performanceforskning opløses den dikotomiske asymmetri i forskerens decentrering, hvor forskeren i relationelle sammenfiltringer er *med* verden i *væren* med verden (Barad, 2007). Forsker-rollerne i kunstbaseret performanceforskning flyder i 'gørelsen' ud i en decentreret symmetri, da centrum og periferi i den rhizomatiske sammenfiltrering altid-allerede flytter sig. 'Børn' og 'voksne' flyder sammen, som et rodnets uden centrum og udgangspunkt (Deleuze & Guattari, 2004). Denne 'kollektive deltagerbaseret' gør det muligt at få øje på, hvad der sker i de begivenheder, hvor børn fortolker kunstformer i metodisk anvendelse af andre kunstformer, på børnenes egne præmisser.

“ Den legende, performative facilitator indgår i et affektivt samspil med deltagerne i kraft af bevægelser, som skaber anderledes responser.

Forsker-rollen som en figur bliver en affektiv intensitet, som relationelt bevæger sig mellem kroppe i rummet (Massumi, 2002). Intensiteten bliver en fælles drivkraft; som en begærlig rettedhed mod 'noget', som både 'børn' og 'voksne' gerne vil have. Forsker-figuren faciliterer intensiteten, så den retter sig mod et mere-eller-mindre bestemt 'noget' i den agentiale skæring. Forskeren-i-rolle skaber *affektive retninger*, guidede og guidende stemningsmættede betoning gennem stemmeføring, kropslighed og berøringer (Krøgholt, 2021). Den legende, performative facilitator indgår i et affektivt samspil med deltagerne i kraft af bevægelser, som skaber anderledes responser. Jeg som forsker er ikke centrum for forskningsprocessen, men en 'bevægende bevæger', som initierer bevægelser i rummet, som sammenfiltres med en uendelig mængde andre, uforudsigelige bevægelser i rummet, og skaber nye, spontane og uforudsigelige bevægelser (Heiden & Rørbech, 2024). At 'gøre' forskeren-i-rolle er ikke at være en stabil entitet. Det er at 'gøre' den dramatiske fiktion i relationel sammenfiltrering med deltagerne; at improvisere i dramatisk leg, reagere affirmativt på sanseoplevelser og sammenfiltres med deltagerne, og selve rummet som porøs krop. Forskeren kan således 'gøre' forskning som dramatisk leg.

Man kan lidt polemisk spørge, hvad denne type forskning skal bruges til? Den kunstbaserede performative forskningsproces kan potentielt blive altopslugende holistisk, introspektiv og anti-heuristisk for både forskningsdeltagere og forsker (McNiff, 2017). For mig som forsker ligger værdien i deltagerne og mine egne æstetiske erfaringer i processen; hvordan forskningsviden kan blive sanselig, og hvordan 'sanselig viden' kan have betydning for skole, undervisning og dags-institutionspædagogik som en del af en æstetisk orientering mod det kunstbaserede og sanselige (se også Kusk, 2022). Børn og voksne deltager i forskningsprocessen med stort engagement, og de opbygger særlige æstetiske kapaciteter i forhold til det kunstbaserede og det æstetiske. Det er æstetisk erfaring som 'sanselig viden'; i 'gørelsen' af forskerroller bliver en særlig sanselig kapacitet til hos børn og voksne som forskningsdeltagere, og også hos 'voksne' forskere.

REFERENCER

Allern, T.H. (2003). *Drama og erkjennelse: En undersøgelse af forholdet mellem dramaturgi og epistemologi i drama og dramapedagogikk*. Doktorsgradsafhandling. NTNU Trondheim.

Anundsen, T.W. & Illeris, H. (2019). Inhabiting practice: Performative approaches to education and research as art. I: Østern, A. & Knudsen, K.N. (red.), *Performative Approaches in Arts Education* (s. 119-135). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429444159-9>

Aristoteles (1989). *Om diktetekunsten/Poetica*. Oslo: Grøndahl og Dreyer Forlag AS.

Arlander, A., Barton, B., Dreyer-Lude, M. & Spatz, B. (2018). *Performance as research: knowledge, methods, impact*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315157672>

Bakhtin, M. (2001). *Karneval og latterkultur*. Det lille Forlag.

Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press.

Barone, T. & Eisner, E.W. (2012). Arts Based Research. I: *Arts Based Research* (1. udg.). SAGE Publications, Incorporated. <https://doi.org/10.4135/9781452230627>

Bergstedt, B. (2021). The Ontology of Becoming: To Research and Become with the World. *Education Sciences*, 11(9), 491, 1-16. <https://doi.org/10.3390/educsci11090491>

Deleuze, G. (2014). *Difference and Repetition*. New York: Bloomsbury Academic.

Deleuze, G. & Guattari, F. (2004). *A thousand plateaus: capitalism and schizophrenia* (6. udg.). Continuum.

Deleuze, G. & Guattari, F. (2008). Persept, affekt og konsept. I: Bale, K. & Bø-Rygg, A. (red.), *Estetisk teori. En antologi* (s. 491-518). Oslo: Universitetsforlaget.

Dewey, J. (1934). *Art as experience* (10. udg.). Minton, Balch & Company.

Gulløv, E. & Højlund, S. (2010). *Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning* (2. udg.). Gyldendal.

Guss, F.G. (2015). *Barnekulturens iscenesettelser*. Cappelen Damm Akademisk.

Hall, L. (2023). Mikro-optisk kortlægning af stemninger i læringsrummet gennem videooptagelser. I: Falkenberg, H. & Sauzet, S. (red.), *Multisensoriske metoder og analyser til undersøgelser af pædagogiske praksisser* (s. 101-123). Samfundslitteratur.

- Haseman, B. (1991). Improvisation, process drama and dramatic art. *The Drama Magazine*, 19-21.
- Haseman, B. (2006). A Manifesto for Performative Research. *Media International Australia Incorporating Culture and Policy: quarterly journal of media research and resources*, 118, 98-106.
- Haugsted, M.T. (1999). *Handlende mundtlighed: Mundtlig metode og æstetiske læreprocesser*. DLH.
- Heathcote, D. (1982). Lecture. I: T. Goode (red.), *HEATHCOTE at the NATIONAL. Drama teacher, a facilitator or manipulator?* (s. 11-25). Banbury: NATD/Kemble press Ltd.
- Heathcote, D. & Bolton, G. (1995). *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Heiden, T.R. (2023). "Så er jeg Hr. Pindse, så er du en rive" – hvordan indskolingslever træder i rolle i dramatisk fiktion. *DRAMA*, 60(3), 1-13. <https://doi.org/10.18261/drama.60.3.3>
- Heiden, T.R. (accepteret). "Er der et hul i bogen?" – dramaleg, handlende fortolkning og (dør-)tærskler. *BUKS – Tidsskrift for børne- og ungdomskultur*.
- Heiden, T.R. & Rørbech, H. (2024). Entangled worlds: the becoming of interpretive spaces in pupils' engagement with literature through process drama. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*. <https://doi.org/10.1080/13569783.2024.2321221>
- Hohr, H. & Pedersen, K. (1996). *Perspektiver på æstetiske læreprocesser*. Dansk lærerforening.
- Hovik, L. (2015). Lek som dramaturgisk veiviser. I: Gladsø, S., Gjervan, E.K., Hovik, L. & Skagen, A. (red.), *Dramaturgi: forestillinger om teater* (2. udg., s. 211-251). Universitetsforlaget.
- Høegh, T. (2020). Om mundtlig performance og dialogisk undersøgelse i undervisning. *Sprogforum : Tidsskrift for Sprog- og Kulturpædagogik*, 26(70), 15-22. <https://doi.org/10.7146/spr.v26i70.131581>
- Illeris, H. (2016). Learning bodies engaging with art: Staging aesthetic experiences in museum education. *International Journal of Education through Art*, 12(2), 153-165. https://doi.org/10.1386/eta.12.2.153_1
- Illeris, H. (2023). At sanse med kunst og natur. Æstetiske læreprocesser i Antropocæn. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 7(1), 40-55. <https://doi.org/10.23865/jased.v7.3781>
- Jensen, M.P.S. (2022). *Skriversubjektivitet i det multimodale danskfag: En posthuman undersøgelse af affekt, krop og materialitet i skriveundervisningen*. Ph.d.-afhandling. AAU.

“ Den kunstbaserede performative forskningsproces kan potentielt blive altopslugende holistisk, introspektiv og anti-heuristisk for både forskningsdeltagere og forsker (McNiff, 2017).

Johansen, M.B. (2016). Hvad er du? Om forskerpositioner i pædagogisk forskning. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 4, 68-75.

Juelskjær, Malou (2019). *At tænke med agential realisme*. Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Jørgensen, D. (2023). Hvad er æstetik? *Tidsskrift for æstetik og pædagogik*.

Knudsen, K.N. (2018). Forskeren som dramaturg – dramaturgi som reflektiv metodologi. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 2(1), 39-52. <https://doi.org/10.23865/jased.v2.1032>

Knudsen, K.N. & Krøgholt, I. (2019). Revitalizing drama in education through fictionalization: A performative approach. I: *Performative Approaches in Arts Education* (s. 38-55). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429444159-4>

Kofod, D.G. & Jensen, K.E. (2021). *Besat*. Jensen & Dalgaard.

Krogstrup, K.H. & Kristiansen, S. (2015). *Deltagende observation* (2. udg.). Hans Reitzel.

Krøgholt, I. (2021). Faciliteringens dramaturgi i affektive rum. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 5(2), 73-87. <https://doi.org/10.23865/jased.v5.3176>

Kusk, H. (2022). Kunstpædagogik med måske-universer. *BUKS – Tidsskrift for børne- og ungdomskultur*.

Lyngstad, M.B. (2017). Casestudie av fortellerverksted med indvandrerkvinner. I: Heggstad, K.M., Rasmussen, B. & Gjærum, R.G. (red.), *Drama, teater og demokrati: Kultur & Samfund* (s. 97-114). Fagbokforlaget.

Massumi, B. (2002). *Parables for the Virtual. Movement. Affect. Sensation*. Duke University Press.

McNiff, S. (2017). Philosophical and practical foundations of artistic inquiry: Creating paradigms, methods and presentations based in art. I: Leavy, P. (red.), *Handbook of Arts-Based Research* (s. 22-36). Guilford Publications.

Mouritsen, F. (1996). *Legekultur: Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense Universitetsforlag

Mouritsen, F. (2000). Børns grafiske udtryksformer. I: A. Mørch-Hansen (red.), *Billedbøger og børns billeder* (s. 177-200). Pædagogisk bogklub.

Neelands, J. (1998). *Beginning DRAMA 11-14*. London: David Fulton Publishers.

O'Neill, C. (1995). *Drama worlds: A framework for Process Drama*. Heinemann.

Pelias, R.J. (2007). Performative inquiry: Embodiment and its challenges. I: Knowles, J.G. & Cole, A.L. (red.), *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues* (s. 185-193). Sage Publications.

Pennycook, A. (2010). *Language as a Local Practice*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203846223>

Punch, S. (2002). Research with Children: The Same or Different from Research with Adults? *Childhood (Copenhagen, Denmark)*, 9(3), 321-341. <https://doi.org/10.1177/0907568202009003005>

Spolin, V. (2020). *Improvisation for the Theater*. Barakaldo Books.

Szatkowski, J. (1985). Når kunst kan bruges – om dramapædagogik og æstetik. I: *Dramapædagogik i nordisk perspektiv* (2), 136-182. Teaterforlaget Drama.

Sæbø, A.B. (2009). *Drama og elevaktiv læring: En studie av hvordan drama svarer på undervisnings- og læringsprosessens didaktiske utfordringer*. Ph.d.-afhandling. NTNU.

Sørensen, M.C. (2015). *Drama, æstetisk læring og udvikling af dramatisk legekompentence i børnehaven*. Ph.d.-afhandling. AU/DPU.

Thorkildsen, K. (2013). Surrealisme som didaktisk prosjekt. I: Heggstaf, K.M., Eriksson, S.A. & Rasmussen, B. (red.), *Teater som danning* (s. 83-97). Fagbokforlaget.

Thorkildsen, K. (2023). Den ville babyreisen. I: Bakke, K., Jenssen, C. & Sæbø, A.B. (red.), *Kunst, kultur og kreativitet: kunstfaglig arbeid i barnehagen* (3. udg., s. 133-164). Fagbokforlaget.

Truman, S.E. (2014). Reading, writing and materialisation: An autobiography of an English teacher in vignettes. *Engineers Australia*, 49(3), 88-95.

Østern, T.P., Jusslin, S., Knudsen, K.N., Maapalo, P. & Bjørkøy, I. (2021). A performative paradigm for post-qualitative inquiry. *Qualitative Research : QR*, 23(2), 272-289.
<https://doi.org/10.1177/14687941211027444>