

En pedagogisk relation mellan människa och häst. På väg mot en pedagogisk filosofisk utforskning av mellanrummet

ERICA HAGSTRÖM

Institutionen för konst, kommunikation och lärande, Luleå tekniska universitet

Min häst är inget verktyg utan en vän och vad vi utövar är att mötas och bli till i en pedagogisk relation. Han följer mig, men inte vem som helst. Jag följer honom, men inte hela tiden. Jag har en riktning, och ibland har han en annan riktning. Ibland är hans riktning till och med bättre, som när han vänder ifrån ett träsk eller ett moln av knott. Hans känslighet är starkare än min. Tack vare den, har jag tagit bort bittet från hans mun, tyglarna från min hand och börjat rida bara med ett rep runt hans bringa. Det hänger där som ett halsband. Jag kan trycka repet mot hans hals, men om han vill han kan lätt byta håll eller springa så fort han kan ändå.

Med en posthumanistisk ansats belyser och reflekterar jag över hur både människa och häst överskrider sina varanden och hur det öppnar ett mellanrum med dimensioner av subjektivitet, kroppslighet och ömsesidighet. Syftet är att erbjuda ett lite annorlunda perspektiv på hur man kan förstå ett viktigt begrepp som pedagogiska relationer.

INLEDNING

Vad händer om diskussionen om pedagogiska frågor inte börjar i att alla är samma och lika, utan i stället utgår från annanhet och skillnad (Jfr. Todd, 2008)? Vidare, vad händer med en pedagogisk relation när den andre är någon som har päls, fyra ben och en instinkt att springa så fort han kan när han möter ett problem? Jag tar utgångspunkt i en specifik relation, nämligen den jag själv lever i med min häst, för att öppna upp ett annorlunda tänkande

om pedagogiska relationer. Ett tänkande som tar sin utgångspunkt i skillnad, men som problematiserar skillnader.

Min teoretiska förståelse av hästen är eklektisk och spänner över olika fält, från det naturvetenskapliga i termer av rörelsemekanik, utfodring och sårvård, till hästsportens varierade terrängar, och vidare till det filosofiska i termer av det varande och det etiska. I den här artikeln är det den pedagogisk-filosofiska förståelsen av relationen till hästen som jag vill utforska vidare. Den eklektiska förståelsen gestaltas genom den varierade utrustning jag använder för att kommunicera med hästen. Det visar också hur den teoretiska förståelsen växelverkar med den praktiska kunskapen.

Jag och hästen har mött olika instruktörer och tränare med olika bakgrunder och inriktningar genom åren. Jag har ingen tro på att en viss eller enda metod ska leda till att kommunicera med hästen. För att skissera en bakgrund i relation till min teoretiska förståelse av hästen, vill jag nämna personer som varit viktiga för oss i vår utveckling. När jag blev nyfiken på Natural Horsemanship så spelade instruktören Jaana Heinola en stor roll för att hjälpa mig att utforska vår relation. Kajsa Ränkfors, ridinstruktör med utbildning i centrerad och akademisk ridning och med bakgrund som dresstyrdomare, är en viktig person för mig eftersom det var tillsammans med henne som jag på allvar började utforska vad det kan innebära att rida med halsring. Sist men inte minst, mamma och pappa som tog med mig till ridskolan och som sedan öppnade vår familj för fyrfota medlemmar.

BAKGRUND

Artikeln har sin bakgrund i det pedagogisk-filosofiska fältet, och närmare bestämt inom den del som sätter relationella perspektiv i förgrunden. Relationella perspektiv på pedagogik är förstas inget nytt, det går att spåra långt bak till Aristoteles (Bingham & Sidorkin, 2004). Den samtida diskussionen är vital, och vissa verk är särskilt relevanta i relation till denna text (Alerby, 2000, 2009; Biesta, 2006; Biesta (Ed.) 2012; Bingham & Sidorkin, 2004; Bingham, 2008; Løvlie, 2006, 2007; Masschelein & Simons, 2013; Masschelein, 2010; Säfström, 2005; Todd, 2008; Vansielegem & Masschelein, 2012; von Wright, 2000, 2002, 2011, 2012). Denna artikel har vuxit fram i anknytning till forskarmiljön *Filosofiska studier av pedagogiska relationer*.¹

Det finns flera teoretiska fält som behandlar relationen mellan människor och djur och som har helt olika utgångspunkter och syften. Jag gör inga

1 Forskarskolan *Filosofiska studier av pedagogiska relationer* består av professorerna Carl Anders Säfström (Södertörns högskola), Eva Alerby (Luleå tekniska universitet), Sharon Todd (Stockholms universitet) samt Moira von Wright (Södertörns högskola) och doktoranderna Erik Hjulström, Marie Hållander, Johannes Rytzler samt artikelförfattaren.

anspråk på att fullt ut beskriva dessa fält, utan vill snarare ge exempel från olika fält och perspektiv för att skissera den bredd och kraft som finns bland studier som rör relationer mellan människor och djur (eller häst i synnerhet) för att sätta den här texten i ett sammanhang.

Djurstudieforskningen kastar om begreppen och ifrågasätter människans position. Exempel på kritisk djurstudieforskning som handlar om etiska relationer är verk av Calarco och Acampora, men det finns många fler (Se t.ex. Gruen, 2011; Weil, 2012). Frågan om djuret, djuriskhet och den konstruerade skillnaden kritiserar Calarco (2008) i relation till Heidegger, Lévinas, Agamben och Derrida. Den fenomenala och somatiska gemensamheten hos människor och djur utgör grunden för en etik som vänder sig mot antropocentrismen i Acamporas arbete (2006). I Attertons och Calarcos antologi *Animal Philosophy*, finns texter som relaterar till den filosofiska tradition som den här texten rör sig i, i synnerhet texterna av Irigaray och Cixous (Calarco & Atterton, 2004). Acampora (2006) och Calarco (2008) belyser de maktstrukturer som finns med i relationer mellan människor och djur. Makt och våld är mindre framträdande i Haraways diskussioner om sällskapsarter och samtillblivelser (Haraway, 2008). Former av posthumanism och kritiska djurstudier intresserar sig för relationen mellan människa och djur, men har skilda utgångspunkter och teoretiska ramverk (Pedersen, 2011b). Kritiska djurstudier som är direkt kopplade till pedagogik finns också (Pedersen, 2007).

Thompson har undersökt hur relationen mellan ryttare och häst utmanar människa-djur-gränsen genom en gemensam kroppslighet som symboliseras av kentauren, och också gränsens genomsläpplighet. Hon menar att kentauren, såsom delvis häst, delvis människa, är mer än häst-plus-människa (Thompson, 2007).

Kentauren som metafor är startpunkten för antologin med samma namn, som samlar studier om praktisk kunskap i interaktionen mellan häst och människa och som visar vad humanistisk forskning om häst har att ge (Bornemark & Ekström von Essen, 2010a). Hur gemensam kroppslighet diskuteras (Bornemark, 2010) och hur kommunikationen i en specifik relation mellan människa och häst belyses (Andersson, 2010) blir särskilt relevant i relation till denna artikel. Specifika djurrelationer behandlar också Pedersen (2012). En hermeneutisk förståelse av hur främlingskap inför det egna och öppenhet inför det främmande skapar ett mellanrum diskuteras i *Lovtal till intet* (Schuback, 2006).

Utöver en stor mängd naturvetenskapligt orienterad forskning om hästen som djur, finns också samhällsvetenskapligt orienterad forskning, såsom vårdvetenskapliga studier som undersöker hästen som terapeutiskt «verktyg» (Se t.ex. Bornemark & Ekström von Essen, 2010b; Silfverberg & Tillberg,

2011) samt studier inom hälsovetenskap och idrottsforskning (Se t.ex. Andersson & Radovic, 2011).

SYFTE OCH METOD

De pedagogiska frågorna jag intresserar mig för rör sig på en existentiell nivå. I pedagogiska processer finns levande varelser med hjärta, kropp, perceptionsförmåga – i relation till varandra. Det handlar om levande varelser i omdaning som påverkas av världen och som påverkar världen. Men enbart relationer, eller påverkansprocesser, räcker inte för att uttrycka hur pedagogiska relationer blir till. Mitt syfte är att filosofiskt utforska var den pedagogiska relationen uppstår i en specifik relation mellan människa och häst. Jag går tillväga på det sättet att jag beskriver fenomenen som de framträder för mig i min erfarenhet, och sedan försöker jag förstå fenomenets mening.²

Detta meningsskapande sker genom att lyssna till och förhålla mig till olika texter i vilka begrepp framträder som är relevanta för syftet. De begrepp jag arbetar med har framträtt från texter med ibland helt disparata utgångspunkter. Jag gör inga anspråk på att utarbeta en konsistent teori om var pedagogiska relationer uppstår. Jag utforskar den specifika pedagogiska relationen, filosofiskt genom samtal med olika texter. När jag möter respektive text så förhåller jag mig till den ontologi som texten presenterar, och prövar vad som händer med den pedagogiska relationen jag här talar om tillsammans med den texten. Detta innebär, att när jag kommer till slutet, så kommer jag att inte komma till slutet utan till början.

Syftet sönderfaller i följande frågor: Var uppstår den pedagogiska relationen? Vilka dimensioner framträder? Hur kan den här specifika människa-häst-relationen erbjuda ett lite annorlunda perspektiv på hur man kan förstå pedagogiska relationer?

TEXTVAL

Jag har inte letat specifikt efter djuret i dessa texter, utan har redan som utgångspunkt tänkt att den andre kan vara en häst likaväl som något annat. Det är posthumanistiskt eftersom jag vänder mig mot exceptionalism, d.v.s. att människan har en överhöghet gentemot djur. Utgångspunkten för artikeln är att historiskt, socialt och kulturellt så lever vi i en antropocentrisk kontext (Se t.ex. Braidotti, 2006; Calarco & Atterton, 2004; Calarco, 2008; Haraway, 2008; Netz, 2004; Palmer, 2001; Pedersen, 2011a, 2011b, 2012, 2007; Weil, 2012; Åsberg, Hultman, & Lee, 2012; Åsberg, 2009).

2 Fenomenologiska undersökningar av gestaltade erfarenheter och filosofiskt begreppsliggörande lyfts fram som metod i Bornemark och Ekström von Essen (2010).

En del teoretiker, men definitivt inte alla, har affiniteter till posthumanism. Det innebär att det finns överlappningar, men framför allt spänningar mellan perspektiven. Jag har inget anspråk på att bygga en helgjuten teori. Det skulle inte lyckas i och med att de teoretiska perspektiv jag laborerar med har så pass stora skillnader i ontologisk grund och syn på subjektet. Temat berör pedagogiska relationer och människa-häst-relationen, och jag utforskar det temat utifrån skilda perspektiv för att kunna belysa fenomenen. Därför ställer jag mina frågor till olika teoretiker för att se vilka dimensioner som framträder.

Jag har valt att utgå från följande texter därför att när jag läser dem framträder dimensioner av mellanrummet – inte de enda och inte de bästa, men några. Deras öppningar och begränsningar möjliggör en reflektion över pedagogiska relationer. Det texterna har gemensamt är att de presenterar ingångar till relationalitet. ”I begynnelsen är relationen”, skriver Buber (1962, s. 23). Jag börjar med Buber (1962) för att där finns ett första steg mot att se hur det specifika mellanrummet i den här pedagogiska relationen framträder, vars dimensioner framträder ytterligare i relation till de andra texterna. Medan Buber tar ömsesidighet och möte genom dialog som utgångspunkt, så börjar istället Lévinas i skillnad, asymmetri och ett etiskt ansvar för den andre som inte kräver något gensvar. Hos Lévinas (1998) och relaterade läsningar (Jfr. Todd, 2008) blir annanhet utgångspunkt i den pedagogiska relationen. Hans syn på den andre som oändligt ovetbar blir extra belyst i relation till hästen. Jag menar inte att hästen är annan, i den meningen att han skulle vara någon cartesiansk form av dött ting. Jag baserar det snarare på den utveckling av Lévinas som Calarco med flera har gjort. Calarco analyserar Lévinas arbete, där han bortser från de antropocentriska toner som finns och istället låter de etiska och politiska implikationerna omfatta även den andre som är ett djur (Calarco, 2008a). Som tidigare nämnts, kan den andre vara en häst likaväl som något annat. Det hästen tillför är att synliggöra relationella dimensioner. Merleau-Pontys kroppsteori och ontologi, som den är uttryckt i *Phenomenology of Perception* och *The Visible and Invisible* och relaterade läsningar av dessa verk bildar en grund för kroppsteori som hjälper till att reflektera över den kroppsliga dimensionen (Alerby, Hagström, & Westman, kommande; Alerby, 2000, 2009; Bengtsson, 1998, 2001, 2005; Dahlberg, 2011; Diprose & Reynolds, 2008; Merleau-Ponty & Lefort, 1968; Merleau-Ponty, 1999, 2002, 1945, 1969; Westman & Alerby, 2012). Kroppslighet är inget specifikt för djur. Det är en grundläggande dimension och det är därför den finns med. Irigarays *An ethics of sexual difference* (1993) är central för diskussionen, liksom relaterade läsningar av hennes verk för att fördjupa dimensionerna ytterligare (Irigaray & Whitford, 1991; Jones, 2011; Škof & Holmes, 2013; Wilson, 2014). Den posthumanistiska teoribildningen ifrågasätter Människan som en neutral kategori, och det är också en utgångs-

punkt som Irigaray har i sitt arbete som är grundat i könsskillnad i stället för i en monosexuell ordning. I relation till dessa teoretiker belyser jag relationella dimensioner såsom subjektivitet, kroppslighet och ömsesidighet.

EN SPECIFIK MÄNNISKA-HÄST-RELATION

Min häst är inget verktyg utan en vän och vad vi utövar är att mötas och bli till i en pedagogisk relation. Han följer mig, men inte vem som helst. Jag följer honom, men inte hela tiden. Jag har en riktning, och ibland visar han en annan riktning. Ibland är hans riktning till och med bättre, som när han vänder ifrån ett träsk eller ett moln av knott. Hans känslighet är starkare än min. Den är så stark, att han svarar även på små signaler som jag är omedveten om att jag ger, men som jag kan uppmärksammas på av honom eller av ett tränat öga utifrån.

Tack vare känsligheten har jag tagit bort bettet från hans mun, tyglarna från min hand och börjat rida med bara ett rep runt hans bringa. Det hänger där som ett halsband. Jag kan trycka repet mot hans hals för att tillsammans med resten av min kropp föreslå att öppna eller stänga en riktning eller takt. Men om han vill kan han lätt byta håll eller springa så fort han kan ändå.

Jag har levt tillsammans – dock alltid i två olika boenden – med min häst de senaste 14 åren. Vi har alltså haft många möjligheter att utveckla vår relation. För vår relation som sådan, är vi outbytbara. Men jag tror att vad vi gör tillsammans är igenkänningsbart för andra relationer. ”Relation är ömsesidighet. Mitt Du inverkar på mig, liksom jag inverkar på det” (Buber, 1962, s. 22). När jag relaterar till min häst kan jag bli till i en Jag-Du-relation. Men jag relaterar inte till alla hästar (eller människor eller djur) som Jag-Du. Genom att säga detta grundord förändras inte bara hur jag relaterar till honom, utan också vem jag blir i vår relation. Buber inkluderar inte relationen till hästar som möjliga Jag-Du-relationer, men jag utökar förståelsen för att beskriva den här specifika människa-hästrelationen. För mig som människa, så öppnas andra dimensioner av möjligheter att relatera till den andre i Jag-Du i hästrelationer, eftersom rädslan att bli bedömd utifrån mänskliga mått helt raderas. För att ett verkligt möte ska uppstå så kan inte den sortens rädsla vara alltför överhängande. Det möte som vi förkroppsligar skulle inte uppstå om jag inte relaterade till honom i Jag-Du. Mellanrummet kan öppnas när jag lyssnar till honom i Jag-Du. Möjligheten att leka med takten uppstår, vi rör oss i ett ömsesidigt beroende av varandra. Mellanrummets dimensioner och kvaliteter beror på vilket grundord som jag uttalar. Jag relaterar inte alltid till honom som Jag-Du. Det finns tillfällen som kräver noggrannhet på ett avgränsat område av ett särskilt slag då jag verkligen relaterar till honom som objekt, och det är när jag tvättar hans sår.

DET VÅLDSAMMA OCH DET ETISKA

Vilka strukturer och maktförhållanden organiserar människa-häst-relationer? Det mest framträdande är det antropocentriska perspektivet, där människan är alltings mått. Netz (2004) beskriver hästens kris som en ekologisk konsekvens av införandet av taggtråd. Det var en avgörande punkt för modernitetens framväxt, då hästar inte längre kunde användas i krig. Full galopp var inte längre en möjlig anfallsstrategi eftersom det inte fanns stora fria ängar att få upp farten på. Men detta är inte hästens kris, den egentliga krisen skulle möjligen kunna vara första gången en människa sätter sig på en häst. Netz beskriver det som att hästen, istället för att stå still tills människan blev uttråkad, sprang av rädsla. Detta såg människan som ett tillfälle att använda sig av dessa krafter, och skapade olika verktyg, som remmar, sporrar, spön, för att med våld kontrollera kraften och farten för sina egna syften (Netz, 2004). Den krisen för hästen, är djupt påtaglig i många sammanhang idag.

Men andra dimensioner av makt finns också. I *Kentauren* beskrivs relationen mellan häst och människa bland annat i termer av paternalistisk makt, asymmetri och ömsesidighet. Bornemark och Ekström von Essen (2010) skriver att människan måste utöva en paternalistisk makt, som inte är oproblematisk och som måste utövas med stor omsorgsfullhet.

Människans och hästens sociala dimensioner öppnar möjligheter för relationer som omfattar ömsesidigt förtroende (Jfr. Andersson, 2010). Detta innebär inte att den etiska problematiken med innehåll som våld, utnyttjande och ägande försvinner. Det blir mer komplext. Konflikter uppstår, och därmed ständiga möjligheter för människan att konfronteras med frågan om vad det etiska innebär.

Palmer (2001) ställer frågan om människa-djur-relationer utifrån ett foucaultianskt perspektiv. Det innebär att diskussionen handlar om huruvida djur över huvud taget kan ses som att vara i en maktrelation eller om det istället handlar om dominans. Det som kännetecknar en maktrelation generellt är att det finns möjlighet att göra motstånd, även om motståndet är inom begränsade ramar. Maktrelationer generellt är instabila och motstånd är så pass närvarande att de kan omkullkasta maktordningen. I andra änden av maktspektrat finns dominansrelationer som är hierarkiska, stabila över tid, fyllda av fysiskt våld och utan någon riktig chans till motstånd eller omkastning. I mitten av dessa poler finns *governmentality*, som Palmer beskriver som den typ av makt som staten utövar på sina subjekt. (För en pedagogisk diskussion om *governmentality* jfr. Masschelein, Simons, Bröckling, & Pongratz, 2007). Det är en relativt stabil relation, men motstånd och maktskifte är möjligt. Palmer menar att maktrelationer mellan människa och djur är möjliga, eftersom djur kan reagera och uttrycka motstånd. Men när maktrelationen inte leder till människans önskade disciplinering av djuret, så menar Palmer

att människan istället går över till dominans och förhåller sig till djuret som om det vore ett ting (Palmer, 2001).

Enligt Lévinas är den andre radikalt annan och oändligt ovetbar (Lévinas et. al., 1988). Utifrån det blir skillnaden gentemot den andre en förutsättning för mellanrummet. Skillnaden är öm och sårbar, och om denna skillnad inte tillåts, så öppnas inget mellanrum. Fysiskt våld från människan är både onödigt och hämmande för en relation, därför att det stänger ute den potentiellt cirkulerande takten. Men i en lek med ett kraftfullt 500 kg tungt varande med tänder, hovar och en väldigt spontan attityd till livet så kan fysiskt våld från hästen uppstå. På väg in i en olycka, ett missförstånd eller en krock i kommunikationen, blir relationen grundad i skillnad väldigt tydlig. Visst kan relationen vara våldsfri i den meningen att ingen i relationen med uppsåt orsakar den andre skada. Men i och med att jag och du träder in i relationer blir vi sårbara, och därigenom – uppsåt eller ej – riskerar vi att såras och skadas. Vi blir sårbara i massor av dimensioner. Sårbarheten öppnar för möjligheten att bli något mer tillsammans. Det är priset vi betalar för att inte vara ensamma kvar i soffan eller vara ensamma i hagen. Vi ger oss ut i världen, den påverkar oss, vi påverkar den – och varandra. Att vara i en pedagogisk relation är att vara i en pågående transformation. Utvecklingen av en människa-häst-relation är en transformationsprocess som kräver av hästen att bli mer människolik och av människan att bli mer hästlik. Båda måste bryta, eller snarare överskrida, sina varanden för att hamna inför rummet av förundran.

Den här specifika pedagogiska relationen öppnar ett mellanrum där det finns möjlighet till våldsamt, dels slag, tramp, avkastning men där det också finns möjlighet till överskridande och transformation. Möjlighet till våld öppnar upp för det etiska i relationen. I mötet med den andre, framträder subjektet som vara-för-den-andre (Todd, 2008). Förståelsen av relationalitet blir annorlunda med Lévinas i jämförelse med Buber. Den absoluta skillnaden mellan Jag och den Andre utgör grunden som krävs för att skapa relationen och subjektet. Denna utgångspunkt från annanhet, vara-för-den-andre och det etiska ger ett annat tänkande om pedagogiska relationer. Kontexten kan inte ge ansvar – subjektivitet är ansvar. Att *vara* innebär redan att vara-för-den-andre. Det betyder att jag är ansvarig, mer än den Andre, mer än alla andra. Jag bär all tyngd. Den Andre är oändligt ovetbar. När jag tänker på den Andre som om han vore någon som jag skulle kunna veta något om, har jag redan börjat tänka i termer av totalitet och förlorat utgångspunkten av det etiska som absolut skillnad (Jfr. Todd, 2008). Hästen som den Andre innebär inte ett förfrämmande, snarare tvärtom – annanheten öppnar för ansvar, respekt och omsorg om hästen. Det etiska innebär att varat ifrågasätts av den andres ansikte (Calarco, 2008). Lévinas menar att transcendensen

visar sig i det sårbara mötet med en annan människa. Vi möter oändligheten i relation till den Andre (Lévinas et al., 1988). Men jag menar att överskridandet också visar sig i relation till hästen. Calarco lyfter fram Derridas arbete, vars utgångspunkt är att man inte kan begränsa den andres ansikte enbart till den mänskliga sfären. Djur kan kalla på mig och förpliktiga mig på sätt som jag inte kan förutse. Calarco menar att frågan om djuret uppstår genom att *jag* möter ett djur, djuret möter mig och därigenom "calls my mode of existence into question" (Calarco, 2008, s. 5).

Asymmetrin i den specifika pedagogiska relationen innebär att jag är ansvarig för honom och att jag inte kan utkräva ansvar från honom. Ömsesidighet, att förvänta sig ansvar, eller ens svar tillbaka, är inte väsentligt för att beskriva relationen som etisk, enligt Lévinas. Hur som helst, visar han ansvar för mig. Jag låter honom galoppa utan tyglar och han tar oss fram säkert. Vad vet jag om hans intention eller vilja att innefatta mig när han tar sig fram? Inget, han är oändligt annan.

Min häst är tyst, men han talar hela tiden (Jfr. Andersson, 2010). Han har fått ett sår på benet och lyfter upp det hastigt, medan jag sätter på vattenslangen. Sedan låter han mig tålmodigt tvätta hans sår, avslappnad i kroppen. En annan dag, efter träningen. Jag borstar honom, han gäspar och sänker sitt huvud. Vidare, han spetsar örönen, gnäggar, ivrig att få sitt mellanmål. Jag levererar, han lämnar inte en smula. Men kan jag veta om dessa svar har något att göra med min omsorg, eller om de bara är upprepade tillfälligheter? För Lévinas spelar det ingen roll. Han förtydligar att fastän situationen involverar mig så handlar den inte om mig. Jag kan inte förvänta mig något tillbaka, men han kan ändå svara etiskt. "Perhaps, but that is his affair" (Lévinas et al., 1988, s. 114).

En reflektion över fenomenet utifrån Lévinas öppnar för att erkänna och låta skillnaden och annanheten ha sin betydelse. Denna ödmjukhet öppnar mellanrummet. Så fort jag säger att jag vet vad den andre är, stängs det potentiella mellanrummet i den pedagogiska relationen.

ATT ÖVERSKRIDA VARANDET OCH BLI TILL I MELLANRUMMET

Min häst har inte bett om att få mig till sin matte, precis som barn inte bett om att få komma till sina föräldrar, eller eleven (vanligtvis) inte bett om att få undervisning av just den läraren. Men trots att jag har tagit honom till min, kan han visa om han vill träda in i vår relation här och nu, eller om han vill hålla sig till de fyrbenta. Han kan låta bli att böja sin hals mot grimman, han kan låta bli att följa med ut ur hagen och låta bli att gå till stallet. Jag måste överskrida mitt varande, och bli mer som en häst, om jag ska kunna

samla in honom från hästflocken, till vår flock – han och jag. Jag fokuserar på hans bakdel för att be honom att flytta undan den och rikta sina ögon och öron mot mig, som vilken annan häst som helst skulle göra för att få hans uppmärksamhet. Jag väntar in honom och han böjer sitt huvud mot mig. Vi går ut från hagen, upp mot stallet. Han är tyst, ändå talar han hela tiden. Jag ser det på hans öron, hur hela hans kropp spänner sig. Något rör sig uppe på stallbacken. Kanske en annan häst. Kanske ligger plasten från hösilagebalarna på ett annat ställe. Jag trycker lätt i sidan och skickar honom därigenom framåt, mot det farliga. Precis som vilken annan häst som helst som gör anspråk på att leda flocken skulle ha gjort. Han går undan för trycket och vi fortsätter uppåt. Det finns plats för motstånd. Han kan dra iväg och lämna mig, eller låta bli att följa mig, helt enkelt, stanna, vägra gå. Motstånd är ett sätt att uttrycka sig i relationen. Det kan betyda olika saker. Kanske har jag inte överskridit mitt varande *tillräckligt*. Motståndet kan också sitta i mellanrummet mellan oss och går att förstå på många sätt, beroende på relationen i situationen. Han är tyst, men talar hela tiden. Precis som jag. Jag är inte medveten om allt jag säger till honom, eller allt han säger till mig, men en del har jag vant mig vid att märka.

Hans flyktorienterade reaktionsförmåga utmanar mig. Rådjur i skymningen, prassel i en buske, en motorcykel på vägen, ett öppet soptunnelock, något som är som det inte brukar vara. Något som anas vara som det inte brukar vara. Det är många skikt närvarande samtidigt, och jag kan inte kontrollera vår omgivning där alla möjliga skäl för flykt döljer sig. Han fryser till is, vill vända på klacken, lägga benen på ryggen. Så kan jag också vilja göra när jag blir rädd. Vi delar också den sociala dimensionen av varandet och det är en förutsättning för att öppna mellanrummet i relationen.

Ord behövs inte. Kroppen och kroppsligheten är förutsättningar för kommunikationen. Den grundar sig i kroppslig rörelse, riktningar som öppnas och stängs. Merleau-Pontys kroppsteori utgör utgångspunkten för förståelsen av den kroppsliga kommunikationen. Den levda kroppen härbärger sin egen förankring i naturen och transformering av kulturen. Vi både är de vi är, och blir de vi blir i relationen till varandra och världen. Det är ett dynamiskt förhållande mellan den immanenta kroppen i sin fakticitet och hur vi sträcker oss ut mot världen i våra projekt och överskrider vår natur (Merleau-Ponty, 1945). Immanensen i form av kropp ihop med överskridandet bortom kroppen utgör förutsättningar för att *öppna upp* mellanrummet – där vi både är och blir till i relationen.

Merleau-Ponty har ett känt exempel som handlar om den blinda mannen och hans käpp. Den blinda mannen skapar sig en vana genom att använda käppen. Han är aktiv med den i sin hand när han tar sig fram med den, och på så sätt utvidgar den motoriska vanan hans levda värld (Merleau-Ponty, 1945).

Vi kan förlänga våra kroppar på många olika sätt och därigenom utvidga våra världar. När kroppen förändras så förändras världen. Det är när vanan gör så att förlängningen blir en del av den levda kroppen som man kan tala om att en ny värld förvärvas. Merleau-Ponty skriver: "The analysis of motor habit as an extension of existence leads on, then, to an analysis of perceptual habit as the coming into possession of a world" (Merleau-Ponty, 2002, s. 176). Med Merleau-Ponty skulle man kunna tolka relationen så att när jag sitter på min häst är min kropp förlängd. Men min häst är inte jämförbar med en käpp, naturligtvis inte. Vi införlivar varandra, i varandras livsvärldar. Om hans livsvärld vet jag inget mer än att han är en del i min livsvärld. Jag förnimmer, erfar, känner honom. Jag tar inte slut där mitt skinn tar slut, och jag börjar inte inne i mitten. Jag börjar och slutar mellan oss, i mellanrummet. Jag överskrider mitt varande. Vanan att röra sig tillsammans med hans varande blir till en perceptuell vana av hur jag förvärvar världen. Världen börjar inte där mitt skinn tar slut, utan även där hans päls tar slut. Jag blir uppmärksam på andra saker. Att röra sig på två ben är en sak, att röra oss med fyra ben är något annat.

Kropp och kroppslighet är grundläggande för den cirkulerande takten. Den är baserad på förkroppsligad rörelse, riktningar som öppnas och sluts. Det handlar inte om att veta, utan om att erkänna, om att låta tillit cirkulera.

ASSYMMETRI PÅ GRÄNSEN TILL UPPLÖSNING

Jag bjuder honom skritt, fyrtakt. Jag öppnar upp för en ny riktning, flyttar vikten mjukt. Ibland vet jag inte vem som bjuder takten, bjuder riktningen. Intentionaliteten uppstår i relationen. Det blir en ömsesidig dimension av mellanrummet. Jag förkroppsligar en samlad tvåtakt och sätter igång i en samlad trav. Takt är taktill, kroppslig. Jag låter tvåtakten flöda, samlar den sedan och öppnar för tretakt. Han galopperar snabbt, utan tyglar. Takt uppstår när vi delar rörelsen och fångar den tillsammans. Antingen bjuder jag, eller bjuds takten, som kan samlas, eller tappas. Lyhördheten avgör om jag eller han följer eller leder. Takt springer ur hjärtat. Att andas rytmen, att känna hjärtslagen.

Den här människa-häst-relationen är alltid under prövning och förhandling. Det finns inga statiska eller fixerade positioner. Jag måste förtjäna min plats i den lilla flocken, vara trovärdig, för att få följa och leda, för att få leka med takten. Den andre följer mig bara om jag följer honom, bara om jag överskrider mitt varande. Släpper den linjära tidsuppfattningen, kommer till nuet och ser vad som ges oss. Låter mitt seende röra sig mjukt i naturen, istället för att fokusera på målet. Låter tiden, rummet och rörelsen upplösas och återuppstå genom andningens rytm.

Kan asymmetrin växla fram och tillbaka? Kan jag även bli den som tar emot omsorg i vår relation? Jag skulle kunna tala om svar i termer av kroppslighet och blickar, men till slut hamnar allt ändå i omsorgens kärna. Vad handlar omsorg om egentligen? Är det inte att låta den man bryr sig om att vara och bli? Att ge den man bryr sig om rum att andas och existera? Låta den man bryr sig om göra misstag och försöka igen? Är det inte en som bryr sig om som lyssnar på dina behov och idéer? Är det inte att lyssna och svara? Att verkligen visa att du vill göra det tillsammans? Att följa och, kanske, föreslå en annan takt? Ömsesidigheten, då, blir inte ensidig, utan växlar fram och tillbaka. Förståelsen av den här pedagogiska relationen som växelvis ömsesidig mellan den som bryr sig om och den som blir brydd om, mellan den som bjuder och bjuds, mellan den som för och följer, pekar hela tiden mot en möjlig upplösning av relationens asymmetri. Den vibrerande möjligheten till upplösning öppnar för en fördjupning av mellanrummet i den pedagogiska relationen.

SKILLNAD: KÖN OCH ART

Liksom Merleau-Ponty utgår Irigaray ifrån att vi relaterar till rummet genom våra kroppar (Merleau-Ponty, 1945), men tillägger att vi bebor rummet olika utifrån könsskillnad (*différence sexuelle*). Kropp är tätt sammantvinnat med språk, menar Irigaray. "Language, however formal it may be, feeds on blood, on flesh, on material elements" (Irigaray, 1993, s. 127). Det innebär en kroppslighet som utgår från erfarenheten. Irigaray arbetar med den symboliska ordningen, men rör sig också bortom den. Symbolisk ordning som sammanbindningen av kropp, psyke och språk är ett begrepp som har sitt ursprung hos Lacan. Irigarays projekt består i att uttrycka ett bildspråk som tillvaratar och benämner även det kvinnliga, något som hon menar har blivit uppslukat och övertaget av det manliga i den patriarkala monosexuella symboliska ordning som råder. Det ger en förvrängd bild av hur världen förklaras för oss genom språk, vetenskap och filosofi. Medan hon undersöker på vilket sätt den kvinnliga könsskillnadens uttryck är frånvarande i *Speculum* (Irigaray, 1985), undersöker hon i *An Ethics of Sexual Difference* (1993) vad implikationerna blir för en etik grundad i könsskillnad (Jfr. Wilson, 2014). En etik grundad i könsskillnaden är "yet to come" (Irigaray, 1993, s. 27). Könsskillnadens perspektiv innebär inte att det maskulina och feminina är i statiska eller fixerade positioner, utan att de står i relation till varandra, fundamentalt sammanlänkade. Könsskillnaden är en relation och Irigaray hittar sätt att symbolisera skillnaden. Genom att begreppsloggöra ett bildspråk i termer av relationer, så skapas en symbolisk ordning som inte är monosexuell

och patriarkal, utan fertil att skapa ett symboliskt bildspråk som ger utrymme för kvinnlig och manlig tillblivelse (Jfr. Irigaray & Whitford, 1991).

Calarco (2008) pekar på att utmaningen för filosofiskt tänkande idag är att fortskrida utan de skyddsräcken som människa-djur-skillnaden erbjuder. Den fråga jag skulle vilja ställa är istället, om skillnaden benämns, men utifrån någon form av transformativ relation till antropocentrism - hur blir gränsen då, och vad kan hända på den gränsen? Vad skulle en artskillnadens etik innebära för implikationer?

Om artskillnad liksom könsskillnad förstås som en relation - utan statiska eller fixerade positioner, på vilka sätt skulle den skillnaden kunna ta sig uttryck och bli synlig? Uttrycket skulle inte kunna ske bortom en antropocentrisk kontext, men det skulle kunna ske i relation till den kontexten och det skulle kunna ha en transformativ kvalitet. Förutsättningarna för att uttrycka vikten skulle inte vara att *tala om* vad som *sägs*. Tvärtom skulle det innebära att *lyssna* till det som *inte sägs*.

Calarco (2008) menar att antropocentrism inte bara handlar om att placera det mänskliga varandet i centrum för det varande, utan att det också handlar om en önskan att bestämma det mänskligt specifika över och emot de varanden som hotar att underminera det specifika. En sådan önskan skulle kunna gestaltas så att människan, utifrån sin maktposition, talar om vad det betyder att vara och bli häst. Människan talar om vad djuret och det djuriska är, och i önskvärda sammanhang så tillskriver människan sig själv djuriskheten och övertar det till sin egen egenskap.

Däremot, i en artskillnadens etik, skulle det innebära att lyssna efter vem människan blir i relation till djuret och också att lyssna efter hur gränsen blir. Det människan kan benämna och uttrycka, det är vad det betyder att vara och bli människa - i relation till djuret. Jag delar inte världen med ord med min häst, men på något sätt delar vi världen. Hur den världen delas försöker jag symbolisera genom att lyssna till vad som kan hända i det. Med utgångspunkt i skillnaden och lyssnandet till den andre så kan ett mellanrum öppnas. Mellanrummet kan ge utrymme för tillblivelse i en transformativ relation till den antropocentriska och patriarkala ordningen. I ett mellanrum har människan inte en given överhöghet. Det är en plats för under och förundran.

ETT MELLANRUM I FÖRUNDRAN

Irigaray (1993) skriver om *space for wonder*, om under och förundran inför det ovetbara. Det associerar jag vidare till det mellanrum som kan uppstå. När jag överskrider mitt varande, ett varande grundat i skillnad, blir det möjligt att mellanrummet öppnas mellan oss med alla dess dimensioner. Jag och den

andre är avgränsade, separerade, samspelande, sammanhängande. Relationen är både immanent och transcendent. Vi överskrider subjekt och objekt. Det är kraftfullt, livfullt. Rum och tid blir levda lateralt, inte föreställda linjärt, när jag lever dem tillsammans med hästen. I under och förundran, i nuet, i öppenheten inför vad detta ögonblick ger till oss. I återupptäckandet och återuppvaknandet till nuet uppstår det etiska. Att lyssna efter det etiska i pedagogiska relationer blir till ett lyssnande efter alla subtiliteter hos kropp, själ, andra, världen. Vi lösgör oss från det förutsägbara, träder in i ögonblicket. Där möjligheten finns för en häst och en människa att överskrida sina varanden, att transformeras, vilket tillåter oss att leka tillsammans – det är ett mellanrum i förundran.

Andetaget och andningen blir en brygga mellan kropp och själ. Dessa citat belyser kroppslighet och närvaro: "If there is to be flesh, an autonomous breath must infuse the body. Through autonomous forms of life and love" (Irigaray, 1993, s. 145) och "The air we breathe, in which we live, speak, appear; the air in which everything 'enters into presence' and can come into being" (Irigaray, 1993, s. 127). Nu behöver jag vara i, njuta av, bära eller uthärda *den här* situationen – att träda in i nuet. Nästa situation är alltid en *annan* situation, och den situationen är jag på väg in i nu. Jag måste överskrida mitt varande för att komma in och leka. Jag måste sträcka mig mot den andre som radikalt annan, genom skillnaden som utgör förutsättningen för att överskrida och för att transformeras i den pedagogiska relationen. Både överskrida för att bli till, och låta vara. Låta skillnaden vara förutsättningen för att bli. Att andas ut och låta vara, för att träda in i nuet.

Handlar det här bara om en snäll och lydig häst? Att vara lydig, foglig, anpasslig, undergiven hör till ett språk där också hantera och bemästra (som om hästar vore saker), liksom straff och belöningar finns. I det språk som talar om lydnad och dominans finns inget mellanrum. Däremot, att följa, leda, att låta vara och bli till – att rymmas i, hålla öppet och dela takten i ett mellanrum är något annat. Det är på lek och på allvar – för att överskrida sitt varande är en transformativ process. När asymmetrin vibrerar på gränsen till upplösning så handlar det inte om lydnad och dominans. Mellanrummet uppstår i den specifika relationen och i den specifika situationen. Där framträder olika dimensioner, och kvaliteter av desamma. Mellanrummet kan vara mer eller mindre öppet, mer eller mindre transparent och genomsläppligt, det kan vara lätt eller trögt, flyktigt eller tjockt, det ger och tar utrymme. Mellanrummet hör till kroppen men sträcker sig bortom hudens gräns. Det antyder gränserna för dem som ingår i relationen, vilka gränser som relationen tillåter och hämmar. Mellanrummet kräver utrymme för livet.

ATT MÄTA, VÄGA OCH RÄKNA I MELLANRUMMET

Jag har utforskat vad som händer i en specifik relation mellan människa och häst. Det jag har kommit fram till är att ibland öppnar sig ett specifikt mellanrum med olika dimensioner och kvaliteter. Mellanrummet är en potentiell plats för den pedagogiska relationen att uppstå. Det är ett rum som undflyr varje försök till definition eller fast beskrivning. Det är ett rum i förundan. Mellanrummet går inte att veta, inte att förutsäga och det går inte fullt ut att beskriva, men vissa dimensioner framträder och där är subjektivitet, kroppslighet och ömsesidighet. Takt är ett fenomen som utspelar sig i mellanrummet. Mellanrummets takt uppstår när människan och hästen samspelar.

Hur vet jag om hästen samspelar och inte bara underkastar sig? Det kan jag inte veta, det kan jag bara fråga, och därmed öppna för den enda möjligheten för det etiska som finns i relationen. Det finns massor av maktstrukturer i människa-djurrelationer, som man inte bara kan vända bort blicken ifrån. Jag menar att genom att undersöka mellanrummet så riktas blicken mot var den transformativa potentialen finns. Som nämnts inledningsvis så är utgångspunkten för artikeln att historiskt, socialt och kulturellt så lever vi i en antropocentrisk kontext (Se t.ex. Braidotti, 2006; Calarco & Atterton, 2004; Calarco, 2008; Haraway, 2008; Netz, 2004; Palmer, 2001; Pedersen, 2011a, 2011b, 2012, 2007; Weil, 2012; Åsberg, Hultman, & Lee, 2012; Åsberg, 2009). Det förhåller sig också så att vi lever i en patriarkal kontext (Se t.ex. Irigaray, 1993; Lerner, 1986; Miles, 1988; The Milan Women's Bookstore Collective, 1990). Den antropocentriska ordningen är sammanflätad med den patriarkala, eftersom att båda förutsätter en monosexuell ordning med Människan (Mannen) som neutral kategori. Dessa maktordningar försvinner inte enbart genom att belysa att maktordningar är problematiska. Till exempel, för att påverka den antropocentriska ordningen så hjälper det inte att anta att det är möjligt att undvika att träda in i relationer till djur. Vi är alla ständigt i påtagliga individuella relationer till djur. Men djuren är utanför vårt omedelbara synfält, och ofta i stort lidande eller redan döda, i vårt kylskåp eller på vår kropp. Människan och djuren är alltid i en aktiv relation till varandra inom den ordningen vi lever i. Men djuret är tyst och tystat. Att lyssna, att ställa sig undrande är ett potentiellt sätt att vara och att bli till i en transformativ relation till maktordningen.

Vilka är skillnaderna mellan människor och djur? Gradskillnader i den antropocentriska ordningen innebär att betona en gradering från den universellt mänskliga människan och ned till djur som tillmäts mer eller mindre mänsklig intelligens – som delfiner, och hästar – ner till dem som man inte vill tillkännage någon mänsklig intelligens alls, ända ned till minsta bakterie som inte är värt något. Åsberg m.fl. (2012) poängterar att människan till

större del består av bakterier än kroppsegna celler. Utifrån en sådan gradskillnad skulle djuren ha mer eller mindre av mänsklig intelligens och människan skulle, reversibelt, ha ett visst mått av djuriskhet i sig. Men att tala om skillnader mellan människor och djur ger framför allt en sak: upptäckten av alla likheter vi har. Vi är alla djur, och människorna har konstruerat sin egen överhöghet.

Irigaray anklagar patriarkatet för uppdelningen av kroppslighet (kvinna) och själslighet (man). Det reflekterar den monosexuella ordning där kvinnor är underlägsna män. Den monosexuella ordningen gör det svårare att se att det som påstås vara en neutral diskurs egentligen är en manligt könad diskurs, eftersom den kvinnliga diskursen är osynlig (Irigaray & Whitford, 1991). Att gradera människor och djur i intelligens och djuriskhet påminner om denna diskussion.

Att ställa frågan om vad *skillnaden* innebär ger något annat än gradering av intelligens och djuriskhet. Men eftersom den andre är oändligt annan så kan jag ju inte ens börja försöka säga hur den andre ska benämnas. Om jag försöker berätta vad du är, så har jag redan stängt dörren till mellanrummet. Det enda jag kan försöka benämna är vem jag blir i relation till den andre, i relation till vår relation, i öppningen till mellanrummet. Att lyssna och benämna bär på möjligheten att förhålla sig transformativt till den symboliska ordningen. Den pedagogiska relationen uppstår i mellanrummet. Där blir subjektiviteten till. I den levda kroppen som sträcker sig ut mot världen, påverkar och blir påverkad av världen. I en symbolik där jag står öppet undrande inför den andre. Det handlar om en förändring av den symboliska ordningen, att vara och bli i transformativa relationer i den patriarkala och antropocentriska ordningen vi lever i. Jag frågade var den pedagogiska relationen uppstår och det jag kommer fram till är att den uppstår i mellanrummet, eller snarare precis inför mellanrummet, i lyssnandet när jag står inför *the space for wonder* (Jfr. Irigaray, 1993), när det precis håller på att öppnas, när takten cirkulerar, när jag överskrider skillnaden och möter den andre i en sammanflätning. Inför mellanrummet, där är jag sårbar och öppen inför någon som inte är jag. Där uppstår den pedagogiska relationen, i ögonblick, i situationer där jag blir något mer. I mellanrummet blir inte ett plus ett två, där blir ett plus ett något helt annat som inte går att räkna ut på förhand.

REFERENSER

- Acampora, R. R. (2006). *Corporal compassion : animal ethics and philosophy of body*. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.
- Alerby, E. (2000). Lärande : några betraktelser från olika horisonter. I E. Alerby, P. Kansanen & T. Kroksmark (red.), *Lära om lärande* (s. 17-28). Lund: Studentlitteratur.
- Alerby, E. (2009). Knowledge as a "body run". Learning of writing as embodied experience in accordance with Merleau-Ponty's theory of the lived body. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 9(1), 1–8.
- Alerby, E., Hagström, E., & Westman, S. (kommande). The embodied classroom – a phenomenological discussion of the body and the room. *Journal of pedagogy*.
- Andersson, P. (2010). Du säger ingenting - men du pratar hela tiden. I J. Bornemark & U. Ekström von Essen (red.), *Kentauren : om interaktion mellan häst och människa* (s. 28-38). Huddinge: Södertörns högskola.
- Andersson, P., & Radovic, S. (2011). Tuffa män och moderliga kvinnor till häst. *Svensk idrottsforskning* (2), 11-15.
- Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter : människa och vetenskap ur ett livsvärldsperspektiv*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (2001). *Sammanflätningar : Husserls och Merleau-Pontys fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (2005). *Med livsvärlden som grund : bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Biesta, G. (2006). *Beyond learning : democratic education for a human future*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Biesta, G. (Ed.) (2012). *Making sense of education : fifteen contemporary education theorists in their own words*. Dordrecht: Springer.
- Bingham, C. W. (2008). *Authority Is Relational: Rethinking Educational Empowerment [Elektronisk resurs]*. State University of New York Press.
- Bingham, C. W., & Sidorkin, A. M. (2004). *No education without relation*. New York: P. Lang.

- Bornemark, J. (2010). Ekipaget : häst och ryttare eller kentaur? I J. Bornemark & U. Ekström von Essen (red.), *Kentauren : om interaktion mellan häst och människa* (s. 196-214). Huddinge: Södertörns högskola.
- Bornemark, J., & Ekström von Essen, U. (2010a). *Kentauren : om interaktion mellan häst och människa*. Huddinge: Södertörns högskola.
- Bornemark, J., & Ekström von Essen, U. (2010b). Livet som stör: om hästunderstödd terapi i psykiatrisk öppenvård. I J. Bornemark & U. Ekström von Essen (red.), *Kentauren: om interaktion mellan häst och människa* (s. 119-141). Huddinge: Södertörns högskola.
- Braidotti, R. (2006). *Transpositions : on nomadic ethics*. Cambridge: Polity.
- Buber, M. (1962). *Jag och du*. Stockholm: Bonnier.
- Calarco, M. (2008). *Zoographies : the question of the animal from Heidegger to Derrida*. New York: Columbia University Press.
- Calarco, M., & Atterton, P. (2004). *Animal philosophy : essential readings in continental thought*. London: Continuum.
- Dahlberg, H. (2011). *Vikten av kropp: Frågan om kött och människa i Maurice Merleau-Pontys Le Visible et l'invisible*. Gothenburg: University of Gothenburg. Faculty of Arts.
- Diprose, R., & Reynolds, J. (2008). *Merleau-Ponty : key concepts*. Stocksfield: Acumen.
- Gruen, L. (2011). *Ethics and animals : an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Haraway, D. J. (2008). *When species meet*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Irigaray, L. (1985). *Speculum of the other woman*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Irigaray, L. (1993). *An ethics of sexual difference*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Irigaray, L., & Whitford, M. (1991). *The Irigaray reader*. Oxford: Blackwell.
- Lerner, G. (1986). *Women and history. Vol. 1, The creation of Patriarchy*. Oxford: Oxford University Press.
- Lévinas, E., Nemo, P., & Contassot, M. G. (1988). *Etik och oändlighet : samtal med Philippe Nemo*. Stockholm: Symposion.

- Løvlie, L. (2006). The Pedagogy of Place. *Keynote-presentation vid NERA Annual Conference*, 9 mars, Örebro.
- Løvlie, L. (2007). Takt, humanitet och demokrati. I Y. Boman, C. Ljunggren & M. von Wright (red.), *Erfarenheter av pragmatism* (s. 77-103). Lund: Studentlitteratur.
- Masschelein, J. (2010). E-ducating the gaze: the idea of a poor pedagogy. *Ethics and Education*, 5(1), 43–53.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2013). *In defence of the school. A public issue*. Leuven: E-ducation, Culture & Society Publishers.
- Masschelein, J., Simons, M., Bröckling, U., & Pongratz, L. (2007). *The learning society from the perspective of governmentality*. Oxford: Blackwell.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1969). *Signs*. Evanston, Ill.: Northwestern Univ. Press.
- Merleau-Ponty, M. (1999). *Kroppens fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.
- Merleau-Ponty, M. (2002). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Merleau-Ponty, M., & Lefort, C. (1968). *The visible and the invisible : followed by working notes*. Evanston: Northwestern University Press.
- Miles, R. (1988). *The women's history of the world*. London: Joseph.
- Netz, R. (2004). *Barbed wire : an ecology of modernity*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Palmer, C. (2001). "Taming the Wild Profusion of Existing Things"?: A Study of Foucault, Power, and Human/Animal Relationships. *Environmental Ethics*, 23(4), 339–358.
- Pedersen, H. (2007). *The school and the animal other : an ethnography of human-animal relations in education*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Pedersen, H. (2011a). Counting Affects: Mo (ve) ments of Intensity in Critical Avian Education. *Canadian Journal of Environmental Education*, 2011(16), 14-28.
- Pedersen, H. (2011b). Release the Moths: Critical Animal Studies and the Posthumanist Impulse. *Culture, Theory and Critique*, 52(1), 65–81.

- Pedersen, H. (2012). Unstable Mixtures: Zooethnographic Educational Relations as Difference, Contagion, Critique, and Potential. *Other Education*, 1(1), 152–165.
- Schuback, M. S. C. (2006). *Lovtal till intet : essäer om filosofisk hermeneutik*. Göteborg: Glänta.
- Silfverberg, G., & Tillberg, P. (2011). *Ridterapi - fakta och framtid*. Stockholm: Institutionen för vårdvetenskap, Ersta Sköndal högskola.
- Škof, L., & Holmes, E. A. (2013). *Breathing with Luce Irigaray*. London: Bloomsbury.
- Säfström, C.-A. (2005). *Skilnadens pedagogik : nya vägar inom den pedagogiska teorin*. Lund: Studentlitteratur.
- The Milan Women's Bookstore Collective. (1990). *Sexual difference : a theory of social-symbolic practice*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.
- Thompson, K. (2007). *Performing human-animal relations in Spain : an anthropological study of bullfighting from horseback in Andalusia*. (Thesis). University of Adelaide.
- Todd, S. (2008). *Att lära av den andre : Levinas, psykoanalys och etiska möjligheter i undervisning och utbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Vansieleghem, N., & Masschelein, J. (2012). Education as Invitation to Speak: On the Teacher Who Does Not Speak. *Journal of Philosophy of Education*, 46(1), 85–99.
- Weil, K. (2012). *Thinking animals : why animal studies now?* New York: Columbia University Press.
- Westman, S., & Alerby, E. (2012). Rethinking temporality in education drawing upon the philosophies of Merleau-Ponty and Deleuze: A chiasmic be(com)ing. *Childhood & Philosophy*, 8(16), 355–377.
- Wilson, C. (2014). *The symbolic order*. Fife: Symbolic Order Publishing.
- von Wright, M. (2000). *Vad eller vem? : en pedagogisk rekonstruktion av G. H. Meads teori om människors intersubjektivitet*. Göteborg: Daidalos.
- von Wright, M. (2002). Det relationella perspektivets utmaning. I L. Gustavsson (red.), *Att arbeta med särskilt stöd : några perspektiv* (s. 9-20). Stockholm: Statens skolverk.

- von Wright, M. (2011). Om undran inför mattan: pedagogisk-filosofiska undersökningar om delaktighet i skolan. I T. Kvernbekk (red.), *Humaniorastudier i pedagogikk: Pedagogisk filosofi og historie* (s. 169-181). Oslo: Abstrakt Förlag.
- von Wright, M. (2012). Silence in the Asymmetry of Educational Relations. I H. Fiskå Hägg & A. Kristiansen (red.), *Attending to silence: educators and philosophers on the art of listening* (s. 93-101). Kristiansand: Portal Academic.
- Åsberg, C. (2009). Den posthumanistiska utmaningen. *Tidskrift För Genusvetenskap*, (2-3), 64–68.
- Åsberg, C., Hultman, M., & Lee, F. (2012a). *Posthumanistiska nyckeltexter*. Lund: Studentlitteratur.