



Adresse Fossveien 24
0551 Oslo
Norge

Telefon (+47) 22 99 55 00

Post Postboks 6853
St. Olavs plass
N-0130

Faktura Postboks 386
Alnabru
0614 Oslo

Org.no. 977027233
Giro 8276 0100265

Siri Ingul

Identitetsutvikling hos barn gjennom teater-estetisk opplevelse: Et pedagogisk blikk på arbeidet til organisasjonen S&H i London

PPU – Teater
Teaterhøgskolen 2011

KHIODA
Kunsthøgskolen i Oslo,
Digitalt Arkiv

www.khioda.no
khioda@khio.no

Publikasjoner som arkiveres/publiseres i KHIODA reguleres av Lov om opphavsrett til åndsverk.

Opphavsmannen beholder opphavsretten til materialet i KHIODA, men gir brukerne tillatelse til å sitere fra verket, samt videreformidle det til andre, i henhold til åndsverkslovens regler. En forutsetning er at navn på utgiver og opphavsmann angis.

Kommersiell bruk av verket er ikke tillatt uten etter skriftlig avtale med opphavsmannen.

**P P U Teater
Khio
Scenekunsthøgskolen
Eksamensoppgave 2010/11**

Identitetsutvikling hos barn gjennom teater-estetisk opplevelse

**et pedagogisk blikk på arbeidet til organisasjonen
S&H i London**



Innlevert av Siri Ingul

INNHold

INNLEDNING.....	s.3
KORT INTRODUKSJON AV CASE.....	s.4
IDENTITET FAST ELLER FORANDERLIG?.....	s.5
Åndsvitenskapelig, tradisjonell forståelse av identitet.....	s.5
Sosiokulturell forståelse av identitet.....	s.6
En filosofisk forståelse av identitet.....	s.8
Denne oppgavens ‘identitet’.....	s.8
HOVEDDEL	
Kursperioden.....	s.9
Skrivehelgen.....	s.10
Forestillingene.....	s.11
Den estetiske erfaring.....	s.13
Det flerkulturelle perspektivet.....	s.14
Identitetsjungelen.....	s.16
Postmoderne identitet.....	s.17
AVSLUTNING	
Suksessgarantien.....	s.20
Konklusjon.....	s.21
REFERANSER	
Litteratur.....	s. 22
Web.....	s. 22

INNLEDNING

Våren 2010 fullførte jeg en master i teatervitenskap ved UiO. Oppgaven, “Scene and Heard and The Moment of Enchantment”¹, er en sosial, estetisk og sosial-estetisk undersøkelse av arbeidet til organisasjonen Scene and Heard (heretter S&H) i London. Organisasjonen bruker en stab av frivillige skuespillere og teaterarbeidere som mentorer for barn på kurs, hvor barna lærer å skrive dramatisk tekst. Det finnes i dag 5 ulike kurs som følger etter hverandre i en naturlig progresjon. Denne oppgaven, på lik linje med masteren, er basert på feltarbeid gjort sommeren 2009 i forbindelse med et *Playmaking One* kurs, det første av de 5 kursene. Alle barna som deltok på kurset var 10 år gamle. Stykkene barna skrev ble fremført av profesjonelle skuespillere i forestillingen *Jumping for Joy the Uplifting Plays* i et fullsatt Teatro Technis i Camden Town. Masteren undersøkte hvilken effekt dette arbeidet hadde både på barna og de utøvende. I denne oppgaven ønsker jeg å bruke aspekter av det empiriske materialet fra oppgaven for å se nærmere på identitetsutvikling hos barna. Det er min påstand at arbeidet organisasjonen gjør påvirker barnas identitet, og jeg vil nedenfor bruke noen utvalgte teorier for å belyse hvordan. Jeg vil altså se nærmere på de pedagogiske prinsippene og kunstneriske metodene som organisasjonen benytter seg av, og knytte dem opp mot relevante teorier om identitet og identitetsdannelse, for å belyse påstanden.

For å gi leseren et utgangspunkt vil jeg først gi en kort presentasjon av S&H sitt arbeide. Deretter vil jeg redegjøre for 3 forskjellige innganger til fenomenet identitet, en tradisjonell, åndsvitenskaplig, en progressiv, sosiokulturell, og til sist en med filosofisk forankring. Deretter vil jeg definere denne oppgavens ståsted i forhold til de 3 presenterte inngangene. I hoveddelen vil jeg så gjøre rede for deler av det empiriske materialet som ble innhentet i forbindelse med masteroppgaven min og drøfte dette opp imot psykologisk, og sosiologisk identitetsteori. Til slutt vil jeg konkludere med en oppsummering av de viktigste oppdagelsene fra arbeidet.

¹ “Scene and Heard and The Moment of Enchantment” kan leses i sin helhet på UiO’s digitale utgivelses side DUO <http://www.duo.uio.no/sok/work.html?WORKID=102179>. S&H har også en hjemmeside <http://www.sceneandheard.org/>. Litteratur i bokform inkluderer *52 Pick-Up A Practical Guide to Doing Theatre with Children Modelled After The 52nd Street Project* av Willy Reale (1994) og *Playmaking, Children Writing and Performing Their Own Plays* av Daniel Judah Sklar (1991).

KORT INTRODUKSJON AV CASE

S&H ble startet av Sophie Boyack og Kate Coleman i 1999, og er en organisasjon bygd på et system utviklet av den amerikanske forfatteren, regissøren og pedagogen Daniel Judah Sklar. Systemet ble videreutviklet av *teaching-artist*² Willy Reale da han startet prosjektet 52. Street Project for barn i Hells Kitchen, NYC for 25 år siden. Kate Coleman jobbet for 52. Street Project i 1998, før hun tok med seg ideen hjem til London. S&H samarbeider med lokale skoler i Somerstown, et område rett nord for togstasjonene Euston og Kings Cross i London, og det er sammen med lærerne at organisasjonen plukker ut de barna som får tilbud om å delta. Det kan være svært forskjellige grunner til at den enkelte blir plukket ut, men mange av dem har engelsk som sitt andre språk og trenger hjelp til språkutvikling. Andre har begrenset tilgang til ettermiddags aktiviteter, og noen lite utfordring og eller forventning til personlig utvikling hjemmefra. Noen av dem har store konsentrasjons- eller adferdsproblemer. Somerstown er et område med svært høy andel immigranter og mye historie når det gjelder gjengkriminalitet og uro. Mange av familiene har lite tradisjon når det gjelder å sende barna sine på aktiviteter etter skolen, og spesielt jentene blir ofte passet godt på, og helst holdt hjemme. Organisasjonen har brukt 12 år på å bygge opp den tilliten de i dag har på lokalt plan, og gjennom sin oppsøkende virksomhet har de nå, i samarbeid med skolene, kommet til et punkt hvor foreldre ber om å få sende barna sine til kursene.

S&H's overordnede mål er å gi barna et selvtillitsløft gjennom en opplevelse av suksess i et offentlig rom. Gjennom 10 uker får barna, på kveldskurs lære grunnprinsippene i dramatisk tekst. Hver kveld har hvert barn en egen teatervoksen å jobbe sammen med. For å unngå assosiasjoner til skolearbeid, med mulig påfølgende skrivevegring, er det de voksne som gjør selve skrivingen. Barna skal konsentrere seg om å slippe fantasien sin løs og de voksne har streng beskjed om å skrive ordrett sånn som barna uttrykker seg. Etter endt kurs er det tid for skrivehelg. Barna møter på fredagskvelden sine to tildelte skuespillere, en dramaturg og en regissør. Barna intervjuer skuespillerne sine og får på den måte lære dem litt å kjenne. De finner blant annet ut om de har noen spesielle evner som sang, dans, jodling eller sjonglering, ting som kan inspirere skrivingen deres og brukes i karakterene. Alle barna skriver i løpet av helgen, med støtte fra dramaturgen sin, en 8 minutters dialog. Dramaturgen er som regel en av dramaturgene som har vært med på mange, om ikke alle kveldskursene underveis.

² Teaching artists er et amerikansk betegnelse på kunstnere som jobber innen skoleverket og som bruker sin kunstneriske formidlingsevne i arbeid med barn.

Når helgen er over og stykkene er ferdige kommer en prøveperiode på halvannen uke. Barna deltar lite i denne prosessen men blir som regel desto mer overveldet når det hele kommer til live på scenen. Hver produksjon har 4 forestillinger og er som regel utsolgte. Totalt ca 400 gjester - familie, venner og generelt interesserte kommer for å se disse små stykkene og hedre de små forfatterne. Publikumet er i hovedsak voksent, dette er ikke barneteater - teater laget for barn, men teater skrevet av barn og fremført av profesjonelle for et voksent publikum, en kategori teater jeg er usikker på om finnes andre steder.

IDENTITET - FAST ELLER FORANDERLIG?

Åndsvitenskaplig, tradisjonell forståelse av identitet

I Gunn Imsen's bok *Elevens verden* (2005) finner vi følgende definisjon av begrepet identitet.

“Identitet er (...) en subjektiv følelse av å være den samme på tvers av tid og rom, og en visshet om noe konstant og uforanderlig i vårt indre på tvers av ulike situasjoner” (2005, s.414). Inge Bø og Lars Helle bruker en lignende definisjon i *Pedagogisk ordbok* fra 2008. “jegidentitet; individets opplevelse av å være en og samme jegerperson på tvers av år, steder, roller, settinger og kulturer.” De legger videre til at “Å ha identitet betyr å kjenne seg selv og vite hva en står for.” (2008, s.125).

Begge disse definisjonene reflekterer en tradisjonell oppfatning av begrepet og er i overensstemmelse med hvordan vi ofte bruker begrepet i vår dagligtale. Definisjonene bruker formuleringene ‘en subjektiv følelse’ og ‘individets opplevelse’ som begge peker på subjektive, emosjonelt ladede fortolkninger av en mulig objektiv virkelighet. Hverken ‘en følelse’ eller ‘en opplevelse av’ er konstant eller målbar i positivistisk forstand. Definisjonene greier allikevel å fremstille identitet som noe konstant og uforanderlig. Imsen forankrer følelsen i ‘visshet’, mens Bø og Helle lar det bli med ‘opplevelsen av’. Den andre delen av Bø og Helle’s definisjon innebærer noe som kan tolkes som en slags verdimoral uten at den er direkte uttalt - ‘å kjenne seg selv og vite hva en står for’ - ordene bygger opp en forventning, det motsatte ville ikke være bra. Ordene høres riktige ut, som om vi har blitt fortalt dette mange ganger, en sannhet man ikke stiller spørsmåletegn ved. Smaker det konservativt - i forståelsen konserverende? Er det er mulig å mistenke at samfunnet foretrekker en forutsigbar og konstant identitet som er mulig å kategorisere? Forteller samfunnet oss, her uttrykt gjennom ordbøker og lærebøker, at hvis vi ikke har denne følelsen, konstant og

uforanderlig på tvers av år, steder, roller, settinger og kulturer så har vi ingen identitet, eller i hvertfall så har vi en identitet som ikke passer samfunnet og pedagogiske ordbøker?

Definisjonene tilhører klart en åndsvitenskapelig tradisjon. Idealismens tro på at sannhet eksisterer hevet over det reelle, eller det sanselige er forenelig med begge. Identitet tilhører i en slik fortolkning ånden, eller sjelen, og eksisterer hevet over det sanselige. Identitet er medfødt og utvikles innenfra. Mennesket skal utvikles til en verdi - og moralbevist samfunnsdeltaker med en identitet forankret i en gitt kulturarv.

Sosiokulturell forståelse av identitet

I sin artikkel "Om identitetsforhandlinger og selvforvaltning i det moderne samfunnet" (1994) skriver Nina Winger om identitet som 'forhandlingsartikkel' i sosiale relasjoner. Hun skriver at "Begrepet «identitet» betyr egentlig «den samme» (...) Fordi identitet nærmest blir konstruert i en sosial og kulturell kontekst, handler det i stor grad om å bli identifisert som en som likner andre som tilhører samme identitetskategori." (Winger, 1994, s.25). Hun viser til Meyer når hun introduserer begrepet *identitetskategori* (ibid.) og påpeker at det tradisjonelt, og grovt sett, handler kategoriene om alder og funksjonsbestemte klassifiseringer basert på sosiale roller.

Med Winger har vi forflyttet oss over i et pragmatisk, sosiokulturelt landskap som står i kontrast til de to første definisjonene. Det er pragmatisk fordi identitet i dette perspektivet blir noe relativt som konstrueres i møtet mellom mennesker, det er aktivt og foranderlig. Vi tilbys en helt annen forståelsesramme for identitet hvor fokuset er flyttet fra noe som ikke forandrer seg, til det som konstant forandrer seg og er evig selvkonstruerende i respons til skiftende sosiale og kulturelle kontekster. Winger knytter identitet til sosialisering. Hun skisserer et historisk skift fra en oppfatning av sosialisering som en reproduksjon av samfunnets gitte normer og regler, til dagens - hvor individets deltakelse og opplevelse av egen sosialisering er med på å forme og forandre den. Det ligger innbakt i sosialiseringen at identitetsdannelsen er i konstant forandring og forhandlig. "Det blir lagt stor vekt på den betydningen sosial tilhørighet har for selvforståelse og identitetsdannelsen" (Winger 1994, s.24). Winger tar her utgangspunkt i Aasen når hun "forstår sosialisering som den prosessen som gir individet mestrings- og handlingsgrunnlag i forhold til de krav, utfordringer og muligheter som det vil møte i sitt miljø" (ibid).

Et viktig bidrag til denne forståelsen av identitet finner vi i de sosial-psykologiske teoriene som ble utviklet av amerikaneren George Herbert Mead. Teorien har fått to navn og kalles både *symbolsk interaksjonisme* og *speilingsteorien*. Den hevder at identitetskonstruksjon er uløselig knyttet til den kommunikasjon som foregår mellom individet og de andre - samfunnet. Mead utviklet sin teori, basert på vår evne til perspektivtagning, og hevder at vi som mennesker, ved å ta andres perspektiv, kan oppnå en *objektiv* selvoppfatning. Mead bruker ikke begrepet identitet, men refererer til *selvet*, som han deler i to - *det subjektive selvet 'jeg'* og *det objektive selvet 'meg'*. "Det subjektive selvet er ubevisst. I det øyeblikket det er bevisst, har vi gjort det til et objekt for vår egen kognitive registrering og vurdering. (...) Vi kan beskrive og vurdere oss selv på selvstendig basis, men vi oppfatter også hvordan andre gjør det («det sosiale selvet»)" (Imsen, 2005, s.414). Vi speiler oss med andre ord i de andres vurdering av oss selv og bruker det vi ser som byggeklosser for vår egen selvoppfatning og personlighetsutvikling. Mead påpeker videre at vi ikke speiler oss i alle, men i mer eller mindre *signifikante andre*. Vi bryr oss med andre ord ikke om hvem som helst, det må være personer som betyr noe for oss, for eksempel en lærer eller kanskje en dramaturg? "Mead sier at det å bli *objekt* for seg selv bare er mulig «ved å overta de holdningene andre har overfor en selv innenfor en sosial sammenheng der både de andre og en selv er involvert». Dette betyr å internalisere «den generaliserte andre»" (Halvorsen, 2004, s.75). Denne generaliserte bruker Mead som et uttrykk for etablerte holdninger for eksempel i overordnet form - i storsamfunnet gjennom lover og regler, eller på et mer umiddelbart mellommenneskelig plan i form av holdninger og normer i en gitt, spesifikk sosial gruppe.

Et annet poeng Winger peker på i artikkelen sin er at det samtidig med sosialisering til fellesskap, og aktiv deltakelse i samfunnet foregår en individualiseringsprosess hvor egenart og avgrensing fra fellesskapet er en nøkkel, hvor nettopp det å finne sin egen identitet er målet. Individualiseringen er en kompleks prosess, og de individuelle psykologiske faktorene, og de sosiale kontekstuelle betingelsene, står i et gjensidig avhengighetsforhold.

I denne sosiokulturelle innfallsvinkelen fra Winger fremstår ikke identitet som noe fast, men som en prosess med utgangspunkt i det dialektiske forholdet mellom individ og gruppe. Et komplekst fenomen under konstant konstruksjon. Den er i overensstemmelse med et pragmatisk, postmoderne bilde på verden hvor de store sannheter har gått i oppløsning og individet står i sentrum.

En filosofisk forståelse av identitet

Den danske filosofen Hans Fink tilbyr en slags middelvei når han skiller mellom *identitet* og *identitetsbevissthet* eller *kvalitativ identitet* som han også kaller det. I boka *Kultur og individ* (2004) av E.M Halvorsen kan vi lese at “Fink hevder at ingen (...) typer identiteter kan monopolisere identitetsbegrepet. Noen av dem er faste størrelser, mens andre er gjenstand for endring.” (2004, s.74). Med faste størrelser mener Fink for eksempel kjønn, rase og personnummer. Det er da en konsekvens at det er i den *kvalitative* delen - i identitetsbevisstheten at det finnes fleksibilitet. Halvorsen siterer “Vi kan gjøre meget for at skabe os et image, men vi må have både en numerisk identitet og et utal af generiske identiteter, som vi ikke selv har skabt for at kunne gjøre det.” (ibid). Fink tar utgangspunkt i at identitet har noe fast ved seg, men erkjenner at fenomenet også består av elementer som er fleksible, men mener at den delen handler om bevissthet - altså bevisste, personlige valg. Han hevder at det er det faste ved identiteten som legger premissene for det flytende. Med forbehold om mangel på innsyn i primærkilden, kan det virke som Finks filosofiske inngang mangler psykologisk og sosial dybde. Han tilkjenner individet mye kontroll når han refererer til å bevisst skape image, uten tilsynelatende å ta høyde for mer ubevisste, psykologiske prosesser. Dette til tross, modellen hans tilbyr en forståelse av identitet som en kombinasjon av både noe fast og noe fleksibelt. På sett og vis er teorien hans enda mer postmoderne enn Winger’s i forhold til sin myndiggjøring av individet gjennom dets bevisste imagebygging.

Denne oppgavens ‘identitet’

Det kommer vel ikke som noen overraskelse at denne oppgaven sympatiserer med en sosiokulturell forståelse av identitet i og med at oppgaven i seg selv åpner for at identitet er noe som påvirkes i møte med omverden. Det betyr ikke at den tar fullstendig avstand fra den tradisjonelle definisjonen, det betyr bare at det som eventuelt er fast ved en identitet er lite relevant i for dette prosjektet. Det betyr at denne oppgaven, i likhet med Fink, har som utgangspunkt at identitet har både noe fast og noe flytende ved seg. Men i motsetning til Fink, vil denne oppgaven i større grad fokusere på de psykologiske og sosiologiske faktorer som på et mer ubevisst plan påvirker den flytende delen. Dette i tråd med et sosiokulturelt utgangspunkt. Med andre ord denne oppgaven vil ikke belyse det Fink påpeker som bevisst imagebygging. I det følgende skal vi derfor med sosiokulturelle briller, se nærmere på de faktorer som kan være med å påvirke identiteten til barna som tar del i S&H sitt arbeide.

HOVEDDEL

I S&H sin 'mission statemnet' garanterer de at hvert enkelt barn skal få en opplevelse av suksess i et offentlig rom. Det er et ganske stort løfte og de synes til og med å få det til. De individuelle psykologiske faktorene for hvert enkelt barn er vanskelig å utrede, men noen av de kontekstuelle betingelsene, gruppedynamikken og enkelthistorier kan gi et visst inntrykk.

Kursperioden

De ti kurskveldene ledes av en og samme person. Hver kveld har hvert barn sin egen sekretær. Av praktiske grunner er det ikke alltid mulig at alle får ha samme dramaturg hver eneste kveld, men det legges vekt på kontinuitet når det er mulig og ønskelig. De første kveldene brukes til utprøving for å finne de beste relasjonene barn-voksen internt i gruppen. I denne perioden blir barna som sagt kjent med grunnprinsippene i dramatisk tekst, men de utfordres også i kreativitet og lek. De voksne er i denne perioden støttespillere som, uten at det er en uttalt oppgave, gjerne utfordrer barnas oppfatning av voksen som *identitetskategori*. Gjennom teaterlek og -arbeid inntar skuespillerne 'roller' som mange av barna ikke vanligvis forbinder med voksne. De blir i større grad lekekammerater og samarbeidspartnere og demper på den måten grensen mellom stor og liten ved at skuespillerne bryter med typiske trekk og handlingsmønstre for voksne. Dette betyr at kategoriene nærmer seg hverandre - barna opplever at deres verden får en plass i en voksen verden, at deres verden ligner ganske mye på teatrets- og skuespillernes verden, og de voksne blir medaktører i lek på barnas premisser. Med Winger's forståelse av identitet i den grunnleggende betydningen 'den samme', hvor det handler om å bli identifisert som en som likner og tilhører samme identitetskategori, kan man se for seg at det gjennom kursperioden bygges opp en ny identitetskategori. Gjennom kurset brytes gamle kategorier ned, eller de svekkes og blir mindre fremtredende ihvertfall, samtidig som en ny oppstår på tvers av de tradisjonelle voksen-barn kategoriene. Denne identitetskategorien bestående av S&H mennesker, store og små, legger grunnlaget for en kollektiv tilhørighet til organisasjonen og gruppa.

Det er god grunn til å tro at barna oppfatter de voksne som *signifikante andre* og spiller seg i disse nye vennene sine. Artistic Director Roz Paul, som også leder mange av kursene, sa i et intervju at:

...just by being in the same room as, and being listened to by charismatic adults that play with them, shows the children that there are other ways of being and thinking. Teachers and parents are always right, (...) whilst actors can make absolute idiots of them selves without blinking, and it helps the children relax and find their own way. (Ingul 2010, s. 81-82)

Selve undervisningen foregår på forskjellig måter i noe som ligner et lite samfunnshus, uten pulter men med stabler av stoler som kan settes ut. Tidvis brukes klassisk flaskepåfyllsundervisning, med en provisorisk flip-over eller ferdig skrevne plansjer hvor innholdet er fastlagt og fagsentrert. I neste omgang er metodene langt mer praktiske. Ingen tar det for gitt at barna noen gang har opplevd teater før, og alt må derfor læres fra bunnen av, og da er det godt å kunne vise eksempler. Med 10 velvillige skuespillerne tilgjengelig blir ofte små stykker spilt og etterpå diskutert og sammenlignet for å klargjøre og eksemplifisere. Gjennom kurset skriver alle barna et prøvestykke for å bli kjent med fortellerformen. Det viktigste pedagogiske virkemiddelet, uansett hva aktiviteten er, er mentorene. Dette en-til-en prinsippet som muliggjør den helt spesielle tilretteleggelsen for barna er gjennomgående og gjennomgripende for læringsprosessen. Den gir hvert enkelt barn all den hjelp og støtte de trenger for å komme i havn med oppgavene. Det skrives aldri noen individuell opplærings plan, men de enkelte barna blir ivrig diskutert på det ukentlige dramaturgmøtet på det noe utradisjonelle lærerværelset - puben Hope and Anchor.

Det faglige innholdet er svært tydelig og forhåndsdefinert for kursperioden. Selv om opplegget og målet med kursene i aller høyeste grad er barnesentrert, nytteorientert og progressivt, er stoffet på den andre siden strukturert, fagsentrert og lærerstyrt - i bunn og grunn ganske tradisjonelt.

Skrivehelgen

I tillegg til den kollektiveringsprosessen som har foregått internt i gruppa gjennom hele skriveprosessen har enkeltbarnets individuelle kreativitet blitt lokket frem og får manifestere seg i sterkere grad gjennom skrivehelgen. Skriveprinsippene er lært og i tospannet barn-dramaturg skrives det små verk gjennom iherdig arbeid. Få av barna forstår på dette tidspunktet konsekvensen

av det de skriver, de har lite begrep om hvordan stykkene deres kommer til å se ut på scenen, men med en trygg mentor ved deres side greier samtlige å skape et materiale som blir et sluttprodukt. Det er et viktig prinsipp at barna ikke får skrive menneskelige karakterer, de må skrive dyre-, objekt- og naturobjekt karakterer. Dette er fordi de skal bruke fantasien sin i størst mulig grad og ikke henge seg opp i mennesker de kjenner som rollemodeller. Denne menneskeliggjøringen av dyr og objekter har blitt et viktig fenomen i S&H sitt artistiske regime, og bidrar sterkt til den surrealistiske opplevelsen det er å være publikum. På et kunstnerisk plan mener jeg personlig at noe av nøkkelen til suksessen i den voksne mottakermassen ligger her.

To parallelle prosesser går altså jevnt og trutt gjennom hele kurset - en identifisering og kategori-homogenisering inn mot et kollektiv, samtidig som det etter hvert utkrystaliserer seg 10 individuelle forfatterstemmer. Det legges stor vekt på at dramaturgene ikke skal la barna slippe lett når det gjelder kreativitet. Et hvert forsøk på plagiat arresteres forsiktig og dramaturgen lokker fantasien til barnet i en annen retning, arbeidet skal være genuint og lekent og 100% individuelt.

Forestillingene

Alle stykkene fremføres etter hverandre på Teatreo Technis, et 120 seters blackbox teater i Camden. Formatet er publikum på 3 sider og scenografien er begrenset til noen bokser i forskjellige farger som kan flyttes rundt. Kostymene er en blanding av bruktbuikk innkjøp og sydd i anledningen. Rekvisitter holdes til et minimum og er 2 dimensjonale - tegnet, fargelagt og klipt ut av 'polyfoam'. Både kostymer og rekvisitter er med på å understreke det surrealistiske, fantastiske, til tider nesten tegneserieaktige uttrykket. Det er gjerne komponert 2-3 sanger til forestillingen basert på barnas tekster, og musikken er enten innspilt på forhånd, eller spilles live på gitar eller el-piano. Konseptet er altså svært enkelt, men det koster mange timers arbeid fra det frivillige apparatet.

Forestillingene er gratis, men billetter bør bestilles på forhånd for det er ofte utsolgt. Publikum er en blanding av familie og venner av barna, og familie og venner av teaterarbeiderne. Til stor overraskelse og glede for barna kommer i tillegg som regel lærere. I en publikumsundersøkelse fant jeg at ca 40% var gjengangere og dermed kjent med konseptet (Ingul, 2010, s. 61). Barna derimot sitter intetanende på første rad og venter spent. Hver enkelt forfatter får sitte på en egen spesialstol i midten av publikum mens stykket deres fremføres. Deretter går de opp for å ta applaus sammen med skuespillerne sine og er i stor grad synlige under selve fremføringen. I kraft av både de

kunstneriske verkene sine og sin fysiske tilstedeværelse er barna en del av det *performative* uttrykket.³

Den tyske teoretikern Erica Fischer-Lichte har beskrevet et fenomen hun har kalt *the autopoietic feedbackloop* i sin bok *The Transformative Power of Performance A New Aesthetics* (2008). I introduksjonen til boka beskriver Marvin Carson fenomenet slik “simultaneously producers and products, circular systems that survive by self generation.” (Erika Fischer-Lichte, 2008, s. 7) Feedbackloopen beskriver den selvmatende og sirkulerende energien som oppstår mellom scene og sal i en live event. Hun bruker også begrepet *the moment of enchantment* for å beskrive øyeblikket når scene og sal blir ett og derigjennom åpner muligheten for et større og dypere fellesskap.

When the autopoietic feedback loop is up and working during a performance it opens the possibility of what Erica Fischer-Lichte calls *moments of enchantment*; moments when the possibility of a deeper understanding of our common being in the world arises. These moments are the moments that lay the foundation of what she refers to as ‘the transformative power of performance’. (Ingul, 2010, s.57)

Fischer-Lichte snakker altså om det som foregår under en forestilling, men det er fullt mulig å argumentere for at denne energien også fortsetter og, i tilfellet S&H, forsterkes under applausen. Det er nettopp i applausen etter stykkene at jeg mener å identifisere dette avgjørende ‘enchanting’ øyeblikket. Applausen er et uttrykk for en feiring av barnas individuelle genialitet, og er virkemiddelet S&H er avhengig av for å manifestere denne følelsen av suksess som de garanterer. Det er sterkt emosjonelt og jeg har gått så langt som å påstå at den symbolske verdien av dette fenomenet er det nærmeste jeg har kommet å oppleve et innvielsesrituale i en urban, kosmopolitansk by som London (Ingul, 2010, s.108). Et øyeblikk kan det til tider se ut som om barna går litt i oppløsning over responsen, men de tar seg fort inn igjen og står i det som små helter. Det faktum at publikum i så stor grad er voksne er med på å gjøre det hele til en stor opplevelse for dem. Giles Taylor beskrev ett av barna kvelden etter en premieren på *Jumping for Joy - The Uplifting Plays* på følgende måte.

³ Uttrykket performativitet beskrevet av Richard Schechner i antologien *The Performance Studies Reader* av Henry Bial (red.) “...invoked by those who wish to describe a performance without the connotations of artifice or superficiality that accompany the word “theatrical”. (Schechner, 2007 s.175)

...he suddenly had this extraordinary innocent response to that elation, and he scrunched up his face and his shoulders went up and he beamed a smile with his eyes closed, and shuddered and (...) I went 'oh god' - that was a sort of visceral affirmation of his joy then, it was wonderful, and that's the final cherry on the cake of course, as they say in the mission statement; to give them a public experience of success. (Ingul, 2010, s. 84)

Denne opplevelsen av felleskap og aksept går på tvers av alle identitetskategorier i rommet og her er det ikke bare det tradisjonelle skillet mellom voksen og barn som gjør seg gjeldende. I et samfunn som er sterkt preget av sosiale og kulturelle skiller står dette arbeidet som et svært godt eksempel på integrering på tvers i alle retninger, dette vil jeg komme tilbake til, men først en parallell til the autopoetic feedbackloop.

Den estetiske erfaring

I boka *Kultur og individ* (2004) støtter E.M Halvorsen seg på den amerikanske reformpedagogen John Dewey når hun skriver om erfaring. Hun refererer til Deweys bok fra 1934 og forklarer at

I *Art as Experience* betraktes den estetiske erfaring som idealet på en erfaring. (...) Denne erfaringen kjennetegnes av at en sirkel av energi er sluttet og hel. Den er estetisk bare i den grad den er endelig, avsluttet og har emosjonell karakter. (...) Når en estetisk erfaring har funnet sted i møtet med et kunstverk (...) er det ideelle midtpunkt mellom objektive og subjektive aspekt blitt en realitet. Begrepet estetisk erfaring som midtbegrep mellom individ og kunstverk, mellom «objektive og interne forhold», er et uttrykk for at internalisering og nykonstruksjon har funnet sted gjennom individets aktive rolle. (Halvorsen, 2004, s. 61)

Dette resonerer godt med Fischer-Lichte's ovenfornevnte feedbackloop. Det er fristende å foreslå at det Dewey kaller *internalisering* og *nykonstruksjon* er prosesser ligger implisitt i den kraften som Fischer-Lichte kaller *the transformative power of performance*. Og det er da videre mulig å foreslå at dette kan romme identitetskonstruksjon, hvis identitetskonstruksjon tolkes som en del av det Dewey kaller *interne forhold*. Med andre ord - i møte med teaterets kunstneriske uttrykk, i dette ideelle midtpunkt mellom barna som publikummere og det de selv har vært med å skape, ligger det et potensiale for at den estetiske erfaringen er med på å påvirke og utvikle - altså konstruere deres identitet.

Det flerkulturelle perspektivet

Det er umulig å drøfte identitetsdannelse hos S&H barna uten å ta inn over seg det flerkulturelle perspektivet. I det kullet jeg fulgte for 2 år siden var samtlige barn andregenerasjons invandrerbarn og flere av dem kom fra foreldre med forskjellig etnisitet og gjerne ingen av dem med engelsk som morsmål. Blant de voksne var jeg den eneste dramaturgen som ikke hadde engelsk som morsmål, og ingen av oss hadde noe særlig innslag av annet enn kaukasiske gener. Med andre ord barna tilhører minoritetskulturer og dramaturgene kommer stort sett fra majoritetskulturen, og de voksne har i tillegg en felles forankring i den engelske teatertradisjonen. For barna kan dette lett innebære det Imsen kaller “krysspress mellom verdier og normer” (2005, s. 442) mellom hjemme og ute, noe som kan være med å komplisere identitetsdannelsen deres. S&H er såre klar over at flere fargekodete rollemodeller blant teaterarbeiderne ville vært et virkemiddel som kunne vært med å lette dette krysspreset, men de sliter med å finne frivillige med andre bakgrunner enn hvit, engelsk middelklasse (Ingul, 2010, s.98).

I den komplekse livssituasjonen invandrerbarn lever i har de, i følge Imsen (2005), 3 mulige veivalg når det gjelder og identitet. De kan velge å bli assimilert i storsamfunnet på dets premisser med risiko for ikke å bli akseptert fordi de er ‘annerledes’. De kan knytte seg til minoritetens eget sosiale nettverk med fare for ikke å bli integrert i storsamfunnet i det hele tatt, eller de kan beholde sin etniske identitet men være åpen for majoritetskulturens verdier, den varianten hvor krysspreset sannsynligvis er aller størst (2005, s 442). Situasjonen er ikke ideell, men i aller høyeste grad reell, og med såpass unge barn som det S&H arbeider med ligger de fleste valgene enda hos mor og, eller far.

En av jentene fra gruppa kom fra en bengalsk familie med mor og far, en bror og tre søstre. De bodde i en leilighet med to soverom - far sov på sofaen på stua mens bror sov på det ene soverommet. Mor og fire søstre, inkludert en 10 mnd gammel baby sov på det andre. Hun var svært beskyttet av familien sin og fikk i utgangspunktet ikke lov til å være med, men etter at en annen bengalsk mor i samme blokk fortalte om prosjektet fikk Uta likevel delta mot at vi hentet henne og brakte henne hjem hver kveld. I en slik tilværelse, hvor kulturell identitet er så sterkt knyttet til foreldre og familie, og identitets- og kulturforvaltning i størst grad foregår innen hjemmets fire vegger, er sjansen til integrering med majoritetssamfunnet svært begrenset.

Marit Kanstad skriver om identitetsforvaltning i sin artikkel *Sosiale relasjoner på tvers av kulturelle grenser*. (1994). Hun skriver at “Med identitetsforvaltning forstår vi (...) en prosess som innebærer individuell refleksjonsevne og kompetanseutvikling.” (1994, s.72). For å mestre denne identitetsforvaltningen understreker hun viktigheten av argumentativ kompetanse gjennom språklige og retoriske ferdigheter, kvaliteter som best sikres gjennom kulturell og sosial trening. Barna kommer i økende grad gjennom livet til å oppleve situasjoner hvor de må ‘velge en identitet’, de må velge en av de 3 retningene Imsen skisserer, og da trenger de både emosjonell forankring og retorisk - språklig evne til å argumentere for valgene sine. “Argumentativ kompetanse som et identitetsskapende bindemiddel i et moderne, pluralistisk samfunn er (...) en allmen målsetting for det pedagogiske prosjektet.” (Kanstad, 1994, s.85). I en eller annen proporsjon må disse barna leve i minst to kulturer hvor de til en viss grad er ‘annerledes’ i begge / alle, og det krever styrke å være annerledes. Hos S&H blir barna introdusert for kulturelle koder og normer som tilhører majoritetskulturen. Innenfor svært trygge og inkluderende rammer får de trening i å uttrykke seg selv språklig og kreativt, mens de samtidig trener på sosialt samvær med mennesker med annen bakgrunn enn dem selv. Kanstad påpeker nettopp den pedagogiske viktigheten (1994, s. 82) av mellommenneskelige relasjoner på tvers av kulturelle grenser, og ikke minst det å få mulighet til delta i aktiviteter. S&H har det langt ifra som mål at barna skal assimileres, altså gi avkall på sin egen etniske identitet til fordel for majoritetskulturen, men det er en naturlig følge av arbeidet at de får trening i å møte den store identitetsjungelen - den større og mer komplekse konteksten utenfor hjemmet og skolen.

Den prosessen barna gjennomgår i arbeidet med S&H er svært sannsynlig med på å gi dem et utvidet repertoar både når det gjelder evne til å reflektere over seg selv og omgivelsene, og ikke minst gir det dem kompetanse til å møte og agere i andre lignende situasjoner. Arbeidet er rett og slett med på å konstruere en identitet for barna i S&H sitt miljø, og denne identiteten, eller dette aspektet av deres identitet kan uten tvil være med å gi barna ‘mestrings- og handlingsgrunnlag i forhold til de krav, utfordringer og muligheter som det vil møte’ (se avsnittet “Sosiokulturell forståelse av identitet” ovenfor) i livene sine.

Identitetsjungelen

Aldri før har samfunnet vårt endret seg i så stort tempo som det har gjort de siste tiårene. Aldri har så mange og så forskjellige kulturelle grupperinger vært samlet på de enkelte steder som i dag. Aldri har vi hatt tilgang på så mye informasjon gjennom media om hva som skjer i andre kulturelle landskap enn vårt eget. Og aldri har morgendagen vært så forskjellig fra i dag som i dag - det er umulig å predikere hvilke utfordringer vi kommer til å møte i morgen. Dette innebærer et press på oss alle, men aller mest på de som vokser opp nå og fremover. I tidligere tider kunne man med en viss sannsynlighet forutse hvilke normer og verdier barn kom til å måtte forholde seg til senere, som voksen i samfunnet, men sånn er det ikke lenger. Winger påpeker at.

Det er ikke tilfeldig at sosialiseringsteori i dag ofte fokuserer på individets streben etter orden i kaos. (...) det kan synes som om det tidligere handlingsimperativet som var knyttet til lydighet og innordning, i dag delvis er erstattet med et normativt krav om selvstendighet og mestring, der den enkelte langt på vei er «sin egen lykkes smed». (Winger 1994, s.37)

Hos S&H får barna lov til å øve seg på å kommunisere med mennesker de ellers sjelden eller aldri møter. Mennesker som synes det er greit å gjøre seg selv til latter, og gjerne leter etter sjansen til å gjøre det. Mennesker som er der vel vitende om at det er jobben deres å 'speile' barna positivt mens de samtidig krever en skikkelig arbeidsinnsats av de. Denne type prososiale adferd fra de voksne reder grunnen for et positivt *forhandlingsklima* for de unge og deres utvikling. Organisasjonen jobber aktivt med tilhørighet og tilknytning og øverst på ønskelista til en av gründerne, Sophie Boyack, står et eget hus. En fysisk bygning eid av organisasjonen hvor barna kan stikke innom når de føler for det, det er drømmen, men den finansielle situasjonen for kulturlivet i England vanskeliggjør drømmen i hvertfall foreløpig. Organisasjonen gjør så godt de kan for å kompensere for mangelen på fysisk tilhørighet med en like så viktig emosjonell tilhørighet istedet. "Følelsen av å bli godtatt av barn og voksne og å bli inkludert som en naturlig del av et sosialt fellesskap, er en fundamental forutsetning for gode identitetsforhandlinger, læringsmotivasjon og mestringsfølelse." (Winger 1994, s.36-7). I et intervju med alenemor til to unge forfattere prøvde Milly Sanderson å summere hva kursene har betydd for en av sønnene hennes. David har vært med på 4 kurs, er dyslektiker, og i følge Milly ville han aldri kommet seg gjennom GCSE (ungdomsskole) uten S&H.⁴

⁴ Kate i historien refererer til Kate Boyack, en av de to som startet organisasjonen.

[...] like I said earlier teenager, 16 you know, and I went in there and, cause Kate's left now, I brought some flowers in, and I said to David 'Could you give those to Kate?' and he did - do you know what I mean. Like if it was my bloomin aunt or something he'd go 'No, you do it'. He really - I'm trying to think what I'm trying to say here is that it's given him - they've helped him, not just his confidence; it's like to be a young man. (Ingul, 2010, s.83)

David har opparbeidet seg en tilhørighet i en gruppe med voksne som gjør at han, som moren sier, 'med bukse mellom knærne og capsen bak frem' går rundt og håndhilser i en teaterfoyer mens mor 'står med tårer i øynene og ikke tror sine egne øyne'. Med David's kulturelle og sosialt turbulente bakgrunn i mente er det god grunn til å si at S&H har vært med på å gi han en selvforvalningskompetanse det ville vært vanskelig for han å finne andre steder i Somerstown. Winger skriver om hvor viktig det er med evne til interaksjon med andre mennesker bygget på empati og solidaritet (1994, s. 36). En slik sosial trygghet og mestring som David fremviser i denne situasjonen vil han forhåpentligvis greie å reprodusere i andre situasjoner når han i fremtiden skal være sin egen lykkes smed.

Postmoderne identitet

Den sosiokulturelle tilnærmingen til identitet slik vi har fått den presentert av Winger passer godt inn under en *postmoderne* forståelse av verden, med subjektet's perspektiv som nøkkel og premissleverandør, med enkeltmennesket som suveren sannhetsgestalter og med tilliggende oppløsning av de store sannheter og fortellinger slik vi finner det i en moderne forståelse. Et annen postmoderne forståelse av identitet finner vi hos den engelske sosiologen Anthony Giddens. Giddens bruker begrepet *narrativ identitet* i boka si *Modernitet og selvidentitet* (2008). Begrepet handler om at vi skaper vår identitet gjennom fortellingene vi forteller om oss selv. Selv bruker han ikke begrepet postmoderne, men *post-traditionel* når han beskriver samfunnet og plasserer selvet (selv-identiteten) deri. Han tar utgangspunkt i Mead og er enig i med Mead...

(...) så langt som at spædbarnet begynner at utvikle et selv som respons på dets tidlige erfaringers sociale kontekst. Men jeg/mig relationen (og jeg/mig/du-relationen) er en indre sproglig relation - ikke én, der forbinder de ikkesosialiserende deler av individet (jeg'et) med det "sociale selv". (...) Selvidentitet er ikke et særligt træk eller en samling af træk, som individet besitter. Den er selvet som det refleksit forstås af personen på baggrund af vedkommendes biografi. (Giddens, 1996 s.68)

Videre sier Giddens at

En persons identitet skal hverken finnes i adfærd eller i andres reaksjoner - uansett hvor viktige disse er - men i evnen til at holde en særlig fortelling i gang. Individets biografi kan ikke være fullstendig fiktiv, hvis hun skal opretholde en regelmæssig interaksjon med andre i den daglige verden. Den må kontinuerlig integrere begivenheter, som finder sted i den ydre verden, og selektivt anbringe dem i den fortsatte "historie" om selvet. (Giddens, 1996 s. 70)

'Hvor var du da Oddvar Brå brakk staven?' De av oss som er i riktig alder og ikke kan redegjøre for det står jo i fare for ikke å bli regnet som riktig norsk - nasjonalidentiteten vår er truet. Vi har ingen fortelling å by på, vi har ingen identitet i denne nasjonalt definerende historien, og det kan jo tyde på at Giddens har et poeng. Alternativt kan vi jo velge å fortelle det faktum at vi ikke vet hvor vi var under den aktuelle hendelsen og derigjennom presentere oss selv som mennesker i opposisjon til en så snever nasjonal identitet.

For barna hos S&H er det to aspekter som kan være viktige i denne sammenheng, en faktisk og en fiktiv. Den faktiske er svært konkret og dreier seg om å ha opplevd noe som er gøy å fortelle om og i tillegg har de kanskje fått mot til å fortelle det. De har utvidet sitt repertoar når det gjelder historier om seg selv. Å fortelle om stykket jeg har skrevet som ble fremført av profesjonelle skuespillere i går kveld er en historie som kan gi mye sosial kreditt, i tillegg er det ikke usannsynlig at det kan ha blitt fremført av en fra *Eastenders*, og hvem vet kanskje Hugh Bonnelville eller Bill Nighy satt i salen, for organisasjonen har en rekke høye beskyttere som støtt og stadig dukker opp i publikum.

Det andre aspektet av *narrativ identitet* i denne sammenhengen finner vi begravd i stykkene. Historien barna forteller gjennom stykkene sine kommer jo fra deres egen fantasi, og kan sånn sett også forstås som en del av deres identitet. Ting barna er opptatt av smyger seg i tillegg ofte inn i tematikken. En av de somaliske jentene i gruppa skrev et stykke om vennskap mellom været - Weather Willma og vannpistolen Cooli Coolio. I stykket var det Willmas høyeste ønske å bli gymnast, men foreldrene hennes fikk henne til å gå med *nerdete* klær som gjorde at hun ikke kunne bevege seg fritt. I virkeligheten var Talia den eneste jenta i gruppa med hijab, og hver gang vi kom innendørs i en lukket setting, med bare gruppa, tok hun den av seg. Det kan synes som om Talia hadde behov for å fortelle verden at kleskodene hun ble pålagt ikke passet henne så godt. Hvis vi, med fare for å havne i en forvirrende speilsal, gjør et tankeeksperiment og plasserer denne

situasjonen innenfor Meads interaksjonistiske teori er det mulig å hevde at den siden av Talia som protesterte mot å bli fortalt hvordan hun skal kle seg muligens ble forsterket og bevisstgjort for henne gjennom å se en skuespiller fremføre det hun selv hadde skrevet. Subjektet Talia får i dette perspektivet to tilbakemeldinger på seg selv. Talia som objekt- meg-objektet som vurderer selvet gjennom interaksjon med omverden, helt etter Meads oppskrift, men også observerer hun tilbakemelding til karakteren Weather Willma som i kraft av å være skrevet av Talia kan forstås som en del av henne - en objektifisert del av henne. Hun kan altså sitte å observere et aspekt av seg selv på scenen og derigjennom få en større bevissthet om den delen av seg selv. Hun kan tilogmed sitte og observere de andres reaksjon på denne delen av seg selv med god distanse. I tillegg er karakteren fremført av en skuespiller som kan regnes som en signifikant andre for henne, noe som potensielt kan forsterke speilingen.

Giddens teori om *narrativ identitet* ligger på mange måter i samme landskap som Finks' *kvalitative identitet*, de forholder seg begge til menneskenes bevisste presentasjonen av deg selv. Men det er nok en overdrivelse å hevde at barna hos S&H har et bevisst forhold til hvordan de fremstiller seg selv når de skriver stykkene sine. De er for unge til å velge sin *image* på den måten. Det er ikke tilfellet at Talia bevisst bestemte seg for å skrive om klesproblematikken sin, men det var det temaet som utkrystalliserte seg underveis. Men på den andre siden er det tilfellet at det voksne mottakerapparatet i publikum, inkludert meg selv, lett kan tolke stykket hennes som en del av hennes personlige fortelling - nettopp hennes *narrative identitet*. Det kan til og med være en viss fare for at en hvitt engelsk-norsk publikum leter etter nettopp den fortellingen fra en somalisk jente med hijab. Sånn sett kan vi se at Giddens begrep, sammen med Fink's allikevel har en relevans i forståelsen av dette arbeidet.

Weather Willma ble til slutt gymnast og fant igjen vennen sin Cooli Coolio etter han hadde vært på militært oppdrag under en tørkekatastrofe i Sudan. Han ville i utgangspunktet bli en orntlig pistol med skarpe skudd, men slo seg heller til ro med å berge liv ved å sprute vann i munnen på mennesker i nød.



AVSLUTNING

Suksessgarantien

S&H garanterer at hvert barn skal ha en opplevelse av suksess på en offentlig arena. I det første kurset, som denne oppgaven konsentrer seg om, blir dette ivaretatt av de profesjonelle utøverne. Barna skriver, men de profesjonelle fremfører. Barna har på den måten eierskap i materialet - karakterene er skapt av dem, og ordene, og historiene er deres, men de utsettes aldri for det presset det er å stå på en scene. Tvert imot kan de sitte trygt på stolen sin og se hvordan stykkene sine kommer til live. S&H driver med andre ord ingen teaterskole, men det er allikevel barna som er stjernene som skinner klarest under forestillingene. Det ligger her implisitt et viktig karakteristika av skuespillerne, nemlig altruisme - tilsidesettelse av seg selv til fordel for omsorg for andre. Teaterverden er vel mer kjent som et egodrivhus enn en altruismens høyborg, men det finnes her eksempler på skuespillere som er villig til å sette barna først, selv om dette også selvfølgelig kan leses som en bevisst identitetskonstruksjon fra kunstnerens side (se så generøs jeg er!). Det ligger også implisitt at man må ha evnen til å ta et barnemanus på alvor, disse stykkene krever en seriøsitet på lik linje med Shakespeare og Ibsen - det er deri publikumsappellen og suksessen ligger. Den velkjente regissøren Sam West poengterte dette i et intervju med The Times.

These stories work because the kids are encouraged to see things from their characters' point of view. And because the adult actors play them without an atom of condescension. "You have to play it absolutely for real" West says. "If you play it like you're in something written by a child, you're going down".
(Ingul, 2010, s.42)

I spennet mellom barneordene fremført av voksne profesjonelle, de surrealistiske karakterene og skuespillere som tar jobben 100% på alvor er det ingen behov for høflig applaus, det er en velutprøvd publikumshit. Og i denne anerkjennelsen - i applausen - i den sirkulære energien som oppstår mellom scene og sal - i 'the transformative power of the performance' som oppstår, ligger et uvurderlig 'speil'. Denne reaksjonen fra publikum - denne offentlige anerkjennelsen av barna, i lys av Mead's *symbolske interaskjonisme* er en kilde til selvrespekt og positiv identitetskonstruksjon med muligheter til ringvirkninger langt inn i fremtiden til det enkelte barnet. 'Den generaliserte andre', i dette tilfellet manifestert gjennom publikum, et publikum som i tillegg, for den enkelte, har flere innslag av 'signifikante andre', får en virkelig potent kraft.

Konklusjon

I oppgaven ovenfor har jeg, med utgangspunkt i Winger's sosiokulturelle forståelse av identitet gjort rede for aspekter ved arbeidet til organisasjonen S&H som jeg mener kan være med å påvirke utvikling av identitet hos barna som deltar. I hovedtrekk gjelder det

- en tendens til en kollektiv identifisering inn mot organisasjonen gjennom at det oppstår en solidarisk, ny identitetskategori av barn og teaterarbeidere på tvers av det tradisjonelle skillet barn - voksen.
- generell språkutvikling med tilhørende retorisk og argumentativ trening som styrker barnas forhandlingsevne på alle plan, inklusive identitetsforhandling som forstått gjennom Winger's artikkel.
- utvikling av individuell kreativ identitet manifestert gjennom hvert enkelt barns stykke.
- 'nykonstruksjon' av identitet gjennom den estetiske erfaringen under forestilling som ovenfor forstått gjennom Deweys erfaringsbegrep.
- for de fleste av barna - en tilnærming til majoritetskulturen, med styrket forståelse for - og kompetanse i å forholde seg til den.
- muligheten til å få trene seg på sosial interaksjon, bygd på empati, solidaritet og aksept av den enkeltes identitet på tvers av kulturelle grenser og tradisjonelle identitetskategorier - med stor overføringsverdi til andre, lignende situasjoner.
- utvidelse av repertoaret i sin *narrative identitet* som forstått gjennom Giddens begrep.
- positiv speiling som forstått gjennom Meads teori om symbolsk interaksjonisme. Dette gjelder generelt gjennom hele prosessen både fra *signifikante andre* og *generaliserte andre*, men sterkest, avslutningsvis uttrykt gjennom møtet med publikum og de utøvende i den teaterestetiske opplevelsen under forestilling.

Gjennom disse punktene har jeg vist at identiteten til barna som deltar på kurs hos S&H blir påvirket av erfaringen. De får, i positiv forstand, utviklet selvopplevelsen sin som er direkte knyttet til utvikling av identiteten deres. Barna kommer sosialt styrket ut av erfaringen, og dette vil, i det lange løp, føre til at barna bedrer sin evne til å forvalte seg selv i samfunnet. S&H's har altså evnet å bevisst bruke den teaterestetiske opplevelsen for å gi barna denne positive selvopplevelsen med store ringvirkninger inn mot deres identitetsutvikling, og -forvaltning.

REFERANSER

Litteratur

- Bial H. (2007). *The Performance Studies Reader*, Routledge, New York.
- Fischer-Lichte, E. (2008). *The Transformative Power of Performance A New Aesthetics*, Routledge London and New York, engelsk versjon oversatt av Saskya Iris Jain
- Halvorsen E. M. (2004). *Kultur og individ Kulturpedagogiske perspektiv på kulturforståelse, kulturprosesser og identitet*, Universitetsforlaget, Oslo.
- Imsen G. (2005). *Elevens Verden - Innføring i pedagogisk psykologi*, Universitetsforlaget, Oslo
- Ingul S. (2010). *Scene and Heard and The Moment og Enchantment*. Masteroppgave, UiO.
- Kanstad M. (1994). Sosiale relasjoner på tvers av kulturelle grenser - Ungdom, etnisitet og identitet i det moderne samfunnet. I: Aasen, Petter og Haugaløkken Ove Kristian (red.) *Bærekraftig Pedagogikk Identitet og kompetanse i det moderne samfunnet*, Notam Gyldendal, Norway.
- Reale W. (1994). *52 Pick-Up A Practical Guide to Doing Theatre with Children Modelled After The 52nd Street Project*. The 52nd Street Project, New York.
- Sklar D. J. (1991). *Playmaking, Children Writing and Performing Their Own Plays*. Teachers & Writers Collaborative, New York.
- Winger N. (1994). Om identitetsforhandlinger og selvforvaltning i det moderne samfunnet Noen pedagogiske utfordringer. I: Aasen, Petter og Haugaløkken Ove Kristian (red.) *Bærekraftig Pedagogikk Identitet og kompetanse i det moderne samfunnet*, Notam Gyldendal, Norway.

Web

- Ingul S. (2010). *Scene and Heard and The Moment og Enchantment*. Masteroppgave, UiO.
[http, s.//www.duo.uio.no/sok/work.html?WORKID=102179](http://www.duo.uio.no/sok/work.html?WORKID=102179). (16.05.11)
- Scene and Heard hjemmeside:
[http, s.//www.sceneandheard.org/](http://www.sceneandheard.org/). (16.05.11)