

VITENSKAPELIG ESSAY

Fra teater til lek

– om å styrke ansattes lekekompetanse

Sammendrag

Dette vitenskapelige essayet undersøker hvordan dramafaglige arbeidsmåter fra teateret kan brukes som verktøy for å styrke barnehageansattes lekekompetanse. Essayet viser hvordan barrierer som selvbevissthet, behov for kontroll og frykt for vurderende blikk kan hemme ansattes evne til å delta i lekende samspill med barn – og hvordan teaterets rammer kan bidra til å bygge ned slike barrierer. Utgangspunktet er et utviklingsarbeid der ansatte fikk erfaring med å spille ulike roller i korte teatersnutter, som en tryggere og mer strukturert inngang til lekens mer uforutsigbare karakter. Arbeidet beveget seg gradvis fra manusstyrt framføring til improvisasjon. Overgangen gikk fra å skulle vite hva man skulle gjøre i scenen på forhånd, til å rette oppmerksomheten mot hvordan, og endte i en emosjonell og kroppslig innlevelse i karakterene som skulle spilles, og i scenens estetiske formspråk (scenens hvorfor). Etter hvert som deltakerne utviklet kroppslig trygghet og estetisk sensitivitet, flyttet det lekende samspillet seg fra scenen og inn i barnehagens hverdagsliv, der teater og lek smeltet sammen. Analysen antyder at lekekompetanse er tett knyttet til mot, tillit, improvisasjon og evnen til å gi meningsfulle og fantasifulle responser på barns initiativ på måter som gir leken kraft og energi. Teaterets arbeidsmåter framstår dermed som en egnet og overførbar vei inn i lekens verden for ansatte som ellers opplever deltakelse i lek som utfordrende og vanskelig.

Nøkkelord:

Teater, drama, lek, rollelek, lekekompetanse, barnehage, improvisasjon, utviklingsarbeid

Abstract

This scientific essay explores how theatre-based methods can strengthen early childhood educators' play competence. Through a development project in a Norwegian kindergarten, staff engaged in small dramatic plays that gradually shifted from scripted performance to improvisation. The structured framework of theatre provided a safe space for overcoming barriers such as self-consciousness, fear of judgment, and a strong need for control. As participants gained embodied confidence and aesthetic sensitivity, the playful interactions moved beyond the stage and into everyday kindergarten life, where theatre and play merged fluidly. The analysis shows that play competence is closely tied to courage, relational trust, improvisation, and the ability to give meaningful and imaginative responses to children's initiatives in ways that give energy to play. Theatre methods therefore offer a suitable pathway for supporting educators who find participatory play challenging, enabling richer interaction and deeper engagement with children's creative worlds

Keywords:

Theatre, drama, play, roleplay, play skills, kindergarten, improvisation, development work

Mens noen barnehageansatte lar seg rive med i leken og gir seg hen til fantasi og kreativitet, kan andre oppleve sin egen deltagelse i barnas lek som kunstig og påtatt. Hva bidrar til at det for noen oppleves lett å leke med barn, mens det for andre oppleves vanskelig? Dette var noe jeg interesserte meg for i mitt arbeid som pedagogisk leder i en midtnorsk barnehage. Nysgjerrigheten ledet til faglige refleksjoner, grublerier og granskninger som etter hvert utviklet seg til et arbeid med å styrke ansattes lekekompetanse gjennom teaterets arbeidsmåter.

Dette vitenskapelige essayet handler om hvordan dramafaglig arbeid i teaterets rammer og struktur kan skape trygghet til å slippe leken fram i samspill med barn og barnehageansatte. Mens dramafaglig arbeid i barnehagen tradisjonelt har rettet seg mot barna og gått fra lek til teater (Lindqvist, 1997), arbeidet vi her på et vis motsatt: Det dramafaglige arbeidet var rettet mot ansatte og gikk fra teater til lek.

Et viktig bakteppe og en forutsetning for arbeidet var personalets erfaringer med å engasjere seg i kontinuerlig utviklingsarbeid. Slike kollektive læringsprosesser bidro ikke bare til å øke vår bevissthet, kunnskap og evne til å utøve profesjonelt skjønn i en kompleks hverdag i møte med barn; de styrket også selve evnen til å lære og vår endringskompetanse. Utviklingsarbeidene bygget slik en sterk og produktiv læringskultur (Wadel, 1997) og løftet vår yrkes stolthet. Utvikling og læring i barnehagen handlet for oss om å utfordre egne og andres tenkemåter og væremåter ved å gjøre dem til gjenstand for kritisk granskning og undersøkelse.

Slike prosesser stilte store krav til tillit mellom oss i teamet og til den enkelte deltakers mot: mot til å sette seg selv på spill og i spill, til å både stille og motta kritiske spørsmål, og til å tre ut i det ukjente, der vedtatte sannheter blir synliggjort og utfordret. Å bidra med egne perspektiver og tanker – også det ikke-ferdig-tenkte, idéer som ennå ikke er helt tydelige – innebærer å gjøre seg sårbar. Det samme gjelder å stille sin praksis til disposisjon for felles undersøkelse. Mot til slik sårbarhet styrkes imidlertid av tillit (Røkenes & Hanssen, 2006). Tillit er dog ikke noe vi kan bli enige om eller vedta; den må bygges over tid. Tillit bør tematiseres, diskuteres og metakommuniseres, men må først og fremst erfares. At jeg som pedagogisk leder bedyrer at mine kritiske spørsmål stilles ut fra nysgjerrighet og et ønske om å lære mer om dine tanker og idéer, hjelper lite hvis det ikke oppleves som oppriktig. Dersom mine spørsmål oppfattes som kontrollerende og manipulerende, blir det en krenkende handling, uavhengig av min intensjon. Det ble tydelig at det å respondere på den andres svar/innspill

på en måte som ble opplevd som meningsfull og som en verdsettelse av bidrag, bygget tilliten mellom oss og mot til videre deltagelse. At vi hadde slike erfaringer med oss fra før, vil jeg hevde var avgjørende for arbeidet med å styrke lekekompetansen med teaterscenen som lekeplass.

Et tema som, underlig nok, ikke hadde noen hovedrolle i disse utviklingsarbeidene så lenge jeg arbeidet i barnehagen, var leken. Likevel flettet leken og det lekende seg ofte inn i diskusjonene våre, uavhengig av tematikk. Dette kan illustreres med vårt arbeid med trygghets sirkelen (Brandtzæg et al., 2013), som kort fortalt handler om å utvikle en praksis inspirert av tilknytningsteori. Sentralt her er menneskets grunnleggende og motstridende behov for å være tilknyttet og trygg på den ene siden, og for å utforske verden på den andre. Vi undersøkte blant annet *overgangen* mellom ansattes rolle som trygg havn (for omsorg) og trygg base (for utforskning). Hvordan gikk man fra trøst og trygghet til å vende barnet ut mot verden og utforskning igjen?

Det ble tydelig at den ansattes lekekompetanse var viktig for evnen til å se mulige innganger til lek for barnet som nettopp hadde fått trøst. Selv om leken kun spilte en birolle i utviklingsarbeidene, ble det arbeidet systematisk med å øke de ansattes lekekompetanse på hovedsakelig tre ulike, men sammenflettede, måter: øke kunnskap, holdningsarbeid og praktiske øvelser. Det første handlet om å bidra til bevissthet og kunnskap om lek, vilkår for lek og ansattes betydning – gjerne ved å trekke inn lek i pågående utviklingsarbeid, som eksemplifisert over, eller i andre kollektive læringsprosesser (f.eks. årsplansarbeid) eller kurs om lek. Kunnskap om lek var sentralt, samtidig som det også i stor grad var et holdningsskapende arbeid, nært knyttet til verdier. For eksempel ble det viktig for oss å ikke forstyrre ansatte som var opptatt i lek med beskjeder eller telefoner.

Parallelt øvde vi på praktiske øvelser i lekeferdigheter, med fokus på kropp, følelser og evne til improvisasjon. Dette arbeidet hadde jeg hovedansvar for, og som jeg etter hvert vil vise, spilte teaterets arbeidsmåter en helt sentral rolle her.

Ansattes lekekompetanse; hva og hvorfor?

I vår barnehage forsto vi ansattes lekekompetanse som vår evne til å delta i lek på måter som beriket leken og kunne støtte barn som enten strevde med å starte lek, komme inn i lek eller være i lek over tid. Ikke minst handlet det om å ha det gøy med barna, bidra til god stemning, skape trivsel og styrke relasjoner og fellesskap mellom ansatte og barn, og barna imellom. Både i samtaler og i uformelle



| Figur 1 Møte mellom elementene vann og ild

observasjoner kom det fram at noen ansatte opplevde det å skulle delta i barnas lek som en gøy og viktig del av arbeidet, mens andre syntes det var skummelt og vanskelig. For mange var det uaktuelt å delta i rollelek med barna mens andre ansatte eller foreldre var til stede. Flere påpekte at de følte at deres deltagelse ble påtatt, eller sagt på en annen måte: falsk. Jeg tolket det slik at en barriere av selvbevissthet, kombinert med et ubehag for kollegaers (og kanskje også barnas?) mulig vurderende blikk, gjorde det vanskelig å leve seg inn i leken. På mange måter virket det som om det å leke krevde samme mengde mot og tillit som utviklingsarbeidene våre, fordi deltagelse på hver sine måter medførte sårbarhet.

En annen tolkning jeg bar med meg, var at de som strevde mest med deltagelse i lek, ofte var de samme som etter min oppfatning satte mest pris på kontroll, oversiktighet og forutsigbarhet i sin arbeidshverdag. Det finnes nok trygghet i dette, men det virket også å skape begrensninger og sperrer for lek og lekende samspill; for lekens vesen preges av blant annet frihet, spontanitet, tilfeldighet, uforutsigbarhet, prosessorientering, kreativitet og selvforglemmelse (Øksnes, 2010). Slik jeg leser mye av leketeorien, krever leken at vi gir oss hen til den, oppgir kontroll og slipper våre hemninger, og slik trer frem som oss selv, fullt og helt (f.eks. Öhman, 2012; Øksnes, 2008). Med andre ord krever leken at vi stiller oss sårbare.

Det er også interessant å løfte frem Gadamers radikale tanke i denne sammenhengen: Det er ikke den lekende som er lekens subjekt, men leken selv; *leken leker oss*. Å oppgi kontroll og gi seg hen til en slik lekens vold kan være berusende, men også skummelt. Forstår vi lek på denne måten, blir selvbevissthet, selvvurdering samt behov for kontroll og forutsigbarhet barrierer vi må bygge ned for å åpne opp for kreativitet, spontanitet og evne til improvisasjon. Å styrke ansattes lekekompetanse kunne altså handle om å bygge mot til å sette seg selv i og på spill.

Trygge iscenesettelser

Barnehagen hadde en lang tradisjon med å sette opp små teatersnutter for og med barna. Vi var også godt vant med, og la ofte opp til, grader av interaksjon og samspill med publikum. Publikum kunne være alt fra de som tilfeldigvis var der, til høytidelig inviterte grupper fra hele barnehagen. Jeg finner Guss' begrep teaterbegivenhet dekkende her, hvor det innøvde ses på som «en kladd hvis uttrykk berøres og forandres i møte med publikums følbare, sansende tilstedeværelse og estetiske respons» (2015b, s. 13).

Jeg ville engasjere flere ansatte i disse teatersnuttene. Til å begynne med var det ikke et uttalt mål å utvikle lekekompetanse; målet var å ha det gøy sammen, skape liv og impulser, og å utfordre oss selv. Koblingen mellom ferdigheter i teater og lek ble imidlertid noe både jeg og mine kollegaer opplevde, satte ord på og diskuterte. Jeg la merke til at de ansatte som syntes lek var vanskelig, også var de samme som helst ikke ville delta i de små teatersnuttene. De aksepterte imidlertid utfordringen dersom de fikk helt klare beskjeder om hva de skulle gjøre. Det er langt fra slike små oppgaver til å slippe seg fri i lek og lekende samspill med barn, men det var en viktig start. Jeg forsøkte å bidra til positive erfaringer med det å være i rolle foran andre. Håpet var at eksponering og mestring i slike små roller kunne være en måte å bygge ned en barriere av selvbevissthet og selvvurdering.

Men om målet var å øke ansattes lekekompetanse: Hvorfor arbeide med drama og teater fremfor direkte med lek? Først og fremst har teateret og rolleleken klare likheter (Guss, 2015a). Men der leken ikke lar seg planlegge, kan teateret både planlegges i detalj *og/eller* improviseres. I teateret finnes altså trygghet i form av forutsigbarheten i et manus, men det finnes også rom for improvisasjon. Teateret har også et tilhørende publikum som skuespillerne eksponerer seg for. Publikum er der ikke først og fremst for å vurdere; de er der for å bli underholdt. Her må det nevnes at barnehagen hadde et stort allrom med både scene, sceneteppe, scenelys i ulike farger og lydanlegg, i tillegg til en mengde

kostymer, parykker, rekvisitter, stoffer, røykmaskin og ulike mulige scenografiske elementer. Å ha slike ressurser kunne gjøre scenografisk arbeid til en egen aktivitet, for ikke å si lek. Resultatet inspirerte ofte både til lek og små teatersnutter. Her kunne barna vise frem scener de hadde laget, enten alene eller sammen med ansatte.

Selv planla og spilte jeg ut en mengde små skuespill der både ansatte og barn kunne være engasjert som medregissører, scenografer og skuespillere. En kollega utviklet jeg etter hvert et ekstra tett samarbeid med. Jeg nevner ingen navn, men siden dette essayet omtaler hennes vei fra teater til lek, har hun fått lest teksten og gitt sitt samtykke. Hun var en av dem som verdsatte kontroll, oversiktighet og forutsigbarhet i sin arbeidshverdag, og hun var ærlig på at lek ikke var der hun hadde sin styrke. Gjennom et barnehageår fikk hun gradvis større og større ansvar og utfordringer på teaterscenen.

I starten kunne hun få små oppdrag, for eksempel å gå fra å være publikummer til å reise seg og rope ut en replikk hun hadde fått på forhånd: «Kongen er på vei! Kongen er på vei! Alle må reise seg!» med tilgjort stemme. Jeg opplevde en viss usikkerhet i henne knyttet til oppgavene, og jeg forsøkte å formidle en gledelig takknemlighet for bidraget, både før og etter, med vekt på hvordan det løftet teaterstykket og skapte kraft og intensitet gjennom sin overraskende effekt. Senere ble hun utfordret til å ha en liten rolle med et par replikker hun fikk på en lapp fra meg. Jeg opplevde det slik at min tro på opplegget og hennes deltagelse smittet over på henne og bidro til at hun var villig til å prøve. Mestring av utfordringene virket på sin side å bidra til stadig mindre tvil og nøling før hun ble med.

Dermed ble utfordringen økt til å spille med meg i utvekslingen av replikker. Vi måtte bukke mange ganger til barnas gledelige applaus. I samtalen etterpå opplevde jeg henne som oppriktig glad og stolt. Jeg påpekte hennes mot og hvordan måten hun hadde sagt replikkene på virket inn på spillet: hvordan blick, ansikt, kropp og stemme også forteller så mye, ikke bare ordene.

De første gangene var detaljer for hennes rolle, replikker og handlinger på scenen skrevet inn i et manus jeg hadde laget. Til da hadde det handlet om å eksponere seg for andres blick mens man var i rolle. Å oppleve barna og andre kollegaer som et takknemlig publikum, og bli overøst med stor applaus, latter og gode tilbakemeldinger, virket å bidra til å bygge mot. Ikke minst erfarte jeg at det vokste en tillit: både til seg selv som lekende aktør og til at andres blick signaliserer anerkjennelse mer enn vurdering.

Jeg må berømme min kollega for hennes mot til å kaste seg ut i det ukjente og overlate kontrollen til meg.

Men fremdeles var det hele ganske forutsigbart for henne, og hennes behov for kontroll var på et vis bare overført til en tillit til at jeg hadde den kontrollen. Til nå hadde vi arbeidet med å bli komfortabel med å være eksponert, å være i spill. Nå ønsket jeg å utfordre min kollega til også å sette seg selv på spill: å gradvis slippe kontrollen helt. Jeg ønsket å utfordre henne til både å møte, stå i og respondere på det spontane og uforutsigbare, eller det vi kan kalle improvisasjon.

Fra detaljert manus til ramme for improvisasjon

Maria Øksnes og Kjetil Steinsholt (2003) skriver om lek som improvisasjon og sammenligner leken med en jam blant jazzmusikere. De skriver at deltagerne må ta hverandres innspill i nuet uten helt å vite hva som faktisk kommer på forhånd. Kanskje er det nettopp det å ikke vite helt hva den andre spiller inn, som bidrar til noe av det spennende ved å leke?

Samtidig, slik jeg leser dem, finnes det også en slags estetikk i leken som på et vis er innforstått blant de lekende: enkelte mønstre og brytninger man lar seg (for)føre av. Det er denne felles estetikken som gjør det mulig å samspille; vi leker oss innenfor samme tematikk. Gjenkjennelsen av mønstre kan sies å være en forutsetning for at et innspill skal oppleves passende, men også overraskende, og som basis for humor og kreativitet. Vi leker oss innenfor samme tematikk samtidig som vi utbroderer den, bryter med den og/eller utfordrer den. Vi har kanskje selv sett og opplevd at det er noen måter å gjøre lek på som svinger bedre enn andre. Det er vanskelig å leke Jedi-riddere¹ om du ikke kjenner til fabelen disse karakterene kommer fra. Men det handler kanskje vel så mye om at barnegruppa utvikler et felles estetisk formspråk for leken som lekes (Guss, 2015a). Mine innspill i leken kan gjerne være uforutsigbare og overraskende, men bryter de for mye med dette estetiske formspråket, glipper fiksjon og fantasi, og vi rykkes ut av flyten. Innspillene må gi en viss mening for å være lekable for de andre, slik at de kan respondere meningsfullt på dem.

Slik jeg ser det, er det en kobling mellom de andres meningsfulle respons på mine innspill og det som gjør lek så deilig. I dyp lek er jeg meg selv uten filter, uten forbehold; jeg gir meg hen, kommer med mine innspill og

får gjensvar. Det å bli bekreftet og verdsatt i de øyeblikkene du er akkurat slik du er i din kjerne, er anerkjennelse i sin reneste form. Av alle de gode følelsene og opplevelsene leken gir, vil jeg si at dette er den viktigste. Det handler kanskje om å virkelig kjenne at man er et sprell levende subjekt. Hannah Arendt (2012) hevdet i sin tid at vi blir subjekt kun når de begynnelse vi bringer til verden, får et meningsfullt gjensvar hos en annen. Dette gjensvaret er jo også i seg selv en ny begynnelse, og slik blir subjektivitet og intersubjektivitet i prinsippet samme opplevelse. I så fall er våre opplevelser av subjektivitet direkte knyttet til (sam)handling. Dette understreker også avhengigheten i mellommenneskelige relasjoner: Vi er prisgitt den andres respons. En meningsfull respons gir kraft til handlingen og dens bevegelse. Barns frustrasjon, smerte og/eller sorg over å ikke mestre leken sier meg at dette rett og slett er et eksistensielt spørsmål. Når deres begynnelse faller til jorden fordi ingen respons bærer dem videre ut i verden, hindres opplevelsen av egen subjektivitet, tilstedeværelse og ikke minst tilknytning til andre. Når vi hjelper barn inn i lek, starter en lek eller deltar i en, er det etter mitt syn dette vi jobber med: å bidra til at barnas begynnelse får gjensvar og en fortsettelse. Vår evne til å gi barns, ofte uventede og uforutsigbare, begynnelse kraft gjennom meningsfulle responser vil jeg hevde er avhengig av vår evne til improvisasjon. Vi kan ikke gi meningsfulle responser dersom vi ikke klarer å lese mening i barnets initiativ og innspill. Sverdrup og Myrstad (2011, s. 149) viser i sin forskning tydelig hvordan ansattes respons kan bli blokkeringer for barnets lek og utforskning når den ansatte ikke deler barnets kontekst og situasjonsforståelse: «Barnet er på en opplevelseskanal, mens den ansatte er mer på en stimuleringskanal». Improvisasjon krever responsivitet og tilstedeværelse, noe som blir vanskelig dersom man har en fremtidsrettet oppmerksomhet mot mål som ligger utenfor situasjonen. Slik jeg forstår det, får improvisasjonens kreative bevegelse mellom «hva hvis» og «ja, og» sin kraft gjennom emosjonell innlevelse og tilknytning til den andre. Når vi kjenner at det svinger, og at leken «leker oss», tenker jeg det kan handle om at vi kjenner oss kyndige i situasjonens estetikk og tematikk, som om vi spiller i samme toneart, skala og rytme sammen med våre medspillere (Øksnes & Steinsholt, 2003). Vi er påkoblet hverandre i samme ramme å improvisere ut fra. Det blir rett og slett god lek. Å utvikle lekekompetanse kan dermed handle om å utvikle et bredt repertoar, sjangerforståelse og innlevelse som forutsetning for god improvisasjon i leken.

I vårt arbeid med utvikling av lekekompetanse gikk overgangen fra en kontrollert og skriptet deltagelse, med fokus på å si replikker, til ren improvisasjon gradvis.

¹ Fra Star Wars-filmene

Fremdeles fikk min kollega korte replikker, men vi diskuterte måter å si dem på: Hvilke følelser, motivasjoner og behov kom de fra? Det handlet om å leve seg inn i rollen og skape en forståelse for estetikken og mønstrene i tematikken vi skulle spille ut. Dette ble etter hvert koblet til en oppmerksomhet på hvordan disse følelsene kom til uttrykk gjennom ansikt, blick, kropp og stemme (tonefall, trykk, tempo o.l.). Jeg merket her at min kollega, både i brief og debrief, hadde flere og flere idéer og tanker om måter å si sine replikker på. Hun kom også oftere og oftere med forslag til endringer, både i egne og mine roller og replikker. Et eksempel var en scene hvor jeg spilte en pappa, og min kollega spilte hans rampete barn. Konflikten lå i spenningen mellom grensesetting og kjærlighet. Det kunne handle om måter å spille det rampete barnet på: måter å gjemme seg, liste seg bak ryggen til pappaen og

følge hans bevegelser når han snur seg for å lete (barna peker og ler). Hvordan ser barnet ut i ansiktet? Hvordan kan det liste seg på morsomme måter? Hva ville være meningsfulle responser i spillet, og samtidig overraskende og gøy? Arbeidet handlet både om å etablere en felles forståelse for spilllets ramme og om å utvikle beredskap for improvisasjon innenfor denne rammen. Vi arbeidet rett og slett med å gjøre rollene og rammene så tydelige for oss at de kunne tre tydelig frem for publikum.

(Sam)Spillet tydelighet

Her vil jeg trekke frem enda et element ved teateret som hadde fordeler i arbeidet med å styrke lekekompetanse. På teateret må kroppen bringes tydelig frem. Dersom skuespilleren er lei seg, må dette være så tydelig i kropp, ansikt, blick og stemme at også det bakerste publikummet



| Figur 2 Et vennskap utvikles uten ord

kan leve seg inn i smerten. Her er det en klar parallell til leken, der lekesignalene må være tydelige nok til at de lekende oppfatter dem. Stern (2003) viser hvordan gjentagelse, overdrivelse og imitasjon i mors ansikt tydeliggjør samspillet for spedbarnet. Løkken (2004) knytter dette til sentrale kjennetegn ved ett- og toåringers væremåte (toddlertil), og ser det som utgangspunkt for etablering av lekerutiner og toddlerkultur.

Å arbeide med overdrivelser i teatersnuttene våre var viktig, både som tydeliggjøring og som humoristisk utgangspunkt: store, markerte bevegelser og tydelige ansiktsuttrykk. Samtidig var dette en måte å signalisere til publikum at «nå skal vi ha det gøy sammen». De små teatersnuttene inneholdt også ofte elementer av gjentagelse, for eksempel fra «nå må du rydde rommet ditt, kjære gutt» til «neimen har du ennå ikke ryddet rommet ditt, din lille rampegutt!?!». Gjentakelser som rytme og musikalitet bidrar ikke bare til å tydeliggjøre samspill og handling; det bidrar også til gjenkjennelse og forventning. Vi vet hva som skal komme, vi kjenner det igjen, og på den måten skaper det forutsetninger for engasjement (Bjørkvold, 2007). Slik danner gjentakelsen, og forventningen den skaper, også noe vi kan bryte med – og bruddene fenger og fanger oppmerksomhet. Dette skapte mye moro, både for aktørene på scenen og for publikum. For eksempel når pappaen stadig snubler i guttens leker på roterommet (barna elsket slapstick-humor), for så å bli forvirret når det forventede uteblir (og han heller trækker på en spiss legokloss).

Elementet av imitasjon var kanskje noe vi ikke arbeidet så bevisst med, men som skuespillere speilet og kontrasterte vi hverandre i samspillene. Det rampete barnet kunne herme etter pappa med tilgjort stemme for seg selv. I tillegg handlet samspillet mellom meg og min kollega i stor grad om å være oppmerksom og sensitiv for den andres innspill. Det handlet om å få med seg den andres «hva hvis», for å kunne følge opp med et «ja, og» – altså å skape fortsettelse til hverandres begynnelser.

Fra teaterscene til lekescene

Etter hvert som min kollega fikk mer spilletid, ble det umulig å lene seg på ferdigskrevne replikker; det var det rett og slett ikke tid til å pugge i en travel hverdag. Å utfordre til økt grad av improvisasjon var ikke bare ønsket, men ble en nødvendighet. Fra å skulle vite hva man skulle si, og måter å si det på, ble det viktig å vite noe om scenens indre estetikk og plot: Hva skulle dette handle om? Vi beveget oss fra et oppsett der jeg planla og instruerte, via diskusjoner om planen min og felles endringer, til

et nært samarbeid der vi laget karakterer og et løst plot som vi skulle spille innenfor. I en overgangsfase var disse små teatersnuttene ganske klare på hva som skulle skje; fokuset lå på å improvisere måter det skulle skje på. Planen for en av de siste teatersnuttene vi hadde sammen, besto imidlertid i noe slikt som «la oss se hva som skjer dersom en sommerfugl møter en heks».

Jeg vil hevde at vår evne til kreativt å spille inn «hva hvis» og spille videre med et «ja, og», sto og falt på vår evne til å leve oss inn i fiksjonen. Uten slik innlevelse ble spillet livløst og tamt – teknisk og kjedelig. Dette kunne vi kjenne på av og til, som om karakterene eller plottet vi hadde laget, ga oss motstand. Når sant skal sies, skjedde det ikke så mye når sommerfuglen møtte hekka, i hvert fall ikke i starten. Men slik barna kan bruke tid på å lete for å finne leken, erfarte også vi at vi kunne finne veier gjennom motstand til godt spill og samspill. Innlevelse kom ikke av seg selv; den krevde faktisk ofte stor innsats og pågangsmot. Etter hvert ble tiden i dette noe «kunstige» rommet kortere og kortere, som om vi lettere fant døra ut av det og smatt inn i kreativitet og fantasi. «Hva hvis hekka liksom trengte svevestøvet fra sommerfuglens vinger til en forelskelses-elixir»? Slike erfaringer bidro til en kroppslig og intellektuell tillit til at magien fantes på andre siden av innsatsen. Kontrasten var stor mellom slik motstand (eller skal vi si blokkeringer?) og opplevelser av kreativitet, flyt, glede og improvisasjon i samspillet. Når vi først var i det rommet, kunne det meste skje. For eksempel kunne det som begynte som teater, forvandles til lek.

Det skjedde gradvis og uten at det egentlig var planlagt. Teatersnuttene løsnet på et vis fra teaterscenen og kunne etter hvert sprette til liv nesten hvor som helst: i sandkassa, garderoben eller ved lunsjbordet. Av og til som en fortsettelse, der karakterer vi hadde spilt, spilte videre: «Nei, er det her du er, skulle ikke du rydde rommet ditt da, din rampegutt?» Eller kanskje barna ville treffe kongen igjen. «Kommer kongen kanskje i dag? Vi har dekket på veldig fint, bare se!» Andre ganger oppsto helt nye karakterer som traff på barna, eller som møtte store utfordringer som barna kunne hjelpe til med å overkomme. Vi var heller ikke avhengige av å spille med hverandre, for barna kunne jo også spille teater. Eller var det nå lek? Spilte det noen rolle? Det ga glede og munterhet, spenning og dyp involvering. Det ga liv. Det hadde vært en øvelse, og vi hadde øvd mye, men over tid hadde det vokst frem en lekenhet som jeg mener åpnet opp for å se og skape muligheter for både teater og lek. Å sette seg selv i og på spill var ikke lenger forbundet med ubehagelig risiko, men med spenning i lekens muligheter.

REFERANSER

- Arendt, H. (2012). *Vita activa: Det virksomme liv*. Pax.
- Bjørkvold, J.-R. (2007). *Det musiske menneske* (8. utg.). Freidig.
- Brandtzæg, I., Øiestad, G. & Torsteinson, S. (2013). *Se barnet innenfra: Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Kommuneforlaget.
- Guss, F. G. (2015a). *Barnekulturens iscenesettelser 1: Lekens dynamiske verdener*. Cappelen Damm akademisk.
- Guss, F. G. (2015b). *Barnekulturens iscenesettelser 2: Dramaturgiske spiraler*. Cappelen Damm Akademisk.
- Lindqvist, G. (1997). *Lekens muligheter* (S. Moen, Overs.). Ad Notam Gyldendal.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur: Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Cappelen.
- Myrstad, A. & Sverdrup, T. (2011). Improvisasjon som innstilling i det pedagogiske arbeidet med de yngste barna. I A. Myrstad, M. S. Liset & T. Sverdrup (Red.), *Møter i bevegelse: Å improvisere med de yngste barna*. Fagbokforlaget.
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P.-H. (2006). *Bære eller bryte: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Stern, D. N. (2003). *Spedbarnets interpersonlige verden*. Gyldendal akademisk.
- Wadel, C. C. (1997). *Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur* (s. 39–56). Fagbokforlaget.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk Forum.
- Øksnes, M. (2008). Lekens ontologiske betydning hos Hans-Georg Gadamer: Dialog, fest og dannelse. *Barn - forskning om barn og barndom i Norden*, 26(3). <https://doi.org/10.5324/barn.v26i3.4331>
- Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet*. Cappelen Damm Akademisk.
- Øksnes, M. & Steinsholt, K. (2003). Kunsten å fange øyeblikket – et essay om lek som improvisasjon. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 87(1–2), 56–68. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2003-01-02-06>