

# Trening til samfunnsdeltagelse: Hvordan idrettsungdom leker med og etablerer solidaritet til hierarkier

Trygve B. Broch

Høgskolen i Hedmark, Institutt for folkehelsefag

Den organiserte idretten er et eksempel på hvordan ungdom formes av institusjoner. Her møter ungdom idrettslige forventninger om mestringsglede, prestasjonsmål, spilleregler og trenerautoritet, men også sosiale forventninger knyttet til vennskap, familieengasjement og høflighet. Det er likevel ikke slik at ungdommer, verken i idrett eller andre institusjoner, oppfører seg i samsvar med forventningene. Jeg spør derfor: Hvordan og med hvilke implikasjoner kan ungdom manøvrere sin organiserte hverdag? For å besvare spørsmålet brukes åtte måneders feltobservasjoner i et 15-årig guttehandballag. Gjennom sesongen 2011–2012 deltok jeg primært som en integrert del av trenerteamet i kamp og på trening, men observerte også ”gutta” sammen med foreldrene på tribunen. For å forstå ungdommens aktørmakt i denne konteksten brukes dramaturgiteori. Slik synliggjøres hvordan idrettsinstitusjonen, men også ”gutta” selv former iscenesettelser av sosial makt. Hierarkier ble ofte verbalt underkommunisert av både voksne og ungdom. Maktrelasjoner fant derimot sitt uttrykk gjennom kroppslig og lekpreget kommunikasjon. Jeg hevder at denne kommunikasjonsformen gjorde det enklere for både voksne og ungdom å tolerere, til og med overse, ”guttas” håndhevelse av sosial makt. Denne manøveren krevde derimot betydelig dramaturgiske anstrengelser og tolkningsinnsats fra både ”gutta” selv og deres foreldre. Jeg viser hvordan det hele var mulig gjennom trening av solidaritet til hierarkier.

*Nøkkelord:* kultursosiologi, dramaturgi, harmonisk meritokrati, ungdom, institusjoner, idrett

## *Prolog*

Jeg blir sittende, nesten litt forskrekket. Jeg hadde dratt på håndballcup for å se håndballkamp, men ble servert noe helt annet. Lagidrett handler om å jobbe sammen for å beseire en motstander. Når to jevne lag møtes, som begge lever opp til dette idealet, blir det ofte en god kamp. I dag har guttegjengen som trener sammen flere ganger i uken møttes i turneringen. Førstelaget har vunnet over andrelaget, men de har gjort narr av selve ideen om konkurranse mot en respektert motstander. Førstelaget har kastet bort ballen og skutt motstanderen i magen. Lagenes felles trener satt på tribunen gjennom hele kampen, så hvert av lagene ble styrt av nøytrale foreldre. Fra tribunen så det likevel ut som om det var de 15-årige gutta som styrte kampen og fant på reglene underveis. Ved sluttsignalet sto kampresultatet på måltavlen, men det var ingen klart synlige vinnere og tapere på banen. Taperlaget var ikke trist, men jublet, smilte og danset sammen med førstelaget. Har motstanderne oppnådd en felles seier?

Håndballdramaet har utspilt seg foran foreldre til både første- og andrelagsspillerne. ”I dag har de hatt det gøy” sier en mamma mens de forlater tribunen. Jeg blir sittende for å summe meg litt, så rusler jeg ned og møter foreldrene igjen ved utgangen av hallen. Jeg smiler til pappaen som var lagleder for andrelaget: ”Er det du som har lært gutta alle disse triksene?” Gutta har skutt backhand fra midtbanen, den gikk i magen på motstanderen, og etter kampen spilte de bowling med menneskekjegler. ”Nei, det er det Petter som lærer dem” svarer han. Petter er stjerna på laget, alle er enig om at han er best. ”Å ja, ok” ler jeg før pappaen utdyper:

- Jeg tror gutta øver på disse greiene. Fint lag altså, de har det gøy. På et annet lag vi møtte i denne cupen var det to gutter som ble satt ned fra første- til andrelaget. De satt seg med ryggen til treneren gjennom hele neste kamp. Satt og snakket med hverandre i stedet for å følge med på kampen.
- Det er jo trist da – svarer jeg.
- Ja, i stedet for å ta på seg kamphanskene og gå ut på banen og virkelig trykke til, sånn som gutta gjør her hos oss. Dette synes jeg gutta håndterte flott. Skikkelig innsats, har det gøy og vil spille og gjøre sitt beste. Det er klart det er noen som blir litt lei seg og misfornøyd, men her tar de det bra. Det er viktigere å gjøre en innsats for så å komme seg opp på førstelaget igjen. Dette kunne jo være en litt ekkel kamp å spille for gutta.
- Ja, potensielt litt ekkelt er det jo når de spiller mot hverandre – nikker jeg.

Jeg hadde kommet for å se en håndballkamp. Det skulle ta tid før jeg forstod. Håndballbanen ga gutta en scene. Her hadde de utspilt sine tolkninger av ungdomsliv, vennskap og makt.

### *Innledning*

Den organiserte idretten er en av flere betydningsfulle institusjoner for barn og ungdom i Norge. Rundt 70 prosent av den oppvoksende generasjon er innom idretten (Enjolras, Seippel & Waldahl 2012). I motsetning til formelle institusjoner som skolen er idretten som oftest tilrettelagt av frivillige voksne (Anderson, 2008). Her bidrar trenere og foreldre til regissert ansvarslæring og mestringsglede gjennom lekpreget, men strengt regelbundet konkurranse.

Hvilke implikasjoner har idrettslek for annen samfunnsdeltagelse? I denne artikkelen behandles ungdoms egen kapasitet til å *bryte* regelverk, til *egenstyring* og *overstyring* av voksenstyrte aktiviteter. Hvordan og med hvilke implikasjoner kan ungdom manøvrere sin organiserte hverdag? Målet er forståelser av ungdommers aktørmakt. Dette innebærer ikke at ungdom kan skape seg selv og sine muligheter i et kreativt vakuum, men at sosiale relasjoner og identiteter aktivt skapes i samhandling. Fokus rettes mot ungdommers handlingsmuligheter, hvordan disse mulighetene benyttes og med hvilke implikasjoner. Jeg behandler hvordan idrettsungdom leker med og trener på å etablere sosiale hierarkier.

Analysen er basert på feltnotater fra åtte måneders deltagende observasjoner i et gutter15 håndballag. Empiri ble samlet i guttegruppa, blant guttas foreldre og i klubbmiljøet. I denne artikkelen vektlegges en unik hendelse der førstelaget spiller mot andrelaget og lagenes felles hovedtrener satte seg på tribunen for å la gutta gjøre opp på egenhånd. Ved å fokusere i detalj på denne hendelsen, og samtidig trekke på observasjoner fra hele feltperioden, får vi ny innsikt i både den spesielle hendelsen og i guttenes hverdag. Tilnærmingen kan vise hvilken aktørmakt gutta hadde under de voksnes oppsyn og hvordan ungdom forholder seg til hierarkier og fellesskap generelt. Jeg viser hvordan ungdom former egne kategorier, forståelser og refleksjoner om makt i sin organiserte hverdag.

Artikkelen begynner med den teoretiske tilnærmingen. Jeg tar utgangspunkt i *det sterke programmet i kultursosiologi* (Alexander & Smith 2003; Larsen 2013). Tilnærmingen innebærer at jeg ikke tar for gitt hvilke maktrela-

sjoner som former håndballguttas praksis. Mer konkret tar jeg utgangspunkt i dramaturgiteori som egner seg til å belyse hvordan aktører iscenesetter maktrelasjoner. Den metodiske tilnærmingen presenteres i etterkant av teoriene. Den påfølgende analysen ordnes av situasjonen som ble presentert i artikkelens prolog. Empiri fra denne dagen gjengis med dobbeltsidig innrykk, mens hverdagslig interaksjon mellom ungdommen og deres omgivelser diskuteres fortløpende i artikkelens hovedtekst. Det er naivt å tro at ungdoms handlingsrom er upåvirkelig av institusjonelle rammer og voksenes nærvær. Analysen starter derfor med foreldrenes forståelser av hva det vil si å ta del i organisert idrett. Deretter behandles i større grad guttas egen organisering av den idrettslige samhandlingen. Til slutt fremheves behovet for å klargjøre relasjonene mellom voksne og ungdom. For å forstå ungdoms aktørmakt i en organisert hverdag, må vi belyse møtene mellom institusjonelle kontekster og involverte aktører.

### *Kultur og aktørmakt: en dramaturgisk tilnærming*

Ungdom som sosialt fenomen kan studeres på flerfoldig vis. Jeg er opptatt av ungdom som kreative individer i institusjonelle kontekster. Selv om ordet 'ungdom' kan avgrense en gruppe mennesker som verken barn eller voksne, er en tilværelse som ungdom svært variert. Kultur og aktør, institusjon og situasjon, gir ulike rammer, muligheter, til og med forvirring knyttet til hva det vil si å være barn, ungdom og voksen (Broch 2012; Goffman 2014).

Det sterke programmet i kultursosiologi åpner opp for analyser av aktørmakt. Dette gjøres ved å tilskrive det studerte fenomenet analytisk autonomi (Alexander & Smith 2003; Larsen 2013). Når kulturer forstås som å ha egne premisser, kan vi få tak i hvordan aktører manøvrerer slike premisser og hvordan de kreativt henter symbolske resurser fra andre kulturelle sfærer for å veilede kontekstuell handling. I motsetning til andre tilnærminger i kultursosiologi er ikke målet å forstå hvordan makrorelasjoner begrenser symbolers, ritualers og koders mening, men hvordan *symboler* former sosiale relasjoner (Broch 2015a). I denne tradisjonen plasseres også Goffman og Geertz dramaturgiske perspektiver som jeg trekker på i analysen. Henholdsvis tilskriver de to teoretikerne autonomi til situasjonell samhandling og rituell kommunikasjon og tolkning (Alexander 1990). Dramaturgiteori belyser iscenesettelsen av hverdagsliv. Her hentes begreper fra teaterets verden for å

forklare hvordan ulike sosiale fenomen både former og formes av de deltagende aktørene. Som i et skuespill samhandler hverdagslivets aktører på avgrensede scener og foran et publikum for å formidle bestemte forståelser av en begivenhet og dens deltagere (Ritzer 1992). I denne artikkelen er scenen organisert idrett og aktørene er foreldre, trenere og, ikke minst, ungdom.

Goffman er interessant fordi han illustrerer hvordan symbolbruk og kulturelle rammer former samhandling, sosiale relasjoner og situasjonsforståelser (Alexander 2004). Goffman's aktører er motivert for å opprettholde et positivt selvbilde og kan både hjelpe og hindre andre med å gjøre det samme (Goffman 1967c; 1992). Dette er fordi *aktøren* både har handlekraft til å "male" deler av sitt selvbilde og samtidig er hjelpeløst avhengig av *andre individer* for å gjøre selvbildet komplett (Goffman 1966; 1967e). Slikt kreativt identitetsarbeid organiseres av bestemte regler for hvordan vi skal, burde og kan involvere oss i samhandling. Samtidig påpeker Goffman (1966; 1967a; 1967b) at disse reglene tidvis kan, burde og skal brytes. Som enkeltaktør og som gruppe kan våre lojale og illojale handlinger forfekte, forandre og bryte samhandling. Foran både innvidde og utenforstående kan vi hedre og skamme, inkludere og ettertrykkelig plassere hverandre i sosiale hierarkier. Goffman (1986; 1992) viser oss hvordan nedverdiggende samhandling kan utspilles med et smil om munnen. Gjennom Goffman blir det derfor synlig hvorfor ungdom som forventes å handle på bestemte vis, likevel velger alternative selvpresentasjoner som er vanskeligere å tolerere. Når gutta derimot har gjort sine valg og omhyggelig plassert hverandre i et hierarki, kan Goffman hjelpe oss å se hvordan og hvorfor gutta likevel kan få hverandres og andres smilende annerkjennelse.

Gjennom begrepet *tykk beskrivelse* har Geertz (1973f) fått en sentral plass i det sterke programmet i kultursosiologi (Larsen 2015). *Tykk beskrivelse* forekommer når mønstrene vi oppdager i empirien brukes for å forklare konkret mening og handling (se Alexander & Smith 2003). Sosialt liv er fullt av misforståelser og samhandling forandrer raskt form avhengig av hvem som er tilstede, eller om den flyttes i tid og rom (Geertz 1973d). Kroppslig og verbal kommunikasjon er derfor bare meningsfullt for våre informanter i relasjon til de symbolske mønstrene som organiserer deres samhandling (Geertz 1973f). Jeg bruker Geertz for å unngå at makroteori og ideologier leses inn i empirien (Geertz 1973b) og vektlegger i stedet hvordan observerte ritualer og symboler former konkret mening (Geertz 1973c). Geertz (1973e) ser ritualer som en autonom begivenhet i verden, en representasjon av idealer og som en kommentar til våre levde liv. Slike rituelle tolkninger er meningsfulle og virknings-

fulle når de settes ut i livet gjennom handling (Alexander 2004). Gjennom Geertz kan håndballkampen jeg observerte forstås som en rituell begivenhet som formidler og kommenterer idealer i guttas hverdag. Her iscenesettes symboler som gir innsikt i hvordan gutta håndhever lagets maktrelasjoner og som tvinger foreldrene på tribunen til å forholde seg til dette hierarkiet.

Mens Goffman belyser hvordan aktørens motiv for å opprettholde et positivt selvbilde (eller selvpresentasjon) former interaksjon, viser Geertz hvordan hendelsers symbolmønstre former aktørenes tolkninger. Kombinasjonen gjør det mulig å belyse hvordan håndballguttas motiv påvirker deres valg av symboler og hvordan de utvalgte symbolene former deres egne og andres tolkninger av sosial makt. Geertz (1973a) påpeker også at i idrett og lek omformes og intensiveres hverdagens sosiale relasjoner i et alternativt estetisk uttrykk. Her gis sosiale maktrelasjoner en dramaturgisk forkledning. I lekens sosiale alvor, legger Goffman (1961) til, fremvises likevel bare det et publikum i en gitt situasjon orker å gå med på. Gjennom idrett kunne håndballgutta iscenesette maktrelasjoner i et alternativt uttrykk. Dette var derimot en delikat manøver. Både lagkamerater og publikum måtte håndteres varsomt for at sosiale motiv ikke skulle bryte så radikalt med kulturelle forventninger at samhandlingen ble stoppet.

Flere nåtidige kulturforskere bygger videre på Goffman og Geertz, og er enige i at erfart virkelighet oppstår i møtepunktet mellom motiv og kulturelle forventninger (Alexander 2004; Collins 2004; Frønes 2001). I institusjoner dannes riktig nok målsettinger og regelverk grunnlag for relativt stabile handlingsvalg (Spillman 2012; Swidler 2003), men ulike grupper former likevel særegne praktisk orienterte tolkninger, grensdragninger og etterligninger av sine omgivelser (Eliasoph & Lichterman 2003; Fine 2012). Slik var det også i idrettslaget jeg observerte. Det teoretiske bakteppet som er skissert ovenfor gir anledning til å vektlegge slik variasjon og til å belyse ungdommers kapasitet til *egenstyring, overstyring og refleksjon* innenfor institusjonelle rammer. Slik blir ungdom aktører og ikke bare en nåtidig sosial kategori med bestemte karakteristikk. Ungdom former og definerer egne kategorier, fargelegger egne og andres identiteter, samt reflekterer over hva det vil si å vokse opp i dagens Norge. Det er selvsagt nyttig å spørre ungdom om hvordan de forstår eget sosialt liv. For å belyse konkret aktørmakt og handling må vi også observere. I fortsettelsen belyses de metodiske implikasjonene Geertz og Goffman -inspirerte studier innebærer. Begge forskere er kjent for vedvarende, etnografiske observasjoner og detaljerte beskrivelser.

*Deltagende observasjon: distanserte og involverte blikk på ungdoms samhandling*

Geertz (1973f) påpeker at ved å trekke på observasjoner fra tallrike kontekster kan vi gjennom hermeneutisk metode tolke informanternes situasjonsbestemte forståelser. Også Goffman (1966; 1967c) er opptatt av mønstre på tvers av situasjonsmangfold og observerer derfor både handlingsrepetisjoner og –brudd, for så å belyse tattforgittheter. Dette er en vanlig etnografisk strategi (Fangen 2010; Maanen 1988). Tilnærmingen frembringer ikke alltid absolutt kunnskap om *hva ungdom er*, men belyser helst hvordan det er *å være ungdom* i gitte omgivelser (Anderson 2008; Broch 2012; Dyck 2012; Goffman 2014; Lund 2015).

Gjennom håndballsesongen 2011–2012 fulgte jeg et guttelag med spillere i alderen 15 til 16 år. Laget var trent av en mann i starten av 20-årene. De var ambisiøse og trente fire ganger i uken. De hadde en ”stamme” av spillere som hadde vokst opp i klubben, men fikk støtt tilskudd av spillere som ønsket å delta i gruppa. Treningsgruppa var delt i et førstelag og et andrelag som gjennom sesongen spilte kamper og deltok på cuper nesten hver helg. I tillegg trente og spilte de beste guttene med aldersklassen over og deltok på regionale talentsamlinger. Dette var vanlig praksis i klubben og er heller ikke uvanlig i andre klubber.

Som en 30-åring med håndballerfaring deltok jeg både i guttenes håndballspill på trening og som hjelpetrener i kamp. Rollen som deltagende observatør er dynamisk, relasjonell og varierer mellom hvert feltbesøk (Lofland & Lofland 1995). Dette gjør det mulig både å *observere* kommunikasjon og handling og å *delta* i kommunikasjon og handling (Wadel 1991). Observasjon fra tilskuerplass var nyttig for overblikk av trening- og spillsituasjoner og ga mulighet til kommunikasjon med guttas foreldre. Fra spillerbenken og i spillsituasjoner på trening tilegnet jeg meg en større nærhet til guttas praksiskunnskap. Stort sett var målet å delta i flest mulig av aktivitetene rundt gutta. For å ”forstå” andres forståelser trenger forskeren å delta i deres praksiser hevder Pink (2009). Feltnotater og talrike feltsamtaler ble derfor ofte nedskrevet i etterkant av trening og kamp. Alle informanter og stedsnavn er anonymisert.

Feltarbeid i egen kultur, slik som dette, kan skjule potensielt eksotiske holdninger og handlinger som lettere oppdages av den uinnvidde. Strategien ble derfor å ta tak i tilfellene som brøt med egne forventninger for å belyse sesongens feltnotater på nytt. Kampen mellom førstelaget og andrelaget tjener dette formålet.

## *Idrettslig organisering av ungdom*

Moderne oppvekst preges av utdanningsinstitusjoner og organiserte fritidsaktiviteter (Frønes 2013: 59). For å forstå aktørmakt i denne hverdagen må vi ta høyde for dens institusjonelle mønstre og aktører. Her iakttas voksne av ungdom, ungdom betraktes av voksne og deres relasjoner rammes inn av institusjonell praksis (Broch 2012; Dyck 2012; Lund 2015). Som landets største frivillige ungdomsorganisasjon er den organiserte idretten et godt eksempel. Her kombineres ideologien om ”idrett for alle” (Enjolras et al. 2012; Strandbu, 2006) med beinhard konkurranse og resulterer i en nokså konfliktfylt praksis (Waldahl & Skille 2016). Tangen (2004) hevder at idrett er å kåre vinnere og tapere. Å vinne, eller å lykkes, var også tema både i håndballguttas hverdag og på dagen førstelaget skulle spille mot andrelaget:

Klokken er 11:15 og jeg ankommer den store idrettshallen som er delt opp i tre håndballbaner. Det er fullt av liv og aktivitet. Jenter og gutter. Innerst i hallen ser jeg hovedtreneren. Jeg stiller meg lett synlig og venter på han. ”Hei, du kom!” – ”Selvfølgelig. Hvordan har det gått?” spør jeg. ”Vi har faktisk tapt en kamp. Vant alle den første dagen og så tapte vi en kamp i går. Det er sånn som skjer, men vi møter de kanskje igjen i finalen, så *da*. Nå skal førstelaget spille mot andrelaget, så jeg skal sitte på tribunen jeg også. Skal bare kjøpe meg noe mat, så kommer jeg. Vi skal spille på bane 1” roper han til meg i det han forsvinner videre.

Denne lille samtalen viser at det å lykkes og det å vinne er to fremtredende elementer som ofte kobles diskursivt innen idretten. Medaljens bakside, ‘nederlaget’, er også en viktig del av denne dynamikken. En kan si at opposisjonen seier / nederlag danner en kulturell kode som veileder handlinger innen idretten. Motsatsene kan også gjenkjennes i materialiseringen av medaljeseremonier og tabellrangeringer. Institusjonen ungdomsidrett er grunnleggende meritokratisk (Broch 2015b). Her tildeles utøvere og andre sentrale aktører sin verdi, makt og autoritet gjennom stadige prestasjons-vurderinger og målinger. Fra dagen jeg ankom det observerte guttelaget, til dagen jeg forlot det, handlet deres praksis om å vinne kamper og å forbedre prestasjoner. På mitt første trenermøte ble det for eksempel diskutert hvorvidt det skulle ansettes en fysioterapeut for å ta hånd om guttas fremtidige skader og smerter.

Det er likevel ikke slik at formelle rangeringer er de eneste rangeringer som finner sted i en institusjon. Seiersfokus er en viktig del av idrettens praksis,



men langt fra dens helhet. Fokuset på distinksjoner samspiller med solidaritetsprosesser og det er derfor stor variasjon i hvordan ulike lag utøver idrett. Gruppeidentitet skapes ved at aktører som verdsettes ulikt går sammen om å skille gruppen fra omgivelsene (Eliasoph & Lichterman 2003; Fine 2012). Skal gruppen vedvare må mange nok av de som ikke når toppen av gruppehierarkiet lojalt maskere skuffelser og uenigheter. En betydelig del av gruppen må bidra til iscenesettelsen av et harmonisk meritokrati (Broch 2015b). Konflikt og solidaritet, rangering og fellesskap, burde derfor behandles samtidig for å synliggjøre aktørers makt til å manøvrere det doble potensialet (Collins 2004). Det blir synlig i denne analysen at når idrettsungdom møtes til kamp utspilles det ofte en samhandling der lagkamerater opptrer både solidarisk og usolidarisk overfor hverandre. Denne selvpresentasjonen rettes først og fremst mot de innvidde deltakerne, men er også tilgjengelig for et bredere publikum. På banen finner vi spillere, trenere og dommere. På tribunen sitter som oftest foreldre og venner. Hvem som er innvidde og uinnvidde tilskuere, både på banen og tribunen, varierer fortløpende. Spillere og publikum deler med andre ord mange av de samme mulighetene for konflikt, solidaritet og aktørmakt og skal derfor ikke forstås som helt adskilte arenaer:

Jeg rusler opp og setter meg på tribunen. Et yngre guttelag fra klubben vår har satt seg for å se kampen, og når vår hovedtrener returnerer, setter han seg sammen med dem. Litt før kampen starter kommer også spillernes foreldre, noen gjenkjenner jeg og andre har jeg ikke sett før. En far sier spøkefullt: ”Er det sånn at foreldrene til førstelaget sitter her og at foreldrene til andrelaget sitter der borte til høyre?” Jeg snur meg mot høyre og ser kjente fjes også der. ”Hvem heier *dere* på da, de røde, eller de svarte?” Spør en av mødrene med svært påtatt stemme. En pappa som sitter rett ved siden av meg sier han er nøytral og hovedtreneren forteller at: ”Jeg er så nøytral som det går an å bli!” ”Hvem heier *dere* på da,” sier moren på ny – og hilser samtidig på meg – vi kjenner hverandre igjen fra treningshallen. ”Førstelaget må vinne kampen for å gå videre” – sier en pappa. ”Hadde jo vært moro om andrelaget tok plassen foran førstelaget,” flirer en annen.

Foreldrenes samhandling kaster lys over ungdommens håndballhverdag. Dynamikken i *treningssgruppa* – der samtlige utøvere trener sammen for så å splittes i et førstelag og et andrelag under kamp – fremtvinger refleksjon over sosiale rangeringer (Broch 2015c). Skildringen over viser at dette også er tilfellet for foreldre som involveres i idretten. Stefansen m.fl. (2016) hevder at idrett gir foreldre muligheter til emosjonell delaktighet i ungdommers

hverdag. Spesielt fedre med høy idretts- og økonomisk kapital oppnår 'dype involveringer'. Forfatterne hevder derfor at fenomenet må forstås i lys av sosiale kjønns- og klassehierarkier. Mine data viser en annen side av foreldreinvolvering. Skal vi forstå foreldreinvesteringer i ungdomsidrett må vi også se det i lys av symbolske mønstre og situasjoner der foreldre engasjeres i 'dyp lek' (Geertz 1973a), uavhengig av deres kjønn og økonomiske kapital. I idretten er distanse og nærhet, selve muligheten til involvering i aktiviteten, definert av podenes prestasjoner. Under mesterskap der førstelaget representerte treningsgruppa, var det også førstelagets foreldre som var med. Gjennom 'dyp lek' kobles derfor foreldre til kampen på måter som har mindre med sosial klasse og kjønn å gjøre, enn med at idrett er et prestasjonsritual. Denne delen av foreldreinvolveringen blir tydelig når foreldre fra førstelaget og andrelaget møtes under sønnenes tvekamp.

En kan si at utøvernes prestasjoner på parketten inspirerer foreldrenes samhandling på tribunen. Der utøvere læres ulike former for emosjonskontroll for å skjule eventuelle skuffelser (Broch 2015b), ser vi at også foreldre jobber aktivt for å bevare et harmonisk meritokrati. Foreldrenes strategi er blant annet latter og spøk. Lund (2015) hevder at lærere og elevers bruk av humor kan stabilisere potensielt konfliktfylte relasjoner, forme ikke-hierarkiske relasjoner og symbolisere ønsker. Vi ler også av adferd som bryter med antatte motiver for handling. Det skjer fordi vi allerede har vurdert den konforme adferden som langt fra komisk påpeker Goffman (1986). Når foreldre og treneren skal overvære kampen mellom første og andrelaget oppstår det ubehag som kan manøvreres med humor, smil og latter. Å le av kampen som skal utspilles på banen er et resultat av at foreldrene allerede har vurdert normal tilskueroppførsel som problematisk. Det vil si; om foreldrene til førstelaget skulle komme til å heie på eget lag og motarbeide opponenten, som er vanlig i andre kamper, ville iscenesettelsen av et inkluderende foreldrefelleskap ødelegges. Lojalitet til den spøkende samhandlingen som utspilles på tribunen, kanskje også til et *ønske* om fellesskap, gjør at den truende situasjonen på håndballbanen mister brodd. Situasjonen synliggjør likevel at for å glatte over mulige konflikter må aktørene jobbe kreativt. Gjennom latter omformes en seriøs kamp til en lek med våre forventninger om hva idrett er. Alle guttene er jo like verdifulle, så gjennom humor forsøker foreldrene å fortelle at dette også skal gjelde dem selv. Alle vet derimot, innerst inne, at "Førstelaget må vinne kampen for å gå videre" og at dette gir størst sjanse for å vinne turneringen. Det er derfor det eksisterer første- og andrelag.

Når guttas foreldre har glattet over potensielle idrettslige distinksjoner og konflikter på tribunen, står guttene oppstilt og klare til kamp på banen. Det mest nærliggende å tro var at første- og andrelaget skulle følge institusjonens konkurransenorm, håndballens strengt definerte regler, og gjøre sitt beste for å vinne kampen. Sånn ble det ikke.

### *Ungdommens organisering av idretten*

På trening og i kamp utøves håndball ved at to lag, gjennom angreps- og forsvarsformasjoner, forsøker å score flere mål enn motstanderen. Ideelt sett forsøker samtidig den individuelle utøveren å vinne den interne kampen i laget; kampen om spilleplassene, spilletiden og trenerens gunst. Det er denne kampen pappaen i prologen referer til når han roser guttene for at de ”tar på seg kamphanskene” og prøver å kjempe seg ”opp på førstelaget igjen”. Balansen mellom lagånd og rivalisering er idrettslagets dilemma (Ronglan 2007) og gir lagidrett et særpreg der utøvere rangeres både mellom lag og innad i laget. Handlingsstrategien tar form fordi institusjonen både definerer aktørens oppgaver og organiserer deres løsningsvalg.

Det er derfor rimelig å anta at vi som tilskuere får innblikk i hvordan aktører løser institusjonelle problem. Det er slik vi tilnærmer oss institusjonell praksis, vi bruker det Goffman (1986) definerer som primære rammer for å forstå samhandlingen. Hvis adferd skal forstås på alternative måter, må vi få beskjed om dette ved at noen setter en alternativ tone. Under idrettskonkurranser forventer vi at utøverne prøver å bekjempe motstanderen og at enkeltspillerne er motiverte for å vise frem og forbedre egne ferdigheter. Dette var ikke lett å forstå eller gjenkjenne da førstelaget møtte andrelaget:

Kampen blåses i gang. Førstelaget starter med ballen og angriper. De avslutter ikke med skudd mot mål, men ved å kaste ballen i en høy pol som lander rett foran midtforsvaret til andrelaget. Jeg skjønner ikke hva som skjer og ser meg forvirret rundt på tribunen, men ingen av foreldrene sier noe. Andrelaget går i angrep, men mister ballen. Førstelaget angriper på nytt. Nå avslutter riktignok en av spillerne med å kaste ballen mot mål, men han avfyrer skuddet bak egen rygg. Bakspilleren skyter backhand fra midtbaneposisjon og rett i magen på en av forsvarerne. ”Det er ikke lov, det er ikke lov”- sier en pappa lett opphisset. Jeg tenker umiddelbart at han mener det er umoralsk og farlig, men han forklarer ”Det er nedfelt i lovverket, det er faktisk ikke lov. Det skal være to minutters utvisning

for farefullt spill! Det er en ukontrollert handling”. Ingen svarer pappaen så vidt jeg kan høre. Andrelaget går i angrep, men sliter. Dag Vidar skyter ballen rett over mål og får et trøstende klapp på ryggen av førstelagsspiller Eivind. Keeperen plukker opp ballen og førstelaget angriper på nytt. De spiller nonchalant og litt giddelaust, som om de ikke tar kampen seriøst.

Gutter i denne alderen er tidvis *for kule* til å ta institusjonell praksis seriøst og kultiverer heller kameratgjengen (Kimmel, 2008). Jeg observerte ofte foreldre og trenere på arenaen som himlet med øynene, ristet på hodet eller forsøkte å motivere ungdomsgutter til å være *litt mindre* kule. Det var derimot første gang jeg hadde sett et håndballag som med overlegg kastet fra seg ballen. Å feiltolke samhandling fører ofte til ubehag (Goffman, 1961). Når pappaens utbryter ”Det er ikke lov, det er ikke lov”, synes det rimelig å anta at flere enn meg feilet i sitt forsøk på å lese kampen i lys av institusjonens rammer. Idrettens regelverk forbyr ukontrollerte og potensielt farefulle handlinger, men førstelagets spill var også i strid med uformelle regler. De uformelle reglene lek, spill og idrett tilbyr gir aktørene en scene for fremvisning av egenskaper som kløkt, disiplin og karakter (Goffman 1961; 1967f). Det er derimot krevende å få applaus for slike attributter dersom aktørenes handling forblir uforståelig for tilskuerne. Pappaens utsagn tyder på at guttas kul-kode ikke hjalp foreldrenes forståelse av kampen. Ble vi tilbydd andre hint som vi ikke hadde rukket å plukke opp?

Ved å gripe fatt i tilgjengelige kulturelle ressurser kan aktører alene eller gjennom samarbeid antyde hvordan sosiale relasjoner og institusjonalisert samhandling skal forstås (Swidler 2003). Spilleren som kaster ballen i en høy pol foran andrelagets forsvar signaliserer at spilllets regler ikke lenger gjelder, eller at han selv hever seg over dem. Institusjonen kan ikke sanksjonere hans aktørmakt fullstendig. Tilskuerne, både på banen og på tribunen, må lete etter koden *han* vil vi skal forstå handlingene i lys av. Andrelaget fortsetter tilsynelatende som normalt. Enten har de ikke forstått signalet eller så har de avvist det. Tilskuerne har ikke funnet ut hvilken kode førstelagsspilleren benytter, derfor er hans motiverte adferd angivelig ute av kontroll. For å komme videre i analysen må vi forstå hendelsens lekaspekter.

Lek tilbyr praktiske utfordringer som ikke hører til hverdagen, men som tar tak i hverdagens vesentligheter (Kjølsrød 2016). Idrett er et illustrerende eksempel. Med Geertz (1973a) og Goffman (1961) kan vi forstå lek som en estetisk omforming av reelle sosiale relasjoner. Lekens forkledning gjør det

enklerer for tilskuere å tolerere budskapet. Gutten som kaster ballen i været definerer ikke bare seg selv og sin relasjon til spillet, men også seg selv og sin relasjon til medspillere, motstandere og tilskuere. Det som gjør handlingen oppsiktsvekkende er at denne dagen møtes gutta på banen, som sine foreldre på tribunen, som motstandere og ikke medspillere. Ungdommen settes i en situasjon der de må tolke og deretter utspille sine forståelser av egne maktrelasjoner. Guttas hverdagslige lek med institusjonell praksis og hierarkier blir derfor mye tydeligere gjennom *dette* kamprituale. Vi får et intensivert innblikk i hvordan både voksne og ungdom veileder hverandre gjennom institusjonens latente dilemmaer (Fine 1987; Broch 2003; Goffman 2014). Førstelagsspillerens toneangivende arbeid balanserer institusjonens mål, individuell variasjon i gruppa og moralske normer. I lek får hans maktutøvelse et alternativt uttrykk. Dette gjør kanskje adferden enklere å avfeie. Likevel er hans symbolbruk så kraftfull at ubehaget ved å bevitne guttas håndhevelse av eget hierarki ikke kan passere uten at tilskuere må bearbeide budskapet. Situasjonen tvinger oss til å finne tolererbare forståelser av kampen, lagets virksomhet og ungdommens hverdag.

### *Å jakte etter meningen med ungdomsidrett*

Store deler av samhandlingen mellom første- og andrelaget virket normal, men den nye tonen som ble satt av førstelaget gjorde at kampen forandret karakter. Selv om ungdommen kanskje hadde en mer inngående førforståelse, er det rimelig å anta at publikums meningssøkende arbeid på tribunen også ble utført mer eller mindre bevisst på banen. Ifølge Goffman (1967b) ligger det en dramaturgisk tvang i selve interaksjonen som gjør at den opprettholdes så lenge aktørene er samlet. Samhandling, uavhengig av om den er forvirrende, positiv eller negativ, krever aktørens uttrykks- og emosjonskontroll.

Det veksler frem og tilbake. Førstelaget prøver seg igjen med en lobb midt foran forsvarer. Jeg *forstår ikke* hva de prøver på. Andrelaget mister ballen ofte i avgjørende situasjoner. Det er mange enkeltmannsprestasjoner og lite lagspill fra begge sider. Førstelaget tillater seg å vente med å løpe hjem i forsvar til de ser at de absolutt *må*. Dette er ikke noe et lag som ikke er sikre på å vinne kampen kan gjøre. Det er alt for risikabelt. Førstelaget lykkes med å stresse andrelaget og klarer derfor å "stjele" ballen flere ganger. Halvveis leder likevel andrelaget og kampens relevans for videre avansement i turneringen blir på nytt tema på tribunen. "Re-

sultatet betyr vel ingen ting?” spør en pappa. ”Nei, det betyr ingenting” svarer moren som lurte på hvem folk heiet på i sted.

Kampens betydning for videre avansement i turneringen har selvsagt ikke endret seg. Før kampen startet hersket en enighet om at førstelaget måtte vinne kampen for å gå videre. Foreldrene hadde riktignok en lekende og humoristisk tilnærming til problemet; idrett er tross alt bare lek. I løpet av førsteomgang har denne forståelsen derimot snudd og kampen er nå en bagatell. Har førstelaget overtalt oss gjennom vink og hint at kampen er ubetydelig? Eller er det lekens uttrykksfulle sanksjonering av lagshierarkiet som vi ikke ønsker å se? Skal foreldrene forstå guttas kamp som useriøs lek eller som en lek med vesentlige relasjoner?

Idrett som kroppspraksis illustrerer hvordan et ensidig fokus på verbal-kommunikasjon er begrensende. I håndballhallen denne dagen veiledes store deler av samhandlingen gjennom kroppslige signal og symboler som det kreves vedvarende trening for å beherske (Broch 2016). Det er ikke uvanlig at et lag forsøker å dukke motstandere ved å signalisere at de er for dårlige til å bli tatt seriøst. En motstander kan tilbys åpen vei til målet for å fortelle han at vi ikke tror på hans evne til å score. Laget jeg fulgte gjennom sesongen var dyktige til å sende slike signal. De lot egne utøvere rullere også på spillerposisjoner de åpenbart ikke behersket og karikerte tidvis eget engasjement. I kampen som behandles her signaliserer førstelaget at de ikke trenger å løpe hjem i forsvar etter endt angrep slik det forventes at de gjør i alle andre kamper. På denne måten forteller de oss at motstanderen ikke evner å vinne kampen. Samtidig retter de oppmerksomhet mot seg selv. Enkelte personer tapper andre for energi samtidig som de selv kan dominere situasjonen hevder Collins (2004). Førstelaget bryter den normale rytmen i spillet, setter seg selv i rampelyset og gjør det vanskelig å forutsi fremtidig handling uten at vi følger med på hva de gjør i neste øyeblikk. Det var gjennom ikke-verbal kommunikasjon at førstelaget fortalte oss hva kampen handlet om: dem selv.

Kampen utspiller seg etter hvert slik den skal, og førstelaget vinner klart over andrelaget. Førstelagets kanter starter å løpe helhjertet på kontringer og andrelaget kommer ikke til like gode scoringssjanser. Andrelaget mangler energi, bomber eller kaster bort ballen. De blir oppgitt når de selv eller lagkameratene deres gjør feil og de jobber ikke helhjertet hjem i forsvar. Når kampen så å si er vunnet starter førstelagets stjerne å ta mer og mer plass. Han finter ut mannen sin og scorer et par mål. Han kontrer og skyter med en dobbel bowling bevegelse, som en vindmølle, men bomber.

På ny kaster førstelaget ballen i en høy bue ved andrelagets midtforsvar. Denne gangen faller samtlige av banens spillere ned på parketten. Bare én gutt på førstelaget blir stående oppreist, plukker opp ballen og setter den kontant i mål. Andrelaget forsøker å svare i neste angrep. De sender hele laget sitt mot forsvarers venstreside, mens keeperen deres ”sniker” seg løpende i angrep på høyresiden for å overrumple forsvarer. Men andrelaget lykkes ikke å sentre ballen til målvakten sin. De kaster ballen over sidelinjen og ut av spill mot et førstelagsforsvar som står solid plantet.

Når en seriøs håndballkamp nærmer seg slutten og det med all sannsynlighet er klart hvilket lag som stikker av med seieren – er det vanlig at det seirende laget prøver seg på en ”finesse”. Ofte kan dette komme i form av en flyverpasning til ving eller et backhandskudd alene mot målvakten. Finesser kommer i mange former. Om både førstelaget og andrelaget har planlagt hvert sitt trekk i forkant av kampen, er det likevel store avvik i vanskelighetsgrad. *Bomben* medfører at en spiller kan nå uhindret frem til mål fordi alle hans motspillere ligger på ryggen. *Samling venstre* er en lang tversoverpasning mot et stående forsvar. Som utøver og observatør har jeg aldri sett et lag score på samling venstre. Bomben har jeg kun sett i amerikansk fotball, som en innøvd mål-feiring. Til publikums store forbauselse åpnet førstelaget kampen med finesser (mislykkede ”pol”-bomber og backhand’er) som vanligvis, og nærmest utelukkende, benyttes når seieren er klar – i kampens siste spilleminutter.

Ifølge Goffman (1967b: 104) utsettes alle unge mennesker for en rekke prøvelser i form av hån. Han holder frem idretten som et godt eksempel på arenaer der vi tester og blir testet i å holde fatningen. Fornærmelser kunngjør grensene for legitim adferd, våre vennerelasjoner og de involverte aktørenes egenskaper (Fine 1987). Det er nemlig ikke slik at alle kan komme unna med fornærmelser. Førforståelsen av et sosialt hierarki gjør at enkelte ungdommer kan gjøre mot andre noe de selv ikke kan utsettes for (Goffman 1967e). I den organiserte idretten gis ungdommers samhandling et bestemt uttrykk som illustrerer et generelt fenomen. Ungdom kan selv dirigere hverandres og voksnes iscenesettelser og forståelser av makt og avmakt. Dramaturgiens lekende forklødding gir aktørene makt til å spille ut og teste hvorvidt tilskuere på banen og på tribunen holder fatningen – og om det foreslåtte hierarkiet kan tillates.

### *Dramaturgi, ungdommers aktørmakt og institusjoner*

Kan ungdommens handlinger på banen forstås i lys av foreldrenes humoristiske nedtoning av lagshierarkiet i forkant av kampen? Gjorde spillerne narr av kampen fordi de vurderte normal kampoppførsel som problematisk? Om de to lagene skulle slåss som de vanligvis gjør under kamp, ville også *deres* iscenesettelse av et inkluderende fellesskap trues. Gjennom sesongen uttrykte både foreldre og utøvere et ønske om og opplevelse av fellesskap. Hovedtreneren betraktet guttegruppa som en familie; en håndballfamilie. Alle vet at familieliv kan være turbulent, men som metafor symboliserer familien en solidarisk enhet. Når spillere ikke mestret kampens utfordringer ble laget trent i å uttrykke empati: "Det er en situasjon vi alle kunne havnet i, det var han som havnet der. Det er ikke der vi tapte kampen, det er ikke hans feil, og vi må bare støtte han og stå sammen" kunne en av gutta fortelle når hans lagkamerat kostet dem kampen. Kan latterliggjøringen av kampen mellom første- og andrelaget uttrykke guttegjengens behov for ikke å dømmes av situasjonen? Om noen skulle tro at kampen definerte ungdommens relasjoner, kunne denne forståelsen justeres i etterkant av kampen:

Kampen er blåst av og spillerne legger seg i en mølje på gulvet. En gutt melder seg teatralisk frivillig til å ligge nederst og alle 20 gutta hopper oppå. "Det der er ikke trygt", sier en mor og forteller at gutten hennes en gang brakk armen på det.

Showet er ikke over. Stjernespiilleren plukker opp ballen, mens samtlige gutter, fra både første- og andrelaget, løper foran mål og danner en formasjon som ligner ferdig oppstilte bowling-kjegler. Stjerna har ballen i sin hånd, trikser litt med den og dreier den rundt som en vindmølle, før han bowler den mot gutta. De faller én etter én. Gutta reiser seg på ny og publikum klapper. Noen ved siden av meg forteller at "jammen har gutta det gøy nå". På ny kastes ballen høyt i været, bomben treffer parketten, og alle faller på ny. Gutta hopper opp igjen og danser i ring som om de har vunnet kampen, alle sammen.

Kampen er over og en ny tone settes. Her iscenesettes guttenes nære og vennskapelige relasjoner ved at alle legger seg sammen og oppå hverandre, foran publikum. Den solidariske tonen som nå spilles kan virke problematisk når analysen har synliggjort guttas lek med og formidling av makt. Den dramaturgiske vendingen kampen tar, når den er ferdigspilt, gir likevel viktig informasjon. For tilskuerne kan kampen forstås i lys av ny kunnskap, som verken er mer eller mindre ekte enn informasjonen som ble gitt under



kampen. Situasjoner har ulike handlingskrav og som individer er vi forventet å innfri disse kravene. Gutta har gjort opp seg imellom under kampen, hva nå?

Etter kampen løser gutta laget dilemma på ny. Nå får de applaus fra tilskuerne som tilsynelatende forstår deres budskap klart og tydelig. Ungdommen kjemper om fordelaktige selvbilder og gjennom samstemt handling får de god respons. Stjerna plukker opp ballen og sender den mot sine lagkamerater som samstemt, på kommando, faller en etter en. Det virker som begivenheten nå tar form som en innøvd dramaturgi om solidaritet:

Foreldrene og hovedtreneren forlater tribunen, jeg blir sittende. En forbigående mamma kommenterer at "I dag hadde de det gøy. Hadde de spilt sånn i går, så hadde de vunnet alle kampene sine." Hun snakker nok om førstelaget. "Nå slipper de ned skuldrene og har det gøy" forteller hun. Jeg summer meg og rusler ned for å møte foreldrene utenfor inngangen til hallen.

Om førstelaget har fremført taktløse handlinger under kampen, så er det ikke opp til dem selv om de tilgis, men til deres tilskuere. Dette er som oftest relativt trygt i og med at den dramaturgiske lojalitet ofte tvinger oss til å utøve ansiktsreddende arbeid (Goffman 1967d). Det var nettopp dette som skjedde på tribunen. Guttas iscenesettelse av et inkluderende idrettsfellesskap sanksjoneres positivt. Selv om alle foreldrene ikke for enhver pris er enige, er det forståelsen av at håndballfamilien har hatt det gøy sammen som gjelder. Det er først når andre godtar våre forestillinger at de blir de gyldige (Lawler, 2008). Spillerne kan ikke overhøre foreldrenes diskusjoner, men ungdom har ofte klare formening om hva de voksne tror ungdommen ønsker og er godt skolert i å respondere deretter (Broch 2012; Dyck 2012). Når kampen avsluttes i en hyggelig tone har ungdommen vist seg moralsk kompetent, akkurat som de humoristiske foreldrene på tribunen. Det er rimelig å anta at både foreldre og poder ønsker at kampen skal kunne tolkes i denne retningen. Om guttas sosiale relasjoner kan forstås som solidarisk lek, kan vi også ta avstand fra realiteten som leken portretterer: sosial rangering. Hvis guttene leker etter kampen, så har de kanskje også lekt under kampen? Når sluttsignalet gikk trakk guttene samstemt på det tilgjengelige bakteppet om en solidarisk *idrett for alle*. De takker for kampen og innsetter rituell orden: vennskapelig kappestrid.

Analysen over viser hvordan institusjonens symboler, tradisjoner og ritualer, men også ungdoms kompetente bruk av dette repertoaret former for-

ståelser av sosiale praksis. I idrett iscenesettes denne meningsdannende prosessen gjennom kroppslig handling. Når guttas forestilling omfavnes har fellesskapet klart å koble ønsket om solidaritet med sin praksis – og deres tilskuere på banen og på tribunen har akseptert budskapet – om enn midlertidig.

### *Avrundning: Ungdommers lojalitet til hierarkiet*

Om vi aksepterer hierarkiet kan vi også ta del i fellesskapet. Så lenge ungdom viser lojalitet til maktstrukturene og inntar sine utpekte posisjoner – er alle inkludert. Collins (2004:124) hevder at vi kan gjenvinne emosjonell energi ved å ta rollen som medfølger, eller tappes for energi ved å opponere. Også hierarkier binder folk sammen. Ungdom kan finne motivasjon i å opprettholde fellesskap der de ydmykes, et slikt fellesskap kan til og med opphøyes (Kimmel 2008). Det er umulig å komme utenom ungdoms ulike forutsetninger og ferdigheter, men de er alle, ideelt sett, likeverdige mennesker i Norge (Gullestad 2001). Før håndballkampen startet var det usikkert hvorvidt institusjonens bakteppet var passende, om kampen var seriøs, eller at normalt seiersfokus var upassende og at var kampen var lek. Foreldrene brukte humor for å ta brodden av førforståelser om konkurranseidrett og gutta iscenesatte vekselvis ideer om seriøs kappestrid, felles lek og konfliktfri idrett. Forståelser av ungdoms aktørmakt må ta høyde for at muligheten for solidaritet og hierarki sameksisterer. Slik kan vi belyse hvordan ungdom også tar egne valg og former egne forståelser og relasjoner i en organisert hverdag.

Hvordan og med hvilke implikasjoner etablerer ungdom handlingsrom i en organisert hverdag? Gjennom lek og symbolske tolkningsprosesser kan ungdom aktivt forme sine maktrelasjoner. Skal hierarkiet være meningsfullt og virkningsfullt innenfor institusjonen, må det kunne utøves innenfor institusjonens handlingsrammer. Ved å gjøre narr av håndballspillet og motstanderen, men også av seg selv, kunne den taktløse adferden til førstelaget forsvares: De prøvde bare å ha det gøy. Når *andrelaget* derimot *tvinges* til ydmykelse, er deres renommé og verdighet i stor fare (Goffman 1967d). Etter kampen kaster fremførelsen av et harmonisk meritokrati et nytt, men velkjent lys over ungdommens praksis. En gjeng høyt rangerte gutter tilbyr alle å delta i et bestemt fellesskap. Denne selvpresentasjonen er både en tolkning av og en søken etter annerkjennelse for et fellesskap som utspilles i skjæringspunktet mellom blant annet idrettsliv, familieliv og vennsrelasjoner. Slik avsløres lagskulturen

som en tolkning av idealer og som en kommentar til vårt samfunn (Geertz 1973e). Gjennom idrett og lek kroppsliggjøres kunnskap som også er viktig i det samfunnet vi vokser opp i (Goffman 2014). I et samfunn der flere sentrale institusjoner er hierarkisk organisert, kan ungdoms lek med hierarkier i idretten forstås som trening til samfunnsdeltagelse. Jeg har vist hvordan deltagelse i idrett gir trening til solidaritet i hierarkier.

### Takk:

Takk for konstruktive kommentater fra redaksjonen og anonyme fagfeller i Sosiologi i Dag. Takk til Kari Stefansen og Tuva B. Broch for avgjørende kommentarer i slutføringen av artikkelen.

### Referanser

- Alexander, J.C. (1990). Analytic debates: understanding the relative autonomy of culture. I: J.C. Alexander & S. Seidman (Red.), *Culture and society: contemporary debates* (s. 1-27). New York: Cambridge university press.
- Alexander, J.C. (2004). Cultural pragmatics: Social performance between ritual and strategy. *Sociological Theory*, 22, 527–573.
- Alexander, J.C. & Smith, P. (2003). The Strong Program in Cultural Sociology: Elements of a Structural Hermeneutics. I: J.C. Alexander (Red.), *The Meanings of Social Life: A Cultural Sociology* (s. 11–26). Oxford: Oxford University Press.
- Anderson, S. (2008). *Civil Sociality. Children, sport, and cultural policy in Denmark*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Berger, B. M. (1986). Forword. I: E. Goffman, *Frame analysis: an essay on the organization of experience* (s. xi-xviii). Boston: Northeastern University Press.
- Broch, H.B. (2003). Embodied play and gender identities in competitive handball for children in Norway. I: N. Dyck & E. P. Archetti (Red.), *Sport, dance and embodied identities* (s. 75–93). Oxford: Berg.
- Broch, H.B. (2012). Anthropological field experiences from work with children in natural settings on three continents. I: H. Fossheim (Red.), *Cross-cultural child research: ethical issues* (s. 45–70). Oslo: The Norwegian National Research Ethics Committees.
- Broch, T.B. (2015a). Kultursosiologiske studier av kjønn. I: H. Larsen (Red.),

- Kultursosiologisk forskning* (s. 131–142). Oslo: Universitetsforlaget.
- Broch, T.B. (2015b). The cultural significance of a smile: an ethnographic account of how sport media inspires girls' sport praxis. *Young*, 23, 154–170.
- Broch, T.B. (2015c). What can Al Pacino teach Norwegian youth athletes? A Norwegian coach's ritual use of Hollywood media to produce team culture. *Sociology of Sport Journal*.
- Broch, T.B. (2016). "Jentene våre er for snille": forvandlingen fra småjenter til håndballjenter. I: Ø. Seippel, M.K. Sisjord & Å. Strandbu (Red.), *Ungdom og idrett* (s. 173–190). Oslo: Cappelen Damm.
- Collins, R. (2004). *Interaction Ritual Chains*. Princeton: Princeton University Press.
- Dyck, N. (2012). *Fields of play: an ethnography of children's sports*. Toronto: Toronto University Press.
- Eliasoph, N. & Lichterman, P. (2003). Culture in Interaction. *American Journal of Sociology*, 108, 735–794.
- Enjolras, B., Seippel, Ø. & Waldahl, R.H. (2012). *Norsk idrett: organisering, fellesskap og politikk*. (2. utg.) Oslo: Akilles.
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*. (2 utg.) Oslo: Fagbokforlaget.
- Fine, G.A. (1987). *With the Boys: Little league baseball and preadolescent culture*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fine, G.A. (2012). *Tiny Publics: A theory of group action and culture*. New York: Russell Sage Foundation.
- Frønes, I. (2001). *Handling, kultur og mening*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Frønes, I. (2013). *Å forstå sosialisering*. Oslo: Gyldendal.
- Geertz, C. (1973a). Deep Play: Notes on the Balinese Cockfight. I: *The Interpretation of Cultures: Selected essays by Clifford Geertz* (s. 412–453). New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1973b). Ideology as a cultural system. I: *The Interpretation of Cultures: Selected essays by Clifford Geertz* (s. 193–233). New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1973c). Religion as a cultural system. I: *The interpretation of cultures* (s. 87–125). New York: Basic books.
- Geertz, C. (1973d). Ritual and Social Change: A Javanese Example. I: *The Interpretation of Cultures: Selected essays by Clifford Geertz* (s. 142–169). New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1973e). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1973f). Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture. I: *The Interpretation of Cultures: Selected essays by Clifford Geertz* (s.

- 3-30). New York: Basic Books.
- Goffman, A. (2014). *On the run. Fugitive life in an American city*. New York: Picador.
- Goffman, E. (1961). Fun in games. I: *Encounters: two studies in the sociology of interaction* (s. 17–81). Indianapolis: Martino Publishing.
- Goffman, E. (1966). *Behavior in public places: notes on the social organization of gatherings*. New York: The Free Press.
- Goffman, E. (1967a). Alienation from interaction. I: *Interaction ritual: essays on face-to-face behavior* (s. 113–136). New York: Pantheon.
- Goffman, E. (1967b). Embarrassment and social organization. I: *Interaction ritual: essays on face-to-face behavior* (s. 97–112). New York: Pantheon.
- Goffman, E. (1967c). *Interaction ritual: essays on face-to-face behavior*. New York: Pantheon.
- Goffman, E. (1967d). On face-work. I: *Interaction ritual: essays on face-to-face behavior* (s. 5–46). Pantheon.
- Goffman, E. (1967e). The nature of deference and demeanor. I: *Interaction ritual: essays on face-to-face behavior* (s. 47–96). New York: Pantheon.
- Goffman, E. (1967f). Where the action is. I *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior* (s. 149–270). New York: Pantheon.
- Goffman, E. (1986). *Frame analysis: an essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Goffman, E. (1992). *Vårt rollespill til daglig*. Oslo: Pax Forlag.
- Gullestad, M. (2001). Likhetens grenser. I: M.E. Lien, H. Lidén & H. Vike (Red.), *Likhetens paradokser* (2 utg., s. 32–67). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kimmel, M. S. (2008). *Guyland. The perilous world where boys become men. Understanding the critical years between 16 and 26*. New York: Harper-Collins.
- Kjølørød, L. (2016). Kultursosiologiske studier av lek og fritid. I: H.Larsen (Red.), *Kultursosiologisk forskning* (s. 108–119). Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, H. (2013). *Den nye kultursosiologien*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, H. (2015). Hva er kultursosiologisk forskning? I H. Larsen (Red.), *Kultursosiologisk forskning* (s. 11–20). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lawler, S. (2008). *Identity. Sociological perspectives*. Cambridge: Polity.
- Lofland, J. & Lofland, L.H. (1995). *Analyzing social settings: A guide to qualitative observation and analysis*. (3 utg.) Boston: Wadsworth.
- Lund, A. (2015). At a close distance: Dropouts, teachers and joking relationships. *American Journal of Cultural Sociology*, 3, 280–308.

- Maanen, J. v. (1988). *Tales of the Field: On writing ethnography*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Pink, S. (2009). *Doing sensory ethnography*. London: Sage.
- Ritzer, G. (1992). *Contemporary Sociological Theory*. (3 utg.) London: MacGraw-Hill.
- Ronglan, L.T. (2007). Building and Communicating Collective Efficacy: A Season-Long In-Depth Study of an Elite Sport Team. *The Sport Psychologist*, 21, 78–93.
- Spillman, L. (2012). *Solidarity in Strategy: Making Business Meaningful in American Trade Associations*. Chicago: University of Chicago Press.
- Stefansen, K., Smette, I. & Strandbu, Å. (2016). Understanding the increase in parents' involvement in organized youth sports. *Sport, Education and Society*, <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2016.1150834>.
- Strandbu, Å. (2006). *Idrett, kjønn, kropp og kultur: Minoritetjentes møte med norsk idrett*. Oslo: NOVA.
- Swidler, A. (2003). *Talk of love. How culture matters*. Chicago: The university of Chicago press.
- Tangen, J.O. (2004). *Hvordan er idrett mulig? Skisse til en idrettssosiologi*. Oslo: Cappelen Damm.
- Wadel, C. (1991). *Feltarbeid i egen kultur*. Flekkefjord: Seek A/S.
- Waldahl, R.H. & Skille, E.Å. (2016). Ungdoms medbestemmelse i norsk idrett. I: Ø. Seippel, M.K. Sisjord & Å. Strandbu (Red.), *Ungdom og idrett* (s. 52–69). Oslo: Cappelen Damm.

### *Abstract*

Organized sports exemplifies how youths are shaped by institutional praxis. At the sports arena, youth athletes are expected to strike a tactful balance between their social obligations to friends and family, while at the same time stay committed to the team and coach. However, youths do not always meet our expectations. I therefore ask how and with what implications the agency of youth is limited and allowed in institutions. I use field notes from eight months of observation amongst 15-year-old boy handball players. Throughout the season, I contributed as an assistant coach during practices and games, but also interacted with parents in observing the youth from the bleachers. To analyze the possible agency of youth I apply dramaturgy theory and clarify

how the institution and the boys shaped performances of social power. Among the observed boys, coaches and parents, power relations were often verbally downplayed and, instead, displayed through bodily and playful acts. I argue that the youths' hierarchical relations were more easily tolerated because of this particular dramaturgy. Nevertheless, their playful communication did demand a considerable effort by both the boys and their parents. I show how it all was possible through socialization to solidarity in hierarchies.

*Keywords:* cultural sociology, dramaturgy, harmonious meritocracy, youth, institutions, sport