

Når “jeg” blir “vi”

Vendepunkthistorier som sosiale ritualer

Hilde Maria Hauland – Universitetet i Oslo

Vendepunkthistorier

Fortellinger om “hvordan jeg ble den jeg er” har ofte identitetsskapende betydning lenge etter at den faktiske hendelsen de forteller om fant sted. De fortellingene jeg vil presentere i dette bidraget er alle vendepunkthistorier, og “the meaning of these experiences are always given retrospectively, as they are relived and re-experienced in the stories persons tell about what has happened to them” (Denzin, 1989:71). Nettopp det retrospektive aspektet ved disse historiene gjør dem til viktige kilder for forståelse av hvordan identitet og tilhørighet kommuniseres mellom medlemmer av en gruppe eller et samfunn. Flere av mine informanter har slike historier. De forteller om hendelser enten fra oppveksten eller i voksen alder som på ulike måter har betydning for dem og hvordan de ser på seg selv i dag.¹ Selv om flere av historiene vitner om dramatiske hendelser, er ikke betydningen av disse hendelsene gitt. Det at man velger å fortelle dem og bruke dem i sin presentasjon av en selv, tror jeg er vel så viktig som selve opplevelsen den gang hendelsen fant sted. De brukes til å markere tilhørighet og er med på å opprettholde en idé om skillet mellom *oss* og *de andre*. Dette skjer blant annet på grunn av historienes dobbelte ritualitet; 1) selve hendelsen som markerer en overgang, og 2) det ritualet som ligger i å *fortelle* disse historiene. I denne artikkelen vil jeg diskutere vendepunkthistorier som sosiale ritualer. Selv om alle historiene er beretninger om personlige opplevelser, fungerer de også som historier for en gruppe.

Fire slike historier vil bli presentert her, og en av disse er min egen. Denne artikkelen blir derfor også et analytisk eksperiment der skillet mellom insider og outsider langt fra blir absolutt.² Å være både observatør og en som blir observert, ble for meg essensielt i forhold til å forstå betydningen av disse vendepunkthistoriene. Da jeg begynte på hovedfag med det mål å skrive om døve, fikk jeg fort motstridende signaler. Fra en del ansatte på Sosialantropologisk institutt fikk jeg høre at jeg var “for döv” (og burde ta en titt på

medisinsk antropologi), men fra noen døve var visen “du er ikke døv nok”. Min faglige selvtillit ble ganske skjør, også på grunn av de mer eller mindre dulgte advarslene mot å gjøre feltarbeid i egen kultur. Min tro på egne evner som antropolog ble slett ikke bedre av at jeg også ble referert til som “informant” av en annen antropolog i feltet. Men etterhvert som feltarbeidet mitt skred frem, og jeg fikk alle disse historiene om å “bli døv” i fanget, skjønnte jeg gradvis at min egen identitetsprosess måtte brukes for alt den var verdt, for å prøve å forstå hva disse historiene egentlig fortalte. Den tidvise følelsen av å være verken fugl eller fisk ble gradvis mer positiv, og jeg så at min insider-kunnskap faktisk kunne bli en del av det jeg analyserte. Jeg opplevde da disse historiene ble fortalt meg, at de ble brukt som en del av informantenes selv-presentasjon vis-à-vis en annen døv, og ikke til en sosialantropolog på jobb. Selv om historiene sikkert kunne blitt fortalt til en hørende forsker e.l., var min subjektive opplevelse (som døv) av å bli fortalt disse historiene viktig for meg for å forstå deres betydning. Min egen historie gled samtidig vekk fra meg, og ble til en historie fra en (nesten) hvilken som helst informant. Jeg opplevde det Narayan (1993) omtaler som en

... inverse process (...). Instead of learning conceptual categories, and then through fieldwork, finding contexts in which to apply them, those of us who study societies in which we have preexisting experience absorb analytic categories that rename and reframe what is already known. (1993:678)

Gjennom de historiene jeg ble fortalt, ble også min egen historie “reframed”, noe som virket frigjørende i forhold til den prosessen det er å skrive om et samfunn man selv er en del av.

“Å bli døv”

Selv om ens medisinske hørselstap kan være bortimot totalt, er medlemskap i døvesamfunnet³ sjelden gitt. Bortsett for de 5–10 prosentene døve barn som har døve foreldre, er et medlemskap i døvesamfunnet tilskrevet enten i løpet av barndommen eller i voksen alder. I møtet med mine informanter har jeg fått flere historier, som på ulike måter forteller noe om hvordan denne tilskrivningen kan ha skjedd, eller hvordan de “oppdaget” at de var døve. Selv om noen historier er omtalt som mer typiske enn andre, finnes det mange ulike slike historier om å “bli døv”. Med å “bli døv” mener jeg ikke her det fysiske aspektet ved å miste hørselen, men når man oppdager at man er døv eller blir klar over annerledesheten mellom en selv og alle de som kan høre. Alle disse historiene “of entering the community carries its own issues of identity and shared knowledge” (Padden&Humphries, 1988:6), og jeg vil her presentere noen av de historiene jeg har fått fra mine

informanter. Historiene er ulike både i forhold til tid, sted og alder, men den betydning de har for informantene peker i retning av at de også har karakter av å fungere som kollektive historier i døvemiljøet. Alle historiene markerer en forskjell mellom å være døv i motsetning til for eksempel å være hørende, og “they have been manufactured or produced and continue to be used as part of, and in relation to, intentional human actions” (Holland et al, 1998:61). I mitt innsamlede materiale finnes det flere slike historier, og ikke sjelden er det disse historiene mine informanter startet sin egen presentasjon av seg selv med.

Skolestarten

Jeg vil starte med den type historie som i døvemiljøet ofte blir betraktet som den klassiske, nemlig skolestarten. En mye omtalt og diskutert egenskap ved å være døv er at man har gått, og helst bodd, på døveskolen hele eller deler av oppveksten (se bl.a. Ohna 1993, Sander 1998, Padden&Humphries 1988, Widell 1988, Wilcox (ed.) 1989, Wrigley 1996, Lane 1984, 1992 m.fl.). P.g.a. den relativt sjeldne forekomst av døvhet (ca. 1 promille av befolkningen), har døveskolene ofte også vært internatskoler. Frem til de siste 20–30 årene har det ikke vært uvanlig at man bare reiste hjem til egen familie i sommerferien og juleferien. For de som ikke bodde for langt borte fra skolen var det også anledning til å reise hjem til månedslov. Døveskolene har på mange måter vært det Goffman kaller totale institusjoner. Disse kjennetegnes blant annet som “et oppholds- og arbeidssted, hvor et større antal ligestillede individer sammen fører en indelukket, formelt administreret tilværelse, afskåret fra samfundet udenfor i en længre periode” (Goffman, 1967:9). Widell skriver i sin historisk-materialistiske analyse av det danske døvesamfunnets utvikling (1988) at døveskolene både var oppbevaringssteder for uselvstendige, harmløse mennesker (døve), og steder der en arbeidsoppgave skulle utføres – nemlig å gi disse barna opplæring. De falt derfor vel inn under Goffmans definisjon av totale institusjoner.⁴ Det fellesskapet og nettverket som utviklet seg blant elevene har for mange også stor betydning i voksen alder. Til spørsmålet “Hvor kommer du fra?” kan det forventede svaret like gjerne være navnet på døveskolen man har gått på, som navnet på stedet ens foreldre bodde da man var liten. Skolegangen kan dermed ikke bare forstås som en statisk, tilbakelagt eller tidsavgrenset hendelse i deres liv. Skolegangen er også en aktiv og dynamisk del av deres selvforståelse og identitetsforvaltning som voksne. Gjennom å fortelle historier om å begynne på døveskolen, og det å gå på døveskolen understrekes også tilhørigheten til døvemiljøet. Disse fortellingene bekrefter ens tilhørighet til det fellesskapet av andre mennesker som også har disse erfaringene.

Kari forteller om da hun begynte på døveskolen i Oslo like før andre ver-

denskrig. Foreldrene bodde på sørvestlandet, og Kari måtte reise langt for å komme til skolen. Skolen hadde på denne tiden nettopp flyttet inn i det tidligere hjemmet for vanføre (Sophies Minde) på Skådalen i Oslo. Bygningen var ominnredet, og en del nye bygninger til verksteder, gymnastikksal m.m. var nettopp ferdig. Skolen hadde midt på 30-tallet 90 elever fra hele Sør-Norge hvorav 76 bodde på internatet (Sander, 1998).

Kari: Jeg ble syv år i juni og samme høst begynte jeg i første klasse på skolen. Pappa fulgte meg. Det var grusomt å begynne på skolen. Vi reiste med båt, og jeg fikk godteri i et kremmerhus av pappa. Da vi kom frem, var det en glad liten rund dame, frøken Larsen som ble min første lærer, som møtte oss. Hun var god. Hun tok i mot oss, ga meg en klem. Holdt hånda mi, så gikk vi inn i klasserommet. Det var ingen elever der da. Alle var ute. Tror det var friminutt, eller så var det på ettermiddagen, jeg vet ikke. Jeg holdt hånda til pappaen min hele tiden, de pratet sammen, og jeg stod stille og så på. Jeg så på tavlen. Der fant jeg en hvit liten ting, og lurte på hva det var. Jeg tegnet på tavlen med den, det syntes jeg var morsomt. Det var allerede skrevet noe på tavlen, men jeg skjønnte ikke hva som stod der. Jeg passet hele tiden på at pappa ikke måtte gå fra meg, jeg holdt ham i hånda. Så meg rundt, men passet på at pappa satt der. Så kom frøken til meg, sa at jeg skulle bli med henne. Jeg skjønnte litt. Hun sa “kom og se noe morsomt”, litt med hendene og litt med munnen. Jeg ble med, og glemte pappa. Jeg trodde han ville sitte der og vente på meg. Så ble jeg med lærerinnen inn på toalettet. Hun ba meg komme og se ned i doskålen. Jeg lurte på hva det var. Jeg hadde aldri sett et vannklosett, som man kunne trekke i. Hjemme hadde vi bare utedo. Her var det et toalett man kunne trekke i en snor, det hadde jeg aldri sett før. Jeg lo og lo, og syntes det var morsomt. Frøken sa at jeg skulle komme, så gikk vi tilbake til klasserommet, men da var pappa borte. Jeg ropte “Pappa! Pappa!”, skrek og skrek, løp rundt til de forskjellige rommene, men pappa var borte, han var reist. Det var vondt. Jeg gråt og gråt, jeg tror jeg gråt i 3–4 dager før det gikk over. Jeg spurte etter pappa hele tiden.

Sander skriver i jubileumsboken for Skådalen skole i 1998 at en slik “avskjed” første dag var forholdsvis vanlig, også blant de som startet på skolen senere enn Kari. Mange av barna opplevde et brudd da de begynte på skolen, og dette bruddet får etterhvert som det re-fortelles, en smak av ‘rites-de-passage’. Mange kunne ikke noe språk før de begynte på skolen, og “de hvite årene” er et uttrykk som er brukt om årene før skolestarten. Uten et redskap (språk) å tenke med, ble minnene fra de syv første årene ofte svært vage. Møtet med de andre tegnspråklige barna på døveskolen, ble manges

første møte med et språk de hadde mulighet for å lære spontant. Skolestarten markerer dermed overgangen fra et liv uten et språk, til et liv der språklig kommunikasjon med andre ble mulig. Skolestarten kan også markere bruddet med det trygge og kjente hjemme, men selve overgangsfasen varer bare en avgrenset periode (for Kari noen dager), før elevene finner seg til rette på skolen, og finner en ny form for trygghet hos medelevene og noen av de som jobber der.

Kari: Så gikk det litt tid, og det gikk over. Frøken Larsen var min lærer, men bare i fire år. Den beste læreren jeg har hatt. Før Berg kom. Den første var streng, men rettferdig. Den andre læreren... nei...

Frøken Larsen, som karakteristisk nok var til stede da faren forsvant, overtar til dels den rollen han og moren hadde, og Kari utvikler et godt forhold til henne de første årene på døveskolen. Hun forteller videre at hun trivdes godt på døveskolen, bortsett fra de siste årene før konfirmasjonen, da hun begynte å føle seg overvåket. I denne historien ser man alle de tre fasene van Gennep (1960) beskriver i sin bok om overgangsriter, og Kari presenterer også skolestarten som en overgang. Den forventningsfulle og usikre lange reisen med båt sammen med pappaen blir ritualet som skiller henne fra hennes tidligere verden. Møtet med frøken Larsen og farens plutselige forsvinning markerer starten på liminalfasen og de vonde dagene før hun fant seg til rette på skolen. Til slutt markerer kontakten med frøken Larsen begynnelsen på det van Gennep omtaler som inkorporeringsfasen. De samme tre fasene går igjen i Sanders beskrivelse av sin egen skolestart, i hans jubileumbok for Skådalen skole (Sander, 1998). Han skriver detaljert om avskjeden med de hjemme og den lange togreisen sammen med moren, som markerte separasjonen fra hans tidligere verden. På skolen blir de tatt i mot av frøken Voss, og det samme som skjedde med Kari skjedde med ham, plutselig var moren dratt, uten at han fikk sagt farvel. At han gråt seg i søvn om kvelden beskriver smerten i liminalfasen. Sander skriver at de fleste raskt finner seg til rette på skolen. Dette kan tyde på at inkorporeringsfasen kommer fort, og en av mine andre informanter omtaler da også døveskolen som “hjemme”.⁵

Selv om skolestarten ser ut til å ha et rituellet aspekt med hensyn til overgangen fra en fase av livet til en annen, viser Olavs historie at reisen og bruddet med foreldrene bare er en av mange måter å markere overgangen til døvemiljøet. Olavs skolestart var ikke like dramatisk, siden han fortsatte å bo hjemme. Men Olav kan ikke huske at han tenkte at han var annerledes før han begynte på skolen;

Olav: Før jeg begynte på skolen visste jeg ikke at jeg var døv. Jeg kan ikke finne noen bevis på at jeg visste det. Jeg trodde jeg var som de andre. Da jeg begynte på døveskolen, da oppdaget jeg at jeg var døv, og

at jeg ikke hørte, at de andre kunne høre. Ikke før. Jeg laget munnbevegelser og trodde jeg var som de andre. Laget lyder og skrek, og trodde jeg var akkurat som dem. Vet ikke om jeg merket at de pratet til hverandre. Jeg var mye hos mine søskenbarn på landet, dro dit ofte. Og der var det også en annen gutt som var døv, men det visste jeg ikke. Vi lekte sammen alle sammen, med biler, i sandkassa, jeg laget lyder og pekte. Jeg kunne ikke se at den og den var hørende, eller at han var døv. Det var ikke før to år senere at jeg oppdaget det, da jeg kom til døveskolen, da skjønnte jeg at han var døv. Han visste heller ingenting om at jeg var døv. Han trodde jeg var en av de hørende barna som lekte der. Vi så ikke forskjellen, det husker jeg godt. Og jeg dro til skolen hver eneste dag i mange år. Var aldri lei, ville aldri være hjemme, dro til skolen hver eneste dag. Jeg var på døveskolen hver dag. Da de skulle legge seg, da dro jeg hjem. Hjem ca halv ni. Da jeg var ca åtte eller ni år, var jeg allerede helt med i døvemiljøet, og det er jeg fremdeles i dag.

Olav peker på at skolestarten var starten på hans nåværende forståelse av seg selv. At han trekker frem dette kan tyde på at skolestarten i seg selv ikke bare var viktig, men at den fremdeles er viktig for ham. Han forteller her at skolestarten markerte starten på sin deltakelse i døvemiljøet, et miljø han fremdeles er en del av. Han trekker med andre ord en forholdsvis direkte linje mellom det å begynne på skolen og oppdage at han var døv, og det livet han i dag lever. Olavs historie har ikke det samme rituelle bruddet som Karis (eller Sanders) historie, men den forteller like fullt om en overgang, fra å ikke vite til å vite. Interessant nok forteller Olav et annet sted i intervjuet om hvordan han reiste til og fra skolen hver dag. Han forteller om hvordan han først ble fulgt av moren, og senere lærte seg å se på bussens form hvilken buss han måtte ta for å reise til skolen. Det å reise er ofte brukt som metafor på overgang eller transformasjon, og van Gennep skriver også at “The rite of passing (...) must, in a certain number of cases, be interpreted as a direct rite of passage by means of which a person leaves one world behind him and enters a new one” (van Gennep, 1960:19). At reisen til døveskolen trekkes frem, både av de som bodde der nesten hele året, og av en som reiste frem og tilbake hver dag, kan tyde på at reisen også fungerer som et symbol på overgangen fra et hørende samfunn til døvesamfunnet.

Finne seg selv

Døveskolene har utvilsomt en svært viktig rolle i manges forståelse av å være døv. Jeg skal ikke her underslå erfaringene fra å ha gått på døveskole, og det å ha bodd på internat, men døvesamfunnet består også av forholdsvis

mange som *ikke* har gått på døveskolen. I en undersøkelse som ble gjennomført blant voksne døve våren 1999, kom det frem at blant de som er over 50 år, har rundt $\frac{2}{3}$ gått på døveskole. Litt under halvparten i alderen 30–49 år har gått på døveskole, mens bare $\frac{1}{3}$ av de under 30 år oppga at de har gjort det samme (Haualand, 2000). Det er med andre ord en forholdsvis stor gruppe døve som *ikke* har gått på døveskole, men som likevel har en mer eller mindre sterk identitetsmessig tilknytning til døvesamfunnet. Dette betyr blant annet at det å ha gått på døveskole ikke er den eneste forutsetningen for tilhørighet til døvemiljøet, eller for å identifisere seg selv som døv. Selv om internat- eller skoleopplevelser kan være sentrale i selvoppfattelsen til de som har gått på døveskole, finnes det også andre typer historier for å presentere eller understreke fortellerens identitet eller selvforståelse som døv, slik også Padden&Humphries (1988) er inne på. Mitt neste spørsmål er dermed hvordan noen av de som ikke har gått på døveskole, kan kommunisere sin tilhørighet til døvesamfunnet.

Jeg vil nå presentere to andre historier om “å bli døv”, som verken er knyttet til opplevelser fra døveskolen eller oppdagelse av egen annerledeshet. Margrethe var godt voksen da hun første gang følte at det å være døv ikke var et nederlag, men en styrke. Hennes opplevelse av å bli døv er ikke knyttet til oppdagelsen av å være annerledes, men til erkjennelsen av at annerledesheten har en egenverdi;

Margrethe: Det var et foredrag av Lars-Åke Wikström,⁶ og han snakket om et hett tema, som var “Hva er døv bevissthet?” Og da følte jeg at jeg ble frelst. For jeg hadde sånn voldsom respekt for hørende, for mye respekt. Var undertrykket, men fikk det ikke til å stemme inni meg. Jeg ville ikke vise at jeg var døv. Så da Wikström holdt det foredraget, fikk jeg følelsen av at “Jeg er døv, og hva så?” Allikevel et menneske. Det var så godt, og jeg ble mer åpen etterpå.

Selv om hun lenge hadde vært bevisst på fordelene ved tegnspråk, og i ulike sammenhenger ytret ønske om mer bruk av tegnspråk blant annet i døvkeirken og i skolen (hun har døve barn), tok det lang tid før hun følte hun slapp fri fra undertrykkelsen, eller som hun selv omtaler det – “ble frelst”. I motsetning til for Kari og Olav, er det lite ved denne historien som markerer voldsomme skift i hennes omgivelser eller i dagliglivet. Historien til Margrethe antyder et skifte i hennes moralske karriere, det vil si hvordan hun ser på seg selv og tenker om seg selv. I likhet med Olavs og Karis historier er også dette en vendepunkthistorie, der historiens betydning blir gitt retrospektivt. Denzin skiller imidlertid mellom ulike slike historier. Karis og Olavs historier bærer preg av å være “*major events – which touches every fabric of a person’s life*” (Denzin, 1989:71). De har beretninger om konkrete,

fysiske hendelser, som markerte et skift eller brudd i deres liv, og som etter hvert får konsekvenser for hvordan de senere oppfatter seg. En annen type fortelling, er “the cumulative or *representative event*, which signifies eruptions or reactions to experiences which have been going on for a long period of time” (ibid). Et eksempel på det siste er Margrethes fortelling om da hun ble “frelst”. En stadig følelse av å være underlegen, av å ikke nå opp og for mye respekt for mennesker som hører, blir nå avløst av en positiv følelse. Fra å føle seg underlegen, gir denne opplevelsen henne en ny selvforståelse. Det er ikke lenger så farlig å være døv, og hun føler en ny åpenhet mot verden.

Det rituelle aspektet ved Margrethes opplevelse er ikke like åpenbart som i skolestart-historiene. Likevel var det noe i Margrethes historie som virket forunderlig velkjent for meg. Jeg kunne se meg selv i Margrethes historie, og min egen historie ble ikke lenger bare min. Den ble gjennom likheten med Margrethes historie en beretning om noe kollektivt, som knyttet meg til andre. Jeg tillater meg derfor å presentere min egen historie om da jeg ble døv.⁷

... klokken var omtrent tre på ettermiddagen, en onsdag i midten av mars 1988. (...) en bølge av glede og lykke strømmet gjennom meg, mens jeg åt min Spilmanburger på gressplenen. Hamburgeren var oppkalt etter den snart avtroppende styrelederen på Gallaudet University, og vi som satt der på plenen hadde pause i opptøyene. Tidspunktet var historisk. Ikke bare for meg, men for mange døve, spesielt i USA. Det var midt i det som i ettertid er kalt en revolusjon, Deaf President Now, da studentene ved Gallaudet University, verdens eneste humanistiske universitet for døve, stengte hele universitetet i protest mot at nok en hørende rektor var valgt. Kravene var blant annet at en døv rektor skulle innsettes, at styret skulle bestå av minst 51% døve, og at den hørende styrelederen Jane B. Spilman måtte erstattes av en døv styreleder. Etter en ukes stengt universitet, protester, massiv mediaoppmerksomhet og marsjer i beste Martin Luther King-ånd, gikk kravene gjennom og Gallaudet fikk sin første døve rektor, I. King Jordan. Og jeg hadde blitt døv. (...) Hurra! (Haualand, 2001)

I samme artikkel som denne historien står, kommer det også frem at episoden i USA ikke bare var starten på en ny forståelse av henne selv, men at den også var en reaksjon på en prosess som hadde pågått hele oppveksten. Som for Margrethe ble følelsen av å være underlegen, av å mangle noe, erstattet av en følelse som beskrives positivt. Et annet fellestrekk i disse historiene, er den historiske rammen rundt dem. Wikströms foredrag har kommet til å markere et skifte i måten døve i Norden kom til å se på seg selv.

“Døv bevissthet”-tanken, som var en avledning av Deaf Power-bevegelsen i USA, er av Widell (1988) blant annet omtalt som psykisk frigjørende. I stedet for at døve så på seg selv som en underlegen handikap-gruppe, ble det nå åpnet opp for at en mer likeverdig og handlingsbasert tilnærming til det å være döv. Identitetsaspektet blir her viktig, og Døves Tidsskrift 17/78 refererer fra det foredraget Margrethe også var tilstede på;

Lars-Åke nevner hvor viktig det er for døve å ha noen å identifisere seg med. Vi kan ikke identifisere oss med musikere o.a. som er så helt forskjellige fra oss selv. Døv ungdom kan nok være begeistret for ABBA, men ikke *identifisere* seg med dem, slik som hørende ungdommer gjerne gjør. Døvesamfunnet er heller ikke et resultat av at døve ønsker å isolere seg, men et samfunn som forebygger og reduserer skadene som gjerne blir følgen av at døve ikke fullt ut kan integreres i de hørendes samfunn, sier Lars-Åke. (DT 17/78).

Hildes vendepunkt kom også på et tidspunkt som er omtalt som en milepæl i døvehistorien, nemlig Deaf President Now-ukene. Deaf Power-ideologien ble denne uken ikke bare ideologi, men ble også omsatt i handling ved at den første døve rektor for Gallaudet University ble valgt. Både Margrethe og Hilde knytter dermed “bli döv”-historiene opp til konkrete hendelser utenfor seg selv. Disse hendelsene er begge godt kjente i døvesamfunnet. På denne måten viser de at selv om de ikke har gått på døveskole, eller har vært en del av døvesamfunnet som små, kjenner de likevel til store og viktige hendelser i døvesamfunnet, og ikke minst understreker de at de også har vært tilstede og deltatt på slike hendelser. Dette betyr at de følger med, og viser viktig historisk kunnskap. Ved å bruke ord som “lykke”, “åpen”, “godt” og “glede” anerkjennes også det å være döv som noe positivt. Margrethe sier at hun følte seg undertrykket før, mens Hilde indirekte antyder det samme ved å si “Hurra!” for den nye følelsen sin. At disse hendelsene trekkes frem henholdsvis 22 og 12 år senere, tyder også på at de har betydning for hvem de oppfatter seg som i dag. Historiene blir dermed stående som overgangen fra, eller endog bruddet med den stilltiende aksepten av “de hørendes” verdier og normer, og som innledningen på anerkjennelsen og deltakelsen i de normene og verdiene døvesamfunnet representerer.⁸ Selv om ingen av dem har gått på døveskole, eller bodd i en såkalt total institusjon, blir dette for dem historier om vendepunkter med betydning for deres videre selvforståelse.

Ritualet i fortellingen

Men vel så viktig som det rituelle forløpet ved de historiene jeg har presentert, er den betydningen historiene har i kraft av å bli fortalt. Både Holland et

al (1998) og Denzin (1989) bruker historier medlemmene i Alcoholics Anonymous (AA) forteller hverandre som eksempler på fortellinger som også har en funksjon på gruppenivå. Uten sammenlikning forøvrig, ser jeg paralleller mellom de funksjoner både Denzin og Holland et al tilskriver AA-historiene, og de fortellingene om å bli døv jeg har presentert her. Det disse historiene har til felles, er at de bidrar til kulturell produksjon og reproduksjon på flere ulike måter.

First, they objectify many cultural elements – the beliefs, propositions, and interpretations – that new or potential AA members learn through listening. Second, by virtue of their narrative forms, the stories realize a model of what alcoholism is and what it means to be an alcoholic. (...) Third, the AA story is a tool of subjectivity, a mediating device for self-understanding. (...) The personal story is a cultural vehicle for identity formation. (Holland et al, 1998:71)

Ved å presentere en ritualisert fortelling, der overgangen til å bli døv er historiens kjerne, skapes en grense mellom *oss* og *de andre*. *Oss* eller *vi* er dem som kan fortelle en slik historie om å begynne på døveskolen, eller om å “finne seg selv” (det vil si *vi døve*, *vi* som har opplevd denne overgangen). *De* er dem som ikke har slike fortellinger (det vil si *de hørende* eller andre med nedsatt hørsel som ikke har gått gjennom transformasjonen fra å “tenke som hørende” til å “tenke som døv”⁹). Ved å fortelle en slik historie til et annet medlem av gruppen bekreftes også fellesskapet der det underforståtte budskapet er “vi forstår hverandre”, i motsetning til alle de som ikke har erfart hva det vil si å bli døv. Denzin beskriver slik historiefortelling som “a performative self-act carried out before a group of listeners. The self and personal-experience story is a story-for-a-group.” (Denzin, 1989:72)

Historienes form er også produkter av kulturell, og dermed lært kunnskap. Et oppfattet skille mellom *oss* og *de andre* er på den ene siden en forutsetning for at historiene i det hele tatt kan fortelles. Historiene ville være meningsløse om det ikke på forhånd var en underforstått forskjell på den tilstanden man var i før og den man kom i etter at ritualet “bli døv” ble gjennomgått. På den andre siden bidrar disse historiene også til å opprettholde forskjellen mellom *oss* og *de andre*, eller “før og etter”, gjennom den ritualiserte formen historiene har fått. Men disse historiene er heller ikke bare kollektive historier som forutsetter en dikotomi mellom *oss* og *dem*, eller historier om hvordan ego ble en del av *oss*. På grunn av denne dobbeltheten, blir dette også historier som også viser at “cultural knowledge (...) become self-knowledge. For some, though not all, self-understanding is transformed.” (Holland et al, 1998:66). Ved å fortelle, og re-fortelle disse historiene etableres og reetableres ikke bare egos posisjon som døv i forhold til and-

re døve (og hørende). Historiene bidrar også til stadig revurdering av *self-understanding*. Historienes bidrag til min egen reviderte forståelse av meg selv, både som døv og som antropolog, er bare et eksempel på hvordan en slik revurdert selvforståelse kan finne sted.

Historienes betydning kan skifte alt etter til hvem og i hvilken situasjon de blir fortalt. De er en type artifakter som også har i seg “‘developmental histories’ by virtue of the activities of which they were previously a part and which they mediate in the present.” (Holland et al, 1998:61) Historiene er sosiale verktøy (ibid), som kan brukes av aktørene i ulike situasjoner, men på grunn av det elementet av improvisasjon som oftest er til stede i sosial samhandling, vil det verktøyet disse historiene er, også gradvis bli endret. Når både hendelsen de forteller om, og det å fortelle historiene er viktig, blir disse historiene fortellinger som både knytter fortelleren sammen med andre som kan fortelle tilsvarende fortellinger, samtidig som de gir hver forteller sin egen identitet blant mange andre. Historiene blir da ikke lenger bare historier for enkeltmennesker, men de forteller samtidig en historie om og for en hel gruppe av mennesker.

Noter

¹ Alle fortellerne er enten født døve, eller mistet hørselen så tidlig at de ikke har noen minner om hvordan det er å høre “normalt”.

² Jeg er takknemlig for den mulighet årboksformatet gir til å foreta slike analytiske eksperimenter/teoretiske krumpring.

³ Denne betegnelsen brukes for å omtale det uformelle, men omfattende nettverket som for det meste består av tegnspråklige døve. Sannsynligvis utgjør dette nettverket for de fleste medlemmene den primære kilde til sosiale kontakter, på den måten at de fleste har sine venner innenfor dette nettverket, og svært mange finner også sin(e) livsleider(e) her.

⁴ Mye kan skrives (og er skrevet) om de ulike ideologiene som har ligget til grunn for opplæring av døve barn, og minst like mye kan skrives om det å vokse opp på en døveskole. Jeg velger å la dette ligge i denne omgang, og i stedet fokusere på de diskursive aspektene ved å *fortelle* om det å blant annet begynne på skolen.

⁵ De siste årene er det avdekket at omfanget av seksuell misbruk av elever i døveskolen har vært skremmende stort. Jeg skal ikke her idyllisere forholdene mange av barna vokste opp under. At barna kanskje var mer utsatt enn det er “korrekt” å snakke om, underslår ikke de utallige historiene om fellesskap og “søskenrelasjoner” som vokste frem på skolene.

⁶ Under Døves Nordiske Kulturfestival, Aalborg, Danmark 1978.

⁷ For å bevare et analytisk skille mellom Hilde og antropologen Hilde, omtaler jeg meg selv heretter i 3. person. 1. person (“jeg”) forbeholdes det analytiske ego, som skriver denne artikkelen.

⁸ Mye kan skrives (og er skrevet) også om dette temaet. Et eksempel på en sentral verdi i døvesamfunnet er tegnspråk og den samhandling som finner sted gjennom dette språket.

⁹ I USA finnes det et eget tegn for å omtale folk som hører lite eller ingenting, men som ikke blir sett på, eller ser på seg selv som medlemmer av døvesamfunnet. Dette tegnet oversettes ofte til “THINK-HEARING”. Det uttrykkes ved å lokalisere tegnet for HEARING til det stedet tegnet for THINK vanligvis utføres (ved pannen).

Litteraturliste

- Denzin, Norman K. 1989:** *Interpretive Biography, Qualitative Research Methods*, Vol 17, Sage Publications, Newbury Park, London, New Dehli
- Døves Tidsskrift, 17/1978**
- Goffman, Erving 1967:** *Anstalt og menneske*, Jørgen Paludans forlag, København
- Hualand, Hilde 2000:** *Døves tilgang til og bruk av informasjon*, Norges Døveforbund, Oslo
- Hualand, Hilde 2001:** “Når blir jeg døv neste gang, mon tro?” i Bergh&Fasting (red.) *Følelser er fakta*, Funksjonshemmedes studieforbund, Oslo
- Holland et al 1998:** *Identity and Agency in Cultural Worlds*, Harvard University Press, Massachusetts
- Lane, Harlan 1984:** *When the Mind Hears. A History of the Deaf*. Random House, New York
- Lane, Harlan 1992:** *Mask of Benevolence: Disabling the Deaf Community*, Knopf, New York
- Narayan, Kirin 1993:** “How Native is a ‘Native’ Anthropologist?” i *American Anthropologist*, Vol.95 (3), 1993: 671-86
- Ohna, Stein Erik 1995:** *Å være døv i en hørende verden*, Hovedoppgave i spesialpedagogikk, ISP, UiO
- Padden, Carol & Humphries Tom 1988:** *Deaf in America – Voices from a Culture*, Harvard University Press, Massachusetts
- Sander, Thorbjørn 1998** *Fra Christiania Døvstumme-Institut til Skådalen kompetansesenter*, Skådalen kompetansesenter, Oslo
- van Gennep, A 1960:** *The Rites of Passages*, The University of Chicago Press, Chicago
- Widell, Jonna 1988:** *Den danske døvekultur*, Magisterkonferens i sociologi, Københavns universitet 1983, Danske Døves Landsforbund, København
- Wilcox, S (ed.) 1989:** *American Deaf Culture*, Linstok Press, Burtonsville, Maryland
- Wrigley, Owen 1996:** *The Politics of Deafness*, Gallaudet University Press, Washington, D.C